Zeitschrift: Neue Schweizer Rundschau
Herausgeber: Neue Helvetische Gesellschaft
Band: - (1926)
Heft: 12

Artikel: Philosophie und Schule
Autor: Sztern, M.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-760075

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: 14.07.2025

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

Philosophie und Schule

Von M. Sztern

Es gab einst Zeiten, in denen die Philosophie im Lehrplan der Schule eine hervorragende, ja eine dominierende Stellung einnahm. Das war im späten Mittelalter und blieb so bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts. Um diese Zeit drangen die « realistischen » Fächer immer mehr in den Lehrplan auch der Mittelschulen ein und drängten die Philosophie mehr und mehr zurück, bis sie sie endlich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts so gut wie ganz aus der Schule verdrängten. Dieser Zustand entsprach übrigens dem Geiste der damaligen Zeit und war insofern nicht weniger « berechtigt », als der umgekehrte Zustand im Mittelalter und im Beginn der Neuzeit. Denn es war dies die Zeit der Hochflut des Positivismus, der Anbetung der Tatsachen, insbesondere der naturwissenschaftlichen. Die Philosophie spielte im Geistesleben dieser Zeit so gut wie gar keine Rolle: so brauchte sie auch in der Schule keine zu spielen.

Es ist nun mählich anders geworden; die Hochflut des Positivismus ist längst verebbt. Das Interesse für Philosophie ist in weiten Kreisen erwacht und hat durch das schmerzliche Erlebnis, durch die seelischen Erschütterungen des Weltkrieges nur noch vermehrte Nahrung erhalten. Der Drang nach philosophischer und religiöser Vertiefung, nach Weltanschauung und Metaphysik – und zwar bei Jung und Alt – ist für unsere Zeit mindestens ebenso charakteristisch, wie die Flucht vor der Philosophie für die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts. Aber der Zustand in der Schule ist mit Bezug auf die Philosophie der des 19. Jahrhunderts geblieben. *Die Schule hat es bisher vermieden, sich der Geisteslage der Zeit, der veränderten Stimmung einer neuen Generation anzupassen.* Ich sage ganz allgemein « die Schule », weil es – mit einer einzigen Ausnahme (von der gleich näheres zu sagen sein wird) – die Schulen aller europäischen Kulturstaaten betrifft. In manchen Ländern (wie z.B. Belgien, z.T. Schweiz, einige deutsche Staaten) ist die Philosophie aus der Schule ganz und gar verschwunden, in anderen Ländern (wie z. B. Österreich, Italien, vorbolschewistisches Russland u. a.) fristet sie unter dem euphemistischen Namen einer « philosophischen Propädeutik » ein wahrlich klägliches Dasein: sie wird mitgeschleppt recht eigentlich als Ballast, den man sich nicht entschließen kann, über Bord zu werfen.

I

Auf der jüngsten Tagung des Schweizerischen Gymnasiallehrervereins in Engelberg hielt der Rektor der Stiftsschule Einsiedeln, Dr. P. Romuald Banz, einen Vortrag über « Die katholischen Stiftsschulen in der Schweiz », der – laut dem Bericht von Prof. Paul Usteri (*N. Z. Z.* Nr. 1632) – den «Kernpunkt der Tagung» bildete. Es bedeutete für mich eine ebenso große Freude als Überraschung, aus diesem Vortrag zu entnehmen, dass in den drei katholischen Stiftsschulen des Benediktinerordens in der Schweiz (Disentis, Einsiedeln, Engelberg) die Philosophie nicht nur « auch » gelehrt wird, sondern dass sie in dem den Lehrkursus dort abschließenden « Lyzeum » sogar das Hauptlehrfach bildet. Der Umfang, in dem hier Philosophie während zweier Jahre doziert wird, ist geradezu erstaunlich. Werden doch nicht weniger als *acht* philosophische Disziplinen als Unterrichtsfächer von Rektor Banz namhaft gemacht. Gefreut hat mich die Kunde darüber, weil ich diese Einrichtung für nutzbringend und den geistigen Anforderungen der heutigen Zeit entsprechend halte. Was mich aber daran so sehr überrascht hat, war weniger die Tatsache selbst, dass es in der Schweiz Schulen mit so ausgedehntem Unterricht in Philosophie gibt – (dass in den katholischen Kantonen und übrigens auch in der ganzen welschen Schweiz ein philosophischer Unterricht in den Mittelschulen besteht, war mir bekannt) – als vielmehr die auffallende Ähnlichkeit, die der Lehrplan dieser « katholischen Stiftsschulen » bezüglich der Philosophie mit dem Lehrplan der Mittelschulen, speziell der Gymnasien, in *Frankreich* aufweist. Auf diesen Lehrplan der französischen Schulen, soweit er das Fach der Philosophie betrifft, möchte ich hier etwas näher eingehen, weil er – als ein Unikum in Europa – für unser Thema ein höchst instruktives Beispiel bietet, und weil er zudem in der Schweiz wenig bekannt sein dürfte.

Frankreich ist unter den europäischen Ländern das Ausnahmsland (wovon wir oben sprachen), in dem der philosophische Unterricht in der Schule im Laufe des 19. Jahrhunderts *dem Umfange nach* so gut wie keinerlei Kürzung erfuhr; so sehr er auch freilich im Stoff und Methode je und je modernisiert wurde. Und, was das Interessanteste und Bezeichnende ist, die vielen Schulreformen, die seit etwa 1890 bis zu derjenigen de Monzies vom Juni 1925 in Frankreich stattgefunden haben den Umfang des philosophischen Lehrfaches nicht angetastet. Selbst die größte der französischen Schulreformen, nämlich diejenige Ribots vom Jahre 1899, die alles von oberst zu unterst kehrte, sammelte zwar eine sechs dicke

Bände füllende Enquête zur Frage der «réforme de l'enseignement par la philosophie»[1]), ließ aber den Umfang der philosophischen Lehrfächer im wesentlichen ungekürzt. Der philosophische Unterricht in den französischen Schulen – wie er mit nur geringen Modifikationen nach dem Kriege auf Grund der Reform vom Jahre 1902 vor sich geht – kann gleichsam in drei Grade eingeteilt werden. Den untersten Grad stellt derjenige philosophische Unterricht dar, der in den Volksschulen, in Primar- und Sekundarschulen, sowie in Handelsschulen niederen Typus erteilt wird. Er besteht hier lediglich in der Unterweisung in « individualer und sozialer Ethik », wobei die Art des Unterrichtes nicht eine streng wissenschaftliche, theoretische, sondern mehr praktisch-utilitaristische ist, weil es dabei – laut dem ausdrücklichen Wortlaut des Lehrplanes – nicht sowohl auf die Weckung von irgendwelchen Kenntnissen, auf Verstandesbildung, sondern vielmehr auf Herzensbildung, auf die Gewöhnung des Willens zum guten und sozialen Tun ankommt. Den zweiten, etwas höheren Grad stellt der philosophische Unterricht in den weiblichen Gymnasien und den Lehrerseminarien dar. Auch hier wird in erster Reihe eine « individuale und soziale Ethik » nach ungefähr den gleichen Gesichtspunkten gelehrt; daneben aber auch «Psychologie» und – neben der rein beruflichen Erziehungskunde – die « ethischen Grundprobleme der Pädagogik », und zwar beides in mehr wissenschaftlicher und geschichtlicher Form.

Den dritten Grad bildet der philosophische Unterricht in den männlichen Gymnasien, den Lycées oder Collèges. Dieser steht nun inhaltlich und methodisch auf einem relativ sehr hohen Niveau, so dass er einen Vergleich selbst mit den der Philosophie so gewogenen Zeitaltern im 12. und 17. Jahrhundert füglich verträgt. Nach Absolvierung des sechsjährigen Lehrkursus und bestandenem sogenannten « ersten Bakkalaureat » kehrt der Mittelschüler noch für ein Jahr ins Gymnasium zurück. Dieses letzte Schuljahr ist nun sowohl im humanistischen Gymnasium *als auch in der Realschule* (!) zum großen Teil mit philosophischem Unterricht ausgefüllt. Im humanistischen Gymnasium trägt diese oberste Klasse mit gutem Grund den Namen « classe de philosophie » (oder bündig «philosophie» genannt). Denn der Unterricht in Philosophie erreicht hier die Zahl von nicht weniger als etwa 300 Stunden während des Schuljahres (d. i. acht bis neun Stunden wöchentlich) und verteilt sich auf folgende

---

[1]) Vgl. auch die Enquête aus dem Jahre 1894: *Pour et contre l'enseignement philosophique* mit Arbeiten von Vandérem, Ribot, Boutroux usw.

Fächer, die hier nach streng wissenschaftlicher Methode und auf philosophiegeschichtlicher Grundlage erteilt werden: Logik, Psychologie Ethik, Erkenntnistheorie und Metaphysik – nach einem streng vorgeschriebenen festen Plane; daneben ist es dem Ermessen des Lehrers freigestellt, aus den nachstehenden Disziplinen drei auszuwählen, die er dozieren will, und zwar unter Zugrundelegung der Lektüre von klassischen Autoren der Philosophie, deren Auswahl von jedem neu aufkommenden französischen Schulplan immer aufs neue genau erwogen und festgelegt wird. Die dem Lehrer zur Wahl stehenden Disziplinen sind: Ästhetik, Experimentalpsychologie, Soziologie, Geschichte der Philosophie, Sprachphilosophie, formale Logik. Die zu wählenden Autoren sind zurzeit hauptsächlich: Plato, Aristoteles, Epiktet, Marc Aurel, Lucretius, Descartes, Malebranche, Pascal, Spinoza, Leibniz, Berkeley, Hume, Kant, Condillac, Rousseau, Comte, J. St. Mill, Renan u. e. a. Wie man sieht, ist das Programm in Inhalt und Form des Unterrichtens sehr « large » zugeschnitten. In der Realschule, wo die oberste Klasse den Namen « classe de mathematique » führt, werden zwar nur Logik und Ethik (früher auch Psychologie) gelehrt, dafür aber in einem gegenüber dem Programm des humanistischen Gymnasiums erweiterten Maßstabe. Es sind ihnen im ganzen ca. 100 Stunden gewidmet, nämlich drei Stunden wöchentlich. Erwähnt sei noch, dass sämtliche philosophischen Fächer *obligatorische Prüfungsfächer* sind und dass ihnen in dem sogenannten « zweiten Bakkalaureat » (endgültige Matura) eine hervorragende Rolle zufällt. Sowohl im humanistischen als auch im realistischen Bakkalaureat gibt es aus Philosophie ein schriftliches Examen, bei dem die für die Klausurarbeit gestellten Themen (drei zur freien Wahl der Maturanden) meist ein sehr respektables Niveau repräsentieren[1]), und eine mündliche Prüfung.

Der Grundgedanke, der dem philosophischen Schulunterricht in Frankreich ganz offenkundig zugrunde liegt, ist folgender. Die Philosophie soll *nicht als eine aparte Spezialwissenschaft* zu den übrigen Unterrichtsfächern hinzutreten, denn dies entspräche weder ihrem Charakter noch ihrer Funktion. Sondern sie soll, gewissermaßen als die *Krönung und Fundamentierung* der im Laufe von sechs Jahren erworbenen positiven Kenntnisse aus allen Geistesgebieten, den Mittelschüler in den Stand setzen, eine Synthese des Gelernten zu vollziehen. Sie soll ihn ferner

---

[1]) Vgl. Leblond, *La dissertation philosophique au baccalauréat;* Gouraud, *Memento de la dissertation philosophique* (550 sujets donnés au baccal., 350 plans); Lenoble, *Recueil de compositions philosophiques;* Sueur, *Plans et développements de dissertations philosophiques.*

befähigen – was aber nur ein Nebenzweck sein kann – ein eventuelles Spezialstudium der Philosophie an der Universität mit Erfolg anzutreten. Im wesentlichen aber soll der philosophische Unterricht (besonders in seinen zwei unteren Graden) auch dazu mithelfen, den jungen Menschen zu einem tüchtigen « citoyen » seiner Vaterstadt und seines Vaterlandes zu erziehen (vide: soziale Ethik!), sowie ihm einen weltanschaulichen und moralischen Halt fürs Leben zu geben. Das sind die Ziele, die man sich mit dem ausgedehnten philosophischen Unterricht in Frankreich stellt und die man dort – dank einer ununterbrochen wirkenden Tradition – auch vortrefflich erreicht. Ist es doch bezeichnend genug, dass der Positivismus und das enge Spezialistentum der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts in Frankreich niemals den Grad und die Allgemeinheit der Verbreitung erreichten, wie in den germanischen, angelsächsischen und slavischen Ländern. Der sogenannte « culte des idées générales », der immerhin seit vier Jahrhunderten in Frankreich zu Hause ist und dem Franzosen in Mark und Knochen überging, ist dort zu keiner Zeit und in keinem Stande ganz erloschen.

II

An dem vorerwähnten Vortrag von Rektor Banz fand ich nicht minder interessant als die Tatsache selbst des ausgedehnten philosophischen Unterrichts in den « katholischen Stiftsschulen » auch die Begründung und Rechtfertigung, die dieser Einrichtung von dem Vortragenden gegeben wurde. Rektor Banz scheint mir darin so sehr ein weißer Rabe unter den schweizerischen Schulmännern und seine Begründung trifft so sehr den Nagel auf den Kopf, dass ich sie hier – nach dem Wortlaut des Referates von Usteri – in extenso anführen möchte: « Er (Banz) rechtfertigte diese eingehende Behandlung (der Philosophie) damit, dass der junge Mensch, nachdem er sich im Gymnasium mit allen Gebieten des Fachwissens vertraut gemacht habe, darauf brenne, zu einer weltanschaulichen Zusammenfassung der Einzelkenntnisse zu gelangen und Antwort auf die letzten Fragen zu bekommen. Gerade die heutige Jugend sei nach dieser Richtung wieder viel empfänglicher als diejenige in der zweiten Hälfte des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts. »

Damit sind in der Tat in trefflicher Weise sowohl die doppelte Notwendigkeit des philosophischen Unterrichtes in der Mittelschule, als auch die Ziele dieses Unterrichtes angegeben. In erster Reihe ergibt sich diese Notwendigkeit aus dem tiefer gefassten pädagogischen Sinn und Zweck des Unterrichtes selbst. Soll der Unterricht nicht eine bloße Anhäufung,

eine Rhapsodie von Einzelkenntnissen übermitteln, sondern soll er wahrhaft bildend und erziehend auf das junge Gemüt einwirken, so darf er des synthetischen, des alles Einzelne zum Ganzen zusammenfassenden Charakters nicht ermangeln. « Was ist aber ein synthetischer Unterricht anderes, als innere Durchdringung des Unterrichtes mit philosophischem Geiste? »[1]) Eine solche « Durchdringung mit philosophischem Geiste » hat sich denn auch in der letzten Zeit in nahezu allen Einzelfächern aus der Natur der Sache selbst heraus mählich entwickelt. Aber sie genügt nicht[2]). Es muss darüber hinaus gefordert werden, dass ein innerer organischer Zusammenhang unter den sämtlichen Unterrichtsfächern hergestellt und dem am Ende seiner Lehrzeit Stehenden offenbar gemacht werde. Es darf der Zögling nicht mit der Meinung aus der Schule entlassen werden, er habe zwar recht vieles nach- und nebeneinander gelernt, was aber *miteinander* nichts Gemeinsames habe, wie z.B. Mathematik, Biologie, alte Sprachen und Geschichte. Solche Urteile kann man aber von den heutigen Gymnasialabsolventen in Hülle und Fülle hören. Und da die Jugend mit dem Bewerten sehr rasch bei der Hand ist, so kann es nicht ausbleiben, dass der junge Mensch diejenigen Fächer, die seinem Naturell, seiner Veranlagung besser entsprechen und ihn daher mehr als andere zu fesseln vermochten, für « nützlich » und « vernünftig » hält, während er die ihn wenig oder gar nicht interessierenden für höchst « langweilig » und « überflüssig » erachtet. Vor solchen schiefen Urteilen kann die Jugend nur bewahrt werden, wenn man ihr in sachlich-methodischer Weise zum Bewusstsein bringt, dass alles menschliche Einzelwissen ein *System* bilde, dessen einzelne Zweige miteinander zusammenhängen und sich in einem letzten Betracht, aus dem Gesichtspunkt der « Einheit des Bewusstseins » (oder « Einheit des Geistes »), zu einer umfassenden Synthese verbinden, so dass kein Glied darin « überflüssig » oder auch nur entbehrlich sei. Und welche Disziplin könnte wohl eine solche Unterweisung zur letzten Synthese aller Erkenntnis auf sich nehmen, wenn nicht die Philosophie, besonders in ihrer Eigenschaft als Erkenntnistheorie? Daher ist es nicht von ungefähr, wenn der Berliner Philosophieprofessor Arthur Liebert sagt: « Es ist keine Frage des Interesses, des Geschmackes, der Begabung, es ist ebensowenig eine aus irgendeiner Modeströmung stammende Laune, wenn man der Philosophie einen Platz und eine Wirksamkeit in der Schule zu schaffen und zu sichern sich

---

[1]) Arthur Liebert, *Philosophie in der Schule* (in: *Das Buch der Erziehung*, hrgb. von Dr. Max Epstein).

[2]) Aus welchen Gründen nicht, darüber wird in III zu reden sein.

bemüht ... Ist es denn irgendwie möglich, dem Unterricht einen wirklich erzieherischen Wert, eine über die Zuführung von Gelehrsamkeiten hinausgreifende pädagogische Tragweite zu verschaffen ohne Philosophie? ... Das Problem der Einführung der Philosophie in die Schule ist in keiner Weise eine von außen herangetragene Frage, ist keine beliebige, von aussen her aufgenötigte Forderung, sondern diese ergibt sich aus dem tiefer verstandenen Begriff des Unterrichts mit unabweisbarer Dringlichkeit.[1]) »

In zweiter Reihe ergibt sich die Notwendigkeit eines philosophischen Unterrichtes auf der Mittelschule aus dem Bedürfnis der Jugend – und zumal der heutigen – nach Weltanschauung, nach Antworten auf die « letzten Fragen ». Diesem Bedürfnis muss von der Schule Rechnung getragen werden: erstens weil es ein legitimes, natürliches Menschenbedürfnis ist; und zweitens weil es – wie Kant vortrefflich sagte – « doch umsonst ist, Gleichgültigkeit in Ansehung solcher Nachforschungen erkünsteln zu wollen, deren Gegenstand der menschlichen Natur nicht gleichgültig sein kann ».

Aber auch abgesehen von dem unleugbaren Bedürfnis der Jugend nach Weltanschauung und Metaphysik, d.h. auch wenn ein solches Bedürfnis gar nicht bestünde, so wäre es m.E. dennoch ein unabweisliches erzieherisches Postulat, ein Gebot für die Erwachsenen, der Jugend einen weltanschaulichen Untergrund ihrer Kenntnisse zu übermitteln, welcher, wo schon nichts anderes, ihr einen moralischen Halt in den Stürmen und Drangsalen des kommenden Lebens böte; und zwar sowohl des Familienlebens, des Berufes, wie auch des sozialen und politischen Lebens. Wie viel Familienzwist, wie viel « unglückliche Ehen » könnten vermieden werden, wie viel Verdruss und Engherzigkeit aus dem Berufsleben schwinden, wenn die Menschen von Jugend auf zum Verständnis der verschiedenen Weltanschauungsmöglichkeiten, zur Einsicht in die relative Berechtigung der verschiedenen Weltanschauungstypen gründlich erzogen würden. Und was bedeutet überhaupt eine soziale, eine politische Betätigung, wenn sie nicht auf einem weltanschaulichen Untergrunde ruht, aus dem sie fortgesetzt Nahrung und Zielrichtung erfährt? Sie sinkt zur Marotte, bestenfalls zum fleißig geübten Handwerk herab. So gehört denn, wie ich glaube, der philosophische, der Weltanschauungsunterricht, auch unter die Postulate der ja heute viel genannten « staatsbürgerlichen Erziehung »; und zwar als eines der allerwichtigsten davon. Aber freilich

---

[1]) a. a. O. S. 169/170.

muss verlangt werden, dass diese dem Familien-, Berufs- und politisch-sozialen Leben so nötige weltanschauliche Basis nicht ein Zufallsprodukt sei, nicht aus verborgenen, unkontrollierbaren Quellen – oft noch aus der Kinderstube, aus traditionellen, konfessionellen oder sonstigen Vorurteilen – fließe, sondern dass sie ein selbsterarbeitetes, selbstdurchdachtes Produkt sei, welches – mehr oder weniger – auf « Vernunftgründen » oder doch auf wirklichen « Überzeugungen » ruhe. Dies kann aber nur dann der Fall sein, wenn den jungen Leuten von Haus aus die methodische Schulung und Gewöhnung zum Abwägen weltanschaulicher Fragen beigebracht werde. Nur ein philosophischer Unterricht auf der Schule vermag es[1]).

III

Nachdem das Was des philosophischen Unterrichtes in der Schule besprochen wurde, muss nun auch das Wie erwogen werden. In welcher Weise vermag ein philosophischer Schulunterricht die Ziele zu erfüllen, die wir ihm im obigen gestellt haben und die, wie mir scheint, aus der Natur der Philosophie einerseits, des Unterrichtes anderseits sich ergeben? Wie muss m. a. W. der philosophische Unterricht beschaffen sein, aus welchen Disziplinen muss er bestehen, um die ihm gebührende Aufgabe auch wirklich zu erfüllen? So viel steht zunächst fest: es darf *nicht in der Art* betrieben werden, wie dies jetzt fast überall in den Schulen mit «philosophischer Propädeutik» als Lehrfach noch der Fall ist, nämlich als eine Einführung in die « formale Logik » und in die « Psychologie ». Denn was hat in der Tat die « formale Logik » mit den übrigen Unterrichtsfächern zu tun? und vor allem, wie soll sich aus ihr ein synthetischer Zusammenhang unter den letzteren ergeben? Ferner: welchen verschwindend kleinen Umfang und welche minime Bedeutung nimmt doch die « formale Logik » in dem heutigen Betrieb der Philosophie noch ein! Und auch die Schulpsychologie, die sogenannte Lehrbuch-Psychologie, tseht sowohl dem wirklichen Leben, als auch der heutigen Philosophie gleichermaßen fern. So gibt es denn in fachkundigen Kreisen keine zwei Meinungen

[1]) Um einem naheliegenden Einwande zu begegnen, nämlich dem, dass für alles über das Ziel des philosophischen Unterrichtes hier Gesagte die Universität, und nicht die Mittelschule, die passende Stätte bilde, sei hier aus dem Referate über den Vortrag von Rektor Banz auf die trefflichen Worte hingewiesen: « Man könne das philosophische Studium nicht der Universität überlassen; denn dort hätten die meisten Studenten wegen allzu intensiver Inanspruchnahme durch ihr Fachstudium keine Zeit dazu.» Unsere Universitäten sind eben nicht mehr Stätten allgemeiner, universaler Bildung, wie es wohl in ihrem Namen läge, und können es nicht mehr sein; sie sind Stätten des wissenschaftlichen Fachstudiums und werden es wohl auch fernerhin bleiben müssen.

darüber, dass die heutige, nahezu noch scholastische Art des philosophischen Schulunterrichtes recht eigentlich die Karikatur einer wirklichen Unterweisung der Jugend in Philosophie darstelle; und dass ihre beste Wirkung noch die sei, wenn sie die jungen Leute von einer ferneren Beschäftigung mit der Philosophie nicht ganz abschrecke, was indessen in der Regel doch der Fall ist.

Nicht so ungeteilt sind nun freilich die Meinungen über die positive Frage der *Art einer Neugestaltung* des philosophischen Unterrichtes. Vielmehr gehen die Ansichten hierüber noch sehr auseinander. Deutschland ist wohl dasjenige Land, wo in den letzten zwanzig (besonders aber in den letzten zehn) Jahren am intensivsten über das Wie des philosophischen Schulunterrichtes debattiert und polemisiert wurde[1]). Der erste Anstoß ging von zweien, fast um die gleiche Zeit erschienenen, Schriften aus: von Rudolf Lehmanns, des philosophisch interessierten Pädagogen, *Wege und Ziele der philosophischen Propädeutik*, und von Hans Vaihingers *Die Philosophie in der Staatsprüfung*[2]). Beide Autoren befürworten das – von Vaihinger so benannte – « okkasionalistische » System, welches darauf beruht, dass der philosophische Unterricht *in die einzelnen Unterrichtsfächer selbst hineinverlegt* und dort « bei Gelegenheit » (daher « Okkasionalismus ») der Erörterung der bezüglichen Fragen zur Sprache gebracht werde. Es ist dies, wie man sieht, jene « Durchdringung der Unterrichtsfächer mit philosophischem Geiste », von der wir oben sagten, dass sie mählich fast überall sich eingebürgert hat[3]), die aber dazumal noch eine « unerhörte Neuerung » bedeutete. Dieses okkasionalistische System, wie es viel später von Gustav Lambeck im Verein mit einer Reihe deutscher Schulmänner in einem Lehrbuch ausführlich durchgeführt wurde[4]), enthält viel Richtiges, ja selbst Vortreffliches; daneben aber doch auch so unbestreitbare Mängel, dass es, als Ganzes genommen, für eine Neugestaltung des philosophischen Unterrichtes als ungeeignet erachtet werden muss. Ich kann hier nur in aller Kürze das Wichtigste andeuten[5]). Richtig, ja unverlierbar ist an dem okkasionalistischen System die Weisung, der philosophische

---

[1]) Vgl. außer der zitierten Schrift von Liebert ferner: Otto Freitag, *Philosophie und höhere Schule;* Felix Behrend, *Vorbereitender oder systematischer Unterricht in der Philosophie?* (beide in: *Kant-Studien* Bd. 26, Heft 1–2), sowie die Zusammenstellung der bezüglichen Literatur bei Schmidkunz: *Philos. Prop. in neuester Literatur 1912–1916.*

[2]) beide Arbeiten erschienen im Verlag von Reuther & Reichard, Berlin 1905 und 1906.

[3]) auch von hiesigen Gymnasiallehrern wurde mir dies bestätigt.

[4]) *Philosophische Propädeutik.* Im Anschluss an Probleme der Einzelwissenschaften. Hrgb. von G. Lambeck. Verlag Teubner, Leipzig 1919.

[5]) Vgl. hierüber ausführlicher meinen Aufsatz « Der philosophische Unterricht in den Mittelschulen ». *N.Z.Z.* vom 17. August 1921 (Nr. 1186).

Unterricht müsse an die bezüglichen konkreten Fragen der Einzelfächer selbst anknüpfen, müsse von diesen, dem Schüler bereits vertrauten Fragen gleichsam von selbst herauswachsen. Dies ist eine Forderung, an der sowohl aus didaktischen, wie aus philosophisch-systematischen Erwägungen heraus unbedingt festgehalten werden müsse. Daraus ergibt sich sogleich die wichtigste Folgerung in bezug auf die Gestaltung des philosophischen Unterrichtes in der Schule: Ein seinen Hauptzweck nicht verfehlender philosophischer Schulunterricht muss in erster Reihe als eine Einführung in die Grundfragen der *Erkenntnistheorie*, im Anschluss an die Probleme der Einzelwissenschaften und unter Berücksichtigung der methodischen Systematik der Fächer (Mathematik, Physik, Biologie, Geschichte, Literatur) durchgeführt werden.

Mangelhaft an dem okkasionalistischen System ist, dass es den philosophischen Unterricht nicht systematisch zu gestalten vermag, indem es ihn gewissermaßen der Willkür und jedenfalls der Individualität so vieler Fachlehrer ausliefert. Der angestrebte Hauptzweck, die Sichtbarmachung des einheitlich geschlossenen Zusammenhanges unter den Unterrichtsfächern, muss dann notwendigerweise verfehlt werden, wenn nicht *ein*, sondern fünf oder sechs Lehrer (und zudem nicht Fachphilosophen) den Unterricht in der Philosophie erteilen. Abgesehen davon, besteht die rein technische Unmöglichkeit, von jedem Lehrer zu verlangen, dass er in den philosophischen Grundlagen seines Faches so durch und durch versiert sein solle, um darüber dozieren zu können. Während auf der anderen Seite von einem Speziallehrer der Philosophie, einem Fachphilosophen also, sehr wohl verlangt werden könne und sogar müsse, dass er in den philosophischen Grundlagen aller Einzelgebiete zu Hause sei. Somit kann ein erfolgreicher, seinen Hauptzweck erfüllender philosophischer Unterricht nur als ein apart von den anderen Fächern zu erteilendes, als ein *spezielles Unterrichtsfach* zur Durchführung gelangen.

Ob dem zweiten Hauptzweck des philosophischen Unterrichtes, nämlich dem Weltanschauungsbedürfnis, auch schon im Rahmen der Erkenntnistheorie genügt werden könne, ist eine Frage, über die man billig verschiedener Meinung sein kann und die noch näher erwogen werden müsste. Viel wird auch davon abhängen, ob man den philosophischen Unterricht, wie dies jetzt geschieht, in der Sekunda und Prima oder aber, wie viele vorschlagen, nur in der Prima allein durchführen solle; und ferner wie viele Wochenstunden man für ihn im Lehrplan allenfalls reservieren könne. Wenn ein zweijähriger Lehrkursus für die Philosophie aufrechterhalten werden kann, dann wäre es m.E. wünschenswert, die

Weltanschauungslehre in einem aparten Lehrkurs zur Durchführung zu bringen. Die Gefahr, die vielleicht mancher von einem solchen Weltanschauungsunterricht befürchten zu müssen glaubt, dass nämlich der Jugend von vornherein eine ganz bestimmte, eng begrenzte Weltanschauung (sei es nach der zufälligen Individualität des jeweiligen Lehrers, sei es – was noch schlimmer wäre – nach einem offiziell uniformierten Staatsschema) gewissermaßen aufoktroyiert werde – dieser naheliegenden Gefahr kann sehr wohl dadurch entgangen werden, dass man in das den Lehrer verpflichtende Programm eine Bestimmung aufnimmt, wonach *alle historisch und systematisch bedeutsamen Typen der Weltanschauungen* (etwa nach dem Schema Diltheys oder Jaspers[1]) an klassischen Beispielen aus der Geschichte der Philosophie vorzutragen und zu erläutern sind. Die Gefahr der Einseitigkeit wird dadurch gebannt, ein jeder Primaner hat die Möglichkeit, sich unter den Weltanschauungstypen (so: Theismus, Pantheismus, Romantik usw.) die ihm am meisten zusagende auszusuchen, und außerdem wird dadurch unter den Schülern ein gewiss fruchtbarer Weltanschauungsstreit – eine gute Vorbereitungsschule für das Leben – angeregt. Der Nebenerfolg ist ferner noch der, dass die Schüler zugleich eine erste Bekanntschaft mit einigen der großartigsten Systeme innerhalb der Philosophiegeschichte machen.

Ob – nach französischem Muster – auch noch ein fernerer Kursus in *Ethik* geführt werden solle, ist wiederum eine z.T. rein schultechnische Frage, nämlich eine solche der Zeiteinteilung. So viel möchte ich nur darüber andeuten, dass, falls hierfür Zeit verfügbar wäre, dieser ethische Unterricht – schon aus rein staatsbürgerlichen Gründen – unendlich wertvoller und wichtiger wäre, als etwa ein Unterricht in *Psychologie*. Will man aber auf den Unterricht in Psychologie nicht verzichten, so muss er jedenfalls von dem philosophischen Unterricht abgetrennt und als ein Fach für sich gelehrt werden. Dies würde auch dem sachlichen Gehalt dieser Disziplin – wenigstens so wie sie heute noch an den Universitäten vorwiegend verstanden und gelehrt wird – weit besser entsprechen, als wenn man sie zu einem Quasi-Glied der Philosophie mache.

IV

Sind die beiden prinzipiellen Fragen nach dem Was und Wie des philosophischen Unterrichtes geklärt, so gilt es noch zwei *schultechnische* Fragen, die damit in Verbindung stehen, zu klären. Die erste ist die Frage der

---

[1]) Jaspers, *Psychologie der Weltanschauungen*. Verlag Springer, Berlin 1919.

Zeiteinteilung. Ist der Lehrplan der Mittelschule überhaupt noch aufnahmefähig? Ist er nicht schon ohnehin mit Fächern überlastet? Dieses Bedenken gegen unsere bisherigen Ausführungen wird man von so manchem Schulmann gewiss vorgebracht hören. Ich kann hier selbstverständlich nicht daran denken, die Frage des Gesamtlehrplanes in aller Breite zu erörtern, denn dies würde eine Spezialstudie erfordern; auch bin ich nicht Schulfachmann. Entscheidend scheint mir aber in dieser Hinsicht der Umstand zu sein, dass es ja heute so zahlreiche staatliche Mittelschulen mit einem philosophischen Unterricht *de facto gibt*. In der Regel wird dort Philosophie in den obersten zwei Klassen je ein bis zwei Stunden wöchentlich gelehrt; daneben aber gibt es auch Gymnasien, wo für Philosophie auch drei und selbst vier Stunden wöchentlich bestimmt sind (so z.B. in der Schweiz in Chaux-de-Fonds, St. Gallen, Solothurn, Lugano u.e.a.). Nun: ein nach den obigen Richtlinien reorganisierter philosophischer Unterricht, als « Erkenntnistheorie » und « Weltanschauungslehre », würde kaum mehr Zeit als der jetzige unzulängliche benötigen; besonders wenn man sich mit den genannten zwei Disziplinen (ohne « Ethik ») begnügen will.

Im übrigen gilt aber auch hier der altbewährte Satz: Wo ein Wille, da ist auch ein Weg. Deshalb liegt es vor allem und in erster Reihe daran, dass sich die interessierten Kreise, die breite Öffentlichkeit und nicht zuletzt die zuständigen Behörden erst einmal mit dem Gedanken der Notwendigkeit, der Zeitgemäßheit und Nützlichkeit eines philosophischen Unterrichtes durchdringen. Wenn schon die Notwendigkeit einer synthetischen Art der Bildung, wie sie nur durch eine philosophische Verbindung der einzelnen Fächer bewirkt werden kann, auch nicht ein ganz populäres Postulat sei, das jedermann ohne weiteres einleuchte, so sollte doch zumindestens die Notwendigkeit einer weltanschaulichen Basis heutzutage von allen Gesellschaftskreisen eingesehen werden können. Ich will gegen den Sport und die sonstige Pflege der Körperkultur, wenn sich diese in vernünftigen Grenzen hält, gewiss nichts einwenden. Aber bei dem heute zum Selbstzweck gewordenen maßlosen Sportbetrieb, dem Jugend und Erwachsene sich hingeben, möchte ich denn doch zu bedenken geben, ob einem im Berufsleben stehenden Richter, Rechtsanwalt, Arzt und selbst Kaufmann oder Industriellen (vom Lehrer, Politiker, Journalisten schon gar nicht zu sprechen) ein auf solider selbstdurchdachter Basis ruhender moralischer Halt und weltanschaulicher Aspekt nicht nötiger sei, als selbst die beste Meisterschaft im Schwimmen, Turnen oder Fußballspiel. Hat man dies einmal eingesehen und sich mit diesem Gedanken

ganz erfüllt, so wird man einem philosophischen Unterricht in der Schule gewiss keine Hindernisse mehr in den Weg stellen wollen.

Es verbleibt noch die zweite schultechnische Frage zu erledigen: Soll der philosophische Unterricht ein obligatorisches oder fakultatives Fach bilden? In den Schulen, in denen die Philosophie heute gelehrt wird, bildet sie fast überall ein obligatorisches Fach. Dennoch hört man – und dies gerade von warmen Befürwortern eines neu zu gestaltenden philosophischen Unterrichtes – sehr oft die gegenteilige Ansicht vertreten. So äußert beispielsweise der von uns bereits erwähnte Prof. Arthur Liebert: « Nun kann doch davon keine Rede sein, dass man den für die Philosophie durchaus Unbefähigten gewaltsam mit ihr belästigt. Ein solches Verhalten würde ja überhaupt dem ganzen Vorgehen, wie es der im Fluss befindlichen Schulreform zugrunde liegt, widersprechen, die sich im Prinzip allem zwangsweisen und zwangsmäßigen Unterricht widersetzt. So soll auch kein Schüler von außen her zur Beschäftigung mit der Philosophie angehalten, d. h. genötigt werden. Dazu ist nicht nur der Schüler, dazu ist vor allem die Philosophie zu schade." Und an einer anderen Stelle heißt es: « Die philosophische Propädeutik kann dem Schulorganismus nur als *freie Arbeitsgemeinschaft* angehören oder eingegliedert werden... Sie würde dann ins Leben treten, wenn sich eine genügende Anzahl philosophisch interessierter oder philosophisch begabter Schüler zusammenfindet »[1]).

Ich bin nicht dieser Ansicht. Was zunächst den Einwand anbelangt, dass es nun einmal für die Philosophie auch ganz Unbefähigte gibt, so lasse ich diese völlig zutreffende Bemerkung als einen *Einwand* gegen die obligatorische Ansetzung des philosophischen Unterrichtes nicht gelten. Gibt es denn unter der Jugend nicht auch für die Mathematik oder die « alten Sprachen » ganz und gar Unbefähigte? Und doch ist es noch niemanden eingefallen, aus diesem Grunde allein diese Fächer für fakultativ zu erklären. Was nun aber den « zwangsweisen und zwangsmäßigen Unterricht » überhaupt, d. h. im Prinzip, betrifft, so sind wir – trotz allen « entschiedenen Schulreformern » von Gottes Gnaden – glücklicherweise noch nicht bei der « Freiheit » in der Schule angelangt, dass wir unsere Jugend darüber etwa « abstimmen » ließen, in welchen Fächern sie unterrichtet zu werden wünscht und in welchen nicht. Einstweilen halten wir Erwachsene uns noch für berechtigt, darüber zu entscheiden, welche Fächer zu lernen der Jugend unbedingt nötig ist, und welche ihr anheimgestellt werden können. Sollte indes jemand dies für eine

[1]) a. a. O. S. 175 und 202.

«unerträgliche Anmaßung» und für ein «verdammungswürdiges Zwangssystem» halten, so befände sich hier die Philosophie jedenfalls mit allen übrigen obligatorischen Fächern in der gleichen Verdammnis. Ebenso verschlüge es wenig, wollte man gegen einen obligatorischen Philosophieunterricht etwa anführen, dass ja die Mehrzahl der Gymnasialabsolventen nach bestandener Matura doch nie mehr zu einem philosophischen Buche greifen werde; denn, soviel mir bekannt ist, geschieht ein Gleiches in der Regel auch mit anderen Fächern, wie z.B. Latein, Griechisch oder Trigonometrie, ohne dass jemand auf die Idee gekommen wäre, diese Fächer deshalb als fakultativ anzusetzen.

Hat man einmal die Überzeugung gewonnen, dass ein philosophischer Unterricht der oben beschriebenen Art unserer Jugend nötig sei, dass er für sie nützlich und heilsam wäre, dann trage man kein Bedenken, *die Philosophie als obligatorisches Unterrichtsfach* anzusetzen. Dass in der Klasse zwei, drei, fünf oder auch zehn Schüler eventuell nicht oder nicht so gut, wie die übrigen, mitkommen, hat wirklich wenig auf sich; kommt übrigens in jedem Fach und in jeder Schulklasse vor. Mit einem nur fakultativ eingeführten philosophischen Unterricht wird man nicht viel erreichen, wird man vor allem jene Ziele, die wir als für den philosophischen Unterricht wesentlich erachten, nicht verwirklichen können. Man muss die Jugend so nehmen, wie sie eben ist, und ihr mit Methoden beizukommen trachten, die ihrer Psyche angepasst sind. Und die Schuljugend – wenigstens der große Haufen – ist nun einmal so beschaffen, dass ihr nur jene Unterrichtsfächer etwas gelten, dass sie nur jenen Fächern sich mit Ernst und Fleiß widmet, die obligatorische Unterrichtsfächer sind. Wer dies der Schuljugend «verargen» oder ihr Interessemangel an der Sache selbst deshalb vorwerfen wollte, der bedenke, dass es auch an der Universität um die «fakultativen Fächer» etwa in der medizinischen oder juristischen Fakultät nicht viel anders bestellt ist. Will man also das Ziel erreichen, für das der Unterricht in der Philosophie prädestiniert erscheint, will man der Jugend eine wirklich synthetische Bildung, und nicht bloss ein zerstückeltes Wissen übermitteln, sowie ihr eine weltanschauliche Basis mit auf den Lebensweg geben, so kann dies nur dadurch geschehen, dass man den philosophischen Unterricht in einer der Wichtigkeit und Würde dieses Gegenstandes entsprechenden Weise als *obligatorisches Prüfungsfach* ansetzt. Zu einem nur stiefmütterlich behandelten, als «freie Arbeitsgemeinschaft» mit vielleicht zwei bis drei Schülern mitgeschleppten philosophischen Unterricht – dazu scheint mir die Philosophie, aber auch die Zeit, viel zu schade.

V

Zum Schluss möchte ich noch einiges über den philosophischen Unterricht speziell *mit Bezug auf schweizerische Verhältnisse* sagen. Dabei will ich vom Aufstellen einiger «indiskreter» Fragen ausgehen; von Fragen, die mir immerhin wichtig genug scheinen, um einmal aufgeworfen und erörtert zu werden. Erste Frage: Wie kommt es, dass die Schweiz, die auf sämtlichen Gebieten der geistigen Kultur, in allen Künsten, in allen Wissenschaften, in der Poesie, in der Religion, im Staatsleben usw., Männer von überragender Größe und historisch-epochaler Bedeutung aufzuweisen hat (ich brauche deren Namen hier nicht erst aufzuzählen) – wie kommt es nun, dass die Schweiz *nicht einen einzigen Philosophen von Weltruf* – denn Rousseau und Pestalozzi waren Pädagogen – ihr Eigen nennen kann? Zweite Frage: Warum ist es so gut wie unmöglich, Lehrstühle der Philosophie an den deutsch-schweizerischen Universitäten mit Schweizern, die eine entsprechende Qualifikation hierfür hätten, zu besetzen? Wer Einblick in diese Dinge hat, der weiss, was für eine Verlegenheit es für die Fakultäten bedeutet, wenn einmal ein Lehrstuhl der Philosophie vakant wird, schweizerische Kandidaten vorzuschlagen. Dritte Frage: Warum ist es so ungemein schwierig, auch nur Referenten schweizerischer Nationalität für philosophische Vorträge (z. B. in einer philosophischen Gesellschaft) ausfindig zu machen? Endlich vierte Frage: Warum gibt es in der ganzen Schweiz, die sonst für alle Spezialgebiete Fachzeitschriften besitzt, nicht eine einzige philosophische Zeitschrift? Alle diese Fragen hängen, wie man gleich sieht, aufs engste zusammen. So ist es denn nicht verwunderlich, dass man sie alle mit einer einzigen Antwort abzutun trachtet, mit der man meist sehr rasch bei der Hand ist. Nämlich: die Philosophie entspricht nicht dem Volkscharakter des Schweizers oder, wie man so sagt, «sie liegt ihm nicht». Und wer besonders tiefsinnig erscheinen will, fügt noch erläuternd hinzu: Der Schweizer hat einen nüchternen, aufs Praktische gerichteten Sinn, die abstrakten Probleme interessieren ihn nicht, vermögen wenigstens sein Inneres nicht wirklich zu ergreifen. Auf den ersten Blick mag es ja plausibel erscheinen. Und doch glaube ich nicht, dass hierin des Rätsels Lösung wirklich liegt, ja dass diese Angaben überhaupt völlig zutreffen. Es wäre auch gar wunderlich, wenn ein Volk alle Geistesgaben in sich zu entwickeln vermöchte, nur gerade diese einzige in keiner Weise.

Was zunächst das angeblich mangelnde Interesse und Befähigung des Schweizers für abstrakte Probleme überhaupt anbelangt, so möchte ich

nur daran erinnern, wie hervorragend schöpferische Mathematiker die Schweiz aufzuweisen hat; man denke allein an die Namen Euler und Bernoulli. Ferner scheint mir aber auch die historische Reminiszenz nicht unwichtig, dass es immerhin nicht zu allen Zeiten so traurig mit Bezug auf die Philosophie in der Schweiz ausgesehen haben muss; denn wie wäre es sonst zu verstehen, dass Friedrich der Große den Spruch tun konnte: Meine Köche beziehe ich aus Hannover, meine Philosophen aus der Schweiz! – ein Spruch, der uns heute, wo die Schweiz selber ihre Philosophen von anderswoher bezieht, merkwürdig genug anmutet. Und was den viel genannten « nüchtern-praktischen Sinn » des Schweizers betrifft, so gestatte ich mir wiederum eine kleine, indiskrete Gegenfrage: Wenn dies zutrifft, wie kommt es dann, dass gerade die Schweiz einen so üppigen, fruchtbaren Boden für das Sektenwesen, für allerhand theosophische, anthroposophische, okkultistische, « freigeistige » und andere Bünde, für Masdasnan-Bewegung usw. bildet? Ist es wirklich eines nüchternen, aufs Praktische allein gerichteten Menschen Art, sich für Astralleiber, Reinkarnationen, für das Leben nach dem Tode und andere ähnliche Probleme zu interessieren, die so weit ab von allem praktischen Leben liegen? Überhaupt ist die Berufung auf den sogenannten « Volkscharakter » immerdar eine sehr problematische Sache. Trifft es etwa zu, dass der Amerikaner der Idealtypus eines Geschäftsmannes ist und sonst nichts mehr? Wieso konnte alsdann bereits Talleyrand, von einer Amerikareise zurückgekehrt, die Bemerkung fällen, dass es in Amerika zwar nur *eine* Sauce für alle Speisen, dafür aber über hundert religiöse Sekten gebe. Und stimmt etwa das Wort von den Deutschen als « dem Volk der Denker und Dichter », der Träumer und Metaphysiker? Woher alsdann die deutschen Machtpolitiker und Realpolitiker, deren « Träume » denn doch von ebenso undichterischer als unmetaphysischer Art sind? Woher Treitschke, Bismarck und so viele andere? Sind sie weniger oder « unechtere » Deutsche als etwa Goethe, der Weltenbürger, und Kant, der Apostel des « ewigen Friedens »? Und was hat es mit dem « Leichtsinn » der Franzosen Wahres auf sich, wenn man damit deren Volkscharakter zu charakterisieren vermeint? Man hat während der bitter-ernsten Zeiten des Krieges nicht eben viel von diesem « Leichtsinn » gemerkt, dafür aber um so mehr von Heroismus und wahrem Seelenadel; und man wird wohl auch sonst, wenn man in Frankreich ständig lebt, von dem « Leichtsinn » nicht viel mehr zu merken bekommen, als auch z.B. in Deutschland, Italien oder Österreich. Die Angaben über « Volkscharaktere » stimmen, wenn überhaupt, so doch nur sehr cum grano salis. Auch die obige über den

« schweizerischen Volkscharakter » trifft allenfalls nur in einem sehr eingeschränkten und beiläufigen Maße zu. Als Ganzes genommen, ist sie im Grunde eben doch unzutreffend. Ich möchte dies noch durch ein weiteres Beispiel belegen.

Was das angeblich ebenfalls mangelnde Interesse des Schweizers speziell für Philosophie anbelangt, so bin ich in der angenehmen Lage, mich auf eigene Erfahrung stützen zu können. Während der zwölf Jahre, die ich hier im Lande wohne, habe ich (und dies gerade in der deutschen Schweiz) in allen Gesellschaftsschichten, vorab natürlich in den Intelligenzkreisen, bei Theologen, Juristen, Mathematikern, Alt- und Neuphilologen, bei Medizinern, dann aber auch bei Bankleuten, Industriellen usw., ein reges Interesse, einen aufgeweckten Sinn und öfters auch ein relativ hohes Verständnis für philosophische Fragen und Fragestellungen angetroffen; habe auf meine philosophischen Aufsätze oder Vorträge hin zahlreiche Zuschriften, sei es zustimmender, sei es polemischer Art, privatim erhalten und auch manche öffentliche Replik. Ich habe mich jedesmal – wie der Inhalt auch gewesen sein mag – über solche Dinge aufrichtig gefreut, weil sie doch auf alle Fälle von einem vorhandenen Interesse für philosophische Probleme Zeugnis ablegen. Aber noch weit mehr als nur ein – mehr oder weniger oberflächliches – « Interesse » für Philosophie lässt sich bei dem Deutschschweizer bezeugen. Wie viele, dem Berufe nach, Nichtphilosophen unter den Deutschschweizern (so z.B. Pastoren, Philologen, Literarhistoriker usw.) arbeiten selbst aktiv, d.i. schriftstellerisch an der Bewältigung philosophischer Fragen! Und ist es nicht bezeichnend, dass wir an der Zürcher Universität in jeder Fakultät mindestens *einen*, öfters aber mehrere Professoren nichtphilosophischer Fächer haben, die auch philosophische Themata, und zwar sehr intensiv, in ihren Vorlesungen und wissenschaftlichen Publikationen behandeln? Dies spricht doch nicht bloß für ein Interesse, sondern auch für die Befähigung zur philosophischen Gedankenarbeit. Damit man mich aber ja nicht falsch verstehe: ich will nun keineswegs in das entgegengesetzte Extrem verfallen und die Schweizer etwa zu einem par excellence zur Philosophie neigenden Volk stempeln. Nur dagegen wollte ich Verwahrung einlegen, dass man ihnen das Interesse und die Befähigung hierzu abspreche. Denn – und damit komme ich auf mein eigentliches Thema zurück –: bevor ein Boden nicht in gründlicher und rationeller Weise bearbeitet worden ist, darf sich niemand über die schlechte Bodenbeschaffenheit beklagen. Wo nicht gesäet wird, kann auch nicht geerntet werden.

Man schaffe zunächst einmal eine philosophische Tradition, wie sie etwa in Frankreich, Deutschland oder Italien besteht, und man wird vielleicht schon in zehn bis zwanzig Jahren in der Schweiz ganz andere Verhältnisse in bezug auf die philosophische Kultur erleben, als heutzutage. Wie viel auch das *gesamte geistige Niveau der Nation* dadurch gehoben werden könnte, das brauche ich nach all dem Gesagten hier nicht nochmals hervorzuheben. Eines sei aber noch gesagt. Nur wenn man in dem philosophischen Schulunterricht ein legitimes und fruchtbares Mittel zur Befriedigung des weltanschaulichen und metaphysischen Bedürfnisses schafft, kann man hoffen, den vorhin genannten « geistigen Kurpfuschern» (als welche da sind: Anthroposophen, Okkultisten, Lebensreformer, Masdasnanleute usw. usw.) das Handwerk zu legen, ihnen das Zuflusswasser abzugraben[1]). Denn all diese Leute treiben ja offenkundig Bauernfang auf unreife, aber nach einem höheren und tieferen Lebeninhalt sich sehnende Gemüter.

Endlich ein letztes. Warum liegen die Verhältnisse *in der welschen Schweiz* in dieser Hinsicht denn doch ganz anders? Um zu illustrieren, dass dem wirklich so ist, brauche ich nur eine Reihe welschschweizerischer Namen anzuführen, die einen guten philosophischen Klang haben: Vinet, Naville, Flournoy, Secrétan, Pierre Bovet, Claparède, Grandjean u. e. a. Wollte man etwa darauf erwidern: da wirkt eben der « französische Geist» nach, so könnte ich replizieren: und warum wirkt in der deutschen Schweiz der « deutsche Geist » (gewiss nicht weniger als der französische zur Philosophie neigender) nicht nach? Des Pudels Kern ist auch hier an einem anderen Orte zu suchen. *In der ganzen welschen Schweiz (auch in den reformierten Kantonen) besteht an den staatlichen Gymnasien ein philosophischer Unterricht als obligatorisches Lehrfach.* Wie, in welcher Art und Weise er dort erteilt wird, ob er und inwieweit reformbedürftig sei, darüber fehlen mir die Unterlagen. Aber die Tatsache allein, dass ein obligatorischer philosophischer Unterricht dort besteht, in Verbindung mit den gegenüber der deutschen Schweiz unleugbar günstigeren Verhältnissen, spricht für sich selbst. Ist man in der deutschen Schweiz willens, daraus die Folgerungen zu ziehen? Oder zieht man es vor, den « geistigen Kurpfuschern» der besagten Art auch weiterhin das Feld zur Verunbildung der Volksseele willig zu überlassen? Man wird ihren Bauernfang

---

[1]) Übrigens spielte bei der Schaffung des kantonalen « Instituts für physikalische Heilmethoden» (wie ich hörte) die Rücksicht auf das Überhandnehmen des medizinischen Kurpfuschertums ebenfalls keine unwichtige Rolle. Ist aber die Rücksicht auf die « Hygiene der Seele» etwa weniger wichtig, als die auf die « Hygiene des Körpers»?

jedenfalls nur unterbinden können, wenn man die Jugend zum methodischen philosophischen Denken, zum Abwägen und Werten von Weltanschauungsfragen von Grund auf erzieht. Die Philosophie gehört nicht in Geheimzirkel und geschlossene Versammlungen; sie gehört in die Schule.