

Zeitschrift: Bündner Jahrbuch : Zeitschrift für Kunst, Kultur und Geschichte Graubündens
Band: 2 (1960)
Artikel: Pädagogische Strömungen seit Pestalozzi [Fortsetzung]
Autor: Schmid, Martin
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-971811>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 17.10.2024

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

Pädagogische Strömungen seit Pestalozzi

VON MARTIN SCHMID, CHUR

Den blendendsten Aufstieg unter den europäischen Nationen erzwang im 19. Jahrhundert Deutschland. Nach seinem donnernden Sieg über Frankreich und der glanzvollen Reichsgründung in der Spiegelgalerie des Versailler Schlosses war es bald auf allen Gebieten führend und, versteht sich, wollte führend sein. Das galt auch für das Schul- und Bildungswesen, hieß es doch selbst bei uns schlichten Hirtenknaben, die deutschen Schulmeister hätten den Siebzigerkrieg gewonnen. Doch möchte ich auf das deutsche Schul- und Bildungswesen nur insoweit eintreten, als es in unsere heimischen Schulhäuser und Bildungsanstalten einströmte, und in meiner Darstellung überhaupt die Horizonte nicht zu weit stecken. Vielleicht daß sich im Kleinen bunt das Große spiegelt.

Angenommen, Heinrich Pestalozzi wäre, all der gelehrten Schriften und fleißigen Abhandlungen über sein Leben und Werk müde, eines Tages gegen Ende des 19. Jahrhunderts aus der Ewigkeit in die Zeit zurückgekommen und hätte vor einem der neuen Schulhäuser gestanden — als Privatmann natürlich; denn in eine Schulbehörde hätte niemand den wunderlichen Kindernarren gewählt —, was hätte er gesagt? Hätte er nicht Zustimmung genickt? Seine Forderung, der Volks- und Nationalstaat möge die Volksschule schaffen, war sie nicht erfüllt? Ruhige Entwicklung seit der Mitte des 19. Jahrhunderts hatte auf dem Wege einer maßvollen Zentralisation der Schweiz (und damit auch unserem Graubünden) erstaunliche Fortschritte gebracht. Straßen, Brücken, Eisenbahnen, Post, Telegraph, Elektrizität förderten Industrie und Technik. Landwirtschaftsvereine und landwirtschaftliche Schulen hoben Land- und Forstwirtschaft. (Es macht mir Freude, den Bündner Seminardirektor Schatzmann zu er-

wähnen, der sich durch seine großen Verdienste um Alpwirtschaft, Milchwirtschaft und Käseerei weiten Ruf erwarb.) Und der Fremdenzu- strom begann. Von 1880 bis Ende des 19. Jahrhunderts stieg in der Schweiz die Zahl der Hotels von 1000 auf 20 000. Im Jahre 1894 betrug der Einnahmenüberschuß in der Fremdenindustrie etwa 31 Millionen Franken.

Ebenso lebendig oder doch betriebsam ging es auf geistigem Gebiet zu. Philosophie, Philologie, Rechtswissenschaft, Historie, Literatur, Kunst, Naturwissenschaft, Presse hatten eine Armee von fleißigen Vertretern. Der Bildungstrieb brach auf wie eine Knospe im Frühling. Er war Folge und Ursache einer erstaunlichen Schulentwicklung. Der Kanton Bern zum Beispiel zählte im Jahre 1826 nur 701 Schulen mit 65 616 Schülern, 1881 aber 1826 Primarschulen und 64 Sekundarschulen, 100 579 Schüler. Ja, man ermöglichte jetzt sogar dem «Bund» eine bescheidene Einwirkung auf das Schulwesen. 1874 entstand der sogenannte Schulartikel. Seit 1876 unterstützte der Bund Schulausstellungen, seit 1884 und 1889 das gewerbliche, landwirtschaftliche und kaufmännische Bildungswesen. Die 1875 durch die neue Militärorganisation eingeführten Rekrutenprüfungen bedingten Abend- und Repetierschulen, in denen die für die Rangordnung der Kantone so nötigen Kenntnisse gedrillt wurden. Gewerbeschulen, Fortbildungs-, Handwerks-, Zeichnungs- und Handelsschulen (St. Gallen, Neuenburg) drängten ans Licht. Die weiblichen Arbeitsschulen, früher freiwillig, wurden staatlich verankert. Technische Schulen, Töchterschulen, Institute, Pensionate entstanden. Ebenso Rühmliches wäre vom höheren schweizerischen Schulwesen zu sagen. Genug denn! Die Bedeutung des Bildungswesens war ins Bewußtsein des Volkes eingegangen. Die

Schule war «in den Äther des täglichen Willens, des täglichen Opfers des Volkes gebaut», wie Gottfried Keller begeistert sang.

Oder hätte Pestalozzi doch nicht Zustimmung genickt? Wäre er zornig dreingefahren wie Jeremias Gotthelf schon 1846? «Es kommt mir vor», hatte der streitbare Prediger am Pestalozzi-Jubiläum gesagt, «als ob das Pestalozzi-Fest nicht ein Dankfest zum Andenken eines großen Sieges, sondern ein pädagogischer Buß- und Betttag hätte sein sollen zum Bekenntnis einer großen Abweichung». Sichtbar ist uns heute, daß die ganze Entwicklung, die der Liberalismus entfacht, so rasch, stürmisch, ja fiebrig vor sich ging, daß die geistige Kraft nicht Besinnung und Einkehr halten konnte. Zwar erfüllte freudiger Fortschrittsglaube das Land und das Volk. Es war geradezu ein Land der Festspiele. Von 1886 bis etwa 1914 folgte ein kantonales Jubiläum dem anderen: Sempacher, Berner, Basler, Bündner, Schaffhauser Festspiel, von andern Festivitäten nicht zu reden. Viel Glanz, Farbe, Bannerseide und Hellebardenkult erinnerten an Tage kühnen und blutigen Freiheitskampfes und versuchten, die schwindende Kraft und den erlahmenden Opfersinn zu erneuern. Aber vieles war doch schon leeres Gepränge und wacklige Fassade. Die Industrialisierung brachte ein ärmliches und unzufriedenes Industrievolk und schwächte das Bauerntum. Glaubens- und Gewissensfreiheit — die Toleranzidee der Aufklärung — führte zur Trennung von Kirche und Staat, zur Ausschaltung des kirchlichen Einflusses auf das öffentliche Leben, aber damit vielfach auch zu Gleichgültigkeit, ja Feindschaft gegen das christliche Bekenntnis. Wohlleben, glücklich zu genießende Tage, Geld und Sattheit wurden immer mehr der Wahlspruch. Man belächelte bewundernd Spekulation und schlaues Geschäftsgebaren. Daß es sich nicht nur um eine schweizerische, sondern um eine europäische Kulturkrise handelte, machte die Sache nicht besser.

Auch das Schul- und Bildungswesen ward von ihr getroffen. Der junge Nietzsche, der hoch oben in den Splügener Bergen einsam über die Zukunft der deutschen Bildungs-

anstalten meditierte, nannte die echte, hohe Bildung eine zartfüßige, verwöhnte, ätherische Göttin; die andere «Bildung», die intellektuelle Dienerin und Beraterin der Lebensnot, des Erwerbes und der Bedürftigkeit, taufte er als nutzbare Magd Martha. Nun, Martha hatte schweizerisches Bürgerrecht erworben. Lehrt und lernt, was nützt, was zu Stand und Rang im Leben bringt, das galt weitherum. Man lese Gottfried Kellers «Salander» und beachte den grimmigen Spott, mit dem er die «Bildungsindustrie» geißelt und den Sekundarlehrer Martin Salander mitsamt seinem gewaltigen Stoffprogramm auslacht. Man ging ihm zu oberflächlich und selbstbewußt mit den Dingen um. So lehrt er denn die Hochschule Zürich an ihrem Weihefest:

«Das Urmaß aller Dinge ruht
In Händen nicht, die endlich sind;
Es liegt verwahrt in Schatzgewölben,
Die kein vergänglich Auge schaut.
Wir führen Waage, Stab und Uhr,
Und was wir wägen, schwindet hin;
Darum mit ehrerbiet'ger Scheu
Gebrauchen wir das Maß der Zeit . . .»

*

Nun soll aber niemand annehmen, die Schule der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts sei eine Kinderhölle gewesen. Was wir aus der objektiven Rückschau feststellen, ist ihre gläubige Intellektualisierung und die allzeit bereite Konzession an die Forderungen des ehrgeizigen Alltages.

Zu Recht oder Unrecht nennt man Herbart ihren Schöpfer. Herbart (1776–1841) hatte als junger Hauslehrer bei Landvogt Karl Friedrich von Steiger in Bern auch Pestalozzi kennen und sein strapaziöses Ringen um eine bessere Unterrichtsmethode schätzen gelernt. Auch er arbeitete, forschte und baute sein sauberes System mit Ernst und Gewissen auf. Philosophie, Metaphysik, Logik, Ästhetik, Ethik wurden in den Dienst einer Erziehungslehre gespannt, welche durch Regierung, Zucht und Unterricht den jungen Menschen gewinnen wollte.

Der wichtigste Teil der Erziehung war für Herbart der Unterricht, das Interesse, das er kompliziert aufspaltete und einteilte, der Kar-

dinalbegriff. Nach ihm soll der Unterricht den Gedankenkreis, die Erziehung den Charakter bilden. «Das Letzte ist nicht ohne das Erste – darin besteht die Hauptsumme meiner Pädagogik.»

Für den Unterricht und seinen Erfolg sind die Vorstellungen als (einzige) Erlebnisformen wichtig. Sie leben verdrängt im Unterbewußtsein und streben nach Aktualität. Das Ich ist das Ergebnis der zufälligen Verbindung, Komplikationen, Verschmelzungen der neuauftretenden und apperzipierenden Vorstellungen. Sollte man es nicht formen und gestalten können? Gewiß doch wohl! Sind aber die Vorstellungen maßgebend für das menschliche Tun, ei, dann liegt es doch wohl in der Macht der Erziehung, den Menschen zu formen nach meinem Bilde. Jedenfalls haben Herbart die «Atemzüge alles Lernens und Lehrens», nämlich Vertiefung und Besinnung, dauernd beschäftigt; er suchte sie durch die «formalen Stufen» psychologisch zu meistern.

Formale Stufen und Herbart! Das sind für den Bündner Schulmeister nach dem Vorstellungsreproduktionsgesetz der Koexistenz vertraute Geistesinhalte. Richtig aber ist, daß die in unseren Schulen lange getätigten formalen Stufen Zillers Rezept sind. Ich wende mich also Ziller zu, obwohl Herbart als bedeutender Gelehrter und Pädagoge – er war Nachfolger Kants an der Königsberger Hochschule – und als Mensch voll adliger Gesinnung und Güte hier nur ungenügend gewürdigt wurde.

Ziller, Tuiskon Ziller (1817–1882), war Professor für Philosophie und Pädagogik in Leipzig. Aus der Verehrung seiner Schüler zu schließen, war er ein vorzüglicher Lehrer, das Methodische, Schulpraktische, das Organisieren und Systematisieren seine Lust. Für die Schuldisziplin empfiehlt er gute Gewöhnungen, die sogenannten mittelbaren Tugenden. Der Unterricht aber ist für ihn ohne den leisesten Zweifel pädagogische Hauptfunktion, Wissen vermittelnd und Charakter bildend, ist für ihn erziehender Unterricht.

Den Unterrichtsstoff paßte er durch einen bis ins einzelne überdachten Lehrplan den verschiedenen Altersstufen an. Im Mittelpunkt

steht der Gesinnungsstoff, nach den Phasen der allgemein menschlichen Kulturentwicklung ausgewählt; denn diese allgemein menschliche Kulturentwicklung entspreche den Entwicklungsstufen des Individuums, also etwa: zaubervolle Märchenzeit, schwererklärrende Heldenzeit, geschichtliche Zeit usw. Auf das Gesinnungsfach sind, in mannigfachen, natürlichen und erkünstelten Bezügen, die übrigen Schulfächer konzentriert. Also «konzentrierender Unterricht».

Für die Darbietung galten die schon erwähnten formalen Stufen – Ziller kommt zu fünf: Analyse, Synthese, Assoziation, System und Methode.

Übrigens organisierte der Eifrige nach den Berufsständen auch die Schulen: Volksschule, Realschule, Gymnasium, Fachschule und Lyzeum, säuberlich gestuft, auch im Ansehen bei Gott und den Menschen.

Das Zillersche Schulsystem nun also kam auch zu uns nach Graubünden. Am 20. September 1879 meldete sich für die freigewordene Stelle des Bündner Seminardirektors Theodor Wiget, damals Lehrer am Großherzoglichen Lehrerseminar in Weimar. Nach Lehrpraxis in Altstätten an der Realschule und gleichzeitig am Institut des Vaters, Gustav Wiget, hatte er 1870–1873 in Leipzig neue Sprachen studiert, sich in Vevey, Paris und London weiter ausgebildet und nach erneuter kurzer Tätigkeit am väterlichen Institut wieder in Leipzig sich dem Studium der Germanistik und Pädagogik gewidmet. Er wurde «Praktikant» und später Oberlehrer an Zillers Schule, dann, wie erwähnt, Lehrer in Weimar.

Er durfte in seinem Bewerbungsschreiben den würdigen Herren des Bündner Erziehungsrates melden, nur Leipzig habe nach den Ideen Kants und Herbarts «akademische Sekundarschulen, pädagogische Laboratorien», an denen die Lehramtskandidaten unter der Leitung von Oberlehrern unterrichten. Herr Professor Dr. Ziller gebe selber in Abständen Musterlektionen. Es mochte den jungen Feuerkopf locken, im noch recht stillen Bündner Bergland Pionierdienste zu leisten. Als er nun im neuen Amte war, ging's wirklich los mit

Reformen, nach seinen eigenen Worten: forte und fortissimo. Die Seminarübungsschule mit sechs Primarklassen als Musterschule wurde das Laboratorium der Seminaristen, der Praktikanten, wie sie noch heute bezeichnet werden. Jeder erteilte ein Semester lang wöchentlich zwei Lektionen in einem Fach, das im zweiten Semester wechselte. Wöchentlich präsentierte ein Kandidat vor versammelter Seminarklasse unter der Leitung des gestrengen Direktors eine Probelektion, der Aussprache und Kritik folgte.

Schon 1883 vereinigte Wiget in Malans die Bündner Schulmeister zum kantonalen Verein, und in dessen erstem Jahresbericht machte er mit Zillers formalen Stufen bekannt. Die Arbeit ist später als Büchlein erschienen; vor mir liegt die elfte, mehrfach ergänzte Auflage. Sie liest sich vergnüglich; denn sie ist wie alles, was Wiget schrieb, frisch-lebendig, geistreich und gelegentlich mit Salz gewürzt.

Die formalen Stufen, sagt er, sind als eine bloße Form an keinen Stoff gebunden und darum leicht in die Praxis überzuführen. Was erhärtet ihre Gültigkeit? Die Theorie. «Die Naturgesetze des Gedächtnisses, der Fertigkeit, der Apperzeption, der Phantasie, des Denkens, des Wollens, sie liefern den Maßstab, mit welchem jedes Lehrverfahren, das auf diese Geistestätigkeiten gestaltenden Einfluß gewinnen will, gemessen werden muß.» Unterrichtszweck und Methode werden sodann geprüft, der Lernprozeß wird dargestellt: Anschauung, Begriffsbildung, Übung zur Fertigkeit. Ein gewichtiger Abschnitt verteidigt den «Gebrauch der formalen Stufen». «Die Individualität des Lehrers», behauptet Wiget, «ist nicht das höchste Prinzip in der Methodik, das höhere ist die Naturgemäßheit, dieser muß sich die subjektive Willkür unterwerfen.»

Aber Wiget war musisch begabt, und so wußte er, daß «ein schablonenhaftes Breittreten» von Gesinnungs- und ästhetischen Stoffen nicht erlaubt ist und daß der ganze fünfgliedrige Lernapparat nur zur Anwendung kommen darf, wo es sich um Bildung von Begriffen handelt.

Sein Unterricht muß nach dem Urteil seiner

Schüler glänzend und — war der Meister bei guter Laune — geistsprühend und fesselnd gewesen sein. Er gehörte übrigens, ein brillanter Gesellschafter, zu den Löwen des geselligen und festlichen Lebens der kleinen Stadt, das da recht lebhaft gewesen zu sein scheint. Denn der Churer ist kein trockener Maluns, vielmehr für Spaß, Witz, gemütlichen Hock, für Theater, Konzert und ein Tänzchen jederzeit zu haben. Wehe übrigens, wenn der draufgängerische, schlagfertige Seminardirektor bei fröhlichem Anlaß einen hoch nahm. Hatte da ein Erziehungsdirektor des löblichen Standes Graubünden behauptet, die einzige zuverlässige Unterrichtsmethode sei Ochsen; bei erster Gelegenheit wurde die regierungsrätliche Methode parodiert, wobei die Darsteller gewaltige Ochsenhörner aufgesetzt hatten.

Otto Barblan, Musiklehrer an der Kantonsschule, der kleine, schlanke Engadiner, leitete einen tüchtigen Gemischten Chor, dem selbst die für die damalige Zeit recht entfernte Frau des «Dorfarztes von Pfäfers», des nachmals berühmten Psychiaters und Hirnanatomen von Monakow, angehörte. Von Monakow wurde Wigets Freund. Wiget war ein begeisterter und geschulter Sänger und für musiktheoretische Fragen brennend interessiert. Da kann ich eine weitere Abschweifung nicht vermeiden. Felix Humm, der Chronist des Gesangs- und Musikwesens an der Bündner Kantonsschule, nennt Wiget einen überzeugten Vertreter der Doremi-Methode, die er von dem Berner Musikpädagogen Johann Rudolf Weber (1819 bis 1875) übernommen hatte. In England hatte er den Musikmethodiker Curven kennen gelernt und dessen vervollkommnete Methode To-mi-sol-fa eingehend studiert. Die Ergänzung des Weberschen Doremi durch kennzeichnende «Handzeichen» nach der Methode Glover-Curven, so rühmt Humm, ist das hochzuschätzende Verdienst dieses Seminardirektors. Er erteilte selbst Gesangsmethodik am Seminar. Auf Wigets bedeutende musiktheoretische Aufsätze soll hier nun aber nicht eingegangen werden.

Mich hat immer wieder ein seltsames Zusammentreffen beschäftigt. Während Wiget, der gepflegte Weltmann, Freund gescheiter

Bücher, aber auch eines guten Glases und einer feinen Zigarre, seine optimistische Lehrmethode mit Feuereifer hinwarf, Einwände mit Humor und Ironie entwaffend, saß oben auf dem Rosenhügel in verdunkelter Kammer ein leidender, müder Kämpfer, die neue Auflage von «Menschliches Allzumenschliches» auf dem Tisch. Der Methodiker, der die einmalige Unterrichtsform gefunden zu haben und sie zu meistern überzeugt ist, zwar nicht die Menschen zu bessern und zu bekehren, aber sie doch für den hell-fröhlichen Alltag auszurüsten, und im gleichen Städtlein, nur «ein Sprung weit», der Zerstörer aller geltenden Tafeln, der eisige Kritiker und Warner seiner Tage – Nietzsche. Einmal hätten sie sich begegnen können. Barblan sang mit seinem Chor Schumanns «Paradies und die Peri»; im Soloquartett hatte Wiget die Baßpartie. Unter den Hörern saß auch Nietzsche, wohl von seinem Logisgeber, Lehrer Christ, hergeführt. Aber Nietzsche floh aus dem Konzert; Schumanns Musik war ihm «schändliche Verweichlichung des Gefühls», Gift für seinen geistig-seelischen Zustand.

Mit Abschluß des Schuljahres 1888/89 legte Wiget sein Amt als Seminardirektor nieder, um in Leipzig den Doktorhut zu holen. Es ist hier nicht Ort und Anlaß, die weiteren Stationen seines reichen Lebens und all seine Arbeiten, die vor allem Pestalozzi galten, zu betrachten. Seinem pädagogisch-methodischen Prinzip blieb er treu. Ich erinnere mich noch gut, mit welcher Erregung, ja zornigen Erregung er Friedrich Delekat's Auffassung entgegentrat. Delekat vertrat die Ansicht in seinem gelehrten, weite Horizonte steckenden Buch über Pestalozzi, dieser meine mit seinem Begriff Anschauung nicht sinnliche und geistige Anschauung; er meine mystische Sensation. Nennen will ich zum Schlusse noch Wigets «ABC der staatsbürgerlichen Erziehung» (Huber, Frauenfeld, 1916), weil es zeigt, wie geistvoll-fröhlich, gescheit-humorvoll und reif-erfahren dieser geborene Lehrer sich mit der Forderung nach staatsbürgerlicher Schulung auseinandersetzte, Schlagwörter überlegen zertretend und fest das Pestalozzische Fundament hin-

stellend: Um zu können, mußst du vor allen Dingen tun.

Sein Nachfolger als Bündner Seminardirektor wurde Paul Conrad. Wiget hatte ihn, den jungen, begabten und lernfeurigen Musterlehrer, in Herbart-Ziller eingeführt, und 1880 begab sich Conrad nach Jena, bei Ziller, dem methodischen Zauberkünstler, zu praktizieren. Er wurde Übungslehrer an dessen Versuchsschule, wirkte dann als geschätzter Lehrer in Eisenach und St. Gallen und verankerte schließlich in Graubünden Herbart-Ziller fest, am Seminar wie in allen Landschulen. Das tat er durch einen immer peinlich sauber vorbereiteten Unterricht, durch seine Lehrbücher, durch die neue Folge der Bündner Seminarblätter, die Wiget gegründet, eine Zeitlang als Mitredaktor der «Schweizerischen Lehrerzeitung,» durch die Jahresberichte des Bündner Lehrervereins, den er 33 Jahre umsichtig und mit reichem Erfolg leitete, und durch die Gestaltung der Lehrmittel für die Bündner Volksschulen.

Die Lehrbücher, für die Seminarien bestimmt, zwei Bände, umfassen die Psychologie und die Pädagogik. In der Einleitung des zweiten Bandes begründet Conrad die Notwendigkeit der Psychologie und der Ethik für den Erzieher. Dann stellt er die Elemente der Ethik dar: den Willen als Gegenstand der ethischen Beurteilung, die ethischen Ideen (Idee der inneren Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens usw.), und dann begründet er ausführlich Zweck, Mittel und Wege der Erziehung. Der Unterricht mit seinen formalen Stufen nimmt den größten Teil des Buches ein, die «Präparationen nach den formalen Stufen» nicht gezählt. Auf die Darstellung der leiblichen Erziehung ist verzichtet, aus äußeren Gründen, aber auch grundsätzlich, weil der Verfasser «mit Ziller der Ansicht ist, daß die Erziehung sich eigentlich ausschließlich mit dem Geiste der Kinder zu beschäftigen hat und daß die Beeinflussung der körperlichen Entwicklung, die zwar gewiß dem Erzieher ebenfalls obliegt, als Pflege bezeichnet werden muß». Ein Lehrbuch nach Herbart-Ziller also, und als solches hat es auch großen Erfolg ge-

habt, bis seine Zeit um war. Es ist 1908 in zweiter Auflage erschienen. Der 1. Band aber erschien zuletzt 1924, und zwar in vierter Auflage. Er war ein vorzügliches Lehrbuch mit recht ausführlicher Darstellung der Psychophysik, die Conrad, dem naturwissenschaftlich Interessierten, besonders lag. Gerne hat er ja in seinem Psychologieunterricht experimentiert, zum Beispiel Gedächtnis, Reaktion, Vorstellungsarten durch Demonstration erhellt. Logik und präzisierte Ausdrucksweise durften nie fehlen. Darum hat auch die Logik ihren gebührenden Platz in seinem Buch. Diesen 1. Band hat der Verfasser besonders sorgfältig auf der Höhe gehalten und schließlich auch «verschiedene Richtungen der neueren Psychologie», ja selbst die Tiefenpsychologie berücksichtigt.

Der erste Einbruch in Conrads System erfolgte bei uns meines Wissens, als die Kulturstufentheorie in Frage gestellt wurde. Das geschah durch katholische Kritiker und durch Theophil von Sprecher, den späteren Generalstabschef. Es macht nachdenklich, daß der hohe Offizier den kriegerischen Nibelungenstoff für die 3. Primarklasse als ungeeignet ablehnte. (Was, in Gottes Namen, fingen denn die Bündner Erzieher mit Hagen an?) Die Nibelungen paßten nicht für die Kinder und auch nicht für den Großteil der Lehrer, führte er im Großen Rat aus, als die neuen Schulbücher Conrads zur Sprache kamen. Ich nehme voraus, daß aber das germanische Heldenepos erst späteren Angriffen pazifistischer Kritiker zum Opfer fiel. Sprechers Urteil entsprang übrigens nicht in erster Linie kinderpsychologischen und methodischen, sondern religiös-christlichen Erwägungen.

Es ist zu rühmen, daß die Lesebücher Conrads durch das straffe System einen geschlossenen Aufbau hatten, wenn gelegentlich dem Schema zuliebe auch ästhetisch dünne Sachen dem Lehrer zur fünfgliedrigen «Behandlung» vorgelegt wurden. Aber wie ärmlich, langweilig und freudlos die Ausstattung! Das war meines Erachtens um so nachteiliger, als der Bündner von Haus aus dem Praktischen und Nützlichen gar sehr zugetan ist; dem Luxus des

Schönen frönt er nur mit schlechtem Gewissen und nur, wenn er gratis ist oder Subventionen in Aussicht stehen. (Gut, gibt es wenigstens eine romanische Kulturbewegung!)

Conrad, das muß hervorgehoben werden, war objektiv genug, alles Neue zu prüfen, wenn er auch mit der Waage Herbart-Zillers wog. Und er war gescheit genug, Korn von Spreu zu scheiden und keine Strohfeuer anzuzünden. Mit asketischem Ernst, vorbildlicher Pflichttreue und phrasenloser Sachlichkeit rüstete er wohl 1500 Bündner Lehrer aus und erzog sie zu methodischer Sauberkeit.

Wiget und Conrad seien die zähesten Herbart-Zillerianer, sagte einmal der Berner Pädagogikprofessor Carlo Sganzi, was ersteren gewaltig aufbrausen ließ. Ich aber meine, wir hätten nun genug zeitlichen Abstand, so daß ein junger Historiker und Schulmann den zwei bedeutenden Pädagogen eine ausführliche, sachlich gesicherte Darstellung widmen könnte, vielleicht zwecks Erlangung des Dokortitels, da nun einmal alles belohnt sein will. Die beiden, die ich einmal nach endlosen Verhandlungen des Bündner Lehrervereins, schon im Dunkel der Nacht, Arm in Arm zur üblichen Abendunterhaltung wandeln sah, werden auch strengem Maße standhalten. —

Im Sommer 1920, zwei Jahre nach dem ersten Weltkrieg, hörte ich in Jena Professor Wilhelm Rein, den bekannten Nachfahren Zillers und weltberühmten Pädagogen, den letzten bedeutenden Zillerianer. Mit ausgeklügelter Systematik: I. a. Alpha, Beta, Gamma, b. Alpha, Beta; II. a. Alpha usw., baute er sein Lehrgebäude an der Tafel Stunde um Stunde auf. Fein säuberlich wurden die Unterrichtsfächer geschieden, und die Zielsetzung ward erläutert. An die Spitze stellte er den Gesinnungsunterricht. Da hieß es: «Es sind die Gesinnungsstoffe, welche in erster Linie stehen, da ihre Absicht darauf geht, eine gewichtvolle, in sich zusammenhängende Masse von Gedanken und Gesinnungen in die Mitte des Gemütes zu stellen, und zwar von solchem Ansehen und solchen Berührungspunkten mit allem, was etwa neu hinzutritt, daß nichts daneben vorbeigehen, daß keine neue Gedanken-

verbindung sich festsetzen kann, ohne mit diesem Kern des Gedankenkreises sich auseinandergesetzt zu haben.» Der gleiche Rein aber pflegte Bemerkungen einzuschieben, die auf das gefährliche Gebiet der Politik hinüberzielten und einen erstaunlichen Gedankenkreis verrieten. «Wir haben keinen Imperialismus

getrieben; die andern haben Imperialismus getrieben; wer, das brauch ich nicht zu sagen», sächselte er. Oder er prophezeite mit erhobenem Zeigefinger: «Wir Deutschen werden wieder hochkommen; wir haben die Jugend, die Jugend.» – Deutschland *ist* hochgekommen. (Fortsetzung folgt)

Einem kleinen Schulanfänger

Männlein mit dem Schriftensack,
Hab dir lange nachgeschaut:
Stolz trägst du den Schülerpack,
Und dein helles Auge blaut!

Neue Mütze, neu das Kleid,
Lustig tanzt der Schwamm am Schnürchen,
Trippelst mit besondrem Schneid,
Spiegelst strahlend schon ein Uhrchen!

Wirst nun lernen stille sitzen,
Hand aufhalten, gradaus schauen,
Zahlen auf die Tafel ritzen
Und mit Hölzchen Wörter bauen,

Und dann all die vielen Fächer!
Spruch und Weisheit wirst du lesen!
Wird nur nicht dein Rücken schwächer,
Bleibt nur säuberlich dein Wesen!

Ach, der Lehrer meint's ja gut,
Was er sagt, ist meistens richtig,
Aber, liebes junges Blut,
Nimm die Sache nicht zu wichtig!

Was man taglang mühsam schreibt,
Löscht das Schwämmchen wie zum Scherz,
Sieh, für Ewigkeiten bleibt
Nur das kleine reine Herz.

Martin Schmid,
aus «Bergland»,
Verlag Oprecht, Zürich, 1943



PAUL MARTIG: SOHN DES KÜNSTLERS