

Amerikanische Schulerziehung und Kultur

Autor(en): **J.T.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **19 (1933)**

Heft 11

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528669>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

beiden Anlagen nicht abhängig von einander, sondern beide sind Schwestern, gleichberechtigte Töchter der einen Mutter: der Frauenanlage. — Man verzeihe auf der Männerseite diesen letzten freundlichen Blick nach den Plätzen unserer Kolleginnen!

Dem Kinde dienen, mich für das Kind opfern — weil es so der Wille Gottes ist. Jetzt wird mein Leben unabhängig von der natürlichen Veranlagung, unabhängig auch von der Liebenswürdigkeit des Kindes, unabhängig endlich auch von den so natürlichen Stimmungen unserer so wankelmütigen Seele. Und das Allerwichtigste! Die Erwägung: «... weil es der Wille Gottes ist» muss tiefstes, erstes Motiv meiner Liebe sein noch aus einem andern Grunde. Weil nur so mein Lieben Gott im höchsten Sinne wohlgefällig und damit übernatürlich verdienstlich wird. Hätte ich diese übernatürliche Liebe nicht, dann wäre ich — nach St. Paulus, 1 Kor. 13 — «tönendes Erz bloss und klingende Schelle», auch wenn ich, aus irgend einem andern Beweggrunde oder aus natürlicher Veranlagung heraus, «mein Leben hingäbe» für meine Schüler.

Und jetzt wieder die zudringliche Frage: Ob du sie hast, *diese* Liebe zum Kinde, und in welchem Grade du sie hast? Glaube mir: es hängt sehr viel davon ab für deine Schulstube. Viel mehr als du meinst. Für das Kind in erster Linie, aber auch für dich, für deine eigene so notwendige Berufsfreudigkeit ganz besonders. Auf eine Umfrage über das Thema «Lehrernot» erhielt der thurgauische Seminardirektor unter anderem auch folgende Antwort. «Ich erlebe viel Schweres in meinem Berufe. Misserfolge im Unterricht und in der Erziehung. Und das Niederdrückendste dabei ist, dass ich 99 % auf mein Schuldkonto nehmen muss. Ich bin, und das ist wahrscheinlich das Hauptübel, bei der Schularbeit ein Mensch mit vielen Fehlern und *vor allem Egoist mit zu wenig Hingebungs-fähigkeit*». Hat dieser Lehrer — oder war es gar eine Lehrerin? — nicht auch mein und dein tiefstes Bekenntnis abgelegt?

Ob du sie hast, diese Liebe und wie viel du davon hast? Ich stelle dir wieder einige Gewissensfragen: Was ist dir die Schule durch Jahr und Tag hindurch? Ist sie dir Herzenssache, oberste Herzenssache oder bloss Verstandessache und finanzielle Angelegenheit, während dein Herz zutiefst andern Interessen dient? — Wie steht es mit der Vorbereitung auf dein so vielfältiges unterrichtliches und erzieherisches Handeln und Tun? — Hast du Lieblingskinder, und wie heissen sie? Wie sehen sie aus, leiblich und seelisch? Sind es jene, die deiner Liebe, deines Wohlwollens und Wohltuns am meisten bedürfen, weil sie leiblich oder seelisch ärmer sind als die andern? — Was liegt dir zu oberst in der Sorge für deine Schüler? Woran liegt dir mehr: am Wissen und Können oder am Sein? Am sichern und raschen Einmaleins und am schönen ABC oder an der schönen, edlen Seele? An der Anerkennung des Inspektors, der doch hauptsächlich nur das Einmaleins und das ABC prüfen kann, oder an der Zufriedenheit desjenigen, der in die Tiefen der Seele sieht? Bei der Liebe kommt es ja nicht nur darauf an, *dass* man gibt und *wem* man gibt, sondern ganz besonders auch darauf, *was* man gibt. Das war ja die grosse Sünde der letzten zwei Jahrhunderte, die doch so viel von der Schule redeten und über die Schule schrieben, dass sie dem Schulkinde so oft Steine gaben

statt Brot, dass sie die Hauptsache: die Sorge für das Ewige, zur Nebensache und die Nebensache: die Sorge für das Irdische, zur Hauptsache machten. Trotz der Erfahrungstatsache, dass, wer hauptsächlich und zuerst für das Irdische sorgt, das Ewige *und* das Irdische verliert, dass aber, wer in erster Linie und in rechter Weise für das Ewige sorgt, das Ewige *und* das Irdische *dazu* gewinnt. — Wie steht es ferner mit deinem unterrichtlichen und erzieherischen Eifer? Eifer allein ist kein Zeichen, dass du die wahre Erzieherliebe hast. Darum frage ich: in wessen Dienst steht dein Eifer? Und: bist du bei deinem Eifer auch gütig, auch geduldig? Nur dann glaube ich an die Hochwertigkeit deines Eifers und damit an die Echtheit deiner Liebe. «Ein Eifer, der nicht gütig ist, entspringt einer Liebe, die nicht echt ist», lehrt der hl. Franz von Sales. — Und wenn ein Schüler dich — deine Majestät — beleidigt hat, mit Wissen und Willen vielleicht, aber sicher öfters ohne den Willen zu beleidigen: wie steht es mit deiner Bereitwilligkeit, zu verzeihen? Dienst du hier dem neuen Testamente, dem Gesetze der Liebe, oder steckst du noch tief in der Gerechtigkeit der alttestamentlichen Schriftausleger: «Aug um Aug», «Zahn um Zahn»? — Und wie steht es mit deinem *Urteilen* über die Sündhaftigkeit deiner Schüler? Bist du hellsehtig für das Gute an ihnen, oder siehst du immer nur ihre Fehler, ihre Unvollkommenheiten? Wahre Liebe heisst es, mache hellsehtig für das Gute. Hast du etwas, nein recht viel vom tiefen Verstehen und vom unzerstörbaren Hoffen der Mutter? — Und noch etwas! Wie hast du es mit deinen *erwachsenen* Mitmenschen? Mit deinen Allernächsten, deinen Tisch- und Hausgenossen? Mit deinen Dienstboten? Deinen Nachbarn? Deinen Freunden und deinen Gegnern? Wie hast du es mit allen diesen unter dem Gesichtspunkt der Liebe, der Geduld, des Ertragens ihrer Eigenarten, des Beurteilens ihrer Fehler, des Verzeihens, der zarten Rücksichtnahme auf ihre besondern Wünsche? Sage mir etwas über die Betätigung deiner Liebe im Privatleben, und ich will dir — mit ziemlicher Sicherheit — sagen, was du unter dem gleichen Gesichtspunkte in deinem beruflichen Leben, also in der Schule bist.

Es ist etwas Grosses um die Achtung, um die Ehrfurcht vor dem Kinde. Sie ist das Erste, die Voraussetzung für jede seelische Beeinflussung, die den Namen Erziehung verdient. Aber grösser als die Achtung ist die Liebe. Achtung, Ehrfurcht ist dem Wesen nach Gefühl. Liebe ist mehr. Liebe ist wirksames Wollen. Liebe ist Tat. Liebe ist Dienen. Liebe ist Opfer.

(Schluss folgt.)

Amerikanische Schulerziehung und Kultur

Eine anschauliche Charakterisierung des amerikanischen Schulwesens finden wir im kürzlich erschienenen Buche von Ernst Dimmet, „Die Kunst des Denkens“* (S. 72 ff.). Vorerst weist der Verfasser hin auf die eigenartige Lage des amerikanischen Schulhauses, namentlich, wenn es sich um *höhere* Schulstufen handelt. Diese Schulen liegen meistens auf dem Lande, weil das Leben der ursprüng-

*) **Die Kunst des Denkens.** Ein Buch für jedermann von Ernst Dimmet Uebersetzt und bearbeitet von Clotilde T. Schweizer. — Verlag Herder & Co., Freiburg i. Br. 1932.

lichen Bewohner sich auf dem Lande abspielte und die Schulen der alten englischen Heimat, die ihnen zum Vorbild dienten, ihren Standort gewöhnlich in Kleinstädten oder offenen Vororten hatten. Das Erziehungsziel dieser Schulen ist die Entwicklung der *Körperkraft* und deren seelischen Korrelates, der *Willenenergie*. Wo einst die Ahnen in der gefährlichen Nachbarschaft der indianischen Ureinwohner ~~Bäume säften~~, wo sie das Gewehr scharf im Auge behalten mussten, dort trainieren jetzt ihre Nachfahren, die College Boys, ihre sportgestählten Körper und eignen sich alle Verteidigungskünste, sowie eine leidenschaftliche Vorliebe für das Lagerleben und einen Hang zur Unabhängigkeit an, den die Neigung zur Zusammenarbeit eher festigt als einträchtigt. Der Sportbetrieb bildet immer noch den wesentlichen Teil des Schullebens. — Schulberichte sind in Amerika Sportberichte. Gewiss ist Notre-Dame ein katholisches College; allein in noch viel stärkerem Ausmass ist es ein Bollwerk des Fussballs.

Man kann wohl die Athletik in gewissem Sinne zu den Künsten zählen. Frauen erhöhen oft die Wirkung athletischer Uebungen durch ihre geschmeidige Anmut und vermitteln dann den Eindruck eines echten Kunstwerkes. Doch ist Körpersport nicht Kultur, und die in Amerika immer wieder vernommenen Klagen über die Mängel der landläufigen Erziehung entspringen der *Unvereinbarkeit eines Uebermasses von Athletik mit wirklicher Kultur*. Der französische Reisende (N. B.: Der Verfasser ist Franzose) wird drüben oft gefragt: „Wie kommt es, dass eure jungen Leute so viel mehr wissen als unsere, und ihre Kenntnisse im Gespräch so viel geschickter zur Geltung zu bringen verstehen?“ Und der Frager macht grosse Augen, wenn man ihm erwidert: „Weil man in den französischen Internaten um fünf Uhr morgens aufsteht und mit Ausnahme einer zweistündigen Pause bis acht Uhr abends studiert!“ Weil „travaille“ in Frankreich studieren heisst, während „to work“ in Amerika und England die Arbeit am Sportplatz und im Ruderboot bedeutet! Unsere Jungen haben eine hohe Stirne, doch einen schmalen Brustkorb, eure wohl breite Schultern, aber kindliche Züge.“ —

Die Vorherrschaft des Sports in den Schulen, im nationalen Leben, in der Presse verdrängt nicht bloss Dinge, die wichtiger sind oder wichtiger sein sollten, mehr noch, sie schafft eine Atmosphäre, in der diese Dinge überflüssig scheinen, ja zuweilen in recht derben Ausdrücken entwertet werden. Hasten und Jagen, Ellenbogengeschicklichkeit, Tüchtigkeit in Kampf und Wettbewerb: das sind die Dinge, die hoch im Preise stehen. Dies alles ist, in gewissen Grenzen, sicherlich eine ausgezeichnete Art, mit dem Leben zurechtzukommen; doch kann man es nicht als Kultur bezeichnen. — Sicher ist, dass ein Junge, der sich auf dem Sportplatz tüchtig, draufgängerisch und ideenreich zeigt, durchaus nicht immer derjenige ist, der beim Lernen die intelligentesten Fragen stellt. Sehr oft stellt er überhaupt keine Fragen, sondern beschränkt sich auf jene *rein passive Haltung* des Sichbelehrenlassens, die einfach übersetzt werden kann in die Aufforderung: „Gebt uns Auskunft, dafür seid ihr bezahlt.“ Die Schule ist für diese Art Schüler nur die unvermeidliche Durchgangspforte ins Leben; ihre Lehrgegenstände jedoch *keine Lebensvorbereitung*. Das, was wir Kultur nennen, gilt in solcher Umgebung weit eher als *Spezialität* denn als unerlässliches Erfordernis. Daher kommt es, dass das grosse amerikanische Publikum, das fremde Ueberlegenheit auf keinem andern Gebiete erträgt, sich nicht im geringsten darum schert, ob andere Nationen ihm im Reiche der Gedanken oder der Künste den Rang ablaufen. Wem geht es nahe, ob der Nachbar beim Wägen der Planeten besser abschnidet? Wie weit diese Gleichgültigkeit geht,

ist aus der Tatsache zu erkennen, dass eine amerikanische Zeitung ihren Lesern nie mitteilt, ob eine Rede, über die sie berichtet, gut war oder nicht. Redekunst gilt als fachliche Spezialität, und die Millionen Leser interessieren sich ausschliesslich für Tatsachen. Ich unterhalte mich (so fährt Ernst Dimmet weiter) manchmal damit, mir auszumalen, wie es zuginge, wenn Cicero plötzlich in Amerika auftauchen und, in Brevoort House von Berichterstattern verschiedener Nationen umlagert, der Presse Rede stehen müsste. Der Franzose, der Engländer oder Deutsche, erfüllt von Schulerinnerungen, wäre von Begeisterung überwältigt, dem Grossmeister der Redekunst gegenüberzustehen. Der Amerikaner hingegen befragt ihn seelenruhig um seine Ansicht über Prohibition oder Alkoholkonsum und ist bloss begierig, zu erfahren, ob man den Acheron zur Zeit im Motorboot befährt und ob die Elysäischen Felder regelrecht gedüngt werden.

Der Begriff *Kultur* wird im Geist des Amerikaners nur allzuoft durch die Furcht, es handle sich da um *nutzlose Gedankenspielerien*, verdunkelt. Von einem solchen Trugbild gehemmt, vorurteilsloses Denken zu pflegen, ist wirklich schwer. — Es war nicht immer so. Man spricht von den Amerikanern immer als von einem jungen Volke oder von einem Volk junger Menschen. Das stimmt nur für das moderne Amerika. Das Amerika der ersten Pioniere war kein junges, sondern vollständig reifes Land. Kein einziger der Männer, die die Unabhängigkeitserklärung unterzeichneten, wäre einem Mitglied des damaligen englischen Parlaments ungebührlich jung erschienen, eher das Gegenteil. Keiner dieser Männer jedoch könnte heute den Campus einer der damals gegründeten amerikanischen Universitäten betreten, ohne den Kopf zu schütteln über den feierlichen Ernst, mit dem heutzutage blosses Spiel getrieben wird. Amerika hat sich in den letzten Jahren verjüngt; doch ist dieses jugendliche Land gänzlich wesensverschieden von den historischen Vereinigten Staaten.

Die geistige Elite des Landes weiss und beklagt dies. Die ausserordentlichen Bestrebungen zur Verbreitung von Bildung, die man jetzt überall im Lande wahrnimmt, sind die lebendige Reaktion einer Gesellschaft, die sich in ihren Grundfesten bedroht fühlt. Doch der Widerstand der trägen Masse ist vorderhand zu stark. Immer noch sind es die Bedürfnisse dieser schwerfälligen Menge, denen sich die Erziehungsmethoden anpassen, anstatt sie zu formen, und kein Theoretisieren und Experimentieren konnte bisher an dieser widersinnigen Situation etwas ändern. Die Menge verlangt einen bequemen Ausschank von Wissen à la Nürnberger Trichter, daher bekommt sie ihn. Sie fordert unmittelbare praktische Ergebnisse, und darum wird diese Forderung in erster Linie berücksichtigt.

Bequeme Lehrmethoden sind ein Dogma geworden für alle, die sich rasch amerikanisieren wollen; „leicht fasslich“ ist die Bezeichnung, mit der jedes Lehrsystem angepriesen wird. Als ich vor ein paar Jahren (schreibt der Verfasser) in London und New York unter dem Titel „Französische Grammatik in klarer Darstellung“ ein Lehrbuch veröffentlichte, wurde es dutzendmale mit der falschen Bezeichnung „Französische Grammatik in leichtfasslicher Darstellung“ zitiert. — Man kann die französische so wenig wie die lateinische Grammatik leicht machen; doch kann und soll man sie klar und interessant darstellen. Kein Versuch, sie mit Bildern der beliebtesten Maler zu schmücken, kann die Deklinationen und Konjugationen fortzaubern. Es ist die richtigste Psychologie, dem Schüler die Ueberzeugung beizubringen, dass vor ihm Hunderte und Tausende von Leuten mittlerer Intelligenz diese trockenen Anfangsgründe durch blosses *Ausdauer* bewältigt haben. Tatsächlich gelingt es einfachen

Landpfarrern, die sich nicht im Traum für Gelehrte halten, kleinen Bauernjungen, die sie für das Priesteramt vorbereiten, die lateinische Formenlehre in drei bis vier Monaten beizubringen.

Man lese im Gegensatz hierzu die von der New Yorker Erziehungsbehörde herausgegebenen Leitlinien für den elementaren Lateinunterricht. Der Verfasser war offenkundig von der Meinung durchdrungen, dieser Gegenstand sei so spröde wie etwa das Erlernen der Keilschrift und dürfe nur in möglichst winzigen Dosen verabreicht werden. Für die Erlernung der ersten drei Deklinationen sind mehrere Monate vorgesehen. Darauf folgt eine längere Ruhepause, gleichsam, als wolle man dem Schüler Zeit lassen, sich für den Endspurt vorzubereiten, dann erst geht es an die vierte und fünfte Deklination.

Welcher seelische Hintergrund mag wohl durch diese lendenlahme Methode erzeugt werden? Offenbar die Vorstellung, die lateinischen Deklinationen seien ein Alpdruck, „dies“ und „cornu“ aber noch schreckenerregender als die drei ersten. Mein alter Lehrer (sagt der Verfasser), der von pädagogischen Leitlinien keine Ahnung hatte, hingegen viel Erfahrung besass, sagte uns seinerzeit in vollkommenem gutem Glauben: „Da ‚dies‘ und ‚cornu‘ so überaus einfach sind, so werdet ihr statt einer, diesmal zwei Deklinationen bis zur nächsten Stunde lernen.“ Dadurch erreichte er, dass nicht einmal die Dümmlsten sich vor diesen Deklinationen fürchteten. — Wenn man die amerikanischen Jungen und Mädchen, die einen Kurs in den klassischen Sprachen absolviert haben, ein wenig ausfragt, stellt es sich heraus, dass sie von lateinischer Grammatik so unbestimmte Begriffe haben, wie die Schüler schlecht geleiteter europäischer Gymnasien vom Griechischen. Sie erinnern sich, ein oder zwei Bücher Cäsars, ein oder zwei Werke Virgils und eine oder die andere Rede Ciceros durchgenommen zu haben; doch als Sprache bedeutet ihnen Latein eine Hochschulspezialität, wie etwa den meisten Leuten das Sanskrit, also etwas, *was man nicht zu wissen braucht*. — Das tatsächliche Ergebnis besteht darin, dass vier, fünf, sechs Jahre sogenannten Studiums bloss den Eindruck hinterlassen, dass „niemand Latein kann, niemand es können kann.“ —

Tieferes Unheil stiftet die vielverbreitete Meinung, es sei Torheit, einer hoffnungslosen Aufgabe Zeit zu widmen. Der Argwohn, dass man junge Amerikaner zwingen wolle, vollkommen *nutzlose Fertigkeiten* zu erwerben, ist widersinnig. — Der *Utilitarismus als Bildungsprinzip* wird der Kultur ebenso verhängnisvoll wie die sogenannten leichten Methoden der Erkenntnis. Die Bevorzugung von Wissenszweigen, die unmittelbar ausgewertet werden können, ist natürlich eine Kundgebung dieses utilitaristischen Geistes, desgleichen der rein praktische Unterricht in den modernen Sprachen, wie er in den modernen Schulen betrieben wird.

So viel über das amerikanische Schulwesen nach dem eingangs zitierten Werke. — Der aufmerksame Leser hat im stillen wohl schon Umschau gehalten, ob der *Amerikanismus* nicht auch da und dort im *Schweizerlande* Eingang gefunden habe. Gewisse neuzeitliche Erscheinungen und Gepflogenheiten verraten auch bei uns deutliche Spuren dieser einseitigen Einstellung. Sie vermochte Amerika nicht vor den grausamsten Verwüstungen der wirtschaftlichen Krisis zu bewahren, obschon sich das ganze Land nur auf die „Kultur des Geld- und Machterwerbes“ eingestellt hatte und keine Zeit für „imaginäre Werte“ opferte. Ein ungeheurer Trümmerhaufen ruiniert existenzen ist das Schlussergebnis dieser Erziehung. Wenn man noch beifügt, dass über 50 Prozent des amerikanischen Volkes vollständig religionslos dahinleben, so wird das vielleicht noch als weitere Illustration des amerikanischen Erziehungssystems gelten dürfen. J. T.

Sowjetrussische Schulbücher

Die sowjetrussischen Schulbücher gehen in ihrer tendenziösen Hinsicht weiter als die sozialdemokratischen Reformbücher, wie sie in Wien anzutreffen sind. Als selbstverständlich muss man in russischen Schulbüchern die Lobpreisung von Kommunismus, Sozialismus, Räte-Union, Roter Armee usw. und die Heruntermachung von Bürgertum, Kapitalismus, Zarismus usw. hinnehmen! Alles, was von sowjetrussischer Seite stammt, erfährt eine wohlwollende Würdigung. In einem Sprachheft, Nr. III, gedruckt in Charkow, bestimmt für die deutschen Schulen in der Ukraine, steht folgender Satz über den „imperialistischen Krieg“: „Wofür die Soldaten kämpfen mussten: Für den Zaren, der sie unterdrückte und hungern liess, für das Vaterland, das das Vaterland der Reichen war, für den Glauben, der . . .“ Man kann sich die Ergänzung, die der Schüler anzubringen hat, leicht vorstellen! — —

In einem „Arbeitsbuch“ für das vierte Schuljahr wird dem unbändigen Hass gegen die Religion öfters Luft gemacht. So wurde über den Erntefesttag geschrieben: „Schon in vorgeschichtlichen Zeiten wurde dieser Tag von allen Völkern gefeiert. Aber er war damals nicht wie heute ein Feiertag der Produktion, sondern er war religiös gekleidet. Die Pfaffen und Mönche nutzten diesen Feiertag der arbeitenden Massen aus, um sich von den Bauern einen Teil der Arbeitsprodukte, wie Brot, Fleisch, Fett, Werkzeugnisse u. a. bringen zu lassen. Die Pfaffen ‚lehrten‘ die Bauern, dass die Ernte vom ‚Willen und von der Gnade Gottes‘ abhängig sei: will es Gott, so wird die Ernte gut geraten, will er nicht, so muss sie verderben.“ — „Die Sowjetmacht veranstaltet den Tag der Ernte natürlich mit ganz andern Zielen. Sie zeigt den Werktätigen, dass die gemeinschaftliche, kollektive, planmässige Wirtschaft ohne Zutun irgend eines ausgedachten Gottes eine grössere Ernte erhält als die einzelne Wirtschaft, die technisch immer rückständig ist und ihren kargen Ertrag mit nichtstuenden Pfaffen teilt. Im Sowjetland ist der Tag der Ernte ein Massenfeiertag, an dem Millionen organisierter Arm- und Mittelbauern ihre grossen Fortschritte demonstrieren.“

Nach solchen „Kostproben“ begreift der Leser die Absicht des Buches, mit der es hergestellt wurde: an der Verwirklichung des Fünfjahrplanes mitzuhelfen. —

Das Arbeitsbuch behandelt u. a. auch die „Verwitterung der Berge“, die wie folgt geschildert wird: „Wir haben in unserer Sowjetunion keine Canons (Felsenschluchten, d. Sch.) überhaupt trifft man sie auf der ganzen Erde nur in Amerika. Der grösste Canon in Amerika ist der sogenannte Grosse Canon des Kolorado, über 300 Kilometer lang und mit 800 bis 1300 Meter hohen, fast senkrecht aufsteigenden Wänden. Er wurde in einigen Millionen Jahren vom Wasser ausgewaschen. Was für Lügner sind demnach die Pfaffen, die uns vormachen wollen, unsere Erde existiere erst einige tausend Jahre. Diese tiefen Schluchten, die Canons, widerlegen die Lügen der biblischen Pfaffen-‚Wissenschaft‘ glänzend.“ — Etwas weiter unten „belehrt“ die Fortsetzung: „Wieder kommen uns unwillkürlich die Pfaffenmärchen über das Alter der Erde in den Sinn, das noch nicht 10,000 Jahre betragen soll. Dem muss hinzugefügt werden, dass die Bibel von der Unveränderlichkeit der Erde spricht. Aus der ‚heiligen‘ Schrift geht hervor, dass die ganze uns umgebende Natur gleich am ‚Anfang‘ bei der ‚Schöpfung‘ der Welt vom ‚lieben Gott‘ geschaffen worden sei. Nun, ihr wisst natürlich, dass unsere Erde niemals unveränderlich war, sondern sich immer und ständig veränderte, sowohl innen wie aussen.“ — Mit diesen absichtlichen Verdrehungen und offensichtlichen Unwahrheiten soll die Auffassung, die Religion verdumme und der Geistliche sei ein Nichtswisser, in die Schülerköpfe gepflanzt werden. — Die „Pflanzen, die nicht