

Wie können Primar- und Fortbildungsschule zur Mehrung und Stärkung des vaterländischen Sinnes beitragen? [Teil 3]

Autor(en): **Wiget, Th.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **21 (1916-1917)**

Heft 4

PDF erstellt am: **06.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-311215>

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.

abschnitt anweist. Historische Darstellungen rein sachlicher Art gibt es ja viele. Im übrigen bestrebt sich die Verfasserin durchaus, die Forderung des Reformationshistorikers Bullinger zu erfüllen, die da lautet: „Welcher ein Historien schriben wil, soll unpartyisch schriben, einfaltigklichen und trüwlichen, wie sich die Sach zu beiden teilen verlaufen hat.“

Die Darstellung liest sich bei aller Schwierigkeit des Stoffes sehr leicht. Man merkt, dass die Verfasserin infolge intensiver Beschäftigung mit der Historie zum vornherein eine Gefahr nicht zu fürchten brauchte, nämlich die der zu komplizierten Behandlung. Auch darin zeigt sich die geübte Pädagogin und zugleich die gründliche Historikerin, dass immer die Ursachen der Ereignisse scharf herausgearbeitet werden und dass, wo immer ein neuer Staat in den Kreis der Behandlung eintritt, dessen Vorgeschichte in aller Kürze skizziert wird. Dass die politischen Verhältnisse vor allem ihre Würdigung erfahren, liegt in der Natur des Stoffes, aber auch die allgemein geistigen und wirtschaftlichen Zusammenhänge werden plastisch herausgehoben. Die Verfasserin zeigt namentlich ein ganz besonderes Geschick in der Charakteristik der führenden Persönlichkeiten. Ich greife nur das für die Zeit der heiligen Allianz so bezeichnende Lebensbild der Frau von Krüdener heraus und die verständnisvolle Würdigung des Charakters des königlichen Romantikers Friedrich Wilhelm IV. von Preussen, von den vielen kleinen Porträts ganz zu schweigen, die in knappen, treffend gewählten Worten ein reizvolles und lebendiges Bild von den Menschen und ihrer Zeit geben.

Dass die Verfasserin vieles wegliess, was auch noch „interessant“ gewesen wäre, kann man ihr nicht verübeln. Sie wollte in ihren Vorträgen — und auch das Buch hat den Vortragscharakter gewahrt — vor allem den Frauen eine Einführung in diejenige Zeitepoche geben, die man von der Schule her am wenigsten kennt, und die doch heute am meisten interessiert. Ihnen, vor allem den Lehrerinnen, sei das Buch aufs lebhafteste zur Anschaffung empfohlen. Namentlich wird auch der Geschichtslehrer auf der Mittelschulstufe es trefflich zur Vorbereitung brauchen können. Wir Frauen freuen uns über diese Gabe von Frauenseite. Möge die Verfasserin uns noch weiteres schenken.

Dr. F. Humbel.

Wie können Primar- und Fortbildungsschule zur Mehrung und Stärkung des vaterländischen Sinnes beitragen ?

Von Dr. Th. Wiget.

(Schluss.)

Schvizertütsch.

In naher Beziehung zur Pflege des vaterländischen Sinnes steht ein Ruf, der sich von Zeit zu Zeit immer wieder erhebt, der Ruf nach Erhaltung und Kräftigung ererbter Schweizerart. Soll man ihm folgen? Wenn ja, was kann die Schule in dieser Richtung tun?

Mit der Eigenart eines Volkes verhält es sich ähnlich wie mit der Eigenart eines einzelnen Menschen. Aus angeborener Anlage, Kindheitseindrücken, Nachahmung und Gewöhnung erwächst bei jedem, beim einen mehr, beim andern weniger ausgeprägt, eine Bestimmtheit von Temperament, Neigung und Denkungsart, die ihn als sein Eigenwesen von Seinesgleichen unterscheidet. Ein Natur-

produkt wie alles Triebhafte, ist sie auch ausgestattet mit *Naturkraft*. Daher der bekannte Satz, in der Individualität des Menschen wurzle seine Stärke. Daher auch die bekannte Forderung: Schonung, Pflege der Individualität. Dennoch kann Ausprägung der Eigenart nicht das oberste Ziel der Erziehung sein. Eine glückliche Fügung, wenn der Wildling in Wuchs und Ertrag den Zwecken des Gärtners entspricht. Ist das nicht der Fall, so bedarf er der Veredlung.

Dasselbe gilt von der Eigenart des Volkes. Höher steht ein geläutertes Menschentum. An seinen Maßstäben muss jene gemessen werden. Was an nationaler und Stammesart ihnen gemäss ist, ja, ihnen nur nicht widerspricht, was immer, wenn nicht als unmittelbar förderlich, doch auch nicht als hemmend erscheint, das hat Anspruch auf Duldung und Pflege. Denn in natürlichem Wachstum von Geschlecht zu Geschlecht sich erneuend, ist es eine Quelle urwüchsiger Kraft.

Dann muss die Erhaltung guter Schweizerart ein wesentlicher Zielpunkt der nationalen Erziehung sein. Aber wenn die Jugend sie sich anleben soll, muss sie sie bei den Alten geehrt und geübt sehen. Und hier eben droht Gefahr. Grossindustrie und Fremdenverkehr, Auslandsaufenthalt und Einwanderung sind, wenn ungehemmt sich auswirkend, geeignet, die Charakterzüge des Nationellen tropfenweise zu verwaschen. Unter ihrem Einfluss entfernen sich Mode und Lebensformen vom Typisch-Schweizerischen wie Allerwelts-table d'hôtes von Hausmannskost:

„Uli, Uli!
Ich kenne dich nicht mehr. In Seide prangst du,
Die Pfauenfeder trägst du stolz zur Schau
Und schlägst den Purpurmantel um die Schultern.“

Hier zu bremsen, liegt nicht in der Macht der Schule, denn was vermag Kinderlehre gegen das Beispiel der Alten. Am Ende liegt auch nicht so viel am Äusserlichen. Bauernkittel oder Pariserschnitt, beides ist mit gutem Schweizertum verträglich, wenn nur *eines* standhält und gesund am Leben bleibt, eines, das wie kaum ein anderes Band die Volksgenossen zusammenführt, das eine, an dessen Erhaltung auch der Schule ein tiefwirkender Anteil zugewiesen ist — die angestammte *Volkssprache*: für uns Deutschschweizer Schwizertütsch!

Wenn der landfremde Schweizer Wanderer im Bahnhofgedränge von Tokio oder London — sie liegen heute so nah beieinander — unversehens eine schnarrende Stimme hört: „Guten Morjen, Herr Schultze“, so fühlt er sich wie geborgen in ihrer Nähe, denn so spricht ein Verwandter. Aber schlagen ein andermal zwei Worte an sein Ohr: „Gott grüezi“ — ein freudiger Schreck durchzuckt ihn und zwingt Arm und Hand dem Unbekannten entgegen: „Jä was, en Schwizer, i bi au ein“!

Das Hochdeutsche ist für den gemeinen Mann die vertraute Sprache des Schulbuches, der Bibel, der Zeitung, des Kalenders, des „Wilhelm Tell“, die Sprache der schönen Lieder aus Schule, Kirche und Gesangverein; für den Gebildeten der köstliche Hort einer Geistesgemeinschaft, der die Grossen seines Stammes, die Dichter und Denker von alters her gebend und empfangend angehört haben und angehören, wie in einem bescheideneren Verhältnis des Gebens und Nehmens er selber. Aber Schwizertütsch? Der liebenswürdige St. Galler Dichter Arnold Halder schildert in einem seiner Gedichte, wie er „Uf der Heimreis“ beim Überschreiten der Grenze in ein Schweizer Wirtshaus einkehrt. Und was sieht er da auf dem Tisch?

„Zwei Püürli! Wie vor alter Ziit!
Liebs Heim, o jetz bist nomme wiit!“

Zwei Püürli! Nicht Brötchen, nicht Semmel, nein, Püürli. „O Muttersprache, schön und weich, wie traulich klingst du mir . . . Ich fühle mich ein kleines Kind, kaum noch der Welt bewusst“ — das gilt in erster Linie von der Mundart, nicht vom Hochdeutschen, und ist von Klaus Groth auch in einer deutschen Mundart gedichtet und erst nachträglich von einem andern in die Schriftsprache übertragen worden. Mundart ist *Heimat*, engere und weitere Heimat. Ob man spreche: Stei, Bei, Leitere oder Sta, Ba, Latere oder Stä, Bä, Lätäre, fuf, föf oder feuf — wir empfinden die Gemeinschaft des Heimischen und des Gegensatzes zum Fremden. Schwizertütsch ist Heimatsprache und der tiefste Anker der Heimatliebe. Darum gilt alles, was oben von der Heimatliebe als dem natürlichen Boden vaterländischen Sinnes gesagt worden ist, in vollem Umfange auch von der Mundart und ihrer Pflege.

Und nun, was kann die Schule in dieser Richtung tun? Vor aller Antwort müssen wir fragen: *will* sie etwas tun? Ja, *darf* sie etwas tun? Denn hochmögliche Schulräte erklären mit russischer Bündigkeit: vom dritten oder gar zweiten Schuljahr an ist die Mundart aus dem Unterricht zu verbannen. Der Grund gilt als selbstverständlich: die Schüler sollen Schriftdeutsch lernen, folglich fort mit der Mundart. Das Lehrziel ist unbestritten. Die Frage ist nur: ist der Ausschluss der Mundart das richtige Mittel zum Zweck?

Es ist ein methodischer Gemeinplatz, dass man im Unterricht nicht Schwierigkeiten häufen soll. Aber wenn schon die Rechenaufgabe dem Kinde schwer vorkommt, so wird sie ihm in der Zwangsjacke des fremden Idioms noch schwerer. Darum zuerst Erfassen der Sache in der vertrauten Haussprache, dann Ausdruck des Verstandenen in der schriftdeutschen Form. Man denke ferner an das Wort Pestalozzis: „Die Mundart ist die Herzenssprache des Gebets.“ Wenn man aber Märchen und andere Kindergeschichten hochdeutsch erzählt und gar vom Kinde in der Schriftsprache wiedererzählen lässt, dann ist die Gemütswirkung zum voraus dahin. Sind ein paar hochdeutsche Sätzlein diesen Preis wert? Und endlich, wenn man sich, wie es häufig geschieht, mit der wörtlichen Wiederholung des hochdeutschen Buchtextes oder Vortrags des Lehrers begnügt, heisst denn das Sprachbildung? Das ist, wie wenn man ein modelliertes Huhn aus weicher Masse mit bunten Federn besteckt. Es entsteht ein täuschender Schein, aber kein lebendiges Gefieder, das sich aus eigener Kraft sträuselt und glättet, mausert und erneuert. Aber man probiere einmal ein Vierteljahr lang, natürlich mit obrigkeitlicher Erlaubnis, ich sage, man *probiere* einmal — in der Pädagogik wird so viel diskutiert und so wenig probiert — man probiere, die Kinder nicht nur in den untersten Klassen, sondern wo immer sie im Banne der Buchsprache stehen, zur Wiedergabe des Gelesenen in ihrer Mundart zu veranlassen, man wird bald sehen, wie da alles Phrasenhafte verschwindet, wie nicht nur im Ausdruck, auch im Gedanken ihr Eigenes zur Geltung kommt und wie sich das auch auf die anzuschliessende schriftdeutsche Fassung überträgt. Besonders wenn man nicht zu puritanisch ängstlich ist und den Kindern des Volkes das angebliche Vorrecht des Dichters gestattet, sinntreffendes Sprachgut der Mundart in die Schrift herüberzunehmen.

Ich begnüge mich mit diesen Andeutungen. Statt ausführlicher zu reden, verweise ich lieber auf die bahnbrechende Schrift über die vorwüfliche Frage, ein Schriftchen von 26 Seiten, erschienen vor bald 40 Jahren, geschrieben von

einem schweizerischen Grossmeister des deutschen Sprachunterrichts, Dr. J. Winteler, der jetzt im Toggenburg seinen Lebensabend verbringt. Es führt den Titel: „Über die Begründung des deutschen Sprachunterrichts auf die Mundart des Schülers (Bern 1878). Also nicht Ausschliessung der Mundart aus der Schule fordert er, sondern im Gegenteil Eingehen auf die Mundart und Erlernung des Schriftdeutschen unter beständiger Bezugnahme auf sie sowohl hinsichtlich der Flexion als des Wortschatzes. Es ist ein verhängnisvoller Irrtum, zu glauben, der Unterricht im Hochdeutschen sei „*muttersprachlicher*“ Unterricht. Das Hochdeutsche ist für den gebornen Schweizer eine Fremdsprache, zwar nicht so fremd wie Russisch oder Französisch, aber doch eine Sprache, die in sehr vielen und sehr wesentlichen Punkten abweicht von derjenigen, welche überall, insbesondere aber bei uns in der deutschen Schweiz, von der Masse des Volkes im täglichen Verkehr gesprochen wird.“ Jenem Irrtum entspricht auch das Gesicht unserer Schulgrammatik. „Sie behandelt mehr oder weniger eingehend den Bau der deutschen Schriftsprache vom Standpunkt allgemein sprachlicher Begriffe aus, ohne jede Rücksicht darauf, ob das Behandelte dem Lernenden praktisch bereits geläufig oder neu und fremdartig sei“, während doch eine auf fremdsprachlichen Unterricht berechnete Grammatik „dasjenige berücksichtigt, worin die jeweilige Fremdsprache von der dem Lernenden bekannten abweicht, dagegen das beiden Gemeinsame unerörtert lässt“ (vgl. hierzu den Abschnitt „Grammatik in der Volksschule“ in meiner Schrift „Die formalen Stufen des Unterrichts“, 11. Auflage, 1914). Auf die verkehrte Ansicht, die Mundart sei ein verdorbenes Deutsch, und auf den formal bildenden Wert der Zweisprachigkeit sei nur im Vorbeigehen hingewiesen.

Die Berücksichtigung der Mundart wird durch den Zweck des Sprachunterrichts nicht verboten, sondern geradezu geboten. Um so nachdrücklicher darf sie von der Schule die Pflege beanspruchen, die die vaterländische Erziehung für sie fordert. Denn sie ist nicht nur die Sprache, die Seele der Heimat, sie ist auch ein Schutzgeist der Heimat. Sehr zutreffend hat Herr Ständerat Usteri nach dem Ausbruch der schweizerischen Kriegswirren in einer öffentlichen Rede bemerkt, die Mundart biete dem Deutschschweizer — ich denke, man wird das Wort trotz neuerlichen Umtaufversuchen noch brauchen dürfen — sie biete dem Deutschschweizer einen Schutz gegen ausländische Art und Beeinflussung, den die welsche Schweiz infolge des Rückgangs ihrer Mundarten nicht oder nicht in gleichem Masse besitze. Man wird in der deutschen Schweiz auch die Beobachtung machen, dass da, wo die Mundart in Rat- und Gerichtssaal noch in Ehren gehalten wird, auch das ausgeprägteste Volkstum zu finden ist. Ein hoher schweizerischer Offizier hielt vor einiger Zeit in Rorschach einen Vortrag über unsere Armee in seiner Mundart. Er konnte sich das leisten, denn er war ein — Bärner. Ein St. Galler brächte das nicht mehr fertig; passierte es doch einem sonst dialektfesten ostschweizerischen Dichter, dass er einen Liebhaber sagen lässt: „Babettli, liebst mi?“ Liebscht mi! So spricht höchstens ein Hotelportier zu einem schwäbischen Kammerkätzchen. Aber ein gradgewachsener Deutschschweizer sagt doch sicher: „Hest mi gern?“ oder „Bi der lüüb?“ Es würde ein interessanter Versuch werden, wenn eine Lehrerkonferenz einmal für eine Sitzung bei einem entsprechenden Thema den Gebrauch der Mundart und für jede dialektfremde Wendung eine Busse beschliessen wollte.

Mit der Mundart hängt auch die *Aussprache des Schriftdeutschen* zusammen, und es wird in neuerer Zeit die Lautgebung der Bühne als Norm auch für die

Volksschule empfohlen. Es ist ohne weiteres zuzugeben, dass ein Gebildeter es wohl dahin bringen kann, Dialekt und Schriftdeutsch jedes nach seinen natürlichen oder konventionellen Lautregeln zu sprechen. Je kürzer die Bildungszeit, je niedriger der Bildungsgrad, desto schwieriger wird die Zweispur der Aussprache. Ob sie je die Aufgabe der Volksschule — Volk in dem früher bezeichneten Sinne genommen — der Primar- und Fortbildungsschule sein könne, nein, sein *dürfe*? Soweit die Aussprache die Rechtschreibung sichert, unzweifelhaft. Aber darüber hinaus — an dem Tage, wo der Werdenberger oder Berner Bauer seinen schriftdeutschen Rechnungsbericht an der Kirhhöre oder seinen Spruch am Hochzeitsmahl in Berliner Aufputz vorbringen wird, wird ein gutes Stück Schweizertum ins Grab gesunken sein.

Es war mir eine wahre Wohltat, kürzlich dem nämlichen Gedanken bei einem Welschen zu begegnen, einem feurigen Patrioten, einem zwar noch wenig bekannten, aber voraussichtlich bald bekannter werdenden Manne, beim Kommissär David Potterat von Lausanne (siehe Feuilleton der „Neuen Zürcher Zeitung“ Nr. 2037). Dieser wackere Mann sprach vor einer festlichen Versammlung, der er einige Wegweiser für die Lebensreise aufsteckte, das charakterfeste Wort: „Bleibet Waadtländer! *Versucht nicht, die Pariser oder Genfer Aussprache nachzuahmen*. Seid von Pompiigny oder meinetwegen von Pampaples, aber das ganz! Donnerwetter, wenn man ein solches Land bewohnt, so ist man stolz darauf!“

Aufklärung.

Gefühl ist die Grundlage, aber nicht alles in der vaterländischen Erziehung. Unser Ziel ist nicht nur eine freudige, sondern auch eine einsichtsvolle Erfüllung der Pflichten gegen das Vaterland. Einsicht erfordert Aufklärung. Nun ist bereits in einem früheren Abschnitt auf die Schranken hingewiesen worden, die der Volksschule in dieser Hinsicht gezogen sind. Auch darauf, dass die Stimmung gefährdet wird, wenn sich das Lehrhafte zu sehr vordrängt. Aber das Gefühl muss eine klare Unterlage haben, sonst wird es zum Gefühlsdusel. Die rechte Mitte zu finden, ist Sache der Beobachtung und des Taktes. Darum heisst es auch hier wieder, nicht bloss diskutieren, sondern versuchen und wieder versuchen und dabei des Dichterwortes eingedenk sein: „Wohl denen, die des Wissens Gut nicht mit dem Herzen zahlen.“

Das mehrerwähnte Fragenschema des st. gallischen Lehrervereins hebt aber einen besondern Punkt hervor, an dem ich nicht schweigend vorbeigehen möchte. Es heisst dort: „Ist nicht auf allen Stufen unserer Primar- und Fortbildungsschule dem elementaren *Volkswirtschafts*unterricht, so vor allem in Geschichte und Geographie, vermehrte Aufmerksamkeit zu schenken, da der staatsbürgerliche Unterricht von dieser Seite aus weit anschaulicher und fruchtbarer gestaltet werden kann, als von der verfassungsrechtlich-historischen?“

Es fällt zwar in der Fassung der Frage auf, dass in ihrem Nachsatz etwas als sichere Behauptung hingestellt wird, was zunächst noch offene Frage bleiben sollte, und dass diese Behauptung von keinerlei Hinweis auf Gründe und Erfahrungen begleitet wird. Dadurch läuft man Gefahr, dem unkritischen Leser eine fertige Meinung zu suggerieren, statt ihn zu eigener Prüfung anzuregen. Auf diese Weise entstehen leicht Schlagworte. Aber mein Einwand ist nur formeller Natur; inhaltlich muss ich Vorder- und Nachsatz der Frage bejahen. Die Wünschbarkeit volkswirtschaftlicher Kenntnisse folgt aus der Erweiterung der Aufgaben des Staates. Der Staat ist, wie Professor Egger in Zürich vor einiger Zeit an

einer politischen Versammlung auseinandersetzt; nicht mehr bloss Rechtsstaat, er soll ein Wohlfahrtsstaat sein. Mit politischen Rechten allein wird die Wohlfahrt der Bürger nicht begründet. Der Staat muss sich mit Fragen des Gewerbes, des Geldwesens, der Viehzucht, Land- und Forstwirtschaft, des Handels und Verkehrs befassen und die widerstreitenden Interessen zu einem billigen und dem Ganzen bekömmlichen Ausgleich bringen. Wenn man, wie eine staatsbürgerliche Strömung vor 30 Jahren verlangte, das Hauptgewicht auf „Verfassungskunde“ legt, dem Schüler einen Einblick in die politischen Rechte und Pflichten des Bürgers, in die von Zeit zu Zeit wieder umgebaute Maschinerie der Gesetzgebung in Bund, Kantonen und Gemeinden verschafft, so lernt er zwar die formale, abstrakte Seite des Staates einigermaßen kennen, aber vom konkreten Inhalt des bürgerlichen Lebens erfährt er herzlich wenig. Damit hängt die Frage der Lehrbarkeit der beiden Stoffgebiete eng zusammen. Die politischen Formen treten nur sporadisch, bei Wahlen und Abstimmungen unmittelbar vor die Augen des Schülers, das Erwerbsleben und seine gesetzliche Regelung ragen täglich und stündlich in seine Erfahrung hinein. Damit ist zugleich der Lehrgang dieses Unterrichts, an dem sich hauptsächlich Rechnen, Geographie und Naturkunde beteiligen können, angedeutet. Bei Leibe keine bloss statistischen Notizen, wie sie in unserer von Grenze zu Grenze kriechenden Kantönligeographie etwa beliebt ist. Man muss doch die wichtigeren Orte jedes Kantons aufzählen und von jedem etwas sagen. Also: in A gibt es Baumwollspinnereien, in B wird Milch kondensiert, in C Tabak gepflanzt. Damit wird weder Interesse, noch Verständnis für Volkswirtschaft geweckt. Fruchtbar ist allein, was dem Leben des Schülers nahe liegt oder ihm nahe gebracht werden kann, ohne systematische Vollständigkeit heute dies, morgen jenes. Woher stammen Brot, Kaffee, Kohle, Eisen, Petrol? Wohin gehen unsere Stickerereien, Kühe, die Auswanderer unseres Dorfes? Warum darf nicht jeder jagen, fischen, sein Holz im eigenen Hochwald fällen? Warum Fabrikinspektoren, gesetzliche Regelung der Frauen- und Kinderarbeit in den Fabriken? Warum Zwischenhändler statt Detailverkauf durch den Produzenten? So entstehen allmählich — „durch den Riss nur der Wolken“ — Einblicke in den Bau der menschlichen Gesellschaft und des Staates, die Teilung der Arbeit, den Ausgleich der Produktion, die Abhängigkeit des Einzelnen von der Wohlfahrt des Ganzen und die Pflicht seiner Beisteuer zum Gesamtwohl durch Beruf, Abgaben und gesetzliche Einschränkung der persönlichen Willkür in Handel und Wandel, die Berechtigung kantonaler und eidgenössischer Subventionen zu Lasten der Gesamtheit, die Aufgabe schweizerischer Konsuln im Ausland, die Verwebung unseres kleinen Ländchens in die Maschen des Welthandels und seine Mitleidenschaft, wenn irgendwo weit hinten in der Türkei ein Krieg losbricht. Da heisst es wieder nicht bloss reden, sondern probieren. Jeder kann es, nach dem bekannten Rezept: „Greift nur hinein ins volle Menschenleben“. Probieren und die Versuche anderer, die vorangegangen sind — es gibt ihrer manche — wiederholen und nachprüfen, das ist, was nottut.¹

Die Lehrerpersönlichkeit.

Die vom Vorstand des st. gallischen Lehrervereins den Sektionen gestellte Jahresaufgabe enthält u. a. auch den Satz, in jeder Schule müsse der Lehrer

¹ *Anmerkung der Redaktion:* Wir bedauern, mit Rücksicht auf den verfügbaren Raum, hier nicht ein konkretes Beispiel aus *Dr. Wigets ABC der staatsbürgerlichen Erziehung*, z. B. etwa „Die Splügenbahn“, bringen zu können, verweisen aber nochmals mit Nachdruck auf die kleine, anregende Schrift, sowie auf S. Walts Heimatkunde von Tal.

der Träger nationalen Denkens und Fühlens sein. „Du sprichst ein grosses Wort gelassen aus.“ Es ist das Schicksal grosser Worte, dass sie durch den häufigen Gebrauch an spezifischem Gewicht verlieren, weil sich ihr Inhalt verflüchtigt. Der Würde, die jenes Wort verleiht, ist man sich zwar gern bewusst, aber die Bürde, die es auferlegt, ist uns nicht allezeit gegenwärtig. Das ist menschliche Art. Darum empfiehlt es sich, zuweilen, besonders bei der Erörterung von Fragen, bei deren Lösung so viel auf die Berufsauffassung jedes einzelnen ankommt, sich über die Verpflichtung, die es ausspricht, genauere Rechenschaft zu geben. Persönlichkeit! Wer nimmt dieses Attribut nicht für sich in Anspruch? Und doch liegt die Vermutung nahe, dass hie und da eine Verwechslung mit Individualität im Spiele sei. Sein Eigenwesen zur Geltung bringen, ist nicht unter allen Umständen Persönlichkeit. Erinnern wir uns des Eingangs zum Abschnitt „Schwizertütsch“. Individualität ist ein Naturgewächs mit seinen zufälligen Merkmalen. Nur die okkultierte und veredelte Individualität hat Anspruch auf das Prädikat Persönlichkeit. Individualität entsteht ohne unser Dazutun, Persönlichkeit ist eine Aufgabe der Selbsterziehung bis ans Grab und, weil nie voll endet, ein Ideal. Wo möchte die Annäherung an dieses Ziel besser gedeihen als in einem Stande, der seine Angehörigen so gern als Idealisten bezeichnet. Ich glaube zwar nicht, dass Idealismus das Vorrecht irgendeines Standes sei; er scheint mir vielmehr in allen Ständen an das Individuum gebunden. Aber jener allgemeine Anspruch muss doch als ein gutes Zeichen gelten; denn er enthält die Anerkennung, dass es so sein sollte. Aber woran soll man nun den Idealismus, woran die wahre Lehrerpersönlichkeit erkennen? Doch nicht am häufigen Gebrauch des Wortes. Der Idealismus des Lehrers bekundet sich — wie der des Staatsbürgers — in der freudigen und einsichtsvollen Pflichterfüllung in dem ihm zugewiesenen Lebensgebiete. Der Lehrer ist, wie andere Leute, Berufsmann und Bürger zugleich. Angenommen, vaterländischer Sinn sei ein konstanter Zug seiner Persönlichkeit geworden — wie soll er *in der Schule* sichtbar werden, wie soll der Lehrer, *dem Schüler erkennbar*, ein „Träger nationalen Denkens und Fühlens“ — dieses an Taten der Pflicht, nicht an Worten gemessen — werden können? Seine „staatsbürgerliche“ Tätigkeit, so trefflich sie auch sein mag, kommt dem Schüler nicht zur Anschauung, er kennt sie höchstens vom Hörensagen. Die Frage scheint unlösbar.

Es gibt auf dem intellektuellen Gebiete eine Erscheinung, die man formale Bildung nennt. Man versteht darunter die Fähigkeit, geistige Kräfte und Arbeitsmethoden, die man in einem Studienzweige erworben, auf andere zu übertragen. Etwas Ähnliches gibt es zum Glück auch auf dem sittlichen Gebiete. Pflichttreue, in einem Felde zur andern Natur geworden, erleichtert die Pflichtübung in einem andern. Und das Beispiel treuer Pflichterfüllung, das ein Mensch in seinem Fache gibt, darf hoffen — hoffen, nicht sicher darauf rechnen! — dass es auch den Zeugen seiner Pflichtübung früher oder später zur Nacheiferung anspornen werde. Je konstanter, je länger andauernd die Anschauung ist, desto grösser die Aussicht auf Nachwirkung. Hier liegt die Lösung der oben aufgeworfenen Frage. Mag des Lehrers staatsbürgerliche Betätigung im engeren Sinne auch ausser den Rahmen der Schule fallen — *eines* liegt jahraus, jahrein, täglich und stündlich vor den Augen des Schülers, die Pflichtübung des Lehrers in der Schulstube, seine Auffassung des Berufes nicht als eines Frondienstes, sondern als eines anvertrauten Pfundes zum Wohle der Gemeinde, des Landes, eben die Berufsauffassung, die nicht allein dem künftigen Lehramtsschüler, die

jedem Schüler einst in seinem bürgerlichen Beruf und in seinem Beruf als Bürger eignen soll. Die freudige, auch dem Schüler erkennbar freudige und einsichtsvolle Pflichterfüllung der Lehrerpersönlichkeit ist die beste Tat des Trägers nationalen Denkens und Fühlens in der Schule und die edelste Saat, die er ausstreuen kann, hoffend, „dass sie entkeimen werde zum Segen nach des Himmels Rat“.

Der Wert alles Episodischen — Reden an Gedenktagen, Schulausflüge usw. — steht und fällt mit diesem einen. Das ist auch die Meinung Pestalozzis: „Es sind nicht einzelne seltene Handlungen (des Erziehers), welche die Gemütsstimmung und Denkungsweise der Kinder bestimmen; es ist *die Masse der täglich und stündlich wiederholten und vor ihren Augen stehenden Wahrheit deiner Gemütsbeschaffenheit*.“ Das heisst auf unsern Fall angewandt: Vaterländischen Sinn, nationales Denken und Fühlen muss man der Jugend -- vorleben.

Ein Wort zur Verfassungskunde an der Mittelschule.¹

Von Prof. Dr. Hagmann.

Letzter Tage erhielt ich Besuch von einem meiner ehemaligen Schüler. Er ist geschäftlich angestellt und hat etwa 23 Jahre hinter sich. Er vertraute mir gleich an, was ihn herführe. Er begegne im praktischen Leben allerlei Lücken in der Bürgerkunde und empfinde ein rechtes Bedürfnis, sich durch Selbstunterricht in diese einzuarbeiten. Ob ich ihm nicht ein tüchtiges Lehrmittel hierfür anraten könnte.

Erst spielte ich den Erstaunten. „Aber,“ warf ich ihm vor, „haben Sie denn nicht solchen Unterricht bereits genossen?“ „Gewiss,“ entgegnete er lebhaft, „hat man seinerzeit auf uns hineingeredet. Aber was half das. Wir sahen mit unsern 16 Jahren den Wert bürgerkundlicher Belehrungen gar nicht ein. Vorgetragen und vergessen war eins. Es mag von uns dumm gewesen sein, aber so war's. Heute ist's anders. Ich bin Soldat, Bürger, Angestellter. Die Dinge drängen sich mir auf; ich habe sie nötig. Ach, Sie lachen mich wohl aus?“

„Gewiss nicht,“ beruhigte ich ihn. „Meine helle Freude habe ich, dass Sie ein Zeuge dafür sind, was ich immer behaupte und verteidige, nämlich, dass das, *was zu früh betrieben wird, wertlos sich erweist, wenn es nicht geradezu schadet*.

Nun, sehen Sie einmal her. Da laufen eben zwei Publikationen ein, wie gemacht für unsern Fall. Hier ein neues Lehrmittel für Bürgerkunde.² Ich habe es mit Freuden durchgelesen. Einfach, klar, knapp gehalten; aber eben für angehende Bürger gedacht, nicht für Schulknaben. Bitte, nehmen Sie's und benutzen Sie es; es enthält gerade, was Sie brauchen.

Und nun Numero zwei.³ Haben Sie die Güte, es mitzunehmen und aufmerksam zu lesen. Nachher vergleichen wir unsere Ansichten darüber.“

Gestern erneuerte mein junger Freund seinen Besuch, Dr. Hubers Arbeit zurückerstattend.

¹ *Anm. der Red.* Es ist wertvoll, zu sehen, wie die beiden hervorragenden Schulmänner in ihren Artikeln und ganz unabhängig voneinander denselben Gedanken aussprechen.

² Von Dr. O. Bindschedler, Zürich, 1916. Preis Fr. 3.

³ „Der verfassungsrechtliche Unterricht an der Mittelschule.“ Heft 1 aus den Veröffentlichungen der Vereinigung für staatsbürgerliche Erziehung. Zürich, Orell Füssli. 23 Seiten. Preis 40 Cts.