

Pestalozzianum : Mitteilungen des Instituts zur Förderung des Schul- und Bildungswesens und der Pestalozziforschung : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 11. September 1942, Nummer 4

Autor(en): **Brinkmann, Donald**

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **87 (1942)**

Heft 37

PDF erstellt am: **04.07.2024**

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.

PESTALOZZIANUM

MITTEILUNGEN DES INSTITUTS ZUR FÖRDERUNG DES SCHUL- UND BILDUNGSWESENS
UND DER PESTALOZZIFORSCHUNG • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

11. SEPTEMBER 1942

39. JAHRGANG • NUMMER 4

Pestalozzi und Clausewitz

Von Donald Brinkmann

Obwohl der Name des Generals von Clausewitz (1780—1831) in letzter Zeit häufig genannt wird, ist sein Leben und Werk doch nur einem verhältnismässig kleinen Kreis von militärisch gebildeten Fachleuten bekannt. In weiteren Kreisen pflegt man auch heute noch kaum mehr zu wissen, als dass Clausewitz ein preussischer General aus der Zeit der Freiheitskriege gegen Napoleon gewesen ist, der ein Buch über Kriegskunst geschrieben hat, in dem der oft zitierte Satz stehen soll, dass «der Krieg eine Fortsetzung der Politik mit andern Mitteln» sei. Das Thema Pestalozzi und Clausewitz scheint daher auf den ersten Blick zum mindesten sehr weit hergeholt, wenn es nicht sogar geradezu Unbehagen auslöst. Was soll ausgerechnet Pestalozzi mit diesem Kriegsmann und Militärtheoretiker zu tun haben?

Nun, so abgelegen, wie es zunächst scheinen könnte, ist das Thema dann doch nicht. Hat nicht Pestalozzi in Yverdon selbst ein Institutsbataillon ins Leben gerufen und dessen Aufgabe in der berühmten Neujahrsrede von 1809 eingehend geschildert? Ja gibt es nicht einige Anzeichen dafür, dass gerade zwischen der pädagogischen Arbeit Pestalozzis und dem militärischen Leben engere Beziehungen bestehen, als man zunächst vermuten könnte? Man erinnere sich z. B. nur an das berühmte «Real Instituto Pestalozziano Militar», das der schweizerische Oberstleutnant in spanischen Diensten Franz Joseph Stephan Voitel (1773—1839) im Jahre 1806 in Madrid ins Leben gerufen hat. Ist schliesslich nicht die militärische Schulung überhaupt eine pädagogische Aufgabe, die sich niemals in blosser Fertigkeiten-Ausbildung und blosser Wissensunterricht erschöpfen kann, wenn sie ihr eigentliches Ziel erreichen will, die jungen Staatsbürger zu vollwertigen Verteidigern des Vaterlandes zu erziehen? War nicht die tiefgreifende Reform des schweizerischen Heerwesens durch General Wille in erster Linie eine erzieherische Leistung von grösstem Ausmass, die tief in der Gedankenwelt Pestalozzis wurzelt? Und welcher Pädagoge erinnert sich nicht unwillkürlich an Pestalozzi, wenn er heute im Militärdienst mit den sogenannten «Konzentrationsübungen» vertraut wird?

Gerade Clausewitz hat nun, wie wohl kaum ein Militärtheoretiker vor ihm, auf die pädagogische Seite aller Kriegstheorie hingewiesen. Sagt er doch einmal in seinem berühmten Werk «Vom Kriege»: «Dass also nicht jeder von Neuem aufzuräumen und sich durchzuarbeiten brauche, sondern die Sache geordnet und gelichtet finde, dazu ist die Theorie vorhanden. Sie soll den Geist des künftigen Führers im Kriege erziehen, oder vielmehr ihn bei seiner Selbsterziehung leiten, nicht aber ihn auf das Schlachtfeld begleiten; so wie ein weiser Erzieher die Geistesentwicklung eines Jünglings lenkt und erleichtert, ohne ihn darum das ganze Leben hindurch am Gängelbände zu führen»¹⁾. Wäre es daher nicht vielleicht doch ein naheliegendes Thema, das Werk von Clausewitz einmal genauer daraufhin zu untersuchen, welche pädagogischen Grundsätze sich darin ausgesprochen finden und in welchem Zusammenhang sie mit der Auffassung Pestalozzis stehen?

Ein solcher Vergleich drängt sich geradezu auf, wenn man berücksichtigt, dass Clausewitz persönlich

mit Pestalozzi zusammengetroffen ist und einen Aufsatz über Pestalozzi geschrieben hat. Vergewenigt man sich aber die eingangs geschilderte Situation, so wird es nicht überraschen, dass die literarischen Dokumente dieses Zusammentreffens bis heute der Pestalozzi-Forschung unbekannt geblieben sind, obwohl sie schon seit langem in einer umfangreichen Clausewitz-Biographie veröffentlicht wurden²⁾. Diese Dokumente sind von um so grösserer Bedeutung, als sie Daten zur Lebensgeschichte Pestalozzis enthalten, die sonst nirgends überliefert sind und die ein neues Licht werfen auf das Verhältnis Pestalozzis zu anderen bedeutenden Zeitgenossen.

Clausewitz geriet als sechsundzwanzigjähriger Hauptmann nach der furchtbaren Niederlage der preussischen Armee bei Jena und Auerstädt im Herbst des Jahres 1806 zusammen mit einem jungen preussi-

¹⁾ Hinterlassene Werke des Generals Carl von Clausewitz, 10 Bde., Berlin 1832—1837. Bd. 1, S. 436.

²⁾ Karl Schwartz, Leben des Generals Carl von Clausewitz und der Frau Marie von Clausewitz, 2 Bde., Berlin 1878.



Carl von Clausewitz
1780—1831

schen Prinzen, dessen Adjutant er war, in französische Kriegsgefangenschaft. Die beiden Gefangenen wurden zusammen in Frankreich interniert, zunächst in Nancy, später in Soissons. Im August 1807 erhielten sie von Napoleon die Erlaubnis, sich nach der Schweiz zu begeben. Sie folgten einer Einladung der M^{me} de Staël nach Coppet am Genfersee und blieben dort bis Ende Oktober. In Ouchy, wo sich M^{me} de Staël damals vorübergehend aufhielt, lernte Clausewitz Heinrich Pestalozzi kennen. Ein Brief, den Clausewitz am 16. August 1807 an seine Braut nach Berlin schreibt, enthält folgende interessante Stelle: «Pestalozzi, der bekannte Pädagog, hat Frau v. Staël besucht. Er ist ein Mensch ohne alle äusseren Formen, wie Du Dir leicht denken kannst. Frau v. Staël lässt ihn in ihr Zimmer kommen, in dem Augenblicke, da sie sich anzieht, und sagt ihm, er möchte sich auf dem Sopha niederlassen. Madame, sagte er, je suis un homme naturel, ne me faites pas des choses qui ne soient pas bonnes. Kann man etwas Naiveres hören? Frau v. Staël bemerkte sehr richtig: Cela prouve que c'est un homme qui a de la candeur. Während zwanzig Jahren, sagte er, hat man mich für imbécile gehalten, aber ich habe es nicht geglaubt. — Wir werden heute mit ihm essen und morgen sein Institut sehen, zwei Dinge, die mir Vergnügen machen»³⁾.

Diese Erzählung ist über das bloss Anekdotenhafte hinaus von grossem Interesse. Lässt sie doch schlaglichtartig den Abstand deutlich werden, der die bodenständige Welt Pestalozzis von der überfeinerten, stark aufgelockerten Welt der Romantik trennt, in der sich übrigens auch Clausewitz im Gegensatz zu dem jungen Prinzen nicht sonderlich wohl gefühlt hat. Die Briefstelle ist besonders wertvoll, um das sonst nicht ohne weiteres verständliche Verhalten Pestalozzis gegenüber August Wilhelm Schlegel zu verstehen, der sich damals als Erzieher und literarischer Berater im Haus der M^{me} de Staël aufhielt. Schlegel hatte im Herbst 1807 Pestalozzi angefragt, ob August, der ältere Sohn der M^{me} de Staël, als Zögling in das Institut in Yverdon eintreten könne. Pestalozzi erteilt auf diese Anfrage in einem Brief vom 14. Oktober eine ablehnende Antwort, wobei er offenbar den Hauptgrund seiner auffallenden Zurückhaltung nur zwischen den Zeilen durchblicken liess, ohne ihn ausdrücklich zu nennen⁴⁾. Der Brief beginnt: «Ich fand mich nicht leicht gegen einen Menschen in einem Verhältniss, das mir so viel Mühe machte; Sie ehrten mich. Sie zeigten mir Zutrauen und ich antwortete Ihnen nicht einmahl; ich konnte es nicht; ich konnte nur durch mein Stillschweigen zeigen, in welchem Grad ich verlegen bin». Pestalozzi fährt dann an einer späteren Stelle in diesem Brief an A. W. Schlegel fort: «welch ein unermesslicher Sprung, für den Zögling vom Leben in der vollendetsten Kunst in der Fülle der Welt und aller Ihrer Mittel hinab, zu der Einfachheit eines Zustandes, der nichts hat, und nichts

³⁾ Karl Schwartz, a. a. O., Bd. 1, S. 287.

Auf die Begegnung zwischen Pestalozzi und Clausewitz hat bereits hingewiesen: Edgar Schumacher, Begegnungen mit Clausewitz, in: Schweizerische Monatshefte für Offiziere aller Waffen, 43. Jahrg. (1931), Heft 11 und 12, S. 355f.

⁴⁾ Dieser Brief war bisher nur aus einem Entwurf Pestalozzis bekannt, zum Teil abgedruckt in Israel, Pestalozzi-Biographie, II. Teil, Seite 168. Der Briefentwurf Pestalozzis findet sich: Zentralbibliothek Zürich, Mscr. Pestal. 5, 202.

Den Originalbrief findet man erstmals veröffentlicht in der umfangreichen Briefsammlung: Josef Körner, Krisenjahre der Frühromantik, Bd. 1, Brünn 1936, S. 458f.

ist, und nichts will, als was die Menschennatur selber, ohne allen Zusatz des Zufälligen und Willkürlichen fordert». Hört man nicht aus diesen Zeilen eine deutliche Anspielung auf jenes Zusammentreffen in Ouchy heraus?

Es ist ungewiss, ob der von Clausewitz am 16. August 1807 für den folgenden Tag in Aussicht gestellte Besuch in Yverdon damals stattgefunden hat. Mit einiger Gewissheit darf man behaupten, dass auf alle Fälle M^{me} de Staël damals nicht nach Yverdon gereist ist. Sie lernte sehr wahrscheinlich Pestalozzis Institut erst im folgenden Jahre kennen, als sie über Bern nach Unspunnen bei Interlaken fuhr, wo am 17. August das berühmte Hirtenfest stattfand, dem sie später in ihrem Buch «De l'Allemagne» ein ganzes Kapitel widmete. Sehr viel spricht dafür, wenn auch das genaue Datum nicht bekannt ist, dass der preussische Prinz, begleitet von seinem Adjutanten Clausewitz und vielleicht auch von A. W. Schlegel (man beachte den Anfang des oben zitierten Briefes von Pestalozzi an Schlegel) während seines Aufenthaltes am Genfersee einen Abstecher nach Yverdon gemacht hat, um Pestalozzis Institut in Augenschein zu nehmen. Leider findet sich in den Briefen von Clausewitz kein Anhaltspunkt und auch in der Korrespondenz Pestalozzis konnte bisher nichts gefunden werden, was auf den Besuch bezug nimmt. Für einen Besuch spricht nun vor allem der bereits erwähnte Aufsatz von Clausewitz über Pestalozzi, der es verdient, als wichtiges zeitgenössisches Dokument über Pestalozzi einer breiteren Öffentlichkeit bekannt gemacht zu werden:

«Man müsste mehr Sachkenntnis von der Schulerziehung haben und mehr Beobachtungen damit verbinden, als dies bei mir der Fall ist, um ein definitives Urtheil über Pestalozzi's Methode und seine Unterrichtsanstalt zu fällen. Was ich davon sage, sind Vermuthungen.

Er geht von dem Grundsatz aus, zuerst die Kräfte des moralischen Menschen bis zu einem gewissen Grade auszubilden, ehe das Wissen der Zweck des Unterrichts wird. Sein Institut ist fast bloss für den ersten Zweck berechnet, sowie seine Methode mehr diesem Zwecke als dem eines leichten und sicheren Erlernens dient, obgleich dieser letztere dabei gewiss gleichfalls gewinnt.

Wenn man also glaubt, dass man es hier mit maschinenmässig erlernten Kenntnissen oder, nach dem Lieblings-Ausdrucke aller derer, die darüber zu sprechen pflegen, mit Papageien zu thun hat, so irrt man sich sehr. Für die Ausbildung der Geisteskräfte ist unstreitig sehr gesorgt. Aber es lässt sich gleichwohl darüber noch viel bemerken.

Ich kann und will mich nicht in das Detail der Methode einlassen und nehme als Resultat an, wovon sich Jeder, der sie ohne Vorurtheil betrachtet, leicht überzeugen wird, dass sie logische Fertigkeit gibt, die Abstraktionskraft, den Scharfsinn, das Erfindungsvermögen, also Summa Summarum die *Kraft der Meditation* entwickelt. Da die niedere Mathematik für Lehrer und Zögling die wenigsten Schwierigkeiten für diese Geistes-Gymnastik hat, und auch sonst eine ganz gute Reputation als Wissenschaft geniesst (ob freilich zu wetten ist, dass die Meisten nicht recht wissen, warum), so hat denn auch Pestalozzi sie als das vorzüglichste Mittel gewählt, die Geisteskräfte seiner Zöglinge zu üben und es gilt also, was ich von

seiner Methode in Beziehung auf Meditation überhaupt gesagt habe, vorzugsweise von der Mathematik. Daher werden hier gewiss gute Mathematiker oder vielmehr gute mathematische Köpfe gebildet.

Man hat der Methode den Vorwurf gemacht, dass die Phantasie durch sie vernachlässigt oder gar erstickt würde. Man thut der Methode Unrecht, aber der Vorwurf trifft das Institut. Ich kenne im Grunde keine Unterrichts-Methode, durch welche die Phantasie besonders befördert würde. Ich denke, die Phantasie, zumal die höhere, die, welche den Künsten dient, wächst am liebsten von selbst, wenn sonst der Boden ihrer Natur nicht entgegen ist. Aber Spielraum muss man ihr freilich vergönnen, gegen diese Bedingung aber sündigt das Institut durch zu viele gebundene Beschäftigung der Kinder. Sie haben täglich elf Unterrichtsstunden, und wenn gleich Pestalozzi das merkwürdige Problem gelöst hat, den Kindern diese elf Stunden von der ersten bis zur letzten angenehm zu machen, so verhindert doch diese stete Beschäftigung das Herumschweifen des inneren Auges auf eine Reihe von abwechselnden Gegenständen, deren Mannichfaltigkeit Lebendigkeit erzeugt und den inneren Anschauungen fast das bunte Farbenspiel der äusseren gibt, oder, mit anderen Worten, die Phantasie belebt. Pestalozzi hat das wohl gewusst, denn er hat sogar gewollt. Eben das unstete Herumschweifen des Geistes in freien Stunden dünkte ihm die Aussaat so vieler moralischer Uebel zu sein — er hat gewiss nicht Unrecht; aber wer könnte auch leugnen, dass in jüngeren Jahren der Umgang des Herzens mit der Phantasie ein sehr gefährlicher Umgang für den ganzen inneren Menschen ist und dass die schönen Früchte der Phantasie nicht ohne Gefahr gebrochen werden können. Eine sorgfältige Leitung des Gemüthes ist das einzige Gegenmittel und diese kann man von einem grossen Erziehungsinstitut nicht erwarten.

Es ist also nicht die Uebung der Meditations-Kraft, welche die Phantasie hier zurücksetzt, sondern die zu viele Beschäftigung. Newton und Kepler hatten vielleicht keine Kunstphantasie, dann lag aber die Ursache nicht in der gewonnenen Stärke ihrer Denkkraft, sondern in ihren anhaltenden Beschäftigungen. Wer könnte Rousseau oder Fr. Schiller einen hohen Grad von Meditations-Kraft absprechen? Dem Kinde solche Beschäftigung geben wollen, die seine Phantasie beleben, kommt mir sehr schulmeistermässig vor; die Phantasie ist kein Stier, der sich in den Pflug spannen lässt, zumal bei einem Kinde; sie verlangt Müssiggang, oder mit einem edleren Ausdruck, Musse.

Ein Kind, das einige Jahre in diesem Institute bleibt, etwa vom achten bis zum zehnten Lebensjahre, kann unmöglich in dieser Zeit an Phantasie ganz verdorren; es wird daher den Nutzen einer gut entwickelten Denkkraft, und eine gute Basis für die Wissenschaften mitbringen, ohne etwas eingebüsst zu haben. Dabei wird es zu einer grossen Arbeitsamkeit gewöhnt sein. Nichts hindert aber, das Wesen dieser Methode in die häusliche Erziehung, durch sogenannte Institute, überzutragen; denn wenn man sieht, dass unter hundert Menschen, die eine sehr sorgsame Erziehung genossen haben, kaum ein einziger ist, welcher z. B. von dem mathematischen Unterrichte, welchen er, *bloss zur Bildung seines Verstandes*, genossen hat, auch nur ein Minimum von Nutzen gehabt hätte, so muss man wohl glauben, dass die Schuld an der Methode liegt. Das wahre Licht in der niederen Mathe-

matik kommt erst aus der höheren; wenige Hauslehrer aber sind mit dieser bekannt. Sie würden daher wohl tun, die Formen, in welche man um der Kürze willen in der Mathematik die Wahrheiten einschliesst, wieder in ihre Bestandtheile aufzulösen und lieber die Elementar-begriffe beständig beizubehalten; denn mit diesen kann sich der Verstand üben, statt dass jene Formen, ohne das Licht der höheren Mathematik, dem Schüler nie ganz vertraute Vorstellungen werden und meistens in Gedächtniswerk ausarten. Dies ist Pestalozzi's Verfahren, und ich habe es hier, fast ohne es zu wollen, umschrieben.

Ein sehr bemerkenswerther Grundsatz Pestalozzi's ist, dass er die Schritte seiner Schüler möglichst klein einrichtet und alle Sprünge vermeidet. Er hat dabei zwei Absichten. Erstlich die Mühe der Aufmerksamkeit und des Begreifens möglichst klein zu machen, damit sie den Schüler nicht ermüde, und dann auch, weil der gute Kopf zwar, wenn er einen Sprung gemacht hat, auf die Dinge, die er überhüpft hat, zurückkommt und sich selbst hilft, der mittelmässige aber leicht dunkle und schwankende Begriffe bekommt. Ich bin in beiden Stücken gar sehr seiner Meinung. Denn man hat zwar oft gesagt, dass es ganz falsch sei, den Kindern Alles so leicht zu machen, dass man vielmehr ihre Kräfte üben und sie an Schwierigkeiten gewöhnen müsse usw. Dies sind aber alles höchst schwankende und schielende Begriffe und vermuthlich sagt man etwas Anderes, als man eigentlich sagen will. Einen Vortheil des Geistes mit Mühe erkaufen, wenn man ihn wohlfeileren Preises haben kann, ist dem Menschen ganz unnatürlich und ewig würde sein Verstand sich gegen eine solche aberwitzige Politik auflehnen. Es giebt . . . »⁵⁾. (Der Schluss des Aufsatzes ist verloren gegangen.)

Der Aufsatz ist in mehrfacher Hinsicht von Interesse. Zeigt er doch einmal, dass Clausewitz den Kern von Pestalozzi's Pädagogik richtig erfasst hat im Gegensatz zu vielen Zeitgenossen, z. B. Jung-Stilling und Herbart, die in Pestalozzi nicht so sehr den grossen Erzieher als vielmehr den Erfinder einer neuen Unterrichtsmethode bewunderten. Aus dem Aufsatz geht ferner klar hervor, dass Clausewitz durch die Begegnung mit Pestalozzi selbst entscheidende Impulse für seine eigene kriegstheoretische Arbeit und seine Tätigkeit als Prinzerzieher empfangen hat. Offenbar im Anschluss an den Aufsatz über Pestalozzi hat Clausewitz in einem anderen Aufsatz, der den Titel trägt «Ueber den Zustand der Theorie der Kriegskunst»⁶⁾, seine eigenen pädagogischen Grundsätze niedergelegt. Die folgenden Stellen mögen das deutlich machen: «Aus diesem Mangel einer philosophischen Ordnung und Ableitung der Begriffe entstehen theils Unrichtigkeiten, falsche Ansichten und Irrtümer aller Art von Seiten der Schriftsteller, theils Lücken und andere Schwierigkeiten für den Leser, besonders für den jungen Studierenden. Wir berufen uns, was das letztere betrifft, auf die eigene Ueberzeugung aller, die sich mit dem Studium der Kriegskunst nach jenen Büchern beschäftigt haben und die nie zufrieden mit halb erratenen Begriffen und vagen Vorstellungen, auf Erkenntnis und Deutlichkeit des erlernten Wissens mit Ernst drangen und nicht eher einen Schritt fort-

⁵⁾ Karl Schwartz, a. a. O., Bd. 1, S. 110f.

⁶⁾ Zum erstenmal veröffentlicht in: Carl von Clausewitz, Geist und Tat. Das Vermächtnis des Soldaten und Denkers. Herausgegeben und eingeleitet von Walther Malmsten Schering, Stuttgart 1941, S. 52f.

tun wollten, bis sie fühlten, unerschütterlich festzustehen... Diese Regel aber, sich zuerst mit der Vorstellung seiner Schüler zu beschäftigen, wird fast von allen unsern Schriftstellern, die über taktische und strategische Gegenstände geschrieben haben, verletzt. Sie fangen mit den zusammengesetztesten Dingen an, ohne sich darum zu bekümmern, nicht bloss, ob der Leser eine richtige Vorstellung von den Gegenständen hat, sondern sogar ohne sicher zu sein, ob sie selbst die Dinge bestimmt und deutlich erkannt haben». In klassischer Weise wird dann die pädagogische Aufgabe aller Theorie im Werk «Vom Kriege» ausgesprochen, z. B. in jenen Sätzen, die bereits eingangs Erwähnung fanden. Darüber hinaus stehen aber im Werk «Vom Kriege», ähnlich wie im Werke Pestalozzis, die «Kräfte des moralischen Menschen» im Mittelpunkt aller Erkenntnisbemühungen. Schon die Überschriften einiger Hauptkapitel zeigen das deutlich. Da ist ausführlich die Rede vom kriegerischen Genius, von den moralischen Grössen, von den moralischen Hauptpotenzen und der kriegerischen Tugend des Heeres. Im ganzen Werk lebt ein ausgesprochen pädagogischer Eros im Sinne Pestalozzis, dem es in erster Linie immer um Menschenerziehung, nicht um blossen Wissensunterricht und blosser Ausbildung routinemässigen Könnens zu tun ist. Getreu diesen Grundsätzen erteilt Clausewitz in späteren Jahren auch dem Kronprinzen, dem nachmaligen König Friedrich Wilhelm IV., militärischen «Elementarunterricht», wie das aus den überlieferten Niederschriften deutlich hervorgeht⁷⁾.

Zum Schluss sei wenigstens noch mit einem Wort darauf hingewiesen, dass der Aufsatz von Clausewitz über Pestalozzi in allen entscheidenden Punkten bereits das vorweggenommen hat, was M^m de Staël später in einem umfangreichen Kapitel ihres berühmten Werkes «De l'Allemagne» über Pestalozzi schreibt.

Die hier gegebenen Hinweise können selbstverständlich das umfangreiche Thema «Pestalozzi und Clausewitz» nicht erschöpfen. Es wird die Aufgabe künftiger Arbeiten sein, die historischen und systematischen Zusammenhänge im einzelnen klarzulegen. An dieser Stelle sollte nur die Aufmerksamkeit auf dieses Thema gelenkt werden, das heute nicht nur die Pestalozzi-Forschung und die Clausewitz-Forschung, sondern auch eine breitere Öffentlichkeit interessieren dürfte.

Neue Bücher

(Die Bücher sind zum Ausleihen bereit)

Psychologie und Pädagogik.

- Baumgartner O.*: Ursachen der Schwererziehbarkeit. II B 1649.
Bürki K.: Bericht über die pädagogischen Rekrutenprüfungen im Jahre 1941. II B 1647.
Bürki K.: Wegleitung für die pädagogischen Rekrutenprüfungen. II B 1646.
Dittmar Ilse: Zeichnerische Gestaltung bei Knaben und Mädchen. m. Abb. II D 457.
Greifzu Werner: Spiel und Arbeit. m. Tab. II G 953.
Kretschmer Ernst: Geniale Menschen. 3. A. m. Abb. VIII D 149c.
Rekrutenprüfungen, pädagogische Prüfungsbeispiele. II R 813.
Tramer M.: Lehrbuch der allgemeinen Kinderpsychiatrie. VIII D 148.
Wintsch Jean: Les enfants délinquants. II W 942.

Schule und Unterricht.

- Enderlin F./J. Ammann*: Die Kindergärten der Stadt Zürich. m. Abb. II E 467⁴.

⁷⁾ Hinterlassene Werke, a. a. O., Bd. 3, S. 203f.

Clarisegg, Vierzig Jahre. m. Abb. Sonderheft der Glarisegger Zeitung. II G 954.

Gürtler Reinhold: Triebgemässer Erlebnisunterricht. 3. A. m. Abb. VIII S 132 c.

Meiss Georg: Neues Zeichnen und Werken. m. Abb. VIII S 131.

Widmer Walter: Binsenwahrheiten zur Methodik des Französischunterrichtes. II W 944.

Philosophie und Religion.

- Barth Karl*: Die christliche Gemeinde in der Anfechtung. II B 1653.
Binswanger Ludwig: Grundformen und Erkenntnis menschlichen Daseins. VIII E 145.
Fehr Karl: Jeremias Gotthelfs Schwarze Spinne als christlicher Mythos. II F 867.
Hauser G.: Ueber den Zusammenhang zwischen Geometrie und Philosophie. II H 1370.
Hilty Hans: Carl Hiltys Stimme in unserer Zeit. II H 1373.
Jung C. G./K. Kerényi: Einführung in das Wesen der Mythologie. m. Abb. VIII F 85.
Ludwig Carl/Oskar Farner: Das Gebot der Stunde. Ansprachen. II L 792.
Nigg Walter: Religiöse Denker. VIII F 84.
Werner Martin: Anthroposophisches Christentum? II W 943.

Sprache und Literatur.

- Buck Pearl S.*: Dragon Seed. E 536.
Buck Pearl S.: Wie Götter werden. Roman. VIII A 762.
Cronin A. J.: Die Sterne blicken herab. Roman. VIII A 756.
Erzähler, zwölf schwedische von heute. VIII A 760.
Kämpfer Heinrich: Nie wieder! Von Gittern, Mauern und was nachher kommt. VIII A 761.
Lang Paul: Die Balladik. II L 793.
Lewis Sinclair: Babbitt. Roman. VIII A 765.
Mihaly Jo: Hüter des Bruders. Roman. VIII A 759.
Pee Peter: Gotthard September 1939. VIII A 764.
Reinhart Hans, in seinem Werk. m. Abb. VIII A 757.
Seewald Richard: Gestehe, dass ich glücklich bin. m. Abb. VIII A 758.
Williams Ben A.: Die fremde Frau. Roman. VIII A 763.

Biographien, Würdigungen.

- Baumgartner Heinrich*: Simon Gfeller. II B 1651.
Bremi Willy: Johann Caspar Lavater. Schauspiel. VII 7639, 15.
Hasler Theodor: Johann Caspar Lavater. Der Hirte seiner Gemeinde. m. Abb. PV 303.
Nobs Ernst: Herman Greulich, 1842—1925. m. Abb. II N 341.
Schulthess Hans: Die von Orelli von Locarno und Zürich. m. T. PV 1161⁴.

Kunst und Musik.

- Bücken Ernst*: Wörterbuch der Musik. m. Abb. LZ 122.
Delogu Gius.: Italienische Bildhauerei. m. Abb. VIII H 126.
Deonna W.: Les arts à Genève, des origines à la fin du XVIII^e siècle. m. Abb. VIII H 123.
Grimschitz Bruno: Deutsche Bildnisse von Runge bis Menzel. m. Abb. VIII H 124.
Köstler Jos. Nik.: Offenbarung des Waldes. m. Abb. VIII H 125.
Reinhart Josef: Das Volkslied. II R 814.
Schoeck Walter: Am Notenpult. Fortsetzung und Schluss des «Musikbeflissenen». II S 2328, II.
Seidmann Bernh.: Turmmusik. Sonderdruck. m. Abb. II S 2364⁴.
Tappolet Walter: Vom neuen Kirchenlied. II T 418.

Geographie, Geschichte, Kulturgeschichte.

- Agapit J.-J.*: Dites-le «leur». F 835.
Chapronnière P./B. Rast: Genf. m. Abb. VIII J 161⁴.
Clerc J.-L.: Perspectives cavalières de Zurich. m. Abb. F 782.
Diez Ernst: So sahen sie Asien. m. Abb. u. K. VIII J 163.
Hass Hans: Unter Korallen und Haien. m. Abb. u. K. VIII P 71.
Heimatbuch, Baselbieter. Bd. I. m. Abb. VIII G 332, I.
Hussmann Hch.: Deutsche Wappenkunst. m. Abb. VIII G 334.
Jaggi Arnold: Unsere Eidgenossenschaft gestern und heute. II J 422.
Laedrach Walter: Delsberg, St. Ursanne und Pruntrut, drei tausendjährige Städte im Berner Jura. m. Abb. VII 7664, 4.
Schmid Bernh. u. *F. Moser*: Die Burgen und Schlösser des Kantons Bern. Mittelland, Emmental und Ob- u. N. aargau, I. m. Abb. VII 6193 X a.
Schneiter Eugen: Die Zürcher Zunfthäuser. m. Abb. II S 2364.
Seylaz Louis: Wanderungen in den Waadtländer Alpen. m. Abb. VIII J 162.
Vinde Victor: Eine Grossmacht fällt? VIII G 333.