

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 20 (1934)
Heft: 24

Vereinsnachrichten: 18. Jahresversammlung des Schweiz. Altphilologenverbandes am
13. Oktober in Einsiedeln

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: 13.05.2025

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

det sind. Unter einer Vegetationszone verstehen wir diejenigen Stellen, auf welchen bestimmte Pflanzengruppen mit Vorliebe gedeihen, ohne aber auf diese Zone beschränkt zu sein. Diese Bestandestypen, wie sie Schröter nennt, können wir in den meisten Seen in ähnlicher Reihenfolge wiederfinden.

Als innerste Zone beobachtet man meist landwärts Schilf und seewärts Binsen (Phragmitetum und Scirpetum), die für gewöhnlich dem See das Gepräge geben. Sie erstreckt sich längs des Ufers zwischen 0—2 Meter Tiefe und umfasst Pflanzen, deren Stengel und Blätter sich meistens ausserhalb des Wassers befinden.

Die folgende Zone der Seerosen (Nupharetum) ist durch die Schwimmblätter gekennzeichnet, dehnt sich zwischen 2—3,5 Meter Tiefe aus und befindet sich gern im Schutze der Buchten und Schilfbestände. Wo sich die Seerosenblätter nicht lückenlos aneinanderreihen, nützen die Laichkräuter das durchfallende Licht aus.

Ausserhalb des Nupharetums ist die deutlich ausgebildete Zone der Potamogetonbestände (Potametum). Hier treffen wir zwischen 2,5—6

Meter Tiefe Pflanzen mit submersen Stengeln und Blättern, aber meist auftauchenden Blüten. Vom Potametum seewärts verschwinden wegen Lichtmangel die makrophytischen Pflanzen und machen den Algen Platz. Im vermehrten Masse sind es die Armleuchtergewächse (Characetum), welche die äusserste, tiefste Zone bis 30 Meter Tiefe beherrschen.

Wir haben auf diesem Streifzuge nur einen kleinen Teil der Seeflora berührt. Die Schwebeflora (Phytoplankton) und die Schwimmflora (Phytopleuston) liessen wir unbeachtet. Von der Bodenflora (Phytobenthos) berücksichtigten wir nur die in den Seen der Ost- und Zentralschweiz (Boden-, Zürich- und Vierwaldstättersee) häufig vorkommenden Vertreter der Uferflora (litorales Phytobenthos), während die Tiefenflora (profundales Phytobenthos) ebenfalls übergangen wurde. Wir betrachteten also nur die gut sichtbaren und erkennbaren Pflanzen der Uferzone, jenes Gebietes, das dem Einflusse der Wellen unterliegt.

Sursee.

H. Gamma.

18. Jahresversammlung des Schweiz. Altphilologenverbandes am 13. Oktober in Einsiedeln

Die Versammlung begann punkt 16 Uhr unter dem Vorsitz unseres Präsidenten, Herrn Prof. Meuli, Basel. An die 60 Kollegen hatten sich eingefunden. Das Programm wurde eingehalten. Es begann sogleich die Aussprache über das gestellte 1. Thema: Die Aufgaben des altsprachlichen Unterrichtes und die Universität. Referenten waren: H. Prof. Hermann Frey, Zürich, über: Wissen und Erkennen im Sprachunterricht — und Rektor Walter Müri, Bern, über: Zur Lektüre.

Herr Prof. Frey hatte vorsorglich jedem eine klare Wegweisung zukommen lassen. Er ging darin von der Behauptung aus, die heutige Mittelschule schaue bei der Beurteilung der Schüler noch zu sehr auf „Wissen“, zu wenig auf „Erkenntnis“. Wissen nimmt er in dem Sinn von auswendig gelernten, abfragbaren Kenntnissen, bei denen nicht in erster Linie darauf geschaut wird, ob der Schüler das Erlernte auch ganz erfasst und in seine geistige Synthese einordnet. Erkenntnis in dem Sinne von möglichst ganzem geistigem Durchdringen dessen, was dem Schüler vorgelegt wird. Er erhebt gegen die einseitige Wissensvermittlung drei Vorwürfe:

„1. Mitteilung und Aneignung von Wissen entwickeln ausser der Gedächtniskraft keine für die spätere wissenschaftliche Arbeit wichtigen Fähigkeiten. 2. Die Ansammlung von Wissen ist im Zeitalter der Compendien sinnlos. 3. Dem im Wesen der Wissensbildung liegenden Anspruch auf Vollständigkeit kann die Schule nur um den Preis zunehmender Verflachung genügen. Dagegen wird eine Schule, welche vor allem Erkenntnis zu fördern sucht, zwei Vorzüge geniessen: 1. Sie entwickelt Fähigkeiten, welche für die wissenschaftliche Arbeit unentbehrlich sind: Das Vermögen zu unterscheiden, zu ordnen und darzustellen. 2. Sie hat auf jeder Stufe und in jedem Augenblick ein sinnvolles Ziel erreicht.“

Beim Durchlesen dieser Wegleitung drängte sich der Gedanke auf, Herr Prof. Frey habe die Antithese: „Wissen — Erkennen“ zu scharf gestellt. Es entsteht denn doch in der Grosszahl der Schüler, falls ihr Lehrer nicht ein ganz schlechter Lehrer ist, der Drang, nach dem Warum zu fragen; es fühlt jeder seines Namens würdige Lehrer das Bedürfnis, sinnlosem Auswendiglernen seiner Schüler entgegenzuarbeiten. Zudem ist in die meisten modernen

Unterrichtswerke, auch in neuere Klassikerausgaben, schon so viel vom Geist der Arbeitsschule gedrungen, dass den Schülern tatsächlich „Erkenntnis“ vermittelt wird.

Herr Prof. Frey wollte aber auch selbst seine Antithese nicht so verstanden wissen, dass daraus eine grundsätzliche Verdammung der (in seinem Sinne gefassten) Wissensvermittlung folgen sollte. Im 3. Teil seiner Wegweisungen trat das klar zutage. In seinen ergänzenden mündlichen Ausführungen sprach er offen aus, „Wissensvermittlung sei zu wahrer Bildung unerlässlich“. So wurde denn sein Vortrag eine praktische und brauchbare Darlegung, wie sich der Arbeitsgedanke, etwa im Sinne Kerschensteiners, im Sprachunterricht ohne Uebertreibung und Verirrung verwirklichen lässt.

Kerschensteiner, dessen Name an der Tagung nicht genannt wurde, sagt: „Bildungswert hat jede Arbeit, die in ihren objektiven Gestaltungen der Vollendungstendenz gehorcht und damit in stetem Selbstprüfungsvollzug immer mehr und mehr zur sachlichen Einstellung zu führen imstande ist.“ (Begriff der Arbeitsschule, 8. Aufl. S. 76.) „Der Sinn der Arbeitsschule ist, mit einem Minimum von Wissensstoff ein Maximum von Fertigkeiten, Fähigkeiten und Arbeitsfreude im Dienste staatsbürgerlicher Gesinnung auszulösen.“ (Ebd. S. 151.) Den Ausführungen von Hr. Prof. Frey lagen die Forderungen „Minimum von Wissensstoff“ und „im Dienste staatsbürgerlicher Gesinnung“ als nächstes Ziel fern. Sein Vortrag und die diesem zugrunde gelegten und den Zuhörern eingangs schriftlich übergebenen Beispiele zeigten den erfolgreichen Praktiker, der formale Bildung über materielle Bildung stellt. In unsern katholischen Gymnasien, wo wir traditionsgetreuer sind und von der „humanistischen“ Einstellung mehr bewahrt haben, verstehen wir das Bemühen des Referenten sehr gut und haben nie den Sinn dafür verloren, dass im altsprachlichen Unterricht die formale Seite in erster Linie hervorgehoben werden muss. Wenn für das humanistische Gymnasium die Gegenüberstellung der Begriffe „Wissen“ und „Erkenntnis“ nicht als Antithese, sondern als Unterordnung unter den letzteren gefasst wird, und wenn Interpretation unmittelbares Haupt- und Endziel bleibt, so stimmen wir den Forderungen Herrn Prof. Freys gerne zu.

Diese Forderungen wollen „die Fähigkeit des Erkennens und Ordners und die Entwicklung des Darstellungsvermögens“ entfalten, und zwar: a) beim Wort durch Vergleichung verschiedener Anwendungen desselben Wortes, Einsicht in die verschiedenen Vorstellungen, die das Wort vermittelt; b) in der Satzlehre, wo die grammatischen Begriffe nicht verständnislos auswendig gelernt, sondern aus gege-

benen und bekannten Vorstellungen entwickelt werden; c) bei der Lektüre, wo der Schüler angeleitet wird, Fragen an den Text zu stellen. Die alten Sprachen sind frei vom Anspruch des Deutschen und der Verpflichtungen der modernen Fremdsprachen. Sie können deshalb am ehesten den Sinn wecken für die sprachlichen Tugenden der Klarheit, Ordnung und Zweckmässigkeit.

Herr Rektor Muri, Bern, hatte es übernommen, im Sinne des Verhandlungsthemas „Ueber Lektüre“ zu sprechen. Er fasste eingangs den allgemein gehaltenen Titel schärfer und sagte, er wolle sprechen über: „Wie muss die altsprachliche Lektüre betrieben werden, damit durch sie in erster Linie die geistigen Fähigkeiten der Schüler geweckt und diese dadurch auf ein gedeihliches Hochschulstudium vorbereitet werden?“ Seine Ausführungen gipfelten in den Leitsätzen: 1. Die Lektüre soll nicht ein möglichst vollkommenes Bild der Antike geben, sondern Humanismus sein, formale Bildung erstreben, um dadurch geistige Reife zu erzielen. 2. Die französische Methode in der Behandlung der altsprachlichen Lektüre an den Mittelschulen scheint diesbezüglich Vorbild zu sein, an dem wir lernen können. 3. Das „Warum“ muss den Schülern bewusst werden. Was an materiellem Wissen angeeignet werden soll, wird vom Lehrer ausgewählt. 4. Wenn Humboldt sagt, formales Bilden sei Beschäftigung mit Vollkommenem, so muss doch beachtet werden, dass unsere Mittelschüler das Vollkommene der klassischen Literatur nicht restlos zu erfassen vermögen. Was für die Schüler zu schwer erfassbar ist, soll aus dem Programm der Lektüre gestrichen werden. 5. Die Schüler müssen den Aufbau des interpretierten Abschnittes und dessen Einfügung in den Plan des ganzen Werkes erfassen. 6. Erprobtes Mittel, um zu prüfen, ob die Schüler mit Verständnis arbeiten und formal gebildet werden, sind das von den Schülern zu führende, in gemeinsamer Arbeit nach Abfassung durchzuberaufende Unterrichtsprotokoll. Auch das Aufzeigen der Gliederungen einzelner Abschnitte und ganzer Werke, die interpretiert wurden, sind förderlich, vorausgesetzt, dass sie des Schülers eigene Arbeit sind und er diese Arbeit vor seinen Mitschülern rechtfertigen kann und muss.

Leider blieb die fleissig benutzte Diskussion zu sehr beim Problem: Kulturkunde **oder** formale Bildung stecken. Es erhellte aber doch aus dem Gedankenaustausch, dass alle die richtige Einstellung sehen. Sie heisst: Kulturkunde **im Dienste** der formalen Bildung, wobei allerdings die Eigenart des Lehrers und die Eigenart

der Klasse berücksichtigt werden müssen und Verschiedenheiten in der einen oder anderen Richtung ergeben.

Die Altphilologen trafen sich dann in schöner Zahl beim gemeinsamen Nachessen, das für ihren Fachverband im Hotel „Pfauen“ bestellt war. Nach dem Nachessen blieb bis zur gemeinsamen Begrüssungsfeier noch eine gute Stunde Zeit. Einstimmig wurde gewünscht, die Diskussion nicht weiterzuführen, sondern unsern Obmann um seinen „allfälligen“ Vortrag „Ueber skythische Schamanen bei Herodot und über die Ursprünge der epischen Poesie“ zu bitten. Der Vortrag, den hier zu skizzieren der Raum fehlt, war eine sehr kluge, vorsichtige, reich dokumentierte Studie, die zum Ergebnis führte, eine Quelle der epischen Poesie sei im ekstatischen Schauen der Schamanen zu suchen, worüber neueste ethnologische Forschungen sehr aufschlussreiche Anhaltspunkte liefern.

Unsere Tagung liess das Bewusstsein zurück, dass

wir alle mit gutem Willen an der Arbeit sind und aus Gedankenaustausch immer Förderung mit nach Hause nehmen. Bei der Diskussion über methodische Fragen konnten wir uns des Eindruckes nicht erwehren, dass eine restlos folgerichtige Methode sich immer und immer wieder des Bildungszieles des Gymnasiums bewusst sein muss, und dass dieses Bildungsziel schliesslich auf philosophischer Zielsetzung beruht. Und gerade deshalb begrüssen wir katholische Lehrer das Betonen der formalen Bildung.

Freiburg.

Pius Emmenegger.

Druckfehler

In No. 23 sind leider einige sinnstörende Druckfehler stehen geblieben, die wir zu berichtigen bitten. Es soll heissen

S. 1062, Sp. 2, Z. 27 „nicht erkennen“; Z. 28 „unter der Gestalt“

S. 1063, Sp. 1, Z. 28, „reinerer Sphäre“

S. 1069, Sp. 2, Z. 7, „Teleologie“. B. W.

So urteilt man über die „Schweizer Schule“

„... Die ‚Schweizer Schule‘, so wie sie sich jetzt präsentiert — inhaltlich sowohl, als auch in ihrem äusseren Gewande —, ist eine Zeitschrift, die sich sehen lassen darf. Sie steht — es darf das ohne jede Uebertreibung gesagt werden — auf der Stufe der andern bedeutenden pädagogischen Organe schweizerischer und ausländischer Provenienz. Die Lektüre jeder Nummer wird für den Lehrer und Jugenderzieher zum Genuss. Vor allem fallen die Vielseitigkeit, die wissenschaftliche Gründlichkeit der Beiträge und der erstrebte Einklang mit der praktischen Tätigkeit des Lehrers auf. Dabei kommt immer, klar umrissen und bestimmt, der katholische Standpunkt zum Ausdruck... Auch der schönen Illustrationen, denen alle Sorgfalt gewidmet wird, möchte ich gedenken...“

Dr. M., Sekundarlehrer.

„Die ‚Schweizer Schule‘ hat sich... zu einem erstklassigen Schulblatt entwickelt. Auch der schulpraktische Teil ist wertvoll...“

„Luxemburger Schulfreund“, Nr. 10, 1934.

„Ihre Zeitschrift gehört in die Reihe der schweizerischen Revuen, die in der letzten Zeit einen

erfreulichen Aufschwung genommen haben... Das von Ihnen so glücklich redigierte Organ strömt sicher einen grossen Segen aus.“

Ein Seelsorger.

Solche Urteile und die ermunternden bischöflichen Geleitworte für den neuen Jahrgang mögen alle Leser und Leserinnen zu reger persönlicher Propaganda veranlassen. **Mit diesem Heft beginnt die Werbeaktion. Wir wollen wieder einen kräftigen Schritt vorwärts tun. Helfen Sie mit! Jede Abbestellung bedeutet Schwächung, jedes neue Abonnement Stärkung dieses Sprachorgans der katholischen Erziehungs- und Schulbewegung in der Schweiz. Die Zeit ruft zur Sammlung!**