

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 98 (1953)
Heft: 7

Heft

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

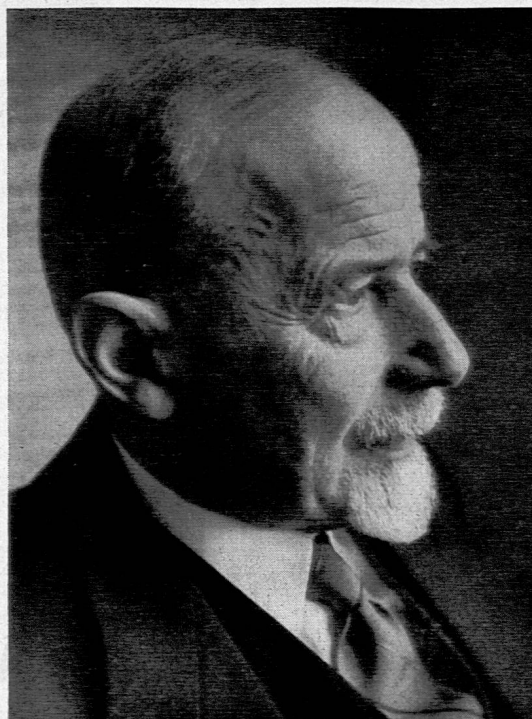
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 06.05.2025

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

Schweizerische LEHRERZEITUNG

Organ des Schweizerischen Lehrervereins



PAUL HÄBERLIN

als Glückwunsch zum 17. Februar 1953

Unentwegt an seinem ebenso eigenwüchsigen wie hervorragenden philosophischen Werke weiterarbeitend, erfüllt Professor Dr. Paul Häberlin am nächsten Dienstag in Basel das fünfundsiebzigste Lebensjahr. Dem scharfsinnigen Ontologen und Erforscher philosophisch begründeter Anthropologie und Pädagogik wird zu diesem Anlass der Glückwunsch der SLZ dargebracht — es darf wohl auch für die Leserschaft geschehen — und gleichzeitig der Dank für eine durch unzählige geistige Einflüsse seit Jahrzehnten in die Erziehungspraxis eindringende, auf tiefer Denkerarbeit beruhende, segensreiche Wirksamkeit. Sie bildet auch einen wesentlichen schweizerischen Beitrag zur allgemeinen geistigen Kultur.

Drei Aufsätze in dieser Nummer (ein weiterer über *Logik*, der auch für die Geburtstagsmappe bestimmt wäre, wird später folgen) wollen vor allem auf einige neuere Bücher hinweisen, weil diese wie ein Testament anmuten, in dem höchste Stufen einer stetig zu immer weiterer Universalität fortschreitenden Lebensarbeit Häberlins erreicht sind. Es handelt sich um drei Gebiete: Um eine *Philosophia perennis*, dh. einen Versuch, zusammenzufassen, was in jeder echten Philosophie aller Zeiten sicheres Gut ist, wenn auch Ausdrucksformen und Träger wechseln mögen. Sodann um die Darstellung der Wesensart und Situation des Menschen, wie sie im *«Leitfaden der Psychologie»* dargestellt sind, und vorher im Werke *«Der Mensch, eine philosophische Anthropologie»*, dem zwei Jahre nachher die selbständige französische Fassung *«Anthropologie philosophique»* folgte (1943). Schliesslich wird über die Theorie zur Pädagogik berichtet, wie sie unter einem halben hundert Beiträgen zum *«Lexikon der Pädagogik»*, dem ersten schweizerischen, zu finden sind, vor allem aber in einer Schrift zusammengefasst gelesen werden können, *«Pädagogik, in Kürze»* betitelt, an der zurzeit noch gesetzt wird und die daher für die Geburtstagsfeier zu spät erscheint. Besonders aufschlussreich und leicht lesbar sind die *«Kleinen Schriften»*, die zum siebzigsten Geburtstag erschienen sind. Näheres zur Literatur und eine kurze Biographie findet man auf den nächsten Seiten. — Paul Häberlin ist der erste schweizerische Philosoph, der das ganze Gebiet der Philosophie rein aus dem Interesse für die Erkenntnis bearbeitet hat.

Sn.

INHALT

98. Jahrgang Nr. 7 13. Februar 1953 Erscheint jeden Freitag

Paul Häberlin 75 Jahre alt: Beiträge:

Die Pädagogik Paul Häberlins —
Philosophie als Lehre vom Philosophieren —
Die Lehre vom Menschen
Kurze Biographie. —

Naturkunde: Dunkle Eibe — Sprachliche Auswertung naturkundlicher Stoffgebiete

Nachrichtenteil:

Bildungsstatistik

Aus der Pädagogischen Presse: «Wir wissen alles»

Geographische Notizen: Eidg. Volkszählung: Obwalden, Nidwalden

Zur Musikbeilage IX

Schweizerischer Lehrerverein

Bücherschau

Beilagen: Musikbeilage

REDAKTION

Dr. Martin Simmen, Luzern; Dr. Willi Vogt, Zürich
Bureau: Beckenhofstr. 31, Postfach Zürich 35, Tel. (051) 28 08 95

BEILAGEN ZUR SCHWEIZ. LEHRERZEITUNG

Zeichnen und Gestalten (6mal jährlich)

Redaktor: H. Ess, Hadlaubstrasse 137, Zürich 6, Tel. 28 55 33

Das Jugendbuch (6mal jährlich)

Redaktor: J. Haab, Schösslistr. 2, Zürich 44, Tel. (051) 28 29 44

Pestalozzianum (6mal jährlich)

Redaktor: Prof. Dr. H. Stettbacher, Beckenhofstr. 31, Zürich 6, Tel. 28 04 28

Der Unterrichtsfilm (4mal jährlich)

Redaktor: Dr. G. Pool, Nägelistr. 3, Zürich 44, Tel. 32 37 56

Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich

(1–2mal monatlich)

Redaktor: E. Weinmann, Sempacherstrasse 29, Zürich 32, Tel. 24 11 58.

ADMINISTRATION UND DRUCK

AG. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Postfach Zürich 1, Stauffacherquai 36–40, Tel. (051) 23 77 44, Postcheck VIII 889.

VERSAMMLUNGEN

KANTONAL-ZÜRCHERISCHE REALLEHRER-KONFERENZ

Voranzeige: Samstag, 28. Febr., 15.00 Uhr, Singzimmer des Schulhauses Limmat B, Zürich 5: Lesebuchfrage, Sprachlehre, Umfrage.

LEHRERVEREIN ZÜRICH

— **Lehrergesangsverein.** Hauptkonzert: Sonntag, 15. Februar, 16.30 Uhr, im grossen Tonhallsaal: «Der Messias», von G.F. Händel. Vorverkauf (Fr. 4.40 bis Fr. 9.90) bei Kurt Ruggli, Drusbergstrasse 27, Zürich 53 (Telephon 32 10 76). Tageskasse ab 15.30 Uhr.

— **Lehrerturnverein.** Montag, 16. Febr., 17.45 Uhr, Turnhalle Sihlhölzli. Lektion: Knaben II. Stufe. Spiel. Leitung: Hs. Futter.

— **Lehrerinnenturnverein.** Dienstag, 17. Febr., 17.30 Uhr, Turnhalle Sihlhölzli. Korbballtraining und Gymnastikball. Leitung: Frau Dr. Mühlemann.

— **Lehrerturnverein Limmattal.** Montag, 16. Febr., 17.30 Uhr, Kappeli. Persönliche Turnfertigkeit, Spiel. Leiter: A. Christ.

— **Lehrerturnverein Oerlikon und Umgebung.** Freitag, 20. Februar, keine Übung. (Sportwoche Zürichberg, Waidberg, Glattal.)

AFFOLTERN a. A. Lehrerturnverein. Dienstag, 17. Februar, 18 Uhr, Turnhalle Affoltern a. A. Mächenturnen, Korbballtraining.

ANDELFINGEN. Lehrerturnverein. Dienstag, den 17. Februar, 18.30 Uhr. Männerturnen, Spiel.

BÜLACH. Lehrerturnverein. Freitag, 20. Febr., 17.10 Uhr, Turnhalle Büelach. Knabenturnen II. Stufe, Spiel.

HINWIL. Lehrerturnverein. Freitag, 20. Febr., 18.15 Uhr, in Rütli. Lektion I. Stufe.

— 21.–23. Febr.: Skitour Sappün–Parsenn.

HORGEN. Lehrerturnverein des Bezirks. Donnerstag, 26. Febr., in Horgen. Geschicklichkeits- und Mutübungen. Spiel.

MEILEN. Schulkapitel. 1. Kapitelsversammlung Samstag, den 7. März, 8 Uhr, Singsaal Kirchbühl, Stäfa. Wahlen, Stellung des Multiplikators, Filmlektionen.

— **Lehrerturnverein.** Freitag, 20. Febr., fällt d. Turnstunde aus.

USTER. Lehrerturnverein. Die Übung von Montag, 16. Febr., fällt aus (Schülerskilager), nächste Übung Montag, 2. März.

WINTERTHUR. Lehrerverein. Mittwoch, 18. Febr., 14.00 Uhr. Werkbesichtigung bei der Firma Rieter, Töss. Anmeldungen an den Präsidenten des BA (Tel. 2 49 24).

— **Lehrerturnverein.** Montag, 16. Febr., 18 Uhr. Pferd-Sprung und Neckspiele.

— **Lehrerinnen.** Dienstag, 17. Februar, 18 Uhr. Mädchen- und Frauenturnen III. Stufe.

BASEL-STADT. Lehrerverein. Mittwoch, 18. Febr. Führung in der Buchdruckerei des VSK. Besammlung 14.15 Uhr vor der Buchdruckerei des VSK, St.-Jakobs-Strasse 175.

THE LONDON SCHOOLS OF ENGLISH

319, Oxford Street, London W. 1, und 20/21, Princes Street, Hanover Square, London W. 1.

Spezialisten für die engl. Sprache. Vorgeschrift. Spezialkurse f. Lehrer. Vorbereitung f. alle Examen. Es werden auch Schüler f. Anfängerkurse aufgenommen. Das ganze Jahr geöffnet.



Schultische, Wandtafeln

liefert vorteilhaft und fachgemäss die Spezialfabrik

Hunziker Söhne • Thalwil

Schulmöbelfabrik Tel. 92 09 13 Gegründet 1880

Lassen Sie sich unverbindlich beraten

CARAN D'ACHE

Neocolor

N° 7000



*Leuchtende Farben
wie noch nie!*

Neue, prächtige Effekte
nicht nur auf Papier, sondern auch
auf Holz, Leder, Stoffen, Glas usw.

Die Pädagogik Paul Häberlins

«Das Leben ist eben doch mehr, als die Wissenschaft und Menschen glücklich machen, in Gottes Namen, ist das Beste auf der Welt¹⁾.» Diese Worte des jungen Theologiestudenten Paul Häberlin zeichnen früh jene pädagogische Grundhaltung, der der verehrte Jubilar durch die reiche Zeit seiner vielfältigen Wirksamkeit verbunden blieb. Helfen! Dem Menschen, wo immer er begegnet, helfen, in seiner wesentlichen innern Problematik die eigene Bestimmung zu erfüllen! Das ist der pädagogische Eros, der uns aus der weitgespannten Tätigkeit Häberlins als Erzieher und Lehrer, aber auch als Heilpädagoge im Umgang mit schwererziehbaren Kindern und haltbedürftigen jungen Menschen und als Dozent der Pädagogik entgegenstrahlt. Es ist zugleich die eigentliche Quelle seines lebenslänglichen philosophischen Ringens nach unbedingter Wahrheit.

Die pädagogische Besinnung Häberlins ist Teilbestand seines Philosophierens im ganzen. Sie begegnet uns darum im Grunde nicht als Erziehungslehre, sondern als Aufruf zur besonnenen pädagogischen Haltung. Niemand vermag darum seine Pädagogik als ein Kompendium richtigen pädagogischen Verhaltens zu übernehmen oder gar weiterzuleiten. Um ihr Verständnis zu gewinnen und sie zu tätigen, muss sie aus eigenem philosophischem Ringen je und je mitvollzogen werden. Wo immer wir uns aber aufrufen lassen zum Ernst solcher philosophischer Haltung, da ist uns ein Durchblick auf die wunderbare Möglichkeit echter Erziehungstätigkeit geschenkt. Es ist freilich zunächst ein schmerzliches Geschenk, das wir entgegennehmen. Denn, was Häberlin sich selbst — im Wandel seiner Entwicklung — zugemutet und abgerungen, das begegnet uns hier als eine unerbittliche Forderung besonnener Haltung des Erziehers. Ohne Schonung gilt es, mit der Demaskierung des wesentlich menschlichen Eigensinns bei sich selber zu beginnen. Das fällt uns schwer genug. Aber nicht nur den eigenen falschen eudämonistischen Idealen gilt es ins Antlitz zu sehen, auch die idealistische Überwindung dieser primären Haltung ist als unechter Dämonismus und Moralismus zu entlarven. So kann die Vertrautheit mit Häberlins Pädagogik im Grunde nur durch eine radikale praktische Katharsis der eigenen Seele errungen werden.

Wenn wir uns nun bescheiden, in der Folge aus Häberlins überaus reichem pädagogischem Werke einige wenige Grundgedanken herauszuschälen, so geschieht es einzig in der Absicht, zur Auseinandersetzung mit seinem Schrifttum anzuregen. Es kommt uns nicht darauf an, ein geschlossenes Bild seiner Systematik zu entwerfen, sondern jene pädagogische Haltung sichtbar

zu machen, die Häberlin aus tiefer Verantwortung und aus jener «sehenden Liebe» zum Menschen, die aller echten Pädagogik eigen ist, gewiesen hat²⁾.

Es sei nun der Versuch gemacht, die Grundhaltung der «besonnenen Erziehung» anzudeuten, so wie sie Häberlin aus kosmologischer und anthropologischer Einsicht heraus fordert. Sodann verfolgen wir das ethische Prinzip, das unmittelbar in solcher Einsicht gründet und der Erziehung im ganzen ihre Richtung gibt. Aus dem ethischen Prinzip folgt fernerhin das Ziel besonnener Erziehung. Und schliesslich gilt es aufzuzeigen, in welcher Weise sich besonnene Methode am Ziele orientiert.

1. DIE KOSMOLOGISCH-ANTHROPOLOGISCHE
BEGRÜNDUNG DER PÄDAGOGIK

Pädagogik setzt eine doppelte Einsicht voraus: die kosmologische Einsicht in die unendliche Vollendung des Einen Geschehens und die anthropologische Einsicht in den wesenhaften Eigensinn der menschlichen Seele.

Die Idee der ewigen Vollendung meint nichts anderes, als dass die Eine Welt in der unendlichen Folge des Geschehens durch die freie Tätigkeit aller sie konstituierenden Individuen geordnete Einheit bleibe; dass ferner das Eine nicht aus sinnlosem Grunde, aber auch nicht im Hinblick auf ein Endziel sei, endlich: dass der Sinn der Einheit des Seienden einzig in der ewigen Verwirklichung geordneter Einheit ruhe.

Andererseits fliesst die Idee des wesenhaften Eigensinns der menschlichen Seele aus der Einsicht, dass die Seele des Menschen wie alles Wirkliche unendliches subjektives Individuum sei. Das Individuum aber ist wesentlich frei. Die eigene Tätigkeit begründet zwar je und je die Möglichkeiten künftiger Entscheidung — doch bleibt es dem Individuum frei, aus seiner Möglichkeit heraus den eigenen Sinn zu wollen. Das ist der «Eigensinn der Seele», dass sie aus Eigenem heraus ein individuelles Ziel sich bildet. Das ewige Ziel der Menschenseele aber ist der Mensch in seinem Leibesleben. Die Seele will den «Tod» nicht. Sie will «leben». Sie will nicht die Einschränkung des Lebens; sie will ihr «Wohl». So widerspricht ihr subjektiver Eigen-Sinn dem ewigen objektiven Sinn des Einen, des Ganzen.

Pädagogik im Sinne Häberlins will, dass man einsehe, dass die Seele in jedem Falle, auch und gerade in ihrem Eigensinn, also so, wie sie wirklich ist, teil hat und mitwirkt am grossen Reigen der ewigen Vollendung, am

¹⁾ Aus Häberlins «Lebens- und Studiengang», zum Anmeldeschreiben für das theologische Staatsexamen, Juli 1900; in: Häberlin, «Kleine Schriften», Zürich, 1948, Seite 17.

²⁾ Zum Verständnis der Einstellungs-Wandlung in Häberlins pädagogischen Werken verweisen wir auf die Schrift von Peter Kamm: Philosophie und Pädagogik Häberlins in ihren Wandlungen, Zürich, 1938, sowie auf die entsprechenden Abschnitte in Häberlins «Kleine Schriften», Zürich, 1948, und auf den Artikel «Häberlin» im «Lexikon der Pädagogik», Bern 1950–1952.

«geordneten Einen», das nur in der Vielheit der Individuen ist, die es in Freiheit und Eigensinn konstituieren³⁾).

† Aus solcher Einsicht fließt das grosse Vertrauen, dass die menschliche Seele *mit ihrem Eigensinn* immer schon wesentlich in der ewigen Ordnung beschlossen liege. Es ist ein goldener Trost in solcher Wahrheit. Hierin aber liegt keimhaft der ganze Sinn der Pädagogik Häberlins.

2. DIE ETHISCHE BEGRÜNDUNG : DER PÄDAGOGIK

† Die Seele des Menschen ist einerseits subjektivem Eigensinn, dem Trieb, verhaftet — andererseits aber ist sie sich ihres ewigen Auftrags als wirkendes Mitglied im Reigen des Einen Geschehens bewusst. *In dem Masse, wie sie sich dem Einen hinzugeben, wie sie ihm dienen lernt, vollzieht sie ihre Vergeistigung.* So ist der Mensch hineingestellt zwischen Trieb und Geist. Das macht seine wesentliche Problematik. Er fühlt, *dass er eigensinnig will, was er im Grunde doch nicht will.* In der Erfahrung des eigenen Widersinnes, der eigenen Problematik, erwacht das abweisende Urteil über den eigenen Trieb und das Ungenügen an der eigenen Zerrissenheit. Das ist das *Gewissen*. Mit dem Gewissen des Menschen beginnt seine wesentliche Not.

Nach der Art und Weise nun, wie der Mensch die mühsame innere Problematik zu überwinden sucht, scheiden sich besonnene Ethik und Aberglauben. Der Herrschaft des Triebes, des Gewissens oder des Geistes entspricht das eudämonistische, das idealistische und das besonnene Ethos.

Eudämonismus ist Verabsolutierung des Triebes, des subjektiven Wohles, ist *Sanktionierung* des vitalen Anspruchs und *der eigensinnigen Interessen*. Die Verwirklichung des vitalen Ideales, des grössten Wohles, wird Prinzip. Der Eudämonismus begegnet der bedrohlichen Welt und der Unabweisbarkeit des eigenen Todes als steter Begrenzung des eigenen Anspruchs. Darin wurzelt die stete Sorge, diese Gefahren abzuwenden. Die Sorge ist Grundhaltung des eudämonistischen Ethos. Das Widersinnige der eudämonistischen Einstellung aber liegt im unerfüllbaren Anspruch, die Wirklichkeit des objektiven Sinnes zu verneinen.

Unerbittlicher Prüfung ethischer Möglichkeiten offenbart sich auch idealistisches Gewissensethos als falscher *Idealismus*. Ihm entspricht der von Grund auf unerfüllbare Wunsch, die Problematik des Menschen und damit das schlechte Gewissen *aufzuheben*, die Hoffnung, den Menschen von seiner Subjektivität oder von seiner innern Widersprüchlichkeit befreien zu können. Seine Sehnsucht ist der subjektive Friede der Seele. Die Negation der wesentlich menschlichen Problematik aber wäre identisch mit der existenziellen Vernichtung seiner selbst. In der grundsätzlichen Unmöglichkeit solchen Unterfangens wurzelt die Angst. Das Ethos des Gewissens begegnet uns vor allem in zwei Ausprägungen: als *Dämonismus* und als *Moralismus*.

Dämonismus ist abergläubische Devotion einer vermeintlichen transzendenten Macht gegenüber, die künf-

tiges Heil oder Unheil über den Menschen schickt. Das dämonistische Prinzip ist jene magische Haltung und Handlung, durch die jene vermeintliche Macht im Hinblick auf das künftige Heil willfährig gestimmt wird.

Der *Moralismus* wieder will das Gewissen überwinden durch die Errichtung und Verwirklichung triebfeindlicher im Grunde subjektiver Ideale. Der Trieb ist ihm das Böse schlechthin. Nur in *Vernichtung der Subjektivität* scheint ihm das Heil erreichbar. So beginnt der Kampf mit sich selbst, um das Heil zu erringen. Moralismus will subjektive Vollkommenheit durch Verwirklichung des «Ideals» völliger Triebfreiheit. Gerade hierdurch leugnet er die ewige Vollendung, in der der Mensch so, wie er ist, dem objektiven Sinn entspricht. Gleichzeitig brandet aller Moralismus je und je gegen die grundsätzliche Unmöglichkeit der Verwirklichung seines Anspruchs. So erliegt er notwendig dem steten Kompromiss und der Verzweiflung, die im Schatten seiner unerfüllbaren Ideale lauert.

Eigensinnige Hoffnung auf die Verwirklichung subjektiver Ideale gilt es als Aberglauben zu entlarven. Von ihm hebt sich der echte Glaube ab als die praktische Zuversicht in die eingesehene Tatsächlichkeit ewiger Vollendung. Auf solchem Boden ruht das Ethos der Besinnung und die Einsicht in das wahre ethische Prinzip.

Das *ethische Prinzip* fordert einzig die Anerkennung des objektiven Wertes alles Begegnenden. Allein, seine Erfüllung ist nicht leicht. Denn nicht die subjektive Wertschätzung, wie sie unserm Eigensinn erscheinen mag, auch nicht die subjektive Eigenwertung des Begegnenden, seinen objektiven Eigenwert im Hinblick auf sein Mitwirken an der ewigen Vollendung des Geschehens gilt es zu sehen und zu würdigen und unser Handeln danach zu richten. Das ethische Prinzip fordert, die Würde des Menschen, wie immer er uns auch in seinem Eigensinn begegnen mag, aus seinem absoluten Wert heraus zu verstehen und ernst zu nehmen. Das ist die ethische Grundforderung besonnener Pädagogik.

3. DAS ZIEL DER ERZIEHUNG

Erziehung, die sich auf die wesentliche Wirklichkeit besinnt, «besonnene» oder «realistische» Erziehung, empfängt ihr Ziel aus dem ethischen Prinzip. Gerade hierdurch tritt sie in polaren Gegensatz zu triebhafter und «idealistischer» (moralistischer oder dämonistischer Erziehung).

Triebhafte Erziehung entnimmt ihre Motive dem eudämonistischen Ethos. So erwächst sie dem Bedürfnis des Erziehers, den andern Menschen in den Bereich seines eigenen Wohlseins einzubeziehen. Sie will den andern im Grunde beherrschen und besitzen. Solcher Besitztrieb herrscht auch dort noch vor, wo der Erzieher den Zögling durch seine Liebe an sich *fesselt* und wo er Liebe von ihm *fordert*. Es ist nichts widerwärtiger als solche Forderung. Ihre tiefste Verkehrung aber findet Pädagogik da, wo die triebhaften Motive noch mit dem Schein sachlicher oder moralischer Notwendigkeit bemäntelt werden. — Es kann kein Zweifel sein, dass solche Form der Erziehung weit verbreitet ist.

Triebhafte Erziehung verfolgt das eudämonistische Prinzip. Allein zur eigentlichen Zielsetzung kann sie nicht gelangen. Die Ziele aller triebhaften Entscheide stammen ja aus dem subjektiven, wandelbaren Eigensinn. Triebhafte Erziehung unterliegt dem steten Wech-

³⁾ So sah PARMENIDES «das Eine». So meinte HEGEL im Grunde den Gedanken von der «List der Vernunft», da die allgemeine Idee sich unangegriffen und unbeschadet im Hintergrund hält und das Besondere der Leidenschaft in den Kampf schickt, sich abzureiben. So auch sein grossartiges Bild vom Ganzen als dem bacchantischen Tümel, in dem kein Glied nicht trunken ist und doch die Glieder als Trunkene die grosse Form konstituieren.

sel ihrer Ziele. Ziellosigkeit ist ihre Eigenart. Die Folge ist: innere Meisterlosigkeit des Zöglings.

Erziehung, die dem Ethos dämonistischer und moralistischer Spekulation erwächst, setzt Realisierung idealer Vollkommenheit als Ziel. Als Ideal schlechthin erscheint die «reine Güte», die Aufhebung des subjektiven «Egoismus», des Eigensinns, also die Trieblosigkeit des Menschen. Idealistisch-moralistische Erziehung fordert somit die *Wesensänderung* des Menschen. Darin liegt die Sinnlosigkeit ihrer Forderung. Indem sie die *existenzielle* Problematik des Menschen leugnet, geht sie an der eigentlichen Not unseres Lebens verständnislos vorbei. Darin liegt ihr Ungenügen. Idealistisch-moralistische Erziehung führt stets zur kompromisshaften Abschattung, zur Halbheit der Erziehung. Die ethische Forderung wird im Grunde nicht mehr ernst genommen. Aus der wesentlichen Unerfüllbarkeit idealistisch-moralistischer Forderung fliesst ein dreifacher Schaden: das erste ist die *Pose des Erziehers*. Denn der Erzieher verfällt, unter dem Druck der Vollkommenheitsforderung und der Unmöglichkeit, dem gleichen sittlichen Anspruch selber zu genügen, der *Umwahrhaftigkeit*. Er muss sich hinter dem äussern Schein der Meisterung verbergen. Das andere aber ist die *Überforderung* des Zöglings, mit ihrer Kehrseite, der *Entmutigung*, dem *Minderwertigkeitsgefühl*, der *falschen Kompensierung*, der *Heuchelei* sich selbst und andern gegenüber und schliesslich der offenen oder versteckten Opposition gegen die Welt des Erwachsenen. Die dritte Schädigung aber liegt in der Zerstörung der pädagogischen Situation als solcher, in der notwendigen Unwahrhaftigkeit im Verkehr der Erziehungspartner. Die Trübung und Verkehrung der idealistisch-moralistischen Zielsetzung wird aber erst offenkundig, wenn einsichtig wird, dass die Forderung der Überwindung jeglichen Eigensinns im Grunde selbst aus Eigensinn geboren ist, dass sie dem Wunsch entspringt, die Stimme des eigenen Gewissens, die der Mensch in seiner Problematik nicht erträgt, zu übertönen.

Dämonistische Erziehung aber hebt sich selber auf. Denn darnach findet der Mensch nicht aus eigenem Wirken das Heil. Es bleibt einzig in der Macht des Dämons, dem Menschen Heil zu spenden.

Das Ziel *besonnener Erziehung* ist nun dies: dem Menschen in seiner Problematik zwischen Geist und Eigensinn zur mutigen und bejahenden Erfüllung seiner eigenen Bestimmung zu verhelfen. Objektive Bestimmung des Menschen ist, aus dem Grunde seines individuellen Seins an der ewigen Vollendung des Geschehens in seiner besonderen Weise teilzunehmen. Darin ruht sein objektiver, individueller Wert. Die *objektive eigene Bestimmung, subjektiv zu wollen*, ist *Bildung*, ist *Vergeistigung*. Erfüllung solcher Bestimmung ist immer nur individuell gegeben. Es ist kein Ideal, kein Erziehungsschema, das Geltung hätte für alle Menschen. Ein jeder trägt das Ziel der eigenen Erziehung ewig in sich selbst.

Das Ziel *besonnener Erziehung* gründet so im ethischen Prinzip, im Anspruch, den objektiven Wert des Erziehungspartners anzuerkennen. Der Mensch bedarf keiner Wesensänderung, um gut zu sein. Nur seine Einstellung gilt es zu bilden, dass er lerne, sich selbst in seinem Eigensinn und die ewige Vollendung zu bejahen und dass er fähig werde, in allem Tun trotz aller Rückschläge stets aufs neue danach zu streben, dem ewig vollendeten Geschehen zu dienen. Echte Bildung ist in diesem Sinne ein lebenslänglicher Prozess.

Der Mensch soll werden, der er ist. Nicht Vollkom-

menheit — sondern das individuelle *Optimum* im Prozess der Vergeistigung entspricht der Erfüllung individueller Bestimmung. Weil *Hilfeleistung zu solcher Erfüllung* möglich ist, darum ist auch die grundsätzliche *Möglichkeit der Erziehung* in jedem Fall gegeben. Damit ist besonnener Erziehung zugleich grundsätzlich keine *Grenze* gesetzt. Besonnene Erziehung trägt die Bescheidung auf das rechte Mass erzieherischer Tätigkeit immer schon in sich selbst. In jedem Falle, wo der heranwachsende Mensch auf dem Wege seiner Vergeistigung der Hilfe bedarf, ist darum Erziehung möglich und geboten.

4. ALLGEMEINE METHODIK

Aus der Zielsetzung besonnener Erziehung folgt, dass es keine allgemein geltenden Erziehungsmethoden geben kann, die zum Ziele führen. *Jeder methodische Dogmatismus ist abzulegen*. Die Richtigkeit der Methode kann lediglich aus der persönlichen pädagogischen Grundeinsinnung des Erziehers und aus der besonderen Zweckmässigkeit ihrer Anwendung gefolgert werden. Die Methode muss immer *realistisch* sein. Sie muss aus der Wirklichkeit des pädagogischen Umgangs resultieren. Realistisch ist eine Erziehungsmethode, insofern sie dem Zögling und dem Erzieher und *damit der pädagogischen Situation angemessen* ist. In diesem Sinne muss der Erzieher die Methode *individualisieren* im Hinblick auf die Individualität des Zöglings. Er weiss freilich nicht von vornherein um das Optimum geistiger Entfaltung in der Entwicklung seines Zöglings. Gerade hierin gilt es, die individuelle Bestimmung des Zöglings und damit die richtige Methode der praktischen Erfahrung abzulauschen. Darüber hinaus hat die Methode auch den gegenwärtigen Zustand des Zöglings zu bedenken. Die Methode muss aus dem Augenblick geboren sein. Andererseits kann der Erzieher nur solche Methoden zur Anwendung bringen, die ihm selbst individuell entsprechen. Es gibt darum kein Kompendium richtiger Erziehungswege. Jeder Erzieher muss seine eigenen Methoden haben. Aus Eigenem heraus muss er sie gestalten, aus Eigenem verantworten. Pädagogisches Verhalten muss je und je echtes Verhalten sein. Überschätzung der Methode als solche ist pädagogischer Aberglaube.

Die angemessene Methode äussert sich im pädagogischen Takt des besonnenen Erziehers. Solcher Takt ist liebende Hingabe an die besondere Situation und an die individuelle Bestimmung des Zöglings. Die erzieherische Methode wird sparsame, freundschaftliche Hilfeleistung, da wo der Zögling einer Handreichung bedarf. Realistische Methode muss stets auf das Ziel der Erziehung gerichtet sein. Sie muss dem Sinn aller Erziehung jederzeit entsprechen. Aus der pädagogischen Grundeinsicht in die Wirklichkeit ewiger Vollendung fliesst die Liebe und das unerschütterliche Vertrauen zum Menschen, und darin liegt der echte pädagogische Humor.

5. SPEZIELLE METHODIK

In der Verfolgung des Erziehungszieles sind alle kulturellen Möglichkeiten als willkommene Wege der Gesinnungsbildung einzuschliessen. Die Gesinnung umschreibt die Bereitschaft, in der Spannung zwischen Geist und Ungeist, zwischen objektivem Sinn und Eigensinn bei jeder Handlung, jeder Haltung zu entscheiden. *Die Vergeistigung der Gesinnung ist der Bildungsweg des Menschen*.

Aus der weiten Streuung möglicher spezieller Methodik, die in den Dienst der Gesinnungsbildung treten kann, sei hier nur die Pflege der drei Ideen des *Schönen, Wahren, Guten* herausgegriffen. Ihnen entspricht die *ästhetische, logische und moralische* Erziehung. Wir begnügen uns, einige Hinweise zu bieten:

Die *ästhetische Erziehung* im Sinne Häberlins als Pflege der ästhetischen Idee, des Sinnes für Schönheit als solcher, nimmt ihren Ausgang *von der reinen Freude am Gegenstand und der rückhaltlosen Bejahung des eigenen Daseins wie des Daseins alles Begegnenden*. Ästhetische Erziehung ist *Übung* in zweckfreier Freude. (Sie kann ins praktische, ins moralische, von Zwecken bedingte Leben zeitlich nur eingestreut sein!) *Jeder* Gegenstand *kann* schön sein. Sofern er uns den Durchblick bietet in die *eine* ungeteilte Schönheit, steht er ausserhalb jeglicher Zwecksetzung. Im ästhetischen Erlebnis sind alle nützlichen, sozialen, moralischen und andern Zwecke abgelegt. Darin beruht die grosse Bedeutung ästhetischer Erziehung für das Ganze der erzieherischen Tätigkeit. Denn sie allein vermag aus der tiefgreifenden «Verzweckung» unseres Daseins herauszuführen und Raum zu schaffen für echte Beschaulichkeit. Das ästhetische Erleben fördert unsere Verbundenheit mit dem Einen und stärkt gerade hierdurch zwanglos unsere eigenste Möglichkeit echter Vergeistigung.

Theoretische oder logische Erziehung bezweckt durch die Pflege der Wahrheit die Weckung des persönlichen Sinnes für reine Erkenntnis. Sie hat einzusetzen mit der Erziehung zum genauen Beobachten und zum richtigen Denken. Hierin ist vor allem das kritische Vermögen zu fördern, um die Gefahren des Dogmatismus, des Empirismus und der Spekulation frühzeitig abzuwehren. Von hier aus kann sich logische Erziehung zur Weisheitsliebe, zur Hingabe an unbedingte Wahrheit im Sinne philosophischer Bildung erheben.

Moralische Erziehung ist grundsätzlich zu scheiden von «moralistischer» Erziehung. Sie ist der Weg der Läuterung der Ideale und der Willensbildung in der Auszeugung der eigenen Bestimmung. Moralische Erziehung hat von der Einsicht auszugehen, dass das Ideal des Einzelnen ihm und nur ihm allein persönlich angemessen sei. Von allen vermeintlichen, «gewussten» oder vorgegebenen Idealen gilt es die echten Ideale zu scheiden, die sich — in der Regel unbewusst — im ganzen Verhalten und Tun des Zöglings offenbaren. Das Ideal ist der Idee nach die individuelle Bestimmung des Menschen, so, wie er sie als erfüllte selber denkt. Es ist ein Selbstbild der eigenen Bestimmung. Als solches aber ist es immer schon von eigensinnigen Wünschen mitbestimmt. Es ist getrübt Ideal. Von dieser Trübung gilt es die Ideale

Schritt für Schritt zu läutern. Es kann nur geschehen durch Hilfeleistung zur Übung der inneren Bestimmung. Idealbildung kann sich darum nur in völliger Freiheit vollziehen. Der Erzieher kann dem Zögling das Ideal nicht weisen. Jede imperative Anweisung eines Ideals verfällt dem Moralismus. Allein durch die Zuerteilung angemessener Aufgaben und durch die gemeinsame Leistung, vor allem aber durch die freie Vorbildwirkung echter menschlicher Grösse, kann die Idealbildung beeinflusst werden. Der Läuterung der Ideale entspricht die Läuterung der Gesinnung schlechthin. In diesem Sinn ist moralische Erziehung zugleich Grundlage aller Erziehung überhaupt.

Besonnene Pädagogik weiss, dass der Prozess der Bildung nicht anders als über die innere Problematik und ihre Auszeugung in der Entfaltung abergläubischer Ideale führt. Sie weist darum die Ideale der Jugend nicht zurück. Sie will durch die Entlarvung des Aberglaubens und des versteckten Eigensinnes nur Hilfeleistung sein, zur schrittweisen Läuterung der falschen Ideale. Sie will Ermutigung sein zum Durchhalten im ethischen Prozess der Selbstgestaltung trotz aller Niederlagen unseres Eigensinns. Sie will aufrufen zur Wahrhaftigkeit der eigenen Lebensführung im Angesicht der eigenen Bestimmung.

6. SCHLUSSBEMERKUNG

Die Pädagogik Häberlins nimmt ihren Ausgang von der a priori gewissen Einsicht in das Wesen kosmologischer und anthropologischer Wirklichkeit. Das ist die Grundeinsicht der Pädagogik. Das ethische Prinzip und das Ziel der Erziehung sind nur Auslegungen dieser selben Grundwahrheit vom besonderen Gesichtspunkt her. Theoretische Pädagogik ist in diesem Sinne philosophische Besinnung. Sie gibt die Richtung und den inneren Sinn allen pädagogischen Verhaltens an. An ihr orientiert sich die pädagogische Gesinnung. Auch allgemeine Methodik ist Teilbestand der Theorie, ist philosophische Auslegung der einen Wahrheit. Aus ihr aber folgt nicht die spezielle Methode. Die spezielle Methodik gehört nicht mehr philosophischer Besinnung an. Sie setzt solche Besinnung voraus. Die besondere Methode ergibt sich nur da, wo sich der seiner Berufung bewusste Erzieher aus philosophischer Einsicht in die Wirklichkeit der erzieherischen Situation begibt, um ihr in Liebe und Hingabe an den Zögling die besondere Erfahrung abzulauschen. Erziehtätigkeit ist in diesem Sinne eine Kunst. Sie setzt die schöpferische Kraft voraus, aus der jeweils stets eigenartigen, der «geschichtlichen» Situation der Erziehungspartner heraus, die pädagogische Entscheidung zu vollziehen.

Dr. Marcel Müller-Wieland

Häberlins Philosophie als Lehre vom Philosophieren

(ZUM ANLASS DES ERSCHEINENS DER PHILOSOPHIA PERENNIS*)

VOM LEHREN UND LERNEN IN DER PHILOSOPHIE

Wer immer sich einmal von seinen täglichen Pflichten abwendet, um über seine Berufung zum Lehrer und die daraus entspringende Aufgabe nachzudenken, der wird zu der gleichen Einsicht gelangen, die KANT erstmals in

*) Paul Häberlin, *Philosophia perennis*, Jul. Springer, Verlag, München, Berlin, Göttingen, Heidelberg, 1952.

einer Vorlesungsankündigung ausgesprochen hat: «... er soll nicht Gedanken, sondern Denken lernen; man soll ihn nicht tragen, sondern leiten, wenn man will, dass er in Zukunft von sich selbst zu gehen geschickt sein soll».¹⁾

In diesen Worten spricht KANT das aus, was Lehren und Lernen an ursprünglichem Sinn enthält und woran

¹⁾ Immanuel Kants Werke, Bd. 2, S. 320 (Cassirer-Ausgabe).

auch der griechische Begriff der Schule (s'cholè) erinnert. Sie war eine Stätte der Musse und Ruhe, wo man Zeit zum Studium hatte. Bei den Römern der Kaiserzeit erhielt der Begriff den Sinn einer Unterrichtsstätte oder eines Ortes zum Lernen. Der Schüler war also ein Lernender.

Darum bot die Schule als Lerngelegenheit in ihren Fächern auch nichts anderes als Anlass zum Lernen: was gelernt werden konnte, das war das Lernen selbst. Ihre Lehrfächer wurden im frühen Mittelalter in einen Dreiweg und einen Vierweg (Trivium und Quadrivium) eingeteilt, hervorgegangen aus den Sieben freien Künsten der Alten. Zum Trivium gehörten Grammatik, Dialektik (Logik) und Rhetorik. Die vier Fächer des Quadriviums wurden später unter dem Begriff der Mathematik zusammengefasst. Mit Ausnahme der Rhetorik werden diese Fächer auch heute noch zur Erlernung des Denkens bevorzugt. Die besondere Eignung der Mathematik kommt sogar in ihrem Stammbegriff des «manthanein» zum Ausdruck, der nichts anderes als Lernen meint.

Lernen bedeutet ursprünglich dasselbe wie Lehren: auf der Spur sein, erwandern, erfahren, zum Wissen gelangen. Wer gelernt hat, ist gelehrt. Von daher lässt sich der Unterschied zwischen Schüler und Lehrer leicht angeben. Er besteht darin, dass der Schüler im Lernen ein Anfänger ist, der noch nicht recht weiss, wie Wissen zu gewinnen ist. Der Lehrer ist ihm darin voraus: er ist im Lernen schon ein Erfahrener; er weiss vor allem dies, wie gelernt, wie das Nichtwissen zugunsten des Wissens überwunden werden kann. Dieses Wissen kann er lehren, indem er dem Schüler zeigt, wie sinnvoll gelernt wird. Der Lehrer ist also ein Lehrmeister im Lernen und sein Schüler ist eben darin sein Lehrling. So versteht sich nun ohne weiteres, dass der Lehrer den Schüler nicht tragen darf, wenn dieser im Lernen geschickt werden soll; etwas anderes ist ihm aufgetragen: den Schüler im Lernen anzuleiten, ihm zu helfen und zu dienen.²⁾

An der gleichen Stelle fährt KANT fort: «Der den Schulunterweisungen entlassene Jüngling war gewohnt zu lernen. Nunmehr denkt er, er werde *Philosophie lernen*, welches aber unmöglich ist; denn er soll jetzt *philosophieren lernen*.»³⁾ Was meinte KANT damit? Er war der Überzeugung, dass sich nur dort etwas lernen lasse, wo schon ein Wissen vorliege, das darum auch lehrbar sei, wie z. B. in der Mathematik. Da nun die Philosophie als Metaphysik überhaupt noch kein gesichertes Wissen aufzuweisen habe, könne sie weder gelehrt noch gelernt werden. Deshalb sei nur noch das Philosophieren möglich, das in späteren Zeiten vielleicht einmal zu einer lehrbaren Philosophie führe; vorderhand könnte aber bloss das Philosophieren gelernt werden. Darum soll, wie KANT etwas später ausführt, «der philosophische Verfasser, den man etwa bei der Unterweisung zugrunde legt, nicht wie das Urbild des Urteils, sondern nur als eine Veranlassung, selbst über ihn, ja sogar wider ihn zu urteilen angesehen werden, und die Methode, selbst nachzudenken und zu schliessen ist es, deren Fertigkeit der Lehrling eigentlich sucht...»⁴⁾. Auf dieses Ziel hatte KANT seine ganze Tätigkeit als philosophischer Lehrer und Schriftsteller ausgerichtet: Schüler und Leser sollen zum Selbstdenker erzogen werden.

Allein, wie sollen wir philosophieren lernen können, wenn wir nicht einmal wissen, was Philosophieren heisst,

welchem Impuls es entspringt? Diese Frage erinnert an eine andere, die Platon seinem Lehrer Sokrates in den Mund legt und die dieser an Menon stellt: wer lernt, derjenige, der weiss oder der nicht weiss, der Weise oder der Tor? Die Untersuchung ergibt: keiner von beiden, weder der Weise, der ja schon weiss, noch der Tor, der nicht einmal weiss, dass er nicht weiss, der also auch nicht nach Wissen streben kann. Nun wird aber doch gelernt, das steht fest. Wer also ist es, der lernt? Es kann nur einer sein, der in der Mitte zwischen Wissen und Nichtwissen steht, der, gerade wie Sokrates, weiss, dass er nichts weiss, und das ist der Freund der Weisheit, der Philosoph.

So würde also Philosophieren selbst nichts anderes heissen als Lernen, und Philosophie als Lehre würde in nichts anderem bestehen als in der Anleitung zum Philosophieren. Philosophieren lernen hiesse dann das Lernen lernen. Der Philosoph wäre der Lernende schlechthin. Und was er als Meister lehren könnte, wäre das durch sein Philosophieren gewonnene Wissen, wie gelernt, wie philosophiert wird.

IMMERWÄHRENDE PHILOSOPHIE

Ist das nun auch das Anliegen der immerwährenden Philosophie, der «*Philosophia perennis*»? Der Ausdruck stammt von A. STEUCO⁵⁾ und bezeichnet diejenigen Grundwahrheiten, die bei allen Völkern zu allen Zeiten vorhanden sein und zusammen die eine Wissenschaft aus einem Prinzip (Gott) ausmachen sollen. LEIBNIZ nahm den Begriff auf; er verstand darunter die von den Alten überlieferte und allgemein verbreitete, aber oft verdeckte und verstümmelte Wahrheit⁶⁾.

Gegen diesen Begriff der Philosophie wandte sich KANT in seiner Vorlesungsankündigung; er meinte, dass Philosophie noch keinen Bestand an lehrbaren Grundwahrheiten aufweise. Darin irrte er freilich; denn ohne das heimliche Wissen um die oft verdeckte und verstümmelte Wahrheit wäre Philosophieren als Suchen nach Weisheit gar nicht möglich.

Allerdings muss auch zugestanden werden, dass in der Umschreibung der *Philosophia perennis* von STEUCO und LEIBNIZ gerade die von KANT betonte Seite fehlt. Es kann sich bei ihr nicht darum handeln, bloss die von den Alten überlieferte Wahrheit zu lehren, sondern sie zu *entdecken* lehren. Diese beiden Momente ergeben zusammen genommen erst den vollen Begriff dessen, was Philosophie von jeher auszeichnete: sie ist Liebe zur Weisheit dadurch, dass gelernt und gelehrt wird, wie die zu einem weisen Leben erforderliche wahre Einsicht gesucht und gefunden wird.

In dieser Weise möchte wohl PAUL HÄBERLIN «seine» *Philosophia perennis* verstanden wissen, die er als Zusammenfassung seiner letzten Werke vor kurzem veröffentlicht hat. Es enthält die Philosophie eines Lehrmeisters, dessen Lehr- und Wanderjahre von unablässigem Lernen erfüllt waren. Was er uns in seinem philosophischen Testament vorlegt, will darum auch nicht *die* Philosophie, sondern «nur» *Philosophie* sein. Sie darf sich den anspruchsvollen Titel der *Philosophia perennis* zulegen, weil sie nichts anderes als die Grundwahrheiten entfaltet hat, die LEIBNIZ mit Recht die oft verdeckte und verstümmelte Wahrheit nannte.

Im folgenden beschränke ich mich darauf, HÄBERLINS Philosophie als Lehre vom Philosophieren zu skiz-

²⁾ Siehe die entsprechenden Artikel im *Lexikon der Pädagogik* (Francke, Bern): Schule, Trivium, Quadrivium, Lernen, Lehrer.

³⁾ S. 320; ⁴⁾ S. 321.

⁵⁾ A. Steuco, De perenni philosophia libri X, 1540.

⁶⁾ Leibniz, Brief an Remond vom 26. August 1714, Gerh. III, 624.

zieren. Indirekt ist dies mit dem zuvor Ausgeführten schon geschehen; denn was ich über Lehren und Lernen in der Philosophie gesagt habe, umschreibt die Lehr- und Lerngemeinschaft, an der ich als Schüler teilnehmen durfte und noch darf. Ich kann darum auch weiterhin nur von meinem Stand als Lernender aus HÄBERLINS Philosophie würdigen. Das heisst: ich möchte zum besseren Verständnis seiner Philosophie zeigen, wie er selbst als Lernender nach Wahrheit gesucht und gefragt hat. Darum wende ich mich nun ausschliesslich HÄBERLINS Frage nach dem Wesen der Philosophie zu, das in der Aufgabe besteht, eben zu philosophieren.

WELCHE AUFGABE HAT DIE PHILOSOPHIE?

Diese Frage stellt HÄBERLIN im ersten Kapitel über «Die Aufgabe» nicht. Er beginnt vielmehr mit der Entfaltung ihres Wesens, indem er ihren Sinn bewusst macht. Dabei stellt sich heraus, dass die ihr zugrunde liegende Frage nicht direkt beantwortet werden kann, weil sie die gültige Lösung dreier Vorfragen voraussetzt, die HÄBERLIN als die *ontologische*, die *kosmologische* und die *anthropologische* Frage kennzeichnet. Diesen Fragen folgt noch ein Abschnitt über «Die Gestalt der Philosophie». Die Antwort auf die drei Vorfragen gibt HÄBERLIN in den folgenden Kapiteln «Ontologie», «Kosmologie» und «Anthropologie». Und nun erst ist er in der Lage, die Grundfrage der Philosophie richtig zu stellen, was im ersten Abschnitt «Kulturphilosophie» des Kapitels «Ästhetik» geschieht. Dieses und die beiden letzten der «Logik» und «Ethik» stellen die Antwort auf die Grundfrage dar.

Nun ist das richtige Verständnis des ersten Kapitels ohne Zweifel Voraussetzung für dasjenige des ganzen Buches. Es verlangt vom Leser eigentlich, dass er den Sinn der philosophischen Aufgabe schon kenne. Kennt er ihn aber noch nicht, so wird er auf Schwierigkeiten stossen, die ihm schier unüberwindlich scheinen. Sie sind es aber nicht, zumal HÄBERLIN sie selbst überwunden hat. Auch aus diesem Grunde liegt es nahe zu zeigen, wie dies geschehen ist.

Der zusammenfassenden Wesensbestimmung der Philosophie sind zwei andere vorangegangen, die bezeichnenderweise beide die ihr folgende Periode seines Denkens bestimmen. Sie finden sich niedergelegt in den beiden Bänden des Werkes «Wissenschaft und Philosophie» (1910/1912) einerseits, und in der Einführung «Das Wesen der Philosophie» (1934) andererseits.

Das erstgenannte Werk und die ihr folgende Periode zeigen, wie HÄBERLIN nach dem Sinn des Philosophischen Denkens sucht. Er fragt als ein Lernender, der um sein Nichtwissen weiss. Auch in der zweiten Periode fragt er, aber nicht mehr als einer, der den Sinn sucht, sondern als einer, der ihn gefunden hat. Dadurch bekommt sein Fragen genau die entgegengesetzte Richtung. Er fragt als Lehrer, der durch sein Fragen im Lernenden das gleiche Wissen wecken will. Denn genau darin unterscheiden sich Lehr- und Lernfrage.

Die beiden früheren Wesensbestimmungen sind nun in der neuen in dem doppelten Sinne *aufgehoben*, der diesem Begriff innewohnt. Sie sind in dem Sinne aufgehoben, als in ihnen der gleiche philosophische Impuls waltet. Und sie sind es in dem andern Sinne, als sie durch ein vertieftes Verständnis überwunden sind.

«Das Wesen der Philosophie versteht sich aus dem philosophischen Impuls. Ihn meint das Wort: Liebe zur Weisheit»⁷⁾, führt HÄBERLIN zu Beginn aus. In der Folge

beschreibt er den Ausgangspunkt des philosophischen Denkens. Er besteht in dem gefühlsmässigen Wissen des Menschen, dass er nicht recht zu leben versteht. Er fühlt sich von mannigfachen «Trieben» bewegt, deren Herkunft er nicht kennt und die sein Leben im ganzen richtungslos machen. Diesem Gefühlswissen entspricht ein vorstellungshaftes Erfahrungswissen, das den Inhalt seiner Meinungen und Ansichten ausmacht. Es ist gleicherweise chaotisch oder widersprüchlich und darum zur Lebensführung nicht geeignet. Zugleich lebt in ihm aber die Sehnsucht nach Ordnung und Harmonie oder nach Erlösung von der Problematik. Im schmerzlichen Erlebnis dieser Problematik liegt auch schon die Frage nach eindeutiger oder harmonischem Leben bereit; und mit ihr strebt er aus der Problematik heraus: er sucht nach einem befriedeten Dasein, das frei von aller Unsicherheit wäre.

Auf diese Ausgangslage hat HÄBERLIN in allen seinen Werken hingewiesen; auf sie ist er immer wieder zurückgekommen, um erneut von ihr auszugehen. Aber das macht ihn noch nicht zum Philosophen, insoweit ist er erst «realistischer Empiriker», der er zeit seines Lebens geblieben ist. Denn nie hat er versucht, den empirischen Anlass seines Denkens durch irgendwelche gedankliche Konstruktionen zu beseitigen. In Wahrheit ist das die Voraussetzung zu allem philosophischen Denken.

Was den philosophischen Denker auszeichnet, ist, dass er nach wahrer Einsicht fragt. Er lebt von dem Glauben, dass ihm solche Einsicht möglich sei. Deshalb unternimmt er den Versuch, seine widersprüchlichen Ansichten zugunsten eindeutiger Einsicht zu überwinden. Denn nur wenn er diese gewonnen hat, vermag er sein chaotisches Leben zu einem harmonischen umzugestalten.

Was HÄBERLIN hier als philosophische Aufgabe bezeichnet, nämlich wahre Einsicht zu gewinnen, das hat er in der Einleitung zum ersten Band von «Wissenschaft und Philosophie» ähnlich umschrieben. Dort bestimmt er die Aufgabe der Philosophie vorläufig als Streben nach harmonischer Weltanschauung. Aber während er jetzt und hier weiss, wie wahre Einsicht erlangt wird, weiss er es dort noch nicht. Darum fragt er auch nur nach der *möglichen* Aufgabe der Philosophie. Ja, noch mehr: er fragt, ob Philosophie noch einen Sinn und Existenzberechtigung habe, eine Frage, die sich aus ihren bisherigen Misserfolgen verstehen lässt.

HÄBERLIN weiss also von Anfang an um die eigentliche Aufgabe der Philosophie: sie hat absolute Wahrheit in der Gestalt einer Schau oder Einsicht zu gewinnen. Er kennt das Ziel aber vorläufig nur in seiner allgemeinen Richtung harmonischer Weltanschauung. Er weiss nicht, wo das gelobte Land liegt und welcher Weg zu ihm führt. Darum schränkt er die Aufgabe der Philosophie darauf ein, Ziel und Weg zu suchen und zu finden.

Zeichen dieser Selbstbeschränkung ist, dass er das Problem der vorliegenden Arbeit, ob Philosophie harmonische Weltanschauung überhaupt erreichen könne, selbst nicht als ein philosophisches betrachtet; wenigstens erhebt er für seine Lösung nicht diesen Anspruch. Er will die Frage auf dem Boden empirisch-psychologischer Betrachtung beantworten. Damit scheint er den Weg des Empirismus zu beschreiten, den er später so entschieden ablehnt.

Er hat ihn aber nicht betreten, ansonst er das Ziel wahrer Einsicht nie erlangt hätte. Dass er es gefunden hat, davon geben schon die ersten Sätze des Vorwortes in «Das Wesen der Philosophie» Kunde: «Diese Ein-

⁷⁾ Philosophia perennis, S. 13.

führung will die Frage beantworten, was Philosophie eigentlich sei. Das ist offenbar selber eine philosophische Frage; denn wo es um eigentliches Sein geht, da ist Philosophie. Wo andererseits Philosophie ist, da geht es auch um das eigentliche Sein ihrer selbst.» Der Unterschied zu der Einleitung in «Wissenschaft und Philosophie» ist offensichtlich: dort war es keine philosophische Frage, hier ist es eine. HÄBERLIN hat also entdeckt, dass auch die Frage nach dem Sinn des Philosophierens eine philosophische Frage ist. Das hätte er schon damals sehen können; denn in ihr wird eine harmonische Antwort gesucht und vorausgesetzt. Also erheischt sie eine philosophische Antwort und ist darum schon als Frage philosophisch bedeutsam.

Diese Einsicht steht am Anfang der zweiten und entscheidenden Periode seines Denkens. Wie er zu ihr gelangt ist, das ist eine lebensgeschichtliche Frage, die vielleicht gar nicht beantwortet werden kann. Dafür lässt sich eine andere Frage wenigstens hypothetisch beantworten: welche Voraussetzung gab ihm die Chance, zu dieser Einsicht zu gelangen? Die Antwort, die sich darauf aus seinen Werken der ersten Periode entnehmen lässt, macht die philosophische Grundoperation sichtbar, die JASPERS in seiner Logik «Von der Wahrheit» (1947) für das philosophische Denken gefordert hat.⁸⁾ Sie muss allem profanen Denken paradox erscheinen und sie ist es auch, wie ich gleich zeigen werde.

DIE PHILOSOPHISCHE GRUNDOPERATION

Im «Wesen der Philosophie» zu Beginn des zweiten Teils⁹⁾ interpretiert HÄBERLIN Philosophie als Theoria im Durchbruch durch die praktische Situation. Als philosophische Schau kennt sie weder ein Problem noch eine Methode. Das hiesse also, dass die genuin philosophische Methode darin besteht, keine Methode zu haben. HÄBERLIN begründet das damit, dass er sagt, Methode gebe es nur in praktischer Situation, d. h. dort, wo Zwecke zu realisieren sind. «Philosophie selbst, als Prozess, ist ihre Methode».¹⁰⁾ Diese Paradoxie, diesen Widerspruch gegenüber aller überlieferten Auffassung vom Wesen des Denkens, das doch «methodisch» zu sein habe, gilt es nun verständlich zu machen.

Wenn der Mensch aus dem schmerzlichen Erlebnis seiner Problematik nach einer harmonischen Weltanschauung sucht, die ihm erlauben würde, ein befriedigtes Dasein zu führen, dann sucht er nach einem Weg. Genau das meint der griechische Ausdruck «methodos». HÄBERLIN sucht zu Beginn seiner philosophischen Laufbahn auch nach einem Weg und zwar nach dem möglichen Weg, d. h. nach dem richtigen Weg, der Aussicht auf das Ziel hat.

Hier geschieht nun das Merkwürdige und wahrhaft Paradoxe: indem er nach dem richtigen Weg sucht, befindet er sich schon auf ihm, freilich ohne es zu wissen. Er entdeckt es aber und zwar durch Fragen. Philosophie ist eben dadurch schon Methode, dass in ihr gefragt wird.

HÄBERLIN geht von ihr aus, weil in ihr die Fraglichkeit des Daseins zum Ausdruck kommt. Und er wendet sich ihr zu, indem er sie auf ihren wahren Grund hin befragt. Er stellt die Zweifelsfrage und entdeckt dabei, dass wir im Interesse einheitlicher Erkenntnis gegenüber der zwiespältigen Erfahrung ganz einfach umdenken müssen, wie Kopernikus das auch getan hat.¹¹⁾ Dieses Umdenken hat HÄBERLIN selbst durch sein zweifelndes Fragen voll-

zogen. Aber er entdeckt noch mehr: da der Mensch aus der problematischen Situation heraus fragt, enthalten seine Probleme und Fragen den gleichen Widerspruch. Daraus ergibt sich: auch gegenüber unseren bisherigen Fragen haben wir umzudenken. Solange sie schief gestellt sind, werden auch ihre Antworten schief sein.¹²⁾ Es gilt unsere Fragen in Frage zu stellen, denn sie sind verkehrt gestellt. Die logische Grundoperation der Philosophie besteht darum in der Umkehrung der Fragestellung.

Nun wird einsichtig, warum Philosophie keine Methode hat, sondern bestenfalls Methode ist. Sie bedeutet in ihrer Grundoperation des Fragens nicht einen Weg, sondern Wegänderung, das heisst: Abkehr vom falschen Wege. Da wir Menschen immer auf falschen Wegen wandeln, heisst philosophieren so viel wie Umkehr und zwar in der Gesinnung. Ihr pädagogischer Imperativ lautet nicht anders als der christliche: «metanoete», denkt um, ändert eure Gesinnung.

Wenden wir diese Einsicht nun auf HÄBERLINS vorläufige Bestimmung der philosophischen Aufgabe in der Einleitung zu «Wissenschaft und Philosophie» an. Sie bestehe im Streben nach harmonischer Weltanschauung. Diese Definition stammt aus der erlebten Problematik des Daseins und entspricht der Sehnsucht nach innerer Harmonie. Sie ist darum selbst eine problematische Bestimmung, was sich darin zeigt, dass die Aufgabe nicht zum gewünschten Ziele führt. Dafür ist das Problem seines Buches ein philosophisch bedeutsames, denn es fragt nach der Möglichkeit dieser Aufgabe. Indem HÄBERLIN so fragt, stellt er gegenüber seiner Definition der philosophischen Aufgabe schon die Zweifelsfrage. Und gerade darum ist sie philosophisch. Bezeichnenderweise erkennt er aber ihren philosophischen Charakter nicht. Denn durch diese Zweifelsfrage hat er umgedacht, freilich ohne es zu wissen.

Die der vorläufigen Bestimmung der philosophischen Aufgabe entsprechende Frage hätte gelaute: wie ist harmonische Weltanschauung möglich? Dies ist die verkehrt gestellte Frage des Anfängers. Denn sie setzt voraus, dass ihre Aufgabe durchzuführen sei. HÄBERLIN fragte nicht so, sondern er stellte die Zweifelsfrage: «Ist Weltanschauung überhaupt möglich?»¹³⁾ Sie stellt den Anfang seines philosophischen Denkens in diesem Werk dar. Indem er anschliessend fragt: «Hat Philosophie noch einen vernünftigen Sinn?» stellt er aber nicht nur die Zweifelsfrage, sondern zugleich die Frage der Selbstvergewisserung. Diese Frage ist es, die ihn den gesuchten Sinn hat entdecken lassen. Sie ist darum schon eine richtig gestellte Frage, denn sie lässt den Sinn in der Frage selbst finden.

So wird abermals deutlich, warum es in der Philosophie keine Methoden gibt: von der Frage als Ausgangspunkt des Denkens kann kein Weg zum Ziele des Sinnes führen, weil dieser in der Frage selbst liegt: sie ist sinnträchtig oder Ausdruck des erfragten Sinnes. Darum ist Philosophie ihrem Wesen nach BeSINNung, Erinnerung an den ewigen Sinn, ohne den nichts ist.

Auf diese Weise hat Häberlin die Schwierigkeiten seiner ersten Fragestellungen überwunden. Für den Leser seines philosophischen Testamentes bleibt nichts anderes übrig, als ebenfalls die philosophische Grundoperation zu vollziehen, dann wird er durchaus selbständig zur wahren Einsicht in den Sinn des Lebens gelangen. Wenn dies zugleich mit dem aufmerksamen und nicht erlahmenden Studium des Buches geschieht, dann ist ihm

⁸⁾ S. 37 ff.; ⁹⁾ S. 97; ¹⁰⁾ S. 109/110.

¹¹⁾ Der Leib und die Seele (1923), S. 27.

¹²⁾ Die Suggestion (1927), S. 26.

¹³⁾ S. 15.

HÄBERLINS Philosophie zur Lehre vom Philosophieren geworden. Dann hat er philosophieren oder fragend denken gelernt. Dann ist in ihm der Impuls geweckt worden, von dem Philosophie lebt.

DIE ONTOLOGISCHE UND DIE KOSMOLOGISCHE FRAGE

Im Hinblick auf die folgende Arbeit über HÄBERLINS Lehre vom Menschen gilt es nun noch zu zeigen, wie er die beiden Fragen stellt, die als notwendige Etappen zur anthropologischen Frage nicht übergangen werden dürfen.

Er setzt ein mit der epistemologischen Frage: Gibt es überhaupt wahre Einsicht? Oder anders formuliert: Gibt es überhaupt Wahrheit? So gestellt, kann sie entweder die Frage eines Skeptizisten sein, der Wahrheit bezweifelt. Sie kann aber auch die Frage eines gewissenhaften Zweiflers sein, der sich dessen vergewissern will, ob er nicht Unmögliches unternahme. In diesem Sinn stellt HÄBERLIN die Frage. Die Antwort gibt er durch Hinweis auf die Frage. Wer so fragt, setzt Wahrheit schon voraus, denn sie würde nicht von einem Subjekt gestellt werden, wenn dieses *nicht* um Wahrheit wüsste. Durch solches Fragen ist wahre Einsicht schon verwirklicht worden. Es handelt sich nur noch darum, dies zu sehen. Zugleich ist damit noch etwas einsichtig geworden: dieses Wissenssubjekt *ist*; wäre es *nicht*, so würde ja auch nicht gefragt werden. *Dass* gefragt wird, zeigt es. Es beweist sich in seinem Fragen als Wissenssubjekt. Nun erst ist die epistemologische Frage nach wahrer Einsicht ganz beantwortet: es ist ein Seiendes eingesehen, das wahrhaft ist als Subjekt von Wissen.

Nun folgt die ontologische Frage: wie weit Sein reiche. Das heisst: ist nur dieses Wissenssubjekt, oder ist auch noch etwas anderes, nämlich ein Wissensobjekt? Wiederum gibt die Besinnung auf die Frage selbst die Antwort. Natürlich, denn es wird ja immer nach etwas gefragt, nämlich nach dem Objekt des Wissens, andernfalls würde auch nicht gefragt werden, wenn dieses nicht wäre. Also ist Wissensobjekt ganz unzweifelhaft. Sein «reicht» somit über das Wissenssubjekt hinaus zum Ob-

jekt: es transzendiert, könnte man sagen. Aber das ist bildliche Redeweise. Sie besagt nichts anderes, als *dass* Subjekt und Objekt des Wissens *sind*. Die ontologische Frage ist damit durch Hinweis auf die Frage gültig beantwortet. Subjekt und Objekt sind als Wissendes und Gewusstes die unerlässliche Voraussetzung der Frage selbst. Dadurch ist zugleich der Irrtum der Empirie festgestellt, der sich in der Frage nach den Seinsarten ausdrückt, ob es geistiges und körperliches, subjektives und objektives Sein gebe und welches das ihnen zugrundeliegende Sein sei? Das sind die verkehrt gestellten Fragen, die nie eine gültige Antwort erhoffen lassen. Sie müssen selbst auf ihre Richtigkeit hin befragt und bezweifelt werden, denn es gibt nur Seiendes als Subjekt und als Objekt für dieses Subjekt. Beide sind Subjekte, sich gegenseitig aber Objekt. Darin, dass sie sind, sind sie Eins.

Die kosmologische Frage nun will wissen, ob die Welt der Subjekte eine geordnete sei, ob sie eine Einheit «bilde» oder sie ein Sammelsurium zerstreuter und zusammenhangsloser Elemente sei. Hier lässt sich die falsche Fragestellung so formulieren: Wie ist Einheit dieser zerstreuten Elemente möglich? So gestellt, ist die Frage nicht zu beantworten. Denn wären die vielen Elemente wesensmässig nicht unter sich in Zusammenhang, so wäre ihre Einheit und Ordnung auch gar nicht möglich. Nicht nur der Kosmos wäre nicht, sondern auch das Chaos. Auch hier wird von der zweideutigen Erfahrung her gefragt, die eine Vielheit zusammenhangsloser Glieder zeigt. Sie muss umgekehrt werden. Da es doch dem Logos als Wissen um die Einheit entspricht, dass alles mit allem in Einheit steht, wie ist dann das Einzelne von dieser Einheit her zu begreifen? Das ist aber nicht die Frage, wie Einheit möglich sei, sondern wie Vielheit zwar nicht möglich, aber begreiflich wäre, und welche Ordnung diese Vielheit innerlich aufweist. Die Antwort ergibt, dass wir zwar ganz sicher um die Einheit wissen, aber nicht fragend erkennen können, welcher Art diese Ordnung ist. Damit wendet sich die Frage zu ihrem Subjekt, dem Menschen zurück, nach dessen Stellung in dieser nicht erkennbaren Ordnung gefragt wird.

Dr. Hans Zantop

Paul Häberlins Lehre vom Menschen

EINLEITUNG

Die Antwort auf die Frage zu finden, was der Mensch sei und worin die Aufgabe des menschlichen Lebens bestehe, ist das grosse Anliegen, welches Häberlin von der Studienzeit bis in die letzten Jahre hinein ununterbrochen in Atem gehalten hat. Von Anfang an war er sich darüber im klaren, dass eine wahrheitsgemässe Antwort nur durch *philosophische* Besinnung gefunden werden könne. Berufliche Verpflichtungen, zumal die Leitung der thurgauischen Lehrerbildungsanstalt in Kreuzlingen (1904–1909) sowie die akademische Lehrtätigkeit in Bern (1914–1922) und Basel (seit 1922), aber auch der Wille, den Versuch einer Wesensschau nicht zu überstürzen, haben es mit sich gebracht, dass Häberlin seine Aufmerksamkeit zunächst vorwiegend der Erziehungslehre und der empirischen Seelenkunde zugewandt und die Ergebnisse in einer stattlichen Reihe von pädagogischen und psychologischen Schriften veröffentlicht hat¹. Erst im Buch «Das Gute» (1926) und den nachfolgenden

Publikationen «Das Geheimnis der Wirklichkeit» (1927) und «Allgemeine Ästhetik» (1929) bekundet sich die entschiedene Rückwendung zur eigentlichen, philosophischen Fragestellung auch innerhalb des Gesamtwerkes. Eine erste bedeutsame Vertiefung erfahren die gewonnenen Einsichten wenige Jahre später durch die Einführung «Das Wesen der Philosophie» (1934), mit welcher die letzte, ergiebigste Schaffensperiode einsetzt. Es hat vorerst den Anschein, als ob die in diesem Buch vollzogene Grundlegung genüge, um, unmittelbar darauf aufbauend, *Ethik* und *Logik* in Angriff zu nehmen

¹ «Das Ziel der Erziehung» (1917, 2. A. 1925); «Wege und Irrwege der Erziehung» (1918, 3. A. 1931); «Der Gegenstand der Psychologie. Eine Einführung in das Wesen der empirischen Wissenschaft» (Springer, Berlin 1921); «Kinderfehler als Hemmungen des Lebens» (1921); «Eltern und Kinder» (1922); «Der Geist und die Triebe. Eine Elementarpsychologie» (1924); «Der Charakter» (1925). — Die Werke sind, von der genannten Ausnahme abgesehen, bei Kober in Basel erschienen.

und die bereits vorliegende Ästhetik auf den neuen Stand der Forschung zu bringen. Häberlin macht jedoch im Zuge seines weitern Nachdenkens eine folgenschwere Entdeckung, die Entdeckung nämlich, dass der bisher eingeschlagene *direkte* Weg, das Wesen des Menschen zu bestimmen, nicht zum Ziele führt, dass eine begründete Lehre vom Menschen, d. h. philosophische Anthropologie, als *isolierte* nicht möglich ist. «Der Mensch in seiner Problematik kann nämlich nicht verstanden werden, wenn man ihn nicht als Individualität, als Teilnehmer am Geschehen überhaupt versteht. So treibt Philosophie, obschon, ja weil sie im tiefsten Grund Anthropologie ist, über die Frage nach dem Menschen hinaus bis dorthin, wo die Probleme der Vielheit und des Wandels sich stellen. Philosophie wird notwendig allgemein ontologisch, universal. Erst auf Grund des allgemeinen Fragens können wir dann auch den Menschen, als den uns bekannten Sonderfall der Einheit in der Vielheit, verstehen²⁾.» Zuzufolge dieser Einsicht sieht Häberlin sich veranlasst, vor allem andern die ontologisch-kosmologischen Probleme ins Auge zu fassen, zu formulieren und aufzulösen, was in den beiden Bänden «Naturphilosophische Betrachtungen» (1939/40)³⁾ geschieht. Nun erst ist die Basis gewonnen, von der aus die Grundfrage der Anthropologie gestellt und beantwortet und die Wesensbestimmung des Menschen mit Aussicht auf Erfolg durchgeführt werden kann. Die erste Aufgabe wird in «Der Mensch. Eine philosophische Anthropologie» (1941)³⁾ und «Anthropologie philosophique» (1943)⁴⁾, die zweite in «Ethik im Grundriss» (1946)³⁾ und «Logik im Grundriss» (1947)³⁾ bewältigt. Das letzte Werk «Philosophia perennis» (1952)⁵⁾ bietet eine Zusammenfassung alles Wesentlichen. Die Ausführungen über *Ontologie, Kosmologie, Anthropologie* einerseits, *Ästhetik, Logik, Ethik* andererseits kennzeichnen diese Disziplinen im einzelnen und zeigen, welches der Ort ist, den die Lehre vom Menschen im voll ausgebauten System der Philosophie einnimmt.

Im folgenden treten wir auf die Lehre vom Menschen näher ein, so wie Häberlin sie im Anschluss an die ontologisch-kosmologische Besinnung (vgl. die vorausgehende Arbeit) entwickelt hat.

DAS PROBLEM DER SELBSTERFAHRUNG

Anthropologie als *isolierte* steht darum in der Luft, weil das *Sein* des Menschen nur vom *Sein* des Seienden und der *Ordnung* des Seienden her in seiner wahren Bedeutung verstanden werden kann. Denn erst mit dieser letzten Basis ist überhaupt die Voraussetzung gegeben, die *Grundfrage* der Anthropologie in den Blick zu gewinnen. Diese Grundfrage lautet: Wie ist die Tatsache, dass das eine Seiende, welches wir Mensch nennen, ein *sich selbst beurteilendes* Wesen ist, mit den ontologisch-kosmologischen Einsichten in Einklang zu bringen? Es handelt sich um das *Problem der Selbsterfahrung*, das von Kant gesehen, von Schopenhauer als unlösbar bezeichnet und von der gesamten modernen Anthropologie — übergangen wird. Häberlin seinerseits hat die Gewissheit erlangt, dass gerade dieses Problem nicht beiseite geschoben werden darf, dass es gesehen und durchschaut werden *muss*, wenn eine auf ursprünglichem Wissen fussende

Wesensbestimmung des Menschen möglich sein soll. Das Problem der Selbsterfahrung hat ihm jahrelang zu schaffen gemacht, bevor ihm seine Auflösung im Juli 1939 während eines Erholungsaufenthaltes am Untersee ganz unerwartet gelungen ist. Diese Auflösung gilt es in tunlichster Kürze in ihrem Vollzug nachzuzeichnen.

Auszuweichen ist davon, dass das wahrhaft Seiende aus lauter Individuen besteht, die sich in beständiger Auseinandersetzung befinden. Jedes Individuum ist als tätiges *Subjekt*, als Partner für alle andern *Objekt*. Was geschieht, vollzieht sich als Verkehr *zwischen* Individuen. Da das Individuum ein Ungeteiltes und Unteilbares ist, hat es stets anderes, unter keinen Umständen sich selbst zum Gegenstand. Das heisst: Selbsterfahrung ist für es, das Individuum, ausgeschlossen.

Mit Bezug auf den Menschen, von dem unzweifelhaft feststeht, dass er ein sich selbst beurteilendes Wesen ist, folgt hieraus, dass er kein einzelnes Individuum sein kann. Was aber ist er dann? Es bleibt nur *ein* Ausweg offen: Der Mensch muss eine *Verbindung* von Individuen darstellen, und zwar eine, die so geartet ist, dass sie es einem Subjekt ermöglicht, sich mit seinem Objekt in der Weise zu identifizieren, wie es in der Selbsterfahrung tatsächlich der Fall ist. Diese Voraussetzung kann nur in einem Verband von Individuen erfüllt sein, in dem ein einziges von ihnen die Führung inne hat, d. h. in einem durch den Willen dieses einen Individuums geschaffenen und gelenkten *Organismus*, der in seinem Aussenverhalten die Absichten des massgebenden Individuums zum Ausdruck bringt. Unter dieser Bedingung allein wird nämlich das zentrale Individuum in den Stand versetzt, zwar nicht — in *direkter* Begegnung — sich selbst, wohl aber — in *indirekter* Begegnung — etwas *über* sich selbst zu erfahren: es entdeckt, dass das fremde Verhalten mit seinem eigenen übereinstimmt; es sieht sich im fungierenden Objekt wie im Spiegel; seine Lage ist mit derjenigen eines Künstlers zu vergleichen, dem erst am fertigen Werk aufgeht, was er eigentlich gewollt hat.

Selbsterfahrung im strengen Sinn gibt es also nicht. Erfahren werden kann nie das Ich, sondern nur — wie der Name es ja ausdrückt — das Selbst, d. h. das Objekt, sofern es ausführendes Organ der Intension des Subjektes ist. Selbsterfahrung ist daher immer Fremderfahrung, aber Fremderfahrung, welche durch die vollzogene Ineinsetzung des Subjektes mit dem Objekt die *Bedeutung* der Selbsterfahrung gewonnen hat.

Mit der — lediglich angedeuteten — Auflösung des Problems hat sich zugleich ergeben, was der Mensch *in Wahrheit* ist. So unzweifelhaft die Tatsache der Selbsterfahrung feststeht, so unbestreitbar gewiss ist auch, dass der Mensch einen aus unzähligen Individuen bestehenden Organismus darstellt, der als Werk und Ausführungsorgan eines einzigen Subjektes, des zentralen Individuums, aufzufassen ist.

Die weitere Aufgabe der philosophischen Anthropologie besteht in nichts anderem als darin, den vollen Gehalt dieser grundlegenden Einsicht auszuschöpfen.

DIE SEELE UND IHR LEIB

Von alters her werden in der Rede vom Menschen die Begriffe Seele und Leib verwendet. So unbestimmt sie im einzelnen auch sein mögen, meinen sie doch stets den Menschen als Subjekt in Verbindung mit einem organischen Gebilde. Ihrer Verwendung in philosophisch-anthropologischem Zusammenhang steht nichts im Wege, vorausgesetzt, dass sie entsprechend der gewonnenen Einsicht und nicht gemäss dem empirischen Bild

²⁾ Vorlesung Wissenschaftslehre (1938/39), zitiert aus «Kleine Schriften», S. 298, Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich 1948.

³⁾ Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich.

⁴⁾ Nouvelle Encyclopédie philosophique 36, Presses universitaires de France, Paris.

⁵⁾ Springer-Verlag, Berlin/Göttingen/Heidelberg.

verstanden werden. «Seele» soll also im folgenden das menschliche, d. h. sich selbst beurteilende (und darin unter der Idee der Wahrheit stehende) Subjekt bezeichnen, «Leib» aber das von diesem gebildete Organ. Das ist das wahre «psychophysische Verhältnis»⁶⁾. Seele und Leib gehören also nicht zwei ganz verschiedenen Reichen an, die im Menschen dann doch auf rätselhafte Weise zusammenkommen. Ebenso falsch ist es, sie als zwei Aspekte *eines* Wesens aufzufassen.

Da die Selbsterfahrung an das Bestehen des Leibes gebunden und dieser Werk der Seele ist, wird durch die *Tatsache* der Selbstbegegnung die *Beschaffenheit* (Qualitas) der Seele einsichtig: sie ist ein Individuum, welches seinen Einheitswillen durch das Bestreben bekundet, eine kleine Welt zu schaffen und unumschränkt über sie zu verfügen. Weil die Seele darauf ausgeht, mittels eines Organs mit der übrigen Welt zu verkehren, sieht sie sich, sobald die Bildung des Leibes gelungen ist, genötigt, doppelte Politik zu betreiben, auf der äussern und innern Front tätig zu sein. Ein endgültiger Erfolg bleibt ihr hier wie dort versagt. Die Innenpolitik scheitert notwendig daran, dass der Organismus seine Organfunktion nie absolut erfüllt. Der Leib ist immer nur mehr oder weniger tauglich; niemand ist mit ihm restlos und auf die Dauer zufrieden. Im gleichen Masse wie die Seele ihrer Herrschaft verlustig geht, wird der Spiegel, in dem allein sie sich zu sehen vermag, getrübt und damit das Selbstbild ungenau, lückenhaft, verzerrt (Geisteskrankheiten!). Versagt der Leib völlig, so stirbt der Mensch. Tod bedeutet Ende des inkarnierten *Zustandes* der Seele und zugleich Verlust der Möglichkeit, weiterhin etwas über sich zu erfahren. Die Seele stirbt nicht. Auch die Individuen, welche den Leib konstituieren, sind ewig. Vergänglich ist lediglich das Gebilde: der Mensch.

Der Umstand, dass der Leib nur hinsichtlich der *Aussenpolitik* als Organ fungiert, hat ferner zur Folge, dass die Seele ausserstande ist, über ihre *innenpolitische* Tätigkeit Bescheid zu wissen. Jegliche Einsicht in die Art und Weise, wie sie den Leib bildet und durch ständige Neuorganisation zu erhalten sucht, bleibt ihr verschlossen.

Die Seele ist das *einzig* Seiende, dessen Qualitas a priori, d. h. unabhängig von aller Erfahrung, erkannt werden kann. A priori einsichtig ist damit auch ihr *Verhältnis* zum Leib, nicht aber die Beschaffenheit des letztern.

DER MENSCH IN DER WELT

In aller Innen- wie Aussenpolitik geht es der Seele darum, ihren Menschen zu verewigen. Bezeichnet man den Zustand der inkarnierten Existenz als *Leben* (im engern Sinn), so ist das Interesse der Seele Wille zur Erhaltung des Lebens: vitales Interesse. Kraft dieses Interesses hat die Seele im Verkehr mit der Welt jederzeit zweierlei zu besorgen: einerseits muss sie vor lebensgefährlichen Auswirkungen auf der Hut und darum zurückhaltend, beharrlich sein, andererseits aber immer auch darnach trachten, durch Aufgeschlossenheit und Anpassung mit der stets neuen Weltlage Schritt zu halten. Sie gleicht einem Schiffer, der sich, Strudeln und Untiefen vorsichtig ausweichend, bemüht, seinen Kahn in der günstigsten Strömung zu halten. Die beiden gegensätzlichen Tendenzen des vitalen Interesses haben eine gewisse Unsicherheit zur Folge, die in jeder Begegnung mehr oder weniger deutlich zutage tritt.

Eine andere schwere Beeinträchtigung erwächst der Seele aus dem Umstand, dass der Leib als Organ immer

zugleich «Kerker» ist. Der Aussenverkehr wird durch die Abhängigkeit vom Leib nicht nur mit Bezug auf seinen *Umfang* eingeschränkt: er verliert vor allem seine *Unmittelbarkeit*. Da die leibliche Organisation nur auf *Gebilde* anspricht, ist die inkarnierte Seele nicht mehr in der Lage, mit fremden *Individuen* in Kontakt zu treten. «Indem sie sich in ihren Leib »einschliesst«, verschliesst sie sich gegen das Individuum als solches⁷⁾.» Dieses verschwindet samt seiner Funktion hinter den interindividuellen Beziehungen; es geht sozusagen im Gebilde unter. Wie *indirekter* Verkehr mit Individuen, z. B. fremden Seelen, trotzdem möglich ist, wird in der Logik aufgezeigt.

Über die aufgewiesene zwiefache Beschränkung hinaus stellt die Bindung an den Leib aber auch eine ständige *Belastung* jeglichen Verkehrs dar. Von der innenpolitischen Spannung war bereits die Rede. Sie hat ihren Grund darin, dass die Seele beim Auf- und Ausbau des Organismus auf *fremdes* Material angewiesen ist, nämlich auf eigenwillige Individuen und Komplexe von Individuen, die sich niemals vollständig ein- und unterordnen. Je weniger es der Seele gelingt, sie ihrem Zweck dienstbar zu machen, um so mehr lässt das Organ zu wünschen übrig, um so stärker werden Selbsterfahrung und Aussenverkehr in Mitleidenschaft gezogen. Als weitere Belastung wirkt sich der Umstand aus, dass in der Auseinandersetzung mit der Welt *urteilende* Stellungnahme und *reaktives* Verhalten auseinandertreten.

Der leibliche Anteil am menschlichen Handeln darf weder unterschätzt noch überbetont werden. Im Zeitalter der Naturwissenschaft tritt die Überbetonung, zumal in der Vererbungslehre, sehr krass in Erscheinung. «Eine anthropologisch *begründete* Erbforschung müsste sich an die Wahrheit a priori halten, zu welcher die Einsicht des psychophysischen Verhältnisses gehört. Sie müsste wissen, erstens, dass jeder Mensch *seine* Seele »hat« (welche sein existenzielles Subjekt ist), zweitens, dass diese Seele *Individuum* ist, mit ewiger und nicht wiederholbarer Eigenart, und drittens, dass daher die elterlichen Seelen in keiner Weise auf die Nachkommen »übergehen« können. Dies bedeutet, dass die *Seele* von der Vererbung von vornherein ausgeschlossen ist, so dass diese, sofern sie stattfinden sollte, allein die Beschaffenheit des *Leibes* tangieren kann. Erbforschung müsste sich daher bewusst auf den Zusammenhang der elterlichen und der kindlichen *Leiblichkeit* beschränken, und dürfte sich nicht zumuten, etwas anderes als diese aufzuklären. — Es ist aber bezeichnend für die erwähnte Tendenz, dass immer wieder die Meinung auftritt, mit der leiblichen Vererbung vererbe sich auch die *seelische* Beschaffenheit. Die Meinung stützt sich, wenn sie nicht einfach auf materialistischer Voreingenommenheit beruht, auf die empirische Beobachtung gewisser Ähnlichkeiten im Verhalten der Eltern und der Kinder (es ist hier nur von *menschlicher* Vererbung die Rede). Aber der Schluss auf *seelische* Vererbung ist ein Trugschluss. Selbst abgesehen davon, dass jene Ähnlichkeiten unter Umständen mit Vererbung überhaupt nichts zu tun haben, sondern das Ergebnis der Imitation oder der »Erziehung« sind: die Meinung verwechselt einfach die *Ausserung* seelischer Beschaffenheit mit dieser Beschaffenheit selbst. Wie das seelische Verhalten nach aussen sich *manifestiert*, das ist, wegen der leiblichen Gebundenheit der inkarnierten Seele, bedingt durch die Beschaffenheit des Leibes, der ihr *Organ* ist. Sofern diese leibliche Beschaffenheit nachweislich sich vererben sollte, wäre damit zwei-

⁶⁾ «Philosophia perennis», S. 67.

⁷⁾ «Philosophia perennis», S. 73.

fellos Vererbung gewisser *Ausserungsweisen* seelischer Qualität (in Funktion) erwiesen, und es könnte dann *scheinen*, dass diese Qualität selbst sich vererbte. Diesem Schein unterliegt unkritische Vererbungslehre. — Das Extrem ist auch hier die materialistische Leugnung der seelischen Existenz, wie sie etwa in der grotesken These zum Ausdruck kommt, die Eigenart einer Persönlichkeit sei ausschliesslich bedingt durch die besondere Kombination fester (körperlicher) ‚Erbfaktoren‘. Darüber ist weiter nichts zu sagen⁸⁾.»

DIE MENSCHLICHE PROBLEMATIK

Im Willen der Seele zur inkarnierten Existenz ist nicht nur die zwifache Ausrichtung des vitalen Interesses, die Unfähigkeit zu direktem individuellem Weltverkehr und die Belastung jeder möglichen Umweltbeziehung, sondern auch die eigentliche *Problematik* des menschlichen Daseins begründet.

Um sie verständlich zu machen, ist daran zu erinnern, dass die Seele zwar Einheit will, aber auf eigenwillige Weise: durch Verewigung ihres Menschen. Weil sie darauf versessen ist, dieses Sonderziel zu verwirklichen, gerät sie notwendig in Widerspruch zum Sinn des Geschehens, der sich durch Erneuerung der Einheit in unablässigem Werden, in dem kein Zustand und kein Gebilde bestehen bleiben kann, ständig erfüllt. Die Seele will also, was sie zugleich nicht will; ihr Verhalten ist doppelsinnig. Indem sie nun, als inkarnierte, sich selbst erfährt, wird sie dieser Doppelsinnigkeit inne: der *bestehende* Widerspruch wird zur eigentlichen, zur *erlebten* Problematik.

Die Seele kann sich mit diesem Erlebnis nicht abfinden. Denn da sie ihr Verhalten unter dem Gesichtspunkt der Idee der Wahrheit beurteilt, will sie, dass dieses richtig, d. h. eindeutig, sei. Die erfahrene Widersprüchlichkeit macht somit eine interne Auseinandersetzung grundsätzlicher Art unvermeidlich. Sie vollzieht sich als Kampf, «in welchem es um den Sieg des vitalen Interesses oder des Einheitssinnes allen Verhaltens geht⁹⁾». Weil beide Ausrichtungen, sowohl die Aufgeschlossenheit für den objektiven Sinn des Geschehens als auch die Versteifung auf den subjektiven Eigensinn, der Seele wesenhaft eigentümlich sind, muss die interne Auseinandersetzung ihrerseits zwispältig sein, eine Tatsache, die jegliche Aussicht auf Erfolg in Frage zu stellen scheint.

Voraussetzung einer Lösung ist jedenfalls, dass die gelebte und erlebte Widersprüchlichkeit als notwendiger Ausdruck der *einen* zwispältig orientierten Seele eingesehen wird. Die menschliche Problematik darf weder verharmlost noch übersteigert werden. Das erstere geschieht dort, wo man versucht, die Gegensätzlichkeit der Zielsetzungen ‚theoretisch‘ zu beseitigen. Um Übersteigerung handelt es sich, wo der Widerspruch als Kampf zweier übermenschlicher Mächte oder zweier Naturen im Menschen aufgefasst wird. Alle derartigen Konstruktionen gehen an der Wahrheit vorbei.

DER SINN DES DASEINS

Die Möglichkeit, den Widerspruch zu überwinden, ist dadurch gegeben, dass die Seele in allem Eigensinn den objektiven Sinn als den *eigentlichen* weiss. Sie weiss dies kraft ihrer *Objektivität*, die der Selbstbeurteilung die Richtung weist.

Diese Tatsache ist gleichbedeutend mit derjenigen des *Gewissens*. Als gewissenhafte fühlt sich die Seele durch das vitale Interesse zu einem sinnwidrigen Verhalten getrieben, erlebt sie das Widerstreben ihrer Subjektivität gegen ihre Objektivität als ungehörig. Darum sucht sie, nicht etwa ihren *Lebenstrieb* auszumerzen, wohl aber ihn dem Einheitswillen unterzuordnen. Im gleichen Masse wie dies gelingt, wird das Verhalten eindeutig. Das Ziel wäre erreicht, «wenn die Seele *mit* ihrer subjektiven Zwecksetzung nichts anderes *wollte* als die Erfüllung des *objektiven* Sinnes¹⁰⁾».

Das grundsätzliche Bekenntnis der Seele zum Sinn macht ihr Verhalten zum *geistigen* Verhalten. Geist ist nicht selber ein Seiendes, sondern Attribut eines Seienden, nämlich Bereitschaft der Seele, das richtungweisende Gewissen anzuerkennen, Fähigkeit des freien Menschen, sein Verhalten unter die *Führung* der Objektivität zu stellen. So wenig es also angeht, Seele und Geist gleichzusetzen, so verfehlt ist es auch, den Geist als Widersacher der Seele zu bezeichnen.

Der Seele steht nicht nur der Weg der *Vergeistigung* des Verhaltens als Möglichkeit offen, sondern auch die Verabsolutierung des subjektiven Anspruchs. Sofern sie erfolgt, wird die Ausrichtung auf den Sinn überdeckt: die Zwecksetzung des Verhaltens wird *ungeistig* — und damit das Verhalten selbst. Ungeistig ist also nicht der Lebenstrieb als solcher; von Ungeist zeugt lediglich die *Parteinahme* für den Eigensinn.

Weil der geistigen Möglichkeit die ungeistige als ständige Gefahr gegenübersteht, hat die Seele in ihrem Dasein eine *Aufgabe* zu erfüllen. Diese besteht im Versuch, in aller Zwecksetzung den objektiven Sinn zu *bejahen* und in allem Verhalten den erfahrenen Widerspruch *sinngemäss* zu überwinden. Sämtliche Bemühungen des Menschen, seine Lebensaufgabe zu lösen, fallen unter den Begriff der *Kultur*. Kultur heisst Pflege, Pflege geistbestimmten Verhaltens im Weltverkehr. Der Mensch ist zum Kulturwesen berufen; er ist um der Kultur willen da. «Es ist der objektive Sinn der besonderen Existenz der menschlichen Seele, kraft ihrer *Qualitas* leibliches Dasein zu wollen, um *in* ihm dann durch kulturelle Anstrengung dem objektiven Sinn *aller* Existenz die Ehre zu geben¹¹⁾».

KULTURPHILOSOPHIE ALS AESTHETIK, LOGIK UND ETHIK

Die bisherige *allgemein-anthropologische* Besinnung hat, vom Problem der Selbsterfahrung ausgehend, zu den grundlegenden Einsichten geführt, die sich auf das Wesen der Seele, ihr Verhältnis zum Leib, ihre Beziehung zur Welt, ihre Widersprüchlichkeit und den Sinn des Daseins beziehen. Es hat sich ergeben, dass der Mensch *in Wahrheit* eine Aufgabe zu erfüllen hat und worin diese besteht. Noch nicht einsichtig geworden ist, *in welcher Weise* sie zu vollziehen sei. Dies zu zeigen, ist das Anliegen der *speziellen* Anthropologie, der *Kulturphilosophie*.

Sinnvolle Lebensgestaltung ist insofern möglich, als es gelingt, dem Objekt jeder Begegnung *urteilend* und *handelnd* gerecht zu werden. Also geht es in aller Kultur um Vergeistigung des Urteils einerseits, des Tuns anderseits. Im wahr sein sollenden Urteil muss das ursprüngliche Wissen zum Ausdruck kommen, dass alles Seiende sowohl die ewige Ordnung *repräsentiert* als auch die geordnete Welt in ihrer Zuständigkeit und ihrem Werden *mitkonstituiert*. Daher ist jeder Gegenstand unter dieser

⁸⁾ «Philosophia perennis», S. 75.

⁹⁾ «Philosophia perennis», S. 77.

¹⁰⁾ «Philosophia perennis», S. 80.

¹¹⁾ «Philosophia perennis», S. 81.

dreifachen Voraussetzung zu würdigen, d. h. im Hinblick auf seine *Form*, mit Bezug auf seine *Bedeutung* für die Wirklichkeit und nach seinem *Wert*. Und die tätige Auseinandersetzung hat, soll sie richtig sein, diese drei Seiten des Urteils gebührend zu berücksichtigen.

Aufgabe der Kulturphilosophie ist, die kulturelle Möglichkeit des urteilenden und handelnden Menschen zu verstehen. Angesichts der aufgewiesenen drei Gesichtspunkte liegt es nahe, das Bestreben der Seele, dem Objekt nach Form, Bedeutung und Wert gerecht zu werden, gesondert zu betrachten. Im ersten Fall handelt es sich um *Ästhetik*, im zweiten um *Logik*, im dritten um *Ethik*. Ästhetik, Logik und Ethik sind die traditionellen Disziplinen der *einen* Kulturphilosophie.

Näher auf die drei Disziplinen einzutreten, ist im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich. Wir müssen uns mit dem Hinweis auf die betreffenden Kapitel des Werkes «*Philosophia perennis*», den Sammelband «*Kleine Schriften*» (1948)¹²⁾, die einschlägigen Artikel im «*Lexikon der Pädagogik*» sowie das — zur Einführung besonders geeignete — «*Handbüchlein der Philosophie*» (1949)¹²⁾ begnügen. Von der Ethik (mit Einschluss der Pädagogik) ist überdies im folgenden Aufsatz einlässlich die Rede.

ANTHROPOLOGIE UND PSYCHOLOGIE

Nicht fehlen dürfen in einem Abriss der Lehre vom Menschen ein paar Bemerkungen über Häberlins Leistung auf dem Gebiet der Psychologie.

In der Einleitung ist darauf hingewiesen worden, dass die empirische Seelenkunde in seiner Forschungs- und Lehrtätigkeit eine wichtige Stellung einnimmt. Der Versuch einer ersten Gesamtdarstellung wird bereits in den Hauptschriften der Jahre 1921—1925 unternommen. Die seit 1926 immer deutlicher sich abzeichnende Hinwendung zur Philosophie hat dann allerdings zur Folge, dass die Psychologie innerhalb der schriftstellerischen Arbeit stark in den Hintergrund tritt; bis zum Zeitpunkt, da die Naturphilosophie ins Zentrum der Betrachtung rückt, werden ihr nur zwei umfangreichere Abhandlungen gewidmet: «*Die Suggestion*» (1927)¹³⁾ und «*Minderwertigkeitsgefühle, Wesen, Entstehung, Verhütung, Überwindung*» (1936)¹⁴⁾. Doch dürften die bisherigen Darlegungen deutlich genug gezeigt haben, dass und warum durch die stets tiefer dringende philosophische Wesensschau gerade auch die *empirische* Seelenkunde ihre bedeutsamste Förderung erfährt: dank den ontologisch-kosmologischen und dann insbesondere den anthropologischen Einsichten wird sie erst *eigentlich* begründet, nämlich auf jenes Fundament ursprünglichen Wissens gestellt, dessen jegliche der Wahrheit verpflichtete Forschung notwendig bedarf. Häberlin hat somit erkannt, dass es eine *rein* empirisch-wissenschaftliche

Psychologie, wie er selbst sie lange Zeit gesucht, gar nicht geben *kann* und dass alle Seelenkunde, die sich nur auf zufällige und darum mehr oder weniger willkürliche Voraussetzungen stützt, niemals zum *vollen* Verständnis des menschlichen Lebens in seiner Fülle und Mannigfaltigkeit zu führen vermag.

Dieser Erkenntnis entsprechend, prüft er denn auch die Ergebnisse seiner frühern Forschung je und je, merzt Fehler aus, überwindet Einseitigkeiten und vertieft das bereits erreichte Verständnis. Die Hauptdokumente innerhalb dieses Läuterungsprozesses stellen die drei Fassungen des «*Leitfadens der Psychologie*» (1937, «*zweite, umgearbeitete Auflage*» 1942, «*dritte, verbesserte Auflage*» 1949)¹⁵⁾ dar. Die letzte Ausgabe fasst die Psychologie Häberlins in der Ausgestaltung, die sie nach jahrzehntelanger, unablässiger Bemühung gefunden hat, in Kürze zusammen¹⁶⁾. Auf philosophisch-anthropologischer Basis fussend, entwickelt und klärt Häberlin die Grundbegriffe, welche es ermöglichen, dem Verhalten der menschlichen Seele, so wie es als je besonderes in Erscheinung tritt, in erstaunlichem Masse gerecht zu werden. Denn in nichts anderem besteht die Aufgabe der Psychologie als Erfahrungswissenschaft, als auf der Grundlage der philosophischen Einsicht in das *Wesen* des Menschen das menschliche Leben in seiner *konkreten Einmaligkeit* immer besser zu verstehen und dadurch die Lücke, welche die auf *unbedingte* Erkenntnis ausgehende Anthropologie offen lassen muss, durch *bedingte* Erkenntnis mehr und mehr zu schliessen. Die Seelenkunde Häberlins ist gerade ihrer philosophischen Verankerung wegen wie keine andere berufen, die «*offizielle*» Psychologie aus der fatalen Situation der Halbheit, des Kompromisses und der Verzweckung herauszuführen. Aus dem gleichen Grunde ist sie auch in der Lage, den — in seiner Bedeutung nicht zu unterschätzenden — Beitrag zu sinnvoller Lebensgestaltung, den empirische Psychologie leisten soll, auch wirklich zu leisten.

SCHLUSSBEMERKUNG

Der Versuch, Paul Häberlins Lehre vom Menschen auf knappem Raum zu würdigen, ist kein leichtes Unterfangen. Zwei Beweggründe sind es, die den Verfasser veranlassen haben, ihn zu unternehmen: zunächst der Wunsch, bei Gelegenheit des fünfundsiebzigsten Geburtstages dem verehrten Jubilar in dieser Form seine Dankbarkeit zu bezeugen, dann der Wille, Lehrerschaft und Öffentlichkeit einmal mehr mit allem Nachdruck auf das epochale Lebenswerk eines Schweizers hinzuweisen, das in hervorragender Weise geeignet ist, zur Besinnung anzuregen und zur Auseinandersetzung zu veranlassen. Genau dies ist das Bestreben des Autors — dies allein. Denn der Wahrheit vermag der Mensch nur durch *eigene* Anstrengung näherzukommen.

Dr. Peter Kamm

¹⁵⁾ Schweizerische Pädagogische Schriften, VI, Huber, Frauenfeld.

¹⁶⁾ Vgl. auch die einschlägigen Artikel im «*Lexikon der Pädagogik*» (Francke, Bern, 3 Bde. 1950/51/52).

¹²⁾ Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich.

¹³⁾ Kober, Basel.

¹⁴⁾ 6. Aufl. 1947, Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich.

Kurze Biographie

Paul Häberlin, Sohn des Lehrers Jakob Häberlin und der Sophie, geb. Bär, wurde 1878 geboren, als Bürger von Kesswil und Egnach im Thurgau. Er besuchte die Kantonsschule in Frauenfeld, studierte in Basel, Göttingen und Berlin, schloss 1900 mit dem theologischen Staatsexamen in Basel ab, nahm aber sofort das Weiter-

studium auf und doktorierte 1903 in Basel in Philosophie und Naturwissenschaften. Zwei Monate später erwarb er das Reallehrerpatent in Zoologie, Botanik, Mathematik und Geographie. Nach anderthalbjähriger Lehrtätigkeit in Basel wurde Häberlin als Seminardirektor in seinen Heimatkanton berufen, aber schon nach fünf Jahren

wandte er sich, nun Basler Privatdozent, ganz der akademischen Laufbahn zu, trotzdem er damit mit seiner Familie auf das ungewisse Einkommen aus der Betreuung anomaler Kinder angewiesen war. Die Widerstände, welche die Seminarlehrer seinen Reformen entgegenstellten, hatte ihm den Abschied aus Kreuzlingen nicht schwer werden lassen. Im Jahre 1914 erfolgte die Berufung als Ordinarius für Philosophie, Pädagogik und Psychologie nach Bern und 1922 nach Basel, wo Häberlin bis zur Pensionierung im Jahre 1944 wirkte, anschließend aber auf Wunsch der Behörden noch einen vier Jahre dauernden Lehrauftrag in seinen Fächern erfüllte. Häberlin ist Dr. h. c. der Universität Lausanne. Eine umfangreiche Publikationenreihe hält seine wissenschaftliche Arbeit fest. Nicht weniger bedeutsam ist seine Lehr- und Vortragstätigkeit, seine Mitwirkung bei der Stiftung Lucerna, in der er eine prominente Stelle einnimmt, und als Leiter des Philosophisch-anthropologischen Instituts in Basel.

Eine bis auf die letzterschienenen Schriften vollständige Liste der Publikationen Häberlins findet man in den mehrfach erwähnten *Kleinen Schriften* (Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich). Sie wurde von P. Kamm besorgt.

Zur *Pädagogik* sei hier noch auf ein zur Zeit im Satz befindliches Werk hingewiesen: *«Pädagogik in Kürze»*. Es wird demnächst in der Reihe der Schweizerischen Pädagogischen Schriften (herausgegeben von der Kommission für interkantonale Schulfragen des SLV) im Verlag Huber & Cie. A.-G. in Frauenfeld erscheinen.

Das Klischee auf der Umschlagseite verdanken wir dem Schweizer-Spiegel-Verlag. Sn.

NATURKUNDE

Dunkle Eibe

Um den dunkelsten aller Waldbäume ranken sich Mythen aus grauer Vorzeit. Ullr, der nordische Gott des Winters, dem die Eibe oder Ybe geweiht war, flitzt auf flinken Schneeschuhen, bewehrt mit dem Eibenbogen, durch den winterlichen Wald. Eiben stehen auf dem Hauptplatz der nordischen Götterstadt Asgard. In einem der wichtigsten Lieder der Edda, dem Völuspálied aus dem 10. Jahrhundert, in dem Völva, die Seherin, die Entstehung und den Untergang der Welt schildert, steht der der Eibe gewidmete Vers:

«Der hohe Baum steht immergrün an des Schicksals Quell.» Yggdrasill, der germanische Weltenbaum, dessen Gezweig sich über die ganze Welt ausbreitet, war zwar eine Esche, doch wurde unter christlichem Einfluss ihr Bild in das der berühmten Eibe von Upsala, einem gewaltigen, tausendjährigen Baum über rauschendem Quell, umgedeutet.

Ein merkwürdiger Zwiespalt webt um die Symbolik der Eibe. Ihres immergrünen Kleides wegen als Lebensbaum verehrt, ist sie doch von der vorchristlichen bis weit in die christliche Zeit hinein der Totenbaum, den man auf den Friedhöfen pflanzt. Eiben säumen den Weg in die Unterwelt. Der starke Bogen aus Eibenholz kann so todbringend sein wie der giftige Trank aus dem Saft der Eibennadeln. Noch heute stehen auf Friedhöfen der Bretagne tausend- und mehrjährige Eiben. Sagenumwittert und von Aberglauben umrankt, halten sie noch heute mythologische Vorstellungen der alten Kelten wach. Noch schlummert im Volksglauben die uralte Vorstel-

lung, dass in den Mund jedes Toten eine Wurzel der Eibe wachse. Niemand würde sich getrauen, eine dieser Friedhofseiben zu beschädigen, denn die Toten würden diesen Schimpf rächen.

Beim oberbayerischen Paterzell ist noch einer der wenigen reinen Eibenbestände erhalten, die es in Europa gibt. Der Pater, der diese Zelle gebaut hat, entstammte dem Kloster Wessobrunn, einem Benediktinerkloster,



Alte Friedhof-Eibe

nach dem eines der ältesten germanischen Sprachdenkmäler, das Wessobrunnergebet aus dem Anfang des 9. Jahrhunderts, benannt ist. Seltsame Vorstellung, dass die Eiben von Paterzell junge Bäume waren, als vielleicht der erste geistliche Dichter deutscher Sprache die alt-hochdeutschen Worte formte:

«Dat gafregin ih mit firahim firwizgo meista...!)»*

Und doch lebt noch eine Eibe, die mindestens tausend Jahre älter sein dürfte als das Wessobrunnergebet. Das Alter der heiligen Eibe von Yorkshire in England wird auf 3000 Jahre geschätzt. Weitreichende sind zerfallen, Kulturen untergegangen, Städte entstanden und wieder verschwunden, ganze Völker ausgestorben, aber die Eibe von Yorkshire hat sie alle überlebt. Ist es nicht eine ganz unglaubliche Vorstellung, dass dieses Lebewesen älter sein soll als Rom und in eine Zeit zurückreicht, da die biblische Geschichte noch Gegenwart, die Odyssee noch nicht geschrieben war und in unsern Ländern noch keltische Pfahlbauern wohnten?

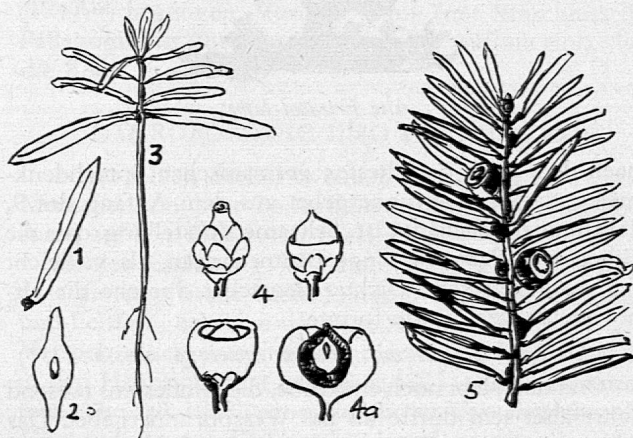
Tausendjährig ist auch die berühmte Eibe bei Burghard von rund 15 Metern Höhe. Beim Schloss Chillon ist ein Bestand von 15—20 Metern hohen Eiben erhalten, der ein ehrwürdiges Alter aufweisen muss. Dabei handelt es sich nicht etwa um mächtige Bäume. Die Eibe ist überaus traggewüchsig, denn der älteste Baum Deutschlands, die Eibe von Krombach an der sächsisch-österreichischen Grenze, auf 2000 Jahre geschätzt, weist nur einen Stammumfang von 380 cm auf. Hundertjährige Eiben können noch von einem Kind umfassen werden.

Dafür ist das Eibenholz sehr hart und zäh. Mit 0,76 bis 0,80 für lufttrockenes Holz weist es das grösste spezifische Gewicht aller einheimischen Nadelhölzer auf (Lärche 0,60, Arve 0,40). Es wurden in schweizerischen Pfahlbauten aus der jüngeren Steinzeit Schüsseln und Löffel gefunden, die aus Eibenholz geschnitzt sind. Man kann sich vorstellen, dass sich der schnitzende Pfahlbauer mit seinen unzulänglichen Mitteln weidlich abgemüht haben muss, bis sein Kunstwerk fertig war. Im Namen der mährischen Stadt Eibenschitz ist die Erinne-

*) Ich erfragte bei den Menschen der Wunder grösstes...

rung festgehalten, dass seit den ältesten Zeiten aus Eiben die besten Bogen geschnitzt wurden. Mit dem Wort Eibe wurde oft die Armbrust überhaupt bezeichnet. Im übrigen diente aber das Eibenholz auch friedlicheren Zwecken. Wie das noch härtere Buchsbaumholz zog man es überall dort zu Nutzen, wo es auf grosse Dauerhaftigkeit ankam, z. B. bei hölzernen Zahnrädern, Holzschrauben, Instrumententeilen, Holzschnitten und Drechslerarbeiten. Aus der Wurzelmaser sollen sehr schöne Muster für die Möbelschreinerei gewonnen worden sein. Mit der Bezeichnung Deutsches Ebenholz belegte man schwarzgebeiztes Eibenholz als Nachahmung des echten, ostindischen Ebenholzes, das bedeutend schwerer ist als die Eibe (Spez. Gewicht 1,2—1,3). Übrigens werden in der Ebenisterie, der Kunsttischlerei, auch amerikanische und afrikanische Hölzer, sogar einheimische Obstbäume, als Ebenholzersatz verwendet.

Bei allen diesen Verwertungsarten spielt der Umstand eine grosse Rolle —, und damit kehren wir zur Botanik zurück —, dass die Eibe als einzige Konifere keine Harzgänge besitzt, die sonst das Holz, die Rinde, ja sogar die



1 = Nadel; 2 = Nadelquerschnitt; 3 = Keimpflanze mit zwei Keimblättern und Primärblättern; 4 = Entwicklung des Samens; 4a = Längsschnitt durch den Samen (von aussen nach innen: Samenhaut, Samenschale, Keimling); 5 = Zweig mit Beeren.

Nadeln aller übrigen Nadelhölzer durchziehen. Die Harze dienen ja bekanntlich den Pflanzen als Wundverschluss und vermögen sie wenigstens zum Teil vor dem Eindringen von schädlichen Spaltpilzen zu schützen. Ob das Fehlen dieser Schutzstoffe mindestens teilweise am starken Rückgang der Eibenbestände schuld ist? Tatsächlich sind grössere Eibenbestände selten geworden, während sie noch im Mittelalter namentlich in Mitteldeutschland waldbildend und namengebend waren. Ibengarten, Ibenhorst, Ibbenbüren und Ibenhain weisen jedenfalls auf das Vorkommen ansehnlicher Eibenbestände hin.

Anstelle des fehlenden Harzes wirkt der Giftstoff Taxin, ein Alkaloid, der in den Nadeln und krautartigen Teilen enthalten ist, gewissermassen als Fraßschutz. Das Eibengift soll besonders den Pferden sehr gefährlich werden, während sich die Tiere des Waldes nicht davon abhalten lassen, gelegentlich die untersten Zweige anzuknabbern. Jedenfalls trug seit alters her das Gift der Blätter dazu bei, den Eindruck düsterer Schwermut, den die «nordische Zypresse» verbreitet, zu verstärken. Schon die alten Griechen behaupteten — und die Römer sprachen es ihnen nach —, dass, wer unter einer Eibe einschlafe, nicht mehr erwache. Sie warnten auch davor, aus einem Eibenbecher Wein zu trinken oder in die Nähe einer Eibe Bienenkörbe anzubringen. Im Bestreben, durch

die in der Pflanze schlummernden dunklen Kräfte verderbliche Einflüsse ausüben zu können, schreckte man nicht davor zurück, in die Zaubetränklein auch die Säfte der Eibe zu mischen. Vom Häuptling Catavolcus der germanischen Eburonen (im heutigen Belgien) berichtet Julius Cäsar, er habe sich mit Eibengift den Tod gegeben. Die missbräuchliche Verwendung seines Giftstoffes teilt unser Baum mit einer andern Konifere, dem Sadebaum oder Stinkwacholder, dem Sevi- oder Sevenbaum, dessen gefährliches Gift Sabinol als Abortivum (Abtreibungsmittel) offizinell verwendet wurde oder noch wird. Die heimliche Giftmischerei, die sich der sogenannten Beschreikräuter bediente, verwendete jedenfalls neben den Mohn- und Nachtschattengewächsen auch Säfte der beiden giftigen Nadelhölzer für ihre dunkeln Zwecke.

Andererseits war der Aberglaube verbreitet, man könne durch abgeschnittene Eibenzweige Unholden und Gespenstern den Weg versperren, oder ein Stück auf blossen Leib getragenes Eibenholz schütze auch in der unheimlichsten Umgebung vor jeder Gefahr. Harmloser ist da schon die Verwendung eines Absudes aus Eibenblättern zur Ungeziefervertilgung beim Vieh, wie dies aus dem St.-Galler-Rheintal bezeugt wird.

Zweimal im Jahr wird der düstere Eindruck der dunklen Eibe etwas gemildert: das erstmalig im April oder Mai, wenn der Baum von Abertausenden von pollengesättigten Blüten besetzt ist, und zum zweitenmal im Spätherbst, wenn die korallenroten Beeren — die «Schnuderbeeri» — einen wirkungsvollen Kontrast zu den tiefgrünen Nadeln bilden. Beides kommt allerdings nicht am gleichen Baum vor, denn die Eibe ist zweihäusig, d. h. ein Baum trägt entweder nur Staub- oder nur Stempelblüten, wie die Weiden. Die fade und süsslich schmekkenden Samenmäntel werden nicht nur von genäschtigen Kindern gerne gegessen. Hauptkunden der «Beerenträgenden Eibe» (*Taxus baccata*; der Artnamen nimmt auf dieses Merkmal Bezug), sind die verschiedenen Drosselarten, in unsern Gärten vornehmlich die Amseln. Angelockt von der leuchtend roten Farbe verzehren sie die Beeren samt dem öligen Kern und leisten damit dem Baum den wertvollen Dienst der Samenverbreitung. Zwar keimen die Samen ziemlich schwer und langsam. Bei der grossen Menge der produzierten Früchte findet man jedoch in der Umgebung grosser Eiben überall zerstreut die Keimpflänzchen mit den zwei gegenständigen Keimblättern, die sich nur wenig von den spiralig angeordneten Primärblättern unterscheiden. Ein Grund, weshalb nur wenige dieser Keimlinge aufkommen, dürfte in der grossen Frostempfindlichkeit der Eibe, vor allem im Freiland, liegen. Den Schatten verträgt die Eibe besser als die meisten andern Bäume.

Die Gartenkünstler alten Stils schätzten die Eibe in ihren ca. 30 verschiedenen Spielarten und Formen wegen ihrer Fähigkeit, bei Verletzung des Haupttriebes zahlreiche Nebenschosse zu bilden. Diese können sich sogar in der Folge zu einem Scheinstamm verschmelzen. Auch die zahlreichen Wurzelschösslinge machen die Eibe zum idealen Objekt für jene Art der Gartengestaltung, die ihren Hauptspass in der Nachahmung architektonischer Formen und tierischer Gestalten findet. Man hat sich, namentlich in Frankreich und England, eine Zeitlang nicht genug tun können an der fast bildhauerischen Verwendung der Eibe, die zur Erzielung phantastischer Formen und schnurgerader Hecken herangezogen wurde. Schon die Renaissancegärten, dann aber die Schöpfungen André le Nôtres unter Louis XIV., wurden auch

an deutschen Fürstenhöfen eifrig nachgeahmt und zeitigen oft monumentale Wirkungen. Diese gelegentlich ins Groteske gesteigerten Kunstwerke der altfranzösischen Gartenarchitekten erregten die Bewunderung der Zeitgenossen. Unserm heutigen Empfinden aber liegt der im Anfang des 19. Jahrhunderts aufkommende englische Gartenbaustil näher, der eine natürliche Harmonie der Staudengruppen und Baumbestände mit der Landschaft anstrebt. Auch dieser Richtung kommt die Eibe mit ihren zahlreichen Formen und Abarten entgegen, denn es gibt da Formen mit ausgebreiteten, fast hängenden Zweigen, solche mit zylindrischem oder pyramidenförmigem Wuchs, die stark an die Tracht der Zypresse erinnern. Eine besonders seltene Art ist die Kanadische Eibe, die sich im Winter fuchsrot färbt, um im nächsten Frühling wieder zu ergrünen.

Hans E. Keller

Bildungsstatistik

Das Eidg. Statistische Amt hat eine Untersuchung über die akademischen Abschlussprüfungen durchgeführt. In Nr. 6/1952 der «Schweiz. Hochschulzeitung» ist das Ergebnis in Tabellen dargestellt. Einige Zahlen, die besonders hervorstechen, möchten wir hier festhalten. Auf die Frage, wann die Studenten der Hochschulen ihre *Abschluss-examen* ablegen, die Titel als Lizentiate oder Doktoren erwerben, die Medizinal-, Anwalts- und Mittelschullehrer-Prüfungen bestehen und ETH-Diplome ausgehändigt erhalten, antwortet die Statistik mit folgender Tabelle:

Annähernde Altersjahre	Doktorate	Lizentiate	Medizinalprüfungen	Anwaltsprüfungen	Mittelschullehrerprüfungen	ETH-Diplome	Total
20	—	2	—	—	—	—	2
21	—	14	—	—	—	—	14
22	—	57	—	—	—	25	82
23	22	100	8	5	2	157	294
24	63	132	47	8	13	266	529
25	122	102	231	51	29	226	761
26	192	79	318	55	25	142	811
27	220	64	235	47	25	57	648
28	204	31	99	51	13	26	424
29	197	20	72	29	13	13	344
30	141	14	25	29	3	5	217
31	89	6	14	19	4	1	133
32	49	4	9	10	1	2	75
33 u. mehr	181	15	34	35	9	2	276
Im ganzen	1480	640	1092	339	137	922	4610
davon weibl.	135	79	147	8	17	13	399

Sehr interessant ist auch die Feststellung der Zahl der Semester, welche für das Doktorat benötigt werden. Mit 6 oder 7 Semestern kommen nur ganz wenige aus. Offenbar handelt es sich hier um Studenten, die schon andere Titel erworben haben und zusätzlich ein weiteres Examen ablegen. Von 1480 Doktoranden brauchten 116 = 8, 115 = 9, 181 = 10, 154 = 11, 146 = 12 und 420 = 13 Semester; weiter 122 = 14 Semester. Bei diesen letzten beiden Zahlen handelt es sich vor allem um *Mediziner*, d. h. um 386 von 542 Studenten. Kein Mediziner wird vor dem 12. Semester seinen Dokortitel erhalten. Aber auch in der Abteilung phil. I und II gibt es die meisten Doktorate bei 12 Semestern, nämlich 63 von insgesamt 437. Nicht weniger als 47 davon brauchten 13 und 52 sogar 14 Semester, ja es gibt sogar 38, die 18 und mehr Semester studierten. Mit dem praktischen Minimum von 8 Semestern kamen 34 aus, mit 9 = 3, mit 10 = 47 und mit 11 = 45. Bei phil. II ist der Semesterbedarf meist höher als bei I, oft um ein mehrfaches.

Die in den Reglementen angegebenen Minima sind immer seltene Ausnahmen. Es ist nützlich (besonders auch bei Elternberatungen), das zu wissen, um nicht Zeitrechnungen aufzustellen, die sich später als trügerisch erweisen.

Von den Berufen der Väter der abschliessenden Studenten berichtet die Statistik was folgt:

Von 2666 bezeichneten Berufsgruppen gehörten die Väter der Doktoranden und Diplomanden und Absolventen von Medizinal-, Anwalts- und Mittelschullehrerprüfungen folgenden Berufen an:

Landwirte 202, kaufmännische Tätigkeit 593, Eisenbahner 138, Postbeamte 152, Ärzte und Apotheker 399, Hochschullehrer 66, Mittelschullehrer 88, Volks- und Berufsschullehrer 236; Ingenieure und Techniker stellten 429 Studenten.

Von 3970 statistisch erfassten Studenten kamen ca. 1600 aus hier nicht berücksichtigten Berufen, d. h. die soziale Streuung ist sehr gross. Studiert wird heute aus allen Berufsgruppen, wobei allerdings gesagt werden darf, dass die *Ausbildung*, das ziel- und zweckgerichtete, beruflich orientierte Studium das Studieren allein oder vorwiegend um der *Bildung* willen überflügelt hat.

S. dazu auch den Artikel von G. Meister, Genf: «Wirtschaftsschulung» in der Beilage «Schule und Erziehung» der NZZ 2147/1952. **

AUS DER PÄDAGOGISCHEN PRESSE

Wir wissen alles!

Stimmungsbild aus West-Berlin

Die Volksschule X hat zusammen mit dem Arbeitsamt kostenlose Förderungskurse für jugendliche Erwerbslose eingerichtet. Es war vermutlich nicht ganz leicht, die Jugendlichen für die Teilnahme an diesen Kursen zu gewinnen. Eines Vormittags um 9 Uhr öffnet sich die Tür und eine Schar von etwa dreissig Jungens und einigen Mädels stürmt laut polternd herein. Alter vierzehn bis achtzehn Jahre. Echte Berliner, Marke «Rummelpplatz». Nach einer geräuschvollen Auseinandersetzung über die Plätze hat sich schliesslich alles um den grossen Tisch gruppiert. Natürlich «bunte Reihe». Einige haben die Mütze keß auf dem linken Ohr, andere im Genick, wieder andere hängen mit lang ausgestreckten Beinen auf ihrem Stuhl, die Arme bis an die Ellbogen in die Hosentaschen vergraben. Ich trete an die Schmalseite des Tisches, warte vergeblich auf Ruhe, räuspere mich und bitte schliesslich um Gehör. Niemand nimmt von meiner Anwesenheit Notiz. Man lacht, neckt sich mit den Mädchen, macht Witze und bewirft sich gegenseitig mit Papierkugeln.

«Guten Morgen!» sage ich. Niemand scheint es gehört zu haben. Eine Papierkugel fliegt dicht an meinem Kopf vorüber.

«Guten Morgen, meine sehr verehrten Damen und Herren!», rufe ich lachend mit einer komisch übertriebenen Verbeugung.

«Morjen, Morjen!» erwidert fröhlich ein kleiner frecher Dreikäsehoch. Alles lacht.

«Danke schön, Kleener!» sage ich, «Wenigstens einer, der mich begrüsst!» Allgemeines Geschwätz und Gelächter. Man will mich offenbar «auf den Arm nehmen». «Rebellion!» denke ich. Was mag die Ursache sein? Ich hole die Anwesenheitsliste hervor und bitte die «Anwesenden» höflich, Namen und Anschrift einzutragen.

«Kommt janich in Frage!» brummt ein grosser stämmiger Bursche, beide Hände in den Hosentaschen, die Mütze umgekehrt im Genick. Offenbar der Wortführer der «Rebellen».

«Warum denn nicht?»

«Wir lassen uns nicht kommandieren, wir sind Demokraten!» Johlende Zustimmung der anderen, die sich weiter mit Papierkugeln bewerfen. Immerhin entspinnt sich schliesslich eine Debatte mit dem Burschen, bei der sich herausstellt, dass das Arbeitsamt angeblich unter Anwendung eines leichten Druckes die Jugendlichen zur Teilnahme an

dem Kursus zu veranlassen gesucht hat. Wer nicht daran teilnahme, also nichts lernen wolle, könne auch nicht so bald mit einer vorteilhaften Arbeitszuweisung rechnen.

«Wir brauchen keine Schulungskurse wie in der Hitlerjugend!»

Ich versuche ihnen klar zu machen, dass es sich hier nicht um irgendeine politische oder weltanschauliche Schulung wie in der Hitlerjugend handle, sondern darum, den jungen Erwerbslosen die Möglichkeit zu geben, sich während ihrer erzwungenen Freizeit über ihre Schulkenntnisse hinaus weiter zu bilden und Dinge zu lernen, die jeder Mensch im Leben zum Vorwärtsschreiten braucht, gewissermassen ein geistiges Kapital zu sammeln, das dann bei einer Besserung der Wirtschaftslage seine Zinsen bringen müsse... Vergeblich! Die Opposition ist da und anscheinend nicht zu überwinden.

«Wir brauchen nicht mehr nach Schule, wir wissen alles!» ruft einer. «Ja, wir sind lange genug zur Schule gegangen, wir wissen alles!» bestätigt ein Mädel mit überlegener Handbewegung.

«So!» sage ich, «das ist natürlich etwas anderes! Das konnte ich selbstverständlich nicht wissen, dass ihr alles wisst. Ich weiss überhaupt so vieles nicht, trotz meiner fünfundsünfzig Jahre. Da können wir ja mal den Spieß umdrehen: vielleicht kann ich von euch noch allerhand lernen!»

«Wat woll'n Se denn wissen!» ruft der Wortführer und schiebt die Mütze vom Nacken auf das linke Ohr.

«Was ich wissen will?» Nach einigem Nachdenken: «Wer von euch recht hat, und wie es richtig heissen muss: einer hat gesagt, er wolle nicht mehr «nach Schule» gehen, ein anderer «zur Schule». Was ist nun richtig?»

«Nach Schule!» ruft einer. «Quatsch, zur Schule!» ein anderer. Ein Mädchen entscheidet sich für «in die Schule». Der Streit wird so lebhaft, dass man sogar vergisst, von seiner Papiermunition Gebrauch zu machen.

«Ich denke, Sie sind Lehrer, da müssten Sie det doch wissen!» ruft schliesslich jemand.

«Mensch, der is doch Dozent!» ruft ein anderer dazwischen.

«Wat heisst hier Dozent?» Alles schwatzt durcheinander. Plötzlich eine Atempause.

«Ich denke, ihr wisst alles?» sage ich erstaunt. Betretenes Schweigen. «Aber ich kann ja mal in meinem Buch nachsehen.» Ich stelle fest, dass es «zur Schule» heissen muss. Eine Debatte über das Wort «Dozent» schliesst sich an. Ich schreibe es an die Tafel und erkläre es auf Grund seiner Abstammung. Nach anderen Fremdwörtern wird gefragt, die ich ebenso erkläre. Ein kleiner Vortrag über die Fremdwörter und den schlechten Eindruck, den ihr falscher Gebrauch macht, folgt. Einer nach dem andern zieht einen Zettel aus der Tasche und schreibt meine Erklärungen von der Tafel ab. Nur der Wortführer und sein Anhang kapitulieren nicht, sondern macht weiter Dummheiten. Plötzlich packe ich meine Sachen zusammen und erkläre, dass mir meine Zeit zu kostbar sei, wenn hier nur Dummheiten gemacht würden und ein Teil der Zuhörer absolut nichts lernen wolle.

«Och, schade!» rufen einige, «jetzt wird es gerade erst interessant!» Andere stimmen begeistert zu, und nach kurzer Zeit sind die Störenfriede von ihren Genossen zur Ruhe gebracht. Nicht lange dauert es, und auch der inzwischen recht kleinlaut gewordene Wortführer der Rebellen nimmt seine Mütze ab, pumpt sich von einem Kameraden einen Bleistift und schreibt fleissig mit. Dann werden noch bei allgemeiner Aufmerksamkeit eine Stunde lang allgemeine Sprachfehler und Fremdwörter durchgesprochen, und wir einigen uns darauf, dass sich jeder ein Notizbuch anlegt, in das er alle unbekannten Wörter und Fragen einträgt, die ihm im Laufe der Woche vorkommen, und die wir dann das nächste Mal durchsprechen.

Als ich gehen will, geben sie mir alle die Hand. Als letzter kommt der Rebellenführer:

«Nehmen Se mir man det nich übel von vorhin, aber...»

«Ja, ich weiss schon, Ihr wolltet eigentlich den „Laden uff'n Leisten kloppen“, stimmt's?» unterbreche ich ihn.

«Ja, eigentlich, aber... det nächste Mal komm'n wa bestimmt wieda. Denn füll'n wa och die Liste aus.»

«Abjemacht?»

«Abjemacht!» Er sieht mir fest ins Auge, gibt mir die Hand und verschwindet.

Sie sind dann auch jede Woche wiedergekommen, jeder mit einem ganzen Sack voll Fragen, und wir sind seitdem die besten Freunde. Auch mit der Sprache ist's inzwischen besser geworden.

Viktor Swoboda-Kiesow
(aus der «Allg. deutschen Lehrerkonferenz»)

Geographische Notizen

Eidgenössische Volkszählung 1950

Die definitiven Einzelergebnisse für die Gemeinden und Kantone werden in 22 *Kantonsbänden* veröffentlicht. Ihnen werden sich sogenannte «*Schweizerbände*» anschliessen, die u. a. die Zusammenfassung der Kantonsergebnisse und neue Übersichten bringen. Als erste der Kantonsbände erschien, entsprechend der alphabetischen Numerierung, Band 18, die Zahlen von *Unterwalden, Ob- und Nid dem Wald* enthaltend¹⁾.

Demnach zählt der *Kanton Obwalden* 22 125 Einwohner, davon 6164 Bürger anderer Kantone und 675 Ausländer; 827 Protestanten; 21 256 römisch-katholische; 18 christ-katholische Einwohner und 24 Angehörige anderer Konfessionen oder Konfessionslose.

Aus Industrie, Handwerk, Handel, Verkehr, freien Berufen usw. leben 12 469 Bewohner, aus der Landwirtschaft 7978 Personen.

In der gleichen Reihenfolge gelten für *Nidwalden* folgende Zahlen: Einwohner 19 389; davon 6775 Bürger anderer Kantone, 557 Ausländer; 1485 Protestanten; 17 846 römisch-katholische; 28 christkatholische Einwohner und 30 aus anderen Konfessionen oder konfessionslose.

Zur Land- und Forstwirtschaft gehören 5328 Personen; aus Industrie und Handwerk leben mit ihren Angehörigen 6990 Personen, aus den übrigen Erwerbszweigen 5631 Personen. Zur angestammten bäuerlichen Bevölkerung kommen also 12 621 Einwohner, die aus anderen Beschäftigungen ihren Lebensunterhalt erwerben.

Selbst in diesen traditionellen Bauernkantonen ist somit die Landwirtschaft und Viehzucht treibende Bevölkerung auf weniger als $\frac{1}{3}$ zurückgegangen. **

Zur Musikbeilage IX

OTTO JOCHUM leitete bis vor wenigen Monaten das Augsburger Singschullehrer- und Chorleiter-Seminar, eine Gründung des verdientesten Stimmbildners deutscher Lande, Albert Greiners. Jochum hat viele seiner Kompositionen den verschiedenen Chorgruppen seines Seminars zugedacht und sie in ihrer musikalischen und satztechnischen Struktur sehr einfach gehalten; auch ist den verschiedenen Aufführungsmöglichkeiten und Besetzungswünschen stets Rechnung getragen worden.

Sehr hübsch und auch in Chören beliebt ist seine Liedreihe alter Volksweisen, deren Bearbeitung und Klaviersatz Jochums spätromantische Prägung verraten. Der Klavierpart unseres klanglich schönen Duettes «*Wer hat die Blumen nur erdacht*» ist vom Komponisten ursprünglich auch als Streichquartett-Satz gedacht, kann aber gut ganz weggelassen werden. (Musikverlag Kistner & Siegel, Leipzig.)

Aus der wertvollen Liederheft-Reihe «*Neue Lieder*» (Pelikan-Verlag, Zürich) veröffentlichten wir vor geraumer Zeit aus Heft I den dreistimmigen Satz «*O du stille Zeit*». Indessen sind zwei sehr gehaltvolle weitere Aus-

¹⁾ Eidgenössische Volkszählung, 1. Dezember 1950, Band 18, Kantone Unterwalden, Ob dem Wald und Unterwalden, Nid dem Wald. Eidgenössisches Statistisches Amt, Bern 1952, Statistische Quellenwerke der Schweiz, Heft 237.

Morgenruf

Paul Höpfer, 1935 - 1950

Steht auf! Steht auf! Die Son-ne kommt her-auf! Wir

wol-len fröh-lich sin-gen, das Werk muss uns ge-

lin-gen, die Ar-beit sei ge-tan! - Fangt

an! Fangt an! Fangt an! Fangt an -

Komm, Trost der Welt

Wiese u. Satz Chr. Lehmann (*1886)
Text v. J. v. Eichendorff

Auch in E od. F zu singen

1. Komm, Trost der Welt, du stil-le Nacht! Wie steigst du von den
2. O Trost der Welt, du stil-le Nacht! Der Tag hat mich so

Ber-gen sacht, die Luf-te-al-le schla-fen, ein
müd ge-macht, das wei-te-Meer schon dun-kelt, lass

Schiffer nur noch, wan-der-müd, singt ü-ber's Meer sein
aus-ruhn mich von Lust und Not, bis dass das ew'ge

A-bend- lied zu Got-tes Lob im Ha-fen.
Mor-gen-rot den stil-len Wald durch-fun-kelt.

Wer hat die Blumen nur erracht?

Rühig, innig

Oh Joachim (1838)

Frauen - od. Kindersimmen

1. Wer hat die Blu - men nur er - dacht?
2. Wer hat im Gar - ten und im Feld
3. Wer ist's, der ih - nen al - len schafft
4. Wer das — ist und wer das kann'

Männersimmen

1. Wer hat — sie so schön ge - macht,
2. sie so auf ein - mal hin - ge - stellt?
3. in den — Wur - zeln fri - schen Saft,
4. und nicht — mü - de wird da - ran?

- gelb und rot und
- erst war's doch so
- gießt den Mor - gen -
- Das ist Gott in

din.

1. weiß und . blau,
2. hart und kahl,
3. -tau hin - ein,
4. sei - ner Kraft,

- daß ich mei - ne
- blüht nun al - les
- schickt den hel -
- der die lie - ben

1. Lust dran schau?
2. auf ein - mal .
3. Son - nen - schei - n?

4. Blu - men schafft.

gaben erschienen. Heft II enthält eine reiche Fülle neuer Chorsätze für gleiche Stimmen. Unsere Beilage hat den vielfach verwendbaren Introitus des Büchleins, den «Morgenruf» von PAUL HÖFFER übernommen. Dieser musikalisch schwungvolle, straff gefasste Sängerspruch lässt sich gut auch in gemischter Besetzung singen.

«Komm Trost der Welt» ist Heft 3 (neue Liedsätze für gemischte Stimmen) der «Neuen Lieder» entnommen. Der choralartig schlichte Satz mag in Chorverbänden (auch Kirchenchören) wie bei Einzelsängern, die die Vierstimmigkeit als Klaviersatz zur gesungenen Oberstimme verwenden, viele Freunde finden.

Den beiden erwähnten Musikverlagen danken wir für die freundlich gewährte Abdruckserlaubnis.

Willi Gohl

Separatabzüge der Musikbeilage

Bestellungen der Musikbeilage IX von mindestens 10 Blättern sind bis zum 23. Februar 1953 an die Redaktion der SLZ, Postfach Zürich 35, zu richten. Preis pro Blatt 15 Rappen (bei Bezug von mindestens 30 Blättern 10 Rappen) plus Porto.

Sprachliche Auswertung naturkundlicher Stoffgebiete

(Zur neuesten Auflage von RICHARD ALSCHNERS *Deutsch und Deutschkunde*, Bd. I. Verlag Dürr, Bonn 1952. 313 Seiten. DM 10.75.

«Mit dem Auftreten der sogenannten Sachbücher erschliessen sich dem Schüler neue Welten, neue Erfahrungsgebiete . . . Deshalb darf sich der Unterricht hier nicht — wie es herkömmlich zumeist geschieht — mit dem rein stofflichen Erkenntnisgewinn begnügen, sondern er muss darauf zukommen, diese neuen Gebiete auch in sprachlicher Hinsicht zu durchdringen» (Alschner). Die vorliegende 5. Auflage bringt ein sehr reichhaltiges Material aus Menschen-, Tier-, Pflanzen- und Gesteinskunde, ferner aus Naturlehre und Technik. Ein übersichtliches Inhaltsverzeichnis und ein gutes Register lassen das Gewünschte rasch auffinden. — Wer ausser den genannten Fächern auch Deutsch erteilt, wird das Buch bald unentbehrlich finden.

T. M.

Textprobe aus dem Buch:

Sonderbares von den Menschen und ihrem Kopf

Wie sonderbare Menschen es doch gibt! Die einen haben einen harten (schwer zugänglichen) Kopf, die anderen einen hohlen (dummen), wieder andere einen schweren (sorgenvollen) und dicken (eigensinnigen) Kopf. Sie werden deshalb kurzerhand als Hartkopf, Hohlkopf, Dummkopf, Dickkopf bezeichnet. Es gibt aber ausserdem noch Trotz-, Quer-, Schlau-, Schwach-, Hitz-, Feuer-, Flachs-, Strohköpfe . . .

Die einen tragen den Kopf hoch, die anderen lassen ihn hängen. Die einen haben ihren Kopf für sich, die anderen stecken bei jeder Gelegenheit die Köpfe zusammen. Die einen waschen einander den Kopf, die anderen machen sich viel Kopfschmerzen. Die einen verlieren bei jeder Gelegenheit den Kopf, die anderen behalten ihn stets oben. Der eine zieht den Kopf aus der Schlinge, der andere weiss überhaupt nicht, wo ihm der Kopf steht. Der eine will mit dem Kopf durch die Wand, der andere stellt alles auf den Kopf. Der eine hat sich etwas in den Kopf gesetzt, der andere schlägt die Hände über dem Kopf zusammen. Der eine hat sich fast den Kopf zer-

brochen, der andere ist nicht auf den Kopf gefallen. Der eine hat Heu und Stroh im Kopf, der andere ist überhaupt kopflos. Dem einen ist eine Sache über den Kopf gewachsen, dem andern ist sie in den Kopf gestiegen. Der eine will, dass alles nach seinem Kopfe geht, der andere lässt sich leicht den Kopf verdrehen. Der eine stösst sich die Leute vor den Kopf, der andere nimmt sie beim Kopf. — Scherzfrage: Warum müsste das Rätselraten von der Polizei verboten werden? (Weil sich die Leute dabei den Kopf zerbrechen.)

Richard Alschner

Kleine Mitteilungen

Aufsatzwettbewerb

Das Erziehungsdepartement des Kantons Wallis unterstützt die Durchführung eines Aufsatz-Wettbewerbes in den Schulen, angeregt von *Pro Infirmis*, der Schweiz. Vereinigung für körperlich und geistig Gebrechliche. Der Wettbewerb wird am 20. Februar beginnen und bis zu den Frühlingsferien dauern, er findet statt im Hinblick auf die Sammelaktion von *Pro Infirmis* Ende März. Der beste Aufsatz jeder Klasse wird vom Lehrer an das Zentralsekretariat *Pro Infirmis*, Hohenbühlstrasse 15, Zürich, geschickt zur Veröffentlichung.

Lehrer und Lehrerinnen setzen sich für die von *Pro Infirmis* ergriffene Initiative in grosszügiger und verständnisvoller Weise ein; gilt es doch, bei den Schülern das Interesse für die infirmen Mitmenschen, von denen 200 000 in der Schweiz leben, zu wecken. Nur wenn das Kind schon früh die richtige Anleitung und Erklärung erhält, kann es eine verständnis- und achtungsvolle, sowie zur Hilfe bereite Haltung entwickeln.

Heft- und Buchumschläge

Seit mehr als 20 Jahren gibt der Schweizerische Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen eine Serie von Heft- und Buchumschlägen heraus, die sich grosser Beliebtheit erfreuen und grosse Verbreitung gefunden haben (es existieren gegenwärtig elf verschiedene Sujets). Der Erfolg der Umschläge wurde unter anderem dadurch ermöglicht, weil ein Baselbieter Kollege, Anstaltsvorsteher Ernst Zeugin, Liestal-Schillingsrain, das Risiko der Herausgabe und des Verkaufes auf sich genommen hat. Nun hat er dem eigentlichen Inspirator und Herausgeber, eben dem Verein abstinenter Lehrer, den Vertrieb abgetreten. Die Umschläge werden jetzt mit Hilfe der kantonalen Sektionen durch den Landesvorstand des Vereins (Verlag in Obersteckholz BE) verbreitet. Ihre Anschaffung durch die Schulen und Lehrerschaft wird bestens empfohlen. Der Verlag gibt Muster von den Umschlägen gratis ab.

M. Javet

Schweizerischer Lehrerverein

Sekretariat: Beckenhofstr. 31, Zürich, Telefon 28 08 95

Schweizerische Lehrerrkrankenkasse, Telefon 26 11 05

Postadresse: Postfach Zürich 35

Unwetterkatastrophe in Holland, England und Belgien

Der Leitende Ausschuss des Schweizerischen Lehrervereins bittet Kolleginnen und Kollegen, Gaben für die schwergeprüften Bewohner der Überschwemmungsgebiete dem Schweizerischen Roten Kreuz oder der Glückskette direkt zu übergeben. Der Schweizerische Lehrerverein wird keine Sonder-sammlung durchführen; über einen Beitrag aus dem Vereinsvermögen und die Art seiner Verwendung wird der Zentralvorstand Beschluss fassen.

Der Präsident des SLV.

Schriftleitung: Dr. MARTIN SIMMEN, LUZERN; Dr. WILLI VOGT, ZÜRICH; Büro: Beckenhofstr. 31, Zürich 6. Postfach Zürich 35
Tel. 28 08 95 - Administration: Stauffacherquai 26, Zürich 4. Postfach Hauptpost. Telefon 23 77 44. Postcheckkonto VIII 889

Kurse

Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung
Frankfurt a/Main Schloßstrasse 29 Telefon 7 10 47/48

Europäische Erziehungskonferenz (vorläufige Mitteilung). Die Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt plant für die Zeit vom 12.—17. April 1953 eine Europäische Erziehungskonferenz. Gegenstand der Konferenz soll im wesentlichen die Frage sein, wie der gesamteuropäische Gedanke durch Bildung und Schule gefördert werden kann. Voraussichtlich werden an der Konferenz — ausser den deutschen Teilnehmern — führende Pädagogen und Schulleute aus mehr als zehn westeuropäischen Ländern teilnehmen. Nähere Mitteilungen über das Programm der Konferenz werden demnächst an dieser Stelle und durch Einladungen an Pädagogen und Schulleute erfolgen.

Schulfunk Erstes Datum jeweiligen Morgensendung: 10.20—10.50 Uhr.
Zweites Datum jeweiligen Wiederholung: 14.30—15.00 Uhr.
(Bitte beachten, dass die Nachmittagsendungen jetzt früher sind)

17. Februar/27. Februar: NÜD NAALA GÜNT. Dr. Fritz Gysling, Zürich, führt ein in die reiche Welt der schweizerdeutschen Sprichwörter und zeigt, wie sich in ihnen Sprachkunst und Volksweisheit in schönster Art verbunden haben (ab 6. Schuljahr).

19. Februar/23. Februar: KENNST DU DIE SCHWEIZ? Fritz Schäufler, Basel, bringt mit dieser Hörfolge sieben geographische Rätsel, die die Schüler lösen müssen und auch lösen können, wenn sie die Schweizergeschichte einigermaßen kennen. Zur Sendung soll jeder Schüler ein Blättchen und einen Bleistift bereithalten (ab 6. Schuljahr).

20. Februar/25. Februar: ISLAND. Dr. Werner Kuhn, Bern, schildert Reiseerlebnisse auf dieser eigenartigen, nordischen Insel mit ihren Vulkanen und Geysiren. Die Insel soll den Schülern zur Sendung bekannt sein (ab 7. Schuljahr).

Bücherschau

KLINGMANN LAWRENCE / GREEN GERALD: *Seine Majestät O'Keefe, König der Südsee*. Steinberg-Verlag, Zürich. 346 S. Leinen Fr. 15.40.

Der amerikanische Kapitän O'Keefe landet in den siebziger Jahren des 19. Jahrhunderts auf der kleinen Insel Yap im mikronesischen Archipel. Es gelingt ihm, sich zum König von Yap und benachbarter Inseln aufzuschwingen. Sein Königreich im Pazifik erweist sich dauerhafter als die wechselnden Besetzungen von Engländern, Spaniern und Amerikanern, bis die Insel durch die Deutschen zerstört wird. O'Keefe muss mit seiner Familie fliehen und kommt bei einem Sturm ums Leben.

Ein Stück unbekannter Weltgeschichte wird in diesem Roman auf Grund sorgfältiger Dokumentation vor dem Leser ausgebreitet. Die vorkommenden Hauptpersonen sind durchaus geschichtlich. Abenteuerlich und spannungsgeladen sind die Schicksale dieses teils gehassten, teils bewunderten Seemanns und seiner Gegenspieler, interessant die ethnographischen Schilderungen. Psychologisch fein gezeichnet sind die Familienverhältnisse O'Keefes. Ein gutes Buch, kein amerikanischer Bestseller gewohnter Art. F. H.

LANGFORD R. A.: *The English Echo*. The English Institute, Zürich. 28 S. Fr. 1.— (Abonnementspreis Fr. 10.— im Jahre).

Das Monatsheft bietet dem Liebhaber der englischen Sprache unterhaltenden und lehrreichen Lesestoff. Englischlehrer und -schüler finden darin anregendes Material für den Unterricht. Einige Artikel jeder Nummer befassen sich mit sprachlichen Problemen. «English Step by Step, Some Finer Points of English». In der Rubrik «The Reader Queries — 'Echo' Answers», werden grammatikalische und stilistische Fragen gestellt und beantwortet. Wer seine Englischkenntnisse auf unterhaltsame Weise erhalten oder vervollkommen will, wird sich vor allem an den «Jokes» und «Puzzles» ergötzen. Alle Beiträge sind äusserst sorgfältig redigiert. Fussnoten geben auf Deutsch und auf Französisch die Übersetzung der weniger geläufigen Ausdrücke an. b.

KNUP EUGEN: *Kleines Radio-ABC*. (Separatdruck aus der SLZ. Selbstverlag des Verfassers (Kreuzlingen) 32. S. Fr. 2.40.

Eugen Knup, Seminarlehrer in Kreuzlingen, hat in der methodischen Darbietung des Gebietes der elektrischen Schwingungen eine grosse Erfahrung. Seine Apparatur, hergestellt von der Firma Trüb Täuber & Co. AG., in Zürich,

hat in vielen Schulen Eingang gefunden. Auch die neueste Ausstattung mit vielen vorteilhaften Änderungen wird wieder neue Freunde finden.

Die neueste Schrift von Eugen Knup, «Kleines Radio-ABC» will auf einfache und leichtverständliche Art — wie das für die Schüler der oberen Volksschule nötig ist — einführen in das interessante Gebiet der elektrischen Schwingungen und den Radioempfang. Sie verzichtet auf technische und mathematische Betrachtungen, schafft aber doch in den Kapiteln: Statische Elektrizität, Kondensatoren, Elektrizität in Portionen, Gleich- und Wechselspannung, eine solide Grundlage für das Verständnis des Radios. Darauf folgen die experimentelle Behandlung der Röhre, des elektrischen Schwingungskreises, der Resonanz und der hochfrequenten Schwingungen. Der Radioempfang schliesst die vortreffliche Arbeit ab.

Der Ausschuss der Apparatekommission des SLV hatte Gelegenheit, auch die neuesten Radiolehrmodelle im Betrieb zu sehen und zu prüfen. Es ergaben sich einwandfreie, klare Ergebnisse und auch sehr guter Radioempfang. A. S.

MÜNZEL ULI: *Hermann Hesse als Badener Kurgast*. H. Tschudy & Co., St. Gallen. 26 S. broschiert.

Zu Hermann Hesses 75. Geburtstag, den auch Baden mit einer intimen Feier und einer Hesse-Ausstellung sympathisch beging, ist unter der redaktionellen Leitung von Uli Münzel eine sehr schöne und gehaltvolle Festschrift «Hermann Hesse als Badener Kurgast» erschienen. Diese grossformatige, von Gunter Böhmer graphisch entzückend gestaltete Schrift, enthält als erstes Hesses Erzählung «Die Doble», jene heiter-nachdenkliche Geschichte vom Vogel «Jakob», dem der Dichter auf der «schrägen Limmatbrücke» anlässlich eines Kuraufenthaltes mehrmals begegnet ist. Diese Begegnungen mit dem Vogel Jakob haben den Dichter zur Niederschrift dieses Erlebnisses und zu einem tief sinnigen Gedankenspiel angeregt, einer reizenden Abschweifung zu Märchen und grossem Bild — ähnlich wie es Goethe immer erging, der beim Betrachten scheinbar geringster natürlicher Gegenstände vom Sehenden zum Schauenden wurde.

Ein weiterer Beitrag, «Hermann Hesses Badener Psychologie», von Robert Mächler, stellt eine beachtenswerte Untersuchung über Hesses «Kurgast» dar.

Uli Münzel gibt in seiner lesenswerten Betrachtung über «Hermann Hesse als Badener Kurgast» einen Überblick über Hesses in Baden entstandene Dichtungen. O. B.

KOEGEL LUDWIG DR. *Länderkunde der Erde*. Ernst Reinhardt-Verlag AG., Basel. 292 S. Kart. Fr. 12.—, Leinen 14.—.

Auf beschränktem Raum bietet der Verfasser eine knappe zusammenfassende Darstellung der wichtigsten geographischen Tatsachen aller Länder, wobei die neuesten Daten und Statistiken berücksichtigt werden. Auf Kosten der europäischen Länder sind Afrika, Nord- und Südamerika eingehender behandelt. Wirtschaftsgeographischen Aspekten wird grösserer Raum gewährt. Ein in seiner Gedrängtheit reichhaltiges Nachschlagewerk. H. R.

BEEBE WILLIAM: *923 m unter dem Meeresspiegel*. Eberhard Brockhaus. 282 S. Ganzleinen DM. 14.—.

Dem amerikanischen Forscher William Beebe gelang es bisher als erstem und einzigem mit Hilfe einer Tiefseekugel fast einen Kilometer tief unter den Meeresspiegel zu tauchen. Hier, wo seit den Kindheitstagen unserer Erde undurchdringliche Nacht herrscht, wo ungeheuerliche Druckkräfte wirken, erschaut Beebe hinter den Quarzfenstern seiner Stahlkugel eine Märchenwelt von unerwarteter, phantastischer Mannigfaltigkeit.

Seine Schilderungen atmen Staunen, Bewunderung, ja Begeisterung, sie sind aber durchdrungen vom Bestreben nach Klarheit und wissenschaftlicher Exaktheit.

Ein einführendes Kapitel berichtet über die Entwicklung der Tauchapparate; ein ausführlicher Anhang bringt Angaben über die Konstruktion der Tiefseekugel und über die wissenschaftliche Ausbeute. Zahlreiche Zeichnungen und prächtige Unterwasseraufnahmen begleiten den Text. Störend wirken für uns Schweizer die reichdeutschen Ausdrücke, welche der Übersetzung da und dort anhaften. H. R.

SIMSON FRED: *Wir verteidigen Europa*. Verlag Paul Haupt, Bern. 194 S. Broschiert Fr. 8.70.

Der Pariser Korrespondent einer grossen Schweizer Zeitung gibt in diesem Buch eine Antwort auf die Frage: «Was könnte der Westen den 175 russischen Divisionen entgegenstellen?» Sie lautet mit Simsons eigenen Worten kurz und bündig: «Man würde versuchen, von der Ostsee bis zu den

Alpen ein 'No-mans Land' zu schaffen, es regelmässig mit Atombomben zu belegen und auf diese Weise jeden Vormarsch der Russen nach Westen unmöglich zu machen.» Der Westen will also durch Technik und Forschung seine zahlenmässige Unterlegenheit an Menschen wettmachen. Muss man das nun auf 200 Seiten noch in allen Einzelheiten ausführen?

Zugegeben: der Stoff ist aktuell; der Verfasser hat mehr vom atlantischen Verteidigungssystem gesehen als mancher Generalstabsoffizier; seine Schilderung ist sehr lebendig. Aber wollen wir uns nicht wieder einmal darauf besinnen, dass in Buchform nur das niedergelegt werden soll, was Anspruch auf dauernde Gültigkeit hat?

Zugegeben: Eine grosse Gefahr ist da! Wie wir ihr aber geistig entgegentreten sollen, das kann uns ein Buch dieser Art nicht sagen. Sz.

BIRCHER RALPH: *Hunsa, das Volk, das keine Krankheit kennt*. Hans Huber, Bern/Stuttgart. 135 S. Leinen Fr. 14.50.

Dass ein Buch über ein Volk, das fast keine Krankheiten kennen soll, in unserer überzivilisierten Welt grossen Anklang findet, ist nicht weiter zu verwundern. Es handelt sich um ein kleines Bauernvolk hoch oben in Mittelasien, die Hunsa, die durch unwegsame Pässe von den übrigen Ländern abgeschnitten sind. Der Verfasser hat das Land nie selber bereist. Was er erzählt, hat er von einem englischen Sprachforscherpaar übernommen. Um einen möglichst krassen Gegensatz zur gesunden vorwiegend vegetarischen Lebensweise des Hunsavolkes zu erhalten, hat der Verfasser dessen Ernährung mit derjenigen der Bürger von White Chapple (Bezirk Londons) verglichen, obwohl ja das Buch für das Schweizer Publikum berechnet war. Dabei ist es uns allen ja bekannt, dass wir uns in der Schweiz viel abwechslungsreicher ernähren und vor allem viel mehr Früchte und Gemüse in gekochter und roher Form konsumieren, als das in England und andern nordischen Ländern üblich ist. So einleuchtend das Buch auch geschrieben ist, es scheint uns doch, man müsste alles mit einigen Vorbehalten aufnehmen. eb.

BUSER THEO: *Phantastisches Ameisenleben, bequem im Zimmer beobachtet!* Im Buchhandel, oder wo nicht erhältlich durch O. Buser, Muri-Bern. Fr. 3.80.

Im Gegensatz zu andern Ameisenbüchern handelt es sich hier um eine Anleitung, das hochinteressante Ameisenleben ohne umfangreiche oder gar kostspielige Anlage bei sich zu Hause zu beobachten. Was da alles zu sehen ist, darf wirklich als phantastisch bezeichnet werden. Das Büchlein schildert aus eigener Beobachtung des Verfassers, das wunderbare Leben dreier verschiedener (roter, gelber, schwarzer), nebeneinander hausender Ameisenvölker. Dabei werden alle wissenschaftlichen Bezeichnungen vermieden und die Broschüre enthält nur das, was auch jeden Laien interessieren kann und was derselbe eigenhändig, ohne besondere Kenntnisse, festzustellen in der Lage ist.

FREI EMIL: *Missbrauchte Mutterkraft oder Die Erwerbsarbeit der Mütter und ihre Folgen*. Genossenschaftsbuchhandlung Winterthur. 16 S. geheftet.

Wir alle wissen aus unzähligen Beispielen von der Not so vieler Mütter, die neben ihrer Aufgabe im Hause als Hausfrau und Erzieherin noch dem Erwerb nachgehen müssen, damit die Familie nicht in Not leben muss. Heute ist es ja immer noch so in der Schweiz, dass das soziale Niveau mit jedem Kinde sinkt. Darum ist es nicht zu verwundern, dass ausgerechnet diejenigen Frauen dem Erwerb nachgehen müssen, die mehrere Kinder haben, wo die Mutter im Hause besonders nötig wäre. Der Verfasser weist auf die oft unabsehbaren Folgen hin: auf der einen Seite Überbelastung der Mütter, auf der anderen Seite Verwahrlosung der Kinder und Jugendlichen. Er bleibt aber nicht nur beim blossen Aufzählen der verschiedenen Übelstände stehen, er macht konkrete Vorschläge, wie durch wirksamen Mutterschutz manches besser werden könnte. Die Gelder wären durch höhere Besteuerung der verschiedensten Genussmittel einzubringen, denn, so argumentiert der Verfasser, wenn wir in der Schweiz so viel Geld haben, um Genussmittel zu kaufen, so könnte man auch Mittel aufbringen, um den vielen überbelasteten Müttern in irgendeiner Form Hilfe zu bringen. eb.

ROBERT A. NAEF: *Der Sternenhimmel* 1953. Verlag Sauerländer, Aarau. 106 Seiten. Fr. 6.95.

Der «Sternenhimmel» erfreut die Benützer jedes Jahr mit noch besserer Ausstattung und Anordnung des Stoffes und erleichtert damit den praktischen Gebrauch. Die neue Ausgabe ist reich illustriert und vermittelt dem Sternfreund wirklich umfassende Auskünfte auf die verschiedensten Fragen.

Der Lehrer, der seine Schüler in die Geheimnisse der Himmelserscheinungen einführen möchte, erhält in diesem Büchlein einen zuverlässigen Führer und Berater und empfängt eine Reihe praktischer methodischer Hilfen. R.

MUSIKAKADEMIE ZÜRICH

Florastrasse 52 Zürich 8

Kurs für Chordirigenten

vom 13. bis 18. April 1953 unter Leitung von Hans Lavater und Emil Frank

Kursgeld Fr. 50.—. Prospekte und nähere Auskunft durch das Sekretariat der Musikakademie Zürich. Anmeldungen bis 15. März 1953.

33

Italien-Reise

4.—19. April (16 Tage) Fr. 605.— (6. Wiederholung)

Florenz, Siena, Rom, Neapel, Pompeji, Paestum, Capri.

Interessenten verlangen Programm vom Sekretariat der Schweizerischen Reisegesellschaft, Liestal.

Offene Lehrstelle: Das Knabeninstitut «Steinegg», Herisau, sucht auf Beginn des neuen Schuljahres, Ende April 1953, einen 80

internen Sekundarlehrer

(eventuell auch Primarlehrer).

Anmeldungen erbeten an den Vorsteher: Karl Schmid.

An die Freie Evangelische Volksschule Aussersihl, Zürich 4, wird für die neugeschaffene Stelle ein tüchtiger 82

Sekundarlehrer

mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung gesucht. Antritt auf den 17. April. Die Besoldung bewegt sich zwischen Fr. 10 680.— und Fr. 14 400.—, je nach Dienstjahren. Die Schule unterrichtet nach dem öffentlichen Lehrplan und legt Wert auf eine familiäre und betont evangelische Schulführung.

Anmeldungen sind mit den üblichen Unterlagen und mit einer Photo erbeten an die Schulleitung der Freien Evangelischen Volksschule Aussersihl, Dienerstrasse 59, Zürich 4.

Ferienkolonie

In gut eingerichtetem Ferienheim an schönster Lage im Zürcher Oberland könnten über die Sommermonate noch ein bis zwei Ferienkolonien aufgenommen werden. Schöne Spazierwege über Wald und Höhen, in nächster Nähe eigenes Strandbad, grosse Spielwiesen, auto- und verkehrssichere Lage. Sehr gute Verpflegung zu mässigen Preisen.

Nähere Auskunft erteilt gerne unter Chiffre SL 61 Z die Administration der Schweiz. Lehrerzeitung, Postfach Zürich 1.

Zu kaufen gesucht (Occasion):

86

ein Epi diaskop

Erziehungsheim Mauren (Thurgau).

Hotel St. Petersinsel im Bielersee

Bestempfohlenes Haus für Schulen, Vereine und Kurgäste. Unterkunft und Verpflegung zu günstigen Bedingungen. Historische Stätte (J. J. Rousseau). Prächtige Spaziergänge, Baden, Fischen, Camping. P 20 U

Inhaber: B. Konzett-Gsteiger. — Tel. (032) 8 81 15.

Primarschule Gais / AR

Infolge Rücktritts ist an der hiesigen Primarschule aufs Frühjahr 1953 eine 85

Lehrstelle

für die Mittelstufe, 5. und 6. Klasse, Dorf, neu zu besetzen. P 61115 G

Die Besoldung beträgt je nach Dienstalter min. 7850 Fr., max. 10 000 Fr., inkl. Teuerungs- und Kantonszulagen.

Reformierte Bewerber wollen ihre Offerten bis 28. Februar 1953 unter Beilage von Zeugnissen und Lebenslauf senden an das Schulpräsidium Gais.

Stellenausschreibung

An der Kunstgewerbeschule Luzern und an der Kantonschule Luzern ist die 83

Stelle eines Fach- und Zeichenlehrers

neu zu besetzen. Sie umfasst figürliches Zeichnen und das Fach «Farbe und Form» an der Kunstgewerbeschule sowie das Freihandzeichnen an der Oberstufe des Gymnasiums und der Realschule.

Bewerber erhalten auf schriftliche Anfrage beim Erziehungsdepartement nähere Auskunft über die erforderlichen Ausweise und die Anstellungsverhältnisse.

Anmeldungen sind bis spätestens 12. März 1953 zu richten an das

Erziehungsdepartement des Kantons Luzern.

Primarschule Birmensdorf

Auf Beginn des Schuljahres 1953/54 ist an der Primarschule Birmensdorf eine 81

Lehrstelle der Realstufe

(2 Klassen) neu zu besetzen. Die freiwillige Gemeindezulage beträgt für verheiratete Lehrer Fr. 2000.— bis Fr. 2400.—, f. ledige Lehrkräfte Fr. 1600.— bis Fr. 2000.—, zuzüglich 17 % Teuerungszulage. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet; Maximum nach sechs Dienstjahren. Die Gemeindezulage ist bei der BVK versichert. Anmeldungen sind bis 28. Februar 1953 unter Beilage der üblichen Ausweise an den Präsidenten der Primarschulpflege, Herrn Werner Job, Gemeinderatsschreiber, Birmensdorf, einzureichen.

Birmensdorf, 7. Februar 1953. Die Primarschulpflege.

Junger kath. Lehrer (verheiratet) sucht aufs Frühjahr 1953

neuen Wirkungskreis

wo er sich in musikalischer Hinsicht betätigen kann. Zeugnisse sowie Diplom von Kirchenmusikschule stehen zu Diensten. — Offerten unter Chiffre SL 84 Z an die Administration der Schweiz. Lehrerzeitung, Postfach Zürich 1.

Primarschule Waldenburg

Auf Beginn des Schuljahres 1953/54 ist die Stelle eines reformierten 75

Primarlehrers

an der Unterstufe (1. und 2. Klasse) neu zu besetzen. Besoldung, Alters- und Teuerungszulagen sowie Kompetenzentschädigung sind gesetzlich geregelt. Sie betragen im Minimum Fr. 9450.—, im Maximum Fr. 12 870.—, plus Familien- und Kinderzulagen.

Bewerber werden gebeten, ihre Anmeldung mit Lebenslauf, Angabe des Bildungsganges und ihrer bisherigen Tätigkeit unter Beilage der nötigen Ausweise sowie eines ärztlichen Zeugnisses bis 28. Februar 1953 an den Präsidenten der Primarschulpflege, Herrn L. Terribilini, einzureichen.

Waldenburg, 2. Februar 1953. Die Primarschulpflege.

Internationales Knabeninstitut MONTANA, Zugerberg

Auf 16. April 1953 sind an der Schweizerischen Abteilung des Instituts Montana folgende Lehrstellen neu zu besetzen: 37

Handelsfächer

(an der Handelsabteilung unterrichten bereits zwei Handelslehrer)

Biologie, evtl. Geographie

in Verbindung mit Sportunterricht (neben andern Sportlehrern).

Die Bewerber werden gebeten, ihre Anmeldung mit Lebenslauf, Photographie, Zeugnissen sowie Angabe der Gehaltsansprüche (bei freier Station) bis spätestens 28. Februar 1953 der Direktion des Instituts Montana einzureichen.

Primarschule Bubendorf

Auf Beginn des Schuljahres 1953/54 ist die Stelle eines

Primarlehrers

an der Oberstufe (6.—8. Klasse) der Primarschule Bubendorf neu zu besetzen.

Die Besoldung und die Teuerungszulagen sowie die Pensionierung sind gesetzlich geregelt.

Bewerber werden gebeten, ihre Anmeldung mit Angabe des Bildungsganges und ihrer bisherigen Tätigkeit unter Beilage der nötigen Ausweise bis zum 28. Februar 1953 an den Präsidenten der Schulpflege, P. Nüesch, Bubendorf, einzureichen. 74

Bubendorf, den 14. Januar 1953.

Schulpflege Bubendorf.

Primarschule Niederurnen / GL

Auf Beginn des Schuljahres 1953/54 ist an der hiesigen Primarschule 67

eine Lehrstelle

(Lehrer oder Lehrerin) zu besetzen.

Bewerber sind gebeten, ihre handschriftliche Offerte unter Beischluss des Fähigkeitsausweises (Glarnerisches Lehrerpapier) und Zeugnissen über ihre bisherige Tätigkeit bis spätestens 28. Februar 1953 an den Schulpräsidenten, Herrn Dir. Hans Frey, einzureichen.

Niederurnen, den 1. Februar 1953.

Der Schulrat.

Primarschule Langenbruck / BL

Die Primarschule Langenbruck sucht auf den 20. April 1953 einen evangelischen

Lehrer für die Mittelstufe

(3. und 4. Klasse).

Gehalt: Lediger Lehrer	Fr. 8200.— bis Fr. 11 700.—
Verheirateter Lehrer	Fr. 9000.— bis Fr. 12 500.—
Lehrerin	Fr. 7360.— bis Fr. 10 750.—

Bewerber wollen ihre Anmeldung bis Ende Februar an die Schulpflege Langenbruck richten. 79

Primarschule Arisdorf / BL

Auf das Frühjahr 1953 ist — infolge Erreichens der Altersgrenze des jetzigen Inhabers — die

Lehrstelle für die 3., 4. und 5. Klasse

neu zu besetzen.

Bedingung: gemäss basellandschaftl. Prüfungsreglement.
Besoldung: gesetzlich geregelt, Pensionskasse obligator.
Bewerber, die über die erforderlichen Ausweise verfügen, sind eingeladen, ihre Anmeldung mit Lebenslauf, Arztzeugnis und Ausweisen über die bisherige Tätigkeit bis 20. Februar 1953 an den Präsidenten der Schulpflege Arisdorf, J. Gysin-Schuler, zu richten. 65

Die Schulpflege.

Hauseltern, resp. Hausmutter

Am kantonalen Kinderheim Brüschnhalde, Männedorf (Kt. Zürich) (ärztlich geleitete psychiatrische Beobachtungsstation für 26 schwererziehbare, nicht schwachbegabte 2—14 Jahre alte Knaben und Mädchen) ist die

Stelle der Hauseltern

resp. der Hausmutter so schnell als möglich wieder zu besetzen. Die Aufgabe der Hauseltern resp. Hausmutter besteht in der den ärztlichen Bedürfnissen angepassten, sonst jedoch selbständigen Leitung der Beobachtung, der heilpädagogischen Erziehung der Kinder, ferner in der Verwaltung und hauswirtschaftlichen Führung des Hauses. 78

Bewerber resp. Bewerberinnen haben sich auszuweisen über Erfahrungen selbständiger Position, über neuzeitliche heilpädagogische Kenntnisse und Fähigkeiten in der Erfassung und Behandlung schwieriger Kinder und im Umgang mit den Eltern, weiter in der Gestaltung einer liebevoll-warmen Atmosphäre unter den Kindern und den Mitarbeitern.

Im Falle der Wahl einer Hausmutter kommt die zusätzliche Anstellung einer Hausbeamtin in Frage.

Weitere Auskünfte werden erteilt vom Kinderheim Brüschnhalde, Männedorf (Tel. 92 93 59). Ueber Lohnverhältnisse gibt Auskunft die kantonale Gesundheitsdirektion, Walchestrass, Zürich.

Anmeldungen bis Ende Februar 1953 an die **Direktion des kinderpsychiatrischen Dienstes**, Kantonsschulstr. 1, Zürich.

Persönliche Vorstellung nur auf besondere Einladung.

Offene Lehrstelle

An der Bezirksschule in Brittnau wird die

Stelle eines Hauptlehrers

für Deutsch, Englisch, Geographie, Geschichte und Zeichnen 77

zur Neubesetzung ausgeschrieben.

Besoldung: die gesetzliche. Ortszulage.

Den **Anmeldungen** sind beizulegen: die vollständigen Studienausweise (es werden mindestens 6 Semester akademische Studien verlangt), Ausweise über bestandene Prüfungen und Zeugnisse über bisherige Lehrtätigkeit. Von Bewerbern, die nicht bereits eine aargauische Wahlfähigkeit besitzen, wird ein Arztzeugnis verlangt, wofür das Formular von der Kanzlei der Erziehungsdirektion zu beziehen ist.

Vollständige Anmeldungen sind bis zum 21. Februar 1953 der **Schulpflege Brittnau** einzureichen.

Aarau, den 5. Februar 1953

Erziehungsdirektion.

Offene Lehrstelle

An der Bezirksschule in Fahrwangen wird die Stelle 76

1. eines Hauptlehrers

für Deutsch, Französisch, Geschichte, Latein, Englisch oder Italienisch, andere Fächerkombinationen sind möglich;

2. eines Hilfslehrers

(Vikariat) für Mathematik, Naturwissenschaften, eventuell Geographie oder Turnen,

zur Neubesetzung ausgeschrieben.

Besoldung: die gesetzliche.

Den **Anmeldungen** sind beizulegen: die vollständigen Studienausweise (es werden mindestens 6 Semester akademische Studien verlangt), Ausweise über bestandene Prüfungen und Zeugnisse über bisherige Lehrtätigkeit. Von Bewerbern, die nicht bereits eine aargauische Wahlfähigkeit besitzen, wird ein Arztzeugnis verlangt, wofür das Formular von der Kanzlei der Erziehungsdirektion zu beziehen ist.

Vollständige Anmeldungen sind bis zum 21. Februar 1953 der **Schulpflege Fahrwangen** einzureichen.

Aarau, den 5. Februar 1953

Erziehungsdirektion.

Naturfreundehaus am Säntis

Das sehr gut geeignete Skihaus für ganze Schulklassen ist im Februar noch während drei Wochen frei. — Anfragen u. Auskunft H. Steingruber, Säntisstr. 6, Herisau. — Tel. (071) 5 12 19.

Seit 20 Jahren!

Carl Gruber Neuhausen a/Rheinfall

Lehrmittel Telefon 5 65 28

Geographie-Karten (Haack), Geschichts-Karten (Haack-Hertzberg) aus dem Verlage Justus Perthes und andere. — Biologien, Skelette usw.

Geschäftsbriefe, Geschäftsaufsätze

von Max Wohlwend, Partienpreis Fr. 2.65 m. Wust

Formularmappe, beliebig zusammenstellbar, für Gewerbe- und Fortbildungsschulen, bei

Landolt-Arbenz & Co., AG., Zürich

Bahnhofstrasse 65

Preisliste 400 zu Diensten

Schulhefte

in jeder Ausführung und Lineatur

Ehram-Müller Söhne & Co. Zürich 5

Limmatstrasse 34

Platt-Schneider-Schulbedarf-Interlaken

Spezialtinten. Tusche. Klebstoffe PIC & GIGANTOS. Fixativ wasserhell. Radierwasser. VERULIN, flüssige Wasserfarbe. Ia Aquarellpinsel VERUL. Ia Gulgummi rot u. weiss, usw.



SCHWEIZER JOURNAL

Die Februar-Nummer enthält neben prächtigen ganzseitigen Bildern u. a. folgende Beiträge: Im Kreis des Kalenders, Schönheiten und Gefahren des Winters, Schnee- und Lawinenforschung, Ski-Chauvinismus, Winter im Volksbrauch, Vier Photographen zeigen ihr liebstes Winterbild.

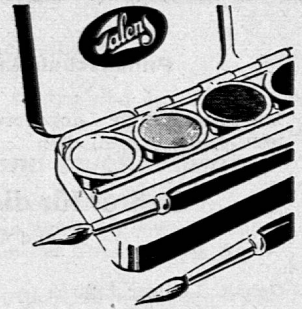
An allen Kiosken erhältlich

Zuverlässige, erfolgreiche

Ehevermittlung

durch Frau G. M. Burgunder
a. Lehrerin

Postfach 17 Langenthal



Seit 40 Jahren

erteilen wir Darlehen
ohne Bürgen
Absolute Diskretion
Prompte Antwort

Bank Prokredit Zürich

Talacker 42
Telephon 25 47 50

OFA 19 L

Ein guter Farbkasten
erleichtert die Arbeit

Beziehbar in allen guten
Fachgeschäften

Alder & Eisenhut AG

Turn-, Sport- und Spiegelgerätefabrik

Küsnacht-Zch. Tel. (051) 91 09 05

Fabrik Ebnat-Kappel

Sämtliche Geräte nach den
Vorschriften der neuen
Turnschule

Direkter Versand ab Fabrik



Winterthur UNFALL

Schweiz. Unfallversicherungs-Gesellschaft in Winterthur

Vergünstigungen
für Mitglieder des Schweiz.
Lehrervereins beim Abschluss
von Unfall-Versicherungen



Modellieren ist lehrreich

Wie mancher Schüler hat doch Mühe mit der räumlichen Vorstellung! Wenn Sie Ihrer Klasse aber hie und da Gelegenheit zum Modellieren geben, zum Nachbilden von einfachen Gegenständen, dann wecken Sie das Verständnis für körperliches Sehen. Auch Sie sollten es probieren mit Modellieren! Verlangen Sie Gratisproben verschiedener Bodmer-Ton-Qualitäten. Anleitung zum Modellieren gegen Einsendung von 90 Rappen in Briefmarken. - Grundlegende Schrift von Lehrer A. Schneider, St. Gallen, Fr. 1.40.

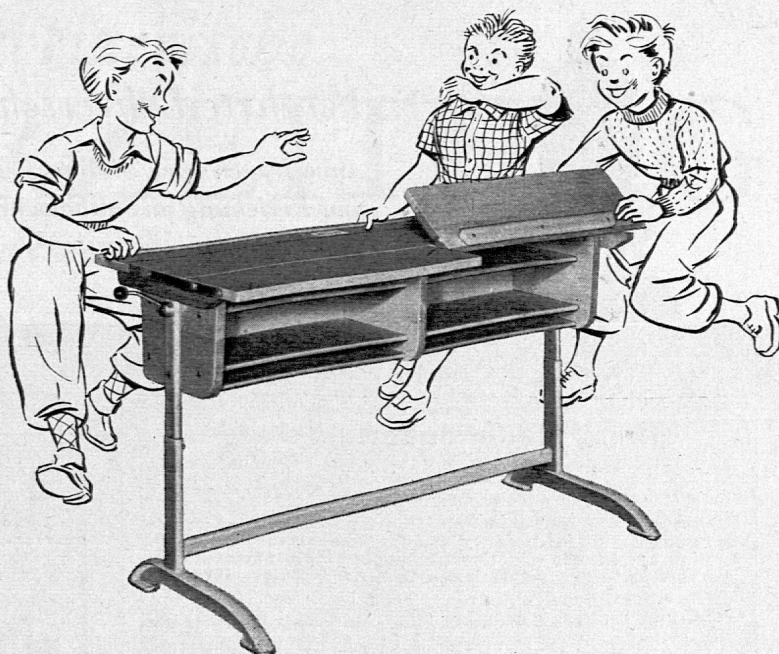
E. Bodmer & Cie.

Tonwarenfabrik Zürich
Uetlibergstrasse 140
Telephon (051) 33 06 55

Nervennahrung Neo-Fortis!

Hilfe allen Nervösen

Nervenkraft und Nervenruhe nehmen beachtlich zu, denn der Nervenstärker Neo-Fortis enthält Lecithin, Calcium, Magnesium usw. Familienpackg. 14.55, 5.20. In Apoth. u. Drog. Versand: Lindenhof-Apotheke, Rennweg 46, Zürich 1.



Nur keine Angst, der Mobil-Schultisch wird es aushalten!

Die Mobil-Schulmöbel sind sehr solid gebaut, wie geschaffen für lebensfrohe, kraftstrotzende Buben, die gerne sich austoben und gewohnt sind, auf «ihre Art» mit Stuhl und Tisch umzugehen. Das gut gelagerte und sorgfältig verarbeitete Buchenholz hält stärkste Beanspruchung aus und gibt ausserdem dem Schulzimmer ein warmes, freundliches Aussehen. Der verstellbare Mobil-Schultisch hat extra breite Füsse und deshalb einen besonders sichern Stand.

Mobil



Bevor Sie Schulmöbel kaufen, verlangen Sie bitte unseren neuen Katalog, unverbindliche Preisofferten oder Vertreterbesuch

U. Frei Holz- und Metallwarenfabrik Berneck

Seit Jahren bekannt für Qualitätsarbeit Telephon (071) 7 34 23

Die Freude des Lehrers

ist der äusserst handliche, zuverlässige und billige Vervielfältiger für Hand- und Maschinenschrift (Umrisse, Skizzen, Zeichnungen, Rechnen-, Sprach- und andere Übungen, Einladungen, Programme etc. etc.), der

↑ USV- Stempel

Er stellt das Kleinod und unentbehrliche Hilfsmittel tausender schweizerischer Lehrer und Lehrerinnen dar. Einfach und rasch im Arbeitsgang, hervorragend in den Leistungen.

Modell:	Format:	Preis:
No. 2	A6 Postkarte	Fr. 30.-
No. 6	A5 Heft	Fr. 35.-
No. 10	A4	Fr. 45.-

Verlangen Sie Prospekt oder Stempel zur Ansicht, USV - Fabrikation und Versand:

B. Schoch, Papeterie, Oberwangen / Thg.
Telephon (073) 3 76 45

Für Schulen!

Leihweise Abgabe von Diapositiven

in Schwarz und Farbige
Grösse: 8,5 x 10 cm gefasst.

Diapositive von Landschaften, Blumen sowie von Genre-aufnahmen, z. B. Trachten, Volkstypen usw. Für die Neu-anfertigung von Diapositiven steht unsere reichhaltige Bilder-Auswahl zu Diensten.

Jean Gaberell AG • Photo-Verlag • Thalwil

Telephon 9204 17.



Verehrte Lehrerschaft!

Anvertrauen auch Sie Ihre jetzigen Zöglinge zur Weiterausbildung, Pflege und Erziehung uns altbewährten Instituten, Fortbildungsschulen, Kinder- und Ferienheimen:

Neue Mädchenschule Bern

Gegr. 1851 Waisenhausplatz 29 Tel. 2 79 81 Postcheck III 2444

Christliche Gesinnungsschule, enthaltend:

Kindergarten, Elementarschule, Primaroberschule (5 Klassen), Sekundarschule (5 Klassen), Fortbildungsklasse (10. Schuljahr), Kindergärtnerinnen-Seminar (2-jähriger Kurs, Aufnahme Frühjahr 1950, 1952 usw.), Lehrerinnen-Seminar (4-jähriger Kurs, Aufnahme jeden Frühling).

Sprechstunden des Direktors: Dienstag bis Freitag 11.15—12 Uhr.
Der Direktor: **H. Wolfensberger**

Gärtnerinnenschule Hünibach

Berufskurse

bei Thun

Kurse für Gartenfreunde

Auskunft erteilt die Leitung der Schule Tel. 033/21610



Landerziehungsheim Hof Oberkirch

für Knaben

Kaltbrunn (St. Gallen)

Primar- und Sekundarschule, Progymnasium, Vorbereitung auf Mittelschulen und das praktische Leben, Berufswahlklasse, Handelsschule bis Diplom. Kleine Klassen, Arbeit in Garten und Werkstätte, Sportplatz, Schwimmbad, gesunde, sonnige Lage. Erziehung zur Selbständigkeit und Kameradschaft.

Telephon Kaltbrunn 3 62 35

Leiter: Dr. F. Schwarzenbach



ECOLES TAMÉ

Locarno, Bellinzona, Luzern, Chur, Zug, Fribourg, Sion, Brig

Sie lernen Franz., Engl., Ital., Deutsch, Buchhaltung, Rechnen, Korrespondenz in Fremd- u. Muttersprache, Handelsrecht usw. (Diplom). Kleine Klassen. 33. Schuljahr. Eintritt jederzeit.

(Auch d. Fernunterricht Ecole Tamé, Luzern 11.)

KANTONALE HANDELSSCHULE LAUSANNE

mit Töchter-Abteilung

Fünf Jahresklassen, Diplom, Maturität, Spezialklassen für deutschsprachige Schüler. Bewegliche Klassen für Sprach- und Handelsfächer.

Vierteljahreskurse mit wöchentlich 18 Std. Französisch. Ferienkurse im Juli und August.

Beginn des Schuljahres: 16. April 1953.

Schulprogramm und Auskunft erteilt die Direktion.

P 7155- L

Wo französisch lernen?



Bestbekannte offiz. Handels- und Sprachschule

für Jünglinge und Töchter (200 Schüler) - Jahreskurs oder Eidg. Diplom. Auf Wunsch Haushaltungsunterricht. Schulbeginn am 21. April 1953. Auskunft und Liste über Familienpensionen durch die Direktion

OFA 1779 S



Konservatorium Zürich

Allgemeine Musikschule Berufsschule Staatl. Diplom

Direktor R. Wittelsbach

Alle Musikfächer

Verbilligte Anfängerkurse

Dr. Raebers Höhere Handelsschule

Nachf. Dr. Rob. Steiner

Tages- und Abendkurse
Unterricht in Kleinklassen
Prakt. Übungskontor
Fremdsprachen

Schulprogramme durch das Sekretariat, Tel. 23 33 25
ZÜRICH, Uraniastrasse 10

BEZUGSPREISE:

Für Mitglieder des SLV

jährlich

Schweiz

Fr. 14.—

Ausland

Fr. 18.—

halbjährlich

" 7.50

" 9.50

Für Nichtmitglieder

jährlich

" 17.—

" 22.—

halbjährlich

" 9.—

" 12.—

Bestellung direkt bei der Redaktion. Postcheck der Administration VIII 889.

INSERTIONSPREISE:

Nach Seiteneinteilung, zum Beispiel: 1/2 Seite Fr. 10.50, 1/3 Seite Fr. 20.—, 1/4 Seite Fr. 78.— + Teuerungszuschlag. Bei Wiederholungen Rabatt • Inseratenschluss: Montag nachmittags 4 Uhr • Inseratenannahme: Administration der Schweizerischen Lehrerzeitung, Stauffacherquai 36, Zürich 4, Postfach Zürich 1 • Telefon (051) 23 77 44.