

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 5 (1932-1933)

Heft: 5

Artikel: Der Völkerbund im Schulunterricht

Autor: Gauss, Hermann

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852711>

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: 17.05.2025

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

Der Völkerbund im Schulunterricht.

Bericht über ein Preisausschreiben für schweizerische Mittelschüler über das Thema: Kann und soll die Schule die Friedensbestrebungen des Völkerbundes unterstützen und wie

kann sie es tun?, verfaßt im Auftrag der Erziehungskommission der Schweizer. Vereinigung für den Völkerbund und der schweizerischen Hochschul-Vereinigung für den Völkerbund

von Dr. Hermann Gauß, Liestal.

Vor dem Kriege galt es in der öffentlichen Meinung so gut wie ausgemacht — Ausnahmen von der Regel waren zwar zu verzeichnen, aber doch nicht stark genug, um der herrschenden Ansicht erfolgreich entgegenzutreten zu können — daß der Staat autonom oder souverän sei, d. h. daß er keine höhere Instanz kenne, durch deren Statut er in seinen Entscheidungen eingeschränkt sei. Es galt ferner als die Hauptaufgabe des Staates, seine Macht nach Kräften auszudehnen. Darin und kaum in etwas anderem wurde seine *raison d'être* gesehen. Der Staat war dabei in der Wahl der Mittel keinen moralischen Gesetzen unterworfen, es sei denn einigen Konventionen über die Art der Kriegsführung. Wie wenig jedoch auch solche Konventionen die Staaten haben binden können, hat sich während des Krieges gezeigt. Mit dem Argument: „Not kennt kein Gebot“ hat man sich zum Teil einfach über sie hinweggesetzt. Es bestand ferner eine eigentümliche doppelte Moral, eine Moral, die zwar für den Einzelnen Aufopferung seiner persönlichen Interessen für das Volksganze verlangte, nicht aber vom einzelnen Volke zu Gunsten der gesamten Völkerfamilie. Der einzelne Staat galt vielmehr als eine Art Naturwesen, das nur dem Gebote der Selbsterhaltung zu folgen habe, nicht aber sittlichen Maßstäben unterworfen sei. Die Sittlichkeit sollte nur für den Einzelnen gelten, nicht für ein Staatswesen. Ja, selbst für den Einzelnen konnten die sittlichen Gebote suspendiert werden, wenn er im Auftrag des Staates handelte. Diese Ansicht, wonach der Staat die oberste Instanz ist, dem alle Kräfte der Einzelnen zu dienen haben, wurde nun aber auch durch die Theorie unterstützt, daß aller Fortschritt nur aus der Spannung hervorgehe, daß somit auch der Fortschritt in der Weltgeschichte nur denkbar sei gerade unter der Voraussetzung dieses rücksichtslosen Kampfes um die Macht zwischen den Staaten und Völkern; denn nur aus der höchsten Konzentration der Kräfte gehe eine wahrhaft große Leistung hervor. Man rechnete also mit der Möglichkeit eines Krieges als einer normalen Erscheinung, und wenn man auch einiges Bangen vor einem modernen Kriege hatte, so suchte man doch auch hier seine Bedenken zu beschwichtigen. Soziologen glaubten beweisen zu können, daß der Krieg die Schwachen aus dem Wege räume und die Tüchtigen am Leben erhalte und so eine Hebung der Volksgesundheit zur Folge habe, und gewisse Theologen suchten den Krieg als eine Strafe Gottes für die Verfehlungen der Einzelnen hinzustellen, als eine Strafe, die man geduldig auf sich zu nehmen habe, und die beseitigen zu wollen, als eine ungebührliche Einmischung des Menschen in die ewigen Ratschläge Gottes angesehen werden müßte.

Der Krieg bedeutete ein schweres Gericht über diese Auffassungen. Ferne davon, zu einem Fortschritt die Hand zu bieten, hat er alle, Sieger und Besiegte zugleich, an den Rand des Verderbens gebracht. Es war eine falsche Berechnung, daß der Krieg die Schwachen verzehre und die Tüchtigen verschone. Das Gegenteil fand statt. Wertvollste Menschen fielen als Freiwillige im hoffnungslosen Kampfe gegen das blinde Fatum einer technischen Kriegsführung, während die körperlich und geistig Untauglichen zum großen Teil überhaupt nicht bis zur Front kamen. Eine beträchtliche Schwä-

chung der Volkskraft trat ein und ein Sinken des geistigen Niveaus, das heute noch nicht zum Stillstand gebracht worden ist. Noch heute sind wir z. B. nicht Herr über die Lügenpropaganda geworden, die während des Krieges entfesselt wurde. In der ethischen und religiösen Erkenntnis dürfte hingegen entschieden eine Wendung zum Besseren eingetreten sein. Man sieht heute ein, daß die *raison d'être* eines Staates nicht primär in der Entfaltung seiner Machtansprüche liegt, sondern eher im Beitrag, den er an die Völkerfamilie entrichtet. Man sieht heute, daß auch das Leben der Staaten sittlichen Bestimmungen zu unterwerfen ist, daß der Satz: „Wer das Leben erhalten will....“ nicht nur für den Einzelnen gilt, sondern ebensogut für ganze Völkerschaften. Man wird auch heute kaum mehr einem Theologen Gehör schenken, der den Krieg als berechtigte Strafe für unsere Privatvergehen ausgibt, sondern man sieht eher den Krieg als eine Gesamtschuld an, für den als verdiente Strafe wir seine Folge zu tragen haben. Schließlich ist die Lehre von der unbeschränkten Souveränität der Staaten gründlich erschüttert worden. Man ist heute gewahr, daß sie einer Vergötterung des Staates das Wort redet, die mit keiner Religion, richtig verstanden, vereinbar ist. Aber wenn es auch so mit unsern sittlichen und religiösen Erkenntnissen besser geworden ist, so sehen wir uns doch noch weit davon entfernt, diesen unsern bessern Einsichten auch äußerlich im praktischen Leben die nötige Geltung zu verschaffen.

Das sind in groben Zügen die wichtigsten Veränderungen, die das geistige Leben unter dem Einfluß des Weltkrieges durchgemacht hat. Und als das äußere Zeichen dieses Umschwungs der Gesinnung ist nun die Gründung des Völkerbundes anzusehen. In ihm soll nämlich diese neue Auffassung Gestalt gewinnen und sich immer mehr in der praktischen Wirklichkeit geltend machen. Der Völkerbund ist also, wie wir glauben, im tiefsten Grunde eine geistig-sittliche Angelegenheit und erst in zweiter Linie eine sichtbare politische Organisation. Was wir in Genf sehen, ist nur der Leib einer Organisation; die Seele dieses Leibes ist eine neue Gesinnung, eine neue Welt- und Lebensanschauung.

Wenn dem aber so ist, dann ist es begreiflich, daß die Frage des Völkerbundes in die Schule hineingreift. Denn dann handelt es sich um den Kampf zweier Weltbetrachtungen. Und ein solcher Kampf kann an der Schule nicht spurlos vorübergehen. Wie die Erfahrung zeigt, stehen wir auch heute tatsächlich mitten in diesem Kampfe drin. Wir wissen nicht, wie lange er dauern wird und wie er enden mag. Es ist begreiflich, daß alte Denkgewohnheiten nicht von einem Tag auf den andern abgelegt werden können.

Aber auf welche Seite soll sich die Schule stellen? Wir glauben, daß ihr hier der Weg deutlich vorgezeichnet ist. Der Lehrer ist ein Beauftragter des Volkes, und unser Land hat am 16. Mai 1920 durch Stimmentscheid gezeigt, daß es dem Völkerbund angehören will. Wir glauben ferner, daß heute eine Abstimmung noch viel deutlicher zeigen würde, wie unser Volk in dieser Frage denkt. Auf jeden Fall können wir uns nicht vorstellen, daß heute der Entscheid anders ausfallen würde, im Gegenteil. Darum scheint es uns eine Pflicht

des Lehrers als Bürger eines demokratischen Staates zu sein, den Völkerbund im Unterricht zu unterstützen.

Wir können aber noch einen Schritt weiter gehen. Die Völkerbundsversammlung hat am 27. September 1923 einen Beschluß gefaßt, in dem allen Mitgliedstaaten die Aufgabe zuerkannt wird, in den Schulen für die Bekanntmachung des Völkerbundes einzutreten, und unsere schweizerische Delegation hat diesem Beschluß zugestimmt. Nun besteht freilich für uns in der Schweiz eine Schwierigkeit darin, daß unser Schulwesen kantonale geregelt ist, so daß nicht von der Bundesregierung eine Verfügung getroffen werden kann, die den Einbezug des Völkerbundes in den Schulunterricht von oben herab anordnet. Aber eine Verpflichtung von internationaler Tragweite besteht für unsere Schule trotzdem.

Um ihr Geltung zu verschaffen, existiert innerhalb der Schweizer. Vereinigung für den Völkerbund eine Erziehungskommission, an deren Spitze Frh. Dr. I. Somazzi, Bern, steht. Diese Kommission verfolgt den Zweck, Wege zu suchen, wie der Völkerbundsunterricht in der Schule gefördert werden könnte. Man denke nun aber ja nicht, daß es sich hier um eine politische Kommission handelt, die die Schule für ihre bestimmten Zwecke benützen will. Die Mitglieder dieser Erziehungskommission gehören vielmehr alle irgendwie selber dem Lehramt an, und sie wissen, was die Lehrfreiheit bedeutet. Was diese Erziehungskommission verfolgt, ist bloß die Lehrerschaft anzuregen, daß der Völkerbund in der Schule zur Sprache komme; wie dies geschieht, das muß jedem einzelnen Lehrer überlassen bleiben. Die Kommission legt nur Wert auf eine notwendige Voraussetzung, auf Sachlichkeit, nicht auf bestimmte Auffassungen, und dies umso mehr, als sie sich selber durchaus noch als lernend in dieser Sache empfindet; sie hat auch keine Druckmittel in der Hand; alles, was sie leistet, ist nur dies, daß sie allen Interessenten nach Möglichkeit Auskunft gibt über alle Fragen betr. Völkerbund und Schule, und daß sie von Zeit zu Zeit eine Anregung macht, wie der Völkerbund in der Schule gelehrt werden könnte, wobei es immer noch der jeweiligen Schulbehörde vorbehalten bleibt, ob sie auf diese Vorschläge eintreten will oder nicht.

Als eine solche Anregung ist es auch aufzufassen, wenn die Erziehungskommission im vergangenen Jahre einen Wettbewerb für schweizerische Mittelschüler ausgeschrieben hat mit dem Titel: „Kann und soll die Schule die Friedensbestrebungen des Völkerbundes unterstützen, und wie kann sie es tun?“ (cf. „Völkerbund“, Mitteilungen der Schweizer. Vereinigung für den Völkerbund, Jahrgang 1930, Dezemberrummer, S. 121). Das Preisausschreiben verfolgte ein doppeltes Ziel: Einmal die künftigen Lehrkräfte zur Selbstbesinnung über diese wichtige Frage anzuregen, und zweitens einen Einblick in unsere gegenwärtigen Schulverhältnisse zu gewinnen. Die Arbeiten mußten bis zum 16. Mai 1931 eingeleistet werden. Als Preisgericht amtierte die Erziehungskommission. Es liefen 79 Arbeiten aus allen Teilen der Schweiz ein. (Eine genauere Zusammenstellung ist im „Völkerbund“, 1931, Juli/August, S. 77, nachzusehen.) Es wurden 7 erste Preise ausgeteilt (vierzehntägiger Aufenthalt in Genf mit bezahlter Reise zum Besuch eines Ferienkurses über Völkerbundsfragen); 8 zweite und 15 dritte Preise (in Buchform); ferner erhielten alle Teilnehmer am Wettbewerb als Zeichen der Anerkennung die Monatsschrift der Schweizer. Vereinigung für den Völkerbund auf ein Jahr. Wir haben seither aus erster Hand erfahren, daß die Preisträger ihren Aufenthalt in Genf eifrig benutzt haben und mit neuen Anregungen heimgekehrt sind. Das Preisausschreiben darf darum als gelungen angesehen werden. Um nun aber die Sache nicht im engen Kreise zu vergraben, sondern um die Ansichten, die in diesem Preisausschreiben geäußert worden sind, auch einem weiteren Publikum zugänglich zu machen, hat auf Anregung der Schweizer. Hochschulvereinigung für den Völkerbund die Erziehungskommission den Verfasser dieser

Zeilen beauftragt, einen Bericht über die besten der eingelauften Arbeiten zu verfassen. Die folgenden Ausführungen bringen also eine Auswahl von Sätzen aus den zwölf besten Arbeiten mit verbindendem Text, jedoch so, daß vor allem die jungen Stimmen zur Geltung kommen sollen und die Auffassung des Berichterstatters in den Hintergrund tritt.

*

Das Thema, das von der Erziehungskommission gestellt wurde, hat zwei Seiten, eine mehr theoretische Seite: Kann und soll die Schule die Friedensbestrebungen des Völkerbundes unterstützen? und eine mehr praktische: Wie kann sie es tun? Das Thema wurde so gefaßt, um tunlichst beiden möglichen Richtungen menschlicher Begabung entgegen zu kommen. Beide Fragen sind auch in der Tat gleichermaßen in Angriff genommen worden, freilich, wie wir gestehen müssen, so, daß die theoretische im allgemeinen doch eher etwas zu kurz gekommen ist. Dies ist hingegen nicht verwunderlich; denn bevor man selber in den Fall gekommen ist, an einer Institution als Mitglied mitzuarbeiten, wird man sich diese prinzipiellen Fragen nicht bis in die letzten Konsequenzen hinein vorlegen. Trotzdem haben sich zwei Bewerber mit der theoretischen Frage beschäftigt, der eine von katholischen, der andere von protestantischen Voraussetzungen her.

Kann und soll die Schule die Friedensbestrebungen des Völkerbundes unterstützen? Unser katholischer Mitarbeiter geht zur Beantwortung dieser Frage von der Voraussetzung aus, daß die Religion das Fundament der Schule bilden müsse. Das steht für ihn unmittelbar fest. Er sagt, die Religion enthalte die Postulate, die „an Hand der Geschichte erfolgreich illustriert werden können“. Die katholische Kirche lehrt den Frieden. Im Gottesstaat des hl. Augustin findet sich der Satz: „Der Friede ist ein so großes Gut, daß unter den irdischen und sterblichen Dingen nichts dankbarer gehört, nichts sehnüchtiger gewünscht und schließlich nichts Besseres erfunden werden kann.“ Da der Völkerbund das nämliche Ziel verfolgt, und zwar nicht nur durch den Versuch der Verhinderung von Kriegen, sondern auch vor allem durch Zusammenarbeit der Völker auf kulturellem Gebiete (sittliche Grundlage der Bestrebungen des Arbeitsamtes, Hygiene, Unterdrückung des Sklaven- und Mädchenhandels, des Opiumschmuggels, intellektuelle Zusammenarbeit), wie der Verfasser richtig bemerkt, so glaubt er verlangen zu dürfen, daß die Schule die Bestrebungen des Völkerbundes unterstütze.

Ganz anders die protestantische Antwort. Als religiöser Individualist verlangt hier der Autor die Neutralität der Schule. „On pourrait crier que l'école se met au service d'un parti et qu'on en fait un instrument de propagande: cela, l'école ne doit pas l'être. L'impartialité en tout, ou mieux encore, la neutralité en tout, ce doit être la devise et le devoir de l'école.“ Trotzdem fährt er fort, da er aus andern Gründen von der Unentbehrlichkeit des Völkerbundes überzeugt ist: „Mais elle peut enseigner ce qu'est la Société des Nations comme elle enseigne ce qu'est la Révolution Française ou le socialisme, sans prendre parti.“ Damit stimmt freilich nicht ganz überein, wenn er anderswo sagt: „Il faut que les maîtres soient convaincus, mais on n'y peut les forcer.“ —

Wichtiger war allen Teilnehmern am Wettbewerb die Frage: Wie kann die Schule den Völkerbund lehren? Fast alle sind der Ansicht, daß dies nicht durch Einrichtung eines neuen Spezialfaches geschehen dürfe. „Faut-il alors augmenter le nombre d'heures pour pouvoir donner un enseignement plus complet de la Société des Nations? De grâce! N'allez rien ajouter encore aux programmes surchargés, à ces maudits programmes qui finiront par tuer l'école et dégoûter complètement les élèves.“ Auch könnte so nur ein technisches, äußerliches Wissen über den Völkerbund vermittelt werden. Mais, „c'est l'esprit qui importe.... C'est une que-

stion d'ordre moral, puisqu'il s'agit de créer une nouvelle mentalité chez les peuples et les gouvernements, et de considérer les rapports de pays à pays autrement qu'on ne l'a fait jusqu'ici, en somme de changer une manière de penser qui a été celle des peuples pendant plusieurs siècles." Darum „soll man sich hüten, den Völkerbundsgedanken in ein Fach, wie z. B. die Geschichte, hineinzupressen. Das Interesse soll, wenn nur möglich, in allen Stunden, durch allen zu behandelnden Stoff geweckt werden.“

Eine Arbeit gibt hierüber noch eine besondere Wegleitung, die uns als treffend der Veröffentlichung wert erscheint. Ihr Verfasser sagt: „Il ne faut pas arracher de force la vieille mentalité pour la remplacer par la nouvelle, mais amener graduellement les esprits à renoncer d'eux mêmes à leurs vieilles idées, ou mieux, ne pas laisser s'implanter ces idées.“ Worauf es ankommt, ist „combattre l'esprit de routine et les préjugés.... Chacun est porté à croire que tous doivent penser comme lui. C'est une manière de juger dont on a peine à se défaire. Il faut discipliner l'esprit pour l'amener à admettre les opinions contraires, et, plus que cela, à les étudier même. Admettre une autre opinion, ce n'est pas renoncer à la sienne et chercher des compromis. Bien au contraire, à examiner avec soins et impartialité l'opinion opposée, on se fortifie bien souvent dans les siennes... Que personne ne se croie le champion de la vérité.“ Ueberdies, „il faut créer l'optimisme confiant.“

Wir wollen nun nach diesen allgemeinen Erörterungen dazu übergehen, die Möglichkeiten des Völkerbundsunterrichtes nach einzelnen Fächern zu betrachten. Den wichtigsten Platz nimmt hier naturgemäß der Geschichtsunterricht ein. Drei Klagen werden immer noch in einigen Arbeiten laut: Erstens, daß das Altertum zu ausführlich behandelt werde, zweitens, daß man nicht bis zur Gegenwart komme, und drittens, daß die Kulturgeschichte gegenüber der politischen und militärischen Geschichte nicht genügend berücksichtigt werde. Doch lassen wir auch hier die Autoren selber sprechen. „Es sollte das Prinzip jedes Geschichtslehrers sein, nicht nur Geschichte der Vergangenheit zu lehren, sondern auch der Gegenwart gerecht zu werden.“ Direkt persönlich berichtet ein anderer: „Es will viel heißen, in der griechischen Geschichte, auf dem Wege über das Römertum bis zur französischen Revolution, unter einem Hagel von Jahreszahlen, sich zurecht zu finden, wenn man ständig von den modernen Problemen gebrannt wird, über die man gerne Aufschluß erhalten möchte.“ Und ein dritter sagt: „Allerdings muß auch die neueste Zeit im Geschichtsunterricht besprochen werden und nicht wie in... (folgt eine umfangreiche geographische Bezeichnung, die wir aus Gründen der Diskretion verschweigen müssen), wo das geschichtliche Wissen um Napoleon herum aufhört.“ Den weit-aus umstrittensten Punkt bildet die Frage, wie weit die politische Geschichte in den Vordergrund zu rücken ist. Wir wollen auch hier die verschiedenen Ansichten nebeneinanderstellen. „Es ist in der Schule unbedingt der Fall, daß die Kulturgeschichte zu wenig hervorgehoben wird. Aus meiner Zeit, als ich noch Anfänger am Gymnasium gewesen bin, weiß ich noch ganz genau, wie darauf Gewicht gelegt worden ist, daß wir Schlachtordnungen, Verläufe von Gefechten gut gewußt haben. „Griechische Geschichte“ hat damals auf dem Lehrplan gestanden. Wir aber haben politische Schlachtengeschichte durchgenommen, wo doch sicherlich weitaus genügend Kulturgeschichte vorhanden ist.“ Ein anderer schreibt: „Es sollte auch darauf gesehen werden, daß der Schüler mehr Kulturgeschichte lernt. Die meisten Schüler kennen die Geschichte als eine lange, langweilige Kette von Schlachten, Kaisern und Jahreszahlen.“ Wiederum ein dritter meint: „Das alte System hat immer noch sehr viele Anhänger. Seine Verfechter behaupten, daß die Schlachtengeschichte für das Kind viel spannender sei als die Kulturgeschichte, der es weder Interesse noch Verständnis ent-

gegenbringen könne. Diese Behauptung ist jedoch ein Irrtum. Wie interessant sich ein Stück Kulturgeschichte darstellen läßt, zeigt z. B. das Heftchen „Die Pfahlbauer“ der Schweizer Jugendschriften. Nie haben wir uns während der ganzen Primarschulzeit für einen Geschichtsabschnitt so begeistert, wie damals, als uns der Lehrer diese Geschichte vorlas. Die Entwicklung des Angelhakens, die dort geschildert wird, beschäftigte uns in den Pausengesprächen weit mehr als etwa der Sieg bei Morgarten... Der Behandlung der Kriegsgeschichte ist jedoch nicht zu entweichen, da sie mit der übrigen Geschichte in engem Zusammenhang steht. Sie sollte aber möglichst kurz gefaßt werden.“ Etwas anders lautet die folgende Ansicht: „In letzter Zeit hat der Geschichtsunterricht eine bedeutende Wandlung erfahren, indem er sich von der Schlachten- und Kriegsgeschichte etwas abgewandt hat und mehr und mehr die reine Kulturgeschichte berücksichtigt. Dabei erwächst aber für den Lehrer die Gefahr, daß er etwas zu abstrakt, zu unverständlich für den Schüler wird.“ Ein anderer gibt den Rat: „Qu'on laisse donc la jeunesse se nourrir de récits belliqueux si elle le désire. Mais ce qu'il faut en même temps, c'est lui montrer l'évolution qu'a subie la guerre, lui faire clairement comprendre que ce qui fut possible en temps est devenu impossible actuellement.“ Und: „Que l'histoire devienne celle de l'homme à travers les siècles et non celle de ses guerres.“ Ferner: „Qu'on s'arrête surtout sur les traits vigoureux et infatigables des grands bâtisseurs et des grands initiés qui surent lutter, soit pour créer, soit pour savoir.“ Zum Schlusse möchten wir einen Abschnitt ungekürzt anführen von einem Mitarbeiter, den wir schon öfter haben anführen dürfen; er schreibt: „N'allez pas croire que je vais proposer de supprimer les batailles: on a déjà montré la stupidité qu'il y aurait à fausser l'histoire. Mais quelque amélioré qu'il soit, cet enseignement donne encore trop de place à ce qui ont fait les rois, les ministres et les assemblées, au détriment des connaissances sur la vie des peuples et des simples particuliers, sur leur coutume et leurs aspirations. On se fait une idée fautive de l'histoire qui semble être déterminée par les seules décisions d'un ou de quelques hommes. On ne montre pas assez le mouvement général, le flux et le reflux, les modifications inapparentes des coutumes et des idées. On manque d'idées générales et de vues d'ensemble. On n'est trop tenté de voir dans l'histoire qu'une suite de faits plus ou moins incohérents et explicables dont il suffit d'avoir déterminé les causes et les effets immédiats. On ne montre pas assez que l'histoire c'est une vie, la vie de l'humanité, avec ses âges critiques, ses périodes de santé et de maladie. On se rendrait alors mieux compte de ce qu'est la guerre, de ses conséquences, on verrait alors que la guerre mondiale marque le début d'une nouvelle grande période où il ne sera plus permis de raisonner et de juger comme auparavant sans risquer d'aller à contresens des exigences du monde. De même que, dans la nature, qui ne s'adapte pas aux conditions changeantes du milieu ambiant sont condamnés à disparaître, de même aussi l'humanité ne peut pas vivre sans s'adapter sans cesse aux conditions nouvelles que l'histoire lui impose. Il faut maintenant s'adapter à une nouvelle éthique internationale ou périr.“

Einen wichtigen Platz nimmt auch die Frage unseres schweizerischen Patriotismus ein. Alle Arbeiten zeigen erfreulicherweise Respekt vor echter Vaterlandsliebe. Aber während zwei unter ihnen die Parallelität zwischen der Schweiz und dem Völkerbund unterstreichen und so die Bedeutung unseres Landes in internationaler Beziehung sehr hoch anschlagen, warnen andere vor der Ueberschätzung unseres Landes und speziell vor der Ueberschätzung unserer historischen Helden. „Der Fehler besteht überhaupt darin, daß der Begriff Krieg mit dem Begriff Vaterland untrennbar verbunden wird... Die romantischen Zitate und das Schlachtgebet bei Sonnenaufgang mögen geschichtlich wahr sein, sie müssen aber als

unwesentlich aus den Schulbüchern verschwinden.“ Sehr richtig scheint uns der Ausspruch eines unserer Mitarbeiter zu sein, wenn er meint: „D'ailleurs, pourquoi le patriotisme serait-il uniquement tourné vers le passé au lieu d'être orienté vers l'avenir?“, oder, wenn ein anderer schreibt: „Aimer sa patrie ne signifie pas détester les autres pays. Tout comme l'amour n'exclut pas l'amitié.“

Die Frage der Lehrmittel wird ebenfalls kurz berührt. Wir lesen in einer der Abhandlungen: „Im allgemeinen ist die Bedeutung der Wahl der Lehrbücher nicht zu unterschätzen. Sie müssen politisch vollkommen neutral sein und dürfen keine nationalistischen Tendenzen enthalten.“ Die Gefahr sei zwar nicht so groß, meint ein anderer: „denn gewöhnlich tragen diese Bücher (sc. die chauvinistischen Geschichtsbücher) viel zu dick auf.“

Wert wird auch auf die Schulbibliothek gelegt; ferner wünschen mehrere an Hand von Zeitungen in die aktuellen Probleme eingeführt zu werden und durch das Mittel der Diskussion; ein Kantonsschüler weist vor allem darauf hin, daß die Mittelschule nicht genügend Rechtskenntnisse vermittele. Er sagt: „Die Parole der Mittelschule lautet: Allgemeine Bildung. Warum lehrt man dort aber die Grundsätze des heute so wichtigen Zivil-, Staats- und Völkerrechts nicht, das doch auch zum Denken veranlaßt...?“

Wir wollen damit vom Geschichtsunterricht Abschied nehmen und uns dem Gebiete der Geographie zuwenden. Daß auch hier viel Gelegenheit geboten ist, den Völkerbund zu erwähnen, geht aus den eingesandten Arbeiten deutlich hervor. „Bei der Behandlung der Wirtschaftsgeographie läßt sich die Notwendigkeit des Völkerbundes zur Aufrechterhaltung der Wirtschaftsbeziehungen unter den einzelnen Ländern, der ungestörten Abwicklung des Handels, der sicheren und genügenden Nahrungszufuhr (für die Schweiz besonders wichtig) und zur Vermeidung von Störungen in der Industrie durch Abschneiden der Rohstoffzufuhr etc. hervorheben.“ „Bien plus, la géographie consiste aussi à étudier les moeurs des peuples habitant les pays en question. Il est nécessaire de montrer aux enfants la différence de civilisation entre les peuples occidentaux et orientaux-etc.“ „Der Geographieunterricht soll ähnlich wie der Geschichtsunterricht im Schüler das Verständnis für fremde Völker und fremde Eigenart wecken, die in andern, aber auch irgendwie bedingten Verhältnissen groß geworden, aus einer andern Geschichte hervorgegangen sind. Er soll ihnen zeigen, wie die ihm fremden Eigenarten, das Wesen der Bewohner eines andern Landes aus den natürlichen Bedingungen herausgewachsen sind und wie sie auf ihre Art auch wiederum Sinn und eine Berechtigung haben. Er soll ihnen aber auch zeigen, wie die einzelnen Länder und Völker gerade durch ihre Eigenart sich fruchtbar ergänzen können, und zwar gegenseitig.“ Ferner wird auf die Opiumfrage, auf die Mandate, den Sklavenhandel hingewiesen, bei denen allen die Rolle des Völkerbundes zur Bekämpfung der Uebel gezeigt werden könne. Viele fordern zur Belebung des Geographieunterrichtes den Film.

Den Sprachunterricht hat einer unserer Bewerber von Grund auf umgestalten wollen. Er meint, jede höhere Mittelschule sollte die Kenntnis von drei Sprachen vermitteln, erstens die Muttersprache und dann zwei Fremdsprachen. Wenn mit der Sprache zugleich eine Einführung in das fremde Volkstum verbunden werde, dann lerne der Schüler überhaupt fremde Ansichten verstehen, und wer das an zwei Beispielen gelernt habe, der könne das Gelernte dann auch mühelos auf weitere Gebiete ausdehnen. Hören wir ihn in Einzelheiten: „Le maître parlera constamment dans la langue qu'il aura à enseigner“, dès le début. Später neben systematischer Lektüre, Grammatik und Rechtschreibung widmet er „plusieurs heures à expliquer d'une façon très simplifiée, le développement historique et la configuration géographique du pays dont il enseigne

l'idiome, dans le but d'intéresser l'élève aux choses de ce pays.“ In der Mittelschule „l'enfant est sensé à comprendre, parler et écrire correctement la langue étrangère. (!) Ce qu'il lui faut maintenant, c'est un ressortissant du pays dont il étudie la langue.“ Ferner ist zu befürworten „l'organisation de voyages d'étude à l'étranger, de préférence dans les pays dont les langues sont étudiées.“ Der Staat soll dabei behilflich sein. „On lui demanderait tout juste de consentir des réductions sensibles sur ses chemins de fer... Je citerai à cet égard les chemins de fers allemands qui consentent des tarifs très réduits aux étudiants, si bien que ceux-ci parcourent leur pays en tous les sens et apprennent à le connaître à peu de frais.“ Eine ähnliche Ansicht wird auch von deutschschweizerischer Seite vertreten: „Im Fremdsprachenunterricht sollen die Schüler nicht nur die fremde Sprache an und für sich kennen lernen... Wichtiger scheint es mir, sie in fremdes Volkstum einzuführen.“ Auch Ferienkurse werden in Vorschlag gebracht.

Selbst in der Naturwissenschaft und in der Mathematik läßt sich der Völkerbund zur Sprache bringen. „Durch graphische Darstellung im geometrischen Zeichnen sollen Größen (Goldsummen, Landflächen, Menschenmassen), die mit unsern Problemen im Zusammenhang stehen, aber nicht nur von den Schülern, sondern auch von den Erwachsenen oft nicht richtig eingeschätzt werden können, besser charakterisiert werden.“ Ein anderer weist auf den Zusammenhang zwischen der Hygieneabteilung und der Transitkommission des Völkerbundes einerseits und „Zoologie, Gesundheitslehre und Wirtschaftsgeographie“ andererseits hin. Mehrere betonen, es möge gezeigt werden, daß die Technik an sich kein Gut sei, daß es vielmehr ganz darauf ankomme, was der Mensch mit ihr mache, und sie finden, dies könne speziell an Hand der Giftgase in der Chemie exemplifiziert werden.

Sozusagen einstimmig ist die Ansicht, daß der Religionsunterricht unmittelbar zur Förderung der Friedensidee führen müsse. „So soll besonders der universale Grundzug des Christentums betont werden, das alle Menschen einander gleichsetzt und eine Botschaft an alle sein soll.“ „La religion est la leçon la plus fructueuse en exemples, modèles, enseignement de paix. En effet: Le Christ prêche l'amour du prochain, la charité, la tolérance, la bonté etc., qualités essentielles pour faire des hommes accomplis, des partisans de la paix universelle, de l'entente mondiale, des hommes qui mettent le centre de leur vie chez les autres. Comme dans un seul corps nous avons plusieurs membres et que tous ces membres n'ont pas la même fonction, de même, quoique nous soyons plusieurs, nous ne sommes qu'un seul corps en J. C., étant tous réciproquement membres les uns des autres“ (St. Paul).“ Es ist erfreulich zu sehen, daß die junge Generation diesen Satz auch unmittelbar auf die Völkergemeinschaft überträgt.

Ethische Fragen nehmen ebenfalls einen bedeutenden Raum in den Arbeiten ein. Einige wollen den „esprit guerrier“ einfach unterdrücken, andere bloß auf ein unschädliches Gebiet ableiten oder gleichsam kanalisieren. „Il ne faut pas détruire cet esprit belliqueux et frondeur qui est l'essence même d'une bonne race. Nous n'avons qu'à voir le triste état de ceux qui ne le possèdent pas, de ces êtres pâles, qui dès l'enfance errent sans volonté, sans énergie et sans courage, et donc nous n'avons d'ailleurs pas à nous occuper ici puisqu'également ils n'influencent jamais les événements et sont toujours influencés par eux.“ Die zwei wichtigsten Aufgaben unserer Zeit werden einmal dahin zusammengefaßt: „Diriger le vieil instinct belliqueux de l'homme, non vers la guerre, mais vers la lutte multiple qu'impose l'existence, c'est-à-dire transformer en génie constructeur une faculté destructive“ und „donner aux patriotes de tous les Etats une âme internationale.“ Ein anderer sieht die Gefahr hauptsächlich im „esprit de vengeance... L'esprit de vengeance crée des caractères entiers durs et sans souplesse.“ Es wird

vorgeschlagen, eine Art Schulgericht zu bilden, um die jungen Menschen schon früh an das Schlichtungsverfahren zu gewöhnen. Daß natürlich auch der Sport erwähnt wird, braucht heute kaum gesagt zu werden. „Im Spiel des Turnunterrichtes endlich soll ihnen (sc. den Schülern) das Prinzip des „fair play“, des unbedingt sauberen und fleckenlosen Spiels dem Gegner gegenüber zum höchsten Grundsatz werden.“ „Le sport doit être solidement organisé car, non seulement il permet à cette vigueur enthousiaste de se dépenser sans rien détruire, mais encore il crée de la santé et de la joie. Non seulement il libère l'esprit combattif de l'enfant, mais aussi il développe en lui ce sens du „fair play“ qui est caractéristique d'un esprit

sportif et qui doit tenir lieu dans la société moderne de l'ancien esprit chevaleresque.“

Damit haben wir unsern kurzen Gang durch den Völkerbundsschulunterricht an Hand von Zitaten aus den Abhandlungen des Preisausschreibens abgeschlossen. Wir hoffen, daß es uns gelungen sei, ein einigermaßen lebendiges Bild vom heutigen Stand der Frage von Völkerbund und Schule zu geben, wenigstens was unser Land betrifft. Man hat zwar oft den Eindruck, daß die Sache des Völkerbundes bei uns nicht in gewünschter Weise Fortschritte mache, und daß speziell die Schule nicht das Nötige tut, um der jungen Generation die Bedeutung des Völkerbundes zu zeigen.... Aber „sie bewegt sich doch“; „et l'idée marche“.

Kleine Beiträge.

Landerziehungsheim und Volksschule.

Seitdem um die Wende des letzten Jahrhunderts der Typus des Landerziehungsheims nach dem Muster der Herm. Lietz'schen Anstalten in die Schweiz verpflanzt wurde, konnte sich das öffentliche Schulwesen den Einflüssen dieser neuen Schulgattung nicht verschließen. Die L. E. H., dem Ideal stark angenäherte private Bildungsanstalten und Erziehungsstätten, leisteten in der Folge wertvolle Pionierarbeit, namentlich auf dem Gebiete der Schulreform.

Diesen Ausstrahlungen in einem Einzelfall etwas nachzuspüren, möge bei Anlaß des 25-jährigen Bestandes von L. E. H. Schloß Kefikon, im Anschluß an die stimmungsvolle und eindruckliche Jubiläumsfeier vom Juli 1932 gestattet sein.

Verzichten wir auf eine Schilderung der ja allgemein bekannten Vorteile der Heimerziehung und wenden wir uns der besonderen Bedeutung zu, die speziell das Heim Kefikon für den Kanton Thurgau erlangt hat im Laufe eines Vierteljahrhunderts.

Die bei der Gründung schon vollzogene Vereinigung von Heimleitung und Schulinspektorat zeitigte bald die schönsten Früchte. Die Tatsachen, daß Herr August Bach früher dem aktiven Lehrerstande angehört hatte, seinem kollegialen Wesen stets treu blieb und in fortwährendem Kontakt mit der Jugend stand, boten für eine ersprißliche Zusammenarbeit zwischen Schulinspektorat und Lehrerschaft günstige Grundlagen. Eine rege Wechselwirkung zwischen Privat- und Staatsschule setzte ein, ein gegenseitiges Anregen und Befruchten. Daß auch die Lehrerschaft, weit über den Wirkungsbereich des Inspektoratrayons hinaus, lebhaften Anteil nahm an der stetigen Entwicklung und dem erfreulichen Aufschwung der ehemaligen „Knabenschule“ zu einem vollwertigen Land-Erziehungs-Heim, beweist die große Zahl von pädagogischen Besuchern aus nah und fern. Inwieweit gewisse, auf dem günstigen Versuchsboden des L. E. H. gewachsene Früchte der Schulreform auch in die Land- und Stadtschule zu verpflanzen seien, dafür besaß der Heimleiter ein feines Gefühl und einen sicheren Instinkt. Ein ganz besonders nachhaltiger Impuls ging aus von den Schülerwerkstätten Kefikons. Die für Holz- und Metallarbeit ausgestatteten Handarbeitsräume im separaten Schulgebäude bedeuteten für die Lehrerschaft der öffentlichen Schulen eine stete Mahnung, eine vielfach bestehende Lücke in der Ausbildung unserer Knaben nach der manuellen Seite hin mit der Zeit auszugleichen. Zu wiederholten Malen, wenn der Heimbesitzer als Präsident des Thurg. Vereins für

Knabenhandarbeit und Schulreform den Ruf ergehen ließ, bevölkerten sich diese Werkstätten mit Scharen arbeitsfreudiger thurgauischer Lehrer, die sich in die verschiedenen Techniken des Werkunterrichts einführen ließen.

Neben der methodischen Bearbeitung von Lehm, Papier, Karton, Holz, Glas, Eisen, verfolgten die Kefikoner Kurse noch einen höheren Zweck: Die organische Eingliederung der manuellen Betätigung in den Rahmen der gesamten Unterrichtsgestaltung.

Vom Bestreben erfüllt, die Handarbeit als Entwicklungs-, Bildungs- und Erziehungsmittel, sowie als wesentlichen berufsweisenden Faktor in die Land- und Gesamtschule hineinzutragen, schuf Herr Bach einen speziellen Kurstyp.

Die sog. Kombinierten Lehrerbildungskurse sollten in verhältnismäßig kurzer Zeit die Grundlagen vermitteln für die Ausübung eines vielseitigen, nicht an ein einzelnes Material gebundenen Werkunterrichts und zeigten den Weg zur Durchführung des Arbeitsprinzips und der Arbeitsschule in geistiger wie in manueller Hinsicht. Nicht umsonst steht heute der Thurgau, was die Ausbreitung der Handarbeitskurse technischer und kombinierter Art anbelangt, so ehrenvoll da.

Als Schöpfer und Lenker unserer so wertvollen Pädagogischen Arbeitsgemeinschaften benützt Herr Bach jede Gelegenheit, fortschrittliche Neuerungen dem gesamten Lehrkörper zugänglich zu machen, wobei er von der Regierung lebhaft unterstützt wird. Wenn anläßlich des 25-jährigen Jubiläums neben der Anhänglichkeit und Treue der „Alt-Kefikoner“ auch die Dankbarkeit von Schule und Lehrerschaft zum Ausdruck kam, so geschah es mit dem lebhaften Wunsche, es möchte diese seltene Art von glückhaftem Zusammenwirken zwischen L. E. H. und Schule noch recht lange fortbestehen!

Ad. Eberle, Kreuzlingen.

*

Erziehen.

Eine Erwiderung von Dr. Alfred Bolliger.

In Nummer 3 dieser Zeitschrift besinnt sich Dr. A. Zander über Erziehung. Aus einem wohlthuenden Ueberdruß an pädagogischer Theorie und Methodik betont er vor allem das Zufällige und Unberechenbare der erzieherischen Situation: man könne sie nicht „wollen“, nicht schaffen, als „Gnade“ höchstens „erhoffen“.

So sympathisch Skepsis und Bescheidenheit des Verfassers berühren, fragen wir uns doch, ob wir so schwarz sehen