

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: 9

Rubrik: Kleine Beiträge

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>

te, Goethe, Stefan George. Individuelle Symbole in der „gottlosen Welt“.

Das Wesen des Helden erwächst aus Gundolfs divinatorischer Schau des heroischen Jünglingstums im Bilde Alexanders des Großen: „Trunken und wissend, früh und reif, einfach und umfassend, magischer Wanderer und politischer Städtebauer, ein Wunderkönig des Ostens und das Modell des Lysipp, legendär und wirklich, all das ist er nur als der vollkommene Jüngling“.

Ist Alexander der ewige, hellenische Jüngling, so folgt in Gundolfs Reihe Cäsar als der vollkommene heroische Mann, „heiter klar bei stetem Gefühl der dunklen und tragischen Mächte, anmutig bei gigantischen Dimensionen, erhaben ohne Zwang und Ueberschwang“.

Dante in seiner „Göttlichen Komödie“ kommt aus dem katholischen Kosmos, versöhnt aber die tiefe Spaltung in Leib und Seele in seinem „ganz leidenschaftlichen und ganz geordneten Gedicht“.

Nach der Zersplitterung der Renaissance erscheint Shakespeare. Und seine riesige Seele hat die Kraft, die Einheit zwischen dem Menschen und der Wirklichkeit, zwischen der Sachenwelt und der Persönlichkeit herzustellen. „Keiner wie er war der Wirklichkeit gerecht, ohne ihr zu frohnen, keiner wie er war Titan ohne maßlos zu sein“.

Goethe ist für Gundolf der nächste ewige Mensch und der erste Gestalter der Deutschen. Er lehrt die Bildung neu verstehen, nicht als Häufung des Stoffes, sondern als „aktive Gestaltung des Menschen“. „Durch seine Bildung ist er der Retter vor dem rohen Subjektivismus, durch seine schöpferische Urkraft ist er der Retter vor der selbstzwecklichen Erkenntnis“.

Auch Napoleon erscheint als Gestalt eines ewigen Menschen. „Gleichgültig, ob man in seinem zeitlichen

Werke Dauer sieht: er selbst, seine Gestalt ist Dauer und genügt, in unserem Staatenraume die ewige Luft zu bewahren. . . . Napoleon ist noch unser Zeitgenosse und nur er macht uns zu Zeitgenossen von Alexander und Cäsar. Solche Helden aber sind Formen einer Offenbarung: daß nicht war, sondern west, wodurch und wofür wir wesen“.

So ist das Gundolf'sche Forschen, Denken und Gestalten gerichtet auf den wirklichen Menschen, durch den allein erst die geistige und geschichtliche Welt existiert.

„Ideen veralten, Gesetze erstarren, fruchtbar sind nur die Menschen, der Quell immer neuer Ideen und Gesetze.“

Diese Schau des wesenhaften, des großen Menschen, die Darstellung der Gestalt als des Urgeistes, der Urwesenheit, der Substanz in einer großen Reihe wissenschaftlicher Geschichtswerke aus aktiver und produktiver Wahl lassen Gundolf zum Erzieher der geistigen Jugend werden.

Freilich ist auch Gundolfs Schau begrenzt. Seine eigene Gestalt, sein Wesen, Werk und Leben — viel zu früh ist ja der kaum fünfzigjährige dahingeeschieden — haben bereits selbst etwas geschichtlich gewordenes an sich. Die Gefahr einer rein ästhetisch-formalen Betrachtung liegt in dem Schicksal und der Struktur des „George-Kreises“.

Unsere Zeit erfordert noch weitere und tiefere Perspektiven als sie Gundolf und seine Schüler zu geben vermögen.

Aber als Wegbereiter zu einem Weltbild der Zukunft hat Friedrich Gundolf, der Lessingpreisträger von 1930, seine einmalige, bleibende Bedeutung.

Kleine Beiträge.

Das Kinderheim »Chez Nous«.

Ein Aufruf.

Die „Schweizer Illustr. Zeitung“ hat in ihrer französischen Ausgabe vom 8. September 1932 einen Artikel über das Kinderheim „Chez Nous“ in La Clochette bei Lausanne gebracht. Der Verfasser dieser Zeilen ist gerne bereit, jenen Bericht jedem Interessierten zukommen zu lassen. Er verfolgt, wie der vorliegende Aufruf, den Zweck, die Aufmerksamkeit weiterer Kreise auf dieses kleine „Home“ zu lenken, es verdient beachtet zu werden, denn es ist durch den Geist, der in ihm waltet und durch die pädagogische Sorgfalt, die in ihm ihren Ausdruck findet, zu einem vorbildlichen, wahren Heim der Kinder geworden.

Seine Schützlinge sind arme Kinder ohne Familie oder Verwandtschaft und die Gründerinnen dieses Waisenheimes haben ihm seit seinem Bestand ihre ganze Kraft und ihr ganzes Vermögen geopfert. Ihre Mittel gehen zu Ende; seit einiger Zeit sind sie gezwungen, auch zahlende Zöglinge aufzunehmen. Und dennoch sieht heute die Institution ihr Weiterbeste-

hen bedroht, die Leiterinnen fürchten, ihr Lebenswerk nicht fortführen zu können und ihre zwanzig Schützlinge der Ungewißheit überlassen zu müssen. Die zahlreichen Freunde der Anstalt, in einem Hilfsverein zusammengeschlossen, — es sind vor allem die Pensionate in Lausanne — leiden selbst unter der Krise. Sie können daher nicht mehr in dem Maße helfen, wie sie es bisher durch die Sicherstellung des Budgets taten. Die staatliche Unterstützung ist sehr gering; die zur Verfügung stehenden Mittel sind so unter den für das Weiterbestehen notwendigen Stand gefallen. Der Verkauf einer der gemieteten Gebäulichkeiten wird bereits vom Besitzer erwogen; tatkräftige Hilfe tut not, um das kleine Heim am Leben zu erhalten. —

Es könnte, den Kräften und Möglichkeiten der Hilfsbereiten entsprechend, auf verschiedene Weise geholfen werden:

Einmal durch direkte Geldzuwendungen, die den wirksamsten Beistand darstellen. Gingen sie reichlich ein, so könnten wir das durch den Verkauf bedrohte Haus erwerben oder, was besser und dringender notwendig wäre, auf dem Terrain des „Hilfsvereins Chez Nous“ ein neues, zweckmäßiges Gebäude erstellen.



Wir sind schon für den Hinweis auf Persönlichkeiten dankbar, bei denen eine direkte Fürbitte Erfolg verspricht. Besonders nützlich wäre uns die Fürsprache von Gesinnungsfreunden bei ihnen bekannten Personen, welche für das Home, dieses schöne Werk menschlicher Hilfsbereitschaft und Aufopferung, etwas tun könnten. Es gibt auch heute noch reiche Leute, die den Wunsch und das Bedürfnis haben, zu helfen und die nicht wissen, wo ihre Gabe am wirksamsten und notwendigsten wäre. Die Errichtung von Stiftungen und Zuweisung von Legaten zeigen dies oft deutlich genug.

Man könnte ferner in öffentlichen und privaten Schulen und in Pensionaten Schülersammlungen anregen und sich so an die Opferfreudigkeit und Hilfsbereitschaft der Kinder und ihrer Eltern wenden.

Ein anderes Mittel zur Hilfe bestünde in der Vermittlung zurückgebliebener, leicht anormaler Kinder (unter Ausschluss von eigentlich psychopathischen oder kranken) im Alter von 3—10 Jahren als zahlende, interne oder externe Zöglinge.

Wir besitzen einen Film von der Organisation, vom Leben und Arbeiten im Home, den wir jederzeit gerne ausleihen. Es wäre eine verdienstliche Aufgabe für junge Leute, in Dörfern und Städten Vorführungen des Filmes zu veranstalten. Der damit erreichte Zweck wäre ein doppelter: Das Heim würde auch weiteren Kreisen bekannt und es würde wohl auch eine Einnahme dabei erzielt werden, wenn die Spesen für Projektionsapparat, Operateur und Saal auf ein Minimum reduziert werden könnten. Der Film umfaßt vier Rollen normaler Größe, der Text ist französisch, deutsch und englisch, die Vorführung dauert ungefähr drei Viertelstunden.

Es gäbe also genug Mittel zur Hilfe. Wen immer diese Zeilen erreichen mögen, ich bitte Alle, mich dabei zu unterstützen, der notleidenden Jugend diese Stätte der Uneigennützigkeit und der helfenden Liebe zu erhalten. Das Home muß weiterbestehen, nicht allein um seine Kinderschar vor der Ungeißeltheit, vor Not und Verwahrlosung zu behüten, sondern auch um forthin seiner weiteren Bestimmung zu dienen, — ein Beispiel zu sein für Eltern, Kinder und Erzieher, ein Beispiel liebender, wahrer Erziehung.

Das Home „Chez Nous“ entbietet Ihnen Allen seine Grüße und hofft auf baldige, ermutigende Antworten.

Prof. Dr. Ad. Ferrière.

*

Das prächtige Heim „Chez Nous“ sollte wirklich erhalten bleiben, — im Interesse seiner erziehungsbedürftigen Insassen wie auch im Interesse der pädagogischen Idee, die es verkörpert. Wir möchten deshalb diesen Aufruf unseren Lesern mit warmer Empfehlung ans Herz legen. — Geldspenden können an unsere Redaktion (Schohaus, Seminar, Kreuzlingen) oder direkt an das Home (Postcheckkonto II 2668, Lausanne) gerichtet werden. Die Red.

Neue Wege des Geschichtsunterrichts in Frankreich.

In der Nummer 37 der französischen Schulzeitung ist eine Anleitung zur Behandlung des Weltkriegs und seiner Vorgeschichte im Geschichtsunterricht der Volksschule erschienen. Diese Anleitung verdient insofern unser Interesse, als sie zeigt, daß der französische Lehrer bemüht ist, den Widerspruch zwischen nationaler und internationaler Geschichte zu klären. Daß die nationalistischen Kreise einen auf einwandfreien Quellen fußenden Geschichtsunterricht nicht wünschen, ist auch in Frankreich der Fall, aber die Lehrer sind fest entschlossen, mit dem hergebrachten nationalen Geschichtsunterricht, der mehr der Verhetzung als der Aufklärung diene, zu brechen.

Als die wahren Ursachen des großen Ringens bezeichnet die Anleitung den scharfen Konkurrenzkampf zwischen den Wirtschaftsmächten und das Wettrüsten unter den Nationen. Den eigentlichen Anlaß „zum Ausbruch der Feindseligkeiten“ gab der Konflikt zwischen Oesterreich und Serbien.

Deutschland und Frankreich treten in den Krieg ein. Die deutschen Armeen überfluten Belgien, was England Anlaß gibt, am Kriege teilzunehmen. Später folgt noch Italien. Durch die Schlacht an der Marne werden die Deutschen aufgehalten. Dann beginnt ein schrecklicher Grabenkrieg. Man schlägt sich auf verschiedenen Fronten. Im Jahre 1918 werden die Deutschen durch die Zusammenfassung der Streitkräfte der Entente und durch die Hilfe Amerikas zum Waffenstillstand gezwungen. Durch den Frieden von Versailles wird Europa neu organisiert, und der Völkerbund wird gegründet. Elsaß-Lothringen wird wieder französisch.

Die vorstehenden Sätze bilden den äußeren Rahmen zur Behandlung des Weltkrieges im Geschichtsunterricht. Wie dieser Rahmen zu füllen ist, dafür gibt die Anleitung alle Hinweise. So wird die Geschichte des Krieges zu einem Hohelied auf den einfachen Soldaten, der übermenschlich litt und starb.

Was man vergebens in der Anleitung suchen wird, ist der Haß. In objektiver Weise werden die historischen Tatsachen des Weltkrieges wiedergegeben. Einzelne Abschnitte, wie die Schilderung des Ringens um Charleroi in dem Schlamm Flanderns, die tragischen Tage von Verdun könnte man in derselben Fassung auch den deutschen Schülern darbieten. Keine Glorie, keine Erziehung zu kriegerischem Nationalismus, aber dafür Erziehung zum Verständnis des andern Volkes.

In diesem Zusammenhang mag auch erinnert werden an die Internationale Konferenz für den Geschichtsunterricht, die im Laufe dieses Sommers in Haag stattfand. Auf dieser Konferenz, die von Wissenschaftlern und Erziehern gut besucht war, machte der Franzose Waltz den Vorschlag, in die deutschen Schulen ein Lesebuch über Frankreich und in die französischen Schulen ein gleiches über Deutschland einzuführen; beide Bücher sollen in einwandfreier Weise den Schüler mit der Geschichte und Wesensart des Nachbarvolkes bekannt machen.

Wir wissen, daß zum gegenseitigen Verständnis der Völker noch viele Vorbedingungen fehlen: Ein langer, dornenvoller Weg ist noch zu gehen. „It is a long way to Tipperary“ hörten wir immer jenseits der Gräben die Engländer singen. Aber abzulehnen ist die Behauptung, daß der Krieg das Stahlbad, der Jungbrunnen für das Volkstum sei.

Auf den Schlachtfeldern im Westen hat der französische Lehrer umgelernt. Er sah im gegnerischen Graben den Menschen, der genau so litt wie er, und der das Ende des grauenvollen Ringens mit derselben Inbrunst ersehnte wie er selbst. So manches stille Gelöbnis, das er sich draußen gab, wurde in der Heimat zur Tat.

Wie vor dem Kriege in Frankreich selbst von Dichtern politische Brunnenvergiftung betrieben wurde, dafür gibt ein Gedicht von Louis Veuillet, dessen Werke hauptsächlich in höheren Schulen gelesen wurden, den besten Beweis. Das

Gedicht, betitelt: Für die Kinder, läßt eine Uebertreibung des Deutschenhasses nicht mehr zu. Es bezeichnet die Deutschen als eine Horde von Wölfen und Dieben, für die es keine Gnade gibt. Manche Verszeilen hören sich an wie eine üble Prophezie: Sie werden uns am Rheine wiedersehen. Straßburg und Köln werden unser sein. Der stolze Lothringer wird Polen wieder erstehen lassen. Wir werden sie in ihrem eigenen Lande ertränken, und von dem Blute der Kämpfer wird die Spree überfließen. — Und wir haben in dieser Zeit in unseren Schulen von dem Erbfeind Frankreich gesprochen, und unsere Soldaten sangen auf der Rückkehr vom Exerzierplatz: Siegreich werden wir Frankreich schlagen. So schlage jeder an seine eigene Brust.

Die Zeiten sind anders geworden. Hüben und drüben ist man bemüht, alte Vorurteile wegzuräumen. Für die Erzieher ist Gelegenheit gegeben, alle Kräfte in den Dienst der Völkerversöhnung zu stellen. Jedes Volk hat seine eigene nationale Geschichte. Die Quellen der nationalen Geschichte sind nicht immer einwandfrei, sonst bestünden zwischen nationaler Geschichte und Universalgeschichte nicht die vielen Widersprüche.

In ihrer Schulzeitung wollen die französischen Lehrer demnächst ein Programm für den Geschichtsunterricht entwickeln. Wenn wir einen falschen Weg gehen, werden es uns die Historiker und Psychologen sagen, erklärte Kollege Lapierre auf der Konferenz im Haag.

(Allg. deutsche Lehrerzeitung.)

Schulleben und Schulpraxis.

Verantwortliche Redaktion dieser Rubrik: Prof. Dr. W. G u y e r, Rorschach.

Methodische Besinnung.

(Fortsetzung zu I., Arbeit.)

Niemand kann es für den Andern übernehmen, seine Kräfte in stiller, beharrlicher Eigentätigkeit zu entwickeln; jeder muß sich selbst in schwerem Ringen, in harter Abgeschlossenheit sein „Werk“ abtrotzen. Genau so ist es schon beim Kind, nur geht hier alles noch im kleinern Maßstab, mit weniger Willensaufgebot zu, kommt alles aus lebenswürdiger Verbundenheit mit der Welt, aus unreflektierterem Tun und Treiben heraus. Aber jede echte Schulung der Kräfte beruht auch hier schon auf eigenster Arbeit. Oder ist nicht schon das Gehenlernen, von den ersten tastenden Versuchen an bis zum sichern Schritt, das Sprechenlernen vom ersten unbestimmten Lallen bis zum genauen Artikulieren und Betonen ein Werk des Kindes, das niemand für es tun kann? Und wo liegen die entscheidenden Momente für irgendein Können und Verstehen, wenn nicht in der unvermerkten oder willkürlichen Hingabe an die betreffende Tätigkeit, im stillen Versunkensein darin, im Versuch ganz auf eigene Faust. Wenn eines meiner Kinder eines Tages statt „Schweiner“, „Wudolf“ in sauberem Rollen des „r“ „Schreiner“, „Rudolf“ sagt, so hat man ihm freilich das Richtige vorgezeigt, aber nur die eigene unentwegte Aussprache des „r“ brachte ihm, vielleicht unvermerkt oder ruckartig, den Sieg über das Falsche. Das Treten der Pedale am Naeter-Velo gelang dem Buben trotz alles Vormachens nicht, bis er plötzlich ohne jedes Zutun der Erwachsenen das Eigentümliche der Bewegung begriff und seitdem beherrscht. Dem Mädchen konnte man lange den Schlick der Schuhriemen oder der Haarbänder erklären; erst eigenes Probieren und ganz privates, um alles andere unbekümmertes Versunkensein in diese Tätigkeit ließ es unvermittelt das Richtige finden. Probieren geht über Studieren.

Das sind uralte Wahrheiten. Das Leben hat sich immer nach ihnen gerichtet; nur die Schule glaubt noch von einem Gebäude der bloßen Theorie aus bilden und das Leben gestalten zu können. In dem an sich gutgemeinten Bestreben, den allergeistigsten Extrakt des Lebens im abstrakten Raum des Schulzimmers darbieten zu können, vergißt sie die fundamentale Tatsache, daß nur die ganz einzelne, selbständige Auseinandersetzung des Menschen mit den vom Leben gestellten Aufgaben zu wirklicher Bildung führt, nicht das noch so konzentrierte Anhören alles dessen, was der Lehrer in sauber gegliederten Lektionen von jenem Extrakt aus allen Lebens- und Kulturgebieten, aus Wissenschaft, Sprache, Sitte, Kunst usw. darbietet. Wir haben so viel Gerede über Arbeitsschule und Selbsttätigkeit, und kaum irgendwo findet sich in den Schulen eine ruhige, auf größere Strecken der selbsttätigen Hingabe ausgedehnte Arbeit der Kinder. Die Montessorischule etwa, auch der Daltonplan suchen konsequent dem richtigen, der Wirklichkeit abgelauchten Prinzip der vollwertigen Arbeit nachzuleben. Bei uns gilt eine Schule meist dann als gut, wenn der Lehrer äußerlich gewandt, in geschicktem Vortrag und eleganter Fragestellung einen Lektionsstoff bewältigt; unsere Examen z. B. sind ganz auf die geräuschvolle, durch vollzähliges Handaufheben der Klasse und schlagfertige Antwort ausgezeichnete Wiedergabe eines so erworbenen Wissens eingestellt. Nirgends sieht man eine ruhige, ganz in der selbsttätigen Auseinandersetzung mit dem Stoff aufgehende, um keinen äußern Erfolg sich kümmernde stille Arbeit des Schülers; im Gegenteil, die „stille Beschäftigung“ ist nur so eine Art Surrogat für den als einzig vollwertig angesehenen, sich ganz zwischen Lehrer und Klasse abspielenden Unter-