

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: 9 (1936-1937)

Heft: 3: Der Naturkunde-Unterricht

Artikel: Der naturkundliche Lehrausflug

Autor: Schlienger, K.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850676>

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

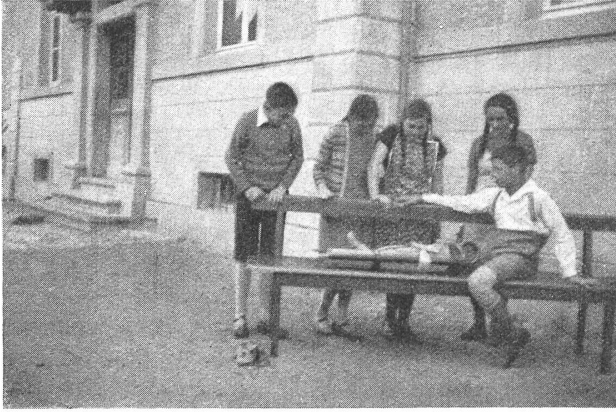
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

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: 16.05.2025

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



Ein wenig Samariterdienst. Notverband am gebrochenen Unterschenkel

Noch auf ein Mittel, das Leben und Abwechslung in die Unterrichtsstunden bringt, möchte ich hinweisen, es ist die Mobilisierung von Laien für gewisse Stoffgebiete. Warum soll man nicht den Schularzt, den Zahnarzt, eine Kranken-

schwester oder einen „Sanitätler“ ersuchen, sie möchten bei passender Gelegenheit den Schülern eine halbe Stunde ihre Zeit opfern, um ihnen etwas aus ihrem Wirkungskreis zu erzählen. Wie ganz anders wirkt das auf die Kinder, wenn sie vom *Arzt* etwas hören über Hygiene, vom Zahnarzt über die Behandlung der Zähne, oder von einem Sanitätssoldaten über die „erste Hilfe bei Unglücksfällen“. Diese Leute haben mir in ihrem eigenen Interesse meine Bitte noch immer erfüllt. Außerdem soll auch dem *menschenkundlichen Lehrausflug* Raum gewährt werden. Wir besuchen unsern Krämerladen, unsere Milchzentrale oder die Bäckerwerkstatt und treiben dabei etwas Nahrungsmittelchemie, stattdessen der Apotheke einen Besuch ab oder besuchen eine Tuchfabrik und besichtigen ihre neuzeitlichen hygienischen Einrichtungen. Wie glücklich sind die Kinder, wenn sie einen Gang ins Krankenhaus tun dürfen, um kranke Mitmenschen mit einigen frohen Liedern aufzumuntern und zu erfreuen, wenn sie in das Durchleuchtungszimmer eintreten und hier zum erstenmal Blicke in das Wunderwerk unseres Körpers tun dürfen; das ist lebensvoller Menschenkunde-Unterricht.

Der naturkundliche Lehrausflug

Von K. SCHLIENGER, Seminarübungsschule, Basel

Nach einem Vortrag gekürzt

Das Erleben und Erkennen der Natur erfolgt nur auf Grund eines eingehenden Studiums ihrer Lebewesen. Dieser Vorgang kann sich im Klassenzimmer und im Freien abspielen. Meist entscheidet bei der Wahl des Unterrichtsvorgehens ein Entweder-Oder. Mit diesem schroffen Entscheid ist aber dem Kinde nicht gedient. Der Naturkundeunterricht im Klassenzimmer hat seine scharf umrissene Aufgabe, und es kann dem Unterrichten im Freien nur zugute kommen, wenn die Vorstufe ganze Arbeit geleistet hat. Schlimm wird es erst, wenn das Kind die Natur ausschließlich von der Schulbank aus kennenlernt.

In den Städten sind die äußern Umstände meist derart, daß das Unterrichten im Klassenzimmer als das gegebene erscheint. Überfüllte Klassen, festes Pensum und womöglich die Lage des Schulhauses erleichtern dem Lehrer die Lehrausgänge in keiner Weise. Schließlich kann das Lehrziel auch ohne sie erreicht werden.

Die Entscheidungsfrage für oder gegen die Lehrausflüge kommt einem Bekenntnis gleich. Entweder sind wir der Ansicht, daß wir nur Kenntnisse und nicht mehr vermitteln können, dann mögen wir ruhig im Klassenzimmer verbleiben, oder aber wir haben den Glauben, daß wir mit den Kenntnissen auch geistige Kräfte übertragen, Kräfte, die erst keimhaft im Kinde ruhen, die es aber später in seiner Entwicklung stark beeinflussen; dann werden wir gut tun, hinauszugehen. Es ist nicht gleichgültig, aus welcher Quelle der Lehrer das Ethos für seine berufliche Arbeit schöpft, um so sorgfältiger wollen wir das Bekenntnis zum Innenleben des Kindes hüten.

Ich kann mir denken, daß es Fächer gibt, die ein lehrbuchmäßiges Vorgehen viel besser ertragen, als dies beim Naturkundeunterricht der Fall ist. Weil wir es hier mit

dem Leben in seiner Vielgestaltigkeit zu tun haben, so darf sich der Klassenzimmerunterricht nicht wie ein engmaschiges Netz zwischen die Sinne der Kinder und die bunte Natur stellen.

Aber wie steht es in der Praxis? Ist es nicht so, daß jeder Lehrer über Blumen und Tiere zu unterrichten weiß? Im Notfall hat man den Schmeißer, dort findet man alles mühelos; doch ist die Gefahr groß, daß diese Art des Nachlernens unbesehen und unbeschwert von gründlichem Beherrschen der Materie in die Schulstube übernommen wird. Eine solche Stunde muß im Klassenzimmer durchgeführt werden, sie ist von einer Deutschstunde kaum zu unterscheiden. Ein dermaßen schematischer Unterricht wird das Kind niemals der Natur näher bringen, und wenn es am Sonntag hinausgeht, so streiken alle Sinne: Es ist blind in bezug auf Formen aller Art, es ist vielfach farbenblind und schließlich ist es taub bezüglich der Geräusche und Töne. Oft verharrt der heranwachsende Mensch in dieser teilnahmslosen Haltung gegenüber der Natur, auch wenn er für sie schwärmt, und beraubt sich so der schönsten und reinsten Freuden, die uns in diesem Leben beschieden sind.

Es gehört zur Tragik unserer Arbeit, daß wir zum vornherein mit dem Vergessenwerden des Schulwissens rechnen, sowie wir wissen, daß man gelegentlich krank werden kann. Aber mit diesem „laissez faire, laissez passer“ ist uns nicht geholfen; im Grunde genommen ist diesem Vergessen eine tiefe Gesetzmäßigkeit eigen, nämlich die, daß wir uns, Lehrer und Schüler, mit einem Scheinwissen begnügen, oft begnügen müssen; dieser Art Wissen geht ein Scheinaneignen voraus, das bis zur nächsten Schriftlichen vorhalten muß. Ein Überfluß von vermeintlichem Wissen steht einer Verarmung an aktiver Haltung gegenüber. Ich gebe zu, daß

wir nur zu oft in der angedeuteten Weise vorgehen müssen; doch die Naturkunde, die Lehre vom Leben, bei der es weniger auf eine große Stofffülle ankommt, muß sich ihre arteigene Stoffdarbietung schaffen. Die hier auftretenden Probleme greifen in unser Leben über und dürfen darum nicht bloß die äußerste Oberfläche unseres Erkenntnisapparates berühren.

Die nachfolgenden Ausführungen sind nicht einzureihen in die Rubrik: Neuestes von der Methode des Schullernens, nein, es sind zum Teil richtige Ladenhüter, die aber trotz dem langen Lagern ihre Lebenskraft nicht verloren haben. Eine gute, fest eingeübte Methode ist viel, der ehrliche Wille, das Bisherige gegen ein neues Besseres umzutauschen, ist mehr.

Angenommen, wir seien mit der Klasse unterwegs. Da darf es keine Zottelreihe geben, sonst reicht die Suggestivkraft des Lehrers nicht aus. Am Schlusse des Ausflugs darf es nicht heißen: „Schreibt, was ihr gesehen habt“, das wäre derselbe Unfug, wie wenn ein Deutschlehrer immer auf den sogenannten ErlebnisAufsätzen herumritte, den Kindern aber nie sage, worauf es eigentlich ankommt.

Sollen die Schüler in die Verfassung kommen, in der ihre Sinne willig sind zum Aufnehmen, so müssen sie merken, daß es der Lehrer ernst nimmt. Der Ausflug erfolgt nach einem bestimmten Plan. Ohne das Zeitopfer der Vorbereitung an Ort und Stelle wird es wohl nicht gehen. Wenn auch nicht alles Unvorhergesehene ausgeschaltet werden kann, so muß der Lehrer doch jederzeit das Gefühl des Überdemstoffstehens haben. Er wird zum voraus aus dem verwirrenden Vielerlei das auswählen, was dem Verständnis der Schüler entspricht.

Es hat sich als vorteilhaft erwiesen, den Schülern so genau wie möglich Ziel und Zweck des Ausflugs mitzuteilen. Sie sollen wissen, daß nur unter ihrer Mithilfe das vorgesteckte Ziel erreicht werden kann. Ein und dasselbe Gebiet ist im Verlaufe des Jahres mehrmals zu besuchen, nur so erleben sie den starken Wechsel in Fauna und Flora innerhalb der verschiedenen Jahreszeiten und zugleich auch den Rhythmus, in den alles Leben eingespannt ist. Im Gegensatz zur Heimatkunde ist es hier nicht nötig, daß die Schüler verschiedene Landschaftstypen kennenlernen; unter Umständen mag schon eine 20 Meter weit reichende Exkursion blühendes Leben offenbaren.

Es ist für die ersten Unterrichtsgänge nicht sehr abwegig, wenn wir an den Sammeltrieb der Kinder appellieren. Ich rufe so den Tätigkeitstrieb wach, der ja im Kinde doch irgendwie schlummert.

Fürs erste sammeln wir Blätter und ordnen sie nach ihrer Form, nach ihrer Gliederung oder nach der Art des Randes. Besonders reizvoll ist das Studium der Übergänge von der ungeteilten Blattspreite zum geteilten Blatt. Das Ablösen der Blätter vom Stiel muß vorgezeigt werden. Schließlich müssen noch die Namen her: „Das ist das Blatt der Waldschlüsselblume“ usw.

Wir haben eine Pflanzenpresse mitgenommen, auch auf die Gefahr hin, den Vorwurf des Rückschrittlichen einheimen zu müssen. Wir legen die Blätter ein; denn in der Schule sollen sie abgezeichnet werden.

Auch das Abzeichnen ist etwas Altmodisches; trotzdem ist es nicht zu verachten; meines Erachtens ist das Zeichnen

im Naturkundeunterricht der erste Schritt, um das Scheinaneignen des Unterrichtsstoffes zu überwinden. Die Vorzüge des optischen Einprägens als belebendes und stützendes Element im Unterricht können nicht leicht überschätzt werden. Goethe verdankte dieser Art Zeichnen sehr viel; auch Dürer meisterte das Abzeichnen; man denke an das Kaninchen und an die Blauracke. Ist nicht das Arbeiten der großen italienischen Maler eine Offenbarung in dem Sinne, daß ihr künstlerisches Können vom Abzeichnen ausging? Auch unser unübertreffliche Hodler ist den gleichen Weg gegangen. Man wird wieder auf das Abzeichnen zurückkommen.

Ein anderes Mal sammeln wir Blüten oder Blütenstände. Da haben wir hellgelbe, goldgelbe, dunkelgelbe Blüten usw. Bei der Farbbestimmung von violett muß auffallen, daß die Schüler den Farbton meist als blau oder rot empfinden. Stellen wir schließlich Namen, Blütenfarbe, Standort und Blütezeit der Pflanze zusammen, so erhalten wir einen hübschen Monatskalender.

Wir können auch in Gruppen sammeln lassen, die eine geht auf Rindenstücke, die andere auf schöne Steine aus usw. Nie unterlassen wir, die Schüler zusammenzunehmen, um die so erworbenen Stücke einer genauen Kontrolle und Beschreibung unterziehen zu lassen.

Diese Art des Vorgehens ist für den Anfang zu empfehlen; allein wir dürfen nicht bei ihr stehen bleiben, denn wir müssen mit der Beobachtung tiefer eindringen.

Soll die Beobachtung umfassend sein, so dürfen wir uns nicht mit einem Sinn begnügen. Wir können einen Stengel ansehen, wir können ihn aber auch zusammendrücken, dann merken wir, ob er fest oder hohl ist; wir können ihn zwischen den Fingern drehen, dann fühlen wir, ob er rund oder kantig ist, schließlich können wir leicht über ihn hinstreichen. Der Stengel läßt sich auch zerreiben. Wenn die Schüler einmal den Geruch des Bären-Lauchs oder des Baldrians in der Nase haben, so werden ihnen zeitlebens Name, Geruch und Standort zu einer unverlierbaren Einheit verschmolzen bleiben. Beim Gehörsinn denken wir wohl zuerst an das Abhören des Vogelgesangs. Es läßt sich aber auch das Geräusch, das beim Überstreichen eines behaarten Stengels, beim Zerreißen eines Halmes entsteht, deuten. Dem Geschmack geben wir zu tun, wenn wir die Schüler auf eine saubere Wurzel, auf eine Knospe beißen lassen.

Es ist keine romantische Schwärmerei, wenn ich behaupte, daß die Schüler imstande sind, die Musik des Waldes, des Kornfeldes, des Röhrichts wahrzunehmen. Wir horchen mit geschlossenen Augen, suchen nach passenden Ausdrücken und empfinden das Reine, das in solchem Gesange liegt.

Das Beobachten sinkt zum bloßen Betrachten, sobald ihm die volle Aufmerksamkeit fehlt. Dem Beobachten liegt etwas Aktives inne; es muß zum Vergleichen, zum Beziehen, zum Überlegen, zum Herausfinden des für den Augenblick Wichtigen und zum Ablehnen des Nebensächlichen führen. Wirkliches Beobachten und bloßes Meinen mit nichtssagenden Worten vertragen sich nicht. Man hat oft Mühe, den Schülern das Flunkern abzugewöhnen; andererseits beeinträchtigen wir die Originalität der Beob-

achtung in keiner Weise, wenn wir von Fall zu Fall Arbeitsanweisungen geben. Jede Beobachtung sollte durch Zeichnungen, durch Notizen und durch Zeit- und Ortsangaben gestützt werden. Aus diesen klar und eindeutig erfaßten Tatsachen mögen Erkenntnisse erwachsen, die mehr sind als nur Kenntnisse.

Wieder einmal sind wir unterwegs. Wir halten unter einem blühenden Nußbaum. Viele Bäume, vor allem die Waldbäume, blühten dieses Frühjahr äußerst reich; wir hatten ein ausgesprochenes Mastjahr.

Früher ging ich so vor, daß ich die Schüler mit Fragen bestürmte; heute versuche ich vorerst, die Schüler stutzig, fast möchte ich sagen, unsicher zu machen, um dann die Lösung der zur Diskussion stehenden Fragen wenn möglich durch die Schüler selbst finden zu lassen. Ich leite die Aussprache mit der Bemerkung ein: „Wird es wohl im Herbst viele Nüsse geben, da doch so viele Kätzchen am Boden liegen?“ Die Schüler untersuchen die Kätzchen, und ich erwarte Einwendungen. Falls keine erfolgen, so lasse ich die Frage offen, die dann erst im Herbst angesichts des mit Nüssen behangenen Baumes ihre endgültige Lösung findet. Die Eintragungen im Heft dürfen in keiner Weise dem Tatsachenbeweis vorgreifen.

Entsprechend ging ich vor, als wir im Vorfrühling am Westfuß des Wartenbergs auf eine Salweide mit Stempelkätzchen stießen. Die Schüler meinten: „Eine Weide kann es nicht sein, denn sie stäubt ja nicht.“ Da zudem die Weide das Aussehen eines kleinen Baumes hatte, hätte alles Drängen keinen Sinn gehabt. Einige der Schüler kamen auf einen Ausweg, indem sie erklärten, sie hätten zu Hause ein Botanikbuch, dort wollten sie nachsehen. So überließ ich den Rest des Problems dem Privatfleiß einiger Schüler, und richtig, am folgenden Tag wurde mir auch schon das Richtige gemeldet.

Es ist ein Sommertag. Wir stehen vor einer Wiese mit angrenzendem Kornfeld. Wir vergleichen; damit aber eine gewisse Zielstrebigkeit gewahrt bleibe, gebe ich immer ein Stichwort an. Vergleicht Kornfeld und Wiese bezüglich der Höhe des Pflanzenwuchses, der vorherrschenden Farbe, der Farbenpracht und bezüglich des Insektenbesuches, reibt zwei Grashalme und dann zwei Krautstengel gegeneinander und vergleicht die entstehenden Geräusche usw. Welche Pflanzen und welche Tiere können wir uns wegdenken, ohne daß das Kornfeld seine Existenz aufgeben muß, welche Teile dürfen nicht verschwinden? Wir schweiften durch den Wald. Ich verteile die Rollen: Fritz, du bist die Rotbuche, Karl, du bist die Fichte, Willi, du bist das Moos, Otto, du bist das Reh, Max, du bist das Licht usw. Nachher setzen wir uns, und jeder Schüler hat nun möglichst eingehend Aufgabe und Berechtigung des ihm zugeordneten Lebewesens oder Stoffes darzutun.

Bei einem weiteren Ausflug achten wir auf den Standort der Pflanze und suchen nach Beziehungen zwischen dem Habitus der Pflanze und der Art des Bodens.

Haben die Kinder schon ein gewisses Verständnis für die Natur, so dürfen wir es wagen, sie gruppenweise auf kleine Entdeckungsreisen zu schicken. „In einer Viertelstunde seid ihr wieder zurück, und es soll mich wundernehmen, welche Gruppe etwas Feines zu berichten weiß.“

Wenn ich für den Anfang die Aufmerksamkeit der Schüler mehr auf die Pflanzenwelt richte, so nur darum, weil die Pflanzen in mehr als einer Beziehung der Betrachtung durch den Schüler leichter zugänglich sind; aber wir weichen den Tieren nicht aus; denn mit der Besprechung eines Lebewesens als Einzelindividuum wollen wir auch möglichst viele andere Glieder desselben Lebensraumes kennenlernen. So mögen die Schüler ersehen, daß Tiere und Pflanzen untrennbar zueinander gehören und daß eines ohne das andere nicht verstanden werden kann. Aber auch aus mnemotechnischen Gründen ist es vorteilhaft, Pflanzen und Tiere in Lebensgemeinschaften darzubieten.

Bei den Insekten ist der Fall insofern ein anderer, als hier der anatomische Bau nicht in allen Einzelheiten studiert werden kann. Immerhin kann bei einem großen Goldlaufkäfer die horizontale Bewegung der Kiefer im Gegensatz zur vertikalen Bewegung derselben bei den Säugetieren leicht wahrgenommen werden. Lernen die Schüler nur den Maikäfer kennen, so müssen sie zur Auffassung kommen, als ob alle übrigen Käfer auch eine dreijährige Entwicklungszeit hätten. Stehen wir mit einer Klasse am Rande einer Sommerwiese, so fallen immer dieselben Fragen: „Wo wohnen eigentlich die vielen Insekten, und warum kommen sie immer wieder zu den Blüten zurück?“

Wir haben auch Insektengläser bei uns, um die Tiere in der Nähe ansehen zu können; aber auch an einem frei herumgaukelnden Zitronenfalter haben wir unsere Freude; weil er den Winter als Schmetterling überstanden hat, darf er als erster Falter den Frühling begrüßen; fast ebenso früh sind die Hummeln, die als befruchtete Königinnen überwinterten und jetzt Eile haben, den neuen Staat zu gründen. Etwas später, im Mai, ertönt der Gesang der Grillen, die als Larven dem Winter getrotzt haben. Im Juli erscheinen die Kohlweißlinge, die den Winter über hübsch in einer Puppe ruhten; nun ist auch der Kohl in den Gärten groß geworden. Die Spätlinge unter den Insekten sind die Feld- und Laubheuschrecken, die ihr Konzert erst im Hochsommer beginnen; das kann uns nicht wundern, wenn wir wissen, daß sie als Ei, in einem Päckchen wohl geschützt, überwinterten.

Sicher gibt es Schüler, die eine Freude daran haben, aus all den Beobachtungen einen Insektenkalender zusammenzustellen.

Das Beobachten der Vogelwelt bereitet meist weniger Schwierigkeiten, als man glaubt annehmen zu müssen. Die Schüler sind geschickt im Auffinden der Vögel im Gezweig, und wenn man für den Anfang die Aufmerksamkeit auf die Vögel richtet, die einen stereotypen Gesang haben, wie Weidenlaubvogel, Goldammer, so darf man bald Fortschritte feststellen.

Könnte Wilhelm Busch diese Zeilen noch lesen, so reihte er sie wohl zu den weisen Lehren ein, die gut gemeint und böse zu hören sind. Auch viele meiner Kollegen werden sie als starke Zumutung empfinden. Doch ist zu bedenken, daß es bei allen schulmethodischen Vorschlägen, falls sie wirksam sein sollen, immer um das Ganze geht, und daß man andererseits — und es ist gut so — keinen Lehrer dauernd auf ein Vorgehen verpflichten kann, das ihm nicht liegt. Schließlich entscheidet immer das echte Bedürfnis; der

sogenannte gute Wille genügt nicht, so wenig er uns veranlassen kann, am frühen Morgen auf die mollige Bettwärme zu verzichten, um vielleicht einen Lehrausflug vorzubereiten. Schließlich kann man den Mangel an erforderlichen Fähigkeiten ins Feld führen; allein diese sollen hier nach der Ansicht des Arztes und Naturforschers Dr. F. Brocher, der einige feine Bücher über das Leben der Insekten geschrieben hat, nicht entscheidend sein. Es klingt recht tröstlich, wenn er in der Einleitung zu seinem Buche „L'aquarium de chambre“ schreibt:

„Je me rappelle fort bien quel respect et quelle considération j'avais, dans ma jeunesse, pour les Réaumur, les Huber, les Dufour, les Fabre et autres naturalistes, capables d'avoir vu tout ce qu'ils racontaient. Émerveillé, en moi-même je pensais: „Qu'ils sont forts ces gens! faut-il être habile et savant pour pouvoir faire toutes ces observations.“ Et, volontiers, je m'imaginai que, pour voire ce que ces „savants“ avaient vu et raconté, il fallait comme eux être exceptionnellement doué et posséder des instruments précis et coûteux.“

Einige Zeilen weiter unten fährt er fort:

„Donc, quiconque est doué seulement d'un vulgaire „bon sens“ peut à son tour voir ce que les naturalistes ont vu et décrit. On n'a pas besoin, pour cela, d'avoir un „esprit scientifique“ spécial; mais il faut se donner la peine d'essayer de voir et observer ce que l'on voit sans parti pris.“

Schließlich sei mir gestattet, den Ruf: „Hinaus mit dem Naturkundeunterricht ins Freie“, einzuordnen in die Welt ethischer Forderungen. Es ist nicht zu leugnen, daß unsere Kinder sich mehr zur Technik hingezogen fühlen als zur Natur. Der Naturschutzgedanke liegt ihnen nicht ohne weiteres, sie kennen die Natur mehr nur als Tummelplatz, wo sie sich austoben dürfen. Und wir Erwachsene, die wir den Triumphzug der Technik miterlebt haben, stehen auch

nicht mehr in einem unmittelbaren Verhältnis zur Natur; denn wir haben das Staunen verlernt, und doch ist das Bewundernkönnen die Vorstufe jedes Naturschutzgedankens. Christian Morgenstern schreibt in seinen „Stufen“ treffend: „Wer die Welt nicht von Kind auf gewohnt wäre, müßte über ihr den Verstand verlieren. Das Wunder eines einzigen Baumes würde genügen, ihn zu vernichten.“

Was ist zu tun, wenn Kinder achtlos an weggeworfenen Blumen vorbeigehen? Ist diese lotterige Einstellung zum Gemeingut Aller nicht der übelste Zug unserer Zeit?

Hier nützt alles Moralisieren nichts, hier kann nur der stete Umgang mit der Natur unter Führung eines Menschen, der für die Idee des Naturschutzes schon ergriffen ist, helfen. Das Kind muß allmählich den egozentrischen Standpunkt überwinden können und einsehen, daß es im großen Schöpfungsplan weder nützliche noch schädliche Tiere gibt, sondern daß der Mensch durch sein brutales Eingreifen einen gewissen Gleichgewichtszustand zerstört hat.

Wir schätzen uns glücklich, daß wir den grandiosesten unter den Schweizerdichtern, den Titanen unter den Dichtern deutscher Zunge, zu den Befürwortern dieser Idee zählen dürfen.

Carl Spitteler schreibt in „Prometheus der Dulder“ nach einer ungedruckten Fassung:

„Friede dem Lamm, vom Wolfe grausam hingewürgt,
Friede dem Wolfe, der's hungerspeingezwungen würgt,
Dem sämtlichen Geschöpf auf Erden Ruh und Frieden!“

Die Veranstaltung erfreute sich stetsfort eines regen Besuches. Vorträge, Lehrproben und Ausstellungen wurden durchschnittlich von einem über 100 Lehrern zählenden Auditorium besucht. — Auskunft über das Institut erteilt jederzeit gerne die Leitung, Neubadstraße 161.

Allgemeiner Teil

Eltern und Kinder

Von ANDRÉ MAUROIS

II.

Die Bindung zwischen Mutter und Sohn bleibt das ganze Leben hindurch eine der schönsten menschlichen Beziehungen. Ich habe schon früher betont, wie die Frau den neugeborenen Sohn gleich einem kleinen Gott anbetet. Wenn die Mutter reif geworden ist und besonders nach dem Tod des Vaters, wird dieses Band wieder sehr innig, weil einerseits der Sohn die Mutter mit Respekt betrachtet, andererseits die Mutter für den Sohn als neues Familienoberhaupt ebenfalls Respekt empfindet, der von nun an in ihre zärtliche Fürsorge hineinspielt. Das ist eine glückliche Mischung von Gefühlen, die man am reinsten im Altertum beobachten kann oder in Gemeinschaften, die bäuerlich geblieben sind und wo die Mutter zwischen Sohn und Schwiegertochter auf dem Hofe herrscht. Daraus entstehen allerdings mitunter Reibungen zwischen den Alten und

den Jungen. Der Typus der tyrannischen Mutter, die ihren Sohn nicht genug liebt, um zu verstehen, daß sein Glück jetzt auf dem harmonischen Zusammensein mit einer andern Frau beruht, ist einer der Typen, die die Romanschriftsteller ganz besonders zur Gestaltung verlockt haben. Wie ich schon sagte, ist es Lawrence, der dieses Thema in der unverblümtesten Weise behandelt. Der Muttertypus „Genitrix“ (dafür ist im wirklichen Leben Mrs. Ruskin ein Beispiel) ist geneigt, zu glauben, daß die heftige Liebe, die sie für den Sohn empfindet, von jeder sexuellen Beimischung frei sei; das ist aber durchaus nicht der Fall. „Als Ruskins Frau sagte, er hätte seine Mutter heiraten sollen, sagte sie die Wahrheit.“ Und Lawrence hat jenen Konflikt nur mit soviel Feuer beschreiben können, weil er selbst einer der Akteure war.