

Zeitschrift: Schweizer Schule

Band: 9 (1923)

Heft: 5

Artikel: Lehrerbildung und Lehrerfortbildung : (Fortsetzung) [Teil 5]

Autor: Rogger, L.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-525824>

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: 22.11.2024

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

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz.
Der „Pädagogischen Blätter“ 30. Jahrgang.

Für die Schriftleitung des Wochenblattes:
F. Krogler, Prof., Luzern, Willenstr. 14, Telephon 21.66

Inseratenannahme, Druck und Versand durch:
Graphische Anstalt Otto Walter A.-G., Olten

Beilagen zur Schweizer-Schule:
„Volkschule“ „Mittelschule“ „Die Lehrerin“

Abonnements-Jahrespreis Fr. 10.—, bei der Post bestellt Fr. 10.20
(Ehed. Vb. 92) Ausland Postzuschlag
Insertionspreis: Nach Spezialtarif.

Inhalt: Lehrerbildung und Lehrerfortbildung (Fortsetzung). — Weihnachtsbäume in der Schule. — Schulan-
nachrichten. — Himmelserscheinungen im Monat Februar. — Literatur. — Inserate.
Beilage: Mittelschule No. 1 (Philologisch-historische Ausgabe).

Lehrerbildung und Lehrerfortbildung.*)

Von E. Rogger, Seminardirektor.

(Fortsetzung).

Ein Grundirrtum in der Forderung der Hoch-
schulbildung für den Volksschullehrer: die Ueber-
schätzung des Lehrers überhaupt! Und
der zweite Teil des Irrtums: die Ueberschätzung der
Wissenschaft und der Wissenschaftlich-
keit des Lehrers!

Gewiß, der Lehrer kann viel bedeuten für die
Entwicklung der geistigen Kräfte des Kindes. Aber
die wichtigste Ausrüstung zur Erfüllung dieser Auf-
gabe ist nicht seine Wissenschaft und seine Wissen-
schaftlichkeit, sondern etwas ganz anderes, etwas
Persönliches. Der erste Paragraph für ihn heißt
darum nicht: habe Wissenschaft und möglichst viel
Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit, sondern: habe
Geist und wisse Geist zu wecken! Das
Wichtigste ist seine sogenannte pädagogische
Veranlagung. Und diese Veranlagung, dieses
angeborene Geschick, diese angeborene Neigung, andere
zu beeinflussen, andere zu begeistern, kann bei ver-
hältnismäßig geringer wissenschaftlicher Bildung da
sein. Und die tiefste und umfassendste wissenschaft-
liche Ausbildung kann sie ihm nie geben, wenn sie
nicht von Haus aus da ist; kann sie auch nie er-
setzen. Ich schätze die wissenschaftliche Ausbildung
des Lehrers gewiß nicht gering; aber wichtiger für
eine gute Schultube als die Befähigung des Leh-
rers, wissenschaftlich zu denken, ist seine Befä-
higung, sich in andere, sich ins Kind hineinzufühlen.
Wichtiger als die Fähigkeit, in der Schultube die
Sprache der Wissenschaft zu reden, ist die Fähig-
keit, mit dem Kinde die Sprache des Kindes zu
reden — und dabei doch selber kein Kind mehr zu

sein. Respekt vor dem wissenschaftlichen Geist
des Lehrers. Aber wichtiger als dieser wissenschaft-
liche Geist ist die Fähigkeit des Lehrers, zu veran-
schaulichen. Dazu aber braucht es Phantasie, dazu
braucht es eine gewisse künstlerische Veran-
lagung. Der Dichter, der Künstler hat
viel mehr zu sagen und zu tun in der
Schultube als der strenge Wissen-
schafter. „Bilde Künstler, rede nicht.“
Dieses Wort Goethes gilt nicht zuletzt auch dem
Künstler in der Schultube. Respekt vor der wis-
senschaftlichen Ausrüstung des Volksschullehrers;
aber wichtiger ist für ihn die Fähigkeit, das junge
Volk in Gehorsam und bei gutem Willen und in
der Aufmerksamkeit zu erhalten. Daß aber
höhere Bildung durchaus keine Gewähr ist für diese
grundlegende Sache einer guten Schultube, beweist
so mancher akademisch gebildete Lehrer höherer
Schulen. Wichtiger als aller wissenschaftliche Spür-
sinn ist für den Meister in der Volksschultube die
pädagogische Nase! Ich verstehe darunter
das richtige, instinktmäßige SichEinstellen des Lehrers
allen hundert neuen Lagen gegenüber, die jeder
Schultag schafft. Ich verstehe darunter das richtige
Augenmaß für das Kind und für die verschiedenen
Kinder und ihre tausend Anliegen und Bedürfnisse.
Ich verstehe darunter die Fähigkeit, instinktmäßig
das richtige Wort zu finden zur rechten Zeit; die
Fähigkeit, zu schweigen zur rechten Zeit und zu reden
zur rechten Zeit; zu handeln zur rechten Zeit, aber
auch zu tun zur rechten Zeit, als hätte man nichts
gesehen; warm zu werden zur rechten Zeit und kalt
zu bleiben zur rechten Zeit und am rechten Orte.
Das ist das Entscheidende für eine gute Schultube.

*) Nach einem Vortrag, gehalten zur Eröffnung des Ferien-
kurses für Luzerner Primarlehrer im September 1922 im Lehrer-
seminar zu Högkirch.

Das aber kann man gerade so gut vom Seminar her mitbringen als von der Universität her. — Allen Respekt vor dem wissenschaftlichen Geiste des Lehrers. Aber man vergesse darob nicht, daß die Hauptarbeit des Lehrers in der Volksschulstube nicht wissenschaftliche Arbeit ist; daß die Hauptarbeit auch des gebildetsten und geistvollsten Volksschullehrers doch recht viel geistloses und geisttötendes Reden und Tun, eintöniges Einüben und langweiliges Wiederholen ist und immer wieder Einüben und noch einmal Wiederholen. Und man vergesse nicht, daß darum die gute und erfolgreiche Schulstube von ganz andern Eigenschaften des Lehrers abhängt als von seiner Wissenschaftlichkeit, daß sie in erster Linie abhängt von seinem Eifer und von seiner Geduld und von seiner Konsequenz und von seiner nimmermüden Liebe, und daß in zweiter Linie nochmals von seinem Eifer und seiner Geduld und seiner Konsequenz und seiner nimmermüden Liebe abhängt — nicht von der Liebe zur Wissenschaft oder zu irgend einem Sache, sondern von seiner Liebe zum Kinde, zum Kinde als solchem. Mit diesen Eigenschaften aber haben wir das Gebiet des Intellektuellen bereits überschritten und sind in das Gebiet der Tugendhaftigkeit geraten, ein Gebiet, von dem wir unten noch mehr sagen möchten, und um das sich bekanntlich die Universität nicht viel zu kümmern pflegt.

Und trotz alledem und noch einmal: ich möchte über diese Sehnsucht des modernen Lehrers nach dem Maturitätszeugnisse und dem Doktorhute nicht spotten. Ich habe Respekt vor beiden. Und wenn man behauptet, so mancher Lehrer von allerbestem Willen und allerschönster Liebe und allerfrömmitem Herzen und unermüdblichem Eifer würde besser, viel besser Schule halten, wenn er vom Geiste eines guten Maturitätszeugnisses und vom Gehalte des pädagogischen oder irgend eines andern Doktorhutes etwas mehr in sich spürte, so stimme ich dieser Ansicht aus voller Ueberzeugung und aus mancher Erfahrung heraus unbedingt zu.

Wenn man dann aber weiter geht und sagt: wegen der zu wenig großen und breiten und tiefen intellektuellen Bildung des Volkes stehe es so himmeltraurig in Europa; an dieser mangelhaften intellektuellen Bildung des Volkes aber sei wesentlich das Fehlen der akademischen Bildung des Lehrers schuld, dann muß ich lachen. Nicht Mangel an intellektueller Bildung hat die Menschheit an den Rand des Abgrundes gebracht, sondern Mangel an sittlich-religiöser Bildung. Und an dieser mangelhaften sittlich-religiösen Bildung des Volkes ist nicht die mangelhafte intellektuelle Bildung des Volksschullehrers und nicht der Mangel an Universitätsbildung des Volksschullehrers schuld, sondern etwas ganz anders. An dieser mangelhaften sittlich-religiösen Bildung des Volkes ist in erster Linie die sittlich-religiöse Ziellosigkeit der Führer und der Erzieher des Volkes

schuld, ist die „Freiwirtschaft“ in sittlich-religiösen Dingen schuld, ist schuld der Mangel an sittlich-religiösem Verantwortlichkeitsgefühl der Führer und Erzieher des Volkes. Und wenn man weiter glaubt, man müsse das Volk nur gescheiter machen, und man müsse darum diesem Volke vorerst nur gescheitere, das heißt akademisch gebildete Lehrer geben, dann werde alles schon wieder besser werden auf Erden, dann muß ich zum zweiten Male lachen. Und wenn man meint, der Lehrer mit dem Maturitätszeugnis in der Hand und dem pädagogischen oder irgend einem andern Doktorhute auf dem Kopfe werde ohne weiteres und unfehlbar ein guter Lehrer und die Schule eines solchen Lehrers werde ohne weiteres und unfehlbar eine gute Schule sein, dann lache ich zum dritten Male. — Wenn man dann aber hingehet und solche Ansichten als unfehlbare Wahrheit, als ernste Wissenschaft unters Volk hinauswirft, dann hört das Lachen auf. Dann muß man protestieren; dann ist es heilige Pflicht, das Volk vor solchen Verheißungen und solchem Uberglauben zu warnen.

„Die wichtigste, die notwendigste Neuorientierung Europas muß seine Neuchristianisierung sein,“ hat vor paar Jahren der große deutsche Kardinal und Erzbischof Dr. Faulhaber auf einer Katholikerversammlung in München ausgerufen. Dieses Programmwort gilt in ganz besonderer Weise für das Schulhaus Europa und darum in erster Linie für die Lehrerbildungsanstalt Europas. Was man in die Schule einführen will, muß man zuerst ins Lehrerseminar einführen. Also nicht mehr Wissenschaft und mehr Wissenschaftlichkeit in erster Linie, sondern mehr wahre Religion und mehr wahre Religiosität in der Volksschule und im Volksschullehrerseminar. Nicht Universität in erster Linie, sondern Christentum! Nicht mehr intellektuelle Bildung des Volkes und der Lehrer des Volkes, sondern mehr Tugendhaftigkeit im Volke und darum zuerst in den Erziehern des Volkes!

Und, verehrte Herren, was von der Lehrerbildung gilt, gilt auch von der Lehrerfortbildung. Damit komme ich wieder zu dem Gedanken und zum Bilde zurück, von dem wir ausgegangen sind. Auch für die Lehrerfortbildung muß gelten: Nicht mehr Wissen in erster Linie, sondern mehr Gewissen! Nicht mehr Wissenschaftlichkeit in erster Linie, sondern in erster Linie mehr Gewissenhaftigkeit: Nicht mehr Intellektualismus, sondern mehr Tugendhaftigkeit! Nicht Hitzkirch also, sondern Wolhusen! Oder genauer: Zuerst Wolhusen, dann aber auch Hitzkirch, aber mit recht viel Geist von Wolhusen dabei!

Ich will versuchen, wenigstens diesen Teil meiner These, von dem ich ja eigentlich ausgegangen war, Ihnen zu beweisen, nachdem ich den andern Teil Ihnen selber zur Entscheidung überlassen habe.

Was ist schuld an so mancher schlechten, oder sagen wir es schonender, an so mancher ungenügenden Schulstube? Wir sehen hier von allen außerhalb des Lehrers liegenden Ursachen ab. Daß diese außerhalb des Lehrers liegenden Umstände eine wichtigste, vom Volke im allgemeinen viel zu wenig gewürdigte Mitursache der mangelhaften Schulstube sind, wissen wenigstens wir Lehrer gut genug. Was ist also schuld an so mancher ungenügenden Schulstube, insoweit der Lehrer in Betracht kommt? In zehn von hundert Fällen vielleicht fehlt es am pädagogisch-methodischen Geschick, fehlt es an der pädagogischen Nase. Diese zehn Prozent ungenügender Lehrer hätten einfach nicht Lehrer werden sollen. Die pädagogische Nase wächst dem Lehramtskandidaten nämlich an keinem noch so tüchtigen Gymnasium und an keiner noch so tiefgründigen Universität, so wenig, vielleicht noch weniger, als am Lehrerseminar. Sie wächst einem auch nicht an einem noch so fleißigen Ferienkurse. Die muß angeboren sein. Wer sie nicht hat, dem ist überhaupt nicht zu helfen, dem ist auch im Ferienkurs nicht zu helfen, weder in Hitzkirch noch in Wolhusen; der wird sein Leben lang ein unbeholfener, langweiliger Tropf bleiben.

Was ist ferner schuld an so mancher schlechten, oder sagen wir schonender, an so mancher ungenügenden Schulstube? In weiteren zehn von hundert Fällen vielleicht doch die mangelhafte intellektuelle Ausrüstung, mangelhafte Berufsbildung, zu wenig gründliches Wissen, zu wenig sicheres Können. Diese zehn Prozent ungenügender Lehrer würden besser Schule halten, wenn sie seinerzeit besser, gründlicher gebildet worden wären. — Wenn es auch unter Ihnen solche hat, dann mag der Ferienkurs von Hitzkirch recht viel Gutes an ihnen wirken! Läßt sich aber, um nochmals auf den Gedanken der Lehrerbildung zurückzukommen, läßt sich diese gründlichere, diese tiefere, diese psychologisch besser beratene Berufsbildung wirklich nicht erreichen auf der Grundlage eines psychologisch besser beratenen, eines tieferen und gründlicheren und darum auch verlängerten Lehrerseminars? Braucht es dazu unbedingt die Universität?

Man gestatte mir eine kleine *Abweichung*: es ist nur eine *schöne* *Barre*.

Neulich klagte mir ein lieber junger Lehrer, der vor kurzem noch ein recht braver und recht fleißiger und tüchtiger Schüler unseres Seminars war, in einem Briefe ungefähr folgendes: seiner Ansicht nach sei das Hitzkircher Seminar nicht auf der Höhe. Es sei besonders zu wenig praktisch. Wenn man ins Leben hinaus und in die Schulstube hinein komme, wisse man nicht, was anfangen. Man habe überall zu wenig Sicheres in den Händen. Man fühle überall zu wenig sichern Boden unter den Füßen. Man müßte die Hauptsache eigentlich selber finden, eigentlich erst jetzt lernen, wo man doch nur

fröhlich und sicher sollte anwenden können. Man könne, was man vom Seminar mitgebracht habe, viel zu wenig direkt und unmittelbar gebrauchen. Man müßte jeden Tag und jede Stunde neue, eigene Wege suchen. Das wolle kein Vorwurf, das wolle nur eine Klage sein. Und ich solle das allen Seminarlehrern sagen; auch dem Religionslehrer und dem Pädagogiklehrer. Besonders aber solle ich es dem Methodiklehrer sagen. Gerade in der Methodik bekomme man viel zu wenig bestimmte, dem Gedächtnis sicher und unverlierbar einzuprägende, gebrauchsfertige, wundertätige Anweisungen und Rezepte. Wenn man da die „älteren“ Lehrer reden und behaupten und verfügen höre und handeln sehe, so bekomme man den Eindruck, daß das „ältere“ Seminar dem „neuen“ Seminar voraus gewesen sei. So ungefähr die Klage!

Hören Sie, was ich meinem jungen Freunde erwiderte:

Was er mir geschrieben, habe uns und habe besonders den Pädagogik- und den Methodiklehrer durchaus nicht mißstimmt. Im Gegenteil! Wir hätten nämlich, was er uns vorgehalten, gar nicht als Vorwurf empfunden. Was er am Seminar vermisse, sei unserer Ansicht nach nicht Mangel, sondern Vorzug des Seminars. Seine Vorhalte wären also nicht Tadel, sondern Lob. Ein Lob allerdings, das wir noch nicht ganz verdienten; aber wir wollten uns alle Mühe geben, uns dieses Lobes mit der Zeit würdig zu machen. Die Aufgabe der Lehrerbildungsanstalt bestehe nämlich nach meiner Ueberzeugung nicht darin, dem angehenden Lehrer für jeden einzelnen Fall des praktischen Lebens und für jeden einzelnen Fall der Schulstube bestimmte, fertige pädagogisch-methodische Anweisungen zu geben, die er im Leben und in der Schule dann einfach, fast automatisch und möglichst gedankenlos, anzuwenden hätte. Die Aufgabe der Lehrerbildungsanstalt bestehe nicht darin, dem spätern Lehrer das Denken zu ersparen; seine Hauptaufgabe bestehe, wieder nach meiner festen Ueberzeugung, darin, den werdenden Lehrer nach Möglichkeit zum selbständigen psychologisch-pädagogisch-methodischen Beobachten, Denken, Wollen und Handeln anzuleiten, schon darum, weil es ja gar nicht möglich wäre, dem jungen Lehrer für jeden einzelnen Fall des Lebens und der Schulstube bestimmte, fertige Rezepte mitzugeben, die dann einfach mechanisch anzuwenden wären. Denn der gleiche Fall, den der Pädagogik- oder der Methodiklehrer im Seminar besprach, wiederhole sich ja doch nicht im Leben; und wiederhole er sich einmal, dann wiederhole er sich doch bei jedem Kinde wieder anders, und er wiederhole sich beim gleichen Kinde in jeder Stunde wieder anders. Dann aber auch darum, weil wir überhaupt dem „neuen“ Seminar eine andere Aufgabe zugedacht hätten, als sie das „alte“ Seminar verfolgte. Der Grundgedanke Pestalozzischer Pädagogik: Kräfte

zu entbinden und zur Entwicklung zu bringen, durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit zu gelangen, dieser äußerst fruchtbare Gedanke müsse eben nicht nur in die Volksschule hinein, sondern auch und zwar in allererster Linie ins Lehrerseminar hinein. Sonst komme er überhaupt nicht und nie recht in die Volksschule hinein, möge man dem Volksschullehrer noch so viele Bücher und noch so viel obrigkeitliche Verordnungen über das Arbeitsprinzip in der Volksschule aufs Pult legen und in noch so vielen und noch so eifrigen Konferenzen die Vorzüge der Arbeitsschule gegenüber der alten Lernschule preisen. Es sei ja überhaupt mehr als drollig, daß man immer nur von der Reform der Volksschulstube im Sinne dieses Pestalozzigeankens geredet habe, dabei aber das Lehrerseminar bis auf den heutigen Tag eine Anstalt habe sein lassen, wo man in möglichst kurzer Zeit möglichst viele Kenntnisse und Fertigkeiten sich anlernen konnte. Er habe, so schrieb ich meinem Freunde weiter, den Unterschied zwischen dem „alten“ Seminar und den Absichten des „neuen“ Seminars — ich müsse mich vorläufig mit dem Wort „Absichten“ begnügen — richtig herausgefunden. Das „alte“ Seminar sei unmittelbar „praktischer“ gewesen — in seinem Sinne. Es hätte die jungen Leute an Hand gewisser typischer Fälle besser, unmittelbarer für die Praxis abgerichtet. So hätte der junge Lehrer aus dem „alten“ Seminar im Vertrauen auf bestimmte Rezepte und Kunstgriffe wohl von Anfang an sich sicherer gefühlt in seinem Reiche, als sein junger Kollege aus dem „neuen“ Seminar, der eben immer zuerst selber denken, selber den besten Weg suchen müsse. Das sei ein scheinbarer Vorzug des „alten“ Lehrers und des „alten“ Seminars gewesen. Aber gerade in diesem scheinbaren Vorzuge hätte auch die Anzulänglichkeit des „alten“ Seminars bestanden. In dieser Methode des alten Seminars wäre eine große Gefahr gelegen gewesen, der zwar, Gott sei Dank, nicht alle „alten“ Lehrer erlegen seien, aber doch viele, zu viele unter ihnen; die Gefahr nämlich, daß sie in der Praxis nur zu leicht zu Handwerkern, zu Mechanikern, zu Schablonenmenschen wurden; ihrer Schulstube sei dann zu leicht und zu oft eine gar wichtige Sache, eben der Geist ausgegangen. So wäre dann der Typus des so viel und, ach, so ungerecht verspotteten „alten“ Lehrers entstanden, dem man nachsagte, daß er nicht über die Nase hinauslebe und doch alles besser zu wissen meine, als andere Leute. Das wäre nun, im Gegensatz oder wenigstens im Unterschiede zum „alten“ Seminar, die Absicht — wenigstens vorläufig die Absicht — des „neuen“ Seminars: Kräfte zu entbinden und weiter zu entwickeln. Das wäre die Absicht des „neuen“ Seminars: die jungen Leute gewiß auch in die grundlegenden Wahrheiten und Gesetze und Gesetzmäßigkeiten der Schule und des Lebens einzuführen. Und die Schüler des „neuen“ Semi-

An unsere Neu-Abonnenten.

Neu-Abonnenten werden die fehlenden Nummern des laufenden Jahrganges nachgeliefert, sofern sie dieselben nicht alle von Neujahr an erhalten haben. Wir bitten die Interessenten, sich in dieser Sache an den Verlag Otto Walter A.-G. in Olten zu wenden.

nars sollen diese Wahrheiten und Gesetze und Gesetzmäßigkeiten nicht weniger gut kennen und nicht weniger Respekt vor ihnen haben, als die Schüler des „alten“ Seminars. Nur sollen sie diese Wahrheiten und Gesetze und Gesetzmäßigkeiten auf etwas andere Weise erwerben. Sie sollen sie nämlich, so weit als möglich, selber erarbeiten —, um sie um so sicherer zu besitzen und um sie später um so verständnisvoller und überlegener zu gebrauchen.

Wir wären — so fuhr ich fort — im „neuen“ Seminar nicht der Ansicht, daß der Lehrer ausgelernt habe, wenn er in die Praxis hinauskomme; wir wären im Gegenteil der Ansicht, daß er eigentlich erst angefangen habe zu lernen, erst die Grundlage, die unentbehrliche Grundlage dazu gelegt hätte; daß also die Hauptlernaufgabe erst jetzt komme; daß der Lehrer eigentlich erst in seiner eigenen Schulstube drinnen zum Lehrer und Erzieher werde, es also durch das Patent noch nicht sei. — Im Sinne eines Geständnisses von Herbart meine ich das, der erzählt, daß Karl von Steiger, einer seiner Schüler aus der Hauslehrerzeit, ihn erst zum Pädagogen gemacht habe. — Wir vom „neuen“ Seminar glaubten also, unsere Aufgabe zum besten Teil erfüllt zu haben, wenn wir den jungen Leuten die Fähigkeit zum Lernen und zum Weiterlernen und den festen und freudigen Willen zum Lernen und zum Weiterlernen in die Seele gegeben hätten. Das müsse eben das Lebensgesetz des „neuen“ Lehrers sein: täglich, stündlich weiter zu lernen, in der Schule und außer der Schule weiter zu lernen. Ja, nur so lange werde einer ein guter Lehrer anderer sein, als er selber das Bedürfnis habe, weiter zu lernen. Und an dem Tage und zu der Stunde, wo der Lehrer mit seiner Weiterbildung, mit seinem Lernen fertig zu sein meine, an diesem Tage und zu dieser Stunde solle er sein Entlassungsgesuch einreichen, solle er aufhören Schule zu halten, denn an diesem Tage und zu dieser Stunde sei er geistig abgestanden. Das sei, auf eine kurze Formel gebracht, eine Hauptabsicht der Lehrerbildung im „neuen“ Geiste — wenigstens nach der intellektuellen Seite hin —: die jungen Leuten zu befähigen, sich weiter zu bilden und ihnen den tiefen Drang nach Weiterbildung in die Seele zu legen, kurz, sie zum Lernen fähig zu machen und zum Lernen wollen zu bringen.

So ungefähr schrieb ich meinem jungen Freunde.
(Schluß folgt.)