

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 15 (1929)
Heft: 41

Artikel: Die Architektur der Schule : Gedanken zum Stoffabbau : (Fortsetzung)
Autor: Bucher, Dom.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-536247>

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: 15.03.2025

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

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz

Der „Pädagogischen Blätter“ 36. Jahrgang

Für die Schriftleitung des Wochenblattes:
J. Trogler, Prof., Luzern, Villenstr. 14, Telephon 21.66

Inseraten-Aannahme, Druck und Versand durch den
Verlag Otto Walter A.-G. - Olten

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

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

Inhalt: Die Architektur der Schule — Katechetischer Kurs in Wil — Schulnachrichten — **Beilage:** Mittelschule Nr. 7 (naturw. Ausgabe)

Die Architektur der Schule

Gedanken zum Stoffabbau von Dom. Bucher.
(Fortsetzung. Vergl. Nr. 38.)

Einige Auszüge daraus dürften jeden Lehrer interessieren:

„Die Reformlehrer sind der Meinung, daß die Kinder ihrer Klassen in bezug auf die Beobachtungsfähigkeit, Aktivität des Erkennens, Formauffassung und Fähigkeiten darzustellen, den Kindern der Normalklassen gegenüber ein Mehr aufzuweisen haben, das ihnen für ihre gesamte spätere Schulzeit zu statten kommen wird.

Das Zurückführen des gesprochenen Wortes auf seine Lautelemente, die Gewohnheit einer genauen Beobachtung und das Darstellen der mannigfaltigsten Formen bereitete das später auftretende Lesen und Schreiben so vor, daß es ohne Schwierigkeiten, also leichter und dann auch wesentlich schneller erlernt wurde. Die meisten Versuchslehrer begannen das Lesen 7 und 8 Monate nach Beginn des ersten, das deutsche Schreiben zu Anfang des 2. Schuljahres. (Sie mußten diese Zeitpunkte im Hinblick auf das Ziel des 2. Jahres wählen.) Die Fibel wurde nach Weihnachten in Gebrauch genommen. Die Zeit der täglichen Leseübung war meist kürzer als in den Normalklassen. Dabei konnten in den meisten Fällen bis Pfingsten die Fibel, in der übrigen Zeit das für das zweite Schuljahr bestimmte Lesebuch durchgelesen werden. Die erreichte Lesefertigkeit ist nach den Angaben der einzelnen Lehrer mindestens normal und dürfte der in den andern Klassen um nichts nachstehen. Von einem Lesebedürfnis wurde trotz des noch beträchtlichen Hinausschiebens des Lesens fast durchwegs nichts gemerkt, am wenigsten bei den intelligenten Kindern. Da, wo hier und da eine vereinzelt Äußerung fiel, die auf einen Drang nach Lesen schließen lassen konnte, wurden häusliche Einflüsse festgestellt. Dies mag denen gesagt sein, die so gern von dem starken Lesetrieb sechs-jähriger Kinder sprechen. Der intensive Anschauungs-

unterricht mit seiner Mannigfaltigkeit vermochte weit mehr das Interesse der Kinder zu fesseln als der Mechanismus des Leselernprozesses. — Die beim Leselernen zunächst verwendete Druckschrift war die der neuen Leipzigerfibel, also die Steinschrift. Sie hat sich ganz vorzüglich bewährt und wird von den Reformlehrern einmütig als ein ganz wesentlicher Fortschritt gegenüber der Fraktur bezeichnet. Die Einzelformen werden leichter erfaßt; dann kommt die Ähnlichkeit des großen mit dem kleinen Alphabet zu statten; ferner konnte die Steinschrift leicht nachgemalt und dargestellt werden, woraus sich größtmögliche und wichtige Gedächtnishilfen ergeben. Dadurch, daß der Lehrer die Antiqua schnell an die Wandtafel schreiben kann, wird das System der Lesetafel bedeutend gesteigert, und es kann schnell und viel in verhältnismäßig kurzer Zeit geübt werden; die Fibel bekommt dadurch mehr literarischen Charakter und damit der Leseunterricht eine gesteigerte Wirkung für das Kind. — Nach den gemachten Erfahrungen wird die Antiquafibel die Zukunft haben. Der erste Teil der Fibel war fast durchweg in drei bis vier Monaten durchgelesen und damit der Leselernprozeß beendet. Mit der deutschen Reformschrift des 2. Teiles der Fibel, die von den Kindern sofort gelesen wurde, setzte die deutsche Schreibschrift ein, also zu Beginn des 2. Schuljahres. Hier zeigte sich der Wert des Hinausschiebens in geradezu überraschender Weise. Auch vom schwächsten Kinde wurde der schwierigste Buchstabe sofort erfaßt und nachgeschrieben, die Richtungs- und Formelemente waren durch den darstellenden Unterricht unbewußt samt und sonders vorbereitet worden. Nach etwa 6 Wochen normalen Schreibunterrichtes wurde das Schreibalphabet beherrscht und konnte, wie schon teilweise vorher, der Anschluß an den Sachunterricht gesucht werden. Die Ergebnisse am Schluß des 2. Schuljahres waren nor-

male, vielleicht kann als Vorzug eine gewisse Gleichmäßigkeit in der Klassenleistung (wie auch im Lesen) hervorgehoben werden. — Die Rechtschreibung hat besonders da, wo der Lesekasten verwendet worden ist, besondere Unterstützung erfahren. Das Rechnen ist durch die fortgesetzten anschaulichen Zählübungen, Zahlenvergleiche usw. des ersten Anschauungsunterrichts wirksam vorbereitet worden. Es hat sich bei den Kindern der Sinn für die Notwendigkeit der Rechenoperationen, das innere Bedürfnis, diese wichtige Triebfeder zur Arbeit, eingestellt. Der systematische Aufbau der ersten Zahlenräume setzte in den meisten Klassen um Weihnachten des 1. Versuchsjahres ein. . . . Durch die auf diese Weise frei werdende Kraft und Zeit konnte ein intensiver Anschauungsunterricht getrieben werden, der auf fast ein Dreivierteljahr die gesamte tägliche Unterrichtsbauer und später ebenfalls noch eine über das gewöhnliche Maß hinausgehende Zeit in Anspruch nehmen konnte . . .

Die eine Gewißheit ist allen Reformlehrern geworden: Der Weg, den man beschritten hat, ist ein besserer; er entwickelt die kindlichen Kräfte allmählicher, aber sicherer und allseitiger; er führt in die Zukunft, führt zu einem höhern Ziel. Sie betrachten darum den Versuch als einen wesentlichen Fortschritt unserer Elementarunterrichtspraxis. Rein äußerlich kam die leichtere Bewältigung der Übungsfächer in der Eigenbleiberzahl zum Ausdruck. Das Ergebnis der Eigenbleiberstatistik in den Reformklassen ist weitaus günstiger als das der Normalklassen. (Es wird berechnet, daß in zwei Jahren die hübsche Zahl von 458 Leipzigerkinder dem Sitzbleiben entzogen werden könnte.) . . . Diese Berechnung kann am wenigsten als Schönfärberei bezeichnet werden, wenn man an die Hemmnisse denkt, die der Reform entgegenstanden. Zunächst handelt es sich um einen erstmaligen Versuch, der in seiner Ausgestaltung etwas vollständig Neues war; es ist zweifellos manches jaghaft und falsch angefaßt, wieder anderes zu leicht genommen worden. Dann hat die Arbeit in einer ganzen Reihe von Klassen unter einer prozentual über das Normalmaß hinausgehenden Beschickung mit geistig und körperlich schwächlichen Kindern zu leiden. Das haben die Befragungen der Eltern und vor allem die intellektuellen Untersuchungen zu Beginn des Versuches klar erwiesen. (Unter 39 Kindern meiner Klasse befanden sich bei der Aufnahme 11 Stammler.)“

Die, in den Versuchsschulen gemachten Erfahrungen wurden dann im Lehrplan 1920 nutzbar gemacht. Danach ist der Unterricht auf der Grundstufe 1.—4. Schuljahr) Gesamtunterricht. Die stundenplanmäßige Einteilung fällt darum weg. Der Leseunterricht in der ersten Klasse soll nicht vor den Sommerferien beginnen. Ein Hinausschieben bis nach Weihnachten ist statthaft. Am Schlusse des zweiten Schuljahres soll Fertigkeit im mechanischen Lesen erzielt sein. Die Schreibschrift kann im Zusammenhang mit dem Leselernen oder erst nach Beendigung des eigentlichen Leselernprozesses eingeübt werden. . . Im Rechnen setzen planmäßige Übungen nach den Herbstferien ein.

Im Jahre 1921 wurde ein erneuter Versuch

gemacht mit einem ersten Schuljahr ganz ohne Schreibleseunterricht. Der Bericht lautet wiederum sehr günstig. Dessen ungeachtet arbeitet die Versuchsschule seit 1925 wieder als normale Volksschule nach dem Lehrplan von 1920.

Ähnliche Versuche mit ähnlichen Resultaten wurden auch in Chemnitz und Plauen gemacht.

Warum nun werden die soeben geschilderten Schulverhältnisse nicht in allen Landen durchgeführt! Warum tut man es bei uns nicht? — Der Hauptgrund liegt nicht etwa bei den Eltern, die nun einmal aus alter Tradition heraus Erstklässler und Schreiblesen nicht voneinander zu trennen vermögen, auch nicht bei uns, die wir selber in dieser Tradition aufgewachsen sind. Nein, die Gründe sind kluge, einleuchtende Gedanken praktischer Schulweisheit.

Der Lebensodem einer Unterschule ist Abwechslung. Der Geist des lebhaften Jungvölkchens ist noch nicht so gesammelt, daß er längere Zeit bei ein und demselben Gegenstand verweilen kann. In dieses ständig wechselnde Unterrichtsgefüge passen sich nun der Lese- und später der Schreibunterricht ganz gut ein, ja sie vermehren die Abwechslungsmöglichkeiten noch um einiges, was besonders den mehrklassigen Schulen zu statten kommen dürfte. Und daß die Kinder schon bald etwas lesen können, ist für sie eine große Freude und für die gesamte mündliche Sprachpflege, die heute so bewußt in den Vordergrund gestellt wird, eine kräftige und stützende Zwischenverpflegung. Dazu kommt noch die Erkenntnis einer Erfahrungstatsache, daß nämlich Fleiß und Lerneifer nie reger sind, als im ersten Schuljahr. Wie sollte man da nicht so etwas wie diplomatische Anwandlungen bekommen, um in dieser günstigen Zeit den Lese- und den etwas mehr gefürchteten Schreibunterricht unter Dach zu bringen. — Wahrlich die Trennung des Schreiblesevorganges und die Erhöhung des Eintrittsalters bis zum erfüllten 7. Altersjahre bedeutete ein Entgegenkommen an die naturgemäße Entwicklung der Erstlinge, wie man es von einer siebenklassigen Volksschule kaum zweckmäßiger erwarten könnte. Insbesondere dürfte die Erhöhung des Eintrittsalters die gehegten Hoffnungen voll und ganz erfüllen. Es gibt auch heute schon eine schöne Anzahl von Eltern (besonders der gebildeten Stände), welche das einsehen und ihre gesunden, kräftigen Kinder ein Jahr später zur Schule schicken, falls ihnen deswegen keine Schwierigkeiten gemacht werden. — Die Trennung des Schreiblesevorganges oder zum mindesten die Bevollmächtigung dazu ist ein methodischer Fortschritt, den wir fast durchwegs in den neuen Lehrplänen feststellen können.

Während also neuzeitliche Umgestaltung in der

Erlernung des elementaren Lesens und Schreibens in ziemlicher Abgeklärtheit sich uns erschließt, entbehrt die Umschreibung des „Gesamtunterrichts“ nicht einer mehr oder weniger zu Tage tretenden Vagheit. Indes bei Berthold Otto der G.-Unterricht eine auf freier Diskussion fußende Ergänzung des Sachunterrichtes ist und als besonderes Unternehmen neben diesem herläuft, faßt bei der Leipziger Versuchsschule der G.-Unterricht einen Lehr- und Stundenplanfreien Elementarunterricht in sich, der als bloßer Uebergangs-U. vom freien Spielleben zum gebundenen Schulleben gedacht ist, der sich in ausgesprochener Weise an des Kindes Spielzeug anlehnt⁸⁾, also von der Kinderheimat ausgeht, „der anfangs alle Unterrichtsdisziplinen in sich vereinigt. Lesen, Schreiben und schulmäßiges Rechnen setzen ein, wenn die Kinder nach Übungen, die diese Fächer vorbereiten, die erforderliche Reife erlangt haben“. (Gesamtunterricht im 1. und 2. Sch.-J.). Im Mittelpunkt dieser Schulform steht der Sachunterricht. Im Anschluß daran werden Ausdrucksformen gepflegt: Sprechen, Erzählen, Aussagen, Mimen, Singen, Zeichnen, Formen, Ausschneiden, Kleben, Falten, Zählen, Vergleichen, Schätzen, Sachrechnen.

In unserer Schweiz. Heimat erfährt der G.-Unterricht wiederum eine andere Deutung. In den meisten neuern Lehrplänen heißt es etwa in einem allgemeinen Teil, daß der Unterricht auf der Unterstufe (1.—3. Kl.) Gesamt-U. sei. Im Stoffverzeichnis der einzelnen Klassen finden wir dagegen ganze Reihen von Einzelzielen (mit kurzfristigen Verweilmöglichkeiten). Das ist, etwa im Vergleich zur Leipziger Auffassung, ein sehr eingeschränkter oder nach W. Albert⁹⁾ überhaupt kein Gesamtunterricht, allerdings ein Unterricht mit innerlicher Verbundenheit der Fächer, womit man sich am ehesten befreunden könnte. So wäre etwa für die ersten zwei Klassen Stundenplanfreiheit gewährt, durch die Stoffziele des Lehrplanes aber die notwendige Bindung der Freiheit gewahrt. Für ein- bis dreiklassige Unterschulen kann man diese Unterrichtsgestaltung ruhig hinnehmen. In einer Gesamtschule wird der „Gesamt“-Unterricht nicht angängig sein, wie viel anderes ebenfalls nicht. Eine vorbildliche Umschreibung dieser Unterrichtsweise gibt der neue Langauer Lehrplan: „Zu Stadt und Land“, in ein- und mehrklassigen Schulen kann sich die Lehrweise verschieden gestalten. In den ersten drei Schuljahren soll der Unterricht innerlich verbunden bleiben, Gesamtunterricht sein, während

⁸⁾ Ball, Draht, Faden, Kreisel, Seil, Trommel, Eisenbahn, Regelspiel, Fahne, Papierlaterne etc. (Lektionen und meth. Anweisungen darüber im „Gesamt-U.“)

⁹⁾ W. Albert „Geschlossener Unterricht jenseits der Fächerung“.

alle folgenden Schuljahre fächerweisen Unterricht erteilen, obwohl auch hier weise Konzentration und innere Verbindung aller Arbeit, wie die Zeiteinsparung es fordert, angestrebt werden muß. — Ausgeführte Unterrichtsbeispiele dieser Art enthält außer dem bereits genannten Leipzigerbuch das 2. Jahreshft der Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich (Verlag E. Brunner, Unterstammheim.).

Ob für die Zukunft ein sprunghafter oder ein schrittweiser Uebergang vom Spielalter zum Schulalter zu wünschen sei, hängt neben den Gestaltungsmöglichkeiten eines Uebergangsunterrichtes im Sinne der soeben dargelegten Ausführungen noch von andern Erwägungen ab. Wenn in einer Betrachtungsweise „vom Kinde aus“ ein solcher Uebergang ohne weiteres zu fordern ist, so könnte vielleicht vom Standpunkt des Erwachsenen (Lehrer, Inspektor, Schulpfleger, Elternhaus) aus geltend gemacht werden, wie ein solcher Unterricht sich viel zu sehr an spielerische Neigungen klee und daß doch das Kind möglichst frühzeitig mit der unverzuckerten Arbeit bekannt zu machen sei. Gewiß, es gab eine Zeit, wo eine solche Gefahr — „Gefahr“ hauptsächlich für mittlere und obere Klassen — tatsächlich da war, aber sie darf als überlebt betrachtet werden. Daß aber für die Elementarstufe die Anknüpfung an Spiel und Spielzeug eine durchaus naturgemäße und fruchtbringende ist, läßt sich nicht abstreiten. Ebenso wenig läßt sich die Fülle von Anlässen zu unverhüllter Arbeit in einer Elementarstufe übersehen. Es gibt hundert und hundert Möglichkeiten für den Erstling, den Willen in Zucht zu nehmen. Aber es gibt auch da eine Erziehung und eine — U e b e r - erziehung.

„Freude, schöner Götterfunken“, wenn du das Merkmal einer jeden Schule sein darfst, dann sei es in besonderem Maße für die Erstklässler. Mit Freude zur Arbeit; durch Arbeit zur Freude! Das eine tun und das andere nicht lassen!

* * *

Abbau und Umbau werden durch zwei Dinge vollzogen: durch den Lehrplan und durch den Lehrkörper. Die Tatsache — „Enttäuschung“ wäre mir bald entschlüpft — werden wir bestimmt in Erfahrung bringen können, daß trotz ab- und umgebauten Lehrplanforderungen eine Hezjagd nach sichtbaren und hörbaren, nach aufzufahrenden und vorzulegenden Ergebnissen und sosen. Unterrichtserfolgen einsetzt, alles in „sündhaftem Optimismus“, von dem unser liebe Herr Seminardirektor Rogger ebenso wahr wie ungeschminkt berichtet: „Ich weiß schon, es gibt noch andere Verantwortliche für unsere ewige Hast und Jagd nach einem Ziele, das wir — vielleicht — doch nicht erreichen können, andere Schulbige am Schulleid

und an bitteren Schultränen so vieler unserer Kinder! es ist der Inspektor und es ist unser (alte) Lehrplan. Die Furcht vor dem Inspektor und die beständige Angst, es möchte eines unserer Kinder am letzten und verhängnisvollsten Tage unseres Schuljahres, wo die Noten — nicht in erster Linie über das Kind, sondern — über den Lehrer gemacht werden, versagen.“ (Vererbung und Erziehung.).

Zumal aber einer angesichts einer vorzüglichen Schulklasse und in dauernder Verbündung mit einer ausgezeichneten Lehrbegabung das gesorderte Ziel überschreitet — nicht aus Ehrgeiz und nicht

ohne Hineindringen in die Tiefe — sei der Stab über ihn und seinesgleichen nicht gebrochen. Für ihn und seine Schülerschar gilt das Wort: Es wächst der Mensch mit seinen Zielen. Dieses Lösungswort stehe aber auch an der Schulpforte der andern, auf daß nicht faule Untätigkeit sich unter dem Deckmantel eines neuen, „abbauenden“ Lehrplanes einniste. Wenn unsere Zöglinge alle Klassen der Zukunftsschule durchlaufen haben, so soll die Schule des Lebens sie so übernehmen können, daß sie auf Grund gesteigerter Beobachtungs-, Denk- und Ausdrucksfähigkeit ihren Weg zielstrebig weiterverfolgen können.

Vom katechetischen Kurs in Wil (St. G.)

Wer an diesem katechetischen Kurs (1. Kurstag: 19. Sept.) teilgenommen hat, der mußte sich nachher sagen: Das war keine verlorene Zeit, das war Gewinn. Klärung in modern methodischen Problemen, Vertiefung der Kenntnisse, neue Freude am Katechetenberuf. Der kath. Erziehungsverein in Wil hat aber sicher auch mit Genugtuung festgestellt, daß seine Veranstaltung reges Interesse gefunden. Rund 70 Teilnehmer, Geistliche, Lehrer und Lehrerinnen, hatten sich in den freundlichen Räumen des Institutes St. Katharina eingefunden. Nach einem schlichten, sachlichen Einführungswort des Präsidenten, Herrn Lehrer Nigg und einer gemütvollen Begrüßungsansprache des Zentralpräsidenten, S. S. Prälat Meßmer, begann der Kursleiter, S. S. Pfarrer Dr. Meile seine Ausführungen. Es war nicht wolken-schiebende Theoretik, sondern praktische Stellungnahme zu brennenden Fragen der Methodik und brauchbare Anweisung zur Lösung derselben.

Der erste Vortrag zeigte, wie zwei Weltanschauungen in der Methodik ihren Niederschlag gefunden und wie der Gegensatz, der sich daraus ergibt, ausgeglichen werden kann. Der protestantische Subjektivismus will alles aus dem Schüler herausholen und trägt so die Arbeitsschule mehr als tunlich in den Religionsunterricht hinein. Die Offenbarungswahrheiten lassen sich aber zum kleinsten Teil vom Schüler selber erarbeiten. Ein übertriebener Formalismus will nur von außen an den Schüler herantreten und vernachlässigt das selbständige Mitarbeiten desselben, beschränkt sich fast nur auf Gedächtnisarbeit. Hier sucht nun der Referent den goldenen Mittelweg zu zeigen: Vermeidung des reinen Arbeitsprinzips und des übertriebenen Offenbarungsförmalismus durch Betonung des Glaubensprinzips. Einerseits soll der Schüler durch maßvolle Anwendung der Arbeitsschule (Modelle, Zeichnen, Erzählen, Lesen, Fragestellung) zur Mitarbeit veranlaßt werden, andererseits aber muß der Offenbarungscharakter der Religion unbedingt gewahrt werden durch Formulierungen (formulierte Lehrbücher, formulierte Erzählung, Formulierung der Hauptgedanken, der Anwendungen und Vorätze.) All das aber wird überstrahlt und befeelt durch den Glauben, dessen der Lehrer voll ist, der von ihm ausstrahlt, den er bei den Schülern ausdrücklich weckt und pflegt durch Ehrfurcht

vor dem hl. Text, durch Hinweis auf das Uebernatürliche in dem Lehrstück, auf das Tiefe, das Schöne, auf das Wunderbare und Göttliche, das sich darin findet. Die folgende Musterkatechese mit der dritten Mädchenklasse zeigt vorzüglich die Brauchbarkeit der aufgestellten Grundsätze und methodischen Winke.

Nach kurzer Diskussion und Pause der zweite Vortrag. Es wird der einseitigen Pflege des Verstandes und einer bloß natürlichen Pflege des Willens die Erfassung des ganzen Lebens gegenübergestellt. Ausstieg durch die drei Stufen: Lehrprinzip, Tatprinzip, Lebensprinzip. Diese Ausführungen waren besonders wichtig, weil auch auf unserer Seite immer noch der Intellektualismus nach Herbart-Zillerscher Methode zu stark betont wird. Was nützt ein ausgezeichnetes Verständnis, wenn demselben die Tat nicht folgt, weil die Beeinflussung des Willens im Unterricht fehlte? Aber die natürliche Pflege des Willens ist unzureichend. Das Ganze und der ganze Mensch muß in die Uebernatur hineingestellt werden. Die allseitige Auswirkung der Religion muß aufstrahlen im Leben und das wird besonders erreicht durch Einbeziehung des liturgischen Prinzips. Eine weitere Musterkatechese mit der 5. Knabenklasse läßt die Vorzüge solchen Unterrichtens sogleich erkennen. — Möge die Methode des S. S. Pfr. Meile mit ihrem Drängen auf das eine Notwendige, das Uebernatürliche, Innerliche, überall Eingang finden!

Der zweite Teil des katechetischen Kurses, am 26. September, wies eine noch größere Teilnehmerzahl auf: 80—90 Personen. Der Kursleiter führte zunächst den Vortrag über das liturgische Lebensprinzip zu Ende: Dem Lehrprinzip, das die Lehre, die uns Gott in dem biblischen Ereignis geben will, heraus-schält, schließt sich das Tatprinzip an, welches den praktischen Zweck, den Gott dem Geschehnisse gab, heraus-holen will. Nicht bloß geistiges Einfühlen nach modernistischer Art; keine bloße Intuition der Wahrheit, wo weder Verstand noch Willen ergriffen werden, sondern Anspornung zur Tat mit allen Mitteln: Durch die Erweiterung, Weiterführung durch Tradition und Geschichte, wo sich dasselbe stets wiederholt; durch die typisch-allegorische Auslegung innerhalb dogmatischer Schranken; durch das Erlebnis, d. h. Einfügung der