

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 21 (1935)
Heft: 24

Artikel: Ueber die Autorität der Form
Autor: Mühlebach, Albert
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-540723>

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: 31.03.2025

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

sache, dass das Kind glaubt, die Geschenke kommen direkt vom Christkindlein. Viel wertvoller ist uns die kindliche Freude und Dankbarkeit, die wir dadurch wecken können. Später kommen die Kinder schon auf die richtige Erklärung; durch die Eltern, durch eigene Ueberlegung oder dadurch, dass die Mitschüler es ausschwatzen.

Die letzte Möglichkeit ist wohl die häufigste; sie erzeugt nicht selten — besonders wenn die Kinder erst 6 bis 7 Jahre alt sind — Enttäuschung und Reklamationen von seiten der Eltern. Dann heisst es, der neuen Sachlage eine erzieherische Seite abzugewinnen.

Ich habe einmal der Mutter eines zehnjährigen Mädchens u. a. folgendes geschrieben:

„Sehr geehrte Frau X!

Ihr Kind hat kurz vor Weihnachten im Verein mit einem zweiten Kinde bei der Grosszahl seiner Mitschülerinnen den schönen Weihnachtsglauben zerstört. Es ist von Eltern mit Recht geklagt worden, dass man vor Kindern kein Geheimnis mehr haben könne. Das stimmt auch in unserem Falle. Und daran sind einige wenige ‚Plaudertaschen‘ schuld. Wollen Sie so gut sein und mir helfen, das Kind zur grösseren Verschwiegenheit zu erziehen. Das ist nicht nur wegen dieses einen Falles wichtig, sondern auch für später. Es treten in den nächsten Jahren wichtige und tiefere Fragen an die Kinder heran, Fragen, auf die ihnen die Eltern eine offene Antwort schuldig sind. Wehe dann einem solchen Kinde, wenn es sein Geheimnis nicht bewahren kann und auf der Strasse und in der Schule indiskret solch heikle Themen bespricht, die nicht unter Kindern zerschwatzt werden sollen.

Vorbeugen ist auch hier besser und leichter als Heilen. Es wird in diesem Punkte heutzutage grenzenloses Unheil angerichtet. Darum ist es so wichtig, dass wir die Kinder beizeiten zur Verschwiegenheit erziehen.

Die Mutter hatte volles Verständnis für mein Vorgehen; sie nahm das Kind auch ihrerseits ins Gebet.

Erziehen wir also die Kinder zur Verschwiegenheit! In diesem Sinne mache ich die Schüler meiner Klasse — 8-9jährige — einige Zeit vor Weihnachten in einer speziellen Lektion, die sich ganz ungezwungen ergibt, aufmerksam auf diese schöne Tugend. Ich sage, dass es unter ihnen solche gibt, die mehr wissen als andere, dass einige etwas wissen, was nur ihnen anvertraut wurde. Das werden sie keinem andern Menschen sagen (freudige Zustimmung und verständnisvolles Kopfnicken bei den Kleinen); Verschwiegenheit solle sich jedes Kind zur Pflicht machen. Die Kinder setzen dann eine Ehre darein, sich in dieser Tugend zu üben, um so mehr, wenn man ihnen die Plauderhaftigkeit mit all ihren unangenehmen Folgen vor Augen führt.

Wie froh sind Eltern und Lehrer, wenn die Kinder in die obere Klassen kommen, wo sie von den Eltern in die Geheimnisse des werdenden Lebens eingeführt werden müssen, wenn sie wissen: das Kind ist verschwiegen, es ist von früher Jugend auf, auch in der Schule stets dazu erzogen worden. Die Verschwiegenheit kann ihm so die Unschuld und die Seele retten. K.

Ueber die Autorität der Form

Die folgenden Zeilen handeln von der Form nicht im Sinne der philosophischen Metaphysik, sondern der herkömmlichen Begriffssprache. Nach dieser ist die Form die Vervollkommnung des Seins. Tonerde erhält ihre Vervollkommnung, wenn sie nicht tonlose Masse bleibt, sondern zur Vase, zum Becher, zur Figur geschaffen, also geformt wird, d. h. Form bekommt. In einer höheren Weise erhält der Mensch Form, indem er nämlich in der Erzie-

hung vom Wildling zum Veredelten emporsteigt oder, wie der Lateiner sagen würde, aus einem homo ein humanus wird, zur humanitas emporgezogen wird. Mit „educare“, herausführen, und „erudire“, d. i. aus dem Rohen (e rudibus) und Unfertigen oder dem unvermittelten Natur- und Urzustande herausbefördern, bezeichnet die lateinische Sprache dasselbe wie die deutsche mit „erziehen“. Schärfer noch und deutlicher liegt diese Vorstellung ausgedrückt in dem Worte

„formare“, d. h. bilden, gestalten nach einer Mustervorlage, d. i. nach einem Urbilde, Modell oder Ideal. Das Bildungsideal des mittelalterlichen Menschen verlangte eine andere Form als jenes der Renaissancezeit, und von diesem unterscheidet sich wieder das Formziel der Moderne. Immer aber bedeutet bilden in pädagogischer Hinsicht eine künstlerische Tätigkeit und will das, was am Menschen rohe Natur ist, zu Kultur in bester Art formen, und zwar sowohl der Seele als dem Leibe nach. Daher wird der Erzieher oft und gerne mit dem Gärtner, mit dem Künstler verglichen, welche das Unfertige, die Unkultur ihrer „Gebilde“ ausmerzen und diese in den Stand vollendeter Schöpfungen erheben. Der hl. Gregor von Nazianz nennt den Pädagogen sogar einen Maler. Wenn ich daher von einer Autorität der Form sprechen will, so fordere ich für die Form das Recht, bei der Erziehung des Kindes, die als schöpferisches Gestalten und kulturelles Erhöhen aufgefasst werden darf, mitbestimmen zu können.

Wie die Volksschule eine allgemeine Schulbildung vermittelt, die Berufsschule aber eine besondere, d. h. die berufliche, z. B. für den zukünftigen Schreiner, Schlosser usw., so kann das in gewissem Sinne auch auf die Form angewandt werden — der Töpfer formt das Trinkgefäß anders als die Blumenvase —; für unsere Aufgabe genügt es, von einer Form in allgemeiner Bedeutung zu sprechen, von einer Formanerkennung, die für jedes Kind notwendig ist. Und das liegt im Goetheworte:

„Schön'res find' ich nicht, solange ich wähle, als in der schönen Form die schöne Seele.“

Es scheint nicht überflüssig zu sein, darauf hinzuweisen, dass die Form niemals zuerst massgebend sein darf in der Beurteilung des Schulkindes, dass der Gehalt eines Charakters mehr wiegt als die Art, wie er sich offen-

bart; aber wie der kostbarste Diamant die feinste Fassung verlangt, so auch der wertvollste Mensch die edelste Lebensart. Das scheint uns Faulhaber mit seiner klassischen Begriffsbestimmung von Kultur zu fordern, wenn er sagt: „Die Seele der Kultur ist die Kultur der Seele.“ Dementsprechend ist aber Formanfeindung und Formverneinung vielfach Absage an die Kultur und Beharrung in der Roheit.

Es kommt nicht von ungefähr, dass in der gleichen Zeit, da die Schüler ihre Aufsätze in bedenklichem Zustande abliefern, d. h. verkleckst, durchgestrichen, ausgekratzt, fehlerhaft in Rechtschreibung und Satzzeichensetzung, zusammenhanglos in Sätzen und Gedanken, sie auch das Grüßen und Danken verweigern, den Anstand im Benehmen und Reden vernachlässigen, jede Rücksichtnahme auf Alter, Geschlecht und Stand vermissen lassen. Es ist ebenfalls folgerichtig, dass der Bolschewismus mit seinem grundsätzlichen Kampf gegen jede Autorität auch jede Art von Lebensform verspottet.

Wir dürfen mit Recht behaupten, dass jene Erziehung ihr Ziel am besten erreicht hat, welche das Innere und Aeussere des Menschen zu bestmöglicher Harmonie geführt, der schönen Seele auch die schöne Form gegeben hat.

Es ist eine allbekannte Tatsache, dass der Mensch, der „keine Formen hat“, sich nicht empfiehlt, abgelehnt wird. Mit dieser Wahrheit sollte die Schule mehr als je rechnen; denn der „saloppe“ Mensch verliert zusehends an Boden, und wenn das die Erzieher nicht bald einsehen, werden es ihnen die Schüler noch deutlicher als bisher zeigen.

Wie nur der Erzieher lebensnahe wirkt, der aus der Schulstube hinaus ins Leben der zukünftigen Geschlechter schaut, so wird auch nur der gut erziehen, der möglichst alles mit dem Leben in Zusammenhang bringt. Seine Kleidung, die er trägt, sein Schulzimmer, in dem er lehrt, seine Ausdrücke, die er gebraucht, sein Benehmen, das er zeigt, seine

Grüsse, die er wechselt: das alles wirkt, ob er will oder nicht, formbildend oder formzerstörend auf seine Schüler ein. Des Lehrers Sauberkeit, Ordnung, Takt, Gewähltheit und Freundlichkeit können also unmittelbar in den Dienst der Formerziehung gestellt werden und leisten hiezu wertvolle Hilfe. Der Lehrer, der an sich den äussern Menschen vernachlässigt, zerstört im Schüler den angeborenen Sinn für die Form.

Es sei hier nochmals wiederholt, dass jede Ueberschätzung der Form abgelehnt werden muss, aber ebenso sicher ist es, dass eine gesunde Wertschätzung der Form nicht ohne guten Einfluß auf den innern Menschen bleibt. Leugneten wir diese Tatsache, dann würde damit auch der erzieherische Einfluss der Schönheit überhaupt angezweifelt. Das aber würde wohl kein Pädagoge mit gutem Gewissen zu tun wagen! Der goldene Weg der Mitte ist auch auf diesem Gebiete der sicherste Weg, und auf ihm kann es keine Dressur und keinen Drill geben; denn echte Form duldet keinen Zwang, sonst ist sie billiger Verputz, der bei erster bester Gelegenheit abfällt.

Die Form muss also eine Aeusserung der Innenkultur eines Menschen sein, dann ist sie wahr. Das aber zu erreichen, ist, wie oben erwähnt, Aufgabe einer seelenvollen Erziehung.

Wenn man auch das Griechentum nicht zur Norm der Humanität überhaupt machen will, so muss doch anerkannt werden, dass ihr Kulturideal „Kalon kagathon“ — das Schöne und Gute — eine grossartige Zielrichtung ihrer Erziehung war; denn es lag eine, auch für den Christen erstrebenswerte Harmonie in ihr, eine Harmonie, die Form und Stoff in gleicher Weise beherrschte.

Absichtlich übergehen wir in unserem Aufsatz eine Besprechung des sog. „didaktischen Formalismus“, der sog. „Formalstufen“, der „materialen und formalen Bildung“ und dergl., weil sie nicht zu unserem Thema gehört und wir uns auf grundsätzliche Fragen

beschränken, aber das Verhältnis zwischen Form und Stoff des Unterrichtes ist einer weiteren Erörterung wert.

Man stösst nicht selten auf die Behauptung, dass der Begriff „formale Bildung“ zu dem Zwecke erfunden worden sei, einen Unterricht zu verteidigen, z. B. den Grammatikunterricht, nachdem er seinen praktischen Nutzen verloren habe. Und es sind nicht zuletzt die Befürworter der sog. „neuen Sachlichkeit“, die radikal jede Form, selbstredend auch jede „formale Bildung“ ablehnen. Unter voller Missachtung der Anlagen des Menschen anerkennen sie nur den Stoff, ohne daran gedacht zu haben, dass er nur durch die Form bemeistert werden kann. Silber ist für uns erst wertvoll, wenn es von allen unnötigen Beimengungen gereinigt und verarbeitet, der formlose Tonklumpen, wenn er zu irgend einem Gegenstand geformt, der Marmorblock, wenn er durch Meissel und Hammer gestaltet ist. Die Form übt also in einer gewissen Beziehung eine Herrschaft über den Stoff aus, sie belebt ihn sozusagen.

Im übertragenen Sinne gilt das auch von der bildenden Erziehung. Schon in der antiken Zeit empfehlen Isokrates (Panathenaius Kap. 10) und Kallikles im Platonischen Georgias (Stephanus 485) die wissenschaftliche Beschäftigung der Jünglinge nicht um ihrer selbst willen, sondern als Vorübung. Noch eindringlicher tritt Locke, der dem Humanismus gar nicht nahe steht, für die formale Bildung ein: „Das Geschäft der Erziehung ist . . . meiner Meinung nach nicht, die jungen Leute in jeder Wissenschaft vollkommen zu machen, sondern ihre Geister so zu öffnen und zu stimmen, wie es sie für eine am besten befähigt, wenn sie sich auf diese werfen.“ (Leitung des Verstandes — übersetzt v. Jürgen Bona Meyer, Heidelberg 1883, Kap. 19, S. 40.)

Es kommt überall mehr auf die Fähigkeit zu lernen als auf das Wissen, mehr auf das allgemeine Vermögen des Denkens und

Rechnens als auf die Virtuosität in bestimmten Denk- und Rechnungsarten, mehr auf Anpassungsfähigkeit als auf Angepasstheit an. Und man darf sagen, dass es an allen Orten notwendiger ist, dass jeder immer neuen Ansprüchen genügen kann, als dass er etwas Gegebenes, das für sein Leben gerade ausreicht, so vollkommen wie möglich beherrscht. Weil man in andern Ländern und früheren Zeiten die Form weniger vernachlässigte, kam es, dass z. B. der orientalische Metallarbeiter eine manuelle Fertigkeit, der mittelalterliche Gelehrte eine Vertrautheit mit seinem begrenzten Stoffe besass, wie wir es heute nie mehr erreichen. Der unpraktische, lebensfremde Gelehrte ist aus dem Stoffreichtum und der Formenarmut heraus entstanden.

Wir bedürfen formaler Bildung; denn sie ist die Ausbildung der Fähigkeiten zu beliebiger Verwendung. Der Zögling soll, wenn er erwachsen ist, die Freiheit haben, seine Kräfte zu den Zwecken und in der Weise zu benutzen, die er für richtig findet, oder die eine stets sich ändernde äussere Lage von ihm verlangt. Ein freier Mensch in einer sich immer neu ordnenden Umwelt — das ist das Ziel!

Die formale Bildung in der Geschichte z. B. bewahrt den Schüler vor dem blossen Wissenskram der Zahlen und leeren Tatsachen, wird ihn aber mit der Zeit in den Stand setzen, das Wissen aus seinem Geschichtsunterricht zu ruhiger Abwägung der Zeitgeschehnisse, zu reifen Urteilen über Menschen und Dinge auszubauen.

Der Lehrer, der deutlich und gewandt seine Muttersprache spricht, aber auch vom Schüler unerbittlich und immer von neuem wieder das gleiche verlangt, wird ihn fürs Leben bedeutend besser bilden, für alles Gute und Schöne u. a. in der Literatur aufmerksam machen, als wenn er ihn Dutzende von „Perlen der Sprache“ auswendig lernen lässt, mit ihm die modernsten Meister durchliest. „Das eine tun, das andere nicht lassen“, heisst auch hier-

in, weise handeln! Wenn es gesagt werden darf, so sehen wir den Grund zur Vernachlässigung ernster Wissenschaften, wie es z. B. die Grammatik ist, im Zuge der Zeit, der jeder anstrengenden, Zeit und Studium fordernden Beschäftigung abhold ist, einen Schüler lieber mit ein paar unverdauten Aussprüchen der Dichter voll stopfen, als ihm die wichtigsten Gesetze seiner Muttersprache beibringen lässt.

Die Forderung formaler Bildung des Verstandes wird leicht dahin verstanden, dass im Unterrichte selbst der Inhalt als gleichgültig zu behandeln sei. Das ist aber nicht richtig! Abgesehen davon, dass der Unterricht doch zugleich praktisch notwendige Kenntnisse mitzuteilen hat und der Interessenbildung dient, fordert gerade auch die formale Bildung, dass die Aufmerksamkeit im Unterrichte der Sache zugewandt werde; denn nur aus einer angeregten Stimmung heraus wird rechte Uebung erzielt, Angeregtheit aber ist am besten durch Hingabe an die Sache zu gewinnen. Gerade die wichtigsten Teile der formalen Bildung, die Erziehung zu selbstständigem Finden und Urteilen ist nur möglich an einem Stoffe, den sich der Schüler um seiner selbst willen zu eigen macht. Es wäre also ganz verkehrt, im Unterrichte die Aufmerksamkeit des Schülers auf seine formale Bildung zu lenken oder geistlos an gleichgültigem Stoffe formalistische Turnübungen zu treiben. Aber in der Auswahl der Stoffe, deren sich viele interessante darbieten, wie in der Art der Uebungen, dem Masse der Beherrschung soll allerdings das Prinzip formaler Bildung entscheiden. Es gehört weniger in die Unterrichtsstunde, als in die Ausbildung des Lehrplanes und in die Vorbereitung des Lehrers. Wer die Form erfasst, beherrscht den Stoff! Wer den Stoff beherrscht, ist Meister!

Luzern.

Albert Mühlebach.