

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 45 (1958)
Heft: 12

Artikel: Konvention : Tradition
Autor: Bucher, T.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-536011>

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: 17.03.2025

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

Du bist sehend – wir sind blind... Hast Du auch schon überlegt, was das heißt? Du siehst die Blumen, die Felder, die Vögel, Deine Eltern und Kameraden, die Sterne und die Sonne. Und wir? Ja wir... wir wollen nicht klagen, wir wollen tapfer sein und trotz allem das Leben meistern und etwas Tüchtiges werden. Ich selber möchte einmal die Handelsschule besuchen. Aber eben, um dieses Ziel zu erreichen, braucht es ein Schulungsheim, das den heutigen Anforderungen entspricht.

Gelt, Du hilfst uns? Darum hau los! Begeistere die Leute, daß sie Dir viele, viele Bausteine abkaufen, damit wir bald bauen können. Wir sind Dir dafür sehr dankbar. Wenn der neue Blinden-Sonnenberg steht und Du Gelegenheit hast, so komm und schaue ihn Dir einmal an, und Du wirst stolz sein, daß durch Deine Mithilfe ein so großes und notwendiges Werk der Nächstenliebe zustande kommen konnte.

Meine blinden Kameraden grüßen Dich herzlich,
ebenso Deine
Ursula Kälin

Konvention – Tradition Dr. Th. Bucher, Rickenbach-Schwyz

«Die Toten sollen bei unseren Beratungen mit dabei sein», so fordert der geistreiche G. K. Chesterton (Orthodoxy). Er meint, es sei nicht einzusehen, warum wir uns der Meinung jener kleinen und schmalen Bevölkerungsschicht beugen sollten, die zufällig am Leben ist. Die echten Demokraten lehnen es ab, einen Mitmenschen auf Grund seiner Geburt als zweitrangig zu taxieren. Warum sollten wir dann eine Disqualifikation auf Grund des Todes annehmen? Wirkliche Demokratie gibt auch den Toten noch das Stimmrecht und das Recht, ihre Meinung zu äußern: Sie ist dort zu finden, wo echte Tradition lebendig ist.

Wenn irgendwo, dann müssen wir auf dem Gebiet der *Pädagogik* die Meinung unserer Vorfahren hören. Denn Pädagogik ist die Kunst, Menschen zu führen, und der Mensch ist im wesentlichen immer der gleiche. Die Erfindungen der Technik lösen einander ab. Die Mode wechselt. Doch der Mensch als Mensch bleibt sich im großen und ganzen gleich. Darum finden wir schon bei den griechischen, indischen und chinesischen Weisen der vorchristlichen Zeit tiefe menschliche Erzieherweisheit.

Die wissenschaftliche Pädagogik unserer Lehrerseminare baut die Sentenzen der großen Pädagogen der Vergangenheit in den Unterrichtsstoff ein (so L. Rogger). In der Geschichte der Pädagogik wird ein knapper systematischer Überblick über die Vergangenheit gegeben. Der junge Lehrer wird sich

hoffentlich bald einmal dazu entschließen, eine ausführliche Geschichte der Pädagogik anzuschaffen. Doch das alles bleibt eigentlich lückenhaft, Torso. So bedeutsam es vielleicht sein mag, es bleibt nur ein Sprechen oder Lesen ‚über‘ die Pädagogen der Vergangenheit. Sie selbst kommen nicht eigentlich zum Wort. Man müßte die Zusammenhänge kennen. Wir müßten die Originale selber lesen können. Die Autoren müßten als lebendige Persönlichkeiten vor unserem geistigen Auge stehen.

Leider waren viele Schriften unserer großen Meister der Vergangenheit bis jetzt nur schwer zugänglich. Sie konnten u. U. aus einer großen Bibliothek einer Nachbarstadt ausgeliehen werden. Doch welcher Lehrer nimmt diese Mühe auf sich? Sie sollten deshalb, das war schon lange unser Wunsch, in der eigenen Bibliothek in einer modernen Ausgabe leicht zugänglich sein.

Vor einiger Zeit hat sich nun der Verlag *Ferd. Schöningh in Paderborn* dazu entschlossen, in seiner Reihe pädagogischer Schriften die *Quellen zur Geschichte der Pädagogik* neu herauszugeben. Die Größe und Weite dieses Werkes verdient hier eine ausführliche Würdigung. Bis heute liegen u. a. vor:

A. H. Francke: Pädagogische Schriften, Bearbeitet von H. Lorenzen, 145 Seiten.

B. H. Overberg: Anweisungen zum zweckmäßigen Schulunterricht, Bearbeitet von J. Esterhues, 209 Seiten.

M. Luther: Pädagogische Schriften, Bearbeitet von H. Lorenzen, 145 Seiten.

A. Diesterweg: Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, Bearbeitet von J. Scheveling, 208 Seiten.

J. F. Herbart: Umriß pädagogischer Vorlesungen mit Auszügen aus kleineren Schriften, Bearbeitet von J. Esterhues, 224 Seiten.

J. I. v. Felbiger: Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute, Bearbeitet von J. Scheveling.

Als Herausgeber der ganzen Reihe zeichnet *Professor Th. Rutt*, dem ein tüchtiger Mitarbeiterstab zur Verfügung steht.

Ein sachkundiger kurzer Abschnitt orientiert jeweils über den betreffenden Pädagogen. Jeder Band ist mit den nötigen Anmerkungen versehen. Die Bibliographie am Ende jedes Bandes gibt nicht nur eine Übersicht über sämtliche Werke des betreffenden Pädagogen, sondern auch eine möglichst vollständige Schau der Werke, die über ihn geschrieben worden sind. Jeder Band besitzt auch eine Zeittafel; mit ihrer Hilfe können wir einen raschen Überblick gewinnen über die wichtigsten Zeitereignisse. Schließlich besitzt jeder Band ein Namen- und Sachregister. Letzteres ist besonders wertvoll, wenn man sich rasch darüber erkundigen will, was der betreffende Pädagoge zu irgendeiner Frage der Erziehung geschrieben hat.

So ist es auch dem vielbeschäftigten Volksschullehrer leicht gemacht, mit den alten, großen Meistern vertraut zu werden; er kann bei ihnen die Antwort für seine erzieherischen Anliegen finden, ohne zeitraubende Umwege gehen zu müssen. Es sollte der Stolz eines jeden Lehrers sein, einige von diesen handlichen Bänden in seiner Privatbibliothek stehen zu haben.

Der Forderung gegenüber, zu den Ursprüngen zurückzukehren und aus den Quellen zu schöpfen, wird entgegengehalten, Erziehung hätte mit dem lebendigen Menschen zu tun, und dieser sei immer wieder anders. Die Erziehung dürfe sich deshalb an keine allgemein gültige Lösung oder Formel halten. Der Erzieher müßte es wagen, jede Situation in ihrer je besonderen Lagerung zu betrachten.

Dieser Einwand wird entkräftet durch die Unterscheidung zwischen *Konvention und Tradition*. Diese Unterscheidung ist heute besonders wichtig; denn noch nie gab es eine solche Zeit der raschen Kurzlebigkeit wie heute. Täglich werden neue Rekorde gemeldet, was heute ‚up to date‘ ist, ist morgen ‚old

fashioned‘. Diese Ausdrücke selbst sind Zeuge dafür, wie sehr wir von uns weg leben hinein in ein oft höchst ungewisses Etwas. Wir möchten oft die Primitiven beneiden, die noch behütet leben dürfen, eingebettet in eine jahrtausendealte Tradition.

Freilich darf die Tradition nicht zur *Konvention* erstarren. (Auch das gibt es in der Lehrerschaft!) Mancher Lehrer hält sich für traditionstreu, und doch verkörpert er wenig Tradition. Warum? Weil er sich an gewisse, ihm gut scheinende Konventionen klammert. Die bloße Konvention mag äußerlich der lebendigen Tradition sehr ähnlich scheinen, in Wirklichkeit ist «Konvention der Tod echter Tradition» (*Thomas Merton*, Keiner ist eine Insel). Sie ist Parasit, leere Form, Schablone, Verknöcherung, mechanisches Ableisten und Durchquetschen des seit je Gewohnten, ohne sich irgendeinen Gedanken zu machen. Wer sich mit Konvention begnügt, geht den Weg des geringsten Widerstandes. Er verzichtet darauf, eine Frage durchzudenken. Er ist zu träge, einmal wenigstens im Laufe der Jahre nach dem Warum und Wie seines Tuns zu fragen. Er begnügt sich damit, das Hergebrachte stur zu wiederholen. Er ist alt und greisenhaft, mag er noch jung an Jahren sein.

Tradition – obwohl immer schon alt und dagewesen – ist ewig lebendig und jung, weil sie uns nicht von selbst formt, sondern weil sie uns zwingt, uns selber anzustrengen, sie zu verstehen. Wir müssen sie uns innerlich aneignen. Wir müssen sie erneut in unserem Leben beseelen und sie auf die je eigene Art anwenden und verwerten. Tradition wird in jeder Generation wiedergeboren, um auf neue und besondere Weise verwirklicht zu werden. «Stets lebendig, öffnet sie immer neue Horizonte für eine alte Reise» (*Thomas Merton*), während Konvention bloße sklavische Nachahmung ist, Maske für Leere, hinter welcher die Dummheit gähnt oder die Verzweiflung hockt.

Als Lehrer sind wir die Vertreter der Tradition. Von der Tradition geschult geben wir sie selber weiter. Die Gefahr ist groß, im Schneckenhaus der Konvention stecken zu bleiben und die eigene Trägheit mit billigen Argumenten zu rechtfertigen: «Das hat es früher auch nicht gegeben», «Früher war das auch nicht notwendig», «Das war schon immer so» usw. Um geistig jung zu bleiben, müssen wir «aus den lebendigen Quellen Unterweisung schöpfen». Doch das heißt nicht «im toten Wasser der Vergangenheit untergehen» (*Daniel – Rops*, Jenseits unserer Nacht).

Das Leben eines jeden Lehrers steht letztlich unter der *Alternative*: Entweder starre Form und konventionelle Unbeweglichkeit, die uns besitzen und versklaven, oder das hochgemute, persönlich selbständige Weiterreichen der Tradition. Was wir ererbt von unsern Vätern, wir selber müssen es immer wieder erwerben, um es zu besitzen.

Haben wir uns dazu entschlossen, müssen wir immer noch eine *doppelte Spannung* aushalten. Die erste be-

steht zwischen praktischem Tun und theoretischem Studium. Das eine soll vom andern her ergänzt und befruchtet werden. Die zweite Spannung besteht innerhalb der pädagogischen Theorie, d. h. innerhalb der Literatur, die uns zum Weiterstudium angeboten wird. Sie spitzt sich zu in der Frage: Soll ich zu den Quellen greifen oder soll ich moderne Autoren studieren? Auch hier gilt der altbewährte Grundsatz: Das eine tun und das andere nicht lassen.

Von griechischen Pensa und Akzenten Dr. Anton Achermann, Luzern

Mittelschule

Über die griechischen Akzente gibt es kaum Neues zu sagen; aber wir stellen sie einmal, zusammen mit der Frage der griechischen Pensa, in die Perspektive der heute dringlichsten Forderung nach Stoffabbau. «Audendo atque agendo res Romana crevit», weitergeführt «et crescet», gilt auch von unsrer res Graeca!

*

Das ist die Geschichte der griechischen Akzente: Dem klassischen Hellenentum sind sie unbekannt. Erst bei den Alexandrinern tauchen sie auf, nicht vor Aristophanes von Byzanz († zirka 180 v. Chr.). Anfänglich waren sie gelegentliche Lesezeichen; durchgängig setzt man sie seit dem 7. Jahrhundert; sie vom Schüler zu verlangen, bleibt dem 19. Jahrhundert vorbehalten, und zwar deutschen Schulmeistern: die Franzosen, bekanntlich keine Minimalisten der Schule, haben hier nicht mitgemacht. Man erfand also den Akzent als Lesehilfe bei gleich geschriebenen, aber verschieden betonten Wörtern, so wie etwa der Duden, wie lateinische Missalia und Breviere zweifelhafte Betonungen angeben. Was aber keinem Germanisten und keinem Lateinlehrer einfiel, hat man im Griechischen getan: als Hilfe Gedachtes zur Last machend verlangt, daß der Schüler diese Betonungszeichen schreibe. Und deutsche Schulmeister haben's getan, erst im 19. Jahrhundert! Die einfachen Lesehilfen wurden in der Folge zu ei-

nem komplizierten System ausgeklügelt, das gelegentlich ausartet in Spielerei, Pedanterie und Groteske: Groteske des Doppelspiritus auf wortinnerem Doppelrho, Spielerei der Enklisisgesetze und Pedanterie des spiritus lenis: man stelle sich vor, die Germanisten verlangten eines Tages, es sei nicht bloß das Tüpfchen aufs i zu setzen, sondern ein neues Zeichen, ein Häklein etwa, auf alle andern Vokale, damit bewußt werde, man schreibe kein i, wenn man kein i schreibt: risum teneatis, amici?

Zum Unsinn kommt der Widersinn: mit dem Akzent meint und verlangt man etwas, was man weder tut noch tun kann, nämlich ein singendes Sprechen (Akzent > adcantus), etwa wie das des Nidwaldners, melodisch wechselnd zwischen Akut = hohem und Gravis = tiefem Ton. Man spricht aber das Gravis-Omikron etwa in pistos genau wie das Akut-Amikron in onoma, das Akut-Omega in dorou nicht anders als das Zirkumflex-Omega in doron.

So zeigt die geschichtliche Besinnung den ursprünglichen Sinn und spätern Un- und Widersinn der Akzente. Aber nun kommen die Pädagogen: Der Schüler müsse doch wissen, welche Silbe den Ton habe; die Abschaffung der Akzente würde die richtige Betonung ungemein erschweren! – Niemand will die Akzente in den Texten abschaffen, der Schüler muß auch weiterhin die Akzentgesetze verstehen, nur erspare man ihm das Schreiben der Akzente!

Aber gerade heute, da die Schüler zerfahrener sind