

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

Band: 12 (1939-1940)

Heft: 10

Artikel: Unsere grossen Erzieher

Autor: Sganzini, C.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850813>

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>

der Universitäten wird der Erschwerung eines geordneten Studiums durch entsprechende Erleichterungen zu begegnen versucht. So notwendig und richtig ein solches Vorgehen für das Hochschulstudium ist, so falsch ist es, wenn man solche Erleichterungen auf die Schüler derjenigen Schulstufen überträgt, die vorderhand noch von den Maßnahmen der Mobilmachung nicht direkt erfaßt werden. Man ist ja ganz allgemein allzuleicht geneigt, bei jeder sich bietenden Gelegenheit den Krieg und den Militärdienst zur Entschuldigung von irgendetwas vorzuschieben. Wie sollten wir es der Jugend der Mittelschul- und Volksschulstufe verübeln können, wenn auch sie ihren Anteil an dieser allgemeinen Bereitschaft etwas Ungewöhnliches zu erleben, für sich in Anspruch nimmt: vom Erzählen von allerlei Militärischem im Volksschulunterricht bis zu den Erleichterungen der Maturitätsprüfungen.

Damit ist eine Problematik umschrieben, die der Schule — lies: jedem Lehrer und jeder Lehrerin aller Stufen — aufgezwungen ist und mit der sie sich auseinandersetzen muß. Sie löst sich, einfach gefaßt, auf in die Fragen: Wieweit darf und soll die Schule das gegenwärtige Geschehen in den Unter-

richt einbeziehen? und: Welche Pflichten erwachsen der Schule aus der Lage, in der sich unser Land befindet?

Ich habe an dieser Stelle in einem „Nationale Erziehung“ betitelten Aufsatz als das Wesentliche für die Nationale Erziehung durch die Schule bezeichnet: das Erfülltsein des Lehrers von der Notwendigkeit, unsere Jugend im Sinne der schweizerischen Demokratie zu erziehen. An der Richtigkeit dieser Voraussetzung für eine solche Schulung der der Schule anvertrauten Kinder dürfte auch heute nichts geändert haben. Aus diesem „Erfülltsein“ und dem Bewußtsein, daß heute „Zucht und Ordnung“ durch „geordnete Arbeit“ mehr denn je Pflicht des Tages ist, wird der Weg bestimmt, den die Schule gehen muß. Ihn in alle Einzelheiten aufzulösen und vorzuschreiben, wäre einerseits ein Unterfangen, welches weit über den Umfang eines einfachen Aufsatzes hinausgehen würde. Es wäre aber auch insofern unrichtig, darüber Bindendes sagen zu wollen, als eine derartige Synthese von Kanton zu Kanton, ja von Ort zu Ort verschieden ausfallen müßte.

Unsere großen Erzieher.

Von Universitäts-Professor C. SGANZINI, Bern.

I.

Welchen Sinn wir auch unserer Neutralität geben (sie ist nicht einfach feststehende Tatsache, sondern etwas, worauf sich unser Fragen immer wieder neu zu richten hat), dies steht außer Zweifel, daß wir organisches Glied im europäischen Verbands sind, sein sollen, sein wollen. Die Neutralität ist in Wirklichkeit, seit unserem Rückzuge von der aktiven Machtpolitik, Bestimmung dieser eigentümlichen Art unserer Gliedschaft. Neutralität in diesem Sinne ist aber nicht gleichbedeutend mit Absonderung, Beiseitestehen, sondern sie ist die unserem geschichtlichen Ort zukommende Weise der Teilnahme am gemeineuropäischen Schicksal. Eine Hauptfolge davon ist die Verlegung unseres Zusammenwirkens in die Gebiete von Geist und Kultur, Gebiete welche Neutralität nicht kennen, weil sie das betreffen, was unter allen Umständen gemeinsames, zuhöchst einfach menschheitliches Interesse ist. Die machtpolitische Neutralität verlangt geradezu als Gegengewicht die gesteigerte Pflege des Uebernationalen. Sie setzt das Schweizertum in der Wirklichkeit das zu erreichen, was für die großen, für die Geschichte machenden Nationen unendlich fernes und immer fragwürdiges Ziel, oft Anmaßung ist, nämlich das eigene Wesen, das Besondere unserer Individualität zu solcher Ausprägung zu bringen, daß hierdurch zugleich und unmittelbar eine Darstellung menschlich allgemeingültiger Wesenheit und Werthaftigkeit erfolgt.

Die Folge davon ist, daß schweizerisches Wesen und Erziehung des Menschen eine unvergleichlich innige Verbundenheit eingehen, so daß eines ohne das andere nicht sein kann, wofür die Tatsache schönste Bestätigung ist, daß unsere besten Dichter aus Uranlage Volkserzieher sind. Erwachen des eigentümlich schweizerischen Nationalbewußtseins und Einsehen sowie Inswerksetzen dieser erzieherischen Aufgabe fallen in der Tat geschichtlich zusammen, und sie kennzeichnen die überaus eigenartige Gestalt, welche die sogenannte Aufklärung in der II. Hälfte des XVIII. Jahrhunderts bei uns angenommen hat. Die Aufklärung ist in der Tat die erste tiefe und wesentliche Bewußtwerdung des eigenen Wesens für den schweizerischen Menschen, und aus diesem so erschlossenen Quellgrunde sind in rascher Folge die für das neuzeitliche Europa, ja für die neuzeitliche Welt führenden großen Erziehergestalten hervorgegangen. In der Zeit zwischen 1760 und 1830 ist die Schweiz, und zwar zum ersten Male die Schweiz als ein vielfältiges Ganzes, ein wahrer Hort der Menschenbildung gewesen. Die Männer, welche sich als Helvetische Gesellschaft zusammenschloßen: Urs Balthasar, Isaak Iselin, Bodmer, Salis-Marschlins u. a., waren durchaus beseelt von der Notwendigkeit einer Erneuerung der Erziehung und einer Wiedergeburt des Menschen durch die Erziehung. Bereits das XVIII. Jahrhundert führte in allen Teilen der Schweiz hervorragende Gestalten auf den Plan, welche im Denken

und im Tun der großen Erziehungsaufgabe dienen, so Hans Georg Sulzer aus der deutschen Schweiz, de Crousaz und Alexandre Chavannes in der Waadt und der aus Lugano gebürtige Francesco Soave.

II.

Wie ein Brennpunkt sammelte der Genfer **J. J. ROUSSEAU** ohne ein ausdrückliches Bewußtsein davon zu haben, alle diese Bestrebungen in sich und gab ihnen den beredtesten und wirksamsten Ausdruck. Im „Gesellschaftsvertrag“ hat er — allerdings in einer der Denkform seiner Zeit entsprechenden idealisierenden Schematik — dem ganz eigentümlichen Gehalt schweizerischen Gemeinwesens Ausdruck verliehen und in der „Nouvelle Héloïse“ sowie im „Emile“ eine hinreißende Schilderung und Wegweisung gegeben, wie durch die von ihm so genannte Rückkehr zur Natur, den Rückgang zu den Ursprüngen und neues Kraftschöpfen aus Urquellen, der zivilisatorischen Verderbnis Einhalt geboten werden könnte. Nur sieht er nicht, daß und wie die zwei großen Aufgaben: die Erziehung des Bürgers und die Emporhebung des Menschen zu schlichter Menschlichkeit zu vereinigen seien. Rousseau war ein heimatlos umherirrender Weltbürger und dennoch hat er, wie vielleicht sonst keiner, Wesensart und Sinn seines Ursprunges als *citoyen de Genève* in sich erlebt, wie die „Lettres écrites de la montagne“ es so eindrücklich kundtun.

Diesen Zwiespalt zu überwinden, ist das Ziel, worum sich seine Nachfolger, vor allem das Dreigestirn: Pestalozzi, Fellenberg, Girard, bemühten. Pestalozzi, Fellenberg und Girard stimmen darin überein, daß sie ihr Schweizertum unmittelbar als Ausprägung allgemeiner Menschlichkeit empfanden und als Erziehungsidee zu verwirklichen trachteten.

III.

J. H. PESTALOZZI ist noch stärker, bewußter und vor allem tatenfreudiger als Rousseau erfaßt von dem Widerspruch zwischen dem ideellen Gehalt ursprünglich schweizerischen Geistes, als kommunal-genossenschaftlicher Lebensform, und den tatsächlichen Zuständen, die damals in Stadt und Land herrschten. Sein ursprünglicher Lebensplan galt anscheinend dem Ziel, schweizerischen Geist und wirkliches Volksleben in Einklang zu setzen. Es war ihm unfaßbar, wie das wirtschaftliche und insbesondere das moralische Elend des gemeinen Volkes, das er vor Augen hatte, sich mit dem Geiste solchen Gemeinwesens vertragen könne. „Die Quellen des Elends verstopfen“ war folglich die dringlich geforderte Aufgabe. In jedem Stande, unter allen Lebensverhältnissen kann und soll die Würde des Menschen gewahrt werden. Seinem lieben Volke will er aufhelfen, er weiß aber, daß dies in wahrhaft wirksamer und echter Weise nur geschehen kann, wenn gesorgt ist, daß das Volk, daß jeder Einzelne sich selbst helfen könne.

Das heißt, nicht auf Gesetze, nicht auf Verwaltungsreformen, auf politische Umwälzungen kommt es in erster Linie an, sondern auf Erziehung, die beim Kinde einsetzt und vor allem Aufgabe der Wohnstube zu sein hat. Aus diesem Drange heraus wird Pestalozzi Landwirt, Leiter einer Armen-erziehungsanstalt, und, wo unselige innere und äußere Umstände ihn zur Untätigkeit zwingen, Volksschriftsteller, den das leidenschaftliche Verlangen erfüllt, Väter und Mütter ihrer unersetzlichen Verantwortung, ihrer heiligen Erziehungsaufgabe eingedenk zu machen. Sein Grundantrieb hebt ihn aber gleich zum Menschheitlichen empor und er sieht allgemein seine Sendung darin, den Regierenden, seien es Räte oder Landesfürsten, ins Herz zu reden, daß sie dem Volke gegenüber die gleiche Aufgabe zu erfüllen hätten wie Väter und Mütter gegenüber ihren Kindern, nämlich im Grunde eine erzieherische Aufgabe, darin bestehend, die Regierten immer mehr zur Selbstregierung zu befähigen und damit die regierende Gewalt überflüssig zu machen.

Pestalozzi bejahte die durch die französische Revolution herbeigeführte Umwälzung, weil er an einer inneren Umbesinnung der Machthaber schließlich verzweifelte. Ihre Erschlaffung, ihre blinde Selbstsucht mußte den Sanscülottismus herbeiführen, d. h. die verwilderte Empörung auslösen. Er hofft, aus der Revolution könnten noch am ehesten wirksame Erneuerungsimpulse gewonnen werden; aber angesichts der einsetzenden Verwilderung und noch mehr der sich bald ankündigenden zivilisatorischen Vermassung der Menschen und des rein machtpolitischen Mißbrauches der erwachten Volkskraft, erscheint ihm die Notwendigkeit der Volkserziehung, in der Bedeutung als Emporbildung zu wahren Menschentum, um so dringlicher. Volksstaatlichkeit, ja überhaupt menschliche Staatlichkeit (der Staat ist ihm nur als Werkzeug der Menschlichkeit gerechtfertigt, so allerdings auch geheiligt) ist wesensmäßig zusammenhängend mit der aufkommenden Idee der Nationalerziehung.

Seitdem Pestalozzi im Waisenhaus zu Stans unter den ungünstigsten Verhältnissen seinen Rettungsversuch an verwahten Kindern in die Wege geleitet und durch solche Wundertat seinem Leben den entscheidenden Antrieb gegeben hatte, vereinigten sich in ihm zu einem einzigen Ziele geistige Hebung des Volkes, Nationalerziehung und Emporbildung des Menschen zu echter Menschlichkeit. Von seinen bahnbrechenden Versuchen in Burgdorf und in Yverdon ging eine Weltsaat aus, die, ungeachtet aller politischen Umbrüche seither und auch noch in unseren Tagen stetig und mit zunehmender Kraft aufsprießt und trotz aller Rückschläge die Hoffnung nährt, daß schließlich die Ernte im Geiste Pestalozzis ausfallen werde.

Pestalozzis Leben ist getragen von einem zweifachen Grundstreben. Es hat sozusagen zwei zu einander gegensätzliche Pole. Einerseits ist es sein

Bemühen, das niederste Volk in seiner wirklichen und von Fall zu Fall verschiedenen Lage mit helfender Tat, mit geistigem Beistand zu erreichen. Darin schroff gegensätzlich zu Rousseau, will Pestalozzi persönliches Wirken in bestimmten gerade vorhandenen und je verschiedenen Lebensumständen. Andererseits ist sein Sinnen Durchstoß in die Bereiche des Wesentlichsten, des Innerlichsten und Höchsten, was zu Menschsein überhaupt gehört, und insofern liegt in Pestalozzi ein Zug, der seinem Werke mehr den Stempel zielweisender Versinnbildlichung als die Eigenschaft der allgemein praktisch Befolgbaren aufdrückt. Aus diesem Gegensatz entstand das Viele in ihm, was fragwürdig und vieldeutig ist und sich auf eine einfache Formel nicht bringen läßt, sowie in seinem Schicksalwege das Ineinander und das Abwechseln von Erfolg, der höchste Verheißung in sich birgt, und von drückender Niederlage. Ihm ist das Wesentlichste zu verdanken, und trotzdem konnte von seinem eigenen Werke recht wenig in die sich entfaltende Schulwirklichkeit direkt übergehen.

Die Verbindung von Idee und Tat, die Ueberführung der ideellen Antriebe in die Alltagswirklichkeit, die Vereinigung der Gegensätze übernahmen, ihm folgend, in verschiedenem Bereiche der Berner Patrizier Ph. Em. von Fellenberg und der Freiburger Franziskaner Grégoire Girard und, was die häusliche Erziehung betrifft, die Genserin Albertine Necker de Saussure.

IV.

FELLENBERG ging von der Politik zur Erziehung über. Seine anfängliche politische Betätigung hatte ihm klar gemacht, daß auf solchem Gebiete Besserung nur zu erwarten war von einer an den Wurzeln einsetzenden, alle Schichten des Volkes ergreifenden Erziehungs- und Bildungsarbeit. Ihm lag die Wiederherstellung oder besser Neukräftigung der Eidgenossenschaft nach der Erschütterung durch Revolution und napoleonische Aera, vielleicht in einem etwas anderen Sinne als dies nach der Restauration erfolgte. Im Frühjahr 1799 kaufte er das Gut „Hofwyl“ bei Bern, wo er eine ganz nach seinen Ideen aufgebaute Erziehungsanstalt begründete. „Die Gründung der Hofwyler Anstalten — schreibt Fellenberg an einen Freund — ist ganz besonders auf die Bedürfnisse Helvetiens berechnet, welchem Führer aus den hervorragenden Geschlechtern aller Kantone nottun, die persönlich so ausgezeichnet und unter sich soweit enig sind, daß es ihnen gelingen kann, das Land aus seinem jetzigen Elend zu retten und es in neuem Glanze und im alten Ruhm wiederherzustellen. Außerdem brauchen wir eine Erziehung des Volkes, die das Volk aller Kantone zur Frömmigkeit und Sittenreinheit, zu Opferbereitschaft für das allgemeine Wohl sowie zu jener Entfaltung von Handel und Gewerbe führt, ohne die unsere nationale Existenz immer gefährdet wäre.

Die Hofwyler Anstalten haben keine heiligere Aufgabe! Das Schicksal unseres Vaterlandes wird uns keine Sorge mehr machen, wenn einmal die führenden Männer aller Kantone im Sinne unserer Wünsche erzogen sein werden und unsere Volksschule allen Kantonen eine gewisse Zahl nach unseren Grundsätzen erzogener Menschen beschert haben werde. Wir könnten den Gründern der helvetischen Freiheit und den Urhebern des helvetischen Ruhmes keinen besseren Dank und keine höhere Verehrung erweisen, als die Sorge um rechte Erziehung ihrer Nachkommenschaft. Wir helfen so mit, diese instand zu setzen, ihre Selbständigkeit zu wahren, ihr Gut und ihr Ansehn zu mehren und durch die Wirrnisse der Zeit hindurch unverseht zu erhalten, gerade so wie ihre Vorfahren vormals mithalfen, mit dem ihren unser Heil zu sichern.“ Der Staat ist für Fellenberg die Zusammenarbeit der verschiedenen Stände im Hinblick auf das allgemeine Wohl. Jeder Stand soll seiner Lebenslage und seiner öffentlichen Rolle entsprechend erzogen werden, jedoch so, daß in jedem das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit zum Ganzen maßgebend ist. Das Vorbild hierzu sollte eine Anstalt liefern, die in ihrer Organisation selbst einen Staat im Kleinen, aber eben einen Erziehungsstaat darstellt; eine Anstalt, die alle Stände umfassen sollte: arbeitserzieherische Stätte für die Armen und geistig-moralischer Bildungsort für die Besitzenden und die zur Führung Berufenen. Sie setzte sich eine Erziehungsart zur Aufgabe, die zugleich und in sich ergänzender Weise bei den äußersten Enden der sozialen Schichtung ansetzt: eine wahrhaft menschliche Erziehung des Armen für seinen Stand, kraft Verbesserung vor allem der Landwirtschaft: „perfectionner en même temps la culture et le cultivateur“, wie Zar Alexander dies ausdrückte; Ausbildung der Jugend höherer Stände im Geiste eines sozial fühlenden Humanismus, der die konventionelle und wirtschaftliche Ueberlegenheit in eine moralische zu verwandeln vermöchte.

Indem so Fellenberg in Hofwyl die von Albert Philipp Stapfer, dem helvetischen Unterrichtsminister, geplante nationale Erziehungsanstalt verwirklichte, welche die Erziehung zum Menschen und die Erziehung zum Bürger mit einem Schlage leisten sollte, schuf er einen Mittelpunkt, von dem, nicht minder als von Pestalozzis Erziehungsanstalt in Yverdon, eine den europäischen Raum umspannende Anregung und Zukunftshoffnung ausstrahlte und der so wesentlich mithalf, die Schweiz zu dem auserkorenen Hort der Menschenbildung zu machen, der sie damals in der Tat war. Eine Auslese europäischer Jugend holte in Hofwyl ihre den Geist der Menschlichkeit mit der Vorbereitung auf Beruf und politische Führungsfähigkeit verbindende Emporbildung, die, nach Aussage der Zeitgenossen, aufs glänzendste die Aufgabe geistiger Unterweisung mit Charakterläuterung und Festigung verband. „Ail-

leurs l'instruction est le but et l'éducation n'est qu'un accessoire mal compris et mal conçu: à Hofwyl l'éducation est le but et l'instruction n'est considérée que comme un moyen d'y atteindre". So Graf Ville-ville, der die Anstalt aus wiederholten Besuchen gut kannte, sie in ihrem Werden verfolgt hatte. Goethe hat sehr wahrscheinlich an Hofwyl gedacht, wohin er Beziehungen hatte, bei der Ausmalung der von ähnlichem Geist getragenen Jugendausbildungsstätte, der sogenannten pädagogischen Provinz im Wilhelm Meister.

Innerhalb der Hofwyler Anstalten gebührt der durch den Thurgauer Wehrli organisierten und geführten Armenschule (der Wehrli-Schule) besondere Würdigung, in pädagogisch-bahnbrechender Hinsicht schlechthin die Glanzleistung; als Schule des handarbeitenden, insbesondere des landarbeitenden Volkes ein Ideal, dessen Verwirklichung auch in unseren Tagen noch durchaus Forderung ist und eben erst im Programme neuester mutiger Schulreformen steht.

V.

Die Aufgabe, die rege gewordenen Erneuerungsantriebe in die öffentliche Schule, vorerst in die Volksschule hineinzutragen und dort tatsächlich und dauernd fruchtbar zu machen, fiel dem dritten im auserwählten Kreise unserer großen Erzieher, dem Freiburger Franziskaner **GREGOIRE GIRARD** zu. Er war, dem Bildungsgange nach, aus dem durch die Aufklärung angeregten katholischen Erneuerungsstreben hervorgegangen und war stark beeindruckt worden von Kants rigoroser Sittenlehre. Er war folglich der berufene Mann, um die katholische Welt, vorab die katholische Schweiz, in die neue Weltlage aktiv einzugliedern. Er hatte so einen überaus schweren Stand, nicht nur gegenüber der Kirche, sondern auch hinsichtlich des Verhältnisses zu den neuen politischen Haltungen; er hatte viel Anfechtung und Behinderung zu erleiden, doch wirkte er unentwegt bis zum Ende seines tatenreichen Lebens im Dienste der übernommenen Aufgabe. Was ihm am Herzen lag, war die gemeine öffentliche Volksschule in Stadt und Land. Sein **PROJET D'EDUCATION PUBLIQUE POUR LA REPUBLIQUE HELVETIQUE**, das er zur Zeit der Helvetik im Auftrage Stapfers ausarbeitete, bestimmte den Rahmen, innerhalb dessen die schweizerische Schule des XIX. Jahrhunderts ihre allmähliche Ausgestaltung erfuhr, organisatorisch, bildungspolitisch und — im Großen und Ganzen — auch pädagogisch-didaktisch. Das **PROJET** enthält sogar bis jetzt noch unerfüllte bildungspolitische Forderungen, die im Wesen des Schweizertums gründen, wie die, daß unsere Bildungsmittelschule als Fremdsprachen in erster Linie die Nationalsprachen pflegen müsse: „il faut que les enfants du même pays puissent s'entendre“.

Zu Freiburg war er jahrelang in der städtischen Schule als Lehrer und Leiter tätig, Wege weisend,

die er zuerst selber ging. Sein Ziel war das tatsächlich Erreichbare. Das in Wirklichkeit Erreichbare beseelte er mit jenem Geiste, der in wesentlichen Gründen ruht und aus tiefsten Quellen zu schöpfen vermag. Girard war, dank seiner Wirklichkeitszugewandtheit, einheitlicher und fester gerichtet als Pestalozzi. Idee und Wirklichkeit harmonierten in seinem Wirken aufs beste. Er beschränkte von vornherein seinen Gesichtskreis auf das, was als Schule verwirklicht werden konnte, und er hatte in seiner gefestigten Weltanschauung einen unverrückbaren Wegweiser.

Von den beiden anderen Bahnbrechern, Pestalozzi und Fellenberg, mit welchen er persönliche Beziehungen hatte, und die er, insbesondere letzteren, sehr schätzte, unterschied ihn scharf die planmäßige Zentrierung des Erziehungswerkes in der Weckung und Pflege des Werterlebens, d. h. des Gemütes, welches bei ihm Vorrangstellung hatte, ohne deswegen, wie es seither manchmal geschah, einem schwärmerischen Antiintellektualismus, einer Unterschätzung des Wissens, zu verfallen. „L'homme agit comme il aime, et il aime comme il pense“, lautete sein Wahlspruch; der Verstand ist so zu bilden, daß damit hauptsächlich, jedenfalls in erster Linie das Gemüt erzogen werde. Folglich konnte nicht, wie das sich in der Methode Pestalozzis, vielleicht im Widerspruch mit seinem tiefsten Willen, herausstellte, Mathematik das Bildungsfach schlechthin, als Mittel sogenannter Geisteszucht, sein. Nicht auf Einsicht und auf Beweis kommt es zuletzt und wesentlich an, sondern auf schlechthinige, zweckfreie Hingabe, auf unmittelbare, erlebnismäßige persönliche Gewißheit, eben auf Werteinstellung, auf Liebe, Ehrfurcht und Glaube. Die Weckung und Pflege dieser Gemütskräfte, in einer Form, die von der Schule, in Fortführung und Ergänzung der häuslichen Erziehung, übernommen werden könne, kann allein, kann jedenfalls am besten durch die Sprache geschehen. In der Muttersprache liegt nach Girard der Angelpunkt der gesamten Erziehungsarbeit, und Girard hat die gesamte Mühe seines Lebens praktisch und theoretisch der Begründung und dem Ausbau des Muttersprach-Unterrichtes gewidmet. Sprache war ihm der Weg zum Herzen des Kindes, die Gewähr bietende Sicherung einer harmonischen Zusammenarbeit zwischen Kopf und Herz, die ergiebigste Vermittlerin sozialen Fühlens und religiöser Ergriffenheit. „La parole pour la pensée et la pensée pour le cœur et pour la vie“ war diesbezüglich sein Motto.

Indem Girard die Freiburger Schule erneuerte, zündete er ein Licht an, das weit hinaus, vor allem in die katholischen Länder strahlte und ihn, ebenso wie Pestalozzi und Fellenberg, zu einem Förderer der Menschlichkeit ohne Rücksicht auf Landesgrenzen machte. Sein Werk hatte in Frankreich und fast noch mehr in Italien einen Widerhall, der vielleicht

noch stärker und dauerhafter wirkte als in seinem Vaterlande.

VI.

Im auserlesenen Verbands unserer großen Erzieher gebührt noch einer Frau erinnernde Würdigung. Die Genferin **ALBERTINE NECKER DE SAUSSURE** hatte, wie alle ihre geistig regen Zeitgenossen, stärkste Aufwühlung von Rousseau's „EMILE“ erfahren, und sie wußte um die auf Verwirklichung gehenden Bemühungen, die sich an die Namen: Pestalozzi, Fellenberg, Girard knüpften. Wie diese, fühlte sie, daß es nun geboten sei, den aufrüttelnden Rousseau'schen Impuls in tatsächlich wirksame Alltagsarbeit unter den gegebenen Verhältnissen zu übersetzen. Sie war eine tiefernst und warm religiöse Natur, die einzig in religiösem Fühlen, in echter christlicher Gesinnung tragfähigen Grund für die Erziehungsarbeit erblickte. Was sie von Rousseau übernahm, das war die verstehende und anerkennende Haltung dem Kinde gegenüber, die nur im häuslichen Verband ganz angemessenen Platz haben kann, und damit die sorgfältige Rücksichtnahme auf die Entwicklung. „Education progressive“ ist ihr Leitspruch, verständnisvolle, durchaus konkrete Anpassung des erziehenden Verhaltens an die Entwicklungsstufen und Gründung des erzieherischen Wirkens in hingebender, opferreicher Liebe als Einstehen für das ideale Leitbild, welchem gemäß die Entfaltung der jugendlichen Seele erfolgen soll. Albertine De Saussure führte Rousseau's Naturgemäßheitsforderung auf ihren wirklichkeitsgemäßen Sinn zurück und gab dem Pestalozzischen Wohnstübchenprinzip den sachlichen Gehalt, an dem es im großen Seher im Grunde noch ermangelte.

VII.

In der Uebergangszeit vom Alten zum Neuen war

die Schweiz im Rahmen europäischer, ja universaler Geistes- und Menschheitsgeschichte, wie wir sahen, groß durch ihre großen Erzieher. Diese ihr eigentümliche Größe und Rolle ist vielleicht noch nicht so unserem allgemeinen Bewußtsein eingeprägt, wie es sein sollte; die Schweiz, die damals groß war, das war nicht die öffentliche Schweiz, die Schweiz als Staat. Es war vielmehr jene äußerlich unsichtbare, jene rein geistige, freiwachsende und sich kundtuende Schweiz, die Schweiz als lebendige Gesinnung und Haltung, welche am Ende doch Bedingung dafür ist, daß wir uns gerechtfertigt fühlen können in unserem nationalen und gesamtschweizerischen Bewußtsein. Diese geistige Schweiz ist vermutlich sogar unerläßliche Voraussetzung dafür, daß auch die äußere Schweiz, die Schweiz als Staat im Verbands der Staaten, ihre Selbständigkeit wahre.

Die Schweiz hat auch in der folgenden ruhigeren Zeit der politischen Wiedergeburt und des wirtschaftlichen Aufschwunges bedeutende Erziehergestalten hervorgebracht. Ich erwähne beiläufig die Namen: Karl Hilty für die deutsche Schweiz, Alexandre Vinet für die französische, und gerade heute spielt unser Land wieder eine ansehnliche Rolle in Erziehungsangelegenheiten. Es könnte sogar sein, daß unsere Gegenwart, daß Zeitläufte wie die, welche wir gegenwärtig erleben, diese Sendung der Schweiz auf neue Art wieder ins Werk setzen; denn es geschieht wohl überall sehr viel, vielleicht nur zu viel, um die Jugend ganzheitlich formend zu erfassen, jedoch an den Menschen im urwesentlichen und ewigen Sinne wird dabei wenig oder nicht gedacht. Wir wissen aber, daß Pestalozzi's tiefinnigste und ergriffenste Mahnung, der wir ewig treu bleiben wollen, gelautet hat: „Laßt uns wieder Menschen werden, damit wir wieder Bürger, damit wir wieder Staaten werden können.“

Schulreform.

Von HEINRICH ROTH, Lehrer, Zürich.

Alles Lebendige entwickelt sich, ist in dauerndem Werden begriffen. Wo die Kraft des Werdens versiegt, da ist Stillstand, Zerfall, Tod.

Die lebendige Schule kann nun eine in ständiger Entwicklung begriffene Schule sein. Die Möglichkeit einer Entfaltung des Erziehungs- und Bildungswesens bis zur Erreichung einer höchsten Stufe und dann des Verweilens auf eben dieser Stufe ist zu verneinen. Verweilen — ob aus Mangel an Selbstkritik oder aus Mangel an Mut zu neuem Tun und Wagen — ruft der Erstarrung und Unfruchtbarkeit, dem Zerfall. Aber es darf auch keine je zu erreichende Stufe als „die höchste“, als das Ziel bezeichnet werden. Allzu vieles auch im besten menschlichen Tun ist Irrgang, und eng sind die Grenzen der Erkenntnis. Diese Einsicht muß uns bescheiden und strebsam machen: bescheiden, um

vor Ueberschätzung unserer Leistungen bewahrt zu bleiben, strebsam, um den Weg vom Guten zum Bessern zu finden und der Erstarrung zu entfliehen.

Inneres und Aeußeres der Schule werden gestaltet durch das Zusammenwirken der verschiedensten Kräfte. Im Vordergrund steht hier ein Kräftespiel, das eine gewisse Polarität aufweist: Seit es Volksbildung überhaupt gibt, spricht man von Forderungen des Lebens an die Schule. Schulbildung soll auf das Leben vorbereiten. Die Berechtigung dieser Forderung ist nie ernstlich bezweifelt, ihre Gefahr aber lange Zeit mißachtet worden. Einmal ist zu sagen, daß dieses „Leben“, auf welches die Schule vorbereiten will, nicht ein sich selbst Gleichbleibendes ist und daß wir in unserm mangelhaften Vermögen, Zufälliges vom Wesenhaften zu scheiden, in Gefahr sind, die Jugend auf ein „Leben“ vor-