

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

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 22 (1949-1950)

Heft: 11

Artikel: Die Lehrkunst [Fortsetzung]

Autor: Günther, Carl

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852649>

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: 01.04.2025

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

d. Es empfiehlt sich, den 7-Uhr-Morgen-Schulbeginn, zugunsten des 8-Uhr-Morgen-Beginns, fallen zu lassen, auch an den höheren Schulstufen; doch sollte dadurch nicht eine Verkürzung der Freizeiten erfolgen.

e. Der erwerbsmässigen Tätigkeit von Schulkindern neben der Schule ist vermehrte Beachtung zu schenken und eventuell darüber Bestimmungen zu erlassen.

3. Die *allgemein verpflichtenden* Anforderungen, die den Kindern gestellt werden, müssen ihrem *Alter*, ihrer *Entwicklung* und ihrer *durchschnittlichen Leistungsfähigkeit* möglichst gut angepasst sein.

a. Eine Ueberprüfung der Lehrpläne, ihre Konzentration auf das Wesentliche und allgemein Verpflichtende ist anzustreben. Dabei empfiehlt sich eine interkantonale Vereinbarung (wenigstens für die wichtigsten Sprachgebiete) zum Ausgleich der einzelnen Stufen-Lehrziele.

b. Der Aufbau der Lehrpläne hat von unten, den Möglichkeiten des Kindes angepasst, zu erfolgen. Einem Druck von oben und von aussen haben die einzelnen Schulstufen Widerstand zu leisten.

c. Hast, falscher Ehrgeiz und Rekordsucht haben in den Schulen keinen Raum.

d. Das Fachlehrersystem ist nach Möglichkeit zu beschränken und die Zusammenfassung von Fächergruppen auch an den höheren Schulen zu fördern.

4. Neben den allgemeinen Forderungen dürfen nie die *Besonderheiten* der *Einzelfälle* ausser acht gelassen werden.

a. Die Schule hat die *Struktur* der einzelnen Kinder zu erkennen und eine *Auslese* zu treffen für die Zulassung zu den gehobenen Schulstufen. In Zweifelsfällen entscheide man lieber zugunsten der Schulstufe mit niedrigeren Anforderungen. Weitaus der grösste Teil der Klagen wegen Ueberlastung beruht auf der Zuteilung in ungeeignete Schulstufen.

b. Die Klassenbestände sind möglichst niedrig zu halten.

c. Das *Ansehen der Volksschulbildung*, deren Lehrziel für weitaus den grössten Teil der mittleren und schwächeren Begabungen ausreichend ist, darf nicht durch übertriebene Anforderungen geschmälert und vermindert werden.

d. Eine behördliche Regelung der Schulanforderungen, die die Berufskreise für den Eintritt in eine Berufslehre stellen können, wäre wünschbar. Auch hiefür empfiehlt sich eine interkantonale Uebereinkunft.

e. Da ausser der Verkennung der Begabung auch andere psychische Konflikte die Leistungsfähigkeit der Schüler stark beeinträchtigen können, ist die Schaffung und der Ausbau von ärztlich-psychologischen Beratungsstellen (*centres médico-pédagogiques*) zu fördern, ebenso die Bildung von heilpädagogisch geführten Sonderklassen.

Die Schweizerische Schulärzte-Kommission ist sich bewusst, dass sie mit ihren Ausführungen und Thesen den ganzen weiten Fragenkomplex nur unvollständig und vielfach nur andeutungsweise erörtern konnte. Sie bestrebt damit auch nur, dass die massgebenden Kreise den darin aufgeworfenen Problemen Beachtung schenken möchten und möglichst ungesäumt nach Lösungen trachten. Sie bekennt sich zu der Auffassung, dass zwar ohne Anforderungen und ohne Konflikte Erziehung und Ausbildung wohl kaum möglich seien und dass es auch beim Schulkinde schon schöpferisches Leiden gebe. Elternhaus und Schule sind aber mitverantwortlich, diese Anstrengungen, Konflikte und Leiden auf ein erträgliches Mass zu beschränken.

Die heranwachsende Jugend stellt das kostbarste Gut eines Volkes dar, auf ihr wird einst das Geschick des Vaterlandes beruhen. Für ihre Formung ist das beste gut genug.

Die Lehrkunst

Von Dr. Carl Günther, Direktor des Kantonalen Lehrerseminars Basel-Stadt

II. Der Lehrauftrag

Der Lehrauftrag verlangt von uns nicht bloss künstlerische, lehrkünstlerische Betätigung — ja gerade von ihr ist kaum die Rede; er verlangt zunächst ein bestimmtes Wissen und Können, gewisse handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten und die Rücksichtnahme auf eine bestehende Ordnung, angefangen bei der Innehaltung des Lehrplanes und seinen Stoffabgrenzungen bis zur Haus- und Stundenordnung, die

uns verpflichten kann, mit dem Blick auf die Uhr fast mehr als mit dem Blick auf das Kind (das doch auch noch da ist) zu unterrichten. Der Lehrbetrieb verlangt von uns Korrekturen, Wiederholungen, Uebung, Uebung und wieder Uebung, was alles verzweifelt wenig künstlerischen Einschlag hat.

Die pädagogische Theorie und allgemein gehaltenen Lehrplaneinleitungen verlangen zudem die Befolgung einer Methode: zweifellos mit vollem Recht, insofern sie als eine gewisse innere Ordnung des unter-

richtlichen Verfahrens verstanden wird; zweifellos mit Unrecht, wenn damit eine zu enge, zu sklavisches Anlehnung an methodologische Grundsätze gemeint wäre. Durchgehende methodologische Grundsätze, denen ich mich verschwören wollte, gibt es nur sehr wenige, und sie müssen sich, eben weil sie Allgemeingültigkeit beanspruchen, eine sehr blasse Formulierung gefallen lassen. Ich könnte etwa folgende drei nennen: Der Unterricht sei natürlich, d. h. von menschlicher Unmittelbarkeit und den gegebenen Verhältnissen angepasst; der Unterricht sei ausbauend, d. h. er berücksichtige die vorhandenen Voraussetzungen; und der Unterricht sei aufbauend, d. h. er erstrebe Ziele, schaffe Zusammenhänge und unterscheide das Wichtige vom Belanglosen. Diesen drei Sätzen könnte man vielleicht noch, auf einem besonderen Blatt, den vierten gesellen, der vom Unterrichtenden Selbstkontrolle und Selbstkritik verlangt.

Sie wissen, in welches Tohuwabohu von methodologischen Schlagwörtern der Unterrichtende in unserer Zeit hineingeboren worden ist. Nie zuvor haben sich die methodologischen Schlagwörter so gedrängt wie heutzutage. Dies dürfte damit zusammenhängen, daß unsere Schule vor neuen Aufgaben steht und man neue Verfahren sucht, ihnen gerecht zu werden. Es liegt nicht in meinem Thema, darauf einzugehen, ich möchte nur bemerken, dass alle diese neu lancierten Methoden natürlich unserer geflissentlichen Beachtung rufen. Wir müssen uns mit ihnen auseinandersetzen und uns, durchaus aufgeschlossen, die Frage stellen, was wir von ihnen lernen und übernehmen können; denn gewisse Anregungen bietet eine jede. Aber wir sollen uns ihnen nicht blindlings verschreiben. Das Maximum, das wir noch verantworten können, ist es, wenn wir bereit sind, einer solchen Maxime «soweit als möglich» zu folgen. Denn allenthalben stossen wir bei der Uebernahme bestimmter Verfahren an Grenzen, die ohne Gefahr nicht überschritten werden dürfen: wir haben den jeweiligen Stoff, die örtlichen und zeitlichen Verhältnisse, die Zusammensetzung und den Stand der Klasse und nicht zuletzt auch unsere persönlichen Fähigkeiten mit in Rechnung zu ziehen, ganz abgesehen etwa von übergeordneten methodologischen Grundsätzen, die möglichste Natürlichkeit und sinnvolle aus- und aufbauende Tätigkeit des Unterrichts verlangen.

Die Methodenfrage musste in unserem Zusammenhang gestreift werden, weil offenbar eine zu starke oder ausschliessliche Abhängigkeit von einer bestimmten Methode — wie alles, was Schema heisst und den Unterrichtenden von vorneherein auf einen bestimmten Ablauf seiner Tätigkeit festlegt — in besonderem Masse seine gestaltende Wirksamkeit einengt und damit die Lehrkunst und die Möglichkeit, sie zu entwickeln und zur Geltung zu bringen, in

Frage stellt. Wenn wir erwägen und erkennen, dass den Bemühungen der Methodik zwar eine grosse Bedeutung durch die von ihr ausgehenden Anregungen zukommt (und dass, nebenbei gesagt, eine gewisse Ausrichtung nach bestimmten methodologischen Grundsätzen an Lehrerbildungsanstalten notwendigerweise verlangt werden muss), aber dass die Methodik stets nur die Rolle der Beraterin und Anregerin und nicht der Gebieterin spielen darf — dann schaffen wir den nötigen Raum, in dem sich der Unterrichtende selbstverantwortlich und frei bewegen kann, und nur so ist die vielgepriesene Lehrfreiheit möglich und kein blosses Phantom. Nur so werden auch der Entfaltung der Lehrkunst die nötigen Chancen gegeben.

Es sei nicht verschwiegen, dass ein Schulsystem, das vom Lehrer die peinliche Befolgung vorgeschriebener Methoden verlangt, diesen in wesentlicher Hinsicht entlastet. Es weist ihm eine akzentuiert handwerkliche Tätigkeit zu, und wenn er getan hat, was man in diesem Rahmen von ihm verlangen kann, so hat er seine Pflicht erfüllt. Aber wir empfinden auch, dass eine solche Art von unterrichtlicher Tätigkeit das Lehramt erniedrigt und entwürdigt. Wir alle, und auch unsere Oeffentlichkeit, wünschen den andern Lehrertyp, der als freier Mensch den bestmöglichen Weg zu gehen sucht, schwerere Verantwortung trägt, aber gerade um ihretwillen seinen Beruf gewählt hat.

III. Persönliche Voraussetzungen des Lehrberufs

Wenn wir die persönlichen Voraussetzungen zur Ausübung des Lehrberufs ins Auge fassen, so ist einmal offenbar, dass zwei Forderungen notgedrungen erfüllt sein müssen: Das erforderliche Wissen, die Sachkenntnis, muss vorhanden sein, und zwar so, dass mit einer hinlänglichen Beweglichkeit darüber verfügt werden kann — es muss geordnet sein und beherrscht werden. Sodann aber müssen die handwerklichen Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt sein. Man kann den Satz vernehmen: «Was man weiss, das kann man lehren.» Er ist falsch, so gut wie der Satz: «Deutsch kann jeder, also kann jeder Deutschunterricht erteilen.» Ich weiss nicht, was an solchen Sätzen erschreckender ist: die Ahnungslosigkeit, von der sie Kunde geben, oder die Neigung, sich den Erfahrungen der Wirklichkeit zu verschliessen, die sie bezeugen. Es ist gewiss so, dass mancher nicht sagen, geschweige lehren kann, was er weiss; und ist so, dass nicht jeder, der gut deutsch spricht, auch zum guten Deutschlehrer würde. In Aarau hat es im 19. Jahrhundert einen Französischlehrer gegeben, von dem die Sage ging, ausser Französisch lerne man alles bei ihm — und damit ist Sinn und Ziel der Französischstunden bestimmt nicht völlig erfüllt worden.

Jungen Menschen die Elemente dieser handwerklichen Fertigkeiten zu vermitteln, ist ausserordent-

lich schwierig. Ich stelle dauernd fest, dass, was neuerdings klar erkannt und erworben wurde, immer wieder in Gefahr gerät, von Verfahren verdrängt zu werden, die sich von früh gefassten, etwas naiven, aber fast untilgbar fixierten Vorstellungen vom Schulehalten abhängig erweisen. Man weiss, man muss üben, man weiss, man muss schreiben lassen — aber wenn's drauf ankommt, redet man die ganze Stunde. Man weiss, Anschauung, Konkretisierung ist unumgänglich — aber man verliert sich in gelehrter Lehre. Man muss darauf gestossen werden, was es an Veranschaulichungsmitteln gibt, dass die Wandtafel zur Benützung einlädt, woran bei Lehrausgängen und Versuchen zu denken ist, wie viele Möglichkeiten des Vorgehens allüberall bestehen, wie man variiert, ohne zu verwirren, und eine Linie verfolgt, ohne zu langweilen; wie es sich mit der Fassungskraft der Schüler auf den verschiedenen Stufen verhält. Auch der sogenannte begnadete Lehrer, von dem die Nekrologe sagen, hat in seinen Anfängen auf diesem Gebiete unendlich vieles zu lernen, und ich stelle fest, dass gerade die, deren Lehrtätigkeit erfolgreich zu sein verspricht, das auch deutlich spüren: ihre Aufgeschlossenheit solchen Fragen gegenüber beweist es. Alle aber müssten durch eine Schule der Selbstkontrolle und der Selbstkritik gehen: dass einem eine Stunde missrät, ist bisweilen kaum zu vermeiden und auch kein Unglück. Fatal ist nur, wenn man es selber nicht merkt.

Wissen kann man sich erwerben — zugegeben in grösserem oder weniger grossem Umfang, und zugegeben, dass die Beherrschung des Wissens und die Beweglichkeit, mit der darüber verfügt wird, individuell bis zu wechselnden Graden getrieben werden kann. Wir können es mehren und im Funktionellen weiterkommen, wenn auch hier und dort und von Mensch zu Mensch verschieden weit. Aehnliches wird auch von den handwerklichen Fähigkeiten und Fertigkeiten gelten: man kann sich dies und jenes aneignen und anderes besser vollbringen lernen. Obschon gerade hier zu beobachten ist, dass den Einzelnen recht ungleiche Möglichkeiten eingeräumt sind. Vielleicht hängt dies auch mit anderen psychischen Gegebenheiten zusammen und handelt es sich hier um eine besondere Form der Lernfähigkeit: der Selbstsichere und der Selbstkritik sich Entziehende mag weniger weit kommen als derjenige, der seine eigene Leistung kritisch prüft und Mängel zu beheben sucht. Festgenagelt bleiben jedenfalls die Leute, die sich krampfhaft und urteillos an ein Vorbild halten. Vorbilder sind ja gut, aber nur, wenn man sie frei würdigt und ihnen nicht verfällt: man sollte, wenn die Einsicht oder die Umstände es gebieten, auch anders können.

In gewissem Ausmass lässt sich also, wie die Erfahrung belegt, für den Lehrberuf nötiges Wissen

und Können vermitteln. Fraglicher ist das bei einer dritten Voraussetzung für eine gedeihliche Lehrtätigkeit, die ich daher bei der Beratung zukünftiger Lehramtskandidaten ganz entschieden in den Vordergrund rücke: die Einstellung zum Kinde oder Jugendlichen. Zweifellos unterliegt diese Einstellung während unseres Lebensablaufs gewissen Schwankungen und stellt keine feste Grösse dar; ebenso zweifellos gibt es aber auch schlankweg hoffnungslose Fälle, Menschen, die es einfach nicht vermögen, zur nachrückenden Generation in ein Verhältnis zu kommen, das ihnen die Pflege erwärmender Gefühlsbeziehungen und eine wirklich aufbauende erzieherische Tätigkeit ermöglichen würde. Ein künftiger Lehramtskandidat hat mich jüngst nach dem wichtigsten Erfordernis für einen Lehrer gefragt, und ich habe ihm geantwortet: das wichtigste Erfordernis sei die Selbstprüfung im stillen Kämmerlein, ob man sich die Kraft zutraue, ein Leben lang im Sinne des Aufbaus der Jugend zu dienen, und ob man die Möglichkeit spüre, aus dieser Bemühung auch dem eigenen Herzen die Freudigkeit zuzuführen, die die Kraft verleiht, immer wieder mit frischen Impulsen ans Werk zu gehen.

Diese Freudigkeit ist wohl der Grund, auf dem am besten die Lehrkunst gedeiht. Sie ruft der persönlichen Anteilnahme und begünstigt das persönliche Schaffen, und sie steht, da sie aus der Einmaligkeit der gegebenen persönlichen Beziehungen herauswächst, in erklärtem Gegensatz zur Routine, die auch den Tod aller wahren Lehrkunst bedeutet. Es darf darüber ein Wort gesagt werden, weil die Gefahr, dass Lehrkunst mit Routine verwechselt werde, gross ist.

Routine ist handwerksmässige Gewandtheit, wobei das Gewicht auf den richtigen sachlichen Ablauf der Tätigkeit gelegt wird und die persönliche Beteiligung in den Hintergrund rückt. Im Unterricht geht die Routine den zweckmässigsten Weg zum augenblicklichen Unterrichtserfolg unter Hintansetzung der Gesamtperson des Kindes, der Mitbeteiligung des Gefühlslebens, des Einbaus der Erkenntnis ins ganze Leben des Kindes. Routine ist gesteigerte Technik, die sich zum Selbstwert erhebt, Selbstzweck wird und nicht mehr weiss, dass alles Unterrichten seinen Sinn nur durch die übergeordneten menschlichen Ziele erhält. Routine ist zweckgemässes Vorgehen ohne Liebe. Routine ist Konfektion. Der Routinier bedient sich leicht äusserlicher Mittel, zum gesetzten Erfolge zu kommen, eventuell traditioneller Mätzchen, die sich ihm bewährt haben, und hat auch Erfolg — allein, es ist ein trügerischer, weil einseitiger Erfolg.

Von Lehrkunst würden wir dagegen sprechen, wo der Wille zur persönlichen Gestaltung sich Ausdruck schafft. Um eine reine, eine absolute Kunst kann es

sich dabei nicht handeln: zu viele, die freie Gestaltung einengende Bedingungen machen sich geltend. Die Lehrkunst kann auch nicht dauernd in gleicher Weise sich im Unterrichte manifestieren — sie wird zu Zeiten, aufflackernd, sich stärker bemerkbar machen und dann wieder in ein kaum wahrnehmbares Glimmen zurücksinken, und nur der Eingeweihte wird ahnen, was es mit diesem Glimmen auf sich hat.

Geben wir uns Rechenschaft, wie sehr eine auch bescheidene künstlerische Leistung — nur weil sie künstlerisch ist — die Entfaltung der Lehrkunst begünstigt. Eine Wandtafelzeichnung, ein Musik- oder Liedvortrag, eine Rezitation, eine Vorlesestunde, eine Darstellung durch Mimik oder Gesten, endlich eine frei gebotene Erzählung für die Klasse zu guter Stunde und in sinnvollem Zusammenhang gestaltet, schafft Atmosphäre, schliesst die Gemüter zusammen und bewirkt, falls wir uns richtig ins Kind und seine Aufnahmefähigkeit einfühlen, Freudigkeit, guten Willen und Eifer.

Aber es bleibt nicht bei solchen Möglichkeiten. Auch die blosser Entwicklung eines Lehrstoffes kann

in hohem Masse künstlerische Weise gewinnen. Ich erinnere mich meines Mathematiklehrers am Gymnasium, der es verstand, seine Einführung in mathematisches Denken mit wahrhaft atemraubender Spannung zu geben, so dass man auch als mittelmässiger Mathematiker gefesselt und besessen mitging. Ich habe mich oft gefragt, wie er es zustande brachte. Er war selber eine halbe Künstlernatur und ein bedeutender Mensch, aber das Geheimnis lag wohl darin, dass er die Probleme, die er uns vorlegte, für uns — es schien uns, für jede Klasse neu — zurechtgedacht hatte und nie um erhellende Parallelen verlegen war; sodann empfanden wir deutlich, wie er aus überlegener Schau aufs Ganze das für uns Wesentliche ausgelesen hatte, und nie verliess uns die Ueberzeugung, dass es bei diesen Darlegungen um wichtigste Erkenntnis ging — so sehr war er selbst von ihrer Bedeutung durchdrungen. Daneben war er sehr vergesslich, infolge dieser Vergesslichkeit in der Notengebung auch ungerecht, und im Rechnen waren wir ihm fühlbar überlegen: es hat sein Ansehen nicht um das Geringste vermindert. (Schluss folgt)

KLEINE BEITRÄGE

Résultats d'une enquête sur l'état d'esprit de nos écoliers

Il y a un an, les dirigeants de la Société pédagogique de la Suisse romande proposaient au personnel enseignant une enquête sur l'état d'esprit de nos écoliers, afin de connaître mieux la vie familiale et extrascolaire des enfants, d'attirer l'attention de l'opinion publique sur les difficultés actuelles de l'éducation des jeunes. Cette enquête, espérons-le, fera réfléchir les parents et leur montrera la grandeur de leurs responsabilités, comme elle redonnera confiance aux éducateurs consciencieux prêts à se croire responsables de certains déficits, dans leur enseignement.

L'enquête a touché 181 classes et quelque 5000 écoliers des cantons de Genève, Neuchâtel, Jura bernois et Vaud. Les conclusions ont été établies avec un grand soin par le très actif rédacteur de l'«Educatrice», M. André Chabloz, maître primaire supérieur à Lausanne.

Le dimanche des jeunes

A la campagne, où les écoliers travaillent de bonne heure avec les adultes, les jeunes partagent souvent les loisirs des grandes personnes, mais passent généralement leurs dimanches dans le plus complet désœuvrement. Une minorité pratique des sports (vélo, football, ski).

Les promenades en famille deviennent l'exception partout, alors qu'elles étaient une règle il y a vingt-cinq ans. Un tiers des écoliers passe le dimanche avec leurs parents; la majorité, en ville, est attirée par le cinéma et les manifestations sportives. On trouve aussi nombre de parents désireux de vivre leur dimanche loin de leur progéniture...

On est surpris de voir combien d'écoliers de tous âges accompagnent leurs parents au café le samedi soir! Dans une classe de 25 enfants, 5 ne rentrent pas à la maison, le samedi, avant minuit! Ces gosses s'émancipent tôt et ne tardent point à s'écarter de la tutelle paternelle.

Les enfants et la société

La moitié des écoliers âgés de 12 à 15 ans font partie d'une société (gymnastique, fanfare, accordéon, etc.), 5% appartiennent à deux sociétés, et quelques-uns sont membres actifs de trois sociétés, ce qui est nettement un abus.

On ne devrait pas permettre aux écoliers d'entrer dans plus d'une société, si l'on veut que le travail scolaire soit satisfaisant. En général, les dirigeants de groupements de jeunes gens ne se soucient guère du rôle éducatif qu'ils pourraient jouer: des séances se déroulent en compagnie d'adultes et prennent fin fort tard, on boit et on fume en certaines occasions, on assiste à des bals nocturnes, on se produit sur scène et on en tire vanité. On manque l'école pour prendre part à des concours ou pour se reposer...

Certes, les enfants sont mieux dans un local où ils font de la gymnastique ou de la musique que sur la rue, en mauvaise compagnie. Il importe cependant qu'un contrôle plus sérieux soit exercé dans la plupart de nos sociétés pour jeunes.

Pour beaucoup d'enfants, les «répétitions» ont remplacé peu à peu les soirées familiales, et c'est très regrettable à tous points de vue.

Jeu et sport

Blasés de bonne heure, les enfants n'aiment plus beaucoup les jeux de plein air. En ville, les jeux saisonniers ont disparu: on ne voit plus les garçons jouer aux billes,