

Zeitschrift: Allgemeine schweizerische Schulblätter
Band: 11 (1845)
Heft: 3

Artikel: Die Anfänge der geschichtlichen und poetischen Bildung
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-865795>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 15.04.2026

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

I.

Die Anfänge der geschichtlichen und poetischen Bildung.

(Von Bernaleken.)

„Alle Kinder sind Poeten.“ Steffens.

Geschichte und Poesie sind Elemente, welche in Verbindung mit der religiösen Bildung die edelste Seite des jugendlichen Geisteslebens zu cultiviren haben. In der Volksschule sollten sie nicht getrennt, noch weniger ganz oder zum Theil vermißt werden. Daß Letzteres dennoch der Fall ist, mag wohl daher kommen, daß man ihren gemeinsamen Ursprung noch nicht genug in das rechte Licht gestellt hat, oder auch, daß die Methodik dieser Gegenstände in die Irre gerathen ist.

Wenn im Folgenden einige Gedanken über die elementarische Geschichtsbildung gegeben werden, so hat man nicht bloß an die allgemeine Volksschule zu denken, sondern auch an die untern Klassen der höhern Schulen.

Die Methodik der Geschichte, die eigentlich, wie wir später sehen werden, eine methodische Anlage in sich selber hat, ist in ein Stadium gerathen, welches man das „biographische“ nennt. Sollte dabei aber nicht eine ähnliche Selbsttäuschung obwalten, wie bei der beliebten Wellenmethode des geographischen Unterrichts, nach welcher man von der Haut anfängt und so allmählig zum älterlichen Hause, Wohnort, Bezirke 2c. fortschreitet? Der Gesichtspunkt des Anschauungsunterrichtes ist nach

diesen ein räumlicher, aber — wie leicht einzusehen ist — kein psychologischer. Die biographische Manier, welche gegenwärtig an der Tagesordnung ist, geht vom Individuum und der Familie aus und sucht den Gesichtskreis von da aus zu erweitern. Der Anschauungsunterricht ist aber nicht bloß materieller, sondern auch geistiger Natur. Keiner kann ausschließlich angewendet werden; der eine bedingt und unterstützt den andern.

Eine Biographie hat den Vorzug, daß das Augenmerk des Kindes hauptsächlich auf ein Individuum gerichtet ist, und daß ihm durch das Leben eines großen Mannes ein Spiegel vorgehalten wird, ein Beispiel zur Anregung und Nachahmung. In einer Periode des Lebens, wo die Phantasie vorwaltet, können solche Biographien, wenn sie subjectiv gehalten sind, sehr wirksam sein. Daß aber die Personen gerade eine bedeutende Stellung in der Geschichte haben müssen, ist durchaus nicht nothwendig. Will man der Jugend Lebensbeschreibungen geben, so wähle man ausführliche, z. B. J. Nettelbek von Colberg, Andr. Hofer, Wiederhold u. a., wie sie in einfachen Bearbeitungen vorliegen. Was sollen nun aber geschichtliche Biographien für den ersten Geschichtsunterricht? Man gehe alle Elementargeschichten durch und sehe, ob darin Lebensbeschreibungen oder nicht vielmehr Bruchstücke aus der Zeitgeschichte vorkommen, bei welcher die betreffende Person allerdings betheiligt ist. Züge und Bilder aus dem Leben eines Mannes tragen viel zur Charakteristik desselben bei; will man aber eine vollständige Biographie liefern, so bedenke man, daß das Leben eines großen Mannes so reich und manichfaltig und oft so verwickelt ist, daß die Jugend, die das Alles — sei es nun an sich, oder im geselligen und staatlichen Leben — noch nicht erlebt hat, dasselbe auch nicht zu würdigen weiß. Häusliche und Familienverhältnisse aus dem Leben eines Mannes stehen dem Kinde allerdings näher, als gesellige oder Staats-Verhältnisse. Daß aber das Kind von häuslichen Verhältnissen vorzugsweise angesprochen wird, ist nicht wahr. Zwar lebt es im Kreise der

Familie und der Gesellschaft seiner jugendlichen Genossen, aber in geistiger Hinsicht befindet es sich in einer Entwicklungsstufe, welcher man vorzugsweise Rechnung tragen soll. Sein geistiges Leben fühlt sich hingezogen zum Märchen und zur Sage; denn der Hang zum Wunderbaren, Poetischen ist in ihm vorwaltend. „Alle Kinder sind Poeten.“

Lehrt man wirklich Geschichte, so handelt es sich um Geschehenes, um Facta. Für den ersten Unterricht wird es nun darauf ankommen, ob die Facta, welche man vorführt, einfach oder verwickelt sind. Einige Elementargeschichtsschreiber verfolgen die 3 Stufen: Person, Volk, Menschheit. Sollte nun wohl das Leben eines großen Individuums (denn solche wählt man) einfacher und für die erfahrungslose Jugend leichter zu verstehen sein, als das Leben eines Volkes? Muß das öffentliche Leben dieser Person nicht im Gesammtleben des Volkes, in welchem sie wirkt, aufgefaßt und gewürdigt werden? Den Knaben interressirt der Privatmann, nicht der Staatsmann. Zudem ist — wie Gervinus in seiner Historik sagt — das Leben eines jeden großen Mannes welthistorisch, und kann nie in jener Weise isolirt und aus dem Ganzen gerissen werden. Eben so verkehrt ist es, die Geschichte eines Volksstammes, z. B. des schweizerischen oder sächsischen etc., der Geschichte des ganzen Volkes vorausgehen zu lassen oder dieselbe gar ohne Rücksicht auf den natürlichen d. h. ethnographischen Zusammenhang behandeln zu wollen. Daß auf die Geschichte des Heimatlandes verhältnißmäßig mehr Zeit verwendet werden soll, versteht sich von selbst; *ignoti nulla cupido*, d. h. was man nicht kennt, das liebt man auch nicht.

Der eigentliche Geschichtsunterricht kann vorbereitet werden: durch Volksagen, Züge aus dem Privatleben einzelner Personen in Verbindung mit anziehenden Begebenheiten, ferner durch Erzählungen von Abentheuern und kühnen Heldenthaten, also durch das Epische im Menschenleben. Auf das Epische mögen Dramen aus den einfachern Lebensverhältnissen der alten

Welt*) und auf diese das Drama der Menschheit folgen. Das ist der Gang, den wir im Allgemeinen empfehlen möchten. Daß man für die erste Stufe des Geschichtsunterrichtes Momente aus allen und selbst den neuen Perioden wählt, scheint sehr unpassend; denn in der alten Welt sind die Verhältnisse offenbar am einfachsten; die Persönlichkeiten, um die man immerhin die Facta gruppiren mag, treten stärker hervor; die Beweggründe liegen offenbar da und das Leben hat die meiste Poesie. Wie in frühern Perioden der Sprachentwicklung die Wortgebilde einfacher waren, so ist auch das organische Gefüge des gesellschaftlichen Lebens um so fester, je näher dem Ursprung; Sprachen sowohl, als auch die Geschichte der Völker, denken wir uns rückwärts convergirend zusammenlaufen. Das Alterthum empfiehlt sich demnach durch die Einfachheit der Staatsverhältnisse als ein geeignetes Material für die Vorbereitungsstufe. Nur für das Alterthum hat die biographische Behandlungsweise einen Sinn; denn „in den Zeiten der Jugend in der Menschheit erscheinen überall einzelne große Männer als die Träger der weltgeschichtlichen Ideen; dies macht die alte Geschichte so plastisch und so leicht darstellbar gegen die neuere, in der Alles geistig verschwinnt.“ „Wer die neuere Geschichte seit der Reformation“ — fährt Gervinus (Grundzüge der Historik), den wir wohl als gewichtige Auctorität anführen dürfen, fort — „darstellen wollte, hat an den Ideen, welche eben diese Reformation weckten, den schönsten Faden durch die ungeheuern Massen der Ereignisse in den drei letzten Jahrhunderten; allein es fehlt viel, daß er eine solche Reihe von Individuen hätte, an die er seine Darstellung anreihen könnte, wie sie z. B. die griechische Geschichte bietet, wenn wir aus ihr den

*) Dazu mögen u. a. dienen:

Roth, Lesebuch zur Einleitung in die Geschichte;

Dehler, Geschichte der alten Welt;

Schwarz, Handbuch für den biograph. Geschichtsunterricht.

Kampf der Hellenen mit Asien schildern wollten.“ Zudem greift in den letzten Jahrhunderten die Staatengeschichte der modernen Völker so sehr in den Entwicklungsgang der Weltgeschichte ein, daß es für untere Klassen am zweckmäßigsten sein dürfte, die Staatenentwicklung der politischen Erdkunde zuzuweisen. Eigentlich sind es doch nur drei Völker, die den Kern aller Geschichte bilden. „Griechenlands reine Zeit ist zugleich die Seele der alten Welt. Italiens Geschichte ist die Achse, um die sich die neue und alte Welt drehet. In der neuern Geschichte treten die germanischen Stämme ganz in den Vordergrund. Nur Griechen, Italiener und Deutsche haben, wie sie nie eine streng politische Ausbildung gehabt haben, dafür eine rein menschliche gehabt.“

Die Beschäftigung mit dem Leben und den Denkmälern des klassischen Alterthums, dessen Studium man von gewisser Seite her zu beschränken bemüht ist, gewährt wahre, menschliche Bildung, und darum müssen wir immer wieder darauf zurückkommen. Ist es nicht auch ein reactionärer Zug unserer Zeit, daß man die Antigone u. a. poetische Kunstwerke der Griechen auf unsere Bühnen bringt? Die Alten sucht man in ihre Rechte wieder einzusetzen, und es würde selbst auf unsere Real- oder Bürgerschulen ein gutes Licht werfen, wenn man sich bemühet, dieselben mit antikem Sauerteige zu durchdringen. Ich mache bei dieser Gelegenheit auf einen solchen Versuch aufmerksam, den Dr. Weil in seinem „klassischen Alterthum“ für die Jugend gemacht hat. Es enthält Übertragungen aus den Schriften der Alten, die zur Privatlectüre sehr geeignet sind. Selbst gute Uebersetzungen lassen das Urkräftige, einfach Hohe, das Vollendete und darum wahrhaft Bildende in den Erzeugnissen der Alten ahnen. Auch G. Schwab's „Sagen des klassischen Alterthums“ gehören hieher. In keiner Jugendbibliothek sollten diese Bücher fehlen.

Als Vorschule zur Religionsgeschichte dient in den Volksschulen die biblische Geschichte. Es wäre zu wünschen, daß

neben derselben — schon der Sprachbildung wegen — noch ein anderes geschichtlich-poetisches Element sich Geltung verschaffte. Als Vorschule zur Weltgeschichte kann sie allein wohl nicht gelten, wenigstens in denjenigen Schulen nicht, aus denen viele Schüler zu höhern Anstalten übergehen; auch nicht in denen, wo in den obern Abtheilungen wirkliche Profangeschichten gelehrt werden. Wenn ein Realfach dort noch einen Platz finden soll, so hat die Geschichte das erste Recht dazu. Wo dies, namentlich in vielen ungetheilten Schulen, nicht der Fall sein sollte, da scheint mir ein fortgesetzter religionsgeschichtlicher Unterricht, mit Herbeiziehung des Allerwichtigsten aus der Weltgeschichte, der beste Ausweg. Eine solche Geschichte der Entwicklung der christlichen Kirche möchte für das geschichtliche Bedürfnis der Mehrzahl des Volkes ausreichen.

Für die Erwachsenen im Volke kommen dann hinzu als Gemälde aus dem Volksleben, die im weiteren Sinne auch zur Völkergeschichte gehören: Hebel's und J. Gotthelf's Schriften, Pestalozzi's Lienhard und Gertrud, einzelne Schriften von Brentano und Immermann, B. Auerbach's Dorfgeschichten u. dgl. Für Bildung des Volkes können die wenigen Jahre der Kinderschule wenig thun; das ganze Leben muß daran gesetzt werden. In der Schule erlangen wir das A, B und C unserer Bildung; die Schule des Lebens fügt das Meiste hinzu, und dennoch gelangen wir nie bis zum Z.

In den meisten Volksschulen sollte indeß die biblische Geschichte als Vorschule zur allgemeinen Geschichte theils durch Privatlectüre der Jugend, theils durch den Leseunterricht in der Schule selbst ergänzt werden. Ein Lesebuch, welches unsere Zeit so dringend verlangt, wird vorzüglich darauf Rücksicht nehmen müssen. Diese Ergänzung nun besteht hauptsächlich aus den Erzeugnissen des Volksgeistes selbst, aus Sagen, Poesien u. dgl. Mit ihnen beginnt die Morgendämmerung der Geschichte, und sie stehen da als Vorhalle derselben, und der Methodiker betrachtet sie als die erste Stufe im Entwicke-

lungsgänge der geschichtlichen Erkenntniß. Die Sagen sind die Knospen, aus denen die Blüte der Geschichte hervorbricht, und als Wahrheit und Dichtung entsprechen sie genau der Dämmerungsperiode des jugendlichen Gemüthes.

Schon im Jahre 1810 hatte J. Grimm, welcher auch für diese volksthümliche Naturpoesie zuerst Bahn gebrochen hat, in der „Zeitung für Einſiedler“ das Wesen der Volksſage meisterhaft dargestellt, und später erschienen die „deutschen Sagen“ und die „Kinder- und Hausmärchen.“ In neuester Zeit wird dieser Zweig von Neuem aufgegriffen und jedes Jahr erscheinen neue Sammlungen. Ich nenne z. B. die kürzlich erschienenen „alemannischen Volksſagen“ von Dr. Binder; ferner R. Müllers „Bilder und Sagen aus der Schweiz;“ W. Müller, „die sächsische Schweiz;“ Flugl, „Volksſagen aus Graubünden;“ Baader, „Sagen des Neckarthales;“ Wiese, „Sagen und Märchen“ u. ſ. w. Dazu kommen die Bearbeitungen epischer Gedichte für die Jugend, z. B. Bäßler, „die schönsten Heldengedichte des Mittelalters;“ Finger, „das Nibelungenlied;“ ferner „die deutschen Volksbücher“ von G. Schwab. Alle unsere bessern Lesebücher, die von Dr. Mager, Ph. Wackernagel, Bach u. a., enthalten nunmehr eine reiche Auswahl von Sagen und Märchen. Daß dieses auch mit der neuen Gestaltung unseres Sprachunterrichtes und noch mehr mit der Erziehung des volksthümlichen Geistes der verschiedenen deutschen Völkerstämme zusammenhängt, bedarf wohl kaum der Erwähnung. Eine derartige Lectüre hat einen mehrfachen Zweck: einen sprachlichen, geschichtlichen, humanistischen überhaupt (nationalen und poetischen) und selbst einen religiösen; denn in diesen Erzeugnissen „hat das Volk seinen Glauben niedergelegt, den es von der Natur aller Dinge hegend ist, und wie es ihn mit seiner Religion verſlicht, die ihm ein unbegreifliches Heiligthum erscheint voll Seligmachung.“ Herder sagt darüber (in den „Früchten aus goldenen Zeiten“): „Staunend erwachen wir in der Welt; unser erstes Gefühl ist, wo nicht Furcht, so

Verwunderung, Neugierde, Staunen. Was ist das Alles um mich her? wie ward es? Es gehet und kommt; wer zieht die Fäden der Erscheinung? Wie knüpfen sich die wandelnden Gestalten? — So fragt sich selbst unbewußt der kindliche Sinn; von wem erhält er Antwort? Von der stummen Natur nicht; sie läßt erscheinen und verschwinden, bleibend in ihrem dunkeln Grunde, was sie war, was sie ist und sein wird. Da treten zu uns sie, die uns selbst aus dem Schooße der Natur empfangen und einst selbst so fragten; wie sie belehrt wurden, so belehren sie uns durch — Sagen.“

Die ältesten kosmogonischen Märchen aller Völker waren Erzählungen der Natur; wo man nicht wußte, dichtete man und erzählte. Die Denkweise eines Volkes über die mannichfaltigen Erscheinungen in der Natur spiegelt sich in der Sage und im Märchen ab. Sie sind die Poesie des Volkslebens, an der wir nicht leichtsinnig rütteln dürfen. Diese Poesie durchzieht — in einer Gegend mehr als in der andern — das Volksleben, und man könnte die Frage aufwerfen: Wie kann von den Volkslehrern (Schullehrern und Pfarrern) dieses Element benutzt werden zur wahrhaften Beredelung des Volkes? Es ist einmal da und muß da sein. Die Frage hängt mehr mit dem religiösen Glauben des Volkes zusammen, als es auf den ersten Anblick scheinen könnte, und von diesem Gesichtspunkte aus wird sie auch beantwortet werden müssen. Daran knüpft sich unmittelbar die zweite Frage: Wie kommt es, daß dieses religiös-poetische Element im Abnehmen begriffen ist? Nun, wir wollen auch dieses dem Zeitgeiste aufbürden. Vielleicht muß es so kommen.

Dennoch dünkt es mich, Volkslehrer sollten über die Natur dieses Elementes ins Klare zu kommen suchen. Diese Dinge liegen uns zu nahe, als daß sie unser Nachdenken nicht vor manchen andern Dingen in Anspruch nehmen sollten. Manche Gegenden, besonders in abgeschlossenen Thälern, sind von diesen Geistern gleichsam bewohnt. „Hier dieses romantische Thal,

dort jener zauberische Brunnen, jene Höhle, auf jenem Scheidewege ist es nicht, als ob dort und hier unsichtbare Besitzer, die zuweilen sich blicken lassen, wohnen? In diesem langen Gange eine weiße Frau, ähnlich jener Gestalt in dem alten Bilde; im Walde dort einen wilden Jäger; in Klostergängen Mönche und Nonnen; in Kreuzwegen Herengestalten u. Oder man hatte alte Sagen, die der Phantasie vorschwebten, örtlich zu machen; wo, sagt man zu sich selbst, könnten sie füglich vorgegangen sein, als hier? Dies ist Fingals Höhle, jenes Arthurs Berg, dort hielt er seine Tafelrunde. In allen solchen Geschichts- und Ortsagen spiegelt sich Land und Geist des Volkes. Sinnreiche Völker dichteten sinnreich, kriegerische kriegerisch, sanfte sanft; so verschieden wurden dann auch die Märchen, aus denen späterhin die Geschichte aufblühte, erzählt."

Der poetische Sinn der Jugend sollte nur durch Naturpoesie geweckt werden, also nicht durch solche, die gemacht wird, sondern die sich selbst macht: auf der ersten Stufe durch Märchen und Sagen, auf der zweiten durch Volkslieder und (ächte) Epen*). Diese Letztern sind ihrem Ursprunge nach nichts anders, als gesungene Sagen; die Kunst daran mußte der zusammenfassende Sinn und Gesang des Erzählenden, mit hin die Zeit, formen. So die Ilias und die Nibelungen. „Nichts ist verkehrter geblieben (sagt J. Grimm in der angeführten Zeitschrift), als die Anmaßung, epische Gedichte dichten oder gar erdichten zu wollen. Diese vermögen sich nur selbst zu dichten**)." Das Verhältniß der Sage zur Geschichte anlangend, urtheilt Grimm: „Poesie und Geschichte in der ersten Zeit der Völker strömen in einem und demselben Fluß, und wenn Homer von den Griechen mit Recht ein

*) Unter Epen (von εἰπεῖν d. h. sagen, erzählen) verstehe ich hier nicht gerade Heldengedichte, sondern geschichtliche Poesien überhaupt, poetische Erzählungen, die sich größtentheils auf Sagen gründen.

***) Man vergleiche übrigens die Beil. d. Allg. Zeitung, Nr. 347 ff. vom Jahre 1843.

Vater der Geschichte gepriesen wird, so dürfen wir nicht länger Zweifel tragen¹, daß in den alten Nibelungen die erste Herrlichkeit deutscher Geschichte nur zu lange verborgen gelegen habe. Nachdem aber die Bildung dazwischen trat und ihre Herrschaft ohne Unterlaß erweiterte, so mußte, Poesie und Geschichte sich auseinander scheidend, die alte Poesie aus dem Kreis ihrer Nationalität unter das gemeine Volk, das der Bildung unbekümmerte, flüchten, in dessen Mitte sie niemals untergegangen ist, sondern sich fortgesetzt hat, jedoch in zunehmender Beengung und ohne Abwehrung unvermeidlicher Einflüsse der Gebildeten. — Dies ist der einfache Gang, den es mit allen Sagen des Volkes, so wie mit seinen Liedern, zu haben scheint.

Da die Geschichte das zu thun hat, daß sie das Leben der Völker und ihre lebendigen Thaten erzähle, so leuchtet es ein, wie sehr die Traditionen auch ihr angehören. Diese Sagen sind grünes Holz, frisches Gewässer und reiner Laut entgegen der Dürre und Verwirrung unserer Geschichte, in welcher ohnedem zu viel politische Kunstgriffe spielen, statt der freien Kämpfe alter Nationen, und welche man nicht auch durch Verkenning ihrer eigentlichen Bestimmung verderben sollte.“ Daß dadurch die errungene Sicherheit unserer Geschichte nicht in Gefahr gebracht werden soll, versteht sich von selbst. Für den Geschichtsforscher haben sie offenbar nicht den Zweck, den sie für die Jugend haben*).

Die Volksdichtung: Märchen, Volksagen und Epik sind schon durch ihren Gehalt das ABC der geschichtlich-poetischen und nationalen Bildung. Speciell für die Geschichte ist besonders das epische Element von Wichtigkeit. Es ist die volksmäßige Gestaltung geschichtlicher Ereignisse, und zwar dadurch entstanden, daß das Volk selbst geschichtliche Ereignisse nach seiner Art und Weise auffaßte, unbewußt mehr oder minder

*) Man vergleiche das Vorwort zu „Grimms deutschen Sagen.“

umgestaltete und in dichterischer Form von Geschlecht zu Geschlecht fortpflanzte. Das Volk glaubte daran als an wahrhaftige Darstellungen, und zwar so lange, bis rein geschichtliche Kenntnisse verbreitet werden konnten. Dadurch ergibt sich von selbst die Wirkung dieser Sagen für den Jugendunterricht, mögen die Kinder nun in oder außer der Schule damit bekannt werden. Sie sollen selbst nicht als Theil der Geschichte gegeben werden, sondern die Geschichte nur vorbereiten, und nicht minder zu Sprachzwecken benutzt werden. Als anziehende Lectüre sollen sie in passender Auswahl den Sinn für Geschichte wecken, das Gemüth bilden und die Kinder in ihrer kindlichen Einfalt erhalten, so lange sie Kinder sind. Die Sagen werden von der Jugend nicht mit dem kritischen Auge der Forscher gelesen. Die Thatsache, wie sie gegeben ist, genügt ihr, und harmlos nimmt sie den oft wunderbaren Gang der Erzählung auf. Und Ältern und Lehrer werden diese Harmlosigkeit nicht stören, und den stillen Eindruck nicht trüben oder gar verwischen. Es ist ein Grundzug unserer Natur, daß wir das Märchenhafte und Seltsame auch dann noch lieben, wenn wir es als der Natur und Erfahrung widersprechend längst eingesehen haben. Darauf haben auch alle epischen Dichter gerechnet. Homer hat seine Götter, die Nibelungen die Tarnkappe, Tristan den Zaubertrank, Tasso seinen Engel. Moralisch wirkt die Volksdichtung mächtiger, als die meisten unserer eigens dazu gemachten Jugendschriften. Was vom Volke stammt, nimmt es lieber auf, als etwas Fremdes. Das Ungesuchte bildet sehr häufig mehr als das Gesuchte; und wenn Einer „zu seiner Ausbildung“ auf Reisen geht, so bringt er in den meisten Fällen sicherlich nicht so viele innere Erfahrungen heim, als wenn einer durch Zufall (d. h. göttliche Führung) entfernt vom Vaterlande weilt. „Es wird dem Menschen von heimatswegen ein guter Engel beigegeben, der ihn, wann er ins Leben auszieht, unter der vertraulichen Gestalt eines Mitwandernden begleitet; wer nicht ahnt, was

ihm Gutes dadurch wiederfährt, der mag es fühlen, wenn er die Grenze des Vaterlandes überschreitet, wo ihn jener verläßt. Diese wohlthätige Begleitung — sagt Grimm — ist das unerschöpfliche Gut der Märchen, Sagen und Geschichte, welche neben einander stehen und uns nach einander die Vorzeit als einen frischen und belebenden Geist nahe zu bringen streben. Jedes hat seinen eigenen Kreis, das Märchen ist poetischer, die Sage historischer;“ oder wie Dr. Mager ausführlicher erklärt: „In der Sage ist die historische Realität vom dichtenden Volksgeiste idealisirt. Die Sage ist das noch unentwickelte Anfängliche, aus welchem die Epik und die Geschichte hervorzuwachsen.“ Was sie demnach für die Wissenschaft sind, das mögen sie in analoger Weise auch für die entsprechende Altersstufe der Jugend sein. Die Altersstufen eines Volkes entsprechen der intellectuellen Entwicklung des einzelnen Menschen. Oder wie Göthe (bei Eckermann) sagt: „Wenn auch die Welt im Ganzen fortschreitet, die Jugend muß doch immer wieder von vorne anfangen und als Individuum die Epochen der Weltcultur durchmachen.“ Die Stelle entscheidet nach meiner Auffassung der Sache für die Methodik des ganzen geschichtlichen und poetischen Unterrichts. Was wir der Jugend in dieser Hinsicht zuerst bieten — als Privatlectüre oder als Unterricht — muß seinem Inhalte nach der Periode der Kindheit, der Phantasie der Menschheit oder eines einzelnen Volkes angehören. Alles, was die Reflexion bethätigt, werde davon ausgeschlossen. Die Poesie aus der Jugendperiode eines Volkes ist mithin die geeignetste Nahrung für die Jugend, insbesondere diejenige des eigenen Volkes. Wie das Kind sich heimisch fühlt in der lieblichen Märchenwelt, wie der Knabe sich angesprochen findet von den wilden Kämpfen eines Hector und Ajax, Siegfried und Volker, von der Heldengröße und den Schicksalen der trojanischen Krieger und von den kolossalen Gestalten der Recken im Waffengetöse der Völkerwanderung, so entspricht auch die

Zeit der Flegeljahre des deutschen Mittelalters mit seinem geistigen Treiben im Allgemeinen den Regungen des Jünglings. Zur Ritterkraft gesellt sich Minne und Poesie, und in das wilde Spiel der Frühjugend mischt sich plötzlich eine Sehnsucht nach einem unbestimmten Etwas; neue fremde Empfindungen drängen sich in die ungestüme Luft; in die rohe Uebung der physischen Kraft spielt geistiges Bedürfnis über, und sinnige Versenkung lähmt und spannt abwechselnd die frühere Thatkraft.

Die wissenschaftliche wie die elementarische Geschichtsdarstellung wird von dem unbestreitbaren Satze ausgehen müssen, daß die Geschichte der Menschheit unter dem Gesetze organischer Entwicklung steht. Die Idee dieses Entwicklungsganges muß sich, wie ein Faden der Ariadne, durch die labyrinthischen Regionen der Geschichte, wie der Sprache, hindurchziehen und den forschenden Geist der Menschen leiten. Dieses göttliche Gesetz in Natur, Sprache und Geschichte ist unverkennbar. Wie wir nun aber in der Sprache den organischen Entwicklungsgang durchlaufen, ohne selbst ein Bewußtsein davon zu haben, so mag derjenige, welcher in die Geschichte eingeführt werden soll, erst das kindliche Stadium betreten, nämlich das Gebiet der Volksdichtung. Daß ihr Einfluß auf die Jugend bedeutend ist, liegt, wie schon gesagt, in der Entstehung und dem Wesen der Volksdichtung. „Jede wahre Poesie — um wiederum Grimm, der in gewisser Hinsicht der Schöpfer dieses Bildungsmittels ist, selbst sprechen zu lassen — ist der mannichfaltigsten Auslegung fähig; denn da sie aus dem Leben aufgestiegen ist, kehrt sie auch immer wieder zu ihm zurück; sie trifft uns wie das Sonnenlicht, wo wir auch stehen; darin ist es gegründet, wenn sich so leicht aus den Märchen eine gute Lehre*), eine Anwendung für die Gegen-

*) Man lese z. B. den Almanach deutscher Volksmärchen von Klette und die Kinder- und Hausmärchen der Gebr. Grimm, auch die Volksmärchen von Musäus und Brentano.

wart ergibt; es war weder ihr Zweck, noch sind sie, wenige ausgenommen, deshalb entstanden; aber es erwächst daraus wie eine gute Frucht aus einer gesunden Blüte, ohne Zuthun der Menschen.“ Ueberhaupt hat von jeher ein gewisses Schweigen der Erzieher mehr Vortheil gebracht als Nachtheil, und vieles Sprechen und Ermahnen mehr geschadet als genützt. Freilich verhüllt die älteste Dichtung Personen und Begebenheiten in ihren zauberhaften Schleier, aber die gesellschaftlichen Zustände der Menschheit stellt sie oft bestimmter dar, als die ihrer Zwecke bewußte Geschichte. Die Ausführung und Verwirklichung dieser Ideen, die Geltendmachung derselben für den Unterricht ist bei dem reichen Vorrathe von Materialien nicht so schwierig, als es scheinen möchte. Der Anfang ist in niedern und höhern Schulen schon gemacht. In der Volksschule behaupten die biblischen Erzählungen schon lange ihr Recht. Also in einer Hinsicht hat der bisherige Jugendunterricht schon etwas Entsprechendes. Die Bedeutsamkeit und Wirkung dieser Erzählungen ist hinlänglich anerkannt, und sie sind, auch abgesehen von ihren Beziehungen zum Christenthume, als Bilder eines einfachen patriarchalischen Lebens, wie die Geschichtsbücher der Bibel überhaupt, dieses Inhaltes wegen dem Volke als das tiefstinnigste epische Geschichtsbuch gegolten hat und noch gilt, vielleicht durch Nichts zu ersetzen. Allein sollte es für andere Bildungszwecke nicht ersprießlich sein, wenn sich zu den Erzählungen aus der Jugendperiode des jüdischen Volkes noch solche aus der Jugendzeit des eigenen Volkes gesellten, aus den Offenbarungen dieses Volkes in seinem Geistesleben, um dadurch auf die vaterländische Gesinnung, volksthümliche Richtung und poetische Bildung einzuwirken? Man hat sich an andern Orten schon dahin ausgesprochen, einen reichen Schatz von volksthümlichen Poesien, wirklichen Volksliedern, in die Schule zu bringen; man gehe noch weiter und verbreite unter der Jugend eine Auswahl von Orts- und Geschichtssagen, an denen die deutsche Schweiz so reich ist. Versucht z. B. ein

Volksschullehrer aus dem Vorlesebuche von Curtmann oder eine der lieblichen alemannischen Volksfagen (nach Dr. Binders Bearbeitung) seinen Schülern vorzulesen oder — noch besser — sie vorlesen zu lassen, so werden ihm die meisten sie nacherzählen; sie werden dieselbe lieber niederschreiben, als eine trockene Beschreibung einer Wanduhr. Der imitatorische Sprachunterricht kann damit ganz in Verbindung gesetzt werden. Die Schüler haben neben dem sprachlichen noch einen geschichtlichen, überhaupt realen Gewinn, indem ihnen dadurch eine Scene aus der Vorzeit, z. B. aus den Kreuzzügen, vorgeführt wird, die ihnen einen Vorgeschmack gibt von wirklicher Geschichte und so als (geistiges) Anschauungsmittel anzusehen ist. Für eine höhere Schulstufe dürften neben den erweiterten Bildern aus der vaterländischen Vorzeit noch solche aus dem Jugendleben anderer Völker, namentlich der Griechen, Platz finden.

Sehr viele Sagen schließen sich unmittelbar an die Geschichte. Auf der Elementarstufe wird der Schulmann keinen Anstand nehmen, sie in den Geschichtsunterricht (wenn man ihn so nennen kann) herein zu ziehen; denn er macht auf dieser Stufe keinen Unterschied zwischen Poesie und Geschichte. Beide waren ursprünglich bei den meisten Völkern eins; die Dichter waren zugleich Historiker, z. B. Homer und die Skalden der Germanen. Eben so ist das erste Epos mit den Sagen identisch, welche der Volksgeist als den ersten, durch seine That vermittelten Inhalt seines Bewußtseins über sich selbst hat. Wie aus einzelnen Volksfagen das Volksepos und aus diesem die Geschichte hervorgieng, so möge auch für die Jugendbildung das Epos die Geschichte vermitteln. Bei der Festhaltung dieses psychologischen Ganges, durchaus entsprechend der organisch-genetischen Methode für andere Fächer, haben wir besonders im Auge, daß die Jugend die Geschichte wirklich innerlich erlebe, und daß Phantasie, Gemüth und Verstand vereint selbstthätig dabei betheiligt werden. Der Geschichtsunterricht besteht dann nicht bloß aus einer Anlernung von Thatsachen, die das

Gemüth leer lassen und nur so lange haften, als das Gedächtniß treu bleibt. Die Bearbeitungen der epischen Nationaldichtungen (z. B. von G. Schwab, F. Bäßler u. a.) machen es in neuester Zeit möglich, daß auch diese der reiferen Jugend in anziehender Darstellung geboten werden können. Sie wird dadurch für die poetischen Kunstwerke (Ilias, Nibelungen etc.) vorbereitet werden. Vorzüglich haben die Heldensagen des Alterthums für Gelehrte wie für Ungelehrte einen gleich mächtigen Reiz. Sie enthalten einerseits die erste Morgendämmerung der Geschichte, andererseits sind sie eine Vorschule für die höhere klassische Bildung. In der Bürgerschule legen sie den Grund zu der ohnehin zu sehr in den Hintergrund gedrängten humanistischen Bildung und bieten eine Erholung für die positiven (realen) Lehrfächer.

Auch der Literaturzweck, den diese Lecture zugleich hat, muß dabei in Anschlag gebracht werden, wenn man Mythen und Sagen berücksichtigt, die den Dichtern Stoff zu ihren Kunstwerken geliefert haben. Dahin gehören z. B. Prometheus (Aeschylus; Titanomachie; Schlegel), Hercules, Arion (Schlegel), der trojanische Krieg (Homer und viele neuere), Orestes (Aeschylus: Oresteia, Göthe), Odysseus (Homer u. a.), Aeneas (Virgil), der Schatz des Rhampsinit (Platen) u. v. a. Dadurch wird dem jungen Leser die nöthige Grundlage zum Verständnisse dieser Dichtungen gegeben, und er wird eingeführt in die Mythologie der Alten, ohne deren Kenntniß so viele, selbst neuere Dichter nicht verstanden werden können*).

*) Das bei Huber & Comp. erschienene „geschichtliche Lesebuch für die Jugend“ hat der Verfasser nach obigen Grundsätzen bearbeitet. Das ganze Lesebuch besteht aus 3 kleinen Heften.