Zeitschrift: Bündner Seminar-Blätter
Band: 9 (1891)
Heft: 5

Heft

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: 20.08.2025

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

Schweizerische Blätter
für
Erziehenden Unterricht.

Der „Bündner Seminarblätter“
IX. Jahrgang.

Herausgegeben von
Institutsdirektor **Gustav Wiget** in Rorschach und Seminardirektor **Paul Conrad** in Chur.

№ 5. Frauenfeld, 15. März 1891. **1890/91.**

Die Schw. Bl. f. Erziehenden Unterricht erscheinen jährlich zehn mal, je auf den 15. eines Monats (ausgenommen Juli und August) in Nummern von zwei Bogen und kosten, portofrei geliefert, 3 Fr. per Jahr für die Schweiz und 3 Mark für die Länder des Weltpostvereins. — Insertionspreis der durchgehenden Petitzeile 30 Rp., für das Ausland 30 Pfg. — Abonnements nehmen alle Postanstalten und Buchhandlungen entgegen, sowie der Verleger **J. Huber** in **Frauenfeld.**

Präparation zu Le Conscrit de 1813 par Erckmann-Chatrian.[1]

Von Dr. Graziano.

„Es liegt im Interesse der Wissenschaft, den Weg zu derselben möglichst leicht zu machen“; sagt Voltaire.

Dieses Prinzip sollte auch auf die Erlernung der modernen Sprachen Anwendung finden. Bis in die neueste Zeit hat man in dieser Hinsicht meist die theoretische Seite betont und besonderes Gewicht auf die Aneignung eines möglichst vollständigen grammatischen Systems gelegt; die praktische Seite dagegen, d. h. die Anwendung im mündlichen Gebrauch der Sprache wurde meistens vernachlässigt. Die Folge davon war, dass bei der Anhäufung vieler abstrakter Regeln, welche nicht auf Grund konkreter Beispiele aus interessanter Lektüre hervorgewachsen waren, sondern die sich der Schüler schematisch von Stunde zu Stunde einprägen musste, das Interesse für die Sprache im Schüler sich allmälig verringerte und schliesslich ganz erlosch.

Und doch gab und gibt es viele Methodiker der neueren Sprachen, welche diesen grammatikalischen Verbalismus nicht genug zu rühmen wissen. Abgesehen aber davon, dass das Hauptmittel des Unterrichts,

[1] Es ist der Redaktion gegenüber wiederholt der Wunsch geäussert worden, die „Blätter“ möchten wieder einmal eine Präparation für den neusprachlichen Unterricht bringen. Auf unsere Veranlassung hin kommt hiemit Herr Dr. Graziano diesem Wunsche nach. Eine Präparation zum V. Kapitel des Conscrit hat Herr *Leonhardi* in Altenburg in Dr. Justs Praxis der Erziehungsschule I. Jahrgang veröffentlicht. *G. W.*

das Interesse, durch diese Methode ausser Kraft gesetzt wird, erreicht dieselbe auch nicht das Ziel, welches die Forderungen des praktischen Lebens dem Studium der modernen Sprachen setzen.

Es wird doch von einem gebildeten Mann unserer Zeit, besonders bei uns in der Schweiz, verlangt, dass er sich neben seiner Muttersprache noch in einer andern modernen Sprache mündlich wie schriftlich geläufig auszudrücken vermöge.

Dieses Ziel aber wird nur auf wenigen Anstalten wirklich erreicht. Die meisten höheren Schulen Deutschlands wie der Schweiz bringen ihre Schüler wohl zum Verstehen klassischer Lektüre, aber nicht zum Sprechen.

Sollte man bei dieser Tatsache nicht zu der Ueberzeugung kommen, dass es mit der so sehr gerühmten Methode nicht ganz geheuer sei, und sollte es in der Welt keinen besseren Weg geben, der dem idealen Ziele der Erziehung und zugleich den Forderungen des alltäglichen Lebens mehr entspräche? In der Tat gibt es denn auch einen solchen. Er ist auch schon einmal in diesen Blättern klar gelegt worden, nämlich durch die Präparation zu: La fuite de Louis XVI in Nr. 1, 8, 10 des VI. Jahrganges.[1]

Es sei mir gestattet, die Leitsätze, nach denen jene Präparation entworfen worden ist, hier zu wiederholen und dann an einem neuen Beispiele ihre Durchführbarkeit in der Praxis zu zeigen.

Jene Leitsätze lauten:

1) „Auch im neusprachlichen Unterrichte muss so früh als möglich die Lektüre in den Mittelpunkt gerückt, und es müssen Grammatik, Sprech- und Schreibübungen im Anschluss daran und nicht in selbständigen und isolirten Unterrichtsgängen gelehrt werden.

2) „Dabei darf man nicht etwa die Erwerbung grammatischer und lexikalischer Kenntnisse zur Hauptaufgabe machen; das hiesse den Zweck des Sprachunterrichts verkennen; man darf auch nicht die Strenge in lexikalischer und grammatischer Hinsicht preisgeben, denn das würde zur Oberflächlichkeit führen.

Die Grammatik und Lexikologie müssen durchaus eine *dienende* Stellung einnehmen; was sich aber als *Bedürfnis* erweist, muss mit aller Gründlichkeit behandelt werden.

3) „Die aus der Fülle konkreter Fälle durch Abstraktion gewonnenen grammatischen Regeln müssen in Systeme gebracht, und die einzelnen Systeme müssen in grösseren Zeitabschnitten wieder in ein Gesamtsystem

[1] An jener Präparation hätte ich heute viel zu verbessern, namentlich wird darin noch viel zu viel Grammatik getrieben. *G. W.*

zusammengezogen werden, für dessen sichere Anwendung durch Uebersetzungen und Extemporalien gesorgt werden muss.

4) „Die Vorteile der Verbindung der Grammatik mit der Lektüre liegen auf der Hand.

Das am interessanten Inhalt entstandene Interesse kommt auch der Behandlung der sprachlichen Formen zu statten und vermindert so die Last des Grammatikunterrichts.

Das Bedürfnis grammatischer Belehrung liegt jederzeit klar vor, und das heranzuziehende grammatische Material ist dadurch genau bestimmt und erscheint auch denjenigen Schülern nützlich und notwendig, bei denen ein rein sprachliches Interesse nicht zu erwecken ist.

„Endlich gewinnt man auch noch Zeit. Seitdem wir mit diesen Prinzipien in unserer Praxis Ernst gemacht und mit der zusammenhängenden Lektüre bei der ersten Fremdsprache im *zweiten* Jahre, bei der zweiten und dritten Fremdsprache dagegen schon im zweiten Semester des *ersten* Jahres einsetzen, haben wir das grammatikalische Pensum nicht nur leichter und gründlicher bewältigt, sondern auch noch mehr gelesen als vorher.“

Dazu noch einige orientirende Bemerkungen! Wir lesen mit den Schülern des dritten Kurses *Le Conscrit de 1813* in der Ausgabe von *Ufer*.[1]

In den beiden vorhergehenden Jahren hat man die Hauptkapitel der Formenlehre gewonnen und zwar nach *Louvier*, der ähnlich verfährt wie *Alge*. Aber schon im ersten Jahre sind leichtere Erzählungen behandelt worden, und im zweiten Jahre hat man sofort nach Erlernung der unregelmässigen Zeitwörter die Lektüre von „La fuite de Louis XVI“ in den Mittelpunkt gestellt und Grammatik, Sprech- und Schreibübungen in ein Abhängigkeitsverhältnis zu ihr gesetzt.

Die Schüler, die diese Klasse bilden, können ihre Gedanken bereits ohne allzu grobe Fehler französisch ausdrücken und sind auch schon im stande, kleine Aufsätze über Ereignisse im Schulleben oder Geschichtchen, die vorher erzählt worden sind, mit Hilfe des Wörterbuches niederzuschreiben. Das dritte Jahr bringt dann die Erlernung der französischen Sprache zu einem relativen Abschluss. Nach absolvirtem Pensum des dritten Jahres ist nämlich der Schüler im stande, im Gespräch mit einem Franzosen mit Ehren zu bestehen und ein leicht geschriebenes Buch ohne Schwierigkeit zu verstehen. Am Anfang des Jahres, wenn wir mit der Lektüre von *„Le conscrit“* beginnen, geht es etwas langsam, bis die Schüler mit dem Schriftsteller vertraut geworden sind, aber dann immer leichter und leichter.

[1] Wenn es nur auch eine ähnliche Ausgabe von *„L'histoire d'un paysan“* gäbe!
G. W.

Die Hauptkapitel werden nach den formalen Stufen behandelt; die andern werden teils kursorisch gelesen, teils gekürzt oder gänzlich übersprungen. Und nun die Lehrprobe!

* * *

Ziel. Nous allons lire l'histoire d'un Conscrit de 1813.

Ce que c'est qu'un conscrit, vous le savez déjà. „C'est un jeune homme qui doit faire son service militaire à 20 ans."[1] Vous pensez donc peut-être que ce conscrit nous racontera sa vie militaire et ses occupations à la caserne! Mais notez que j'ai dit l'histoire d'un conscrit de *1813*. Donc du temps? „de Napoléon I." Oui de Napoléon I qui était alors au plus haut degré de sa puissance. Donc vous pouvez supposer que ce jeune homme nous racontera —? „peut-être l'histoire d'une campagne qu'il a faite." Quelle campagne peut-être? — „Leipzig . . . Austerlitz . . ." C'est bien. Mais faisons d'abord la connaissance de notre conscrit. Lisons donc!

I.
Gewinnung des Inhalts.

Synthese A. **Lecture:** Moi, j'étais en apprentissage, depuis 1804, chez le vieil horloger Melchior Goulden, à Phalsbourg. Comme je paraissais faible et que je boitais un peu, ma mère avait voulu me faire apprendre un métier plus doux que ceux de notre village; car, au Dagsberg, on ne trouve que des bûcherons, des charbonniers, et des schlitteurs. M. Goulden m'aimait bien. Nous demeurions au premier étage de la grande maison qui fait le coin en face du *Bœuf-Rouge,* près de la porte de France.

Totalauffassung: Fermez les livres et dites-moi en allemand ou en français, si vous pouvez, ce que vous avez compris.

Die Schüler erzählen in ihrer Muttersprache, später auch französisch, was sie verstanden haben. Was einer falsch aufgefasst hat, ist ein anderer im stande zu berichtigen, sodass der Inhalt des Abschnittes der Hauptsache nach richtig wiedergegeben wird. Was im einzelnen noch unklar ist, wird durch die nun folgende Uebersetzung aufgehellt.

Regardons le texte de plus près et traduisons:

Traduction: Ich war seit dem Jahre 1804 bei dem alten Uhrmacher Melchior Goulden in Pfalzburg in der Lehre. Da ich schwach schien und etwas hinkte, hatte meine Mutter mich für ein leichteres Handwerk bestimmt, als in unserem Dorfe üblich war, denn in Dachsberg findet man nur Holzhauer, Kohlenbrenner und Baumschlittner. Herr Goulden liebte mich sehr. Wir wohnten im ersten Stockwerk des grossen Eckhauses am französischen Tore, dem „Roten Ochsen" gegenüber.

---

[1] Die zwischen Anführungszeichen gesetzten Sätze sind Antworten der Schüler.

Vocabulaire: Quels nouveaux mots avons-nous rencontrés? Diese neuen Vokabeln schreiben die Schüler ins Vokabelheft. In diesem Falle etwa folgende:[1]

en apprentissage	in der Lehre
le charbonnier	der Köhler
faire le coin	das Eckhaus bilden

Quel titre donnerons-nous à ce paragraphe? Parmi plusieurs nous choisissons:

Joseph Melchior apprenti chez M. Goulden.

Ueberleitung zu Abschnitt 2. Joseph était donc à Phalsbourg. Je vous dirai où cette ville se trouve. En Alsace sur la route d'Allemagne. Cela veut dire que tout ce qui se rendait aux armées françaises qui se trouvaient alors en Allemagne devait passer par Phalsbourg. Qui par exemple? — „Des soldats, des dragons, de la cavalerie, de l'artillerie.“ — C'est cela. Eh bien Joseph voyait passer tout ceci de sa fenêtre. Ecoutons-le:

Lecture: C'est là qu'il fallait voir arriver des princes, des ambassadeurs et des généraux, les uns à cheval, les autres en calèche, les autres en berline, avec des habits galonnés, des plumets, des fourrures et des décorations de tous les pays. Et sur la grande route il fallait voir passer les courriers, les estafettes, les convois de poudre, de boulets, les canons, les caissons, la cavalerie et l'infanterie! Quel temps! quel mouvement!

Totalauffassung: Qu'est-ce que nous raconte donc Joseph? Die Schüler referiren wie oben.

Traduction: Da hätte man Fürsten, Gesandte und Generäle, die einen zu Pferde, die andern in Kaleschen, noch andere in Berlinen mit tressenbesetzten Röcken, Federbüschen, Pelzmänteln und Orden aus allen Ländern ankommen sehen. Und auf der Landstrasse hätte man auch die Couriere, die Stafetten, die Pulver- und Kugeltransporte, die Kanonen, die Proviantwagen, die Kavallerie und die Infanterie sehen können. Welche Zeit, welches Treiben.

Vocabulaire:

des habits galonnés	tressenbesetzte Röcke
le plumet	der Federbusch
le convoi	der Transport

Ueberschrift: **Le défilé.**

Ueberleitung zu Abschnitt 3. Et quand la nouvelle d'une victoire se répandait à Phalsbourg, et les victoires, comme vous le savez, se suivaient de près; quoi alors? „On tirait peut-être le canon, on faisait des feux sur les collines, on célébrait une messe.“ Mais que disaient les pères

[1] Die Vokabeln werden von Zeit zu Zeit besonders abgefragt. Es sind hier nur die Vokabeln angegeben, die der Mehrzahl der Schüler neu waren.

et les mères qui avaient leur fils à l'armée? „Notre fils est peut-être prisonnier, peut-être qu'il est blessé, peut-être même qu'il est mort? Ils tremblaient, ils attendaient avec anxiété les bulletins.“ Précisément. Lisons.

Lecture: On chantait presque tous les mois des Te Deum pour quelque nouvelle victoire, et le canon de l'arsenal tirait ses vingt et un coups, qui vous faisaient trembler le cœur. Dans les huit jours qui suivaient, toutes les familles étaient dans l'inquiétude, les pauvres vieilles femmes surtout attendaient une lettre; la première qui venait, toute la ville le savait: „Une telle a reçu des nouvelles de Jacques ou de Claude!“ et tous couraient pour savoir s'il ne disait rien de leur Joseph ou de leur Jean-Baptiste. Je ne parle pas des promotions, ni des actes de décès; les promotions, chacun y croyait, il fallait bien remplacer les morts; mais pour les actes de décès, les parents attendaient en pleurant, car ils n'arrivaient pas tout de suite, quelquefois même ils n'arrivaient jamais, et les pauvres vieux espéraient toujours, pensant: „Peut-être que notre garçon est prisonnier . . . Quand la paix sera faite, il reviendra . . . Combien sont revenus qu'on croyait morts!“ Seulement la paix ne se faisait jamais; une guerre finie, on en commençait une autre. Il nous manquait toujours quelque chose, soit du côté de la Russie, soit du côté de l'Espagne ou ailleurs; — l'Empereur n'était jamais content.

Totalauffassung: Qu'est-ce que l'on nous raconte ici? Die Schüler sprechen sich aus.

Traduction: Fast alle Monate wurden Te Deums für irgend einen neuen Sieg gesungen, und die Kanonen des Arsenals gaben ihre einundzwanzig Schüsse ab, die uns das Herz im Leibe erbeben machten. In den darauffolgenden acht Tagen waren alle Familien in Angst und Unruhe, besonders die armen Frauen, die auf einen Brief warteten. Sobald der erste eintraf, wusste die ganze Stadt: — die und die hat Nachricht von Jacques oder Claude empfangen! — und alle liefen hin, um zu erfahren, ob er nichts über ihren Joseph oder ihren Jean-Baptiste mitteile. Von den Beförderungen und den Totenscheinen will ich gar nicht reden. An die Beförderungen glaubte jeder — die Toten mussten ja ersetzt werden; auf die Totenscheine aber warteten die Eltern unter heissen Tränen, denn sie kamen ihnen nicht sogleich, manchmal sogar niemals zu, und die armen Eltern trösteten sich dann mit dem Gedanken: — „Vielleicht ist unser Junge gefangen . . . Wenn erst Friede geschlossen ist, wird er zurückkehren . . . Wie viele sind zurückgekommen, die man für tot hielt!“ — Aber es wurde niemals Friede — war ein Krieg zu Ende, so fing man einen andern an. Es fehlte uns immer etwas, bald von seiten Russlands, bald von seiten Spaniens, bald anderswo — der Kaiser war nie zufrieden.

Vocabulaire:

la promotion	die Beförderung
l'acte de décès	der Totenschein
remplacer	ersetzen

Ueberschrift: **Après une victoire.**

Ueberleitung zu Abschnitt 4. Voilà ce qui se passait dans les familles. Voyons maintenant ce que disait M. Goulden en pareille occasion, lui qui n'avait pas de fils à l'armée.

Lecture: Souvent, au passage des régiments qui traversaient la ville, la grande capote retroussée sur les hanches, le sac au dos, les hautes guêtres montant jusqu'aux genoux et le fusil à volonté, allongeant le pas, tantôt couverts de boue, tantôt blancs de poussière, souvent le père Melchior après avoir regardé ce défilé, me demandait tout rêveur:

„Dis donc, Joseph, combien penses-tu que nous en avons vu passer depuis 1804?

— Oh! je ne sais pas, monsieur Goulden, lui disais-je, au moins quatre ou cinq cent mille.

— Oui... au moins! faisait-il. Et combien en as-tu vu revenir?"

Alors je comprenais ce qu'il voulait dire, et je lui répondais:

„Peut-être qu'ils rentrent par Mayence, ou par une autre route... Ça n'est pas possible autrement!"

Mail il hochait la tête et disait:

„Ceux que tu n'as pas vus revenir sont morts, comme des centaines et des centaines de mille autres mourront, si le bon Dieu n'a pas pitié de nous, car l'Empereur n'aime que la guerre! Il a déjà versé plus de sang pour donner des couronnes à ses frères, que notre grande Révolution pour gagner les Droits de l'Homme."

Nous nous remettions à l'ouvrage, et les réflexions de M. Goulden me donnaient terriblement à réfléchir.

Totalauffassung: Eh bien! Qu'est-ce que M. Goulden avait l'habitude de dire au passage des régiments? Folgt freie Inhaltsangabe durch die Schüler.

Traduction: Beim Durchzuge der Regimenter, welche den grossen Mantel um die Hüften geschlagen, den Tornister auf dem Rücken, durch die Stadt marschirten, das Gewehr nach Belieben, schnellen Schritts, bald mit Kot bespritzt, bald weiss von Staub, fragte mich Vater Melchior, nachdem er dem Zuge zugesehen hatte, oft ganz nachdenklich:

„Sag doch, Joseph, wieviel meinst du, haben wir seit 1804 hier durchkommen sehen?"

„O, ich weiss nicht, Herr Goulden, erwiderte ich. „Mindestens vier- bis fünfmal hunderttausend."

„Ja... mindestens!" entgegnete er. „Und wieviel hast du zurückkommen sehen?"

Nun begriff ich, was er sagen wollte, und erwiderte: „Vielleicht kehren sie über Mainz oder auf einer andern Heerstrasse zurück... Es ist nicht anders möglich."

Er aber schüttelte den Kopf und sagte: „Diejenigen, die du nicht hast zurückkommen sehen, sind gefallen, wie hundert- und abermals hunderttausend andere fallen werden, wenn der liebe Gott nicht Erbarmen mit uns hat, denn der Kaiser liebt nur den Krieg! Um seinen Brüdern Kronen zu

verschaffen, hat er schon mehr Blut vergossen, als unsere grosse Revolution, um die Menschenrechte zu erringen."

Wir machten uns wieder an die Arbeit, die Betrachtungen Herrn Gouldens aber gaben mir schrecklich viel zu denken.

Vocabulaire:

retroussée jusqu'aux hanches	um die Hüften geschlagen
les guêtres	die Gamaschen
rêveur	nachdenklich
verser	vergiessen
le droit	das Recht

Ueberschrift: **Les réflexions de M. Goulden.**

Ueberleitung zu Abschnitt 5. Ces réflexions auront sans doute donné à penser à Joseph. Il avait alors 20 ans. Quelles idées pouvait-il bien se faire? — „Est-ce qu'on me prendra? Est-ce que j'échapperai?"

Lecture: Je boitais bien un peu de la jambe gauche, mais tant d'autres avec des défauts avaient reçu leur feuille de route tout de même!

Ces idées me trottaient dans la tête, et quand j'y pensais longtemps, j'en concevais un grand chagrin. Cela me paraissait terrible, non seulement parce que je n'aimais pas la guerre, mais encore parce que je voulais me marier avec ma cousine Catherine des Quatre-Vents. Nous avions été en quelque sorte élevés ensemble. Tout le monde savait que nous devions nous marier un jour; mais si j'avais le malheur de partir à la conscription, tout était fini. Je souhaitais d'être encore mille fois plus boiteux, car, dans ce temps, on avait d'abord pris les garçons, puis les hommes mariés, sans enfants, et malgré moi je pensais: „Est-ce que les boiteux valent mieux que les pères de famille? est-ce qu'on ne pourrait pas me mettre dans la cavalerie?" Rien que cette idée me rendait triste; j'aurais déjà voulu me sauver.

Totalauffassung: Quelles pensées tourmentaient donc Joseph?

Traduction: Diese Gedanken gingen mir im Kopf herum, und wenn ich lang daran dachte, wurde ich recht bekümmert darüber. So was schien mir schrecklich, nicht allein, weil ich den Krieg nicht liebte, sondern weil ich mich mit meiner Cousine Katherine aus „Vier Winden" verheiraten wollte. Wir waren gewissermassen zusammen erzogen worden. Jeder wusste, dass wir uns eines Tages heiraten sollten; aber wenn ich das Unglück hatte, ausgehoben zu werden, so war alles zu Ende. Ich wünschte noch tausendmal lahmer zu sein, als ich war, denn man hatte damals zuerst die ledigen Burschen, dann die verheirateten Männer ohne Kinder genommen, und ich dachte daher unwillkürlich — „Sind die Lahmen besser als die Familienväter? Sollte man dich nicht in die Kavallerie einreihen können?" Diese Idee machte mich traurig; ich hätte flüchten mögen.

Vocabulaire:

je boitais **de** la jambe gauche	ich hinkte auf dem linken Bein
la feuille de route	die Marschroute

trotter	herumgehen, springen
le chagrin	der Kummer
en quelque sorte	gewissermassen
la conscription	die Aushebung

Ueberschrift: **Les tourments de Joseph.**

Ueberleitung zu Abschnitt 6. Mais c'est surtout au commencement de l'année 1812 que la peur de Joseph grandit. Pourquoi justement en 1812? — „Parce que Napoléon avait besoin de soldats pour sa campagne de Russie.“ C'est alors que passaient beaucoup de soldats par Phalsbourg; et un certain jour Napoléon lui-même. Voyons ce que Joseph nous en raconte!

Lecture: Mais c'est principalement en 1812, au commencement de la guerre contre les Russes, que ma peur grandit. Depuis le mois de février jusqu'à la fin de mai, tous les jours nous ne vîmes passer que des régiments et des régiments: des dragons, des cuirassiers, des carabiniers, des hussards, des lanciers de toutes les couleurs, de l'artillerie, des caissons, des ambulances, des voitures, des vivres, toujours et toujours, comme une rivière qui coule et dont on ne voit jamais la fin.

Enfin, le 10 mai de cette année 1812, de grand matin, les canons de l'arsenal annoncèrent le maître de tout. Je dormais encore lorsque le premier coup partit, en faisant grelotter mes petites vitres comme un tambour, et presque aussitôt M. Goulden, avec la chandelle allumée, ouvrit ma porte en me disant:

„Lève-toi . . . le voilà!“

Nous ouvrîmes la fenêtre. Au milieu de la nuit je vis s'avancer au grand trot, sous la porte de France, une centaine de dragons dont plusieurs portaient des torches; ils passèrent avec un roulement et des piétinements terribles; leurs lumières serpentaient sur la façade des maisons comme de la flamme, et de toutes les croisées on entendait partir des cris sans fin: „Vive l'Empereur! vive l'Empereur!“

Je regardais la voiture, quand un cheval s'abattit sur le poteau du boucher Klein, où l'on attachait les bœufs; le dragon tomba comme une masse, les jambes écartées, le casque dans la rigole, et presque aussitôt une tête se pencha hors de la voiture pour voir ce qui se passait, une grosse tête pâle et grasse, une touffe de cheveux sur le front: c'était Napoléon; il tenait la main levée comme pour prendre une prise de tabac, et dit quelques mots brusquement. L'officier qui galopait à côté de la portière se pencha pour lui répondre. Il prit sa prise et tourna le coin, pendant que les cris redoublaient et que le canon tonnait.

Voilà tout ce que je vis.

L'Empereur ne s'arrêta pas à Phalsbourg; tandis qu'il courait déjà sur la route de Saverne, le canon tirait ses derniers coups. Puis le silence se rétablit. Les hommes de garde à la porte de France relevèrent le pont, et le vieil horloger me dit: „Tu l'as vu?“

— Oui, monsieur Goulden.

— „Eh bien! fit-il, cet homme-là tient notre vie à tous dans sa main; il n'aurait qu'à souffler sur nous et ce serait fini. Bénissons le ciel qu'il ne soit pas méchant, car sans cela le monde verrait les choses épouvantables, comme du temps des rois sauvages et des Turcs."

Il semblait tout rêveur; au bout d'une minute, il ajouta: „Tu peux te recoucher; voici trois heures qui sonnent."

Il rentra dans sa chambre, et je me remis dans mon lit. Le grand silence qu'il faisait dehors me paraissait extraordinaire après tout ce tumulte, et jusqu'au petit jour, je ne cessai point de rêver à l'Empereur. Je songeais aussi au dragon, et je désirais savoir s'il était mort du coup. Le lendemain, nous apprîmes qu'on l'avait porté à l'hôpital et qu'il en reviendrait.

Totalauffassung: Qu'est-ce qu'il arriva au printemps de l'année 1812?

Traduction: Besonders aber wuchs meine Angst beim Beginn des Krieges gegen die Russen. Vom Februar an bis Ende Mai sahen wir alle Tage nur Regimenter über Regimenter ziehen: Dragoner, Kürassiere, Karabiniers, Husaren, Ulanen von allen Farben, Artillerie, Munitionswagen, Krankenwagen, Gepäckwagen, Proviantwagen, immer fort und fort, wie ein Fluss, der fliesst und dessen Ende man niemals sieht. Endlich am frühen Morgen des 10. Mai 1812 verkündeten die Kanonen des Arsenals den Herrn des Ganzen. Ich schlief noch, als der erste Schuss fiel und die kleinen Scheiben meines Fensters erklirren liess, und beinahe im selben Augenblicke öffnete Herr Goulden, eine brennende Kerze in der Hand, meine Türe und sagte: „Steh' auf.... er ist da!" Wir öffneten das Fenster. In der Dunkelheit der Nacht sah ich etwa hundert Dragoner, von denen mehrere Fackeln trugen, in scharfem Trabe unter dem französischen Tore hervorkommen. Der Fackelzug glitt wie der Wiederschein einer Feuersbrunst über die Façade der Häuser hin, und aus allen Fenstern hörte man endlose Rufe: „Es lebe der Kaiser! es lebe der Kaiser!" Ich betrachtete gerade den Wagen, als ein Pferd gegen den Pfahl, an den der Schlächter Klein die Ochsen festzubinden pflegte, anrannte und stürzte. Wie eine tote Masse schlug der Dragoner mit ausgespreizten Beinen zu Boden, der Helm rollte in den Rinnstein, und in demselben Augenblicke beugte sich ein Kopf aus dem Wagen, um zu sehen, was es gäbe, ein dicker, bleicher, breiter Kopf mit einem Haarbüschel auf der Stirn — das war Napoleon. Er hatte die Hand erhoben, als ob er eine Prise nehmen wollte und sprach einige Worte. Der Offizier, der neben dem Kutschenschlage ritt, beugte sich herab, um ihm Antwort zu geben. Er nahm seine Prise und bog um die Ecke, während die Rufe sich verdoppelten und die Kanonen donnerten. Das war alles, was ich sah. Der Kaiser hielt nicht lange in Phalsburg an. Während er bereits auf der Strasse nach Zabern weiterfuhr, gab die Artillerie ihre letzten Schüsse ab. Dann wurde es wieder still. Die Wachtmannschaften am französischen Tore zogen die Brücke wieder auf, und der alte Uhrmacher fragte mich: „Du hast ihn gesehen?" „Ja, Herr Goulden." „Schön", sagte er. „Dieser Mann hält unser aller Leben in der Hand, er brauchte nur über uns hinzuhauchen, und es würde aus mit uns sein. Danken wir dem Himmel, dass er nicht böswillig ist, denn sonst würde die Welt entsetzliche Dinge sehen, wie zu den Zeiten der Barbarenkönige und der Türken." Er schien ganz in Gedanken ver-

sunken. Nach einer Minute fügte er hinzu: „Du kannst wieder zu Bett gehen. Da schlägt's eben erst drei Uhr.“ Er kehrte dann in sein Zimmer zurück, und ich legte mich wieder zu Bett. Nach dem Tumulte schien mir die Stille draussen ungewöhnlich tief, und bis zum Morgengrauen dachte ich unablässig an den Kaiser. Auch der Dragoner lag mir im Sinn, und ich wünschte zu wissen, ob er an dem Sturze gestorben wäre. Am andern Tage erfuhren wir, dass man ihn in das Hospital geschafft hatte und dass er davon kommen würde.

Vocabulaire:

grelotter	zittern
le roulement	das Rollen
le piétinement	das Stampfen
s'abattre	einstürzen
serpenter	sich schlängeln
la touffe	der Büschel

Ueberschrift: **Le passage de l'empereur.**

Ueberleitung zu Abschnitt 7. Napoléon commence sa campagne de Russie. A quoi devons-nous nous attendre? „A des victoires, à de nombreuses batailles gagnées.“ Mais plus Napoléon était victorieux, plus Joseph était triste. Pourquoi? „L'heure du départ allait peut-être sonner.“ Aussi M. Goulden essayait-il de le consoler.

Lecture: Depuis ce jour jusqu'à la fin du mois de septembre, on chanta beaucoup de Te Deum à l'église, et l'on tirait chaque fois vingt et un coups de canon pour quelque nouvelle victoire. C'était presque toujours le matin; M. Goulden aussitôt s'écriait:

„Hé, Joseph! encore une bataille gagnée: cinquante mille hommes à terre, vingt-cinq drapeaux, cent bouches à feu!... Tout va bien... tout va bien. — Il ne reste maintenant qu'à faire une nouvelle levée, pour remplacer ceux qui sont morts!“

Il poussait ma porte, et je le voyais tout gris, tout chauve, en manches de chemise, le cou nu, qui se lavait la figure dans la cuvette.

„Est-ce que vous croyez, monsieur Goulden, lui disais-je dans un grand trouble, qu'on prendra les boiteux?

— Non, non, faisait-il avec bonté, ne crains rien, mon enfant; tu ne pourrais réellement pas servir. Nous arrangerons cela. Travaille seulement bien, et ne t'inquiète pas du reste.“

Il voyait mon inquiétude, et cela lui faisait de la peine. Je n'ai jamais rencontré d'homme meilleur. Alors il s'habillait pour aller remonter les horloges en ville, celles de M. le commandant de place, de M. le maire et d'autres personnes notables. M. Goulden ne rentrait qu'après le Te Deum; il ôtait son grand habit noisette, remettait sa perruque dans la boîte et tirait de nouveau son bonnet de soie sur ses oreilles, en disant:

„L'armée est à Vilna, — ou bien à Smolensk, — je viens d'apprendre ça chez M. le commandant. Dieu veuille que nous ayons le dessus cette fois

encore et qu'on fasse la paix; le plus tôt sera le mieux, car la guerre est une chose terrible."

Je pensais aussi que, si nous avions la paix, on n'aurait plus besoin de tant d'hommes et que je pourrais me marier avec Catherine. Chacun peut s'imaginer combien de vœux je formais pour la gloire de l'Empereur.

Totalauffassung: Dans quel état se trouvait Joseph après le passage de l'empereur.[1]

Traduction: Von jenem Tage ab bis Ende September sang man viele Te Deums in der Kirche und feuerte auch jedesmal einundzwanzig Kanonenschüsse ab für jeden neuen Sieg. Das geschah fast immer morgens, und Herr Goulden rief dann sofort: „He, Joseph! wieder eine gewonnene Schlacht! fünfzigtausend Tote, fünfundzwanzig Fahnen, hundert Kanonen!... Alles geht gut... Alles geht gut. — Es bleibt jetzt nur noch eine neue Aushebung vorzunehmen, um die Gefallenen zu ersetzen!" Dabei stiess er die Tür auf, und ich sah, wie er ganz grau, ganz kahl, in Hemdsärmeln und mit entblösstem Halse sich im Waschbecken das Gesicht wusch.

„Glauben Sie, dass man auch die Lahmen nehmen wird, Herr Goulden?" fragte ich ängstlich. „Nein, nein", entgegnete er gutherzig, „fürchte nichts, mein Kind. Du würdest in aller Wirklichkeit nicht dienen können. Wir werden das schon einrichten. Arbeite nur tüchtig und mache dir wegen des Uebrigen keine Sorgen." Er sah meine Unruhe, und das schmerzte ihn. Ich habe mein Lebtag keinen bessern Menschen kennen gelernt. Dann kleidete er sich an, um die Uhren in der Stadt, bei dem Herrn Platzkommandanten, dem Herrn Bürgermeister und anderen angesehenen Personen aufzuziehen. Herr Goulden kehrte erst nach dem Te Deum zurück. Er zog seinen weiten haselnussbraunen Rock aus, legte die Perrücke wieder in die Schachtel, zog seine seidene Mütze über die Ohren und sagte dabei: „Die Armee ist in Wilna, — oder auch in Smolensk, — ich habe es beim Herrn Kommandanten gehört. Gebe Gott, dass wir nur noch diesmal die Oberhand behalten, und dass es endlich zum Frieden kommt... je eher, je besser, denn der Krieg ist etwas Entsetzliches."

Ich bedachte noch dabei, dass man, wenn wir Frieden hätten, nicht mehr so viel Menschen brauchen würde, und dass ich mich dann mit Katherine würde verheiraten können. Jeder kann sich daher denken, wie inbrünstig ich für den Waffenruhm des Kaisers betete.

Vocabulaire:

la bouche **à** feu	das Geschütz
la levée	die Aushebung
le drapeau	die Fahne
la noisette	die Haselnuss
couleur noisette	haselnussbraun

Ueberschrift: **Joseph entre la crainte et l'espérance.**

[1] Wenn die Totalauffassung den Beweis leistet, dass die Schüler den Inhalt voll und ganz erfasst haben, — und dazu muss man es mit ihnen auch bringen, — so ist die Uebersetzung nicht mehr nötig, höchstens wird noch nach der Wiedergabe einzelner Sätze oder Wendungen gefragt. *G. W.*

II.

Betrachtung der Form.[1]

Synthese B und Assoziation. Maintenant, voyons si nous pouvons apprendre quelque chose de nouveau en fait de *grammaire*. Regardez encore une fois le texte.

1° Il est dit dans la première phrase du troisième paragraphe: *On chantait presque tous les mois des Te Deum*, et plus loin au commencement du dernier paragraphe: *Depuis ce jour jusqu'à la fin du mois de septembre, on chanta beaucoup de Te Deum.*

Ne remarquez-vous rien? — „L'article est au pluriel et le substantif Te Deum au singulier.“ — Parfaitement. Et vous pensez que c'est une faute d'impression? Et cependant c'est très juste; on dit: *Le Te Deum, les Te Deum*, et par conséquent: on chantait beaucoup de *Te Deum*. Je veux vous dire pourquoi: *Te Deum* est un nom étranger qui ne prend pas la marque du pluriel.

2° Plus loin dans le quatrième paragraphe, M. Goulden dit à Joseph: *Combien penses-tu que nous en avons vu passer* et quelques lignes plus bas il redemande à Joseph: *Combien en as-tu vu revenir?* Regardez les deux participes passés: *vu passer* et *vu revenir*. Vous attendiez le pluriel car on parle de soldats. Mais où est le complément direct? Fast immer sagen die meisten Schüler: „C'est *en*.“ Mais *en* n'est pas complément direct, *en* est complément indirect. Le participe passé reste donc invariable d'après la règle que vous connaissez de l'an passé. Laquelle? „Le participe conjugué avec avoir reste invariable s'il n'est pas précédé d'un complément direct.“

D'autres exemples! Comment écrivez-vous les participes passés des phrases suivantes:

Les pommes qu'il a mangées. Avez-vous mangé des pommes? J'en ai mangé. Avez-vouz acheté des légumes sur le marché? J'en ai acheté. A-t-il trouvé des fautes dans l'exercice? Il en a trouvé. As-tu déjà vu des soldats français? J'en ai vu.

---

[1] Diese Betrachtung der sprachlichen Formen beruht auf ganz bestimmten Voraussetzungen. Sie greift nicht alles auf, was zu sprachlichen Erörterungen Anlass geben könnte, sondern nur das, was der Klasse, für welche diese Präparation entworfen und mit welcher sie durchgenommen worden ist, neu war.

Es wird darum auch nur dann ein Abstraktionsprozess eingeleitet, wenn genügendes Material zur Begriffsbildung bereit steht oder leicht beschafft werden kann, also bei Puukt 2, 3, 4.

In den Fällen, in welchen das sprachliche Material, wie z. B. in Punkt 1, nicht hinreicht, den Begriff oder die Regel abzulösen, fällt die Assoziation weg und das System übernimmt nur die Fixirung des charakteristischen Beispiels. *G. W.*

Qui peut maintenant me formuler la règle? — „*Le participe précédé de en reste invariable.*“

3° Dans le quatrième paragraphe, M. Goulden demande à Joseph, combien il a déjà vu passer de soldats. *Quatre ou cinq cent mille*, répond Joseph. Cent est écrit? — „sans s.“ — C'est drôle; vous auriez peut-être écrit cent avec s. Est-ce que quelqu'un peut m'expliquer cette singularité? Non? Je vous dirai la règle ou plutôt je veux vous la faire trouver en vous écrivant au tableau noir les exemples suivants:

Deux cents jours — trois cents soldats — mille deux cents francs — huit cent soixante livres — deux cent vingt blessés.

Eh bien! qui découvre maintenant la règle? — „*Cent suivi d'un autre nom de nombre reste invariable.*“

4° Dans le dernier paragraphe du chapitre, M. Goulden dit à Joseph: *Encore une bataille gagnée, cinquante mille hommes à terre.* Comment est écrit le mot mille? „Le mot *mille* est écrit sans s.“ Et dans l'exemple que nous avons eu à propos de cent: Quatre ou cinq cent mille? — „Aussi.“ Regardez maintenant comment j'écris *mille* dans les exemples suivants:

Ce volume a plus de deux mille pages. La bibliothèque de R. contient plus de quinze mille volumes. La lumière parcourt trois mille deux cents kilomètres par seconde. Vingt francs ont deux mille centimes.

Est-ce que mille varie comme le mot cent? „Non, il est toujours invariable.“ Il y a un cas où *mille* s'écrit aussi *mil*. Vous le savez depuis l'année dernière. Qui sait? „Pour désigner la date des années on écrit *mil* au singulier. Par exemple: L'an *mil* huit cent quatre-vingt-dix.“

5° Après avoir vu passer l'empereur, M. Goulden dit à Joseph:

Bénissons le Ciel qu'il ne soit pas méchant, car le monde verrait des choses épouvantables. Pourquoi le subjonctif?

Die Schüler stutzen; endlich sagen sie: „C'est „bénissons“ qui exige le subjonctif.“ — Précisément, mais vous ne savez pas pourquoi, ou plutôt vous ne savez pas dans quelle classe de verbes exigeant le subjonctif, vous devez mettre „*bénir.*“ Eh bien, quels verbes demandent le subjonctif? Die Schüler wissen vom vorigen Jahre: „Après certains verbes impersonnels, après les verbes exprimant une volonté, une opinion, un mouvement de l'âme, on emploie le subjonctif.“ Voyons si *bénir* appartient à une de ces classes? Aux verbes impersonnels? — „Non, pas possible.“ Aux verbes qui expriment une volonté? — „Non plus.“ — Aux verbes qui expriment une opinion? — „Pas du tout.“ A quelle classe donc? „A la classe exprimant les mouvements de l'âme.“ C'est cela, *bénir* y appartient comme: *être heureux, se réjouir.*

System. Qui est-ce qui peut me répéter ce que nous venons d'apprendre dans cette leçon? Nachdem die Schüler das Neugewonnene geläufig wiederholt haben, werden die charakteristischen Beispiele im Sammelheft fixirt. Etwa so:

Noms tirés des langues étrangères: des Te De**um**.

Participe passé précédé de en: Combien **en** as-tu **vu** revenir?

Cent: Quatre ou cinq **cent** mille. Quatre **cents** hommes.

Mille: Cinquante **mille** hommes.

Verbes qui demandent le subjonctif: **Bénissons** le Ciel qu'il ne **soit** pas méchant.

Ebenso fixiren wir auch den Hauptinhalt des Kapitels, indem wir die Ueberschriften zusammenstellen und dem ganzen Kapitel eine Ueberschrift geben, etwa so:

Le conscrit de 1813.

1er chapitre.

Etat de la France avant la campagne de Russie.

1° Joseph Melchior apprenti chez M. Goulden.
2° Le défilé.
3° Après une victoire.
4° Les réflexions de M. Goulden.
5° Les tourments de Joseph.
6° Le passage de l'empereur.
7° Joseph entre la crainte et l'espérance.

Methode. Et maintenant, voyons si vous êtes capables de raconter librement l'histoire du premier chapitre dans ses traits principaux.

1) Nun folgt die *freie Erzählung* in französischer Sprache in der dritten Person, ungefähr in dieser Weise: Joseph était en apprentissage depuis 1804 à Phalsbourg chez le vieil horloger Melchior Goulden. Comme il paraissait faible, sa mère lui avait fait apprendre un métier plus doux que celui de charbonnier, de schlitteur ou de bûcheron . . .[1]

2) *Aufsatz.* Die Reproduktion zweier Abschnitte kleiden wir in die Form eines Aufsatzes. Wir lassen den Schülern die Wahl zwischen folgenden Themen:

1° Après une victoire,
2° Le passage de l'empereur,

wozu wir nun die Einleitung des Kapitels lesen, welche uns als Einleitung des Aufsatzes dient: Ceux qui n'ont pas vu la gloire de l'empereur

[1] Wer meint, diese Leistung sei für seine Schüler zu schwer, der möge sie erst einige Abschnitte satzweise vom Deutschen ins Französische übersetzen lassen. Dann geht das freie Erzählen leicht von statten. *G. W.*

Napoléon . . . Die Einleitung für den ersten Aufsatz: Après une victoire, stellten wir selbst mit den Schülern zusammen. Sie lautete ungefähr so: Le héros de notre histoire Joseph était en apprentissage à Phalsbourg chez un horloger nommé Melchior Goulden. Beaucoup de jeunes gens de la ville étaient à l'armée et quand on annonçait une victoire toutes les familles étaient dans l'inquiétude . . .

Vorweisung von Illustrationen zu Le conscrit de 1813 und französische Plauderei darüber.

3) *Extemporale.* Zur Erprobung des sprachlichen Systems mussten meine Schüler folgende Sätze ins Französische übersetzen:

Man sang öfters Te Deums nach den Siegen Napoleons, welche die armen Mütter in de profundis übersetzten. Es war in Rom unter den Kaisern nicht erlaubt, mehr als 500 Morgen Acker zu besitzen. Hier ist der Empfangschein für die 500 Franken, welche Sie mir gegeben haben. Einige der ersten Menschen haben mehr als 900 Jahre gelebt. Dieser Herr besitzt mehr als 1900 Bände. Man bot diesem Schriftsteller 800 Franken für seine Arbeit. Die Armee, welche Napoleon im Jahre 1812 nach Russland führte, bestand aus mehr als 500,000 Mann. Er verdient 4000 Franken jährlich. Das Dorf R. hat ungefähr 7000 Einwohner. Warum lassen Sie so lange auf Nachrichten von sich warten? Seit mehr als acht Tagen habe ich keine von Ihnen erhalten. Der Ruhm hat schon viele Menschen getötet, aber die Zunge noch mehr. Ich habe viele Erdbeeren im Walde gefunden und gegessen.

On chantait souvent des Te Deum après les victoires de Napoléon, que les pauvres mères traduisaient en de profundis. Il n'était pas permis à Rome sous les empereurs de posséder plus de cinq cents arpents de terre. Voici le reçu des cinq cents francs que vous m'avez donnés. Quelques-uns des premiers hommes ont vécu plus de neuf cents ans. Ce monsieur possède plus de mille neuf cents volumes. On offrit à cet écrivain plus de cinq cents francs pour son travail. L'armée que Napoléon conduisait en mil huit cent douze en Russie avait plus de cinq cent mille hommes. Il gagne quatre mille francs par an. Le village de R. a environ sept mille habitants. Pourquoi faites-vous si longtemps attendre vos nouvelles? il y a plus de huit jours que je n'en ai reçu. La gloire a déjà tué beaucoup d'hommes, mais la langue encore plus. J'ai trouvé beaucoup de fraises dans la forêt et j'en ai mangé.

Der realistische Unterricht in der Anstalt Pestalozzis in Yverdon.

Von Johann Adam Hug in Unterstrass.

Pestalozzi wurde der Begründer der neueren Pädagogik und unseres allgemeinen Volksschulwesens nicht durch neue methodische Gedanken, so sehr er selbst grosses Gewicht auf seine Methode legte. Er war nur ein genialer, anregender Geist, und dieses wurde er nicht durch seine Methode, sondern durch seine Liebe, für die auch die Methode nur ein Mittel war, zu retten und glücklich zu machen. Von dieser Liebe übertrug sich etwas auf alle, die mit dem merkwürdigen Manne in Berührung kamen; diese Liebe trieb sie an, auf dem von Pestalozzi angeregten Gebiete der Methode weiter zu forschen. Haben doch seine Schüler den Gedanken des Meisters oft erst zur rechten Klarheit verholfen, nicht selten gerade dadurch, dass sie das Gegenteil taten von dem, was ihr Lehrer für und in der Praxis zu tun befahl. Die Geschichte der Pädagogik begeht durchaus kein Unrecht an Vater Pestalozzi, wenn sie über dessen praktische Tätigkeit nicht günstig urteilt, ganz besonders in Bezug auf den Unterricht in den Realien. Den Geschichtsunterricht kannte sein Lehrplan nicht. Damit soll nun freilich nicht gesagt sein, Pestalozzi habe für denselben gar nichts getan. Aber wenn später Männer auftraten, wie Kapp, Stiehl, Diesterweg, Grube u. a., welche den Geschichtsunterricht nach „Pestalozzischer Methode“ bearbeiteten, so hat Pestalozzi daran nur ein ganz indirektes Verdienst. Und dieses kommt ihm, wenn auch nicht in dem Grade, auch auf den Gebieten der Geographie und der Naturkunde zu. Er berührt zwar beide Disziplinen in seinen Schriften; aber was er über den Unterricht in denselben lehrt, ist, nach unserer heutigen Auffassung, grösstenteils im Widerspruch mit seinem Grundsatze der Anschauung. Wenn wir darum in Berichten über den Unterricht in Yverdon von einem wirklichen Anschauungsunterrichte in der Geographie und von naturkundlichen Exkursionen[1] lesen, so müssen wir diese Erscheinungen ganz auf die Rechnung der betreffenden Fachlehrer setzen. Es ist aber wohl zu bedenken, dass man aus solchen Berichten oft auch mehr herausliest, als in Wahrheit in denselben steht. Nur einer derselben ist so deutlich, dass daran zu zweifeln ein Unrecht wäre. Dieses Zeugnis für einen wirklichen Realunterricht betrifft die Anfänge in der Geographie. Der Zeuge selbst ist L. Vulliemin, der im Jahre 1805 im Alter von acht Jahren zu Pestalozzi kam und zwei Jahre im Institut

[1] Vergleiche dazu Jahrgang VIII dieser Zeitschrift, Seite 258.

verblieb. Er erzählt in seinen „Souvenirs racontés à ses petits enfants“ (Lausanne 1871), Seite 23:

Les premiers éléments de la géographie nous étaient enseignés sur le terrain. On commençait par diriger notre promenade vers une vallée resserrée des environs d'Yverdon, celle où coule le Buron. On nous la faisait contempler dans son ensemble et dans ses détails, jusqu'à ce que nous en eussions l'intuition juste et complète. Alors on nous invitait à faire chacun notre provision d'une argile, qui reposait en couches dans un des flancs du vallon, et nous en remplissions de grands papiers que nous avions apportés pour cet usage. De retour au château on nous partageait de longues tables, et nous laissait, chacun sur la part qui lui en était échue, reproduire en relief le vallon dont nous venions de faire l'étude. Les jours suivants, nouvelles promenades, nouvelles explorations, faites d'un point de vue toujours plus élevé, et, à chaque fois, nouvelle extension donnée à notre travail. Nous poursuivîmes ainsi jusqu'à ce que nous eûmes achevé l'étude du bassin d'Yverdon, que, du haut du Montéla, qui le domine tout entier, nous l'eûmes embrassé dans son ensemble, et que nous eûmes achevé notre relief. Alors, mais alors seulement, nous passâmes du relief à la carte géographique, devant laquelle nous n'arrivâmes qu'après en avoir acquis l'intelligence.

Wie in Yverdon der Geographieunterricht ausser der engeren Heimat liegender Gegenden betrieben wurde, erfahren wir durch Vulliemin nicht.

Ein anderer Zeuge ist Roger de Guimps von Yverdon, der von 1808 bis 1817, vom sechsten bis zum fünfzehnten Altersjahre, Schüler des pestalozzischen Institutes war.[1] Besondere Aufmerksamkeit widmete Pestalozzi der Pflege des Leibes. „Spaziergänge, Spiele im Freien oder in den Hofräumen, Turnen, Baden, Schlittschuhlaufen, Schlitten übten und stärkten den Körper.“ Ueber seine intellektuelle und physische Erziehung unter Pestalozzi äussert sich de Guimps:

„Ich fand Vergnügen an der Mehrzahl meiner Aufgaben, vorzüglich am Unterricht in der Naturgeschichte, der Geographie, im Kopfrechnen, in der Elementargeometrie, im Gesang und im Zeichnen, und ich bewahre ein lebhaftes und dankbares Andenken nicht bloss an Pestalozzi, sondern auch an die Mehrzahl der Lehrer, welche uns mit so viel Güte besorgten in den Unterrichtsstunden, bei unseren Erholungen, bei unseren Spaziergängen und unseren Ausflügen in die Berge.“

„Diese Ausflüge in den Jura verursachten das lebhafteste Vergnügen. Es gab deren für die Kräfte einer jeden Klasse ... Unsere Lehrer be-

[1] Vergleiche zum Folgenden und zum Vorhergehenden: „*Morf*, Zur Biographie Pestalozzis“, Vierter Teil, S. 21 ff.

sorgten uns mit einer fast mütterlichen Sorgfalt (ich liebte besonders Krüsi und Muralt)... Wir gaben uns der Freude hin, botanisirten und sammelten Mineralien... Nach der Rückkehr von diesen Ausflügen mussten die Zöglinge erzählen, mündlich oder schriftlich, je nach dem Alter. Sie hatten viel zu sagen, denn man hatte ihre Aufmerksamkeit auf alles das gelenkt, was für sie lehrreich war, und so waren unsere Ausflüge zugleich Unterrichtsstunden in der Naturkunde und in der Geographie."

So viel wissen wir über den realistischen Unterricht in Yverdon, und es wird nicht bestritten werden können, dass diese löblichen Bestrebungen durch Pestalozzi hervorgerufen wurden. Aber er war nur der „Wecker" derselben, der „das Ganze in sich trug und sinnige Menschen fähig machte, in seinem Sinne zu wirken." Ein Schulmeister war Pestalozzi nicht. Er selbst spricht von seiner „unübertrefflichen Regierungsunfähigkeit", die ihn auch für die Praxis des Lehrens untüchtig machte. Bekannt ist Ramsauers Wort über Pestalozzis eigenen Unterricht: „Schulgerecht lernte ich da nichts, so wenig als andere Schüler." Als der Geograph Karl Ritter im Oktober 1809 zum zweiten Mal nach Yverdon kam, schrieb er: *„Pestalozzi selbst ist nicht im stande, mit seiner eigenen Methode auch nur in einem Zweige eigentlichen Unterricht zu geben. Für das Einzelne ist er ganz unbrauchbar."* Das wusste Pestalozzi wohl am besten. Er war froh, wenn er Leute fand, welche der Welt zeigten, was er, der Meister wolle, und wie er es wolle. Karl Ritter versprach ihm, die Geographie „im Geiste seiner Methode" zu bearbeiten. Wie diese Arbeit herauskommen werde, das wusste weder der eine noch der andere bestimmt zur Zeit des Versprechens. Charakteristisch ist auch die Aeusserung Pestalozzis Ritter gegenüber: „Ich kann nicht sagen, dass ich das alles hervorgebracht habe, was ihr da sehet; Niederer, Krüsi, Schmid u. s. f. würden mich mit Recht auslachen, wenn ich sagte, ich wäre ihr Lehrer." Und Ritter findet diese Worte durchaus begründet. In seinem Schreiben an Guts-Muths über Pestalozzis Methode redet er darum, sobald er auf die Anwendung der Methode auf die einzelnen Wissenschaften übergeht, nicht mehr von Pestalozzi, sondern von Tobler, Hopf und Niederer. Ueber Toblers Geographieunterricht sagt Ritter, nachdem er sich vorher über den pestalozzischen Grundsatz der Anschauung ausgesprochen hat:[1]

„Die Landschaft, die der Mensch um sich her sieht, muss das Urbild sein, durch welche er zur Anschauung der ganzen Erde gelangt; die

[1] *Guts-Muths,* Neue Bibliothek für Pädagogik, Schulwesen und die gesamte pädagogische Literatur Deutschlands, Märzheft 1808, S. 198 ff.

Individuen der Pflanzen- und der Tierwelt, die in seiner Landschaft leben, tragen in sich die Urformen der ganzen lebendigen Natur; der Wechsel der Naturerscheinungen und des Aufeinanderwirkens der Materien, welche ihn zunächst umgeben, die der physischen und chemischen Kräfte, der Mensch, wie er sich selbst und die, mit denen er umgeht, kennen lernt, die alles menschlichen Strebens und Tuns. So bietet eine Landschaft mit ihren Bewohnern, wenigstens eine solche, die nicht von der Natur gleichsam verwahrloset scheint, und zumal die von Yverdun, alles dar, was der Mensch in seinem Wissen als Mensch zur Basis bedarf, alles, worauf seine Wissenschaft sich gründet."

„Der edle *Tobler* hat die grössten Verdienste um die mühsame Bearbeitung der Geographie, *womit er gleichsam die Bahn für alle weitere Bearbeitung der übrigen Fächer brach.* Er hat die Erdbeschreibung durch seine Bearbeitung um ein Bedeutendes des Namens einer Wissenschaft würdiger gemacht. Entfernt von allen Hilfsquellen in Hinsicht klassischer Schriften und Karten hat er viele Tage und Nächte hindurch mühsam gearbeitet, um seinen eigenen Anforderungen zu entsprechen. Wer aus heiligem Interesse für Wahrheit und Licht ähnliche Forschungen kennt, der nur versteht die ganze Würde dieser Tätigkeit. Die rührende Armut, in welcher die ganze Methode, der Hilfe der Kunst entbehrend, in den Armen der Natur emporwuchs, hat auch hier sich durch innere Kraft trefflich belohnt. Nicht leicht würde sich, im Ueberfluss an gelehrten Hilfsmitteln aller Art, dieser reine, einfache, notwendige Gang des Unterrichts erzeugt haben. Tobler hatte die Schweizerlandschaft um sich her, und er brachte, den Grund *aller* Geographie, eine reine physische Geographie zu stande. Andern sei es überlassen, wenn er dies beendiget hat, darauf weiter zu bauen."

„Wenn das Kind an dem Faden des „Buchs der Mütter"[1] die Landschaft kennen gelernt hat, dann muss durch eine Messübung der Uebergang zur Landkarte oder vielmehr zum Globus geschehen. Das Kind muss erst wissen, was in dem wirklichen Kreise, von dem es der Mittelpunkt selbst ist, liegt, und ganz wissen, ehe es zur Vorstellung eines Erdkreises weiter gehen kann. Erst also, was liegt (nur im Mass betrachtet, als blosser Uebergang zum Unterricht) im Kreise umher, dessen Radius 10 Fuss, dann im zweiten, dessen Radius 20, 30 bis 100 Fuss, 1000 Fuss, eine Meile u. s. w. gross ist? Nun erst, sowie der

[1] „Buch der Mütter oder Anleitung für Mütter, ihre Kinder bemerken und reden zu lehren" (1803), verfasst in Burgdorf von *Pestalozzi* und *Krüsi*. Es ist das Buch mit dem pädagogischen Missgriff, den Körper des Kindes zum ersten Anschauungsobjekt zu machen.

Radius wächst, muss der Massstab verkleinert werden bis zum Radius von 90 Grad, der auf dem Globus erscheint. Weiss sich nun das Kind der Methode auf das sicherste auf dem Globus im Verhältnis zu finden, so wird es nun mit der Erdrinde bekannt gemacht. Aus der Landschaft, als Anschauung, und der reinen Formenlehre entwickelt sich das Kind der Methode seine ganze rein physische Geographie, welche Tobler von der physikalischen trennt. Jene enthält nur das Topische; diese, der Einfluss des Physischen auf das Topische, kann nur erst zu stande kommen, wenn die Physik und Naturgeschichte im Geist der Methode bearbeitet sein werden."

In der Landschaft sieht das Kind Höhen und Tiefen; mittlere Höhe oder Indifferenzpunkt von beiden ist die *Wasserhöhe;* grösste Höhen, grösste Tiefen, Erdrinde. Sowie die Formenlehre vom Punkt zur Linie und dann zur Figur geht, so auch geht Tobler von der Inselhöhe aus, von welcher erst alle Bestimmungen erschöpft werden und alle Formen, ehe zu den Zusammensetzungen fortgegangen wird. Hügel, Gehügel, Berge, Gebirge, Gehügelketten, Gebirgsketten, Landketten, Erdketten, Wasserscheiden für die Erde, für Länder, für Täler u. s. w. Die Genauigkeit und Bestimmtheit dieses Ganges ist durch die Formenlehre schon begründet. Dies führt zu der rein physischen Einteilung der Erdrinde in Wasserbecken, zu deren Grenzspuren durch die Weltmeere hindurch die Inselreihen leiten. (Hier scheint noch manches gewagt zu sein.) Nun Flussgebiete, bestimmt durch die Quellenbezirke; Senkung, ihre Bestimmung in senkrecht und absenkend, in fallend, abfallend, hinabfallend, oder steigend aufsteigend, hinaufsteigend u. s. w. Hieraus bildet sich das Rinnsal. Seen sind nur andre Formen des Rinnsals. Richtung, Zahl, Mass desselben.

Die *Namen der Flüsse*, von denen überhaupt alle Kenntnis des Landes, alle Kultur und insofern auch die Geographie ausgeht, sind nur das *Positive*, worauf die Benennung alles Uebrigen sich gründet, wie der Gebirge und Länder, welche den Namen beider Flussgebiete führen müssen, deren Quellenbezirk in ihnen liegt, wie z. B. das *Donaubecken* im Westen vom Donau-Rhein-Zug begrenzt wird, und in ihm selbst wieder die Bergketten, der Lech-Inn-Zug, der Inn-Ens-Zug, der Ens-Drau-Zug, der Drau-Sau-Zug u. s. w. liegen. Durch diese Einteilung ist nun auch jedes Flussgebiet in seine Seitenländer geteilt, z. B. das Rhoneland in das rechte Rhone-Quellland, Ainland, Saôneland u. s. w., rechte Rhone-Mündungsland, und ebenso auf der linken Seite u. s. w. Durch diesen Gang konstruirt sich der Schüler die ganze Erdoberfläche, und er trägt ihr lebendiges Bild in seiner Anschauung. Nach dieser Kenntnis

des *Einzelnen* geht die Methode zur zweiten Uebung über, zur *Vergleichung* dieses *Einzelnen* nach *allen Gesichtspunkten*, die im Einzelnen vorkommen, wie Form, Zahl, Mass sie darbieten. Was haben alle Wasserbecken hier noch mit einander gemein, was ist jedem eigentümlich? *Wie viele* haben dies mit einander gemein, nach diesem Gesichtspunkt, nach jenem? u. s. w. So führt diese zweite Uebung gleichsam wie eine Treppe zur notwendig zu erreichenden *zweiten Stufe*, nämlich zur *vollendeten Kenntnis des Ganzen.* Dadurch ist nun das System der Wissenschaft aus ihrem eignen Fundament zu stande gebracht. Es entstehen Klassen, Ordnungen, Gattungen, oder Länder in physischer Hinsicht, und nun erst erzeugt sich der Charakter des Individuums, der rein physische Charakter dieses, jenes grossen oder kleinen Teiles der Erde. Zu welchen Resultaten diese rein aufgefasste Basis die Wissenschaft führen wird, kann kein Gelehrter wissen, nur ahnen; sie wird eine grosse Lücke ausfüllen, welche bisher in unserem Wissen zwischen Natur- und Menschengeschichte stattfand. Ja die meisten grossen und ausgezeichneten Werke, welche wissenschaftliche Männer, die wir als Schöpfer in diesen Fächern betrachten, hervorbrachten, entstanden, wie man sich leicht überzeugen kann, nur dadurch, dass sie sich über die lückenvolle Schulwissenschaft erhoben, sie durchbrachen und ihre eigene Bahn von neuem in dieser Wissenschaft der reinen Natur gingen."

„Ganz auf denselben Grundsätzen beruht nun auch die physikalische Geographie, welche noch mehr in die Augen springende, frappante Resultate liefern muss. Tobler ist noch nicht dazu gekommen, auch diesen zu bearbeiten; schon der erste kostete mehrere Jahre des grössten Fleisses, der indes leicht statt des einen Lehrbuches dieser Art drei andre gewöhnlicher Art hätte zu stande bringen können. Zugleich hat Tobler mit vieler Sorgfalt einen Globus zu seinem Zwecke gezeichnet, der auch gestochen werden soll. Wie sehr ist es zu wünschen, dass wenigstens die grossen Aufopferungen dieser Männer ihnen, wenn auch nur, ersetzt werden möchten von dem grossen Publikum durch Teilnahme."

„Das Schwierige bei dieser eigentümlichen Behandlung der Wissenschaft ist die *Nomenclatur;* jedes Wort soll den Begriff der Sache erschöpfen und zugleich verständlich in das Ohr der Menschen hineintönen. Wie aber, wenn das, was wir verständlich nennen, oft nichts anders als das bisher nur Herkömmliche war und oft sogar recht unverständlich für den ist, der den Begriff der Sache erschöpft hat oder der die Anschauung gar selbst besitzt? Darüber ist wahrlich manches zu sprechen; denn auch die Benennung muss der Vollkommenheit des Inhalts entsprechen. Die Form ist für die Annahme oft notwendiger als der Inhalt;

wie nun, dass sie als der reine Ausdruck des Inhaltes erscheine und dem verwöhnten Sinne ihn klar mache?"

Offenbar referirt hier Ritter in ganz sachlicher Weise über ein die Methode des Geographieunterrichtes betreffendes Gespräch mit Tobler. Dafür spricht die Form der Darstellung und die einzige kritische Bemerkung in Parenthese. In den Schlusssätzen spricht er dann noch den Gedanken aus: Eine solche „Bearbeitung der Geographie wäre des Studiums eines Menschenlebens wert; eiserner Fleiss, Resignation auf alles Raisonnement und Wahrheitsliebe wären die notwendigen Eigenschaften, um sie zur Vollendung zu bringen, und der Gewinn wäre: die einzige feste Basis für alle Naturgeschichte, Völkergeschichte, Kulturgeschichte. *Jede von der Natur selbst abgegrenzte Strecke würde ein Ganzes darstellen, in Hinsicht seines Klimas, seiner Produktion, Kultur, seiner Bevölkerung, Industrie,* ja in Hinsicht seiner Bewohner, seiner Geschichte u. s. w." Die methodische Arbeit Pestalozzis und seiner Lehrer war eine gegenseitige; er gab ihnen das Thema, sie arbeiteten es aus. Das Erarbeitete wurde dann gemeinsam besprochen, und in der Ausführung ins Einzelne seitens der Lehrer klärten sich Pestalozzis eigene Gedanken. Aber ein heimatkundlicher Unterricht, wie uns Vulliemin denselben kennen lehrt, lässt sich, nach Ritter, ohne Tobler gar nicht denken. So verhält es sich auch auf dem Gebiete des naturkundlichen Unterrichtes, der nach unserem Gewährsmanne ähnlich dem Toblerschen Geographieunterrichte erteilt wurde. — Ritter schreibt darüber an Guts-Muths:

„Auch in der *Naturgeschichte* habe ich das Vergnügen gehabt, den Gang der Methode kennen zu lernen, welcher ganz derselbe wie der vorhergehende ist, was die Form betrifft, aber seinen Grund in der Natur rein aufzufassen strebte. Noch hat der verdienstvolle *Hopf*, der mit vielen anderen Arbeiten zugleich überhäuft ist, zu wenig Zeit gehabt, sich der Ausarbeitung des Einzelnen zu überlassen. Er hat bis jetzt nur das Schema der Tiergeschichte und die Zeichnungen dazu zu bearbeiten angefangen. Die Vorbereitung durch das Buch der Mütter hat das Kind am Faden der Methode mit dem Tiere überhaupt bekannt gemacht. Hier erhält es nun die Anschauung, in der Natur oder durch Zeichnung, von einer Anzahl auserwählter Tiere, welche in sich gleichsam den Charakter des Tierreichs erschöpfen, nebst den Namen. Nun muss die *Natur des Einzelnen* betrachtet werden, lückenlos nach allen Rücksichten, der Form, der Zahl, des Masses. Nun erst wird unter allen Gesichtspunkten zur *Vergleichung dieses Einzelnen* an jedem Individuum fortgeschritten, woraus sich dann wieder ein *Natursystem des Tierreiches*

entwickelt, *welches sich jeder Schüler* der Methode *selbst konstruiren muss.* Ist die Methode auf die Weise vollständig ausgearbeitet, dann erst werden wir ein vollkommenes System der Naturgeschichte erhalten, denn dieses darf ja nicht, wie unsere bisherigen, aus irgend einem positiven Standpunkte des Menschen gegen die Natur konstruirt werden, sondern seine Basis muss die Anschauung der Natur in ihrer Reinheit selbst sein."

Diesen Gedanken gegenüber äussert Ritter zwei Bedenken: „Erstlich, wie ist es möglich, den unendlichen Reichtum der Natur in allen Teilen zu erschöpfen, da sie selbst, die Natur, das Buch ist, in welchem die Menschheit jeden Tag ein neues Blatt zu überdenken findet? Und zweitens: welche unzuberechnende Weitläufigkeit in der Behandlung der Prämissen setzt die Konstruktion des Systems bei dieser Methode voraus?"

„Den ersten Punkt hatte Pestalozzi schon längst ins Auge gefasst, und sein ahnender Geist, der im Gebiete der Erscheinungen nur das Notwendige zu ergreifen wie durch einen Instinkt geleitet wird, sahe auch hier, dass es in der Natur Urformen, Urtypen geben müsse, welchen alle andern sich nur als sekundäre Formen anreihen. „„In der Anschauung, so sprach der seltne Mann zu mir auf einem Spaziergange, in der Anschauung gibt es ein Ur-Urbild von allem; in der Klaue der Katze liegt die Klaue des Tigers, in dem Kohlblatt hier vor uns die Kohlarten; alles hat seinen Urtypus. Wieviel Ur-Urformen sind in den Bäumen, in den Sträuchern, in den Blüten, in den Tieren. Saget's uns, das müssen wir von andern lernen; wir haben es nicht studirt, saget's uns, wir bitten euch. — Es macht nichts, wenn's Jahre dauert zum Verarbeiten, — haben wir's nur.""

„So verstand ich ihn, dass darin mir die Auflösung jener ersten Schwierigkeit ausgesprochen schien. Nur diese Urtypen müssen lückenlos erschöpft werden, und in ihnen ist dann das Wesen der ganzen Wissenschaft gegeben." In Bezug auf diese Urtypen macht Ritter auf eine Uebereinstimmung Pestalozzis mit A. v. Humboldt aufmerksam in des letzteren „Ideen zu einer Physiognomik der Gewächse", 1806, Seite 15 f. „Ich möchte sogar wagen, hier noch hinzuzusetzen, dass es eben solche Urtypen für physische und physikalische Geographie gebe, und dass selbst die Natur, wie die Völkergeschichte, die Mythologie und Kultur auf sie zurückweisen."

„Die zweite Schwierigkeit wird zum Teil auch durch das Lüpfen der ersten geringer gemacht, doch nicht ganz gehoben. Die schriftliche Ausführung der Methode in der Behandlung einer solchen Wissenschaft setzt fast in Schrecken, ebenso wie die pestalozzischen Methodenbücher

beim ersten Anblick überhaupt. Aber es fragt sich nur, ob dieser Gang notwendig ist? Ist er dies, so ist er auch nicht weitläufig; man würde auf keinem andern so zum Ziele gelangen. Er ist dann der einzige gerade. So viele Umschweife er auch zu machen scheint, er macht keine; er ist der Weg, der am Ende doch am schnellsten zum sichern Ziele führt."

„Aber *Geschichte*, wie wird diese nach der pestalozzischen Methode gelehrt werden sollen? Hier muss ich schweigen; denn ich selbst habe kaum eine Ahnung davon. Auch ist dieses Fach, so viel ich weiss, noch nicht im Geiste der Methode bearbeitet." Nur einige kurze Bemerkungen aus dem Munde Niederers weiss Ritter mitzuteilen. Der Mensch müsse sich zuerst selbst kennen, bevor er zur Welt mit andern geführt werden könne; dann müsse die Geschichte rein aufgefasst werden, ohne Zugaben des Raisonnement und der Philosophie.

Dass im pestalozzischen Institut in Yverdon auf dem Gebiete des realistischen Unterrichtes tüchtig gearbeitet wurde, geht aus dem Berichte Ritters deutlich hervor. Aber eben so deutlich ist auch das, dass Pestalozzi an der Anpassung seiner Methode an die konkreten Unterrichtsverhältnisse nur ein mittelbares Verdienst zukommt. In seine grundlegenden Schriften ist für einen wirklichen Realienunterricht nichts übergegangen. Die meisten fallen auch in die Zeit vor seinem Aufenthalt in Yverdon. Und da die Enkel Pestalozzis die von Ritter geschilderte Arbeit der „Söhne Pestalozzis" übersahen oder nicht kannten, griffen sie ganz natürlich zu den verkehrten Anweisungen in „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" als der richtigen pestalozzischen Methode. (Vergleiche dazu den Aufsatz auf Seite 242 ff. im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift.)

Bei der Beurteilung Pestalozzis muss man, wie das schon Zeitgenossen getan haben, die „pestalozzische Tat" von dem „pestalozzischen Wissen über dieselbe" trennen. Erstere steht für uns in ihrer ganzen Erhabenheit da, und die Menschheit wird in Pestalozzi immer das Ideal uneigennütziger, alles aufopfernder menschlicher Hingabe an ihr Wohl und Wehe verehren. Anders aber verhält es sich mit seiner Methode. Auch hier können wir mit Schütze das Institut zu Yverdon als *„die pädagogische Hochschule für ganz Europa"* bezeichnen und doch da und dort einiges zu tadeln finden, ohne dadurch Pestalozzi Unrecht zu tun. Das grosse pädagogisch-methodische Verdienst Pestalozzis ist seine Idee des *erziehenden Unterrichtes*, für deren Realisirung er das Mittel in der naturgemässen, harmonischen Entfaltung aller Kräfte des Menschen, d. h. in einer auf die *Kenntnis des Seelenlebens gegründeten Unterrichtsmethode* fand. Dass in der Ausführung dieses Gedankens Missgriffe

vorkamen, ist menschlich. Wir arbeiten ja heute noch an derselben Aufgabe. Die Realien sind gegenwärtig noch nicht voll und ganz im „Geiste der pestalozzischen Methode“ durchgearbeitet. Die *Methode der Geschichte* ist in ihren ersten Anfängen. „Guts-Muths Unterricht in Schnepfental gab Karl Ritter die ersten Anregungen, Pestalozzis Gedanke eines mit innerlicher Notwendigkeit fortschreitenden Unterrichtes den Anstoss zu seiner *Reform der Erdkunde*“,[1] von der aber in unseren Schulen auch noch sehr wenig zu spüren ist. An das Unbestimmte und Unsichere im *„naturwissenschaftlichen Bildungsunterricht“* brauche ich hier nur zu erinnern. Allerdings scheint der allgemeine Unterrichtsgang durch die formalen Stufen fixirt; aber wieviele Fragezeichen laufen noch nebenher, und wieviele zeigen sich selbst noch in der Stufentheorie?

NACHRICHTEN.

Comeniusfeier. Am 28. März 1892 werden 300 Jahre verflossen sein seit dem Tage, an welchem *Johann Amos Comenius*, der letzte Bischof der älteren böhmischen Brüder und berühmte Vorkämpfer einer gesunden und weitherzigen Jugenderziehung, geboren wurde. Comenius war es, welcher den *Naturwissenschaften* in den „Lateinschulen“, die er vorfand, zuerst ihr Recht erkämpfte, die *Muttersprache* in den Kreis der Unterrichtsgegenstände einführte und den Gedanken der *Körperbildung* in den Begriff der Schule aufnahm und der mithin in hervorragendem Sinn ein *Vorläufer heutiger Bestrebungen* geworden ist. Das Andenken an diesen grossen Gelehrten, dessen Schriften nicht nur in alle europäischen, sondern auch in mehrere asiatische Sprachen (arabisch, persisch, türkisch) übersetzt und in unzähligen Auflagen bis in unser Jahrhundert hinein verbreitet worden sind, soll bei Gelegenheit des 300jährigen Geburtstages durch eine *Festfeier* grösseren Stils erneuert werden, und es wird beabsichtigt, als dauerndes Erinnerungszeichen anstatt eines Denkmals eine wissenschaftliche Gesellschaft unter dem Namen „Comenius-Gesellschaft“ ins Leben zu rufen. Der Aufruf wird zu Anfang April d. J. veröffentlicht werden.

Basel. Herr *Rud. Luginbühl* von Höchstetten, Genosse der XII. Promotion des Seminars auf dem Muristalden, Sekundarlehrer in Basel, ist an der philosophischen Fakultät der Universität Bern Summa cum laude zum *Doktor phil.* promovirt worden, nachdem er ein Examen bestanden in Geschichte, Französisch und Nationalökonomie. Bekannt ist Luginbühls vortreffliche Biographie des helvetischen Ministers Stapfer.

(„Schweiz. evang. Schulblatt.“)

— Herr Dr. *Th. Wiget* wird sich an der Universität als Privatdozent für Pädagogik und Psychologie habilitiren.

Bern. Zum ausserordentlichen Professor an der Universität ist u. a. auch der ehemalige st. gallische Seminardirektor, Herr *O. Sutermeister*, ernannt worden.

Eisenach. Direktor Dr. *Staude*, unsern Lesern vorteilhaft bekannt durch seine Präparationen zu den biblischen Geschichten, soll Seminardirektor in Koburg werden.

Scharlachfieber und Schule. Anknüpfend an den Fall, dass ein Lehrer, dessen Kinder an Scharlachfieber erkrankt waren, fortfuhr, zu unterrichten, und nur die Kinder davor warnte, in seine Nähe zu kommen, betont Dr. *Storch*, da die Uebertragung des Scharlachfiebers durch dritte Personen als bewiesen zu betrachten sei,

---

[1] *Willmann*, Didaktik, Band I, S. 403.

die Notwendigkeit, dass man nicht bloss Schüler vom Schulbesuch ausschliessen solle, wenn in ihrer Familie Scharlachfälle vorkommen, sondern dass auch die Lehrer unter gleichen Verhältnissen vom Unterrichte vorübergehend zu entheben seien.

(„Schweiz. Blätter für Gesundheitspflege.“)

Herbart im Seminar. Immer deutlichere Anzeichen, schreibt das deutsche evangelische Schulblatt, treten hervor, dass auch die Seminare anfangen, sich mit der Herbartschen Pädagogik eingehend zu beschäftigen.

Selbst in den für Herbartsche Anschauungen bisher weniger zugänglichen preussischen Seminaren scheint die Zeit der grundsätzlichen Absperrung vorüber zu sein. Hatte schon die im Jahre 1888 abgehaltene Seminarkonferenz zu *Soest* eine durchaus günstige Stellung zu der Herbartschen Pädagogik eingenommen, so war dies fast mehr noch der Fall bei der letzten, von mehr als 500 Lehrern und Schulinspektoren besuchten Seminarkonferenz zu *Barby*. Der neuernannte Seminardirektor *Voigt* hielt nämlich einen Vortrag über das Thema: Die *Bedeutung der Pädagogik Herbarts für unser Volksschulwesen*, in welchem er sich mit grosser Wärme und Entschiedenheit zu dieser pädagogischen Richtung bekannte und ihr nachrühmte, *dass sie alle Elemente in sich trage, deren die Volksschule der Gegenwart zu ihrer Weiterentwicklung bedürfe.* Besonders hervorgehoben zu werden verdient noch eine Aeusserung des ebenfalls anwesenden Regierungs- und Schulrats *Schönwälder: „Wer sich gegen die Pädagogik Herbarts verschliesst, ist entweder eigensinnig oder ein —.“*[1]

XXIII. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik 1891. Dasselbe wird bald nach Ostern erscheinen und enthält folgende Abhandlungen:

I. *Thrändorf*, Präparationen für die Behandlung der Zeit der Aufklärung.
II. *Teupser*, Das Rechnen im zweiten Schuljahr.
III. *Hausmann*, Bemerkungen zur Wilkschen Arbeit im 21. Jahrbuch.
IV. *Wilk*, Zusatz zu vorstehenden Bemerkungen.
V. *Wilk*, Allgemeine und besondere Bemerkungen zum Unterricht in der Algebra.
VI. *Hollkamm*, Lehrplan für einfache Volksschulen auf der Grundlage des Zillerschen Lehrplansystems.
VII. *Theodor Wiget*, Pestalozzi und Herbart.

Der Besuch des **pädagogischen Universitätsseminars in Jena** ist von Seite des Staates für die Kandidaten der Philologie und Theologie *obligatorisch* erklärt worden. Dasselbe steht bekanntlich unter der Leitung von Professor Dr. Rein.

REZENSIONEN.

K. Meier, Methodische Uebungsgruppen für den Stemmbalken und das Springen. Arbon, Druck und Verlag von G. Siegenthaler, 1890. Preis 50 Rp.

Es ist sehr zu begrüssen, dass sich die vorliegenden „methodischen Uebungsgruppen“ auf die „eidgenössische Turnschule“, welche vom h. Bundesrate als Norm für den Turnunterricht genehmigt wurde, gründen, die dort angeführten Uebungen ergänzen und erweitern.

Bei den Pauschenübungen der „ersten Stufe“ treffen wir die in der eidgenössischen Turnschule knapp angegebenen Uebungen auf breiter Basis, detaillirt und vom Leichtern zum Schwereren fortschreitend, an, zugleich mit den Kommandos für jede einzelne Bewegung.

Auch in den Uebungen der „zweiten Stufe“ finden wir wieder dieselbe genaue und wohlüberlegte methodische Bearbeitung der einzelnen Gruppen.

Um das pedantische Eindrillen einer einzigen Uebung bis zu ihrer Vollkommenheit zu vermeiden und um doch eine Uebung längere Zeit auszuführen, sind hübsche „Beispiele von Uebungsreihen“ angeführt, welche zur Repetition des Gelernten, wie auch zur Ausbildung des zu Lernenden dienen.

---

[1] Na, wir wollen das scharfe Wort lieber nicht hersetzen. *G. W.*

Sie vereinigen das Einzelne zu einem Ganzen, das, wenn richtig angewendet, nicht nur die Geschicklichkeit des Schülers, sondern auch dessen Ausdauer im Gerätturnen bedeutend fördern wird.

Von nicht zu unterschätzendem Vorteil für den Unterricht im „Springen" sind auch die in das vorliegende Werkchen aufgenommenen „Vorübungen zum Springen im geöffneten Reihenkörper", indem sie sehr zu einer richtigen Beinhaltung beitragen werden.

Ich wünsche deshalb diesen „methodischen Uebungsgruppen" einen raschen Einzug in alle Turnhallen, wo sie gewiss jedem Turnlehrer eine angenehme Auffrischung seines methodischen Uebungsstoffes bringen werden. *O. D.*

Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins. VIII. Jahrgang. Herausgegeben von Seminardirektor *P. Conrad*, d. Z. Präsident des Vereins. Chur, Senti, 1890.

Der Jahresbericht enthält zunächst die in der Kantonalkonferenz von Professor Leupin vorgetragene und nachher diskutirte Arbeit: *Wie fördern wir das Turnen an unsern Volksschulen?* Es mag nicht unnütz gewesen sein, an die Spitze des Vortrages die bundesrätliche Verordnung vom Jahre 1878 zu stellen. Leider ein treffliches Beispiel für eine „Forderung auf dem Papier", nicht bloss im Kanton Graubünden! Sodann werden einige vielgehörte Einwände gegen das Turnen erwähnt: Nutzlosigkeit für die ohnehin körperlich angestrengte Landbevölkerung, Unglücksfälle, die dabei vorkommen, Kostspieligkeit der Beschaffung von Geräten, Turnplätzen, Turnlokalen. Diese Einwürfe werden geprüft: Bei gutem Willen und zuerst bescheidenen, ganz allmälig wachsenden Ansprüchen lasse sich schon etwas erreichen. Vor allem ein guter Wille bei den Lehrern, ein rastloser Eifer, für dieses Fach zu wirken! Damit diese Arbeit in der rechten Weise geschieht, bedarf der Lehrer einer richtigen Einsicht in Zweck und Methode dieses Unterrichtsfaches. Mit einer Darlegung der Grundzüge der Methodik derselben schliesst die Arbeit, der man die Absicht anmerkt, ja nicht zu viel zu verlangen, sich an die gegebenen ungünstigen Verhältnisse anzupassen.

Die zweite an der erwähnten Konferenz zwar nicht zum Vortrage gekommene, aber für dieselbe bestimmte Abhandlung über *Eigemanns Rechenuhr* ist in letzter Nummer dieser Blätter ausführlicher besprochen worden.

Mit der *Gesundheitspflege in der Schule* befasst sich eine kürzere Arbeit von Dr. Denz in Churwalden. Es gibt Dinge, die nicht oft genug gesagt werden können, wozu leider diese Materie auch gehört. *Die* Pädagogen dürften allerdings dünn gesät sein, welche offenkundig und ausdrücklich erklären, die „Erreichung eines gewissen Grades geistiger Förderung könne nicht anders statthaben als auf Kosten des körperlichen Wohles", um *diesen* Grad der Förderung der Schule als Aufgabe anzuweisen. Der Verfasser spricht sich namentlich aus über Schuleintritt, Reinlichkeit, Kleidung, Ernährung, Unterrichtszeit, Pausen, gymnastische Uebungen, Benützung der freien Zeit, Art der häuslichen Arbeit. Mit Recht betont er unter anderm mit Entschiedenheit, dass der Schwerpunkt des Lernens in die Schule verlegt werde. Das mittelalterliche „Aufgeben" ist zwar verpönt; dennoch wäre es nachgerade einmal angezeigt, die Aufmerksamkeit nicht immer bloss auf das *Mass* der Hausaufgaben, sondern auch auf deren *Art* zu lenken. Der Herausgeber hat sich die Gelegenheit nicht entgehen lassen, aufs neue durch eine Reihe von Zitaten auf Dr. Sondereggers „Vorposten der Gesundheit" hinzuweisen. Es sind denn auch wahrhaft goldene Worte, welche dieser Autor findet für die Gesundheitspflege in der Schule. (S. 326—345 seines Buches und Schweiz. Blätter für erziehenden Unterricht VII, 21 ff. und 39 ff.)

Die Uebersicht über die gehaltenen Konferenzen liefert wiederum den Beweis, dass das Interesse an der *Methodik* der *einzelnen Unterrichtsfächer* vorwiegt. Die Besprechung des Themas zweier Konferenzen, Vorbild des Lehrers, veranlasst den Herausgeber zu einem eindringlichen Hinweis auf Salzmann, wie er anderseits in der Eröffnungsrede der Kantonalkonferenz auf Diesterweg, als ein Vorbild einer echten Lehrerpersönlichkeit, mit warmen Worten hinwies.[1] Von Interesse ist die Darstellung einer Diskussion der Lehrerkonferenz Chur über die Frage: Sollen die gemeinen oder die Dezimalbrüche im Unterricht vorausgehen?

[1] Seite 75 lernen wir aus einem längern Zitat aus dem 29. Band der „Rheinischen Blätter" Diesterweg als beredten Verteidiger der Lehrerkonferenzen kennen.

Die *Umfragen* beschäftigen sich mit der Vorbereitung auf die Rekrutenprüfung oder besser der Hebung des Volksschulwesens und dem landwirtschaftlichen Unterricht im Seminar, der eine unverhältnismässig grosse Zeit in Anspruch nehme und im ganzen wenig Früchte trage.

Die Berichterstattung über das Konferenzleben enthält eine vorzügliche Antwort auf die Frage: Was muss denn aber ein vollkommener Konferenzbericht enthalten?

Bemerkenswert aus den Inspektoratsberichten ist die Stelle Seite 88. „Darin stimmen alle Berichte überein, dass durch die Einführung der Herbart-Zillerschen Methode ein frischer, freudiger Zug in unser Schulwesen gekommen ist und schöne Resultate erzielt worden sind.“ So kann's gehen, „wenn nicht die Methode den Lehrer, sondern der Lehrer die Methode beherrscht.“ Mögen sich das recht viele Gegner der Herbart-Zillerschen Reformbestrebungen, aber auch deren junge Freunde merken! Der Bericht enthält endlich eine Anzeige über die Bestrebungen zur *Beschaffung einheitlicher Lesebücher für die italienischen Schulen des Kantons*, die Grundzüge, welche eine vorberatende Kommission feststellte, wie auch das ausgeführte Programm solcher Lesebücher. Wir wünschen Herrn Silvio Maurizio, der mit ihrer Ausarbeitung betraut wird oder bereits betraut worden ist, einen glücklichen Erfolg in seiner wichtigen Arbeit! *W. M.*

Sammlung Göschen. **Pädagogik im Grundriss,** von Prof. Dr. *W. Rein*, Direktor des pädagogischen Seminars an der Universität Jena. kl. 8⁰ 140 S. 80 Pf.

Die ganze systematische Pädagogik in ein Büchlein von 140 Seiten bringen, das ist ein Kunststück. Hier ist es gelungen. Ueber die Schularten und die Schulverwaltung, über den Begriff der Erziehung, die verschiedenen Erziehungszwecke und ihre Zusammenfassung unter einen obersten Zweck, über die Lehre vom Unterricht, die Auswahl, Verbindung und Durcharbeitung der Unterrichtsstoffe, über die Lehre von der Zucht und Regierung wird hier kurz und bündig und dabei doch klar und deutlich Auskunft gegeben. Daneben enthält das Büchlein noch eine Reihe von schematischen Uebersichten und Literatur-Nachweisen, wie sie in dieser Fülle und Vollständigkeit sonst nirgends anzutreffen ist.

Das Büchlein ist daher wie kein zweites geeignet, den Leser auf dem weiten Gebiete des Erziehungswesens rasch und zuverlässig zu orientiren. *G. W.*

Das Tierleben der Alpenwelt. Naturansichten und Tierzeichnungen aus dem schweizerischen Gebirge von *Friedrich von Tschudi*. Elfte, durchgesehene Auflage von Prof. Dr. *C. Keller*. Mit Tschudis Porträt in Stahlstich und 27 Illustrationen von E. Rittmeyer und W. Georgy. Preis in Original-Leinenband 12 Fr. 15 Rp. Verlag von J. J. Weber in Leipzig.

Jeder Freund unserer schönen Alpenwelt wird mit Freuden das Erscheinen einer neuen Auflage von Tschudis Tierleben, eines Buches begrüssen, das seiner Vorzüglichkeit und Eigenart, seiner wahrhaft klassischen Sprache wegen allüberall günstige Aufnahme gefunden hatte.

Wir kennen keinen schweizerischen Schriftsteller, der, was die Feinheit der Naturbeobachtung und die Schilderung unserer Alpennatur betrifft, Besseres geleistet, der es so wie Tschudi verstand, „die grossartige Welt der Gebirge in den Umrissen ihres tierischen Lebens und im Zusammenhange ihrer ganzen Erscheinung aufzufassen.“

Gleich fesselnd in den Schilderungen der Tierwelt der Berg-, Alpen- und Schneeregion, wie in der Beschreibung der zahmen Tiere der Alpen und den originellen Tierzeichnungen erscheint uns heute noch das „Tierleben“ als eine Quelle reichster Belehrung und geistreicher Unterhaltung.

Mit grosser Befriedigung anerkennen wir es, dass der Herausgeber der neuen Auflage, Prof. Dr. C. Keller in Zürich, der Eigenart des Werkes gebührend Rechnung getragen. Der bekannte Zoologe hat, die seit Erscheinen der letzten Auflage gemachten Fortschritte auf naturwissenschaftlichem Gebiete kennend und benutzend,

dem Buche manche wertvolle Ergänzung beigefügt und dasselbe durch Korrekturen, Einschaltungen und Anmerkungen der Gegenwart angepasst.

Der erste Teil behandelt die freilebende Tierwelt. Jeder Kreis beginnt mit einer allgemeinen Charakteristik der betreffenden Region; dann folgen die Kapitel über das Pflanzenleben, das niedere Tierleben, über die Vogelwelt und die Vierfüsser. Eine Reihe von vorzüglichen Biographien und Tierzeichnungen, einen grossen Kontrast zu so manchen trockenen Schulbuchbeschreibungen bildend, schliesst den Kreis.

Der zweite Teil handelt von den zahmen Tieren der Alpen und zwar vom Alpenrindvieh, von den Ziegen des Hochgebirges, von den Bergschafen, den Pferden und den Hunden im Gebirge.

Dass bei einem Werke von 37 Druckbogen kleinere Verstösse sich einschleichen, ist erklärlich.

Wünschenswert wäre es, wenn in einer neuen Auflage auch dem Kapitel von den Pflanzen vermehrte Aufmerksamkeit geschenkt würde, wenn aus den ersten Auflagen stammende Beobachtungen durch neuere ergänzt oder ersetzt werden könnten und das Werk ein alphabetisches Register erhielte.

Druck, Papier und Ausstattung des Buches sind tadellos.

Wir empfehlen jedem Lehrer, der auf der Mittelschulstufe naturgeschichtlichen Unterricht zu erteilen hat, diesen durch recht häufige Benutzung von Tschudis Tierleben und vornehmlich der Biographien zu beleben, denn wir kennen aus mehr als zwanzigjähriger Erfahrung die günstige Wirkung, welche die Beiziehung eines so vorzüglichen Stoffes auf die Schüler und den Unterricht ausübt. Das Buch sollte in jeder Schulbibliothek zu finden sein; es trägt namentlich auch dazu bei, unsere reifere schweizerische Jugend für unser Vaterland zu begeistern und ihr ein Bild echt schweizerischen Gebirgslebens zu schaffen. *R. K.-B.*

Dr. A. Calmberg, **Kunst der Rede.** Lehrbuch der Rhetorik, Stilistik, Poetik. Dritte Auflage. Neu bearbeitet von *H. Utzinger*, Lehrer der deutschen Sprache und Literatur am Züricher Lehrerseminar. Leipzig und Zürich, Verlag von Orell Füssli & Cie. Preis 3 Fr.

Im Lehrverfahren der Poetik, Rhetorik und Stilistik ist in den letzten Jahren eine Umgestaltung bemerklich geworden. Man fängt an zur Einsicht zu gelangen, dass auch im deutschen Unterricht die Entwicklung von Begriffen an die gleichen Bedingungen geknüpft ist, wie bei andern Lehrgegenständen, z. B. der Naturkunde: Begriffe, Definitionen, Systeme haben nur dann einen bildenden Wert, wenn sie aus einer reichen Summe lebendiger Anschauungen abgeleitet werden. — Demzufolge werden die Begriffe der Redefiguren und Tropen, Wesen und Arten des Reims und Rhythmus, Stilgattungen u. s. w. nicht mehr aus schmächtigen Leitfäden und beiläufigen Beispielen geschöpft, sondern jeweilen im *Anschluss an die Lektüre* entwickelt. Das so gewonnene Material wird nach und nach geordnet und systematisirt, sodass sich die Schüler im Lauf der Jahre einen Leitfaden der Poetik und Stilistik selbst erarbeiten. Derselbe ist nun allerdings primitiv und bedarf nach mancher Richtung der Vertiefung und des Ausbaues; aber er hat nun reifern Zöglingen den Weg geebnet, ein *Handbuch* der Stilistik, Rhetorik und Poetik selbständig und mit Nutzen und Gewinn durchzuarbeiten; sie finden in demselben die einzelnen Partien ihres selbsterarbeiteten „Systems“ in neuen Zusammenhängen in vertiefter und erweiterter Durchführung wieder. — Ein Buch, das ich in diesem Sinne für höhere Klassen der Mittelschule und auch zum Selbststudium für den Lehrer empfehlen möchte, ist *„die Kunst der Rede“* von Calmberg. Die vorliegende dritte Auflage ist neu bearbeitet von H. Utzinger. Utzinger hat das Buch nach verschiedenen Seiten hin mit pädagogischem Takt wesentlich verbessert. *F.*

Englische Briefschule. Systematische Anleitung zur selbständigen Abfassung englischer Briefe. Für den Unterrichtsgebrauch herausgegeben von *Otto Wendt*, Rektor. Hannover 1891, Verlag von Karl Meyer. 136 Seiten. Preis 1 Mk. 50 Pf.

Das Lehrmittel von Herrn Rektor O. Wendt setzt die Formenlehre nach den Grammatiken von Gesenius, Pünjer oder Deutschbein voraus und steckt das im obigen

Titel erwähnte Ziel. Dass für Privatschulen, für den Selbstunterricht etc. ein derartig anleitendes Buch erwünscht sein mag, lassen wir gelten; aber wir glauben nicht, dass es für die öffentliche Schule am Platze sei.

Unser Ziel beim Englischunterricht ist doch zumeist ein praktisches. Das Gesprochene und Gelesene möchten wir gerne verstehen und, wo immer nötig, unsere Gedanken in dieser Sprache in mund- und handgerechter Form zum Ausdruck bringen.

Ein Journal, eine Zeitschrift, ein Fachwerk, eine schönliterarische Schrift möchten wir verstehen und geniessen lernen. Zu diesem Zwecke muss nach Abschluss der Formenlehre viel gelesen, vom Blatt übersetzt, geschrieben, gesprochen werden. Sind drei Jahre Unterricht zu wöchentlich drei Stunden anberaumt, so sind das, wenn's gut geht, zirka 330 Stunden. Mit andern Worten, wenn wir es soweit bringen, dass der Schüler, ohne Vernachlässigung des weitern Unterrichtes, die Sprache lieb gewonnen hat und selbständig dieselbe weiter zu pflegen gedenkt, so ist so ziemlich das Wesentliche erreicht. Sind Schüler für das Handelsfach da und wird die Pflege des Briefes zur Notwendigkeit, so scheint uns ein Büchlein, wie dasjenige von Simon, Vogel, Mason etc., mindestens so gut und so rasch zum Ziele zu führen, als das vorliegende.

Endlich einige spezielle Bemerkungen. Dass die Schule die Pflicht haben solle, *Kinder* (S. 1 ff.) in den englischen Briefstil einzuführen, müssten wir als einen Missgriff bezeichnen.

Dass die Einprägung von Formeln, wie sie Seite 1 ff. und 28 ff. geboten sind, „geistbildend" werden können, möchten wir bezweifeln.

Dass der Präparationsstoff Seite 47 und 122 zur reinsten Augenmörderei gehört, steht ausser Frage.

Dass Verleger besser täten, einen *durchgängig* frischen Druck auf gutem Papier zu bieten, selbst wenn dadurch der Preis der Lehrmittel um 20—30% steigen sollte, ist ein Wunsch, dessen Erfüllung wir zum Wohle der Jugend immer wieder schmerzlich vermissen. *Hg.*

Eingegangene Bücher (Rezension vorbehalten).

Hills bibl. Geschichten für evang. Volksschulen, neu bearb. v. Köbrich. 6. Aufl. Leipzig, Merseburger.
B. Wichmann, Neuer Weg zur Erteilung des Gesangunterrichts in der Volksschule. Leipzig, Merseburger. 60 Pf.
A. Renneberg, Grundriss der Erdkunde. Leipzig, Merseburger. 80 Pf.
Hentschel u. *Jänike,* Rechenbuch für abschliessende Volksschule. 5 Hefte à 40 Pf. Leipzig, Merseburger.
Reclam. 2753/2754. Herbart. Umriss pädag. Vorlesungen.
Busemann, Chemie für die Volksschule. Hannover, Manz.
Biolley, Costa-Rica und seine Zukunft.
Trommau, Das deutsche Reich in seinen Kulturbeziehungen zur Fremde.
Erdmann, Populäre Abhandlungen über Erziehung und Unterricht.
Dr. *Angerstein* und *Eckler,* Haus-Gymnastik.
Moser, Die zehn Gebote des Lehrers. 2 M.
Krämer, Praktisch erprobte Musteraufsätze und Uebungsstoffe. Mittelstufe. Weinheim, Ackermann.
E. Tenner, Die Fortbildung des Lehrers im Amte. Jena, Maukes Verlag.
Sewell, übers. v. *Engelbrecht,* Schön Schwarzhärchen. Lebensbeschreib. eines Pferdes. Dresden, Brandner.
Dr. *Franz Lauczizky,* Lehrbuch der Logik. Wien, Gerolds Sohn.
Stiehler, Das Lied als Gefühlsausdruck. Altenburg, Pierer.
Dr. *H. Gerlach,* Ludwig Richters Leben. Dresden, Brandner.
A. Brenner, 300 algebraische Aufgaben. Freising, Datterer.
Engel, XVIII Festmotetten. Leipzig, Merseburger.
Brähmig, Sammlung einfacher kirchlicher Festgesänge. Leipzig, Merseburger.
Müller-Brunow, Tonbildung oder Gesangunterricht. Leipzig, Merseburger.

Offene Schulstellen.

Wohlen (Aargau). Bezirksschule. Hauptlehrer für deutsche, lateinische und griechische Sprache eventuell Geschichte und Geographie. 2400 Fr. Meldung bis Mitte März: Bezirksschulpflege Wohlen.

Zug. Zeichnungslehrerstelle. 2000—2200 Fr. Meldung bis 30. März.

Cham. Sekundarlehrerstelle. 1800 Fr. Meldung bis 4. April.

Basel. Allgemeine Gewerbeschule. Lehrstelle für technisches Zeichnen. Stundenzahl 24 im Minimum à 100—140 Fr. Alterszulagen und Pension. Meldung bis 15. März: Direktor Bubeck.

Winterthur. Technikum. Hauptlehrstelle für Chemie. 26 Stunden. 4000—4500 Fr. Meldung bis 15 März: Regierungspräsident Dr. J. Stössel in Zürich.

Rorschach. Lehrerseminar. Stelle des Musterlehrers. 3000 Fr. und freie Wohnung. Meldung bis 21. März: Erziehungsdepartement.

Kaiserstuhl. Fortbildungsschule. 1800 Fr. Meldung bis 16. März bei der Schulpflege.

Hauslehrer gesucht in ein *Kindersanatorium*. Meldung bei Orell Füssli & Cie. in Zürich.

Fachlehrer für Naturwissenschaften und Mathematik, ebenso für moderne Sprachen in ein Institut der deutschen Schweiz. Offerten an Orell Füssli, Annoncen, Zürich.

Reallehrerstelle. Französische und englische Sprache. Privatschulanstalt Herisau. Meldung bei Erzieher Schmid.

Musik Class. u. modn. 2- u. 4hdg. Ouverturen, Lieder, Arien etc. 700 Nrn. **alische Universal-Bibliothek.** **Jede Nr. 20 Pf.** Neu revidirte Auflagen. Vorzgl. Stich u. Druck, starkes Papier. — Elegant ausgestattete **Albums** à 1.50, revidirt von Riemann, Jadassohn etc. — Gebundene Musik aller Editionen. — Humoristica. Verzeichn. gr. u. fr. von **Felix Siegel, Leipzig,** Dörrienstr. 1.

Für das neue Schuljahr empfehlen wir zur Einführung:

Schweizer-Ausgabe

von

Dr. Richard Andrees allgemeiner Volksschul-Atlas.

Auch zum Gebrauch in den untern Klassen höherer Lehranstalten.

35. Auflage. — Ausgabe A.

Mit besonderer Berücksichtigung der physikalischen Verhältnisse.

Herausgegeben von **R. Schillmann,** Schuldirektor in Berlin.

23 Karten auf 27 Kartenseiten, nebst den **Schweizer Spezialkarten:** Karte der Entwickelung der Eidgenossenschaft, Karte der Schweiz.

Preis geheftet 1 Fr. 35 Rp.

Der Andreesche Volksschulatlas hat in den letzten Jahren grosse Verbreitung in der Schweiz gefunden und ist neuerdings auch amtlich empfohlen worden. Das **„Amtsblatt des Kantons Bern“** sowie das **„Berner Schulblatt“** enthalten in Nr. 1 vom 3. Januar 1891 bezw. vom 2.—10. Januar 1891 folgende **Bekanntmachung:** Gestützt auf das Gutachten der Lehrmittelkommission für die deutschen Primarschulen unseres Kantons haben wir beschlossen: „es sei der Schulatlas von Andree denjenigen Primarschulen, die überhaupt einen Atlas brauchen, **zur Anschaffung zu empfehlen.**

Bern, den 31. Dezember 1890. *Der Erziehungsdirektor:* ***Dr. Gobat.***

Bei Beginn des neuen Schuljahres machen wir daher auf den Andreeschen Schulatlas aufmerksam und halten denselben zur Einführung empfohlen.

Verlag von Velhagen & Klasing
(OH 33910) in **Bielefeld** und **Leipzig.**

Inhalt: Präparation zu Le Conscrit de 1813 par Erckmann-Chatrian. — Der realistische Unterricht in der Anstalt Pestalozzis in Yverdon. — *Nachrichten.* — *Rezensionen.* — Eingegangene Bücher. — Offene Schulstellen. — Inserate.

J. HUBER'S BUCHDRUCKEREI, FRAUENFELD

Schweizerische Lehrmittel.

Zu haben in allen Buchhandlungen.

BÆCHTOLD, J., Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten der Schweiz.

I. Band: **Untere Stufe.** Rück und Eck in Leinwand geb. Fr. 2. 40
II. Band: **Mittlere Stufe.** Rück und Eck in Leinwand geb. Fr. 3. —
III. Band: **Obere Stufe.** In ganz Leinwand geb. . . Fr. 5. —

Bei Beginn des neuen Schuljahres bitten wir, das treffliche Buch zu prüfen. Lehrern, welche dasselbe neu einzuführen gedenken, stellen wir gerne ein Freiexemplar zur Verfügung.

Urteile der Presse

über den I. und II. Band (Obere und Mittlere Stufe).

„Schweizerische Lehrerzeitung“: „Wenn der Schreiber dieser Zeilen je ein Buch mit Freuden angezeigt und seinen Fachgenossen empfohlen hat, so ist es vor allen das deutsche Lesebuch von J. Bæchtold; ist es ihm doch bereits lieb geworden und allen seinen Schülern schon an's Herz gewachsen. Natürlich fällt immer erst in zweiter Linie ins Gewicht, wie unsere Jungen ein Lehrbuch aufnehmen; aber wenn der Lesestoff vom Verfasser so glücklich gewählt ist, dass die Mehrzahl der *Schüler* aus eigenem Antriebe jedes Stück, das in der Schule begonnen worden ist, zu Hause fertig lesen, weil sie mit Spannung der Erzählung folgen; wenn sie sich auf jede Stunde freuen, da sie in der Lektüre weiterfahren dürfen und ihren Gesichtskreis erweitern können, so ist damit ein wichtiger Faktor zum glücklichen Gedeihen des deutschen Unterrichtes gegeben. Die Auswahl der Lesestücke, wie sie Bæechtold getroffen hat, muss aber auch den *Lehrer* befriedigen. . . . . Am meisten Dank wissen wir dem Verfasser des Lesebuches für die Art und Weise, wie er unsere modernen schweizerischen Schriftsteller im prosaischen und poetischen Teile bei unserer lieben Jugend einführt und den Deutschlehrer veranlasst, in ihr das Interesse für die litterarischen Leistungen unserer Landsleute zu wecken. Jetzt haben wir einmal ein deutsches Lesebuch für die schweizerischen Mittelschulen und die „Masius u. s. w. — Müden“ leben wieder auf an dem frischen, gesunden Borne, der aus Bæchtolds Lesebuch quillt, in der stärkenden Alpenluft, die uns entgegenweht.“

„Pädagogischer Beobachter“: „Der Verfasser hat sein Buch zwar für „die untere und mittlere Stufe der Gymnasien, Industrieschulen, Seminarien, Realgymnasien“ bestimmt; aber auch für die „höhere Volksschule“, die Sekundar- und Bezirksschule, wüssten wir demselben kein ebenso gutes zur Seite stellen. Die beiden hübsch ausgestatteten Bände zusammen bilden ein prächtiges Handbuch zur Litteraturgeschichte, das nicht nur den Schülern aller Stufen, sondern auch den Lehrern Freude machen wird.“

Urteile über den III. Band (Obere Stufe).

„Schweizerische Lehrerzeitung“: „Wir halten das Erscheinen dieses für Gymnasien, Seminarien und Industrieschulen bestimmten Lesebuches für ein Ereignis auf dem Gebiete der pädagogischen Litteratur der Schweiz. Zwar sind wir nicht übel bestellt

in deutschen Lesebüchern; wir haben, im Kanton Bern, Edingers verdienstvolle Arbeit in zwei starken Bänden; wir haben, in der Ostschweiz verbreitet, das neulich von Gottfried Keller, dem Dichter, im poetischen Teil überarbeitete Lesebuch von Thomas Scherr, den „Bildungsfreund redivivus". Aber an letzterm Werke befriedigt der prosaische Teil durchaus nicht; und Edingers Lesebuch, auch der obere Teil, entspricht doch mehr nur der Sekundarschulstufe, nicht durchweg den hierüber hinausgehenden höheren Lehranstalten.

Das neue Lesebuch von Bæchtold hingegen ist speziell für die oben genannten höheren Schulklassen eingerichtet, und zwar so gut eingerichtet, dass wir es für das Ideal eines schweizerischen Lesebuches erklären."

„Basler Nachrichten": „Von der Flut von Lesebüchern, die jährlich auf dem deutschen Büchermarkt erscheinen, darf das Bæchtold'sche Lesebuch als ein wirkliches Ereignis betrachtet werden, da es in der Tat die meisten übrigen derartigen Erzeugnisse weit überragt und als eine würdige Fortsetzung der Arbeiten Wilhelm Wackernagels auf diesem Gebiete gelten darf. Es ist eine Fortsetzung, eine Ergänzung des Wackernagel'schen Lesebuches, keine Ersetzung; denn das letztere wird seinen klassischen Wert behalten. Dagegen wird das Bæchtold'sche Lesebuch einem weiteren Gebrauchskreise dienen als dieses; es wird populärer werden, obschon es nicht in die abgetretenen Pfade der meisten andern Lesebücher tritt."

„Pädagogische Blätter für Lehrerbildung": „Als litterar-historisches Lesebuch bietet das Werk Bæchtolds ohne Frage das Beste, was bisher schweizerischen Gymnasien etc. dargebracht worden ist."

Autenheimer, Fried., Lehr- und Lesebuch für gewerbliche Fortbildung. Bearbeitet im Auftrage des schweiz. Lehrervereins. Mit 259 in den Text gedruckten Holzschnitten. 2. Auflage. Geh. 3 Fr., geb. Fr. 3. 20.

Breitinger, H. und **Fuchs,** J., Französisches Lesebuch für Sekundar- und Industrieschulen. I. Heft. 6. Auflage. II. Heft. 3. Auflage. (Letzteres neu bearbeitet von *J. Gutersohn,* Professor an der grossh. Realschule in Karlsruhe.) Geb. Fr. 1. 30.

☛ Lehrern des Französischen, welche dieses Lesebuch noch nicht kennen, liefern wir zur Prüfung gerne ein **Freiexemplar.**

Kaufmann-Bayer, Rob., Schweizer Flora. Eine Pflanzenkunde für schweizerische Mittelschulen und verwandte Lehranstalten. Mit 14 lithogr. Tafeln. Kartonnirt Fr. 2. 40.

Oberholzer, A., Praktisches Rechnen für Oberklassen von Mädchenschulen und weibliche Fortbildungsschulen. 200 Aufgaben aus dem Gebiete des Haushaltes und des Geschäftslebens.

Preis im Einzelbezug 50 Rp., bei Bezug von mindestens 25 Exemplaren 40 Rp.

☛ Lehrern, welche die Einführung des Büchleins erwägen wollen, stellen wir gerne ein Exemplar mit Auflösungen (neue Auflage) gratis zur Verfügung.

Tschudi, Dr. Fr. v., Landwirtschaftliches Lesebuch. Vom schweizerischen landwirtschaftlichen Verein gekrönte Preisschrift. 8. verbesserte Auflage. Mit 76 Abbildungen. Broschirt Fr. 2. 40, geb. Fr. 2. 65.

J. Huber's Verlag in Frauenfeld.