Zeitschrift: Bündner Seminar-Blätter
Band: 8 (1902)
Heft: 3

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

BÜNDNER
SEMINAR-BLÄTTER
(Neue Folge.)
Herausgegeben von
Seminardirektor **P. Conrad** in Chur.

VIII. Jahrgang. Nr. 3. Januar 1902.

Die „Seminar-Blätter" erscheinen jährlich sechsmal. Preis des Jahrganges für die Schweiz Fr. 2.—, für das Ausland 2 Mk. **Abonnements** werden angenommen von allen Buchhandlungen des In- und Auslandes, sowie vom Verleger **Hugo Richter** in **Davos.**

Inhalt: Der formenkundliche Unterricht muss ein associierendes Fach werden. — Ueber Verfassungskunde.

Der formenkundliche Unterricht muss ein associierendes Fach werden.

(Von Emil Zeissig, Annaberg in Sachsen.)

„*Die Geographie ist eine associierende Wissenschaft* und soll die Gelegenheit nützen, Verbindung unter mancherlei Kenntnissen, die nicht vereinzelt stehen dürfen, zu stiften. Nicht erst ihr mathematischer Teil, der in der populären Astronomie seine Ergänzung und sein Interesse findet, stiftet ein Verbindungsglied zwischen Mathematik und Geschichte, sondern schon in ihren Elementen kann sie sich an die Anschauungsübungen lehnen und nach diesen einige Dreiecke, welche auf den zuerst gebrauchten Landkarten vorkommen, bestimmen. . . . . Die physische Geographie setzt teils Naturkenntnisse voraus, teils gibt sie Anlass, dieselben zu bereichern. Die politische Geographie bezeichnet die Art, wie der Mensch die Oberfläche der Erde bewohnt und benutzt. *Dies alles zu verknüpfen, ist die pädagogische Bestimmung des geographischen Unterrichts.*" *)

*) Hierzu passt eine Stelle aus *Zillers* Vorlesungen (3. Auflage S. 232): Für die Umrisse der Länder, für Charakteristisches auf ihrer Oberfläche bedarf ferner die Geographie der Zeichnung. Bei den Länderumrissen muss sie sich von einfachen Rumpfgestalten zu idealen Durchschnitten der wirklichen Gestalten erheben; bei ihnen ist aber auch stehen zu bleiben, da es sich für uns nur um das Wesentliche handelt, und sie müssen sich mit dem Historischen, Politischen, Sozialen, Naturkundlichen und Sprachlichen, soweit ein jedes zur Charakteristik des

(§ 265 des 1. Bandes von Herbart. 3. Auflage. Vergl. noch § 266—§ 269. Langensalza. Hermann Beyer und Söhne.)

An diesen berühmten Ausspruch *Herbarts* wird man unwillkürlich durch unser Thema erinnert. Auch die Formenkunde als Fach[1]) soll auf Associationen halten, soviel als nur möglich associieren, d. h. verbinden, verknüpfen; sie „soll die Gelegenheit nützen, Verbindung unter mancherlei Kenntnissen, die nicht vereinzelt stehen dürfen, zu stiften," um mit *Herbart* zu sprechen.

Einige der geneigten Leser, die vielleicht nicht ganz mit dem Betriebe des formenkundlichen Unterrichts an Volks- und höheren Schulen vertraut sind, auch die Litteratur, den Niederschlag von der Methodik unseres Schulfaches, nicht genügend kennen, werden da fragen: War denn bis dato die Formenkunde, die sonst immer Raumlehre, Formenlehre, Geometrie und dergl. hiess, kein associierender Unterrichtsgegenstand?

Gehen wir erst darauf ein. In der That hält es die Formenkunde weder in der Bücherwelt (mit wenig Ausnahmen), noch vor Schülern für notwendig, mit andern Disziplinen in Verbindung zu treten; sie macht sich des Atomismus schuldig; die Lehrer der Formenkunde sind Atomistiker.[2]) um einen Ausdruck Prof. Dr. *Th. Vogts* zu gebrauchen. Die Form, welche die Geometrie an der Universität, an der Stätte der reinen Wissenschaft angenommen hat, hält man auch für die Volksschule als vorbildlich, also sogar in methodischer Hinsicht als mustergültig. Anders als nach Art der akademischen Geometrie den geometrischen Unterricht didaktisch einzurichten, gilt als eine arge Versündigung gegen die Wissenschaft,

---

Orts, seiner Lage, seiner kulturgeschichtlichen Bedeutung beiträgt, innig associieren, weshalb die Geographie vorzugsweise eine associierende Wissenschaft genannt wird." Vergl. die Abhandlung: „Der geographische Unterricht ist vorzugsweise als ein combinierender Unterricht geeignet, in hohem Grade bildend zu wirken" von H. Mahner. (I. Heft der Pädagog. Abhandlungen von Mitgliedern des wissenschaftlich-pädagogischen Praktikums an der Universität Leipzig. Herausgegeben von L. Strümpell 1874.) Aber nicht bloss die Wissenschaft, wie sie an der Hochschule allein getrieben wird, sondern auch die höheren und niederen Schulen haben die Geographie als eine Assoziation anzusehen. Jetzt fehlt es auch nicht an methodischen Werken, die den Herbartischen Gedanken verwirklichen.

[1]) Von der Formenkunde als didaktischem Prinzip soll hier nicht die Rede sein.

[2]) 1880 schreibt *Vogt* im 12. „Jahrbuche des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik" S. 195: „Die Wissenschaftsatomistik ist es, deren Charakter die Universitäten seit ungefähr einem halben Jahrhundert und die öffentlichen Schulen seit ungefähr einem Menschenalter wiederspiegeln.

gegen den wissenschaftlichen Geist. Während andere Zweige des Schulunterrichts seit kürzerer oder längerer Zeit eine pädagogische Gestalt angenommen und das strenge und enge material-fachwissenschaftliche Gewand abgeworfen haben, während jetzt der Religionslehrer, um nur ein Beispiel anzuführen, abstrakte Begriffe, wie Gottesfurcht, Uebel, stets von handelnden Personen der biblischen Geschichte, der Profangeschichte und des Alltagslebens ableitet, hantiert der formenkundliche Unterricht aller Schulgattungen, was ja schon die „aus der Praxis für die Praxis" bearbeiteten Lehrbücher, Leitfäden und Lehrpläne schlagend beweisen, lediglich mit Abstraktionen, Theorien, Axiomen, Begriffen u. s. w. Alle diese „Lehren" kommen zwar in Lehrbüchern, aber nicht im Leben, in der Wirklichkeit vor; sie sind an sich leer und tot und nur ein Produkt des grübelnden Menschengeistes. In jeder „allgemeinen Didaktik" ist in fetten Lettern zu lesen: Aller Jugendunterricht muss an die Anschauung, das Fundament aller Erkenntnis (auch der Formerkenntnis), anknüpfend und Konkretes verknüpfend, einfache[1]) Abstrakta gewinnen. Hingegen in den formenkundlichen Handreichungen, die ja die „besondere Didaktik" vertreten, ist von diesem schönen methodischen Grundsatze gar nichts oder nur sehr wenig zu spüren. Man hat in unserm Lehrfache einen falschen Begriff, eine irrige Anschauung von dem Begriffe: Anschauung, hier Formanschauung. So erklärt sich's, dass den Volksschülern (gleich den Studenten) die Formen an der Wandtafel gezeigt und mit Modellen verschiedenen Materials ad oculos demonstriert werden. Im formenkundlichen Unterricht anschaulich sein heisst aber nicht, sich einzig und allein auf die Vorführung dieser Formen, der Unterrichtsmaterie an sich beschränken, sondern die positiven Lehrstoffe in der natürlichen Verbindung mit der sichtbaren Wirklichkeit darbieten. Der Schüler kann bei dieser sonderbaren Lehrweise, die nichts als Schul- und Bücherformen zum Unterrichtsobjekt macht, leicht auf den Gedanken kommen, dass alle die formenkundlichen Stoffe einer längst erstorbenen und verblichenen Welt entstammen, oder dass sie von in sich vertieften Grübelköpfen erdacht und ausgedacht, sozusagen erfunden[2]) worden sind. Es ist ein Frevel, wenn ein Lehrer seine Jugend in diese kahle, fahle Nüchternheit einzuführen für gut oder gar für Pflicht hält. Unsere Schüler müssen vor solch irratio-

---

[1]) Einfach müssen in der Volksschule die Abstraktionen sein, ja, als Abstraktion im streng logischen Sinne kann das Unterrichtsresultat meist nicht gelten.

[2]) Thatsächlich ist die ganze Geometrie eine Entdeckung.

nellem, aller gesunden Pädagogik widersprechendem Unterrichtsverfahren bewahrt bleiben. Bekanntlich ist stets die Form des Inhaltes wegen da, und dieser bleibt allerwegs die Hauptsache. Da man in unserer Disziplin gewöhnt ist, nur in generalioribus zu reden,[1]) wobei man im Grunde nichts sagt, darf man sich auch nicht wundern, wenn bei unsern Kindern die hochgelehrten Unterweisungen nicht ansprechen, wenn die Schüler bei der rein theoretischen Behandlung des Lehrgutes die Sprache im akademischen Paragraphenstile nicht verstehen können. Ganz erklärlich ist es weiter, dass die ganze Formenkunde abstrakt und formal, mager, kahl und trocken und daher greis und siech, gelehrt kalt und nicht warm lebendig und darum auch geist- und interessetötend wird und dem Zöglinge Zeit und Weile lang werden.

Die Geometrie hat sich auf der Universität herausstudiert aus dem vollen realen Leben; sie muss sich auf unsern höheren wie niederen Schulen wieder hineinleben und hineinstudieren. Die Formenkunde darf nimmermehr das Dasein eines Einsiedlers fristen und einzig und allein von ihrer wissenschaftlichen Materie zehren und es nicht wie ein nur in der Stube hockender Büchermensch machen, der statt des unmittelbaren Lebens nur ein vermitteltes hat und das Leben aus zweiter, dritter Hand, eben nur aus vergilbten Handschriften und Büchern nehmen muss. „Es hat sich aus Musik, Feldmessen, Bauen, Zeichnen, Stern- und Steinbetrachtungen und aus so vielem anderen, von sinnlichen Anfängen aus, in denen der Geist der Mathematik als ein menschlicher Instinkt verborgen regierte, allmählich ein besonnenes Auffassen der rein mathematischen Verhältnisse entwickelt; aus der bunten Welt der Erscheinungen stieg zuletzt jener ihr gemeinsame Elementargeist, der Geist der reinen Mathematik, herauf. Dieser Entwicklungsgang der Wissenschaften kann bei Bestimmung des Unterrichtsganges nicht genug berücksichtigt werden.“ So sagt *K. v. Raumer,* der nicht bloss Pädagog und Naturwissenschaftler, sondern auch Mathematiker war, in seiner bekannten „Geschichte der Pädagogik“ III. S. 155 ff. „Die mathematischen Studien müssen sich der Naturkenntnis und hiermit der Erfahrung anschliessen, um Eingang in den Gedankenkreis des Zöglings zu gewinnen. Denn auch der gründlichste mathematische Unterricht

---

[1]) Diese Lehrweise ist identisch mit dem Verfahren, wonach man bloss von der Weisheit des Schöpfers redet und sie die Zöglinge nicht in und an den sie umgebenden Geschöpfen schauen lässt.

zeigt sich unpädagogisch, sobald er eine abgesonderte Vorstellungsmasse für sich allein bildet, indem er entweder auf den persönlichen Wert des Menschen wenig Einfluss erlangt oder noch öfter dem baldigen Vergessen anheimfällt.“ Diese Worte stammen aus dem Munde *Herbarts*. (Willmanns Ausgabe III, S. 523. Vergl. auch II, 626, 124.) In demselben Sinne drückt sich *Ziller* aus: „Die Schulmathematik muss sich aus der Mitte der Naturstudien erheben“ (Grundlegung S. 279). „Wir machen den Wert der mathematischen Studien davon abhängig, dass sie sich der Naturkenntnis und somit den Ergebnissen der Erfahrung anschliessen.“ (Grundlegung S. 276.) „Es sollte die Mathematik allgemein in einen solchen Zusammenhang und in ein solches pädagogisches Abhängigkeitsverhältnis zur Materialwissenschaft treten, dass durch diese die Veranlassungen gegeben würden, die betreffenden Formalbegriffe zu bilden, die allmählich in den einzelnen Systemen der Mathematik zusammenzuordnen wären. In solcher Weise sind ursprünglich die mathematischen Wahrheiten selbst gefunden worden, und das sollte ein Vorbild sein für die Schulmathematik“ (Grundlegung S. 278, cf. Grundlegung S. 451, 480, 281, 283, 285, Materialien S. 217. Vorlesungen S. 224, 225, 89, 318, 226, 227, 328, 329.[1]) Wie die moderne Sprachwissenschaft an der Akademie und darum auch der deutsche Unterricht vom Gymnasium bis zur Volksschule herab es nicht mehr unter ihrer Würde halten, alte und nicht selten derbe, unbedeutende Redensarten, Sprichwörter, die „Weisheit auf der Gasse“ u. s. w. in den Kreis der Betrachtung zu ziehen, um nicht nur die tote Regel aufzusuchen, sondern vor allem dem geheimnisvollen Werden und ewig fliessenden Leben zu lauschen, wie, kurz gesagt, das gesprochene Wort, die lebendige Rede der toten, gemachten Schreibsprache, dem verknöcherten Tintendeutsch gegenüber wieder in das natürliche Recht eingesetzt wird, so müssen die bisher ignorierten Lebensformen an den nach Zweck, Grösse, Farbe, Stoff und Gestalt verschiedenen Gebilden der Natur und Kunst, die Formen der Wirklichkeit gegenüber den kahlen, nackten, leeren, hohlen und toten Modell- und Wandtafelgestalten zum Gegenstande der Betrachtung erhoben werden. An Stelle des allgemeinen Redens über Formen muss Einzelarbeit, Kleinarbeit, sozusagen Kleinigkeitskrämerei treten, die selbst Nippsächelchen nicht verschmäht. In aller Kürze gesagt: Die Formen-

---

[1]) Es sei mir gestattet, hier auf meine „*authentische Darstellung der Lehre Zillers über die Formenkunde*“ (Pädagog. Studien 1899, 4. Heft) zu verweisen.

kunde als Schulwissenschaft, *als Lehrfach darf strenggenommen nicht in einem Formalunterricht bestehen, sondern muss sich zum Realunterricht ausgestalten.* Unsere Disziplin, die heute das punctum quæstionis unserer Erörterungen abgibt, muss eine *sachliche, realistische Formenkunde,* oder wie man vielleicht besser und schlagender sagen könnte, eine *heimatliche, natürliche Formenkunde* sein und bleiben. Sobald der formenkundliche Unterricht nicht vom Scheitel bis zur Sohle konkret, gegenständlich gehalten ist und nicht auf seinem natürlichen, soliden Untergrunde ruht, gleicht er einem Luftschloss, einem Kartenhause, das in sich leicht zusammenstürzt. „Setzt nur erst das jetzt vielfach verkümmerte Leben wieder in sein volles Recht ein, so wird allerhand Uebles, mit dem jetzt zu kämpfen ist, allerlei Mühe, die im Grunde verschwendet ist, ganz von selbst in Wegfall kommen, wird verschwinden wie die Wasserdünste und Schatten, wenn die Frühlingssonne wieder leuchtet und erwärmt.“ Was hier der bekannte feinsinnige Sprachforscher *Rudolf Hildebrand* in der „Zeitschrift für den deutschen Unterricht“ 1891 S. 307 vom Unterricht über die Sprachformen ausführt, gilt auch von dem Unterrichte über die Raumformen.

Das Resumé unserer Darlegung ist: *Der formenkundliche Unterricht soll und muss die Wirklichkeit, die sichtbaren, greifbaren Dinge der Umgebung, die Natur- und Kunstgegenstände der Heimat des Schülers zum Fundament machen,* daran alle Besprechungen und Belehrungen anknüpfen. Formenkundliche Wahrheiten, die in den Büchern stehen, aber nicht an der Hand konkreter Objekte aus Natur und Kunst dem Schüler zu klarem Bewusstsein geführt werden können, verdienen keine Berücksichtigung. „Der Mensch ist mit allem seinem Sinnen und Trachten aufs Aeussere angewiesen, auf die Welt um ihn her, und er hat zu thun, diese insoweit zu kennen und sich insoweit dienstbar zu machen, als er es zu seinen Zwecken bedarf.“ Im Gespräche mit Eckermann am 10. April 1829 gibt *Goethe* eine treffende Zweckbestimmung auch für die Formenkunde an. „Die Menschen müssen gelehrt werden, soweit als nur irgend möglich, nicht aus Büchern ihre Einsicht zu schöpfen, sondern aus Himmel und Erde, aus Eichen und Buchen, d. h. sie müssen die Dinge selbst kennen lernen, nicht aber nur fremde Betrachtungen und Zeugnisse über die Dinge,“ (Comenius, Didactica magna XVIII, 28).

Der formenkundliche Unterricht kann aber aus mehrern Gründen, nur der Mangel an Zeit sei angeführt, nicht auf alle Formen und formellen Verhältnisse, die dem menschlichen Auge in dem un-

erschöpflichen Reiche der Natur und Kunst entgegentreten, zu sprechen kommen; er ist gezwungen, eine Auslese aus dem Formenreichtume zu treffen; er kann nur den Hauptformen, den wichtigsten Gestalten, die an den konkreten Dingen der Aussenwelt am häufigsten vorkommen, seine Aufmerksamkeit schenken. Die typischen Formen sind unter den Gebilden des Kosmos in überreicher Zahl vertreten. Dazu gibt es eine Menge Natur- und Kunstgegenstände, denen Gestalten zu Grunde liegen, die mehr oder weniger den Typenformen ähneln. Schon daraus lässt sich folgern, dass die Zahl der konkreten Objekte, worauf die Formenkunde in unserm Sinne ihren Blick zu richten hat, ganz bedeutend ist. Alle Gebiete des Natur- und Menschenlebens, Haus, Hof, Feld, Wald, Gassen und Strassen, Hütten und Paläste, Pflanzen, Tiere, der menschliche Körper, die Gesteinswelt, Feuer, Wasser, Luft und Erde liefern Material in Menge. Es ist ganz unmöglich, alle die grossen und kleinen Sachgebiete über, auf und unter der Erde, die der Lehrer der Formenkunde in Bezug auf das räumlich formale Moment seinen Schülern zu beleuchten hat, vollständig zu citieren. Die Formenkunde hängt mit allen Fasern an der Wirklichkeit. Daraus ist schon deutlich zu erkennen, dass unser Schulfach tausend und abertausend Verbindungen mit dem Sichtbaren eingeht, die es zu einer „Assoziation“ im besten und wahren Sinne des Wortes machen.

Neun Zehntel aller Vorstellungselemente schreibt man dem Gesichtssinne zu. Daraus lässt sich schliessen, dass das Wissen und Denken der Menschen zum weitaus grössten Teile auf dem sicht- und greifbar Konkreten basiert. Der übergrosse und von Tag zu Tag zunehmende Reichtum und die unendliche Vielseitigkeit des ganzen geistigen Besitztums der Menschheit verlangt schon längst gebieterisch eine Einteilung nach Fächern. Einen winzigen Bruchteil des gesamten Wissensgutes führt man der Schuljugend zu. Die Stoffauswahl berücksichtigt aufs strengste 1. die Apperzeptionsfähigkeit, die Fassungskraft des Zöglings, und 2. die zu Gebote stehende Lernzeit. Doch eins ist noch unbedingt zu fordern: Das Wenige, das von dem unermesslichen Geistesfonds der Wissenschaft und Kunst in den Schulen Unterrichtsstoff bildet, muss genau so mit der bunten realen Welt verknüpft, associiert sein, als es zur Zeit mit allem wissenschaftlichen Gute der Fall war. Die einzelnen Lehrfächer der Schule sollen sich nicht von der Wirklichkeit abtrennen, wie es z. B. die Geometrie an der Hochschule, an höheren und sogar an niederen Schulen leider thut. Der formenkundliche Unterricht muss sich in

engste Verbindung mit den Realien, mit dem Sachunterrichte setzen, worin die sichtbaren Dinge, seien es Geschöpfe aus Gottes Hand, seien es Produkte menschlichen Kunstfleisses, Gegenstand der Besprechung abgeben. Ja, eine Formenkunde, die ihr ganzes Gedankengebäude auf dem guten Grund und Boden von natürlichen und künstlichen Thatsachen errichtet, nimmt selbst auf Gegenstände (meistens Kunsterzeugnisse) wegen ihrer Gestalt Bedacht, die sonst in keinem Zweige des Unterrichts, in keinem Sachfache Erwähnung finden, aber tagtäglich den Schülern jetzt und später vor Augen liegen. „Assoziation“ findet man oft mit „Vergesellschaftung“ übersetzt; durch die associiernde Behandlungsweise trägt die Formenkunde dazu bei, dass die Lehrfächer untereinander eine Gesellschaft darstellen, dass sie gesellig bei einander wohnen, miteinander Hand in Hand gehen, einander entgegenkommen.

Unterlassen wir aber weitere theoretische Erwägungen. Greifen wir nun zur Praxis. Exempla docent.

Angenommen, es wäre die *Kugelform* zu behandeln. Ich würde von solchen Dingen die neue Körpergestalt abstrahieren, die den Schülern bekannt sind, wovon sie schon eine Vorstellung im Kopfe haben, nämlich von der thönernen Spielkugel, der Kegel- und Billardkugel. Mit der Betrachtung dieser drei Objekte kann selbstverständlich der Unterricht nicht sein Bewenden haben. Die ganze Klasse bekommt für die nächste Lehrstunde die Aufgabe, soviel als nur möglich kugelförmige Gegenstände in Natur und Kunst ausfindig zu machen. Jeder Schüler notiert sich seinen Fund und berichtet. Bei allen Kindern sind gewisse Dinge vertreten; manche haben noch Besonderes anzuführen. Sämtliche Gegenstände schreibt der Lehrer an die Wandtafel. Es sei mir gestattet, die Reihe darzubieten: Lampenglocken, Gasglocken, bunte Papierlaternen, Leuchtkugeln des Schuhmachers, Sonne, Mond, Sterne, Erde, Ball, Wassertropfen beim Fallen, Luftballon, Seifenblasen, Luftblasen im Wasser, Tischglas, Oelballon der Lampen, Kessel, Schüsseln, Schöpflöffel, Becher, kugelförmiger Griff bei Spazierstöcken, Kugeln an der Presse, Kugeln an Hanteln, Kugeln auf Geländern, Kugeln auf Dosen, Augapfel, Konduktor der Reibungselektrisiermaschine, Kugelventile, Kugeln auf Säulen bei Treppen und Eingängen, Kugeln auf Häusern, Kuppeln von Kirchen, Tonhallen mit Kugelgewölbe, Hohlspiegel, Perlen, Kugeln am Sopha, auf Tischen, Stühlen und Schränken, Krone mancher Bäume, der Blütenstand mancher Pflanzen (Dolde oder Schirm), Blütenköpfchen, z. B. bei den verschiedenen Kleearten, Blütenkugel des Schneeball,

Kirsche, Kirschkern, Apfel, Weinbeere, Erbse, Apfelsine, Stachelbeere, Preisselbeere, Pfefferkörner, Rotkraut, Heidelbeere, Knoblauch, Perlzwiebel, Rettig, Himbeere, Radieschen, Johannisbeere, Samenkörner, Kartoffel, Kugeltierchen. Diese Kette liesse sich noch vermehren. Manche Tafel vermag alle Namen nicht zu fassen. Nach der Anschrift haben die Kinder sofort Ordnung in die bunte Reihe zu schaffen. Der 1. Satz, der gefunden wird, lautet: *Kunst- und Naturdinge sind kugelförmig; die Kugelform trifft man in Natur und Kunst an.*

Bleiben wir zunächst bei den Naturobjekten stehen. Leicht ergibt sich: *Früchte, Blüten, Wurzeln und Samen haben Kugelform.* Doch mit dem rein Thatsächlichen begnügt sich heutzutage der Unterricht nicht mehr. Er fragt sogleich: Wie erklärt es sich, dass viele Pflanzenteile Kugeln sind? Das Resultat ist: *Die Kugelform entsteht in der Natur durch Entwicklung von innen nach aussen.*

Jetzt stand die Formenkunde mit der Pflanzenkunde in Verbindung.

Der Lehrer sagt: Von Euch wurde als Tier bloss das Kugeltierchen genannt. Jgel und andere Tiere ballen sich in der Gefahr zu einer Kugel zusammen. Ergebnis: *Die Kugelform bietet Feinden bei Jgel und anderen Tieren die geringste Angriffsfläche.*

Viele Seetiere sind kugelig. Warum? Ergebnis: *Bei der Kugelform ist der auf die Tiere wirkende Wasserdruck im Verhältnis am geringsten.*

Manche Tiere ballen sich für den Winterschlaf zu einer Kugel zusammen. Wozu? Ergebnis: *Die Kugelgestalt schützt am besten vor der Kälte und hält die Körperwärme zusammen.*

Hier fand eine Kombination von Formenkunde und Tierkunde statt.

Der Regentropfen fällt in Kugelform zur Erde nieder. Was ist die Ursache? (Zusammenhangskraft, alle Flüssigkeiten nehmen Kugelform an.) Wo trifft dasselbe zu? (Tautropfen, Luftblasen, Ball, Luftballon, Seifenblasen.) Ergebnis: *Flüssigkeiten nehmen Kugelgestalt an; Luft dehnt sich allseitig* (in Kugelform) *aus.*

Tonhallen haben die Form eines Kugelstückes. Weshalb: (Die Schallwellen erweitern sich nach allen Richtungen im Raume hin und bilden Kugelhüllen um den tönenden Körper). Also: *Die Kugelform entspricht der Ausbreitung des Schalles.*

Wozu ist die Kugelform bei der Sonne gut? (Die Wärme pflanzt sich wie das Licht nach allen Seiten in geraden Linien fort). Wo trifft dasselbe zu? (Mond, Lampenkugeln, bunte Papierlaternen, Glüh-

lampen, Gasglocke). Demnach: *Die Kugelform passt sich der allseitigen Licht- und Wärmestrahlung an.*

Erkläre das Warum der Form von Kegelkugel, Spielkugel aus Thon, Billardkugel! Folglich: *Die Kugelform dient zur Bewegung vom Ort.*

In den genannten Fällen associierte sich die Formenkunde mit verschiedenen Gebieten der sogenannten Naturlehre.

In der Menschenkunde sprachen wir von Gelenkkugeln. Ist der Name „Kugel" dabei berechtigt? (Die der Vertiefung entsprechende Verdickung heisst zwar Kugel, ist aber nicht kugelig im formenkundlichen Sinne.) Wozu dient die Gelenkkugel? (zur Drehbewegung; zur Bewegung am Ort.)

Damit kam die Formenkunde mit der Menschenkunde in Berührung.

Wie kommt's, dass Erde, Sonne, Mond und Sterne kugelförmig sind? (Erde und alle Himmelskörper waren einst feuerflüssige Masse. Die Himmelskörper sind jetzt erstarrte Tropfen im Weltenraume. Die Kugelform entstand durch die Bewegung um sich selbst.[1])

Hierbei vereinigte sich die Formenkunde mit der Erdkunde.

Die Betrachtungen, die sich an die Kugelform anschliessen lassen, sind bei weitem noch nicht erschöpft. Aber es geht schon aus dem kurz Angegebenen zur Genüge hervor, wie ich mir die Formenkunde als associierendes Lehrfach denke. Die Verknüpfung ist nicht so zu verstehen, dass der formenkundliche Unterricht in anderen Disziplinen gleichsam völlig aufgeht. Andere Unterrichtszweige werden nur so weit mit der Formenkunde kombiniert, als sie dem Zwecke des formenkundlichen Unterrichts dienen helfen. Eine derartige Association ist allein eine richtige Kombination und Unterrichtsverkettung zu nennen, von der es zugleich selbstverständlich ist, dass sie bald mehr das eine Fach, bald mehr den anderen Unterrichtsgegenstand betrifft. Um die Zweckmässigkeit der Dingformen zu erkennen, bedarf es der Kenntnisse der Sachfächer. „Soll die Mathematik recht wirken, so muss auch stets ihre Beziehung zu den Sachen frisch und lebendig werden." (Ziller, Grundlegung 281).[2])

---

[1]) Ausser der Rotation wirken noch Zentripetal- und Zentrifugalkraft eines jeden Moleküls.

[2]) Eine kombinierende Formenkunde wird nicht bloss dadurch zu einem associierenden Fache, dass sie die Hände anderen Wissensgebieten reicht, sondern dass sie noch innerhalb ihrer eigenen Stoffsphäre unzählige Male Verwandtes verknotet, Aehnliches nebeneinander stellt u. dergl. mehr. Von dieser Association im engern Sinne soll hier nicht gesprochen werden.

Helfend und ergänzend steht bei solcher Wechselwirkung ein Fach dem anderen zur Seite. „Eins muss in das andere greifen, eins durchs andere blühn und reifen.“

Doch noch zu anderen associierenden Betrachtungen, zu anderen Stoffverwebungen bietet sich in der Formenkunde (wie in jedem Fache) Gelegenheit. Kommen wir kurz auch darauf zu sprechen.

Soll von einem gedeihlichen Unterrichte der Formenkunde die Rede sein, so muss er bei all seinen ihm eigentümlichen Wörtern, die den formenkundlichen Wortschatz ausmachen, ihren kräftigen und lebendigen Inhalt in gemeinsamer Arbeit mit den Zöglingen aufsuchen und genau betrachten. Die Forderung: dem Wortgehalte gebührt dieselbe Beachtung wie der Wortform! hat sich nicht etwa bloss der Unterricht im Deutschen zur Norm zu machen, kein Fach darf sich von ihrer Erfüllung ausschliessen, auch unser formenkundlicher Unterricht muss bei seinen technischen Ausdrücken die sinnliche, konkrete Grundlage herausarbeiten und den Zöglingen zu klarem Bewusstsein bringen. Ist der formenkundliche Unterricht dieser Pflicht noch nicht nachgekommen? wird mancher fragen. Ohne Deutung (Onomatik) bleiben die meisten termini technici und Wendungen leere, tote Schalen ohne Anschauungsinhalt. Von Ausdrücken, die mit der Zeit[1]) abgegriffen sind wie alte Geldstücke und wie diese unbesehen gebraucht und weiter gegeben werden, ist das Gepräge aufzufrischen; sie sind von seiten der Formenkunde zu beleuchten; ihnen ist so wieder zu neuem, stärkerm Glanze zu verhelfen.

Der Name „Kugel“, wenn wir das oben angeführte Beispiel beibehalten wollen, ist ja allen Kindern klar und deutlich. (Nebenbei bemerkt, lautet bei mir der formenkundliche terminus „Kugelform“, d. h. Form der Kugeln. Die Ableitung vom Konkreten muss auch in der Benennung der Form ihren Ausdruck finden.) Dafür seien andere Beispiele[2]) angeführt:

Gesetzt, es ist von den Winkellinien die Rede. Der Lehrer sagt: Die beiden Linien, die den Winkel bilden, führen einen besondern Namen, nämlich *Schenkel.* Darauf fordert der Lehrer: Erklärt mir diese Bezeichnung! Gelingt den Schülern die Wortdeutung nicht, so fragt der Lehrer weiter: Was versteht ihr sonst unter Schenkel? Antwort: Der obere und untere Teil unseres Beines heisst Schenkel,

---

[1]) Manche Wörter haben nach und nach erweiterte Bedeutung erhalten. Nicht selten verengert sich die Bedeutung.

[2]) Vergl. meine *„Präparationen für Formenkunde.“* (Langensalza, Beyer und Söhne.)

nämlich Ober- und Unterschenkel. Wie mag es aber kommen, wirft der Lehrer nunmehr ein, dass man auch die Winkellinien Schenkel benennt? (Da die beiden Linien Aehnlichkeit mit dem Ober- und Unterschenkel eines Beines haben).

Das gleichmässig gekrümmte Rechteck um die Walzenform beispielsweise wird *Mantel* genannt. Warum? Stellt sich allgemeines Schweigen ein, so muss gefragt werden: Was heisst sonst Mantel? (ein Kleidungsstück). Wer kann sich nunmehr den Namen „Mantel" erklären? (Wie der Kleidungsmantel unsern Körper umgibt, so umgibt das Rechteck die Walzenform.)

Die Spitzform heisst auch *Pyramide*. Deutet! Die ägyptischen Königsgräber zeigen diese Form. Lehrer: Das Wort „Pyramide" stammt aus der griechischen Sprache und heisst auf deutsch: Flamme. Ist aus diesem Grunde der Name „Pyramide" für unsere Spitzform berechtigt? Antwort: Ja, die Spitzform sieht wie eine starre Flamme aus.

Die *Sehne* im Kreise gleicht einer Armbrustsehne. Die Bogensehne (Spannschnur) ist so benannt, weil sie aus der Sehne eines Tieres angefertigt wird. Nach der Bogensehne ist Sehne zu einem formenkundlichen Ausdrucke geworden.

Mit der Feststellung des Anschauungsinhaltes eines formenkundlichen Kunstausdrucks kann es aber nicht abgethan sein. — Jede Fachbezeichnung hat Verwandte; zunächst sind es Wortverwandte, wobei ein technischer Ausdruck in streng formenkundlichem und in erweitertem Sinne auf andere Dinge und Verhältnisse des natürlichen und menschlichen Lebens bezogen worden ist. Werden die in Frage kommenden Wörter nicht anschlussweise kurz onomatisch erörtert, versäumt man, ihr Inneres von der rein formenkundlichen Bedeutung aus zu durchleuchten, so muss der betreffende Teil des Sprachfonds den Schülern mehr oder weniger unverständlich bleiben. „Der Schüler wird künftighin, wenn er ein solches in der Schule auf diese Weise erklärtes Wort oder eine solche Wendung gebraucht, immer den Anschauungsinhalt mit empfinden, selbst wenn er sich dessen späterhin gar nicht mehr bewusst werden sollte, und so wird er bei jedem solchen Worte und jeder solchen Wendung seiner Muttersprache einen ähnlichen Genuss empfinden wie das Ohr, das beim Erklingen der Töne und Harmonien die Obertöne mit empfindet, auch wenn sie ihm gar nicht zum Bewusstsein kommen. Wie der musikalische Ton durch die erklingenden Obertöne seine Schönheit und Fülle erhält, so beruht der eigentliche Genuss an der Sprache auf der Inhaltsfülle der Worte und Wendungen." (*Lyon,* Zeitschrift

für deutschen Unterricht 12. Jahrgang S. 31.) Dass bei dieser angeschlossenen, angelehnten Behandlung der Stammverwandten ein Quodlibet entsteht, kann gewiss nicht Wunder nehmen, wenn eine reiche, mannigfaltige Uebertragung eines Wortes auf alle möglichen Gegenstände und Verhältnisse stattgefunden hat. Daraus ist aber ersichtlich, wie hierbei der formenkundliche Unterricht zu einem kombinierenden Lehrfache wird, in andere Schulgebiete hinübergreift und dadurch zu einer festen Unterrichts- und Wissensvereinigung wesentlich beiträgt.

Ausser den Stammverwandten eines formenkundlichen Ausdruckes sind eventuell noch Sinnverwandte[1]) heranzuziehen, auf dass auch sie fürs Kind eine Hülle für einen kräftigen und lebendigen Inhalt werden. Zur Klärung ein Beispiel!

Das Wort „Kugel" ist euch längst bekannt. In welchen Wörtern tritt es auf? (Glaskugel, Leuchtkugel des Schuhmachers und im Kriege, Erdkugel, Himmelskugel, Kugeltierchen, Blutkügelchen, Magdeburger Halbkugeln, Feuerkugel, Schrotkugel, Kanonenkugel, Flintenkugel, Kugelbarsch; das Glück steht auf einer Kugel.)

Mit der Aufzählung dieser Wörtergruppe kann es nicht sein Bewenden haben. Sämtliche Wörter müssen unterrichtlich verarbeitet werden. Es wird nur genau erwogen, ob in allen Fällen das Wort „Kugel" im Sinne der Formenkunde gebraucht wird. Beginnen wir mit dem oben zuerst citierten Worte „Glaskugel."

Wozu dient eine Glaskugel? (zum Kugeln). Passt ihre Form dazu? (ja). Also: In diesem Falle ist der Name Kugel berechtigt. Gleich wird gefragt: Bei welchen Wörtern mag es auch so sein? (Leuchtkugel, Himmelskugel, Kugeltierchen, Magdeburger Halbkugeln, Feuerkugel, Schrotkugeln.)

Ist die Erdkugel wirklich eine Kugel? (Nein, sie ist an den Polen abgeplattet, ist nur kugelähnlich, kugelicht.) Prüft die übrigen Wörter. Es ergibt sich: Die Blutkügelchen sind nicht genau kugelförmig; Flinten- und Kanonenkugel verdienen auch nicht mehr den Namen „Kugel", da sie jetzt mehr kegelförmig sind und damit besser als in der früheren Form die Luft durchschneiden. Der Kugelbarsch ist nicht kugelrund, sondern hat bloss einen sehr dicken Kopf; er heisst auch Kaulbarsch. (Kaule gleichbedeutend mit Kugel, kugeliges Ding.)

Es mag genügen. Daraus dürfte erhellen, dass auch die Wortdeutungen innerhalb der Formenkunde verschiedene andere Unter-

[1]) Z. B. bei dem Ausdruck: „senkrecht" werden noch lotrecht, perpendikulär u. s. w. erwähnt und geklärt.

richts- und Wissensfelder streifen und zu Kombination und Assoziation führen können. Durch derartige sprachliche Untersuchungen gewinnen zunächst die betreffenden Wörter; rückwirkend werden auch die Formenvorstellungen mehr aufgehellt und befestigt, indem ihr realer Untergrund verbreitert wird. Neben der Formenkunde profitieren aber auch die übrigen Unterrichtszweige durch solche Wortbetrachtungen. Die Formenkunde wird für den gesamten Schulunterricht zu einem associierenden Lehrfache und erklärt dabei an ihrem Teile die Umgangssprache.

Ueberblicken wir das Ganze, so ergibt sich: *Durch Anschluss 1. an die heimatliche Raumformenwelt und 2. an die heimatliche Formensprache des Schülers wird die Formenkunde ein associierendes Fach.*[1]) Dieser Satz soll aber nicht bloss für den formenkundlichen Unterricht der Volksschule, sondern auch für den der höheren Lehranstalten ein für alle Male gelten. Wohlan, ihr Lehrer der Formenkunde aller Schularten, brecht mit der alten Schablone! Auf höheren Schulen sieht man die Mathematik gern als eine Seite, als Hilfsfach der Naturwissenschaften an; in der Regel liegen die Zweige der Naturwissenschaft und die mathematischen Disziplinen in einer Hand. Doch einer Annäherung beider Wissensgebiete geht man im Unterrichte prinzipiell aus dem Wege. Wissenschaftliche Gründe lassen eine Verquickung nicht zu. Und doch ist eine unmittelbare Berührung oder genauer ein Ineinander der Fächer, ein Associieren und Kombinieren der Unterrichtsfelder nötig und nützlich. In der Wirklichkeit, in Natur und Kunst, findet sich ja alles Wissen ungetrennt, in buntem Gemisch vor. Nur Stockakademiker werden auf einen solchen Schulbetrieb der Formenkunde mit souverainer Verachtung herabsehen. Das Recht zu Aenderungen des fachwissenschaftlichen Stoffes muss der Schule durchaus gewahrt bleiben. Denn in der Schule, von der einfachsten Volksschule bis zum Gymnasium hinauf, ist der höchste Richtstuhl, vor dem alle unterrichtlichen Fragen entschieden werden müssen, die Seele des Zöglings. Bei

---

[1]) Das Mittel, dass durch Berücksichtigung des heimischen Raumformen- und Sprachformenmaterials die Formenkunde associierend wird, ist das Denken, die denkende Betrachtung, die Durchgeistigung erzielt. „Das blosse Anblicken einer Sache kann uns nicht fördern. Jedes Anschauen geht über in ein Betrachten, jedes Betrachten in ein Sinnen, jedes Sinnen in ein Verknüpfen.“ (Goethe, 33. Bd., S. 6.) „Nicht das gedächtnismässige Aufnehmen eines überlieferten Stoffes, sondern das Selbstsuchen und Selbstfinden ist das Lebenweckende in jedem Lernen.“ (Freytag: Bilder aus der deutschen Vergangenheit III.)

Aenderungen sollte sich jeder Fachwissenschaftler sagen: Das ist ein Tribut, den du der Seele des Schülers zahlst.

Wer den formenkundlichen Unterricht zu einem associierenden Fache[1]) gestaltet, handelt auch ganz im Sinne der vielgeschmähten und vielgelobten Konzentrationsidee, die ja „eine Vereinigung des vielen, was der Unterricht darbietet, in der werdenden Person des Zöglings“ (Zillers Vorlesungen S. 241), eine Vereinigung des Mannigfaltigen“ (ebenda) bezweckt. Solche Gedankenverkettungen, wie sie nach Herbarts Willen die Geographie vornimmt, wie sie in der Formenkunde von meiner Wenigkeit vorgeschlagen und dem geneigten Leser zur Erwägung und Beachtung vorgetragen werden[2]), dienen oft mehr der „Konzentration des Geistes“ als manche Lehrplanversuche, die Konzentration der Unterrichtsstoffe, fächerverbindende Konzentration in Vorschlag bringen und doch im Grunde eine tyrannisierende und konfuse „Vereinigung des vielen“ darstellen und bloss zu einer geistigen Diszentration führen.

Die Lebenskunst mit all ihrem Denken, Urteilen und Schliessen, mit ihrem Wollen und Handeln in und mit der Wirklichkeit besteht nicht zu einem geringen Teile darin, verschiedene Dinge denkend zu verknüpfen, und diese Kunst will gelernt sein, wozu eine associierende Formenkunde mithelfen kann. Die Lernenden begreifen endlich bei einer kombinierenden formenkundlichen Unterrichtsart, welche umfangreichen Wissens- und Lebensgebiete den räumlichen Formen und den formenkundlichen Gesetzen unterliegen.

Ueber Verfassungskunde.

Von *Karl Bürki*, Oberbalm (Bern).

Wo die politische Gemeinde nicht zugleich die Schulgemeinde bildet, wo also noch eine eigentliche Schulgemeinde besteht, kann

[1]) Die associierende Formenkunde gleicht einer grossen Postanstalt und Bahnstation, wo eine Unmenge von Telegraphen- und Telephondrähten von allen Richtungen der Windrose her einlaufen und allseitig auslaufen und dadurch unzählige Nachrichten ein- und ausgehen. Bei jeder Raumform gibt es Gelegenheit, mehrere Verbindungsfäden nach anderen Fächern zu ziehen. Jede Form ist für verschiedene Fächer ein Knotenpunkt. Das Associationsmoment in der Formenkunde ist die räumliche Gestalt.

[2]) Ein jedes Fach kann in seiner Art ein associierendes Fach werden, sobald „Verkettung der Thatsachen“ im Gegensatze zur „Fülle der Thatsachen“, dem Ziele der älteren Wissenschaft und der alten Schule, mit Kraft angestrebt wird.

der Lehrer die Schulgemeinde oder Schulgenossenschaft als Beispiel einer schon etwas grössern Gesellschaft herbeiziehen. Es wird sich, entsprechend der Käsereigenossenschaft, folgende Uebersicht ergeben:

Die Schulgemeinde.

1. *Zweck:* Bildung der Kinder.
2. *Statuten:* Schulgesetz. (Die Erklärung, dasselbe sei kantonal, käme hier zu früh.)
3. *Vorstand:* Der Schulgemeinderat (Schulkommission), Präsident etc. Dessen *Arbeit:* Wie oben. *Besondere* Arbeit: Das Schulhalten (Lehrer und Lehrerinnen).
4. *Gebäude und Einrichtungen:* Schulhaus, Schultische, Lehrmittel.
5. *Leistungen der Mitglieder:* Schultelle (Schulsteuer).

Bei der *Einwohnergemeinde* wird die Sache schon etwas schwieriger, da Zweck, Statuten, Vorstand und Bestimmungen der Mitglieder hier schon zusammengesetzt sind. Allein, man beginnt einmal, dieses scheinbar so komplizierte Gemeinwesen nach den fünf Hauptstücken einer Gesellschaft zu zerlegen, und man wird staunen, wie Ordnung und Zusammenhang in die Sache kommen.

Das Gleiche gilt vom *Kanton.* Für Aufgaben, die eine einzelne Gemeinde nicht zu lösen imstande ist, bestehen grössere Gesellschaften, die Kantone. Es könnte z. B. eine einzelne Gemeinde nicht wohl Richter, Lehrer, Aerzte und Pfarrer bilden lassen, um für Rechtsschutz, Bildung, Gesundheit und Seelenheil zu sorgen. Darum haben sich viele Gemeinden zu einer grossen Gesellschaft (Kanton) verbunden und lösen nun diese Aufgaben gemeinsam. Diese Gesellschaft (man nennt sie etwa auch *Staat*) baut auch Strassen und Brücken, deren Kosten einzelne Gemeinden nicht zu bestreiten vermögen, und fördert so den Wohlstand.

Wir stellen die Hauptstücke dieser Gesellschaft auch zusammen:

1. *Zweck:* Rechtsschutz, Wohlstand, Bildung, Gesundheit, Seelenheil.
2. *Statuten:* Kantonale Gesetze. (Der Ausdruck „Verfassung" kommt später).
3. *Vorstand:* Der Regierungsrat. (Die Regierung).

Dessen *Arbeit:*

a) Verwaltung — allein.

b) Gesetzgebung in Verbindung mit den Abgeordneten des Volkes (Grosser Rat, Kantonsrat) und dem Volke selber (Volksabstimmungen).

4. *Gebäude und Einrichtungen:* Rathaus, Gerichtsgebäude, Hochschule, Seminarien, Spitäler u. s. w.

5. *Leistungen der Mitglieder:* Steuern (direkte und indirekte).

Man vergesse bei diesen Zusammenstellungen nur nicht, dass es sich dabei nicht um Vollständigkeit handeln kann, auch nicht annähernd. Die Hauptsache bleibt, dass dem Schüler *ein Licht aufgeht,* wie die Gemeinwesen, kleine und grosse, eingerichtet sind. Ist diese Einsicht einmal da, dann lassen sich politische Vorgänge, die der Schüler miterlebt, ohne Schwierigkeiten am richtigen Ort einreihen. *Mit einem Mal vieles bringen wollen, würde nur verwirren.* Es hätte auch gar keinen Zweck, die Einrichtung des Kantons als Staat schon hier eingehend zu erörtern. Ich erinnere daran, dass wir es in vorliegender Arbeit nur damit zu thun haben, der Behandlung der neuern und neuesten Schweizergeschichte den Weg zu ebnen. Hiebei den Kanton als Staatswesen ausser Acht zu lassen, geht nicht wohl an, da in den Ursachen zum Zerfall der alten Eidgenossenschaft viel von Kantonsregierungen die Rede ist. Es genügt jedoch, wenn die Schüler im Kanton eine Gesellschaft mit den bekannten fünf Hauptstücken erkennen. Dann hält es auch nicht schwer, den Unterschied zwischen demokratischer und aristokratischer Regierung verständlich zu machen. Unsere kleinen Vereine (Käsereigenossenschaft etc.) sind kleine Demokratien, ihre Vorstände demokratische Regierungen im kleinen.

Es soll nun im fernern noch gezeigt werden, wie ich mir die Entwicklung des Begriffes *„Bund“* denke.

Es kommt zunächst nur der Bund der alten Eidgenossenschaft in Betracht. Er hat für die unterrichtliche Besprechung den Vorteil, dass er recht einfach ist. Der heutige Bund mit seinem komplizierten Staatswesen kommt mit der Bundesverfassung zur Behandlung.

III.

Die alte Eidgenossenschaft.

Verfassungskundliches.

Wir hören, wie die drei ersten Ländchen der Schweiz eine Genossenschaft gründeten, und wie diese wuchs.

Wir wissen schon, wozu Genossenschaften gegründet werden. Um Arbeiten zu verrichten, die von mehreren besser gemacht werden können als von einzelnen. Beispiele!

1. Wozu haben wohl die Ländchen Uri, Schwiz und Unterwalden eine Genossenschaft gegründet, mit andern Worten: Welchen

Zweck hatte ihre Genossenschaft? Sie wollten sich gemeinsam gegen ihre Feinde schützen. Sie handelten nach dem Sprichwort: „Eintracht macht stark“. Wann und wo haben sie ihre Genossenschaft gegründet? Am 1. August 1291 in Brunnen. Wie ist die Gründung vor sich gegangen? Da sind angesehene Männer aus den drei Ländchen zusammengekommen und haben beschlossen, eine Genossenschaft zu bilden. Das erste Hauptstück einer Genossenschaft, der Zweck, war da: der Schutz des Landes gegen äussere Feinde.

Was sie beschlossen, das schrieben sie auch auf; das waren die Statuten der Genossenschaft. Um die Genossenschaft recht fest zu gründen, schwuren sie einander einen Eid, in Kriegsgefahr so zu handeln, wie ihre Statuten vorschrieben, d. h, einander treu beizustehen. Die Mitglieder der Genossenschaft waren also eidlich mit einander verbunden; darum nannten sie die Genossenschaft *Eid*genossenschaft.

Von nun an waren die drei Ländchen ein Ganzes; sie waren zusammengebunden. Einen zusammengebundenen Strohhaufen nennt man einen *Bund* Stroh. Eine Reiswelle ist ein Bund Holz. Im Lesebuch erzählt ein Vater seinen Söhnen vom Bündel Stäbe. Wie können wir die Genossenschaft der drei Ländchen auch nennen? *Bund*. Welches war das Band, das sie umschloss? Die Statuten. Zu jener Zeit hatte man aber diese Bezeichnung noch nicht. Wichtige Schriftstücke nannte man Briefe. Wie können wir also die Statuten auch nennen? Eidgenossenschaftsbrief. Und wenn wir für Eidgenossenschaft den kürzern Namen Bund gebrauchen? *Bundesbrief*.

Den Bundesbrief habe ich euch mitgebracht und will euch nun das Wichtigste daraus vorlesen. Zuerst sollt ihr mir aber etwas nennen, von dem ihr ganz sicher wisst, dass es darin steht! Sie wollen einander beistehen, wenn es Krieg gibt. Gut, das haben sie mit folgenden Worten niedergeschrieben. (Vorlesen!). Wann kamen alle diese Bestimmungen zur Anwendung? In Kriegszeiten. Die Eidgenossen hatten also einen Bund für Kriegszeiten.

Aber jetzt hört weiter; „Wir wollen tüchtige Richter, die aus dem Volk genommen sind. — Wenn einer dem andern das Haus anzündet, so soll er verbannt werden. — Wenn ein Streit zwischen einzelnen Eidgenossen entsteht, so sollen die einsichtigen Männer ihn schlichten“.

Das sind auch Gesetze aus den Statuten der Eidgenossenschaft. Die kamen aber nicht, wie die vorhergelesenen, nur in Kriegszeiten

zur Anwendung, sondern auch in Friedenszeiten. Die drei Ländchen bildeten also auch schon einen Bund für Friedenszeiten.

Jeder Mensch hat das Recht, zu leben und etwas zu besitzen. Die Eidgenossen wollten nun diese Rechte gemeinsam schützen, indem von nun an die Mörder und Brandstifter in allen drei Ländchen gleich bestraft werden sollten. Ein Verbrecher sollte sich z. B. nicht mehr von einem Ländchen in ein anderes flüchten können, um eine mildere oder vielleicht gar keine Strafe zu bekommen.

Auch heute handelt es sich darum, in der Eidgenossenschaft die Rechtseinheit einzuführen. Der Vorstand der Eidgenossenschaft (der Bundesrat) machte nämlich den Vorschlag, ein neues Gesetz in die Statuten der Eidgenossenschaft (die Bundesverfassung) aufzunehmen, wodurch der gemeinsame Rechtsschutz eingeführt werden sollte. Am 13. November 1898 fand dann eine Hauptversammlung der Eidgenossenschaft (eine Volksabstimmung) statt. Die Mehrheit der Mitglieder der Genossenschaft hat das Gesetz angenommen. Es steht jetzt in den Statuten und kommt in den nächsten Jahren zur Ausführung.

(Bemerkung: Diese Besprechung über die Rechtseinheit soll zeigen, wie politische Vorgänge, am rechten Ort herbeigezogen, ins rechte Licht gerückt und auch von Primarschülern verstanden werden können. Auch hier handelt es sich nicht um Vollständigkeit, sondern lediglich um *Einsicht.)*

Die drei Ländchen waren durch den Bundesbrief zu gemeinsamem Landesschutz und Rechtsschutz verbunden.

Wann haben sie den Bund neu beschworen? 1315 in Brunnen.

Wie die Eidgenossenschaft gewachsen ist.

Wie kann eine Genossenschaft wachsen? Wenn noch mehr Mitglieder beitreten. Unsere landwirtschaftliche Genossenschaft hatte z. B. im Jahr 1896 63 Mitglieder, und heute zählt sie deren 94. Welche neue Mitglieder traten der dreiörtigen Eidgenossenschaft bei bis zum Jahr 1353? Aus wie vielen Mitgliedern oder Orten bestand sie nun? Wie nannte man sie? Der Bund dieser 8 Orte hat einige neue Bänder bekommen. Was will das sagen? Er hat neue Gesetze erhalten.

Im Jahre 1370 wurde der Pfaffenbrief geschrieben. Er forderte, dass die Pfarrer für Vergehen von den Gerichten gleich gestraft werden sollen wie andere Leute auch. Dieses eidgenössische Gesetz sollte also auch die Rechte der Leute schützen helfen; es war ein Gesetz des Rechtsschutzes.

Welches neue Band schloss die achtörtige Eidgenossenschaft im Jahr 1393 um sich? Den Sempacherbrief. Welche Grundsätze waren in diesem Gesetz ausgesprochen?

Im Jahr 1481 wurde der Bund noch einmal fester gebunden durch ein viertes Band, das Stanserverkommnis. Welche Bestimmungen enthielt es? Gefährliche Gemeindeversammlungen sind untersagt. Die einzelnen Orte sind verpflichtet, einander gegen aufständische Unterthanen Hülfe zu leisten, Warum waren gerade damals solche Bestimmungen notwendig? Welcher Zweck des Bundes konnte so besser erreicht werden? Der Rechtsschutz. Welche Orte wurden bei den Beratungen in Stans neu in den Bund aufgenommen? Welche 1501? 1513? Wie viele Mitglieder zählte nun der Bund? Wie nannte man ihn deshalb? Wie hiess sein *Vorstand?* Tagsatzung. (Die zwei andern Hauptstücke einer Gesellschaft kommen hier nicht in Betracht.)

Näher auf den Bund der alten Eidgenossen einzugehen, als es hier geschieht, scheint mir für einfache Verhältnisse, wie ich sie im Auge habe, nicht nötig zu sein. Ich glaube, annehmen zu dürfen, dass so dem Schüler die Grundlage gegeben ist für das Verständnis der weitern Entwicklung des Bundes in der neuen Eidgenossenschaft.

Von jetzt an besprechen wir im Unterricht auch vorkommende Wahlen und Abstimmungen. Die Besprechung dient dazu, zu prüfen, inwieweit die Schüler nun ein Verständnis für staatliche Dinge besitzen, auch um dasselbe zu befestigen und zu erweitern.

Der *Geschichtsunterricht* hätte nun zunächst noch zu behandeln: Die Ursachen des Zusammenbruches, den Zusammenbruch und die Zeit der Helvetik. Im weitern hat es nun aber keinen Sinn, die Schüler durch die endlosen Verfassungskämpfe der Mediation, Restauration und Regeneration hindurchzuführen. Was hindert's, nun einfach zu fragen: „Wie ist die neue Schweiz entstanden?“ In dieser Einheit kämen zur Sprache: Der Sonderbundskrieg (mit einem Rückblick auf 1803 und 1815) und die jetzt geltende Bundesverfassung. Hier kann es jedoch nicht die Hauptsashe sein, dass der Schüler viele Artikel aus der Verfassung kenne. Aber einsehen soll er, dass, was im grossen Verbande besser gedeiht, wie Landesschutz und Rechtsschutz, sowie einige Arbeiten für den Wohlstand, Aufgabe und Zweck des Bundes ist. Und es soll ihm auch ein Licht aufgehen, warum im grossen Bunde noch kleinere Staatswesen bestehen.

Man wolle nur nicht alles herbeiziehen, was irgendwie im Gebiet der Verfassungskunde sich unterbringen lässt. Dörpfeld sagt:

„Wenn die Schüler in der Gesellschaftskunde, wo es vornehmlich auf Uebersicht und Einsicht ankommt, auf *verständige* Fragen *verständig zu antworten* wissen und zum Erweis des Ueberblicks eine *einfache Tabelle* (die Hauptbegriffe nebst etlichen Beispielen) aufzustellen verstehen, dann hat die Schule ihre Schuldigkeit gethan. Denn an dem vorhandenen Kenntnismaterial — gleichviel, ob es gross oder klein war — ist der Kopf so weit geschult, dass das, was im späteren Leben durch Lektüre und Erfahrung weiter vom Staatswesen kennen gelernt wird, ohne langes Ueberlegen sich in die rechte begreifliche Stelle einordnet. *Wenn so viel Verstand erworben ist, um selbständig Neues verstehen zu können, — was will man mehr?*"

Manchem kommt es vielleicht beim Durchlesen dieser Arbeit vor, als könne er dabei das Gruseln lernen. Wieder ein Quantum Unterrichtsstoff mehr für die Schule und das in einer Zeit, wo sogar der Zar nach Abrüstung schreit!

Ja, wir wollen abrüsten, aber am rechten Ort. Stoffe, die wie keine andern geeignet sind, den breiten Grund zu bilden, auf dem wir das Erkenntnisgebäude in der Seele unserer Schüler aufbauen wollen, können wir nicht entbehren. Wer ohne sie auszukommen meint, handelt wie einer, der ein Haus bauen will und bei der Durchsicht der Pläne und des Kostenvoranschlages findet, dieselben stehen in keinem richtigen Verhältnis zu seinen finanziellen Mitteln, der nun aber an den Dimensionen der Fundamente Abstriche machen oder diese sogar weglassen wollte, statt das ganze Haus einfacher zu gestalten und diesen oder jenen Schnörkel wegzulassen.

Wie mancher pädagogische Baumeister baut auf unsichern Fundamenten weiter, Jahr für Jahr! Die einzelnen Phasen des Aufbauens werden durch Einweihungen (Examen) markiert. Da wird denn etwa das Gebäude vorher hübsch dekoriert, Alle Wimpel flaggen! An einer der letzten Einweihungen flattert vielleicht gar lustig die Fahne der kantonalen und eidgenössischen Behörden. Das Dekorationskomitee, besonders dessen Präsident (der Lehrer), erntet grosses Lob.

Bald nachher werden jedoch die Dekorationen defekt. Aber was thut's! Das Fest ist ja vorüber! In acht (neun) Jahren ist der Bau beendigt, zeigt aber schon bedenkliche Risse; denn das Gebäude fängt an, sich zu senken, und wenn nach wenigen Jahren der eidgenössische Experte kommt, was findet er?

„Noch eine hohe Säule zeugt von verschwundener Pracht,
Auch diese, schon geborsten, kann stürzen über Nacht."

Ich meine: Wir sollten immer mehr es lernen, in allem Unterricht, auch in der Verfassungskunde, feste Fundamente zu legen. Diese sind, wenn irgend möglich, im Erfahrungskreis des Kindes zu suchen. Dadurch verhüten wir, dass wir dem Schüler nicht zum vorneherein fertige Begriffe geben, um dann nachher mit grosser Mühe das nötige Anschauungsmaterial herbeizuschaffen. Die Hauptsache ist nicht die, *dass* der Schüler im Besitze von Kenntnissen ist; es fragt sich vielmehr, *wie* er in diesen Besitz gekommen ist, nach dem Ausspruch *Zillers:*

„*Wer bei dem Unterricht bloss auf den Erfolg, auf das Produkt seiner Thätigkeit sieht, wer von seinem Zögling eine Leistung verlangt ohne Rücksicht auf die Art, wie sie den Zögling in Anspruch nimmt, und ohne Rücksicht auf die Rückwirkung, die sie auf den Geist des Zöglings hat, übt keinen pädagogischen Einfluss.*“

In der unterzeichneten Verlagsbuchhandlung erschien soeben und ist in allen Buchhandlungen des In- und Auslandes zu haben:

Grundzüge der Pädagogik

und ihrer

Hilfswissenschaften

in elementarer Darstellung.

Für Lehrerseminarien und zum Selbstunterricht

von **P. Conrad,** Seminardirektor in Chur.

I. Teil:

Psychologie mit Anwendungen auf den Unterricht und die Erziehung überhaupt.

Preis brosehiert 5 Fr., gebunden Fr. 5.80.

Der II. Teil **„Die Elemente der Ethik und die allgemeine Pädagogik“** erscheint anfangs dieses Jahres zum gleichen Preise.

Verlagsbuchhandlung Hugo Richter in Davos (Schweiz).

Flury's Schreibfedern

Bewährtes Fabrikat. **In vielen Schulen eingeführt.**

Gangbarste Sorten: Rosenfeder, Merkur Nr. 504, Primarschulfeder Nr. 506, Meteor Nr. 12, Eichenlaub Nr. 130, Humboldt Nr. 2, Aluminium Nr. 263.

Lieferung durch die Papeterien.

Preise und **Muster** gratis und franko durch die neue Gesellschaft

Fabrik von Flury's Schreibfedern (Genossensch.)

Oberdiessbach bei Thun.

Lehrmittel

von F. Nager,

Lehrer u. päd. Experte,

Altdorf

Für Fortbildungsschulen allseitig bewährt,

a) **Uebungsstoff für Fortbildungsschulen** (Lesestücke, Aufsätze Vaterlandskunde). Dritte, vermehrte Auflage. Einzelpreis geb. 80 Rp.

b) **Aufgaben im schriftlichen Rechnen** bei den Rekrutenprüfungen. 11. Auflage, Einzelpreis 40 Rp.

c) **Aufgaben im mündlichen Rechnen** bei den Rekrutenprüfungen. 4. Auflage, Einzelpreis 40 Rp.

Verlag der Buchdruckerei Huber in Altdorf.

Verlag von **Ferdinand Hirt & Sohn** in **Leipzig.**

Teils in Neubearbeitungen, teils in neuen, verbesserten Auflagen liegen jetzt vor:

R. Waebers Unterrichtsbücher

für

Botanik, Chemie und Physik.

Lehrbuch für den Unterricht in der Botanik. 7. Auflage, bearbeitet von Dr. **L. Imhäuser.** Mit 189 Textabbildungen und 16 Tafeln in vielfachem Farbendruck. Lwdbd. 3,75 M.

Lehrbuch für den Unterricht in der Chemie, mit Berücksichtigung der Mineralogie und chemischen Technologie. Mit 107 Abbildungen. **13.,** verbesserte Auflage. Lwdbd. 2,50 M.

Leitfaden für den Unterricht in der Chemie. Mit 32 Abbildungen. **13.,** verbesserte Auflage. Kart. 80 Pf.

Lehrbuch für den Unterricht in der Physik, mit Berücksichtigung der physikal. Technologie und der Meteorologie. Mit 350 Abbildungen und einer Spektraltafel. **12.,** verb. Auflage. Lwdbd. 3,75 M.

Leitfaden für den Unterricht in der Physik. Mit 150 Abbildungen, **12.,** verbesserte Auflage. Kart. 1,25 M.

Körperlich und geistig zurückgebliebene

Kinder aus guten Familien finden in meiner längst bewährten, ärztlich empfohlenen kleinen Privaterziehungsanstalt individuellen Unterricht, fachgemässe Erziehung und sorgfältige Pflege. *Erste Referenzen.* **E. Hasenfratz,** Institutsvorsteher, **Weinfelden.**

Schreibhefte-Fabrik
mit allen Maschinen der Neuzeit aufs beste eingerichtet.
Billigste und beste Bezugsquelle für Schreibhefte jeder Art
J. EHRSAM-MÜLLER
ZÜRICH – Industriequartier
Zeichnen-Papiere
in vorzüglichen Qualitäten,
sowie alle andern Schulmaterialien.
Schultinte. Schiefer-Wandtafeln stets am Lager.
Preiscourant und Muster gratis und franko.

Verlag: **Art. Institut Orell Füssli, Zürich.**

Lehrbuch
der ebenen Trigonometrie.

Mit vielen angewandten Aufgaben für Gymnasien und technische Mittelschulen. Von Professor Dr. F. Bützberger, Zürich.

Zweite umgearbeitete Auflage. — Preis 2 Fr.

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen.

Im Verlage der Buchdruckerei **Büchler & Comp. in Bern** erscheint im XVII. Jahrgang

„Der Kinderfreund"

Schweizerische illustrierte Schüler-Zeitung

Herausgegeben von einem Verein von Kinderfreunden

Redakt.: Eug. Sutermeister u. Frl. E. Rott, Redakt. der „Schweiz. Lehrerinnen-Ztg."

Preis im Jahres-Abonnement Fr. 1. 50, gebunden Fr. 2.—, in Prachteinband Fr. 2.50 per Jahrgang.

Der „Kinderfreund" hat sich die hohe und edle Aufgabe gestellt, durch gediegene und passende Erzählungen und Illustrationen die Kenntnisse des Kindes zu vermehren und auf Phantasie und Gemüt veredelnd einzuwirken.

Das Blatt ist bestens empfohlen von der Jugendschriften-Kommission des Schweiz. Lehrervereins, der „Schweiz. Lehrerzeitung" und der „Schweiz. Lehrerinnen-Zeitung". Das „Verzeichnis empfehlenswerter Jugendschriften" empfiehlt den „Kinderfreund", einzig von allen andern aufgeführten Büchern und Schriften, als **„Sehr gediegen"!**

Druck von Richter & Good in Schiers.