

Ueber das Verhältniss der Realien zum Sprachunterricht

Autor(en): [s.n.]

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Pädagogischer Beobachter : Wochenblatt für Erziehung und Unterricht**

Band (Jahr): **4 (1878)**

Heft 38

PDF erstellt am: **21.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-239333>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

strebt die Erforschung der Höhen seines Landes an. Es weist aber auch geistige Höhepunkte auf. Ein solcher ist Pestalozzi. Aber noch verhüllen Nebel und Wolken dessen reinen Glanz. Dieser wird immer noch nicht genugsam gewerthet. In den Strassen Zürich's lässt sich Pestalozzi's Geburtshaus nicht erfragen. Kein Gedenktafelchen zeigt dasselbe an. Um so grösser ist die Anerkennung, welche dem pädagogischen Heroen durch die gegenwärtige Pestalozziausstellung zu Theil geworden. Sie ist ein kostbarer Anknüpfungspunkt für eine innigere Bekanntschaft der deutschen Pädagogen mit den schweizerischen.

Den Humor brachte auf die Rednerbühne Herr Hardmeier-Jenny von Zürich in prächtigen Reimen nach dem Vorbild: Weisst du, wie viel Sterne stehen dort am blauen Himmelszelt? — Unsere Leser finden das Poem an anderer Stelle dieser Nummer vollständig.

Von 4 und 5 Uhr an fand das Schauturnen seitens Seminaristen von Küsnacht, Seminaristinnen und Realgymnasiasten von Zürich statt. Die zweiten gaben Reigenübungen ohne und mit hölzernem Stab unter Orchesterbegleit, die dritten Evolutionen mit dem Eisenstab im Takt von Kriegsgesängen aus den Kehlen ihrer jüngern Mitschüler. — Solche Schaustellungen haben die hauptsächliche Aufgabe, den Zuschauer zu entzücken. Aber sie bieten den Nachtheil, dass sie über den Gesamtzweck des Turnens das Auditorium im Unklaren lassen oder gar missleiten. Von dieser Einseitigkeit hielt sich möglichst die erste Gruppe frei. Die Vertheidiger solcher Schulgymnastik wenden gegen eine unliebsame Zensur ein, dass im Vortrag eines Liedes auch nicht die angewendeten Tonkraftübungen in Solfeggien etc. einzeln heraustreten.

Einen werthvollen Abschluss des Tages bot die Durchführung eines gut gewählten Programms durch das Tonhalleorchester. Es schloss auch mehrere Vorträge klassischer Lieder durch die vereinigten Halbchöre von «Harmonie» und «Männerchor Zürich» in sich. Mindestens 1000 Personen füllten stundenlang bis in die späte Nacht hinein den Tonpavillon. Hätte nicht zeitweiser Regen gestört, so würde eine eben so grosse Genossenschaft sich im Freien plazirt haben. Tagesarbeit, frohe Feste! Diese Konzernacht gestaltete sich in vollem Masse festlich und beendete also in zutreffender Weise den ersten Arbeitstag.

Ueber das Verhältniss der Realien zum Sprachunterricht.

Vortrag am Schweiz. Lehrertag, 9. September 1878,
von H. Wettstein.

Das Thema, dessen Besprechung ich in der heutigen Versammlung einleiten soll, gehört zu denen, welche in den letzten Jahren besonders lebhaft erörtert worden sind. Und doch ist es nicht etwa ein neu erfundenes, sondern es hat die pädagogische Welt seit Jahrhunderten in Bewegung gesetzt. Ich brauche nur den Namen Comenius zu nennen, um Ihnen die Richtigkeit dieser Behauptung nachzuweisen. Wenn nun die letzten Jahre wieder zu besonders lebhaften Erörterungen unserer Frage geführt haben, so weist das wol darauf hin, dass gegenwärtig zu den allgemein pädagogischen Gesichtspunkten und Gründen neue, in den Zeitverhältnissen liegende gekommen sind; denn die Schule arbeitet ja für das Leben und wird in all ihrem Thun durch die Erscheinungen und die Wandlungen des Lebens bedingt und bestimmt.

Es liegt nun so ziemlich auf der Hand, dass man das Thema «das Verhältniss der Realien zum Sprachunterricht» nicht besprechen kann, ohne die allgemeine Bedeutung des realistischen Unterrichts in's Auge zu fassen; denn es ist ohne Zweifel die grössere Werthschätzung desselben in der Gegenwart, welche zur genaueren Würdigung einer Bedeutung für den Sprachunterricht geführt hat. Und jene Werthschätzung ist durch eine Reihe

von Faktoren bedingt, von denen die beiden wichtigsten sind Der Einfluss der sog. realen Wissenschaften auf die Gestaltung der Lebensverhältnisse der Einzelnen wie der Gesellschaften und die immer allgemeiner werdende Gegenüberstellung der beiden Weltanschauungen, die sich stets deutlicher auf die Frage zuspitzen: Ist der Mensch das letzte und höchste Glied in einer Reihe von Schöpfungen oder ist er ein Glied in einer Entwicklungsreihe und selber wieder der Ausgangspunkt für eine neue Entwicklung?

Offenbar ist der Einfluss der fortschreitenden Wissenschaft auf die praktische Lebenshaltung nicht hoch genug anzuschlagen. Man kann kaum zu stark betonen, wie sehr das staatliche und gesellschaftliche Leben von dem Studium der Geschichte und Geographie, und wie sehr alle Thätigkeiten und Einrichtungen, welche auf Verwendung der Naturkräfte für den menschlichen Haushalt abzielen, von der Entwicklung der Naturwissenschaften bedingt sind. Man braucht nur eine Schulausstellung irgend eines Landes anzusehen, um zu erkennen, dass überall die Thätigkeit der Schule von dieser Rücksicht auf das Leben beeinflusst wird. Wir in der Schweiz aber haben doppelte und dreifache Ursache, diese Rücksicht zu beobachten, zumal in der Gegenwart. Wenn ein Land einen ungenügenden Bodenertrag und eine verhältnissmässig geringe materielle Macht besitzt, so ist es einfache Pflicht der Selbsterhaltung, jenen beiden Mängeln durch Steigerung der intellektuellen Leistungsfähigkeit das Gegengewicht zu halten. Es ist durch die Erfahrung hundertfach nachgewiesen, dass die Produktionsfähigkeit des Ackerbaues durch Berücksichtigung der Resultate der Wissenschaft in hohem Maasse gesteigert wird. Chemie und Physik sind zwei Hebel, mit denen aus der Tiefe der Erde die grössten Summen lebendiger Kraft gehoben werden. Noch grösser ist der Einfluss der realen Kenntnisse auf die Erzeugung konkurrenzfähiger gewerblicher Produkte, namentlich wenn nicht blos die Aktionäre, sondern die ausführenden Arbeiter über diese Kenntnisse zu verfügen haben. Die Bildung adelt alle Produkte der Menschenhand und umgibt sie wie mit einem Hauch idealen Lebens, zumal wenn zu den realen Kenntnissen noch jener Sinn für das einfache Schöne sich gesellt, den wiederum nur eine tiefere und auf richtiger Basis ruhende Bildung gewähren kann.

Gelingt es der schweizerischen Volksschule, allem Volk die Erwerbung jener Kenntnisse zu vermitteln, welche ein demokratisches Staatswesen als solches, und welche Ackerbau und Gewerbe in der Gegenwart lebensfähig erhalten, dann darf sie sich rühmen, eine grosse und schwere Aufgabe gelöst zu haben. Und es ist unsere Hoffnung und unser Glaube, dass es ihr gelingen werde.

Ist es nun aber diese Rücksicht auf das praktische Leben allein, welche unsere pädagogische Thätigkeit bestimmen soll? Sie wissen wol, zu welchen Verirrungen das führen könnte und schon geführt hat, wenn man der Schule dieses Ziel als das höchste und seine Erreichung als die oberste Aufgabe für sie hinstellt. Der Landwirth will dann, dass die allgemeine Volksschule Ackerbauer und Viehzüchter heranbilde, dem Handwerker soll sie Arbeiter für seinen Beruf erziehen, der Konfession gläubige Anhänger, der politischen Partei Gesinnungsgenossen, dem Staat gute und geduldige Steuerzahler.

Die Volksschule hat eine höhere Aufgabe: sie will nicht blos intelligente Staatsbürger, Geschäftsleute und Arbeiter, sie will Menschen erziehen. Die Pädagogik ist keine partikularistische, sie ist eine allgemeine Wissenschaft, die als solche den Menschen als solchen ins Auge fasst und den Partikularismus und die Nationalität nur insoweit berücksichtigt, als sie diesem höhern Ziel dienstbar gemacht werden können. Ist freilich das staatliche Leben gesund, d. h. naturgemäss entwickelt, so stehen sich die beiden Aufgaben nicht feindlich gegenüber, sondern die Lösung der einen ist zugleich auch wenigstens eine theilweise Lösung der andern. Wir schätzen uns glücklich, dass wir in der demokratischen Republik leben, weil wir von der Ueberzeugung durchdrungen sind, dass diese Staatsform am besten

der Forderung genügt, der menschlichen Natur zu entsprechen und am wenigsten zu einem Gegensatz zwischen den allgemein menschlichen und spezifisch nationalen Anforderungen an die Erziehung Anlass gibt. Sie erlaubt uns wahr zu sein.

Ich musste diese allgemeinen Betrachtungen vorausschicken, weil sie geeignet sind, unmittelbar auf unser Thema überzuleiten; denn können wir die Forderungen, die wir an den Unterricht stellen wollen, auf die allgemeinen Grundlagen der menschlichen Natur basiren und sodann unsern speziellen Bedürfnissen anpassen, ohne jene zu beeinträchtigen, so ist das wol alles, was wir wünschen können, und es muss uns auf diese Weise gelingen, eine Summe von naturgemässen Genüssen, also von wahrem Wohlbefinden zu erzeugen, wie es auf keine andere Art möglich ist.

Die Frage nach der Benutzung der Realien für den Sprachunterricht kann natürlicherweise nur dann richtig beantwortet werden, wenn man über das Wesen dieser beiden Unterrichtsgebiete im Klaren ist. Versuchen wir es also zuerst, zu dieser Klarheit zu gelangen!

Wenn der Naturforscher durch sorgfältige und wiederholte Beobachtung gefunden hat, dass eine Anzahl von Thatsachen, von Erscheinungen in bestimmter Weise auf einander folgen, so schliesst er daraus auf einen innern Zusammenhang unter denselben. So viel wir wissen, ist dieser Zusammenhang in jedem einzelnen Fall bedingt durch die Wirkungen der kleinsten Theilchen, und da diese wegen ihrer geringen Grösse der direkten Beobachtung unzugänglich sind, so führt jenes Forschen nach dem innern Zusammenhang der Erscheinungen, mit andern Worten: nach den Ursachen, immer zu einer Hypothese. Diese Hypothese hat nicht die Präntion, die absolute Wahrheit zu sein; sie ist ein Versuch zu einer Erklärung, zu einer begrifflichen Zusammenfassung von Thatsachen, und sie ist gut, wenn sie diesen in ungezwungener und einfacher Weise entspricht; denn die Natur arbeitet mit einfachen Mitteln. Sehr oft wird die Hypothese mit der Zeit unhaltbar, weil Thatsachen ins Licht kommen, die ihr nicht entsprechen. Warum denn stellt man trotzdem immer wieder solche Erklärungsversuche auf, statt sich mit den Thatsachen zu begnügen? Ja, warum sind wir Menschen? Oder ist nicht gerade dieses Forschen nach dem Grund der Dinge das auszeichnende Merkmal des menschlichen Wesens? Vielleicht steht dieser ruhelose Trieb nach tieferer Erkenntniss in ursächlichem Zusammenhang mit der Bedeutung, welche die kommenden Ereignisse für uns haben. In der That ist ja das Vergangene nicht mehr da, die Gegenwart nur ein Moment, und nur das Kommende, das Zukünftige, hat reellen Werth. Wir leben für die Zukunft und in unsern Gedanken vielfach schon in der Zukunft. Die Erkenntniss aber der Ursachen, des Zusammenhangs der vergangenen Erscheinungen, lässt uns mehr oder weniger sichere Schlüsse auf die Gestaltung der zukünftigen ziehen und unsere Handlungsweise darnach einrichten.

So wird es uns denn auch erlaubt, ja geboten sein, die Frage nach dem Zusammenhang der Realien mit dem Sprachunterricht in analoger Weise zu lösen, selbst wenn wir dabei auf Hypothesen stossen sollten.

Der junge Mensch betritt seine künftige Heimat, die Erde, nicht leer; er bringt eine Erbschaft mit sich, die sich im Laufe von ungezählten Generationen angesammelt hat und die in ungleicher Weise auf die werdenden Individuen sich vertheilt. Es ist der Bau des gesammten Organismus, und es sind die (dadurch bedingten) instinktiven Thätigkeiten, die ja die Existenzfähigkeit des kleinen Wesens in erster Linie bedingen. Sie sind so sehr Eigenthum des ganzen Geschlechtes geworden, dass sie in reflektorischer Weise erfolgen, ohne dass sie zu Vorstellungen werden. Kaum hat aber der Erdenbürger den Schauplatz seiner künftigen Thaten betreten, so wirken die Erscheinungen von aussen auf ihn ein, Wärme und Licht, dann der Schall. Die sogenannten Gefühls- oder Hautempfindungsorgane, das Auge und das Ohr nehmen durch die eigenthümlich gestalteten Nervenenden, die in ihnen liegen, Eindrücke, Bewegungen von aussen auf, und die

Nervenfäden leiten diese Bewegungen dem Zentralorgan zu, wo sie entweder zu Vorstellungen werden oder auf andere Bahnen übergehen, um durch diese neue Formen von Bewegung, Muskelthätigkeit, auszulösen. Darauf scheint sich für die erste Lebenszeit die Einwirkung der Aussenwelt zu beschränken; aber nun tritt ein neues Moment dazu: ein einmal gemachter Eindruck haftet für einige Zeit; ja, wenn er auch momentan aus dem Bewusstsein verschwunden ist und absolut ausgelöscht scheint, so kann er wieder auftauchen und in gleicher Weise Muskelbewegungen auslösen, wie wenn er frisch von aussen ankäme: wir haben die Erscheinung der Erinnerung, des Gedächtnisses und damit die Grundlage für die elementarste Gestaltung der vergleichenden Beobachtung. Auffallende, z. B. glänzende Dinge und Bewegungen, endlich sogar das aus so unendlich vielen einzelnen Zügen zusammengesetzte Gesicht der Mutter, von der dem Kleinen alle Hülfe und jeder Genuss kommt, bleiben haften und ein Lächeln spielt um seinen Mund, seine Augen leuchten und seine Arme strecken sich dem geliebten Gegenstand entgegen — alles Beweise, dass Erinnerungsbilder wieder auftauchen, mit den neuen Erscheinungen verglichen und als gleichwerthig erkannt werden. Erst viel später kommt das Verständniss der Sprache. Zwar erregt früh schon ein Ruf die Aufmerksamkeit, aber es geht lange, bis durch ein Wort ein bestimmtes Erinnerungsbild aufgerufen, dem Bewusstsein vorgestellt wird. Die Bahnen, welche diese Beziehung des Wortes zum Bild der Sache vermitteln, scheinen sich demnach nur allmählig zu öffnen. Auch schliessen sie sich bald wieder, wenn sie nicht durch fleissigen Gebrauch offen erhalten werden: die Schallwellen, die in ihrer Gesammtheit ein Wort zusammensetzen, schlagen an das Ohr, die Hörnerven werden erregt; aber es ist verlorene Mühe, das Erinnerungsbild taucht nicht auf, das Wort ist von keiner Vorstellung gefolgt, es ist ein leerer Schall, die Aufmerksamkeit wird dadurch zwar angeregt, aber nur für einen Moment, und es folgt darauf keine entsprechende Handlung. Oder es kann geschehen, dass die Bewegung, die einem Wort entspricht, durch eine Seitenbahn geht, wenn der richtige Weg versperrt ist, und eine unrichtige Vorstellung aufruft, vielleicht eine Vorstellung (ein Erinnerungsbild), welche eine Handlung zur Folge hat, entgegengesetzt der jenem Wort wirklich entsprechenden.

Allmählig erstarken die Organe, welche diese Bewegungen tragen, die Bilder der Dinge werden gleichsam tiefer eingegraben und dauern desswegen länger, die Nebeneinanderstellung und Vergleichung derselben gelingt besser, der Aufrufapparat arbeitet regelmässiger. Alle Organe werden besser ernährt beim Gebrauch und werden dadurch kräftiger und leistungsfähiger, auch die Sprachorgane sind endlich so ausgebildet, dass sie artikulierte Lautverbindungen, dass sie Worte hervorbringen. Schon vorher hat das Kind durch Mienenspiel, durch Schmeicheln, durch Schmerzgeschrei und Zornesrufe in andern Personen die Vorstellungen aufzurufen gesucht, die in ihm selber aufgetaucht sind; aber es ist ihm das wol im allgemeinen, doch nur in unvollkommener Weise gelungen. Jetzt geräth ihm seine Absicht besser und der Verkehr mit andern wird dadurch intensiver. Nicht bloss treten nunmehr äussere Eindrücke in sein Bewusstsein ein, es wird auch ungleich mehr Anlass geboten, sie wieder aufzurufen und mit andern zu vergleichen, zu beobachten und zu denken, und die Bahnen zwischen Wort und Ding werden fleissiger benutzt und eher offen erhalten. Mit zunehmendem Alter werden die Spuren, welche die Sinneseindrücke im Gehirn erzeugen, dauernder, sei es dass diese Eindrücke tiefer gehen, sei es dass das Substrat derselben einem geringern Wechsel unterworfen sei, und die Erinnerung hält länger an. Es ist noch ein anderer Umstand, der das Haften dieser Spuren oder vielmehr das willkürliche Wiederhervorrufen derselben begünstigt. Wenn in einer grössern Bibliothek die Bücher ohne Rücksicht auf ihren Inhalt durcheinander aufgestellt sind, so braucht es einen durchtriebenen Bibliothekar, um in diesem Chaos den Weg zu finden und rasch dasjenige Werk herauszunehmen zu können, das ge-

rade verlangt wird; in einer kleinen Bibliothek dagegen geht das leicht. Nun ist diejenige Partie unsers Organismus, in welcher die Erinnerungsbilder aufbewahrt werden, mit einer derartigen Bibliothek zu vergleichen. So lange überhaupt nur wenige solche Bilder vorhanden sind, ist es gleichgültig, wie sie aufgestellt, geordnet seien; wenn dagegen ihre Zahl wächst und gross wird, so wird das Gesuchte nur dann rasch aufgefunden, wenn es mit andern in bestimmter Reihe angebracht ist. Es existiren dann wieder eine mässige Zahl von solchen Reihen im betreffenden Organ, und wenn man nun ein Bild aus einer solchen Reihe herausnimmt, vorstellt, so folgen die andern, die in dieser Reihe, in diesem Fach stehen, fast von selbst, unter nur geringer Nachhülfe, nach. Es ist, wie wenn sie an einem Faden hängen, dessen Ende man nur zu fassen braucht, um eines nach dem andern dem Bewusstsein vorzustellen. Macht man z. B. mit dem Kleinen einen Spaziergang, auf dem allerlei neue und merkwürdige Dinge ihm entgegentreten, so weiss es nachher an diesem Faden diese Eindrücke wieder wachzurufen und als Vorstellungen wirken zu lassen.

Sie wissen, dass nur diejenigen Naturerscheinungen klar vorgestellt und nach all' ihren Beziehungen untersucht und ergründet werden können, die man auf die mechanischen Prinzipien des Gleichgewichts und der Bewegung zurückzuführen vermag. Für die Erscheinungen der Wärme, des Lichts, der Elektrizität, des Chemismus gilt dieser Grundsatz allgemein; ihn aber auf die Erscheinungen des Lebens und speciell auf den Denkprozess anzuwenden, begegnet gern dem heftigsten Widerspruch und gilt bei vielen Leuten gar als unmoralisch oder wenigstens als demoralisirend. Man sieht gern in der Hypothese von dem Zusammenhange der psychischen Erscheinungen mit materiellen Aenderungen ein Dogma und kämpft nun gegen dieses Phantom mit andern Dogmen, der Fanatismus mit seinem ganzen wüsten Gefolge wird dagegen ins Feld gerufen. Und dennoch werden wir, so scheint es mir, in der Psychologie und damit auch in der theoretischen Pädagogik nur so weit zur Klarheit und zu ganz bestimmtem und sicherem Handeln gelangen, so weit wir die psychischen Vorgänge auf physiologische zu stützen vermögen. Freilich ist es nun um die Sicherheit in der Erkenntniss dieser Beziehungen ausserordentlich schwach bestellt; aber da wir schon aus pädagogischen Gründen für die grosse Zahl der hieher gehörenden Erscheinungen einen leitenden Faden, ein verknüpfendes Band haben müssen, um die zusammengehörigen Bilder im gegebenen Moment aufrufen zu können, und da dieses Band so wie so nur in einer Hypothese bestehen kann, so verwenden wir für unsere Untersuchungen diejenige, welche uns den Thatsachen am besten zu entsprechen scheint, selbst auf die Gefahr hin, als Materialist oder Monist oder Mechanist denuncirt zu werden.

Die oben skizzirte Annahme nun von dem Zusammenhang zwischen den Sinnesthätigkeiten, dem Denkprozess und der Sprache gibt uns einige schätzenswerthe Anhaltspunkte für die Beziehungen des Unterrichts in den Realien zum Sprachunterricht; denn was für das frühere Kindesalter Geltung hat, muss auch für das spätere, das schulpflichtige, Alter gültig sein.

Wenn die Sinneseindrücke scharf und bestimmt sein sollen, so müssen zunächst die betreffenden Organe gut ausgebildet und durch Uebung gestärkt sein. Man hat die Eindrücke ferner möglichst gesondert einwirken zu lassen, weil sonst Gefahr vorhanden ist, dass die Erinnerungsbilder im Zentralorgan sich decken und dadurch unbestimmt und verwaschen werden. Sollen diese Bilder für längere Zeit nicht bloss haften, sondern bei passendem Anlass auch zur Verwendung bereit sein, so muss für einen gehörigen Zusammenhang unter ihnen, für eine bestimmte Anordnung gesorgt werden. Soll der junge Mensch die Resultate seiner Beobachtungen und Vergleichen andern mittheilen und diejenigen dieser andern in kräftiger Ausprägung in sich aufnehmen und verwerthen können, so kann sein Sprachvermögen nicht intensiv genug ausgebildet werden. Das ist unzweifelhaft, dass die Aufnahme von direkten Erinnerungsbildern das Erste,

die Wiedergabe derselben und die Aufnahme von indirekten, durch andere vermittelten der Zeit nach das Sekundäre ist. Es wäre aber kaum lohnend, zu untersuchen, welche von beiden Thätigkeiten die wichtigere sei; denn beide sind nothwendig. Und so werden auch beide beim Unterricht mit einander zu verbinden und auf einander zu beziehen sein, wenn ein ganzer Mensch und in harmonischer Weise und nicht ein eingebildeter Alleswisser oder aber ein fader Schwätzer gestaltet werden soll.

Die innige Beziehung der Sprache auf die Vorstellungsbilder macht den Kindern, deren Muttersprache ein Dialekt ist, wie der unsrige, mehr Schwierigkeiten als andern, zumal die deutsche Sprache an sich eine der schwierigsten ist, weil eine der reichsten. Für eine Menge von Vorstellungen und für eine Menge von Verbindungsgliedern zwischen diesen Vorstellungen müssen zwei verschiedene Ausdrücke angeeignet werden. — Die Schriftsprache tritt dem Anfänger fast wie ein fremdes Idiom entgegen. Es kann nicht wol anders sein, es muss da, wo Schriftsprache und Dialekt einander näher stehen, auch die Gewandtheit im Gebrauch jener bei gleichem Aufwand von pädagogischer Arbeit eine grössere werden. Es wäre aber wahrscheinlich ein übereilter Schluss, wenn man jene grössere Sprachgewandtheit als ein Zeichen von grösserer Klarheit des Denkens betrachten wollte; ist es doch eine alte Erfahrung, dass Zungenfertigkeit mit der grössten Gedankenarmuth verbunden sein kann, weil es nur ein Spiel ist mit Worten und Wendungen, zu deren Gebrauch nur ein bisschen Geschwindigkeit gehört. Eines ist hiebei wol zu beachten: wenn das Erlernen der Schriftsprache für unsere Kinder einen wirklichen Bildungsgewinn, eine klarere Erfassung der Bilder, welche die Sinne zuleiten, und eine bessere und manigfaltigere Vergleichung derselben unter einander und mit den indirekt durch die Vermittlung andrer aufgenommenen zur Folge haben soll, so dürfen die Zeichen der Schriftsprache nicht eine bloss Uebersetzung derjenigen des Dialektes sein, sondern sie müssen immer wieder in möglichst unmittelbarer Weise auf die Objekte selber bezogen werden. Durch diese doppelte Beziehung der dialektischen und der schriftsprachlichen Ausdrücke auf den nämlichen wirklichen Gegenstand und dessen Erinnerungsbild wird dieses selber in besseres Licht gesetzt und sicherer erkannt, bestimmter fixirt. Der Dialekt ist uns nicht bloss eines der Merkmale und eine der Garantien unserer nationalen Selbständigkeit, er ist uns auch bei richtiger pädagogischer Verwerthung ein Mittel zur Hebung der Denkfreiheit und Denksicherheit. Es ist ein ähnliches Verhältniss wie mit den verschiedenen Sprachen unseres Landes. Wie viele Tausende werden nicht gerade durch das Vorhandensein derselben zum Erlernen einer zweiten Sprache veranlasst und dadurch für's Leben tüchtiger gemacht. Was zu trennen scheint, ist hier, wie so oft, geradezu ein Bindemittel. Auch beim Erlernen einer fremden Sprache zeigt es sich übrigens, dass dieses nicht in einer blossen Uebersetzung des in der Muttersprache Gedachten bestehen darf, dass man vielmehr diese fremde Sprache direkt auf die Vorstellungsbilder anwenden, dass man diese sogar in einer der fremden Sprache adäquaten Weise erzeugen und ordnen muss; nur wer in dieser neuen Sprache zu denken vermag, kann dieselbe wirklich handhaben und fühlt sich durch ihren Gebrauch nicht belästigt. Aber dazu braucht es viel. Oder fallen nicht wir sogar, die wir uns doch einigermaßen an den Gebrauch der Schriftsprache gewöhnt haben und darin glauben denken zu können, gern in den Gebrauch unserer Muttersprache, unsers Dialektes, zurück, besonders wenn es sich um gemüthliche Anregung unserer Schüler handelt? In der Schriftsprache kann man besser unterrichten, im Dialekt besser erziehen.

Wenn es sicher ist, dass Klarheit der Vorstellungsbilder, Bestimmtheit und logische Gruppierung der Sinneseindrücke unerlässlich sind für richtiges Denken und Sprechen, so ergibt sich unmittelbar die Bedeutung alles dessen, was jene Bilder besser macht. Nun ist bekanntlich nichts so sehr geeignet, uns über den Bau eines Apparates oder irgend eines Produktes der Menschenhand Klarheit zu verschaffen, als wenn wir dasselbe

verfertigen sehen, oder wenn wir es selber verfertigen, oder auch wenn wir es in seine Bestandtheile zerlegen. Auch die richtige Werthschätzung der auf ein solches Ding verwendeten Arbeit gelingt uns nur durch solche konstruktiven und destruktiven Uebungen. Die dadurch verwerthete Einsicht in das Wesen der Dinge ist eine Ursache, wol die allgemeinste und edelste, jenes vergnüglichen Gefühles, das von dem selbstgeschaffenen Ding aus uns durchzieht und erwärmt. Und was uns Erwachsene erquickt, an dem erlabt sich auch das Kind. Es will etwas aus sich produziren, etwas selbständiges herstellen, und wäre es nur ein Sandhaufen oder ein Schneemann; es zerbricht sein Spielzeug, um zu erkennen, warum das Schaf blöckt oder die Puppe schreit. Den Kindern Gelegenheit geben zu derartiger Beschäftigung, heisst ihnen Klarheit verschaffen über das Wesen der Dinge, heisst sie mit Vorstellungsbildern bereichern und sie damit anregen zur sprachlichen Verwerthung derselben, womit eine Steigerung ihres Sprachvermögens ohne weiteres verbunden ist. Schon das allgemeine menschliche Bedürfniss führt dazu, seine Gedanken andern mitzuthellen, und wenn kein anderer Mensch da ist, so thut es auch eine Katze oder die Puppe.

Und nicht bloss an den Kleinen in der Kinderstube oder im Kindergarten beobachtet man diesen anregenden Einfluss des eigenen Schaffens, des Produzirens, sondern auch in der Schule, und diesem Trieb passende Nahrung zu geben, ihn auf die richtigen Bahnen zu lenken, ist eine der nützlichsten Thaten des Lehrers, es ist aber auch eine der schwersten Aufgaben. Wird sie gelöst, so ergeben sich Aufmerksamkeit und Arbeitsfreudigkeit von selbst, und die Erhaltung der Disziplin macht keine Sorgen mehr. Worin kann nun aber diese selbständige, diese produktive Thätigkeit bestehen? Es ist kaum ein anderes Fach so leicht hierfür zu verwerthen wie das Zeichnen. Aber freilich darf dieses nicht in einem blossen Kopiren von Vorlagen bestehen, sondern es muss so geführt werden, dass der Schüler genöthigt ist, sein Beobachtungsvermögen anzustrengen, die Lage der Punkte, die Richtung und Grösse der Linien, auf der höheren Stufe auch die Licht- und Schattenmassen in Vorstellungsbilder umzusetzen und diese sodann wieder in anderem Material, in verschiedener Grösse und auf einer Ebene zu objektiviren. Wird der Zeichnungsunterricht auf dieser Grundlage betrieben, so arbeitet er in vortrefflicher Weise jedem andern Unterricht vor, indem er zur scharfen Ausprägung der Vorstellungsbilder, also zum genauen Beobachten zwingt, und indem er durch Produktion, nicht durch blosse Reproduction auf die Arbeitsfreudigkeit einwirkt und diese dadurch vermehrt. Ja der Zeichnungsunterricht wird so zu einem wahren realistischen Fach, das in gleicher Art formal bildend wirkt, wie jedes andere, und das zugleich leichter als andere dazu verwendet werden kann, die Schüler zum selbständigen Arbeiten zu veranlassen.

Es wäre freilich schlimm, wenn nur der Zeichnungsunterricht dazu verwendet werden könnte, die Schüler an selbständiges Arbeiten zu gewöhnen. Jedes Fach gibt dazu Gelegenheit. Schon der einfachste mündliche Unterricht wirkt in diesem Sinn, sofern er nicht docirend ist, sondern entwickelnd, fragend, heuristisch. Hält man darauf, dass die Antworten der Schüler nicht bloss aus den Worten und Wendungen, die in der Frage vorkommen, zusammengesetzt sind, sondern dass passende Ausdrücke dafür von den Kindern selber gefunden werden, so vermehrt das nicht bloss die Sprachfertigkeit derselben, sondern es steigert auch ihr Selbstvertrauen, ihre Selbständigkeit und damit ihr Produktionsvermögen. Es ist klar, dass man mit diesen Uebungen nur langsam vorgehen kann und ebenso klar, dass der Anschauungsstoff dazu die passende Grundlage bildet. Wie leicht und ungezwungen bietet sich hier Anlass zu den einfachsten und manigfaltigsten Beziehungen zwischen Subjekt und Prädikat! und wie anregend, ich möchte sagen wie lustig sind derartige Uebungen, bei denen das Kind nicht einmal das Gefühl hat, dass es eine Uebung ist, sondern im Gegentheil meint, die Sache sei zu seinem Vergnügen so angeordnet! Man möchte neidisch werden, wenn man als Zuhörer einer solchen Unter-

richtsstunde beiwohnt. Es folgt aus der beschränkten Fassungskraft des kindlichen Auffassungs- und Registrirungsvermögens, dass derartige Uebungen um so weniger lang dauern dürfen, je jünger der Schüler ist. Gar zu leicht wird eines jener Fächer gefüllt, in welches die Vorstellungen einer bestimmten Reihe eingeordnet werden, und wenn das der Fall ist, dann erzeugt ein weiterer Zufluss gleichsam einen Streit um den Platz, ein Wogen und Drängen, Uebersättigung und Ermüdung, und ein Wechsel ist geboten.

Am besten ist es wol, wenn dieser Wechsel ein recht gründlicher ist, wenn also auf die mündliche Uebung, bei welcher die Sinnesorgane, das Vorstellungsvermögen und die Sprechorgane ausschliesslich thätig sind, die Uebertragungen von Sinneseindrücken, von momentan einwirkenden oder von Erinnerungsbildern derselben, auf die Muskeln der Bewegung folgen, oder mit andern Worten, wenn das Denkgeschäft durch Spiele oder turnerische Uebungen abgelöst wird. So bekommen die Organe die nöthige Zeit, um den Verbrauch, den jede Arbeitsleistung im Gefolge hat, durch neues Material zu ersetzen und sich zu neuer Leistung tauglich zu machen. Allerdings bringt auch die Aufeinanderfolge von mündlichem Unterricht und schriftlicher Verarbeitung einen Wechsel in der Thätigkeit der verschiedenen Organe mit sich, einen Wechsel, der für ein etwas reiferes Alter, für Organe, die einen weniger raschen Ersatz des Verbrauchten nöthig haben, für einige Zeit genügt, für die Kleinen, die Anfänger, aber ist er kaum genügend zur Erhaltung der Frische, der Lust an selbständiger Thätigkeit. Kurze Lektionen und eine Pause nach jeder Lektion, die aber nicht im Schulzimmer zugebracht wird, sondern im Freien, und nicht sitzend und brütend, sondern springend und jubelnd, — das entspricht nicht bloss den hygieinischen Anforderungen, sondern ebenso sehr den Bedürfnissen der intellektuellen Entwicklung der Jugend. Gerade in diesem Verhältniss liegt eine Gefahr, welcher die Kindergärten leicht erliegen. In der Familie, d. h. in derjenigen, die sich mit der Erziehung der Kinder abzugeben die Befähigung besitzt, ist jener Wechsel das Natürliche, das von selbst sich Ergebende, im Kindergarten dagegen — ich rede gar nicht von der Kleinkinderschule, die bei uns längst verurtheilt ist — da nöthigt das Zusammensein von vielen Kindern, wenn auch von annähernd gleichem Alter, doch von ungleichen Anlagen und Strebungen, zu einer mehr schablonenhaften Behandlung und damit zu einem Zwang, der es sehr schwer macht, Ueberdruss und Uebersättigung zu vermeiden und die natürliche Frische und Reaktionsfähigkeit gegen äussere Einflüsse zu bewahren. Das wird uns nicht hindern, den Bestrebungen Fröbel's und dem Wirken der Kindergärtneri eine lebhaftere Theilnahme entgegenzubringen; aber keine Einrichtung gewinnt dabei, wenn man aus Liebe zu ihr ihre Schattenseiten nicht sehen will.

So wichtig der erste Unterricht ist, und so sehr er den Erfolg aller spätern bildenden Einflüsse bedingt, so ist er doch nur das Fundament, auf dem weiter gebaut werden soll; und es ist auch auf den höhern Stufen des Unterrichts die Anregung zur selbständigen Arbeit eine unumgänglich nothwendige Seite des Unterrichts überhaupt, und diese Anregung steht wieder in engster Beziehung zur Sprachentwicklung. Im Allgemeinen wird man kaum behaupten wollen, dass die Schüler zum Voraus die Freude an schriftlichen Arbeiten, an Aufsätzen, in die Schule mitbringen; und doch sind gerade diese schriftlichen Anfertigungen ein Wesentliches, ein durch nichts zu ersetzendes Bildungsmittel. Bewegen sie sich bloss auf dem Gebiet der Reproduktion, so werden sie leicht zur Qual, weil der Schüler ihre Nützlichkeit nicht einsieht und weil ihm die Reproduktion der Gedanken und Satzkonstruktionen anderer nur ausnahmsweise lebhafteres Interesse abzugewinnen im Stande ist. Hier sollte man namentlich auf Themata sehen, die vom Schüler selbständig erfasst und bearbeitet werden können, und da bieten die realistischen Fächer einen unerschöpflichen Stoff. Freilich hiesse es, die Bedeutung derselben sehr oberflächlich und unvollkommen erfassen, wenn man bloss ein-

zelle Naturobjekte und Naturerscheinungen besprechen und darauf schriftlich darstellen lassen wollte. Das würde leicht zur blossen Reproduktion, und das Verlangen nach selbständiger Arbeit würde nicht befriedigt. Wenn aber der realistische Unterricht selber so gestaltet ist, dass die Schüler zum eigenen Beobachten und Denken angeregt werden, wenn die Schüler z. B. Naturobjekte aufsuchen und kleine Sammlungen derselben anlegen, und wenn sie selber durch einfache Experimente dem Zusammenhang der Erscheinungen auf die Spur zu kommen trachten, wenn sie einen irgendwie die Wissbegierde anregenden Ort besuchen oder einem Ereignisse beiwohnen, das sie ergreift, dann sind Stoffe zur eigenthümlichen und freien Verarbeitung geboten, die als solche befriedigt und zur sorgfältigen, denkenden Ausführung treibt. Ich meine nun nicht, dass solche Arbeiten sollen als häusliche Aufgaben behandelt werden, sondern in der Schule in der Zeit, da der Lehrer bei einer andern Klasse beschäftigt ist. Hausaufgaben haben immer eine bedenkliche Seite, zumal auf den niedern Stufen des Unterrichts. Es möge sich nur jeder Lehrer an seine eigene Jugendzeit erinnern und sich fragen, ob derartige Schulaufgaben in der Regel sein Interesse am Gegenstand vermehrt und ihn zur selbständigen Erfassung desselben veranlasst haben. Besser eine grössere Stundenzahl in der Schule als Hausaufgaben, wenn es nicht anders möglich sein sollte, das gewünschte Bildungsziel zu erreichen. Aufgaben, die als eine Last und als eine Beeinträchtigung der freien Verfügung über die Zeit nach der Schule erscheinen, bewirken alles eher als Anregung zu einer nicht von der Schule geforderten Bildungsarbeit. Weiter strebende, geistig angeregte und forschungslustige junge Leute zu erziehen, ist aber eine ungleich höhere und nützlichere That, als die Kinder mit der grössten Summe von positiven Kenntnissen und Fertigkeiten dem Leben zu übergeben, wenn sie durch die Art des Unterrichts unlustig geworden sind zu selbständiger geistiger Arbeit.

(Schluss folgt.)

„Wer ist Schuld?“

(Eingesandt.)

Es hat ein Einsender mit der obigen Frage in der letzten Nummer des Pädag. Beobachters auf die Unrichtigkeiten und Druckfehler aufmerksam gemacht, die auch im neuen Abdruck des laufenden Jahres im realistischen Lehrmittel für das 4.—6. Schuljahr von Scherr wie in den frühern Auflagen wieder vorhanden seien.

Was den neuen Abdruck anbetrifft, so hatten die Erziehungsbehörden hievon keinerlei Kenntniss, und es wird Sache der Verlags-handlung sein, sich darüber auszuweisen, wie sie entgegen bestehenden Vertragsbestimmungen dazu kam, ohne Anfrage an die Erziehungs-direktion denselben vorzunehmen.

Im Uebrigen ist die Frage der Erstellung eines neuen realistischen Lehrmittels resp. der Revision der bisherigen für die betreffende Schulstufe seit Ablauf der bezüglichen Verträge von der Erziehungs-direktion nicht aus dem Auge gelassen worden, hat aber trotz mannigfacher Bemühungen bis zur Stunde nicht zum Abschluss gebracht werden können.

Vorerst wurde der Versuch gemacht, in Verbindung mit den Erziehungs-direktionen anderer Kantone die Erstellung schweizerischer Lehrmittel für die Primarschulstufe zu ermöglichen. Die bezüglichen Verhandlungen hatten schliesslich das Resultat, dass eine von den Erziehungs-direktionen der ostschweizerischen Kantone niedergesetzte Kommission von Schulmännern den Auftrag erhielt, ein Programm für ein sprachliches und realistisches Lehrmittel der Primarschule zu entwerfen. Dieses Programm wurde am 24. Sept. 1877 berathen und den Auftraggebern mitgetheilt. Die Weiterführung der Angelegenheit, mit welcher die zürcherische Erziehungs-direktion betraut ist, musste aus dem Grunde einstweilen sistirt werden, weil die Erledigung der schwebenden Frage der Erweiterung der Primarschule begreiflicher Weise wesentlichen Einfluss auf die Beschaffenheit des zu erstellenden Lehrmittels ausüben muss.

Es hat ferner der Erziehungs-rath durch wiederholte Ausschreibung von Preisarbeiten über die betreffende Materie der Angelegenheit auch auf kantonalem Gebiet seine Aufmerksamkeit geschenkt. Die eingegangenen Arbeiten haben indessen nicht auf die gewünschte Weise zur Lösung der Frage beigetragen.

Die Erziehungsbehörden werden ohne Zweifel auch heute noch jedes Manuskript, das die Erstellung eines zeitgemässen Lehrmittels für die Realschulstufe zu fördern vermöchte, gerne entgegennehmen.

Auszug aus dem Protokoll des zürcher. Erziehungs-rathes.

(Seit 10. Sept. 1878.)

163. Wahl des Hrn. E. Müller, cand. phil. von Rheinfelden, zum Unterbibliothekar an der Kantonalbibliothek.

164. Rücktritt des Hrn. Sekundarlehrer Schulthess in Bubikon mit Zusicherung eines jährlichen Ruhegehalts.

165. Auf bezügliche Anfrage hin wird einigen Schulkapiteln mitgetheilt: Bei Anordnung eines neuen Zeichnungskurses lag die Absicht zu Grunde, einer weitem Anzahl von Lehrern zu theoretischer und praktischer Fortbildung in diesem Fache Gelegenheit zu bieten, und es sollen also diejenigen Lehrer an Handwerkerschulen in erster Linie berücksichtigt werden, welche an keinem der zwei ersten Kurse Theil genommen haben.

Schulnachrichten.

Die schweiz. Schule auf der Pariser Weltausstellung. Der Fachkorrespondent für die „Deutsche Schulzeitung“ schreibt: Auf mich macht die pädagogische Ausstellung der Schweizer den Eindruck bescheidener Gediegenheit.

Thurgau. Am 2. Sept. tagte in Diessenhofen die kantonale Lehrersynode unter dem Präsidium von Seminardirektor Reb-samen. Die hauptsächlichsten Beschlüsse sind:

1. Gründung einer obligatorischen Lehrerpensionskasse für die gesammte Lehrerschaft. Jährliche Nutzniessung eines wegen Alters oder Krankheit Dienstunfähigen Fr. 500 à 600. Beiträge von Staat und Gemeinden sind für das Zustandekommen des Instituts nothwendig. Ein Lehrer, der beim Eintritt nicht über 25 Jahre alt ist, zahlt jährlich (ohne fernere Steigerung) Fr. 10, ein im Umfang von weitem 5 Jahren älterer Kollege in gleicher Weise Fr. 11, und so fort eine Zusetzung von Fr. 1 für je 5 Jahre höheren Alters; um das Maximum von Fr. 20 zu zahlen, müsste ein Theilnehmer erst nach dem 70. Jahre eintreten. Der Staat hätte die Verwaltung zu übernehmen. — Wir wünschen dem Unternehmen guten Erfolg.

2. Der Erziehungs-rath wird ersucht, ein kantonales Schreibmaterialien-depot zu errichten, das zu möglichst geringem Preis möglichst gute Waare zu liefern hätte.

3. Zustimmung zu der Mittheilung, dass die Gründung eines kantonalen Schularchivs im Seminar Kreuzlingen in Aussicht stehe. — Ist wol eine Frucht des anregenden Vorgehens der permanenten schweiz. Schulausstellung in Zürich.

Deutschland. Mit Anfang Oktober wird im Verlage von Jul. Klinkhardt in Leipzig ein neues periodisches Unternehmen unter dem Titel: Pädagogium. Monatschrift für Erziehung und Unterricht. Herausgegeben unter Mitwirkung hervorragender Pädagogen von Dr. Friedr. Dittes, Direktor des Pädagogiums in Wien, — in monatlichen Heften erscheinen. Dieses Organ, welches eine allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens unter Zugrundelegung der weitgehendsten freiheitlichen Forderungen anstrebt, ist nicht nur für Pädagogen jeder Kategorie und Stufe bestimmt, sondern wird auch das regste Interesse finden bei Staatsmännern, Landes- und Gemeindevertretern, wie überhaupt bei allen Gebildeten, welche ein warmes Herz für menschliche Gessittung und Wohlfahrt haben.

Schiefertafel und Griffel. Der „Erziehungsfreund“ lässt sich aus dem Aargau schreiben: In Baden hat die Stadtschulpflege beschlossen, aus den Mädchenelementarklassen versuchsweise Tafel und Griffel zu entfernen und nur auf Papier schreiben zu lassen. Im Kanton Zürich, wo man diesen Versuch gemacht hat, kehrt man wieder vom Papier zur Tafel zurück. (Woher, Gehasi, diese Mähr'?)

Trinkspruch

von Hardmeier-Jenny am schweiz. Lehrertag, 9. Sept. 1878.

Weisst du, wie viel holde Damen
Sich dem Dienst der Schule weihn?
Ach, wer zählte ihre Namen!
Sperrt die Thür nicht, lasst sie ein,