

Herbarts Bericht über seinen Besuch der Schule Pestalozzis in Burgdorf

Autor(en): **Herbart, J.F.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Pestalozziblätter**

Band (Jahr): **18 (1897)**

Heft 2

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-917555>

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.

möglich, im Ausland aufzukaufen, und wenn es auch aus Norden und aus Amerika sein müsste: wenn selbige End April in Frankreich anlangen, ist es noch früh genug.

Sollte es an Ort und Stelle ganz unmöglich sein, für dies Frühjahr also genugsamen Samen zu erhalten, so muss dann die Regierung veranstalten, dass an den Stellen, die an diesen Orten zum Herdapfelbau tüchtig sind, starke Kohlarten und gelbe Rüben gepflanzt und der für den Herdapfelbau zusammenzubringende Dünger den Sommer über für diese Pflanzen verwendet werde, welche, wenn sie schon in Rücksicht auf das Quantum ihres Abtrags mit dem Herdapfelbau nicht in Vergleichung kommen, dennoch von sehr grossem Ertrag sind und im Mangel des ersten zu den gegenwärtigen Bedürfnissen am vorteilhaftesten gebaut werden.

Die zweite Schwierigkeit des Plans ist: werden die Franken anstatt Brod so viel Herdapfel essen *wollen*?

Diese Schwierigkeit ist gross — denn die Tugend ist in allen Gestalten eine kapriziöse Dame; wir opfern Gut und Blut in jeder vorliegenden Gefahr willig dem Vaterland, in belagerten Städten essen wir Ratten, Hunde und Pferde, aber bei der allgemeinen Blokade des Vaterlandes machen wir doch Kompliment, mit dem Brodsparen und mit den übrigen notwendigen Massregeln zu rechter Zeit und mit der nötigen Energie anzufangen.

Ich habe hierüber ein einziges Wort. Tell sagte zu seinem Kind: „steh still! — es stand still, und er schoss ihm den Apfel vom Kopf weg, ohne ihn zu verletzen.

Bürger! Seid nicht schwächer als Tellens Junge — stehet fest und still — mit ruhiger Kraft, wo es immer not tut, beim Brodsparen, beim Herdapfelessen wie im Gefecht — dann werdet ihr das Vaterland retten.

Herbarts Bericht über seinen Besuch der Schule Pestalozzis in Burgdorf.

Bevor Herbart die Schweiz nach einem zweijährigen Aufenthalt in der Familie des a. Landvogt von Steiger in Märchligen verliess — Ende 1799 —, suchte er — wohl auf der Heimreise — Pestalozzi in Burgdorf auf. Der Bericht über den Eindruck, den er von Pestalozzis Schülern und Unterrichtsweise erhielt, bildet den Eingang seines Aufsatzes in der „Irene“ (Bd. I, 1802): „Über Pestalozzis neueste Schrift: Wie Gertrud ihre Kinder lehrte“, an drei Frauen. Der Aufsatz findet sich in sämtlichen Ausgaben der Herbartschen Werke; wir geben den Text nach Rohrbach, Joh. Fr. Herbarts sämtliche Werke, Bd. I, S. 137 ff.

Es ist in unsern Händen, das lange erwartete Buch, wird nun der schöne Glaube, mit dem Sie deuteten, was ich Ihnen von Pestalozzi und seinem Unternehmen erzählen konnte, — wird er sich bestätigt oder getäuscht finden? — Eins vermessen Sie schon, das Buch liest sich nicht leicht genug. Wollen Sie mir den Versuch erlauben, Sie gleich mitten hinein zu versetzen. Gelingt das, so werden die Unebenheiten der Darstellung Sie nachher nur wenig aufhalten. Auf jeden Fall, weiss ich, beurteilen Sie die Sache nicht nach dem Ausdruck;

Sie machen dem sechzigjährigen Manne darum keinen Vorwurf, weil er sich uns nur eilig mitteilen wollte; Sie finden es natürlich, dass Er, der voll bitteren Schmerzes über die Zeichen der Zeit, und über die Leiden seines Volkes, sich mit einer Gewalt, mit einer Selbstverleugnung, als triebe ihn der Enthusiasmus der Freude und das Feuer der Jugend, hinab in die *unterste Volksklasse* drängte, um *kleine Kinder Buchstaben zu lehren*: — dass *der Mann, da Kraftworte hingiesst*, — wo freilich eine kühle, präzise Beschreibung seiner Versuche uns willkommener und unterrichtender sein würde.

Sie wissen, ich sah ihn in seiner Schulstube. Lassen Sie mich die Erinnerung noch einmal auffrischen. Ein Dutzend Kinder von fünf bis acht Jahren wurden zu einer ungewöhnlichen Stunde am Abend zur Schule gerufen; ich fürchtete, sie missläunig zu finden, und das Experiment, zu dessen Anblick ich gekommen war, verunglücken zu sehen. Aber die Kinder kamen ohne Spur von Widerwillen; eine lebendige Tätigkeit dauerte gleichmässig fort bis zu Ende. Ich hörte das Geräusch des Zugleichsprechens der ganzen Schule; — nein, nicht das Geräusch; es war ein Einklang der Worte, höchst vernehmlich, wie ein taktmässiger Chor, und auch so gewaltig wie ein Chor, so fest bindend, so bestimmt haftend auf das, was eben gelernt wurde, dass ich beinahe Mühe hatte, aus dem Zuschauer und Beobachter nicht auch eins von den lernenden Kindern zu werden. Ich ging hinter ihnen herum, zu horchen, ob nicht etwa eines schwiege oder nachlässig spräche; ich fand keines. Die Aussprache dieser Kinder tat meinem Ohre wohl, obgleich ihr Lehrer selbst das unverständlichste Organ der Welt hat; durch ihre schweizerischen Eltern konnte ihre Zunge wohl auch nicht gebildet sein. Aber die Erklärung lag nahe; das taktmässige Zugleichsprechen bringt ein reines Artikuliren von selbst mit sich, keine Silbe kann verschluckt werden, jeder Buchstabe findet seine Zeit; und so formt das Kind, das mit der natürlichen Stärke der Stimme beständig laut spricht, sich seine Aussprache selbst. Die allgemeine und dauernde Aufmerksamkeit war mir auch kein Rätsel; jedes Kind beschäftigte zugleich Mund und Hände; keinem war Untätigkeit und Stillschweigen aufgelegt; das Bedürfnis nach Zerstreuung war also gehoben; die natürliche Lebhaftigkeit verlangte keinen Ausweg, wie der Strom des Zusammenlernens keinen gestattete. Ich freute mich über den sinnreichen Gebrauch der durchsichtigen Hornblättchen mit eingeritzten Buchstaben, die während des Auswendiglernens sich beständig in den Händen der Kinder bewegten, und, ein stummer, aber behender Schreibmeister, ihnen ihre Griffelzüge augenblicklich korrigirten, und sie zum Bessermachen aufforderten. Noch jetzt, so oft ich bei mathematischen Beschäftigungen Figuren auf die Tafel hinwerfe, schelte ich meine Hand, dass sie nicht so feste gerade Linien, so richtige Perpendikel, so genau runde Zirkel zeichnen kann, als jene sechsjährigen Kinder; und noch weit mehr, als wegen ihrer erworbenen Fertigkeit, schätze ich dieselben wegen der energischen Stetigkeit des Geistes glücklich, die sie gewinnen, indem sie die Vorstellung der Rundung so lange ohne Wanken festhalten, bis das hingespante, zielende Auge und die gehorchende Hand

ganz langsam, aber sicher, in einem fehlerlosen Zuge den Kreis vollendet haben.

Aber warum *Pestalozzi* so vieles auswendig lernen liess? Warum er die Gegenstände des Unterrichts so wenig nach den natürlichen Neigungen der Kinder gewählt zu haben schien? Warum er sie immer nur *lernen* liess, nie sich mit ihnen unterhielt, nie plauderte, nie scherzte, nie erzählte? — Warum seine Sätze so abgebrochen, seine Namen so nackt dastanden? — Warum alles, was den Ernst der Schule zu mildern, so vielfach vorgeschlagen ist, hier verschmäht schien? — Wie er, der sonst auf den ersten Blick so freundliche, liebevolle Mann, der alles Menschliche so menschlich grüsst, dessen erstes Wort jedem Fremden zu sagen scheint: hier finde ein Herz, wer eins zu finden verdient — wie *er* dazu komme, unter die Kinder, die seine ganze Seele füllen, nicht mehr Freude auszugüssen, nicht mehr mit dem Nützlichen das Angenehme zu sparen?

Diese Fragen irrten mich freilich nicht so sehr, wie wohl andere dadurch bedenklich geworden wären. Eigne Erfahrung und Versuche hatten mich vorbereitet, die Geisteskräfte der Kinder ungleich höher schätzen zu lernen, als man gewöhnlich tut; und die Ursachen ihrer Lust und Unlust beim Unterricht ganz anderswo zu suchen, als in überflüssigen Spielereien auf der einen, in der vermeinten Trockenheit und Schwierigkeit solcher Dinge, die Ernst und Aufmerksamkeit erfordern, auf der andern Seite. Was man für das Leichtere und für das Schwerere hält, das hatte ich mehrmals bei Kindern auffallend umgekehrt gefunden. Das Gefühl des klaren Auffassens hielt ich längst für die einzige echte Würze des Unterrichts. Und eine vollkommene, allen Rücksichten entsprechende *Regelmässigkeit der Reihenfolge* war mir das grosse Ideal, worin ich das durchgreifende Mittel sah, allem Unterricht seine rechte Wirkung zu sichern. Gerade diese Reihenfolge, diese Anordnung und Zusammenfügung dessen, was *zugleich* und was *nacheinander* gelehrt werden muss, richtig aufzufinden: das war, wie ich vernahm, auch *Pestalozzi's* Hauptbestreben. Vorausgesetzt, er habe sie gefunden oder sei wenigstens auf dem rechten Wege dahin, so würde jeder unwesentliche Zusatz, jede Nachhülfe auf Nebenwegen, als Zerstreuung, als Ablenkung des Geistes von der Hauptsache schädlich und verwerflich sei. Hat er jene Reihenfolge nicht gefunden: so muss sie noch gefunden oder wenigstens verbessert und weiter fortgeführt werden; aber auch alsdann schon ist seine Methode wenigstens insofern richtig, dass sie die schädlichen Zusätze ausstösst; ihre *lakonische Kürze* ist ihr wesentliches Verdienst. Kein unnützes Wort wird in der Schule gehört; also der Zug des Auffassens nie unterbrochen. Der Lehrer spricht beständig den Kindern vor, der fehlerhafte Buchstabe wird sogleich auf der Schiefertafel ausgelöscht: so kann das Kind nie bei seinen Fehlern verweilen. Das rechte Gleis wird nie verlassen; und so hat jeder Moment seinen Fortschritt.

Indessen das Auswendiglernen } von Namen, von Sätzen, von Definitionen,
und die anscheinende Sorglosigkeit, ob das auch verstanden werde: machte

mich zweifeln und fragen. *Pestalozzis* Antwort war eine Gegenfrage: „Würden die Kinder, wenn sie nichts dabei dächten, so rasch und munter lernen?“ Diese Munterkeit hatte ich mit Augen gesehen; ich konnte sie mir nicht erklären, wenn ich nicht eine innere Geistestätigkeit dabei annahm. Doch war dies Annehmen mehr Glaube als Einsicht. In weiterem Gespräche aber leitete mich *Pestalozzi* auf die Idee: die *innere Verständlichkeit* des Unterrichts sei wohl noch etwas weit Wichtigeres, als das augenblickliche Verstehen. Das Meiste von dem, was hier auswendig gelernt wurde, betraf Gegenstände der täglichen Anschauung; das Kind, mit seiner Beschreibung im Kopfe, verliess die Schule, begegnete der Anschauung und fasste vielleicht nun erst den Sinn der Worte, aber es fasste ihn vollkommener, als hätte der Lehrer seine Worte durch andere Worte erklären wollen. Fallen denn die glücklichen Augenblicke des Begreifens, und besonders die des tieferen Sinns, Verbindens, Durchdenkens, — gerade in bestimmte Lehrstunden? Die Lehrstunde gebe das *Begreifliche*, und stelle zusammen, was *zusammengehört*: Zeit und Gelegenheit werden den Begriff nachbringen; und das Zusammengestellte in einander fügen und kütten.

Dabei dürfen wir nicht vergessen, dass hier nur von *kleinen* Kindern die Rede war. Solchen ist ein Wort, ein Name, nicht wie uns, das bloss *Zeichen* einer *Sache*; ihnen ist das Wort selbst eine Sache; sie verweilen bei dem Klange; und erst nachdem ihnen dieser alltäglich geworden ist, lernen sie ihn über die Sache vergessen. Man hört oft ein Kind zum Spass ein und dasselbe Wort mit allerlei Veränderungen aussprechen; es spielt mit dem Laute; es ist ganz beschäftigt mit dem Unterschiede eines Tones, und eines andern ihm ähnlichen. So wird es also auch beschäftigt sein, indem es *Pestalozzis* alphabetische Namenregister liest, bei denen sich ein Wort nur allmählig in ein anderes verwandelt. Dies ist, was ich für diese alphabetische Ordnung zu sagen weiss, deren Gebrauch ich übrigens doch auf die erste, bloss vorläufige Bekanntschaft mit den Namen einschränken würde.

Soweit habe ich Sie zu unterhalten gesucht, von dem, was etwa äusserlich zunächst auffällt; lassen Sie uns nun tiefer in die Mitte der Sache dringen.

Diese Mitte, — das auch ich Sie bitte zu bedenken, — ist nicht die Mitte Ihres Muttergeschäfts und Ihrer nächsten Wünsche. *Das Heil des Volkes ist Pestalozzis Ziel*; das Heil des gemeinen rohen Volks. Um *die* wollte er sich kümmern, um die sich die wenigsten kümmern; nicht in Ihren Häusern, — in Hütten sucht er den Kranz seines Verdienstes. Es ist ihm nur Nebensache, wenn er auch Ihnen gelegentlich einen nützlichen Rat erteilen kann. —

Ein Brief Pestalozzis an K. V. von Bonstetten aus dem Jahre 1801. ¹⁾

Karl Viktor von Bonstetten (1745—1832), einer der aufgeklärtesten Patrizier des alten Bern, hatte im November 1801 mit Wessenberg die Pestalozzi'sche Anstalt in Burgdorf besucht.

¹⁾ Neuabdruck aus den Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. 1896, 1.