Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 11 (1866)
Heft: 4

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: 31.07.2025

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

Schweizerische
Lehrer-Zeitung.
Organ des schweizerischen Lehrervereins.

XI. Jhrg. Samstag, den 27. Januar 1866. Nr. 4.

Erscheint jeden Samstag. — Abonnementspreis: jährlich 3 Fr. 20 Rpn. franko durch die ganze Schweiz. — Insertionsgebühr: Die gespaltene Petitzeile 10 Rp. (3 Kr. oder 4/5 Sgr.) — Einsendungen für die Redaktion sind an Seminardirektor Rebsamen in Kreuzlingen, Kt. Thurgau, Anzeigen an den Verleger, J. Feierabend in Kreuzlingen, zu adressiren.

Der Dialekt in der Volksschule
und das deutsche Sprachbuch v. Joh. Meyer.

Die Literatur über den Schulunterricht in der deutschen Sprache hat kürzlich in unserer Nähe in dem „deutschen Sprachbuch von Joh. Meyer in Schaffhausen" eine Arbeit zu Tage gefördert, die unter den Schulmännern billiger Weise einiges Aufsehen erregt. Zunächst ist es der Verfasser selber, welcher seiner Schrift eine mehr als gewöhnliche Bedeutung beilegt, indem er der bisherigen Methode des Sprachunterrichtes den Krieg erklärt und dafür eine völlig neue Methode anbahnen will, der er auch weit großartigere Erfolge verheißt, als solche bisher erzielt werden konnten. Sodann hat ein größerer Artikel in der im allgemeinen so trefflich redigirten „Sonntagspost" die Aufmerksamkeit eines weitern Publikums auf diese Erscheinung gelenkt, in dem „bescheidenen Büchlein" bereits das „spezifische Heilmittel gegen das Krebsübel bisheriger Schulgrammatik" erkannt und dem Verfasser das bedeutende und bleibende Verdienst zugeschrieben, „zuerst die vergleichende Methode auf den Sprachunterricht in der Volksschule angewandt zu haben." Unter solchen Umständen scheint es nicht bloß angemessen, sondern gewissermaßen Pflicht, daß auch die Lehrerzeitung sich weiter mit der „völlig neuen Methode" beschäftige, obgleich das Buch von Meyer in einer der letzten Nummern vom vorigen Jahr bereits besprochen worden ist. Wer erinnerte sich nicht mehr an die Leseprobe: „Dass Grapp isst tîf unt stille unt schauderhaft sein Rant"?

Wir dürfen voraussetzen, die Leser d. Bl. seien mit der Haupttendenz des Meyer'schen Sprachbuches, von dem uns indessen erst der I. Kursus vorliegt, bekannt. Es sei nur daran erinnert, daß Meyer den Unterricht in der Schriftsprache überall an den Dialekt anknüpft, daß die Aufgaben hauptsächlich im Uebersetzen aus der Mundart in die Schriftsprache und in der Korrektur fehlerhafter Formen bestehen, und daß vor allem auf Richtigkeit und Gewandtheit im Sprechen, auf Fertigkeit im mündlichen Gedankenausdruck hingearbeitet wird. Wir anerkennen gerne, daß wir das Buch mit Interesse gelesen und manches Gute darin gefunden haben. Der Verfasser hat mit klarem Bewußtsein sich einen bestimmten Zweck vorgesetzt und verfolgt ihn mit löblicher Konsequenz und Entschiedenheit. Er bringt auch wirklich manches, das nicht zum Gewöhnlichen und Alltäglichen gehört, und mag da und dort, zumal dem Schweizer, das Sprachgefühl etwas schärfen. Wir stimmen natürlich auch mit ihm überein, wenn er behauptet, daß man mit bloßen Definitionen und Regeln und einigen Beispielen noch nicht eine Sprache erlerne, und daß es sich beim deutschen Sprachunterricht mehr noch um ein Können, als um ein bloßes Wissen handle. Und wenn der Herr Verfasser wirklich Wort hält und uns endlich den Weg zeigt, weit bessere Erfolge in diesem Unterricht zu erzielen, als bisher, und sogar mit namhafter Reduktion der dem Sprachlehrer bisher lästigsten Arbeit der Aufsatzkorrektur, wer wollte da nicht sein Verdienst freudig und mit Dank anerkennen? Und dennoch möchten wir zunächst mehr einzelne Einwendungen und Bedenken gegen das „Sprachbuch" erheben,

nicht, um damit über die ganze Arbeit den Stab zu brechen, wohl aber, um zu weiterem Nachdenken über die Sache anzuregen und auch andere zur Prüfung einzuladen.

Fürs erste müssen wir das Prädikat der „völlig neuen" Methode beanstanden. Wenigstens in den Schulen, die wir kennen gelernt haben, hat man überall die Erlernung des Hochdeutschen an die Mundart angeknüpft und wir erinnern uns sogar noch deutlich, wie schon vor zirka 30 Jahren in unserer Alltagschule auch aus dem Dialekt in die Schriftsprache übersetzt wurde. Freilich geschah das nicht so planmäßig und fast ausschließlich, wie Hr. Meyer will, und geschah mehr schon in der allgemeinen Volksschule, in den untern Klassen, als in den „höhern" Volksschulen, für welche das „Sprachbuch" bestimmt ist. Aber es geschah doch, und je nach Bedürfniß in größerer oder geringerer Ausdehnung. Wir könnten uns auch kaum eine alemannische Schule denken, die den Dialekt unberücksichtigt lassen und nicht vorzugsweise die Abweichungen der Schriftsprache von der Mundart üben wollte. Doch wir wollen nicht einmal weiter von diesen elementaren Uebungen sprechen, die in keiner unserer Volksschulen fehlen; auch nicht davon, daß, wie wir zuverlässig wissen und selbst in Lehrplänen es speziell hervorgehoben finden, in manchen Seminarien der Vergleichung zwischen Dialekt und Schriftsprache besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird, oder daß Lehrerkonferenzen sich speziell und einläßlich mit dieser Angelegenheit beschäftigt haben; auch die Behauptung, daß dieses Basiren des gesammten Sprachunterrichtes auf die Mundart etwas ganz Neues und Epochemachendes sei, war in den fünfziger Jahren schon da. Oder wären die Bestrebungen des Rektor H. Burgwardt in Wismar und seine „Morgenstimmen eines naturgemäßen und volksthümlichen Sprach- und Schulunterrichtes" vom Jahr 1857 dem Rezensenten in der Sonntagspost wirklich unbekannt geblieben? Da schon schreibt Burgwardt in seiner Bescheidenheit: „Ist diese Aufgabe nur erst halbwegs gelöst, dann wird's auch dem Ungläubigsten klar werden, daß mit der rechten Verwendung der Volkssprache im Schulunterricht sich eine Reform in unsern Volksschulen geltend machen wird: tiefer greifend, fruchtbarer und segensreicher, als selbst die von Pestalozzi angebahnte." Oder er läßt Hrn. Dunker in einer Rezension über eine Schrift von Burgwardt sagen: „Es ist kaum zu begreifen, daß von all den Pädagogen und pädagogischen Vereinen, die Grammatiken und Lehrbücher für die Volksschule auf den Büchermarkt gebracht haben, auch nicht ein einziger auf die Idee gekommen ist, wirklich Bedacht zu nehmen auf die wahre Mutter- und darum auch wahre Kindessprache der deutschen Volkssprache . . . . Von dem Tage an aber, wo die Volksschule den Dialekt der Schüler gehörig in ihren Bereich zieht, wird man dereinst eine neue Epoche der ganzen Pädagogik datiren." Aber weder Dunker noch Burgwardt allein gehört das Verdienst, diese völlig neue Bahn eröffnet und die Jugend von der Qual der Schulgrammatik erlöst zu haben. Lehrer Knees in Holstein hat schon 1843 auf diesen Weg hingewiesen, Brütt im gleichen Jahre das Uebersetzen aus dem Dialekt ins Hochdeutsche empfohlen, L. Aurbacher schon 1838 Aehnliches befürwortet. Ebenso haben Honcamp, Hegener, Wackernagel, W. Miquél, F. Busch, R. Raumer, Lehmann, Dr. A. Gutbier u. a. die Bedeutung des Dialektes beim Schulunterricht betont und theilweise auch versucht, in besondern Schriften und Anleitungen den Weg näher zu bezeichnen, den man dabei einzuschlagen habe; es haben verschiedene Lehrerkonferenzen, z. B. im Oldenburgischen und Holsteinischen, sich mit diesen Fragen beschäftigt; auch die allgemeine deutsche Lehrerversammlung hat sich damit befaßt, und weder der pädagogische Jahresbericht, noch die allgemeine deutsche Lehrerzeitung hat diese Bestrebungen ignorirt. Darum kann jedenfalls von einer „völlig neuen Methode" nicht die Rede sein, wenn wir auch der Meyer'schen Bearbeitung eine gewisse Selbständigkeit nicht absprechen wollen. Vielleicht haben wir uns fast zu lange dabei aufgehalten, diesen Nachweis zu leisten, indem es gleichgültig scheinen dürfte, ob eine Sache neu sei oder nicht, wenn sie ja nur gut ist. Aber wenn man liest, mit welcher Zuversicht Burgwardt vor 10 Jahren aufgetreten, so wird man doch auch fragen dürfen, was seither von diesen Versprechungen in Erfüllung gegangen, und die Beantwortung einer solchen Frage könnte immerhin dazu führen, anderweitige Be-

strebungen weniger zu unter-, eigene weniger zu überschätzen.

Wir sind also mit dem Verfasser ganz einverstanden, daß der Unterricht in der Schriftsprache vom Dialekt auszugehen und insbesondere die Abweichungen der Schriftsprache vom Dialekt nicht nur zu erwähnen, sondern auch zu üben habe. Dagegen ist uns noch nicht klar, warum diese Uebungen vorzugsweise gerade den höhern Volksschulen (Real- oder Sekundarschulen?) zugetheilt werden, und welche Aufgabe dann in dieser Hinsicht der Primarschule zufalle. Bisher waren wir der Meinung, der Uebergang von der Mundart zur Schriftsprache müsse der Hauptsache nach schon in der Elementarschule bewerkstelligt werden und biete hier ungleich größere Schwierigkeiten dar, als in der höhern Volksschule. Darum hätten wir ein Schulbuch mit dieser Tendenz für die frühern Schuljahre noch eher begreifen können und müssen uns in der That wundern, daß Hr. Meyer sich über die frühern Schulstufen und die Voraussetzungen, von denen er bei seinen Schülern ausgeht, auch gar nicht ausspricht. Es läßt sich doch wohl kaum denken, daß der Unterricht in der Primarschule der gleiche bleibe wie bisher, und die höhere Volksschule doch wieder damit beginne, Phrasen ins Schriftdeutsche zu übertragen, wie: Wo ist din vatter? Diheim. Ist er chrank? Nei! Gôst iez i d'schuel? Iô, u. s. w. Eine der letzten Aufgaben im „Sprachbuch" verlangt, daß der Schüler u. a. folgende Sätze verbessere: „Hol vier Bröter beim Bäcker! — In Deutschland gibt es mehrere Königreicher und Großherzogthume. — Ich bin dieser Täge her krank gewesen. — Am Rheinfall fängt man viele Lächs. — Ihr müßt eure Nämen deutlicher schreiben. — Die Dökter haben einen schweren Beruf. — Man muß viele Trübsäler auf Erden durchmachen. — Sie liefen wie die Häsen davon. — Mach doch schönere Buchstäben. — Reinige die Gablen!" u. s. w. Wir möchten die Primarschulen kennen, in welchen man nicht über diese Dinge hinaus wäre, und zwar selbst ohne diese völlig neue Methode gekannt und angewendet zu haben. Wir haben den Versuch gemacht und verschiedene Aufgaben des Sprachbuches jüngern Schülern vorgelegt, welche noch 2 — 3 Jahre zu jung sind, um in eine höhere Volksschule einzutreten; in der Regel wußten sie dieselben zu lösen, wenn nicht, was auch die „Sonntagspost" tadelt, „statt der annähernd wortgetreuen Wiedergabe des alemannischen Textes eine ziemlich weitabliegende hochdeutsche Paraphrase" gefordert wurde. In einer Primarschule, wo der Lehrer selber korrekt spricht, in allen Fächern sprachrichtige Antworten in ganzen Sätzen verlangt, daneben häufig erzählen oder andere zusammenhängende Darstellungen geben läßt, und wo die jüngern Schüler eben doch häufig dem Unterrichte oberer Klassen zuhören, macht sich die Sache gar nicht so schwierig.

Bisher bekam der Schüler, wie im Leben, so auch in der Schule den Dialekt meist nur zu hören. Was er las, war in der Regel, was er selber schrieb, sogar immer nur die Schriftsprache. Ob es so ganz wohl gethan sei, die Mundart in so zahlreichen Proben auch dem Auge des Schülers vorzuführen und ihm häufig fehlerhafte Wortformen, wie wir oben einige Beispiele gegeben, wenn auch nur zum Zweck der Verbesserung vorzulegen, möchten wir fast bezweifeln. Könnte nicht auch das fehlerhafte Bild (so gut, als das richtige) sich fester der Seele einprägen, als eben wünschbar ist? Es will uns scheinen, der Schüler, der niemals „Königreicher, Herzogthume, Bröter, Lächs, Nämen, Buchstäben" u. dgl. vor Augen gesehen und auch nie in einem sonst schriftdeutschen Satz aussprechen gehört oder selber ausgesprochen, habe sogar leichter, diese Pluralformen richtig zu gebrauchen, als wenn er neben den richtigen Formen auch die falschen, oder diese vielleicht allein und früher als jene, gedruckt in seinem Buche gelesen und zwar mitten unter sonst richtigen Wortbildern. Ist es doch bekannt, wie sehr z. B. die Orthographie auf dem Auge beruht! Sodann kann wohl jeder Lehrer in der mündlichen Unterredung den wirklichen Dialekt seiner Schüler gebrauchen, aber selten nur wird sich dieser im Buche vorfinden. In „Meyer" z. B. begegnen wir dem Schaffhauser Dialekt, der übrigens, wie er selber sagt, auch in diesem kleinen Kanton nicht überall der gleiche ist. Bei uns zu Lande aber werden dem Schüler Formen und Ausdrücke wie nî (nehmen,) gî (geben,) chû (kommen,) kan (kein,) naeit (näht,) chiem (käme) mûhater, schilipeugg, chûscht, ghaess,

antert, lôre, ârd, taue, rintsche u. dgl. weit spanischer vorkommen, als die entsprechenden schriftdeutschen Formen. Treten dann neben dem Schaffhauser Dialekt auch noch der Aargauer, Vorarlberger, Niederösterreicher, Osnabrücker u. s. w. auf, so ist das wohl vortrefflich zum Zweck eines vergleichenden Sprachstudiums, aber kaum nothwendig, um die Schüler besser hochdeutsch sprechen zu lehren. Zu derartigen Studien wäre dann allerdings eine größere Reife der Schüler erforderlich, wenn nicht geradezu Verwirrung in den Köpfen entstehen soll. So lange aber die Schüler noch „Bröter, Hefter, Rösser, Wägen, Werker, Brünnen, Dökter und Hemper" schreiben, möchten wir sie lieber damit verschont wissen.

Wir kommen auf den logischen Inhalt der gebotenen Sätze und zusammenhängenden Darstellungen zu sprechen. Da meint nun Herr Meyer, es sei besser, mit den Schülern in korrekter und feiner Sprache über Aufstehen, Schlafen, Essen, Spazieren und andere triviale Dinge zu sprechen, als sie schon im zarten Alter mit abstrakten Dingen zu plagen. Dem gemäß hat er denn auch im allgemeinen die Auswahl des Sprech- und Lesestoffes getroffen, so daß wir an Meidinger und Ahn erinnert werden. Ziemlich selten haben die Sätze auch in Beziehung auf ihren Inhalt schon einen Werth, und die sonst gültige Forderung, daß solche Uebungs- und Mustersätze in der Regel eine allgemeine oder spezielle Wahrheit enthalten sollten, ist nicht berücksichtigt. Einmal wurde die Geschichte zu Ehren gezogen, aber auffallender Weise läßt der Verfasser einfach die Franzosen 1444 an der Birs von den Schweizern geschlagen werden. Wir wollen nicht zu streng sein und etwa alle Sätze verwerfen, welche nur „riens" enthalten; aber wir meinen, in höhern Volksschulen dürfte denn doch Geschichte, Geographie, Naturkunde und manches andere, das werthvoll ist, ohne deßhalb abstrakt zu sein, auch wesentlich den Inhalt der Sprechübungen bilden. Damit, daß man nur über nichtssagende Dinge sich fein und korrekt ausdrücken lernt, ist noch nicht viel gewonnen, ist namentlich auch noch nicht erzielt, daß man sich über andere Gebiete ebenso fein und verständig aussprechen könne. Uebrigens scheint uns dieser Fehler des Sprachbuches mit einem andern Irrthum in Zusammenhang zu stehen. Nach dem Vorwort möchte man meinen, das Sprechenlernen wäre der wichtigste oder gar der einzige Zweck des Sprachunterrichtes. Wir betrachten diese Fertigkeit allerdings auch als einen Zweck desselben neben andern Zwecken und wollen die Gewandtheit im mündlichen Ausdruck durchaus nicht unterschätzen; aber wir erinnern daran, daß es nicht selten auch Leute mit sehr geläufiger Zunge gibt, die trotzdem auf niedriger Stufe der Bildung stehen — bekanntlich hat Pestalozzi sich deutlich und scharf genug über diese „Maulbraucher" ausgesrochenp —; daß, wer bloß Volksschulbildung gesucht, in der Regel bei seinem Sprechen mit dem Dialekt ausreicht und damit auch besser fährt, als mit der Schriftsprache, zumal bei affektirter Aussprache der letztern; daß bei den Klagen über mangelhafte Erfolge des deutschen Sprachunterrichtes weniger an den mündlichen, als an den schriftlichen Gedankenausdruck gedacht wird, übrigens zu beidem vor allem eben doch Gedanken gehören, auf die darum der Sprachunterricht an einer höhern Volksschule besonders auch Rücksicht zu nehmen hat. An dieser Forderung muß um so mehr festgehalten werden, da sie den andern Zweck ja nicht beeinträchtigt.

Endlich haben wir noch auf einzelne Unrichtigkeiten oder Ungenauigkeiten des Sprachbuches aufmerksam zu machen, z. B.: Das Objekt ist ein von einem Zeitwort abhängiger Akkusativ (allerdings oft, aber auch immer?). Ellipsen sind Auslassungen leicht zu ergänzender Satztheile (alle?). Tritt ein Fragewort in den Zusammenhang eines Satzes, so wird es durch ein Komma vom Satze getrennt (?). Die starke Konjugation kennzeichnet sich dadurch, daß der Wurzelvokal sich im Imperfekt und Partizip verändert (vgl. geben, graben, rufen, laufen u. a.). Die Nebensätze sind daran zu erkennen, daß das Verbum am Ende steht (?!) Ferner möchten wir fragen: Wie kommt das Substantiv „Gabe" unter die Paradigmen starker Deklination? Kann „Einstvergangenheit" eine richtige Bezeichnung für das Futurum exaktum sein? Mit welchem Recht wird behauptet, eine zukünftige Thätigkeit dürfe im Hochdeutschen nie durch ein Präsens bezeichnet werden („Wer weiß, wer morgen über uns befiehlt!" Schiller.)? — Auch einige andere Regeln, die ohne allen Vorbehalt aufgestellt werden, müß-

ten wir für einstweilen, wenigstens in ihrer Allgemeinheit, noch beanstanden, und noch anderes könnten wir nicht gutheißen. Aber für einmal mag es an dem Gesagten genügen, zumal wir noch eine Fortsetzung des Werkes zu erwarten haben.

Wir sind während des Niederschreibens dieser Zeilen mehr ins Kritisiren und Tadeln hineingekommen, als wir anfänglich beabsichtigten. Aber wer so kühn und zuversichtlich über die Leistungen einer ganzen Vergangenheit und Gegenwart den Stab bricht, der muß es sich schon gefallen lassen, daß man ihm auch etwas schärfer auf die Finger sieht. Wir wiederholen: das Sprachbuch hat seine guten Seiten und ist der Beachtung werth; aber was uns daran am meisten mißfallen hat, das ist dieser absprechende Ton des Vorwortes, der mit „Irrlehre," „Grundirrthum," „Philosophenschwindel," „Unsinn," „schreienden Thatsachen," „Thorheit" und andern derartigen „feinen" Ausdrücken um sich wirft, wo von den Bestrebungen und Leistungen derjenigen die Rede ist, die schon früher das gleiche Feld bebauten. Solche Sprache ziemte kaum dem vollendeten Meister, der schon vollständig erreicht hätte, was doch hier für einmal erst angestrebt wird. Doch gewärtigen wir nun zuerst gerne die beiden noch angekündigten Theile des Sprachbuches!

Ueber Schulanekdoten und Jugenderinnerungen.

(Von H. B.)

Von jeher hegte ich Vorliebe für Schulanekdoten, mochten diese nun unter uns Schulpflegern in fröhlicher Gesellschaft nach glücklich durchgegähntem Examen erzählt werden, oder zerstreut in den Biographien berühmter Männer der Vor- und Mitwelt sich finden; und jene Vorliebe scheint mir eine verzeihliche Schwäche; denn was spiegelt sich nicht alles in der Schulanekdote, in der Jugenderinnerung: die naive Kinderwelt mit ihrem ungesuchten, ja unbewußten Witz und Humor, die kleinen und großen Sünden und Schwächen der Erzieher, heißen sie nun Eltern oder Lehrer; ergötzliche Situationen, komische Gegensätze, hier die heitere, unbarmherzige Ungebundenheit der Jugend, dort die grämliche hülflose Schulweisheit, dann wieder feine Züge, die im Kinde schon den einstigen Denker, den überlegenen Geist verrathen, oder tiefgehende Einblicke, durch die das reine Kinderherz, der künftige Charakter sich offenbart, hie und da ein Bildchen aus der Kulturgeschichte, wie es keine Statistik liefern kann; endlich Lehren der Weisheit, in welchen ein Strebsamer Ermuthigung, ein Erfahrener selbst Belehrung schöpfen wird. Beziehen sich jene Einzelnzüge vollends auf bedeutende, auf große Männer, so gewinnen sie immer an Reiz, zuweilen an psychologischem Interesse, da es in solchen Fällen uns in der Regel gestattet ist, das Einzelne mit dem Ganzen zu verbinden und in seinem Zusamenhange zu erfassen.

Es ist ein oft ausgesprochener Satz: den Kindern soll man so wenig Kummer und so viel Freuden bereiten als möglich. Hat die reine Elternliebe, hat eine schmerzliche Erkenntniß der trüben Seite späterer Lebensepochen diesen Grundsatz geboren? Ist er vielleicht aus einer Wurzel entsprossen mit dem Lieblingsworte der Griechen: Wen die Götter lieben, den lassen sie jung sterben? Genug, er scheint mir seine Berechtigung in sich zu tragen; mißbraucht mag er werden, aber lebensfähig bleibt sein Kern.

Für das glückliche Kind, dem im goldenen Sonnenlichte der Elternliebe und des materiellen Behagens die zarte Jugend verstrichen, muß begreiflicher Weise die erste Schule auch die erste Lebensprüfung sein, mußte dies besonders in alter Zeit, als der Haselstock den ganzen Dunstkreis pädagogischer Weisheit vertrat.

Nichts Neues unter der Sonne. Schon der römische Dichter Horaz nennt seinen Lehrer Orbilius den Prügelspender (plagosus) und der große Shakspere mochte ähnliche Reminiscenzen hegen, als er bei der Schilderung der Menschenalter diese Zeilen niederschrieb: „Da erscheint der winselnde Schulbub, mit dem Schulsack und dem morgenfrischen Gesicht, der Schnecke gleich, ungern zur Schule kriechend." Aber körniger hat wohl schwerlich einer die Haselstock-Exekution sammt ihrem pädagogischen Werthe zu malen verstanden, als der alte, biedere Seume, dessen leider nur fragmentarische Selbstbiographie, beiläufig gesagt, jedem Lehrer zu empfehlen ist. Seume

hatte als Aufseher der heimkehrenden Schüler sich eine Handgreiflichkeit erlaubt. Der Schulmeister, Herr Weyhrauch, wollte seinem Vikar so viel ausübende Justiz nicht zugestehen, und meinte, Weisung und Meldung sei sein Amt.

„Ich behauptete im Gegentheil, daß ich damit nicht auskommen könne. Herr Weyhrauch glühte auf und ich war eben nicht sehr nachgiebig; er brachte mir im Amtseifer gehörigen Orts einen tüchtigen „Schilling" bei. Diese Schillingsmethode war bei ihm folgende: Der pädagogische Vollstrecker faßte Delinquenten mit der linken Hand beim Haarschopf und brachte dessen Kopf zwischen die Schenkel, wo er ihn an Nacken und Ohren festklemmte und mit eben dieser linken Hand schnell den Hosengurt des kleinen Sünders ergriff, woraus eine Art von Schweben entstand; sodann bearbeitete er mit der Rechten, in welcher der Haselstock war, das Oertchen, auf welchem man sonst ruhig sitzen soll, quantum satis, und wohl auch ein wenig mehr. Dieser Prozeß wurde auch an mir vollzogen und ich hatte meine Abfertigung. Beim Abmarsch nach meinem Sitze verwahrte ich mich noch mit dem Protest, ich habe doch recht gethan. „Hast du?" rief Herr Weyhrauch und fieng mit neuem Eifer die Exekution von vorne an. Nun schritt ich rasch an meine Tafel, hielt die Hand auf meinen schwergeprüften Körpertheil und stieß trotzig durch die Zähne: „Ich habe doch recht gethan." Die Nachbarn lachten, der Schulmonarch fragte, was es gebe. „Er habe doch recht gethan, meint er," sagten sie; und die Zitation begann von frischem. Ohne weitere Erörterung fing die Bearbeitung noch exemplarischer zum dritten Male an; und nun erst überlegten beide Parteien, Exkutor und Inkulpat, ernsthaft-still, ob sie recht gethan hätten. Man kann wohl denken, daß die drei „Schillinge" mir eine ewig frische, denkwürdige Münze sind, da sie zumal in einer Lebensperiode ausgezahlt wurden, wo jede Art Gefühl sehr lebhaft in dem treuen Gedächtnisse bleibt. Mein Vater, der den Vorfall hörte, sagte weiter nichts, als ein bedenkliches Hm, und ich habe nie seine Meinung über den streitigen Punkt erfahren. Es gehörte eben nicht unter seine Glaubensartikel, das nöthige Ansehen des Lehrers zu kompromittiren." Ueber die letzte Bemerkung Seume's möge der geneigte Leser die Reflexion machen, die ich versucht war, hieherzusetzen.

Dieser Dreischillingsgeschichte mag jene bekannte Anekdote Hebel's an die Seite gestellt werden, die folgendes Gespräch von Vater und Sohn enthält: Das Söhnchen hat eine Schublade zu rasch aufgezogen und dabei ein freistehendes Arzneifläschchen zerbrochen. Der Vater gibt ihm eine Ohrfeige: „Konntest Du nicht zuvor nachsehen, was in der Schublade war?" „Nein, Vater, das konnte ich nicht." „Schweig, Unverschämter, oder du kriegst noch eine!" — Beiden Geschichtchen liegt eine gesunde pädagogische Lehre zu Grunde.

Gönnen wir dem Haselstock das Schicksal, welches er im „dritten Theile des Faust" erfährt, wo es den „dreißig seligen Knaben" gelingt, ihres himmlischen Magister Fausti Haselgerte durch eine spiralförmig gewundene, von unten nach oben laufende Kerbe so gründlich zu ruiniren, daß sie beim ersten Gebrauche kraftlos zusammenknickt, worauf der Geisterchor den „rundschnittumzingelten, steckengeringelten, bubengeschlingelten Streich" als eine Wohlthat für beide Theile, besonders für den Lehrer verherrlicht.

Schließen wir heute mit einer Bemerkung, die sich in Burkhart's Kultur der Renaissance findet. „Eine gründliche, mit psychologischem Geist gearbeitete Geschichte des Prügelns bei den germanischen und romanischen Völkern wäre wohl so viel werth, als ein paar Bände Depeschen und Verhandlungen. Wann und durch welchen Einfluß ist das Prügeln in der deutschen Familie zu einem alltäglichen Gebrauch geworden? Es geschah wohl erst lange, nachdem Walther gesungen: „Nieman kan mit gerten kindes zucht beherten." In Italien hört wenigstens das Schlagen sehr frühe auf; ein siebenjähriges Kind bekömmt keine Schläge mehr. Der kleine Roland stellt das Prinzip auf:

„Sol gli asini si ponno bastonare,
se una tal bestia fussi, patirei."
(Nur die Esel darf man schlagen,
Wär ich ein Esel, wollt ich's tragen.)

Schulnachrichten.

Solothurn. (Korr.) Von dem Zentralkomite des solothurnischen Kantonal-Lehrervereins unter dem Präsidium von Hrn. Pfarrer Bläsi und dem

Aktuariate von Hrn. Kaplan Fischer in Olten wurden folgende zwei Fragen zur Besprechung in den Bezirksvereinen und zur einläßlichen Erörterung an der Jahresversammlung im Frühlinge 1866 aufgestellt.

I. In wiefern soll und darf die Geometrie als Anschauungsunterricht in der Volksschule mit dem Rechnen und Zeichnen verbunden werden? Immer mehr macht sich das Bedürfniß geltend, die Geometrie in den Bereich der Volksschule hineinzuziehen, um einerseits ihren Wahrheiten, welche für das bürgerliche Leben so mächtig sind, eine möglichst große Verbreitung zu sichern, und andrerseits die große Bedeutung der Geometrie auf die Entwicklung des Geistes und die Schärfung des Verstandes auch für die Volksschule gewinnbringend zu machen. — Es ist deßhalb zu untersuchen, wie diese Zwecke erreicht werden können, ohne dem Lehrstoffe eine zu große Ausdehnung zu geben und dadurch den Unterricht in den übrigen Fächern zu beeinträchtigen. Es muß der Stoff passend ausgewählt und gehörig begränzt werden. — Besonders wichtig ist es zu prüfen, welche Behandlungsweise (Methode) bei der geringen Fassungskraft der Schüler angewendet werden müsse, um dem Aufwande an Zeit und Mühe entsprechende, wirklich nützliche Resultate aus dem geometrischen Unterrichte zu ziehen. Es werden deßhalb folgende vier Punkte zu berücksichtigen sein:

1. Welcher Umfang kann dem geometrischen Unterrichte in der Volksschule gegeben werden?
2. Auf welche Art und Weise kann der Stoff den Schülern am besten und ausführlichsten zum Verständniß gebracht werden?
3. Wie ist der Stoff am zweckmäßigsten auf die verschiedenen Schuljahre zu vertheilen?
4. Welche Lehrmittel sind die geeigneten?

II. Welches ist für den Lehrstand die entsprechendste Verwendung der Rothstiftung und auf welche Weise kann eine Vergrößerung derselben angestrebt werden?

Der Gedanke, den Manen des um die Volksschule so hoch verdienten Oberlehrers J. Roth ein bleibendes Denkmal zu setzen, fand rasch in den Herzen aller derer, welche sein Streben und seine Thätigkeit kannten, vor allem aber bei seinen Schülern einen lebhaften und warmen Anklang. Auch darüber hatten sich die Ansichten aller bald geeinigt, daß nicht ein steinernes Monument auf eine zweckmäßige Weise das Andenken dieses unermüdlichen Geistes zu ehren vermöge, und darum beschloß man, ein lebendiges Denkmal in Form einer wohlthätigen Stiftung ihm zu setzen, — einer Stiftung für jenen Stand, dessen Bildung und Hebung er die Kräfte seines Lebens geopfert hat. Wie lebhaft diese Idee von allen Seiten begrüßt wurde, beweist die Bereitwilligkeit, mit welcher die Lehrer und Schulfreunde schon anerkennenswerthe Geldopfer gebracht haben. Deßwegen handelt es sich jetzt noch um die zweckmäßige Verwendung der beschlossenen wohlthätigen Stiftung. Ob nun aus dieser Rothstiftung

1) Wittwen und Waisen älterer Lehrer, oder
2) Lehrer, die durch Gebrechen, durch Krankheit oder Alter ihr Amt nicht mehr verwalten können, sollen unterstützt werden, oder
3) Ob aus derselben Stipendien an solche Jünglinge, die sich dem Lehramte zu widmen gedenken, verabfolgt werden sollen, darüber gehen die Meinungen auseinander und es ist nun zu untersuchen, welche Verwendung den Bedürfnissen des Lehrerstandes am besten entspreche.

Damit die Rothstiftung aber an Bedeutung gewinne, wird es indeß nöthig sein, den Fonds derselben zu vermehren, und es fragt sich, ob

1) durch Zuschüsse aus der Kantonallehrerkasse,
2) durch jährliche Beiträge der Vereinsmitglieder,
3) durch eine Beisteuer der hohen Regierung am geeignetsten die Vergrößerung des Unterstützungskapitals erreicht werde.

Diese Fragen werden wirklich in den Bezirksvereinen allseitig diskutirt und das Resultat dieser Besprechungen wird dem im künftigen Frühlinge zusammentretenden Kantonallehrervereine vorgelegt werden. L.

Aargau. Am 14. Jan. wurde im Seminar Wettingen dem Andenken des heimgegangenen Dichters und Lehrers Abraham Emanuel Fröhlich eine recht ansprechende Erinnerung gewidmet. Eine Trauer-Symphonie, komponirt von Breitenbach und gespielt vom kleinen Orchester der Zöglinge, leitete die Feier würdig ein. Hr. Reli-

gionslehrer Müller hielt hierauf einen angemessenen Vortrag, in welchem die Lebensschicksale und die Leistungen des Gefeierten geschildert wurden, und auf diesen Vortrag folgten Deklamationen und Gesänge der Zöglinge, welche so ausgewählt waren, daß sie als Text Dichtungen des Verstorbenen enthielten.

Zürich. Den 12. Januar wurde der 120. Geburtstag Pestalozzi's am Gymnasium in Zürich durch einen Vortrag des Hrn. Prof. Kesselring über das Leben und Wirken des großen, edeln Todten gefeiert, dem alle Zöglinge der Anstalt beiwohnten. Eine Kollekte zu Gunsten der Pestalozzi-Stiftung hat in Winterthur Fr. 1854 ergeben. Dazu kommen noch Beiträge der dortigen Schüler, die Fr. 671 betragen.

Appenzell A. Rh. (Korr.) Den 5. Jan. starb in der Gemeinde Wald Pfarrer J. Konrad Büchler. Der Verstorbene hat während mehr als 40 Jahren der Gemeinde und dem Kanton auf dem Gebiete des Volksschulwesens wesentliche Dienste geleistet. Vom Jahre 1845 bis 1860 war er ein thätiges Mitglied der Landesschulkommission und vom Jahr 1854 bis 1865 Mitglied der Aufsichtskommission der Kantonsschule. Seit 10 Jahren war er auch thätig als Schulinspektor. Ehre seinem Andenken! T.

Offene Korrespondenz. T. in R. und E. in St.: Wird mit Dank benützt. — Fr.: Gelegentlich — E. in A.: Soll geschehen, aber wir müssen um einige Geduld bitten. — T. in S.: So erwünscht uns Einsendungen aus Ihrer Feder sein werden, möchten wir doch dieses Thema nach einem halben Jahre nicht wieder auffrischen, da voraussichtlich Entgegnungen nicht ausbleiben würden. — O. S. und J. Sch.: Nächstens. — Auf erfolgte Anfrage hin müssen wir bemerken, daß nach den Statuten nur diejenigen als Vereinsmitglieder gelten können, welche das Blatt unter ihrem Namen beziehen. Wo also eine ganze Konferenz sich mit einem Exemplar begnügt, da ist nur derjenige Mitglied des Vereins, auf dessen Namen es bezogen wird. Begreiflich könnte die L. Z. ohne eine große Zahl von Abonnenten nicht zu diesem billigen Preis erscheinen, da bekanntlich der Verein über keine anderweitigen Einnahmen verfügt.

Anzeigen.

Ausschreibung von Lehrstellen an den Stadtschulen von Zürich.

In Folge sel. Hinschiedes des Hrn. Hauenstein wird eine **Lehrstelle an der Primarschule** (zunächst Knabenabtheilung) **der Stadt Zürich** zu freier Bewerbung ausgeschrieben.

Verpflichtungen die gesetzlichen, Minimalbesoldung 2000 Fr. **Meldungsfrist bis zum 5. Februar.**

Für die mit Neujahr ausgeschriebenen **zwei Stellen** an der **Primar- und Sekundarschule** (zunächst Mädchenabtheilung) wird die **Meldungsfrist ebenfalls bis zum 5. Februar** erstreckt.

Die Aspiranten müssen ein unbedingtes Wählbarkeitszeugniß des zürcherischen Erziehungsraths besitzen und den gesammten Unterricht (in der Sekundarschule mit Ausnahme der Religion und einzelner Kunstfächer) ertheilen können.

Anmeldungen auf diese Stellen sind unter Beilegung der Zeugnisse an den Präsidenten der Stadtschulpflege Hrn. Bezirksrath D. Hofmeister in Zürich einzusenden.

Zürich, den 22. Januar 1866.

Namens der Stadtschulpflege:
Der Aktuar:
Pfr. J. H. Zimmermann.

☞ Vorräthig in **J. Heuberger's Buchhandlung** in Bern:

Karte von Europa.

Für die Hand der Schüler. Kolorirt. Preis 40 Rp., dutzendweise zu 30 Rp. [6/5]

Zwei sehr gute Klaviere

von 7 und 5½ Oktaven werden besonderer Verhältnisse wegen äußerst billig verkauft. Auskunft ertheilt die Expedition. [3/3]

Zum Verkauf.

Ein noch fast neues **Harmonium** mit 2 Registern und klangvollem Tone. Preis sehr billig. Auskunft ertheilt die Expedition. [2/1]

Offene paritätische Reallehrerstelle

Berneck.

Gehalt: Fr. 1800 bis 2000.

Anmeldung: beim Präsidenten des Bezirksschulrathes, Hrn. Pfarrer Huber in Thal, bis zum 11. Febr. l. J.

St. Gallen, den 17. Januar 1866.

Die Kanzlei des Erziehungsrathes.

Besonders zu empfehlende Musik für den vierstimmigen Männerchor.

Album-Auszug, mit einem Anhang von 11 Marschliedern, für Sängerausflüge, Preis netto à 50 Cts; heitere Lieder I—IV. Heft, à 25 Cts. netto. Ebenso für die Schule I. und II. Heftchen, jedes nur à 5 Cts. netto. Gegen Nachnahme.

L. Widmer, alt Lithograph in Oberstraß bei Zürich.