

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerzeitung  
**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerverein  
**Band:** 31 (1886)  
**Heft:** 50

## 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:** 07.02.2026

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

# Schweizerische Lehrerzeitung.

Organ des schweizerischen Lehrervereins.

Nr. 50.

Erscheint jeden Samstag.

11. Dezember.

**Abonnementspreis:** jährlich 5 Fr., halbjährlich 2 Fr. 60 Rp., franko durch die ganze Schweiz. — **Insertionsgebühr:** die gespaltene Petitzeile 15 Rp. (15 Pfeunige). — Einstellungen für die Redaktion sind an Herrn Seminardirektor Dr. Wettstein in Küsnacht (Zürich) oder an Herrn Professor Rüegg in Bern, Anzeigen an J. Hubers Buchdruckerei in Frauenfeld zu adressiren.

**Inhalt:** Einladung zum Abonnement — Die Rekrutirung der Lehrerschaft der Volksschule. — Stellung des Rechenunterrichtes zu den Forderungen der Berufspraxis. — Korrespondenzen. St. Gallen. II. (Schluss.) — Das pädagogische Ausland. XVI. — Aus amtlichen Mitteilungen. — Allerlei. — Literarisches. — Mitteilung. —

## Einladung zum Abonnement.

Die „Schweizerische Lehrerzeitung“ wird auch im Jahre 1887 in unveränderter Weise erscheinen. Der Abonnementspreis ist halbjährlich 2 Fr. 60 Rp. und jährlich 5 Fr.

Wer das Blatt unter Adresse erhalten hat, dem wird es auch fernerhin, sofern keine Abbestellung erfolgt, zugesandt werden. Bestellungen durch die Post bitten wir rechtzeitig zu erneuern.

*Redaktion und Expedition.*

## Die Rekrutirung der Lehrerschaft der Volksschule.

Bei der Berufswahl eines jungen Menschen spielen zwei Dinge die grösste Rolle, die Neigungen desselben und die Erwägungen seiner Eltern oder übrigen Angehörigen. Die Neigungen des Jünglings ruhen allerdings nicht immer auf sicherer Basis, wenn sie aber hervorgehen aus der richtigen Schätzung der Anlagen, der materiellen und geistigen Vorbedingungen zur Durchführung einer Berufstätigkeit, und wenn damit jene Willensstärke verbunden ist, welche den Schwierigkeiten gewachsen ist, die der Erlernung des Berufes entgegenstehen, dann ist den Eltern eine schwere Last abgenommen. Sie sind dann namentlich von der Sorge befreit, der Sohn (oder die Tochter) könnten ihnen später einer verfehlten Berufswahl wegen Vorwürfe machen. Wer seinen Beruf selber erwählt hat, der wird nicht nur das Bestreben haben, seinen Anforderungen zu entsprechen, sondern er wird es auch zu ertragen wissen, wenn derselbe mehr Dornen bringt, als vorausgesehen wurde.

Nun ist aber die Berufswahl aus eigenem innerem Drang nicht das Gewöhnliche, namentlich dann nicht, wenn sie schon in einem frühen Jugendalter vorgenommen werden sollte, also ohne dass die nötige Lebenserfahrung zu Gebote steht. Da müssen nun die Eltern mit ihrer Entscheidung eingreifen, und die Beweggründe, von denen

sie sich dabei leiten lassen, sind sehr verschiedener Art. Wie oft hört man nicht, dass der Handwerker vor allem aus dagegen sich sträubt, dass sein Sohn den väterlichen Beruf ergreife! Die Konkurrenz hat vielleicht diesen Beruf heruntergedrückt, seit der Vater ihn erlernt hat, oder hat seine Betriebsweise so geändert, dass ihm der in veralteten Anschauungen Aufgewachsene nicht mehr zu genügen vermag. Denn das liegt den Eltern zunächst am Herzen, dass ihre Kinder sich einen Beruf erwählen, der seinen Träger in anständiger Weise zu erhalten vermag, und es liegt ihnen ferner, zu untersuchen, ob derselbe auch das biete, was man innere Befriedigung nennt. Die Kinder sollten es etwas besser haben als die Eltern, wie man sich gewöhnlich ausdrückt.

Wenn man nun die verschiedenen Berufsarten in bezug auf ihren ökonomischen Ertrag mit einander vergleicht, so kommt derjenige des Volksschullehrers jedenfalls ziemlich tief zu stehen, und es gibt eine grosse Zahl von Berufsleuten, die finden, ihr Sohn würde heruntersteigen, wenn er sich zum Lehrer ausbildete, er würde es „nicht besser, sondern eher schlechter haben“ als sie, sie würden dadurch dem Gebot der Kindesliebe zuwiderhandeln, wenn sie ihn bestimmten, Lehrer zu werden. Dazu kommt dann noch die weitere Erwägung, dass trotz der geringen Aussichten die Ausbildung zum Lehrer eine längere Zeit und mehr ökonomische Mittel in Anspruch nehme als diejenige zu einträglicheren Berufsarten. Es ist eine Seltenheit, dass junge Leute aus vermöglichen Familien ein Lehrerseminar besuchen, um sich zum Lehrer auszubilden. Auch ist die Zahl der Seminaristen aus Städten eine sehr kleine; kaum deswegen, weil sich bei den jungen Leuten in den Städten weniger idealer Sinn findet, sondern es stehen hier andere, leichter und rascher zu einem befriedigenden Berufe führende Wege offen.

Man sieht, dass die scheinbar geringe Anzahl von offiziellen Arbeitsstunden des Lehrers und die so viel

beneidete Musse, welche die Ferien gewähren, nicht hinreichen, um darüber die Schattenseiten des Lehrerberufes vergessen zu machen. Man erkennt daraus zugleich, dass die Zahl derjenigen nicht sehr gross ist, die aus reiner Begeisterung für die Tätigkeit eines Erziehers sich bei der Berufswahl bestimmen lassen. Es steht in dieser Beziehung um den Lehrerstand nicht schlechter und nicht besser als um andere Berufsarten: die Berufswahl fällt in der Regel in ein Alter, in dem die jungen Leute noch nicht zu einer selbständigen Wahl reif sind, und die Eltern treffen dieselbe. Hat man doch erfahren, dass der Zudrang zum theologischen Studium sogleich zunimmt, wie in einem Kanton die Zahl der disponiblen Stellen im Steigen begriffen ist; niemand wird aber behaupten wollen, dass im gleichen Verhältnis sich auch die Neigung der jungen Leute zum theologischen Studium vergrössere.

So rekrutirt sich denn die Lehrerschaft der Volkschule aus demjenigen Teil des Volkes, der einen harten Kampf um seine Existenz zu führen hat, der nur durch unablässige Arbeit sich aufrecht zu halten vermag, zu einem ansehnlichen Teil auch aus der Lehrerschaft selber. Und es ist für die Schule und für die Volksbildung ein grosses Glück, dass sich die Sache so verhält. Der weitaus grösste Teil der Schuljugend stammt aus den nämlichen Volksklassen, aus den Kreisen der arbeitenden Bevölkerung. Wenn man von dem Lehrer verlangt — mit Recht verlangt, dass er auf seine Schüler einen erziehenden Einfluss ausübe, so wird man auch zugeben, dass ein derartiger Einfluss nur dann recht wirksam eintreten kann, wenn der Lehrer sich in die Stimmung und Lebensanschauung seiner Schüler hineindenken kann, wenn er fühlt, wo sie und ihre Eltern der Schuh drückt; denn die gemütliche Anregung wirkt nur dann, wenn sie auf den realen Verhältnissen ruht, und ihr fehlt der Erfolg, wenn sie in der Luft schwebt. Es ist eben ein feines Ding um diese gemütliche Anregung. Ein Blick wirkt mehr als ein Wort und ein Wort mehr als eine Rede, wenn Blick und Wort das Kind fühlen oder ahnen lassen, dass es vom Lehrer verstanden wird, dass sein Gedankenkreis diesem nicht fremd ist. Es ist sehr schwer und erfordert einen hoch entwickelten pädagogischen Instinkt, soll der Lehrer sich in einen Entwicklungsgang und einen Gedankenkreis hineinleben, die er nicht selber in seiner Jugend durchgemacht hat. Ist er in den nämlichen Lebenskreisen aufgewachsen, so erscheint ihm leicht und selbstverständlich, was ihm sonst schwer oder unverständlich wird.

Einen weitern günstigen Einfluss auf die Wirksamkeit des Lehrers hat seine Abstammung aus dem arbeitenden Volk auch deswegen, weil es ihm leichter wird, mit den Eltern seiner Schüler zu verkehren. Es ist aber keine blosse Phrase, dass die Schule mit dem Haus zusammenwirken muss, wenn das Endergebnis der Erziehung ein wahrhaft befriedigendes sein soll.

Allerdings befindet sich diese Ansicht über die Rekrutierung der Lehrerschaft im Widerspruch mit dem, was

die „Evangelisch-lutherische Kirchenzeitung“ über diejenige des geistlichen Standes sagt: „Da nicht selten Jünglinge aus niedern Ständen, durch die Stipendien bewogen, sich auf das Studium der Theologie legen, so dürfe man sich nicht wundern, dass bei einem Teile der Geistlichen so wenig „savoir vivre“ zu finden sei. Mit dem Absolviren der theologischen Examina allein sei es nicht genug; man müsse von einem Theologen auch verlangen, dass er sich im Leben als ein gebildeter Mann zu benehmen wisse, und das gehe oft den aus niederen Lebensstellungen hervorgegangenen Pastoren vollständig ab. Unter diesem Manko an Bildung bei einzelnen Gliedern des Standes habe aber der ganze Stand zu leiden, was sehr zu bedauern sei. Schlimmer werde die Sache noch dadurch, wenn sich solche Pastoren dann auch aus den Ständen, aus welchen sie selbst hervorgegangen sind, die Frau wählen.“ Gewiss ist es wahr, das „savoir vivre“ oder diejenige Bildung, deren Quintessenz in der Befolgung der Regeln des „Umgangs“ oder „guten Tones“ besteht, geht den Volksschullehrern sehr oft ab, und sie wählen sich ihre Frauen törichterweise nicht nach den Regeln dieser Theologen, aber für die Schule geht aus diesen Umständen nicht ein Verlust, sondern ein Gewinn hervor.

Wenn nun aber die Lehrerschaft der Volksschule sich aus dem Stande der Unbemittelten rekrutirt und wenn anderseits die Ausbildung zum Lehrer einen bedeutenden Aufwand von ökonomischen Mitteln erfordert, so ergibt sich für den Staat, zu dessen ersten Existenzbedingungen die Volksschule gehört, die Forderung, dass er den Eltern derer, die sich zu Lehrern ausbilden wollen, mit seiner Unterstützung zu Hülfe komme, dass er dieselben dadurch befähige, ihre Söhne sich zu Lehrern ausbilden zu lassen. In der Tat geschieht das auch so zu sagen überall. In Österreich, auf dessen Schuleinrichtungen man bei uns oft glaubt herabsehen zu dürfen, geben sie den Seminaristen 100 oder 200 Gulden Stipendien für das Jahr oder einen ganzen oder halben Freiplatz im Konvikt. In Deutschland hat man Präparandenschulen mit dem ausgesprochenen Zweck, den Seminaraspiranten den Eintritt in die Lehrerbildungsanstalt zu erleichtern. Im Kanton Zürich hatte man früher die Einrichtung, dass man fähige Sekundarschüler von Staats wegen unterstützte, wenn sie sich erklärten, nach Absolvirung der Sekundarschule ins Seminar eintreten zu wollen, und man gab den Seminaristen teilweise oder ganze Freiplätze im Konvikt und nach dem Austritt aus demselben Stipendien. Im Kanton Waadt hat man im verflossenen Schuljahr den Seminaristen und Seminaristinnen Stipendien im Betrage von Fr. 33,000 gegeben u.s.f. Kurz überall, wo man Gewicht legt auf die Gewinnung eines tüchtigen Lehrerstandes, hat man auch die Staatsmittel dafür in Anspruch genommen.

Es ist ein wesentlicher Unterschied zwischen den Stipendien, die der Staat für Gymnasien, Industrieschulen, Hochschulen und andere höhere Lehranstalten aufwendet,

und denen, die er für die Lehrerbildung gewährt; für jene gibt er sie als Unterstützung des Einzelnen, für diese dagegen zu dem Zweck, um seinen Schulen die nötigen Lehrkräfte zu gewinnen. Die nötige Anzahl von Juristen, Medizinern, Theologen, Lehrern an höhern Anstalten und höhern Technikern würde er auch ohne Stipendien erhalten, die nötigen Lehrer der Volksschule dagegen nimmermehr. Erst dann würde das letztere der Fall sein, wenn den Volkslehrern eine ähnliche ökonomische Stellung gewährt würde, wie jenen andern gebildeten Berufsarten, und das würde den Staat ganz andere Summen kosten als die höchsten Stipendienbeträge, die den Seminaristen gewährt werden. Eine Verminderung der letzteren hätte eine Entvölkerung der Staatsseminarien zur unmittelbaren Folge, wie ein Redner im zürcherischen Kantonsrat vor kurzem mit Recht bemerkt hat, als der Antrag gestellt wurde, die für Seminaristen budgetirte Stipendiensumme von 30,000 Fr. um 8,000 Fr. zu vermindern. Aber freilich, durch eine solche Reduktion könnte anderer Weisen zum Blühen kommen.

### Stellung des Rechenunterrichtes zu den Forderungen der Berufspraxis.

Die alte Schule fehlte darin, dass sie allzusehr auf ein mechanisches, gedächtnismässiges Lernen hinarbeitete, dagegen aber die allseitige Ausbildung der Geisteskräfte, die formale Bildung vernachlässigte. Der heutigen Schule macht man gerade den entgegengesetzten Vorwurf. Man wirft ihr vor, in einseitiger Ausgestaltung der Ideen Pestalozzis pflege sie auch im Rechenunterrichte allzu ausschliesslich nur das sogenannte *Denkrechnen*; sie bringe es dabei freilich zu einem leidlichen *Verständnis* des Behandelten, nicht aber zu der für das Leben so notwendigen *Sicherheit* und *Fertigkeit* im Rechnen. Nun scheint es, auch auf dem Gebiete der Schule könne der Fortschritt nicht immer direkt, sondern nur in einzelnen quer gegen die Bahn desselben gerichteten Pendelschwingungen oder in einer Zickzacklinie erfolgen. So macht sich auch gegenwärtig wiederum eine ziemlich starke Strömung geltend, welche das Schifflein der Schule statt geradeaus in der Richtung des ruhigen besonnenen Fortschritts vielmehr quer hinüber nach der entgegengesetzten Seite hin zu treiben versucht.

Von dieser Strömung scheint mir auch der Einsender beeinflusst zu sein, welcher in Nr. 46 d. Bl. als „*Laie*“ seine Ansicht über „das Rechnen mit ungleichnamigen Brüchen“ ausgesprochen hat. In einem Hauptpunkte bin ich mit ihm durchaus einverstanden. Wenn er verlangt, dass in der Schule vor allem aus fleissig gerechnet und dadurch ein möglichst hohes Mass von Sicherheit und Fertigkeit im praktischen Rechnen erzielt werde, so hat er recht; und wenn er findet, diese Seite des Rechenunterrichtes werde zu wenig gepflegt, die heutige Schule bilde nicht die sichern Rechner heran, welche das Leben gezielterisch fordert, so hat er noch einmal recht. Von da an aber gehen unsere Wege auseinander. Ich lese gegenwärtig Knillings Buch: „Zur Reform des Rechenunterrichtes in der Volksschule“, welches bekanntlich bei seinem Erscheinen bedeutendes Aufsehen erregte. Knilling geht wohl unter allen Schulmännern in der praktischen Zuspitzung des Rechenunterrichtes am weitesten. In seinem Buche unterwirft er den Rechenunterricht der Volksschule einer sehr scharfen Kritik, wobei er seine Behauptungen mit geradezu verblüffender Kühnheit und Ent-

schiedenheit hinstellt. Er will diesen Unterricht vollständig über den Haufen werfen und ihn dann auf ganz neuer Grundlage wieder aufzubauen. Als obersten Grundsatz stellt er auf:

„Das Rechnen der Volksschule hat nur eine Hauptaufgabe und kann nur eine haben, nämlich Erzielung der nötigen Rechenfertigkeit für Handel und Verkehr.“

Knilling behauptet, dass unter allen Lehrfächern das Rechnen am wenigsten formal zu bilden vermöge. Es sei ein Wahn, wenn man durch dasselbe in hervorragender Weise Verstand und Urteil schärfen zu können meine. Das Rechnen sei mehr Sache der Lippen und des Ohres als des denkenden Kopfes. Unser Geist sei nie leerer an Vorstellungen, als dann, wenn wir rechnen. Als Beweis aber, dass auch ein Fanatiker unter der ehemalen Macht der Verhältnisse steht und der Logik der Tatsachen sich unterwerfen muss, kann es dienen, wenn Knilling den folgenden zweiten Hauptgrundsatz hinzustellen genötigt ist:

„Da aber der höchste Grad von *Rechenfertigkeit* nichts nützt, wenn man sie nicht anzuwenden versteht, so hat zu derselben noch das *Rechenverständnis* zu treten und zwar muss letzteres auf allen Stufen der mechanischen *Einübung* vorausgehen.“

Diesen zweiten Grundsatz nun stellt der Einsender geradezu auf den Kopf; denn er verlangt vor allem aus fleissige Übung im Rechnen ohne viele Erläuterungen, ohne vorhergehende „logische Entwicklung der Theorien“, ohne „Erfassen der Prinzipien“, d. h. ohne dass der Schüler das, was er üben soll, verstanden hätte. In jedem Handwerk und in jedem Lebensberuf müsse sich ja der Lehrling auch gewisse Fertigkeiten vorerst nur auf dem Wege der Übung aneignen und erst später könne ihm der Meister sagen, warum man es so mache und nicht anders. Sollte aber dieses Verfahren nicht auch bei der Berufserlernung ein unzweckmässiges, ein unpraktisches, ein geradezu verkehrtes sein? Sollte nicht auch hier der Lehrling mit mehr Lust und Liebe, mit mehr Interesse und also auch mit wesentlich besserm Erfolg arbeiten, wenn er nicht nur als Arbeitskraft ausgebeutet würde, sondern Schritt für Schritt mit der Aneignung der einzelnen Fertigkeiten auch Einsicht und Verständnis für dieselben erhielte? Man hat nicht selten Gelegenheit zu hören, wie die geweckteren unter den jungen Leuten über diesen Gegenstand urteilen. Es kommt z. B. etwa vor, dass junge Handelsleute bei einem „unpraktischen“ Schulmeister Unterricht im Handelsrechnen nehmen, nicht etwa, um sich das Technische dieser Art des Rechnens anzueignen, sondern um das fehlende Verständnis zu erlangen, das ihnen in der Lehrzeit vorenthalten wurde. Von selbst aber wollte bei ihnen das „Erfassen der Prinzipien“ doch auch nicht kommen.

Die kräftigsten Gründe zur Widerlegung seiner Ansicht liefert mir übrigens der Einsender selbst. Er sagt, bei der Übung spielle die Anschauung eine grosse Rolle, und am besten schaue man das an, was man selber versuche. Dem Denken müsse das Beobachten vorangehen, und wenn man in der Schule nur das Beobachtungsvermögen wecke und ausbilde, so komme dann das Denken von selbst. So weit aber meine Erfahrungen reichen, können nur denkende Leute erfolgreich beobachten. Dass es so ist, wird jeder zugeben, welcher schon Gelegenheit hatte, zu erfahren, in welcher Weise beschränkte Köpfe oder denkräfte Leute die Welt der Dinge — nicht beobachten, sondern anglotzen. Man mag dagegen sagen, was man will, es bleibt doch eine Tatsache, dass das Beobachten am fruchtbarsten ist, wenn es unter der Leitung des Denkens erfolgt. Wenn ich übrigens die angeführten Bemerkungen des Einsenders richtig verstanden habe, so können sie nur so gemeint sein, dass man den Schüler zum Anschauen, zum Beobachten, also zur Selbsttätigkeit anzuregen habe. Was also der Schüler selber finden kann, dass soll man ihm nicht vorsagen. Nun kann ja freilich

jeder Junge das Einmaleins lernen, ohne zu wissen, dass die Multiplikation eigentlich eine Addition ist. Er müsste in diesem Falle ohne das geringste Verständnis das Einmaleins einfach auswendig lernen; der Lehrer hätte ihn nur zu „b' hören“ und die Schule würde zur reinsten Dressuranstalt hinabsinken. Man könnte einen solchen Vorschlag begreifen, wenn es wirklich mit namhaften Schwierigkeiten verknüpft wäre, das Einmaleins zum Verständnis zu bringen. Dies ist aber gar nicht der Fall. Nachdem die Schüler zusammenzählen gelernt haben, ist es ihnen ein Leichtes, die unter dem Namen „Einmaleins“ bekannten Additionsresultate selber zu finden. Der Einsender fügt aber bei, man könne den Schüler auch durch Addition zum Multiplizieren führen, ohne in Theorien sich einzulassen, welche nach seiner Ansicht für die meisten Knaben doch nur Redensarten bleiben. Hier sieht er offenbar Gespenster; er kämpft gegen Windmühlen. Denn welchem Lehrer wird es wohl einfallen, sich bei der Erklärung des Einmaleins in logische Entwicklung von Theorien, in „bodenlos“ gründliches Erfassen von Prinzipien einzulassen? Der Sinn jeder Einmaleinsaufgabe ist ja sonnenklar.  $3 \times 7$  heisst  $7 + 7 + 7$ ; dies ist die ganze, aber auch unerlässlich notwendige Theorie, welche für die Schüler durchaus nicht nur Redensart bleibt, sondern selbst von den schwächsten mit Leichtigkeit erfasst wird.

Über das Bruchrechnen kann ich mich nun kurz fassen. In den vorhergehenden Artikeln habe ich nachgewiesen, welche Bedeutung das Rechnen mit ungleichnamigen gemeinen Brüchen einerseits als notwendige Vorstufe für die Dezimalbrüche, anderseits aber auch für das praktische Rechnen hat. Ich bin in diesem Punkte nicht widerlegt worden. Es ist selbstverständlich, dass man sich in der Primarschule auf die einfacheren, auch im praktischen Rechnen noch häufig vorkommenden Formen der gemeinen Brüche zu beschränken hat; es brauchen nicht gerade nur Halbe, Drittel und Fünftel zu sein, man wird auch die Viertel, Sechstel, Achtel und Zehntel mitnehmen müssen. Aber sowohl hier als auch beim Dezimalbruchrechnen soll das Verständnis, die Einsicht mit der mechanischen Übung Hand in Hand gehen. Es sind dazu gar keine tiefssinnigen Spekulationen und Theorien nötig. Hat man z. B. die Multiplikation  $8,46 \times 7,3$  auszuführen, so leitet man die Schüler an, zu rechnen, als ob die Faktoren ganze Zahlen wären ( $846 \times 73$ ). Nun wird auch ein mittelmässiger oder schwacher Schüler leicht einsehen, dass er dabei den einen Faktor 100mal, den andern aber 10mal zu gross genommen und infolge des ein  $100 \times 10$  oder 1000mal zu grosses Produkt erhalten hat, dieses Produkt also durch 1000 dividiren, d. h. von rechts nach links drei Stellen abschneiden muss. Aus einigen solchen Übungen wird er dann leicht die bekannte Regel finden; diese aber wird er nun ganz ohne Zweifel mit grösserer Sicherheit anwenden, als wenn man sie ihm einfach vorgesagt hätte.

Der Hauptirrtum des Einsenders besteht darin, dass er dafür hält, man solle nur getrost auch bei mangelndem Verständnis fleissig üben; die Einsicht, das Verständnis, das Denken komme dann von selbst. Da könnte man mit eben solchem Rechte behaupten, man solle den Schüler nur recht fleissig im Denken üben; die Fertigkeit, das Können werde dann von selbst kommen. Es ist eben die eine Behauptung gerade so einseitig und unrichtig als die andere, und die einzige richtige Regel heisst hier: *Das eine tun und das andere nicht lassen*. Man bringe dem Schüler das, was er als Fertigkeit erwerben soll, zum klaren Verständnis; dann aber übe man es auch bis zu vollster Sicherheit. Es ist mir schlechterdings unbegreiflich, dass ein Praktiker sich gegen dieses Verfahren aussprechen kann; ist es doch tatsächlich ganz eminent praktisch. Der richtige Praktiker ist doch gewiss nicht der, welcher nur maschinennässig ausführt, was er in eben solcher Weise sich angelernt hat, sondern derjenige, welcher mit sicherm Blick unter ver-

schiedenen zum Ziele führenden Wegen den zweckmässigsten auszuwählen versteht. Oder welche Menschen kommen tatsächlich im Kampfe ums Dasein auch in der Geschäftspraxis oben auf? Sind es etwa diejenigen, welche in den mechanisch angelernten Formen der Tätigkeit ohne Denken gemütlich weiter trotteln, und nicht vielmehr diejenigen, deren praktisches Geschick unter der Leitung eines denkenden Kopfes steht, welche den hergebrachten „praktischen“ Schlendrian durchbrechen und neue Wege bahnen?

Mögen also die Praktiker nur immerhin von der Schule verlangen, dass sie die Schüler zu grösserer Sicherheit und Fertigkeit im Rechnen bringe; diese Forderung ist eine durchaus berechtigte und begründete. Wenn sie aber dabei das Rechenverständnis, das Denken missachten, wenn sie glauben, die für das praktische Leben nötige Fertigkeit im Rechnen lasse sich auch ohne Verständnis rein mechanisch durch fleissiges Üben erwerben, so kommen sie mir vor, wie einer, der mit gewaltigem Eifer den Ast durchsägt, auf welchem er sitzt.

J. Rüefli.

## KORRESPONDENZEN.

**St. Gallen. II. IV. Lehrplan. Schulinspektion.** Durch die vorgeschlagene Vereinfachung des *Lehrplans* (von 1865) dürfte den zahlreich wiederholten diesbezüglichen Wünschen der Lehrerschaft wohl gebührende Rechnung getragen werden und dabei folgende Grundsätze massgebender Natur sein: Nach dem bekannten Worte: „*Non scholae, sed vitae*“ soll den Hauptfächern — *Lesen, Schreiben, Rechnen* — welche für das praktische Leben unumgänglich notwendig sind, die Hauptaufmerksamkeit geschenkt werden. Der Unterricht in den Realien beginne nicht zu früh; der nach Rücksichten des praktischen Bedürfnisses ausgewählte Lehrstoff werde nach den Prinzipien einer naturgemäss rationellen Methode erteilt, so dass dabei die stetige Weckung und Belebung des kindlichen Geistes, die Schärfung des Verstandes, beruhend auf einem anschaulichen Unterrichte, die Einübung der Elemente in allen Fächern und auf allen Stufen bis zur ganz sicheren Beherrschung und freien Anwendung derselben, wie auch (nicht zu vergessen) die Pflege des Gemütes, in gebührende Berücksichtigung fallen. In richtiger Würdigung dessen, dass nur ein auf Anschauung sich gründender Unterricht von nachhaltigem und fruchtbarem Erfolge begleitet sein kann, ist bereits die *Anschaffung* eines der drei *Bilderwerke* von Antenen, Lehmann-Leutemann oder Kehr-Pfeiffer für jede *Unterschule obligatorisch* erklärt worden.

Es liegt im hohen Interesse einer harmonischen Ausbildung des Kindes, dass neben der Entwicklung der Geistesanlagen und -Kräfte auch der Körper mit seinen Kräften — *mens sana in corpore sano!* — seine geeignete Ausbildung erhalte. Daher muss die Schule nicht nur die Pflege des menschlichen Geistes, sondern auch die Gymnastik des Körpers zur Aufgabe ihrer erziehenden Tätigkeit machen. Bekanntlich hat der Bundesrat unterm 16. April 1883 ein allgemein verbindliches Regulativ für den *Turnunterricht* erlassen, dessen Bestimmungen in unserm Kanton leider noch nicht überall zur vollen Ausführung gelangt sind.

Während das bestehende Gesetz einfach sagt: „Alle unangemessenen Strafen sind zu vermeiden“, wobei der Begriff „unangemessene Strafen“ an Klarheit zu wünschen übrig lässt hinsichtlich der Frage, ob körperliche Strafen erlaubt oder nicht zulässig seien, prätendiren die Reformvorschläge das *gänzliche Verbot* der *körperlichen Strafen*, um den Lehrer zum vornehmesten der Versuchung zu entheben, bei Anwendung dieser Strafe sich selbst unangenehmen Nachspielen auszusetzen. Wäre es aber möglich, ein solches Verbot ganz strikte und *konsequent*

durchzuführen? Würde ein solches, durch Gesetz sanktionirtes Verbot nicht geradezu Gefahren in sich bergen und bedauerliche Folgen nach sich ziehen?

In jedem der 15 Bezirke des Kantons besteht ein *Bezirks-schulrat* mit 3 Mitgliedern in kleinern, mit 5 in grössern Bezirken, denen im besondern die *Inspektion* der Schulen nach ihrer pädagogischen Richtung obliegt. Wenn dieses zahlreiche Aufsichtspersonal auch nicht, wie einleuchtet, ausschliesslich aus eigentlichen Fachmännern bestellt werden kann, so sind in demselben doch meistens akademisch Gebildete, wie Geistliche, Ärzte, Juristen neben ehemaligen Lehrern und Kaufleuten. Durch dieses Kollegialsystem wird eine grössere, durch Kenntnis der örtlichen Verhältnisse, spezieller Bedürfnisse etc., bedingte Mannigfaltigkeit der Anschauungen und Urteile über das Schulwesen erzielt, welche durch kollegiale Diskussionen zu möglichster Übereinstimmung in den der Inspektion zu Grunde liegenden Grundsätzen führen sollen. Aber im Bestande dieser Kollegien finden zum grössten Nachteil einer stetigen, einheitlichen Inspektion stetsfort viele Wechsel statt, weil viele damit betraute Persönlichkeiten ihr aus beruflichen Rücksichten gewöhnlich nicht so viel Kraft und Zeit widmen können, als im Interesse der Schule notwendig wäre. Diesen Nachteilen sollte das vorgeschlagene *Inspektoratssystem* begegnen; denn durch Übertragung des infolge angemessener Honorirung zur Berufstellung erhobenen Schulinspektorats an einen spezifisch pädagogisch gebildeten und nur seinem Amte lebenden Fachmann, der als wohlwollender Berater Schulen und Lehrern aus seinem Bildungsschatze und seinen Erfahrungen wichtige Dienste leisten könnte, würde eine möglichst einheitliche Beurteilung erzielt. Schliesslich hängt der Wert der Schulinspektion weniger vom System als solchem, als von den Persönlichkeiten ab, welche in diesem oder jenem System in verständiger Weise und richtiger Würdigung aller in Betracht fallender Faktoren ihres Amtes walten. Daher erklärt sich auch, dass die Lehrerschaft in dieser Beziehung geteilter Ansicht ist, indem die einen das bisherige System beizubehalten, die anderen das andere System in dieser oder jener Art eingeführt zu sehen wünschen.

#### *V. Schulhygiene.*

Recht beachtenswert sind die Vorschläge bezüglich Beobachtung der *hygieinischen Grundsätze* zur Verhütung der Kurzsichtigkeit (Myopie) und der Rückgratsverkrümmung (Scoliose) durch *genügende und richtige Beleuchtung* der Schullokale (von der linken Längenwand; matt angestrichene Wandtafeln; deutliche Schrift und Bilder auf Vorlagen, Tabellen; grosser Druck und deutliche Schrift in Schulbüchern; beschränkte Anwendung der Schiebertafel) und eine der Grösse der Schüler angepasste *Konstruktion der Schulbänke und -Tische*. Es darf bei diesem Anlass mit besonderer Genugtuung der nach dem Modell des Herrn Schulvorstehers Schlaginhaufen in St. Gallen rationell konstruierten „*St. Galler Schulbank*“ erwähnt werden, welche schon vielforts Eingang gefunden und auch an der schweizerischen Landesausstellung von 1883 in Zürich sich verdiente Anerkennung erworben hat. — Der Erziehungsrat hat denn auch jüngst beschlossen, dass bei Neuanschaffungen von Subsellien nur solche nach dem Prinzip der „*St. Galler Schulbank*“ angefertigt werden dürfen. — Dass bei *Schulhausbauten* auf einen passenden Bauplatz mit gutem Trinkwasser, zweckmässige Einteilung, geräumige und genügend wie richtig beleuchtete Schulzimmer, gesundheitsunschädliche Heiz- und Ventilationseinrichtungen, richtige Anlage der Aborte u. s. w. weitgehende Rücksichten zu nehmen sind, liegt in der Natur der Sache begründet. Zur Be- und Nachachtung aller hygienischen Vorschriften wäre eine *fachkundige Kontrolle*, durch einen Arzt, notwendig.

#### *VI. Staatliche Förderung volkswirtschaftlicher Institutionen.*

In der Überzeugung, dass *Kindergärten*, nach Fröbels

Grundsätzen geleitet, insbesondere für Fabrikgegenden eine Wohltat sind; dass zur Hebung von Handwerk und Gewerbe das *gewerbliche Bildungswesen* — Gewerbeschulen und gewerbliche Fortbildungsschulen für Lehrlinge — gefördert werden sollte; dass der *Handfertigkeitsunterricht* den Knaben in Städten und industriellen Ortschaften ein wohltätiges Ausgleichsmittel gegen die reine Kopfarbeit bietet; dass die Anleitung der reifern Schuljugend zur Beschäftigung im *Schulgarten* in der Folge von reichem Segen begleitet wäre; dass die in neuerer Zeit vielfach veranstalteten *Kochkunst- und Garten-, resp. Gemüsebau-kurse* ein bedeutendes, volkswirtschaftliches Interesse beanspruchen; dass endlich die *Spezialanstalten für Blinde, Taubstumme, Schwachsinnige und Verwahrloste* dem Staate wesentliche Dienste leisten, werden für alle diese Institutionen der neuern Pädagogik entsprechende *Unterstützungen* durch den Staat in Aussicht genommen, um denselben eine segens- und erfolgreiche Wirksamkeit zu ermöglichen.

\* \* \*

Dies eine kurze Skizze der im Wurfe liegenden Revision des Erziehungsgesetzes, welche ohne bedeutende Erhöhung der Opfer an Zeit und Geld wesentlich durch eine *wirksamere* Benützung der schon längst vorhandenen Mittel eine Hebung des Schulwesens im Sinne eines besonnenen zeitgemässen Fortschrittes bezeichnen möchte. Möge die volkswirtschaftliche Krise, welche manches berechtigte ideale Streben leider oft darniederhält, der zeitgemäss fortschrittlichen Reform einer für das gesamte soziale Leben wichtigen Institution nicht hinderlich sein!

Wie schon eingangs der ersten Korrespondenz erwähnt worden ist, unterliegen die oben skizzirten Reformvorschläge der freien Diskussion in allen diesbezüglich interessirten Kreisen. Bereits hat die *Lehrerschaft* der einzelnen Bezirke auf die von der Erziehungsbehörde ergangene Einladung hin in ihren Herbstkonferenzen die einzelnen Programmpunkte durchberaten. Während dieselbe einigen Postulaten, besonders der Verlegung der Alltagschulzeit auf eine reife Geistesstufe, der Vereinfachung des Lehrplans, der Anschaffung genügender Anschauungsmittel, der Verweisung schwachsinniger Kinder aus der öffentlichen Volkschule in besondere Spezialanstalten, der Reduktion des Maximums der Schülerzahl, der Pflege des Schulgartens und Schaffung einer allgemeinen Lehrersynode mit *wirksamen Kompetenzen* freudig zustimmt, aber auch allgemein sich gegen ein ausdrückliches Verbot der körperlichen Strafen und im Interesse eines unabhängigen Lehrerstandes gegen eine periodische Wiederwahl ausspricht, gehen die Meinungen und Ansichten bezüglich der Fröbelschen Kindergärten, des Handfertigkeitsunterrichtes, der Inspektion der Schulen und Lehrer durch Kollegen oder Fachinspektoren mehr aus einander, um sich bezüglich der bürgerlichen Schule in geradem Gegensatze einander gegenüber zu stehen, indem in dieser Frage die pädagogische Einsicht einsteils von politischen, bzw. konfessionellen Tendenzen, andernfalls, wie dies auch in der Frage betreffend das Obligatorium der Fortbildungsschule der Fall ist, von Opportunitätsrücksichten beeinflusst wird. — Nächsten Sommer sodann soll einer ausserordentlichen Kantonalkonferenz in St. Gallen Gelegenheit geboten werden, auch ihrerseits zum Revisionsprogramm Stellung zu nehmen.

Dass die *Presse* sich mit der Besprechung derjenigen Partie der Revisionsvorschläge, welche nicht nur ein pädagogisches, sondern insbesondere ein politisches Interesse beansprucht, mit der bürgerlichen Gemeindeschule, befasst, ist begreiflich, um so mehr, als gerade ein konkreter Fall, in Sachen der Schulvereinigung in Lichtensteig, dazu geeigneten Anlass bietet und dessen Erledigung von prinzipiellen Folgen für die Fortentwicklung des kantonalen Schulwesens sein dürfte.

L.

## Das pädagogische Ausland.

### XVI.

Frankreich hat sein Primarschul-Organisationsgesetz unter Dach gebracht. Der Vatikan protestirt. Wohl umsonst. Kein päpstliches Veto wird den kongreganistischen Lehrer der „freien Schule“ vom Militärdienst befreien, und die Staatsschule wird trotz der Einsprache Roms in weltlichen Händen bleiben, wie dies das in der Herbstsitzung der Kammern angenommene Gesetz bestimmt, das in seinen Hauptzügen bereits in diesem Blatte wiedergegeben wurde.

Ohne den parlamentarischen Apparat in Bewegung setzen zu müssen, hat der kleine schneidige Minister des Unterrichtes fast gleichzeitig eine zweite Unterrichtsreform ins Werk gesetzt, die ihm nicht wenig am Herzen lag: *La réorganisation de l'enseignement secondaire spécial*<sup>1</sup>.

Was wir hier zu Lande etwa Industrieschulen, technische und kommerzielle Mittelschulen heissen, bezeichnet man in Frankreich mit dem Namen: *enseignement secondaire spécial*. Seit der Organisation, die diese Schulabteilung 1865 erfahren hatte, haben sich die Unterrichtsverhältnisse Frankreichs wesentlich geändert. Neue Bedürfnisse verlangen neue Institutionen. Die humanistische Bildung, *l'enseignement classique*, in Frankreich noch mehr als anderwärts das Gebiet der höhern Laufbahnen beherrschend, vermochte den modernen Bildungsbedürfnissen nicht mehr zu genügen. *L'enseignement spécial* erheischt eine grösse Berücksichtigung als früher: 1882 wurden die Programme desselben revidirt und erweitert; allein auch diese Erweiterung erwies sich nach wenigen Jahren als ungenügend. Dies war um so mehr der Fall, da in den „klassischen“ Unterrichtsanstalten der Elemente immer mehr sich zeigten, welche die alten Sprachen nur studirten, weil die parallelen Bildungsinstitute nicht eine ebenbürtige Organisation hatten und damit nicht den gewünschten Ersatz für das „*Studium der Alten*“ boten. Dass aber viele, zu viele, sich zur Last und anderen als Hindernis den klassischen Sprachen ihre Zeit widmeten, gab nachgerade auch die Universität zu — tout comme chez nous — und diese selbst konnte nicht verhindern, dass die höhere Laufbahn, die sonst an klassische Bildung geknüpft war, den Nichtklassikern geöffnet wurde: Es wurde ein *Baccalauréat de l'enseignement spécial* geschaffen, die Lizentiaten ès sciences hatten nicht mehr das entsprechende *Baccalauréat ès sciences* zu machen, und endlich kamen die verschiedenen Ministerien (Krieg, Finanzen, Justiz, Agrikultur, Handel) dahin überein, dass die *Bacheliers de l'enseignement spécial* unter den gleichen Bedingungen für Aufnahme in die Verwaltung resp. Kriegsschulen wie die *Bacheliers de l'enseignement classique* konkurriren dürften. So waren die Fakultäten der Philosophie (lettres), des Rechts und der Medizin den nicht klassisch Geschulten einzig noch verschlossen, während alle anderen Funktionen ihnen offen standen. Diese neuen Ziele erforderten gebieterisch eine Reform der vorbereitenden nichtklassischen Institute, eine Reform, welche der neuen Bedeutung dieser Anstalten entsprechen sollte.

Indem Goblet diese Reorganisation ankündigte, betonte er, dass dieser Unterricht nach seiner allgemein bildenden Kraft hin der klassischen Bildung ebenbürtig sein sollte: *cet enseignement sera général et classique*. Kurz vorher hatte R. Frary durch sein Buch „*La question du Latin*“ dem bisherigen klassischen Unterrichte den Krieg erklärt. Begreiflich, dass daher die Forderung, mit welcher der Minister die Ernennung einer besondern Kommission aus Gelehrten und Industriellen zur Prüfung der Programme de l'enseignement spécial motivirte, in den Augen vieler gleichsam als Absagebrief an das Studium des Lateinischen und Griechischen angesehen wurde. Befürchtungen

und Äusserungen dieser Art gegenüber erklärte der Minister bei der Eröffnung der ordentlichen Sommersitzung des höhern Unterrichtsrates (22—27. Juli 1886), dass mit der geplanten Reform keine eigentliche Revolution beabsichtigt sei, die zur Vernichtung des bisherigen klassischen Studiums führen würde. „Im Gegenteil handelt es sich darum, dieses Studium zu stärken, zu verjüngen, um ihm neuen Aufschwung zu geben; anderseits aber ist der Unterrichtsgang für eine Kategorie von jungen Leuten, vielleicht für die zahlreichste, umzugestalten, für die nämlich, welche neben einer wahrhaft bildenden Erziehung der Kenntnisse bedürfen, welche verschiedenartiger, praktischer, den Forderungen ihrer Stellung und Lebensaufgabe näher liegender sind, als diejenigen, welche sich auf die toten Sprachen stützen.“

Die vorberatende Kommission, welche dem Unterrichtsrat die umgearbeiteten Programme vorlegte, wollte den wesentlich auf die Muttersprache und die lebenden Sprachen zu gründenden Unterricht als „klassisch“, als *enseignement classique français* bezeichnen. Allein schon in der permanenten Sektion des Unterrichtsrates begegnete diese Bezeichnung einer feindlichen Majorität. Während die Administration, unterstützt von dem Vize-Rektor der Akademie von Paris (Gréard), für die Neuerung einstand, erblickten die Vertreter der Universität (Bréal, Janet, G. Boissier, Berthelot etc.) darin eine Usurpation, die mit allen Mitteln zurückzuweisen sei. Die Programme als solche wurden von der permanenten Sektion, wie dann auch von dem Conseil supérieur selbst, ohne wesentliche Änderungen angenommen. Die beiden gegnerischen Parteien waren übereingekommen, ihre Meinungen auszutauschen und ihre Kraft zu messen über den nachstehenden Vorschlag der Kommission: „Le nouvel enseignement sera général et classique; il devra être organisé de manière à répondre aux besoins nouveaux de la société moderne et à attirer vers les études secondaires français les jeunes gens qui n'ont ni le goût, ni le loisir de se livrer à l'étude des langues mortes.“ Die Debatte selbst, die sich durch mehrere Sitzungen hindurch zog, richtete sich weniger gegen den aufgestellten Satz selbst als gegen die Tendenzen und die Hintergedanken, die er verriet. In der Sache einig, stritt man sich um das Nebensächliche, den Namen, die Etiquette. In der harmlosen Bezeichnung sahen die Verteidiger nur die Würdigung einer gerechten Sache; sie erblickten darin ein Mittel, die Familien diesem Unterrichte günstig zu stimmen, denen der alte, etwas in Verruf gekommene Name nicht behagen sollte. Den alten Sprachen werde ihre ursprüngliche Bedeutung zurückgegeben, sagten sie, wenn dem Studium derselben diejenigen Schüler entrückt würden, die keinen Beruf dazu fühlten. Aber auch auf Grundlage der französischen Sprache lasse sich ein gründlicher, echt klassischer Unterricht aufbauen. Warum ihn nicht mit dem wahren Namen bezeichnen? Warum sich gegen einen Namen stemmen, den die Verhältnisse sanktioniren werden? Warum dieses Übelwollen von Seite der Universität gegen einen Unterricht, der die öffentliche Meinung für sich hat? Ruft diese Zähigkeit, die der humanistischen Bildung ihr Privilegium erhalten will, nicht einem Kampfe, der dessen Vernichtung nur näher rückt? Die Gegner behaupteten, der Name verwirre und täusche, indem er glauben lasse, dass die Regierung den bisherigen klassischen Unterricht als etwas Veraltetes dem neuen Unterrichte zu opfern gedenke, der unkluger Weise als der Unterricht der Zukunft bezeichnet werde. Die auf die französischen Klassiker gegründete Bildung sei den altklassischen Studien nicht gleichwertig; sie sei für industrielle Berufsarten zu abstrakt, zu wenig praktisch, und für die den klassischen Schulen entlockten Zöglinge biete sie etwas in seinem Werte noch nicht Erprobtes, etwas Zweifelhaftes. So sehr eine Diskussion über den Vorzug der modernen oder der alten Sprachen in der Presse, in Büchern am Platze sei, so wenig dürfe die Universität dazu Hand bieten, dass ein blosser Versuch dem ganzen Lande aufgedrungen werde, bei dessen

<sup>1</sup> Siehe „Rev. internat.“ August, September und Oktober 1886.

Fehlschlagen eine Rückkehr schwer sein dürfte. Mit 19 gegen 11 Stimmen wurde der Vorschlag verworfen. Die Majorität wollte zeigen, dass sie noch immer die antiken Sprachen als Grundlage des besten Bildungssystems betrachtet wissen wolle, dass dieses allein das Attribut der Klassizität verdiene, dass sie dem Enseignement spécial wohl guten Erfolg wünsche, aber nur in seinem „natürlichen Gebiete“, d. h. ohne dass der klassische Unterricht darunter leide, ohne dass dieser eine Demütigung erfahre<sup>1</sup>.

Hatte die Universität dadurch den Geist, in dem sie die Programme auffasste, an den Tag gelegt, so liess sie den Wert der sachlichen Neuerung ungeschmälert. Sie konnte nicht anders. Zwanzig Jahre der Anstrengung konnten nicht verleugnet, die eingangs erwähnten Rechte, die den Bacheliers de l'enseignement secondaire eingeräumt worden waren, konnten nicht mehr unterdrückt werden.

Durch Dekret vom 8. August 1. J. trat die geplante Reorganisation in Kraft. Darnach umfasst die Industrieschule, um hier einen ungefähr gleichbedeutenden deutschen Namen für L'Enseignement spécial zu geben, 6 Jahreskurse. Das Vorbereitungsjahr ist aufgehoben. Die Schüler der Primarschule treten in den ersten Kurs ein. Um die Zöglinge nicht allzufrüh der Schule zu entfernen, wird die bisherige Prüfung nach dem dritten Jahre unterdrückt, dagegen können Schüler, die aus Berufs- oder anderen Rücksichten austreten, nach bestandenem Übergangsexamen am Schlusse des vierten Jahres einen Zeugnisausweis bekommen, der den Rang bezeichnet, den sie in der Klasse behaupteten. Jeder Schüler hat zwei moderne Fremdsprachen zu erlernen; die eine, die wichtigere, grundlegende (fondamentale), während der ganzen Schulzeit, die andere (dite complémentaire) während der drei letzten Jahre. Die erste Fremdsprache ist entweder das Englische oder das Deutsche, die ergänzende kann sein das Deutsche, Englische, Spanische, Italienische oder Arabische. Der Minister wird unter Beratung mit dem Conseil supérieur bestimmen, in welchen Instituten die eine oder andere Sprache aufgenommen werden soll und wo die Wahl zwischen dem Englischen und Deutschen den Familien überlassen werden kann.

Jeder Kompromiss hat Gegner auf zwei Seiten. Die Lyzeen (Gymnasien) und Universitäten sehen die Bestrebungen zu Gunsten der modernen Sprachen nicht gern. Andere erblicken schon in den Vorschlägen der Administration nur Halbheiten und wünschen Anstalten, in denen die neuen Sprachen (les humanités modernes) die klassischen Studien ersetzen würden<sup>2</sup>. „Wer sieht nicht, dass dieses Studium in vollem Verfall begriffen ist? Professoren, Inspektoren, Rektoren, jedermann anerkennt, dass die Zöglinge unserer Lyzeen das Griechische nicht mehr, ja dass sie kaum das Lateinische verstehen“, rufen sie den Klassikern zu.

Eine genauere Prüfung der neuen Programme wird uns zeigen, dass dieselben einen entschiedenen Fortschritt bedeuten, auch wenn sie der Materien enzyklopädistischer Art noch zu viel enthalten. Der Erfolg dieser Unterrichtsreform wird zunächst von den Erfahrungen abhängen, die in der ersten Anwendung in den Schulen zu Paris (Collège Ledru Rollin und Chaptal) gemacht werden. Dies gesteht auch der Minister in dem Zirkular, das er am 29. September an die Vorsteher der Lyzeen richtete, um einerseits die Tragweite der neuen Programme zu erklären, anderseits um mit Hilfe der Rektoren ein befähigtes Lehrpersonal zu erhalten. Sollen die Hoffnungen, die der Herr

Minister in diesem Schreiben ausspricht, erfüllt werden, so bedarf es vor allem der richtigen Lehrkräfte, die von dem Geiste, der die Programme geschaffen hat, beseelt sind. „Die so pomphaft angekündigte Reform, sagt J. Dietz, wird schmählich im Sande verlaufen, wenn sie nicht von oben mit unermüdlicher Energie unterstützt wird; wenn die mit dem Unterrichte betrauten Lehrer diesen Unterricht selbst als untergeordnet und als ein blosses Anhängsel des klassischen Lyzeums betrachten, von dem sie die trockenen Früchte und Abfälle erhalten; die Reform wird fehlen, wenn diese Schule nicht ihre eigenen Gebäude hat, wo sie für sich selbst ist; wenn sie nicht einen Lehrkörper findet, der sich nicht gedemütigt fühlt, ihr zu dienen.“

An Energie wird es Goblet nicht fehlen lassen. — Ein Minister vermag viel; nicht alles.

## AUS AMTLICHEN MITTEILUNGEN.

Zürich. An Schüler des Technikums in Winterthur werden für das Wintersemester 1886/87 nachfolgende Freiplätze und Stipendien erteilt:

	Zahl der Freipl.	Stip.	Betrag der Stip.		Durchschn.	Total
			Min.	Max.	Fr.	Fr.
Bau-Schule	3	2	50	60	55	110
Chemische Schule	1	—	—	—	—	—
Mechaniker-Schule	7	7	50	170	78	650
Geometer-Schule	1	—	—	—	—	—
Handels-Schule	2	1	60	60	60	60
Kunstgewerbe-Schule	10	6	60	120	80	480
	24	16	50	170	68	1300

Von den 24 Freiplätzen wurden 3 an Schüler anderer Schweizerkantone vergeben. Im weitern wurde 7 Hospitanten das Stundengeld für die betreffenden Fächer erlassen.

Das Manuskript einer Schulgrammatik der deutschen Sprache für Sekundarschulen von Sekundarlehrer Utzinger in Neumünster wird genehmigt und zum Drucke befördert.

Herr Professor Dr. Horner hat beim Rücktritt von seiner Lehrthätigkeit an der Hochschule dem Institut der ophthalmologischen Klinik eine Reihe von wertvollen Instrumenten und Lehrmitteln schenkweise überlassen. Diese Schenkung wird angemessen verdankt.

Frl. Bertha Jäggli von Seen, Lehrerin in Oberengstringen, geb. 1860, pat. 1880, im Schuldienst seit 1881, tritt wegen Verehelichung von ihrer Lehrstelle und aus dem Schuldienste zurück und erhält die nachgesuchte Entlassung auf 31. Dezember 1. J.

Ebenso erhält Herr Gustav Erb von Volken, Lehrer in Wädenswil, geb. 1860, pat. 1881, im Schuldienste seit 1882, wegen unvorhergesehenen Familienverhältnissen die nachgesuchte Bewilligung des Rücktritts von seiner Lehrstelle und aus dem Schuldienst auf 15. Januar 1887.

Es wird die Eröffnung einer neuen Fortbildungsschule in Dällikon genehmigt (9 Schüler, sämtlich über 15 Jahre alt, Unterricht wöchentlich 4 Stunden in Deutsch, Rechnen, Geometrie, Schweizergeschichte, Geographie und Verfassungskunde).

Der Erziehungsrat tritt in die erste Lesung eines Gesetzesentwurfes betreffend die Kantonsschule ein.

Bern. Der geographischen Gesellschaft wird ein Jahresbeitrag von 500 Fr. zuerkannt und der naturforschenden Gesellschaft an die Kosten ihrer 100jährigen Stiftungsfeier ein Beitrag von 100 Fr. bewilligt.

Herr Gustav Badertscher, Sekundarlehrer, hat die Diplom-Prüfung für das höhere Lehramt in Physik, Chemie, Mathematik und Pädagogik mit Erfolg bestanden.

<sup>1</sup> Den Unterricht klassisch zu nennen, hätte geheißen, demselben eine hohe Bestimmung zu eröffnen; ihm den Namen Enseignement spécial zu belassen, hiess, ihn zur Bescheidenheit ermahnen.

<sup>2</sup> Jules Dietz, Journal des Debats. Siehe auch dessen Schrift: Les études classiques sans latin, essai pédagogique. Paris, Léop. Cerf.

An der Hochschule haben sämmtliche auf diesen Herbst gestellten Preisfragen je eine Bearbeitung gefunden, die mit dem ersten Preis von 150 Fr. bedacht werden konnte, nämlich: kath.-theologische Fakultät: Herr Joseph Walker; medizinische Fakultät: Herr Fr. Stocker von Luzern; philosophische Fakultät, I. Abth.: Herr Gustav Brider.

## ALLERLEI.

— In Hanoi in Tonkin starb *Paul Bert* als Generalresident dieses von den Franzosen besetzten Landes im Alter von 53 Jahren. Der Verstorbene hatte sich durch physiologische Forschungen ausgezeichnet und war noch jung Professor der Physiologie an der Pariser Universität geworden. Nach dem Jahr 1870 beteiligte er sich lebhaft an den politischen Kämpfen. Vor allem aus lag ihm die Organisation des Volksschulwesens in Frankreich am Herzen, und der Loslösung der Volksschule von der Herrschaft der Kirche widmete er seine ganze Kraft. Er schrieb einen viel angefochtenen Leitfaden für den bürgerlichen Unterricht. Im Ministerium Gambetta war er Unterrichtsminister. Das jüngst von den Kammern angenommene neue Unterrichtsgesetz (s. Nr. 35 und 36 der L.-Z.) wird oft als das Gesetz Paul Bert bezeichnet.

— *Freiheit in Österreich.* In Baden bei Wien hat der Bezirksschulrat folgenden Erlass publizirt (durch ein Lokalblatt): „Anlässlich eines in der Stadt Baden vorgekommenen Falles wird der Lehrerschaft des Bezirkes nachdrücklichst eingeschärft, sich von jeder agitatorischen Tätigkeit auf dem Gebiete der Politik, wie auch von jeglichem Parteidienst in konfessioneller Hinsicht vollständig fernzuhalten. Gegen Zu widerhandelnde würde im Disziplinarwege mit aller Strenge vorgegangen werden. Bezirksschulrath Baden, am 11. Oktober 1886. Der Vorsitzende: Lasser.“ Diese Mahnung und Drohung an die Adresse der Lehrerschaft soll veranlasst worden sein dadurch, dass ein Lehrer sich in einer Abendgesellschaft in antisemitischem Sinne ausgesprochen habe. Für unsere Beurteilung des Falles ist es ohne Bedeutung, dass die übrigen Teilnehmer jener Gesellschaft erklären, dass sie bei diesem Anlass über konfessionelle Dinge geredet hätten, dass sich aber der Lehrer an diesem Gespräch nicht beteiligt habe. Andere Leute dürfen über politische und konfessionelle Angelegenheiten Österreichs reden nach Belieben, die Lehrer aber sollen das Maul halten. Hat man anderwärts die nämliche Ansicht, so drückt man sie wenigstens in einer etwas weniger brutalen Weise aus.

## LITERARISCHES.

**Dr. Otto Hellinghaus und Julius Treuge,** *Aus allen Erdteilen.* Neue geographische Charakterbilder. Münster i. W., Heinrich Schöningh. Vollständig in 20 Lief. à 65 Rp.

Von dieser Sammlung sind uns weiter die Lieferungen 3—6 zugegangen; sie bestätigen die günstige Beurteilung, mit der wir das Werk in Nr. 25 anzeigen konnten. Der Erdteil Afrika wird mit der 5. Lieferung abgeschlossen, die 6. enthält folgende Schilderungen aus Amerika: Payer, Eine Bergbesteigung in Grönland, Whymper, Schlittenreisen in Alaska, Jacobson, Volksfest der Eskimos und Kriegszug der Indianer auf Vancouver, Ratzel, Das Yosemite-Tal — alles recht anschauliche und interessante Bilder.

**Stenographische Schreiblesefibel.** Praktischer Lehrgang der Stolzeschen Stenographie zum Gebrauch in Schulen und bei Kursen, sowie zum Selbstunterricht von A. Grünsch. Dritte verbesserte Auflage. Druck und Verlag von M. Heinsius in Bremen. 1886. Preis 2 Fr. 15 Rp.

Obgleich für die Erlernung der Stolzeschen Stenographie

eine grosse Anzahl tüchtiger Lehrbücher vorhanden ist, so müssen wir nicht vergessen, dass viele Wege zum Ziele führen. Das verbreitetste Lehrmittel ist die „Anleitung zur deutschen Stenographie“ von Dr. Fr. Stolze, die in rein systematischer Form den ganzen Unterrichtsstoff in 13 Lektionen vorführt, während die vorliegende Schreiblesefibel denselben mit Rücksicht auf die Fassungskraft des Schülers nach rein pädagogischen Gesichtspunkten in 24 Lektionen darbietet.

Es ist wohl für Lehrer selbstverständlich, dass ein praktisches und leistungsfähiges Schriftsystem nicht in 13 oder 14 Lektionen (Stunden) *unterrichtlich* behandelt werden kann, weil eben zum Unterrichte mehr gehört als blosse Mitteilung der Regeln. Diesem Rennen und Jagen im Unterrichte und dem Unterbieten in der Anzahl der erforderlichen Lehrstunden, welches durch die Konkurrenz der Systeme hervorgerufen worden ist, will der Verfasser mit Recht entgegentreten, weil dadurch neben einer Anzahl Stenographen auch viele Stümper in dieser Kunst herangebildet worden sind. Folgen wir den einzelnen Lektionen dieser Fibel, so sehen wir mit Vergnügen, wie dem Anfänger nicht zu viel auf einmal geboten wird, wie er vom Leichtern zum Schweren fortschreitet, wie aus dem Bekannten und Einfachen das Unbekannte und Zusammengesetzte entwickelt wird, wie schon nach wenigen Lektionen Übungssätze und zusammenhängende Lesestücke vorgeführt werden, um in ihm das Interesse zu wecken und zu beleben, wie ihm die auswendig zu lernenden Wortkürzungen nicht auf einmal, sondern auf die einzelnen Abschnitte zweckmäßig verteilt, beigebracht werden.

Das Büchlein selbst umfasst mit der Aufgabensammlung 96 Seiten mit etwas zu kleinem Typendruck, aber schöner stenographischer Schrift. Der Anhang mit dem stenographischen Alphabet und dem Verzeichnis der Wortkürzungen ist eine willkommene Ergänzung.

Der langsam fortschreitende gründliche Unterrichtsgang, wie die pädagogische Darstellungsweise sind Vorzüge dieses Büchleins, welche es zum vorteilhaften Gebrauche bei stenographischen Anfänger- und Fortbildungskursen bestens empfehlen.

A. H.

**Johann Georg Mezler,** *Planmäßig geordnete Musterbeispiele* nebst Anleitung zur Übung im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck für alle drei Klassen einer Volksschule. Zehnte verbesserte Aufl. Freiburg i. B., Herdersche Verlags-handlung. 1886. 450 pag. 4 Fr.

Die vorliegende Sammlung von Musterbeispielen unterscheidet sich von anderen Aufsatzbüchern hauptsächlich dadurch, dass sie den gesamten Lernstoff im schriftlichen Ausdruck für das 1.—7. Schuljahr umfasst. Im Gegensatz zu neuern Methodikern, die behaupten, dass die *Beschreibung* einen geringwertigen Stoff für die Bildung der Sprachgewandtheit liefere und daher für die untere Stufe ganz ausgeschlossen, für die übrigen aber beschränkt werden sollte (siehe Dorenwell und Henkel), legt der Autor das Hauptgewicht auf diese; Erzählungen werden erst auf der zweiten Stufe (4. und 5. Schuljahr), Gedichte gar nicht zu schriftlichen Arbeiten verwendet. Ferner ist der Verfasser der Ansicht, ein Aufsatzbuch müsse einen ausgesprochen religiösen Grundcharakter haben; er bestimmt sein Buch für katholische Schulen und behandelt eine grosse Zahl von Themen, die sich auf dem Boden der katholischen Kirche bewegen.

—g—

Herr J. S. Gerster teilt uns mit, dass er eine sachlich gehaltene Antwort auf die Erklärung der zürcherischen Erziehungsdirektion in der letzten Nummer dieses Blattes einsenden werde.

Die Red.

## Hiezu eine Annoncebeilage.



**Diese Seite stand nicht für die  
Digitalisierung zur Verfügung**

**Cette page n'a pas été disponible  
pour la numérisation**

**Questa pagina non era a  
disposizione di digitalizzazione**

**This page was not available for  
digitalisation**



**Diese Seite stand nicht für die  
Digitalisierung zur Verfügung**

**Cette page n'a pas été disponible  
pour la numérisation**

**Questa pagina non era a  
disposizione di digitalizzazione**

**This page was not available for  
digitalisation**