

Reform des Elementarunterrichts in der Vorschule und Abschluss dieses Unterrichts in der deutschen Sexta.

Eine pädagogisch-kritische Studie von Prof. **Hermann Marx**.

Der wahre Vorzug der Pestalozzischen Methode besteht darin, daß sie kühner und eifriger als jede frühere Methode die Pflicht ergriff, den Geist des Kindes zu bauen, eine bestimmt und hell angeschaute Erfahrung darin zu konstruieren, nicht zu thun, als hätte der Knabe schon eine Erfahrung, sondern zu sorgen, daß er eine bekomme. Herbart.

I. Einleitung: Geschichte der Vorschule.

In den seit der Reformation entstandenen höheren Schulen Deutschlands war die Erteilung des Elementarunterrichts in der Regel die Aufgabe der untersten Klassen¹⁾. So blieb es bis zum Anfange dieses Jahrhunderts. Als nach der Katastrophe von 1806 das preußische Schulwesen neuorganisiert wurde, überließ es die Regierung den Eltern, ihre Kinder für den Eintritt in Sexta vorbereiten zu lassen. Der Mangel an dazu geeigneten Volksschulen führte zur Errichtung zahlreicher Privat Institute. Da diese aber vielfach weder den Wünschen der Eltern entsprachen, noch auch eine gleichmäßige Vorbildung der Schüler sicherten, nahm die Regierung selbst seit 1859 und besonders seit 1863 die Förderung dieser Vorbildung durch Gründung von Vorschulen in die Hand. 1873 waren bereits von 435 höheren Lehranstalten 200 mit Vorschulen ausgestattet. Diese erwarben sich bei den Eltern ihrer Schüler viele Freunde, wurden aber von anderer Seite aus politischen und sozialen Gründen vielfach angegriffen. Eine von Minister Falk berufene Konferenz von Schulmännern war einstimmig der Ansicht, daß das Bestehen besonderer, von der Volksschule getrennter Vorbereitungsklassen durchgängig ein Bedürfnis sei. Hierbei wurde hervorgehoben, daß die Vorschule das einzige Mittel sei, der Privatelehre auf diesem Gebiet ein Ende zu machen, und jenen Angriffen gegenüber betont, daß die höheren Schulen mehr als irgend eine andere Einrichtung Standes- und Vermögensunterschiede verwischen, daß daher die von der Scheidung der Stände hergenommenen Bedenken gegen diese Veranstaltung nur theoretischer Natur seien. Seitdem haben die Vorschulen eine weitere bedeutende Vermehrung erfahren, und am 23. April 1883 ist ihnen durch die »allgemeinen Bestimmungen²⁾« eine einheitlichere Organisation verliehen und ein bestimmter Platz im Rahmen des höheren Unterrichtswesens angewiesen worden.

Hier in Frankfurt hat von den höheren Lehranstalten zuerst die Musterschule Elementarklassen gehabt, und zwar seit ihrer Gründung im Jahre 1803; als Vorschule werden diese Klassen zuerst seit 1868 bezeichnet. Diejenige der Wöhlerschule entstand im Jahre 1870

¹⁾ Centralblatt für die gesamte U.-Verw. 1874 p. 102. Melancthons Schulordnung. Raumer Gesch. d. Pädagog. I. p. 155. ²⁾ Centralblatt f. d. gesamte U.-Verwaltung 1883. p. 423 ff.

und ist, abgesehen von den schon vorher vorhandenen Handelsklassen, der älteste Bestandteil dieser Anstalt. Im folgenden Jahre erweiterte sie sich von zwei auf drei Klassen mit $51 + 40 + 31 = 122$ Schülern. Die Jahrgänge wurden im Zusammenhange mit den aus ihnen hervordachsenden Realklassen gezählt (IX., VIII., VII.) und galten als integrierender Teil der Wöhlerschule. Ihr Zweck war, ein möglichst gut und gleichmäßig vorbereitetes Schülermaterial für die Realklassen zu erziehen. Im Zusammenhang mit der Entwicklung der inzwischen (1875) aus dem Patronat der »Polytechnischen Gesellschaft« in das der Stadt übergegangenen Wöhlerschule wuchs auch die Vorschule rasch in die Breite, aus drei Klassen wurden sechs — Wechselcöten, die zu Ostern 1892 in Parallelcöten verwandelt wurden —; die Zahl der Schüler stieg von 120 auf 250—260. Dieses rasche Wachstum erklärt sich schon aus der Lage unserer Anstalt im Westende der Stadt, wo in den ersten Jahren (bis 1876) überhaupt keine andere höhere Schule lag und wo sich bis heute keine weitere Vorschule findet. Früher galt es als Regel, daß unsere Vorschüler in die Realklassen der Wöhlerschule eintraten. Als nun aber das städtische Gymnasium in das Westende Frankfurts verlegt wurde, gewann unsere Vorschule eine erweiterte Bedeutung; denn viele Eltern unserer Vorschüler zogen um seiner größeren Berechtigung willen das Gymnasium, das keine Vorklassen besitzt, dem Realgymnasium vor. Im Jahre 1882 wurden alle städtischen Vorschulen — es sind deren sechs — einheitlich organisiert; es trat eine bedeutende Verminderung der Stundenzahl ein, und die Anforderungen der höheren Lehranstalten an die aufzunehmenden Sextaner wurden einheitlich normiert. Infolge hiervon ist seit 1885 durch die Königliche Schulbehörde festgesetzt, daß die aus der Oberklasse versetzten Vorschüler ohne weitere Prüfung in jede Sexta aufzunehmen sind. Mit Beginn des Jahres 1897 ist das eine der beiden nunmehr vollständig von einander getrennten städtischen Gymnasien uns noch näher gerückt, und damit hat sich, wie wir schon jetzt deutlich wahrnehmen, die Anziehungskraft desselben auf unsere Vorschüler abermals gesteigert. So sind unsere Vorklassen zu einer Vorbereitungsanstalt für drei der höheren Schulen Frankfurts geworden und stellen sich somit als einen recht wichtigen Faktor für das Gedeihen des hiesigen höheren Schulwesens dar.

Nachdem nunmehr 26 Jahre seit der Gründung unserer Vorschule verflossen sind und nachdem ihr Verhältnis zu den höheren Lehranstalten sich so wesentlich erweitert hat, dürfte es an der Zeit sein, einen prüfenden Blick auf ihre Organisation zu werfen und insbesondere zu untersuchen, ob sie eine solide Vorbereitung auf die höhere Schule in dem Maße verbürgt, wie es das ihr verliehene Recht zur notwendigen Voraussetzung hat.

II. Das Ziel der Vorschule.

Der Lehrplan einer Schule wird durch das Ziel bestimmt, welches durch den von ihr erteilten Unterricht erreicht werden soll. Die Äußerungen der Schulbehörden, die wie gezeigt wurde, der Vorschule nur allmählich näher traten, lauten, was die an die eintretenden Sextaner zu stellenden Forderungen anlangt, zu verschiedenen Zeiten verschieden. Während im Jahr 1837 in Deutsch, Rechnen und Geographie höhere Anforderungen erhoben werden¹⁾, ermäßigen diese sich später²⁾ auf »Geläufigkeit im Lesen deutscher und lateinischer Druckschrift; Kenntnis der Redeteile; eine leserliche und reinliche Handschrift; Fertigkeit, Diktirtes ohne grobe orthographische Fehler nachzuschreiben; Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten mit ganzen Zahlen; einige Bekanntschaft mit den Geschichten des Alten und Neuen Testaments«. Am klarsten spricht sich endlich das erwähnte Minist.-Reskript vom 24. April 1883 aus. Hier heißt

¹⁾ Wiese, Verord. u. Gesetze I. p. 53. ²⁾ *ibid.* p. 149.

es: die drei Klassen der Vorschule sind zu betrachten als die drei untersten Jahrgänge einer wohlgegliederten und unter besonders begünstigenden Umständen arbeitenden Volksschule. Daher sind diese Klassen abgesondert zu zählen und nicht als Klassen der höheren Schulen selbst zu bezeichnen. Die begünstigenden Umstände liegen 1. in der Unterstützung, welche die Schule durch das häusliche Leben der Schüler erfährt; 2. in der Bestimmung der meisten Schüler für eine höhere Schulbildung; 3. in der beschränkten Frequenz der Klassen. Von besonderer Wichtigkeit ist, daß ausdrücklich betont wird: Es ist nicht Absicht der Regierung, daß höhere Ziele erreicht werden, als sie der Volksschule in den drei Unterklassen gesteckt sind; sondern die Regierung will, daß die Schüler in den für den Eintritt in die höhere Schule erforderlichen Kenntnissen und Fertigkeiten eine erfreuliche Sicherheit erlangen. Man braucht also nur den Lehrplan für die Frankfurter Bürgerschulen aufzuschlagen und hier nachzulesen, was die VII., VI. und V. Klasse in den verschiedenen Lehrgegenständen zu leisten haben, und das Ziel der Vorschule tritt in voller Deutlichkeit zu Tage. Wenn alle Schüler der Oberklasse der Vorschule in allen diesen Lehrfächern es zu erfreulicher Sicherheit gebracht haben, dann und nur dann entsprechen die Leistungen der Vorschule den Erwartungen der Regierung.

Es könnte auf den ersten Blick auffallend erscheinen, daß trotz der »begünstigenden Umstände«, unter welchen die Vorschüler arbeiten, dennoch die Ziele nicht höher gesteckt sind. Aber bei näherem Zusehen erklärt sich diese Beschränkung sehr einfach: Die Stundenzahl ist in der Vorschule eine ganz erheblich geringere als in den entsprechenden Klassen der Volksschule, dort 18, 21, 23 Stunden, hier 22, 22, 26, also ein Unterschied im ersten Jahre von 160 Stunden — abgesehen von der geringeren Feriendauer in der Volksschule — im zweiten von 40 und im dritten von 120 Stunden, also in drei Jahren ein Unterschied von 320 Stunden. Einer so niederen Stundenzahl hat sich die Vorschule keinesweg immer erfreut: in den Jahren von 1870—1882 hatten die beiden unteren Klassen je 26, die Oberklasse 27 Stunden, also sogar mehr wie jetzt die entsprechenden Klassen der Volksschule. Daß eine so bedeutende Ermäßigung eintrat, war die Folge der Erkenntnis, daß man Knaben, die einen zwölfjährigen Unterricht aushalten sollen, in den ersten Jahren schonen müsse, damit sie nicht an ihrer Gesundheit Schaden nehmen¹⁾. Darum darf an dieser Reduktion unter keinen Umständen wieder gerüttelt werden. Ebenso muß aber auch an dem vorstehend bezeichneten Ziele festgehalten werden, wenn die Schüler in ihren Kenntnissen und Fertigkeiten es zu erfreulicher Sicherheit bringen sollen.

III. Die bisherige Methode des Unterrichts in der Vorschule, verglichen mit derjenigen der drei Unter-Klassen der Volksschule.

Der lebhafte Kampf, welcher seit Jahren in parlamentarischen Körperschaften und in der Presse über die Frage geführt wird, ob die Vorschule neben der Volksschule weiter zu existieren berechtigt sei, ein Kampf, der durch die Ablehnung einer Vorschule an dem Goethegymnasium für Frankfurt in ein akutes Stadium getreten ist, hat gewiß mehrfaches Interesse. Uns beschäftigt in diesem Zusammenhange zunächst lediglich die pädagogische Seite der Frage. Wir haben also zu untersuchen, wie sich die Grundsätze, nach welchen die Vorschüler unterrichtet werden, zu

¹⁾ Vergl. Wiese, Verordn. u. Gesetze I. 156.

denjenigen verhalten, welche die Grundlage des Volksschulunterrichts bilden. Da ist es nun von vornherein auffallend, daß die Regierung nicht bestimmte Vorschriften über die Methode des Vorschulunterrichts gegeben, daß sie es vielmehr ausdrücklich den Leitern der höheren Lehranstalten überlassen hat, darüber zu befinden¹⁾. Die Folge davon sind bedeutende Verschiedenheiten in den Lehrplänen der einzelnen Vorschulen. So ist die Zahl der Stunden, welche den einzelnen Gegenständen, auch den gerade für die ersten Schuljahre wichtigsten, gewidmet sind, keineswegs überall die gleiche. In Barmen z. B., wo neuerdings die Vorschulen zu Gunsten der Volksschule abgeschafft worden sind, wurde Religionsunterricht wöchentlich nur in einer einzigen Stunde gegeben, während hier in Frankfurt überall die doppelte Stundenzahl angesetzt ist. Ebenso hatte in Barmen die 3. Klasse bereits 1 Stunde Gesang und 1 Stunde Turnen, die 1. Klasse 1 Stunde Geographie; das Rechnen beanspruchte dort in der 1. Klasse 6 Stunden, während man sich hier mit 5 Stunden begnügt. Ich führe diese Einzelheiten hier an, weil gerade der Barmener Lehrplan den grundsätzlichen Unterschied zwischen Volksschule und Vorschule besonders deutlich hervortreten läßt. Dieser Unterschied liegt auch in Frankfurt vor, und die wohl in nicht allzuferner Zukunft zu erwartende Fortsetzung des Kampfs um die Vorschule wird auf diese Verschiedenheit ein helles Licht werfen, wenn nicht rechtzeitig dafür gesorgt wird, ihn nach Möglichkeit zu beseitigen. Vergleichen wir nun den hiesigen Lehrplan der Vorschulen mit dem der entsprechenden Volksschulklassen.

a. Christlicher Religionsunterricht. (Vorsch. 2, 2, 2 St. — Volkssch. 3, 3, 4 St.) die Vorschule soll in 6 Wochenstunden das leisten, was die Volksschule in 10 Stunden fertig bringt. Soll auch hier der Grundsatz gelten, daß das gleiche Ziel erreicht werden muß, nur mit dem Unterschied der erfreulichen Sicherheit der Vorschüler? Oder hat Direktor Dr. Henke in Barmen recht, wenn er²⁾ sagt: »Gemäß der niederen Stundenzahl (1 Stunde in der Woche!) ist auch der religiöse Gedächtnisstoff, welcher anzueignen ist, in der Vorschule sehr viel geringer« und wenn er fragt: »Wäre es also, da der ganze Stoff, den die Elementarschule schon in den ersten drei Jahren zu bewältigen hat, von VI. an dreimal vorkommt« (nach den neuen Lehraufgaben nur noch einmal, da von IV. an das Bibellesen an Stelle der biblischen Geschichte tritt) »nicht unverantwortlich, das Gedächtnis der Vorschüler schon mit diesen Dingen zu belasten?« In Frankfurt hat man vom Religionsunterricht eine bessere Meinung, die Zahl der in der Vorschule zu behandelnden biblischen Geschichten ist bei uns nicht kleiner, als die im Lehrplan der Bürgerschulen vorgeschriebene, und in der That läßt sich mit den viel kleineren Klassen — 20 bis 30 evangelische Schüler — rascher vorwärts kommen als mit den überfüllten Klassen der Volksschulen. Immerhin ist es ohne Zweifel richtig, daß auch hier von einer centralen Stellung und Bedeutung des Religionsunterrichts schon auf dieser Stufe nicht die Rede sein kann. Wo das Elternhaus in der Pflege des religiösen Sinnes mit der Schule Hand in Hand geht, läßt sich immerhin das Ziel einigermaßen erreichen.

b. Deutsch (Vorsch. 11, 7, 9 — Volkssch. 12, 10, 10 St.). Den 27 Wochenstunden der Vorschule stehen 32 Stunden der Volksschule gegenüber. Diese Differenz würde angesichts der begünstigenden Verhältnisse der Vorschule berechtigt erscheinen, wenn streng daran festgehalten würde, daß nicht höhere Ziele erstrebt werden sollen als in den 3 Unterklassen der Volksschule. Thatsächlich aber sind die Ziele wesentlich andere und stellen sich im Zusammenhang mit der höheren Schule auch ganz entschieden als höhere dar. Dem entsprechend galt es bisher

¹⁾ Vergl. Min. Reskr. v. 18. Oktober 1882 und Allgem. Best. v. 23. April 1883.

²⁾ Die Vorschule der höheren Lehranstalten 1887.

als Regel, daß die Vorschule in drei Jahren leistet, wozu die Volksschule vier Jahre braucht. Wir merken das sehr häufig, wenn Schüler anderer Anstalten in die zweite oder erste Vorschulklasse eintreten wollen, in den meisten Fällen müssen wir sie eine Klasse tiefer setzen. Der Grund hierfür liegt fast immer in der Orthographie, der Grammatik und dem Rechnen. Wenn unsere Schüler im Rechnen anderen überlegen sind, so ist das hauptsächlich die Folge davon, daß wir außer jenen begünstigenden Verhältnissen fünf Wochenstunden in jeder Klasse haben, jene aber nur vier. Um so auffallender ist aber die Ungleichheit im Deutschen, da doch hierin die größere Stundenzahl auf Seiten der Volksschule ist. Hier liegt wirklich eine, pädagogisch angesehen, wesentliche und bedenkliche Differenz vor. Sie besteht, kurz gesagt, darin, daß die Vorschule auf die Anschauung bei weitem nicht das große Gewicht legt wie die Volksschule. Über die Pflege der Anschauung in der Volksschule spricht sich der preußische Regierungs- und Schulrat Dr. Schoenen¹⁾ in seinem »Lehrplan für mehrklassige Schulen« folgendermaßen aus: Der Anschauungsunterricht wird zweckmäßig an Bildern betrieben, deren einzelne Szenen dem Anschauungskreise der Kinder entnommen und angepaßt sind. Dieser Unterricht hat den Zweck, die Anfänger daran zu gewöhnen, daß sie die dargestellten Personen, Gegenstände u. s. w. allseitig betrachten, ihre Aufmerksamkeit auf eine bestimmte Sache fixieren und in richtigem Deutsch sich über diese Sache aussprechen lernen. Von der 2. Hälfte des ersten Schuljahres an soll dann auch dem Ziele zugesteuert werden, daß die Kinder zunächst die Wörter, die im Anschauungsunterricht vorkamen, aufschreiben lernen, im 2. Schuljahre aber die von ihnen selbst gebildeten Sätze. Dr. Schoenen empfiehlt, in jedem Monat ein anderes Bild vorzunehmen. Bei der Auswahl der Bilder und Szenen ist stets darauf Bedacht zu nehmen, daß die Fassungskraft der Kinder und der von ihnen durch wirkliche Wahrnehmung und Lebensgewohnheit erworbene Anschauungskreis die nötige Berücksichtigung findet. Nachdem das Bild zunächst im allgemeinen der Betrachtung und Besprechung unterzogen worden, wird eine einzelne Scene herausgehoben und begrenzt; es kommen Gestalt und Farbe der dargestellten Personen, Vergleiche der abgebildeten Gegenstände mit den wirklichen, besonders aber der durch die Scene dargestellte Moment der Handlung, sowie das dem dargestellten Moment Vorausgegangene und Nachfolgende zu eingehender Erörterung. Nur hüte sich der Lehrer, selbst zu viel zu reden, vielmehr betrachte er es als seine Aufgabe, die Kinder schauen, denken, sprechen zu lehren; besonders trete er da ein, wo es gilt, falsche Anschauungen, falsche Benennungen und Ausdrücke zu berichtigen, wobei aber alle Uniformität und jedes mechanische Einprägen einer Reihe feststehender Sätze ganz und gar zu vermeiden ist.« — Eine derartige systematische Pflege der Anschauung kennt die Vorschule nicht. Ihre Kenner und Freunde, wie Direktor Dr. Henke in Barmen, gestehen das nicht nur zu, sondern sie erblicken darin einen wesentlichen Vorzug. In seinem erwähnten Gutachten zu Gunsten der Vorschule sagt er:²⁾ »In der Vorschule tritt der Anschauungsunterricht zurück, ebenso die Masse des durchzulesenden Stoffes. Dagegen muß die Geübtheit im schnellen Lesen und Schreiben der deutschen und lateinischen Schrift bis zu einer höheren Stufe gefördert werden, ebenso die systematische Kenntnis der Formenlehre und der wesentlichsten Elemente der Syntax. Er verlangt außer der lateinischen Terminologie der Wortarten und Deklinationsformen die Satztheile (Subjectsnomen, Praedicatsverbum, Praedicatsnomen, Object, adverbiale Bestimmung, Attribut, Apposition), die ganze Fülle der bei der Conjugation gebrauchten Ausdrücke (Indicativ, Coniunctiv, Optativ, Imperativ, Infinitiv, Participium, Praesens, Imperfectum etc.). Mit Recht

¹⁾ Köln 1886. Dumont-Schaubergs Verlag p. 25 ff.

²⁾ a. a. O. p. 35.

fügt Direktor Henke hinzu: Alles das wäre Ballast für die Elementarschule. Er vergleicht dann die in Sexta eintretenden Zöglinge beider Schulen und sagt: »Die Volksschüler haben viel mehr gelesen und einen weiteren Anschauungskreis, aber sie sind weniger schnell, weniger geübt im Beherrschen der Einzelheiten, und die Art der grammatischen Vorbildung, wie wir sie für Sexta brauchen, fehlt ganz. Der Vorschüler ist in den beiden letzten Punkten normal vorgebildet, macht aber, weil der Kreis des ihm Vorgeführten absichtlich, um seine Kräfte zu schonen, viel enger gezogen ist, den Eindruck minderer Gereiftheit. Und dennoch, ja gerade darum, ist er für die höhere Schule besser vorgebildet«. Damit ist die Einheit des Ziels für beide Arten der Vorbildung völlig aufgegeben — und ich kann nur sagen: ich wundere mich nicht, wenn die Gegner der Vorschule in Barmen den Sieg davon getragen haben. In Frankfurt ist der Gegensatz ein weniger schroffer; immerhin ist er im Laufe der Entwicklung unserer Vorschule sehr viel größer geworden. Bei ihrer Entstehung hatte sie in jeder Klasse neben den deutschen (10, 8, 8) Stunden, wöchentlich 6 Stunden Anschauungsunterricht; auf der Oberstufe zerlegte sich dieser in je zweistündigen sprachlichen, naturkundlichen und geographischen Anschauungsunterricht. Seit der Reduktion der Stundenzahl ist dieser Gegenstand vom Stundenplan verschwunden. Zugleich aber sind die Anforderungen an die nach Sexta zu versetzenden Schüler seitens der höheren Schulen erhöht worden, und zwar bezüglich der grammatischen Schulung, wenn darin auch nicht ganz soviel verlangt wird wie in Barmen. Immerhin ist es dadurch unvermeidlich geworden, daß der Schwerpunkt im deutschen Unterricht mehr und mehr auf Fertigkeit im Lesen und Rechtschreiben gelegt wird und daß das Element der Anschauung hinter der formalen Bildung durch starke Betonung der Grammatik zurücktritt.

c. Schreiben (Vorsch. 11, 4, 4 — Volkssch. 10, 2, 2). Die Volksschule beansprucht für diesen Gegenstand vom zweiten Jahre an nur halbsoviel Zeit als die Vorschule. Dort tritt das lateinische Alphabet erst im 3. und 4. Jahre, zusammenhängende Lateinschrift erst im 5. Jahre auf. Die Vorschule ist genötigt, die Erlernung der kleinen lateinischen Buchstaben im 2., die der großen Buchstaben und der zusammenhängenden Lateinschrift im 3. Jahre zu bringen. Es leuchtet ein, daß die Erzielung einer dauerhaften Schönschrift in beiden Schriftarten bei der beschränkten Ausdehnung des Schönschreibunterrichts in der höheren Schule (bis V.) hier viel größeren Schwierigkeiten begegnet als in der Volksschule.

d. Rechnen (Vorsch. 5, 5, 5 — Volkssch. 4, 4, 4). Auch hier decken sich die Lehrpläne beider Schulen nicht ganz. Die Vorschule legt größeres Gewicht auf Operationen mit großen Zahlen und auf Fertigkeit im schriftlichen Rechnen, während die Volksschule immer in erster Linie das Rechnen mit benannten Zahlen und im Kopf betont und im 3. Jahre den Zahlenkreis nur bis 1000 erweitert. Immerhin erreichen begabtere Schüler auch in dem erweiterten Zahlenkreis die erfreuliche Sicherheit infolge der größeren Stundenzahl, der begünstigenden Umstände und besonders des lebhaften Interesses, welches das Elternhaus gerade diesem Unterrichtsgegenstand hier von jeher entgegenbringt.

IV. Ergebnis und Reformvorschlag.

Fassen wir die bisherigen Vergleichen der Einzelfächer zusammen, so ergibt sich, daß Lehrziel und Lehrmethode in Vorschule und Volksschule wesentliche Unterschiede aufweisen. Die Vorschule läßt die unmittelbar auf das kindliche Gemüt und auf die Bildung des Willens abzielenden Fächer (Religion und Gesang) zurücktreten. Sie betont bei der Bildung des Ver-

standes vom 2. Schuljahre an überwiegend die formal bildende Seite des Sprachunterrichts, indem sie schon hier die Grammatik stärker heranzieht und im 3. Jahre auf eine systematische Bearbeitung derselben hinarbeitet. Dadurch sieht sie sich bei ihrer beschränkten Stundenzahl genötigt, die für Verstandes- und Gemütsbildung gleich wichtige Grundlage des Volksschulunterrichts, die Anschauung, vom 2. Schuljahre an mehr und mehr hintanzusetzen. Endlich legt sie größeres Gewicht auf Fertigkeit im Lesen, Schreiben, in der Orthographie und im Rechnen.

Ich bin nicht im Stande, mit Direktor Henke in Barmen in diesem Unterschied des Bildungsganges unserer Vorschüler einen Vorzug gegen den der Volksschüler anzuerkennen. Vielmehr bin ich der Ansicht, daß dadurch der wesentlichste Fortschritt, den die Erziehungslehre seit Comenius und Pestalozzi gemacht hat, den zukünftigen Schülern der höheren Schule in einer Weise verkümmert wird, die für die ganze weitere Entwicklung dieser Jugend nachteilige Folgen hat. Wenn dem nicht so wäre, dann müßte es zwei beste Methoden psychologisch-pädagogischer Erziehung geben, dann müßte die höhere Schule den Beweis liefern, daß für ihre Zwecke andere Voraussetzungen der Grundlegung des Unterrichts gelten als für die Volksschule. Jedenfalls hat die Regierung, indem sie der Vorschule das gleiche Ziel setzte wie den Unterklassen der Volksschule, die Vorbildlichkeit der letzteren anerkannt in dem Sinne, in welchem sich neuerdings Arnold Ohlert¹⁾ in seinem Buche »die deutsche höhere Schule« grundsätzlich für die Einheit des Lehrplans und die Einheit der Methode des Unterrichts an so wenig entwickelten Menschenkindern, wie Vorschüler sind, ausspricht: »Sie müssen«, sagt er, »ganz gleichgültig, aus welchem Lebenskreise sie stammen oder auf welcher Schule sie sind, nach demselben Lehrverfahren unterrichtet werden, und dieses Lehrverfahren besteht eben in jener auf Anschauung fußenden, entwickelnden und begründenden Methode, welche in der Volksschule ihre Ausbildung erfahren hat«. Gerade die höhere Schule, die ihre Schüler auf der Stufe der sinnlichen Anschauung empfängt, um sie über die Stufe der Abstraktion auf die des logischen Denkens zu erheben, und die ihren Schülern die Erlernung von mehreren fremden Sprachen zumutet, hat ein besonders lebhaftes Interesse daran, daß die in Sexta eintretenden Knaben vollen Anteil haben an der Fülle der Anschauungen, die der deutsche Unterricht der Volksschule ihren Schülern mitteilt. Denn diese Anschauungen bilden in der Seele die deutlichen und klaren Vorstellungen, durch deren Verknüpfungen, deutlich und bestimmt vollzogene und durch Übung befestigte Associationen die Vorbedingung für ein gutes Gedächtnis, ein durch verfeinertes Sprachgefühl errungenes Sprachbewußtsein und eine erfolgreiche Ausbildung des Abstraktionsvermögens und des logischen Denkens erworben werden. — Der früher herrschende Irrtum, der auch Pestalozzi so viel zu schaffen machte²⁾, daß mit der Gewinnung der Wortform dem Kinde auch die dem Wort entsprechende Vorstellung ohne weiteres gegeben sei, hat der Erkenntnis Platz gemacht, daß ein wirkliches Verständnis erst eintritt, wenn der durch das Wort symbolisch bezeichnete Inhalt mit allen seinen Merkmalen gedacht wird. Klare und dauerhafte Vorstellungen kommen also nur zu Stande, wenn sie durch immer wiederholte Schärfung der sinnlichen Wahrnehmung genügende Nahrung empfangen. Bleibt diese Nahrung aus, so bleibt auch die Vorstellung dunkel, und diese Unklarheit schleppt das Kind in die späteren Jahre mit. Es gewöhnt sich daran, auf selbst erarbeitete Vorstellungen zu verzichten, und merkt nicht, daß es seine geistigen Kräfte dadurch herabmindert. Auch von der Muttersprache gilt das Goethesche »Was du ererbst von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen«. Nur wo das Erwerben durch Anschauung die

¹⁾ A. Ohlert, die deutsche höhere Schule. Hannover, Carl Meyer 1896. p. 187 ff.

²⁾ Raumer, Gesch. d. Pädagog. II. p. 329 ff.

eigentliche Seele des elementaren Unterrichts ist, nur da sind alle Schüler auch mit ganzer Seele dabei, denn nur da spannt sich in allen der starke Faden eines allen gemeinsamen, weil ihrer Natur gemäßen Interesses. An diesen Hauptfaden des Interesses spinnen sich dann später, sobald die Teilung des Unterrichts in Fächer beginnt, die seitlichen Fäden leicht an, vorausgesetzt daß dieser Fachunterricht ebenfalls von der Anschauung ausgeht, solange die Schüler auf der Stufe der sinnlichen Anschauung stehen.

Wer von diesem Standpunkte der psychologischen Erkenntnis aus den Lehrplan der Vorschule prüft, der kann die Notwendigkeit einer grundsätzlichen Reform desselben nicht verkennen. Die Volksschule baut ihren Lehrplan längst auf dieser Grundlage auf; sie hat infolge davon in diesem Jahrhundert eine ganz außerordentliche Vervollkommnung erfahren. Ohne Zweifel ist die Erkenntnis dieses gewaltigen Fortschritts noch keineswegs in alle Schichten der Gesellschaft durchgedrungen. Der stärkste Beweis dafür liegt eben in der Thatsache, daß die höhere Schule auf den wichtigsten Vorzug des Volksschulunterrichts in ihrer Vorschule nahezu verzichtet und an seine Stelle eine Art des Unterrichtsbetriebs setzt, die zum guten Teil der früheren Methode des fremdsprachlichen Unterrichts entlehnt ist. Nachdem nun der fremdsprachliche Unterricht neuerdings auch hier in Frankfurt eine mehr der induktiven Methode sich nähernde Lehrweise angenommen hat, ist es nachgerade an der Zeit, daß auch die Vorschule wieder zu dem Grundsatz zurückkehre, den Comenius und Pestalozzi als die Grundlage alles methodischen Jugendunterrichts festgestellt haben. Es bedarf an dieser Stelle keiner weiteren Ausführung über die Art und Weise dieser Reform des Elementarunterrichts in der Vorschule. Ich berufe mich einerseits auf das oben über die systematische Pflege der Anschauung in der Volksschule Bemerkte und beschränke mich andererseits auf Hervorhebung des berechtigten Unterschieds, der nach meiner Ansicht auch in Zukunft zwischen beiden Schulen weiter bestehen soll. Der wichtigste Unterschied bleibt die kleinere Stundenzahl, der Ausschluß der Heimatkunde und die stärkere Berücksichtigung des Schönschreibens auch in lateinischer Schrift. Im einzelnen darauf zurückzukommen, wird weiterhin bei Besprechung des Lehrplans für Sexta Gelegenheit sein. Die nach diesem Reformplan unterrichteten Vorschüler werden am Ende des dritten Jahres weniger grammatisch geschult, aber mehr geübt sein, auf die an sie gerichteten Fragen in zusammenhängenden Sätzen zu antworten, auch auf Grund von behandelten Lesestücken oder Bildern selbst richtig formulierte und sinnvolle Fragen an ihre Mitschüler zu richten; sie werden in der Rechtschreibung einen etwas engeren Kreis beherrschen als seither, innerhalb desselben aber zu größerer Sicherheit gelangen; sie werden mit weniger großen Zahlen rechnen, aber mehr Kenntnis von Münze, Maß und Gewicht haben, weil sie vorherrschend mit benannten Zahlen gerechnet haben; sie werden im Gebrauch der deutschen Schrift größere, in dem der lateinischen geringere Übung haben als bisher.

Man könnte mir entgegenhalten, es sei doch viel einfacher, die Vorschule überhaupt ganz aufzuheben und die Volksschule an ihre Stelle treten zu lassen, da der Unterschied zwischen beiden nach dieser Reform doch nur ein sehr geringfügiger sein werde. Ich kann dem nur entgegenhalten, daß hier in Frankfurt die höhere Schule mindestens das gleiche Recht hat wie alle anderen Schulgattungen, den Lehrplan, nach welchem sie unterrichtet, bis zum ersten Anfang des Unterrichts herab ihren besonderen Zwecken entsprechend zu gestalten. Wenn schon die Mittelschule sich dieses Recht nicht nehmen läßt und bereits im ersten Schuljahre die Stundenzahl um 2 verkürzt (1 Religions- und 1 Rechenstunde), wer will es der höheren Schule streitig machen, die ihre Schüler nicht acht sondern zwölf Jahre lang festhält?

V. Reform des Lehrplans der Sexta.

Während der letzten vier Jahre habe ich reichlich Gelegenheit gehabt, die aus der Vorschule nach Sexta versetzten Schüler zu beobachten, ihre mündlichen und schriftlichen Leistungen zu prüfen. Der Eindruck, den ich von einem großen Teil der Sextaner empfang, lässt sich in den Satz zusammenfassen: Das Fundament ihres Wissens und Könnens ist, besonders im Deutschen, noch zu schwach, ihre ganze geistige Entwicklung noch nicht weit genug vorgeschritten, als daß man sie mit gutem Gewissen nunmehr den Hauptteil ihrer Kraft auf die Erlernung einer fremden Sprache verwenden lassen könnte. Die mit dem Unterricht in Latein und Französisch in der Klasse betrauten Lehrer haben mir wiederholt ihre Übereinstimmung mit meinem Urteil ausgesprochen. Einer der gerade mit dem Unterricht in Sexta vertrautesten Kollegen hat schon im Programm der Wöhlerschule von 1883 den Wunsch ausgesprochen, es sollte die Aufnahme in die Sexta nicht vor dem zehnten Lebensjahre gestattet sein. Auf diese Frage werde ich im nächsten Abschnitte näher eingehen. Derselbe Sachverständige hebt hervor, daß eine eminente körperliche und geistige Spannkraft von dem Lehrer verlangt wird, der nach der Perthes'schen Methode Latein — und, setze ich hinzu, nach der Methode der Reform Französisch — in Sexta unterrichtet. Dieser Anstrengung des Lehrers entspricht aber eine nicht weniger große Inanspruchnahme der Schüler. Nun ist schon oben zugestanden worden, daß die nach den Grundsätzen des methodischen Elementarunterrichts gebildeten Vorschüler in ihren Fertigkeiten nicht so weit gekommen sein werden, als sie bisher kamen. Wenn also schon jetzt zwischen Vorschule und Sexta eine unausgefüllte Lücke bleibt, so wird diese in Zukunft dem gegenwärtigen Pensum dieser Klasse gegenüber noch fühlbarer werden. Ich erlaube mir daher einen zweiten noch einschneidenderen Reformvorschlag zu machen, nämlich die Sexta vom fremdsprachlichen Unterricht ganz zu befreien und als die Klasse zu betrachten, in welcher der Elementarunterricht zum Abschlusse gelangt. Ich hebe hervor, daß diese Reform einen dreifachen Zweck erstrebt. Einmal gilt es, in der Muttersprache einen höheren Grad des Verständnisses und eine größere Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck zu erzielen. Sodann soll die Bildung des Abstraktionsvermögens durch den Unterricht des vierten Schuljahres weiter gefördert werden, als es in der Vorschule geschehen konnte. Endlich sollen die Fertigkeiten zum Abschlusse gebracht werden, deren der Knabe von nun an im Lesen, Schön- und Rechtschreiben und im elementaren Rechnen beständig bedarf. Diese Ziele sollten von allen Schülern erreicht sein, ehe ihnen der Unterricht in einer fremden Sprache zugemutet werden darf.

Es folgt nun der Lehrplan für Sexta, der mir für die Erreichung dieser Ziele geeignet erscheint. Die bisherige Stundenzahl (nach dem allgemeinen Lehrplan) ist in Klammer neben die vorgeschlagene gesetzt.

Lehrgegenstand:

1. Religion	3 St.	(3)
2. Deutsch	6 »	(4)
3. Geschichte	1 »	(—)
4. Geographie	2 »	(2)
	<hr/>	
	12 St.	(9)

	Übertrag 12 St. (9)
5. Rechnen	4 » (4)
6. Naturkunde	2 » (2)
7. Schreiben	3 » (2)
8. Turnen	3 » (3)
9. Singen	2 » (2)
10. Latein	— » (8)
	26 St. (30)

1. Vervollkommnung im Verständnis und Gebrauch der Muttersprache.

Herbart beschreibt den Fortschritt, welchen die Entwicklung des Kindes beim Eintritt in das Knabenalter zurücklegt, folgendermaßen: »Dem Kinde konnte man ein bestimmtes Interesse einpflanzen, ihm baut man eine Welt durch Bilder und Erzählungen. Jetzt kommt die Zeit, wo die Wirklichkeit anfängt, ihre Rechte an den Knaben geltend zu machen, und wo er verlangt, in die reale Welt in immer sich erweiterndem Kreise eingeführt zu werden«¹⁾. Nach diesem Grundsatz soll vor allen Dingen der Unterricht in der Muttersprache, in Geschichtserzählung, Heimat- und Naturkunde eingerichtet werden. Nicht die Grammatik also, wie das bisher mit dem Beginne des fremdsprachlichen Unterrichts, als des Hauptfaches, unvermeidlich war, sondern der freie Gebrauch der längst vertrauten Muttersprache innerhalb des sich erweiternden Kreises seiner Anschauungen soll die Geisteskräfte des Sextaners üben und bereichern. Ich kann mir nicht versagen, die schöne Stelle hierher zu setzen, in welcher Schrader in seinem trefflichen Lehrbuche der Pädagogik sich über den deutschen Unterricht in den Unterklassen höherer Lehranstalten ausspricht: »Zunächst ist ein systematischer Unterricht in der deutschen Grammatik auf den unteren und mittleren Stufen nicht nur überflüssig, sondern in mehr als einem Betracht geradezu schädlich. Die nötige Bekanntschaft mit den allgemeinen Formen und Kategorien der Sprache erwirbt der Schüler am leichtesten und klarsten in einer fremden Sprache; die eigne ist ihm hierzu nicht gegenständlich genug und ein zu inniger Teil seines eignen lebendigen Wesens, um nicht ihre analytische und, so zu sagen, anatomische Betrachtung für ein so frühes Alter zu erschweren und zu widerraten. Nicht indem der Schüler sie in ihre Formen auflöst, bildet er sich in seiner Muttersprache aus; er kennt und gebraucht diese Formen längst, ehe er das Schulzimmer betreten . . . er soll sich in sie durch den geistigen und gemüthlichen Verkehr mit ihren besten Schöpfungen hineinleben, und dieser Verkehr soll durch den Lehrer so geleitet werden, daß ihre Reinheit und Tiefe, ihre Pracht und Fülle seinen Sinn zugleich fesseln und befreien. Nicht als Symbol und Kleid für den anderweit gefundenen Gedanken soll er sie betrachten und nach formalen Gesichtspunkten sich zurecht legen, sondern er soll ihren Klang empfinden und das lebendige Spiel ihrer bald kräftigen, bald anmutvollen Bewegungen mit dem Behagen anschauen, daß alles dies ihm und seinem Volke angehöre und daß es nur seiner Hingabe bedürfe, um dieses Spiel mit ihr teilen zu können. Ein Eindringen in ihren Bau darf ihm erst dann, und auch dann nur in allmählicher und maßvoller Betrachtung, gestattet werden, wenn er in und mit ihr soweit erstarkt ist, um von der Abstraktion und Analyse zwar größere Klarheit des Sprachbewußtseins, aber keine Beschädigung der Sprach-

¹⁾ Herbarts Werke XI pag. 352. Vortrag über die Vorzüge der Pädagogik Pestalozzis.

fülle erwarten zu dürfen¹⁾. — Gerade an einer solchen freien Behandlung der Muttersprache, die sich an die im vorigen Abschnitte beschriebene Methode des deutschen Unterrichts der Vor-
klassen anschließt, hat es bisher schon aus Mangel an Zeit in Sexta gefehlt. Die orthographischen
Diktate, die grammatischen-, die Lese- und Deklamierübungen ließen für die Behandlung der
Lesestücke, für reichliche Reproduktion ihres Inhalts und Umbildung ihrer Form bei vier wöchent-
lichen Stunden nicht die nötige Zeit. Infolge davon herrscht bei einem sehr bedeutenden Teil
unserer Schüler ein ganz auffallender Mangel an sprachlicher Gewandheit nicht nur im schrift-
lichen, sondern vor allem auch im mündlichen Ausdruck. Wenn das Sprüchwort recht hat, daß
Übung den Meister macht, so dürfen wir uns nicht wundern, wenn der Mangel an Übung im
zusammenhängenden Sprechen bewirkt, daß die Meisterschaft in dieser Kunst von Sexta aufwärts
eher ab- als zunimmt.

Das Übersetzen aus der fremden Sprache ins Deutsche leistet bisher gewiß einen wert-
vollen Dienst auch für den Fortschritt des Knaben in der Beherrschung seiner Muttersprache.
Aber einmal wird der Inhalt des Übersetzten doch erst interessant, wenn die zusammenhängenden
Stücke an die Reihe kommen. »Die in Prosa gegebenen Erzählungen und Fabeln stehen hier
oben an, besonders wenn durch Rede und Gegenrede eine Art Konversation zu Stande kommt;
sie sind neben Gesprächen die auf dieser Stufe fast allein mögliche Form zusammenhängender
Lektüre. Bezeichnend ist schon die Freude, wenn eine interessante Überschrift dieser Art ein
Stück gleichsam als Belohnung der vorausgegangenen Arbeit anzeigt²⁾. Und sodann ist die
Freiheit der Bewegung hierbei naturgemäß eine allzu beschränkte und die Uebertragung selbst
für die meisten Schüler mit viel zu großen Schwierigkeiten verbunden, als daß darin ein Ersatz
für freies Schalten und Walten mit der Muttersprache geboten sein könnte.

Es muß dem Lehrer des Deutschen als Hauptaufgabe gelten, eine Anzahl sorgfältig aus-
gewählter Lesestücke durch sachliche und sprachliche Behandlung seinen Schülern völlig eigen
zu machen, so daß sie sowohl im Stande sind, Erzählungen frei und fließend zu reproducieren,
als auch Beschreibungen nach ihrem Gedankengange zu disponieren. Die sprachliche Behandlung
zieht die Wortbildung, auf deren Elemente schon die Vorschule Rücksicht genommen, eingehender
in Betracht und leitet den Schüler sowohl an zu etymologischer Gruppenbildung, als auch zur
Sammlung sinnverwandter Ausdrücke, um einerseits das Interesse auf die Veränderungen der
Grundbedeutung des Wurzelwortes in seinen Sproßformen zu lenken, andererseits das Sprachgefühl
durch Vergleichung von Synonymen zu verfeinern. Dadurch wird ihm die Muttersprache als ein
gewaltiger Organismus vorgeführt, und er freut sich, an der Hand seines Lehrers den Spuren
des Wachsens und sich Verzweigens dieses Baumes nachzugehen; zugleich aber freut er sich an
der reichen Mannigfaltigkeit des Ausdrucks, mit welchem seine Muttersprache ihn befähigt, die
feinen Unterschiede zwischen ähnlichen Dingen, Eigenschaften, Thätigkeiten treffend zu charak-
terisieren. — Hier scheint mir nun auch die Zeit gekommen, wo die ersten Versuche stilistischer
Leistungen gemacht werden sollen. Den geeigneten Stoff liefern die Erzählungen aus der deutschen
Geschichte. Die Arbeiten werden abwechselnd mit orthographischen Diktaten in der Klasse ge-
schrieben. Auch der Unterricht in der Heimatkunde giebt zu manchen Aufzeichnungen erwünschte
Veranlassung, da hier das Lesebuch im Stiche läßt. Wenn die Geschichtserzählungen den Gesichtskreis
des Knaben erweitern, ihn in das große Vaterland hineinschauen lassen und ihm die Herr-

¹⁾ Schrader Unterr. u. Erziehungsl. 3. Aufl. 1876 p. 449.

²⁾ Programm der Wöhlerschule 1883 pag. 22.

lichkeit Deutschlands in seinen großen Männern vor Augen führen, so soll daneben die engere Heimat die junge Seele auch wieder an sich fesseln. Hier soll ihm das Auge geschärft werden für die Beobachtung der Bewegung von Sonne und Mond über dem eignen Horizont, für die Gestaltung des Bodens und die dadurch bedingte Bewegung und Verteilung der Gewässer — sodann aber soll auch sein Ohr lauschen lernen auf die Sprache der Zeugen längst entschwundener Zeiten, welche die Hände längst erloschener Geschlechter auf den heimatlichen Boden gebaut: ehrwürdige Kirchen, Rat- und Bürgerhäuser, malerische Ruinen. Und dabei soll Ortsgeschichte und Sage eingehend berücksichtigt und hierzu Geeignetes fein säuberlich aufgezeichnet werden, sei es Prosa, sei es Poesie. Wie leicht ist es unseren heutigen Schülern gemacht, eine solche von ihnen selbst geschriebene Heimatkunde mit den schönsten Illustrationen zu schmücken, wo sie für wenige Pfennige photographische Bilder erwerben können! — Wenn in der 2. Hälfte des Schuljahres die Übersicht über die Erdoberfläche zur Behandlung kommt, so empfiehlt es sich, nebenher im deutschen Unterricht eine zusammenhängende Lektüre vorzunehmen, welche geeignet ist, die nun dafür schon hinreichend entwickelte Vorstellungskraft der Kinder an Bildern aus einer »neuen Welt« zu bereichern. Ich weiß kein Buch, welches für diesen Zweck geeigneter wäre als der Campe'sche Robert Crusoe in der Bearbeitung von Direktor Reimer in Leipzig¹⁾, der in den sächsischen Schulen längst mit dem besten Erfolge verwendet wird. Die etwas langatmigen Gespräche der Campe'schen Originalausgabe sind in dieser Bearbeitung weggelassen. An ihre Stelle werden freie Besprechungen unter Leitung des Lehrers treten, unterstützt durch die Illustrationen des Buches und geographische Bilderbogen. Daß auch das Gemüt der Knaben bei dieser Lektüre reiche Anregung empfängt, indem sie den Gedanken »Terra ubique Domini« an dem Schicksal des Helden in ergreifender Weise zur Darstellung bringt, sei hier nur nebenbei erwähnt.

2. Die Förderung des Abstraktionsvermögens.

Wenn der Erfolg des anschaulichen Unterrichts sich am deutlichsten in der sprachlichen Bildung der Schüler offenbart, so ist damit schon vorausgesetzt, daß der Eindruck der sinnlichen Umgebung durch das Medium des schaffenden Menschengenies eine innere Welt zur Entwicklung gebracht hat, welche wir die Welt der Vorstellungen nennen. Indem der Schüler die einander ähnlichen Vorstellungen vergleicht und das Resultat dieser Vergleichung angiebt, übt er die Thätigkeit der Abstraktion. Der Anschauungsunterricht der untersten Stufe verwertet die einzelnen Sinneswahrnehmungen zur Feststellung der einzelnen Merkmale und verbindet diese auf synthetischem Wege zu deutlichen und klaren Vorstellungen. Durch Vergleichung der einzelnen gelangt er zu Gesamtvorstellungen, um diese alsbald wieder auf deduktivem Wege in Sonderbilder aufzulösen. Durch diese dem kindlichen Geiste unbewußt bleibenden Leistungen wird der Schatz seiner materiellen Erkenntnis stetig vermehrt und zugleich seine Fähigkeit, zu erkennen, seine formale Bildung, gesteigert. Diese doppelte Geistesthätigkeit erweitert sich nun von Sexta an mit dem Kreise der umgebenden Welt, in welche der Unterricht einführt. Die Beschäftigung mit der Welt der Pflanzen und Tiere, die Beobachtung der Naturvorgänge an dem Himmel und auf dem Boden seiner Heimat führt zur Analyse der Einzelercheinungen und durch Vergleichung dieser letzteren auf die Erkenntnis des Gesetzes, welches den zusammengehörigen Erscheinungen

¹⁾ Robert Crusoe, Leipzig, Alfr. Oehmigke. Vgl. für den Vorschlag zusammenhängender Lektüre: Kannegiesser, Vorträge über erziehenden Unterricht. Breslau, F. Hirt 1893 p. 267.

zu Grunde liegt, zur Induktion. Allerdings sind die Ausdrücke, mit welchen das Kind auf der Stufe der sinnlichen Anschauung arbeitet, noch nicht zu logischer Klarheit erhoben, sie entsprechen den »psychologischen Begriffen«, die es im Zusammenleben mit anderen Menschen als fertige Gebilde in sich aufgenommen hat; aber indem es an diese Begriffe nun den Maßstab der eignen Beobachtung anzulegen lernt, werden ihm neue Merkmale der von ihm beobachteten Dinge bewußt und damit seine Begriffe in langsamer Selbstthätigkeit klarer. Ich weiß wohl, daß ich mit diesen Ausführungen über die Grenze des bisherigen, lediglich beschreibenden naturkundlichen Unterrichts der Sexta hinausgehe; aber ich schrecke vor diesem Schritt nicht zurück. Ich frage: Ist es wirklich leichter und dem Entwicklungsgange des kindlichen Geistes auf der Stufe der sinnlichen Anschauung angemessener, alle diese Übungen an einer fremden Sprache und an einem Inhalt vorzunehmen, der trotz aller Bemühungen des Lehrers doch nur ausnahmsweise eine lebhaftere Teilnahme zu erwecken vermag, oder aber auf der »schönen grünen Weide« der Wirklichkeit, welche das Kind mit Augen schaut und mit Händen faßt? Ich verweise auf die bezüglichen Ausführungen Arnold Ohlerts¹⁾ und führe hier noch die Äußerung eines erfahrenen Fachmannes an, der auch die zu engen Schranken des naturwissenschaftlichen Unterrichts auf dieser Stufe beseitigt sehen möchte. Er schreibt: »Der Geist des Sextaners offenbart deutlich vor allen Dingen den ordnenden und zugleich kausalverknüpfenden und erklärenden Verstand, nächst dem eine gewisse, auch auf Bethätigung aller seiner Kräfte gerichtete Willenskraft und endlich auch Empfindungsfähigkeit, Gemüt — alles schon wirksam, wenn auch in verschiedenem Grade und alles auf weitere Entfaltung hinstrebend. Gerade der naturwissenschaftliche Unterricht aber ist in der Lage, allen diesen Fähigkeiten Nahrung und Übung zu verschaffen. Mithin dürfen bei ihm nicht ganze Arbeitsgebiete, und besonders im Bereich des Verstandes die Kausalfunktion und ihre Fähigkeit, Naturvorgänge nach ihrer Ursächlichkeit zu verstehen, also erklärende Wissenschaft, wie das bisher leider üblich war, von der Arbeit des Erkennens der umgebenden Welt in sämtlichen Klassen bis zur Sekunda hinauf ausgeschlossen werden. Schon in die Unterklassen, speziell schon in die Sexta, gehört auch die Beobachtung von Naturvorgängen, und aus ihr folgt von selbst schon die beginnende, aber allmählich sich vertiefende, begründende Erklärung«²⁾.

Ich wende mich nun zu der Frage des grammatischen Unterrichts. Wir haben oben gesehen, daß die Vorschule bisher an einer Überbürdung mit diesem Gegenstand gelitten hat, nicht nur, weil sie Wichtigeres zu thun hat, sondern auch, weil die Schüler noch nicht das geübte Abstraktionsvermögen besitzen, welches für die erfolgreiche Betreibung der Grammatik unerläßlich ist.

Die Fachmänner sind über die Frage des grammatischen Unterrichts im Deutschen in den Unterklassen der höheren Schulen nicht einig. Schrader will, wie wir oben sahen, nichts von ihm wissen. Auch der Bericht der Schlesischen Direktoren-Conferenz von 1891 gesteht ohne weiteres zu, daß auf dieser Stufe von einem tieferen Verständnis für grammatische Dinge nicht die Rede sein kann, daß man damit zufrieden sein muß, »die wichtigsten Gesetze zu einem mehr äußerlichen Besitztum zu machen«³⁾. Wenn das für Sexta und Quinta zugestanden wird, so bedarf es wohl keines weiteren Nachweises von der Ungehörigkeit eines selbständigen oder

¹⁾ A. Ohlert, d. deutsche höhere Schule p. 88 ff. 200. 226 ff. 233 ff.

²⁾ W. Zopf, der allgem. vorbereitende Cursus der Sexta 1888. Progr. No. 201.

³⁾ Protok. d. Dir.-Conferenz 1891 Schlesien p. 4. 5. 31.

gar eines systematischen grammatischen Unterrichts in der Vorschule. Unentbehrlich sind einzelne grammatische Unterweisungen hier nur, so weit sie im Dienste der Rechtschreibung stehen. Diese ist in erster Linie Sache des Gedächtnisses für Formenanschauung und Sache des verfeinerten Gehörsinnes; daher leisten schon die ersten Schuljahre hierin recht Bedeutendes. Erfreulich ist die Beobachtung, welche seit nunmehr 2 Jahren in unsrer Vorschule mit der neuen, nach phonetischen Grundsätzen bearbeiteten Fibel von Wilhelm Bangert¹⁾ gemacht worden ist. Der nach Anleitung des Vorworts erteilte Sprach-, Lese- und Schreibunterricht erzielt schon im ersten Schuljahre eine erstaunliche Feinheit der Lautunterscheidung, und diese läßt sich alsbald im Interesse der Rechtschreibung verwerten, natürlich nur soweit unsere Orthographie der Regel entspricht: »Bezeichne jeden Laut, den man bei richtiger, deutlicher Aussprache hört, durch das ihm zukommende Zeichen!« Wo aber diese Regel nicht ausreicht, wie gleich im ersten Jahre schon in der Anwendung der großen Buchstaben, da werden eben grammatische Regeln unentbehrlich. Auch die Einübung der Casusendungen beim Substantivum und Adjectivum ist im Interesse richtigen Sprechens und Schreibens unentbehrlich. Nur soll hier das Hauptgewicht nicht auf schematische Deklinationenübungen, sondern auf Gewöhnung an richtige Beantwortung sachlich gestellter Fragen, und zwar Beantwortung in zusammenhängendem Satze, gelegt werden. Daß sich vom zweiten Schuljahre an reichliche Gelegenheit zu schriftlichen Übungen findet, in welchen auch diesem Zwecke Rechnung getragen wird, darauf wurde schon oben bei der Besprechung des Anschauungsunterrichts hingewiesen. Selbständige und systematische grammatische Übungen sind für die Vorschule nach meiner Überzeugung mindestens entbehrlich. Ich habe mich häufig überzeugt, daß in der Oberklasse bei allen Versuchen, derartige Übungen anzustellen, die Anstrengungen des Lehrers in einem Mißverhältnis zu dem Erfolg für die Klasse standen. Ein bedeutender Bruchteil der Schüler verlor sofort das lebhaftere Interesse, der übrigen aber bemächtigte sich eine nervöse Unruhe in dem Gefühl der Unsicherheit, ob sie denn das Eingeprägte auch richtig behalten haben. Und wenn solche Übungen längere Zeit ausgesetzt hatten, so zeigten auch die sonst hellsten Köpfe eine bemerkenswerte Unsicherheit.

Für Sexta schreiben die neuen Lehraufgaben die Einübung der Redeteile und die Behandlung des einfachen Satzes vor. Es leuchtet ein, daß für die Erledigung dieses Pensums große Vorarbeiten in früheren Klassen nicht erforderlich sind. Es soll auch nicht etwa die gleiche Zeit, welche bisher auf lateinische Grammatik verwendet wurde, jetzt der deutschen Sprachlehre zu gute kommen. Aber es ist allerdings eine gewisse Vorarbeit für den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts in Quinta unerlässlich. Es gilt, die lateinische Terminologie einzuüben sowohl für die Flexionslehre wie für die Syntax, und dies wird dem Sextaner bedeutend weniger Anstrengung kosten, als bisher dem Vorschüler. Dabei muß aber immer vom Satz ausgegangen werden, und schematische Zusammenstellungen, soweit solche unentbehrlich sind, müssen ans Ende treten, so daß das auf analytischem Wege Gefundene zusammengefaßt und sodann gedächtnismäßig eingeprägt wird — also ganz derselbe Weg, den im folgenden Jahre die grammatische Behandlung der fremden Sprache einschlägt. Auch hier wird Schrader insofern Recht behalten, als erst dieser letztere Unterricht dem Schüler zum vollständigen Erfassen des abstrakten grammatischen Stoffes verhelfen wird. Es wird also bei der Bemerkung der Schlesischen Direktoren-Conferenz sein Bewenden haben, daß dieser Stoff dem Sextaner »zu einem mehr äußerlichen Besitztum« gemacht wird.

¹⁾ Fibel für den ersten Sprach-, Lese- und Schreibunterricht. Frankfurt a. M. Mor. Diesterweg.

3. Befestigung im Lesen, Schön- und Rechtschreiben und im elementaren Rechnen.

Wenn früher bemerkt wurde, daß erst in Sexta der Elementarunterricht zu seinem Abschlusse gelangen soll, so gilt das auch von den Fertigkeiten, welche dem Schüler von nun an auf Schritt und Tritt unentbehrlich sind, deren mangelhafte Aneignung ihm bisher so viele Hindernisse bei der Erledigung schwierigerer Aufgaben bereitete. Ich brauche mich im einzelnen jetzt wohl nicht mehr ausführlich darüber auszusprechen, wie wertvoll die deutschen Stunden der Sexta in diesen Beziehungen werden können, wenn sie richtig benutzt werden. So im nicht bloß sinngemäßen, sondern ästhetisch schönen Lesen, der Vortübung zu einer wirklich befriedigenden Deklamation. Welcher Lehrer des Deutschen möchte nicht gerne mehr Zeit darauf verwenden, wenn sie ihm nur zu Gebot stünde! So in der Schönschrift. Bisher schadete das allzurasche Nebeneinandertreten von zweierlei Schwierigkeiten auf demselben Gebiete, der deutschen und lateinischen Schrift, der Fähigkeit vieler Schüler, sich auch nur auf einem von beiden siegreich zu behaupten. In Sexta aber wird es möglich sein, alle Schüler dahin zu bringen, daß es ihnen gleich gilt, ob sie ihr deutsches Diktat in deutscher oder in lateinischer Schrift niederschreiben. Und ähnlich verhält es sich mit der Orthographie. Auch hier mutete der fremdsprachliche Unterricht dem Schüler das Erlernen einer zweiten Rechtschreibung zu, ehe die in der Muttersprache hinreichend festgewachsen war. Wir haben es oft genug erlebt, daß Schüler, welche in der Oberklasse der Vorschule ihr deutsches Diktat mit genügender Sicherheit schrieben, in Sexta darin auffallend zurückgingen und kaum weniger deutsche als lateinische orthographische Fehler machten.

Von der Ergänzung, welche dem Rechenunterricht in Sexta zu teil werden wird, braucht hier nicht weiter die Rede zu sein. Sie stimmt im wesentlichen mit dem bisherigen Lehrplane dieser Klasse überein.

Ich bin mit der Begründung meines Vorschlags: Befreiung der Sexta vom fremdsprachlichen Unterrichte, zu Ende. Der Lehrplan dieser deutschen Sexta umfaßt nur 26 Wochenstunden anstatt 30; er bietet also einen angemessenen Übergang von den 23 Stunden der oberen Vorschulklasse zu den 30, die auch wohl in Zukunft dem Quintaner unvermindert auferlegt werden müssen. Wird mein Vorschlag Beifall finden? Jedenfalls wird er bei den Anhängern des bisherigen Lehrplans einem Einwurf begegnen. Sie werden fragen: Wann und wie soll der Ausfall des fremdsprachlichen Unterrichts in Sexta wieder eingebracht werden? Müssen nicht die folgenden Klassen in demselben Maße mehr belastet werden, als jene Klasse erleichtert worden ist? Ich könnte darauf antworten: Wer meinen Ausführungen zustimmt, der muß ernstlich wollen, daß eine derartige Reform ins Werk gesetzt werde, und wo ein Wille ist, da ist auch ein Weg; die Auffindung dieses Weges ist nicht meine Sache. — Aber ich glaube mich nicht hinter solche Bollwerke verschanzen zu sollen. Ich glaube, wir in Frankfurt sehen diesen Weg bereits vor uns, ja wir haben bereits angefangen, ihn zu betreten. Seit fünf Jahren wird hier in drei Anstalten der Versuch gemacht, zu beweisen, daß es nicht so sehr auf die Zahl der Jahre ankommt, welche man auf die Erlernung einer Sprache verwendet, als vielmehr auf die Energie und Freudigkeit, mit der man sie betreibt, und daß man mit reiferen Schülern in bedeutend kürzerer Zeit das Ziel erreicht, welchem halbreife nur langsam näher kommen. Daß Quintaner mit einem vollkommener entwickelten Abstraktionsvermögen und größerer Sicherheit in ihrer Muttersprache die Anfangsgründe des Lateinischen oder Französischen besser und rascher zu fassen und fester

sich anzueignen im Stande sind, als unsere kaum neunjährigen Sextaner, und daß die folgenden Klassen bis zur Untersekunda in allen Sprachen das gleiche Ziel wie bisher werden erreichen können, daran zu zweifeln wäre, nach den bisherigen Resultaten der Reformklassen, Kleinmut. Auch in Berlin hat man neuerdings den Versuch gemacht, in 6klassigen Realschulen den französischen Unterricht erst in der Quarta beginnen zu lassen, den englischen in der Secunda. Dieser Versuch ist so gut ausgefallen, daß jetzt bereits zwölf derartige Anstalten dort bestehen.

VI. Das Alter der Vorschüler und Sextaner.

Ostern 1892 sind die Wechselcöten unsrer Vorschule in Parallelcöten verwandelt worden. Infolge dieser Veränderung ist die Altersgrenze für die Aufnahme in die unterste Klasse soweit herunter gerückt worden, daß Kinder von $5\frac{1}{2}$ Jahren aufgenommen werden können. Man glaubte dieses Zugeständnis den Eltern schuldig zu sein, die bisher ihre Kinder im Herbst hatten eintreten lassen. Von diesem Rechte, ihre Kinder schon vor vollendetem 6. Jahre in die Vorschule zu schicken, haben die Eltern bisher regelmäßig und ausgiebig Gebrauch gemacht.

Ostern 1893	traten	14%	Minderjährige	ein
» 1894	»	28%	»	»
» 1895	»	20%	»	»
» 1896	»	14%	»	»

Man sieht daraus, daß die Eltern in der Herabrückung der Altersgrenze einen wichtigen Vorteil für ihre Kinder erblickten. Mir erscheint diese Einrichtung zunächst als ein Privilegium der Begüterten von zweifelhafter Berechtigung. An den Bürger- und Mittelschulen werden nur Kinder aufgenommen, die vor dem 1. April das 6. Jahr vollendet haben. Ausnahmen kommen, infolge des großen Zudranges, nur sehr selten vor. Alle die Gründe aber, welche bei diesen Kindern häufig genug eine frühere Aufnahme rechtfertigen würden: Armut der Eltern, Mangel an häuslicher Aufsicht u. a., sie kommen bei unseren Schülern nicht in Betracht. Aber dieses Privilegium der Besitzenden ist nach meiner Überzeugung ein wahres Danaergeschenk der Schule an die Eltern. Die kleinen Kinder sind den Anstrengungen, welche der Unterricht unvermeidlich mit sich bringt, in vielen Fällen noch nicht gewachsen. Schon nach dem ersten Vierteljahre fällt uns, die wir sie täglich zusammen sehen, die blasse Gesichtsfarbe auf, die bei den meisten während der ganzen Vorschulzeit andauert. Ob diese Zartheit der Kleinen nicht auch die Empfänglichkeit für alle möglichen Kinderkrankheiten steigert, das ist eine Frage, deren Beantwortung ich den Ärzten überlassen muß. Jedenfalls liefert die Statistik der Versäumnisse des ersten Schuljahrs ein auffallend ungünstiges Resultat.

Es wurden versäumt	1893/94	bei 14%	Minderjährigen	18%	aller Unterrichtsstunden
	1894/95	» 28%	»	24%	»
	1895/96	» 20%	»	12%	»

Die Souchay-(Mittel)schule hatte in der untersten Klasse:

1893/94	bei 0%	Minderjährigen	nur 7—8%	Versäumnisse
1894/95	»	»	»	10%
1895/96	»	»	»	8,4%

Mögen allerdings manche Versäumnisse unserer Schüler eine Folge übergroßer Ängstlichkeit der Eltern sein, so wirken sie doch in allen Fällen beeinträchtigend auf das Ergebnis des Unterrichts im ersten Jahre. Ich will, wie gesagt, für meine Person durchaus nicht behaupten,

daß das Ergebnis der Statistik bei unsern Vorschülern sich daraus erklärt, daß sie mit $5\frac{1}{2}$ oder $5\frac{3}{4}$ anstatt mit $6\frac{1}{2}$ oder $6\frac{3}{4}$ Jahren zur Schule geschickt worden sind. Immerhin macht dasselbe vielleicht auf manche Eltern soweit Eindruck, daß sie in zweifelhaften Fällen ihr Kind noch ein Jahr uneingeschränkter Freiheit genießen lassen. Wir haben gerade im letzten Sommer die merkwürdige Erfahrung gemacht, daß die zwei allerjüngsten Schüler der Aufnahmeklassen — der eine im Anfang Juni, der andere im Anfang Juli 1890 geboren — ihren Eltern nach dem ersten Halbjahre zurückgegeben werden mußten, weil sie nicht im Stande waren, am Unterrichte mit Erfolg teilzunehmen. Und ebenso mußten wir im Sommer die beiden jüngsten Schüler der latein. Sexta — der eine war im April, der andere im September 1887 geboren — aus dieser Klasse mit Zustimmung ihrer Eltern noch für ein Jahr nach der Oberklasse der Vorschule zurückversetzen; denn sie zeigten sich den Schwierigkeiten des Unterrichts, besonders im Lateinischen, nicht gewachsen. Solchen Erfahrungen gegenüber erklärt es sich, daß von allen unmittelbar beteiligten Lehrern der Wunsch geteilt wird, es möchte in Zukunft kein Schüler in die Vorschule Aufnahme finden, der nicht vor dem 1. April das 6. Lebensjahr zurückgelegt hat, und, damit diese Bestimmung nicht durch private Vorbereitung umgangen werden kann, es möchte auch für die Aufnahme nach Sexta das vor dem 1. April vollendete 9. Lebensjahr als Altersgrenze festgesetzt werden.

VII. Der Befähigungsnachweis.

Kein Einwand gegen die Berechtigung der Vorschule ist mit pädagogischen Gründen so schwer zu entkräften als der, sie verschaffe den Söhnen begüterter Eltern ungerechterweise ein Privilegium für den Eintritt in die höhere Schule und versperre somit diesen Zugang gar manchem höher begabten Kinde armer Leute. Es ist doch gewiß für diese letzteren ein leidiger Trost, wenn man darauf hinweist, wie schwer diese Privilegierten oft an den Folgen ihrer Vorrechte zu schleppen haben, und man kommt um die, gewissenshalber zu stellende, Forderung nicht herum, daß für einen Befähigungsnachweis gesorgt werden muß, welcher die Unbegabten rechtzeitig ausschließt und dadurch Platz schafft für Höherbeanlagte, die ihre Vorbereitung nicht in einer mit Vorrechten ausgestatteten Schule erhalten haben. Bis jetzt ist es in der That so, daß jedes Kind von entsprechendem Alter in die Vorschule aufgenommen wird, sobald sich der Vater zur Zahlung des Schulgeldes verpflichtet, und daß es die Berechtigung, in die höhere Schule aufzurücken, erhält, sobald es das Pensum der Vorschule erledigt hat. Zahlreiche Beispiele beweisen, daß auch ein ganz mangelhaft begabter Schüler in vier bis fünf Jahren das lernt, was billiger Weise von ihm verlangt werden kann. Damit ist er nun aber unglücklicherweise für die höhere Schule gestempelt. Es ist der alte Mißstand, über den schon vor neunzig Jahren Herbart klagte: »Wie Knaben und Mädchen sich scheiden«, sagt er in der Besprechung der Grenze zwischen dem Knabenalter und der Kindheit,¹⁾ »so scheiden sich auch die Individualitäten, und ihnen gemäß sollte der Unterricht sowohl in Ansehung der Gegenstände als der Lehrart die entsprechende Sonderung vornehmen. Statt dessen macht die Familie das Standesinteresse geltend und will bestimmen, wie viel oder wie wenig Unterricht ein Knabe nötig habe«. Es ist eine alte Klage; aber sie sollte heute viel lauter erhoben werden, wo infolge des Militärberechtigungswesens eine solche Masse von ungeeigneten Individuen nach den höheren Schulen hindrängt. Wollte man hier in Frankfurt gründliche Abhülfe schaffen, so müßte vor allem die Zahl der lateinlosen Realschulen bedeutend vermehrt werden. Der Versuch, den man

¹⁾ A. A. O. Bd. X. 286.

bei uns eine Zeitlang gemacht hat, auch von den Vorschülern eine Aufnahmeprüfung zu verlangen, ist wieder aufgegeben worden, und ich möchte der Wiederherstellung dieser Prüfung nicht das Wort reden. Einmal müßte dieselbe eine sehr eingehende und sorgfältige sein, wenn sie im Gegensatz zu dem Zeugnis der Vorschule ins Gewicht fallen sollte, und sodann würden wohlhabende Eltern alle Mittel in Bewegung setzen, um das Kind durch Privatstunden so weit zu bringen, daß es die Prüfung bestehen könnte. Dieser Mißstand kann nach dem jetzigen Lehrplane zweierlei üble Folgen haben. Entweder der wirklich unbegabte, d. h. für die höhere Schule ganz ungeeignete, Schüler nutzt nun als Sextaner seine geringen Kräfte an einem Stoffe ab, dem er doch nicht gewachsen ist, und quält sich zwei Jahre lang mit Latein, um dann, als unbrauchbar, entfernt zu werden. Oder der in seiner geistigen Entwicklung sehr langsam Vorankommende macht darum den Eindruck des Unbegabten, weil er für die fremde Sprache noch nicht reif genug ist. Er fällt entweder ein bis zwei Jahre lang als Sextaner unter das Maß, oder er muß auf der Vorschule das nämliche Pensum zum zweiten und dritten Male durchmachen und langweilt sich dabei. Wird aber die Sexta vom fremdsprachlichen Unterricht befreit, dann wird die wirkliche Befähigung des Schülers in seinem vierten oder fünften Schuljahre weit deutlicher zutage treten als auf der Vorschule. Die Bewältigung des Sextapensums, wie es oben beschrieben wurde, wird einerseits den Lehrer — und hier wird fast der ganze Unterricht in die Hände eines einzigen Lehrers gelegt werden können — in Stand setzen, den ganz Unbegabten von dem sich langsam Entwickelnden bestimmter zu unterscheiden, und andererseits wird sie beiden in ihrer Muttersprache eine wertvolle Förderung angedeihen lassen. Allen Schülern aber wird das zuteil, woran es bisher so vielfach gemangelt hat, ein solides Fundament ihres sprachlichen Verstehens und Könnens, fest genug, um fortan den Aufbau der fremden Sprachen zu tragen. Gelingt es einem Sextaner auch in zwei Jahren nicht, die erfreuliche Sicherheit in der Beherrschung des Klassenpensums zu erlangen, so wird man den nun mindestens elfjährigen Knaben mit größerem Rechte nötigen können, die Anstalt zu verlassen, ohne daß er seine Kräfte an einer Sprache abgenutzt hat, für deren Erlernung ihm die Begabung fehlt.

Ich fasse zum Schlusse die Hauptgedanken dieser Arbeit zusammen. Es galt mir darum, nachzuweisen, daß die Vorschule unter einem unberechtigten Drucke, welcher von der höheren Schule auf sie ausgeübt wurde, von dem richtigen Wege des methodischen Elementarunterrichts abgelenkt worden ist. Besinnt sie sich auf diesen Weg, wie ihn die Volksschule der Hauptsache nach vorzeichnet, so ergiebt sich die weitere Notwendigkeit, auch den Lehrplan der Sexta umzugestalten, so zwar, daß der Elementarunterricht erst hier seinen Abschluß findet und der fremdsprachliche Unterricht in Quinta beginnt. Kein Schüler braucht dann vor vollendetem zehnten Jahre sich mit diesem zu befassen; auf der weit festeren Unterlage eines vierjährigen deutschen Sprachunterrichts und ausgerüstet mit einer planvollen methodischen Vorbildung aller Geisteskräfte und mit den erforderlichen Fertigkeiten, wird ihm die Erreichung der gleichen Unterrichtsziele wie bisher schon bis zur Untersekunda ermöglicht.

Wenn die Vorschule ihre gesamte Arbeit in der beschriebenen Weise umgestaltet, dann ist meines Erachtens ihre Position vom pädagogischen Standpunkte aus unanfechtbar. Angriffe, die von rein politischen Erwägungen aus gegen sie unternommen werden, braucht sie nicht zu berücksichtigen. Es hat der Schule noch niemals zum Segen gereicht, wenn sie zum Tummelplatze von Bestrebungen gemacht wurde, deren Ziele den ihrigen fremd waren.