

## „Die Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer ist nutzlos.“

### Versuch einer psychologischen Begründung dieser Behauptung.

In der ersten Sitzung der im Juni 1867 zu Brieg abgehaltenen Conferenz der schlesischen Gymnasial- und Realschuldirectoren stand als Thema auf der Tagesordnung:

„Die schriftlichen Arbeiten der Schüler und deren Correctur“.

Nachdem Umfang und Stufenfolge der schriftlichen Arbeiten erörtert worden waren, wurde die Frage aufgestellt:

„Wie sind die Correcturen einzurichten und für den Schüler möglichst fruchtbar zu machen“?

Zu Anfang der Besprechung dieser Frage steht S. 8 der gedruckten Verhandlungen wörtlich Folgendes:

„Bei den bisher behandelten Fragen erschien der Lehrer gewissermaßen als der Arbeitgeber, seine Thätigkeit war eine bloß leitende und überwachende, die Ausführung der Arbeit fiel dem Schüler zu“.

„Mit der Abgabe der schriftlichen Arbeiten wechseln die Rollen; der Schüler tritt zurück, der Lehrer muß an die Arbeit gehen, muß Zeit und Kräfte aufbieten“.

„Beide sind für den Lehrer theuere Güter, um so mehr ist jede unnütze Vergendung derselben zu beklagen. Der Lehrer wird erdrückt unter der Last der Correcturen, noch mehr durch das Bewußtsein, daß seine Mühe zum großen Theil eine fruchtlose ist“.

„Diese Schilderung in dem Gutachten von Görlitz (Realschule) ist nur zu wahr“.

Vorstehende Auslassung des Referenten hinsichtlich der Last und Fruchtlosigkeit der Correctur kann jeder Lehrer bestätigen, ebenso wird er zugeben, daß Corrigiren weit mehr angreift als Unterrichten; ich für meine Person fühle mich nach zweistündiger Correctur weit mehr erschöpft als nach dreistündigem Unterricht. Die Last wächst in dem Grade als sich die Ueberzeugung befestigt, daß man das Lehrziel doch erreichen könnte, und nur corrigiren muß, weil es befohlen ist.

Manche Schulstunden können, wenn der Lehrer nicht mit Disciplin zu kämpfen hat und seinen Athem zu sparen weiß, ganz angenehme Unterhaltungsstunden sein, Correcturen dagegen sind immer aufreibend. Der psychologische Beweis wäre nicht schwer zu führen.

Wie schwer die Last der Correctur drücken kann, das habe ich während meiner Wirksamkeit an der Realschule zu Barmen vom Herbst 1862 bis dahin 1863 erfahren und durch das Zeugnis zahlreicher Collegen bestätigen hören \*).

Die Correctur der wöchentlich angefertigten Exercitia von V mit 60 Schülern, von III A mit 50 und II A mit 48 Schüler, sowie der alle zwei Wochen eingelieferten Aufsätze von III A erforderte einen wöchentlichen Zeitaufwand von 8 — 10 Stunden — genug, um Mittwoch und Samstag Nachmittag oder den Sonntag oder fünf Abende mit einer geistlosen, aufreibenden Beschäftigung auszufüllen.

Für wissenschaftliche Beschäftigung blieb theils wenig Zeit, theils hatte man bei der ewigen Abspannung keine Lust dazu.

Daß aber Barmen in seiner Art nicht einzig da stand, das haben mir verschiedene dortige Collegen bezeugt, die schon an mehreren andern größern Schulen des preussischen Staates unterrichtet hatten.

Es ist darnach wohl nicht zu viel behauptet, daß an großen Schulen mit vollen Classen die Correctur mehr als ein Drittel der Zeit und Kraft in Anspruch nehme, welche der Lehrer seinem Amte widmen muß.

Wenn nun aber trotz aller Klagen immer ruhig weiter corrigirt wird, wenn die Directorenconferenz sogar zuerst nachdrücklich hervorhebt, daß der Lehrer erdrückt werde unter der Masse und Last der Correcturen, daß seine Mühe überdies zum großen Theil eine fruchtlose sei — und hinten nach fast einstimmig beschließt, daß es bei der herkömmlichen Methode sein Bewenden haben solle, — dann scheint es fast, als ob alle Lehrer der Ansicht seien, bei einer Modification der heutigen Corrigirmethode, geschweige denn bei ganzlichem Fallenlassen jeglicher Correctur sei das Lehrziel schlechterdings nicht zu erreichen.

Diese Einstimmigkeit habe ich jedoch nicht gefunden; ich habe vielmehr schon manche Stimmen sich für eine Aenderung der jetzt herrschenden Methode aussprechen hören.

Einige meinten, zur Erreichung des Lehrziels im Rechnen sei eine Correctur der schriftlichen Arbeiten durch den Lehrer keineswegs nöthig, andere urtheilten ebenso hinsichtlich der Einübung der Orthographie; wieder andere glaubten, die Correctur sämtlicher Aufsätze in den obern Classen entbehren zu können, es genüge, wenn man einige wenige corrigire und der Besprechung in der Classe zu Grunde lege; endlich erinnere ich mich noch einiger Aeußerungen, dahin gehend, daß zwar die Correctur lateinischer und griechischer Exercitien beizubehalten sei, daß man aber von der Correctur französischer und englischer Arbeiten Abstand nehmen könne, weil dies lebende Sprachen seien.

Ferner hat auf einer im letzten Sommer zu Wilhelmsbad bei Hanau abgehaltenen Versammlung mittelhheinischer Gymnasiallehrer sich Dr. Dinker aus Hanau gegen das jetzige Corrigiren ausgesprochen.

Auch auf der erwähnten Directorenconferenz herrschte wenigstens keine völlige Einigkeit über die Beibehaltung der jetzt herrschenden Methode.

\*) Man hat auch schon früher geseufzt. Collarius, längere Zeit Rector in Merseburg und Zeitz, gestorben als Prof. der Beredsamkeit in Halle 1707 klagt:

Quantum aliis ad voluptates et ad ipsam requiem animi et corporis conceditur temporum, quantum tribuunt deambulationibus, amicis salutandis, aleae et conviviis, tantum seduli literatores exercitiis suorum — o ingens et horrendum monstrum — purgandis et emandandis sumunt.

S. 8 heißt es:

„Der von Sagan (Director Flögel) aufgestellte Grundsatz, daß bei vollen Classen von 30 deutschen Arbeiten 12 abwechselnd corrigirt werden dürften, kann nur unter besondern Verhältnissen ausnahmsweise zur Anwendung zugelassen werden. (warum?). Ebenso ist das Verfahren, die Correctur einer Anzahl Arbeiten durch die bessern Schüler ausführen zu lassen, nicht zu billigen“.

„In Betreff der schriftlichen Arbeiten im Rechnen (die von Jauer und Liegnitz ausdrücklich verworfen werden) verlangen Glogau und Hirschau eine Correctur im Einzelnen, während Gleiwitz, Reisse (N.) und Görlich (N.) nur eine Revision von Seiten des Lehrers in der Classe und eine Correctur an der Tafel verlangen“).

Endlich verneinten bei der Abstimmung die Directoren von Beuthen und Leobschütz die Nothwendigkeit der Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer.

Da auf der Versammlung 27 Directoren anwesend waren, so bestand also die Opposition gegen die herrschende Methode aus  $\frac{1}{3}$  der Anwesenden. Nun ist aber nicht anzunehmen, daß die Lehrercollegieen der 24 Directoren, welche für Beibehaltung der heutigen Methode stimmten, einstimmig die Ansicht ihrer Directoren theilten, und auf einer nach einem andern Wahlmodus zusammengesetzten Lehrerversammlung dürfte sich bei Besprechung unserer Frage gewiß eine verhältnißmäßig größere Opposition herausstellen.

Ehe ich nun zur Besprechung unserer Frage übergehen kann, muß ich zuvor bei Betrachtung des Ganges verweilen, den man bei Einprägung eines Lehrstoffes einzuschlagen hat, zu dessen Befestigung schriftliche Arbeiten mit Correctur für nothwendig erachtet werden, denn nur so wird sich der Werth bestimmen lassen, welcher der Correctur beizulegen ist.

Da es mir ferner besonders um eine psychologische Begründung meiner Behauptungen zu thun ist, so will ich der Kürze halber diejenigen Sätze aus der Psychologie Herbart's und meines Lehrers Waitz hier folgen lassen, auf die ich mich stützen werde.

Dieselben finden sich theils dem Inhalte nach, theils wörtlich an der angemerkten Stelle vor, und ruhen auf der bekannten Hypothese der Herbart'schen Psychologie von der Seele als einfachem Wesen, das den durch die Nerven von außen zugeführten Stoff nach der ihm innewohnenden Gesetzmäßigkeit verarbeitet.

§. 1.

Die Stärke einer Vorstellung hängt ab von der Intensität des Nervenreizes. (Waitz „Psychologie als Naturwissenschaft. S. 73 ff.“).

§. 2.

Jede Vorstellung, die der Seele gegenwärtig wird, vermag nur aufzutreten und sich zu erhalten in Folge der Ueberwindung der ihr entgegenwirkenden Widerstände (Waitz 103).

§. 3.

Hiebei erleidet sie einen so großen Verlust an ihrer ursprünglichen Stärke, als sie zur Ueberwindung jener verbraucht (W. 103 ff.).

\*) Letzteres war auch die Praxis an den Gymnasien und Realschulen Kurheffens vor dem Jahr 1866, und ich habe verschiedene hessische Lehrer sich äußern hören, daß die Schüler im Rechnen vor 1866 gerade soweit gefördert worden wären als jetzt mit Correctur, gleiche Bedingungen natürlich vorausgesetzt.

## §. 4.

Aus dem Bewußtsein verdrängt wird die Vorstellung in ein Residuum verwandelt, d. h. in eine Disposition der Seele, das schon Vorgestellte wieder vorzustellen. (W. 81).

## §. 5.

Die Stärke der Disposition ist stets proportional der Intensität des wirklichen Vorstellens, aus welchem sie hervorgegangen ist als dessen Residuum. (W. 97).

## §. 6.

Daraus folgt, daß ein Residuum um so schwächer ist, je geringer die Stärke der entsprechenden Vorstellung war, je rascher dieselbe aus dem Bewußtsein verdrängt wurde, je weniger Verschmelzungen dieselbe eingegangen hat, um ihre Totalkraft zu verstärken.

## §. 7.

Die in §. 2 erwähnten Widerstände bestehend aus der Summe aller zur Perception dringenden Empfindungen (= A), sowie aller zum Vorstellen dringender Dispositionen\*) (= B) wollen wir mit Herbart (Psychologie als Wissenschaft I, 159); die Hemmungssumme nennen.

## §. 8.

Eine Vorstellung leidet von der Hemmungssumme im umgekehrten Verhältniß ihrer Stärke. (Herbart I, 165 ff.).

## §. 9.

Qualitativ gleiche Perceptionen verschmelzen. (W. 87).

## §. 10.

Alle qualitativ gleichen Perceptionen, sie mögen simultan sein, unmittelbar oder mit Unterbrechungen auf einander folgen, verstärken sich gegenseitig und bilden eine Totalkraft, die ihrer Intensität nach als Repräsentant der einzelnen Glieder gelten kann. (cf. W. 92 und 93; Herb. I, 222).

## §. 11.

Disparate d. h. qualitativ ungleiche Vorstellungen z. B. eine Gesichtsvorstellung bilden eine Complication, deren Glieder sich gegenseitig unterstützen gegen die Hemmungssumme mit dem Maße ihrer Stärke. (Herb. I, 197).

## §. 12.

Die Vorstellungen verbinden sich zu festen Reihen theils durch räumliche und zeitliche Succession, theils durch Verwandtschaft des Inhalts. (W. 108).

## §. 13.

Die Verknüpfung je zweier Vorstellungen ist um so fester, je größer die Summe des Drucks ist, welchen die eine auf die andere ausgeübt hat. (W. 106 \*\*).

\*) cf. auch Herb. II, 226; „Keineswegs bloß für den Erzieher, sondern in viel weiterer Sphäre gilt die Erinnerung: Man müsse vor allen Dingen überlegen, daß Jeder, während er einem Vortrage zuhört, in derselben Zeit irgend etwas Anderes denken würde, wosfern der Vortrag nicht wäre; denn dieses Andere bildet die hemmende Kraft, welche muß überwunden werden, wenn das Merken möglich sein soll.

\*\*) Setzen wir die Stärke, mit welcher die aufeinanderfolgenden Vorstellungen a b c im Augenblick ihres Verdrängtwerdens unser Inneres beschäftigen, oder die Größe des Kraftverlustes, den b c d im Augenblick ihres Auftretens in der Seele erleiden = m' m'' m''', so bezeichnen diese letztern die verhältnismäßige Stärke der jedesmaligen Gebundenheit der vorhergehenden Vorstellungen durch die nachfolgende. Die Kraft, welche die eine verbraucht, um die andere zu verdrängen, ist das Bindemittel zwischen beiden Vorstellungen, denn indem sie der einen verloren geht, ist es eben die Wirksamkeit der andern gegenwärtigen, durch welche dieser Verlust herbeigeführt und nothwendig gemacht wird. (W. 106).

## §. 14.

Wenn von zwei mit einander verbundenen Vorstellungen durch irgend welche Veranlassung die eine in's Bewußtsein gehoben wird, so hilft sie der anderen ebenfalls zum Aufsteigen in's Bewußtsein; d. h. sie leistet ihr Reproductionshilfe. (W. 107).

## §. 15.

Eine Vorstellung wird stets derjenigen die stärkste Reproductionshilfe leisten und ihrerseits von derjenigen die stärkste Hilfe erfahren, mit der sie am festesten verknüpft ist, d. h. welche von ihr, oder von welcher sie die stärkste Gewalt gelitten hat. (W. 107 und 124).

## §. 16.

Die Summe des Drucks, den die eine Vorstellung auf die andere ausübt, wächst mit der Succession; die Verknüpfung wird also um so fester, je öfter zwei Vorstellungen aufeinander gefolgt sind. (W. 107).

## §. 17.

Eine Vorstellungsreihe befestigt sich als Reihe nur dadurch, daß jedes Glied derselben weder irgend einer andern nicht in derselben Reihe liegenden Vorstellung noch einer früher oder später in ihr vorkommenden eine stärkere Reproductionshilfe gewährt, als der in der Reihe unmittelbar auf sie folgenden. (W. 113).

## §. 18.

Beim Lesen und Hören reproducirt immer der Wortlaut die Vorstellung, beim Sprechen und Schreiben immer diese jenen. (W. 117).

Wenden wir uns nun zur Betrachtung des Ganges, den man bei der Einprägung eines Lehrstoffes einzuschlagen pflegt, bei welchem schriftliche Arbeiten angefertigt werden.

Ich wähle hiezu auf's Gerathewohl als ein concretes Beispiel die Dativregel *medeor etc.* cf. Siberti §. 453; Putzche Syntax §. 25; Berger §. 153; Zumpt Cap. 72, 3; Schulz §. 204 Spieß Übungsbuch für Quarta. 9. Auflage. S. 29 und 30.

Das gewöhnliche Verfahren ist folgendes:

1) Zuerst erhält der Schüler als häusliche Aufgabe, sich die Regel in rythmischer Form nebst der Bedeutung der Wörter einzuprägen.

2) In der nächsten Stunde überhört der Lehrer einige von den Schülern, um sich zu überzeugen, ob sie die Regel können oder nicht.

3) Dann werden die der Regel beigefügten lateinischen Sätze in's Deutsche übertragen, und in derselben Stunde noch

4) ein Theil der deutschen Beispiele aus dem Übungsbuch in's Lateinische übersetzt.

5) Für die nächste Stunde wird ein deutsches Stück in's Unreine geschrieben und in der Schule durchgenommen.

6) Das durchgegangene Stück wird zu Haus in's Reine geschrieben, oder es wird wohl auch gleich mit Uebergehung von 5 ein Theil der mündlich übersetzten deutschen Sätze für die folgende Stunde als Reinschrift mitgebracht.

7) Das vom Lehrer corrigirte Reineheft wird in der Classe zurückgegeben, und die vorgekommenen Fehler werden einer Besprechung unterworfen. Nachdem darauf vom Schüler die Correctur am Rande oder unter der Arbeit besorgt ist, ist man mit der Einprägung dieser Regel fertig und wendet sich der nächstfolgenden Regel zu.

Schon gleich beim Ueberhören der memorirten Regel wird sich herausstellen, daß der eine Knabe besser der andere schlechter präparirt ist, je nachdem Fleiß, Anlagen und häusliche Verhältnisse der Schüler verschieden sind. Die Folgen davon machen sich aber sogleich beim mündlichen Uebersetzen der lateinischen und deutschen Übungssätze und zuletzt in einem größern oder geringeren Quantum von Fehlern in den schriftlichen Arbeiten geltend.

Fassen wir nun den psychologischen Hergang beim Uebersetzen der lateinischen Übungssätze etwas näher in's Auge; als Beispiel diene der Satz:

Probus invidet nemini.

1) Probus

- a. die ä. Gf. \*) probus reproducirt,
- b. die i. Gf. probus,
- c. die i. Gh. probus,
- d. die i. Gf. der Gerechte,
- e. die i. Gh. der Gerechte,
- f. die ä. Gh. der Gerechte (cf. §. 18).

2) Derselbe Hergang wiederholt sich bei „invidet“.

3) Eine Aenderung tritt ein bei dem dritten Wortbild „nemini“. Hier muß psychologisch nothwendig der Ablauf der Vorstellungen zunächst folgender sein, da die Vorstellungen nemini = Niemandem durch die Declinationsübungen aneinander geknüpft sind. (§. 14).

- a. die ä. Gf. nemini reproducirt,
- b. die i. Gf. nemini,
- c. die i. Gh. nemini,
- d. die i. Gh. „Niemandem“,
- e. die i. Gf. „Niemandem“,
- f. die ä. Gh. „Niemandem“ (§. 18).

Nun ist dem deutschen Schüler durch längere Übung seiner Muttersprache bei Verbindung von dem Zeitwort „beneiden“ mit einem Object der Accusativ geläufig; der Ablauf der Reihe „beneidet Niemandem“ wird aber durch die Gesichtsvorstellung nemini gehemmt.

Daher das momentane Stocken beim Uebersetzen der ersten Sätze, obschon die Regel so eben erst durchgenommen wurde. Zugleich wird jeder anfangs ein unbehagliches Gefühl bei diesem Stocken in sich beobachten können, das Waitz S. 302 das Gefühl der getäuschten Erwartung nennt; dasselbe entsteht aus dem vergeblichen Versuch, das Accusativobject Niemandem mit der Gesichtsvorstellung nemini verschmelzen zu lassen.

Die Hemmung wird aber überwunden durch die Erinnerung an die Regel, die als Urtheil auftritt: „nemini heißt zwar eigentlich Niemandem, aber als Object zu invidet — Niemandem“.

Je rascher dies Urtheil zur Hand ist, um so schneller wird die Reproduktion der Vorstellung d (Niemandem) durch die Vorstellung c (nemini) gehemmt, um so glatter geht die Uebersetzung vor sich.

Die Übung kann als vollendet angesehen werden, wenn die neu gebildeten Verknüpfungen so fest sind, daß ihre Glieder ablaufen, ohne daß das Fällen des Urtheils fernerhin ins Bewußt-

\*) Der Kürze halber wollen wir Gesichtsvorstellung mit Gf.; Gehörvorstellung mit Gh.; äußere mit ä, innere mit i bezeichnen.

sein tritt (cf. §. 17). Aehnlich läßt der geübte Tänzer oder Clavierpieler seine Hand- und Fußbewegungen, die vermittelt der Muskelgefühle zu stehenden Reihen geworden sind, ablaufen, ohne sich der Anfangs in Menge gefällten Urtheile weiter bewußt zu werden.

Die größere oder geringere Schnelligkeit aber, mit welcher ein Schüler sich der Regel erinnert, wird abhängen von dem größern oder geringeren Grade von Festigkeit, mit welcher die Wörter sammt ihren Bedeutungen, innerhalb und außerhalb der Reihe nebst dem Urtheil, daß dieselben ihr Object im Dativ zu sich nehmen, im Kopfe haften.

Je öfter aber das Urtheil angewendet wird, d. h. je mehr Sätze aus dem Lateinischen in's Deutsche übersetzt werden, um so fester wird die Verknüpfung der deutschen Accusativvorstellungen mit den lateinischen Dativvorstellungen, um so mehr wächst die Fertigkeit im Uebersetzen (cf. §. 15).

Es fragt sich nun: Wie kann der Lehrer die Ungleichheit des häuslichen Fleißes ausgleichen, damit die Regel mit möglichst gleicher Festigkeit im Kopfe haften?

Ferner wie läßt sich ohne Zeitverlust eine möglichst große Anzahl von Sätzen zur Einübung gewinnen, da gewöhnlich auch die besten Grammatiken deren nur sehr wenige bieten? \*)

Um die Lücken des häuslichen Fleißes in verhältnißmäßig kurzer Zeit auszufüllen und sich eine große Anzahl Uebungssätze zu verschaffen, dazu bietet die schwarze Schultafel die beste Gelegenheit.

Die Hemmungssumme  $(A + B)$  §. 7 ist beim häuslichen Arbeiten theils nach der Verschiedenheit des guten Willens und der Energie, theils nach Stand und Gewerbe der Eltern der einzelnen Schüler nothwendig eine sehr verschiedene, wenn man auch die verschiedenen Anlagen gar nicht in Betracht zieht; es wird deshalb die Differenz  $X - (A + B)$  einen sehr ungleichen Werth bekommen, wenn  $X$  die hemmungsfreie Vorstellung bezeichnet. (cf. §. 3). In der Schule dagegen wird die Summe  $(A + B)$  für alle ziemlich gleich sein.

Dem einmal wird hier die Stärke des unwillkürlichen Vorstellungsablaufs ( $B$ ) vermindert durch die Autorität des Lehrers, die hier die mangelnde Energie des Knaben ersetzt, andererseits ist durch pädagogische Vorsicht dafür gesorgt, daß möglichst wenig störende Sinneseindrücke vorkommen, daß also  $A$  nur mit geringer Stärke hemmt.

Mit Hilfe der Tafel läßt sich aber die Stärke von  $A$  noch erheblich vermindern, wenn man die einzuprägende Regel in bündigster Form anschreibt, desgleichen nachher die Wörter mit ihren Bedeutungen. Liest man nämlich die Regel im Buch, so drängen alle übrigen Wortbilder, welche überhaupt in's Gesichtsfeld fallen, und zwar je nach ihrer Entfernung vom Mittelpunkt des Auges mit verschiedener Stärke, gleichfalls zur Perception und vermehren die Stärke des  $A$ ; liest das Auge den einzuprägenden Stoff von der Tafel ab, so fällt diese Störung weg.

Wie bedeutend der dadurch gewonnene Vortheil ist, davon kann sich ein Jeder täglich durch einen Blick auf den Inseratentheil einer Zeitung überzeugen. Während er lange vergeblich nach einer Annonce sucht, die ihn interessiert, findet er auf den ersten Blick ungesucht, daß der Zahnarzt Peter in Braunschweig am Markt Nr. 115 wohnt, und obschon ihm diese Annonce ganz gleichgültig

\*) Zum pt 6. Aufl. enthält deren nur 4. Die sehr verbreitete Grammatik von Berger nur 7, von denen zur Einübung von obtrahere sich 2 finden, für maledico persuadeo, invideo, parco, nubo je einer, zur Einübung von benedico, studeo, arrideo, succenseo, supplico, incommodo, medeor, patrocino, irascor und convicio aber gar keiner. Man darf hier billig fragen, nach welchem Prinzip 7, weshalb nicht 1 oder 15? Schulz führt 10 Wörter in der Regel auf und gibt dafür 10 Uebungsbeispiele, für jedes Wort der Regel eins. Putz hat 16 Sätze, darunter jedoch für invideo persuadeo nubo supplico kein Beispiel.

ist, wird sie doch wiederholt seinen Vorstellungsverlauf durchkreuzen, weil sie sich als ein Residuum von ziemlicher Stärke eingepägt hat. (cf. §. 5).

**Zahnarzt Peter**  
Braunschweig Markt 115.

Auf gleiche Weise wird sich das Bild:

**medeor**  
**patrocinor** } reg. **Dat.**  
etc.

oder:

**medeor — heife**

von der Tafel aus viel stärker einprägen als vom Buche aus.

Nach §. 11 läßt sich das Bild an der Tafel aber noch fester einprägen, wenn es von einer Reihe von Knaben laut und deutlich abgelesen wird.

Die Bedeutung der Complication wird klar sein, wenn ich auf die Schwierigkeit des Taubstummenunterrichts hinweise, bei welchem dieselbe nicht anwendbar ist.

Hat man auf diese Weise die Regel ziemlich gleichmäßig in allen Köpfen befestigt, so gelangt man mit Hilfe der Tafel in kürzester Zeit zu einer großen Anzahl zweckdienlicher Uebungsbeispiele. Ich betone absichtlich zweckdienliche Beispiele und verstehe darunter solche, welche möglichst kurz sind und keine Reproduction älterer Vorstellungsreihen verursachen. Daher ist anfangs jede unnöthige Satz-erweiterung als Mehrung der Hemmungssumme, desgleichen sind Wörter wie Hannibal, Romulus, Rhea Silvia zc. zu vermeiden, da sie zur Reproduction anderer Vorstellungsreihen Veranlassung geben und dadurch gleichfalls die Stärke des X vermindern.



Man wähle also zu Subject und Object solcher Uebungsbeispiele entweder Gattungsnamen oder nomina propria indifferenter Art z. B. Gajus.

Habe ich nun einen solchen mit Vorsicht ausgewählten Satz etwa

Gajus pepercit militi = den Soldaten

mit Unterstreichung der Dativendung **i** und des Artikels **den** an die Tafel geschrieben und forge ich dafür, daß alle Pulte frei von Büchern zc. und aller Augen auf die Tafel gerichtet sind, und lasse ich diesen Satz wieder der Reihe nach laut ablesen (§. 11), so ist Alles geschehen was zur Verminderung von A + B geschehen konnte und die angeschriebenen Wortbilder werden sich mit möglichster Stärke einprägen.

Aus diesem einen Satz gewinne ich aber rasch mehrere, wenn ich das Object verändere; und zwar erlange ich dadurch zugleich den Vortheil, daß sich die Vorstellung parcere mit der Dativendung aller Declinationen verknüpft z. B.

|                                 |             |
|---------------------------------|-------------|
| Gajus pepercit femin- <b>ae</b> | = die J.    |
| " " puer- <b>o</b>              | = den K.    |
| " " milit- <b>i</b>             | = den S.    |
| " " exercit- <b>ui</b>          | = das H.    |
| " " aci- <b>ei</b>              | = die Schl. |
| Gajus pepercit femin- <b>is</b> | = die Jr.   |
| " " puer- <b>is</b>             | = die K.    |
| " " milit- <b>ibus</b>          | = die S.    |
| " " exercit- <b>ibus</b>        | = die H.    |
| " " aci- <b>ebus</b>            | = die Schl. |

Habe ich diese 10 Sätze von einem oder mehreren Knaben ablesen lassen, und wische ich dann pepercit aus und ersetze es durch maledixit, so habe ich rasch 10 andere Sätze; ein etwa unpassendes Object ist dabei ebenfalls leicht durch ein anderes ersetzt. Auf diese Weise führe ich alle Wörter unserer Regel dem Auge vor, und befestige die Regel durch diese Uebungen nach §. 10. 11. 13 u. 15 \*).

Erst jetzt darf man die Sätze erweitern und durch Satzglieder oder ganze Sätze Prädicat und Object trennen; die Verknüpfung des Verbums mit einer Dativvorstellung ist bereits so fest, daß das Wortbild pepercit sofort ein Wortbild mit Dativendung reproducirt, und das Auge wird über die zwischenliegenden der Verschmelzung mit der anticipirten Dativvorstellung widerstrebenden Wortbilder hinweggeilen und zuerst das Object suchen.

Wenden wir uns nun zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische.

Der psychologische Hergang ist hierbei vom frühern in folgender Weise verschieden:

\*) Wie bedeutend übrigens die Tafel die Aufmerksamkeit zu concentriren vermag, davon kann sich Jeder überzeugen, wenn er einige Wörter oder Zahlen anschreibt und während des Ablesens eins nach dem andern auswischt. Der Schüler sagte sie zuletzt auswendig her, die Blicke auf die leere Tafel gerichtet; er projicirt die innern Wortbilder eben an die Stelle, von welcher er den äußern Eindruck zuerst erhalten.

Beispiel: „Der Soldat schonte den Knaben“.

1) Soldat

- a. ä. Gf. Soldat,  
 b. i. Gf. Soldat,  
 c. i. Gh. Soldat,  
 d. i. Gh. miles,  
 e. i. Gf. miles,  
 f. ä. Gh. miles (§. 18).

2) schonte.

Der Vorstellungsverlauf ist hierbei derselbe wie bei Soldat.

3) Den Knaben. Hier würde nach früherer Verknüpfung die Reihe folgendermaßen ablaufen:

- a. ä. Gf. den Knaben,  
 b. i. Gf. den Knaben,  
 c. i. Gh. den Knaben,  
 d. i. Gh. puerum,  
 e. i. Gf. puerum,  
 f. ä. Gh. puerum.

Während also beim Uebersetzen aus dem Lateinischen das Wortbild puero die durch Declination befestigte Vorstellung „dem Knaben“ oder „von dem Knaben“ zu reproduciren strebte, so hier die Vorstellung „den Knaben“ aus gleichem Grunde die Vorstellung „puerum“ \*).

Der beste Weg nun, um die Vorstellungsreihe

„schonte den Knaben = puerum“

zu zerreißen und durch die Vorstellungsreihe

„den Knaben = puero“

zu ersetzen, ist auch hier wieder der oben bezeichnete.

Man schreibe die Sätze in folgender Form an die Tafel:

Gajus schonte den Knaben (puer-um) — puer-o

Die Klammer um (puer-um) vertritt hier das Urtheil: Bei dem Zeitwort „schonen“ übersehe ich „den Knaben“ nicht durch puerum, sondern durch puero.

Von der gegebenen Zeit wird es abhängen, wie stark man auch diese Vorstellungsreihen nach §. 9, 10 und 11 befestigen kann. Die ganze Thätigkeit des Lehrers beschränkt sich darauf, die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Tafel zu concentriren, und der Gewinn für die Lunge ist dabei keineswegs gering anzuschlagen.

Daß aber die durch derartige Uebungen erlangte Fertigkeit auch auf die Anfertigung der schriftlichen Arbeiten ihren Einfluß ausübt, und ein geringeres Fehlerquantum hierbei wenigstens wahrschein-

1) Aus vorstehenden Bemerkungen erhellt beläufig erwähnt auch, weshalb oftmals derselbe Schüler schlechte Exercitien anfertigen und daneben doch ganz fließend aus der fremden Sprache in die Muttersprache übersetzen kann. Die längst feststehenden deutschen Vorstellungsreihen laufen deutsch ab, wenn sie durch ein bekanntes lateinisches Wortbild in Fluß gebracht werden (nach §. 14) und zwar geht der Ablauf um so ungestörter vor sich, je leichtsinniger die einzelnen Wortbilder in's Auge gefaßt werden; daher aber auch oft ein ganz verkehrtes Rathen.

licher ist, als in den Fällen, wo solche Uebungen nicht vorhergingen, darauf will ich schon hier aufmerksam machen.

Ich gehe jetzt über zur Betrachtung des psychologischen Hergangs bei Anfertigung der schriftlichen Arbeiten in seinem Unterschied von dem psychologischen Verlauf bei den mündlichen Uebungen:

Mündlich.                      Schriftlich.

- |                    |                    |
|--------------------|--------------------|
| a. schonte ä. Gj.  | a. schonte ä. Gj.  |
| b. schonte i. Gj.  | b. schonte i. Gj.  |
| c. schonte i. Gh.  | c. schonte i. Gh.  |
| d. pepercit i. Gh. | d. pepercit i. Gh. |
| e. pepercit i. Gj. | e. pepercit i. Gj. |
| f. pepercit ä. Gh. | f. pepercit ä. Gj. |

(S. 18).

g. = d etc.

Der Vorgang bei den schriftlichen Uebungen unterscheidet sich also von demjenigen bei dem mündlichen Unterricht durch die Verschiedenheit des Gliedes f, das im letztern eine äußere Gehörsvorstellung ist, reproducirt durch das Glied d, während bei den schriftlichen Arbeiten f eine äußere Gesichtsvorstellung ist, reproducirt durch das Glied e.

Ferner dadurch, daß zwischen e und f beim Schreiben eine längere Zeit verfließt als zwischen d und f beim Sprechen, während welcher Zeit ich das e in voller Klarheit festhalten muß, da hievon das richtige Niederschreiben des f abhängt.

Weiterhin ist auch der Unterschied noch zu berücksichtigen, daß der Schüler bei Anfertigung der schriftlichen Arbeit manche lose oder gelockerte Verknüpfung zweier Vorstellungen durch Nachdenken und Nachschlagen in eine feste verwandelt. (cf. S. 13).

Daß also die schriftlichen Arbeiten eine Ergänzung der mündlichen Uebungen bilden, erhellt aus obiger Vergleichung, und daher haben sie immerhin ihren Nutzen.

Eine andere Frage aber ist die nach der Anzahl der schriftlichen Arbeiten, die nothwendig anzufertigen sind, um das Lehrziel zu erreichen.

Eine gründliche Besprechung dieser Frage muß ich mir zwar an dieser Stelle versagen; um jedoch den Zusammenhang dieser Frage mit der unsrigen anzudeuten, will ich darauf hinweisen, daß es für den corrigirenden Lehrer durchaus nicht einerlei ist, ob in einem Lehrgegenstand in 40 Schulwochen 40 oder 20 oder 13 oder nur 10 schriftliche Arbeiten angefertigt werden, d. h. ob jede Woche oder nur alle 2, 3 oder 4 Wochen solche Arbeiten abzuliefern sind; — und daran anknüpfend erlaube ich mir die Frage:

Wer hat die Anzahl der in einem Jahrescurfus abzuliefernden schriftlichen Arbeiten festzustellen:

die Fachlehrer, die Conferenz oder der Director?

S. 20 der „Verhandlungen x.“ sagt nämlich der Vorsitzende, Herr Schulrath Dillenburger:

„Zu Anfang eines jeden Semesters hat eine Vereinbarung des Directors und der Lehrer über Umfang (d. h. Anzahl) und Art der schriftlichen Arbeiten stattzufinden“ \*).

\*) Wie sehr die Ansichten auch über diese Frage auf der betreffenden Conferenz auseinander gehen, dafür nur einige Notizen:

Es erhellt aus den Worten des Herrn Schulraths aber nicht, wer die Entscheidung hat bei beharrlicher Differenz der Ansichten zwischen Lehrer und Director. Letzterer kann doch unmöglich in allen Fächern oberste Autorität sein.

Nach vorstehender Darlegung der Methode im Ganzen komme ich jetzt zur Besprechung unserer eigentlichen Frage über Zweck und Nutzen der Correctur.

Ich will auch hier mal zuerst wieder die Ansichten der Directorenconferenz an die Spitze stellen.

S. 13 lauten die Worte des Correferenten:

„Dieser will Nachcorrectur der Schüler, jener verbietet es; dieser verlangt ein Fehlerverzeichnis, jener eine Abschrift; dieser dringt darauf, daß auch die Abschrift wieder corrigirt werde, jener meint, daß dies besser unterbleibe; dieser will, daß jede Arbeit besonders durchgegangen werde, jener, daß man sie möglichst kurz zusammenfasse und die Fehler in einen Ueberblick bringe“.

„Dennoch sind wir in der Hauptsache einig; man verbrauche nicht zu viel Zeit dazu, höchstens eine Stunde, suche die Aufmerksamkeit der ganzen Classe zu fesseln, man ruhe nicht, bis gehörig verstanden worden etc.“

Ich will mich nicht bei einer Kritik dieses Citats aufhalten, obschon man wohl fragen könnte, ob denn das überhaupt eine Einigkeit in der Hauptsache heißen kann, wenn man sich über das Maß von einer Stunde bei der Rückgabe verständigt hat, und wie sich das „nicht ruhen, bis Alles verstanden“ mit der knappen Zeit verträgt — ich will lieber nach dem Zweck der Correctur fragen.

a. 2 Stimmen verwerfen schriftliche Arbeiten im Rechnen, fünf übergehen diese Frage mit Stillschweigen, 20 Stimmen verlangen sie.

b. 12 Stimmen verlangen schriftliche Arbeiten im Hebräischen, der Vorsitzende glaubt, daß das Lehrziel auch ohne schriftliche Arbeiten zu erreichen sei, wenn nur nach einer dem Zweck entsprechenden Methode verfahren werde.

c. Die Nothwendigkeit der häuslichen Arbeiten in Physik, Mechanik und Chemie auf Realschulen wird betont mit allen gegen 9 Stimmen, von denen sich 3 der Abstimmung enthalten. Da nun blos 7 Realschuldirectoren anwesend waren, so wird also in diesem Fall die Nothwendigkeit schriftlicher Arbeiten in Physik, Mechanik und Chemie den Realschulen von einer Majorität von Gymnasialdirectoren auferlegt.

d. Drei Stimmen erklären sich gegen jede Anfertigung von Exercitien und wollen nur Extemporalien, darunter Glas. Dieses will alle Monat drei Extemporalien einmal 1 Stunde, wovon die Hälfte Arbeitszeit, die Hälfte Correctur, und zweimal je 2 Stunden, wovon 1 Stunde Arbeitszeit und 1 Stunde Correctur.

e. Eine Stimme meint, in VI und V könnten die Exercitien wegfallen, eine andere will die Exercitien in den mittleren Classen fallen lassen, dafür müßten denn entsprechende mündliche Uebungen treten.

f. Zahl der schriftlichen Arbeiten im Deutschen:

|                         | Sexta.     | Quinta.     | Quarta.     | Tertia.     | Secunda.    | Prima.      |
|-------------------------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Breslau (Matth.)        | 2 wöchent. | 2 wöchentl. | 3 wöchentl. | 3 wöchentl. | 4 wöchentl. | 4 wöchentl. |
| Brieg . . . . .         | 2 "        | 2 "         | ?           | ?           | ?           | 4 "         |
| Glas . . . . .          | 2 "        | 2 "         | 4 "         | 4 "         | 4 "         | 4 "         |
| Glogau . . . . .        | 1 "        | 2 "         | 3 "         | 3 "         | 4 "         | 4 "         |
| Görlitz . . . . .       | 1 "        | 2—3 "       | 2—3 "       | 4 "         | 4 "         | 4 "         |
| Hirschberg . . . . .    | 1 "        | 1 "         | 2—3 "       | 2—3 "       | 3 "         | 3 "         |
| Lauban . . . . .        | 1 "        | 1 "         | 1 "         | 1 "         | 4 "         | 4 "         |
| Liegnitz (R.) . . . . . | 2—3 "      | 2—3 "       | 2—3 "       | 2—3 "       | 4 "         | 4 "         |
| Mehrzahl . . . . .      | 1          | 1           | 2           | 2           | 3—4         | 3—4         |

Als Zweck der Correctur wird gewöhnlich ein dreifacher angegeben:

Erstens soll die Correctur und die Besprechung der corrigirten Fehler in der Classe beim Schüler die Lücken ausfüllen, welche der mündliche Unterricht gelassen hat.

Zweitens soll sie dem Lehrer Gelegenheit bieten, sich zu überzeugen, wie weit jeder Schüler des mündlich eingeübten Stoffes bereits Herr geworden ist.

Drittens soll die Correctur auch noch den ethischen Zweck haben, daß der Schüler dadurch immer neuen und größern Antrieb erhalte zur sorgfältigsten Anfertigung seiner schriftlichen Arbeiten, sei es aus Liebe zum Lehrer oder aus Furcht vor Tadel und Strafe.

Fassen wir zunächst den ersten Punct in's Auge, so fragt es sich, in welcher Weise die Rückgabe der corrigirten Hefte stattfinden müsse, um die Correctur für den Schüler nutzbar zu machen.

1) Würde ein Lehrer noch so sorgfältig corrigiren und die Verbesserung eigenhändig an den Rand schreiben, die corrigirten Hefte aber einfach zurückgeben ohne Nachcorrectur Seitens des Schülers zu verlangen, so wäre seine Mühe ganz vergeblich gewesen; der Schüler legt das Heft bei Seite und sieht höchstens nach, ob er mehr oder weniger Fehler hat als seine Nachbarn.

2) Werden die Hefte in der obigen Weise corrigirt, und eine häusliche Correctur verlangt, ohne vorhergegangene Besprechung der Fehler in der Stunde, so wird der Schüler eine Reihe von Wortbildern unter seine Arbeit schreiben, die seine Kenntnisse nicht fördern. Es werden bei dieser Art von Correctur keine Vorstellungsreihen befestigt; höchstens würde einiger Nutzen für die Orthographie abfallen, wenn er statt des falschen Wortbildes *virtus* das verbesserte *virtus* niederschreibt.

3) Mehr Nutzen erwächst schon bei einer derartigen Correctur, die nur andeutet, daß an der Stelle ein Fehler vorhanden ist. Der Schüler hat dann wenigstens zuvor nachzudenken, ehe er die Verbesserung niederschreibt, und die richtigen Vorstellungsreihen werden sich befestigen nach §. 13. Allein bei diesem Verfahren ist zu befürchten, daß gerade die Leichtsinrigen und Trägen, welche die meisten Fehler liefern, ihre eigne Art von Verbesserung ohne langes Besinnen niederschreiben oder vom kundigern Mitschüler sich vorsagen lassen.

4) Dieses Bedenken gegen häusliche Correctur wird auch bleiben, wenn eine Besprechung der Fehler in der Schule vorausgegangen ist, denn es fragt sich, wie weit das Gedächtniß für seine Fehler bei einem jeden reicht, zumal er auch noch die sämtlichen Fehler aller übrigen aufmerksam mit anzuhören hat, und außerdem werden sich die wenigsten wohl gleich nach der Ankunft zu Hause hinsetzen, um die Correctur anzufertigen.

5) Es bleibt also nur übrig, die Correctur von den Schülern sogleich nach der Besprechung der Fehler in der Classe vornehmen zu lassen.

Zu diesem Resultat gelangt auch der Referent der schlesischen Conferenz. S. 8:

„Beim Durchgehen der Arbeiten ist es vor allem wichtig, die gesammte Classe in gespannter Aufmerksamkeit und allgemeiner Theilnahme zu erhalten, wozu eine dialogische Unterhaltung zwischen Lehrern und Schülern zweckmäßig ist“.

„Die Correctur ist sofort in der Classe an den Rand zu schreiben, das Emendatum von einem oder mehreren Schülern vorzulesen.“

„Auch kann man einzelne Sätze aus dem Gedächtniß von einem Schüler wiederholen, auch einzelne Sätze oder das Ganze an die Tafel schreiben lassen“.

Der bedeutende Vorzug, den das Verfahren in 4 und 5 vor dem in 1. 2. 3 erwähnten voraus hat erhellt aus §. 10 und 11, und man wird Angefichts des so geringen Nutzens, der aus dem in

1. 2. 3. erwähnten Verfahren für den Schüler erwächst, wohl den Grundsatz aufstellen dürfen, daß ein Fehler, der nicht während der Stunde besprochen wird, ebenso gut uncorrectirt geblieben wäre.

Besehen wir uns jedoch diese relativ beste Methode (Nr. 5) etwas genauer.

Angenommen in einer Classe von 40 — 50 Schülern sei die Summe aller Fehler eines correctirten Scriptums 200 — 300, was eine Durchschnittszahl von 5 Fehlern auf den Kopf ergäbe, und offenbar nicht zu hochgegriffen ist.

Zur Besprechung derselben soll höchstens eine Stunde verwilligt werden. Diese Stunde enthält jedoch nur 50 Minuten, und nach der Freiviertelstunde noch weniger, denn einmal sind zwischen jeder Stunde gefesslich 5 Minuten Pause erlaubt, und dann gehen am Ende jeder Stunde noch einige Minuten ab, in denen der Lehrer die neue Aufgabe stellt und den durchgenommenen Lehrstoff, sowie die eine oder andere Bemerkung in's Classenbuch einträgt.

Es bleiben also, wenn man 50 Minuten auf 300 — 200 Fehler gleichmäßig vertheilt, zur Besprechung eines Fehlers nur 10 — 15 Secunden übrig, wobei noch nicht in Anschlag bringen darf, daß auch zum Aufschlagen und Weglegen der besprochenen Hefte immer einige Zeit nöthig ist; ebenso wird es wohl in jeder Stunde vorkommen, daß man den einen oder andern zu tabeln, die eine oder andere Entschuldigung anzuhören hat, wodurch die Durchschnittssumme von 10 — 15 Secunden ebenfalls noch verringert wird.

Nun beobachte man doch einmal mit der Secundenuhr auf dem Pult, wieviel Secunden verlaufen, um darauf aufmerksam zu machen, daß der Schüler *N. viridus* mit *d* geschrieben habe, und um diesen Fehler von irgnd einem Schüler verbessern zu lassen.

Und doch ist dies nur ein einzelnes Wortbild. Viel mehr Zeit ist schon erforderlich, um die Frage beantworten zu lassen, weshalb etwa *mensis* und nicht *mensarum* stehen müsse. Häufig knüpft sich auch an die Besprechung eines Fehlers eine kleine Debatte zwischen dem Lehrer und dem Schüler oder zwischen den Schülern unter einander, deren Werth gar nicht zu unterschätzen ist.

Daraus erhellt, daß 50 Minuten keineswegs ausreichen, um 200 — 300 Fehler in „dialogischer Form“ zu besprechen (mögen auch manche, die sich wiederholen, schneller erledigt werden), zumal wenn man sich bei einzelnen etwas länger aufhalten will oder muß, daß also die meisten entweder ganz unbesprochen bleiben oder carrouselartig vor dem Ohre vorübergeführt werden.

Daß dem so ist, weiß jeder Lehrer; daher dürften die S. 18 der Verhandlungen zc. gebrauchten Worte „man ruhe nicht, bis gehörig verstanden“, bei reiflicher Ueberlegung wohl besser ungesagt geblieben sein. Und wenn noch überall eine ganze Stunde auf die Besprechung der Correctur verwendet werden dürfte. Woher kommt denn aber in der Secunda einer Realschule, wo nur 4 Stunden für Latein, 4 Stunden für Französisch und gar nur 3 für Englisch angelegt sind, die Zeit zur Lectüre von einigen Büchern Cäsar und ausgewählter Abschnitte im Ovid, wenn man 2 Stunden auf Grammatik und Besprechung der Correctur verwenden wollte?

Ist also schon die Kürze der Zeit ein Hinderniß der nachdrücklichen Befestigung richtiger Vorstellungen oder Vorstellungsreihen an Stelle der gemachten Fehler, so wird der Nutzen, den man von der Besprechung erwarten könnte, noch weiterhin beeinträchtigt durch die bunte Mannigfaltigkeit der Fehler, die dem Ohre vorgeführt werden. Bald ist ein Wort, ein Buchstaben oder Zeichen ausgelassen oder zu viel gesetzt, bald ein Verstoß gegen die Orthographie, gegen Formenlehre und Syntax, gegen Synonymik zc. gemacht worden.

Eine Besprechung der Fehler in der bunten Abwechslung, wie sie ein corrigirtes Heft bietet, wo eine die Regel betreffende Bemerkung in ihrer Wirkung sofort wieder geschwächt wird (§. 2 u. 3) durch eine ganze Reihe heterogener Vorstellungen, die sich unter einander wieder hemmen, wo nur selten der Zufall eine Verschmelzung bietet, ist vielleicht eine lebendige Plauderstunde, bringt aber nur sehr geringen Nutzen.

Dazu ist noch Folgendes zu beachten: Ein Schüler, der 6 Fehler hat, hätte eigentlich gar keine Besprechung seiner Fehler nöthig gehabt, und doch hat er die Besprechung von 200 und mehr Fehlern mit anzuhören eine ganze Stunde lang; wer 10 Fehler hat, hört 190 andere mit an und sofort.

Nun mag immerhin dadurch für ihn ein geringer Nutzen abfallen, denn theoretisch ist es ganz richtig, daß jede Verschmelzung auch bis in's Unendliche fortgesetzt die Stärke eines Residuums vermehrt, allein in der Praxis wird man an einem Punct doch mal mit der Verschmelzung ein Ende machen müssen; man läßt ja einen Primaner nicht mehr mensa decliniren.

Statt nun die ganze Tertia oder Secunda mit Anhörung der orthographischen Fehler einiger in diesem Stück besonders schwacher Schüler aufzuhalten, halte man darauf, daß die Schüler durch besondere häusliche Uebungen ihre Lücke ausfüllen. Dasselbe gilt von allen Fehlern, die bei der großen Majorität einer Classe nicht vorkommen, weil sie auf dem Standpunct, den die Classe einnimmt, längst überwunden sein müssen. Ebenso wenig fördert es die Classe, wenn sie mit anhört, welche Schreibfehler der oder jener gemacht hat, welche Auslassungen bei ihm vorkommen etc.

Die große Lebendigkeit, die eine Classe bei der Berichtigung solcher Fehler an den Tag legt, darf über den geringen Nutzen nicht täuschen; es sind doch schließlich zu wohlfeile Lorbeeren, wenn ein Tertianer *virtus in virtus* verbessert.

Worauf es also bei der Besprechung der Correctur hauptsächlich ankommt das ist doch nur die festere Einprägung der jeweiligen Regel.

Suchen wir nun nach obiger Auseinandersetzung annähernd, wenn auch nicht mit mathematischer Schärfe, den Beitrag zu bestimmen, welchen die Besprechung der Correctur zur Befestigung der Regel liefert im Vergleich zu dem Antheil, welchen die oben von mir angeführten mündlichen Uebungen an der Einprägung haben, so wird sich uns dadurch der Werth oder Unwerth der heutigen Methode ergeben.

1) Wenn ich die Zeit von 50 Minuten zur Hälfte auf Einübung der Regel und der latein-deutschen Uebungen verwende, zur Hälfte auf die deutsch-lateinischen Uebungen, so wirken also die Wortbilder von der schwarzen Wandtafel aus je 25 Minuten oder 1500 resp. 3000 Secunden lang auf mein Auge, und bilden viel mehr Verschmelzungen als die Secundenzahl beträgt; dadurch entsteht ein Residuum von einer gewissen Stärke = X. (§. 9 und 10).

2) Dieses X wurde in seiner Wirksamkeit unterstützt, indem die Hemmungssumme, soweit es nur anging, vermindert wurde. (§. 2).

3) Es kam endlich noch die Complication der Gesichtseindrücke mit Gehörsvorstellungen hinzu, indem das an der Tafel Geschriebene von einer Reihe von Schülern abgelesen wurde. (§. 11).

Die Besprechung der Correctur entbehrt dagegen:

1) der Gesichtsvorstellungen; sie bringt statt dessen nur Gehörsvorstellungen.

2) Diese Gehörsvorstellungen gehen verhältnißmäßig wenig Verschmelzungen ein, da doch nur ein geringer Theil von den 200 — 300 Fehlern Verstöße gegen die Regel enthalten.

3) Die Intensität dieser Gehörsvorstellungen wird sehr beeinträchtigt durch die Besprechung der vielen andern heterogenen Fehler, die insgesammt als Hemmungssumme zu betrachten sind.

4) Es fehlt endlich die Hilfe der Complication.

Es geht daraus hervor, daß die Besprechung der sämtlichen Fehler nur einen sehr kleinen Procentsatz zur Einprägung der Regel liefern kann \*).

Dieser winzige Beitrag wäre durch einige weitere mündliche Uebungen reichlich aufzuwiegen, die nicht den zehnten Theil der für Besprechung der Correctur festgesetzten Zeit in Anspruch nähme. Sagt man aber, die Besprechung der Correctur solle zugleich eine wöchentliche Repetition sein, so ist darauf zu erwiedern:

1) Eine solche planlose zum großen Theil durch Trägheit und Leichtsinne der Schüler dem Unterrichts aufgenöthigte Repetition ist nutzlos (cf. S. 6) und

2) zu einer wirklich rationellen Repetition braucht man keine Correctur Seitens des Lehrers als Unterlage.

Man kann aber einen viel größern Beitrag zur Befestigung der Regel aus der Besprechung der schriftlichen Arbeiten erhalten, und damit eine viel wirksamere Repetition verbinden, ohne den Lehrer mit Correcturen zu belasten, durch folgendes Verfahren:

1) Der Lehrer läßt durch einen der Schüler, dessen Hest zu diesem Zweck corrigirt wird, das fehlerfreie Exercitium Satz für Satz an die Tafel schreiben, und dann laut ablesen.

2) Jeder Schüler hat sein Hest vor sich liegen und unterstreicht eigenhändig seine Fehler, wobei man die bessern Schüler zur Unterstützung der Schwächern verwenden mag, da sie doch meist nur wenige Fehler haben.

3) Der Lehrer fragt darauf nur darnach, welche Schüler gegen die Regel gefehlt haben, und läßt dabei die Erinnerung an die Regel einfließen.

4) Während der zweite Satz angeschrieben wird, wird die Correctur des ersten Satzes unter das Scriptum geschrieben.

5) Ist auf diese Weise die Correctur vollendet, so mag der Lehrer nach Gutdünken heute dieses morgen jenes Capitel aus der Formenlehre oder der Syntax zur Repetition herausgreifen, anknüpfend an die auf diesem Gebiete in dem Exercitium gemachten Fehler; will er z. B. die Präpositionen repetiren, so frage er zuvor, wer gegen die Lehre von den Präpositionen gefehlt habe.

6) Die Besprechung aller übrigen Fehler fällt weg.

7) Der Lehrer notirt am Ende der Correctur die Fehler.

Durch dieses Verfahren wird erreicht, daß die verschiedenen heterogenen Fehler den Hauptzweck der Correctur nicht zu sehr vereiteln, denn es treten mehr Verschmelzungen und weniger Hemmungen

\*) Wenn Jemand ein Gemälde aus einer Sammlung heraus nimmt und es in seinem Zimmer eine Stunde lang ungestört von Nebeneindrücken betrachtet, so wird sich die Vorstellung von demselben mit einer gewissen Stärke = X bei ihm befestigen.

Um wie viel wird nun wohl dieses X wachsen, wenn derselbe eine zweite Stunde in der Gemäldegallerie auf und abwandelt, wofelbst das Gemälde wieder aufgehängt ist, und unter den hundert flüchtigen Blicken, die er abwechselnd auf alle übrigen Bilder wirft, auch einige wieder auf das von ihm vorher sorgfältig betrachtete Gemälde fallen läßt?

Ein solcher Spaziergang ist die Besprechung sämtlicher Fehler, und der Nutzen dürfte bei beiden gleich gering sein, da in beiden Fällen dieselben psychologischen Gesetze gelten.



ein; ferner hat nicht jeder Knabe mehr sämtliche Fehler aller Schüler mit anzuhören und endlich wird viel Zeit gewonnen, die ich zur weitem Befestigung der Regel auf mündlichem Wege oder zu einer fruchtbareren Repetition anwenden kann, als dies bei der seitherigen Methode der Fall ist.

Sollte Jemand der Meinung sein, daß dies Verfahren ja auch mit der Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer zu vereinigen sei, so hat er gar nicht Unrecht, allein es geht ebenso gut ohne Correctur, und die Nothwendigkeit der letztern läßt sich mit Nichts erweisen; bloße Behauptungen aber sind keine Beweise. Eine solche Behauptung ist aber die S. 8 „der Verhandlungen“ aufgestellte, „daß der Vorschlag von Sagan nur unter besondern Verhältnissen ausnahmsweise zugelassen werden dürfe, von je 30 deutschen Aufsätzen in vollen Classen abwechselnd 12 zu corrigiren“ \*).

Ist demnach die Nothwendigkeit der Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer behufs der Förderung der Kenntnisse der Schüler mit Nichts zu erweisen, so fragt es sich weiter:

Ist sie vielleicht aus dem oben erwähnten zweiten Grunde im Interesse des Lehrers geboten?

Beim Uebersetzen aus der fremden Sprache in die Muttersprache werden doch in der Regel keine schriftlichen Arbeiten angefertigt, der Lehrer hat sich also sein Urtheil über die Fähigkeit eines Schülers in dieser Hinsicht nur aus dem mündlichen Unterricht zu bilden, und ich denke, es wird kein Lehrer deshalb im Unklaren sein, wie es mit den Leistungen seiner Schüler in dieser Beziehung aussieht.

In vielen Disciplinen muß sich ferner der Lehrer sein Urtheil bloß nach den während des mündlichen Unterrichts gemachten Erfahrungen bilden, z. B. in Religion, Geschichte, Geographie, Geometrie zc. Wenn es ihm aber in allen diesen Fächern möglich ist, die Leistungsfähigkeit seiner Schüler ohne Correctur von schriftlichen Arbeiten richtig zu beurtheilen, so ist nicht einzusehen, weshalb dies beim Uebersetzen aus der deutschen in die fremde Sprache oder im Rechnen nicht möglich sein sollte.

Außerdem bleibt es ihm ja unverwehrt sich durch Correctur der schriftlichen Arbeiten ein genaueres Urtheil über den oder diejenigen Schüler zu verschaffen, bei denen er es für nöthig hält;

\*) Was bisher über die Correctur der Exercitien gesagt ist, hat seine Gültigkeit auch für die Correctur von Dictaten behufs Einübung der Orthographie und für die schriftlichen Arbeiten im Rechnen.

Die Correctur der freien Aufsätze kann nun zwar nicht in der vorgeschlagenen Art jedem Schüler selbst überlassen bleiben, allein verschiedene Consequenzen finden auch auf diese Correctur ihre Anwendung.

a. Zunächst ist zu bemerken, daß alle Bausteine zu einem guten Stile mit Hilfe der Wandtafel in gleicher Weise schneller und sicherer zu gewinnen sind, als durch bloß mündliche Unterweisung. — Durch eine Reihe von Uebungen läßt sich zur Einprägung der Orthographie, der Satzbildung vom nackten Satz bis zur verwickeltesten Periode, der Interpunctionslehre, Dispositionslehre, der Auffindung des Stoffs und logischer Regeln zc. die Wandtafel mit eben dem Nutzen verwerten, als dies früher in Bezug auf medeor zc. gezeigt worden ist.

b. Auch zur gründlichen Besprechung aller Aufsätze reicht die gegebene Zeit nicht aus. Ich habe wiederholt die Beobachtung gemacht, daß ich durchschnittlich fünf Minuten in der Quarta zur Besprechung aller Fehler eines Aufsatzes nöthig hatte.

c. Daher gilt auch hier der Satz: Was nicht besprochen werden kann, bleibt ebenso gut uncorrectirt.

d. Auch hier hemmt die Mannigfaltigkeit der verschiedensten Fehler die Intensität, mit welcher ein einzelner oder eine bestimmte Art von Fehlern percipirt werden könnten, bei rationaler Beschränkung.

e. Daher ist auch hier Beschränkung auf einzelne Gruppen von Fehlern je nach dem Standpunct der Classe bei der Besprechung geboten.

f. Es ergibt sich daraus als Resultat: Der Lehrer corrigire nur soviel Aufsätze, als er in der gegebenen Zeit gründlich besprechen zu können glaubt. Das Urtheil hierüber steht nur dem Fachlehrer selbst zu; äußere Vorschriften sind unstatthaft.

sicherlich aber braucht er dann die Hefte aller derjenigen Schüler nicht zu corrigiren, über die er ein vollgültiges Urtheil zu haben glaubt, und auch hierin ist der einzelne Lehrer wieder durchaus nicht durch äußere Vorschriften zu beschränken.

Uebrigens läßt sich mit Recht geltend machen, daß der Lehrer mit Nichten in den häuslichen Arbeiten das Maß der Leistungsfähigkeit seiner Schüler vor sich hat.

Daß viele Schüler sich mehr oder minder mit fremden Federn schmücken ist ja bekannt genug, ohne daß es gerade immer strafbar zu sein braucht. Leichtsinrige und träge Schüler machen ihre Arbeiten meist viel schlechter als sie könnten; ja selbst die Gewissenhaftesten haben bei ihren häuslichen Arbeiten, wie schon früher erwähnt, mit einer viel größern Hemmungssumme zu kämpfen.

Aus diesen Gründen verlangte der Director von Landshut auf der schlesischen Versammlung die gänzliche Abschaffung der Exercitien, deren Anfertigung er für eine nutzlose Quälerei für den Schüler und deren Correcturen er für eine unnütze Qual für den Lehrer erklärte. Er wollte statt dessen nur Extemporalien und wurde darin von zwei andern Stimmen unterstützt.

Fassen wir nun endlich noch den ethischen Zweck der Correctur in's Auge.

In den „Verhandlungen“ wird von einer Stimme betont, daß es von großem sittlichen Einfluß auf den Schüler sein und ihn zu immer neuem Fleiße anspornen müsse, wenn er sähe, wie der Lehrer sich „liebevoll“ mit seiner Arbeit zu Hause beschäftige und sich keine Mühe bei deren Durchsicht verdrießen lasse; — und der Vorzügliche Herr Schulrath Dr. Dillenburger begründet die Nothwendigkeit der Correctur sämmtlicher Hefte durch den Lehrer

a. durch Hinweis auf die Verordnung vom 24. Octbr. 1837,

b. durch den Grundsatz „debetur puero reverentia“,

was etwa auf die obige Ansicht hinausläuft.

So schwer nun auch ethische Gründe überall und namentlich in der Schule in's Gewicht fallen, so wenig finden sie bei unserer Frage ihre Anwendung.

Der Grundsatz „debetur puero reverentia“ hat seine volle Wichtigkeit, allein die Folgerung: „deshalb muß der Lehrer sämmtliche Arbeiten eigenhändig corrigiren“ ist eine völlig unlogische.

Logisch ist nur, daß wenn der Lehrer eine Aufgabe stellt, er sich auch überzeugt, wie dieselbe von den Schülern gelöst wird, daß er den Fleiß anerkennt, der Trägheit und dem Leichtsinne aber zu begegnen sucht. Wie man zu einem Urtheil über die Anfertigung der schriftlichen Arbeiten gelangt, darüber dürfen die Ansichten auseinander gehen, es sind der Wege verschiedene denkbar. Hinsichtlich der schriftlichen Rechenaufgaben halten z. B., wie bereits erwähnt, Gleiwitz, Reiffe (N.) und Görlitz (N.) eine Revision von Seiten des Lehrers in der Classe für ausreichend.

Ebenso kann der Lehrer bei der Correctur der Exercitia in der Classe bald dies bald jenes Hest in die Hand nehmen; einzelne der zweifelhaftern mag er corrigiren; er mag sogar alle Reihhefte einsammeln und in seine Wohnung bringen lassen und dort sämmtliche Hefte einer Durchsicht unterziehen. Man glaube nicht, daß damit ja alle Zeitersparniß wieder verloren gehe; man wird in 15 — 20 Minuten 40 — 50 Hefte durchsehen und mit einer Note über den Fleiß versehen können.

Beim Einsammeln der Hefte genügen mir 4 Minuten zur Durchsicht von 30 Heften, um die leichtsinnigen Arbeiten sofort wieder zurückzugeben.

Um mir Anhaltspuncte zur raschen Beurtheilung zu verschaffen, lasse ich von Zeit zu Zeit in der Stunde eine Seite Reinschrift als Schönschrift einschreiben mit genauer Angabe der Minuten-

zahl, die ein jeder Schüler dazu braucht; desgleichen lasse ich die Minutenzahl bemerken, die Jeder zu einem Extemporale von wenigen Sätzen nöthig hat.

So werden sich bei reiflicher Ueberlegung noch mancherlei andere Wege auffinden lassen.

Wer aber bei diesen Vorschlägen vielleicht in ein bedenkliches Kopfschütteln ausbrechen sollte, für ihn noch folgende Bemerkungen.

Der Grundsatz „debetur puero reverentia“ findet nicht nur auf die schriftlichen sondern auch auf die mündlichen Aufgaben seine Anwendung. Wer also aus ihm die Correctur aller Hefte folgert, der hat auch

- 1) sämtliche Schüler das ganze aufgegebene Lied oder Gedicht oder alle Sprüche abzuhören;
- 2) die sämtlichen Präparationen zum Cornell vor dem Uebersetzen durchzusehen;
- 3) sämtliche Schüler das ganze aufgegebene Capitel übersetzen zu lassen.
- 4) Ja er muß auch vom Schreib- und Zeichenlehrer verlangen, daß er zu Haus die Fehler anmerke und solche in der nächsten Stunde verbessern lasse, denn ein Minimum von Nutzen wird auch dadurch für den Schreib- und Zeichenunterricht noch zu gewinnen sein.

Wer möchte denn solche Consequenzen ziehen? Den Grundsatz mit solcher Folgerung aber nur auf die Correctur der schriftlichen Arbeiten zu beschränken, ist unwissenschaftliche Willkür.

Oder hat etwa der Lehrer, der nur in jeder Stunde 3 Schüler das Gedicht abhört, kein Urtheil über das gute und schlechte Gedächtniß seiner Schüler und über den Fleiß, den jeder auf's Memoriren verwendet? — Müßten nicht die überwiegend meisten Schüler sich bescheiden, wenn auch diesmal ihr Fleiß nicht zur Anerkennung kommen konnte? Und lernen sie etwa deshalb das drittemal ihre Aufgabe schlechter, weil sie zweimal nicht überhört worden sind?

Daher braucht die Furcht wirklich nicht so groß zu sein, daß die Schüler ihre Arbeiten schlechter anfertigen würden, wenn der Lehrer sich mit der Correctur nicht mehr so „liebepoll“ abquäle.

Die Schüler werden es sicher bald inne werden, ob der Lehrer sich's angelegen sein läßt, ihre Kenntnisse zu vermehren, ob er die richtigen Mittel dazu überlegt oder nicht, und im letztern Fall dürfte der sittliche Einfluß noch so sorgfältiger Correctur doch gleich Null sein.

Somit dürften wir auch die Nothwendigkeit der Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer aus ethischen Gründen als unbegründet zurückweisen.

Wohl aber verdient auf den Zuwachs an körperlicher und geistiger Frische noch hingewiesen zu werden, der aus dem Wegfall der Correctur dem Lehrer erwächst, und welcher der Schule beim mündlichen Unterricht zu Gute kommt. Eine weitere Erörterung hierüber ist, denke ich, überflüssig.

Das Resultat aus vorstehender Untersuchung muß also dahin lauten:

- 1) Die Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer ist nicht nothwendig für den Schüler zur Erreichung des Lehrziels.
- 2) Dieselbe ist ebenso wenig erforderlich für den Lehrer zur Beurtheilung der Leistungsfähigkeit seiner Schüler.
- 3) Es läßt sich auch kein ethischer Grund dafür beibringen.
- 4) Wohl aber gewinnt der Lehrer durch Aufhebung der Correctur erheblich an körperlicher und geistiger Frische, die dem mündlichen Unterricht zu Gute kommt.

Daher ist die Methode der Correctur sämtlicher Hefte durch den Lehrer nutzlos, der auf der schlesischen Conferenz aufgestellte Grund „keine schriftlichen Arbeiten ohne Correctur“ mithin ungerechtfertigt, und hinsichtlich der Verordnung vom 24. Octbr. 1837, welche die Correctur sämtlicher

Hefte befiehlt, ist man zu dem Urtheil berechtigt, daß sie mit „Zeit und Kraft“ des Lehrers bedenklich umspringt, indem sie so schwere Lasten auflegt, um ein solches Minimum von Nutzen zu erhalten.

Daß man aber auch ohne Correctur fertig werden kann, dafür spricht

1) Daß man früher an den höhern Schulen Hessens die Rechenarbeiten nicht corrigirte, und sein Ziel so gut erreichte als heutzutage.

2) Daß viele Volksschullehrer ihren Schülern eine ganz fehlerfreie Orthographie beibringen desgleichen ganz tüchtige Kenntnisse im Rechnen und im deutschen Stil, ohne daß sie die schriftlichen Arbeiten corrigiren, und

3) daß Schreib- und Zeichenlehrer ihr Ziel erreichen müssen ohne Correctur.

Wenn endlich

4) Herr Schulrath Dillenburger dem von 12 Stimmen auf der schlesischen Conferenz gestellten Antrag „auch im Hebräischen schriftliche Arbeiten eintreten zu lassen“ entgegen tritt mit der Bemerkung, „das Lehrziel sei auch ohne schriftliche Arbeiten zu erreichen, wenn nur nach einer zweckentsprechenden Methode verfahren werde“, so liegt in diesen Worten aus dem Munde eines Schulraths ein Zugeständniß, das noch weiter geht als meine Forderung. Ich halte schriftliche Arbeiten für förderlich zur Erreichung des Lehrziels und negire nur die Nothwendigkeit der Correctur, während Herr Schulrath Dillenburger auch nicht einmal die schriftlichen Arbeiten für nothwendig erklärt zur Erlernung einer Sprache, zu deren Literatur ein Jesaias gehört.

Zum Schluß nur noch wenige Worte.

Für diejenigen, welche diesen Mangel an jedem Respect vor einer durch ihr graues Alter geheiligten Methode bei mir vielleicht aus dem Mangel an Erfahrung herleiten sollten, bemerke ich, daß ich seit 17 Jahren theils an Privat- theils an öffentlichen Anstalten Unterricht erteilt und während dieser Zeit hinlänglich Gelegenheit gehabt habe, mich von dem Unwerth der Correctur zu überzeugen.

Gegen diejenigen unter den Lehrern, welche ganz oder theilweise mit mir einverstanden sind, spreche ich den Wunsch aus, mündlich wie Dr. Dunker oder schriftlich sich in Zeitschriften für eine Modification der heutigen Methode zu erklären; die einzelne Stimme verhallt, mit vereinten Kräften läßt sich eher etwas ausrichten.

An die maßgebenden Schulbehörden richte ich aber in diesen Zeilen die ergebenste Bitte, es wenigstens mal auf die Probe ankommen zu lassen.

Die Parallelclassen, welche man nach Zahl und Capacität möglichst gleich theilen und in denen man denselben Unterrichtszweig in dieselbe Hand legen kann, bieten ja das beste Mittel zu solchem Experimente dar. Ein scharfes Examen am Ende eines Curjus möge dann darthun, ob die Waagschale zu Gunsten der Correctur neigt oder nicht.

**These I.** Eine jede Methode ist berechtigt, welche die intellectuelle und ethische Entwicklung fördert, ohne die körperliche zu beeinträchtigen.

**These II.** Eine aus Majoritätsbeschluß hervorgegangene Methode kann nur in dem Fall für die Minorität Verbindlichkeit haben, wenn „bewiesen“ ist, daß sie die obigen Bedingungen in einem höhern Grade erfüllt, als die von der Minorität vorgeschlagene Methode.