

Einige Gedanken über den Unterricht in der Weltgeschichte

Autor(en): **Zurlinden**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **4 (1899-1900)**

Heft 1

PDF erstellt am: **09.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-310101>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Einige Gedanken über den Unterricht in der Weltgeschichte.

Von Frau *Zurlinden*, Sekundarlehrerin in Bern.

„Das beste an der Weltgeschichte ist die Begeisterung!“ hatte im Seminar der Geschichtslehrer uns ins Methodikheft diktiert, und lange Zeit glaubte ich dies ohne jegliche Einschränkung und bereitete meine Stunden ausschliesslich nach diesem Grundsatz vor. Meine Schülerinnen suchte ich der Reihe nach für die geschickte und fleissige Königin Bertha zu begeistern, für den trotzigen Tell und seine Vaterlands-, Freiheits- und Menschenliebe, für den ritterlichen Barbarossa und die mutige Jungfrau von Orleans und für alle andern Grossen dieser Erde. Aber mit der Zeit bereitete sich in mir, fast unmerklich langsam, eine Wandlung vor, und eines Tages war sie vollzogen und musste ich mich mit ihr abfinden. (Erleben Sie, liebe Kolleginnen, auch solche Wandlungen? Sie sind, wie die meisten Ueberraschungen, nicht gerade angenehm; sie führen im Gefolge stets eine gewisse Unruhe.) Handelte es sich damals um Friedrich II. oder um Napoleon, ich weiss es nicht mehr; aber ich weiss, dass etwas sich da regte, aufregte, was bis dahin stille geschwiegen; ich möchte es das historische Gewissen nennen. Dem bin ich in der Folge recht dankbar geworden, vielleicht nicht in erster Linie der Schule wegen, aber für mich selber. Bringt doch die selbständig erlangte Erkenntnis einer jeden Wahrheit uns Gewinn, selbst wenn diese Wahrheit einer lieben Illusion ein Ende bereitet.

Wie steht es um die Begeisterung? Sie ist nicht schwer zu wecken im ersten Geschichtsunterricht. Ist dem Kinde doch schon von vornherein wichtig, was es lernen soll; ist es doch von der Elementarschule her gewöhnt, hauptsächlich von solchen Persönlichkeiten erzählen zu hören, deren Leben und Thaten nachahmenswert sind. Wie gross ist da seine Erwartung, in der Geschichtsstunde von wirklichen Helden Wunderbares zu vernehmen! Wie lauscht es gespannt mit dem ganzen, beweglichen Gesichtchen der Schilderung einer grossartigen Gestalt, einer erhebenden Handlung! Um eines einzigen Zuges willen wählt es sich ein Ideal, dem es stille Verehrung zollt; aber nach Zusammenhang und Verknüpfung fragt es einstweilen gar nicht. Diese letztere Beobachtung giebt uns einen Fingerzeig. Sie weist uns an, auf dieser Stufe nicht fortlaufend zu erzählen, sondern sorgfältig aus dem reichen Schatze nur die edelsten Perlen zu wählen, nur diejenigen Gestalten und Geschichten zu behandeln, welche diese köstliche erste Begeisterung wirklich verdienen und über die Schule hinaus wach zu erhalten vermögen. So vermeiden wir da lieber, von denjenigen Menschen oder Episoden zu sprechen, deren Berühmtheit auf Eigenschaften sich gründet, die allein nach der Erkenntnis früherer Tage lobenswert geheissen werden können, während nach unsern Begriffen sie Tadel verdienen. Aber lasst uns mit Liebe und rechter Vertiefung in das Auffassungs- und Verständnisvermögen des Kindes eine kleine Zahl von Monographien ausarbeiten; es lohnt sich die Mühe reichlich. Führen wir sie dem Kinde vor in breiter, erzählender Form, indem wir alles herbeiziehen, was zum lebensvollen, anschaulichen Bilde nötig ist. Dürften wir dazu nicht ein wenig von den Erzeugnissen der Volkspoesie lernen? Von den Märchen Sprache und Ton ablauschen? von den klassischen Epen die Ruhe in aller Bewegung und die Einfalt und Wahrheit herübernehmen? — Dann fühle man sich selber in der zu erzählenden Geschichte beteiligt, kenne jedes Pünktchen der Landschaft, sehe die Persönlichkeiten förmlich vor sich stehen und gehen,

und vergesse ja nicht, dass für den kindlichen Geist Einzelheiten das sind, was für das Gemälde das Kolorit. Wer über gute Bilder verfügt, zeige sie; immer aber ist die Kreide willig, je nach der Geschicklichkeit des Lehrenden das Vorgetragene eigentlich zu illustrieren oder Teile davon bloss anzudeuten; in beiden Fällen wird die Einprägung wesentlich dadurch erleichtert.

Aber es kommt die Zeit, da der erwachende Verstand nach Ursache und Gründen fragt, da die Denkkraft sich regt und eine Verknüpfung sucht zwischen Völkern und Ereignissen, Personen und Handlungen. Die Schülerinnen begnügen sich nicht mehr mit losen Einzelbildern; sie fragen nach dem „Vorher“ und dem „Nachher“ und dem „Wieso“; jede noch so bescheidene Kenntniss gibt ihnen eine Ahnung von dem, was sie nicht kennen; sie wollen verstehen. Ich freue mich stets, wenn das Nahen dieser Periode durch viele Fragen sich kündigt; ich nenne sie für mich die Periode der Gesichtspunkte. Wenn es zuerst für die Lehrerin geheissen hat, Gestalten zu wählen, so hat sie nun noch die interessantere Aufgabe: gewissermassen aus geistiger Vogelschau die ganze Weltgeschichte im Zusammenhang zu überblicken, das typische Hauptmerkmal jeder grossen Epoche zu suchen und die Ereignisse nun in dieser bestimmten Beleuchtung zusammenzufassen. Behandeln wir beispielsweise die Völkerwanderung, so muss uns klar sein, dass diese die Besitzergreifung des Römischen Reiches durch die Germanen ist. Von diesem leitenden Gedanken ausgehend, werden wir von der gewaltigen Ausdehnung des Römerreiches sprechen, zeigen, wie mit dem Wachsen der äusseren Grösse der innere Wert der Römer abnahm, wie sie ihrer ursprünglichsten Natur untreu und deshalb schwach wurden, so dass die junge, noch ungebrochene Kraft der barbarischen Germanenstämme die despotische weltbeherrschende Roma überwältigen konnte. — Die italienischen Kaiserfahrten deutscher Fürsten, wie überhaupt die Geschichte des frühen Mittelalters, beides wird der Jugend sofort verständlich, wenn wir vorausschicken oder entwickeln, dass das christliche Rom auch eine Herrschaft ausübte, keine politische mehr, aber eine geistige und geistliche. Je stärker und stolzer der deutsche Fürst war, desto heftiger entbrannte der Kampf, und nie war der Hass wohl grösser, die Feindschaft erbitterter, als da Heinrich IV., der gewaltigste und unbeugsamste Salier, dieser unabhängige, wahrhaft eiserne Kopf, sich mit seinem mächtigen päpstlichen Gegner Gregor VII. mass. Wir werden nicht mehr Heinrich in Büsserhemde in der Winterzeit Tag und Nacht vor Kanossa knieend warten lassen, vor diesem Kanossa, in das sich ja der Papst vor des Deutschen Nahen geflüchtet. Weil wir wissen, dass nur eine einzige lateinische Mönchshandschrift diese Nachricht bringt, ist sie uns kein Rätsel mehr; wir erkennen ihren Zweck: sie soll die Herrschaft Gregors und der Kirche, die er, wie kein anderer vor ihm gehoben, recht bezeichnend illustrieren.

Nach und nach versteht die Schülerin, besonders wenn die Litteraturstunde ihr über das Geistesleben eines Volkes Aufschluss giebt, dass die menschliche Geschichte einen Entwicklungsgang durchmacht, dass viele Kräfte lange in der Stille wirkten, bis ein grosses Ereigniss hervorgebracht wurde, dass jeder Volkscharakter nicht von jeher so war, sondern im Laufe der Zeiten so geworden ist durch den Einfluss von Wohnsitz, Klima und Beschäftigung, dass sogar die Regierungsform und die Gesetze diesem Entwicklungsgange und der Eigenart des Volkes zu entsprechen haben, und dass das Schicksal der Nationen mehr von dieser Gesamtheit abhängt als von dem Willen eines Monarchen und seiner Handlungsweise. Sogar die weltbewegenden Entdeckungen, in ihre Zeit einge-

schaltet, erscheinen nicht mehr als Zufall, sondern einerseits als Vollendung und Krönung einer mehrhundertjährigen Arbeit Vieler, andererseits als Beginn neuer Entwicklungen. Drückte nicht Nansen dieser Tage in Berlin etwas Aehnliches aus, als er begeistert ausrief: „Wir müssen Arktis und Antarktis kennen und nicht ruhen, bis wir einen jeden Flecken auf unserem Planeten beherrschen!“ In diesem Sinne wird das Mittelalter als Fuss erkannt, auf dem die Gegenwart steht, die Revolution vor hundert Jahren als Grundpfeiler, auf dem unsere Verfassungen und die ganze bürgerliche Ordnung ruhen. Und wenn die Schulkinder so weit nicht gelangen, so spüren wir Lehrerinnen es doch, dass ein jedes von uns selber ein Stück Weltgeschichte ist, ein winzigstes Glied der grossen Kette; wir studieren dann die Vergangenheit, um die Jetztzeit zu verstehen, unser reiches Heute mit seinem Sehnen, seinem Drängen, seinen scheinbar oft unerklärlichen, in Wahrheit aber tiefbegründeten Forderungen. Der alte Satz: „Die Weltgeschichte ist das Weltgericht!“ wird neu und anders gedeutet und erweitert. Wir finden, dass trotz manchmaligem scheinbaren Rückschreiten die Menschheit doch in unaufhörlichem Wandel nach Oben sich befindet, dass das Gewissen Einzelner und der Massen sich schärft, und bei einer Ungerechtigkeit, von Wenigen begangen, die Vielen sich um so mehr zu grösserer Gerechtigkeit erheben. Die jüngsten Vorfälle in unserem Nachbarlande haben es neu bewiesen.

Nun treibt es uns aber wieder weiter. Es fällt uns beim Ueberdenken eine gewisse Gleichheit auf, fast eine Gesetzmässigkeit in der Art, wie sich Kampf und Kultur der alten Welt in der neuen wiederholt, wie ein jedes Volk zu seiner Zeit um ein Gut, sagen wir um die Freiheit kämpft, wie dadurch ein halbes oder ganzes Jahrhundert sein bestimmtes Gepräge bekommt, mit dessen Abglanz es seine grossen Menschen schmückt. Jetzt erheben sich im schwarzen Erdteil die Buren gegen Anmassung und Uebergriffe des mächtigsten Kolonialvolkes, und wir waren vor fast 600 Jahren nicht das erste Volk, das sich eines „Tell“ rühmte. Das Geschlecht der Gessler wird nicht aussterben, so lange Despotie auf Erden herrscht, und von Alexander bis auf Napoleon träumte manch einer von der Gründung eines Weltreiches. Wenn uns dies alles zum ersten Mal so recht aufgeht, erleben wir innerlich eine der Höhestunden unseres Daseins, empfinden wir Aehnliches wie beim bewundernden Versenken in den Sternenhimmel. Kosten wir sie aus diese Stunde, mit Demut und Wonne! Sie giebt uns die Kraft, voll Hoffnung in die Zukunft zu blicken; sie treibt uns in die Arbeit des Tages und heisst uns Teil nehmen am Kampfe um die ewige Wahrheit und ihre irdische Verwirklichung.

Sehen wir uns aber unsere weltgeschichtlichen Schulbücher darauf hin an! O weh! Da finden wir Daten und Namen und Schlachtenberichte, gewissenhafte Aufzählung aller Toten und fast aller abgefeuerten Schüsse und — Anekdoten. Letztere freilich behält man am besten. Meine erste Erinnerung, Napoleon betreffend, war neben dem unbestimmten, ehrfürchtigen Gruseln die Thatsache, dass er als Kadett einer Obstfrau die Aepfel nicht bezahlt hat, und vom grossen Karl wusste mir einst am Examen eine gute Schülerin nichts zu berichten, als dass er die Schulen besuchte und die schön gekleideten Hofleute einmal bei Regenwetter auf die Jagd schickte. — Dann fällt uns eine starke doppelte Färbung auf, eine konfessionelle und eine politische. Erstere ist derart, dass niemals eine katholische Schülerin das Zeitalter der Reformation und Gegenreformation mit ihren protestantischen Klassengenössinnen lernt, und das Umgekehrte möchte ich auch keiner anraten; denn die Beurteilung, die Luther in den katholischen

Lehrbüchern findet, ist entweder böswillig, oder sie beruht auf Unkenntnis. Ebenso schwer finden wir uns zurecht, wenn wir eine hervorragende Persönlichkeit aus den sich gegenüber stehenden Berichten seiner Unterthanen und seiner Feinde kennen lernen wollen. Da stossen wir auf die direktesten Widersprüche. So lesen wir z. B. in Rankes Leitfaden, Ludwig XIV. habe bei seiner Vermählung feierlichst auf die spanischen Niederlande verzichtet, und darum sei der Devolutionskrieg ein Raubkrieg; Blanchets französischer Leitfaden erklärt ihn aber als einen durchaus rechtmässigen und in der Verfassung begründeten Krieg. Ueberhaupt kommt dieser XIV. Ludwig so schlecht weg bei uns, dass wir nachher in Frankreich unsern Augen nicht trauen, wenn wir in Fontainebleau oder in Versailles sehen, wie jeder Stein seinen Ruhm verkündet, wenn Schritt und Tritt uns beweisen, wie sehr er es verstanden, dem Zeitalter seinen glänzenden Stempel aufzudrücken, und wir staunen wieder, wenn nüchterne, wissenschaftlich gebildete Franzosen uns ihre Verehrung zu ihm mit den Worten begründen: „Er hat Frankreich sehr geliebt.“ Nicht wahr, Rassenhass soll durch den weltgeschichtlichen Unterricht nicht geweckt werden, vielmehr neben der Vaterlandsliebe auch Menschenliebe und Sinn für Gerechtigkeit.

Darf ich Ihnen einen Vorschlag machen? Wollen wir schweizerische Lehrerinnen nicht an die Arbeit gehen und zusammen ein Lehrmittel für den Unterricht in der Weltgeschichte für Schweizermädchen nach unserem Sinne und unsern Bedürfnissen vorbereiten? Es wäre wohl eine grosse, aber auch eine lohnende Aufgabe, unserer ganzen Begeisterung würdig: es wäre eine hoffnungsvolle Saat für eine Ernte der Zukunft!

(Mit Benutzung einiger Gedanken aus einem in der Frauenkonferenz zum Eidg. Kreuz gehaltenen Vortrag.)

Festbericht.

Bern, den 10. Oktober 1899.

Liebe Freundin!

Wie schade, dass Du nicht nach Bern gekommen bist! Wir haben reiche, schöne Tage mit herrlichem Festwetter gehabt!

Du wirst natürlich erbaut sein, wenn ich Dir von dem Erlebten berichte; aber stelle Dir nur ja nicht vor, dass ich dies ausführlich thun werde; in aller Musse magst Du später die genaueren Ausführungen da und dort gedruckt lesen.

Ich habe mitgemacht so viel ich nur konnte und dabei doch einen frischen Kopf behalten. Hätten es nur alle meine Kolleginnen so gehabt!

Das erste, was ich hörte, waren die Verhandlungen der Volksschullehrer über Anschauung und Bethätigung. Es war ungemein interessant, Herrn Dr. Weckerle so einleuchtend ausführen zu hören, wie leicht das Kind nicht vom Hören, sondern vom *Thun* zum Erkennen fortschreitet, wie viel solidere Fundamente wir legen, wenn wir auch die schaffenslustige Hand zur Geltung kommen lassen. Erl. Benz, die erste Votantin, war von diesen Wahrheiten ebenfalls geradezu durchdrungen und wusste uns in klaren Worten einen praktischen Weg zur Erreichung des Ziels zu zeigen, indem sie betonte, der Handfertigkeitsunterricht müsse als selbständiges Fach in der Volksschule erscheinen und nicht, wie der Referent gemeint, als Diener der übrigen Fächer. Du kannst Dir leicht vorstellen, welche durchgreifenden Neuerungen diese Ideen in sich schliessen,