

VIII.

Gedächtnispflege — über alles?

Ich habe seiner Zeit auf die Bedeutung der Schrift von Laistner über das Gedächtnis und dessen Ausbildung hingewiesen. Es drängt mich, dieser Hinweisung noch ein Wort nachzusenden, überhaupt über die Pflege des Gedächtnisses und deren Bedeutung meine Meinung zu sagen.

Jedermann erkennt die Wichtigkeit und Notwendigkeit der Übung und Ausbildung des Gedächtnisses in der Jugend, und wenn sie bisher noch nicht festgestellt war, so ist es nunmehr durch Laistner geschehen.

Wenn man nun gleichzeitig dreierlei bedenkt: einmal die Beschaffenheit vieler Kinder, zweitens die Verhältnisse vieler Schulen und drittens die Eigentümlichkeit vieler Lehrer, so wird man von der Besorgnis überfallen, daß man des Guten leicht zu viel thun, d. h. Schlimmes anrichten könne. Das Gedächtnis soll kultiviert, es soll an behaltenswürdigem Stoff geübt, es sollen edle Gedanken unverlierbar in ihm niedergelegt werden.

Kann darin des Guten nicht zu viel geschehen? Kann das Gedächtnis nicht beschwert und überlastet, können dadurch nicht die höheren Kräfte der Seele niedergehalten oder gar gelähmt werden?

Ohne allen Zweifel.

Wer davon überzeugt ist, fühlt sich gedrungen, neben die Empfehlung der Gedächtnispflege, oder, wenn diese Mahnung zu allgemein und abstrakt klingt, neben die Anerkennung der Not-

wendigkeit, edlen Stoff in dasselbe zu pflanzen, Warnungszeichen zu setzen: „Hier liegen Fußangeln und Selbstschuß.“

Es giebt Seelenkräfte, die nicht überspannt werden können. Zu verständig kann man nicht werden; ebensowenig kann man zu vernünftig, zu scharfsinnig, noch weniger kann man zu wahr und zu rechtschaffen werden; oder wem es scheinen wollte, daß man zu verständig werden und folglich zu verständig ausgebildet werden könne, der faßt den Begriff des Verstandes und des Verständigwerdens von einer einseitigen, schiefen Seite.

Der Verstand schadet auch, wie noch so viele wähnen, dem Gemütsleben nicht, im Gegenteil, der rechte Verstand, die rechte Einsicht, die tiefe Erkenntnis ist nicht nur der Regulator für das wahre Gemütsleben, sondern auch der Befruchter desselben. Wie nach einem tiefen Denker „Erkenntnis und Wille dasselbe sind“ (*intellectus et voluntas est unum et idem*), so ist auch Erkenntnis und Gemüt, Einsicht und Gemüt oder Gefühl oder Herz dasselbe. Wem es nicht so scheint, der verwechselt Verstand mit Weltklugheit, Pffiffigkeit, Egoismus und Fuchsnatur.

Das Gedächtnis ist eine niedere Kraft der Seele, das ist unbestreitbar. Es schafft nicht, es treibt nicht, es regiert und bestimmt nicht, es empfängt, es behält, es ist ein Depositorium. Und es können in ihm edle Schätze liegen, ohne daß sie dem Menschen im allergeringsten Nutzen schaffen. Es geht damit wie dem Geizhals, dem die aufgehäuften Metalle nichts nützen, wie dem Kapitalisten, der mit seinem Vermögen nichts auszurichten versteht. Dagegen kann einer mit einem kleinen Kapital viel ausrichten, wenn er es zu verwerten, umzuschlagen und anzuwenden versteht. Dieses thut das Gedächtnis nicht, das thun die höheren, aktiven, schaffenden Seelenkräfte. Darum bleibt deren Ausbildung überall das oberste Augenmerk des bildenden Erziehers.

Man kann das Gedächtnis schrecklich mißbrauchen, man kann über seiner Pflege das Höchste vergessen, man kann den Menschen durch Gedächtnisbelastung ruinieren.

Blickt man in die Beschaffenheit vieler tausend Menschen, beachtet man die Natur eines großen Theiles unserer Nation, man

wird nicht verkennen, daß dasjenige im Menschen, was man Geist, d. h. Verstehen, Begreifen, Urteilen, Denken, Verständigsein, Selbstregierung zc. nennt, hinter dem, was ihnen überliefert worden ist, was sie behalten, was sie auswendig gelernt haben, unendlich zurückgeblieben ist. Man erkennt dann eine der Ursachen der Stumpfheit, Gewohnheitsmäßigkeit, Steifheit, Ungelenkigkeit, Dumpfheit, mechanischen Lebensrichtung so vieler Menschen, eine der Ursachen der schrecklichen Langsamkeit der Entwicklung unserer Nation, woran die Versuche der Um- und Fortbildung in tausend und abertausend Fällen scheitern und praktische Menschen, die sich an diesem Felsen abarbeiten, ermüden, förmlich verzweifeln, so daß sie es zuletzt gehen lassen, wie es geht. Der Verstand, die innere, bewegende Thätigkeit solcher Menschen ist in der Jugend nicht geweckt worden; man hat „Schätze“ in ihr Gedächtnis niedergelegt, aber sie sind unbenutzt geblieben, und sie haben dazu beigetragen, das schwache Geistesleben zu töten.

Um dies zu begreifen, die Größe dieser Gefahr zu erkennen, braucht man nur auf die Beschaffenheit vieler den Schulen überlieferter Kinder, die beengenden Schulverhältnisse und die Natur vieler Lehrer einen Blick zu werfen.

Die Beschaffenheit vieler Kinder! Wie sind sie stumpf, träge, ungeübt im Sehen und Hören, im Aufmerken und Sprechen! Das will was heißen, die zu wecken und lebendig zu machen! Es gehört eine ungeheure Kraft, eine Unermüdlichkeit ohne Grenzen dazu. Gelingt es nicht, so ermüdet der Lehrer zuletzt, er verzweifelt, er kommt dahin, das Kind mechanisch zu üben, es abzurichten; lernen und wissen soll es etwas, wenigstens das Nötigste, die Eltern erwarten es, der Schulinspektor verlangt es, — man läßt es auswendig lernen, d. h. die Worte fassen und nachsprechen. Der tote und tötende Mechanismus ist da. Die Schule weckt nun nicht, sondern stumpft ab, es entsteht die ernste Frage, ob es nicht besser gewesen wäre, das Kind wäre gar nicht in die Schule gegangen, es wäre dem durch seine Beschaffenheit stets anregenden Leben auf Wiese und im Walde, den Naturkräften, übergeben geblieben.

Die Verhältnisse vieler Schulen! Eine Unzahl von Kindern, des verschiedensten Alters, 80, 100, 120, 150, 200 Kinder, 6-, 8-, 10-, 12- und mehrjährige in einem Raume, alle zugleich zu beschäftigen! Die Aufgabe übersteigt die mittlere Menschenkraft, nur seltene Menschen vermögen sie zu lösen. Der anfangs eifrige, bestgesinnte Lehrer sieht diese Unmöglichkeit vor Augen, er verzweifelt an seiner Kraft, er geht zum Mechanismus, zur puren Außerlichkeit über, er wendet sich an die mechanische Kraft der Hand und des Mundes, er übt Fertigkeiten ein, er richtet ab.

Die Beschaffenheit vieler Lehrer! Ungenügende Vorbildung, mangelhafte Erziehung, Aufgewachsensein unter ungünstigen, oft rohen Verhältnissen, in Armut, Beschränktheit und Dürftigkeit — mangelhafte, halbe Ausbildung, selbst Abrihtung in der Bildungsanstalt unter pedantischen, beschränkten Köpfen, oder auch Überfütterung mit Lernstoffen, religiöse Beschränktheit, und wie die Mängel und Gebrechen weiter heißen, und die so groß sind, daß man an andere drückende Übel: Isolierung der Stellung, Entfernung von aller Anregung, Armut und Jammer gar nicht zu denken braucht, um es zu begreifen, daß ein solcher bedauernswürdiger Mann den Geist der Kinder nicht zu wecken vermag — selbst mechanisiert — mechanisiert er dieselben, er soll etwas leisten, er will etwas leisten, er kann es nur nach seiner Natur, er wendet sich an das Gedächtnis, er legt tote Kapitalien in dasselbe hinein, er belebt nicht, er stumpft ab.

Diese Gefahr ist ungeheuer. Nur der erschrickt nicht vor ihr, der überhaupt eine kleine Meinung vom Menschen hat, der meint, es komme aufs Denken, Verstehen, Lebendigsein gar nicht an, es sei genug, wenn der Mensch zufrieden sei und befähigt, sich sein Brot zu erwerben — die Mehrzahl der Menschen sei einmal zu mechanischer Thätigkeit bestimmt, und wie die allbekannten Jammertiraden weiter heißen. Es fehlt sogar heute noch, wie vor Jahrtausenden, nicht an solchen Subjekten, welche es für schädlich erachten, wenn jeder Mensch selbstdenkend und schaffend werden sollte und wollte. Von solchen Menschenverächtern wollen wir aber gar nicht reden.

Es ist eine, wenigstens mir nicht mehr zweifelhafte Wahrheit, daß Prüfen, freies Urteilen und Denken nur bei unbelastetem Geist und Gemüt stattfindet, daß man nicht gleichzeitig oder schnell nacheinander auswendig lernen und geistig sich frei bewegen kann. Wer daran nicht gedacht hat, der beobachte sich selbst! Er beobachte sich, ob es ihm möglich ist, ob er von wörtlichem Memorieren alsbald zu freier, ich will gar nicht einmal sagen: schaffender, sondern nur frei erwägender Thätigkeit übergehen kann und mag. Es wird nicht der Fall sein, nicht einmal bei erstarfter Manneskraft, geschweige denn bei einem Kinde. Hat man es genötigt, schwere Sachen — und daß Gesangbuchsverse zu den schwer zu lernenden gehören, und daß es eine Arbeit ist, „Fragen und Antworten des Katechismus“ wortgetreu sich einzuprägen, wird doch wohl nicht in Abrede gestellt werden — aufzufassen und zu bestimmter Stunde fehlerfrei herzusagen, so wird es zur darauf folgenden geistig freien Thätigkeit nicht aufgelegt sein. Ja, wenn man sich erinnert, daß solche Anstrengung am Tage bevorsteht, so wirkt diese Vorstellung mehr oder weniger drückend. Bedenkt man nun, daß diese gebundene Thätigkeit, die jede objektive Freiheit ausschließt, täglich wiederkehrt; daß zugleich der bereits erlernte Stoff buchstäblich getreu festgehalten werden muß und immer neuer hinzukommt; daß darüber Rechenschaft abgelegt werden soll, und daß diese Lastvermehrung das ganze Schulleben hindurchgeht: so kann man sich davon für freie Entwicklung und Entfesselung des jugendlichen Geistes, auf welche letztere es bei jeder Geistesbildung wesentlich ankommt, keinen Vorteil, sondern nur Nachteil versprechen.

Man beobachte auch die Gesichtszüge der Kinder und den stumpfen, toten Blick ihrer Augen, wenn sie mit Auswendiglernen (besonders schwerer, unverständlicher Stoffe) beschäftigt sind, bemerke die mechanische Bewegung ihrer Lippen, achte auf die Tonlosigkeit ihrer Stimme, auf die Ängstlichkeit, mit der sie das Stichwort festzuhalten suchen, beobachte die Gewohnheit, von vorn wieder anzufangen, wenn sie ein Wort verloren haben, um den abgerissenen Faden an den Klang der Worte wieder anzuknüpfen, übersehe endlich nicht, wie sie nach solchem Werke nicht

nur zum Denken nicht aufgelegt, nur zu mechanischem Thun befähigt sind, sondern auch, wie sie nach solcher Arbeit eine erhöhte Neigung zu Unarten verspüren lassen, ohne Zweifel instinktmäßig darum, um die unnatürlich gefesselte und gedrückte Natur wieder zu entfesseln und in den natürlich gesunden Fluß der Gedanken wieder einzutreten: bedenkt man alle diese unleugbaren Erfahrungen, so wird man vor der Belastung des Wortgedächtnisses einen horror (Abscheu) in sich verspüren. Wohl bekomm's! —

Die traurige Beschaffenheit so vieler Menschen, ganzer Dorf- und Landschaften, eines großen Theils unserer Nation, an der man die Stumpfheit, den Schlendrianismus, das Kleben am Herkommen für eine unausrottbare Grundbeschaffenheit zu erachten sich wider Wunsch und Willen gezwungen fühlt, ist eine Folge dieser drückenden Umstände.

Wer es mit den Menschen, ihren Verhältnissen, mit der Besserung derselben, mit dem Fortschreiten und der Entwicklung wohl meint, erkennt sie in ihrer ganzen Größe.

Das Gedächtnis ist eine untergeordnete Kraft. Seine Pflege darf nie und nimmer ein oberes, prinzipiales Augenmerk werden. Mit wenigem kann man viel ausrichten; dieses Ausrichten, das Bewerten, das Anwenden ist die Hauptsache. Viel Lernen macht nicht nur, wie das Sprichwort sagt, den Leib müde, sondern noch mehr den Geist. Nichtverstandenes Lernen und Wissen — ist es ein Wissen? — drückt nieder, der Geist mag es nicht, es ist ihm aufgezwungen worden, von Haus aus hat er einen Abscheu davor. Drum meide man es, lasse es nicht zu, durch keine Gewalt nicht, das Gewissen verbietet es, hier gilt in Wahrheit das oft mißbrauchte Wort: „man muß Gott mehr gehorchen als den Menschen“.

Die Gefahr ist groß, sie ist in unseren Tagen wieder sehr groß geworden. Die Pädagogen des vorigen Jahrhunderts hatten sie überwunden; sie ist zurückgekehrt. Mit scheelen Blicken wird die begonnene Bewegung der Geister angesehen, man will Halt gemacht wissen, man will den Stillstand, den „Umschwung“, die Umkehr, nicht bloß im Leben, sondern sogar in der Wissenschaft; aber um das Leben ist es zu thun. Die „Autorität“, wie man zu sagen beliebt, soll wieder hergestellt werden. Als wenn wir

es im Denken, Wollen, Streben, in der freien Thätigkeit zu weit gebracht hätten! Aber so meint man, oder giebt vor, daß man es so meine. Man sinnt auf Mittel zur Erreichung jener Zwecke; eins derselben ist die überwiegende Pflege des Gedächtnisses in den Schulen. Fußangeln!

Ich appelliere an das Urtheil der Lehrer, ob es so ist, wie ich sage, ich appelliere an ihr Gewissen.

Es thut nicht not, nicht not wegen der oben geschilderten Verhältnisse, die Lehrer zu mechanischem Treiben zu bereben. Wegen dieser Verhältnisse thut das Gegentheil not, jetzt wie früher. Eben diese Verhältnisse nötigen den Lehrer schon allzu sehr, gegen bessere Einsicht und besseres Wollen, zum Mechanismus. Drum ist es zu aller Zeit unerläßlich, die Notwendigkeit seiner Beschränkung ins Licht zu stellen, den Lehrern zu zeigen und es ihnen vorzuhalten, daß sie Höheres anzustreben und zu vollbringen haben. Es gehört Kraft, große Kraft, beständige Ausdauer, stete Selbstüberwindung dazu. Das den Lehrern, die auch Menschen sind und als solche sich es auch einmal gern bequemer machen, als sie es haben, vorzuhalten, ist verdienstlich, ist an der Zeit; das Gegentheil ist verderblich und stammt aus menschenfeindlichen, unreinen, trüben Quellen.

Mögen darum die Lehrer stets daran denken, was zur Menschenbildung gehört, worin sie besteht, wie sie gefördert wird.

Ich überlasse es ihnen, ob dies ein Wort zu seiner Zeit, ob die Gefahr bereits hereingebrochen ist, daß die Kinder durch Gedächtniswerk wieder in verstärkter Weise mechanisiert werden. Ich halte sie für vorhanden, sie ist es. Und wenn man zu wählen hat zwischen zu starker Gedächtnispflege und zu geringer — was aber unter obwaltenden Verhältnissen gute Not hat — so wähle man die letztere! Nicht so viel „gelernt“ zu haben, als man hätte lernen können, ist ein Mangel, aber ein ersetzlicher. Zu viel „gelernt“ zu haben, verbessert sich weit schwerer, meist niemals. Der Gedächtnisballast lähmt in der Regel auf zeitlebens. Die Verarbeitungs- und Verdauungskraft ist gestört, in der körperlichen und geistigen Entwicklungsperiode gestört worden; wie will man sie wiederherstellen? —

Die Gefahr ist da; sie ist durch neuere Edikte hereingebrochen, auch durch einige Konzessionen, zu welchen man sich hat verstehen müssen, nicht beseitigt worden. Ich will auf ein Beispiel aufmerksam machen; es ist das stärkste nicht.

Die amtliche Verfügung, die ich im Sinne habe (um hier anderer, ähnlicher Verordnungen — und wie gerne! — nicht zu gedenken!), rührt von dem K. Konsistorium in Stuttgart her und ist verbindlich für sämtliche Volksschulen Württembergs.

Ich will, um das Mögliche zu thun, nicht verkennen, sondern zugeben, daß die Verfügung, welche den religiösen Memorierstoff vorschreibt, mit Umsicht getroffen worden. Der Stoff wird auf die einzelnen Schuljahre verteilt; was in jedem Jahre, im Sommer, wie im Winter, geleistet werden soll, wird vorgeschrieben. Dabei ist darauf Bedacht genommen, daß zu rechter Zeit wiederholt und nicht wieder vergessen wird, was die Kinder einmal gelernt haben, daß somit die unverzeihliche Sünde des Vergessens bis zum völligen Verschwinden dessen, was den armen Kindern oft so unsägliche Mühe gemacht, ja oft zahllos bittere Stunden verursacht hat, nicht wieder vorkommt.

Aber des Memorierstoffs ist zu viel.

Am Ende der Schulzeit soll das Kind (Knabe und Mädchen) 397 Sprüche, 382 Verse des Gesangbuches, 75 Fragen (und Antworten) des Katechismus und 76 Fragen (und Antworten) des Konfirmationsbüchleins fertig auswendig wissen.

Ich glaube — bei unverdrossener Anstrengung des Lehrers in betreff vieler, vielleicht der meisten Kinder, wenn sie die Schule regelmäßig besuchen — an die Möglichkeit dieser Leistung. Aber die Pädagogik hat doch ihre ernststen Bedenken dagegen.

1. Die Leistung wird von jedem Schulkinde verlangt, für „fähigere“ wird auf eine Vermehrung hingewiesen. Die höhere Leistung wird anerkannt; es wird Lehrer geben, die sich dieselbe als verdienstlich anschreiben, und es wird an dergleichen Schulinspektoren nicht fehlen.

Ich halte es nicht für möglich, daß jedes Kind ohne Schaden seiner Geistesentwicklung das alles lernen könne. Ich halte die betonte Wertlegung des höheren

Quantums in doppelter und dreifacher Hinsicht für nachtheilig.

2. Ich halte es bei der Mehrzahl der Lehrer für unwahrscheinlich, daß sie die Bedingungen, unter welchen Laistner in pädagogisch-verständigster, einsichtsvollster Weise das Auswendiglernen allein für zulässig und heilbringend erklärt, erfüllen werden.
3. Ich halte dafür, daß der Mechanismus, das Wort-, Plapper- und Lippenwerk unter 10 Schulen in 9 eintreten oder sich darin befestigen werde.
4. Ich bin daher der Meinung, daß die Geistesbildung der Kinder in den württembergischen Schulen durch die genannte Verfügung beeinträchtigt wird.
5. Ich bin der Meinung, daß die religiöse Bildung dadurch nicht nur nicht befördert wird, sondern darunter leidet, ja es steht noch dahin, ob der kirchliche Eifer dadurch wächst.
6. Ich bin der Meinung, daß sich der Zweck der Schule: die Bildung überhaupt, inkl. der religiösen, an einem viel geringeren Maße von Stoff vollständig und viel sicherer erreichen läßt.

Begreiflicherweise ist der vorgeschriebene Stoff noch nicht alles, was die Kinder überhaupt zu lernen haben; es ist nur der religiöse oder geistliche Stoff. Nun kommt der weltliche hinzu. Wird diese Aufgabe ohne Beeinträchtigung der geistigen Entwicklung zu lösen sein? Ich muß diese Frage verneinen. Ich halte daher die genannte Verfügung, zu deren Befolgung die Lehrer verpflichtet werden, für schädlich. Was anders wird die Schule werden, als eine Memorieranstalt, wenn die Lehrer gar der Mahnung nachzukommen sich bestreben, das nunmehr Vorgeschriebene oder vorgeschrieben Gewesene mit ihren jetzigen oder damaligen Schülern nachzuholen, damit nicht 8—10 Jahre vergehen mögen, ehe der Gang regelmäßig wird?

Die Summe der genannten, vorschristmäßig zu lernenden Stücke beträgt 950. Angenommen, daß die Kinder 8 Jahre und in jedem Jahre 40 Wochen die Schule besuchen, was in Summa

320 Wochen ausmacht, so kommen auf jede Woche 3 Stücke, seien es Sprüche, oder Liederverse, oder Fragen und Antworten; besuchen die Kinder nur 6 Jahre, vom 6ten bis 12ten, die Schule, so kommen 4 Stücke auf jede Woche. Wer sich die Natur eines Kindes, den Inhalt und die Form der Gesangbuchlieder und Inhalt und Form der „Fragen und Antworten“ vorstellt, wird den Kopf schütteln, und wer sich das Wesen der Religiosität, des religiösen Gemüthslebens vorstellt, namentlich nicht vergißt, daß es sich nur bei freiem Geiste entwickelt, wird sich von der angezogenen Verfügung wohl Erfolge für kirchlich beschränkten Sinn, für Vermehrung angewöhnter Herkömmlichkeit, für Befestigung des Lebens am Alten, nimmermehr aber für wahre Menschenbildung und individuell-religiöse Entwicklung versprechen.

Die Verfügung rührt von einer Kirchenbehörde her. Unbegreiflich bleibt es mir, daß die evangelischen Mitglieder der Kammern solche wichtige Befehle nicht vor ihr Forum gezogen haben. Oder geht sie der Eingriff in die elterlichen Rechte nichts an? Sind sie nicht Obervormünder auch der Kinder? Oder verschwinden solche Kleinigkeiten und schulmeisterlichen Dinge vor den „hochwichtigen“ Angelegenheiten des Kriegswesens und der Steuern? (Diese Frage gilt auch anderwärts.)

Ich mit meiner Meinung appelliere, ich will nicht sagen und verlangen: an ein pädagogisches Konzil, an eine pädagogische Synode, obgleich ich diese für zeitgemäßer und wichtiger halten würde als manche andere, sondern an eine Versammlung, gebildet durch die Wahl der verständigsten und einsichtsvollsten Männer, die man finden kann — diese gebe ein Urtheil ab über die Art der Erziehung und Bildung der Jugend! Würde es mit Verfügungen, wie die obige, konform lauten? mit Verfügungen, welche einseitig kirchlichen, nicht allgemein-menschlichen, pädagogischen Forderungen ihren Ursprung verdanken? Ich muß es bezweifeln; ich muß es daher auch, nach wie vor, bezweifeln, daß die absolute Abhängigkeit der Schule von Kirchenoberen der Erziehung und Bildung des Volkes und seiner Jugend zum Heile gereicht.

Gilt von irgend einer falschen Behandlung des Schülers

ein Goethesches Wort, so gilt es von dem Übermaß des Memorierens:

„Und in den Sälen auf den Bänken
Vergeht ihm Hören, Sehn und Denken.“

Außerdem empfehle ich den Lesern zu weiterem Nachdenken und zu mündlichen Erörterungen folgende von Riecke aufgestellte Thesen:

1. Der Mechanismus des Lernens ist der Tod des Denkens. Dagegen kann und soll der Mechanismus des Thuns Frucht des Denkens sein.
2. Man hält zu viel vom Lernen, man begnügt sich zu viel mit nachgesprochenen Worten, man legt zu viel Wert auf wörtliches Einprägen ins Gedächtnis.
3. Nur die heuristische Lehrform ist wahrhaft zum Denken anleitend.
4. Die bloße Gedächtnisbildung ist der Übung der Denkkraft nicht förderlich.
5. Das Gedächtnis darf nie auf Kosten der Denkentwicklung gebildet werden.
6. Das Verstehen des Gelernten dem Leben überlassen ist Denksfaulheit und Unverstand. Was der Schüler lernt, muß er verstehen.
7. Alles Lernen muß denkend geschehen.