
Abschied vom katechetischen Auswendiglernen

Eine Fallstudie zur Didaktik um die Wende zwischen dem 18. und 19. Jh.
am Beispiel des geistlichen Schulreformators Gustav Dinter

HIROFUMI HOSOKAWA

„Es wird soviel von Erziehung gesprochen und geschrieben, und ich sehe nur wenig Menschen, die den einfachen, aber großen Begriff, der alles andere in sich schließt, fassen und in die Ausführung übertragen können.“¹⁾ Goethe

1. Einleitung

Ein anonymes Genfer veröffentlichte im Januar 1851 im *Morgenblatt für gebildete Leser*²⁾ einen Reisebericht über die Landschaft und die Geschichte des Genfer Sees in Fortsetzungen. In einem Artikel unter dem Titel „Das savoyische Ufer“ schilderte er das relativ niedrige Niveau der dortigen Landschulen, die „von jungen Geistlichen gehalten werden“ (*Morgenblatt für gebildete Leser*, 17.1.1851, S. 4). Der Verfasser unterstützte aus dem folgenden Grund nicht die Schule der „reformierten Waadt“ (ebd.), sondern die Schule der Geistlichen:

Wir gehören zu denen, die auf den Unterricht der Kinder auf dem Lande sehr wenig Werth legen, wenn er nicht den festen, für alle Lagen und Verhältnisse des Lebens unentbehrlichen Grund und Boden der Religion hat. (ebd.)

Dieser Artikel beweist vor allem, dass der Widerstand gegen die Volksschulreform seit dem Anfang des 18. Jh. selbst in der Schweiz, wo sich Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) darum bemühte, bis in die Mitte des 19. Jh. bestand.

1) Goethe, J. W. v. (1982 [1795/96]): Wilhelm Meisters Lehrjahre. Stuttgart. S. 122.

2) Das Blatt wurde 1807 als *Morgenblatt für gebildete Stände* von Johann Friedrich von Cotta gegründet und gehört zu den bedeutendsten literarischen Zeitungen am Anfang des 19. Jh. Vgl. Obenaus 1986: 39; Wehler 1987b: 538.

Dieser Widerstand darf jedoch nicht vereinfacht dargestellt werden als Gegensatz zwischen dem modernen zweckmäßigen Lehrkonzept des Schulreformators und dem veralteten steifen des Geistlichen, der durch den blinden Glauben an die heilige Schrift die Modernisierung und Professionalisierung der Volksschule verhindert hätte. Denn während der Wende zwischen dem 18. und 19. Jh. wurde die Schulreform auch von der geistlichen Seite gefördert. Als einer der bedeutendsten geistlichen Schulreformatoren darf Gustav Friedrich Dinter (1760-1831) gelten, der durch seine zahlreichen pädagogischen Schriften schon zu Lebzeiten von Ostpreußen bis in die Schweiz Ruhm als Schulmann erwarb und bis in die 60er Jahre des 19. Jh. auf das Volksschulwesen, besonders in Sachsen, einen großen Einfluss ausübte.³⁾ In der vorliegenden Arbeit wird zuerst kurz die damalige Lage der Volksschule beschrieben und dann anhand von Dinters Wegweisern seine Lehrkonzepte und -methoden beleuchtet, um eine Seite der Schulreform und der Reform des Deutschunterrichts zu rekonstruieren.

2. Deutschunterricht als Ort der moralischen Erziehung

Die deutsche Volksschule könne als „Frucht der Reformation“ (Wadewitz 1936: 32) bezeichnet werden, denn es habe die allmähliche Modernisierung des deutschen Schulwesens veranlasst, dass Martin Luther (1483-1546) die damalige kirchliche Schulleitung kritisierte, die von den Schülern blinden Gehorsam verlangte, und mit der Bitte um eine Schulreform an weltliche Fürsten herantrat. Luthers Tätigkeit veranlasste seit der zweiten Hälfte des 16. Jh. im katholischen Gebiet die neue Schulordnung der Jesuiten, die bis zum Ende des 18. Jh. einen Einfluss auf die niedrige Schule ausübte.⁴⁾ Die Volksschulreform seit dem Anfang des 18. Jh. wiederum mag die Befreiung des Schulwesens von der Kirche und die Einführung des modernen zweckmäßigen Unterrichts darstellen.⁵⁾

Jahrzehnte lang mussten Schulreformer ihre Behauptungen verteidigen. Heftig kritisiert wurde unter anderem der Deutschunterricht, der um 1800 ein eigenständiges

3) Dinter hinterließ ungefähr 70 pädagogische Schriften. Vgl. Wadewitz 1936: 10, 84; Biller 1993: 11f., 22.

4) Vgl. Frank 1973: 29ff., 39; Wehler 1987a: 279f.

5) Vgl. Meyer 1884: 21, 27; Gorschenek 1969: 13, 19, 90f.

Schulfach wurde.⁶⁾ Bemerkenswert ist, dass der Deutschunterricht damals nicht nur in linguistischer Hinsicht, sondern auch in Hinsicht auf die moralische Erziehung im Brennpunkt der Diskussion um die Schulreform stand. In der Volksschule im 18. Jh. wurden die Glaubenslehre, das Rechnen, Lesen und Schreiben unterrichtet, und der Lese- und Schreibunterricht war wegen der Lektüre gleichzeitig ein „Ort der moralischen Erziehung“ (Frank 1973: 119). Statt der Bibel und religiöser Erbauungsschriften, die seit der Reformationszeit hauptsächlich gelesen wurden, führte man in der Schule besonders seit den 1770er Jahren moralische Schriften als Lesebuch ein, die den Schülern praktische Ratschläge für das Alltagsleben brachten.⁷⁾ In Bezug darauf spricht Engelsing (1973) von der Ausbildung der Kinder zu „wirklichen“ Lesern:

Von besonderer Bedeutung war es, daß [...] die fortschrittlichen Lehrer an den Volksschulen mit der traditionellen Unterrichtsmethode des Auswendiglernens von Katechismus, Liedern und dergleichen sowie des mechanischen Buchstabierens brechen und die Kinder wirklich zu Lesern ausbilden wollten. (Engelsing 1973: 65)

Der Lehrer brachte den Kindern anhand von moralischen Schriften neben der Sprache auch die Sittenlehre bei. Diese Lage dauerte über ein Jahrhundert lang. Der Reformator und Förderer des Volksschulwesens Eberhard von Rochow (1734-1805) verfasste beispielsweise 1776 das in mehr als 100.000 Exemplaren gedruckte Schullesebuch *Der Kinderfreund, ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen* als zweckmäßiges Lesebuch statt der Bibel. Seinem erfolgreichen Werk folgten dann zahlreiche Moralgeschichten in der ersten Hälfte des 19. Jh.⁸⁾ Solche Bestrebungen um das Lesebuch wurden auch vom Staat unterstützt, denn die Erziehung der Bevölkerung wurde in der zweiten Hälfte des 18. Jh. zur Aufgabe des aufgeklärten absolutistischen Staats. Es wurde versucht, konfessionslose „Staats- und Weltbürger“ (Frank 1973: 127) auszubilden. Während die Bestrebung des Reformators am Ende des 18. Jh. die Gründung der staatlichen Schule

6) Vgl. Hosokawa 2010: 2f.

7) Vgl. Frank 1973: 123, 130f., 147.

8) Vgl. Allgemeine Deutsche Biographie. Bd.28 1889: 727; Helmers 1970: 156ff., 162; Frank 1973: 127, 140f.

zuwege brachte, dauerte das Widerstreben seitens der Kirche bis nach der Jahrhundertwende.⁹⁾ Der Widerstand der Kirche war so stark, dass der weltliche Fürst manchmal auf das errungene Recht auf Schule verzichten musste: Das Schuldirektorium im Herzogtum Braunschweig blieb z.B. nur für 4 Jahre in der Hand des Landesherrn. In Bayern wurde der kirchliche Einfluss auf die Lehrmethode und den Lehrstoff unter der Regierung von Maximilian III. (1727-1777) und dann besonders durch die Politik von Maximilian von Montgelas (1759-1838) stufenweise abgeschafft. Aber der Kirche musste man schon im Vormärz die Einflussnahme bewilligen. In Bezug auf das Lesebuch in Preußen, wo Friedrich der Große (1712-1786) ein neues brauchbares Lesebuch für die Dorfjugend förderte, wurde im Jahre 1805 versucht, es wieder durch die biblische Schrift zu ersetzen.¹⁰⁾

Dinter lebte in dieser Schulreformzeit als Pfarrer und war von Beruf außerordentlicher Professor für Theologie. Er war durch seine Bearbeitung von Luthers *Bibel* (1826-1830) bekannt, die nicht nur in Deutschland, sondern auch in Ungarn und in der Schweiz gelesen wurde.¹¹⁾ Als Schulmann verharnte er aber nicht auf der heiligen Schrift und bisherigen Lehrmethoden in der kirchlichen Schule, sondern verbesserte die Lehrerausbildung sowie das Schulwesen auf dem Lande und entwickelte Schulbücher und eine neue Lehrmethode.¹²⁾

3. „Sokratische“ Katechisation nach Dinter

Bezüglich der Lehrmethode betrachtete Dinter aufmerksam die Praxis der damaligen Volksschule, wo selbst Lehrer meist aus den niedrigen sozialen Schichten stammten und nicht gebildet genug waren. Er schlug in zwei Leitfäden für den Volksschullehrer, *Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik* (1800) und *Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit* (1806), die in der ersten Hälfte des 19. Jh. einflussreich waren, verschiedene Methoden vor.¹³⁾ Als Verdienst von Dinter sind unter

9) Vgl. Gorschenek 1969: 21.

10) Vgl. Gorschenek 1969: 34ff., 116, 126, 151; Frank 1973: 129, 141; Rupp 2003: 91.

11) Vgl. Bautz 1990: 1313; Biller 1993: 11f., 14.

12) Vgl. Biller 1993: 23.

13) Nach Dinter wurde bis 1829 *Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik* bis 1862 in 13 Auflagen

anderem die Förderung der „sokratischen“ Katechesiermethode und die Popularisierung der Katechetik als allgemeine Unterrichtsmethode erwähnenswert.¹⁴⁾ Im Folgenden wird anhand von den beiden Wegweisern Dinters Lehrmethode genauer beleuchtet.

3.1. Katechisation als allgemeine Lehrmethode

Obwohl selbst Luther, der einflussreiche Bücher über den Katechismus hinterließ, der Übelstand des gedankenlosen Auswendiglernens durch seine eigene Erfahrung schon bewusst war, herrschte die mechanische Katechisation gegen Luthers Willen im Deutschunterricht bis zum Ende des 18. Jh. vor.¹⁵⁾ Am Ende des 18. Jh. verstand man aber unter dem Wort *Katechismus* nicht nur den herkömmlichen Kirchenkatechismus, sondern auch die Erziehung durch Frage-Antwort-Sequenzen, wobei auch die vernünftige Reaktion erwartet wird.¹⁶⁾ Eine solche Lehrweise soll aus der heutigen Sicht nicht als *Katechisation*, sondern eher als *sokratisches Gespräch* in einer bestimmten Form betrachtet werden, das nicht Kenntnisse der Schüler prüfen, sondern „dem neuen Verständnis [...] und dem neuen Menschenbild vom Schüler entgegenkommen“ (Kilian 2002: 310) soll.

Wie seine Zeitgenossen, verstand auch Dinter unter der Terminologie „Katechisieren [sic]“ eine Lehrweise durch Frage-Antwort-Sequenzen: „Katechisieren [sic] heißt Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten.“ (Dinter 1817: 1) Er suchte eine Lehrmethode, die dem Kind „die Freude am Selbsterwerbe“ (Dinter 1829: 26) geben kann und folgerte aus den folgenden Argumenten diese katechetische Lehrform: a) Die Aufmerksamkeit der „Kinder und Schwachen“ wird besser erhalten, b) ihr „Nachdenken“ wird geweckt und geschärft, c) sie üben intensiver, Sprache zu bilden, und d) der Lehrer kann feststellen, ob die Kinder seinen Unterricht verstanden haben oder nicht.¹⁷⁾ Hierbei wird festgestellt, dass Dinter diese Lehrmethode für eine angemessene

mit ungefähr 6.000 Exemplaren und *Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit* bis 1836 in 7 Auflagen mit ca. 4.000 Exemplaren verkauft. Vgl. Dinter 1829: 306; Wadewitz 1936: 83; Bautz 1990: 1313; Biller 1993: 15.

14) Vgl. Biller 1993: 23.

15) Vgl. Meyer 1884: 17f.; Wadewitz 1936: 32f.; Kilian 2002: 262.

16) Vgl. Frank 1973: 123f., 145f.

17) Vgl. Dinter 1817: 2; Dinter 1829: 16; Wadewitz 1936: 78, 82; Biller 1993: 16.

Methode für relativ kleine und noch ungeübte Zöglinge hielt und im Gegensatz zum Kirchenkatechismus nicht nur das Gedächtnis, sondern auch die Denkkraft und die Sprachkompetenz des Schülers als Klassenziel erwog.¹⁸⁾ Dafür schätzt er unter anderem die „sokratische“ Katechisation, bei der der Lehrer die Begriffe „zerlegt“¹⁹⁾ und Kindern die ihnen schon bekannten Begriffe „ablockt“²⁰⁾. Denn eine solche Lehrmethode hat nach Dinter folgende Vorteile: a) Das Kind gewöhne sich daran, selbstständig zu denken, b) die Aufmerksamkeit werde gefördert, c) das Gedächtnis werde gestärkt, d) die Überzeugung werde gefestigt, e) die Lehrstunden seien dem Zögling angenehm und f) der Lehrer werde mit den Kindern vertrauter.²¹⁾ Hierbei zog er in erster Linie die Denkkraft der Kinder und sogar auch die Intimität zwischen ihnen und dem Lehrer in Erwägung.

Zwar bleibt die Form seiner Lehrmethode, die Frage-Antwort-Sequenz gleich wie die in der Schule vor der Reform, bezüglich der Fragesorte schenkte Dinter aber der Fähigkeit des einzelnen Zöglings seine Aufmerksamkeit. Er schlug fünf Arten der Fragen vor, von denen jede verschiedene Vorteile und Nachteile hat, und wies darauf hin, dass der Lehrer je nach Bedarf und Niveau des Kindes eine angemessene Art wählen soll: „Disjunctiv=Frage, die dem Kinde zwischen zwey oder drey Fällen die Auswahl abfordern“ (Dinter 1817: 6), seien z.B. geeignet für „furchtsame Kinder“, um sie ans Denken und Antworten zu gewöhnen, und „Objections=Frage, die einen scheinbaren Einwurf gegen das bisher Gesagte machen, üben das Nachdenken, indem sie eine Sache von mehrern Seiten betrachten lassen.“ (ebd.: 7).²²⁾ Fragen müssten auf jeden Fall „völlig deutlich[,] kurz, einfach und bestimmt gebildet werden“ (ebd.: 4), um Fehler zu vermeiden, und untereinander gut verbunden und geordnet sein, denn „zu schwer fragen ist unnütz, macht den Zögling muthlos und zerstreut.“ (ebd.: 5)

18) Vgl. Dinter 1817: 94ff.

19) Unter dem Wort „zerlegen“ versteht Dinter die charakteristischen Bestandteile des Begriffs einzeln zu betrachten, um das Ganze zu verstehen. Vgl. Dinter 1817: 62f.

20) Vgl. Dinter 1817: 65f. Das Lehrgespräch wird dabei wie folgt eingeleitet: „An der Henne, Taube, Lerche finde ich a, b, c, d. Ich nenne sie deswegen Vögel. Alles was dieselben Eigenschaften (a, b, c, d) hat, wollen wir eben so nennen. Ist nun die Gans ein Vogel? Warum?“ (Dinter 1817: 72)

21) Vgl. Dinter 1817: 59f.

22) Vgl. Dinter 1817: 3ff.

3.2. Entwicklung der examinierenden Katechisation

Das examinierende katechetische Gespräch ist „die frühest belegbare Sorte des deutschen Lehrgesprächs“ (Kilian 2002: 260), bei dem der Lehrer die Schüler verhört.²³⁾ Diese „Urform unterrichtlichen Tuns“ (Helmerts 1969: 124) überlebte die pädagogische Reform im 17. und 18. Jh. und mag auch im heutigen Unterricht besonders bei der Wiederholung und Prüfung vertretbar sein. Bei der prototypischen Katechisation wurde dem Schüler nur eine einzige richtige Antwort erlaubt.²⁴⁾ Auch bezüglich der „examinierenden Katechisation“ (Dinter 1817: 94) forderte Dinter den Lehrer dazu auf, Kinder nachdenken und ihre Denkkraft üben zu lassen. In dieser Hinsicht beschränkte er z.B. die Antwort auf Fragen des Lehrers nicht auf eine einzige und lässt die Kinder ihre Antwort aus mehreren Alternativen wählen.²⁵⁾

Dinter bemühte sich um die Entledigung einer denklosen mechanischen Katechisation und bot mehrere Prüfungsweisen an. Nach ihm kann die „examinierende Katechisation“ nach dem Zweck der Prüfung in zwei Typen geordnet werden, nämlich einerseits die Katechisation als Prüfung der Denkkraft und andererseits als Prüfung der Kenntnisse der Kinder.²⁶⁾ Bei der Prüfung der Kenntnisse werden drei Arten angewandt und nach der Prüfung soll der Lehrer analysieren, was die Kinder schon vergessen haben und was sie noch nicht erfasst hatten.²⁷⁾ Die erste Art heißt „Recapitulation“²⁸⁾, wobei nur die Auf-

23) Vgl. Kilian 2002: 260ff.

24) Vgl. Helmerts 1969: 124; Kilian 2002: 257, 259f., 262.

25) Vgl. Dinter 1817: 88; Wadewitz 1936: 79.

26) In Bezug auf die Prüfung der Denkkraft nennt Dinter die folgenden Fähigkeiten, die der Schüler meistern soll: a) die Aufmerksamkeit und Bereitschaft zur Rechenschaft, b) ob er den Gegenstand kennt, mit anderen vergleichen und von anderen unterscheiden kann, c) ob er etwas beurteilen und sein Urteil begründen kann, d) ob er es gewohnt ist, über Ursachen und Wirkungen der Erscheinungen nachzudenken, e) ob er mit Leichtigkeit und Sicherheit Schlussfolgerungen von Prämissen findet, f) ob er aus allgemeinen Sätzen Beispiele, aus Beispielen allgemeine Sätze ableiten kann, g) was er sich unter den gelernten Worten vorstellt, h) ob er sich gegen Einwände verteidigen kann. Der Lehrer solle nach der Prüfung dem Prüfling deutlich machen, was er schon beherrscht und was er noch nachholen muss. Vgl. Dinter 1817: 94ff.

27) Vgl. Dinter 1817: 98f.

28) Unter der „Recapitulation“ gibt es noch 2 kleinere Kategorien: Die „specielle Recapitulation“ besteht aus der Antwort auf die Frage nach dem, was dem Kind schon beigebracht wurde: „Wovon haben wir uns heute unterredet?“ (Dinter 1817: 97) Die „summarische Recapitulation“ besteht aus der Antwort auf die Frage nach den Hauptbestandteilen des Ganzen, wodurch das Gedächtnis des Kindes trainiert und die Übersicht über das Ganze erleichtert wird: „Warum

merksamkeit und das Gedächtnis des Kindes geprüft werden. Dinter schätzte aber diese reine „Wiederholung“ des Auswendiggelernten nicht hoch, denn das Kind „kann hier gut antworten, ohne eben das Vorgetragene ganz in seiner Gewalt zu haben.“ (Dinter 1817: 97) Die zweite Art stellt „Inversion“ dar, die aus folgenden vier Schritten besteht: Als erster Schritt fragt der Lehrer die Kinder nach dem Begriff: „Welcher Glaube soll dich also [...] am stärksten antreiben[,] an deiner eignen Vervollkommung zu arbeiten? [Hier sei die erwartete Antwort] der Glaube an Unsterblichkeit der Seele.“ (Dinter 1817: 98) Dann kommt als zweiter Schritt die Frage nach der Definition: „Was heißt das: Deine Seele ist unsterblich?“ (ebd.). Der folgt die Frage nach den einzelnen Bestandteilen des Begriffes und dann fragt der Lehrer die Kinder danach, wie sie diese Bestandteile gefunden haben: „Warum glaubst du, daß sie es ist?“ (ebd.) Diese Prüfungsweise besteht zwar aus der Wiederholung der Frage und Antwort wie der Kirchenkatechismus, fördert aber dank der Reihenfolge gleichzeitig die Denkkraft des Kindes. Die dritte Art heißt „Conversation“ oder „ein die Materie zerstreues Gespräch“, das nicht aus der Wechselreihe von Fragen und Antworten besteht und von Dinter als die anspruchsvollste Prüfungsart geschätzt wurde. Seine Hinweise auf diese Methode dürfen wie folgt zusammengefasst werden: Der Lehrer solle möglichst natürlich mit scheinbaren Einwänden das Gespräch lenken, nach und nach alle vorgetragenen Begriffe und Sätze behandeln und den Kindern die Verbindung mit dem Inhalt des vorigen Kapitels zeigen.²⁹⁾ In dieser von Dinter hochgeschätzten Art des Examens kann man kaum eine Spur der eigentlichen (kirchlichen) Katechisation, sondern das „sokratische Gespräch“ wahrnehmen, mit dem moderne Pädagogen der Zeit das Verständnis der Schüler förderten. Da er in seinen Leitfäden kein konkretes Beispiel für diese Prüfungsweise erwähnt, muss allerdings offen bleiben, zu beurteilen, ob und inwieweit seine anspruchsvollste Idee im damaligen Klassenzimmer ermöglicht werden konnte. Denn man durfte damals nicht erwarten, dass das Niveau des Volksschullehrers, der selbst durch die reine Wiederholung und das Auswendiglernen ausgebildet wurde, hoch genug für eine reformatorische Lehrmethode war.³⁰⁾

schrrieben wir der Ruhe im Geist einen so hohen Werth zu?“ (ebd.)

29) Vgl. Dinter 1817: 98f.

30) Vgl. Dinter 1829: 306; Wadewitz 1936: 83.

4. Praxisorientierte Deutschdidaktik nach Dinter

In den oben genannten Leitfäden für den Volksschullehrer behandelte Dinter, der die Verbesserung der Ausdrucksfähigkeit des Kindes für einen Zweck der Schule hielt, auch das Konzept und die Methode des Deutschunterrichts, die zu seinen Lebzeiten wie heute zur Diskussion standen.³¹⁾ Während er wiederholt die Vorteile der Katechisation als allgemeine Lehrmethode betonte, findet man in Bezug auf die Deutschdidaktik eine andere Ansicht bei ihm.

4.1. Ziel der Deutschdidaktik

Dinters zeitgenössische Schulreformatoren Pestalozzi und Adolph Diesterweg (1790-1866) schätzten beim Unterricht der Muttersprache das Bewusstsein über die Grammatik und die lebensnahe Sprache für Schüler: Pestalozzi betonte z.B. 1811 das „Bewußtsein der Gesetze“ (Pestalozzi 1980: 49) beim Sprachunterricht und empfahl dem Lehrer, als Lehrmaterial „nichts von unbekanntem fremden Gegenständen und Erscheinungen“ (ebd.: 51) zu benutzen. Diesterweg legte in der 1834 veröffentlichten Schrift den Schwerpunkt der Schulerziehung auf die deutsche Sprache, „da die Sprache ja auch der Träger der Gefühle und Willensbestrebungen ist, [...]“ (Diesterweg 1980: 96)³²⁾ Er förderte einen „bildenden Sprachunterricht“ (ebd.: 103), in dem der Schüler mit „klarem Bewußtsein“ (ebd.: 102) die Sprachform aus „Angelegenheiten des Lebens“ (ebd.: 104) lernt. Obwohl Dinter selbst lebenslang in der geistlichen Welt tätig war und unter anderem dem Religionsunterricht den Vorrang gab, verzichtete er auf das blinde Auswendiglernen der heiligen Schrift und betonte die Wichtigkeit des Bewusstseins über die Sprache und der „Materien aus den Nebenvolkskenntnissen [und] Gegenstände aus dem alltäglichen Leben“ (Dinter 1846: 21) wie Briefe und Quittungen als Lehrstoff.³³⁾ Sowohl Diesterweg als auch Dinter forderten daher von den Lehrern, das Notwendige und die Umgebung der Schüler aus dem Bauern- oder Handwerksstand in Erwägung zu ziehen.³⁴⁾ Während Diesterweg daher als Zweck des Sprachunterrichts erwähnte, „Briefe, Erzäh-

31) Vgl. Dinter 1817: iii.

32) Vgl. Diesterweg 1980: 97; Oelkers 1995: 240f., 252ff.; Rupp 2003: 90, 93.

33) Vgl. Dinter 1817: 1; Dinter 1846: 21; Biller 1993: 11f.

34) Vgl. Dinter 1846: 21; Diesterweg 1980: 104.

lungen, Beschreibungen und kleine Aufsätze des praktischen Lebens, als Rechnungen, Quittungen, Bescheinigungen u. dgl. anfertigen zu können“ (Diesterweg 1980: 92), nannte Dinter als Ziel des Schreibunterrichts den Erwerb der Schreibkompetenz, mit dem die Kinder „Vorschriften[,] Briefe, Quittungen, Obligationen, Handwerks= und Waschzeddel [sic], Haushaltungs=Rechnungen“ (Dinter 1846: 21) verfassen könnten. Hinsichtlich der Überlegung zum sprachlichen Zustand der Schüler kann Dinter für praktischer und realistischer als Diesterweg gehalten werden, denn im Gegensatz zu Diesterwegs Aufforderung zur Sprache „wie gebildete Leute“ (Diesterweg 1980: 99) forderte Dinter, Kindern die standgemäße Sprache beizubringen:

Doch sehe man zu, daß man seine Kinder weder in einem gelehrten, noch in einem von ihrem Stande zu entfernten Tone zu sprechen nötige. Sie können diesen Ton nicht halten, und dann kommen lächerliche Ungleichheiten zum Vorscheine. (Dinter 1846: 39)

4.2. Verzicht auf die Katechisation

Dinter widmete den Kapiteln über den Deutschunterricht im Wegweiser *Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit* relativ viele Seiten, wobei er zwischen dem „Unterricht im Lesen“ und dem „Unterricht im Schreiben“ ein Kapitel über die „Formenlehre“ beschrieb. Sie sei eigentlich kein wesentliches Element der niederen Schule, aber als „Vorbereitung zum Schreiben und Zeichnen“ (Dinter 1846: 17) nützlich, denn er fand das Bewusstsein über die Sprachform wichtig für die Verhütung des „bloßen Mechanismus“ (ebd.: 18). Am Ende des 18. Jh. herrschte aber der „den Geist tödtende Mechanismus“ (ebd.: 11) im Deutschunterricht, und es war daher nicht selten, dass Kinder nach 4- oder 5-jährigem Schulbesuch nicht lesefähig waren.³⁵⁾ Die denklose Buchstabiermethode sollte von Dinter revidiert werden, denn sie sei „durchaus fehlerhaft“ (ebd.). Statt dessen schlug er dem „denkenden Erzieher“ (ebd.) beispielsweise die „genealogische“ (ebd.) Methode vor, wobei man Kindern die Buchstaben nach ihrer Entstehung lehrt: „Punct, gerader Strich, krummer Strich, irxnumwvpy

35) Vgl. Wadewitz 1936: 33, 70f.

– ceoaqgd – lbhkft – zs u. s. w.“ (ebd.:12)³⁶⁾ Nachdem Kinder alle Buchstaben gemeinert haben, lehrt ihnen der Lehrer erst leichtere und dann schwerere Wörter: „Da, du, das, dir, man, kam, bunt, rund, Va=ter, Mut=ter“ (ebd.). In Bezug auf die Unterweisung des Wortschatzes und Sprichwörter betonte Dinter wiederum das Verständnis des Kindes. Der Lehrer solle nicht die Schüler die Bedeutung der Wörter auswendig lernen lassen, sondern ihnen mittels des Beispiels aus dem alltäglichen Leben die Bedeutung „erklären, beweisen und [sie diese] anwenden [lassen]“ (Dinter 1817: 79), um sie diese Wörter und Redewendungen verstehen zu lassen.³⁷⁾

Es ist bemerkenswert, dass Dinter dem Lehrer für die Bildung der Lesefähigkeit nicht die Katechisation nach seiner Art, sondern die Wiederholung von etwas auswendig Gelerntem empfiehlt, obwohl er die Lehrweise mit der Wiederholung im Allgemeinen heftig attackierte und sogar behauptete, dass das Kind durch die Katechisation auch die Sprachfähigkeit verbessern könne.³⁸⁾ Als Grund des Verzichtes der Katechisation bei der Leseübung erwähnte er wie folgt: „Das Lesen ist ein mechanisches Geschäft. [...] Der Buchstabe darf den Geist nicht tödten; aber auch der Geist den Buchstaben nicht.“ (Dinter 1846: 16) Er hatte Angst davor, dass Kinder mit Auswendiglernen und Nachdenken belastet sind.³⁹⁾ Da Dinter gut erkannte, dass in der Landschule für die Leseübung „nicht mehr als höchstens zwanzig Minuten täglich gewidmet werden“ (Dinter 1846: 16) konnten, ist sein Anspruch hier bescheiden: „Zwei, höchstens drei Buchstaben täglich sind genug; besondere Repetitions=Stunden nicht nöthig.“ (Dinter 1846: 12)

Dinter verharnte nicht auf ein pädagogisches Ideal, sondern beruhte durchaus auf der damaligen Schulpraxis und dem Alltag der Schüler: „Die Weitläufigkeit mehrbändiger Methodenbücher scheint Uebertreibung einer wahren Grundidee, deren Ausführung in der Volksschule weder möglich, noch nützlich seyn dürfte.“ (Dinter 1846: 18).⁴⁰⁾ Diese Haltung erscheint in Bezug auf die Schreibübung konkreter. Obwohl die Kalligraphie damals eine wichtige Rolle spielte, lehnte er sie ab und betonte die Wichtigkeit der

36) „f“ zwischen „k“ und „f“ ist ein langes „s“ in Fraktur.

37) Vgl. Dinter 1817: 77ff.

38) Vgl. Dinter 1817: 2; Dinter 1846: 38f.

39) Vgl. Dinter 1846: 16f., 38f.

40) Dinter verspottete sogar die damalige Übertreibung des Pestalozzianismus. Vgl. Wadewitz 1936: 82; Biller 1993: 14f.

Orthographie und des Aufsatzes:⁴¹⁾

Die Handschrift des gemeinen Mannes sey einfach [...] Die Schreibestunde für Bürger und Bauer will ganz anders behandelt seyn, als die für künftige Schreibemeister und Expeditionärs. (ebd.: 19)

5. Schluss

Als Förderer seiner eigenen Lehrmethode, der sokratischen Katechisation als Gegenmittel gegen das bisherige Auswendiglernen, darf man Dinter nicht hochschätzen, denn bezüglich des Deutschunterrichts scheint sein Konzept gescheitert zu sein. Eigentlich hielt er selbst das formfreie Lehrgespräch für wertvoller als die katechetische Erziehung. Dinter schlug schließlich dem Schullehrer auf dem Lande, der nur an das mechanischen Buchstabieren und den Kirchenkatechismus gewöhnt war,⁴²⁾ die sokratische Katechisation vor, um dem Kind innerhalb dutzenden Minuten pro Tag etwas Vernünftiges beizubringen. Dinter verfolgte kein Ideal im pädagogischen Bereich, blieb in der Mitte von „Bauernknaben“ (Dinter 1846: 16) und suchte eine in der Schule praktisch durchführbare Methode, die auf der alten verbreiteten Form beruht, aber mit einem neueren Konzept die Ausbildung des denkenden, schreib- und lesefähigen Kindes erzielt. Mit anderen Worten gesagt kann man in seiner Lehrmethode den Werdegang vom vorherigen Auswendiglernen zum modernen Lehrgespräch spüren.

Literaturverzeichnis

Allgemeine Deutsche Biographie (1875-1912). 56 Bde. Leipzig.

Bautz, Friedrich Wilhelm (1975): DINTER, Gustav Friedrich. In: ders. (Hg.): *Biographisch-Bibliographisches Kirchenlexikon*. Bd. I. Hamm. Spalt. 1312-1314.

41) Hierbei überlegte sich Dinter nicht nur die Methode und den Inhalt des Unterrichts, sondern auch das Schreibgerät für arme Kinder. Vgl. Dinter 1846: 18f.; Polenz 1999: 43.

42) In der Novelle *Schulmeisterlein Maria Wutz* (1793) schilderte Jean Paul humoristisch und kritisch die damalige Aufnahmeprüfung des Schulmeisters auf dem Dorf. Vgl. Jean Paul 1981: 422, 437ff.

- Biller, Karlheinz (1993): Gustav Friedrich Dinter (1760 - 1831). In: Hans Glöckel u. a. (Hg.): *Bedeutende Schulpädagogen. Werdegang – Werk – Wirkung auf die Schule von heute*. Bad Heilbrunn. S. 11-24.
- Diesterweg, Friedrich A. W. (1980 [1834]): Der Unterricht in der deutschen Sprache. In: J. Eckhardt und H. Helmers (Hg.): *Theorien des Deutschunterrichts*. Darmstadt. S. 92-106.
- Dinter, Gustav Friedrich (1817 [1800]): *Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik, als Leitfaden beym Unterrichte künftiger Lehrer in Bürger- und Landschulen*. 4. Aufl. Neustadt.
- (1829): *Dinter's Leben, von ihm selbst beschrieben; ein Lesebuch für Aeltern und Erzieher, für Pfarrer, Schul-Inspectoren und Schullehrer*. Neustadt.
- (1846 [1806]): *Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit, als Leitfaden beym Unterrichte künftiger Lehrer in Bürger- und Landschulen bestimmt*. 8. Aufl. Neustadt.
- Engelsing, Rolf (1973): *Analphabetentum und Lektüre. Zur Sozialgeschichte des Lesens in Deutschland zwischen feudaler und industrieller Gesellschaft*. Stuttgart.
- Frank, Horst Joachim (1973): *Geschichte des Deutschunterrichts. Von den Anfängen bis 1945*. München.
- Gorschenek, Günter (1969): *Das Verhältnis von Kirche und Staat in der Schulpolitik. Von den Anfängen unter Karl dem Großen bis zur Gegenwart. Unter besonderer Berücksichtigung der Zustände im Bayern des 19. Jahrhunderts*. München
- Helmers, Hermann (1969): *Didaktik der deutschen Sprache. Einführung in die muttersprachliche und literarische Bildung*. 3. Aufl. Stuttgart.
- (1970): *Geschichte des deutschen Lesebuchs in Grundzügen*. Stuttgart.
- Hosokawa, Hirofumi (2010): Orthographieunterricht als Stein des Anstoßes der einheitlichen Rechtschreibung. Zum Orthographieunterricht in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In: *Germanistische Beiträge der Gakushuin Universität*. Nr. 14. S. 1-19.
- Jean Paul (1981): Leben des vergnügten Schulmeisterlein Maria Wutz in Auenthal. Eine Art Idylle. In: *Jean Paul. Werke*. Bd. 1. München. S. 422-462.

- Kilian, Jörg (2002): *Lehrgespräch und Sprachgeschichte. Untersuchungen zur historischen Dialogforschung*. Tübingen.
- Kuhlemann, Frank-Michael (1992): *Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794 – 1872*. Göttingen.
- Matthias, Adolf (1907): *Geschichte des deutschen Unterrichts*. München.
- Obenaus, Sibylle (1986): *Literarische und politische Zeitschriften 1830-1848*. Stuttgart.
- Oelkers, Jürgen (1995): Diesterweg und Pestalozzi: Rezeptionsgeschichte. Bemerkungen zu einem schwierigen Verhältnis. In: J. Oelkers und F. Osterwalder (Hg.): *Pestalozzi. Umfeld und Rezeption. Studien zur Historisierung einer Legende*. Weinheim/ Basel. S. 240-271.
- Pestalozzi, Johann H. (1980 [1811]): Übungen aus dem Unterricht in der Muttersprache, wie er in der Anstalt zu Iferten gegeben wird. In: J. Eckhardt und H. Helmers (Hg.): *Theorien des Deutschunterrichts*. Darmstadt. S. 48-53.
- Polenz, Peter von (1999): *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*. Bd. 3. Berlin/ New York.
- Rupp, Horst F. (2003): „Jeder Lehrer – ein Religionslehrer“. Über den Zusammenhang von Religion und Schule in Deutschland. In: F.-M. Kuhlemann und H.-W. Schmuhl (Hg.): *Beruf und Religion im 19. und 20. Jahrhundert*. Stuttgart. S. 86-96.
- Wadewitz, Kurt (1936): *G. F. Dinter, der sächsische Pestalozzi. Bilder aus den Anfängen der deutschen Schule*. Borna bei Leipzig.
- Wehler, Hans-Ulrich (1987a): *Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Bd. 1. Vom Feudalismus des Alten Reiches bis zur Defensiven Modernisierung der Reformära. 1700-1815*. München.
- (1987b): *Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Bd. 2. Von der Reformära bis zur industriellen und politischen «Deutschen Doppelrevolution». 1815-1848/49*. München.

(細川裕史 学習院大学文学部助教)