

Die Architektur der Schule : Gedanken zum Stoffabbau : (Fortsetzung)

Autor(en): **Bucher, Dom.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **15 (1929)**

Heft 34

PDF erstellt am: **12.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-533892>

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.

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz
Der „Pädagogischen Blätter“ 36. Jahrgang

Für die Schriftleitung des Wochenblattes:
J. Trogler, Prof., Luzern, Willenstr. 14, Telephon 21.66

Insertaten-Aannahme, Druck und Versand durch den
Verlag Otto Walter A.-G. - Olten

Beilagen zur „Schweizer-Schule“:
Volksschule · Mittelschule · Die Lehrerin

Abonnements-Jahrespreis Fr. 10.—, bei der Post bestellt Fr. 10.20
(Check Vb 92) Ausland Portozuschlag
Insertionspreis: Nach Spezialtarif

Inhalt: Die Architektur der Schule — Ueber die Korrektur der Aufgaben — Schulnachrichten — Bücherchau — Interessante Zahlen — Humor — Beilage: Volksschule Nr. 16.

Die Architektur der Schule*)

Gedanken zum Stoffabbau von Dom. Bucher.

II.

Im 1. Abschnitt wurde den Tatsachen nachgespürt, die einen Abbau am Wissensstoff der Volksschule wünschbar machen lassen. In den meisten Fällen erfahren aber gestellte und auch begründete Wünsche eine Nachprüfung auf ihre Stichhaltigkeit. Es mag das auch hier am Platze sein, weil tatsächlich auf dem Gebiete der Schulmethodik so oft Umänderungen vorgenommen wurden — auf gut gemeinte Wünsche hin, wie man annehmen darf —, die sich im Verlaufe ihrer Anwendung nicht bewährten. Wir Leute von der pädagogischen und meth. Kunst stehen da ähnlich wie die Vertreter der heilkundlichen Wissenschaft manchmal vor der rätselhaften Tatsache, daß vieles sich in der praktischen Anwendung nicht so einstellt, wie die theoretischen Erwägungen es bestimmt erwarten ließen.¹⁾ Ein Grund übrigens, warum Theorie und Praxis nicht immer im Einklang miteinander stehen, ist vielleicht darin zu suchen, daß wir „Artikel“-Schreiber in Dingen der Organisation, der Berufshebung usw. etwas zu sehr Enthusiasten sind, insfolgedessen manchmal Wege gewiesen werden, die der Allgemeinheit nicht dienlich, oder wenigstens nicht verständlich genug sind. Denken

*) Vergl. Nr. 30.

¹⁾ Die Erwünschbarkeit von sog. Versuchsschulen wäre damit nur um so mehr erwiesen. Ausführliches und gut Begründetes darüber finden wir im zweiten Heft 1929 der „Schule und Erziehung“ von dem gelehrten Jesuitenpater J. Schröteler. (Siehe „Schweizerische Schule“ Nr. 27/1929.)

wir nur einmal ehrlich an all das, wofür wir etwa in jungen Jahren uns kräftig eingesetzt haben!

Nachdem Stimmen laut wurden, welche die Abbaufunktion des Nicht-Abbaues zeichnen wollten, wird man es erwarten, daß im Rahmen dieser Darlegungen der Begriff „Abbau“ nach seiner Herkunft und seinem Wesen etwas untersucht werde. Ohne Zweifel ist der Ausdruck als ein Fund aus der Nachkriegszeit zu betrachten. In gleicher Weise, wie man hinsichtlich der militärischen Rüstungen von Abbau sprechen zu dürfen wünschte, glaubte man auch im Hinblick auf geistiges Rüstzeug sich ähnlich ausdrücken zu dürfen. Und warum auch nicht! Nur durfte man es sich dann nicht versagen, den übertragenen Ausdruck in seinem vielgestaltigen Sinn zu erklären, ansonst die Befürchtung einer gewissen „papierernen Gefahr“ nicht ganz von der Hand zu weisen wäre.

Was kann demnach unter Abbau verstanden werden?

a) Zunächst denkt man an eine Verkürzung der Schulzeit: weniger Schuljahre, weniger Schulhalbtage, kürzere Unterrichtszeit pro Tag — mehr Ferien, Ferien im Hochsommer, Sportferien im Winter, Ermüdungsferien im Vorfrühling — mehr Unterrichtspausen, zu den zwei Turnstunden noch eine Spielstunde, Pflege der geistigen Ausspannung während der Unterrichtszeit (Erzählen, Handfertigkeit). Von all diesen aufgezählten Abbaumöglichkeiten ist nicht manche darunter, die nicht ein Problem für sich wäre, ein Problem nämlich

im Sinne einer vermutlichen Hebung des Lerneifers und der Behebung der Schulmüdigkeit.

Abbau der Zeit aber schließt auch Abbau am Erwerb der Bildungsgüter in sich und dadurch würden alle Abbaubestrebungen der Schulzeit erst recht wieder zum Problem. Die Anforderungen, welche die heutige und künftige Zeit an die Schule stellen, lassen eine Verminderung der zu erwerbenden Bildungsgüter nur in dem Umfange zu, wie er unter Abschnitt c umschrieben ist.

b) „Abbau“ kann demnach ebenjogut Verlängerung der Schulzeit bedeuten. Da eine Verlängerung der täglichen und wöchentlichen Schulzeit, auch ein Verkürzen der Ferien aus gesundheitlichen und psychologischen Gründen nicht denkbar ist, so bliebe einzig die Möglichkeit eines weiteren Schuljahres. Die Division des gesamten Lehrstoffes durch eine erhöhte Anzahl Schuljahre würde mit rechnerischer Sicherheit einen Abbau an den Stoffzielen für die einzelnen Klassen ergeben. Wenn uns die Kantone mit 7 oder 8 Schuljahren über ihre damit gemachten Erfahrungen gute Nachrichten geben können, wenn sie uns namentlich nichts von drohender Schulmüdigkeit in den obern Klassen zu berichten wissen, wohl, dann brauchte auch Luzern den kleinen Schritt zur Ganzheit (ein Bruchteil eines 7. Schuljahres ist nämlich bereits vorhanden) nicht mehr zu scheuen!

c) Abbau ohne Rücksicht auf Verlängerung oder Verkürzung der Schulzeit, Abbau wohl im ureigensten Sinne des Wortes wäre das Falllassen von bestimmten Teilen des Stoffverzeichnisses. Es gibt solche Möglichkeiten im Unterricht der Sprachlehre und Rechtschreibung; des Rechnens, der Geographie und in den Kunstfertigkeiten des Singens, Zeichnens und Schönschreibens. Ob diese Möglichkeiten zur Wirklichkeit fortzuschreiten vermögen, hängt zum großen Teil von der Einstellung zum Verhältnis des formalen und materiellen Bildungszweckes ab. Formale Bildung gibt nicht bloß jenes Maß von Kenntnissen, das nach dem heutigen Stand der Kultur und Zivilisation vom Durchschnittsmenschen in gewöhnlichen Verhältnissen verlangt werden kann (soweit wäre das die Erfüllung des materiellen Bildungszweckes), formale Bildung will darüber hinaus in besonderer Weise die seelischen Fähigkeiten, alle Grundfunktionen des menschlichen Geistes schulen und üben: das Erkennen als sinnliches Aufnehmen und geistiges Verarbeiten, das Handeln als praktisches Verwerten²⁾ oder wie Pestalozzi sagt: . . . die Kräfte des Geistes intensiv erhöhen, nicht bloß extensiv mit Vorstellungen bereichern“. Einen solch forma-

len Zweck verfolgen z. B. im humanistischen Gymnasium die Studien der alt-klassischen Sprachen, in der Realschule ausgedehnte Gebiete der mathem. und naturwissenschaftlichen Fächer, beim Musiktstudium das Bewältigen der technischen Studien. Eine scharfe Grenze zwischen materieller und formaler Bildung läßt sich übrigens nicht ziehen; „in der Hinordnung auf das Ziel liegt ihr Ausgleich.“ (Eggersdorfer). Für die Volksschulstufe dürfte man in Anbetracht des Abbaugedankens das Verhältnis so fordern, daß der formale Zweck bei allen Stoffgebieten als Wesenheit ins Auge zu fassen sei und daß es genügend lebenswichtige, dem materiellen Zweck entsprechende Stoffe gibt, an denen sich gleichzeitig der formale Bildungszweck erfüllen kann, sodaß alle rein formalbildenden Stoffe und Übungen wegfallen dürften.

Dem Zweck der Volksschule dürfte es dann auch entsprechen, daß nichts sich im Stoffplane breit macht, was Lehrgut der spätern beruflichen Schulung oder wofür das Interesse später viel nachhaltiger ist. Am dieses Umstandes willen könnte etlicher belastender Stoff der sog. Nebenfächer von der Bildfläche verschwinden, weil er infolge mangelhaften Interesses nicht zum dauerhaften geistigen Besitz des Schülers wird. In den Jahren der geistigen Reife würden dann — mit vielen andern — auch diese abgetrennten Lernenteile ja nach ihrer praktischen Verwendbarkeit und nach dem Maße des persönlichen Interesses als geistiges Neuland erobert. Es sei nur daran erinnert, daß die Auscheidung größerer Abschnitte der vaterländischen Chronologie-Geschichte für die Mädchenabteilungen, die ja ohnehin mit einer größern Schulstundenzahl bedacht sind, kein so großes Unglück wäre, daß es nicht durch Einschaltung kulturhistorischer Lesebücher (Große Schweizerinnen) den wünschbaren Ausgleich erfahren könnte. Ob auch aus den Hauptfächern nicht einiges der nachschulzeitlichen Lerntätigkeit zugewiesen werden könnte, das ließe sich noch untersuchen.

Es ließe sich also bei einem außerordentlich guten Willen doch einiges und anderes aus dem traditionellen Bildungsgut ausschließen. Freilich, wenn man so mitten in der Beschneidearbeit drinnen ist, nicht in der Schulstube, wenn es nimmer mehr vorwärts will, sondern etwa nach einer 3 bis 4 stündigen Kommissionsdebatte, wo sich der Blick für das Ganze übersichtlich geweitet hat, dann — das muß man sagen — dann wird es manchmal auf einmal so schwer, alte Lehrplangewohnheiten falthertzig abzuschneiden. Es mag sein, daß es doch auch eine ungeschriebene Psychologie alter Schultraditionen gibt . . .!

d) Wieder in einem andern Sinne kann „Abbau“ aufgefaßt werden in bezug auf die Art und

²⁾ Vergleiche dazu: Dr. F. X. Eggersdorfer „Jugendbildung“, 1. Abschnitt, 4. Kap.

Zeit der Erwerbung von Bildungsgütern. Sehr oft ist uns in methodischen Besprechungen das zutrauliche Wörtchen „kindertümlich“ begegnet. Man will von einem kindertümlischen Unterricht oder Buche verlangen, daß er oder es sich einer Ausdrucksweise bedienen, die vom Kinde ohne den zeitraubenden Umweg weitläufiger Erklärungen verstanden wird. Wir — gemeint ist unser Unterricht und unsere Schulbücher — begehen da meistens den Fehler, daß wir das Kind in seiner Aufnahmefähigkeit viel zu hoch einschätzen und wahrscheinlich tut man diesen Fehler im Zeitalter der sogenannten Arbeitsschule nicht weniger. Innerhalb der gesamten Schulzeit werden wir das Eindringen von Wissenskörnern in den kindlichen Anschauungsfreis bemerken, wo es ganz unzeitgemäß ist und darum Schwierigkeiten bereitet. Hier wird der Abbau dadurch wirksam, einmal, daß die Unterrichts- und Bücher Sprache in einfachen, dem kindlichen Fassungsvermögen entsprechenden Gedankengängen dargeboten wird und ferner dadurch, daß viele Unterrichtsstoffe eine Umstellung im Lehrplane erfahren, sobald ihre Aufnahme in die Altersstufe fällt, welche die einzig richtige ist. In den meisten Fällen wird es sich um ein zeitliches Hinausschieben handeln, in einigen wenigen Fällen um ein Vorausnehmen, da nämlich, wo es sich um Elemente handelt. Elemente der Schreibkunst, der Rechtschreibung, der Phonetik und Stimmbildung — um einige zu nennen — müssen in den Elementarklassen zur endgültigen Behandlung kommen, sollen sie nicht auf den oberen Schulstufen beständige Hemmungen hervorrufen, die den Erfolg des Abbaues illusorisch machen. Es läßt sich nicht bestreiten, daß in solchen Umstellungen die Abbau-Idee an unmittelbarer Greifbarkeit verliert, dafür aber an psychologischer Bedeutung gewinnt. Genau in dem Maße, wie die Unterrichtsstoffe den verschiedenen Altersstufen, bezw. dem didaktischen Bildungsgang besser entsprechen, vermindern sich die Reibungsflächen zwischen dem wachsenden und dem „erwachsenen“ Intellekt, und wiederum in dem Maße steigen Lernfreude und Arbeitswilligkeit, letztere besonders auch beim Lehrer, weil er nun anfängt an einen wirklichen Erfolg seiner Lehrtätigkeit zu glauben.

Mit der Art und Zeit der Erwerbung von Bildungsgut stehen in Beziehung die Freizeitwerke³⁾, soweit es gelingt, diese im Bereiche der Freiwilligkeit dem Dienste der Schule nutzbar zu machen. Es handelt sich da um einfache, selbstgetane Arbeiten aus Papier, Pappe, Holz, Abfällen

³⁾ Das Zentralsekretariat Pro Juventute, Zürich, hat zwei kleine Heftchen herausgegeben, die dazu Anleitung geben und bei etwelcher Auswahl auch für Schulkinder mittlerer und oberer Klassen in Betracht fallen könnten.

usw., um Sammeln und Beobachten im Reiche der Natur. Die Freizeitwerke werden auch ethischen Zielpunkten dienstbar gemacht: Hilfe den Eltern, den Geschwistern, Kameraden, armen, gebrechlichen Leuten. Auch die Hausaufgaben sind Freizeitwerke, aber sie stehen nicht mit Herz und Hand auf dem Boden der Freiwilligkeit. Dessenungeachtet wird auch die neuzeitliche Schule ihrer nicht entraten wollen, da durch die Erarbeitung und Verarbeitung des Lernstoffes oder durch das Ueben einer Fertigkeit außerhalb der Schulzeit viel Belastung für diese wegfällt, wie beispielsweise Zeichnen und Schönschreiben der Möglichkeiten viele bieten. — In einer noch bildenderen Form stellen sich „Hausaufgaben“ als freitägige Vorarbeit zum Klassenunterricht im Sinne der Gaudig-Schule dar. Gaudig erblickt darin, „ein unerfetzliches Erziehungsmittel für die Persönlichkeitserziehung.“

Die Art, wie man etwas erlernt oder Erlerntes verwertet, wechselt oft sehr mit den verschiedenen Lehrpersonen und Schulorten. Obwohl die Befähigung der Anpassungsfähigkeit ein Teilziel der Formbildung ist, so ist doch der Wert gewissenhafter Einheitlichkeit im Gebrauch der Sprechwerkzeuge, Fachausdrücke und Lösungsarten noch höher anzuschlagen, weil dadurch weitläufige Erklärungen, unbequemes Zurückgreifen auf Lehrmeinungen anderer, manch harmloser Streit „um des Kaisers Bart“ im Keime erstickt werden. An vielen Schulorten sind darum die Lehrkräfte übereingekommen, diese Einheitlichkeit durch schriftlich niedergelegte Normen zu sichern. Könnte diesen überdies zum mindesten kantonale Geltung verschafft werden, so wäre wiederum eine nicht gering zu bewertende Abbau Gelegenheit geschaffen.

e) Schließlich hat man dem „Abbau am Wissensstoff“ noch ein bißchen Pulvergeruch und Nachkriegsluft angehängt, indem etwa schüchtern zu behaupten gewagt wurde, die Schule mit ihrem Wissensstoff habe nicht vermocht, die Menschheit zu bessern, Zank und Streit, Händel und Krieg zu bannen. So einfältig dieser Satz klingt, ein Quintchen Wahrheit ist darin versteckt, jenes Wahrheitskörnchen, welches unter Ziffer 4 des I. Abschnittes etwas ausführlicher betrachtet wurde. Nur soll man diesem Abbau am Wissensstoff offen heraus „Abbau“ nennen, denn irgend welche Erleichterung didaktischer Art kann er nicht bringen, da doch an Stelle des reinen Wissensstoffes lebenskundliche Stoffe — also doch wieder Stoffe — zu treten haben.

Aus den soweit gediehenen Ausführungen ist zu entnehmen, daß Abbau im Sinne des Fallens-Lassens von Bildungserwerb nur in sehr geringem Umfange stattfinden kann, daß aber durch die

richtigere Bezeichnung Umbau weitgehende und wohlthuende Veränderungen unseres Schulwesens denkbar sind. Diese Erkenntnis ist mehr oder weniger auch bei jenen durchgedrungen, die mit der Schaffung eines neuen Lehrplanes betraut wurden; denn der Verlauf der Reformarbeit hat deutlich bewiesen, daß noch lange nicht so viel sich über den Haufen werfen läßt und daß der alte Lehrplan mindestens besser war als sein Ruf.

Laßt uns nun im einzelnen nochmals auf den fünffachen Abbauruf zurückkommen, erwägend, ob und inwiefern Abbau oder Umbau in Frage kommt:

1. Wie nur mit ganz wenigen Worten am Anfange des I. Abschnittes von jenen Lehrpersonen gesprochen wurde, die ihrer Lehr- und Bildungspflicht hinsichtlich Vorbereitung auf den Unterricht nicht vollauf genügen, so möchten auch hier nicht viele Worte darüber verloren gehen, wie wenig vertrauenerweckend Abbau-Vorschläge von dieser Seite wären. Lieber möchten noch einige allgemeine, unpersönliche Gedanken folgen, die uns daran erinnern sollten, wieviele Klagen über den vollgepfropften Lehrplan verstummen müßten, wenn die Vorbereitung auf den Unterricht immer so genügend wäre, wie es wünschbar ist. Es gibt eine ganze Anzahl von jungen Lehrern — vielleicht ist sie gar nicht so klein — welche sich von der Anfertigung spezieller Lehrgänge entbunden wähnen.⁴⁾ Doch sehr zu Unrecht! Besondere Lehrgänge vereiteln nicht im entferntesten das Eingreifen der Vernunft, wo diese die Notwendigkeit erkennt, die Behandlung eines unvermutet aufgetretenen, sehr zeitgemäßen Unterrichtsstoffes dem lehrgangmäßigen vorzuziehen; wohl aber regelt eine ins einzelne gehende Lehrstoffverteilung den Unterrichtsgang in so vornehmer Weise, daß jener Abbau in Erscheinung tritt, der unter dem Abschnitt d) namhaft gemacht wurde. Nur muß man in richtiger Einschätzung einer ganzen Arbeit ergänzen, daß ein, durch Aufsichtsbehörden erzwungener Lehrplan vorerst kaum als vollwertige „Opfer“-gabe zu betrachten ist, da Spontaneität, das Merkmal geistig selbständiger Arbeit, fehlte. Indessen entstand aber doch manch guter Plangedanke und schließlich nach einer Reihe von Jahren sogar ein wirklicher, kunstgerechter Lehrgang — via Inspektoratszwang!

⁴⁾ Wie ich selbst die längste Zeit in diesem Fahrwasser schwamm und endlich doch wieder zu den vorgeschriebenen Lehrgängen mich bequemte, darüber möchte ich später einmal — um den Umfang dieser Arbeit nicht über Gebühr zu erweitern — an Hand von unschuldigem Quellenmaterial etwas „aus der Schule schwagen“.

Ein weiterer lebenswichtiger Bestandteil einer richtigen Schulvorbereitung faßt die Sorge um des Lehrers Gesundheit in sich. Und da heißt es nun allenthalben: Abbau! Abbau an allem, was den Schlaf übermäßig verkürzt, was die Nerven über Gebühr beansprucht, Abbau an unwürdigen Vergnügen, an überspannten Bestrebungen habgüchtiger oder ehrgeiziger Natur. Wenn in der Folge durch diesen gewaltigen Abbau Zeit, viel Zeit frei wird und wir einen vernünftigen Teil davon der täglichen und jährlichen Vorbereitung auf die Schule widmen, so werden wir erfahren, welche große Zahl von Enttäuschungen uns erspart bleiben. — Neue Schulbücher, die etwa auf dem Arbeitsprinzip fußen oder der formalen Bildung den Vorrang einräumen, würden von uns nicht mißvergüht oder gar schimpfend auf die Seite gelegt, weil wir infolge ungenügender Stoffbeherrschung damit nichts anzufangen wußten. Vor allem gar würden wir viel ruhiger über die Abbau-Fragen nachzudenken imstande sein!

2. Die erwähnten Erscheinungen, die der unzweckmäßige Genuß geistiger Getränke als dauernde Folgezustände bei den Nachkommen von Trinkerfamilien hervortreten läßt, lassen sich nicht so leicht übersehen, umsoweniger, da nicht bloß die Wirkungen des Alkoholismus bei der ersten, noch lebenden Generation festzustellen, sondern ebenfalls jene Entartungserscheinungen ins Auge zu fassen sind, die ihre Ursache in den Trinkerunsitten zeitlich entfernter Ahnenreihen haben und sich fort und fort noch auswirken. Solch unheimliche Fortwirkung durch unzählige Verwandtschaftsverzweigungen hindurch läßt leider wenig Raum für die Hoffnung einer künftigen Besserung der Zustände. Eine Schulklasse nun, in der diese düstern Erscheinungen übers Mittelmaß hinaus auftreten, ist offenbar eine herbe Leidenschule für einen Lehrer, aber rein natürlich gesprochen, auch noch eine geheimnisvolle Werkstätte, worin ihm ein fester unbeugbarer Charakter geschmiedet werden kann, der für sein ganzes Leben von größter Bedeutung wäre. Selbst die methodische Schulung, die sich eine Lehrperson im Umgang mit solch bedauernswerten Schwachköpfen angelegen sein läßt, ist nicht erfolglos angewandte Mühe. Nun muß aber eingeräumt werden, daß die Verbreitung dieser Entartungserscheinungen nicht so allgemeiner Art ist, daß deswegen ein Abbau am Lehrstoff zu fordern wäre. Wir brauchen gewiß nicht die ganze Zentralschweiz bereist zu haben (nicht einmal das ganze liebe Entlebuch!)⁵⁾, um zu wissen, daß an recht vielen Orten der Geist der Jugend im Durchschnitt noch geweckt und geistig aufnahmefähig ist. Einen Umbau aber, der auch

⁵⁾ Der boshafte Schreiber bekennt sich als Bucher-Emmenegger.

den vereinzelt Entartungserscheinungen bewußt gerecht wird, darf man ohne weiteres lebhaft begrüßen. Dieses Gerecht-werden wäre dann allerdings nicht etwa so aufzufassen, daß die Alkoholfertinder von den Anstrengungen des Lernens mit einer schlecht beratenen Gutmütigkeit teilweise ent-

bunden würden. Da sie ohnehin leider einen ziemlich deutlich erkennbaren Hang zur Zerstretheit und Lern-Faulheit besitzen, braucht es oft neben gediegener didaktischer Kunst noch ein ordentliches Maß von Nervenanstrengung, diese „Abseitigen“ bei der Sache zu haben. (Fortsetzung folgt.)

Ueber die Korrektur der Aufgaben

Man erwarte nichts Neues, sondern zur Abwechslung einmal etwas Altes. Die nachfolgenden Ausführungen haben nämlich die Ehre, hundert Jahre alt zu sein. Sie stammen aus der Feder des Pater Michelangelus Koller D. Cap. von Verikon. Er war Lehrer und Leiter an der Lateinschule in Stans in den Jahren 1821—25. In einem reichen schriftlichen Nachlaß finden sich neben interessanten geschichtlichen Aufschlüssen sehr vernünftige und praktische Gedanken über Schule und Volksbildung. Wir geben im Folgenden eine Probe.

„Übungen durch schriftliche und mündliche Aufgaben sind nichts anderes als Anwendungen der im Schulbuch enthaltenen Regeln. Im Schulbuch ist nur die tote, nackte Regel, in den Aufgaben wird der Schüler in der Anwendung und im Gebrauche dieser Regeln geübt.

An solchen Aufgaben kann daher der Lehrer am besten entnehmen, ob die Schüler eine Regel erlernt und richtig verstanden haben, oder nicht. Um daher den Fortgang der Schüler zu erkennen, muß man die von ihnen gelieferten Aufgaben fleißig durchsehen.

Diese Durchsicht der Aufgaben heißt *Korrektur*. Daß diese zum Fortschritt der Schüler notwendig ist, erhellt schon aus dem, daß kein Schüler einen Fehler verbessern wird, wenn er nicht weiß, ob er gefehlt habe oder nicht. Ebenso wenig wird einer seinen Fehler selbst, ohne Anweisung des Lehrers, auffinden. Es ist des Lehrers Pflicht, dem Schüler anzuzeigen, ob seine Aufgabe richtig sei oder nicht.

Jede Aufgabe ist aber nur dann richtig, wenn alle darin vorkommenden Regeln angewandt, wenn die Regeln der Wort- und Satzlehre und Rechtschreibung richtig und streng beobachtet sind. Wenn eines von diesen abgeht, ist die Arbeit fehlerhaft.

Der richtige Maßstab zur richtigen Zensur ist demnach unstreitig die Regel im Schulbuch selbst. Es entsteht nämlich die Frage: Hat der Schüler alle in dieser Aufgabe vorkommenden sowohl allgemeinen als besondern Regeln der Wortlehre, Syntax und Orthographie richtig angewandt, oder hat er sich wider die eine oder andere Regel vergangen? — Die Aufgaben selbst sind indessen nicht immer von gleicher Art. Es ist nämlich ein Unterschied zwischen Argumenten und Uebersetzungen. (Unter Argument hat man eine grammatische

Übung in der Muttersprache zu verstehen.) In den ersten ist dem Schüler der Weg streng vorgezeichnet, die Regel, nach der er arbeiten soll, wird ihm oft durch Angabe gewisser Wörter festgelegt, für ihn gibt es hier also durchaus keine Wahl, außer insofern die Regel selbst zwei Auswege offen läßt. Bei der Zensur eines Argumentes geht man also einen Satz nach dem andern durch und gibt acht, ob jedes Hauptwort in den erforderlichen Kasus und in der richtigen Zahl, jedes Zeitwort in der erforderlichen Gattung, Art, Zeit, Person und Zahl stehe, ob jedes Bei-, Für- und Zahlwort im richtigen Geschlecht, in Zahl und Fall übereinstimme mit jenem Wort, zu dem es gehört. Nachher muß auch auf die richtige Stellung gewisser Wörter und auf die Rechtschreibung des Ganzen Rücksicht genommen werden. Diese Zensur ist also im Grunde nichts Schweres.

Dagegen hat es mit den Uebersetzungen schon mehr Schwierigkeiten. Denn da kommen mehrere Dinge in Betracht, und der Schüler ist mehr sich selbst und seinem eigenen Urteil überlassen. Jeder einzelne Satz kann ohne Sinnverfehlung auf verschiedene Weise in eine andere Sprache übersetzt werden, für ein und denselben Ausdruck gibt es nach verschiedenen Beziehungen auch verschiedene Wörter, in der Wahl der Regeln ist er in den meisten Fällen frei. Um daher hierin gegen keinen Schüler ungerecht zu werden, braucht es schon mehr Aufmerksamkeit. Bei Uebersetzungen aus einer Sprache in die andere ist die erste Frage: Ist der Sinn eines jeden Satzes getreu übertragen? Wer den Sinn getreu übersetzt, soll einem andern, der weniger getreu übersetzt, mit Recht vorgezogen werden; denn man übersetzt ja nur, um in dieser Sprache zu haben, was in jener geschrieben wurde.

Die zweite Frage: Ist die Sprache, sie sei deutsch oder lateinisch, von Fehlern frei? Sind die Sprachregeln richtig angewandt? Hat das Ganze Sprachrichtigkeit und Spracheinheit?

Die dritte Frage: Sind die Regeln der Wortstellung in Bezug auf die Schönheit der Schreibart gehörig beobachtet?

Die vierte Frage: Ist auch die Rechtschreibung strenge beobachtet, sowohl in Hinsicht auf einzelne Buchstaben und Wörter als auch in Hinsicht auf die Setzung der Satzzeichen?