

Muttersprachliche Bildung der Gegenwart

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **21 (1935)**

Heft 18: **Religionsunterricht II.**

PDF erstellt am: **24.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-540503>

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

tum in schriftlicher sprachgestaltung im ab- und aufschreiben erblicken¹.

Der praktische teil bedarf noch einiger vorbemerkungen. Er ist mit einer zweiten klasse (dreiklassige unterschule) erarbeitet worden, und zwar auf dem in nummer 8 der volksschule (15. april 1935) angedeuteten wege. Gleichzeitig mit der spracherziehung wurde wiederum der schriffterziehung volle aufmerksamkeit geschenkt. Die schreibtechnik wurde entwickelnd gestaltet. Das 32 seiten umfassende heft wurde wie folgt beschriftet: 9 seiten antiqua-schrift in farb- und bleistift, 4 seiten hulligerschrift in farb- und bleistifttechnik, 10 seiten hulligerschrift in federtechnik (redis $\frac{3}{4}$), 9 seiten hulligerschrift in federtechnik (kleinredis). Haupttitel und randtitel wurden zur wirksamern ge-

staltung in antiqua gehalten. Die aus dem klischee ersichtliche lineatur: 5:6:4:2 mm erscheint mir für diese stufe recht zweckmässig. Ein teil der arbeit ist wiederum in originalbeschriftung klischiert, weil ich entgegen einiger „hulligergrössen“, die in der kopierung von schriftganzen durch den schüler eine verflachung der schreibmethode erblicken, der festen überzeugung bin, — die immer wieder aus praktischer erfahrung genährt wird — dass mehrmaliges abschreiben guter originalschriftmuster zur flotten schriftgestaltung wesentlich beiträgt. Es dürfte in diesem zusammenhang die frage aufgeworfen werden, ob ein rein praktischer, logisch aufgebauter schönschreiblehrgang für die hand des schülers nicht wünschbar wäre?²

(Fortsetzung folgt.)

Murg.

A. Giger.

Mittelschule

Muttersprachliche Bildung der Gegenwart

Ein Beitrag zur nationalen Bildung und Erneuerung.

Es handelt sich für uns um die deutsche Sprache, wiewohl ähnliche Nöte und Forderungen auch die übrigen Sprachen der Schweiz und des Auslandes angehen.

Und es wird absichtlich von muttersprachlicher Bildung, nicht bloss von Unterricht gespro-

¹ Es wird daher ausdrücklich auf die gelegenheit aufmerksam gemacht, dass der satz dieser arbeit für kurze zeit bestehen bleibt und separatdrucke erstellt werden. Diese gehefteten separatdrucke in originalgrösse der Schweizer Schule können zu bescheidenem preise vorbestellt werden. Doch sind bestellungen spätestens innert monatsfrist an die schriftleitung: Johann Schöbi, Gossau (St. G.), aufzugeben. Ein nachdruck nach satzauflösung erfolgt nicht. Die erfahrung lehrt, dass vielen die zweckmässigkeit der separatdrucke erst zu spät zum bewusstsein kommt, wenn die auflagen schon vergriffen sind. So werden verlag und verfasser des vor zwei jahren erschienenen und seither vergriffenen separatdruckes: „Der brief in der Volksschule“ immer wieder um nachsendungen angegangen und unnütz in anspruch genommen.

chen, um damit das Ganze gegenüber einer Teilaufgabe, das Formende gegenüber blosser Anlehnung, das Können gegenüber Kenntnissen auszudrücken; kurz: von und zur Lebensmitte des Einzelnen!

Auch wollen wir in erster Linie die Sprachbedürfnisse der Mittelschulen ins Auge fassen, einschliesslich jener, die als Berufsschulen den Lehrernachwuchs heranbilden. Die Anwendung auf die Volksschule ergibt sich dann von selbst.

Und das sind die Erscheinungen, über welche die Klagen und Abhilfeversuche einig gehen: Unsicherheit in der Anwendung der Sprachgesetze und Formlehre. Formlosigkeit oder Formverwilderung in Wortwahl und Satzbau. Mangelnder Rhythmus, fehlende Musikalität. Missklang im schriftlichen, schlechte Aussprache im

² Wer für die schaffung eines schülervorlageheftes für schönschreibunterricht (hulligerschrift) interesse hat, möge dies ebenfalls dem rubrikleiter Johann Schöbi, Gossau, melden, damit die „Volksschule“ allfälligen wünschen der abonenten entsprechen kann. Die „Volksschule“ will ja der praxis dienen und ist für anregungen aus dem leserkreis dankbar.

mündlichen Ausdruck. Geringes Ausdrucksvermögen überhaupt. Kein Stil, keine Persönlichkeit im Stil. —

Die letztern Mängel werden naturgemäss zuerst in den obern Klassen der Mittelschulen empfunden; aber selbst dort werden oft Unsicherheiten der Sprache festgestellt, die ans Kindhafte und Ungeschulte erinnern.

In der Aufzeigung der Ursachen und der „Schuldigen“ ist man indessen uneins; manchmal auch einseitig und dann ungerecht und nicht umfassend genug, um eine wirksame, wirklich praktische Besserung einzuleiten.

Da sind der Lehrplan, die Schulleitung oder der Lehrer, für welche Rezepte von Berufenen wie Unberufenen geschrieben werden. So wurde schon die Phonetik als das Mittel und kommende Fach angerufen; oder es soll — im Umschwung der Dinge! — die Sprachlehre an die Spitze rücken und quasi als Kernfach alle sprachtümliche Beschäftigung aufsaugen.

Der Mittelschullehrer der Oberstufe ist manchmal mit seinem Kollegen der Unterstufe auch nicht zufrieden. Die Mittelschule verlangt für sich: besseres Schülermaterial von unten, strengere Siebung, bessere Vorbildung der Auslese, tüchtigere Volkslehrkräfte. Von der Mittelschule selbst wird verlangt: Abbau der Lehrgegenstände, gesammeltere und heimabetontere Stoffbehandlung; berufenere Lehrpersönlichkeiten ohne Rücksicht auf politische Eignung: lebendig, um Begeisterung zu erwecken, und fähig, wieder tüchtigen Lehrernachwuchs vorzubereiten oder heranzubilden. Dies besonders, wo es sich um Schulen mit näherem Berufsziel handelt, wie Lehrerseminarien und Lehramtsschulen.

Bleiben zur Abwechslung einmal Schule und Lehrerschaft ungescholten, dann ist es sicher der Kino als Generalsündenbock der Zeit, oder das Radio als Mitverschworene gegen alles Bodenständige und ehrwürdig Hergebrachte. Zuweilen wird schüchtern auch die Presse beschuldigt.

Es ist nicht zu leugnen, dass in diesen Anklagen und Forderungen auch Berechtigung steckt.

Schliesslich vollziehen sich Bildunggeben und Bildungnehmen innerhalb der Generationen im Kreislauf. Darum ist es verständlich, dass die „untern“ Bildungsstufen und ihre Sachwalter

nach oben blicken, und die „obern“ nach unten und beide von einander den Anhub der Besserung erwarten, während es sich in Wahrheit nur um einen Generalangriff auf allen Fronten handeln kann.

Aber gehen wir einmal den Hauptquellen der beklagten Erscheinungen nach, indem wir den Horizont der Zeit absuchen, und zählen wir, kurz zwar, doch einführend die besondern Schwierigkeiten zusammen, mit denen das Sprachgefühl des jungen Menschen von heute bewusst oder unbewusst zu ringen hat.

Alsdann mögen wir als weitere Aufgabe kurz die Mittel und Wege gegenüberstellen, auf denen der Lehrer höherer Schulen mitwirken kann, die heutige Jugend aus dem Sprachschlamassel herauszuführen; um schliesslich die methodischen Schwierigkeiten zu überlegen, welche gerade er bei den heutigen Schulverhältnissen findet.

Nennen wir zuerst die Lockerung des Bodenständigen und Heimatlichen durch den Zuzug des Fremden in Gestalt des Gatten oder der Gattin, welche fremde Sprache und Denkform oder stammesfremde Art in die schweizerische Familie hineinragen und in ihre Kinder die Keime zu jenen Spannungen und Zwiespälten legen, von denen wir aus der Entwicklung bedeutender Menschen hören können und von denen wir wissen, dass sie nur starke Persönlichkeiten zu einer versöhnten und fruchttragenden Einheit bringen. Ehrgeizige Eltern mit fremdsprachigem Wissen prägen ihren Kindern die fremden Wörter und Formen ihrer Lieblingssprache ein oder lassen, wenn sie sich leisten können, deren junges Dasein von fremdsprachigen Bonnen und Gouvernanten umstökeln: sie pflöpfen ihnen fremde Säfte ein, noch ehe die zarten Pflänzchen vermochten, Gefäss ihres eigenen Saftes zu werden. Sie stiften Verwirrung und Verworrenheit von Anbeginn und nützen in den meisten Fällen erfahrungsgemäss weder der fremden noch der eigenen Sprache.

Es ist eine schöne Theorie, dass die fremde Sprache die eigene bewusster werden lasse. Ja, wenn letztere wirklich zu eigen geworden! Die moderne Freizügigkeit aber wirft das Kind nur zu oft im zarten Werdealter aus der Hut der Scholle und der engern Heimat, heisse

diese Flur, Dorfschaft, Tal, Gau usw. Es muss sich umstellen und „hören“. Schon treibt sie es vielleicht wieder weiter; es tastet neu, lernt um, ohne zu lernen. Nirgends können seine Würzelchen recht Boden fassen. Denn nur in wenig Menschen lebt die Muttersprache so urmütterlich stark, dass sie der milden Hut der Scholle entbehren könnte, ja gerade in den Verbannungen erst recht zu sich selber kommt.

Die moderne Freizügigkeit führt den Menschen auch über die Grenzen des weitem Heimatlandes: sie führt uns die eigenen fort und fremde zu und vermischt sie.

Die Fremde schickt uns ihre Einflüsse in ihren Kindern und in ihren Erzeugnissen. Die Zeitungen, der Sprachschatz ihrer Schlagworte und Phrasen, ihrer Reklamen und Büchertitel, ihrer Plakatsäulen und Theater, ihrer Aetherwellen und schlechter Uebersetzungen u. a. m. dringen auch in Ohr und Sinn des jungen Menschen ein, unmittelbar sowie über die Echo gebende Umwelt der Erwachsenen.

Eine allgemeine Lockerung des Formgefühls und Formensinnes ist ferner zuzuschreiben der sozialen Umschichtung. Der ‚Aufstieg‘, d. h. Auftrieb der untern Volksschichten, manchmal begünstigt durch einen gewissen Wohlstand, der äussere Bildung kaufen konnte, ohne sie innerlich abverdienen zu müssen, hat die Kinder vieler junger Familien in höhere Schulen oder bereits in führende Berufe gebracht. In solchen Familien kam meistens noch keine Formüberlieferung zustande oder auch keine Formpietät. Die äussere Bildung verhüllt nur das Ungestüm eines Rohstoffes, der, auch wenn er edel, erst im Schicksal und der Feinarbeit von Generationen sich läutert und formwillig reift.

Damit ist nahe verwandt die Tatsache, dass keine geringe Zahl unserer Mittelschüler aus einer Umwelt kommt, die keine formsinnigen Begabungen zeugt oder sie während der Kinderjahre nicht angeregt und nicht gepflegt hat.

Nennen wir aber auch rechtzeitig jene Quelle, die wir als Geist der Zeit bezeichnen. Ohne hier den weitem Verflechtungen seiner Ursachen tiefer nachgraben zu wollen. — Ihm rühmen oder klagen wir nach: Sachlichkeit und jene falsch verstandene Nützlichkeit. Die Hast

und Unruh; vom schönen Mund auch als Dynamik des modernen Lebens begriffen.

Eines scheint sich heute klar vor uns zu enthüllen: nicht nur das Suchen nach neuen Formen, sondern der Uebergang zu ihnen. Die typischen Fiebererscheinungen solcher Zeiten sind geschichtlich betrachtet immer: der Wirrwarr, das Kunterbunt und ein eigenwilliger Subjektivismus.

Der Geist der Sprache verlangt Einordnung, Sammlung, Sänftigung.

Erwähnen wir jetzt nochmals: die mangelnde Begabung überhaupt und die mangelnde Vorbildung, mit welchen viele Schüler auch durch die Netze der Aufnahmeprüfungen höherer Schulen schlüpfen.

Nach obigen Erbtümern und Einflüssen artet sich der Schülerandrang zusammen. Sie liefern den Durchschnitt, der je nach den Jahrgängen erst noch ein höherer oder ein unterer ist. Und wo es Uebung wurde, dass die geringere Begabung eines Schülers, die für höhere Studien nicht hinreichte, zum Lehrerberufe grad noch ‚langen‘ soll, da muss nach schon gehörten Klagen der Durchschnitt noch bedingter werden.

Uebersehen wir aber auch das nicht: der Schüler des Gymnasiums kommt an eine Bildungsanstalt, die mit ganz wenig Ausnahmen selber nicht mehr einheitlich ist; der Schüler der Realienschule an eine Einrichtung, die nach den bunten Zielen und Zwecken der letzten fünf Jahrzehnte zusammengestückt ist; und der Zögling einer Lehreranstalt an eine Berufsschule mit notgedrungen engern Zielen, dadurch bedingter Stoffhäufung, aber auch manchmal mit Ueberladung von Fächern und Unterfächern und der Zeitknappheit, welche die Methodengötzen des pädagogischen Jahrhunderts verursacht haben.

Den Zögling der Mittelschule empfangen also Zustände und Einflüsse, die auf seinen eigenen mitgebrachten Zustand zurückwirken. Sie mögen hier nur als seine Schwierigkeiten zweiten Ranges gelten, aber geringfügig sind sie nicht.

Und wer kennt — um beim Sprachlichen zu bleiben — den Einfluss der lateinischen Sprache nicht, deren Formgesetze und Satzbau auf das ungefestigte deutsche Sprach-

empfinden des Jünglings auch auflösend wirken, was etwa in dem verschachtelten Süpfle-Deutsch sprichwörtlich geworden ist. Wie müssen erst die Lebenden Fremdsprachen suggestiv wirken, denen weder die formende und klärende Kraft des Lateins, noch dessen zeitferne Gelöstheit nachgesagt werden kann.

Die Beschäftigung mit den urverwandten indogermanischen Sprachen wirkt auf das tastende Formgefühl des jungen Menschen auch abwegig. Dass zumal der Germane dazu neigt, das Seinige gegen Fremdes einzutauschen und besonders dem Romanischen zu erliegen, ist völkergeschichtlich erhärtet; eigentlich bis in die letzte Gegenwart. Ja, wie müssen erst die noch blut- und zeiterfüllten Formen einer urverwandten Gegenwartssprache auf das bildsame, verbildsame Sprachempfinden des jungen Einzelmenschen verwirrend wirken, wenn ihn die Gemeinschaft nicht hält; wenn sie ihm in den von ihr errichteten Lernbetrieben nicht genügend Zeit und Sammlung einräumt, Wirkungen und Gegenwirkungen auszugleichen; wenn der junge Geist nicht genügend Kraft und Musse findet, allen andrängenden Stoff, alles Neue, alles uralte Verwandte und alles Fremde und Fremdkörperliche zu verarbeiten und wachsend zu erdauern. Gegönnte Zeit ist die halbe Kraft!

Jene jungen Leute, die unmittelbar den oben aufgezählten Verhältnissen entstammen, vielleicht sogar von allen mitbekommen haben und die weder in ihrem Blut noch in ihrem Erziehungsgut einen ordnenden Sinn mitbrachten, die sind ganz besonders der Verwirrung ausgeliefert — immer sprechen wir da nur von der Sprachbildung — und die sind in erster Linie auf die führende Hand eines erzieherischen Lehrers angewiesen.

Welche Mittel und Wege bleiben nun dem Lehrer zur Verfügung? Von den Fach- und Stoffgebieten der deutschen Sprachschulung sehen wir hier ab. Denn nur die methodischen Mittel sind gemeint. Zwar ist in diesen Zusammenhang auch die Sprachlehre aufzunehmen; auch weil sie ein gut Stück Denklehre ist. Dann ist ja gerade sie als das Heilmittel und zentrale Deutschfach verkündigt worden.

Also zuerst einmal die Sprachlehre.

Dann die Sprach- und Sprechübungen. Die

mündlichen und schriftlichen. Gewöhnlich werden die schriftlichen zuerst genannt, was eigentlich falsch ist und von der Ueberschätzung des Schrifttümlichen kommt oder zu ihr führt. Denn die mündliche Sprachübung meint und bezweckt im Grunde nicht nur die Pflege des mündlichen Ausdrucks und die Pflege einer schönen Aussprache und dergleichen, sondern die Pflege des mündlichen Sprachstils, des Geistes, der in der gesprochenen Rede lebt. Und alle grossen, nachhaltig gewordenen Kunstwerke des Schrifttums sind es nur dadurch, dass eben dieser Geist der lebendigen Rede dem schriftlichen Ausdruck voranging und in ihm lebt.

Zur mündlichen Sprachübung gehört zunächst einmal die Teilnahme am Unterricht selber, das „sich-zum-Worte-melden“, die zwischen Frage und Antwort sich täglich vollziehende Arbeit von Lehrer und Schüler. Ihr Wert hängt wesentlich ab von der lebendigen Menschlichkeit des Lehrers, seiner Lehrbegabung, auch aus einem spröden Schülerstoffe Zunder zu schlagen. Der Befehlszwang tut es nicht. Dann hängt er auch ab vom Lehrstoff, den er darzubieten hat; von der Zeit, die ihm und den Schülern freisteht, und nicht zuletzt von der soeben angedeuteten geistigen Regsamkeit seiner Schüler.

Weitere Uebungsgelegenheiten bieten die Gedichtvorträge, das Einprägen und Vortragen von Gedichten, wie es besonders die ältere Schule bis zum Abirren in den Selbstzweck gepflegt hat. Ebenso Redevorträge.

Beide können auch jugendlichen Hemmungen: Zwangsvorstellungen beim Auftreten, Sprechangst vor einer grössern Zuhörerschaft und andern entgegenwirken.

Es gehört ferner hierher: die gemeinsame Aussprache, die freie Urteilsabgabe über Geleistetes oder Erlebtes. Dann die Wechselrede, wenn sie der Lehrer zum dramatischen Spiel anregt und in der Stunde durchführt, Gleichfalls das Chorsprechen, in den Dienst gemeinschaftlichen Erlebens gestellt und mit dem weitern Ziele, rhythmische und klangliche Werte wirksam zu machen.

Dann das Schultheater.

Von den schriftlichen Sprachübungen wird der Grammatikanhänger zuerst nennen die grammatikalischen Kleinübungen und das Dik-

tat. Dann gehört hierher der Hausaufsatz, der diesen Namen auch darum verdient, weil auch die Lieben zuhause daran mitwirken können. Aber er ist nicht zu missen.

Mehr Beachtung, weil er den erstgenannten wirksam ergänzt, käme dem Klassenaufsatz zu, der als Stundenarbeit in der Klasse vom Schüler in einer bestimmt bemessenen Zeiteinheit etwas Selbständiges verlangt und ihn nach und nach befähigt, seine Gedanken rasch zu ordnen und wiederzugeben. Der Lehrer jedoch erfährt erst durch beide, was sein Schüler sprachlich eigentlich kann. In diesen beiden seien die verschiedenen Arten von Arbeiten eingeschlossen, welche gewöhnlich aufgegeben werden, von der schlichten Beschreibung bis zur Abhandlung.

Hingegen ist die Abfassung von Vorträgen — Referat bis Rede — besonders zu erwähnen.

Schliesslich kann auch die Klausur vom Lehrer unterm Gesichtspunkt der schriftlichen Sprachübung geschaut und gepflegt werden: in einer knappen Stunde kurz und klar das Wesentliche eines bestimmten Wissensgebietes zusammenstellen lassen.

Bewusst ist hier aufgespart worden, was eigentlich an den Anfang der Aufzählung gehört hätte: die Schul- und Hauslesung.

Dann auch die Theaterbesuche.

Denn sie gehen den schriftlichen und mündlichen Uebungen meistens voraus oder doch nebenher. Und wollten wir die *E i n f ü h l u n g* und *N a c h a h m u n g* als Oberbegriffe sprachlicher Bildung und Uebungsmittel voranstellen, dann müssten wir ihnen unmittelbar einordnen: das Lesen, das sorgsame und mitlebende Sichversenken in die Gestalten- und Ausdruckswelt der sprachlichen Meisterwerke und das nachahmende, nachschaffende Ueben und Verarbeiten inmitten der frischen Eindrücke ihres beispielhaften Seins.

Hier ist nun den Wiedererweckern der Sprachlehre und den Verfechtern einer Methode, welche den Sprachlehrunterricht in den Mittelpunkt stellen wollen, folgendes entgegenzuhalten:

Die Sprachlehre ist wichtig, auch als Denkschule. Und sie gehört daher wieder an den ihr

gebührenden Platz. Allein, da sie mehr die verstandesmässige Seite des Sprachlebens und seine Ausdrucks-„Gesetze“ verstandesmässig erfasst, kann sie der Sprachbildung auch nur in nebenegeordneter Stellung dienen. Sie, wie andere Lehren — z. B. die Lautlehre — in den Mittelpunkt rücken zu wollen, rührt von dem historischen und nie aussterblichen Irrtume her, dass Wissen schon auch das Können sei. Der kindliche und jugendliche Geist will überdies im Gegensatz zum Erwachsenen, das Sprachleben erst von seinem gefühlshaften und meta-logischen Gehalte her aufnehmen. Auch verlangt er mit gutem Rechte nach den welt- und gestaltenspiegelnden und seeleformenden Inhalten der in die Sprache sich ausgiessenden Dichtungen. Wenn man irgendwo den kindlichen Geist, die „Natur“ zur Richtschnur nehmen soll, so ist es hier.

Wollte man aber erlesene Dichtungen zu Tummelplätzen für grammatikalische Reitübungen machen, so hiesse das: Pauken, nicht bilden, und Hass säen, statt Liebe zur Sprache ernten; ferner eine unwürdige und hohle Gelehrsamkeit früherer Jahrzehnte wieder in die Schulstube bringen. Das will die heutige Jugend nicht mehr! Dazu müssen wir ihr helfen, dass sie es nicht mehr muss!

Ein Teil der Kultur wird zuerst nur durch Einführung und Nachahmung. Das gilt auch für die Erweckung und die erzieherische Pflege des muttersprachlichen Lebens im jungen, heranreifenden Geiste.

Der erzieherische Lehrer der modernen Mittelschule sieht sich nun mit all seinen methodischen Mitteln vor dem einen grossen Hemmnis: Zeitmangel. Und deshalb immer in der gleichen Zwickmühle:

Entweder viel üben und wenig lesen; entweder viel sprechen lassen und wenig behandeln. Das letztere besonders, wenn er Klassen mit schwachen, ausdrucksarmen Schülern hat.

Kurzichtigen oder Anfängern kann es geschehen, dass sie in einer Klasse eines grammatikalisch schlecht vorgebildeten Jahrganges oder eines sprachlich unsichern Durchschnittes die Sprachlehre in den Vordergrund rücken. Schon hat der Uebungsballast von ihrem Augen-

merk und von der verfügbaren Zeit soviel weggenommen, dass sie die wichtige Nahrungszufuhr zu kurz kommen liessen: Nahrung für die Vorstellungs- und Einbildungskraft, für die Erlebniskraft usw., die bei solchen Schülern meist besonders nothun.

Meistens ist der heutige Deutschlehrer an Mittelschulen ein Fachlehrer. Dann hat er Segen und Unsegnen des Fachlehrersystems an sich und an seinen Schülern zu erfahren. An sich, dass er der Gefahr leicht verfällt, ein kleiner Krämer eines engen Teilwissens zu werden, nie an grössern umfassendern Aufgaben weiten und erstarken zu können. Es gibt hier Tragödien, die selbst deren Helden nicht immer spüren, weil der Zerfall des Geistigen und Seelischen nicht über Nacht kommt. An den Schülern: dass er zwar sein Fach aus dem Vollen seiner Liebe und seines Wissens darbieten kann, dass er aber wenig Gelegenheit und keine Zeit hat, es in die grossen Zusammenhänge umfassendem Wissens, anderer Uebungen und tieferer Verfestigungen zu stellen. Dass er privat wohl, aber praktisch nicht das Recht hat, eine zentrale Persönlichkeit zu sein, die ein lebenskundliches Fach wieder in die Lebensmitte stellt, von welcher es kommt und zu der es gehört. So muss er überall Beziehungen seiner geistigen Stoffe abbrechen, Rundungen entsagen, weil er als Fachlehrer keine Zeit hat.

Oder sind etwa die vier oder fünf Wochenstunden für Deutsch an Mittelschulen ausreichend?

Im Gymnasium alter Form waren es auch nicht mehr. Aber dort wurden sie durch die fünf und mehr Stunden Latein ergänzt und beide Sprachen waren in einer Hand, in der Hand des Klassenlehrers vereinigt. Das deutsche Sprachfach war in der Hand eines Hauptlehrers, der wenigstens zeitlich und stofflich zwischen diesen beiden ausgleichen konnte. Als Hauptlehrer war er nicht der Fachlehrer; er ging als Lehr- und Lebensmeister zwei und mehr Jahre mit der Klasse und nahm an ihrer Entwicklung teil.

Mit gutem Recht hat man ja auch diesem System wieder gerufen: einem zentralen Fach und einem Lehrer, der zwischen Fächerwissen und Bildung erzieherisch vermittelt.

Die Schwächen des Fachlehrersystems, z. B. den Mangel der Zusammenfassung, der Einheit und der Weite hat man auch durch vermehrtes Zusammenarbeiten der Fachlehrer aufzuheben versucht; durch die sogenannte Fächerkonzentration. Ein achtbarer Versuch. Und ein Schweif von achtbaren Vorschlägen und Anregungen im Gefolge dieses Kometen. Der nichts am Tatsachenhimmel der modernen Bildung umformt, nur verschiebt oder beschönigt.

So viele Nebensächlichkeiten stehen den grossen formenden Hauptsachen im Wege, dass für diese kein gebührender Raum übrig bleibt. Auch der zielbewusste Lehrmeister kann diesen Raum nicht schaffen. Die Jungen sollen Kraft und Zeit finden, das Vielgespaltene — nicht ist dieses das Vielseitige! — innerlich zu verschaffen. Sie haben diese Kraft noch nicht, sie sind noch werdend. Und nicht die Zeit. Denn der Aberglaube von der veredelnden Macht und dem Nutzen einer Wissensbildung will ihnen möglichst viel Fächerkram einschütten, noch vor ihrem Abgang ins Leben, und will dieses das reichere in törichtem Dünkel und ängstlicher Bemutterung übertrumpfen. So dass mancher bedrängte junge Mensch vereckelt auch das Edelgut wegwirft und gehässig oder blasiert nicht mehr zu ihm zurückkehrt — wenn sein Ungestüm nicht an höhern Bildungsmächten Brandung und Beruhigung findet.

Mit einem Wort, und den Kreislauf von Bildung nehmen und -geben nochmals, aber von der andern Seite gesehen:

Die zerwühlten Jungen sind Frucht der Alten, die über ihre formlose und unfertige Sprache klagen; sie sind die Krankheitszeichen der Verwirrung, welche ihre Schulen errichtet und überladen hat.

Es ist unnötig, noch ausdrücklicher zu sagen, dass diese Ausführungen keine Verlängerung des Bildungsganges im Sinne haben.

Abbau des Nebensächlichen, Vereinfachung, Verinnerlichung ist die Lösung!

Schon vor einem Vierteljahrhundert, am Anfang dieses Jahrhunderts riefen die Fanfaren der „Zukunftsschule“ danach. Wann tönen die Hoboen ihrer Verwirklichung? *Ibis.*