

Um ein neues Buch

Autor(en): **Schöbi, Johann**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **39 (1952)**

Heft 2: **Eine Frage katholischer Schulpolitik ; muttersprachlicher Unterricht**

PDF erstellt am: **16.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527825>

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.

UM EIN NEUES BUCH

Von Johann Schöbi

Es war schon nach dem Ersten Weltkrieg so: Was sich in den langen Jahren befohlener Zurückhaltung aufstaute, mußte ans Tageslicht gelangen und begann den Büchermarkt zu überschwemmen. Vor dreißig Jahren schossen die Werke, die uns auf dem Gebiete der Pädagogik neue Wege zeigen wollten, nur so aus dem Boden, und es war für uns Junge nicht leicht, sich zu recht zu finden. Alles wiederholt sich — und darum stehen wir auch heute wiederum einer Hochflut pädagogischer Erzeugnisse gegenüber. Damals warfen wir uns mit einem wahren Feuereifer auf das Neue, und heute werden es die Jungen, wie wir einst, nicht besser machen! Dabei lachen wir Alten. Mögen sie, wie wir, selber Erfahrungen sammeln! Uns ergreift kaum noch etwas — wir lassen uns durch eine laute Propaganda nicht mehr beeinflussen, denn wir haben erkennen gelernt, daß es nicht lauter Goldkörner sind, die angepriesen werden, und daß es bis zur Geburt wirklich neuer Ideen oft sehr lange dauert, wissen wir aus der Geschichte. Über diese Tatsache täuscht uns kein noch so lauter Lärm der Anpreisungen hinweg.

Hie und da kommt es aber doch vor, daß etwas Neues auf dem Büchermarkt erscheint und selbst uns Alte ebenfalls zur ernstesten Gewissenserforschung zwingt. So erging es mir, als ich das neuerschienene Buch von Karl Stieger »Unterricht auf werktätiger Grundlage«, las. Den Verfasser kennen wir ja alle, und die meisten werden wohl schon zu seinen Ideen Stellung bezogen haben. Es werden sich Leute besten Willens in beiden Lagern finden. Er ist ja der schweizerische Abschlußklassen-Apostel, und Apostel stehen stets im Zentrum von Auseinandersetzungen. Mögen sich je-

ne, die auf dieser Stufe unterrichten, sich mit der Frage beschäftigen — was geht uns dieses neue Buch an! Nun hatte uns aber Karl Stieger in seinen Artikeln in der »Schweizer Schule« auch auf den andern Stufen immer wieder etwas zu sagen und im Buche tut er es erst recht. Er tut es so eindringlich, daß es mir an die Seele geht — ich beginne darüber nachzudenken: Bin ich selber wirklich den rechten Weg gegangen — habe ich meine Schüler richtig geführt — hätte sich nicht vieles weit besser machen lassen? Und unter dem Eindruck des Buches muß ich mir ernste Vorwürfe machen — wir waren zu systemgetreu, auch zu verknöchert und haben weit mehr an den Lehrplan, statt an das Wohl, das Bedürfnis und das Aufnahmevermögen des Kindes gedacht! Nach 40 Jahren emsigen Suchens, eine herbe Erkenntnis! Wir mögen uns damit entschuldigen, daß uns unsere großen Klassen Beschränkungen auferlegen. So habe ich unter dem Einfluß der pädagogischen Literatur mit meinen 42 Zöglingen begonnen, die Kinder sich im Schülergespräch entfalten zu lassen. Eine ganz nette Sache, solange nur einige wenige mitmachten, aber ein schweres Ding, wenn alle — und sie sollten es — zum Worte kommen wollen.

Ist dies die richtige Reaktion, wenn wir vor den Schwierigkeiten kapitulieren? Hätten wir nicht den Stier an den Hörnern nehmen und uns weit anders, als es bis jetzt geschah, für ein psychologisch richtiges Schülermaximum wehren sollen? Wenn einem Korporal kaum mehr als ein dutzend Rekruten zugemutet werden können, derweil es hier um die Vermittlung sehr primitiver Werte geht, und wir drei-, vier-, fünf- ja sechsmal mehr, bei viel anspruchsvolleren

Verhältnissen nicht nur wochen-, sondern jahrelang mitzuschleppen haben, dann wird die Schuld nicht so ganz auf unserer Seite liegen. Sie liegt vielleicht auch nicht ganz auf unserer Seite in der Frage der Lehrplangestaltung. Er ist nun einmal da, und die Guten, Folgsamen fügen sich. Aber auch hier müssen wir, das zeigt uns das Buch Stiegers deutlich, zu Verbesserungen kommen.

In erster Linie haben wir zu erkennen, daß logisch nicht psychologisch heißt. Gibt es etwas klarer, logischer Aufgebautes als z. B. unseren Katechismus, kann man sich aber etwas vorstellen, das weniger dem kindlichen Aufnahmevermögen entspricht? Karl Stieger hat bestimmt recht, wenn er sich mit ehrlicher Empörung dagegen aufbäumt, daß wir das Kind im Unterricht nie in seiner Gesamtheit erfassen, sondern isoliertes Leitfadenswissen an es heranbringen wollen. Das ist schon auf der Primarschulstufe schlimm genug, noch böser aber droben, wo die Fachprofessoren nur ihr Gebiet als wichtig ansehen und damit den Schüler innerlich zerreißen. Wir müssen die Konsequenzen voll und ganz ziehen. In dieser Beziehung steht mir ein lehrreiches Beispiel zur Verfügung. Seit vielen Jahren habe ich mir für meine Klasse einen eigenen Zeichenlehrplan aufgebaut, auf den ich außerordentlich stolz war. Ich brachte es damit nach zwei Jahren wirklich zustande, daß die Besten: Tornister, Schuhe etc. richtig schattiert und naturgetreu darzustellen wußten. Und als Lohn schrieb mir mein sehr feinfühliges Inspektor in den Lehrbericht: Das Zeichnen wurde mehr handwerklich-praktisch, als künstlerischgefühlsmäßig gewertet und in klarer Darstellung, exakter Beobachtung gepflegt. — Ein Kompliment...? Geht es uns in der Schule nicht häufig so, daß wir eigene Fehler gar nicht spüren, und daß uns ein anderer darauf aufmerksam machen muß. Hier hatte einer den Nagel auf den Kopf getroffen. Wenn mein Unterricht hand-

werklich aufgebaut war, war es dabei zu verwundern, daß nur jene, die für dieses *Handwerk* das nötige Geschick hatten, richtig mitkommen konnten? War es nicht interessant, daß bei meinem Zeichenunterricht oft prächtig Talentierte versagten. Ging es also bei meinem Unterrichte nicht um das isolierte Einzelwissen, das auch Karl Stieger so heftig anprangert — ohne Verbindung mit anderen Fächern, als Selbstzweck, losgelöst von allem anderen? Ich zog die Folgerungen sofort und stellte schon in der nächsten Stunde um. Und der Erfolg: Ich kann nicht mehr mit Spitzenleistungen prunken — vielleicht wird auch der eine oder andere über das Geleistete lachen — aber ich begann Verbindungen mit anderen Fächern zu suchen und auszubauen — und die Schüler, und zwar gar alle, machten freudig mit. Denn: Interesse und freudiges Mitmachen wird nur durch einen psychologisch richtig aufgebauten Unterricht garantiert.

Das Leitfadenswissen muß das Leben zerstören. Es kann kein richtiger Mensch werden, wenn man nur ein Bein, einen Arm oder den Bartwuchs zu entwickeln sucht. Der ganze Mensch steht im Zentrum — es geht nicht um Geschichte, Naturkunde oder Geographie, sondern um alles zugleich. Es geht auch nicht um isoliertes Sprachwissen, sondern um die Sprache im Dienste des Ganzen. Darum sind die Resultate gerade in diesem Fach so ungenügend, weil wir das Fach um des Faches willen treiben, Grammatik einfügen, Rechtschreiben drillen und nie an das pulsierende Leben denken. Jeder Schüler sperrt sich instinktiv gegen diese Zergliederung, und deshalb kann ein freudiger, interessanter Unterricht sich erst dann voll und ganz entfalten, wenn es gelingt, immer bessere Verbindungen zu finden. Aber auch hier scheinen wir oft machtlos zu sein. So besprechen wir zum Beispiel in der fünften Klasse den Kanton St. Gallen und wandern in der Geschichte durch alle anderen Gebiete der Schweiz,

nur nicht dorthin, wo wir uns auskennen! Die Frage des freudigen, interessanten Unterrichts ist weit mehr als wir glauben, und hierin hat Karl Stieger bestimmt recht, auch eine Frage der Lehrplangestaltung. Im Kanton St. Gallen hat Herr Stieger weitgehend den Lehrplan der Abschlußklassen nach seinen Ideen zu formen vermocht — wir warten noch auf einen Lehrplanstrategen, der uns etwas Ähnliches für die andern Stufen zu schenken imstande ist. Und wiederum hat er recht, wenn er das Aschenbrödel so vieler, die Methode, auf den Scheffel stellt. Je nachdem wir eine Sache anfassen, je nachdem wir das Kind zu packen wissen, macht es begeistert mit. Es ist wohl so: Der Unterschied in der Gesamtsumme der verschiedenen Begabungen der Menschen ist unter normalen Verhältnissen nicht so groß, als man uns glauben machen will.

Nehmen wir darum auch den scheinbar Schwachen voll und berücksichtigen wir seine Eigenart. Er ist im alles erfassenden Wirtschaftsgetriebe nicht weniger notwendig als jeder andere, und als Geschöpf Gottes hat er erst recht gleich viel zu bedeuten. In diesem Zusammenhange darf man auch von der Bedeutung des Rechnens sprechen. Hier stellen das Leben und die Schule, hauptsächlich die höhere, gesonderte Forderungen. Seien wir doch einmal durch und durch ehrlich: Ist das Rechnen im Leben wirklich von jener überragenden Bedeutung, oder kommen wir nicht mit sehr wenig aus? Von mir hat es, wenigstens erinnere ich mich keines einzigen andern Falles, noch nie mehr verlangt, als mir die siebenklassige Primarschule mitgab!

Letzthin war ich an einem Rechenkurs. Wir erhalten neue Rechenbüchlein, und sie müssen eingeführt werden. Anfänglich war der Sturm gegen die Neuerscheinungen kaum zu bändigen, denn konnte man etwas Besseres schaffen, als wir es in den alten Heftchen, die so klar und planmäßig aufgebaut sind, besaßen? Nun hat man die

abstrakte Logik etwas gegen die Lebensbedürfnisse eingetauscht. Die Schüler werden in der Zukunft mehr rechnerisch denken und weniger schwere Probleme nach einem bestimmten Schema lösen lernen. Wird aber die Sekundarschule, die bei den Aufnahmeprüfungen soviel aufs Rechnen gibt, zufrieden sein? Wird sie sich endlich bemühen, den notwendigen Anschluß zu suchen, oder haben Lehrer vieler Ortschaften weiterhin für ihre Schüler zu zittern, die bei Aufnahmeprüfungen vor besonders knifflige Probleme gestellt werden, wohl nicht um die Eignung zu untersuchen, sondern um die Schularbeit der Vorstufe zu mißkreditieren! In den Pädagogischen Rekrutenprüfungen hat man, und dies ist nach meiner Meinung ihr einziges Positive, auf alle Rechnungsprüfungen verzichtet. Und nun bedenke man den Widerspruch: Die Rekrutenprüfungen sollen das pädagogische Leben befruchten, und sie gehen achtlos an dem vorbei, was man in den vielen Schuljahren als das Wichtigste in den Vordergrund stellte. Sie sind so machtlos, daß sie nicht einmal den alten Zopf eines einseitigen, lebensfernen Rechenunterrichtes abzuschneiden vermögen. Wir wollen uns niemals um einen guten, aber vernünftigen Rechenunterricht herum drücken, doch wir stemmen uns dagegen, daß dieses Fach das viel wichtigere der Sprache erschlägt. Hier hapert's an allen Orten. Es kommt deshalb nicht von ungefähr, daß bei Aufnahmeprüfungen in Mittelschulen festgestellt werden muß, daß im Rechnen durchschnittlich recht befriedigende Resultate erreicht werden, aber das Wissen um die deutsche Sprache zu wünschen übrig lasse.

Das Buch »Unterricht auf werktätiger Grundlage« geht diesen Fragen mutig auf den Leib. Es verdiente schon dieser einen Tatsache wegen angeschafft zu werden. Es liegt aber dem Verfasser zudem sehr daran, die Schüler, auch die Schwachen, mitzureißen, ihnen den Unterricht lieb zu ma-

chen und hauptsächlich die Langeweile zu verbannen. Darum geht das so wertvolle Buch jeden, auch die Lehrer anderer Klassen und Stufen, an.

(Karl Stieger: Unterricht auf werktätiger Grundlage. Ein Beitrag zur Psychologisierung des Primarschul-Unterrichtes. Mit Zeichnungen und Tabellen. 160 Seiten. Leinen Fr. 13.85. Walter-Verlag, Olten.)

MUTTERSPRACHLICHER UNTERRICHT

Von J. Fanger

Mancher Lehrer grübelt den Rätseln nach, warum seine Schüler trotz vieler und verdrußreicher Arbeit im Sprechen und Schreiben so magere Fortschritte aufweisen oder wenige Jahre nach der Schulentlassung in unbegreifliche Fehler verfallen. Er sucht nach Abhilfe. Dieses Suchen bleibt sogar dem Fachlehrer an höheren Stufen nicht erspart. Kennen wir einige Gründe, die vermutlich zum Versagen führen, und wenden wir darauf den Verhältnissen angepaßte Mittel und Methoden an, dann zeigt sich die Besserung im Laufe weniger Jahre. Andererseits hüten wir uns davor, überspannte Anforderungen an unsere Volksschule zu stellen. Rechtschreib- und Stilfehler unterlaufen auch Akademikern. Es gilt, einen für den Alltag genügenden, möglichst gehobenen *Durchschnitt* zu erreichen, der jenen genügt, die nur die Volksschule besuchen, den Höherstrebenden aber einen soliden Boden bereitet.

Die Ursache der Versager liegt vielleicht in der örtlichen Mundart. Dulden wir also nur die sog. Hochsprache? Nein und nochmals nein! Das hieße, um des Kindes Scheinwohl zu fördern, dessen Mutter erdrosseln. Vergleiche, Unterschiede und Gegensätze heben und beleben unseren Unterricht. — Abgesehen von mangelndem Sprachgefühl, das wir oftmals bei ganzen Klassen vorherrschend antreffen, scheint es mir an richtiger Übung im Sprechen und Schreiben zu fehlen. Gar oft gehen dem Lehrer selbst Sinn und Liebe für die Muttersprache ab, obwohl es weder neu noch übertrieben ist, daß sie die Grundlage je-

der Bildung genannt wird. — Eine große Zahl junger Leute, besonders Burschen, rühren nach der Schulentlassung jahrelang weder Schreibzeug noch Lesestoff mehr an. (Vergleiche die Ergebnisse der Rekrutenprüfungen!) Die Schule dafür voll verantwortlich machen, heißt, einen bequemen Sündenbock suchen. Wohl liegt es an ihr, einen ausreichenden Grund zu legen, daneben aber spielen eine Menge Einflüsse mit, denen sie machtlos gegenübersteht.

Als Voraussetzungen für einen verhältnismäßig ersprißlichen Deutschunterricht erachte ich in erster Linie folgende:

Der muttersprachliche Unterricht sei

1. geordnet,
2. regelmäßig,
3. der Stufe angepaßt,
4. allseitig.

Geordnet. Wir verfehlen den Zweck, verlieren die Zeit, wenn wir bald da, bald dort eine Rosine nach Lust und Laune herauspicken. Es genügt nicht, irgendein Lesestück (»das nächste«) zu behandeln, nur, um dem Stunden- oder Stoffplan gerecht zu werden; es genügt nicht, heute aus diesem und nächste Woche oder später aus jenem Heft oder Buch eine Aufgabe, ein Diktat wahllos herauszusuchen, nur, um ein volles Heft vorweisen zu können; es genügt auch die noch viel zu verbreitete Art der Aufsatzarbeiten nicht, irgendeinen Titel zu nennen, den uns der Augenblick eingibt, ohne Beziehung zu den vorhergehenden oder zum Lese- und Sprachunterricht oder zu andern Gebieten des Unterrichts und des Geschehens im Alltag. Das mag als Aus-