

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerinnenzeitung  
**Band:** 19 (1914-1915)  
**Heft:** 8

**Artikel:** Aus dem Aufsatz meiner III. Klasse  
**Autor:** L. W.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-311074>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 17.11.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

„Das sind die Worte des Königs Samuels,  
Die Lehre, die ihn seine Mutter lehrte:

— — — — —  
„Sie tut ihren Mund auf mit Weisheit  
Und auf ihrer Zunge ist holdselige Lehre.“

Kein besseres Motto als dieses „Lob des tugendsamen Weibes“ in den Sprüchen Salomos kann sich die Rednerin geben. Unser Ideal bleibe das gleiche wie das des alten Weisen; nur die Form ist verändert. Die Bühne des Lebens hat sich erweitert; das Weib darf nicht mehr schweigen in der Gemeinde. Zu Nutz und Frommen aller tue sie ihren Mund auf mit Weisheit, und da, wo sie nicht ihr verfeinertes Pflichtgefühl treibt — da wisse sie auch zu schweigen mit Weisheit.

*Anna Dück.*

### **Aus dem Aufsatzheft meiner III. Klasse.**

Am Schluss des Schuljahres bat meine in die Oberschule übertretende dritte Klasse um ihre Sprachhefte. Natürlich, die Schülerinnen hatten das Recht, was sie schwarz auf weiss geschrieben, auch nach Hause zu tragen. Dennoch habe ich gezögert, ihrem Wunsche zu entsprechen, denn vollgeschriebene Schulhefte, die nach Hause getragen werden, gehen dem Geschick entgegen, verschmiert, zerknüllt, zerrissen zu werden.

Und doch klebt an ihnen viel heisses Bemühen, viel kindliche Geistesarbeit und Geduld, ein Stückchen Leben von Lernenden und nicht minder von Lehrenden. Grosse Geister werden zwar über diese Ansicht lächeln und finden, es lohne sich nicht, um einiger Elementarschüler-Aufsätzchen willen, die je fünf bis zehn Sätze enthalten, soviel Aufhebens zu machen.

Es ist auch nicht das einzelne Aufsätzchen an sich, dem wir eine besondere Bedeutung beimessen, sondern vielmehr sein Werdegang, seine Entstehungsgeschichte; denn an einer Arbeit, die z. B. folgende Sätze enthält: „Draussen ist alles weiss. Vor einer Woche hat es stark geschneit. Aber in der Stadt räumt man den Schnee schon fort. Männer streuen Sand auf die Trottoirs. Wagen voll Holz und Kohlen fahren in die Stadt. In den Schaufenstern sind Winterkleider, Schlitten, Schlittschuhe, Ski und Weihnachtssachen ausgestellt,“ an einer solch kleinen Arbeit ist wirklich wenig zu sehen. Besonders dann nicht, wenn die Sätze sauber geschrieben sind, nichts durchstrichen, nichts hineingeflickt, kein Klebs auf weiter Flur zu treffen ist, nicht über die Randlinien geschrieben ist und keine oder nur ganz wenige Schreibfehler zu finden sind. Dann nimmt man so ein Aufsätzchen mit ruhiger Selbstverständlichkeit hin, während Seiten des Schreibheftes, welche die roten Flammenzeichen der korrigierenden Feder, „Kratzfüsse der kindlichen Flüchtigkeit“ und nach allen Seiten explodierende Tintenflecken zeigen, eigentlich viel interessanter aussehen und viel mehr Anlass zu tiefsinnigen Betrachtungen geben.

Besonders in der Gegenwart schwört man auf den Satz: Inhalt ist alles, Form ist nichts! Freier Aufsatz statt Klassenaufsatz, eigene Gedanken, statt vorgespochener, auswendig gelernter Sätze!

Gewiss, wir anerkennen auch gerne die freie Produktivität der Schüler und lassen sie zur Abwechslung frei und fröhlich Aufsätzchen schreiben wie: „Eine Mäusegeschichte.“ „Als es kein Petroleum hatte.“ „Vom Nebel.“ „Meine

Blumenstöcklein“ usw. und denken dabei auch: Inhalt ist alles. Um aber die ganze Klasse im schriftlichen Ausdruck zu fördern, auch die Zaghafte und jene, die nicht aus sich selbst schöpfen können, durften wir den Klassenaufsatz nicht ausser acht lassen, auch nicht sein äusseres Gewand: Sauberkeit, Fehlerlosigkeit. Diese äussere Form, an sich schon wertvoll, stellt nämlich auch einen Teil des erzieherischen Zieles dar, das mit dem schriftlichen Sprachunterricht erreicht werden soll.

Wir sind überhaupt der Ansicht, dass den Kindern auch im schriftlichen Sprachunterricht zuerst *gegeben* werden muss, ehe man von ihnen fordern kann. Es darf aber behauptet werden, dass gegen dieses Gebot wohl in keinem Unterrichtsfach der Unterstufe so sehr gesündigt wird, wie in diesem, und dass wir nirgends so leicht in den Fehler verfallen wie hier, dass wir ernten wollen, wo wir nicht gesät haben. Den Beweis für unsere Behauptung sehen wir in den von roter Tinte oder dicken Blaustiftstrichen verhagelten Sprachheften, in den unzähligen Korrekturstunden, welche die Schüler mit Seufzen und Tränen absitzen müssen, und in der geringen Freude, welche viele Kinder dem schriftlichen Sprachunterricht entgegenbringen. Freilich wird man oft von „Oben“ zum vorzeitigen Ernten verleitet, ich erinnere mich z. B. einer Stelle in meinem ersten Visitationsbericht, in welchem über die Unterrichtserfolge mit einer ersten Klasse von 80 Schülern zu lesen steht: „Es ist aufgefallen, dass die schriftlichen Arbeiten so viele Orthographiefehler zeigten.“ —

Man denke, die Siebenjährigen, die damals noch im ersten Schuljahr vier Alphabete aufnehmen und unzählbare geschriebene und gedruckte Wortbilder über sich ergehen lassen mussten, die sollten am Examen fehlerfreie, auswendig geschriebene Sätzchen über irgend ein Thema fertig bringen. Man ist doch seither barmherziger geworden den A B C-Schützen gegenüber, obschon noch lange nicht alle modernen und modernsten Fibeln so milde sind, dass sie sich begnügen, das grosse und das kleine Alphabet in Schreibschrift zu vermitteln und einen Wortschatz von höchstens 500 Wörtern, diesen aber so gründlich und solide, dass er für den Rechtschreibunterricht im zweiten und dritten Schuljahr gleichsam das feste Grundkapital bedeutet. Es ist dabei vorausgesetzt, dass dieser erste Lese- und Schreibunterricht nach der analytischen Methode vor sich gegangen sei und nicht mehr nach der synthetischen, welche die Wörter aus einzelnen Lauten und Buchstaben aufbaut und auch, dass das Schreiben gleichzeitig mit dem Lesen der Wörter und Sätze geübt worden sei, dass also die Schüler alle Wörter, die sie lesen, auch schreiben können.

Leider nehmen dann die Lesebücher des zweiten und dritten Schuljahres keine Rücksicht auf eine allmähliche, langsame Bereicherung des Wortschatzes, sondern neue Wörter stürzen in Erzählungen, Beschreibungen, Gedichten in wildem Chaos auf die Bildfläche. Auch die bekannten Wörter erscheinen im Gewande der Druckschrift, zeigen also nicht mehr das gleiche Bild wie in Schreibschrift. Diese gilt es aber vor allem zu üben und zu pflegen; denn die späteren schriftlichen Arbeiten werden in Schreibschrift und nicht in Druckschrift verfasst. Nur wenige Bücher sorgen dafür, dass man darin längere Erzählungen findet, die nicht ein fortwährendes Wechseln des Gedankenkreises bedingen und in denen auch zum Heile der Rechtschreibung die *gleichen Wörter* sich in ungezwungener Weise auf jeder Seite fünf-, sechs- bis zehnmal wiederholen, damit sich dem Auge ihr Schriftbild, dem Ohr das Klangbild, den Sprechwerkzeugen die Sprech-



bewegungen einprägen können und der Sinn des Wortes, das in verschiedenen Verbindungen auftritt, völlig klar wird.

So fallen das zweite und dritte Schulbuch als Hilfsmittel für den Rechtschreibunterricht kaum in Betracht, sie sind nur Lesebücher.

Wir gehen im zweiten Schuljahr darauf aus, recht bald auswendig Wörter und Sätze schreiben zu lassen, statt dass wir uns nun erst recht *aufs Abschreiben*, und zwar *aufs Abschreiben von Schreibschrift verlegen*, wobei die jeweiligen auftretenden neuen Wörter zuerst herausgehoben und bis zur vollen Schreibfertigkeit geübt werden müssten.

„Es ist erst volle Rechtschreibfertigkeit vorhanden, wenn das ganze Wort „in einem Zuge“ geschrieben werden kann.“<sup>1</sup> Wer die Wahrheit dieses Satzes anerkennt, „lässt Schreibschrift abschreiben, d. h., er erzeugt die Schreibbewegungsvorstellungen der Wörter, ohne welche keine Fertigkeit im Rechtschreiben möglich ist, einfach dadurch, dass er die sinnlich lebendig vor den Augen des Schülers stehenden Wörter abschreiben lässt.“<sup>2</sup> Der Rechtschreibunterricht wendet sich noch heute viel zu einseitig an das Gehör der Schüler, als ob alle dem akustischen Typus angehören würden, und hofft, durch deutliche Aussprache und fleissiges Lautieren gute Resultate der Rechtschreibung zu erlangen. Doch sagt Dr. Lay: „Das phonetische Verfahren ist ein Umweg mit Gefahren, denn *die Zahl der Seher* ist der Zahl der Hörer, und *das Schriftbild* ist dem Klangbild weit überlegen, und es ist besser, Fehler vermeiden als Fehler korrigieren.“<sup>3</sup>

Wollen wir uns Gewissheit verschaffen, ob die Schüler für eine Gruppe von neuen Wörtern oder für einige Sätze, in denen diese enthalten sind, die Rechtschreibfertigkeit erlangt haben, so lassen wir dieselben nach Diktat schreiben.

*Das Diktieren* sollte nicht als Mittel betrachtet werden, um Rechtschreibresultate zu erlangen, sondern es sollte lediglich *Prüfungsmittel* sein.

Werden in diesem Prüfungsdiktat noch Fehler gemacht, so gilt es eben, die unrichtig geschriebenen Wörter noch mehrmals abschreiben zu lassen, bis sich die Rechtschreibfertigkeit einstellt. Es dauert bei zerstreuten, gedächtnisschwachen Schülern auch auf diesem Wege lange. Aber wir haben dann wenigstens das Gefühl, dass wir von den Schülern nichts verlangen, das sie nicht leisten können. Wir lassen es uns *auch* Zeit und Mühe kosten, bis sich die Kinder eine Einmaleinsreihe eingepägt haben, warum wollen wir nicht ebensoviel daran verwenden, um ihnen eine Gruppe von Wörtern als festen Besitz zu vermitteln.

Wir verlangen aber so oft, dass die Kinder Wörter richtig schreiben, die sie nur flüchtig oder nur in Druckschrift gesehen haben; sie müssen manchmal mehrere Sätze schreiben, deren Wortfolge nur mangelhaft in ihrem Gedächtnis steht. Dann sitzen sie nach der Schule und seufzen bei ihren Aufsatzkorrekturen, wie vorher die Lehrerin beim Korrigieren geseufzt hat. Fehler, denen wenigstens zum grossen Teil hätte vorgebeugt werden können, die werden nun unter dem Druck und der Angst der Nachsitzstunde „verbessert?“ Man macht dabei meist die betäubende Erfahrung, dass die Nachsitzer zu den alten Fehlern neue

<sup>1</sup> Dr. W. A. Lay, Führer durch den Rechtschreibunterricht, Seite 192. Verlag Quelle & Meyer, Leipzig.

<sup>2</sup> Ebenda.

<sup>3</sup> Seite 203 und 204.

„erfinden“ oder gar die alten wieder schreiben. Dadurch wird aber die Stimmung von Schülern und Lehrerin nicht rosiger, und der Erfolg der Korrekturstunde nicht grösser. Wenn nun auch die unrichtig geschriebenen Wörter drei-, fünf- oder gar zehnmal verbessert geschrieben werden, so prägen sie sich dem aufgeregten oder geängstigten Kinde lange nicht so gut ein, als dies in der Vorbereitung hätte geschehen können. Vor der Seele des Kindes steht deutlicher die über das Nachsitzen zürnende Mutter oder die draussen fröhlich spielenden Kameraden oder die Sorge um einen Auftrag, der in dieser Stunde hätte ausgeführt werden sollen, als die zu verbessernden Wörter. Durch schlimme, eigene Erfahrungen im Rechtschreibunterricht dazu gemahnt, haben wir uns endlich dazu entschlossen, die Ratschläge zu befolgen, die im „Führer durch den Rechtschreibunterricht“ von Dr. Lay gegeben sind. Es fällt dies um so leichter, als dieselben nicht bloss Theorien sind, sondern das Ergebnis zahlreicher und gründlicher Experimente mit Schülern.

Die Aufsätzchen meiner dritten Klasse entstehen also folgendermassen: Die Schülerinnen sprechen sich im mündlichen Sprach- und Anschauungsunterricht über das Geschaute aus. Dann wird die Anregung gemacht, einige Sätze zu einem Aufsätzchen zusammenzutragen. Die Klasse kritisiert nun die zum Anschreiben vorgebrachten Sätze scharf. Bringt eine Schülerin einen sogenannten „feinen Satz“, welcher in den Gedankengang passt, so wird er vollständig an die Wandtafel geschrieben. Dann mehrmals von einzelnen, dann auch von allen Schülerinnen gelesen. Haben wir so eine für die Gedächtniskraft der Klasse genügende Zahl von Sätzen angeschrieben, so lesen wir das Aufsätzchen so oft, bis es allen Schülerinnen geläufig ist; denn, was später aus dem Gedächtnis niedergeschrieben werden soll, das muss zuerst fest ins Gedächtnis aufgenommen werden. Und während der Stunde, da Aufsätzchen geschrieben werden, darf die Stille nicht fortwährend durch die Frage gestört werden: was kommt jetzt? Wenn Erwachsene schreiben, wollen sie dabei auch Ruhe haben. Wer einige Sätze richtig sprechen gelernt hat über das, was er im Sprachunterricht gelernt hat, der hat, wenn auch auf etwas trockene Weise, seine Sprachfertigkeit erhöht. Dann werden diejenigen Wörter, welche die Schülerinnen zum erstenmal schreiben, auch solche, die besondere Schwierigkeiten bieten, an der Wandtafel unterstrichen und mit Übertreibung der Dehnungen oder Schärfungen gesprochen. Hierauf schreiben die Schülerinnen jedes der unterstrichenen Wörter drei- bis fünfmal von der Wandtafel ab. In dem am Anfang erwähnten Aufsätzchen betraf es die Wörter: „Winterszeit, draussen, Stadt, streuen, Trottoirs, Kohlen, Schaufenster(n), Ski, Weihnachtssachen, ausgestellt.“ Am nächsten Tag geschieht das Abschreiben noch einmal, etwa vor Schluss einer Lesestunde oder, wenn das erste Abschreiben wenig Mühe bereitete und fehlerlos war, werden diese „schweren Wörter“ auch schon auswendig geschrieben. Nun folgt das Abschreiben des ganzen Aufsätzchens von der Wandtafel, das kann einmal oder mehrmals geschehen. Meine Schülerinnen wussten jeweilen selbst ganz genau, ob sie so weit seien, dass sie den Aufsatz auswendig schreiben können, und gaben mir dann den Befehl: Bitte, auswischen! Und jene, die es dann ganz ohne Fehler, mit Punkt und Komma am richtigen Ort, fertig gebracht hatten, die wanderten mit ihren Tafeln strahlenden Angesichts an ihren Platz. Ja, die Freude am Können veranlasste sie, die Sätze oft in freien Minuten wieder und wieder unaufgefordert zu schreiben.

Endlich, am Wochenschluss etwa, vertrauten wir dann den Aufsatz noch dem Hefte an. Und weil den Schülerinnen der Inhalt der Arbeit und die Recht-



schreibung geläufig waren, so blieb noch ein wenig Aufmerksamkeit frei für ordentliche Schrift und saubere Führung der Hefte. Der roten Tinte oder dem Blaustift blieb jeweilen nichts übrig, als diese Ordnung zu respektieren, d. h. das kleine Kunstwerk nicht durch hässliche Korrekturen zu verderben. Es gab ja auch nur ganz wenige Fehler noch anzustreichen, und eine Nachsitzstunde für das Korrekturschreiben haben wir nicht erlebt.

Das Wort Weihnachtssachen gab uns dann z. B. noch Anlass, einige Wörter mit „ts“ besonders aufs Korn zu nehmen, aber Angst und Aufregung gab's auch dabei nicht.

Die *freien Aufsätze* der Kinder zeigten natürlich viele Fehler, eben in den Wörtern, die sie nicht „gehabt“ hatten, aber wir trösteten uns, dass sie diese Wörter in den nächsten fünf Schuljahren noch „bekommen“ werden, sie haben doch wenigstens gelernt, dass es, um richtig schreiben zu lernen, notwendig ist, die Wörter anzuschauen und ihr Bild fest zu behalten. Wir stören auch die Freude über die freien Aufsätze nicht durch Nörgeln und Korrigieren. Wir liessen diese Aufsätze laut lesen, um durch Beispiel und Gegenbeispiel den „Stil“ der kleinen Schriftsteller zu verbessern. Dabei durften wir trotz der Pflege des Klassenaufsatzes erfahren, dass die Schreibweise der Kinder ihre Natürlichkeit nicht eingebüsst hatte. So beginnt eine vom Kaminfeger: Der Kaminfeger ist keiner von den Saubern; eine schreibt über die Petroleumnot: Es ist ein grosser Mangel an Petroleum. Es ist wegen dem Krieg. Da kommt keine Ware herein. Im Lagerhaus kann man Petroleum kaufen, aber es ist sehr teuer. Der Liter kostet 40 Rappen. Die Leute müssen einen Schein unterschreiben, dass sie die 16 Liter mit andern teilen. Es ist gut, dass in vielen Häusern Gas oder elektrisch Licht ist.

Doch wir wollen nicht mehr verraten von dieser „grünen“ Literatur, es galt, uns zu zeigen, wie Dr. Lays Führer durch den Rechtschreibunterricht uns im schriftlichen Unterricht ein Führer zur Freude geworden ist und zu saubern, fast fehlerfreien Aufsätzchen.

L. W.

## Lasset uns singen!

Nie geht es besser in der Schule, als wenn Sangeslust und Sangesfreudigkeit gepflegt wird. In dieser Sphäre gedeiht kein Unkraut. Kinder wollen singen, wollen die sprudelnde Lust und die im Herzen tobende Lebensfreude herausjauchzen. Auch mein wildester Bengel, der des Tages ungezählte Übeltaten aus Übermut verübt, wird zahm wie ein Lamm, wenn wir ein Lied anstimmen. Die dunkeln Augen leuchten in freudigem Glanze, die Wangen glühen, die sonst so zappeligen Hände und Füsse haben Musse, nur die Lippen sind in schöner Tätigkeit und die Mienen spiegeln innere Bewegung wieder, inneres harmonisches Seelenleben, das ich nie in ihm vermutete.

Und ich vergesse seine Streiche und verzeihe ihm seine Missetaten um dieses Wahrzeichens willen, dass sein Herz an der reinen Schönheit des Tons Befriedigung und Freude finden kann. „Er kann keinen bösen Kern haben“, weiss ich nun, „nein, es ist unmöglich.“ Eine grosse unausgesprochene Veröhnung geht von Herz zu Herz während dem Gesang. Schwerer Druck löst sich von dem meinen, und aus Sorge und Schuld ringt sich die Seele aufwärts.