

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Band: 60 (1955-1956)
Heft: 2

Artikel: Auf neuen Wegen
Autor: H.St.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-316439>

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: 13.10.2024

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

Bindung und Freiheit, das Irdisch-Reale und das Jenseitige, Streben nach Harmonie und Ebenmaß — geht uns dies nicht auch etwas an für unser persönliches Leben? Und fühlen wir uns deshalb mit allen Äußerungen der europäischen Kunst verbunden, vertraut, weil sie, von denselben Kräften bewegt, zwischen denselben Gegensätzen lebt wie wir? Das, was an ihr europäisch ist, macht auch uns zu Europäern; verlieren wir Maß und Mitte, hat Europa ausgelebt. Von West und Ost drohen unserm Kontinent ebenso große geistige Gefahren wie politische. Richard Zürcher, in ernster, edler Sorge um das geistige Europa, liefert mit seinem Werk einen wertvollen Beitrag zur Besinnung auf unsern Standort und auf das Kunst-erbe, das trotz aller Verluste reich und — so ist zu hoffen — auch stark und lebensfähig genug ist, um weiter zu wirken und Neues entstehen zu lassen.

Magda Werder

Natur und Kunst

*Natur und Kunst, sie scheinen sich zu fliehen
Und haben sich, eh man es denkt, gefunden;
Der Widerwille ist auch mir verschwunden.
Und beide scheinen gleich mich anzuziehen.*

*Es gilt wohl nur ein redliches Bemühen!
Und wenn wir erst, in abgemessnen Stunden,
Mit Geist und Fleiß uns an die Kunst gebunden.
Mag frei Natur im Herzen wieder glühen.*

*So ist's mit aller Bildung auch beschaffen.
Vergebens werden ungebundne Geister
Nach der Vollendung reiner Höhe streben.*

*Wer Großes will, muß sich zusammenraffen.
In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister.
Und das Gesetz nur kann uns Freiheit geben.*

Goethe

Auf neuen Wegen

Gedanken zu dem in der «Schweizerischen Lehrerinnen-Zeitung» schon angezeigten, im Verlag Schweizerischer Verein für Handarbeit und Schulreform erschienenen, von Prof. R. Dottrens, Prof. L. Weber und Dr. W. Lustenberger herausgegebenen didaktischen Handbuch.

Die erste Reaktion ist eine große Freude: Freude darüber, daß sich Welsch- und Deutschschweizer, gelehrte Professoren und Lehrer der Volksschule zu einem gemeinsamen Werk gefunden haben; Freude darüber, daß unser Land, dem man so gerne «Versuchsanstalt» vorwirft, weil es bei uns wenig oder keine radikalen Schulreformen gibt, nun einen handgreiflichen Beweis dafür liefert, daß es nicht in alten Geleisen weiterkutschert oder gar steckengeblieben ist.

Welches sind nun die neuen Wege, die von einzelnen Kollegen und Kolleginnen gefunden wurden, die zur Nachfolge, zu weiterem Ausbau einladen wollen? «*Moderne Unterrichtsformen in der Schweiz*», heißt der Untertitel des Buches. Die zwei ersten Arbeiten sind der *Ganzheitsmethode des ersten Leseunterrichtes* gewidmet. Die eine, von Emilie Margairaz verfaßt, berichtet über die Erfahrungen an der Ecole du Mail in Genf, die andere beurteilt die Ganzheitsmethode von Arthur Kern, wie sie an verschiedenen Klassen der Stadt Luzern und anderswo geübt wird. Verfasserin ist Klara Theiler.

Auf neuen Wegen?

Vor uns liegt eine Nummer des «Berner Schulblattes» aus dem Jahre 1932, in welcher der ehemalige Seminardirektor Dr. Schneider seine Ganzheitsfibel begründet. Er geht darin weder vom Wort noch vom Satz aus, sondern von einem literarischen Ganzen, von Kinderversen und Reigen, wobei ihm Rhythmus und Sprachmelodie entscheidende Faktoren bedeuten. Diese Fibel erfreut sich bei uns noch heute großer Beliebtheit, wenn sie auch seit langem durch Lesetexte, Leseblätter, die aus dem kindlichen Erlebniskreis oder dem Heimatunterricht stammen, sowie durch Lesespiele ergänzt wird. Wir Berner glaubten also seit Jahrzehnten die Ganzheitsmethode zu kennen und zu befolgen. Um so überraschender traf uns dann

das Urteil einiger junger Kolleginnen, die mit der Methode von Arthur Kern in Berührung gekommen waren: Jetzt erst wüßten sie, was Ganzheitsmethode sei. Es sind lebendige, unternehmende Lehrerinnen, die sich in diese — ich möchte sie die konsequente oder radikale Ganzheitsmethode nennen — eingearbeitet, sie in ihren Klassen eingeführt haben und damit schöne Erfolge erzielen. Es liegt mir fern, die ganze Diskussion über synthetische oder analytische Methode, die schon so viel Druckerschwärze verbraucht hat, hier aufzurollen. Muß es uns aber nicht stutzig machen, wenn wir hören, daß der Lesemethodenstreit in Genf mit dem Beschluß des Conseil d'Etat endet: «Plus de lecture globale!» Und daß ein so entschiedener Schulreformer wie Célestin Freinet gesteht, daß «les méthodes exclusives ne conviennent pas uniformément à tous les types psychologiques» (Bulletin 26 des Weltbundes zur Erneuerung der Erziehung, Juni 1955). Während dreißig Jahren hat Emilie Margairaz nach dieser Methode unterrichtet und ihre Lehramtskandidatinnen dafür zu begeistern versucht. Wie hart muß sie der Beschluß ihrer Behörde treffen.

Ähnliche Stimmen werden überall dort laut, wo die Ganzheitsmethode in ihrer von Kern geforderten, von Klara Theiler geschickt vertretenen Konsequenz durchgeführt wird. Eine Mutter sagt zum Beispiel, das eine ihrer Kinder hätte sie mit Leichtigkeit bewältigt, während das andere erst lesen gelernt hätte, nachdem sie ihm zu Hause die Bekanntschaft mit den Buchstaben vermittelt habe. Darf man es da empfehlen, wo sich so offensichtliche Erschwerungen zeigen? Warum zum Beispiel diese fast ängstliche Scheu, das Zeichen beim Namen zu nennen, von Anfangs- oder Endlauten oder gar dem «Dingsda» zu reden, das in Mama und Mimi gleich tönt, statt — sicher nicht am Anfang — das M zu einem tönenden und sichtbaren Leben zu erwecken? Hat wirklich Rudolf Steiner so völlig unrecht, wenn er die *Vokale* als der menschlichen Seele gegebenen Ausdruck, die Konsonanten als der Außenwelt innewohnende Wesen bezeichnet, die man malen, schreiben und vor allem in Bewegung umsetzen kann? Ist es so abwegig, so unpsychologisch, wenn im Zusammenhang mit See und Fischlein und Wellen ein W, aus der Geschichte vom König und seiner Krone heraus das K, aus dem Daumesdick das D zum eigenen Leben entwickelt wird? Wir haben in solchen Klassen, wo auch mit dem Buchstabensetzkasten gearbeitet wird, nicht weniger kindliche Entdeckerfreude, nicht weniger Arbeitslust getroffen als dort, wo man die Ablösung der Laute dem Kinde überläßt, sich mit Gestaltauf- und -abbau begnügt und mit dem Wortsetzkasten arbeitet. Ein Beweis, daß die von ihrer Methode erfüllte und begeisterte Lehrerin viel wichtiger ist als die von ihr geübte Methode. Die letzten Geheimnisse des Lesens werden auch mit den raffiniertesten Methoden der experimentellen Psychologie nicht enthüllt werden. Freuen wir uns dieses irrationalen Faktors und geben wir den Methoden die *dienende* Stellung, die ihnen zukommt.

Noch einmal: Eine gründliche Auseinandersetzung mit Lesemethoden würde den Rahmen einer Buchbesprechung sprengen. Wir glauben aber nicht, daß die uns hier gewiesenen Wege die einzig richtigen, den Forschungen der Kinderpsychologie entsprechenden sind.

Im Zusammenhang mit der Ganzheitsmethode im Lesen steht auch der *Gesamtunterricht*, dem sowohl in der Einführung wie auch in den einzelnen Arbeiten große Beachtung geschenkt wird. Auch hier geht es eigentlich nicht um neue Wege. Ich erinnere mich, wie wir in Bern im Anschluß an die Schulausstellung an der SAFFA 1928 uns intensiv mit dem Problem der Konzentration befaßten, wie unsere Arbeit neue Impulse erhielt durch die Besuche in der Wiener Schule, wie sich, auch im Lehrplan, die Idee auf der Unterstufe völlig durchgesetzt hat, um auf Mittel- und Oberstufe in der Form von Fächerverbindungen, Gruppierung des Stoffes um ein Zentralfach usw. weitere Auswirkung zu finden. Was uns in dem neuen Buch an der stark auf dem Belgier Decroly fußenden Arbeit über Gesamtunterricht vor

allem interessiert, ist die Darstellung seiner Vorteile, Grenzen und Klippen, ist das praktische Beispiel über *Das Schloß Chillon*.

Von neuen Wegen darf man mit gutem Gewissen in der von Prof. Dr. Leo Weber verfaßten Arbeit über *Blockunterricht* sprechen, einer, wie uns scheint, dem Wesen des «Abschlußklassenschülers» schön angepaßten Form der Konzentrationsidee.

In den Aufsätzen über *individualisierenden Unterricht* liegt das Schwergewicht auf den *Arbeitskarten*, den «fiches», wie sie in der «Ecole du Mail» eine große Rolle spielen; sicher können solche Karten vor allem in Rechnen und Rechtschreibung zu Übungszwecken gute Dienste leisten, können Fleiß und Arbeitslust anregen; mehr als eine dienende Stellung möchten wir ihnen nicht beimessen.

Das gleiche gilt für die *Schuldruckerei*. Von ihr hörten wir zum erstenmal auf dem letzten großen Kongreß des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung in Cheltenham (1937), wo der schon zitierte französische Schulreformer Freinet darüber referierte und sie demonstrierte. Die Erfahrungen, von denen Fritz Brunner erzählt, die Möglichkeiten, die er im Austausch von selbst gedruckten Schülerzeitungen im In- und im Ausland sieht, berühren sympathisch und mögen zu eigenen Versuchen anregen.

Stärker ans Zentrum erzieherischer Arbeit rühren die Darstellungen *Werner Lustenbergers* über *Gruppenunterricht* und *Alfred Surbers* über das *Unterrichtsgespräch*. Um die gelegentliche Auflösung der starren Klassenfront in Arbeitsgruppen kommt die heutige Schule nicht herum. Die Hauptsache ist, daß sie die richtigen Gelegenheiten dazu erfaßt, die Gruppen richtig organisiert und daß der Lehrer die sehr zeitraubende Vorbereitungsarbeit zu leisten gewillt ist. Für die Einschulung der Kinder, die Arten der Gruppenarbeit, die Möglichkeiten in den einzelnen Schulfächern erhalten wir praktische Winke. Auch das *Unterrichtsgespräch* ist keine *neue* Arbeitsform. Viele von uns Vertretern der älteren Generation haben sich seinerzeit an seinen Erfolgen in der Wiener Schule begeistert, nicht wenige dürfen auch auf eigene erfolgreiche Bemühungen hinweisen. Wer unsern Zürcher Kollegen Alfred Surber am Werk gesehen hat, ist tief beeindruckt von dem verantwortungsvollen Ernst, mit dem er diese Lehrform seit Jahren pflegt. Die im besten Sinne erzieherische Einstellung spricht aus seinem Beitrag, den wir als Krone des Werkes bezeichnen möchten. Vor allem zeigen die beigegeführten Lektionsbeispiele, daß hier wirklich erarbeitet, aufgebaut wird, daß das Gespräch im Dienste der Menschenformung steht. «*Die neue Erziehung will echte Menschenbildung.*» Der schöne Satz steht in dem Schlußartikel, in welchem die Leiter des Lehrerseminars Pruntrut von ihren Bemühungen berichten, durch Schaffung der notwendigen materiellen und geistigen Grundlagen an der Weiterentwicklung des Schulwesens zu arbeiten.

So darf wohl zum Schluß die Frage aufgeworfen werden, ob und wieweit die dargestellten Unterrichtsformen die zentrale Erziehungsaufgabe zu erfüllen fähig sind. Inwiefern die mehr oder weniger neuen Wege zum alten Ziel, das aber jederzeit ein neues Gesicht zeigt, führen.

Vor mir liegt ein hervorragender Artikel in der «Schweiz. Lehrerzeitung» vom 1. Juli «*Gegen die Veräußerlichung des Arbeitsschulgedankens*». Die Verfasserin, Lotte Müller, Rektorin in Berlin, zeigt darin, wie leicht Unterrichtsformen als solche überschätzt werden, wie leicht sie zur Routine werden, erstarren, sobald sie sich loslösen von den tieferen Einsichten in das Wesen des Kindes, des Menschen überhaupt. Sie weiß auch, daß die schwierige pädagogische Lage der Gegenwart niemals mit methodischen «Kunstgriffen» gemeistert werden kann, daß es vielmehr darum geht, in unsern Schulstuben eine Atmosphäre zu schaffen, in welcher Kind und Lehrer, Kind und Stoff, die Kinder untereinander und hinter ihnen ihre Eltern einander wirklich begegnen, wecken, erwärmen, fördern in dem, was not tut. «Angesichts unserer zerrissenen, armen Welt sollten wir Lehrer den Mut zu dem

Glauben haben, daß auch wir helfen können zu dem fernen Ziel eines geordneten, von Güte durchstrahlten Daseins.»

Auf einen andern Artikel vom 8. Juli derselben Zeitung möchte ich hinweisen: *Die Bedeutung des künstlerischen Elementes in Erziehung und Unterricht*. Verfasser ist Otto Müller in Wettingen. Mit einer ganzen «Wolke von Zeugen» aus der klassischen und modernen Dichtung und Erziehungswissenschaft beweist O. Müller, welch große Bedeutung dem künstlerischen Element in Erziehung und Unterricht zukommt.

Und eine andere, schon im Jahre 1949 erschienene Schrift von Adolf Portmann sei in diesem Zusammenhang auch erwähnt: *Biologisches zur ästhetischen Erziehung* («Leben und Umwelt», Nr. 5). Was der Verfasser dort über die *Heilkräfte* sagt, die von der Pflege der ästhetischen Funktion ausgehen, die «die Intensität des Kontaktes mit den Naturerscheinungen erhöht, denjenigen mit den Menschen bereichert, den mit den Werken der Kunst zur Selbstverständlichkeit macht», verdient unser aller Beherzigung.

Solche Arbeiten lenken unsere Blicke von der *Arbeitsform* weg auf die ewigen Ziele der Menschheit und auf kindliche Kräfte, die ihrer Pflege und Entfaltung harren. Auch in dieser Richtung müssen neue Wege gewiesen werden. H. St.

's Liecht am Obe

Von Josef Reinhart

Z'Obe, wenn der Tag vergluetet,
d'Sunnen über d'Wälder goht,
glänzt es n jeders Tannespitzli
wie nes Cherzli, guldigrot.

Isch sie hinder d'Bärgen abe,
lüchte tuusig Liechtli noh,
jedes het vom guldig Säge
Glanz i d'Feischtri übercho.

D'Mueter het no spot am Obe
d'Sunnen i den Ouge gha,
aß me, wenn dr Tag vergluetet,
's Liecht i d'Feischtri träge cha.

(Dem «Jugendborn» entnommen.)

Josef Reinharts «Jugendborn»

Gewiß sind zu *Josef Reinharts 80. Geburtstag* dem Dichter viele schöne Zeichen der Dankbarkeit zugekommen. Vielerorts wurde seiner Arbeit ehrend gedacht, aber uns scheint, eines seiner Werke wurde in der Fülle des zu Anerkennenden zu wenig beachtet. Darum möchte die «Schweiz. Lehrerinnen-Zeitung» dieses Versäumnis nachholen und dem «*Jugendborn*», diesem frischen Quell, den Josef Reinhart gemeinsam mit seinem Freunde G. Fischer zum Sprudeln gebracht hat, ein paar Zeilen des Dankes widmen.

Es war im Mai 1909, wir standen gerade als junge Lehrerinnen in unsern ersten Schulstuben, als uns eine kleine Schrift ins Haus flog. Sie war «*Jugendborn*» betitelt und kostete im Klassenabonnement 2 Fr. (heute 2 Fr. 40!). Bereits mit ihrer ersten Nummer zeigte sie, welch große Hilfe sie uns zu bringen vermochte! Wie froh waren wir über diese damals wohl erste und einzige Jugendzeitschrift, die unsern älteren Schülern eine Ergänzung der Lesebücher mit aktuellem, gutem Stoff bieten konnte.

Da waren sie alle vertreten, unsere heimatlichen Dichter und Schriftsteller: Gottfried Keller und C. F. Meyer, Spitteler und Lienert, Huggenberger und Jegerlehner, Tavel und Gfeller und viele andere. Aber nicht einseitig wählte Reinhart aus. Neben unsern Schweizern fanden wir Daudet, Avenarius, Hesse, Turgenjew, Rosegger. Unendlich viel Schönes lernten unsere Schüler durch den «*Jugendborn*» kennen, der denn auch jeden Monat mit einer Spannung erwartet wurde, wie sie