

# Lotte Müllers "Deutschunterricht" in 7. Auflage

Autor(en): **Voegeli, Walter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **67 (1962-1963)**

Heft 4

PDF erstellt am: **11.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-317109>

## **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.

## Lotte Müllers «Deutschunterricht» in 7. Auflage\*

An Publikationen über den Deutschunterricht herrscht kein Mangel. Die Flut didaktischer Literatur, welche besonders aus Deutschland über unsere Grenzen dringt, ist groß. Soweit solche Publikationsfreudigkeit von der Absicht geleitet ist, neue Wege oder alte, in Vergessenheit geratene Möglichkeiten zu erproben, sind wir für jede Anregung dankbar. Wenn aber die ruhige Besinnung auf das Anliegen des Deutschunterrichtes der Geschäftigkeit «*Neu um jeden Preis*» geopfert wird, dann ist Vorsicht geboten. In diesem Zusammenhang frage ich mich oft, ob die Sucht nach der vorgeprägten Lösung nicht die Wege verbaut, welche uns in die Schwierigkeiten einer Problemstellung hineinführen. Gewiß, besonders der junge Lehrer sucht nach Orientierungsmöglichkeiten, die seinen Unterricht in eine klare Richtung weisen. Mit einigem Recht verlangt er Antwort auf die Fragen: Welche Maßnahmen sind zu ergreifen? Welche Mittel stehen zur Verfügung? Welche Werkzeuge taugen am besten? Handfestes und nicht vage Umrissenes möchte er mitnehmen, um von allem Anfang an sicher vor der Klasse zu stehen. Unsere Zeit verlangt nach geschulten Technikern. Unsicherheit oder gar tastendes Suchen werden leicht verdächtig. — Und wenn wir uns nun einmal auf dieses Suchen, auf die Unsicherheit einließen, ohne der Unrast der schnellen Lösung zu verfallen? Wenn wir einmal das Unbehagen, vorerst keinen klarumrissenen Weg zu sehen, auf uns nähmen? Würde uns diese Haltung notgedrungen in eine Katastrophe hineinführen? Ich glaube kaum. Falls es gelingt, die Schwierigkeiten durchsichtig zu machen, d. h. ihren Bedingungen nachzuspüren, müßte die Bemühung allein schon reichen Gewinn eintragen. Indessen brauchen echte Lösungen Zeit. Sie wollen erworben und nicht erhasstet sein.

Wer von dieser Seite her an den «*Deutschunterricht*» Lotte Müllers herantritt, spürt deutlich, daß es hier um ähnliche Fragestellungen geht. Schon im folgenden Einleitungssatz wird das offenkundig: «*Die Sprache kommt dem Kinde nahe als sich entwickelnde, von Werdekraft erfüllte Lebensäußerung; sie sei ihm Hilfe zur Selbstklärung und Brücke zum Du.*» Was heißt das? Doch wohl vor allem Vertrauen in das Wagnis der Entfaltung. Wer gar der Sprache die Kraft zumutet, das Wesen des Menschen zu deuten, dunkle Regungen zu lichten, dem wird der Deutschunterricht zum Anliegen, das weit über die engen Grenzen der Sprachrichtigkeit hinausführt.

Freilich weiß Lotte Müller genau, daß der formale Bereich der Sprache nicht einfach übergangen werden darf. Mannigfach sind die Hinweise, welche auf die Erkenntnis und Übung einer Form ausgehen. Nie aber ist das Üben an starre Formeln gebunden. Selbst im prosaischen Grammatikunterricht wird der Blick auf das Werden gelenkt. So reduziert sich dieser Grammatikunterricht keinesfalls auf das Einprägen des Richtigen, sondern er greift ins Gefüge der Sprachkräfte hinein. Er will den Sprachstoff gleichsam transparent machen, um Bewegungen zu verfolgen und Winke zu empfangen.

### «*Vorsicht beim Auffinden einer Regel*»

lautet das Thema einer Stunde. «Die Klasse soll einem Ausländer, wir nennen ihn Monsieur Tissaud, klarmachen, welchen grammatikalischen Fehler

\* Verlag J. Klinkhardt, Bad Heilbronn, 1961.

er begangen hat: «Das hat mich sehr *geinteressiert*». Die Schüler empfinden den Satz als Anreiz zum Nachdenken. Allerdings richtet sich ihr Blick ausschließlich auf das Naheliegende. Sie kommen zum Schluß: Fremdwörter bilden das Partizip Perfekt ohne «*ge*». Prompt antwortet Monsieur Tissaud in Gestalt der Lehrerin: «Ja, Sie haben mich übergezeugt, es heißt wirklich *interessiert*.» — Ein neues Problem taucht auf. Nicht nur Fremdwörter, sondern auch deutsche Wörter bilden das Partizip Perfekt ohne die Vorsilbe «*ge*». Wiederum versucht die Klasse, bestimmte Anhaltspunkte zu gewinnen. Das Resultat: Alle zusammengesetzten Wörter haben kein «*ge*» im Partizip der Vergangenheit. Darauf Monsieur Tissaud, dessen Rolle nun eine Schülerin übernimmt: «Wie erklären Sie sich aber das folgende Beispiel? Ich habe neulich einen französischen Zeitungsaufsatz übersetzt. Bitte, nicht *überge-setzt!*» Durch das vorschnelle Formulieren einer Lösung gewarnt, schlägt die Klasse einen andern Weg ein. Sie tastet gleichsam das umliegende Gelände ab. So stößt sie auf Doppelformen: Ich bin mit meiner Meinung durchgedrungen. Ich bin von der Idee durchdrungen usw. Einige glauben der Lösung nahe zu sein: Zusammengesetzte Verben in übertragener Bedeutung bilden das Partizip der Vergangenheit *ohne* die Vorsilbe «*ge*», Verben, die wörtlich zu verstehen sind, *mit* «*ge*». Doch schon erscheint das Gegenbeispiel: Ich bin mit meiner Meinung *durchgedrungen*. Ist das wörtlich zu verstehen? Jetzt steht man wirklich vor unlösbaren Rätseln. Der Vorschlag, das Grammatikbuch zu befragen, wird gerne angenommen. Hier liest die Klasse: «*Immer ist nur und nur die Betonung für das Setzen und Fehlen des «ge» im Mittelwort maßgebend. Die Leichtfertigkeit im Ableiten von Regeln entspricht der Leichtgläubigkeit der Hörer.*» Ergebnis: «Wir sind wieder einmal vorschnell gewesen! Wir haben wieder ein Beispiel dafür gefunden, daß Deutsch eine *Betonungssprache* ist.»

Recht und gut, sagt sich mancher. Wo aber ist die Klasse, welche derartige Wendigkeit im Denken besitzt? Es soll doch einmal einer kommen und das in meiner Schulstube erproben. Lotte Müller hat es öfters getan und mit Erfolg. Also ist doch wohl alles an das Einmalige der Persönlichkeit gebunden. Kann sich ein anderer an diese Unterrichtsform halten, ohne Schiffbruch zu erleiden? Die Frage wird nicht zum ersten Mal gestellt. Der Autorin des «*Deutschunterrichts*» ist sie geläufig. Deshalb verläßt sie sich in ihrem Buch nicht einfach auf die Wirkung der Unterrichtsprotokolle. Alle Lektionsbeispiele kreisen um die Frage der Einstellung zum Unterricht überhaupt. In klargefaßten Formulierungen baut Lotte Müller den Irrtum ab, als ob es sich einfach um Unterrichtsformen handle. Wesentlich steht die Haltung des Lehrers dem Stoff und dem Schüler gegenüber zur Diskussion. Es handelt sich um die Frage: Wie rege ich die Klasse zum Suchen und Entdecken an?

Im Abschnitt

«*Das freie Unterrichtsgespräch im Anschluß an Schritttum,  
Bild und angeregtes Thema*»

heißt es: «Das Kind sei angehalten, daß es beim ersten Begegnen mit dem gedruckten Wort zu seinem Sinn durchstößt; «Augen schließen! Stellt euch das Kätzchen vor!» Bald gelingt es, daß die kleinen Leute die Weichheit des Fellchens spüren, in Gedanken das Miauen hören, das Schmiegsame, Zärtliche, Wohlige und zugleich Unberechenbare empfinden, daß sie gleichsam

selbst ein Kätzchen werden, das seine Glieder streckt, sich leise schleichend bewegt, seine Krällchen einzieht und plötzlich ausstreckt zu verletzendem Schlag.» Hier dürfte offenkundig werden, daß wir das Eigentliche des Buches mißverstehen, wenn wir es als Anleitung zu einer bestimmten Unterrichtsform deuten. Im Satz *«Das Kind sei angehalten, daß es . . . zum Sinn vorstößt»* weist die Autorin erneut auf *das Dynamische* der Unterrichtsgestaltung hin. Ihr ist es wichtig, in den Stoff hineinzugelangen, im Text zu verweilen, Menschen, Tiere, Landschaften aus inniger Anteilnahme zu erfassen. Sie öffnet gleichsam das Tor, um mit der Klasse eine bedachtsam geplante Wanderung zu beginnen. Sie will Selbstvertrauen wecken und zu nachdenklichem Schauen erziehen. In dieser Hinsicht ist Lotte Müller ganz ihrem einstigen Lehrer Hugo Gaudig verpflichtet. Vieles, was Gaudig nur andeutet und, vom Einfall gedrängt, nicht weiter verfolgt, erhält nun bei ihr die sorgsame Pflege. Das Prinzip der *«beweglichen Ordnung»* wird maßgebend für die Gestaltung einer Stunde.

Damit haben wir ein weiteres Anliegen des Buches gefaßt. Nicht die Bewegung auf das Ziel allein ist entscheidend, sondern ebenso sehr das Einordnen, Sichten und Sammeln, ähnlich wie man am Ende einer Reiseetappe gerne in der Rückschau verweilt und im scheinbar Zufälligen und Disparaten den verbindenden Sinn entdeckt. Wer Lotte Müller im Unterricht gesehen hat, weiß, wie gerne ihre Hände einem unsichtbaren Kreise nachfahren. Die Geste ist Aufforderung zur Zusammenfassung. So bleibt denn nichts im Raum hängen, jede Äußerung erhält einen Schwerpunkt und weiß sich im Sinnbezogenen geborgen. Die Harmonie der Kräfte zu wahren ist Lotte Müllers Anliegen in allem, was sie unternimmt. Der *«Deutschunterricht»* stellt ein eindrückliches Zeugnis für diese Lebenshaltung dar. Seine Stärke liegt im Erfühlen und Ertasten der sprachlichen Bilder, im Erspüren der formbildenden Kräfte wie auch im Zusammenfügen der einzelnen Beobachtungen zu einem sinnvollen Ganzen.

Wo die Sprachlehre erörtert wird, wendet sich die Autorin schnell vom wissenschaftlichen Gesprächsgegenstand ab. Grammatisch-terminologische Diskussionen wecken ihre Skepsis. Dem Sprachtest hält sie das

*«Ertassen der Welt»*

entgegen. «Der junge Mensch sieht sich von Dingen und Wesen umgeben — der Name dafür ist das Dingwort. Männliche und weibliche Wesen sind es, unterschieden durch ‚der‘ und ‚die‘; die toten Dinge müßten eigentlich durch ‚das‘ bezeichnet werden. Aber im Märchen sind sie ja lebendig. So ist es gar nicht unbegreiflich, daß auch Namen von Gegenständen von ‚der‘ und ‚die‘ begleitet sind. Wie leicht ist zu verstehen, daß die Namen von zarten Blumen, der meisten Bäume und Flüsse (Göttinnen) vom ‚die‘, die Namen der harten Steine aber vom ‚der‘ begleitet sind.»

Begreiflich, daß von diesem Standpunkt aus die vorgeprägte Sprachübung abgelehnt wird und an ihre Stelle die Fehlerbehebung aus der Gesprächssituation tritt. «Wenn wir auch niemals den Strom des Erlebens durch fortwährendes Aufstechen von Verstößen gegen die Gesetze der Sprachrichtigkeit stauen, so achten wir dafür auf Mängel in der Sprache des täglichen Umgangs . . . Größere Fehler verbessern wir in diesem Zusammenhang ohne Aufhebens und greifen sie in einer Stunde der Sprachbetrachtung auf.» Dieser Unterricht verlangt allerdings die volle Anwesenheit des

Lehrers, hellwaches Eingehen auf sprachliche Regungen und die Bereitschaft, täglich neu zu sichten und zu sammeln. Fragen wir nun, wie er sich vor dem sprachlichen Kunstwerk bewährt.

«Wesentlich ist, daß sich die Kinder jedesmal das vom Dichter gegebene Bild im innern Schauen vergegenwärtigen.» Ein Kernsatz, der in mannigfachen Variationen wiederkehrt. Er drückt das Entscheidende der zuvor umschriebenen Haltung aus. Wie aber gelangen wir in diese Haltung hinein? Da ist es vor allem wichtig, die Ausgangssituation ertragreich zu gestalten. Der Hinweis: Öffnet eure Bücher Seite 16! Hans lies! dürfte wohl kaum geeignet sein, das Klima für eine intensive Besinnung auf die im Text eingefangenen Bilder zu schaffen. Lotte Müller liest daher oft selber vor. Der Funke soll auf die Kinder überschlagen und gleich zu Beginn einen engen Kontakt zwischen Lehrer und Schüler herstellen. Der Vorlesung geht meist ein kurzer Hinweis voraus: Lebt euch gut ein! Genügt er nicht, so lenkt die Lehrerin die Aufmerksamkeit auf jene Stellen, welche im nachvollziehenden Schauen erworben sein wollen. Bald werden Querverbindungen sichtbar. These und Antithese schaffen jene Spannung, aus der das Gespräch seine Erfüllung erfährt. Ist ein wesentliches und erhellendes Stichwort gefallen, drängt die Lehrerin zur Zusammenfassung. Sie läßt der Rede nicht einfach freien Lauf, sondern lenkt, mahnt, deutet manchmal nur mit Gesten an, daß eine Antwort vom Gesprächsgegenstand abweicht, rückt selber eine verunglückte Wendung zurecht und erlaubt sich auch, den Redestrom zu stoppen, wenn er in seichte Plauderei ausartet. Das alles ist in der Berichterstattung nur schwer darzustellen, da einzig der lebendige Vollzug die richtige Einsicht gewährt. Letztlich ist selbst Lotte Müllers Buch auf die produktive Phantasie des Lehrers angewiesen.

Neben der Deutung des sprachlichen Kunstwerkes, dessen Erhellungsmöglichkeiten ausführlich erläutert werden, tritt die Autorin auf die Frage der

#### *Ausdrucksschulung*

ein. Hat eine Klasse gelernt, den Wortlaut einer Erzählung zu erfassen, gleichsam in ihre seelische Landschaft vorzudringen, so ist der Schritt zum eigenen Gestalten nicht mehr sehr groß. Auch hier heißt es nämlich: «*Lauschen, lesen, sammeln, ordnen, nachsinnen, damit eine Fülle von Stoff zu Gebote steht, gewonnen daheim, draußen im Leben und in der Schulstube.*» Also die gleiche Haltung: Begegnung mit der Umwelt, ihren Erscheinungen und Bewegungen, ihren Konturen, ihren Farben, Kontrasten und Spannungen. Erst wenn sich der Schüler in einen Vorgang eingelebt hat, darf er zur Feder greifen. Dann nämlich fühlt er sich aus einem natürlichen Bedürfnis heraus zur Berichterstattung gedrängt. Er wird zum Teilhaber am Geschehen und bleibt nicht mehr in spannungsarmer Entfernung vor den Erscheinungen passiv stehen. Kontaktmöglichkeiten zu schaffen ist hier von entscheidender Bedeutung. Es ist demnach ein Hauptziel des Buches, Wege der Verwirklichung zu zeigen. Auf die Übung der Sinne legt die Autorin großes Gewicht. «Da gilt es einmal, mit verbundenen Augen ein Ding durch *Betasten* kennenzulernen, dann wieder unter Ausschaltung der übrigen Sinne nur zu *lauschen*; ein andermal sehen wir uns *Farben* genau an, *Lichtwirkungen* werden beobachtet, indem wir etwa eine Blume ans helle Licht und dann in den dunkelsten Zimmerwinkel tragen. Ofters beschäftigt uns der *Schatten*: die grotesken Verzerrungen, das Schattenspiel; gelegentlich achten

wir auf das, was der bewegte Schatten uns vermuten läßt. Mit der Vorstellung zugleich wird das treffsichere Wort gewonnen. Und wie abgestumpft ist bei vielen Menschen der *Geruchssinn!* . . . Denken wir daran, wie ein Geruchseindruck bisweilen Erinnerungen wachzurufen vermag, die verschüttet schienen. Schärfung *aller Sinne* — eine Grundlage des *Bildungserwerbs!*»

Ist die Klasse «*sehend*» geworden, hat sie gemerkt, daß es überall Entdeckungen zu machen gilt, daß jedes Ding zu sprechen beginnt, wenn man sich ihm richtig zu nähern weiß, dann tritt man an die Bewältigung komplexerer Aufgaben heran, welche eine größere Differenzierung und noch wachere Selbstkontrolle verlangen. Mißlungenes gibt zum Nachdenken Anlaß; denn im Fehler liegt die *positive* Möglichkeit, Schwierigkeiten überhaupt zu erfassen und Lösungswege zu suchen. Wieder vertraut Lotte Müller auf die Kräfte des Werdens, allerdings nicht als passive Zuschauerin, die ein wildes Wachsenlassen befürwortet, sondern bewußt im Sinne der aktiven Mitarbeit, welche Impulse vermittelt und Richtungen weist.

Der «*Deutschunterricht*» darf in solcher Hinsicht als Markstein in der Entwicklung der Methodik bezeichnet werden. Er verbindet uns mit dem Ideengut jener Schulreformer, die in den zwanziger Jahren in Deutschland und Österreich wirkten. Das Besondere des Buches liegt jedoch darin, daß es an einem bestimmten Gegenstand zeigt, wie sich einst gewonnene Einsichten mit den Anforderungen der Gegenwart treffen. Da sich die Autorin an der Sprache selbst orientiert, ist trotz klarer Entscheidungen jede dogmatische Fixierung vermieden. Die in diesem Buche aufgestellten Leitbilder beleben das didaktische Gespräch, weil sie sich nicht zwischen den Lehrer und die Klasse drängen. Wer sich indessen ihrer Führung anvertraut, wird ihre starke Ausstrahlung spüren. So hoffen wir, daß der «*Deutschunterricht*» auch in der neuen, überarbeiteten Fassung zur Selbstbesinnung anregt und neue Freunde gewinnt.

Walter Voegeli

## Der Wolf und die sieben Geißlein

63 (4) in 7

Spiel in 4 Szenen

### 1. Szene

*Geißlein:*

Meh, meh, meh,  
mir hei nüt z'frässe meh.  
Gäll, du reichsch is frisches Fueter  
bisch de ganz e liebi Mueter.

*1. Geißlein:*

Mir wei alli mit dr cho  
d'Hutte träge mir de scho.

*2. Geißlein:*

Dr Räche reichen i im Schopf  
u d'Sichle hanget dert am Chnopf.

*Mutter:*

Das pressiert dänk nid e so  
mueß schier gar alleini go.  
Chum dahäre, chlini Bohne,  
du chaisch diner Füeßli schone.

*3. Geißlein:*

Warum dörfe mir nid mit?  
I üse Wald isch's gar nid wit!  
Mir finde gwüß die beschte Gresli  
mit üsne guete Geiße-Näsli!

*Mutter:*

Ja, das isch drum so ne Gschicht,  
i ha verno e schlächte Bricht,  
e strube Wolf, es gfürchtigs Tier  
schlürmi ume im Revier.  
Si Hunger chönn me nit ermässe,  
am liebschte tüeje Gitzi frässe.

*Geißlein:*

J, j, j, mir wei daheime sy!  
Wei im Hüsli inne blibe  
un is da chli Zit vertriebe.  
J, j, j, mir wei daheime sy!