

Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 43 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", Oktober 1915, No. 10

Autor(en): **Kübler, Fritz / Stauber, H.**

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **60 (1915)**

Heft 43

PDF erstellt am: **13.09.2024**

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.

ZUR PRAXIS DER VOLKSSCHULE

BEILAGE ZU N^o. 43 DER „SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG“

1915

OKTOBER

No. 10

ZUR FÖRDERUNG DES MÜNDLICHEN AUSDRUCKS IN DER MUTTERSPRACHE. VON FRITZ KÜBLER, ZÜRICH 8. II.

Die Leser haben vielleicht den Eindruck, bei der skizzierten Art der Sprachbetrachtung werden die eigentlichen grammatischen Übungen, die das Gefühl und Verständnis für bestimmte Sprachformen entwickeln sollen, allzusehr vernachlässigt. Gewiss bedürfen wir solcher Übungen in reichem Masse zur Einprägung, Mechanisierung unseres Sprachgutes; ohne solche werden wir die Sprache niemals wirklich beherrschen. Gansberg sagt: „Wenn Orthographie und Grammatik dahin rücken, wohin sie gehören, nämlich auf den zweiten Platz, und den ersten Platz auch in den Sprachstunden der Sachunterricht bekommt, so bedeutet das noch lange nicht, dass diese Formalien vernachlässigt werden. Die psychologische Voraussetzung eines gedankenvollen Sprachunterrichts ist diese, dass die Gedankenbildung nicht eine reine Willensangelegenheit ist, sondern, dass sie von Zufällen und von unberechenbaren Glückszuständen abhängig ist, so dass wir am besten tun, nicht auf sie zu warten, sondern uns inzwischen mit mechanischer Arbeit zu beschäftigen, mit Abschreiben, Buchstabieren, Aufsagen, Lesen, Vergleichen, Abwandeln, Zusammenstellen von Wörterlisten und dgl. Ein Sachunterricht, der ohne solche und ähnliche mechanische Unterlagen nur rein um Gedankenbildung bemüht ist, wird immer misslingen.“ „Aber,“ fährt er fort, „die Sprachschulen müssen leserlicher werden, sie müssen uns längere Gedankenreihen bieten, die zum Nachdenken über den Zusammenhang zwischen den Sachen und den Wörtern nötigen. Gewiss sind die Sprachschulen im Laufe der Jahre lesbarer geworden, indem die Übungen auf bestimmte Stoffe konzentriert und die Mustersätze mehr dem praktischen Leben und dem kindlichen Erfahrungskreise entnommen wurden. Aber an zusammenhängende, sprachlich-sachliche Lesestücke hat doch noch kein Mensch gedacht, — keine einzige Seite lesen wir um ihrer selbst willen, weil sie unser Denken bereicherte. Alle Übungen werden mit der einzigen Motivierung vorgenommen, dass dies für das spätere Leben erforderlich sei.“ — Das ist der springende Punkt bei unseren grammatischen Übungen: Zusammenhängende, sprachlich-sachliche Lesestücke und damit die Möglichkeit, von Sprachformen zu Gedanken zu gelangen. Durchgehen Sie daraufhin unsere Sprachbücher, und Sie werden Gansberg zustimmen. Hier und da tauchen ja wohl zwei bis drei inhaltlich zusammenhängende Sätze, ganz ausnahmsweise auch mal ein kurzes Geschichtchen in den grammatischen Übungen auf, sonst aber werden auf einer halben Seite alle möglichen und unmöglichen Wahrheiten geboten, zehn und zwanzig verschiedene Sachgebiete in losgelösten Sätzen berührt. Das Kind soll ja nur auf die Form achten, der Inhalt mag gelegentlich, wenn die Zeit noch reicht, gestreift werden. Wie aber soll der Schüler der Form ein Interesse abgewinnen, wenn ihm der Inhalt nichts sagt. Wenn geübt und mechanisiert werden soll, so muss das an einem Stoff geschehen, der die Vorstellungs- und Gedankenwelt des Kindes erfüllt, der aus seinem Erfahrungskreis, aus dem Schatz seiner Erinnerungen fließt. Die Übungen müssen sich also um ein, ich betone um ein bestimmtes Thema, Sachgebiet, gruppieren, und das ist es, was uns Gansberg in seinem Buche zeigen möchte, und worin er auch Greyerz gegenüber einen Fortschritt bedeutet. „Erst wenn Form und Inhalt in den Übungen sich wechselseitig bedingen, erst dann ist der Sprachunterricht am Ziele angelangt.“ Von den verbessernden Zwischenbemerkungen des Lehrers sagt Gansberg: „Es kann wirklich nicht anders sein, als dass eine sprachliche Korrektur nur dann ganz tief und unmittelbar

vom Schüler erfasst wird, wenn er uns etwas Wichtiges und Bedeutendes glaubt mitteilen zu können. Wenn wir ihn dann nur nicht durch ein Übermass von Berichtigungen verwirren, wenn wir in seine Mitteilungen unsere schlichte Korrektur gleich einfließen lassen, dann fällt die sprachliche Anregung auf den denkbar besten Boden. Wir müssen uns von der schulmeisterlichen Gewohnheit lossagen, bei unseren Schülern keinen falschen Ausdruck dulden zu wollen, denn damit treiben wir ihnen in kürzester Zeit nicht nur das Sprechen, sondern auch das Denken aus. Dass die Schüler richtig sprechen, ist wünschenswert, notwendig aber ist es, dass über dem Berichtigten der Trieb zum Sprechen im besten Sinne, d. h. der Trieb zum Denken in ihnen erhalten bleibt und gefördert wird.“

Es handelt sich also darum, ein geeignetes Thema zu bestimmen, eine Situation zu finden, die uns den Übungsstoff liefert. Sehen wir einmal zu, wie Gansberg z. B. das Fürwort im dritten und vierten Fall übt. Da greift er zu Szenen des Alltags, in denen mehrere Personen sprechend und handelnd zu einander in Beziehung treten. Insbesondere denkt er da an Mutter und Kinder, und so gelangt er zu folgenden Themen: Beim Mittagessen, wenn die Kinder gebadet werden, morgens beim Anziehen, in der Küche, oder weiterhin: im Konzert, in der Eisenbahn. Oder er besinnt sich auf Personen, von denen vielerlei auf andere Personen gerichtete Tätigkeiten ausgehen; so ergeben sich folgende Titel: Wie die Mutter für die Kinder sorgt, wie der Schutzmann dem Publikum gefällig ist, wie der Schaffner den verschiedenen Passagieren behilflich ist, der Arzt und der Kranke, der Krämer und sein Kunde.

Als dritte Möglichkeit, das Pronomen zu üben, schlägt er vor: allerlei wunderliche Erzähler: Das Torfstück berichtet, die Nähnaedel, der Tannenbaum, der alte Jagdhund, der alte Lehnstuhl, der alte Zylinder erzählt. Diese Beispiele dienen zunächst der Einübung grammatischer Formen, sie zeigen aber zugleich, wie man durch formelle Einschränkungen zu sachlicher Vertiefung gelangt, und darum können so ausgestaltete Themen auch zugleich als Vorübung zu Aufsätzen dienen.

In unseren Fibeln machen sich Zusammenstellungen breit, wie Geld, Welt, Zelt, Held, Feld, fällt, bellt, schellt, schnell, etc. In anderen Reihen sind nur einige Buchstaben der Wörter gedruckt, die fehlenden sollen die Schüler einsetzen. Gansberg meint, es sei eine Barbarei, Kinder einen solchen Wörterbrei Stunde für Stunde (wo geschieht das? D. R.) hinunterwürgen zu lassen. Da werden Orthographie und Grammatik zu teuer erkaufte und das Kind systematisch zum Maulbrauchen erzogen. Die Wörter müssten nach psychologischen Gesichtspunkten zusammengestellt werden, und es dürften nicht bedeutungsvolle und völlig belanglose Wörter kunterbunt durcheinanderlaufen. Auch Wörter wie: Kamm, Lamm, Tonne, Himmel, Ball, Stall usw., von denen unsere Sprachbücher wimmeln, sagen unseren Schülern nichts mehr, dagegen liessen sich mit Leichtigkeit im „Duden“ interessante Wörter finden, wert, in den Sprachschatz des Kindes überzugehen. Als solche nennt er: einfädeln, Einfahrt, einfältig, Eingang, Eingeborner, alles Ausdrücke, die in der Tat zu einer lebhaften Aussprache anzuregen vermögen. Er schlägt vor, statt diese vollinhaltliche Wortübermittlung in allen Stunden zu treiben, so wie man jetzt etwa eine Stunde lang allein vom Veilchen redet, 10—20 wirksame Wörter aus dem ganzen in Frage kommenden Gebiet bereit zu halten, „um, wenn die Aufmerksamkeit erlahmt, der Unterhaltung eine andere Richtung geben zu können“.

Noch schärfer geht er mit den Büchern ins Gericht, dort, wo die Satzübermittlung gepflegt werden soll, wo also auch die Grammatik erst eigentlich auftritt. Müssen wir

ihm nicht recht geben, wenn er die betreffenden Sätze „aus dem Alltagsdeutsch herausgerissene, völlig belanglose Fetzen“ nennt. Sollte es nicht möglich sein, dem Schüler auch da etwas Wissenswertes, etwas „Merk“würdiges, Tatsächliches zu bieten: heute etwas Lehrreiches aus einem neuen Reisewerk, morgen einige Angaben aus der Gesundheitslehre, bald einige Zeilen aus einem Gedichtbuch, einige Sätze aus einem guten Zeitungsblatt, ein par Notizen über den Obstbau usw.

Bei der Behandlung der Eigenschaftswörter marschieren immer die alten Selbstverständlichkeiten auf: der Himmel ist blau, die Wiese ist grün, die Milch ist weiss. Was denken wir uns noch dabei? Beachten wir aber einmal die Wirkung, wenn es plötzlich heisst: der Himmel ist schwarz, die Wiese ist braun, die Milch ist blau. Das weckt zunächst den Widerspruchsgestalt. Wir sehen näher zu, untersuchen und finden, die Beispiele sind auch so richtig. In diesen Verbindungen haben die Wörter schwarz, braun, blau einen ganz anderen Wert, ja erst ihren vollen Inhalt, bekommen. Das Ungewöhnliche an einer Sache, das Gegensatzliche, das weckt unsere Aufmerksamkeit, das Alltägliche aber beachten wir nicht mehr. Gansberg weiss die allereinfachsten und gewöhnlichen Ausdrücke wieder lebendig zu machen, indem er sie in neue Verbindungen bringt. So ordnet er die Adjektive nach den fünf Sinnen, welche die verschiedenen Eigenschaften wahrnehmen, und stellt gleichzeitig je zwei gegensätzliche zusammen. Was ist nun, fragt er, weich oder hart, spitz oder stumpf, warm oder kalt, rau oder glatt, und wie wirken die betreffenden Dinge auf einander. Da ergibt sich eine Fülle von interessanten Betrachtungen, und die Identität von Form und Inhalt bleibt gewahrt.

Im Zusammenhange damit steht das Kapitel über die Beifügung. Auch hier baut sich alles jeweils auf einer bestimmten Situation auf: wir stehen zur Nachtzeit am Eisenbahnfenster und sehen: die weite Ebene, die gespensterhaften Bäume, die freundlichen Dorflichter, den finsternen Wald, den friedlichen Mond, den vorbeirasenden Gegenzug, die flackernde Helligkeit usw. Wir denken an Weihnachten und reden von den hellen Lichtern, den glänzenden Kugeln, den goldenen Nüssen, den glücklichen Gesichtern usw. Noch interessanter aber wird unser Vorstellen, wenn wir Ausnahmen suchen: bittere Mandeln, wilde Rosen, doppelte Ähren, schwarze Johannisbeeren, weisse Mäuse, schwarze Schwäne, fliegende Fische, weisse Zylinderhüte, hölzerne Beine, eiserne Schuhe, gläserne Schirme, lederne Becher, seidene Hüte usw. Dann gibt es Dinge, die eine unerwartete Verwendung finden: Maschinen zum Rechnen, Stühle zum Fahren, Hüte und Herzen zum Aufessen, Hosen zum Baden, usw. Oder die Dinge kommen an ungewöhnlichen Orten vor: Spiegel auf dem Wasser, Schirme an den Mützen, Mühlen in der Küche, Fässer auf den Tischen, Äpfel im Kopfe, Muscheln am Kopfe, Wurzeln im Munde, Blätter an den Schultern, Säulen im Rücken, Bratpfannen in den Gelenken, Mäuse in den Armen und Beinen, Augen an den Füßen, alles wunderliche Dinge. Im Anschluss an diese Aufzählungen erinnert G. daran, wie wichtig neben dem Beschreiben das Erzählen, Fabulieren ist, und er findet ungezählte Anknüpfungspunkte, indem er zwei wjldfremde Wörter zusammenstossen lässt, z. B. Tuch — verlieren — Stube verschliessen — Strasse-dunkel usw. Das ruft im Schüler allerlei Erinnerungen wach, die Situation ist gegeben, und nun machen sich die Kinder ans Ausmalen des ungewöhnlichen Falles; damit erfüllt sich eine weitere Forderung Gansbergs: Jede Sprachstunde muss sich irgendwo einmal zum Aufsatz steigern.

In Schulbüchern findet sich der Titel: Das Tätigkeitswort, und darunter stehen die langweiligen Beispiele: Das Gras wächst, der Vogel fliegt, die Sonne scheint usw. vielleicht auch einzelne Verben, wie werfen, fahren, anrühren, schütteln. Das alles sind zunächst nur Formen ohne Inhalt und darum für den Schüler ohne Interesse. Sehen wir aber zu: wer wirft, was alles, und wohin es geworfen wird, wer fährt, was und wohin es gefahren wird, dann erwachen die Geister, dann rollen sich Bilder auf, die etwas

genauer zu betrachten uns die Zeit nicht reuen darf. Dabe stellen wir fest, wie dieselbe Tätigkeit so gar verschieden ausgeführt wird je nach der Person, dem Ding, dem Ort, der Zeit und dem Zweck. Darum wählt auch hier Gansberg, (dem der Inhalt wichtiger ist als die Form) als Überschrift nicht „das Tätigkeitswort“, sondern die Bezeichnung „Tätigkeiten“ und ruft damit allein schon das Leben in der Klasse wach. Vor allem eignen sich für solche Betrachtungen die Bewegungswörter. G. lässt in der Folge nicht irgendwelche allgemeinen Sätze bilden mit Subjekt und Prädikat, wie unsere alte Aufforderung lautet, sondern er schränkt das Gebiet mehr und mehr ein. Was die Personen tun, wäre eine erste Einengung, eine noch stärkere: was die Tiere tun und für die Denkschwachen am unbequemsten was die Pflanzen tun, die doch gewöhnlich nur stille stehn. Aber der Personen, die sich bewegen, sind immer noch viel zu viele, so heisst es denn bestimmter: Was tut der Briefträger? Und so finden sich leicht zwanzig und mehr Antworten über die Tätigkeit des Postboten und damit ebenso viele Verben und nicht viel weniger Bestimmungen und Ergänzungen. Jede Tätigkeit aber, die eine bestimmte Person ausübt, kann wiederum in Teile zerlegt werden, und wir erhalten eine neue Überschrift, die zu noch schärferem Schauen und Vorstellen, zu noch genaueren Bezeichnungen zwingt. Im Mittelgrund aber steht immer wieder das Verb, das in seinen verschiedensten Formen wiederkehrt, und ohne dass sich der Schüler dessen bewusst wird, konjungiert er fleissig und unverdrossen. Bei diesem Analysieren bekommen die alltäglichsten Dinge und Handlungen für ihn ein ganz neues Gesicht, und er gewöhnt sich auch in der Folge, beim Gebrauch dieser Alltagswörter an ganz bestimmte Situationen zu denken; damit aber gewinnt seine Rede an Klarheit und Überzeugungskraft. Bei der Behandlung des Verbs stellen sich die Objekte und Adverbale von selbst ein. Es lassen sich leicht in ähnlicher Weise Satzglieder bilden, so dass das eine oder das andere dieser Satzglieder in den Vordergrund der Betrachtung tritt. Gansberg gibt als Beispiel zunächst eine Übungsreihe über das Objekt und bemerkt einleitend dazu: „Wir brauchen nur in Haus und Hof, in den Strassen und Werkstätten uns umzusehen, wo Menschen an der Arbeit sind, und wenn wir die einzelne Arbeit recht ins Auge fassen, so können wir auch gleich eine Reihe von Tätigkeiten nennen, die auf bestimmte Objekte gerichtet sind. Erste Situation: Die Mutter sitzt mit den Kindern am Kaffeetisch. Sie schneidet das Brot, schenkt den Kaffee ein, öffnet die Zuckerdose, streicht die Butter auf das Brot usw. Zweite Situation: Die Mutter bereitet in der Küche einen Kuchen. Dritte Situation: z. B. Die Mutter reinigt das Schlafzimmer, oder die Mutter an die Nähmaschine, oder beim Umzug in eine neue Wohnung oder Willi muss Stiefel putzen oder damit auch der Humor nicht fehle: Das ungeschickte Dienstmädchen usw. Treten wir auf die Strasse, in einen Laden, so häufen sich die Bilder ins Unermessliche. Wir brauchen nur die Augen aufzumachen. Wieder andere Gruppen von Sätzen bekommen wir auf die Frage: Was wird alles geheizt, gewaschen, geöffnet, verbrannt, gebürstet usw., oder umgekehrt fassen wir statt einer bestimmten Tätigkeit einen einzigen Gegenstand ins Auge und fragen: Was wird mit der Flasche alles gemacht? Was geschieht mit der Tasche? mit dem Fahrrad? Da erhalten wir allerdings zunächst Sätze in der passiven Form. Wir haben aber dann gleich Gelegenheit, die Umwandlung ins Aktiv zu üben und zu zeigen, wieviel anschaulicher, lebendiger die Rede wirkt, wenn wir die Personen und Dinge selbst handelnd statt behandelt auftreten lassen.“

„Wo und Wohin“ betitelt sich das Kapitel, das zeigen soll, wie die Bestimmung im Satze zu ihrem Rechte kommt. „Ordnung regiert die Welt...“ ist das Leitmotiv. Ordnung in der Küche, im Schrank, im Haus, im Laden, auf der Strasse: Wo finden sich da die Dinge? Wo aber die Ordnung noch nicht besteht, da muss sie noch geschaffen werden: Wohin werden nun also die Dinge gestellt, gelegt, getragen: In der Küche, im Zimmer, im Haus, im Geschäft usw. Die Bewegungswörter werden wieder herbeigerufen und liefern ebenso viele Beispiele für die Ortsbestimmung

wie früher für das Objekt. Wie mancherlei Antworten auf die beiden Fragen Wo und Wohin vermag uns das Bild vom Bahnhof, von der Badanstalt usw. zu liefern. Oder greifen wir einen einzelnen Vorgang auf: Der Vater öffnet eine Kiste, die Mutter putzt die Lampe, kocht Kaffee usw. Des Reichtums an Beispielen ist kein Ende, wenn man nur die Situation klar genug schaut. Dasselbe erleben wir in dem Kapitel über die Grundbestimmung, überschrieben: „Zweckmässigkeit“.

Wie die allgemeine Forderung, dass man bestimmte Begriffswörter mit bestimmten Formwörtern zusammenstelle, erfüllt werden kann, zeigen in einem neuen Kapitel die Sätze mit dass, dann, während usf. Auf die Frage: Worauf muss der Maler, der Lokomotivführer, das Kindermädchen, der Strassenkehrer bei seiner Arbeit achten? erfolgen jeweils mehr denn zehn Antworten, stets eingeleitet mit: Er muss darauf achten, dass.... usw. Das Gebiet ist unerschöpflich, und je tiefer wir uns hineinwagen, umso reicher wird die Fülle der Bilder, Gedanken und Formen. Ich konnte es mir nicht versagen, mit Ihnen einige wenige Kapitel dieses eigenartigen Buches zu durchwandeln, weil es unseren Gegenstand in eine neue, weit hellere Beleuchtung rückt. Nun ich Sie mitten hinein in die Werkstatt dieses Meisters geführt habe, wage ich es kaum mehr, mit einem Sprung noch schnell in meine eigene Schulstube einzukehren; denn was ich bisher da getrieben habe, erscheint mir von dem neu gewonnenen Standpunkt aus, im Moment recht ärmlich, stellenweise wohl gar zu handwerksmässig, und doch habe ich mich andererseits auch immer nach bestem Wissen und Können bemüht, etwas von dem neuen Geist in meine Arbeit leuchten zu lassen.

Gestatten Sie, dass ich noch auf einige Punkte hinweise, die einer eingehenden Prüfung durch die Praxis wert erscheinen: Wir alle wissen, dass die Sprachbeherrschung nur das Resultat einer intensiven Beschäftigung mit der Sprache, einer ausgiebigen, immerwährenden Übung ist. Wenn es uns also gelingt, dem Schüler möglichst viele Gelegenheiten zum Sprechen zu verschaffen und, was oft bedeutend schwerer ist, ihn zu veranlassen, dass er diese auch wirklich benutzt, so haben wir schon ein Hauptstück unserer Aufgabe geleistet. Unsere Kunst wird darin bestehen, mit unseren Anregungen jene Punkte in seinem geistigen Zustand zu treffen, die nach einer Aussprache verlangen; das sind in erster Linie seine eigensten, persönlichen Erlebnisse und Erfahrungen. Wie wir selber, so erzählt auch der Schüler am liebsten Dinge, welche den Zuhörern noch nicht bekannt sind. Da fürchtet er die Kritik am wenigsten und tritt dementsprechend viel freier und selbstbewusster auf. Lassen wir also — ich möchte fast sagen — stündlich die Schüler während einiger weniger Minuten ihre kleinen Erlebnisse berichten. Veranlassen wir sie, dabei sich recht prägnant und anschaulich auszudrücken, und versäumen wir auch nicht, jeweilen die Wirkung des kurzen Vortrages auf die Klasse durch diese selbst feststellen zu lassen, ist doch die Kritik durch die Mitschüler oft viel eindrucksvoller als die seitens des Lehrers.

Eine weitere Gelegenheit zu eifrigem Diskutieren schaffen die Fragestunden, in denen seitens der Schüler ganz beliebige Fragen, die bei irgend einem Anlass in oder ausser der Schule in ihnen aufgestiegen sind, der Klasse zur Beantwortung vorgelegt werden. Da platzen die verschiedenen Ansichten mitunter recht lebhaft aufeinander, wobei wir vorerst nur die Rolle des unparteiischen Präsidenten zu spielen haben. Was nicht gleich befriedigend beantwortet werden kann, darnach erkundigen sich Lehrer und Schüler zu Hause, im Familienkreise, im Lexikon oder anderen Büchern und bringen die Lösung in der nächsten Stunde. Da mag sich am Familientisch gar manche Diskussion weiterspinnen und dabei das Interesse des Hauses für die Schule geweckt werden.

Über die Betrachtung von Bildern, nicht nur im Dienste der Kunsterziehung, sondern auch des Sprachunterrichts liesse sich ein Mehreres sagen. Es genüge, hier auf diese treffliche Gelegenheit zur Förderung des sprachlichen Ausdrucks hingewiesen zu haben. Ein weiteres

Mittel wären freiwillige Vorträge, (Erzählen, Berichten), sowohl freie Mitteilungen über irgend einen Gegenstand, Vorträge von frei gewählten Gedichten oder das Vorlesen besonders eindrucksvoller Kapitel aus den Lieblingsbüchern der einzelnen Schüler. Bei diesen Übungen, die für die Klasse zur eigentlichen Unterhaltung werden können, ohne dass sie den Arbeitscharakter zu verlieren brauchen, soll aber auch der Lehrer sich häufiger, als es vielleicht manchenorts geschieht, mit Beiträgen beteiligen; auch er soll aus seinen Liebesschriftstellern vorlesen, persönliche Erlebnisse, auch solche, ja gerade solche, die die Schule zunächst nicht berühren, erzählen. Er mag sich auch nicht zu erhaben dünken, Gedichte frei vorzutragen, denn auch auf diesem Gebiete spornt das Beispiel mächtig an und weckt die Lust zur Nacheiferung. Ich lasse in meiner Klasse ein Tagebuch führen. Der Chronikschreiber wird von den Mitschülern für je eine Woche gewählt. Was und wieviel er aufschreiben will, ist ihm völlig freigestellt. Nur setzt nach der Vorlesung jeweils eine lebhaftere Kritik seitens der Klasse ein, und vor der will doch ein jeder ordentlich bestehen. In diesen Arbeiten offenbart sich erst eigentlich der persönliche Stil des Verfassers, den ich in den Klassenaufsätzen sonst so häufig vermisste. Dergleichen gehen bei der Besprechung der Referate die jungen Kritiker ganz anders aus sich heraus, als in den gewöhnlichen Schulstunden; da macht sich in oft recht ergötzlicher drastischer Weise die persönliche Anteilnahme am Stoff geltend. In einem Synodalvortrag „über das Arbeitsprinzip, als Unterrichtsmethode in der Volksschule“ betont Hr. Örtli dort, wo er von der körperlichen oder graphischen Darstellung von Dingen aus einer bestimmten Beobachtungsgruppe redet, es sei wesentlich, dass alles, was der Schüler bei seiner Arbeit beobachtet, in die Sprache umgesetzt werde, und eine andere Stelle seines Vortrages lautet: Eine Bedingung müssen wir aber an die neue Methode stellen, nämlich die, dass die Klarheit und Fertigkeit im sprachlichen Ausdruck gewinne, dass die Fähigkeit im denkenden Beobachten und Ableiten von Schlüssen und Folgerungen, kurz das selbsttätige Leben zunehme. Wenn wir es erreichen, dann haben wir dem Schüler mehr gegeben, als wenn wir ihn zwingen, totes Wissen mit unendlicher Mühe einzuprägen. Über solches sind weiterhin zu äussern, verspürte auch kein Schüler grosse Lust. Ihn beschäftigen weniger die Dinge an sich, als vielmehr die Tätigkeiten, die von ihnen ausgehen und zu ihnen hinführen; er will Handlung, nicht Ruhe, sondern Bewegung, pulsierendes Leben, so wie es ihn selbst durchströmt. Gelingt es uns, dieses uns dienstbar zu machen, dann — ich wiederhole — haben wir gewonnen Spiel. Andernfalls aber arbeiten beide Teile nur mit Mühe und Not und doch auf die Dauer umsonst.

Ja, das tätige, schaffende Leben, das in uns und rings um uns her flutet, so wie es uns auch in den Werken und Werten der Kultur, deren Segnungen wir täglich und stündlich geniessen, allüberall entgegentritt, das müssen wir zum Ausgangs- aber auch wieder zum Zielpunkt unserer Sprachübungen und -betrachtungen machen. Dann wird auch der Schüler mit Lust und Eifer und ohne so bald zu ermüden, sich tummeln auf den weiten Übungsplätzen der Rede und ebenso frohgemut uns begleiten auf unseren Streifzügen und Entdeckungsfahrten im herrlichen Lande unserer guten deutschen Sprache. Der Erfolg aber, soweit man wenigstens unser beider ehrliche Arbeit dafür verantwortlich machen will, wird sicherlich nicht ausbleiben. Dahin sollten wir alle, Lehrer und Schüler, in gemeinsamem Streben es bringen, dass wir mit voller Überzeugung und aus tiefstem Herzensgrund mit dem Dichter Max von Schenkendorf singen:

Muttersprache, Mutterlaut, wie so wonnesam, so traut,
Sprache schön und wunderbar, ach wie klingest du so klar.
Will noch tiefer mich vertiefen in den Reichtum, in die Pracht
Ist mir's doch, als ob mich riefen Väter aus des Grabes Nacht.

□ □ □

PRÄPARATION UND SAMMLUNG VON UNTERSICHTSSTOFF. VON H. STAUBER. II.

So oft ich in der Physikstunde von der „Luft ist ein Körper“ zu reden habe, werde ich folgende Beobachtung (im Präparationsbuch) nicht vergessen: Ein Schüler wollte rasch Tinte in ein Tintengefäss mit enger Öffnung giessen. Der Trichter füllte sich oben, bevor die Luft entweichen konnte, so dass man deutlich zwischen der Tinte unten und oben die „Leere“ beobachten konnte. In ähnlicher Weise berichte ich, bei eintreffender Gelegenheit, was mein Präparationsbuch über Beobachtungen bei der Aufnahme einer Röntgenphotographie (Knie meines Knaben), Kinder mit zwei Zahnreihen, Lunge im Wasser (Lungenprobe: die Lunge eines Kindes, das gelebt hat, schwimmt) usw. sagt. Aufzeichnungen über Erlebtes und Beobachtetes lassen sich wirksam verwenden. Ein Lehrer pflegte „gute Gedanken in schöner Form“ zu sammeln, und streute sie an passender Stelle in das Lehrer-Lesebuch ein, ging sie aber auch wiederholt im Zusammenhang durch, um seine Sprachfertigkeit zu fördern. Einer der gewandtesten Sprecher, welche die Synode je hatte, J. C. Frey, der langjährige Präsident des Kapitels in Uster, soll erklärt haben, er habe an Schillers Tell seine Sprache gebildet. Auffallend ist es, dass bei uns in Schulkapiteln und Vereinsversammlungen die Gelegenheit zur Entwicklung eines Gedankens nicht häufiger benützt wird. Hier sollten die Lehrer ihre Sprach- und Debattierkunst fördern; sie käme auch der Schule zu gut. Häufiger als es geschieht, sollten Lehrer, wie dies Hr. G. Egli an der Synode zu Thalwil wünschte, kleine Erfahrungen, Lehrvorteile, geschickte Übungen, gelungene Versuche mit dieser oder jener methodischen Kleinkunst, Winke, Anregungen oder anregende Erlebnisse in den Blättern „Zur Praxis der Volksschule“ mitteilen. Ein Beispiel mag hier folgen:

Mein kleiner, noch nicht schulpflichtiger Junge erhielt zum Geburtstag eine Trompete, auf der er den ganzen Tag seine Künste übte. Abends überraschte er mich mit der Bemerkung: Höre, ich kann „Hansli“ blasen. Er gab zwei Trompetenstösse von sich. „Und jetzt will ich „Papa“ spielen. Wieder lösten sich zwei Töne ab. „Und jetzt: „Grossmama“. Er blies dreimal in seine Trompete. Ich merkte, was er mir sagen wollte: Ohne dass wir je davon geredet hätten, wollte er die Wörter in Silben trennen, die Zahl der Trompetenstösse gab die Zahl der Wortsilben an. Er hatte also einen richtigen Begriff vom Werte einer Silbe. Ich prüfte weiter, gab ihm auch ein- und mehrsilbige Wörter zum Zerlegen auf, und jedesmal gab er mit seiner Trompete die richtige Antwort. Wenn also Elementarlehrer und -Lehrerinnen mit ihren ABC-Schützern das Silbenzerlegen statt durch Klatschen einmal zur Abwechslung mit Trompetenblasen ersetzen wollen, können sie der „Sympathie“ der Kleinen und des Lehrerfolges gewiss sein.

Ein zweites Beispiel: „Was kann ich machen?“ fragte der kleine Erstklässler daheim den Vater. „Nimm die Schere zur Hand, hier hast du eine alte Zeitung, schneide alle schwarzen (Clichés) Bilder schön genau heraus!“ Nach einiger Weile war diese Arbeit getan. Der Kleine kam wieder. „Und jetzt?“ „Jetzt klebst du die ausgeschnittenen Bildchen mit Kleister der Reihe nach auf dieses Papier. Wenn du es recht machst, bekommst du später ein besonderes Bilderheft.“ — „So, jetzt kannst du mit diesen Farbstiften den Baum grün, den Hund braun, das Haus rot, den Himmel blau malen. Bevor du ein neues Bild aufklebst, schreibst du mit Bleistift den Namen des Bildes hin, hier also „Hund“, da „Baum“ usw. Gesagt, getan. Hans hatte immer noch Zeit zum Weiterarbeiten. „So, jetzt schneidest du bei diesen Wörtern in Fettdruck die einzelnen Buchstaben so heraus, wie ich es dir zeige.“ Die Schere schnitt in der Hand des Kleinen eifrig zu, und bald lag ein Häufchen schwarzer Zeitungsbuchstaben auf dem Tisch. „Jetzt können wir wieder etwas Neues machen. Ich will einige dieser Buchstaben zusammenstellen. Wie heisst das neue Wörtchen? Und dieses? Kannst du mir das Wort „Hans“ aus diesen Buchstaben auch zusammenstellen? Jetzt kannst du selber lustige Wörtchen bilden, sie mir zeigen und lesen. Wenn du willst, kannst du die zusammengestellten Wörtchen noch

ins Heft hineinschreiben, oder die Buchstaben zu Wörtern einkleben.“ Mit Eifer arbeitete der Kleine zu, und eine Abendstunde flog ihm wieder im Nu, arbeitend, vorbei.

Liessen sich in den Elementar-, Spezialschulen für Schwachbegabte, in Jugendhorten, eventuell auch in Kindergärten, nicht solch ähnliche Übungen im Scheren und Kleben ausführen? Etwa mit selbst ausgeschnittenen, oder gedruckt erhältlichen Buchstabenformen die Fibel (erstes Lesebuch) selbst erstellen?

Wir Lehrer sollten öfters mit solchen pädagogischen wie methodischen Kleinigkeiten hervortreten, um nach oben und unten anregend zu wirken. Probieren es einige mit solchen Einsendungen, so folgen sicher weitere Artikelchen, die der Lehrer in sein „Handbuch“ (nicht das gekaufte) eintragen und verwenden wird. Methodiklehrer lustig voran mit kleinen Lektionsskizzen, Andeutungen einer Gedichtbehandlung usw.; sie brauchen nicht gerade so lang zu sein, wie seinerzeit die Lektion über die Zahl 7 in diesem Bl. Wer hat nicht etwas Originelles über: Einführung in die Heimatkunde, in eine neue Rechnungsart, Behandlung eines Landes, einer Pflanze u. a. ? Wenn man bedenkt, wie nüchtern noch vor zwanzig und dreissig Jahren der elementare Anschauungsunterricht erteilt worden ist, dann freut man sich, zu sehen und zu hören, wie der jetzige Sprachunterricht aus den Quellen des frischen Lebens schöpft. Unsere Lektionen, wie sie wirklich in einer oder zwei Stunden gehalten werden, sollten in ähnlicher Weise Leben in den Unterricht in Naturkunde, Geschichte, Turnen bringen. Jeder Lehrer sollte hier durch die S. L. Z. mitwirken, um den Kollegen, die nicht durch Schulbesuche Gelegenheit haben, sich von dem Unterschied zwischen alter und neuer Lehrart und Stoffbehandlung ein Bild zu machen, zu zeigen, wie's gemeint und gemacht wird. Das wäre wirksamer als nur die letzten Erzeugnisse des Unterrichts vorzuweisen oder durch einen Vortrag zu beleuchten. Ist es nicht so, dass wir fast niedergeschlagen, unzufrieden mit eigenem Erfolg, ja fast neidisch auf die glänzenden Ergebnisse schauen, die uns Kollegen vorführen, während wir es mit gleichaltrigen Schülern gar nicht so weit bringen? Leicht macht sich verneinende Kritik Luft. Wenn wir aber in das Werden, den Aufbau der bessern Erfolge, in die Arbeit des Lehrers, wie der Schüler eingeführt werden, dann werden uns Weg und Ziel verständlich und wir arbeiten mit neuem Eifer. Hätte der Arbeitsunterricht in Holzarbeiten z. B. die heutigen Erfolge, wenn jeder Lehrer nach Aneignung der technischen Fertigkeit, Kenntnis der Werkzeuge, Theorie des Arbeitsunterrichts den Weg, den methodischen Aufbau, die einzelnen Aufgaben selber suchen müsste, wie sie in dem „Führer für die Knabenhandarbeit“ niedergelegt sind? Wie leicht arbeitet aber der Lehrer nach diesem planmässig vom Leichtern zum Schwerern führenden Arbeitsprogramm mit seinen praktischen Winken! In jedem Schulhaus liesse sich im Laufe der Jahre eine Sammlung von Schülerarbeiten anlegen (Zeichnungen, Hefte, Handarbeiten), die anregend und wegleitend verwendet werden könnte und die zugleich den Fortschritt oder den Wechsel der Anschauungen, der Lehrart konstatierte. Jede Schule käme so zu einem Veranschaulichungs- und Präparationsmaterial, das heimischen Charakter trüge, unsern Verhältnissen angepasst wäre und daher mehr Interesse und Wert hätte, als Bücher und Zeichnungen und Muster aus der Ferne. Könnten sich nicht eine Anzahl Lehrer einer jeden Schulstufe vereinigen (in Zürich die Stufenkonvente), um solche Sammlungen von Schülerarbeiten, Ausarbeitung von Lehrgängen und Präparationen an die Hand zu nehmen, um dadurch Unterrichtsmethoden abzuklären und bessere Erfolge zu sichern?

(Fortsetzung folgt)

Klassenlektüre der Primarschule: Schweiz. Schülerzeitung Nr. 6. Herbstglaube. Zur Zeit der Rübenlichter Räbeliechtli. Sonntag Morgen. Dieterli. Der Kommandant von Hersfeld. Der Grille Sonntagmorgen (Bild). Ringelreihen (Bild). (Bern, Buehler. Fr. 1.50.)

Hüllen mit dreiteiliger Tasche für den Lehrerkalender und kleinere Broschüren zu 50 Rp. beim Sekretariat, Pestalozzianum, Zürich 1.