

Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 14 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", März-April 1917, No. 3-4

Autor(en): **Stettbacher, H. / Sch., J. / Gschwind, F.H.**

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **62 (1917)**

Heft 14

PDF erstellt am: **29.06.2024**

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° 14 DER „SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG“

1917

MÄRZ/APRIL

No. 3/4

UNSERE ZÜRCHERISCHEN SEKUNDARSCHÜLER AN AUFNAHMEPRÜFUNGEN.

Alljährlich hat ein Teil unserer Sekundarschüler sich an Prüfungen darüber auszuweisen, ob die Leistungen zur Aufnahme an eine Mittelschule ausreichen. Nachdem sie kaum zwei Jahre die Sekundarschule besuchten, müssen Schüler, die an die Industrie- und Handelsschule überzutreten gedenken, vor fremden Lehrern in der Mehrzahl der Fächer eine Prüfung über das gesamte Wissen ablegen. Diese Sekundarschüler sind ungünstiger gestellt als die Abiturienten der Mittelschulen, die ihre Maturitätsprüfung an der eigenen Anstalt vor den ihnen bekannten Lehrern ablegen dürfen. Das darf bei der Beurteilung der Prüfungsergebnisse nicht übersehen werden. Erschwerend wirkt auch, dass die Prüfung vor Schluss des zweiten Jahreskurses abgenommen wird, so dass entweder der Stoff des betreffenden Schuljahres noch nicht völlig durchgearbeitet sein kann oder die Repetition früher behandelter Abschnitte wegfallen muss. Andererseits freilich scheint mir der Wert solcher Prüfungen gerade darin zu bestehen, dass jeder einzelne einer gleichmässig strengen Kontrolle unterworfen wird und sich in durchaus selbständiger Weise mit den Aufgaben auseinandersetzen hat. Ich möchte deswegen hier nicht für eine Herabsetzung der Anforderungen eintreten. Man steht an solchen Aufnahmeprüfungen ohnehin unter dem Eindruck, dass sich eine Anzahl Schüler herbeidrängen, die nicht an eine Mittelschule gehören. Für sie wäre es besser, wenn sie nicht länger auf der Schulbank zu sitzen hätten, sondern in eine praktische Lehre kämen. Sie werden, wenn sie trotzdem Aufnahme finden, nach einiger Zeit wegfallen, ohne einen befriedigenden Abschluss erreicht zu haben. Für ungenügende Leistungen solcher Schüler wird die Sekundarschule nicht verantwortlich gemacht werden können. Sie wird es begrüssen, wenn ein strenger Masstab angelegt wird. Eine schärfere Beurteilung dürfte sich vielfach schon für die Zeugnisse empfehlen, welche die Sekundarschule selbst ausstellt.

Soll die Sekundarlehrerschaft den Prüfungen beiwohnen? Wer es tut, wird manche anregende Beobachtung machen können. Freilich wird ein starker Besuch der Prüfungen als Störung empfunden werden; er wird insbesondere eine Reihe von Schülern ungünstig beeinflussen und darum eher zu vermeiden sein. Umso eher sollten es die wenigen Besucher als Pflicht betrachten, den Interessenten über ihre Beobachtungen zu berichten. Zunächst werden die Besucher der mündlichen Prüfungen den Eindruck erlangen, dass die Schüler wohlwollend behandelt wurden. Das Bestreben geht im allgemeinen dahin, durch ruhige Fragestellung den Schülern eine selbständige Lösung der einzelnen Aufgaben zu ermöglichen. Wünschenswert scheint, dass der prüfende Lehrer — wie das in einzelnen Fällen erfreulicherweise zu konstatieren war — die Sekundarschulstufe und vor allem ihre Lehrmittel kennt. Er weiss dann genau, über welchen Stoff und welche Kenntnisse ein guter Schüler mit normaler Vorbildung verfügen kann, und wird am ehesten imstande sein, durch Wahl geeigneter Beispiele festzustellen, wie weit der Schüler selbständig zu überlegen vermag. Sonst wird dem Zufall ein viel zu grosser Spielraum gewährt. Es dürfte also in einzelnen Fächern mehr auf Grund des in den obligatorischen Lehrmitteln enthaltenen und dementsprechend behandelten Stoffes geprüft werden.

Die Angaben über den behandelten Stoff, wie sie den Anmeldungen beizulegen sind, dürften sich im allgemeinen bewährt haben und könnten wohl auf weitere Fächer, z. B. den Fremdsprachunterricht, ausgedehnt werden. Sie dürften unter anderem auch dazu geführt haben, dass einzelnen Gebieten mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird. Jene Schüler zum Beispiel sind verschwunden oder doch ganz selten ge-

worden, die im Laufe der Sekundarschule keinen Unterricht in Buchführung erhalten haben. Allerdings scheint dieses Fach da und dort zu spät in Angriff genommen zu werden, so dass die Schüler erst mitten in den betreffenden Aufgaben stehen, wenn sie zu den Aufnahmeprüfungen an der Handelsschule sich einzufinden haben. Der Unterricht in Buchführung sollte so frühzeitig einsetzen, dass er bis Mitte Februar zum Abschluss gebracht werden kann. Die Schüler haben meist entweder Beispiel 35 oder 37 des obligatorischen Lehrmittels durchgenommen oder in Bearbeitung. Aufgabe 35 aber ist im allgemeinen nicht instande, die nötige Sicherheit in der Buchung der Geschäftsvorfälle zu geben; dazu wiederholen sich die einzelnen Geschäfte zu wenig. Dieses Beispiel wurde, wie der Verfasser selbst ausführt, deshalb so verkürzt in die zweite Auflage des Lehrmittels aufgenommen, um den Lehrern, die in der zweiten Klasse schon die Buchhaltung behandeln wollen, eine ganz einfache Aufgabe zu bieten. Für die dritte Klasse sind die etwas weitergehenden Beispiele bestimmt. Diejenigen Schüler, die Beispiel 37 durcharbeiteten, haben denn auch eine bedeutend bessere Vorschulung. Freilich scheint der Buchhaltungsunterricht noch da und dort zu sehr den Charakter einer kalligraphischen Übung zu haben. So wichtig aber die Pflege der äusseren Form ist, so darf doch das tiefere Verständnis darunter nicht leiden. Den Schülern sollten immer wieder verschiedenartige Geschäftsvorfälle zur Entscheidung zugewiesen werden, damit sie die nötige Selbständigkeit und Sicherheit erlangen und zu klarer Auffassung und Überlegung gezwungen werden. Sie sind vielfach nicht fähig, Kassageschäfte von Kreditgeschäften zu unterscheiden; es fällt ihnen schwer, sich konsequent in die Rolle des Geschäftsinhabers hineinzudenken; sie sind sich auch vielfach nicht klar genug darüber, auf wen Soll und Haben sich beziehen.

Auch in Rechnen und Geometrie wird es notwendig sein, die bei Behandlung einzelner Kapitel einmal erreichte Fertigkeit dadurch zu erhalten, dass man von Zeit zu Zeit wieder entsprechende Übungen einschaltet. Vor allem aber dürfen jene schriftlichen individuellen Prüfungen nicht weggelassen werden, die vom Schüler eine selbständige Leistung verlangen. Wer nicht von Zeit zu Zeit solche Proben veranstaltet, wird sich leicht den grössten Täuschungen über die Leistungsfähigkeit des einzelnen hingeben. Solche Prüfungen aber werden uns veranlassen, den Umfang des zu behandelnden Stoffes einzuschränken und dafür den Elementen um so mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Im Rechnen werden die Kennzeichen der Teilbarkeit offenbar in vielen Klassen nicht mehr behandelt, seitdem der betreffende Abschnitt aus dem Lehrmittel verschwunden ist. Eine Prüfung in diesem Kapitel bedeutet darum für den Schüler, dass er sich hier den Weg selber zu suchen habe.

Im Geometrieunterricht dürfte noch heute jenes Programm zurecht bestehen, das in verdankenswerter Weise Hr. Prof. Brandenberger seinerzeit im Schulkapitel Zürich entwickelte. Dort sind als Ziele der ersten Klasse genannt: Selbständigkeit in der Anwendung der Kongruenzsätze und Freude an planimetrischen Konstruktionsaufgaben. Es wird sich weiterhin darum handeln, im Schüler das Bedürfnis nach einem exakten Beweisverfahren zu entwickeln und ihn zur selbständigen Durchführung der Beweise zu befähigen. Wieweit dieses Ziel erreicht wird, zeigt wiederum am besten die individuelle Prüfung. Schwierigkeiten bereiteten diesmal den Schülern z. B. die Beweise zu den Kongruenzsätzen — freilich sollte nicht gerade der Beweis zum vierten verlangt werden — zur Formel für den Inhalt des Kreises, zur Zahl der Diagonalen im Achteck.

Im Deutschen wird neben einer sorgfältigen Aussprache das Lesen vom Blatt intensiver zu pflegen sein. Die Schüler sollten häufig zur zusammenhängenden Wiedergabe

des Gelesenen angehalten werden. Im Hinblick auf solche Prüfungen und auf die Vorteile, die sich für den Fremdsprachunterricht ergeben, mag auch die Unterscheidung der Wortarten und Satzglieder intensiver gepflegt werden. Freilich werden daneben andere Aufgaben nicht versäumt werden dürfen, die auf die Ausbildung des Sprachgefühls stärkeren Einfluss haben, als die blosser Unterscheidung der Wortarten und Satzglieder (vgl. Linke, Sprachlehre in Lebensgebieten, 1913, Hamburg, Janssen). Grössere Differenzen scheinen im Fremdsprachunterricht zu bestehen. Ein Hauptbestreben der Reform ging dahin, die Muttersprache im fremdsprachlichen Unterricht zurückzudrängen, namentlich verpönt war das Übersetzen aus dem Deutschen in das fremde Idiom. Man wollte verhindern, dass die Formen des Deutschen einfach in französischem Wortkleid erscheinen würden. Die Sekundarlehrerschaft hat sich unter der bewährten Führung eines Prof. Morf und Prof. Gauchat dieser Bewegung angeschlossen und das Unterrichtsverfahren darnach eingerichtet. Das Übersetzen spielt eine sehr bescheidene Rolle. In dem Französisch-Lehrmittel von H. Hoesli, das von Hrn. Prof. Gauchat besonders empfohlen wurde, finden sich denn auch nur im Anhang eine Anzahl Übersetzungsbeispiele. Wenn nun an Aufnahmeprüfungen eine grössere Zahl von Beispielen zur Übersetzung aus dem Deutschen ins Französische vorgelegt wird, so stehen die Schüler vor Aufgaben, auf die sie nicht vorbereitet und eingestellt sind, wenn auch der Stoff selbst nicht fremd ist. Die Resultate müssen geringe sein. Hier scheint mir eine Verständigung vor allem nötig. Nachdem die Reform von ihren extremen Forderungen etwas zurückgekommen ist, wird sich auch die Sekundarlehrerschaft dazu verstehen können, der Übersetzung wieder ein Plätzchen einzuräumen. Dass aber eine Rückkehr zum alten Übersetzungsverfahren nicht stattfinden darf und durch die Aufnahmeprüfungen an Mittelschulen nicht begünstigt werden sollte, steht wohl ausser Zweifel. Darum kann auch derartigen Prüfungsaufgaben nicht entscheidende Bedeutung für die Beurteilung der Leistungen unserer Schule beigegeben werden.

Dem Unterrichtsbetrieb angemessener sind jene andern Aufgaben, in denen mit den Schülern ein Anschauungskreis besprochen wird: das Schulzimmer, eine Jahreszeit, eine Wanderung, die Uhr, ein Bild. In sehr hübscher Weise ist in Küssnacht und Zürich hierüber geprüft worden. Kurze Konversationsübungen dieser Art dürften häufig in den Unterricht der Sekundarklassen eingeschoben werden.

Angemessen scheint es auch zu sein, wenn gelegentlich die Schüler Auswendiggelerntes vortragen und darüber befragt werden, oder wenn ihnen zugemutet wird, ein einfaches Lesestück in eine andere Zeitform zu übertragen. Dagegen ist es nicht möglich, in weniger als zwei Jahren die unregelmässigen Verben in vollem Umfang gründlich einzuüben. Hier dürfte es richtiger sein, sich auf bestimmte Gruppen zu einigen und durch vielfache Übung eine sichere Grundlage zu schaffen. Auch der Wortschatz wird nicht auf alle Gebiete ausgedehnt werden können: Gebiete wie *la forêt*, *les animaux de la forêt*, *les plantes de la forêt* werden in unsern Lehrmitteln höchstens gestreift. Wenn die Schüler hierin eingehend geprüft werden, ergibt sich leicht ein unrichtiges Bild ihrer wirklichen Eignung.

Die Sekundarschule wird es als ihre Pflicht betrachten, die formalen Übungen intensiv zu pflegen. Das Pronomen in seinen verschiedenen Stellungen, die Verwendung von Adjektiv und Adverb, die Konjugation wird gründlicher einzuüben sein, soll eine sichere Grundlage geschaffen werden. Ein gewisser Drill ist da nicht zu umgehen. Neben den zahlreichen Aufgaben formaler Natur findet im Unterrichtsstoff der zwei Schuljahre die Erzählung relativ wenig Raum. Wenn daher als Diktatstoff eine längere fremdsprachliche Erzählung von einem dem Schüler unbekanntem Lehrer vortragen wird, so ist das ebenfalls eine hohe Anforderung. Auch hier wird es sich für den Sekundarlehrer darum handeln, durch häufige Diktatübungen die Schüler gewandter zu machen.

Sollen die Schüler auf solche Prüfungen besonders vorbereitet werden? Sicher nicht im Sinne eines blossen Drills oder einer besonderen Abrichtung. Das würde nur Schein-

resultate und Ungerechtigkeiten zeitigen. Es müsste sich sehr bald zeigen, dass viele solche Schüler ernsthaften Ansprüchen auf die Dauer nicht gewachsen wären. Dagegen können Aspiranten für die Mittelschule schon frühzeitig schärfer ins Auge gefasst und zu strengerer Mitarbeit herangezogen werden. Rechtzeitig genug wären auch die wichtigsten Kapitel aus dem Stoff der beiden Schuljahre vorzunehmen, damit die Schüler wieder sicher darüber verfügen lernten. Das käme der ganzen Klasse zugute, wäre auch erzieherisch wertvoll.

Den grössten Fortschritt in dieser Richtung aber müsste die Gruppierung der Sekundarschüler in Fähigkeitsklassen bringen, wie sie in einigen Schulen bereits durchgeführt wird. Ich bin nicht der Ansicht, dass wir den Masstab für die Leistungen unserer Sekundarschule auswärts suchen müssen und suchen sollen. Jede Stufe wird ihre Ziele in erster Linie im Hinblick auf die Entwicklungsstufe ihrer Schüler selbst zu bestimmen haben. Massgebend wird für uns sein, was die tüchtigsten Lehrer unserer Stufe in ehrlicher, zielbewusster, abgewogener Arbeit zu leisten vermögen; abgewogen insofern, als jedem Fach das Seine zukommt. Die Beobachtungen an Aufnahmeprüfungen aber werden wir gerne verwerten. Besonders notwendig erscheint mir nach diesen Beobachtungen etwelche Einschränkung des Stoffes, damit das Grundlegende eine intensivere Pflege erfahren kann. Die Übung muss mehr zu ihrem Rechte kommen, das Formale stärkere Berücksichtigung finden. Über ein Minimum, das erreicht und darum auch gefordert werden kann, sollte eine Verständigung möglich sein. Dadurch würde eine sichere Grundlage für den spätern Unterricht geschaffen, die den Schülern sowohl als der folgenden Schulstufe zugute käme. Hr. Prof. Brandenberger hat seinerzeit in mustergültiger Weise Resultate und Wünsche in bezug auf den mathematischen Unterricht zusammengestellt. Es wäre zu wünschen, dass von Zeit zu Zeit ähnliches in bezug auf andere Fächer versucht würde. Eine Verständigung wird möglich sein, wenn wir nicht vergessen, dass unsere Ziele zum grossen Teil dieselben sind, dass wir einem grösseren Organismus uns einzugliedern haben und darum das Verbindende mehr als das Trennende betonen sollten.

H. Stettbacher.

ÜBER DEN SCHULTON.

Was dem Ohre in manchem Schulzimmer unangenehm auffällt, das ist die eigenartige Satzbetonung, eine gewisse stereotype Sprechmelodie, die so ganz von derjenigen des täglichen Lebens abweicht. Es ist das der „Schulton“, der uns zu sagen scheint: Besucher, nun stehst du in der Schulstube und nicht mehr draussen im Alltagsleben. Das Charakteristische dieser Aussprache ist der Mangel an Plastik: Die Rede fliesst immer in derselben Tonhöhe dahin, die sinntragenden Wörter treten nicht hervor. Die ganze Sprechweise scheint einen Mangel an Überzeugung und Selbstbewusstsein zu bekunden. Wir fragen uns: Warum sprechen so viele Schüler in diesem Tone? Das ist eine Tradition, eine Unart, die schwer auszurotten ist, sagt man mir. In den Gesamtschulen nehmen die Neueintretenden diesen singenden Ton sofort von den ältern Mitschülern an. Aber wir treffen dieselbe Erscheinung auch in den geteilten, selbst einklassigen Schulen. Andere sagen: Aus dieser Betonung spricht der Zweifel, der Mangel an Überzeugung von der Richtigkeit des Gesagten. Der Schüler verfällt in diese zögernd-fragende Melodie, weil er seiner Sache nicht sicher ist. Kurz, es ist eine Abart falscher Bescheidenheit.

Ich glaube, die Erscheinung erklären zu können, wenn ich ein Beispiel aus dem Leben herbeiziehe. Irgendein Dienstbote, vielleicht auch ein Sohn, muss im Auftrage seines Herrn oder Vaters bei einem Nachbarn oder Kunden mündlich ein Geschäft besorgen. Neben diesem Beauftragten stelle ich mir jemand vor, der bei jenem Nachbarn in eigener Sache etwas zu verrichten hat, etwa den Sohn des Auftraggebers, der dort seinen Kameraden zu einem gemeinsamen Spaziergange bereden will. Im ersten Falle hört man aus der Betonung heraus, dass das Sprechen im Auftrage eines andern geschieht, im zweiten Falle dagegen

bezeugt die freie, sichere Sprechweise, dass der Besucher seinen eigenen Gedanken und Gefühlen Ausdruck gibt. Es liegt hier derselbe Unterschied vor, wie zwischen Lesen und Sprechen im gewöhnlichen Leben. Wenn ein Nachbar dem andern etwas mündlich mitteilt, so fehlt es ihm niemals an der natürlichen Betonung; liest er diesem aber aus der Zeitung vor, so fällt er unwillkürlich in den Leseton, denn da teilt er nicht eigene, sondern fremde Gedanken mit. Damit glaube ich den Schlüssel zur Erklärung des Schultones gefunden zu haben. Meistens verhalten wir unsere Schüler dazu, fremde Gedanken zu wiederholen: Geschichten, die ihnen vorerzählt wurden oder im Lesebuch stehen; Mitteilungen aus den verschiedenen Realgebieten, die sie gleichfalls auf Geheiss zu wiederholen haben; ja selbst die Rechenbeispiele, wozu ihnen der Lehrer ein Musterexempel an der Wandtafel vorgeführt hat.

Die gerügte Betonung enthält somit das Eingeständnis, dass man fremdes Gedankengut äussere, dass man unselbstständig sei und bloss im Auftrage eines andern, des Lehrers, denke. Das Mittel zur Abhilfe dürfte daher unschwer zu finden sein. Wenn Kinder auf dem Spielplatze oder bei einem sonstigen Anlasse einander etwas mitzuteilen haben, so geschieht es durchweg in natürlicher Betonung, so wie sie durch den Verstand oder das Gefühl eingegeben wird. Die Schule richte es daher so viel wie möglich ein, dass die Kinder ihre eigenen Gedanken ausdrücken können. Zu diesem Zwecke muss das in der Schule sprechende Kind vor allem das Bewusstsein haben, dass seine Mitschüler wirkliche Zuhörer sind, denen es etwas Neues, Interessantes mitzuteilen hat. Und das muss nun vor allem der Anschauungsunterricht in einen andern Ton verfallen. Statt dass die Schüler der Reihe nach wiederholt die Teile eines Gegenstandes, z. B. des Tisches, aufzählen, lasse man ein Mädchen mitteilen, wie es seine Puppe anziehe, was es im Spezereiladen beim Einkaufen erfahren habe, wie der Hund des Nachbarn aussehe und was ihm für Gewohnheiten eigen seien. Oder man gebe einem Knaben der 2. oder 3. Klasse das Wort und lasse ihn dem Lehrer und seinen Mitschülern Bericht erstatten, wie er vom Paten eine Eisenbahn geschenkt erhalten habe. Er hat diese in die Schule mitgebracht und beschreibt sie seinen staunenden Klassengenossen mit dem Brustton des Kenners. Man wird wohl mit mir einig gehen, wenn ich behaupte, dass bei solchen Übungen sich kein Schultone bemerkbar macht. In ähnlicher Weise kann auch das Erzählen in der Schule so gestaltet werden, dass es natürlich, d. h. als ein Stück Leben erscheint. So z. B. macht ein Schüler seinen Klassengenossen Mitteilung vom Inhalt eines gelesenen Bibliothekbuches. Ein grösserer Knabe erzählt vom Erfolge seiner Kaninchenzucht; Bauernknaben berichten über den Verlauf einer Feldarbeit, der Sohn eines Handwerkers lässt seine Zuhörer die Entstehungsgeschichte irgendeines für den Haushalt notwendigen Gegenstandes vernehmen, wenn möglich unter Vorweisung von Materialien. Und was für eine Fülle von Erlebnissen können nicht die Spaziergänge und kleinen Reisen bieten, die manche Schüler mit den Eltern unternehmen durften? Die Mädchen wissen Episoden vom Wochenmarkt zu melden, die sie in Begleitung ihrer Mutter erlebt haben. Andere waren bei einem Krankenbesuche oder beim Besuche von Hausarmen (Namen sollen selbstverständlich strengstens verschwiegen bleiben) und erzählen ihre Eindrücke. Hier bietet sich Gelegenheit, den Sprachunterricht den ethischen Normen dienstbar zu machen. Je mehr der Lehrer es versteht, beim Stellen dieser Aufgaben in den Schülern die Auffassung zu wecken, als handle es sich dabei nicht um ein Lernen oder schulmässiges Üben, sondern um eine für die ganze Klasse sachlich wertvolle Mitteilung, um so freudiger und natürlicher wird sich die Lösung der Aufgabe gestalten.

Die Vorteile, die bei einer derartigen Behandlungsweise zutage treten, beruhen nicht bloss in einer viel bessern sprachlichen Ausbildung des Schülers, in einer grössern Selbstständigkeit des sprachlichen Könnens, sondern ein solcher Unterrichtsbetrieb hat einen unschätzbaren erzieherischen Wert: Er bedeutet nichts weniger als die Erziehung zur Wahrhaftigkeit, Offenheit, Selbständigkeit,

schützt vor hohlem Phrasentum und dem gedankenlosen Nachsprechen fremder Meinungen, kurz er bedeutet die Erziehung zu einer kräftigen, selbstbewussten Persönlichkeit. Letztere ist aber nach einem bekannten Dichterwort das höchste Glück der Erdenkinder. Sie bildet aber auch das unentbehrlichste Element zum Aufbau einer neuen, bessern menschlichen Gesellschaft.

J. Sch.

DAS ÜBERSETZEN. Von F. H. GSCHWIND, HANDELSLEHRER IN ST. GALLEN.

Das Übersetzen ist bei Schülern und Schülerinnen nicht besonders beliebt, weil sie sich dabei ganz anders anstrengen müssen als beim Sprechen oder — Nachplappern. Aber als Mittel zum Zweck, besonders zur Erweiterung des Wortschatzes ist das Übersetzen, eine unumgängliche Übung. Die Anschauung als Hilfsmittel zur Einprägung von Wörtern und Wendungen ist gewiss von hohem Wert, aber sie versagt oft, wenn das Gelernte wieder ins Gedächtnis zurückgerufen werden muss. Man pflegt zu sagen: „Er denkt auf französisch, usw.“, aber dieses „Denken“ ist im Grunde genommen nichts anderes als eine blitzartige Übertragung der Gedanken in die Fremdsprache. Wenn man überhaupt in einer Sprache „denkt“, so ist es gewiss in der Muttersprache. Dies wird durch die Tatsache erwiesen, dass Leute, die eine Fremdsprache mit Geläufigkeit sprechen, manchmal in ihrem Redefluss zum Halten gebracht werden dadurch, dass ihnen irgend ein Wort oder eine Wendung nicht im Augenblick einfällt. Der Sprechende „denkt“ sich dann das Fehlende in der eigenen Sprache.

In den ersten Stufen des Fremdsprachunterrichts kann diese Gewohnheit des Übersetzens nutzbar gemacht werden. Es ist nicht einleuchtend, dass Wörter, die Gegenstände bezeichnen (Tisch, Stuhl, Feuer usw.) sicherer und schneller gelernt werden können als durch Übersetzung. Zeigt man z. B. einem deutschsprechenden Kinde einen Tisch oder einen Stuhl, so ruft dieser Gegenstand das dazugehörige Wort ins Gedächtnis noch bevor der Lehrer *table* oder *chaise* aussprechen kann. Das hängt mit dem gewöhnlichen Vorstellungsvermögen des Durchschnittsmenschen zusammen; jedem von uns rufen solche Wortbilder einen ganz bestimmten Gegenstand ins Gedächtnis. Ich kann also das Wort Tisch nicht hören, ohne an einen bestimmten, mir bekannten Tisch zu denken. Wörter wie *therefore*, *nevertheless* können überhaupt nicht anschaulich gemacht werden, und Erklärungen à la Berlitz setzen ziemlich gute Kenntnisse in der zu erlernenden Sprache voraus. (*Larousse* gibt für *néanmoins*: *toutefois*, *pourtant*, *cependant*; wenn ich meinem Schüler dieses Wort also erklären will, muss ich voraussetzen, dass er die drei andern Wörter kennt. Und selbst dann decken sich die Bedeutungen von *toutefois*, usw. nicht genau mit der von *néanmoins*.) Das Verfahren des Übersetzens birgt gewisse Gefahren in sich. Die eine ist die Gewohnheit der jungen Lernenden, sich auf das erste Wort im Satze zu stürzen und dieses ohne Bezug auf den übrigen Teil des Satzes zu übersetzen. Diesem Übelstand kann aber vorgebeugt werden dadurch, dass der Lehrer auf das Vorlesen des Satzes dringt. Eine noch grössere Gefahr bringt die ziemlich weitverbreitete Ansicht mit sich, dass man Wörter (statt Gedanken) zu übertragen habe. Diesem Irrtum begegnet man sogar bei Literaten und andern Leuten, die solches besser wissen sollten. Bei einer Aufführung in französischer Sprache von Shaw's *Candida* erhaschte ich u. a. den Satz: „Il est fou comme un lièvre au mois de mars“. Ich musste mich erstaunt fragen, wie viele Franzosen verstanden haben, warum der Hase verrückter sein sollte im März als in einem andern Monat! „Mad as a March hare“ versteht jeder Engländer, weil dies eine volkstümliche Wendung ist. Warum hat der Herr Übersetzer nicht schreiben können: „Il est fou à lier“, oder sonst etwas, das wirklich französisch klingt? Er hätte dann dieselbe Wirkung erzielt, die der englische Schriftsteller beabsichtigte. Wörtliche Übersetzungen sollte man, auch in den Anfangsstufen, niemals dulden. Man denkt ja in Sätzen, nicht in Wörtern. Gewöhnt man den Lernenden schon von Anfang an daran, den Satz

als ein Ganzes und nicht als eine zusammengewürfelte Masse zu betrachten, wird er bald einsehen, dass er dabei leichter verfährt, als bei einem mühsamen Übertragen von einzelnen Satzgefügen.

Es wird dann schon eine Zeit kommen, wo der Schüler das Übersetzen entbehren kann, aber sicherlich nicht solange er auf der Schulbank sitzt. Keine Methode, sei sie direkt oder indirekt, vermag etwas anderes zu vermitteln als Grundlagen. Die Schule ist eine Vorbereitungsanstalt; wenn sie ihrer Aufgabe gewachsen ist, wird sie dem Schüler viel Mühe und Arbeit ersparen, wann er einmal in die Fremde hinauszieht.

Aus Diebold Schillings Luzerner Chronik
über die Tagsatzung zu Stans.*)

Doch nichts desto minder schlugen beide Parteien einander das Recht vor nach dem Wortlaut der Bünde. Und ward solch Recht gen Stans nid dem Wald angesetzt. Dasselbst brachte jedermann seine Sache vor das Recht; aber es kam dazu, wie viel Leut (auch) auf beiden Seiten waren, Vermittler und andere, dass man sich auf zwei Tagen durchaus nicht einigen konnte und unfreundlich abschied. Doch ward dennoch so viel hierin gearbeitet, und noch ein Tag vorgeschlagen, acht Tage vor dem Weihnachtstage zu Stans zu sein, was beide Parteien zusagten und auch hielten. Und nun die Zeit (da war) und man abermals gen Stans kam, wollte sich die Sache nach viel Mühe und Arbeit zu keiner Freundschaft schicken, verzog sich doch bis auf St. Thomas-Abend (20. Dez.), dass es je länger, je böser ward.

Zu diesen Zeiten war ein ehrlicher, frommer Priester Kirchherr zu Stans, hiess Herr Heini am Grund, von Luzern gebürtig, Bruder Klausen selig im Ranft sehr angenehm. Derselbe Herr Heini verstund und merkte soviel, dass nicht anders, denn ein Krieg daraus werden wollte. Der stund in der Nacht auf und verfügte sich schnell zu Bruder Klausen, legte ihm die Dinge vor und verzog die Sache so lang, dass man im Schiedsgericht zu gleichen Stimmen geteilt und jedermann nach Mittag willens war, heimzufahren und sich mit dem zu behelfen, was er sich dann getraute, zu seiner Rechtfertigung vorzubringen; denn niemand versah sich mehr eines andern, denn des Kriegs. Als man nun gegessen und abscheiden wollte, da kam Herr Heini von Bruder Klausen gelaufen, dass er schwitzte, lief allenthalben in die Wirtshäuser, bat die Zugesezten**) mit weinenden Augen, sich um Gottes und Bruder Klausen willen wieder zusammen zu verfügen und Bruder Klausen Rat und Meinung zu nehmen. Das geschah nun. Was er aber brachte, ward nicht jedermann geoffenbaret, sondern Herrn Heinen von Bruder Klausen verboten, dass jemand ausser den Zugesezten kund zu tun.

Und also gab Gott das Glück; wie böse die Sache vor Mittag war, ward sie doch von dieser Botschaft an viel besser und in einer Stunde ganz und gar verglichen und aus dem Wege geschafft. Und alsbald ward Johannessen Schilling selig, meiner Herren von Luzern Schreiber, der mein Vater war, bei dem ich auch selber in Stans und sein Substitut war, befohlen, den Ausgleich, wie er den vorher aufgesetzt hatte, schriftlich zu verfassen, wie auch eilends geschah. Und wurden also die von Freiburg und Solothurn in demselben Ausgleich aufgenommen, wie sie denn jetzt sind, und ward das Burgrecht abgetan, auch neue Briefe gemacht, die man nennt die Verkommnis von Stans. Desgleichen läutete man allenthalben Freude, und beendigte diese Sache am St. Thomasabend 1481. Dieselbe Verkommnis ward mit aller Orten Siegeln bekräftigt und angenommen, auf ewige Zeiten mit den Bünden zu beschwören. Darin auch der Brief von Sempach, wie man sich in Streiten halten soll, bestätigt und begriffen wird.

*) Für letzte Nr. bestimmt.

**) Schiedsrichter.



PRÜFUNGS-AUFGABEN. ZUR AUFNAHME IN DAS
SEMINAR KÜSNACHT. FRÜHJAHR 1917.

Arithmetik. 1. Von dem gewöhnlichen Bruch, der gleich ist dem periodischen Dezimalbruch $1,216216216 \dots$ subtrahiere man $1\frac{17}{148}$ und multipliziere die erhaltene Differenz mit $49\frac{5}{8}$. — 2. Ein Schnellzug fährt nachmittags 3 Uhr 5 Minuten von Olten ab, kommt 4 Uhr 17 Minuten in Bern an und fährt von dort 4 Uhr 28 Minuten weiter. Wann wird er in Freiburg eintreffen, wenn er die 32 km lange Strecke Bern—Freiburg mit derselben Geschwindigkeit zurücklegt, wie die 67 km lange Strecke Olten—Bern? — 3. Jemand hat ein gewisses Warenquantum für 218 Franken 50 Rappen gekauft und hernach das Kilogramm mit 8% Gewinn zu 6 Franken 21 Rappen verkauft. Was bezahlte er beim Einkauf für ein Kilogramm und wie viele Kilogramme hat er eingekauft? — 4. Den Quotienten $(2x^3 - 13x^2 + x + 21) : (2x - 3)$ auszurechnen. — 5. In einem Viereck ist der zweite Winkel das Siebenfache des ersten, der dritte das Siebenfache des zweiten und der vierte das Siebenfache des dritten. Wie gross ist jeder von ihnen? — 6. Ums Jahr 1900 kamen im Kanton Zürich auf je 798 Protestanten 189 Katholiken, 7 Israeliten und 8 Anhänger anderer Bekenntnisse. Wie stark war jede Konfession vertreten, wenn der Kanton damals 431862 Einwohner hatte? — 7. Ein 3,5 m langer, zylindrischer Baumstamm hat einen Umfang von 1 m 76 cm. Wie gross ist sein Rauminhalt? (Für π ist $\frac{22}{7}$ zu nehmen). — 8. Der Umfang eines Rhombus misst 31,4 cm und die eine Diagonale 8,5 cm. Wie lang ist die andere Diagonale? — 9. Wie viel Silber vom Feingehalt $\frac{37}{40}$ und wie viel vom Feingehalt $\frac{835}{1000}$ muss man zusammenschmelzen, um 720 Gramm Silber vom Feingehalt $\frac{9}{10}$ zu erhalten? —

Geometrie. 1. Man zeichne drei Kreise so, dass der Mittelpunkt jedes Kreises auf der Peripherie der beiden andern liegt und konstruiere einen vierten Kreis, der die drei ersten umschliessend berührt. — 2. Man zeichne eine Raute (Rhombus), in welcher eine Diagonale 8 cm misst und deren Umfang 20 cm beträgt. — 3. Man konstruiere ein Dreieck, dessen Seiten 8 cm, 9 cm und 10 cm messen, und einen Kreis von 3 cm Radius, der die beiden kleineren Dreiecksseiten berührt. — 4. Ein gleichschenkliges Trapez zu konstruieren, dessen Seiten einen Kreis von 3 cm Radius berühren, und bei dem eine der parallelen Seiten 8 cm lang ist. — 5. Zwei Punkte A und B sind 8 cm von einander entfernt. Man ziehe durch A eine Gerade, die von B 5 cm Abstand hat. — 6. Das Dreieck, bei dem jede Seite 7 cm misst, in ein flächengleiches rechtwinkliges Dreieck zu verwandeln, dessen Hypotenuse 11 cm lang ist. — 7. Die Hälfte eines gleichseitigen Dreiecks von 9 cm Seite in ein flächengleiches Quadrat zu verwandeln. — 8. Ein Quadrat von 5 cm Seitenlänge durch gerade Linien, die von einer Ecke ausgehen, in drei flächengleiche Teile zu zerlegen. — 9. Ein Dreieck zu konstruieren, in dem einer Seite von 6 cm Länge Winkel von 75° und 45° anliegen. — 10. Ein regelmässiges Sechseck, in welchem die grossen Diagonalen 7 cm messen, ist in ein Quadrat zu verwandeln.

Zum ersten Leseunterricht. Das sichere Merken der Lautwerte der einzelnen Buchstaben und das lückenlose Verschmelzen (Zusammenziehen) der Laute zu zwei- oder mehrsilbigen Wort (bzw. zur geschlossenen Lauteinheit) sind Hauptübungen eines wahrhaft und allseitig erfolgreichen Leseunterrichts und garantieren allein ein selbständiges, gediegenes Lesen, wobei das Zusammenziehen der Laute mit stufenweise zunehmendem Sicherheits- und Kraftgefühl stetig zur Fertigkeit sich steigert und das Lesen auf dem Wege planvoll fortgesetzter Übung ganz naturgemäss nach und nach zur momentartigen Auffassung der Wortbilder sich fortentwickelt. Je gründlicher der Weg in den verschiedenen Schritarten, vom Langsamtritt bis zum Schnellschritt, begangen wird, desto rascher ist man am sicheren Ziel. (Göbelbecker, Grundriss d. Methodik.)

Mit der Wortbildanalyse muss die Lautsynthese sich vereinigen. Das ist — ich wiederhole es — die Hauptübung des Lesenlernens und bedarf fortgesetzter Übung.