

Der Deutschunterricht aus der Sicht des Praktikers

Autor(en): **Häny, Arthur**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Monatshefte : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft, Kultur**

Band (Jahr): **53 (1973-1974)**

Heft 7: **Schulprobleme**

PDF erstellt am: **30.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-162868>

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.

scher Gymnasialrektoren. Nach meinen Erfahrungen in diesem Gremium darf jener Charakter so umschrieben werden: Muntere und entschlossene schweizerische Besonnenheit auf Ziel und Weg bei voller Anerkennung regionaler Eigenart. Von hier aus sind meine Wünsche zu verstehen. Ich wünsche also für unsere und für alle ähnlichen Schulen in den nächsten Jahren:

- Die richtigen Schüler – das heisst solche, bei denen sich Bildungseifer, Ausbildungsfähigkeit und Einsatzfreude zum Ganzen einer Person verbinden.
- Die richtigen Lehrer – das heisst solche, die aus Freude an ihrem Fach und im Verständnis für die Jugend immer wieder erleben dürfen, dass unterrichtliche Strenge in erzieherische Kraft überzugehen vermag.
- Die richtige Besonnenheit aller Beteiligten – nämlich jene, die zur Einsicht führt, dass Bildungsplanung zwar nötig ist, aber nur fruchtbar werden kann, wenn sie auf Erziehungsglauben beruht.

ARTHUR HÄNY

Der Deutschunterricht aus der Sicht des Praktikers

Vorbemerkung

Obwohl ich seit fünfundzwanzig Jahren den Beruf eines Deutschlehrers an einem Zürcher Gymnasium ausübe, komme ich fast in Verlegenheit, wenn ich mich darüber äussern soll. Viele Dinge sind in der Praxis viel selbstverständlicher als in der Theorie. Indessen werden heute, gerade auch von jüngeren Pädagogen, so unentwegt Reformen entworfen und «Modelle» vorgezeigt, dass es nicht schaden kann, wenn sich auch einmal ein reiner Praktiker zum Worte meldet.

Ist das Lehren lehrbar? Jedenfalls betrachtet sich die Didaktik als eine

Wissenschaft, und die didaktische Literatur ist in den letzten Jahrzehnten gewaltig angeschwollen. Sicher vermittelt sie viele wertvolle Anregungen, aber es verhält sich hier wie andernorts: neue Wahrheiten werden entdeckt, und alte gehen verloren. Ein absoluter Fortschritt ist uns nicht vergönnt. Wollte man sich die didaktische Literatur in extenso zu Herzen nehmen, so müsste man sogleich an sich selber verzweifeln. Gerade so gut könnte man das Atmen, das Gehen, das Essen neu programmieren. Und überdies stellt sich noch die Frage nach der Legitimation derjenigen, die uns neue Programme aufnötigen möchten. Sind es die besseren Lehrer? Oder haben sie den Geist der Zeit besser verstanden? Was ist überhaupt dieser Geist der Zeit? Er wird nur allzuoft mit den gängigen Moden verwechselt.

Was meiner Meinung nach ein Deutschlehrer wirklich braucht, ist etwa das Folgende: erstens eine gründliche Kenntnis des Stoffes, den er vermittelt, das heisst also der Texte, die er die Schüler lesen lässt und selber mitliest. Dazu gehört auch die Kenntnis der historischen Voraussetzungen dieser Texte. Zweitens braucht er die Fähigkeit, fließend und gut zu formulieren und mit den Schülern ein echtes Gespräch zu führen. Drittens die Liebe zu den Texten und zur deutschen Sprache überhaupt. Und viertens, last not least, die Liebe zu den Schülern.

Lesen lehren

Es kennzeichnet einen gebildeten Menschen, dass er fähig ist, auf ein Gegenüber einzugehen – sei das nun ein Gesprächspartner oder ein schriftlich fixierter Text. Was die Texte betrifft: er muss lesen können, objektiv lesen, so dass er imstande ist, die Meinung des betreffenden Autors möglichst genau zu erfassen und von seiner eigenen Meinung zu unterscheiden. Das ist gar nicht so leicht, wie man annehmen möchte. Und der Deutschlehrer muss auf diesem Wege zum objektiven Lesen ein Führer sein. Er braucht für dieses Geschäft viel Geduld und viel Liebe zur Wahrheit. Er muss Dichtung interpretieren können als das, was sie wirklich meint, was sie wirklich ist. Natürlich gelingt die Interpretation eines Textes desto besser, je genauer man ihn kennt. Ich selber kann zum Beispiel ein Gedicht von C. F. Meyer oder eine Erzählung von Kafka besser darstellen als ein naturalistisches Drama von Gerhart Hauptmann. Dennoch versuche ich auch das letztere – denn man soll nach Möglichkeit alles Einseitige vermeiden. Ästhetische Dichtung, existenziale Dichtung, soziale Dichtung – das alles hat gleicherweise ein Lebensrecht.

Lesen zu lehren ist geradezu ein Ethos, und ich persönlich halte es für einen Vorzug, wenn ein Deutschlehrer auch noch eine Fremdsprache unter-

richtet. Ich schätze es besonders, auch immer noch Latein zu treiben, weil man an dieser konzisen Sprache die Tugend des objektiven Lesens besonders bewähren kann.

Spielwelten

Der Mensch lebt bekanntlich nicht vom Brot allein, auch nicht von den heute so gross geschriebenen «sozialen Prozessen». Heutzutage wird viel Brecht, viel Dürrenmatt, mitunter auch Peter Handke in den Schulen gelesen. Man kann das verstehen – als eine Reaktion auf jenen allzu ästhetischen Deutschunterricht, den frühere Generationen vorgesetzt bekamen und der sich etwa zwischen den Grenzen von Goethe und Rilke bewegte. Nur darf man jetzt nicht dem Irrtum verfallen, man habe etwas Bemerkenswertes getan, wenn man mit einigen zeitbewussten Autoren «Scheisse!» schreit – statt, wie einst, von «Marmorbildern» zu singen und von «Gärten, die überm Gestein / In dämmernden Lauben verwildern...».

Der Spiessbürger versteht nur den Alltag als Wirklichkeit – aber einer, der mit Texten umgeht, sollte wissen, dass auch die Phantasie eine Wirklichkeit ist. Die studierende Jugend geniesst das Vorrecht, noch nicht auf das Erwerbsleben eingeschränkt zu sein. Sie liest Bücher, hört Musik, sie malt oder bastelt. So entwickelt sie die Phantasie; neben dem, was rundum «vorhanden» ist, aktiviert sie das Mögliche – dasjenige, was «nur» ersehnt oder empfunden, was «nur» gedacht wird. Die Phantasie muss man in jungen Jahren entwickeln und so den Spielraum von Geist und Seele erweitern. Der Deutschunterricht kann hier eine wichtige Entwicklungshilfe leisten! Denn die Rezeption von Dichtungen kommt der Phantasie des jungen Menschen zustatten.

Merkwürdig übrigens, dass man neuerdings die Dichtungen als «fiktionale Texte» bezeichnet, als hätten sie weniger mit der Wirklichkeit zu tun als jene «pragmatischen Texte», die von den Geschäftsbriefen bis zu den Schlagzeilen der Reklame reichen. Es wäre nötig, den Begriff der Wirklichkeit neu zu bedenken. Auf keinen Fall darf man aus der augenblicklichen Lage heraus «die Dichtungen aus der Erlebnis- und Innerlichkeitstradition» einseitig durch «kritische, widerborstige, satirische, kurz, intellektuelle Modelle» ersetzen wollen¹. Würde mit diesem Vorhaben ernst gemacht, so wäre es geradezu ein Verbrechen an der Jugend. Es ist nichts dagegen einzuwenden, dass man Fabeln von Lessing, Büchners «Danton» oder gar Lehrstücke von Brecht liest. Aber es wäre unverantwortlich, wenn man eines Tages den «Taugenichts» von Eichendorff oder den «Alten Turmhahn» von Mörike nicht mehr lesen dürfte. Denn diese verdächtigten Inner-

lichkeiten geben der Jugend auch heute noch mehr als jene ätzenden Satiren und «intellektuellen Modelle». Die Lust zu schwärmen und zu träumen ist heute bei der Jugend noch immer beträchtlich, und es ist gut so.

Vom Umgang mit der Sprache

Sprache ist nicht nur ein Kleid, mit dem wir unsere Meinung umhüllen – Sprache ist das Medium selbst, in dem wir uns äussern. Der Deutschunterricht wird darum auch immer wieder die deutsche Sprache betrachten, befragen. Dem dient der Aufsatzunterricht, der die äussere und innere Richtigkeit der sprachlichen Äusserung anstrebt, die Richtigkeit der grammatischen Formen und die Klarheit des Stils. Darüber hinaus sollte man die deutsche Sprache noch gründlicher betrachten: in ihrem «So-Sein» mit Hilfe der strukturalistischen Linguistik und in ihrem «Gewordensein» mit Hilfe der historischen Linguistik. Das ist allerdings leichter gesagt als getan – zumal dem Lehrer hier meist die Vorbedingungen selber fehlen. Der Staat auferlegt ihm ein zu hohes Pensum, als dass er sich normalerweise noch wissenschaftlich betätigen könnte.

Ohne Liebe zur Sprache kein Sprachunterricht! Ich halte nicht viel von dem heute vorherrschenden Trend, die Sprache in Zweifel zu ziehen, weil sie von Grund auf klischeehaft, konventionell und durch Missbrauch verdorben sei. Dieses Lied zieht nun seit längeren Jahren durch die deutschen Auen, und es ist, durch ständige Wiederholung, nicht überzeugender geworden. Die Sprachzweifler klagen zwar die Sprache an, sie feiern auch öfters das Schweigen, ohne dass sie sich selber je zum Schweigen entschliessen könnten. Sprache ist immer so gut oder schlecht wie der, der sie spricht. Wenn man sich über ihre Klischeehaftigkeit beschwert, so klagt man im Grunde sich selber an.

Das Urteil der Schüler

Man hat den Mittelschülern Fragebögen unterbreitet, und es liegen statistische Auswertungen vor. Die «*Schweizer Monatshefte*» haben vor einiger Zeit eine sorgfältige Umfrage über die Lesegewohnheiten der Schüler und Lehrlinge angestellt². Sie zeigt, dass das Zeitalter des Buches durchaus nicht vorbei ist, dass man in der Freizeit nach wie vor viel liest und diese Lektüre auch meinungsbildend wirkt. Es kann auch keine Rede davon sein, dass die Jugend der belletristischen Literatur die Sachbücher vorzieht. Das geht klar hervor aus der Untersuchung von *Artur Schütt*: «Deutschunterricht –

Schüler ziehen Bilanz»³. «Die von den Schülern in der Freizeit gern gelesenen Bücher gehören fast ausnahmslos dem Bereich der Belletristik, ganz überwiegend dem Bereich der ‹Dichtungen› an. Es werden nur sehr wenige Sachbücher angegeben» (S. 39). Das sollte eigentlich unsern sozialkritischen Reformern zu denken geben. Die Jugend liest, auch heute noch, eher Frisch als Marx, eher Hesse als Sartre. Sie liebt Bücher, die sie auch vom Gefühl her ansprechen. Sie will mitspielen dürfen in einer ihr angemessenen Spielwelt. Die Untersuchung von Artur Schütt bekräftigt auch, erfreulicherweise, «eine starke Überzeugungskraft des Faches Deutsch im Kanon der Fächer» (S. 44), ferner ein besonderes Interesse der Schüler am Literaturunterricht (S. 50). Die herkömmlichen Lehrmodelle können demnach nicht allzu schlecht sein.

Keine Reformen?

Ich möchte aber keineswegs sagen, dass schon alles zum Besten stehe und gar nichts zu ändern sei. Nur ist leider über Reformen schon sehr viel geredet und, vergleichsweise, wenig in dieser Hinsicht getan worden. Zwar hat man an unsern Gymnasien in den letzten Jahren Wahlfachkurse geschaffen und auch das Angebot an Fakultativfächern erweitert (Russisch, Spanisch). Es ist jetzt auch dem Deutschlehrer möglich, mit kleinen, interessierten Gruppen gewisse Themen zu behandeln, die im gewöhnlichen Unterricht, dem sogenannten «Stammunterricht», nicht zum Zuge kommen. Diese Ansätze von Wahlfreiheit in den oberen Gymnasialklassen sind sehr zu begrüßen – aber sie sind eben nicht mehr als Ansätze.

Die humanistischen Gymnasien halten noch immer an einem breiten Kanon von Fächern fest; das «Reglement für die Maturitätsprüfungen der Typen A, B und C an den Mittelschulen des Kantons Zürich» vom 30. März 1971 nennt in Artikel 4 nicht weniger als elf Fächer, die für die Erteilung des Maturitätszeugnisses massgebend sind. Elf Fächer können aber in Gottes Namen niemanden gleichzeitig interessieren, auch einen Maturanden nicht, dem man das alles aufhalst und sich dann gleichzeitig über seinen «Minimalismus» beklagt, wenn er sich das Leben in etwa erleichtert... Geprüft wird an der Matur noch in sechs Fächern hier in Zürich, während die eidgenössische «Maturitäts-Anerkennungsverordnung» (MAV) vom 22. Mai 1968 in Artikel 18 nur eine Prüfung in mindestens vier Fächern verlangt. Das ist bemerkenswert! Ich glaube, man sollte wirklich in den letzten anderthalb Jahren des Gymnasialkurses echte Wahlfreiheit schaffen und die Prüfungsfächer im Sinne der MAV beschränken auf die Muttersprache, die zweite Landessprache, die Mathematik für

Typus A, B und C, ferner Latein *oder* Griechisch für Typus A, Latein *oder* Englisch für Typus B, Physik *oder* Englisch in Typus C⁴.

Weniger Breite, mehr Tiefe, das wäre der Sinn dieser Übung! Fielen einige Fächer weg, so könnte sich der Maturand in denjenigen, die er beibehielt, gründlicher ausbilden, und damit wäre wohl auch eine bessere Hochschulreife verbürgt. Aber diese Dinge sind jetzt ja ohnehin in Fluss gekommen, weil neue Mittelschultypen zum Teil schon verwirklicht, zum Teil auch im Anzug sind; man denke an das «Wirtschaftsgymnasium» oder das «Neusprachliche Gymnasium».

Vom Klima der Sympathie

Aber zurück zum Deutschunterricht! Ich habe angedeutet, dass er, allen Zeitströmungen zum Trotz, auf der Liebe zur Sprache und Dichtung gründet. Hinter den Dichtungen stehen aber ganz verschiedene Autoren, jeder wieder ein Mensch für sich, ein eigener Charakter. Goethe lebt und lässt leben, er ist liebenswürdig und liberal. Kleist rennt heftig an gegen eine Welt, die er als schlecht und «gebrechlich» erkannt hat. Kafka hat das Heillose seiner eigenen Existenz durchschaut und lebt konsequent ein «Dasein zum Tode». Gelingt es nun, dem Schüler solche verschiedenen Haltungen darzustellen, so erweitert sich auch seine Psychologie. Er erkennt, dass die Welt keine absolute Grösse ist, sondern nur je von einem ganz bestimmten Ich aus erlebt wird. Er erkennt verschiedene Möglichkeiten des Menschseins.

Der Deutschlehrer hat nicht so lange mit formalen Schwierigkeiten zu kämpfen wie die Kollegen, die Fremdsprachen lehren. Was dasteht, ist schneller klar. So werden Deutschstunden leichter an allgemein menschliche Fragen streifen, an Fragen, die in den Texten selber, implizite oder explizite, enthalten sind.

Von Hauptmanns «Webern» zum Beispiel ist es nicht weit zum Thema der Revolution. Wenn Gymnasiasten ein solches Thema diskutieren möchten, warum nicht? Der Deutschlehrer wird die Diskussion nicht vermeiden, er wird sie aber auch nie zum Palaver entarten lassen. Sehr wichtig ist auch, dass die Behandlung von Dichtung diskret geschieht und die Dichtung selbst niemandem verleidet. Dass das Gespräch stattfindet in einem Klima der Offenheit und der Sympathie. Man kann nicht im Kasernenton über Goethe reden!

Die «Liebe zu den Schülern», von der ich eingangs sprach, äussert sich nicht darin, dass man sich in ihre Privatsphäre einmischt – sondern darin, dass man eine Atmosphäre schafft, in der sie sich wohlfühlen und ent-

falten können. Im andern Fall ist alles Lehren und Lernen tot. Ohne Autorität geht kein Unterricht ab, aber man wird mehr eine innere als eine äussere Autorität anstreben. Im übrigen ist kein Gelingen möglich, ohne dass auch der Schüler das Seine beiträgt. Man muss die Schläffheit und Bequemlichkeit bekämpfen, die sich heute unter den Schülern breit macht. Aneignung von Wissen ist immer mit Anstrengung verbunden. Auch eine faszinierende Dichtung liest sich nicht «wie ganz von selbst». Und «l'allemand sans peine», «el alemán sin esfuerzo» – das gibt es nur auf dem Umschlag von Sprachlehrbüchern!

¹Vgl. Klaus Gerth, «Lernziele im Literaturunterricht der Schule», in der Zeitschrift «Sprache im technischen Zeitalter», 44/1972, S. 293. – ²Schweizer Monatshefte, Oktober 1972, S. 526–534. – ³Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1972. – ⁴Typus A: Gymnasium mit obligatori-

schem Latein und Griechisch. Typus B: Gymnasium mit obligatorischem Latein und Englisch. Typus C: Gymnasium ohne Lateinobligatorium, mit Betonung der modernen Fremdsprachen und der Naturwissenschaften. Im Typus B und C kann statt Englisch auch Italienisch gewählt werden.

GERTRUD WILKER

Jota

Dieser Tage erscheint die neue Erzählung «Jota», aus der wir als Vorabdruck den nachfolgenden Abschnitt bringen (Flamberg Verlag, Zürich)

Wir haben unseren Kindern viel zuliebe getan. Aber sobald sie einmal so gross wie wir geworden sind und keine Kinder mehr, sind wir mit unserer Liebe ratlos. Wir verstehen nicht, was sie wollen. Unsere Ratschläge gelten nichts bei ihnen, sie leben mit uns zusammen, und doch entschwinden sie aus unserem Leben von Tag zu Tag.

Das Mädchen, das zu uns gekommen ist, steht im selben Alter wie unsere grossen Kinder, es hätte unsere leibliche Tochter sein können. Es ist ein fremdartiges Mädchen, eines mit besonderen Augen, eines, an das man denkt, wenn es draussen finster wird. Manche von uns hätten die Hand ins Feuer legen wollen, dass nichts Ungutes an diesem Mädchen sein könne, und hätten am liebsten gehabt, wenn es bei uns geblieben wäre.

Die beiden sitzen und schweigen und sehen durch die Fensterwand Fran-