Zeitschrift: Allgemeine schweizerische Schulblätter

Band: 3 (1837)

Heft: 9-10

Artikel: Versuch einer Beantwortung der beiden Fragen: "was gehört vom deutschen Sprachunterricht in die Landschule?" und: "wie soll dieser Unterricht darin getrieben werden?"

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-865949

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.12.2025

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

Nur muß das Gesetz einen freien Ausgangspunkt aus sich selber behalten.

Aber — Armuth von Privaten und Gemeinden, wie ist diese den Erziehungsgeist hemmende Macht zu überwinden? —

J. N. S—r.

Versuch einer Beantwortung der beiden Fragen: „was gehört vom deutschen Sprachunterricht in die Landschule?“ und: „wie soll dieser Unterricht darin getrieben werden?“ (Vorgelesen in dem Lehrervereine des Bezirks Reiath im Kt. Schaffhausen *).

Aus den beiden vorliegenden Fragen, deren Beantwortung der Lehrerverein mir übertragen hat, geht deutlich hervor, daß es als eine ausgemachte Sache betrachtet wird, der Unterricht in der Muttersprache gehöre auch in die Landschule; und der Umstand, daß dieser Unterricht in mancher unserer Landschulen bereits eingeführt ist und da, wo er es noch nicht ist, eingeführt werden soll, beweist, man sehe dies auch bei uns immer mehr ein und beschränke sich nicht mehr darauf, in unsern Landschulen Buchstabiren, Lesen, Gedächtnißübungen (in dem Katechismus, biblischen Sprüchen und geistlichen Liedern), Schreiben nach orthographischen Mustern, Rechnen und Singen, kurz — die in der Landschulordnung als unerläßlich bezeichneten

*) Diese Abhandlung führt den muttersprachlichen Unterricht keineswegs bis auf diejenige Höhe, auf welcher ihn unsere Zeit für die Volksschule verlangt. Der verehrte Hr. Verf. konnte natürlich zunächst nur die Schulen seiner Heimat im Auge haben, und seine Arbeit ist daher vorzüglich für Alle von Werth, welche mit Schulen in ähnlichen Verhältnissen zu thun haben; aber sie hat auch für Andere noch das besondere Interesse, daß sie die Stufe bezeichnet, auf welcher die Volksschule im Kt Schaffhausen steht. Anm. d. Red.

Unterrichtsgegenstände zu treiben, sondern habe unter diese Unterrichtsgegenstände auch den deutschen Unterricht aufgenommen. Es paßt deshalb nicht mehr auf manche unserer Landschulen und wird in einem Jahrzehnd auf keine derselben mehr passen, was Niemeier sagt: „Die Kultur der Muttersprache gehört zu dem, was in Landschulen am meisten versäumt, wohl gar in denselben für überflüssig gehalten wird;“ — denn immer mehr wird bei uns das alte Vorurtheil verdrängt, daß die von erster Kindheit auf erlernte Sprache in der Schule nicht weiter gelehrt zu werden brauche. Die Sache ist auch so klar und einleuchtend, daß nur der größte Unverstand sie nicht einsehen kann. Ich würde daher nicht nur etwas, das nicht in meiner Aufgabe läge, sondern etwas ganz Ueberflüssiges thun, wenn ich über die Nothwendigkeit des deutschen Sprachunterrichts in Landschulen auch nur ein Wort sagen wollte; und ich gehe darum sogleich über zur Beantwortung der ersten Frage.

Was gehört vom deutschen Sprachunterricht in die Landschule?

Die Beantwortung dieser Frage ist keineswegs leicht, was unter Anderm auch daraus erhellt, daß nicht alle Schulmänner in ihren Ansichten darüber einig sind, sondern vielmehr der Eine das für zu viel erkärt, worin der Andere zu wenig sieht. Die Tüchtigsten stimmen jedoch darin überein, daß den Schülern einer Landschule die systematische Kenntniß des Baues und der Formen der Sprache entbehrlich sei. Chr. Weiß (Erfahrungen und Rathschläge aus dem Leben eines Schulfreundes S. 20) z. B. sagt: „In unseren besseren Volksschulen findet sich oft noch zu viel Gramatik, zu wenig Sprachfertigkeit; zu viel Regelwerk, zu wenig Selbstkönnen.“ G. A. Hagnauer (über das Landschulwesen, Aarau bei Christen, 1834, S. 42) aber: „Von Sprache im Sinne, wie sie ihrem Wortbaue sowohl, als ihrer Syntax nach den vollständigen Ausdruck des Verstandes darstellt, kann bei der unteren Volksklasse keine Rede sein.“ Marti (Organisationsplan der Primarschule in Glarus) endlich: „Der Sprachunterricht soll, weit entfernt den Kindern eine Menge trockener Regeln und Begriffe einzuprägen,

eine lebendige Sprachbildung für den Geist sowohl, als auch für das praktische Leben des Menschen enthalten." *) —

Um nun über das, was vom Sprachunterrichte in die Landschule gehört, zu einer bestimmten, möglichst richtigen Ansicht zu kommen, wird nach meiner Ueberzeugung nothwendig erfordert, die Sprache selbst vom rechten Standpunkte aus zu betrachten; und das ist wohl dieser: in ihr die köstlichste, bewunderungswürdigste Gabe des Schöpfers zu erkennen, womit er die Menschen begnadigt hat, nicht nur als nothwendige Bedingung aller Mittheilung und als Element alles geselligen Lebens, sondern auch als Mittel, seine Bestimmung zu erreichen, d. h. ein nützlicher Erden- und seliger Himmelsbewohner zu werden. Die Sprachengabe ist allerdings nicht nur dem Christen, sondern einem jeden Menschen verliehen, er mag auf der untersten oder möglich höchsten Stufe der Bildung stehen. Auch der Heide kann seine Gedanken durch Worte ausdrücken, hat die Gabe der Sprache; allein seine Lage bringt es nothwendig mit sich, in ihr nur ein Mittel zu erkennen, mit Seinesgleichen ein geselliges Leben zu führen, oder höchstens ein nützlicher Mensch, nie aber ein Himmelsbürger zu werden. Ihm ist es daher auch nicht möglich, die Sprache von jenem angegebenen Standpunkte aus zu betrachten, wohl aber dem Christen; ja ihm ist ihre Betrachtung von diesem Standpunkte aus gar leicht. Er kennt seine höhere Bestimmung, er weiß, daß sein Erdenleben nur eine Uebungs- und Vorbereitungszeit, sein Ziel aber eine höhere Welt ist — er glaubt ein ewiges Leben. Woher ist ihm aber diese Erkenntniß gekommen! Hat er sie aus sich selbst herausgesponnen? aus den Fingern gesogen? Nichts weniger! — sie ist ihm gegeben worden, und zwar durch das geschriebene oder gepredigte Wort Gottes, mithin durch eine hörbare oder sichtbare Sprache. Um aber das nehmen zu können, was ihm durch die Sprache gegeben wird, ist dem Menschen unumgänglich nothwendig, daß er selbst der Sprache mächtig sei, d. h. verstehe, was Andere sprechen

*) S. Schulbl. Doppelh. Nr. 3. u. 4. Seite 43.

oder schreiben, und mit dem Gesprochenen oder Geschriebenen denselben Sinn verbinde, den der Sprechende oder Schreibende damit verbunden wissen will. Dies ist aber unmöglich, wenn er nicht selbst richtig spricht oder schreibt und folglich auch deutlich denkt; denn Denken ist ja nur — wie es im Hebräischen so treffend bezeichnet wird — ein Sprechen im Herzen. Nun lehrt aber die Erfahrung, daß der Mensch durch bloßes Sprechenhören auch der Muttersprache in der Art nicht mächtig wird, sondern des Unterrichts in derselben bedarf, wenn er nicht schon im täglichen Leben, im Handel und Wandel, noch mehr aber in Ansehung der höheren Belehrungen, der Belehrungen aus Gottes Worte, Vieles nicht verstehen, oder — was noch schlimmer ist — mißverstehen soll. Man werfe mir hier nicht ein: viele tausend Menschen haben keinen Unterricht in der Muttersprache erhalten, und haben doch Andere verstanden und sind von Andern verstanden worden;" denn in den Geschäften des täglichen Lebens mag dies vielleicht möglich sein, wiewohl gewiß auch hier sehr oft höchst schädliche Mißverständnisse mit unterlaufen, die ein guter Unterricht in der Muttersprache verhütet hätte; — allein in Ansehung der Belehrungen über höhere Wahrheit ist es durchaus unmöglich. Diese werden ja immer, oder doch meistens — es sei nun mündlich oder schriftlich — in einer edleren Sprache, als der des gemeinen Lebens, in der Schriftsprache vorgetragen, die oft ganz andere Worte oder Wortformen hat, oder mit denselben Worten bisweilen einen ganz anderen Sinn verbindet, als die alltägliche Volkssprache. So erinnere ich mich aus der Zeit meiner Amtsführung im oberen Thurgau, wie sich die Zuhörer eines benachbarten Geistlichen sehr daran stießen, daß er das Wort „schlechterdings" oft auf der Kanzel gebrauchte. Im obern Thurgau bedeutet nämlich das Wort: „auf eine schlechte Art und Weise." — Ganz vorzüglich bedürfen wir Schweizer des Unterrichts in der Schriftsprache. Die Bibel, der Katechismus, das Liederbuch sind in einer andern Sprache geschrieben und auf der Kanzel wird in einer andern Sprache gesprochen, als in der des gemeinen Lebens. Jene müssen wir lernen, sollen wir das darin Gesprochene

oder Geschriebene verstehen; und daß jetzt wirklich, seitdem die deutsche Sprache in den Schulen gelehrt wird, in Hinsicht auf Beides weniger Mißverständnisse vorkommen, ist unläugbare Thatsache.

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich nun, daß die Frage: was soll von der deutschen Sprache in der Landschule gelehrt werden? dahin zu beantworten ist: Alles, was durchaus nothwendig ist, damit die Schüler, wenn sie der Schule entlassen werden, das von Andern richtig Gesprochene oder Geschriebene zu verstehen und ihre eignen Gedanken mündlich oder schriftlich richtig auszudrükken im Stande sind; doch immer so, daß ihr herangebildetes Sprachvermögen an dem Worte Gottes den Gegenstand seiner wichtigsten und würdigsten Beschäftigung finde, und von ihnen die Gabe der Sprache als Mittel benutzt werde, sich auf das überirdische Leben vorzubereiten, und sich nicht nur in das rechte Verhältniß zu dieser, sondern auch zur überirdischen Welt zu setzen. Lernen die Schüler von der deutschen Sprache soviel für's Leben in einer Landschule, so hat diese ihre Aufgabe gelöst. Denn nicht nur wird dies bei den Schülern hinreichen, in allen Vorfallenheiten des Lebens von der Sprache den rechten Gebrauch zu machen; sie wird ihnen auch — was immer die Hauptsache bleibt und bleiben muß — ein Mittel sein, sich höhere, bis in das ewige Leben bleibende Wahrheiten eigen zu machen. Die, welche es in sprachlicher Beziehung soweit gebracht haben, werden dann nicht nur nicht oft etwas ganz Anderes sagen, als sie sagen wollten, und dadurch zu Mißverständnissen Anlaß geben, durch die der häusliche Frieden und das gute Vernehmen zwischen Nachbarn gestört werden könnnte; sie werden nicht nur nicht aus der Fremde Briefe nach Hause schreiben, aus denen kein Mensch einen rechten Sinn herauszubringen vermag: sie werden auch in der Kirche beim Singen der Lieder nicht sinnlos und verlassen bleiben; die Predigt wird besser verstanden und folglich auch wirksamer, die Bibel, das Gebetbuch wird erbaulicher werden.

Den Vorwurf: ich hätte mich in Ansehung dessen, was vom deutschen Sprachunterricht in die Landschule ge-

höre, geirrt, besorge ich hier nicht; vielmehr hoffe ich, man werde mir gerne zugeben, daß dies Alles nothwendig darein gehöre, und daß, wenn nur irgend Etwas daran fehle, der Sprachunterricht seinen Zweck nicht erreiche, ja zwecklos sei, und die demselben gewidmete Zeit auf irgend einen andern Lehrgegenstand besser verwendet worden wäre. Wohl könnte man mir aber — und zwar mit Recht — vorwerfen, daß, wenn das Gesagte die ganze Antwort auf die erste der gegebenen zwei Fragen enthalte, dieselbe viel zu allgemein, darum auch zu unbestimmt und, wenn auch nicht geradezu nichtssagend, doch wenigstens nicht so sei, wie sie vom Vereine gewünscht worden. Um nun diesem Vorwurfe zu entgehen, will ich das noch etwas näher bezeichnen, was nach meiner Ansicht von der Grammatik den Schülern einer Landschule beigebracht werden muß, um sie in der Kenntniß unserer Muttersprache soweit zu bringen, daß sie selbst richtig zu sprechen und zu schreiben im Stande sind und Andere, die richtig sprechen und schreiben, verstehen können.

Es bedarf hierzu keineswegs eines vollständig durchgeführten Unterrichts in der Grammatik, wie derselbe etwa beim Erlernen einer fremden Sprache getrieben wird, und wie er allerdings auch bei der Muttersprache nöthig ist für diejenigen, die dieselbe mit wissenschaftlicher Gründlichkeit kennen lernen wollen. Die Schüler einer Landschule haben nicht einmal eine Grammatik als Handbuch nöthig; der Lehrer aber, der überhaupt mehr wissen muß, als er in der Schule zu lehren hat, und dem eine gründliche Kenntniß des Baues und der Formen der Sprache geziemt, bedarf allerdings einer solchen; er muß jedoch wissen, was bei ihrem Gebrauche für seine Schüler passend oder unpassend ist. Daß es sogar nicht unmöglich ist, die Schüler ohne alle Theorie (wissenschaftliche Erkenntniß) zu einem richtigen Gebrauche der Muttersprache zu bringen, haben schon manche Lehrer durch die That bewiesen. Doch gehört dazu eine Gabe im Unterrichten beim Lehrer und solche günstige Verhältnisse bei den Schülern, wie sie nicht überall, sondern selten Statt finden, und darum ist es doch besser, wenn man sich — versteht sich im gehörigen Maße — grammatischer Formen bedient.

Von den sprachlichen Wortformen und Satzbildungen müssen die Kinder etwas lernen; jedoch ist schon die allzu scharfe Unterscheidung der Redeformen in einzelnen Fällen entbehrlich,*) noch mehr aber die erkünstelten deutschen Benennungen**) der Redetheile und Biegungsformen und der Bestandtheile und Arten der Sätze, deren Jeder, der eine Grammatik schreibt, wieder neue ersinnt, so daß in dieser Hinsicht eine wahre babylonische Verwirrung herrscht, und es gar sehr zu wünschen wäre, die Grammatiker würden sich über gewisse Benennungen verständigen, deren sich alsdann Alle bedienen müßten. Am allerwenigsten aber sollen die Schüler damit geplagt werden, alle Wortnamen und Formeln der Deklination und Konjugation auswendig zu lernen, wie dies doch eben noch in manchen Schulen geschieht; denn wenn der grammatische Unterricht sich nur hierauf beschränkt, so hat ein gewisser Kritiker recht, wenn er sich so äußert: „Der Unterricht in der Grammatik gehört unter die Sünden, welche unsere Pädagogen Gott und der Welt abzubitten haben.“ Es ist, um die Schüler einer Landschule soweit in der Muttersprache zu bringen, als sie darin gebracht werden

*) Hierin dürfte der Hr. Verf. wohl etwas zu weit gehen Es ist freilich nicht angegeben, was unter Redetheilen zu verstehen sei, ob Sätze oder Wörter. Im Allgemeinen gelten die Sätze als die Theile der Rede, die Wörter als Theile der Sätze — Im ersten Falle geben wir zu, daß eine Aufzählung und Eintheilung der Sätze bis ins Kleinliche verwerflich und nur die Aufstellung der wesentlichsten Arten und Formen der Sätze hinreichend sei, indem ein zweckmäßiges Lesebuch Gelegenheit bietet, auch das minder Wichtige etwa kennen zu lernen. Im andern Falle aber, wenn die Wortarten vom Verf. gemeint sind, ist eine scharfe Scheidung derselben unerläßlich, wenn nicht Verwirrung von Begriffen, gegen die er oben mit Recht zu Felde zog, veranlaßt werden soll. Anm. d. Red.

**) Wir ziehen die deutschen Benennungen, welche eine Sache richtig ausdrücken, den fremden vor, weil eben der Name auf die Sache hinweist. So lange wir nun für den nämlichen Begriff in verschiedenen Lehrbüchern auch verschiedene Benennungen haben, wird jeder Lehrer wohl thun, die beßten deutschen Benennungen in seiner Schule festzuhalten. Anm. d. Red.

dollen, hinreichend, ihnen die Hauptunterschiede der Zeit und des Raumes, der persönlichen und sächlichen Verhältnisse bei der menschlichen Rede anschaulich und ihnen dabei gelegentlich auch die Wortformen geläufig zu machen, welche jene Verhältnisse ausdrücken.

Daß aber eine gewisse Bekanntschaft mit den Wortformen und Wortbiegungen den Schülern, namentlich in unsern Landschulen, nöthig sei, ist nicht schwer zu beweisen. Wir haben z. B. in unserem Dialekte keinen zweiten Fall, sondern drücken denselben durch den dritten mit einem Vorworte aus. So sagen wir statt: der Vater des Sohnes — dè Vatter vu dem Sôh; oder statt: der Herr des Hauses — dè Herr vu dem Hus. Ebenso unterscheiden wir den vierten Fall nicht von dem ersten; wir sagen: de Lehrer hätt de Schüler g'schlage; — und endlich biegen wir die Hauptwörter gar nicht, sie bleiben vielmehr in allen Fällen unverändert; z. B. 1. de Ma, 3. dem Ma, 4. de Ma. In der Mehrzahl wird freilich das Hauptwort verändert, jedoch ohne weitere Biegung: 1. die Manne, 3. denne Manne, 4. die Manne. Das Geschlechtswort wird zwar gewissermaßen gebogen, jedoch auch nicht, wie in der Schriftsprache, sondern auf eine eigenthümliche Weise, wie es aus den angeführten Beispielen ersichtlich ist. Wird nun der Schüler auf diesen Unterschied zwischen Volks- und Schriftdeutsch nicht aufmerksam gemacht, so wird er sich der gewohnten Form auch beim Sprechen oder Schreiben des Hochdeutschen bedienen, und nur die Worte ins Hochdeutsche übersetzen, z. B. statt: der Vater des Sohnes — sprechen oder schreiben: der Vater von dem Sohne u. s. w., kurz, er wird keinen Gebrauch von dem zweiten Falle machen, und wenn Andere sich desselben bedienen, es nicht recht verstehen. Noch nothwendiger ist es jedoch, dem Schüler den Unterschied zwischen dem ersten und vierten Fall beizubringen, damit er nicht den einen für den andern setzt, und dadurch etwas ganz Anderes, wohl gar das Gegentheil von dem aussagt, was er aussagen will, oder die Worte eines Andern ganz anders versteht, als dieser sie verstanden wissen will, z. B. den oben angeführten Satz: de Lehrer hätt de Schüler g'schlage — so daß er glaubte,

der Lehrer sei von dem Schüler geschlagen worden, und nicht umgekehrt; ein Mißverstand, der leicht möglich wäre, indem man wirklich aus diesem Satz nicht wissen kann, ob der Lehrer den Schüler, oder dieser jenen geschlagen habe, als höchstens aus der Wortstellung, die aber eben so gut auch folgende sein könnte: de Schüler hätt de Lehrer g'schlage. Anders verhält es sich mit der Schriftsprache, in welcher derselbe Satz so lautet: der Lehrer hat den Schüler geschlagen, und gar nicht zweifeln läßt, wer geschlagen hat, und wer geschlagen worden ist, auch wenn man die Worte so stellt: den Schüler hat der Lehrer geschlagen. — Eben so nöthig ist uns Schweizern die Bekanntschaft mit der Abwandlung des Zeitwortes und mit den verschiedenen Zeitformen, indem wir in unserem Dialekte die Zeitwörter ganz anders abwandeln, und uns gewisse Zeitformen gänzlich fehlen. Das Zeitwort lieben z. B. wird in unserem Dialekte in der Gegenwart so abgewandelt: ich lieb, du liebst, er liebt, mir liebet, ihr liebet, sie liebet; die Vorgegenwart aber in der bestimmten Redeart fehlt in diesem, wie in allen übrigen Zeitwörtern gänzlich, und wir gebrauchen immer die Vergangenheit dafür. Werden nun die Schüler nicht mit dieser Zeitform bekannt gemacht, so wird die Folge davon sein, daß sie sich, auch wenn sie hochdeutsch sprechen oder schreiben, der Vergangenheit statt der Vorgegenwart bedienen, was gewiß häufig genug vorkommt, ja was sogar in der zürcherischen Uebersetzung der Bibel der Fall ist, in der beinahe immer die Vergangenheit statt der Vorgegenwart gebraucht wird. So ist — um nur ein Beispiel anzuführen — die Stelle Matth. 18, 1—3 folgendermaßen übersetzt: „Zu derselbigen Stunde sind die Jünger zu Jesu gegangen und haben gesprochen: Wer ist doch der Größte im Reiche der Himmel? Und als Jesus ein Kindlein herzugerufen, hat er dasselbe mitten unter sie gestellt und gesprochen: Wahrlich ich sage euch u. s. w." Luther aber hat diese Stelle so übersetzt: „Zu derselbigen Stunde traten die Jünger zu Jesu und sprachen: „Wer ist doch der Größte im Himmelreich! Jesus rief ein Kind zu sich, und stellete es mitten un-

ter sie und sprach: Wahrlich, ich sage ꝛc." Der Gebrauch der Vergangenheit statt der Vorgegenwart macht aber nicht nur den Ausdruck schleppend, es kann aus der Unbekanntschaft mit der Vorgegenwart ein noch viel größerer Nachtheil entstehen, worauf auch Chr. Weiß in der oben angeführten Schrift S. 21 in der Anmerkung aufmerksam macht. „Beispiele," sagt er, „wie nöthig eine Maß haltende Bekanntschaft mit den Wortformen und Wortbiegungen dem Schüler sei, lassen sich leicht auffinden. So ist z. B. in dem von Grabe veränderten Kirchenliede: „Wir glauben All' an Einen Gott," V. 2 geschrieben: „Wir glauben auch an Jesum Christ, Gottes Sohn und Mensch wie wir; er erlöst' uns einst, und ist nun verherrlicht für und für." Wenn ein Kind den Apostroph bei erlöst' übersieht und das Präsens und Imperfectum nicht unterscheiden gelernt hat, so liest und denkt es Verkehrtheiten — im Falle es denkt." — Doch Unkenntniß der Vorgegenwart kann unsere Leute nicht nur zum Lesen und Denken, sondern auch zum Schreiben von Verkehrtheiten verleiten. So habe ich selbst einmal in einem Briefe eine Beschreibung von T... gelesen, in welcher der Satz vorkam: T... war (statt: ist) ein großes Dorf!

Doch genug und vielleicht schon zu viel zur näheren Erläuterung der Antwort auf die Frage: was gehört vom deutschen Sprachunterricht in die Landschule? Ich gehe nun über zur Beantwortung der zweiten Frage: wie soll das, was vom deutschen Sprachunterrichte in die Landschule gehört, darin getrieben werden?

Hatte schon die Beantwortung der ersten Frage für mich ihre große Schwierigkeiten, so hat die dieser zweiten noch weit größere; und doch kann nur die richtige Beantwortung derselben überzeugen, daß die Schüler auch in Landschulen sprachlich so weit, wie oben angegeben worden, gebracht werden können, trotz der kurzen Zeit, während der sie zum Schulbesuch verpflichtet sind, und der mancherlei Unterbrechungen des Schulbesuchs, wie sie in Landschulen nur zu oft, und zwar manchmal als ein nothwendiges Uebel, vorkommen. Es versteht sich aber wohl von selbst, daß ich das Wie des Sprachunterrichtes in Landschulen unmöglich ganz erschöpfend

darstellen kann, sondern mich nur auf Andeutungen und Winke beschränken muß, da ich ja keine Grammatik schreiben soll und will.

Bekanntlich treten bei uns die Kinder in der Regel mit dem 6ten Jahr in die Schule ein und sollen nach dem §. 24. der Landschulordnung die Winterschule bis zum 14ten, die Sommerschule aber (nach §. 30.) in den Gemeinden, in welchen täglich Sommerschule gehalten wird, bis zum 11ten, in den andern bis zum 12ten Jahre besuchen. Sie sollen — aber leider — geschieht es nicht! Wird man doch in unsern Landschulen im Sommer wenige Schüler finden, die über 10 Jahre alt sind! *) Höchstens darf man daher bei uns bis zum 10ten Jahre auf einen ununterbrochenen Schulbesuch rechnen. Ich nehme daher 4 Jahre hindurch eine ununterbrochene und 4 Jahre eine während des Sommers unterbrochene Schulzeit an. Es fällt in die Augen, daß die 4 ersten Jahre die wichtigsten sind, und von ihrer treuen und sorgfältigen Benutzung Vieles, wenn nicht Alles, abhängt. Nun ist es aber meine innige Ueberzeugung, daß der Lehrer, der im Sprachunterrichte etwas Rechtes leisten will, diesen Unterricht nicht in den Tag hinein und planlos ertheilen darf, sondern sich von vorn herein einen Plan entwerfen muß, wie weit er seine Schüler Jahr für Jahr, oder besser Halbjahr für Halbjahr — unbeschadet der übrigen Lehrgegenstände, — in diesem Unterrichte bringen will. Lehrer, welche noch nie einen solchen planmäßigen Unterricht ertheilt haben, glauben kaum, wie einflußreich auf den ganzen Unterrichtsgang derselbe ist, und mit welchem erfreulichen Erfolge er lohnt. Ich will nun mit Berücksichtigung der eigenthümlichen Verhältnisse unsers Landschulwesens darzustellen versuchen, wie in jedem Schuljahre der Sprachunterricht, ohne daß die übrigen Lehrgegenstände darunter nothleiden müssen, zu betreiben sei, und zwar etwas ausführlicher für die zwei ersten Schulhalbjahre, für die übrigen aber nur andeutungsweise.

---

*) Denkt man in Schaffhausen nicht bald daran, dem guten Beispiele anderer Kantone zu folgen? Anm. d. Red.

Im ersten Schulhalbjahre besteht der Sprachunterricht allein darin, den Schülern die einzelnen Bestandtheile der Wörter, die Laute, zum Bewußtsein, und die Zeichen für dieselben, die Buchstaben, zur Kenntniß zu bringen; kurz im ersten Halbjahre fällt derselbe noch ganz mit dem Leseunterricht zusammen. Welcher Methode man sich nun auch dabei bedienen mag, der Buchstabir- oder Lautirmethode, ich halte es für durchaus nothwendig, daß die Schüler angehalten werden, die Buchstaben, sobald sie dieselben kennen gelernt haben, auf ihre Schiefertafeln nachzuzeichnen, und daß ihnen deshalb nicht nur das gedruckte, sondern auch das geschriebene Lautzeichen bekannt gemacht werde, um sie auf diese Weise zum Lesen des Gedruckten und Geschriebenen zugleich anzuleiten, was sich, wie die häufige Erfahrung lehrt, gar leicht thun läßt; mit einem Wort: dieser Unterricht soll, so viel als möglich, Schreibleseunterricht sein. Der Lehrer wird sich die Sache gar sehr erleichtern, wenn er die Schüler des ersten Halbjahres anhält, während er sich mit einer andern Klasse beschäftigt, nach Vorzeichnung an der schwarzen Tafel gerade Linien, rechte, spitze und stumpfe Winkel und auch Kreislinien nachzuzeichnen, eine Uebung, welche den Kindern im Schreiben einen freien Zug verschafft und leicht Ruhe und Stille unter ihnen erhält. Gewöhnt man die Kinder daran, die verschiedene Laute eines Wortes zu unterscheiden, ehe sie noch ein Zeichen für dieselben kennen; so werden sie auch im Stande sein, sobald sie mit den Zeichen der Laute bekannt gemacht worden sind, jedes Wort, das gesprochen wird, zu schreiben und die verschiedenen Arten der Dehnung der Selbstlaute, die Unterscheidung harter und weicher, langer und kurzer Laute richtig anzugeben. Je nach der Zahl der Stunden, die der Lehrer im ersten Schulhalbjahre dem Sprachunterrichte zu widmen gedenkt, theile er, was davon in dasselbe fällt, in einzelne Uebungen ab, und er wird in demselben seine Schüler zum richtigen, wenn auch nur langsamen Lesen und Schreiben der einsilbigen Wörter bringen, und so das Ziel des ersten Schulhalbjahres erreichen.

Die Aufgabe des zweiten Schulhalbjahres besteht darin, das bisher Gelernte noch besser einzuüben und ge-

läufig zu machen, die Schüler ferner über die Abtheilung der Wörter in Silben, das Nothwendige der Satzzeichen zu belehren und ihnen einen vorläufigen Begriff von einem Satze und den wesentlichen Bestandtheilen desselben, dem Grundgegenstand (Subjekt) und der Aussage (Prädikat), beizubringen. Um nicht gar zu weitläufig zu werden, kann ich natürlicher Weise nicht angeben, wie die Aufgabe des zweiten Halbjahres gelöst werden soll; ich bemerke daher nur, daß der Stoff auch wieder für jede Stunde in einzelne Uebungen abgetheilt werden muß, und daß auch hier Schreiben und Lesen in Verbindung bleibt, weil alles Geschriebene auch gelesen wird. Hinsichtlich der Abtheilung der Wörter in Silben scheint es mir sehr zweckmäßig, beim ersten Leseunterricht nach Sprachsilben und bei den Leseübungen nach Sprechsilben abtheilen zu lassen. Denn so vortheilhaft auch die Abtheilung nach Sprachsilben ist, indem, wie Denzel (Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre) sagt, die Abtheilung der immer wiederkehrenden Vor- und Nachsilben zur großen Erleichterung für das fertige Lesen der mehrsilbigen Wörter dient und die Lehre von der Wortbildung auf dem ersten praktischen Wege begründet; so müssen denn doch die Schüler auch mit den Sprechsilben bekannt gemacht werden, weil in den meisten Büchern die Wörter nach Sprech- und nicht nach Sprachsilben abgetheilt sind. Der Schüler aber, der Anfangs nach Sprachsilben die Wörter theilt, wird sie ohne große Schwierigkeit auch nach Sprechsilben theilen lernen, wenn man ihn nur mit den vier Buchstabirregeln bekannt macht.

2tes Schuljahr; vom 7ten bis zum 8ten Jahre.

Der Leseunterricht besteht in diesem Schuljahre darin, Lesesicherheit und Lesefertigkeit zu erzwecken; aber es muß Alles, was im Sprachunterrichte vorkommt, von den Schülern in den Stunden stiller Selbstbeschäftigung aufgeschrieben und von dem Lehrer verbessert werden, so daß dies auch als Uebung in der Rechtscheibung dient, und diese keine besonderen Stunden erfordert. Sieht der Lehrer darauf, daß die Schüler auch diese Uebung so fleißig als möglich machen und auch auf Schönheit der Schrift achten, so werden zwei Stunden wöchentlich für den ei-

gentlichen Unterricht im Schönschreiben hinreichen, und wieder Zeit für den eigentlichen Sprachunterricht erübrigt werden, der in diesem Schuljahre das Wichtigste und Faßlichste aus der Wortlehre, der Wortbiegung und der Wortbildung in sich begreifen soll.

1) Aus der Wortlehre werden zu diesem Behufe drei Arten von Wörtern herausgehoben, nämlich Hauptwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter. Hinsichtlich der Hauptwörter belehrt man die Schüler, daß man damit Personen oder Sachen bezeichne, und sie entweder Eigennamen oder Gemeinnamen seien; daß man männliche und weibliche Personen unterscheide und auch den Dingen ein Geschlecht beilege, so daß es Hauptwörter männlichen, weiblichen und sächlichen Geschlechtes gebe, welches durch die Wörter der, die, das, oder ein, eine, ein, die man Geschlechtswörter nenne, bezeichnet werde, von welchen die Ersten auf bestimmte Personen oder Sachen sich beziehen und darum bestimmte Geschlechtswörter heißen, die Letzten aber auf unbestimmte Personen und Sachen gehen und deshalb unbestimmte Geschlechtswörter genannt werden.

Vorzüglich wichtig ist aber nun die Art, wie den Schülern diese Kenntnisse beigebracht werden sollen, damit sie sich nicht dabei langweilen, wie es gemeiniglich beim deutschen Sprachunterrichte der Fall ist, und auch ihre Denkkraft geübt werde. Hier glaube ich mit Recht Wurst's *) Verfahren empfehlen zu dürfen. Den Unterschied zwischen bestimmten und unbestimmten Geschlechtswörtern z. B. bringt er den Schülern folgendermaßen durch Fragen bei:

Lehrer. Gesetzt, es klingelte Jemand vor deiner Hausthüre, um eingelassen zu werden; du schautest zum Fenster hinaus und sähest einen dir unbekannten Mann. Wenn dich nun der Vater oder die Mutter fragte: wer ist vor der Hausthüre? — wie würdest du wohl antworten? Schüler. Ein Mann. L. Gut! Wenn aber der nämliche Mann später an einem andern Tage wieder vor dein Haus käme, und man würde dich fragen: wer kommt?

*) Die zwei ersten Schuljahre rc. von J. N. Wurst.

wie würdest du antworten? Sch. Der Mann kommt wieder. L. Und was sagtest du das erste Mal? Sch. Ein Mann. L. Das erste Mal hättest du also von einem unbestimmten, noch unbekannten Manne, das zweite Mal dagegen von dem schon bekannten, bestimmten Manne gesprochen. Wodurch aber wird diese verschiedene Bedeutung bezeichnet? Sch. Durch die Wörter ein und der. L. Wenn man also einem Hauptworte eines der Wörtchen ein, eine, ein vorsetzt, z. B. ein Mann, eine Frau, ein Kind; so will man dadurch eine noch unbekannte, unbestimmte Person oder Sache bezeichnen, und man nennt deswegen die Wörter ein, eine, ein die unbestimmten Geschlechtswörter. Setzt man aber u. s. w.

Nach den Uebungen über das Hauptwort werden die Schüler angeleitet, die Eigenschaftswörter kennen zu lernen, was am leichtesten dadurch erzweckt werden kann, daß man ihnen irgend ein Ding vorzeigt und sie auf das, was sie daran wahrnehmen können, und wie es beschaffen ist, aufmerksam macht. Um auch hiebei die Denkkraft der Kinder in Anspruch zu nehmen und somit diese Uebung interessant zu machen, lasse der Lehrer die Merkmale und Eigenschaften des vorgezeigten Dinges von den Schülern selbst aufsuchen und benennen, und gebe ihnen dann erst zuletzt den Unterschied zwischen Hauptwörtern und Eigenschaftswörtern so an: Durch die Wörter, welche ihr so eben angegeben habt, habt ihr nicht den Namen einer Sache ausgedrückt, sondern wie die Sache beschaffen ist. Merkt euch daher: diejenigen Wörter, welche ausdrücken, wie eine Sache ist oder sein kann, nennt man Eigenschaftswörter, weil sie ausdrücken, wie die Sache beschaffen ist. — Die Sache, welche vom Lehrer vorgezeigt wird, sei z. B. die schwarze Wandtafel. Der Lehrer fragt nun: Du A., wie ist die Tafel der Farbe nach? Du B., wie der Gestalt oder Form nach? Wie, weil sie vor langer Zeit gemacht ist? U. s. w. Nachdem auf solche Weise durch Vorzeigen und Nennung mehrerer solcher Sachen, die den Kindern bekannt sind, die Eigenschaftswörter hinlänglich zur Kenntniß derselben gebracht und von den Hauptwörtern unterschieden

worden sind; so lasse man sie zum Schlusse, als stille Selbstbeschäftigung und als eine treffliche Vorübung auf das Rechtschreiben, die Eigenschaftswörter, die zu einem genannten Hauptworte passen, aus dem Kopfe aufschreiben. Zu bemerken ist noch, daß man bei der Auffindung und Verdeutlichung von Eigenschaftswörtern, welche sittliche Eigenschaften des Menschen ausdrücken, am zweckmäßigsten verfährt, wenn man die Eigenschaft an einem Menschen selbst beschreibt, etwa so: Adolf thut immer etwas Nützliches; er geht nie müßig, er arbeitet gern und viel, früh und spät; er ist arbeitsam. Dann richte man an die Schüler folgende Fragen: Von wem habe ich etwas erzählt? Sch. Von Adolf. L. Was habe ich von ihm gesagt? Sch. Er thut immer etwas Nützliches. L. Was weiter? Sch. Er geht nie müßig. L. Was noch? Sch. Er arbeitet gern und viel. L. Und? Sch. Er arbeitet früh und spät. L. Wie habe ich diesen Adolf deswegen genannt? Sch. Arbeitsam. L. Merkt euch nun: einen Menschen u. s. w. nennt man arbeitsam. Was heißt nun das: der Knecht ist arbeitsam?

Hierauf macht der Lehrer seinen Schülern bemerklich, daß man nicht nur im Stande sei, von einem Dinge zu sagen, wie es sei oder sein könne, sondern auch, was es thue oder thun könne, und was mit ihm geschehe oder geschehen könne. — Er macht damit den Uebergang zur Belehrung über das Zeitwort, indem er zeigt, daß man, weil diese Wörter ein Thun oder Geschehen ausdrücken, und weder das Eine noch das Andere ohne Zeit sich denken lasse, sie Zeitwörter nenne.

Sind nun die Schüler mit diesen drei Wortarten, als: dem Hauptwort, dem Eigenschaftswort und dem Zeitwort, hinlänglich bekannt, so wird

2) Zur Belehrung über die Veränderung der Wörter nach Zahl und Zeit, d. h. zur Wortbiegung fortgeschritten. Auch hier bestrebe sich der Lehrer, die Kinder so viel als immer möglich zum Selbstdenken anzuhalten und sie die Sache selbst auffinden zu lassen. Z. B. bei der Belehrung über die Zahl der Dinge spreche er ein Wort in der Einzahl und in der Mehrzahl aus und lasse die Kinder den Unterschied zwischen Beiden selbst suchen. Sie werden

bald finden, daß dieser Unterschied in der Zahl liegt, und daran wird sich dann die Lehre knüpfen: wir können beim Sprechen auch das ausdrücken, ob wir nur ein einzelnes Ding, oder ob wir mehrere Dinge von gleicher Art bezeichnen wollen. Will man nur ein Ding bezeichnen, so steht das Hauptwort in der Einzahl; redet man aber von mehreren Dingen, so steht es in der Mehrzahl. Um jedoch den Kindern die Bezeichnung der Mehrzahl so recht zum Bewußtsein zu bringen, schreibe der Lehrer folgende oder ähnliche Wörter an die Wandtafel:

Einzahl.	der Mann	Mehrzahl.	die Männer
	das Glas		die Gläser
	das Horn		die Hörner
	das Buch		die Bücher
	das Maul		die Mäuler

und spreche: Sehet diese Wörter, die ich in der Mehrzahl an die Tafel geschrieben habe, genau an. Was für eine Veränderung bemerkt ihr an den Geschlechtswörtern? Sch. der und das sind in die abgeändert. L. Und was bemerkt ihr am Ende der Hauptwörter selbst? Sch. Es ist zu jedem Hauptworte die Silbe er gekommen? L. Ist nicht noch im Worte selbst eine Veränderung vorgegangen? Sch. Die Selbstlaute a, o, u, au sind in die Umlaute ä, ö, ü, äu verwandelt worden. L. Wodurch wird also hier die Mehrzahl bezeichnet? u. s. w. Auf solche Weise durchgehe der Lehrer die verschiedenen Endungen der Hauptwörter und theile sie dann in 4 Klassen ein, nämlich:

I. Hauptwörter mit der Endung er in der Mehrzahl:
   a) ohne Umlaut, z. B. das Weib, die Weiber;
   b) mit Umlaut, z. B. der Mann, die Männer;
II. Hauptwörter mit der Endung e in der Mehrzahl:
   a) ohne Umlaut, z. B. der Schuh, die Schuhe;
   b) mit Umlaut, z. B. der Hut, die Hüte;
III. Hauptwörter ohne eine Endung in der Mehrzahl:
   a) ohne Umlaut, z. B. der Schlosser, die Schlosser;
   b) mit Umlaut, z. B. die Tochter, die Töchter;
IV. Hauptwörter mit der Endung en, n in der Mehrzahl:
   a) mit der Endung en, z. B. die Frau, die Frauen;
   b) mit der Endung n, z. B. der Rabe, die Raben.

Diese vier Klassen von Hauptwörtern müssen die Schüler dem Gedächtnisse recht einprägen, und dann werden sie aufgefordert, Hauptwörter aus allen vier Klassen aufzusuchen und, je nach den Klassen geordnet, aufzuschreiben; worauf die Belehrung über die Veränderung der Wörter nach der Zeit, und also auch über die Zeiformen folgt. Durch vorgesprochene Sätze, die die Schüler zuerst nachsprechen und dann auch nachschreiben müssen, wird ihnen eine Zeitform nach der andern, und zwar einstweilen nur in der bestimmten Redeart, bekannt gemacht, und daraus am Schlusse das Resultat gezogen: man kann an den Zeitwörtern sechs Zeiten ausdrücken. Was nun die Art der Benennung dieser Zeiten betrifft, so stößt hier der Lehrer auf die Schwierigkeit, daß der Verfasser jeder neuen Grammatik wieder eine andere ersinnt. Er muß sich daher bei seinem Unterrichte irgend eine auswählen und dann, um Verwirrung zu verhüten, dabei bleiben. Ich meines Theils würde ohne Bedenken der von Götzinger gebrauchten den Vorzug einräumen, sie dünkt mir die richtigste und faßlichste, nämlich: Gegenwart, Vorgegenwart, Vergangenheit, Vorvergangenheit, Zukunft und Einstvergangenheit.*) Hier ist dann auch der Ort zu einer vorläufigen Belehrung über die Hülfszeitwörter haben, sein und werden, indem man den Schülern zeigt, daß mehrere Zeiten sich ohne Hülfe dieser Zeitwörter nicht ausdrücken lassen, und daß sie folglich ihren Namen Hülfszeitwörter mit Recht führen, weil man ihrer Hülfe zur Bezeichnung der Zeiten des Zeitwortes bedürfe. Durch weitere vorgesprochene Sätze, die ebenfalls zuerst nachgesprochen und dann aufgeschrieben wer-

*) Es dürfte zunächst genügen, die Schüler mit den drei Hauptzeitformen bekannt zu machen, wie auch bei allem Vorhergehenden einstweilen nur der Grund gelegt worden ist. — Wer übrigens die Zeitformen nach Götzinger benennt, der wird wohl thun, die sechste Zeitform die Vorzukunft zu nennen, indem dieser Name das Wesen der Sache richtig bezeichnet und sich zugleich übereinstimmend den Benennungen Vorgegenwart und Vorvergangenheit anschließt.
Anm. d. Red.

den müssen, führt der Lehrer hierauf die Schüler zur Kenntniß folgender Regeln:

1) Die Zeitwörter theilt man in zwei Klassen, nämlich: a) in ablautende und b) in nichtablautende Zeitwörter.

2) Die ablautenden Zeitwörter lassen sich nach dem Ablaut in vier Abtheilungen bringen:

I. die in der Vorgegenwart den Ablaut a haben;
II. „ „ „ „ „ „ o „
III. „ „ „ „ „ „ i (ie) „
IV. „ „ „ „ „ „ u „

3) Die ablautenden Zeitwörter nehmen in der Vergangenheit meistens die Vorsilbe ge und immer die Endung en an.

4) Die nichtablautenden Zeitwörter nehmen in der Vergangenheit ebenfalls die Vorsilbe ge, aber nicht die Endung en, sondern die Endung et (t) an, und der Selbstlaut bleibt stets unverändert. In der Vorgegenwart haben sie statt eines Ablauts die Endung ete (te oder ten u. s. f.).

5) Außer diesen beiden Abwandlungsformen gibt es auch noch eine gemischte Abwandlungsform, nach welcher der Selbstlaut sich in einen Ablaut verändert, und zugleich die Endung te, wie bei den nichtablautenden, gebraucht wird, z. B. brennen, kennen, senden u. s. w.

Die Schüler müssen schon in diesem Schuljahre mit den verschiedenen Abwandlungsformen der Zeitwörter bekannt gemacht werden, weil sie beim Lesen sehr oft auf diese Formen stoßen, die sie ohne einen vorläufigen Begriff von der Abwandlung nicht richtig erklären können. Vorzüglich gilt dies von der Vorgegenwart, die, wie schon oben bemerkt worden, in der bestimmten Redeart in unserem Dialekte gar nicht vorhanden ist. Der Lehrer wird daher wohl daran thun, um die Kinder mit dieser Form recht vertraut zu machen, sie anzuhalten, sich bei ihren Antworten, Erzählungen u. s. w. der Vorgegenwart statt der Vergangenheit zu bedienen.*)

*) Es ist wohl zu viel gefordert, was der Verf hier durchgenommen wissen will, und man muß mit Recht bezweifeln

Sind die Schüler in diesem zweiten Schuljahre so weit gebracht, so werden sie (was etwa die Aufgabe des letzten Schulhalbjahres sein kann)

3) mit dem Nöthigsten von der Wortbildung bekannt gemacht, nämlich mit der Bildung der Hauptwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter durch Nachsilben und der Hauptwörter und Eigenschaftswörter durch Zusammensetzung. Die zusammengesetzten Zeitwörter aber bleiben einem spätern Kurs aufbehalten, weil die Vorsilben, welche zu ihrer Bildung dienen, schwer zu erklären und schwer zu verstehen sind und daher Schüler voraussetzen, die eine gereiftere Denkkraft besitzen, als es in diesem Alter gewöhnlich der Fall ist.

Das Verfahren bei diesem Theile des Sprachunterrichts ist etwa folgendes. Sollen z. B. Hauptwörter durch die Nachsilbe er gebildet werden, so fragt der Lehrer die Kinder: wie nennt man einen Mann, der Schlösser verfertigt und an den Thüren befestigt? Sch. Einen Mann ꝛc. Schlosser. L. Wie nennt man einen Mann, der Wagen — Seile — Gürtel — Sättel — Töpfe — Flaschen — Nadeln verfertigt? Sch. Wagner, Seiler, Gürtler, Tischler, Sattler, Töpfer, Flaschner, Nadler. L. Wie nennt man einen Mann, der die Aufsicht über die Forste — über Schafheerden hat? Sch. Förster, Schäfer. L. Wen nennt man einen Schläfer — Trinker — Zänker — Spieler — Lügner — Betrüger — Heuchler? Sch. Einen Menschen, der gern und lang schläft — der gern, oft und viel trinkt — der oft und wegen jeder Kleinigkeit zankt — der gern, oft und viel spielt — der öfter Lügen als Wahrheit sagt — der gern betrügt — der sich verstellt und immer besser scheinen will, als er ist. — L. Von was für Dingen haben wir bisher gesprochen? Sch. Von Personen. L. Wiederholt einige dieser Per-

daß die Schüler auf dieser Stufe schon die Sache recht begreifen. Das Lesen kann nicht entscheidender Grund sein; denn sonst müßte man ja auf dieser Stufe noch gar Vieles herbeiziehen. — Uebrigens ergibt sich auch hieraus, daß das Lesebuch gehörig eingerichtet sein muß, was wir schon bei manchem Anlaß behauptet haben. Anm. d. Red.

sonennamen. — L. Worin sind alle diese Hauptwörter einander ähnlich? Sch. Darin, daß sie Namen von Personen bezeichnen. L. Allerdings, in ihrer Bedeutung sind sie einander ähnlich; allein ich meine die Aehnlichkeit in den Wortheilen (Silben). Was findet ihr da für eine Aehnlichkeit, z. B. Schloss-er, Seil-er, Web-er, Gerb-er u. s. f.? Sch. Alle diese Hauptwörter haben am Ende die Silbe er. L. Wenn ihr nun diese Silbe am Ende der Wörter Seiler, Sattler, Gürtler, Wagner weglasset, was für Wörter erhaltet ihr alsdann? Sch. Die Wörter: Schloss, Seil, Sattl, Gürtl, Wagn u. s. f. L. Was für Dinge drücken diese Wörter aus? Sch. Diese Wörter drücken Sachen aus. L. Und was drücken dieselben Wörter aus, wenn ihr die Silbe er wieder beifügt, z. B. Schlosser, Sattler u. s. w.? Sch. Dann drücken sie Personen aus. L. Man kann also durch die Silbe er von Hauptwörtern (Sachnamen) wieder andere Hauptwörter (Personennamen) bilden. Und wenn der Sachnamen zweisilbig ist, wie z. B. Sattel, Gürtel, Wagen, so läßt man das e weg und sagt: Sattler, Gürtler, Wagner, anstatt: Satteler, Gürteler, Wagener u. s. f. Bei Tischler aber wird das l des Wohlklangs wegen eingeschoben.*)

Dieses Beispiel wird hinreichen, das Verfahren bei der Wortbildung in diesem Schuljahre anschaulich zu machen; ein Verfahren, welches um so mehr zu empfehlen ist, als es die Kinder im Denken übt. Daß es aber durch die ganze Wortbildung — so viel nämlich davon in dieses Schuljahr gehört — dasselbe bleiben und nur die nothwendigen Modifikationen erhalten muß, versteht sich wohl von selbst.

Nun sollte ich noch näher angeben, wie der Sprach-

*) Bei Tischler braucht man nicht auf den unsichern Grund des Wohlklangs sich zu stützen; ist es nicht besser, Tischler von Tischel abzuleiten, wodurch sich dieses Wort in seiner Bildung ganz der allgemeinen Regel fügt? Tischel ist ja in der Volkssprache wirklich vorhanden. — Uebrigens gibt es Gegenden, wo die Volkssprache ganz der allgemeinen Regel folgt und Tischer statt Tischler bildet. Anm. d. Red.

unterricht in den beiden folgenden Schuljahren vom 8ten bis zum 10ten Jahre ertheilt werden müsse; allein es ist dies um so weniger nothwendig, weil diese Schuljahre einzig dazu dienen sollen, den bisherigen Sprachunterricht zu wiederholen, zu erweitern und tiefer zu begründen. Wird aber der Sprachunterricht auf die Art, wie ich im Vorhergehenden angedeutet habe, die 4 ersten Schuljahre hindurch betrieben; so werden die Schüler am Ende derselben, und folglich zur Zeit, wo sie der Sommerschule entlassen werden, im Stande sein, mit Verstand zu lesen und nicht nur kleine Sätze, sondern auch kleine Beschreibungen der Gegenstände ihrer Umgebung, Schuldverschreibungen, Quittungen u. dgl. zu verfertigen, so daß nun die noch übrigen 4 Schuljahre dazu benutzt werden können, ihnen einen ausführlichen grammatischen Unterricht zu ertheilen, wozu die Sprachdenklehre von J. R. Wurst sehr gut gebraucht werden kann, die ich deshalb jedem Lehrer dringend empfehlen möchte. Sie ist um so brauchbarer, weil der Verfasser auch eine Anleitung zum Gebrauche derselben herausgegeben hat, die es jedem Lehrer möglich macht, sich derselben bei seinem Sprachunterrichte zu bedienen. Durch diese Sprachlehre wird die Frage, wie in den vier letzten Schuljahren der Sprachunterricht in Landschulen ertheilt werden soll, nach meiner Ansicht aufs Beßte beantwortet, und ich darf deshalb nur auf sie verweisen. Sie hat übrigens das Eigenthümliche, daß sie mit der Satzlehre beginnt und diese ganz durchführt; es wird aber in der dazu gehörigen Gebrauchsanleitung angedeutet, wie die Satzlehre, Wortlehre, Wortbildung und Rechtschreibung in einander greifen und sich gegenseitig erläutern und verdeutlichen.

Daß aber ein solcher Sprachunterricht für eine Landschule hinlänglich sei, wird man mir schwerlich in Abrede stellen wollen. Eher könnte bezweifelt werden, ob er auch möglich sei. Aber auch an seiner Möglichkeit zweifle ich nicht; denn einmal wird dieser Unterricht nach einem zuvor entworfenen Plane ertheilt, wodurch bestimmt wird, wie weit Halbjahr für Halbjahr die Schüler in demselben gebracht werden sollen; und dann fällt ein besonderer Unterricht in der Rechtschreibung weg; und da der im

Schönschreiben nur auf wenige Stunden wöchentlich beschränkt wird, so können die übrigen auch für den Sprachunterricht benutzt werden. Freilich ist dazu unumgänglich nothwendig, daß die Kinder vom 6ten bis zum 10ten Jahre, im Sommer wie im Winter, die Schule ununterbrochen besuchen, und darum kann der Sprachunterricht auf diese Art nur in den Schulen getrieben werden, wo dies der Fall ist. Es wird ferner dazu erfordert, daß die Kinder, welche der Sommeralltagsschule entlassen worden sind, auch im Sommer wöchentlich wenigstens einen halben Tag eine Repetirschule besuchen, damit sie das, was sie den Winter hindurch gelernt haben, nicht vergessen, und der Lehrer beim Beginn der Winterschule da wieder fortfahren kann, wo er stehen geblieben ist. Zur Wiederholung des im Sprachunterricht Vorgekommenen können in dieser Repetirschule recht gut die Leseübungen benutzt werden, indem der Lehrer jedesmal einige der gelesenen Sätze grammatisch auflöst und die Schüler dabei an das, was sie im Sprachunterrichte gelernt haben, erinnert. Auch kleine Erzählungen des Lehrers im Schweizerdialekte, welche die Schüler dann ins Hochdeutsche übersetzen müssen, können sehr zweckmäßig zu einer solchen Wiederholung dienen. Dergleichen Repetirschulen müssen daher nothwendig in unserm ganzen Kanton eingeführt werden, wenn der Sprachunterricht recht gedeihen soll.

Einen Umstand aber darf ich nicht unberührt lassen, der gleichfalls die Sache sehr erschwert: ich meine den in manchen unserer Landschulen stattfindenden Lehrerwechsel. Hier kann nur dadurch geholfen werden, daß jeder Lehrer nach derselben Methode den Sprachunterricht ertheilt, und derjenige, der die Schüler des Andern übernimmt, mit ihnen genau da fortfährt, wo sie der Andere gelassen hat. Besser wäre es jedoch, es fände kein solcher Wechsel Statt; er ist ein Uebel, aber leider für jetzt noch ein nothwendiges. Gänzlich könnte demselben wohl nur dadurch abgeholfen werden, daß die Schuljugend bis ins 12te, statt wie bisher bis ins 14te Jahr die Alltagsschule, aber im Sommer wie im Winter, besuchen müßte, und dann wöchentlich einen ganzen Tag eine Repetirschule eingeführt würde, welche die über 12 Jahre alten Kinder,

ebenfalls im Sommer wie im Winter, bis zu ihrer Konfirmation zu besuchen verpflichtet wären.

Schließlich kann ich den Wunsch nicht unterdrücken, es möchte sich ein Schulmann unsers Kantons die Mühe nehmen, ein Lehrbuch der deutschen Sprache zu verfassen, worin dem Landschullehrer eine ausführliche, stufenweise geordnete und mit hinreichendem Stoffe zu Uebungen versehene Anleitung gegeben würde, wie er den Sprachunterricht in seiner Schule ertheilen solle, um es darin mit seinen Schülern so weit zu bringen, wie ich es in meinem Aufsatze angedeutet habe.

Mustersammlung deutscher Lesestücke aus den vorzüglichsten Prosaikern der neueren und neuesten Zeit, zur Bildung des Geistes und Herzens der reiferen Jugend, herausgegeben von E. F. Zehender. Bern, Chur und Leipzig, Verlag und Eigenthum von J. F. J. Dalp. 1837. 449 S. gr. 8 (36 Bz.).

Der Verf. hat vor drei Jahren eine „deutsche Anthologie oder Sammlung auserlesener Gedichte zur Bildung des Geistes und Herzens der Jugend" herausgegeben, an welche sich vorliegende Mustersammlung anschließt, um so in Absicht auf den Lesestoff für Schüler von 12 bis 16 Jahren das ganze Schulbedürfniß zu befriedigen. Sie umfaßt „in 15 systematisch geordneten Abtheilungen" alle Arten ungebundener Rede, welche, wie der Herausgeber sagt, in Schulen gebraucht werden können, nämlich: 1.) Fabeln, 2.) Parabeln, 3.) Anekdoten und Erzählungen, 4.) Sagen, Mährchen, Legenden, 5.) Idyllen, 6.) Lebensbeschreibungen und Charakterschilderungen, 7.) Darstellung einzelner Begebenheiten — Betrachtungen über dieselben, 8.) Länder- und Völkerkunde — Naturschilderungen, 9.) Sprüchwörter, Denksprüche, Lebensregeln, Aphorismen, 10.) Abhandlungen und Betrachtungen allgemeiner Wahrheiten, 11.) Briefe, 12.) Selbstgespräche, 13.) Wechselgespräche, 14.) Reden, 15.) humoristische Aufsätze. —