

Zeitschrift:	Bündnerisches Monatsblatt : Zeitschrift für bündnerische Geschichte, Landes- und Volkskunde
Herausgeber:	F. Pieth
Band:	14 (1863)
Heft:	10
Artikel:	Bericht über die Kantonallehrerkonferenz von 1863 [Fortsetzung]
Autor:	Eberhard
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-720871

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: 30.12.2025

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

Bündnerisches Monatsblatt.

(XIV. Jahrgang.)

Nr. 10.

Chur, Oktober.

1863.

Erscheint Ende jeden Monats und kostet jährlich in Chur Fr. 2. 60 Rp.; auswärts franko in der ganzen Schweiz Fr. 3. —; Bestellungen nehmen alle Postämter an.

Redaktion von Fr. Wassali, G. Theobald und Largiadèr.

Inhaltsverzeichniß: 1) Bericht über die Kantonallehrerkonferenz von 1863 (Fortsetzung des Referats von Hrn. Sekundarlehrer Eberhard. 2) Rhätische Meissenskizzen. 3) Monatschronik.

Bericht über die Kantonallehrerkonferenz von 1863.

Fortsetzung des Referats von Hrn. Sekundarlehrer Eberhard: Ueber den Gebrauch der von ihm verfaßten Lesebücher.

Wie das Titelblatt schon andeutet, will das Lesebuch ein Hülfsmittel sein sowohl für den Sprachunterricht als Sachunterricht der Volksschule. Es enthält in Folge dessen eine gewisse Anzahl von Stücken, die in Lehrbüchern oder Leitfäden, die bloß dem realistischen Unterrichte dienen wollen, keine Aufnahme finden könnten, z. B. Gedichte, Fabeln, Parabeln u. dgl. Dieselben haben vor allem aus die Entwicklung der Sprachkraft des Schülers zum Zwecke. Daneben stehen sie aber in einer bestimmten Beziehung zum Sach- oder realistischen Unterrichte, insofern sie nämlich das realistische Material von seiner ethischen oder poetischen Seite anschauen lassen, und dasselbe nicht nur dem Verstande, sondern auch dem Gemüthe und der Phantasie des Kindes nahe bringen und so einer einseitigen Pflege der Geisteskräfte vorbeugen sollen. — Neben dieser Klasse von Lesestücken enthält das Buch aber eine große Zahl anderer, die eine vorwiegend realistische Färbung haben, und allerdings zunächst auf Mittheilung realistischen Wissens abzielen. Dieselben sind aber so viel als möglich so bearbeitet, daß durch eine zweckmäßige Behandlung derselben sich zugleich ein bedeutender Gewinn für die sprachliche Entwicklung des Schülers ergeben muß. In Folge dieser innigen Verflechtung des Sprachunterrichtes mit dem Realunterrichte kann nur die Frage aufgeworfen werden, ob für den einen und andern besondere Stunden angezeigt werden sollen, oder ob nicht eben so gut oder noch besser in jeder Stunde, wo das Lesebuch zum Gebrauche kommt, beide Richtungen gleichzeitig neben einander zu

berücksichtigen seien, wie es eben durch eine gründliche Verarbeitung des Lesestoffes nothwendig wird. Meine Ansicht geht nun dahin, daß es doch weit zweckmäßiger ist, in gewissen, durch den Stundenplan genau bezeichneten Stunden vorzugsweise nur die sprachliche Seite der Lesestücke, in andern ebenfalls festbestimmten Stunden in erster Linie nur die realistische Seite derselben in's Auge zu fassen. Der Jäger, der auf mehrere Hasen zugleich schießt, wird wahrscheinlich gar keinen treffen. Und so ist sicher auch zu fürchten, daß bei einer gleichzeitigen Berücksichtigung jener beiden Richtungen zunächst die Zeit so zersplittert würde, daß man in einer Stunde weder nach der einen noch nach der andern Seite hin einen erheblichen Schritt vorwärts mache, und zweitens dürfte wohl die fortwährende Vermengung sprachlicher und realistischer Belehrungen leicht eine Verwirrung in den jungen Köpfen erzeugen, und sie weder im einen noch andern Gebiete zur Klarheit kommen lassen. Ich würde also nachdrücklich anempfehlen, beim Gebrauche der Bücher besondere Sprachstunden und realistische Stunden auseinander zu halten. Jedoch halte ich es für dringend nothwendig, daß die sprachliche und sachliche Behandlung der Lesestücke fortwährend Hand in Hand neben einander fortgeht, und zwar wird in der Regel die sachliche Behandlung eines Lesestückes der sprachlichen vorausgehen müssen, namentlich bei den Stücken von vorzugsweise realistischem Charakter. Es wäre z. B. offenbar verkehrt, an der Beschreibung einer Pflanze die sprachlichen Übungen: Lesen, Bergliederung, Sprach- und Aufsatzübungen sc. vornehmen zu wollen, bevor das sachliche Verständniß der Beschreibung durch die Betrachtung der betreffenden Pflanze erzielt worden ist. Gesezt also, man habe die betreffende Pflanze heute behandelt, so wird es gut sein, wenn die oben genannten oder andere sprachlichen Übungen, welche sich an die Beschreibung anknüpfen lassen, vielleicht noch am gleichen oder doch in den nächsten Tagen in den vom Stundenplan als Sprachstunden bezeichneten Stunden rasch nachfolgen. Das Lesebuch enthält allerdings auch eine Anzahl von Lesestücken, bei welchen die Sacherklärung nur eine beschränkte Rolle spielt, und welche also füglich ohne Rücksicht auf den realistischen Unterricht behandelt werden können. Aber in der Regel wird man wohl thun, die sprachlichen und realistischen Übungen Hand in Hand neben einander fort zu führen.

Ich gehe nun über zu einer kurzen Bezeichnung zunächst der vorzunehmenden Sprachübungen und der Art und Weise ihrer Betreibung. Um diese Sprachübungen möglichst vollständig und rein darstellen zu können, denke ich mir ein Lesestück, das sich auch ohne innigen Anschluß an den realistischen Unterricht wohl behandeln läßt. Die erste nothwendige Übung ist eine Übung zur Vermittlung des Verständnisses des Lesestückes. Dieses anzubahnen halte ich die Vorlesung des Lesestückes durch den Lehrer für ein treffliches Mittel, und hiemit würde also in der Regel die Behandlung des Stückes beginnen. Die Schüler haben dabei das Buch noch geschlossen, und schauen aufmerksam auf den Lehrer. An die Stelle des Vorlesens kann natürlich mit Vortheil der freie Vortrag treten, der sich

jedoch möglichst genau an den Text des Lesestückes anzuschließen hat. Es ist nun an den Lehrer nachdrücklich die Forderung zu stellen, daß sein Lesevortrag ein in jeder Beziehung möglichst mustergültiger sei. Die Forderung ist keine geringe; denn richtig betont und mit schönem Ausdruck zu lesen ist weit schwieriger, als man gewöhnlich annimmt. Gründliches Eindringen in den Gehalt der Lesestücke, vielfache Selbstübung und öfteres Aufmerken auf gute Leser sind die Mittel, um in dieser Kunst vorwärts zu kommen. Wenn der Lehrer jene Forderung erfüllt, so wird dies nicht bloß von wohlthätigstem Einfluß auf den Lesevortrag der Schüler selbst sein, sondern dieselben werden durch den vollkommenen Vortrag eines Sprachstückes (Hervorhebung des Wesentlichen vor dem Unwesentlichen, Abspiegelung des sprachlichen Baues im Vortrag usw.) gleich von Anfang an über eine Menge von dem Verständnisse entgegenstehenden Schwierigkeiten hinweggehoben; und aus diesem Grunde vorzugsweise beginnen wir in der Regel die Behandlung eines Stücks durch den Vortrag desselben von Seite des Lehrers. Ich sage in der Regel; denn da unser Augenmerk darauf gerichtet sein muß, die Kinder selbstständig werden zu lassen, so kann nicht nur, sondern es soll diese Stütze immer wegfallen, sobald anzunehmen ist, das Kind sei bei gehöriger Anstrengung ohne dieselbe für das Verständnis und den eigenen richtigen Vortrag des Stücks befähigt. Dies wird einerseits bei ganz leichtem Lesestoffe, anderseits bei den ältern Schülern der Fall sein, die ja eben allmählig dahin gelangt sein sollen, ohne weitere Nachhülfe ein Lesestück möglich vollständig genießen zu können.

Als zweite Uebung zur Erzielung des Verständnisses schlage ich nun ein zweitmäßiges Abfragen des Inhaltes, verbunden mit den nöthigen Erklärungen vor. — Durch das Abfragen soll der Inhalt des Lesestückes den Schülern nach allen seinen Theilen zum vollen Bewußtsein gebracht werden. Diese Uebung ist wieder keineswegs leicht; denn es muß vom Lehrer gefordert werden, daß seine Fragen stets nach einem genau abgemessenen logischen Plane fortschreiten und auf den Kern der Sache lossteuern, nicht nebensächliche Bestimmungen beitreffen, daß sie scharf und klar bestimmt seien, und in vollkommen sprachrichtiger Form gestellt werden. Dies erfordert nicht nur eine genaue Vertrautheit mit dem Stoffe und den Grundgedanken desselben, sondern eine praktische Gewandtheit, die meiner Erfahrung zufolge erst durch Uebung erworben wird. — Die Antworten der Schüler müssen in vollständigen, sprachrichtigen Sätzen gegeben werden. Der Lehrer hat von Anfang an streng hierauf zu halten, und der Bequemlichkeit und Denk- und Maulfaulheit der Schüler kräftig entgegen zu treten. Es hört sich zwar bisweilen etwas pedantisch an, wenn die Schüler stets, wie es zur Bildung einer vollständigen Antwort erfordert wird, die Fragen des Lehrers in ihre Antworten aufnehmen; aber bedenken wir, daß wir es hier mit kleinen Kindern zu thun haben, bei denen wir nie mit zu großer Vorsicht das wirkliche Erfassen des Stoffes überwachen können, und daß ferner die Uebung der Sprachkraft hier überall noch im Vordergrunde steht. Beides geschieht aber nicht,

wenn die Schüler stumpf und faul nur ein halbes oder höchstens ein ganzes Wort als Antwort geben. Ueberhaupt habe ich immer bemerkt, daß in den Schulen viel häufiger durch zu wenig als zu viel Pedanterei gesündigt wird. — In den Erklärungen das richtige Maß und die richtige Art zu treffen, ist ebenfalls nicht leicht. Nicht selten werden Lesestücke durch eigentliche Erklärungen in lauter Zeichen und Farben zerfetzt, wodurch nicht nur Zeit und Kraft verschwendet, sondern auch der einheitliche und tiefe Eindruck des Lesestückes auf den kindlichen Geist wesentlich beeinträchtigt wird. Dies gilt namentlich von Gedichten. Auf der andern Seite ist es wieder fehlerhaft, wenn das ganze Stück oder einzelne Theile desselben in Folge mangelnder Erklärungen dem Schüler unverständlich bleibt. Wir haben sachliche und sprachliche Erklärungen zu unterscheiden. Bei den Stücken vorwiegend realistischen Inhaltes werden die Sacherklärungen in den Sprachstunden fast völlig dahin fallen dürfen, wenn, wie ich vorgeschlagen habe, der betreffende realistische Stoff vorher in besondern realistischen Stunden behandelt worden ist. Auch bei den Lesebüchern idealen Inhaltes (Gedichte, Fabeln usw.) werden in der Regel weitläufige Sacherklärungen darum nicht nöthig werden, weil sich dieselben meist den realistischen Stücken anschließen, und diese letztern schon zum voraus die zum Verständniß nöthige sachliche Grundlage geschaffen haben. Immerhin werden noch bisweilen besondere Sacherklärungen nothwendig. Der Lehrer muß die geistige Entwicklung seiner Schüler so genau zu beurtheilen verstehen, daß er weiß, was und wie viel in dieser Hinsicht noch nöthig ist. — Die Art und Weise der Erklärungen, sachlicher sowohl als sprachlicher, betreffend, ist voraus möglichste Einfachheit und Klarheit zu fordern. Hier ist einer derjenigen Punkte, wo sich die Lehrgeschicklichkeit des Lehrers besonders zeigen kann: sein Scharfsinn, seine Sprachgewandtheit, seine Fähigkeit, die schlummernden Geister zu wecken und zu frischer Thätigkeit anzuregen. Es kann sich natürlich nicht um wissenschaftliche Definitionen handeln; diese wären dem Kinde meist noch unverständlicher als das zu Erklärende selbst. Veranschaulichung an wirklichen Gegenständen, in Bildern oder durch einfache Zeichnungen, die der gewandte Lehrer rasch auf die Wandtafel wirft, Uebersetzung unbekannter Ausdrücke in die Mundart (oder in's Romanische), Ableitung solcher von bereits bekannten Wörtern, Erklärung der unverständlichen Stellen eines Stücks aus den verstandenen Umschreibung derselben, Zerlegung complizirter Sätze in ihre Elemente, in einzelnen Fällen wohl auch wirkliche Definitionen: all das wird der stets schlagfertige Lehrer je nach Umständen anwenden, um auf dem möglichst kurzen Wege zum Ziele zu kommen. Zur Erklärung der Lesestücke gehört auch die Nachweisung des Planes, der ihrer Auffassung zu Grunde liegt. Ich halte dies für sehr wichtig, nicht nur als ein Mittel zur Einführung in das Verständniß des Lestoffes, sondern auch die Schüler anzuleiten und zu gewöhnen, in ihren eigenen mündlichen oder schriftlichen Produktionen stets Plan und Ordnung einzuhalten.

Nachdem nun der Lehrer durch den Vortrag des Stücks, das Abfragen und die Erklärung des Inhaltes ein möglichst volles Verständniß desselben erzielt hat, folgt als

dritte Übung das Lesen des Stücks durch die Schüler Ohne genaues Verständniß des zu Lesenden ist auch dem größten Lesekünstler ein tadelfreier Lesevortrag unmöglich, weshalb wir in der Regel die Behandlung eines Stücks nicht mit dem letztern beginnen. Auch dann, wenn wir einem Schüler zumuthen dürfen, sich des Inhaltes eines Lestückes durch eigene Anstrengung zu bemühen, müssen wir ihm Zeit lassen sich durch stilles Lesen vorerst mit demselben bekannt zu machen, wenn wir einen richtigen Vortrag von ihm verlangen wollen; sonst müssen wir in dieser Beziehung Nachsicht üben. — Beim Lesen hat der Lehrer nun vor allem aus darauf zu halten, daß laut gelesen werde. Es gibt bisweilen Schüler mit sehr schwachen Atemungswerkzeugen, mit denen man in dieser Hinsicht Nachsicht üben muß. In der Regel ist jedoch das dumpfe, unverständliche Murkeln eine Folge der Schüchternheit oder der Faulheit. Das erste Hinderniß wird der Lehrer dadurch heben, daß er durch freundliche, väterliche Behandlung allmählig das Vertrauen des Schülers zu gewinnen sucht. Gegen die Schlaffheit ist mit allen geeigneten Mitteln streng, jedoch ohne Härte anzukämpfen. Laut zu lesen erfordert eine bedeutende, sowohl physische als geistige Anstrengung, ein Auskräften der Kräfte; es ist darum eine treffliche Gymnastik sowohl der Atemungswerkzeuge als des Geistes, besonders auch der Willenskraft. Darum hat der Lehrer alle Aufmerksamkeit auf diese Richtung zu verwenden. Es soll ferner langsam gelesen werden, mit vollständiger Aussprache jeder einzelnen Sylbe, und es ist namentlich auch beim Memorirvortrag mit aller Kraft dem abscheulichen Herunterhaspeln, z. B. von Gedichten, entgegenzuarbeiten. Ferner ist von Anfang an mit der größten Sorgfalt auf richtige Betonung zu halten. Man hat wohl etwa geglaubt, dieses Ziel durch Aufstellung einer großen Menge von Leseregeln zu erreichen. Ich glaube, daß damit wenig oder nichts geschafft wird. Denn abgesehen davon, daß die Kinder solche Regeln nicht verstehen oder doch nicht behalten, entziehen sich eine ganze Menge von Fällen vollständig den Regeln, die man aufgestellt hat. Wer den Sinn des zu Lesenden völlig erfaßt hat, und sich denselben beim Lesen fortwährend nach allen Beziehungen gegenwärtig hält, wird richtig betonen. Betonungsfehler sind also immer durch Eingehen auf den Sinn des Gelesenen, mit andern Worten durch den Nachweis daß durch unrichtige Betonung ein falscher, gar häufig ein Unsinn herauskommt, zu corrigen, nicht durch Regeln. — Die höchste Forderung an den Leser ist endlich die, daß er schön (mit schönem Ausdruck) lese; sie kommt besonders bei poetischen Stücken zur Geltung. Die bloß logisch richtige Betonung genügt für den vollkommenen Lesevortrag eben so wenig, als der Vortrag eines Liedes befriedigt, wobei zwar wohl der Takt und die richtige Tonhöhe ganz genau eingehalten werden. — diese Forderungen erfüllt auch die ganz nach mechanischen Gesetzen wirkende Spieldose — aber ohne daß die Töne durch seelenvollen Ausdruck verklärt und vergeistigt sind. Mit schönem Ausdruck zu lesen erfordert aber ein reich und zart entwickeltes Seelenleben, welches wir bei den Schülern unserer Volksschule nicht oder nur in ganz beschränktem Maße voraussehen dürfen. Dieselbe wird also auch in der Richtung des Schönlesens

nur wenig leisten, und man wird sich in der Regel schon zufrieden geben müssen, wenn die Schüler nur mit logisch richtiger Betonung lesen. Immerhin soll der Lehrer auch die höhere Forderung stets im Auge behalten, und namentlich beim eigenen Muster-Lesevortrag zu erfüllen suchen. Er wird dadurch noch am ehesten in den Schülern den Sinn für das schöne Lesen wecken und sie befähigen, wenigstens das Mögliche zu leisten. Etwas erzwingen läßt sich in dieser Beziehung nicht, und es ist ganz entschieden vor einem derartigen Mißgriff zu warnen. — Es ist selbstverständlich, daß die einmalige Durchlesung eines Stücks nicht genügt; dieselbe ist vielmehr so oft zu wiederholen bis diejenige Vollkommenheit des Lesevortrages bei den Schülern erzielt ist, der unter Umständen von ihnen verlangt werden kann. Die Schüler eignen sich durch dieses Verfahren zugleich nicht nur den Inhalt, sondern auch die Sprachformen des Lesestückes an, was beides gleich wichtig ist. Daß eine möglichst große Anzahl der behandelten Stücke memorirt werden muß (darunter auch Stücke in ungebundener Rede) bedarf wohl kaum der Erinnerung.

Auf die Leseübung folgt nun bei der vollständigen Durchführung sämmtlicher Übungen, welche sich an ein Lesestück anknüpfen lassen, eine Sprechübung. Durch alles Vorangegangene sollen die Schüler mit dem Inhalte des Gelesenen und seiner Darstellung vollständig vertraut geworden sein; sie sollen sich ferner die Sprachformen, die zur Darstellung jenes Inhaltes erforderlich sind, angeeignet und sich so befähigt haben, das ganze Lesestück in freiem Vortrage zu reproduciren. Diese Übung, ungemein wichtig zur Entwicklung der Fähigkeit zum mündlichen und indirekt auch zum schriftlichen Ausdruck, wird in vielen Schulen allzusehr vernachlässigt. Die Schüler sollen über einen ihnen genau bekannten Stoff nicht nur auf gestellte Fragen des Lehrers antworten, sondern denselben in zusammenhängender Rede frei darstellen können, namentlich auch an der Prüfung. Man wirft uns mit Recht vor, daß wir Lehrer in der Regel zu viel sprechen, und die Schüler zu wenig zum Worte kommen lassen. Und doch ist Fertigkeit nicht nur im schriftlichen, sondern auch im mündlichen Ausdruck so ungemein wichtig, besonders auch in einer Republik, wo jeder Bürger in den Fall kommen kann, in Bürgerversammlungen, Behörden, vor Gericht u. s. w. seine Gedanken in freier Rede zu entwickeln. Die Ausbildung dieser Fertigkeit ist aber zudem nicht nur für die Ausbildung des Sprachvermögens, sondern als treffliche Geistesgymnastik sehr schätzbar. Ich erlaube mir noch einige Andeutungen über die Vornahme der Übungen. Am meisten Schwierigkeit macht dabei dem Schüler, nicht schon nach dem ersten, oder einigen wenigen Sätzen stecken zu bleiben. Letzteres wird nicht geschehen können, wenn er eine genaue Eintheilung des Stoffes sich gemerkt hat. Er weiß dann stets, was wieder kommt, wenn er irgend einen Theil vorgetragen hat. Es wurde darum bereits darauf hingedeutet, wie wichtig es sei, den Plan oder die Gedankenfolge eines Stücks bei der Erklärung desselben darzulegen. Am bestimmtesten ist diese in erzählenden Stücken vorgezeichnet durch die zeitliche Aufeinanderfolge der Begebenheiten; darum werden solche Stücke in der Regel auch am besten vom Schüler frei

reproduciert. In Beschreibungen, Grörterungen u. dgl. ist die Anordnung des Stoffes schon eine willkürlichere, mehr dem Gutfinden des Darstellenden anheimgestellt. Im Anfang wird nun dem Schüler die Wiedergabe solcher Stücke dadurch zu erleichtern sein, daß der Plan derselben mit wenigen Worten übersichtlich auf die Wandtafel verzeichnet wird; oder der Lehrer kann im Verlaufe der Darstellung mit einem kurzen Wort den Uebergang zu einer neuen Abtheilung des Stücks andeuten. Bei der Beschreibung des Hanfes kann er z. B. befahlen: Schüler A spricht über Wurzeln und Anbau des Hanfes! Ist dies geschehen, so heißtts: B beschreibt die einzelnen Theile! (wobei ein für allemal eine bestimmte Ordnung feststeht: Wurzel, Stengel, Blätter, Blüthen, Früchte) Nachher wird gefordert: C spricht sich über den Nutzen aus! &c. &c. Natürlich kann auch Alles zusammen von demselben Schüler verlangt oder umgekehrt die den Einzelnen gestellten Aufgaben noch weiter getheilt werden. Ich wiederhole, daß es die Meinung hat, der Schüler spreche ohne Zwischenfragen von Seite des Lehrers eine Reihe von Sätzen nach einander. Nur wenn es nicht mehr vorwärts will, so wird durch irgend eine Frage weiter zu helfen sein. Die Uebung geht jedoch um so besser, je weniger dies nöthig ist. Anfänger dürfen und sollen sich genau im Wortausdruck und im Plan der Darstellung dem Buche anschließen. Von Geübtern ist dagegen allmählig die Variation des Ausdrückes sowie Darstellung nach einer andern zweckmäßigen Disposition zu verlangen. Später geht man von der bloßen Reproduktion fremder Gedanken auch zur mündlichen Darstellung eigener über. Bei diesen Uebungen ist große Geduld und Nachsicht des Lehrers durchaus vonnöthen und es wäre ganz verkehrt, einen Sprachfehler oder das Wegfallen von unwesentlichem Detail gleich mit herbem Tadel rügen zu wollen; freundliche Aufmunterung und Belehrung ist da gar sehr am Platze, allerdings nicht etwa Gleichgültigkeit oder Nachlässigkeit, die Alles gehen läßt. Ich empfehle Ihnen nochmals dringend, diese Sprechübungen nicht zu vernachlässigen.

Ihnen gesellen sich nun die schriftlichen Sprachübungen bei. Die leichteste, und daher mehr nur für die Anfänger empfehlenswerthe Uebung ist das einfache Abschreiben der Stücke (oder einzelner Theile derselben) aus dem Buche. Sie ist für Aneignung der sprachlichen Formen, namentlich aber der Orthographie sehr wichtig; denn es dürfte wohl nicht zu bestreiten sein, daß die Orthographie ebenso sehr durchs Auge, also durchs Ansehen correcter Schrift, als durchs Ohr gelernt werden muß. Überdies kann die Uebung zugleich zu einer kalligraphischen gemacht werden. Ohne die nöthige Controle der Arbeiten ist jedoch der Werth der Abschreibübungen, wie überhaupt der schriftlichen Arbeiten, von sehr zweifelhaftem Werthe. Dieselben müssen also durchaus nachgesehen und corrigirt werden, sonst würzeln allmälig die Fehler so tief ein, daß sie nicht mehr auszurotten sind. Es ist von grösster Wichtigkeit, daß die Schüler schon in den untersten Klassen an correcte Schrift gewöhnt werden. Die Controle der Abschreibübungen macht sich leicht. Nachdem der Schüler ein kleines Stück geschrieben, erhält er den Auftrag, nochmals jedes Wort mit dem Buche zu vergleichen

und die nöthigen Verbesserungen vorzunehmen. Oder die Schüler wechseln zu diesem Zwecke die Tafeln oder Hefte und einer corrigirt die Arbeit des Andern nach dem Buche. In beiden Fällen hat der Lehrer selbst oder ein zuverlässiger Aufseher die Ueberwachung. Die Ueberwachenden können auch das Geschriebene Wort für Wort selbst durchbuchstabiren oder durchbuchstabiren lassen, wobei die Schüler genau nachsehen und verbessern. Oder der Lehrer oder Aufseher geht von einem Schüler zum andern, weist auf allfällige Fehler hin, und verbessert nicht selbst, sondern läßt die Schüler die Verbesserungen vornehmen. So leicht diese Abschreibübung scheint: man versuche sie nur einmal und man wird finden, daß sie vielen Kindern genug zu schaffen macht.

Einen Grad schwieriger ist das Diktandoschreiben des Gelesenen, welches bei etwas Vorgerücktern an die Stelle des Abschreibens tritt. Den nämlichen Charakter hat natürlich das freie Niederschreiben auswendig gelernter Stücke aus dem Kopfe, wobei der Schüler gleichsam sich selbst diktirt. Man lasse ja nicht zu viel schreiben, damit Alles corrigirt werden könne. Zu diesem Zwecke hat der Schüler das während des Diktirens geschlossen bleibende Buch zu öffnen, und dann wird die Correctur ähnlich vorgenommen, wie oben angedeutet. Das Diktandoschreiben von noch nicht gelesenen Stücken ist noch schwieriger, und nur bei Vorgerücktern am Platze. — Es ist sehr gut, wenn vorkommende Fehler nicht nur einfach als solche erklärt werden, sondern wenn so viel als möglich nachgewiesen wird, warum die fragliche Schreibung falsch und dagegen die geforderte richtig sei. Es sind also die allerwichtigsten orthographischen Regeln bei diesen Übungen an den gegebenen correcten Beispielen zu erklären, damit das Kind mehr und mehr mit Bewußtsein verfahren lerne. Die Correctur wird so zugleich eine Veranlassung zu vielfachen Belehrungen werden.

Schon mehr der eigentlichen Aufsaßübung sich nähernd ist die freie schriftliche Reproduction des Gelesenen. Auf der Stufe der Volksschule ist dies eine in weitem Umfange auftretende schriftliche Übung, weil da die Kinder noch wenig eigene Gedanken haben, und eben noch größtentheils auf der Stufe der Reproduktion oder höchstens der Nachahmung stehen. Es gelten übrigens bei dieser Übung dieselben Regeln, wie bei der mündlichen Reproduktion des Gelesenen. Da der sprachliche Ausdruck nicht mit demjenigen des Buches in allen Theilen übereinstimmen kann und soll, so wird hier die Correctur weniger vom Schüler selbst, sondern durch den Lehrer oder ganz zuverlässige Lehrschüler vorzunehmen sein. Es braucht gar nicht nothwendig auf ein Mal ein ganzes Stück geschrieben zu werden. Dies gäbe für Schüler und Lehrer der Arbeit zu viel. Fruchtbare sind kleinere Arbeiten, die man aber bis zur Vollkommenheit bringt, als größere, die nicht gehörig beachtigt werden können.

Es lassen sich nun aber an der Hand des Lesebuches eine große Menge freierer schriftlicher Arbeiten, eigentlicher Aufsaßübungen vornehmen. Zu diesen rechne ich z. B. die Abkürzung eines längern Stücks, die weitläufigere Ausführung eines kürzeren, die Ausführung eines solchen nach verändertem Plan, die Veränderung des Zeit- oder Personalverhältnisses, die Umsetzung des Stoffes in die Briefform, wo dies na-

turgemäß ist, die prosaische Darstellung des historischen Gehaltes erzählender Gedichte, die Uebersetzung mundartlicher Stücke in die Schriftsprache, die Nachahmung von Rätseln, Räthseln, naturkundlichen oder geographischen Stücken u. s. w. Da das Lesebuch fast bei jedem Stücke derartige Nebungen nachhaft macht, und auch bisweilen über die Art der Ausführung Andeutungen gibt, so darf ich mich hier kürzer fassen. Es hat natürlich nicht die Meinung, daß alle sich nicht unmittelbar an's Lesebuch anschließenden Aufsätze ausgeschlossen sein sollen. In den Oberklassen namentlich sind die Themen mehr und mehr auch aus dem praktischen Leben (Geschäftsaufsätze, Briefe u. dgl.) herauszugreifen. Immer ist jedoch die Regel zu befolgen, daß der Schüler nur über solche Gegenstände oder Verhältnisse sich auszusprechen angehalten werden, die ihm durch Unterricht oder eigene Erfahrung bekannt geworden sind, oder deren Kenntniß durch sich selbst zu erwerben er wirklich in den Stand gesetzt ist. Hieraus folgt aber leicht, daß namentlich für jüngere Schüler der Unterricht, beziehungsweise das Lesebuch stets die hauptsächlichste Quelle zu Themen für schriftliche Aufsätze ist und bleiben wird. Ich füge hier ein kurzes Wort betreffend die Correctur bei. Sie gilt allgemein, und nicht ohne Grund als ein sehr mühsames, zeitraubendes und unerquickliches Geschäft. Um sich desselben mit ruhigem Gewissen entzüglich zu können, reden sich denn auch Viele allerlei sophistische Gründe vor, daß sie auch zugleich völlig fruchtlos sei, und darum ruhig unterlassen werden könne. Mir scheint jedoch, daß der Schüler, der vielleicht mit saurem Schweiße eine Arbeit zu Stande gebracht hat, mit einem gewissen Rechte fordern darf, daß der Lehrer dieselbe seiner Durchsicht würdige. Ich halte die Correctur aber auch für sehr fruchtbar, wenn sie in der rechten Weise vorgenommen wird. Es ist jedoch nicht die rechte Weise, wenn der Lehrer mit noch so großer Geduld und Arbeit zu Hause an die Stelle des Falschen das Richtige selbst setzt und die Correctur damit als erledigt ansieht. Denn so erfährt der Schüler häufig nicht, warum er gefehlt hat und lernt also auch den Fehler nicht vermeiden. In den meisten Fällen werden die Hefte wohl gar vom Schüler nicht mehr angesehen, und die enorme Arbeit des Lehrers ist umsonst. Viel weniger Zeit raubend und dennoch weit fruchtbarer ist es, wenn der Lehrer die Fehler zu Hause nur anstreicht. Er kann sich für die verschiedenen Klassen von Fehlern: logische, grammatische, orthographische, Interpunktionsfehler — besonderer Zeichen bedienen, über deren Bedeutung er die Schüler verständigt. In einer eigens hiefür eingeräumten Lection werden die Hefte zurückgegeben, und die ganze Zeit nur zur Erörterung der Fehler, soweit diese nöthig scheint, und zur vollständigen Verbesserung derselben durch die Schüler selbst verwendet. Der Lehrer geht hiebei von einem Schüler zum andern, um sich zu überzeugen, daß verbessert, und zwar richtig verbessert werde. Sieht der Schüler den Fehler nicht ein, oder fällt ihm die Verbesserung zu schwer, so ist er durch eine möglichst kurze Auseinandersetzung des Falles in's Klare zu setzen und zur Hebung des Mangels zu befähigen. Bei jeder Erörterung von allgemeinem Interesse werden sämtliche Schüler der Klasse, auch wenn sie den Fehler nicht gemacht haben sollten, zum Aufmerken aufgefordert, wobei

sie natürlich in der Fortsetzung der Verbesserung ihrer eigenen Arbeiten innehalten. Je mehr sich der Lehrer hiebei auf bereits früher vorgekommene sachliche oder sprachliche Belehrungen stützen kann, desto praktischer und werthvoller sind letztere gewesen. Bei einer in dieser Weise vorgenommenen Correctur bietet sich dem Lehrer eine vortreffliche Gelegenheit zur praktischen Erklärung schiefer Begriffe, Urtheile und Schlüsse, sowie zur Anwendung und Einübung der grammatischen, orthographischen und Interpunktionsregeln.

Zu denjenigen Sprachübungen, welche sich an's Lesebuch anschließen können, gehören endlich noch die Übungen zum Behufe des Verständnisses und der Anwendung grammatischer Lehren. — Es ist Ihnen bekannt, daß über die Nothwendigkeit eines grammatischen Unterrichtes in der Volksschule trotz einer bald 30 Jahr andauernden Discussion über das Thema die Meinungen immer noch getheilt sind. Während einige so ziemlich das ganze Becker'sche Sprachsystem in die Schule hinein bringen zu müssen glaubten, verwerfen Andere den grammatischen Unterricht mit Stumpf und Stiel. Ich habe schon oft Gelegenheit gehabt, mich im Kreise der Kollegen meines Heimatkantons gegen das Übermaß von grammatischem Material, das man seinerzeit in unsere Schulen hineingebracht hat, sowie gegen die unzweckmäßige Art der Behandlung desselben, auszusprechen. Aber ich möchte das Kind nicht mit dem Bade ausschütten. Allerdings darf die Grammatik nicht um ihrer selbst willen einen Platz auf dem Lehrplan der Volksschulen beanspruchen, sondern nur so weit sie dem Kinde das Verständniß der Sprache erleichtern und dasselbe zum richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauche derselben befähigen kann. Alle grammatischen Lehren, welche nicht diesen praktischen Zwecken dienen, sind dem Volksschüler entbehrlich. Es ist auf den ersten Blick klar, daß bei Anlegung dieses Maßstabes das grammatische Material für die Volksschule sich auf ein geringes Maß beschränkt. Denn die Befähigung des Schülers zum Verständniß und richtigen Gebrauche der Sprache läßt sich in den meisten Fällen leichter und sicherer durch die bisher besprochenen Mittel, als durch grammatische Belehrungen erzielen. Ich sage: „in den meisten Fällen“; denn bisweilen können grammatische Belehrungen die anderweitigen Mittel immerhin kräftig unterstützen. Da nämlich unsere Kinder im täglichen Verkehr in der Regel nur einen Dialekt sprechen, der von der Schriftsprache, deren Erlernung der Zweck des deutschen Sprachunterrichtes ist, in vielen Stücken bedeutend abweicht, so treten auch deutschen Kindern immerhin manche Sprachformen der deutschen Schriftsprache gerade so gegenüber, wie Formen einer fremden Sprache. Dies gilt natürlich in Ihrem Kanton von Kindern, deren Muttersprache das Romanische ist, in erhöhtem Maße. In diesen und andern Fällen ist es häufig von Nutzen, wenn das richtige Sprachgesühl, das wir allerdings in erster Linie durch geeignete Übungen zu wecken haben, auch durch Belehrung über die Sprachformen erleuchtet wird. Es würde viel zu weit führen, wollte ich diejenigen Partien der Grammatik näher bezeichnen, welche von diesem Gesichtspunkte aus in Frage kommen können. Ich habe versucht, sie in den grammatischen Anhängen zu

den 3 ersten Theilen meines Lesebuches, welche zwar in der Bündner Ausgabe auf Wunsch Ihrer Tit. Erziehungsbehörde weggelassen worden sind, zusammenzustellen. Ich würde zwar jetzt, 4—5 Jahre nach der ersten Bearbeitung jener Anhänge, das Theoretische eher noch mehr beschränken, dagegen mehr Stoff zu praktischen Sprachübungen beigegeben. — Die Behandlung des grammatischen Materials betreffend, füge ich nur noch hinzu, daß auch hier das Lesebuch fortwährend ein hauptsächliches Hülfsmittel bleibt. Ich halte es zwar nicht für zweckmäßig, an jedem beliebigen Lestücke ohne Plan alle möglichen grammatischen Lehrsätze in buntem Wirrwarr zu erklären oder gar auf ein Mal auf alle grammatischen Erscheinungen eines Stücks einzutreten. Der Lehrer muß sich einen festen Stufengang aufstellen, nach welchem er das nöthig scheinende grammatische Material behandelt. In einer Lektion wird die Aufmerksamkeit nur auf eine einzige Spracherscheinung gelenkt, und dieselbe an einem passenden Satze des Lesebuches oder an einem frei gewählten Beispiel erklärt. Nachher wird die erkannte Sprachform in den Lestücken des Lesebuches in einer großen Anzahl von Beispielen aufgesucht und nachgewiesen; es können ferner einzelne passende Lestücke unter Anwendung der erklärten Spracherscheinung von den Schülern umgearbeitet oder der Stoff der Lehrstücke zur freien Bildung von Sätzen verwendet werden worin die betreffenden Sprachformen zur Anwendung kommen. Daß ferner bei der Correctur der schriftlichen Arbeiten sowie bei Berichtigung von Fehlern im mündlichen Vortrag und bei der sprachlichen Erklärung der Lestücke die behandelten grammatischen Lehren fortwährend beizogen und praktisch nutzbar gemacht werden müssen, ist selbstverständlich. Wird so der grammatische Unterricht in die engste Beziehung zu der lebendigen Sprache gesetzt, und nicht, wie häufig geschah oder geschieht, nur auf eine Anzahl von im Lehrmittel stehenden Beispielsätzen bezogen, die oft sowohl nach Form als nach Inhalt gleich armselig und leer, nicht selten gefälscht oder unrichtig sind, so sollte er immerhin ein nicht zu verachtendes Hülfsmittel zur Sprachbildung der Schüler abgeben können.

Dies sind nun einige Sprachübungen, die, wie ich glaube, zweckmäßig mit den Lestücken angestellt werden können. Es ist nicht meine Meinung, daß der Inhalt der Lesebücher nicht noch auf mancherlei andere Weise für die Sprachbildung fruchtbar gemacht werden könne; allein ich glaube mich hier auf das Gesagte beschränken zu dürfen. Um allfälligen Mißverständnissen zu begegnen, sehe ich mich sogar zu der bestimmten Erklärung veranlaßt, daß ich nicht die Ansicht habe, es müssen an jedem Lestücke alle die angeführten Übungen durchgeführt werden, so daß niemals zu einem andern übergegangen werden dürfe, bevor die ganze Reihe der aufgezählten Übungen vollständig vorgenommen worden. So sehr ich sonst dem Grundsätze huldige: „Lieber wenig und recht, als viel und schlecht“, so möchte ich doch auf der andern Seite vor dem eigentlichen Todtreiten des Lestoffes warnen. Als Übungen, die bei jedem Stücke unerlässlich sind, wenn dasselbe irgend einen Nutzen stiften soll, bezeichne ich die zur Erzielung des Verständnisses desselben nothwendigen (Vorlesen durch den Lehrer,

Abfragen, Sach- und Spracherklärungen), das Lesen und die freie mündliche Reproduktion des Stücks durch die Schüler. Dagegen mögen von den aufgezählten schriftlichen Sprachübungen, sowie von den grammatischen jeweilen nur so viel vorgenommen werden, als Zeit und Umstände erlauben. Damit möchte ich jedoch keineswegs zur nachlässigen Betreibung der schriftlichen Sprachübungen ermuntern; dieselben gehören richtig angestellt und gehörig controlirt, zu den wirksamsten Mitteln der Sprachbildung.

Es ist bereits früher entwickelt worden, daß die in den Lesebüchern enthaltenen Lesestücke nicht nur den Sprachunterricht, sondern auch den Sach- oder Realunterricht zu stützen den Zweck haben. Es bleibt mir nun noch übrig, zu erörtern, welches die zweckmäßigste Behandlung des Stoffes sein dürfte, damit dieser letztere Zweck erreicht werde, wobei ich genöthigt bin, mich ganz kurz zu fassen.

Vor Allem aus erinnere ich daran daß die methodische Forderung: „Gehe beim Unterrichte stets von der Anschauung aus,“ im Realunterricht mindestens eben so nachdrücklich gestellt werden muß wie auf jedem andern Gebiete. Sonst redet man nur in's Blaue hinein. Es ist also durchaus nothwendig, dem Schüler die zu besprechenden Gegenstände, soweit nicht mit Sicherheit vorausgesetzt werden kann, daß er von denselben bereits eine genaue Anschauung erworben habe, in natura vorzuweisen, oder, wo dies nicht angeht, künstliche Veranschaulichungsmittel: Bilder, Karten, Reliefs, Modelle, Sammlungen, Apparate, Experimente re. zur Hülfe zu nehmen, oder nur durch Combination oder Weiterentwicklung solcher Vorstellungen und Begriffe, welche in Folge der vorausgegangenen concreten Anschauung ihres vollen und lebendigen Inhaltes nicht entbehren, neue Vorstellungen und Begriffe zu erzeugen. Dieses letztere Verfahren wird natürlich in der Regel erst bei etwas gereiftern Schülern zulässig sein.

Im Gebiete der Erdkunde beginnt das I. Bändchen des Lesebuches mit einer Reihe von Bildern zur Landeskunde der Schweiz im Allgemeinen. Die Behandlung dieser Bilder ist ohne vorausgehende Vorbereitung des Schülers nicht möglich. Es ist durchaus nothwendig, daß derselbe vorerst durch Betrachtung des Heimathortes und seiner näheren Umgebung sich klare Begriffe über hoch und tief, oben und unten, eben und uneben, Berg und Thal, Land und Wasser re. erworben habe, sowie daß er sich in seiner Heimat nach den Himmelsgegenden zu orientiren wisse. Es ist ferner im Schüler durch ganz einfache Vorzeichnung bereits bekannter Gegenstände der Erdkunde das Verständniß einer eigentlichen Landkarte vorzubereiten. Ebenso muß der Schüler den Begriff der Heimathsgemeinde bereits erworben haben, und darüber belehrt werden sein, daß eine größere Zahl solcher Gemeinden sich schon in alter Zeit zum Heimatkanton Graubünden vereinigt haben, und daß hinwiederum Graubünden mit andern solchen Gemeindeverbänden oder Kantonen verbunden ist, welche zusammen das schweizerische Vaterland bilden. Viel von dem hier Gesorderten muß nothwendig im Freien unmittelbar gezeigt und entwickelt werden; in der Schulstube bloß von der Sache reden genügt nicht, weil viele Kinder auch Gegenstände, die täglich vor ihren

Augen liegen, zwar wohl sehen, aber nicht betrachten oder anschauen. Es lässt sich nun die Frage aufwerfen, ob es nicht zweckmässig wäre, nach vorläufiger Erledigung der Heimathkunde vorerst den Kanton Graubünden einer genaueren Betrachtung zu unterwerfen, und erst nachher die Kunde des gesamten Schweizerlandes anzuschliessen. Es lassen sich zweifelsohne mehrere Gründe für ein solches Verfahren geltend machen. Doch müsste eine einlässliche Behandlung des Kantons Graubünden, dieses „Nezes von Bergen und Thälern“, für Anfänger, auch wenn sie den Kanton selbst bewohnen, bedeutende Schwierigkeiten haben, während dagegen eine allgemeine, sich vorerst nicht in's Detail verlierende Behandlung der ganzen Schweiz, wobei zwar bündnerische Verhältnisse bei gegebenem Anlaß eine besondere Berücksichtigung finden, den Vorzug zu verdienen scheint. Wenn nun allerdings der Schüler durch diesen ersten Schritt et welchermaßen sich in die Elemente der Geographie hineingelegt und namentlich auf der Karte sich etwas zurechtfinden gelernt hat, so sollte die detaillierte Behandlung Graubündens keine unüberwindlichen Schwierigkeiten mehr darbieten, weshalb sie denn auch im 2. Bändchen vorangeht.

(Schluß des Referates und Fortsetzung des Berichtes folgt.)

Rhätische Reiseskizzen.

I.

Die Reise von Chur ins Oberengadin, bietet dem Touristen, Naturforscher, Landwirthen und Nationalökonomen Gelegenheit zu manchen interessanten Beobachtungen. Der Berichterstatter hatte, als er von Chur in das herrliche Hochthal dieses Jahr zu reisen sich entschloß, zunächst den Besuch der Festlichkeiten in Samaden im Auge, aber auf dem Wege hin und zurück über den Zustand der Gegenden, durch die der Weg führt, vielerlei gesehen, was er zum Nutzen und Frommen der dortigen Bewohner und zur näheren Kenntniß unseres Landes hier mitzutheilen für gut findet.

Nachdem man sich bis über das Gut St. Antonien erhoben hat, wo unseres Wissens in hiesiger Gegend außer am Mätsriserberge die einzigen Kastanienbäume vorkommen, überblickt man das ganze Churerthal gegen die Herrschaft hin, das Lürlebad mit seinen ausgedehnten Weingärten, die Obstgärten längs der Straße nach Ragaz, die Acker, die darunter sich bis nach Masans und darüber hinaus erstrecken, und endlich die herrliche Wiesenfläche, welche zwischen der Stadt und dem Rhein liegt. Diese große Kulturlandfläche, zirka 2000 Zuchart umfassend, liefert leider in Folge mitunter sehr mangelhafter Behandlung noch lange nicht den landwirtschaftlichen Ertrag, den man auf diesem