

Zeitschrift: Bündnerisches Monatsblatt : Zeitschrift für bündnerische Geschichte, Landes- und Volkskunde
Herausgeber: F. Pieth
Band: 15 (1864)
Heft: 4

Artikel: Geschichtliches über den Unterricht im Lesen [Schluss]
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-720487>

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: 24.02.2026

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

Bündnerisches Monatsblatt.

(XV. Jahrgang.)

Nr. 4.

Chur, April.

1864.

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

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

Inhaltsverzeichnis: 1) Geschichtliches über den Unterricht im Lesen (Schluß). 2) Rekrutenprüfung. 3) Statistisches betreffs des Verhältnisses der bürgerlichen und nichtbürgerlichen Einwohnerschaft der Gem. d. Kts. Graubd. 4) Monatschronik.

Geschichtliches über den Unterricht im Lesen.

(Schluß.)

Auf der einen Seite war es J. Gedike, Oberkirchen- und Schulrath in Berlin, der in seinem „Kinderbuch zur ersten Uebung im Lesen ohne A B C und Buchstabiren“, Berlin 1791, das Verfahren so viel möglich zu vereinfachen und abzukürzen suchte. Da der Lehrer ja doch, wenn das Kind die Buchstabennamen der Silbe ausgesprochen habe, allemal die ganze Silbe vorsprechen und vom Kinde nachsprechen lassen müsse, hielt Gedike das Erstere, das Aussprechen der Buchstabennamen — ein wichtiger Schritt — für völlig überflüssig und wollte durch genaues Anschauen und durch bloßes Vor- und Nachsprechen der ganzen Silbe dasselbe erreichen, was durch das Buchstabiren erreicht wurde. Er suchte nun durch angemessenes Ordnen der Silben und Wörter und durch fetteren Druck oder rothe Farbe derjenigen Buchstaben, durch welche sich eine Silbe von der andern unterschied, dem Kinde das Lernen zu erleichtern. Es wird versichert, daß Gedikes eigene Tochter auf diese Weise durch den Vater lesen gelernt habe, weil sie — ein sehr begabtes Kind war. Ob aber diese „Syllabirmethode“ im Allgemeinen mit gutem Erfolg angewendet werden könne, ist mit Recht von Anfang an bezweifelt worden. Denn es wird dabei dem Kinde dieselbe Reflexion und Abstraktion zugemuthet wie beim Buchstabiren, nur in erhöhtem Maße, daß es nämlich ohne Anleitung und Hülfe aus der ausgesprochenen Silbe den Un-

terschied der Buchstaben unter einander und den Laut des einzelnen Buchstabens selber herausfinden soll. Es mußte, wenn nicht das Lesenlernen ausschließlich eine unendlich ermüdende Gedächtnissache werden sollte, in der geistigen Thätigkeit des Schülers, statt eines geordneten, stetigen Fortschreitens Sprung auf Sprung gemacht werden. Wenn darum auch Gedikes Kinderbuch als methodische Merkwürdigkeit Anfangs ziemliche Verbreitung fand, so weiß man doch nichts davon, daß sein Leseunterricht irgendwo länger dauernde Nachahmung gefunden hätte.

Auf der andern Seite suchten viele durch Aenderung der Buchstabennamen den ersten Leseunterricht zu verbessern; aber den Unterschied zwischen Buchstabennamen und Laut fanden sie lange nicht oder wußten wenigstens nicht ihn beim Unterrichte anzuwenden, wie Basedow, Pestalozzi, Pöhlmann, während ein Sam. Heinicke, Gründer des Leipziger Taubstummeninstituts, in theoretische Klügeleien und Künsteleien gerieth, und Feltiger, der verdiente Reformator des österreichischen Volksschulwesens, das Heil darin suchte, daß er die Buchstaben in einer andern Ordnung, nämlich das A B C rückwärts lernen ließ. Es war einiger Fortschritt, als Basedow den gewöhnlichen Buchstabennamen so umwandelte, daß er an den Laut ein leichtes e, ähnlich dem hebräischen Schwa, anhängte und sprechen ließ: be, ce, de, fe, ge, he, ke u. s. w. Mit seinem Buchstabenspiel und Buchstabirspiel (Lippen-, Zungen-, Zähne-, Kehl- und Mundspiel) aber war im Wesentlichen nichts gewonnen, sondern die Sache wurde nur, wie sie auch genannt wurde, zum Spiele. Wenn Heinicke über die Buchstabirmethode fast pöbelhaft schimpfte, so konnte er mit Aufstellung eines dreifachen Leseakts, eines „tonlosen“, eines „tonhaften“ und eines „vergoldeten“, doch auch der Methode eben so wenig aufhelfen als dadurch, daß er auch die Buchstabennamen verwarf und die Consonanten als Knechte der Buchstaben und als Buchstabentöne bezeichnete.

Was half es ferner, daß Pestalozzi, ehe er den Schülern einen Buchstaben zeigte, eine Menge Wörter auswendig buchstabiren ließ, daß er die Buchstaben in großer Form drucken und einzeln — wie Basedow — auf steifes Papier kleben ließ und nun alle möglichen Zusammenstellungen der Buchstaben vornahm, unbekümmert, ob sie in der Sprache vorkommen oder nicht. Er hat die Sache erleichtert und hat den Unterricht auf Prinzipien zurückzuführen gesucht; aber in der Hauptsache blieb er doch auch auf dem Boden der Buchstabirmethode. Dasselbe gilt von Pöhlmann, der durch die Verstandesübungen, die er in mancherlei Weise mit dem ersten Leseunterricht verband, zwar um die Verstandesbildung der Kinder sich Verdienste erworben haben mag, aber den Leseunterricht selbst ungebührlich verzögert hat und mit seiner Lesemaschine ebensowenig als

mit seiner Lesemethode über das Buchstabiren hinausgekommen ist. Denn wenn das einmal der Lehrer die Buchstabennamen sagte und der Schüler die Silbe finden und aussprechen mußte, das anderemal der Lehrer die Silben vorsprach und der Schüler sie buchstabiren mußte, so kann man dieses und ähnliches wohl für eine Verbesserung, aber nicht für ein Verlassen der Buchstabirmethode erklären.

Am weitesten rückte in diesem Suchen nach einer bessern Lesemethode ein Mann vor, den manche für den Urheber der Lautirmethode, wiewohl unrichtig, erklären, F. Olivier, der bekannte Mitarbeiter Basedow's im Dessauschen Philanthropin. Seinem umfangreichen Werke mit dem Titel: „Ortho-epographisches Elementarwerk“, dessen erster Band schon 1801 als Einzelschrift erschienen, das aber erst 1808 vollendet worden ist, gebührt alle Achtung wegen der umfassenden Untersuchungen, die darin angestellt, und wegen der feinen und scharfen Ergebnisse, die von ihm aufgestellt worden sind. Es ist indessen hier nicht der Ort, näher auf diese Schrift einzugehen, vielmehr ist nur das herauszuheben, was den eigentlichen elementarischen Leseunterricht unmittelbar betrifft. Olivier stimmte zunächst theilweise mit Pestalozzi darin überein, daß er dem eigentlichen Leseunterricht einen „Vorbereitungsunterricht“ vorausgehen ließ, jedoch so, daß er zuerst Wörter und Sätze von den Schülern nachsprechen, die Sätze in Wörter, die Wörter in Silben, und diese in Laute zerlegen und umgekehrt von den Lauten aus Wörter und Sätze wieder aufbauen ließ, während sich Pestalozzi, wie schon gezeigt, mit dem sog. Auswendig-Buchstabiren begnügte. Sodann ließ er die Buchstaben anschauen, vergleichen und unterscheiden, ohne daß ihre Namen gesagt wurden. Nun aber kamen doch diese Namen nach, und zwar wie bei seinen Vorgängern mit dem euphonischen e, jedoch mit dem Unterschied, daß das e hinter den Laut kam, wenn der Consonant vor einem Vocal stand, also be, ce, de, fe, ge, he, dagegen wenn der Consonant hinter einem Vocal stand, vor den Laut gesetzt wurde, eb, ec, ed, ef, eg, eh etc. So hatten die Schüler 42 statt 21 Namen für Consonanten, abgesehen von der feinen Lautunterscheidung, durch welche er die Zahl der Laute auf 400 vermehrte. Daß er überdies Bilder fertigen ließ, deren Worte die Namen der zu lernenden Buchstaben als Endsilben enthielten, z. B. eine Taube für das b, eine Tulpe für das p u. s. w., mag als unwesentlich bezeichnet werden. Um so wesentlicher dagegen ist das, daß er die Entstehung der Laute erklären will und im Zusammenhange damit aufführt 1. Brummlaute: a) Lippenbrummer m, b) Zungenbrummer n, c) Kehlblummer ng; 2. Knalllaute: a) Lippenknalllaute, gelinder b, scharfer p, b) Zungenknalllaut, gelinder d, scharfer t, c) Kehlnalllaut, gelinder g, scharfer k; 3.

Zungenlaut *h*; 4. Valler oder Valllaute: a) Lippensumser *w*, b) Lippen-Zahn-Sumser *v*, c) Zungen-Zahn-Sumser *f*, d) Zungen-Gaumen-Sumser *j*, e) Kehlsensumser *g*; 5. Zischlaute: a) Lippen-Zahn-Zischer *h*, b) Zungen-Zahn-Zischer *h*, c) Zungen-Gaum-Zischer *h*, d) Kehlzischer *h*.

Daß hiemit der Leseunterricht gewaltig erschwert, für den Zweck aber lediglich nichts gewonnen, vielmehr sehr viele Zeit vergeudet wurde, braucht hier nicht weiter ausgeführt zu werden. Aber in die Fußtapfen seiner Vorgänger tretend, welche nur ungleich einfacher und leichter den Leseunterricht erteilt hatten, macht er einen beachtenswerthen Schritt vorwärts, indem er nicht nur in seiner Schrift wissenschaftlich den Laut von dem Buchstabennamen ablöste, sondern auch bei dem elementarischen Unterrichte des euphonische *e* der Consonantennamen beweglich und damit leichter ablösbar machte, so daß zum eigentlichen Lautunterrichte nur ein kleiner Schritt weiter übrig blieb.

Die Lautirmethode, zu der wir nun übergehen, ist unstreitig das Werk Stephanis, früheren Pfarrers in Kastell und nachmaligen bairischen Schulraths, der sich selbst auch nicht wenig auf seine Erfindung zu gut gethan hat. Zwar hatten andere, wie bisher nachgewiesen worden, ihm genugsam vorgearbeitet; aber das lösende Wort des Räthfels hat doch er zuerst ausgesprochen und jedenfalls die Methode zur Geltung und in die Schulen gebracht, weshalb sie auch häufig die Stephanische Lautirmethode genannt wird. Er veröffentlichte sie 1803 zuerst in der „Pädagogischen Bibliothek von Guts Muths“, dann in seiner „Fibel oder Elementarbuch zum Lesenlernen“, dann in der Schrift „Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren“, endlich in der „Ausführlichen Beschreibung seiner Lautirmethode“, welche 1814 erschienen ist. (Alle diese Schriften haben mehrere Auflagen erlebt). Stephani dringt vor allem auf den Unterschied zwischen Buchstaben, Namen und Laut, daß man den Kindern den Namen des Buchstabens sage, wehrte er anfangs nicht, verlangte aber, daß beim Lesen selbst nur der Laut angegeben werde; später erklärte er es für besser, daß der Name erst etwa dann, wenn die Schüler schon zur Fertigkeit im Lesen gelangt sind, ihnen bekannt gemacht werde. Zuerst müssen, wie sich fast von selbst versteht, die Grundlaute (Vocale) eingeübt werden, auch die Umlaute derselben und die Doppellaute, welche Stephani ungeschickt „Grundsilben“ nannte.

Sodann wird unter strenger Forderung einer reinen Aussprache am besten an der Lesetafel mit den einzelnen Grundlauten ein Mittlaut nach dem andern verbunden, indem der Lehrer den Buchstaben anschauen, den Laut nachsprechen und dann mit dem Vocal alsbald verbinden läßt,

zuerst den Mitlaut, hernach den Grundlaut voran, dann den Mitlaut vor und nach dem Grundlaut u. s. w. Dieser Methode gebührt, obwohl sie anfangs und längere Zeit hindurch sowohl in der Literatur, als auch unter dem Volke mancherlei Angriff und Widerstand erfuhr, unstreitig der Vorzug vor allen vorherigen Methoden und Vorschlägen. Denn 1) sie ist so natürlich, daß man sich jetzt nur darüber wundern kann, daß Niemand schon viel früher darauf gekommen ist. Der Buchstabenname hat ja doch gar nichts beim Lesen zu thun; der Buchstabe ist das Zeichen für den Laut, und darum braucht es zum richtigen Lesen gar nichts, als den rechten Laut für jedes Zeichen zu treffen. Nachher mag man zum Behufe des Rechtschreibens zc. immerhin den Namen statt des oft nicht leicht deutlich ohne Vocal auszusprechenden Lautes benützen; beim Lesen würde er nur hindern. Die Lautirmethode zeichnet sich ferner 2) durch ihre Einfachheit aus, indem alles wegfällt, was nicht unmittelbar dem Zweck des Lesenlernens dient. Das Kind hat nur die Laute der Zeichen sich zu merken und für Zeichen um Zeichen den entsprechenden Laut allmählich immer schneller und zusammenhängender auszusprechen. Darum führt 3) diese Methode sehr schnell zum Ziele und es ist keine Seltenheit, daß selbst in zahlreichen Klassen die Schüler es in weniger als einem Semester zu einiger Sicherheit und Fertigkeit im Lesen aller vorkommenden deutschen Wörter bringen. Dazu kommt noch 4), daß bei dieser Methode keineswegs das Gedächtniß allein in Anspruch genommen wird, sondern der kleine Schüler, sobald er die Laute aller Buchstaben sich gemerkt hat, mit einer Selbstthätigkeit liest, welche die Lust und den Eifer rege erhält. Was man gegen die Lautirmethode eingewendet hat, ist fast alles wie Rauch und Nebel verschwunden. Nur das eine hörte man noch vorbringen, daß für das Rechtschreiben das Buchstabiren dienlicher sei als das Lautiren. Allein wenn man auch zugeben wollte, was noch nicht erwiesen zu sein scheint, daß die Buchstabennamen die Rechtschreibung eines Wortes fester einprägen als die Laute, so läßt sich ja beim Rechtschreibunterrichte, wenn die Schüler einmal lesen können, das Buchstabiren leicht nachholen; während des elementarischen Lautirunterrichts selbst fängt ja doch der Rechtschreibunterricht noch nicht an. (Wir reden hier noch nicht vom Schreibleseunterrichte.) — Unter diesen Umständen ist es nicht zu verwundern, daß die Lautirmethode nach und nach weit und breit Eingang gefunden hat, und die meisten der nachher aufgekommenen Lesemethoden sind mehr oder weniger Zweige und Ausläufer dieser Stephanischen Methode.

Der nächste Weiterbau geschah durch J. J. A. Krug, Direktor der Bürgerschule in Zittau, später in Dresden, und R. A. Zeller, preuß.

Oberschulrath. Die Krug-Zellersche Methode schließt sich einerseits an die Stephanische Lautirmethode, aber anderseits auch an die Olivierschen Forschungen über die Genesis der einzelnen Laute an. Unter dem Einfluß der pestalozzischen Unterrichtsprincipien begnügte Krug sich nicht damit, den Schüler für jedes Zeichen (Buchstaben) den entsprechenden Laut sich merken und aussprechen zu lassen, sondern meinte dabei „das bestimmteste Bewußtsein alles dessen, was hiezu durch die Modificationen der einzelnen Sprachorgane geschehen muß“, in dem Schüler hervorrufen zu müssen. So wurde das „Mund weit (a)! Mund breit (e)! Mund spitz (i)! Mund rund (o)! u. s. w. geboten. So kamen zwar andere Lautnamen als die Olivierschen, aber keineswegs leichtere an die Reihe. I. Verschlüsse: 1) Lippenverschlüsse, a) der scharfe (p), b) der sanfte (b); 2) Zahnverschlüsse, a) der scharfe (t), b) der sanfte (d); 3) Gaumenverschlüsse, a) der scharfe (k), b) der sanfte (g); II. Tonlaute: 1) Nasenlaute, a) der Lippenlaut (m), b) der Zahnlaut (n), c) der Gaumenlaut, aa) mit scharfem Abstoß (nk), bb) mit sanftem Abstoß (ng); 2) Mundtonlaute, a) der Windlaut (w), b) der Zungenlaut (l), c) der Schnurrlaut (r); III. Reine Laute: 1) Blasenlaute, a) der scharfe (f), b) der sanfte (f, v, ph); 2) Säuselnde Laute, a) der scharfe (s, ß, st, sp), b) der sanfte (s); 3) Zischlaute, a) der scharfe (sch), b) der sanfte (sch); IV. Hauche: 1) Zungenhauche, a) der scharfe (ch), b) der sanfte (g); 2) Gaumenhauche, a) der scharfe (ch), b) der sanfte (g); 3) Tonlaut (j); 4) Kehhauche, a) der scharfe (h), b) der sanfte, welcher nicht gehört wird (!). Diese sämtlichen Namen der Laute sollten die Schüler sich merken. Der Lehrer sollte sie angeben und der Schüler demgemäß die Silben aussprechen; z. B. sagt der Lehrer: Sanfter Lippenverschluß und a! so soll der Schüler sprechen: ba; sagt der Lehrer weiter: Sanfter Zahnverschluß und e! so soll der Schüler sprechen: de; zusammen: bade. Ebenso sollte beim Lesen bei jedem Buchstaben der Name seines Lautes gesagt und dann erst mit dem vollen Bewußtsein der Thätigkeit der einzelnen Sprachorgane lautirt werden. (Krug, Hochdeutsches Sillabir-, Lese- und Sprachbuch. Epz. 1806; Erstes Lehr- und Lesebuch für Bürger- und Landschulen 2c. Epz. 1807; und Ausführliche Anweisung, die hochdeutsche Sprache recht aussprechen, lesen und recht schreiben zu lehren. Epz. 1808.) Diese Methode adoptirte zuerst der oben genannte R. A. Zeller und suchte sie durch vermeintliche Vereinfachung in die Schulen zu bringen. (Elemente der deutschen Sprachzeichenlehre. Königsb. 1810). Diesem folgten mit verschiedenen Modificationen nach Graßmann, Balbier, Häbler, Sommer, Schulze, Hiengsch u. a. Wie auch der Wille, theilweise der Scharfsinn und die Bemühung dieser Männer zu schätzen ist,

haben sie doch der Methode weder Ausbreitung noch langen Bestand verschaffen können. Ist es schon ganz unpsychologisch zu verlangen, daß das Kind bei jeglichem Laute jeder Muskelbewegung in seinen Sprachorganen sich bewußt werde und bleibe, so findet sich auch gerade in Beziehung auf diese Bewegungen ein merkwürdiges Schwanken (man vergleiche nur zunächst die oben aufgeführten Benennungen Oliviers und Krugs miteinander), und bei Krug selbst fällt es auf, wie er, nur um zu systematisiren, den Laut *f*, *v* und *ph* unterscheidet, wie er die Laute *ch* und *g* durch zwei verschiedene Organe entstehen läßt und gar einen Lautnamen aufstellt für einen Hauch, den man nicht hört, der also kein Laut ist. Ist es ferner für den Zweck des Lesenlernens völlig überflüssig, sich dabei der Bewegung der Sprachwerkzeuge deutlich bewußt zu werden und dieselbe mit Namen zu nennen: so wird der Leseunterricht Lehrern und Schülern auf's ungebührlichste erschwert und verzögert, und Hergang hat nicht unrecht, wenn er alle diese Verwissenschaftlichung und Verkünstlichung des ersten Unterrichts Versuche nennt, „das Lesenlernen auf eine schwere Weise zu erleichtern“.

Statt dieses unbrauchbaren Erfers am Gebäude des Leseunterrichts muß nun die Schreiblesemethode gerühmt werden als ein wirklich schätzenswerthes weiteres Stockwerk. Man nennt sie häufig die Grafersche Methode, obgleich schon lange vor Grafer ein Anfang damit gemacht worden war. Schon im 17. Jahrhundert hat der als Lehrer der alten Sprachen bekannte Wolfgang Ratich vorgeschlagen, bei dem Unterricht im Lesen das Schreiben zu Hülfe zu nehmen, mit den „schlechtesten“ (einfachsten) Buchstaben anzufangen, diese mit rother Tinte vorzuschreiben, und hernach vom Schüler unter öfterer Aussprache des Namens mit schwacher Tinte überfahren zu lassen. Ebenso veröffentlichte der Franzose de Launey um die Mitte des vorigen Jahrhunderts eine Methode, bei welcher die ersten Schreibübungen mit dem auf die Laute gegründeten Leseunterricht verbunden waren. Sie fand unter dem Namen *Scriptologie* oder *Ecriture-lecture* da und dort Eingang; wenigstens sagt Diesterweg in seinem Wegweiser: Schon 1755 existirte die Schreiblesemethode in Frankreich. Weniger Nachahmung scheinen Bell und Lancaster gefunden zu haben, welche beide fast zu gleicher Zeit durch Mangel an Lernmitteln darauf gekommen sind, die Anfänger die Buchstaben in den Sand schreiben und so kennen lernen zu lassen. In Deutschland ist, da die Methode Ratichs unter den Stürmen des 17. Jahrhunderts sich verloren zu haben scheint, der bayerische Reg.- und Kreis Schulrath Grafer als der Urheber der neueren Schreiblesemethode zu bezeichnen. So umständlich auch und den Gang des Unterrichts hemmend seine verschiedenen Vorübungen und die einge-

flochtenen Kindererzählungen waren, der Grundgedanke seiner Methode, daß „der Anfang mit dem Schreiben zu machen sei, weil zuerst das Wort in der Schrift dargestellt werden müsse, ehe es gelesen werden könne,“ hat durchgeschlagen und gesiegt. Daß Grafer sich an Olivier und Krug angeschlossen und darauf drang, daß die Schüler bei jedem Laut sich der Mundstellungen bewußt werden, daß er noch weiter ging als diese und nachweisen wollte, daß jeder Buchstabe die Abbildung der Mundstellung sei, welche den entsprechenden Laut hervorrief, wozu er seine „Elementarschrift“ erfand, die sonderbar genug den Schüler mehr zu verwirren als zu fördern geeignet war, daß er ferner die Lautirmethode, die er ein Gezisch und Geflitsch nennt, verwarf und doch unbewußt fortwährend anwendet: das alles hindert nicht, ihm für seine Methode dankbar zu sein. (Sie ist ausführlich dargestellt in seiner Schrift: Die Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage. Baireuth 1817. Band I. Abth. II.) Die Elementarschrift ist aus der Schulwelt verschwunden, die Kinderplage mit den Mundstellungen hat aufgehört; aber die Verbindung des elementarischen Lesens und Schreibens mit einander hat sich erhalten und über viele Gauen des deutschen Vaterlandes verbreitet. Die namhaftesten Nachfolger Grafers waren wohl R. J. Wurst, ein Württemberger, und die beiden bayerischen Lehrer Ludwig und Heinisch. Der erstere verschaffte in Württemberg und in der Schweiz*) der Schreiblesemethode Eingang durch seine Schriften: Erstes Schulbuch für die untersten Klassen der Elementarschulen. Neutl. 1835 und: Die zwei ersten Schuljahre. Ebendas. 1838. So eifrig er auch anfangs die Grafersche Methode mit allen ihren Sonderbarkeiten und Schwierigkeiten vertheidigte und zu verbreiten suchte, machte er sich doch schon in der 2. Aufl. „der zwei ersten Schuljahre 1839“ von denselben völlig los und gab ihr eine einfachere und leichter zum Ziele führende Gestalt. Nicht anders ging es Ludwig, der die Grafersche Methode immer mehr vereinfachte und zuletzt in dem „Ersten Lesebuch für die Vorbereitungsschüler in den deutschen Schulen. Baireuth 1846“ und in seinem mit Heinisch herausgegebenen „Ersten Sprach- und Lesebuch für Volksschulen 1850“ eine ungekünstelte, einfache und leicht anwendbare Schreiblesemethode veröffentlichte. Ihre eigenen Wege schlugen ferner in der Schreiblesemethode Harnisch, Scholz, Stern u. a. ein, ohne daß sie im Wesentlichen von einander sehr verschieden sind. Das Wesen dieser Methode besteht darin, daß der Schüler, indem er den Buchstaben

*) Für die Schweiz hat sich in dieser Hinsicht besonders auch Hr. Seminardirektor Scherr große Verdienste erworben und unser Kanton speziell hat es Hr. Seminardirektor Zuberbühler zu verdanken, daß die Schreiblesemethode ausgebreitet worden und feste Wurzel faßte.

schreibt, sich die Gestalt und den Laut desselben einprägt und sobald als möglich einen Selbstlaut und einen Mitslaut mit einander verbindend die Silbe (das Wort) ausspricht. Ob auch der Name des Buchstabens zu gleicher Zeit eingeprägt oder erst später dem Schüler gesagt werden solle, darüber sind die Meinungen heute noch verschieden. Um der Einfachheit willen dürfte wohl dem letzteren der Vorzug gegeben werden. Die Frage, ob dabei die lateinische oder die deutsche Currentschrift zuerst anzuwenden sei, ist hauptsächlich durch Grafer angeregt worden, dessen Elementarschrift mit der lateinischen Schrift nahe verwandt war, und Stern u. a. haben mit ihm für den Anfang die lateinische Schrift vorgezogen. Obwohl nun nicht zu verkennen ist, daß die lateinische Currentschrift um ihrer einfacheren Formen willen leichter zu schreiben ist als die deutsche, daß der Schüler wegen der gefälligeren Form der lateinischen Schrift früher zu schönerer Darstellung der Buchstaben gelangt, und daß bei der größeren Ähnlichkeit der lateinischen Currentschrift mit unserer deutschen Druckschrift der Uebergang zu der letzteren sich fast von selbst macht: so ist doch die deutsche Currentschrift in den meisten Schulen, wo Schreibleseunterricht eingeführt ist, üblich geworden, hauptsächlich darum, weil für unsere deutschen Schüler der Gebrauch dieser Schrift unentbehrlich ist, und man nicht zu bald, mancherorts erst spät dem Schüler die Erlernung einer zweiten Schreibschrift zumuthen will. Der Uebergang von der deutschen Currentschrift zur Druckschrift hat übrigens keine erhebliche Schwierigkeiten, theils weil doch ein Theil der Buchstaben in beiden Schriften sich sehr ähnlich ist, theils weil auch bei größerer Verschiedenheit der Form die Identität des Wesens sich leicht dadurch einprägt, daß man die Buchstaben beider Schriften über oder nebeneinander vor die Augen der Schüler bringt. Dies thun manche schon beim ersten Anfang des Schreibleseunterrichts, scheinen aber damit diesen Anfang, indem sie die Schüler nöthigen, zweierlei Formen für einen und denselben Laut sich zu merken, ohne Noth zu erschweren. Ebenso verhält es sich mit den großen Buchstaben, welche auch leichter nachher gelernt und eingeübt werden, nachdem die Schüler alle kleinen Buchstaben geschrieben haben, als zugleich mit diesen. Die Besorgniß, die ersten Bilder von Hauptwörtern ohne große Anfangsbuchstaben, welche die Schüler sich einprägen, möchten dem Rechtschreibeunterricht Eintrag thun, ließen sich ja, wenn sie irgend gegründet wäre, damit beseitigen, daß man anfangs bis zur Einübung der Majuskeln statt der Hauptwörter nur Wörter anderer Klassen gebrauchte. Den Anfang macht man wie bei anderen Methoden mit dem Selbstlaut, an welchen sich hernach gleich ein Mitslaut anzuschließen

hat. In der deutschen Currentschrift ist anerkanntermaßen das **i** am leichtesten zu machen. Mit diesem beginnt der Lehrer, indem er sich vor die Wandtafel stellt, den Buchstaben da vor den Augen der Schüler vermittelst der Kreide entstehen läßt, seine Bestandtheile und ihr Verhältniß zu einander erläutert, den Laut angiebt und dann die Schüler den Buchstaben auf ihre Schiefertafeln nachmachen und den Laut wiederholt aussprechen läßt. Vom diesem geht er zum **n** über, das ebenso behandelt, dann aber, sobald die Kinder es schreiben gelernt haben, mit dem **i** bald als Anlaut, bald als Auslaut, endlich in beiden Bedeutungen zugleich verbunden wird (ni, in, nin). Hierauf folgt in gleicher Weise das **m** und nach diesem das **u** und das **e**, so daß nun schon eine ziemliche Anzahl von Silben geschrieben und ausgesprochen werden kann. So schreitet nun nach der Formverwandtschaft der Buchstaben der Unterricht fort, bis alle Buchstaben in üblichen Wörtern auf die mannigfachste Weise mit einander verbunden geschrieben und gelesen werden. Einem solchen Schreibleseunterricht gebührt der Vorzug vor dem von einigen angewendeten Lese-schreibunterricht, bei welchem man das Lesen des Buchstabens, nachher des Wortes vorangehen und erst, wenn es von den Schülern gelesen worden ist, das Wort zum Behuf des Schreibenlernens und der tiefern Einprägung der Formen und Laute schreiben läßt. Wie man aber schon bei Verbesserung der Buchstabirmethode Vorübungen empfohlen und bei der Lautirmethode in ihren verschiedenen Nuancen für durchaus nothwendig erklärt hat, so werden sie auch für die Schreiblesemethode entweder für völlig unentbehrlich oder doch für sehr zweckmäßig und den Gesetzen einer richtigen Methode entsprechend erklärt. Sie werden hier abgetheilt in Vorübungen für Ohr und Mund und in Vorübungen für Auge und Hand. Die ersteren bestehen darin, daß man durch Vor- und Nachsprechen Sätze in Wörter, diese in Silben und diese in Laute zerlegen läßt, bis man mit dem so gefundenen Laute **i** das Schreiben und Lesen beginnt. Die letzteren aber haben den Zweck, die Schüler das rechts und links, das oben und unten auf der Tafel kennen zu lehren, und ihre Augen und Hände in der Bildung der Elemente der Currentschrift, senkrechte Linie, rechtsschiefe Linie, Oval, Schleife, Bogen &c. zu üben. Man wird sich jedoch zu hüten haben, daß man bei diesen Vorübungen nicht zu lange verweile und aus falschem Streben nach Gründlichkeit und Vollständigkeit den Zweck, welchem allein sie dienen sollen, nämlich auf das Schreiblesen vorzubereiten, aus dem Auge verliert. Die Schreiblesemethode ist gegenwärtig da, wo das Unterrichtswesen Fortschritte gemacht hat, wohl die verbreitetste und hat die Buchstabirmethode

und die reine Lautirmethode verdrängt.*) Zwar läßt sich nicht läugnen, daß die letztere in kürzerer Zeit die Schüler dahin bringt, daß sie lesen können, weil das Schreibenlernen langsamer vor sich geht als das bloße Behalten der Buchstaben und ihrer Laute. Allein man wird nachher, wenn das Schreiben nach dem Lautiren besonders gelehrt wird, dazu ebensoviel Zeit brauchen und somit wird sich der nöthige Zeitaufwand bei beiden Methoden mindestens ausgleichen. Dann aber hat die Verbindung des Schreibens mit dem Lautiren den dreifachen Vorzug, daß 1) Form und Laut des Buchstabens sich dem Schüler vermittelt des Schreibens fester einprägt; denn was ich thue, geht tiefer ein und bleibt sicherer in der Seele, als was ich bloß sehe; 2) daß die durch die Beschäftigung der Hand vermehrte Selbstthätigkeit der Schüler und das Bewußtsein, nun selbst etwas machen zu können, sie vor Langeweile und geistiger Ermüdung bewahrt, die Freude und den Eifer im Lernen steigert, und 3) daß damit frühe schon die Möglichkeit gegeben ist, die kleinen Schüler, während ihnen vom Lehrer nicht unmittelbarer Unterricht gegeben werden kann, auf zweckmäßige Weise zu beschäftigen, was besonders in größern Schulklassen mit mehreren Abtheilungen nicht gering anzuschlagen ist.

An die Schreiblesemethode reiht sich noch die Jacototsche Lese-methode an, über welche auch schon viel geschrieben wurde. Sie hat aber beinahe keine praktische Anwendung gefunden, weshalb wir nichts Weiteres darüber anbringen.**)

*) Dafür haben (einzelne?) Lehrer der Gemeinde Klosters für gut gefunden, die Schreiblesemethode abzuschaffen und die Buchstabirmethode neuerdings einzuführen. Nachdem dies geschehen konnte, ist für uns kein Zweifel, daß die betreffenden Lehrer buchstabirend sich besser zurechtfinden, als mit der Schreiblesemethode; ob aber dieser „methodische Fortschritt“ der betreffenden Lehrer von Klosters im Sinn und Geist des edeln Wohlthäters geschah, der kürzlich die Gemeindeschule daselbst so hochherzig bedachte, das bezweifeln wir ganz aufrichtig.

**) Wir haben die Darstellung der Schreiblesemethode hier gegeben, wie wir sie in der Encyclopädie von Schmid, aus welcher obige Skizze entlehnt ist, gefunden haben, obschon wir nicht überall mit dieser Darstellung einverstanden sind.

Rekrutenprüfung.

Am 18. und 19. des Monats April wurden die Rekruten der ersten Abtheilung auf dem Roßboden in Gegenwart und unter Mitwirkung des Seminar-direktors im Lesen, Rechnen und Schreiben geprüft. Es wurden 292 Mann aus den Thalschaften Engadin, Münsterthal, Puschlav, Bergell, Davos, Prättigau, Albula Oberhalbstein, aus der Herrschaft und V Dörfer nebst Chur examinirt.