Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 44 (1957)
Heft: 2

Artikel: Zu unserer neuen Beilage : froher Rechtschreibunterricht
Autor: Bächinger, Konrad
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-527638

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: 14.12.2025

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

Zu unserer neuen Beilage: Froher Rechtschreibunterricht

Konrad Bächinger, Rapperswil

Vorbemerkung der Redaktion: Die »Schweizer Schule« bringt ab heute jeweilen in der Mitte der Nummer eine Beilage, die einen Weg zeigt, frohes und aktives Schaffen in den Rechtschreibeunterricht hineinzubringen. Die ganze Arbeit, die sich auf ein gutes Dutzend solcher Beilagen erstreckt, ist aufgebaut auf den modernsten Erkenntnissen des erfolgreichen Rechtschreibeunterrichtes und dürfte dem Abonnenten eine willkommene Gabe bedeuten. Die Arbeit wurde in zweijähriger Arbeit von der Rapperswiler Arbeitsgemeinschaft zusammengetragen. Wir danken den Herren Justin Koller, Josef Fisch, Konrad Bächinger und Paul Rohner für ihre wertvolle Arbeit, die in Versuchsklassen bereits erprobt worden ist.

*

Alles Lernen ist nicht einen Heller wert,
wenn Mut und Freude dabei verlorengehen.
(Pestalozzi)

Wenn wir unsere tägliche Schularbeit überblikken, so müssen wir feststellen, daß wir einen Großteil der Zeit für die Rechtschreibung aufwenden müssen. Ein Kollege hat seinen Vortrag über die Rechtschreibung kürzlich »Das Rechtschreibekreuz des Lehrers« genannt. Wir mühen uns ab, dem Kinde das richtige Schreiben beizubringen, und immer wieder stehen wir resigniert vor der Tatsache, daß eben viel Mühe umsonst war.
Es fehlt ja nicht an Trösterlein. Eine Reformbewegung versucht seit dreißig Jahren, die Rechtschreibung zu vereinfachen. Der Bulletins waren viele. In der Praxis stehen wir noch gleich weit.

Andere sagen, die Rechtschreibung sei ja gar nicht so wichtig. Viel gewichtiger sei der Inhalt des Geschriebenen, der Gedanke an sich. Die Rechtschreibung sei lediglich äußere Gestalt und von sekundärer Bedeutung. Auch das ist ein Trösterlein. Wir haben die Auffassung, daß es eine wichtige Aufgabe unserer Schule ist, die Kinder zu korrekter Rechtschreibung zu bringen, weil das Leben sie verlangt. Ein fehlerlos geschriebener Brief wird immer eine sehr gute Visitenkarte sein. Selbst Erwachsene mit abgeschlossener Hochschulbildung straucheln an den Klippen der Rechtschreibung. Solange an den Aufnahmeprüfungen für die Sekundarschule die Rechtschreibung eine bedeutende Rolle spielt und man dort nicht nur auf den Inhalt achtet, werden wir uns an der Primarschule zur Decke strecken müssen.

Wenn die Reform der heutigen Rechtschreibung nicht weitergekommen ist, so dürfen wir mit Freude feststellen, daß man in *methodischer* Hinsicht in den letzten dreißig Jahren einen wackeren Schritt vorwärts getan hat. An die erste Stelle möchten wir die Ganzheitsmethode stellen, welche das Problem der Rechtschreibung grundsätzlich angepackt hat[1].

Man hat entdeckt, daß die Buchstabiermethode zu einem Chaos in der Rechtschreibung führen mußte. Die Ganzheitsmethode in der Unterstufe hat der Rechtschreibung ein solides Fundament gegeben. Und der Ausbau in die Oberstufe hinein wird gegenwärtig vollzogen. Es würde zu weit führen, wollten wir hier die Grundlagen des neuen Rechtschreibeunterrichtes aufzeichnen. Dem Lehrer, der sich mit dem psychologischen Fundament des Rechtschreibeunterrichtes auseinandersetzen will, sei das Studium dieser überaus interessanten Fachliteratur[2] bestens empfohlen. Wir wollen hier lediglich einige praktische Fragen, die mit unserer Rechtschreibebeilage zur »Schweizer Schule« im Zusammenhang stehen, aufgreifen, ohne Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen.

Erst kennen, dann heilen...

Grundlegend für alles Tun in der Schule ist eine *gründliche Fehlerkenntnis*. Man muß sich stets fragen: »*Warum* ist dieser Fehler entstanden?« Erst wenn man diese Frage beantwortet hat, kommt die

[1] Artur Kern: Der neue Weg im Rechtschreiben, 2. Aufl., 160 S. Herder.

[2] Siehe Literaturverzeichnis in Kern: Der neue Weg im Rechtschreiben.

zweite dazu: »*Was* kann ich zu seiner Verhütung unternehmen?«

Wir Lehrer sind schnell bereit, alle Fehler nur der Flüchtigkeit oder Dummheit zuzuschreiben. Mit dieser »flüchtigen Grundlage« werden wir niemals einen guten Rechtschreibeweg aufbauen können. Es kann nicht im Rahmen dieser Arbeit liegen, alle Fehlerursachen aufzuzeigen. Einige Beispiele seien lediglich herausgegriffen.

vieleicht

Ranschburg hat erstmals nachgewiesen, daß ähnliche Reize einander störend beeinflussen. Wir haben hier in der Schreibschrift beim Wort »vielleicht« vier L-Schlaufen, zwei kleine und zwei große. Es braucht eine große Konzentration, um diese vier Schlaufen auszuführen, eine viel größere, als man gemeinhin annimmt, weil sich bei den ähnlichen Buchstaben die *Ranschburgsche Hemmung* zeigt. Trotzdem das Wort »vielleicht« schon in den unteren Schuljahren geübt und von jedem Schüler begriffen wird, gehört es nach unsern Fehlerlisten zu den am meisten falsch geschriebenen Wörtern. Wollte man hier den Schüler lediglich rügen und einen Schludrian schelten, wenn er das Wort »vielleicht« wieder falsch geschrieben hat, so hätte ihn der Lehrer keineswegs weitergebracht. Erst wenn er ihm den Schriftablauf der vier L-Schlaufen klargemacht und eingeschliffen hat, wird der Fehler mit ziemlicher Sicherheit verschwinden.

nähmlich

Auch dieser Fehler ist relativ häufig. Warum? Der Schüler ist *im Zweifel,* ob »nämlich« ein h hat oder nicht, weil das Wort sich noch nicht in der Schemastufe befindet, um die Begriffe Kerns zu verwenden. Er hat das Wort »nahm« im Kopf, und so wie etwa Mehrzahlbildungen oder Verkleinerungen durch einen Umlaut gebildet werden, so ist aus dem »nahm« ein »nähmlich« geworden. Der Schüler hat einen falschen Analogieschluß gezogen. Auch hier ist weder Flüchtigkeit noch Dummheit die Ursache. Das Wort »sitzt« bei ihm noch nicht. Es ist unsere Aufgabe, ihn hier auf die logische Lösungsweise aufmerksam zu machen. Für diese logische Lösungsweise hat der Unterschüler noch kein »Organ«, erst der gute Fünft- und Sechstkläßler hat die Fähigkeit, logisch schließen zu können. Hier muß also die Hilfe des Lehrers einsetzen, wenn er zum Ziele kommen will. Wir sind uns aber bewußt, daß ein Teil unserer Sechstkläßler selbst mit der logischen Lösungsweise noch nicht viel anzufangen weiß und daß man dort mit visuellen Stützen und Einschleifmethoden das Ziel anstreben muß.

Moor oder Mohr?

Gewiß sind diese Unterscheidungen nicht sehr wichtig. Wir müssen sie aber trotzdem berücksichtigen, wollen wir unser Ziel, rechtschreibsichere Schüler heranzubilden, erreichen. Beide Wörter sind an sich richtig geschrieben, aber der Schüler hat eine *falsche Wahl* getroffen. Diese Gruppe von Fehlern wird darum als Wahlfehler bezeichnet. Wie kann ich hier helfen? Die Analogie versagt. Die rein logische Lösungsweise ist zu abstrakt. Es ist nur möglich, mit einer einfachen, aber eindrücklichen Eselsbrücke bei der Anwendung des einen oder anderen Wortes die Wahl leicht zu machen. Am besten eignen sich hier die visuellen Gedächtnisstützen: Bilder, die zum Wort gehören oder mit seiner Schriftgestalt in Bezug gebracht werden können. Darüber später noch einige Ausführungen! Es eignen sich aber auch lustige Sprüchlein, die weit besser behalten werden als leere Regeln. Nur mit Hilfe solcher Gedächtnisstützen wird man bei diesen Beispielen (Lerche/Lärche, Stiel/Stil) die Wahl leichter machen und darum die Fehler zum Verschwinden bringen können.

Diese Wahl von zwei ähnlich geschriebenen Begriffen wird oft schon in der Unterschule verlangt. Das ist eine Verfrühung. »Es drängt sich die Vermutung als berechtigt auf, daß eine gleichzeitige Gegenüberstellung der verschiedenen Schreibungen *nur dann* von Nutzen sein kann, wenn die Ver-

wendung jeder einzelnen Form für sich, nämlich ihre inhaltliche Bestimmung, bereits gesichert ist. Die noch vielfach geübte Praxis, die verschiedenen Formen der Wortpaare schon in den unteren Volksschulklassen zur besseren Unterscheidung gleichzeitig vorzuführen, dürfte kaum unter dieser Voraussetzung vor sich gehen können, um so weniger, als gerade unter den Schülern dieser Entwicklungsstufen nur einige in der Lage sind, Sprachformen, gelöst von ihrem inhaltlichen Bezug, zu betrachten. Eine Gegenüberstellung klanggleicher oder klangähnlicher Schreibungen führt nur bei jenen Kindern zur sicheren Anwendung der verschiedenen Formen, die diese Förderung am wenigsten brauchen: bei den guten Rechtschreibern. Die Ursache der Unsicherheit dürfte also gerade in der gutgemeinten, aber *vorzeitigen* Gegenüberstellung zu suchen sein. Jedes Wort dieser Klangpaare sollte ohne jeden Hinweis auf das andere seinem Sinn und seiner Funktion entsprechend *allein* verwendet werden«[3].

Bort statt Brot / Vohang statt Vorhang

Beim ersten Beispiel ist eine Umstellung der Buchstaben vorgenommen worden, beim zweiten wurde ein Buchstabe ausgelassen. Es sind dies *Fehler der Aufgabefunktion.* So schnell man auch hier auf Flüchtigkeit schließen möchte, so wichtig ist es auch hier, tiefer zu sehen. Kinder mit diesen Fehlern haben oft noch andere Funktionsstörungen. Es ist darum sehr oft schwierig, diesen Fehlern auf den Leib zu rücken. Man kann sie wohl zum langsamen und deutlichen Sprechen und zur steten Kontrolle des Geschriebenen anhalten, aber es scheint, daß das Kind als Ganzes geschult werden müßte, um zum Erfolg zu kommen. (Eine gute Hilfe bedeutet in solchen Fällen auch das Abdecken der Wörter von hinten her.)
Selbstverständlich gibt es eine Gruppe von *Flüchtigkeitsfehlern.* Je weniger ein Lehrer sich bemüht, die Ursache der Fehler herauszuspüren, um so größer ist sein Tiegel der Flüchtigkeitsfehler. Im Rechtschreibeunterricht wird jener Lehrer den größten Erfolg haben, der die Ursache der Fehler studiert und bei jedem einzelnen Fehler die geeigneten Maßnahmen trifft. Das ist leicht gesagt, und man muß sich oft selbst beim Wickel nehmen, daß man aus Oberflächlichkeit den falschen Weg nimmt und die Kinder flüchtig schilt, statt daß man ihnen hilft.

»Unsere Fehleranalyse weist klar darauf hin, daß eine Fehlerverhütung in einer tiefen Kenntnis der Rechtschreibegenese und daraus entspringend in einem guten Unterrichtsverfahren ihre erste und wichtigste Komponente besitzt«[4].

»Auch der beste Rechtschreibeweg wird nicht verhindern können, daß da und dort Fehler gemacht werden. Das liegt einerseits in der Kompliziertheit unserer Rechtschreibung, anderseits an den großen Unterschieden der Begabung und an mehr oder minder äußeren Umständen. Wo Fehler in einer Klasse in gehäuftem Maße vorkommen, sind sie oft eine Quelle der Beunruhigung und des Verdrusses für Kinder und Lehrer. Unerquickliche Szenen ergeben sich, weil der Lehrer glaubt, eine Reihe von Fehlern auf Leichtsinn, Gleichgültigkeit und Faulheit der Schüler zurückführen zu müssen«[5].

Die Grundlage des erfolgreichen Rechtschreibeunterrichtes: Fehlerlisten

Wir haben in unserer Arbeitsgemeinschaft versucht, zunächst einmal Listen der häufigsten Fehler zu erstellen. Hier stießen wir auf etwas Interessantes: Es sind keineswegs etwa sehr »schwierige« Wörter, welche am meisten falsch geschrieben werden. Es sind oft ganz gewöhnliche und schon vielfach geschriebene Wörter, welche falsch wiedergegeben wurden, wie zum Beispiel »nicht«, »einmal«, »vielleicht« u. a. Wenn man aber das Wort genauer betrachtete, so entdeckte man, daß dieses meist eine sehr schwer zu erfassende Wortgestalt hatte, d. h. eine, die sehr wenig differenziert war. Sodann konnten wir eine große Ähnlichkeit ausländischer Fehlerlisten mit den unsrigen feststellen. Man sehe sich einmal diese »Übersicht über die häufigsten Falschschreibungen« einer Wiener Untersuchung bei Zehnjährigen[6] an, um die Richtigkeit dieses Satzes selbst zu überprüfen.

[3] Ernst Höller: Zeitgemäßer Rechtschreibunterricht auf Grund einer fehlerkundlichen Erhebung bei Zehnjährigen. S. 57. Verlag Jugend und Volk, Wien.

[4] Kern A.: Kleine Fehlerkunde. S. 71. Verlag Herder.

[5] do. S. 7.

[6] Ernst Höller: Zeitgemäßer Rechtschreibunterricht. S. 43.

Übersicht über die häufigsten Falschschreibungen

Großschreibung 9429

	Gesamtanzahl	Sprechrichtig nach der Schriftsprache	Sprechrichtig nach der Mundart	Sprechfalsch
das – daß	1037	1037	—	—
nahm – kam	604	281	—	323
Zusammenschreibung	570	570	—	—
muß (-t, -te, -ten)	520	516	—	3*
in, im – ihn, ihm	476	—	—	476
den – denn	436	—	—	436
dann	418	417	—	1
lies – ließ (-en)	317	317	—	—
fiel – viel	250	250	—	—
leer – lehr (-en, -t, Lehrer)	241	241	—	—
ein bißchen	225	220	5	—
wider – wieder	207	200	—	7
las (-en) – laß (lassen)	179	176	—	3
ver- (Vorsilbe)	178	178	—	—
spazieren	170	156	—	6*
hat – hatte	168	167	—	1
vor, vor- (Vorsilbe)	167	167	—	—
alle – alles – als	151	147	—	3*
endlich	142	138	—	4
läuten	141	118	—	23
jetzt	140	96	—	44
davon	140	140	—	—
sieh (-t, -st) – sie	123	122	—	1
wen – wenn	122	1	—	121
aß (-en)	115	61	—	54
mehr (-ere)	115	112	—	3
fuhr	111	110	—	1
wir	111	111	—	—
fort, fort- (Vorsilbe)	107	105	—	2
konnte (-n)	95	88	—	7
von (vom)	93	91	—	2
nämlich	87	87	—	—
komm (-e, -en, -t)	80	73	1	4*
wollte	81	72	—	9
spielen	81	62	—	19
blies	80	79	—	1
	8278	6706	6	1554

* Schreibungen, die nicht eingeordnet werden konnten.

Noch ein Drittes mußten wir feststellen: Unsere gebräuchlichen Rechtschreibbücher sind vom Erwachsenenstandpunkt aus streng systematisch aufgebaut. Zunächst kommen alle Dehnungen mit a, dann mit e, dann mit i, o, u. Mit den Schärfungen verfährt man gleich systematisch. Solche Sprachbücher bringen zwangsweise mit ihrem Hang zur Vollständigkeit viele Übungen mit Wörtern, die in der Regel gar nicht falsch geschrieben werden. Sie wirken darum für den Schüler recht langweilig und gleichen Gesangsproben, in welchen der Dirigent das Lied immer vom Anfang bis zum Schluß durchsingt in der Hoffnung, der Fehler im Takt 23 werde sich dann schon korrigieren. Genau wie der kluge Dirigent den Takt 23 einmal gesondert übt, ja überhaupt nur dort Übungen einsetzt, wo es nötig ist, so *sollten unsere Sprachbücher die Fehlerlisten zur Grundlage* haben. Der Schüler macht dann nämlich viel besser und freudiger mit, und zudem wird Zeit frei für anderes.

An welchen Stoffen soll die Rechtschreibung geübt werden?

Selbstverständlich eignen sich da alle Stoffe. Nicht aber alle im gleichen Maße. Ich würde ein schönes Gedicht oder eine Erzählung nicht gerne als Grundlage für den Rechtschreibeunterricht wählen. Schöne Blumen zerzaust man nicht. Im Realienunterricht wären ebenfalls genügend Stoffe vorhanden, und bei der Erarbeitung des notwendigen Begriffvokabulars wird man der Rechtschreibung sein Augenmerk sicher zuwenden. Ob man aber dort immer gerade jene Wörter aus den Fehlerlisten antrifft oder hineinbringt, die gerade dem Reifegrad des Schülers entsprechen, ist eine sehr große Kunst, die uns noch nicht gelungen ist.

Da kein Lehrer die Wörter an sich üben will, sondern irgendwie in einem lebendigen Sprachganzen zusammenfaßt, anderseits unsere Schüler im 10. bis 12. Altersjahr mit ganz besonderer Vorliebe die lustigen Kurzgeschichten lesen, haben wir diese fröhlichen Geschichten zum Ausgangspunkt unserer Übungen und Arbeitsaufgaben gewählt. Sie haben zudem den Vorteil, daß sie weder an die Jahreszeit, noch an ein bestimmtes Fach gebunden sind. Sie können frischfröhlich in den Unterricht eingestreut werden wie etwa ein Lied, das Abwechslung in die Schulstube bringt. Sprachbücher, die sich an geographische, naturkundliche oder geschichtliche Stoffe anlehnen, diktieren dem Lehrer auf weite Strecken den ganzen Stundenplan. Mit den »unabhängigen« Kurzgeschichten ist der Lehrer für sein Stoffpensum vollständig frei.

Sag's mit Humor!

Und noch etwas: Kurzgeschichten bringen Humor in die Schularbeit. Es gibt ja noch Schulmeister, die das Lachen in ihren Schulstuben nicht

vertragen, weil sie es mit der Angst zu tun bekommen, sie würden der Disziplin nicht mehr Herr werden. Erinnern wir uns doch an die eigene Schulzeit: Wieviel Freude, wieviel Sonnenschein ließ jener Lehrer ins Klassenzimmer herein, der etwa einen Spaß machte und der die Späße der Schüler auch verstand. Mit großer Genugtuung haben wir den Aufsatz des Zürcher Sekundarlehrers Rudolf Wunderlin über »Humor als Erziehungsmittel in der Schule« gelesen[7].

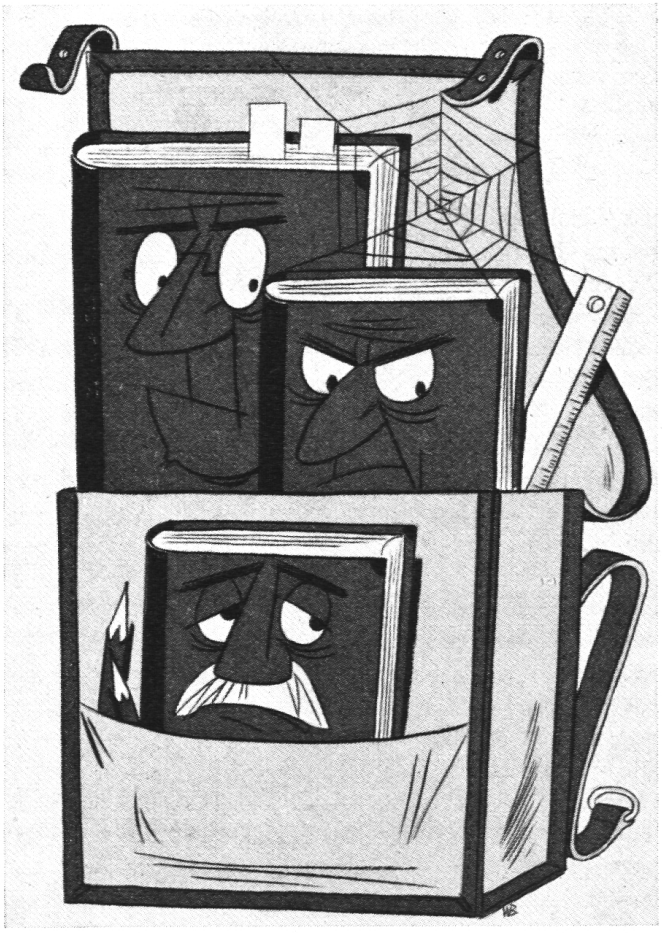
Einige Kernsätze seien hier angeführt:

»Nach Möglichkeit verwenden wir statt trockener, inhaltsarmer Übungstexte lieber fröhliche, originelle. Nun ist allerdings zu sagen: Solche kann man nicht aus dem Ärmel schütteln. „Was ich aus dem Ärmel schüttle, ist meistens ärmlich", sagt Simon Gfeller. Gute, lustige Übungsstücke geben viel mehr Arbeit für den Lehrer als sogenannte „ernste". Das mag mit ein Grund sein, daß gutes Übungsmaterial in gewissen Sprachübungsbüchern so wunderselten vorkommt. Die herrlichsten Gelegenheiten zu vergnüglichen und lehrreichen Übungen wurden verpaßt, und so quälen sich jetzt Schüler und Lehrer ab mit phantasielosen Langweiligkeiten.

Dies ist nicht meine persönliche Einzelmeinung: an einer internationalen Schulbücherausstellung der UNESCO schnitten die Schweizer Schulbücher im ganzen gesehen enttäuschend schlecht ab, und ausländische Schulmänner taxierten sie als dürr und unfroh.

Das müßte nicht so sein! Es gibt guten Schweizer Humor. Aber man hat ihn vielfach aus unsern Schulbüchern verbannt.«

Der »Nebelspalter« hat dazu eine vortreffliche Glosse gebracht (Abbildung siehe nebenstehend). Hinter dem Humor der Kurzgeschichten versteckt sich oft wirksamere Moral als hinter den Moralineinspritzungen, die ein saurer Lehrer seinen Schülern täglich zu verabreichen glaubt. Ich habe die Überzeugung, daß beispielsweise der Nebelspalter auf lächelnde Art punkto gesellschaftlicher Moral mehr fertiggebracht hat als Pressetiraden sogenannt ernster Natur. Wenn bei den Kurzgeschichten das Lustige voransteht, so steckt in ihnen ein ernstzunehmender Hintergrund. Und dieser Ernst wird dem Kinde dadurch in verdaulicher und angenehmer Form verabreicht.



Schulbücher sehen dich an – – –

Schon rein äußerlich erhielten die Sprachbücher ein froheres Gesicht. Statt Titel wie »Das großgeschriebene Eigenschaftswort«, »Das Dehnungs-H«, »Schärfungen mit Konsonnanten« usw. weist ein Sprachbuch dann Titel wie »Der Zoo im Hosensack« oder »Der Nasenstüber« auf. Geübt wird

[7] R. Wunderlin: Humor als Erziehungsmittel in der Schule. Schweiz. Lehrerzeitung, 102. Jahrg., S. 219.

Zur Beachtung!

Das Mittelblatt unserer Zeitschrift ist die erste Nummer unserer neuen Beilage für den Rechtschreibunterricht. Sie wird am besten herausgelöst und separat aufbewahrt. **Einmal falten und oben aufschneiden** ergibt die richtige Reihenfolge der Seitenzahl! Wer die Beilage nicht braucht, löse sie ebenfalls heraus. Dann hat er seine gewohnte »SCHWEIZER SCHULE« wie anhin!

ja das gleiche, aber die frohe Seite ist das Aushängeschild.

Regelwissen?

Kern hat nachgewiesen, daß unsere Schüler erst auf der Oberstufe fähig sind, logische Schlüsse zu ziehen und daher Rechtschreiberegeln anzuwenden. Unsere Erfahrung im praktischen Schulunterricht hat ja schon längst gezeigt, daß die Schüler noch lange nicht richtig schreiben können, wenn sie die wichtigsten Regeln herplappern können. Es wäre ja so einfach in der Praxis, wenn die Kinder schon früh die Regeln beherrschten und »logischerweise« auch richtig schreiben könnten. Daß dem nicht so ist, wird jeder Lehrer schon erfahren haben.
Kern hat darum die verschiedenen Lösungsmethoden im Rechtschreibeunterricht nicht gleich von Anfang an, sondern gestaffelt eingesetzt. Die logische Lösungsmethode, die wir bisher glaubten schon in den unteren Klassen anwenden zu können, wird erst in der Oberstufe Erfolge zeitigen. Was kann ein Drittkläßler mit »gedehnten und kurzen Selbstlauten« als Grundlage für die ck-Regel denn schon anfangen?

Eselsbrücken

Wir werden aber auch in der 5./6. Klasse noch eine Reihe von Schülern haben, die mit der logischen Lösungsweise noch sehr wenig anzufangen wissen. Wir werden darum gerade für diese schwachen Schüler die visuelle Hilfe immer noch beibehalten. Da unsere Jugend von allen Seiten her mit visuell erfaßbaren Dingen (Reklame, Zeitschriften mit Illustrationen, Bildergeschichten usw.) bestürmt wird, hat das Wort bei ihnen wesentlich an Eindrücklichkeit verloren. Wir können das Rad nicht zurückdrehen, wir müssen uns hier – ob wir wollen oder nicht – anpassen. So werden wir, wo es nur geht, visuelle Gedächtnisstützen, sogenannte Eselsbrücken, einbauen. Da auch die Rechtschreibung nicht überall logisch ist, wird ja die logische Lösungsmethode nichts nützen. Eine an sich auch unlogische Gedächtnisstütze in Form einer Zeichnung wird hier das richtige Mittel sein.
Man hat in den letzten Jahren versucht, diese Eselsbrücken in die Sprachübungen, ja sogar in die Bücher einzubauen. Meistens ist es so, daß *unter* oder *neben* der Skizze das betreffende Wort in Druckschrift steht. Der Wert solcher Gedächtnisstützen ist gering. Wort und Zeichnung müssen eins sein, wollen sie wirksam sein. Das heißt: Die Zeichnung muß im Schriftbild selbst verhaftet sein. Das erfordert wiederum, daß wir bei den Eselsbrücken die *für die Rechtschreibung wirksamere Schreibschrift* verwenden und nicht die Druckschrift. Aus dem gleichen Grunde verwendet man ja im echten ganzheitlichen Unterricht von Anfang an wieder die Schreibschrift und nicht eine Druckschrift. »Wer im Erstklaßunterricht mit der Druckschrift beginnt, hat die Rechtschreibung auf Sand gebaut«, schrieb Kern einmal in der »Schweizer Schule«.
Ein Beispiel möge dies illustrieren:
Das Wort Dole bedeutet Abzugsschacht bei der Straße, mit h geschrieben aber ist es die Dohle = Vogel.

wenig wirksam:

Die Dohle

Diese Form haftet sicher besser, weil das Schriftbild irgendwie zu einem Begriffsbild wird:

Verse, statt trockene Regeln

Weit besser als abstrakte Regeln sind *kindertümliche, gut lernbare Verslein.* Wir machten die Erfahrung, daß diese Knittelverse gut behalten werden und beim Schreiben in Zweifelsfällen eher in Erinnerung kommen als allgemeine Regeln. Wir haben zu den bekannten Versen von Johann Schöbi[8], der sie seit Jahren mit Erfolg in seinem Unterricht

[8] Johann Schöbi: »Nach 40 Jahren Aufsatzunterricht« »Schweizer Schule«, Jahrg. 39, S. 417.

verwendet, noch etliche neue dazugesucht. Es sind keine poetischen Verse, aber dem Rechtschreibeunterricht leisten sie einen ausgezeichneten Dienst. Es ist sicher nicht leicht, die dem zehn- bis zwölfjährigen Schüler angemessene Formulierung zu finden, wenn ihm mit der logischen Lösungsmethode der Weg gezeigt werden soll. Der Schüler muß gerade hier *zur aktiven Mitarbeit* herangezogen werden, und darum verwendeten wir die Form der Arbeitsaufgabe. Die Kurzgeschichten gaben uns den Ausgangspunkt, um die Rechtschreibeklippen mit selbsttätiger Lernarbeit, die vorweg in Gruppen gern geleistet wird, zu erarbeiten. Dabei haben wir zunächst alle Themata in Versuchsklassen ausprobiert und dort nach einer Schwierigkeitsskala die einzelnen Arbeiten taxiert. So ergab sich aus der Praxis heraus die Reihenfolge. Es hat sich gezeigt, daß die Hauptfehlerquelle, die Groß- und Kleinschreibung, schon allerhand logisches Denken voraussetzt. Deshalb kamen jene Arbeiten an den Schluß der ganzen Reihe zu stehen und dürften erst in der 6. Klasse erfolgreich durchgenommen werden können.

Der Wert der Einsetzübungen

Die in den Sprachübungsbüchern so oft verwendete Einsetzübung haben wir recht sparsam in Anwendung gebracht. Diese für den Lehrer sehr praktische Übungsart hat eine sehr begrenzte Wirkung. Wo nämlich ein Wortbild nicht oder noch zu wenig gefestigt ist, wird die Einsetzübung die Unsicherheit des Schülers noch erhöhen. Ein Beispiel: Er sollte »kraxelte« einsetzen. Er weiß aber nicht genau, wie man das Wort schreibt. Darum wird er einfach raten und irgendeine Form einsetzen. Die *Einsetzübung am falschen Objekt wird dem Rechtschreibeunterricht darum nicht förderlich sein.* Nur wenn zwei an sich richtige Wörter unterschieden werden müssen, hat die Einsetzübung einen Sinn. So zum Beispiel, wenn es gilt, »das« und »daß« voneinander zu unterscheiden. Beide Wortbilder sind hier richtig, aber die Anwendung macht große Schwierigkeiten. Darum wird hier die Form der Einsetzübung eher gerechtfertigt sein. Am besten wird es aber sein, wenn der Schüler selbst Sätze bildet und die beiden Formen richtig zur Anwendung bringen kann.

Bei längeren Einsetzübungen kann man auch die einzusetzenden Wörter gesondert auf einen Zettel untereinander schreiben lassen. Da der Schüler ja nur das einzusetzende Wort suchen muß, kann hier durch dieses abgekürzte Verfahren produktiver gearbeitet werden. Die Kontrolle ist erleichtert und weniger ermüdend; vierzigmal die gleiche Übung zu korrigieren, ist kein besonderes Vergnügen! Auch der Schüler ist eifriger bei der Sache, weil das ermüdende Abschreiben wegfällt. Und damit ist beiden Teilen geholfen.

Die »Beilage« im praktischen Unterricht

Die Verwendung der Beilage im Unterricht denken wir so: Der *Ausgangstext* wird vervielfältigt und dem Schüler in die Hand gegeben. Man kann ihn auch von der Wandtafel abschreiben lassen. Da im Ausgangstext jene Wörter, die wir in Arbeitsaufgaben zuerst üben wollen, vorhanden sind, ist es nicht ratsam, ihn zu diktieren. Wir haben auch die Erfahrung gemacht, daß selbst in der 5./6. Klasse das *vorbereitete* Diktat erfolgreich angewendet wird. Fleißige, aber in der Rechtschreibung schwache Schüler haben mit dem vorbereiteten Diktat ganz beträchtliche Fortschritte erzielt. Durch die Vorbereitung des Diktates wird diesem der Geruch des Prüfungsstückes genommen, und die Diktatangst des Schülers fällt weitgehend weg.
Die Arbeitsaufgaben sind für den Lehrer bestimmt, der sie in die praktische Schularbeit nach Gutdünken einstreut. Die Skizzen sind bewußt einfach gestaltet. Verslein und Skizzen werden am besten in ein Oktavheftchen geschrieben. Dieses Heftchen wird vom Schüler gerne noch in höheren Klassen verwendet.
Wir rechnen mit 12 bis 15 Beilagen zur »Schweizer Schule«. Mögen sie dem einen oder andern Kollegen Diener im Rechtschreibeunterricht sein. Für die Mitteilung von Fehlern, Ungenauigkeiten oder eigenen Eselsbrücken sind wir sehr dankbar.
Und zum Schluß fügen wir das Wort Kerns noch einmal an: Kein Rechtschreibeweg kann verhindern, daß da und dort Fehler gemacht werden! Wie tröstlich das bei allen Bemühungen klingt!

Zur geistigen Führerschaft berechtigt nur volle Bescheidenheit und Uneigennützigkeit.

JULIUS LANGBEHN