

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 29 (1924-1925)
Heft: 8

Anhang: Geleitwort zur deutschschweizerischen Fibel
Autor: Schäppi, Emilie

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: 08.02.2026

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



Geleitwort zur **deutschschweizerischen Fibel.**

Von Emilie Schäppi.

A. Leitsätze.

1. Sie diene den Erstklässlern *aller deutschschweizerischen Kantone!* Das ermöglicht größeren Umsatz. Größere Mittel stellen Gediegenes in Schrift und Bild, nach Inhalt, Form und Umfang zu mäßigem Preis her! Die Zahl tüchtiger Mitarbeiter wird größer. Damit ist es möglich, dem Lesestoff nach und nach die Reichhaltigkeit zu schaffen, die allein den vielen verschiedenen Ansprüchen zu Stadt und Land, Berg, Tal etc. genügen kann. Wir Lehrer haben nicht mehr nötig, durch Jahrzehnte Jahr um Jahr den gleichen Lesestoff durchzuarbeiten, es ist einige Abwechslung möglich. Die Kantone teilen sich in die Aufgaben: Einmal liefert der Aargau, einmal der Thurgau, einmal St. Gallen, einmal Basel etc. eins oder mehr Heftchen. Es sind viele Wege gangbar. Aufgabe der kommenden Zeit ist es, daß die Schweizerischen Lehrervereine und die

Konferenz der Erziehungsdirektoren sich zusammenfinden, die Ziele und die Herstellung schweizerischer Schulbücher zu übernehmen. Einheit in Druck und Rechtschreibung auf dem Boden der deutschschweizerischen Schulen, welche Wohltat für Schüler und Lehrer! Möchte unsere Vorlage der bescheidene Anfang einer großen, schweizerischen Aufgabe werden!

2. *Die Sprache eines solchen Lesestoffes ist zunächst die lebende Schriftsprache*, weil die Mundarten von Kanton zu Kanton und schon innerhalb der Kantongrenzen zu verschieden sind. Die Schriftsprache ist doch vielfach der Mundart ähnlich und kann in einfacher Ausdrucksweise von den Kindern leicht verstanden werden. Verschen und Lieder der Mundart wollen ja nicht vom ersten Unterricht ausgeschlossen sein. Sie bleiben dem mündlichen Vortrag durch Lehrer und Lehrerin vorbehalten. An schönen und wertvollen Sammlungen solcher Art sind wir heute nicht mehr verlegen. Die Bernerin: «O mir hei ne schöne Ring», Robert Suters Sammlung: «Am Brünneli», die Greyerz-Fibel stehen uns zur Verfügung. Von diesen schönen Kinderbüchern sollten einmal in Elementarschulbibliotheken Serien vorhanden sein, die allen Kindern zugänglich wären. Nur müssen sie in Antiqua- oder Schwabacherdruck erscheinen.

3. Der Lesestoff diene seinem ersten Zweck: *Er ist dazu da, gelesen zu werden*. Er schildert kleine Einzelheiten aus dem Leben einiger Erstklässler, wie es sich überall abspielen dürfte: Vom wichtigen ersten Schulgang, von den Kameraden, von den Spielen, von Freude und Leid im Dasein solcher Kinder. Die Schilderung, die dem Kinde auch im Bilde ersichtlich ist, wird zunächst durch Kinder und Lehrer mündlich erstehen. Das Bild eines Wortes, das in der Schilderung öfters wiederkehrt, ersteht an der Wandtafel, die Kinder bekommen es auch in die Hand. Sie setzen und lesen damit vom eben geschilderten Erlebnis. Wandtafel und Leseblätter bringen mehr und mehr solcher Wortbilder. Das Verhältnis vom Schildern und Lesen wechselt langsam: Die Schilderung wird kürzer, der Lesetext länger, bis schließlich der Lesestoff alles berichtet und die Schilderungen ersetzt. So erhält der Lesestoff von Anfang an sein richtiges Gepräge: Er berichtet Erlebnisse. Er ist beseelt: Vom ersten bis zum letzten weckt jedes verwendete Wortbild Erinnern an geschilderte Handlung, an Personen, Dinge, Tiere. Beziehung zum übrigen Unterricht bestehen deshalb doch, das Geleitwort weist später darauf hin.

4. Die Kinder sollten das Lesen fast von sich aus erlernen. Dazu verhelfen die Freude am Text und Bild und das Arbeiten am Setzkasten. Als dritter, sehr wichtiger Faktor kommt hinzu, daß jederzeit genügend passender Lesestoff vorhanden ist. Es ist ein Leichtes, am Anfang, wo er aus wenigen Wortbildern besteht, kleine Gaben auf Papierstreifen herzustellen und sie ganz den verschieden rasch arbeitenden kleinen Lesern anzupassen. Jede neue Gabe freut die Kinder, wenn sie an ihre Kraft nicht zu hohe Anforderungen stellt. Darum kommt der 1. Teil dieses Lesestoffes in Form von 16 Blättern (in Umschlag) heraus. Jedes Blatt, das die Kinder lesen können, hebt ihre Freude über die gelungene Leistung, jedes neue Blatt ist ein frischer Ansporn. Es ist möglich, diese Blattserien mit den Jahren zu ergänzen, damit sie einerseits den verschiedenen Ortsverhältnissen, andererseits der ebenfalls so verschiedenen Begabung mehr Rechnung tragen. Für den Anfang müssen wir uns mit einer solchen Serie begnügen, wir sind trotzdem in Hinsicht auf den ganzen Umfang des Lesestoffes reicher bedacht als bei früheren Fibeln. Der größeren, an den Leseblättern gewachsenen Leseleistung entsprechen die folgenden Heftchen in der Stärke von 32 Druckseiten. Sie können von Zeit zu Zeit den Reiz des Neuen und den getaner Arbeit verwirklichen. Mit diesen Teilen ist auch der intelligenten Leser gedacht, die so rasch vorwärts schreiten und eine ihrer Kraft entsprechende Kost erhalten sollen.

5. Als Leseschrift wird die *Druckschrift verwendet* und gleich von Anfang Groß- und Kleinbuchstaben. Damit wird es möglich, jedes Wortbild, jeden Buchstaben aus den Teilen zusammen zu setzen; auch das schwächste Kind ist imstande, ein Wortbild aus Stäbchen herzustellen. Auf das Auffassen folgt immer das Darstellen. Keine andere Schrift ermöglicht so viel selbsttätige Arbeit der Kinder von allem Anfang an, wie die Druckschrift, die das Kind jeden Augenblick auf seinen Gängen durch die Straßen, auf Papiersäcken, Reklamezetteln, durch die Zeitung usw. vor Augen bekommt. Da der Antiquadruck viel einfachere Formen aufweist als der Frakturdruck, erscheint unsere Fibel in Antiquadruck.

B. Zur Methode.

Der vorliegende methodische Teil ist auf das *Lesen nach Wortganzen* eingestellt, dient aber auch der synthetischen Methode. Jedes Kind erhält jedes neue Wortbild gedruckt in die

Hand. Die ca. 260 Wortbilder, die der 1. Teil enthält, werden auf besonderem Bogen zum Ausschneiden gedruckt, und jede Fibel enthält diesen Druckbogen extra (siehe Wortbildbogen).

Wie arbeiten wir mit dem Wortbild? Nachdem wir von unsren Erstkläßlern erzählt haben, wie sie in der Schule begrüßt wurden (siehe Teil C: Zum Inhalt) heben wir das Wörtchen «so» heraus. Die Kinder erzählen, von wem und bei welcher Gelegenheit und wie sie das «so» oder «so, so» auch schon gehört. Wir geben ihnen das aus dem Druckbogen herausgeschnittene Wortbild (so) und lassen es nachsprechen. Wir erzählen, und die Kinder haben Auftrag, jedesmal dieses Täfelchen in die Höhe zu halten, wenn wir das Wörtlein «so» sprechen. Zum Schluß kleben sie das ausgeschnittene Wortbild auf blaues Heftpapier oder grauen Karton und versorgen es in einem Täschchen, das sie zu diesem Zweck erhalten haben. Bei der nächsten Übung lassen wir es wieder hervorholen und vorsagen. Einige dürfen langsam erzählen, wie die Leute etwa mit «so» reden. (So, Hans, bist du da. Der Vater ist heimgekommen. So, so, bist du schon wieder da usf.) Die Andern strecken das Wortbild, so oft sie es tönen hören. An der Wandtafel stehen z. B. die Sätzchen in großer Druckschrift: (So, Lili, bist du da — so,, so, das ist schön von dir — Hilf mir den Tisch decken — Da ist das Tischtuch — Leg es über den Tisch — So ist es recht — Zieh da noch etwas an — so, so, halt — es ist gut — so, nun sitz zu). Bevor wir sie ihnen lesen, dürfen die Kinder die Wörtchen «so» heraussuchen und unterstreichen. Nachher lesen wir ihnen die Sätzchen und lassen sie von einzelnen nachsprechen. Nun darf eines allen Text bis auf die Wörtlein «so» auswischen. Wir suchen noch das eine oder andere Sätzchen zu ergänzen nach den «so», die noch an der Tafel stehen.

Nun legt jedes Kind sein Wortbild «so» oben auf den Tisch. Wir schenken ihm z. B. drei s und drei o ohne sie zu benennen; wir führen die Teile als Stücke ein, aus denen sie das «so» zusammensetzen können. Das versuchen sie nun, sich nur auf Auge und Hand stützend. Unter dem gegebenen Wortbild werden rasch die drei zusammengesetzten «so» entstehen. Wir freuen uns, daß sie das konnten, lassen aber alle sechs Teile noch einmal wegnehmen, durcheinander schütteln und noch einmal setzen. Ob sie's wieder zusammenbringen? Rasch und freudig gehen die kleinen Setzer an die Arbeit und bald halten sie ihre Hände hoch: Gelt, das konnten wir aber

fein! Ja, wartet nur, ich will's euch schwerer machen: Alle Täfelchen schütteln! das Wortbild (so) umwenden, daß man es nicht mehr sieht. So, wer kann es setzen? Fix und mit großem Triumph wird es ausgeführt.

Ein andermal lassen wir Reihungen zusammensetzen und lesen: so, so; so, so; so, so oder so, so, so; so, so, so; rhythmiert lesen. Das gibt neues Üben und Anschauen, und der Rhythmus macht Freude.

In gleicher Weise wird das Wortbild «ja» eingeübt; dann verwerten wir beide Wortbilder nebeneinander, bis sie sicher von einander unterschieden werden, jedes richtig erkannt wird. Aus Text an der Wandtafel wieder herausfinden. Rhythmierte Reihungen: so, so; ja, ja; oder so, so, so, ja, ja, ja.

Nun folgen mit dem Weiterführen unserer Erzählung ebenso eingeübt die Wortbilder «los» und «Hans» (vom Wettlaufen her). (Ein neues immer erst dann, wenn die vorhergehenden richtig erkannt werden.) Mit diesen fünf Wortbildern können wir schon eine Menge Text zusammensetzen:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| a) so, Hans — so, so. | c) Hans, da los |
| so, so Hans. | da Hans, los |
| so Hans, so | da, da Hans — los, los |
| so, — so, so — Hans | |
| b) Hans, los | d) Hans da — ja, ja — so |
| los Hans, los | Hans — los — da — ja, |
| los, los, Hans | da — los — so, so Hans — |

usf. Man richtet sich in der Zahl der Übungen, die man so mit Wortbildern und Buchstabentäfelchen *zusammensetzt, liest und deutet* nach dem Können der Klasse. Das Erfinden und Deuten von Text macht den Kindern bald Freude, ist es doch produktive Arbeit. Sie wird umso reichhaltiger, je mehr Wortbilder wir kennen. Mit dem Austeilen der Leseblätter kann es jeder Lehrer, jede Lehrerin wie bisher nach Gutdünken halten: Wir teilen jedesmal, wenn die Wortbilder, die auf einem Leseblatt vorkommen, eingeübt sind, das betreffende Leseblatt aus. Oder wir erarbeiten die Wortbilder von zwei oder mehr Blättern und teilen dann die entsprechenden neuen Blätter aus. Hauptsache bleibt, daß die Wortbilder langsam und sorgfältig erarbeitet werden.

Wann führen wir das Bezeichnen der Laute ein? Da die Kinder mit dem wenigen Wortmaterial fleißig setzen, kommt der Augenblick bald, wo eines oder einige in Entdeckerfreude rufen: *den* (gemeint ist das Zeichen für einen Buchstaben) mußte ich schon zum dritten Mal setzen, das ist der O (S). Manche andere haben diese Entdeckung für sich schon gemacht und kennen diesen Buchstaben auch. Wir forschen nach, wer alles den O kennt, lassen ihn zeigen und sprechen, suchen alle O heraus. Vielleicht melden sich einige, die ihn an die Tafel malen wollen. Sie dürfen es tun und es ist ganz gleichgültig, wo sie anfangen und aufhören zu malen. Wir können ihn auch mit Stäbchen legen. Das tun alle, die ganze Tischfläche wird mit O belegt. Bei einer nächsten Übung damit suchen wir Wörter, in denen wir den O tönen hören, nachher suchen wir unter unsren Wortbildern diejenigen heraus, in denen wir den O sehen, stellen sie unter einander und lesen sie, wir können sie auch wieder setzen. Vielleicht ist der S der Buchstabe, den die Kinder zuerst hervorheben, dann üben wir eben diesen zuerst, vielleicht kennen sie schon S und O, dann üben wir beide nebeneinander und legen auch mit Stäbchen schon das Wörtchen SO, vielleicht malen wir es auch schon. Drängen die Kinder noch nicht zu diesem Malen, dann lassen wir es beim Setzen und Stäbchenlegen bewendet sein, bis einmal ein ganz günstiger Augenblick zum Einführen in das Malen von Buchstaben und Wörtchen drängt. Wohl aber betreiben wir vor dem Einführen der ersten Laute das Einprägen der Buchstaben (und das Tönen der Laute damit) neben der Arbeit mit den Wortbildern systematisch weiter. Diese zweite Arbeit darf das Auffassen von Wortbildern nicht stören; wir dürfen sie nicht so in den Vordergrund zerren, daß die Kinder nun am Buchstaben und nicht mehr am Wortbild haften. Wie ihnen durch das häufige Verwenden des O und S diese Buchstaben von selber auffielen und sie sich diese von sich aus einprägen, so wird es mit andern gehen mit dem d, dem l, vielleicht ist es der H, der ihnen zuerst wieder ins Auge fällt, das ist ganz gleichgültig. Die Reihenfolge spielt bei den Druckbuchstaben keine Rolle. Es ist durchaus nicht nötig, zuerst alle Klein- und dann alle Großbuchstaben oder umgekehrt einzuüben. Die Physiognomie des Wortbildes ist für uns einerseits das ausschlaggebende. Für die Reihenfolge, nach der die Buchstaben eingeprägt werden, entscheidet das jeweilige Interesse der Kinder. Den, für den sie sich von selber und am meisten interessieren, üben wir neu zu den schon bekannten

hinzu und kommen so auch durch die Reihe der Buchstaben hindurch. Zuerst sehr langsam, sobald das Interesse dafür groß wird und die betreffenden Bahnen im Gehirn durch die ersten Übungen dafür bereitet sind, geht es erfreulich rasch. Je größer die Zahl der Wortbilder ist, über die wir verfügen, umso häufiger kehren die gleichen Buchstaben wieder und bereiten das Behalten damit vor. Wenn wir jedesmal den Buchstaben, den die ganze Klasse wieder kennt, auf einen Karton aufkleben oder aufmalen, so freuen sich die Kinder der wachsenden Zahl und diese wird ein neuer Ansporn zum Lernen. Oder man schneidet von einer Buchstabentabelle diejenigen, die wir gelernt haben, aus und klebt die ausgeschnittenen Buchstaben auf den daneben hängenden Karton. So bekommen wir eine abnehmende und eine zunehmende Klassentabelle, die beide von den Kindern mit Interesse beobachtet werden.

Und die Synthese? Das Erkennen und Behalten der Buchstaben ist die zweite Form unserer Lesetätigkeit, das der ersten, dem Herausarbeiten und Behalten der Wortbilder langsam und sachte nachfolgt. Das Lesen in Wortbildern bleibt immer noch Hauptsache. Bald nachdem das Interesse für die Buchstaben sich herausgebildet hat, beginnt die dritte Form der Lesetätigkeit: Die Kinder merken, daß sie Buchstaben zusammenlesen können, ein «s» und ein «o», ein «d» und ein »a« usf. Ob wir auch ein «s» und ein «e» zusammenlesen können? Richtig, dieses und jenes der Kinder haben es gemerkt und machen es uns vor. Wir probieren weiter mit «i», «u» usf. und es gelingt vielen Kindern, si, so, sa, se, su zusammenzulesen. Gewöhnlich wird den Silben auch ein Sinn unterlegt, denn wir sind es nicht anders gewöhnt, als daß alles, was wir lesen, auch etwas bedeutet. Die Kinder merken bald, daß es manchmal nur Teile eines Wortes (die Bezeichnung «Silbe» kann man hier einführen) sind, daß sie zu «su» noch «si» setzen müssen und dann ein Susi bekommen oder aus sa ein Salz usf. Das Verständnis für die Synthese ist da, und diese wird neben den beiden andern Lesetätigkeiten langsam dem Verständnis entsprechend, weiter entwickelt, bis die Kinder dieselbe zum Vervollkommen ihrer Lesetätigkeit selbständig verwerten können. Wir leiten mit der Synthese zu recht scharfem und deutlichem Aussprechen an. Eine Menge kurzweiliger Übungen lassen sich mit der Synthese im ersten Schuljahr *beginnen*, fortsetzen müssen wir sie im zweiten Schuljahr im Interesse der Orthographie. Es sind Übun-

gen, die wir seit Beginn der synthetischen Lesemethode pflegen mußten, nur sind sie jetzt mit dem Buchstabenmaterial aus dem Leseleben viel kurzweiliger, als sie es als bloßes Kopflautieren waren. Auch das Kopflautieren kann einen Platz behalten, aber vielmehr im zweiten als im ersten Schuljahr.

Aus s und i setzen wir und lesen si und is		
„ s „ e „ „ „ „ se „ es		
„ s „ a „ „ „ „ sa „ as usf.		
mit dem l dazu		
sil	oder	lis oder ils
sel	„	les „ els usf.

Man muß die Übungen mit gesunder Vernunft betreiben. Wir lassen die Kinder Laute hinzudenken, wie sie es tun wollen, um aus den sinnlosen Silben sinnvolle Wörter zu bekommen. Wir betreiben sie als Übungen für Zungenfertigkeit, als welche sie ab und zu Spaß bereiten, indem wir jeden Laut recht deutlich hören wollen. Dabei dürfen einige wegsehen oder die Augen schließen, während die andern die Silben sehr deutlich vorlesen, die ersten geben die Laute an, die sie gehört haben. Wir verwenden nicht zu viel Zeit auf sinnloses Material, es dient nur zu gelegentlicher Übung und Abwechslung. Regel bleibt sinnvolles Material, das wir in unserer Wortbildersammlung besitzen und benützen. Wir wiederholen von Zeit zu Zeit das Zusammenstellen und nachherige Lesen und Setzen der Wörter, die z. B. ein d enthalten. Dieses d muß in richtiger Verbindung gelesen und *gehört* werden. Oder einmal ng: Alle vorhandenen Wörter mit ng zusammengestellt, gelesen, deutlich ausgesprochen, gesetzt und aus dem Kopfe lautiert. Dieselbe Übung später wieder einmal und wieder einmal. So kommen wir auch zur Behandlung jeder schwierigen Konsonantenverbindung, immer kehren die gleichen Wortbilder vor den Augen der Kinder wieder, sie werden öfters gesetzt. Muß das nicht die Lesetätigkeit wie die Orthographie wertvoll unterstützen?

Die Lesetätigkeit störende Einflüsse. Wie die Kenntnis und Darstellung der Buchstaben und die synthetischen Übungen vor dem Auffassen und Darstellen der Wortbilder zurücktreten, so muß in dieser ersten Lesezeit alles andere vermieden werden, was das Ausbilden und Entwickeln dieser Fähigkeit, Wortganze zu erfassen, stört. Es stört diese Entwicklung, wenn die Kinder nacheinander verschiedene Schriften lesen

müssen, also zuerst Schreibschrift, nachher Druckschrift oder umgekehrt. Wir sollen darnach trachten, daß dem ersten Schuljahr nur die Druckschrift, erst dem zweiten die Schreibschrift zugewiesen wird. Das war in verschiedenen Kantonen so. Leider wird vielorts im Übereifer mit der Druckschrift begonnen, und im dritten Quartal die Schreibschrift auch noch hineingedrückt. So bekommen die Kinder gleich vier Alphabete, manchmal noch mehr, zu schlucken. Hätten wir lauter große Intelligenzen unter den Erstkläßlern, so ginge das noch an. Wir dürfen nicht vergessen, daß die Verhältnisse landauf und -ab so verschieden sind und daß so viel Buchstabenmaterial schon für ein mittelmäßig begabtes Kind zu viel ist. Wir brauchen sie doch nicht schon im ersten Schuljahr mit Buchstaben zu stopfen. Dann muß bei viel Lese-material so viel Zeit auf das Lesen verwendet werden, daß für das erste Schuljahr für nichts anderes Zeit bleibt, als für Lesen, Schreiben und Rechnen, und das ist ein Unrecht an den blühenden und lebensfrohen Kindern des 6. Altersjahres. Gehen die Kinder mit 7 Jahren erst zur Schule, so kann gegen solches Vorgehen kaum eine Einwendung gemacht werden.

Beginnen wir nur mit den großen Druckbuchstaben, also mit der sogenannten Steinschrift, so können wir nur synthetisch lesen. (ROTKÄPPCHEN.) Allen Wörtern in solcher Schrift fehlen die charakteristischen Ober- und Unterlängen des Wortbildes (Rotkäppchen). Wir können mit der Steinschrift nur Buchstaben lernen und das Zusammenlesen derselben üben. Das ist eine Tätigkeit, die dem lesenden Kinde, wie eingangs gezeigt wurde, erst später von Interesse wird, zunächst muß das, was es liest, bestimmte Bedeutung haben; darum liegen ihm zunächst die Wortganzen näher als der einzelne Buchstabe.

Nichtsdestoweniger können Anhänger der Steinschrift den vorliegenden Lesetext benützen. Sie lassen Übungen mit Großbuchstaben vorausgehen, bis sie 10—12 dieser Buchstaben nach Wörtern ihres Ortes eingeführt haben (allenfalls auch alle) und beginnen dann mit den Wortbildern des Textes zu arbeiten. Umgekehrt könnten Anhänger des Lesens nach Wortganzen einen Lesetext mit Steinschrift erst verwerten, wenn sie auf ihrem Wege zur Synthese gekommen sind.

Die Schreibschrift eignet sich natürlich ebensogut für das Lesen nach Wortganzen. Am Ende des ersten, oder sicher zu Anfang des zweiten Schuljahres müßten wir aber doch Druck-

schrift lesen, denn alle Bücher sind ja in dieser erstellt. Da würden wir die Entwicklung der Fähigkeit, Wortganze zu lesen, doch noch stören und das wollen wir vermeiden. Die Druckschrift gehört zum Lesen, die Schreibschrift zum Schreiben. Es fällt den Kindern bedeutend leichter, sich zuerst nur mit dem Lesen und erst nachher mit dem Schreiben zu befassen. Darstellen läßt sich die Druckschrift von allem Anfang an sowohl durch Stäbchenlegen, wie durch Malen, durch welches das Schreiben gründlich vorbereitet wird. Wollen wir alle das Lesen störenden Einflüsse entfernen, so dürfen wir mit dem Schreiben frühestens gegen Ende des ersten Schuljahres (vorausgesetzt ist 6. Altersjahr beim Schuleintritt) langsam beginnen. Besser ist es, bis zu Beginn des zweiten Schuljahres zuzuwarten. Doch darf hier wohl die Intelligenz des Klassendurchschnittes maßgebend sein. Sind die Kinder beim Schuleintritt 7 Jahre alt, so wird man nach dem ersten halben oder nach $\frac{3}{4}$ Jahren damit beginnen können. Es sollten hierin nicht zu ängstliche Vorschriften gemacht werden, damit die Lehrerschaft sich nach den Kindern richten kann.

Noch ein störender Einfluß ist es, wenn der Lesestoff in der Größe des Druckalphabets zu stark wechselt. Von den vorliegenden Teilen erscheint die Blätterserie in größerem Druck als die folgenden Heftchen, die alle in gleichem Druck gedacht sind. Am geeignetsten und fortschrittlichsten wie am besten unseren Zwecken dienend, wäre großer Schwabacherdruck, wie ihn die Fibel von L. Fürst in einem Teil ihres Inhalts aufweist.

Störend endlich für das Wortbildlesen müßte Silbentrennung wirken; sie würde das Wortbild stören. Mit der Synthese kommen wir auch zum Silbenschneiden und in diesem Zusammenhange *dient* es dann dem genauen Herausarbeiten des Wortbildes. In das Leseheft hinein gehört das Silbenschneiden nicht. Dafür kehren die gleichen Wörter so oft als möglich wieder, zum Teil, um sie im Gedächtnis genauer zu befestigen, zum Teil, um das Lesen zu erleichtern.

Verwirrend wirken auf dieser Stufe auch die Regeln, z. B. über Dehnung und Schärfung. Deutliches Vorlesen und Aussprechen des Wortbildes «Hähnchen» z. B. nützt mehr. Da wir oft auf solche Wörter stoßen werden, die wir besonders sorgfältig aussprechen müssen, kommen die Kinder von selber darauf: «Aha, ih, oh, uh, ie tönen gedeht». Dann werden wir die Beispiele für «oh» aus unserem Wortvorrat heraus-

lesen, zusammenstellen und besonders beachten und durch Setzen und Malen uns einprägen. Mit gleicher Behandlung von ih, ie, etc. ss, ff etc. fahren wir weiter, soweit sie für das *Lesen* notwendig sind. Im zweiten Schuljahr werden wir mit orthographischen Übungen wieder darauf zurückkommen; so daß alle diese Sachen nicht übersehen, wohl aber richtiger eingeschätzt und am rechten Ort erscheinen.

Wie stellt sich das *Schreiben* zu diesem Lesen? Darauf wurde bereits in anderem Zusammenhang oben hingewiesen. Wir trennen Lesen und Schreiben zeitlich von einander, beschäftigen uns zunächst nur mit dem Lesen, bereiten aber schon damit eigentlich ungewollt das Schreiben in mancher Beziehung vor. Zunächst sehen wir das Wortbild und bilden es mit Stäbchen nach, ohne daß wir einen Buchstaben kennen. Dank der Vorbereitung durch den Kindergarten machen uns das alle Kinder, auch die schwächsten nach, wenn wir ihnen das Wort «Hans» oder «so» an der Tafel vorzeichnen (Striche für Stäbchen!) So gut, als sie ein Haus mit Stäbchen legen, so gut legen sie dieses Wortbild (oder andere). Wollte man schon das Wortbild *nachmalen*, so müßte man es mit farbiger Kreide auf die Wandtafel oder auf Packpapier malen und die Kinder mit Kohle oder weißer Kreide darüber malen lassen. Das Stäbchenlegen genügt aber vorläufig vollauf. Mit der Synthese kommen wir zum Buchstaben, dessen Form wieder mit Stäbchen gelegt, nachher aber gemalt wird. Das ist eigentlich, wenn es richtig betrieben wird, auf dieser Stufe ein Zeichnen und kein Schreiben, absichtlich. Die Kinder sollten *dieses* Malen mit Pastellkreide oder Kohle ausführen und mit ganzer Hand arbeiten, noch nicht mit den Fingern. Sie gewinnen damit leichte, sichere Handbewegung und gedächtnismäßiges Auffassen von Formen, wie wir es später beim eigentlichen Schreiben bedürfen. Das ist aber nur der Fall, wenn die Buchstaben in mäßiger Größe, die einstufigen etwa 5 cm hoch gemalt werden. Drängt man die Buchstaben in Schreiblinien hinein und läßt sie zu diesem Zwecke mit Bleistift malen, so bekommen wir schon die krampfhafte Fingerhaltung, die wir eben im Interesse der Schrift wie in dem des Kindes mit dem Trennen von Lesen und Schreiben vermeiden möchten. Die ungesunde Haltung des Körpers, der das Schreiben unwillkürlich ruft, könnte hinausgeschoben und verringert werden, die verschiedenen schwierigen Akte, aus denen das Schreiben zusammengesetzt ist,

werden zeitlich von einander getrennt eingeübt, zunächst das Auffassen und Behalten und die Wiedergabe der Form in großen Zügen. Machen diese Dinge dem Kinde keine Schwierigkeiten mehr, so können wir mit dem eigentlichen Schreiben beginnen. Wenn die Kinder unsere Druckbuchstaben zu malen angefangen haben, fahren sie bald damit fort, auch Wörter zu malen, indem sie Buchstaben an Buchstaben reihen. Da ist es ein kleiner Schritt zu zeigen, wie wir mit diesem Malen rascher vorwärtskommen, wenn wir anstatt nach jedem Buchstaben abzusetzen, versuchen, zusammenzubinden. Man dürfte da ganz gut erst die Kinder sich in freien Versuchen an der Wandtafel üben lassen, bevor man ihnen das richtige Binden zeigte, das etwelches Verändern der Buchstaben, eben *Schreibbuchstaben*, bedingt. Durch diese freien Versuche würden sich Ansätze für unser diesbezügliches Erklären von selbst ergeben. Jetzt ist es Zeit, mit dem Schreiben einzusetzen. Wer gezwungen ist, im ersten Jahr Druck- und Schreibschrift zu lesen, kann die verschiedenen Stufen doch innehalten: Stäbchenlegen, Malen, Schreiben, und je ein Vierteljahr verwenden für die erste, dann $\frac{1}{4}$ Jahr für die 2. Stufe, so bleibt ihm für das Schreiben immer noch ein halbes Jahr, das ihm, so vorbereitet, besser dienen wird, als wenn er mit Beginn des Lesens schon mit dem Schreiben einsetzt.



C. Zum Inhalt der Leseblätter.

Anna, Lili, Elsi, Rosi, Hans, Rudi, Heiri, Gusti sind Erstklässler, die wacker zur Schule gehen und dabei ein herzlich fröhliches Völklein bleiben. Die Schule ist ihnen eine Freude, sie und die Zeit außerhalb derselben, Herweg, Heimweg, Abend, sind so erlebnisreich, daß sich darüber ein interessantes Buch schreiben ließe. Wir greifen für unsren Leseunterricht einzelne kleine Erlebnisse heraus. Jeder mag sie seinen Verhältnissen entsprechend noch einfacher oder reicher gestalten und schildern. Es ist sehr gut möglich, die im Text verwen-deten Ausdrücke aus anderem Inhalt als dem nun folgenden hervorgehen zu lassen. Die hier verwendeten Erlebnisse dürften sich überall in ähnlicher Weise abspielen.

Leseblatt 1.

Zu Seite 1: Erzählen: *So, so, kommst du zur Schule Lini, so* Hans ist auch da, da Lili, da Rudi, da Heiri, *so, so, alle seid ihr da!* begrüßte die Lehrerin ihre neuen Erstklässler. *Ja, ja,* nun haben wir viele Kinder. Da können wir so fein spielen zusammen. *Ja, das wird hübsch.* Spielen wollt ihr doch gern, nicht wahr? *O ja! Ja ja! Ja, ja!* rief es von allen Seiten und viele frohe Augen redeten mit. Es wurde so, und die Kinder kamen so gern zur Schule. Von der Wandtafel lesen (nach

Vorsagen und Vorzeigen!). So, so Hans. So Lili, du bist da! So, so! So viele Kinder sind da. So, so! so, so! Alle «so» unterstreichen. Wortbild «so» ausschneiden oder austeilen und auf Kärtchen aus blauem Heftpapier kleben. Buchstaben-täfelchen **s** **o** austeilen und das Wörtchen aus diesen unbenannten Teilen zusammensetzen, einigermal, auch auswendig.

Je nachdem die Kinder dieses Wortbild noch *nicht* oder gut beherrschen, bleiben wir bei der 2. Übung noch bei diesem gleichen Wortbild oder gehen weiter zu dem «ja». Müssen wir verweilen, so lesen wir den Text von der Wandtafel wieder, suchen und setzen das „*so*“. Können die Kinder es aber sofort auswendig setzen, so malen wir den Satz an die Tafel, den die Lehrerin auch sprach: „**Ja, ja, da seid ihr alle**“. Welches Wort „*ja*“ heißt, finden die Kinder heraus und wir setzen dieses nach dem ausgeschnittenen Wortbild. Damit werden in unserem leeren Lesekasten bereits 4 der kleinen Fächer besetzt: **s o j a**. Wir setzen beide Wörter (*so* und *ja*), und versorgen nachher die Buchstaben im Setzkasten. Bei der dritten Übung steht als Text an der Tafel:

so so Anna so so Hans ja ja Anna ja ja Hans
 so so ja ja

Wir lassen die Kinder den Text deuten, wann die Lehrerin sprach: so, so Hans, wann: ja, ja, Anna. (Oder wir erzählen, wie die Kinder am ersten Nachmittag einrückten. Die Lehrerin schaute nach, ob alle wieder gekommen seien und sprach dabei: So, so Hans, du bist wieder da. Und: ja, ja, Anna ist auch da, o. a.) lesen, dann setzen.: ja ja.

Nächste Übung: Sie schaut nach, wer alles da ist: Hans ist *da*. Lili ist *da* usf. und sagt schließlich: alle sind *da*. «*da*» heraussuchen, ausschneiden, **[d]** austeilen, (5. Fach des Lese- kastens wird besetzt!), setzen: ja ja ja, schütteln, wieder setzen, auswendig, fein einräumen.

Nächste Übung: Die Kinder spielten Jakob, wo bist du und riefen dabei immer da, da! Das Wörtchen setzen. Manche riefen: ja, ja, da da! Setzen und die beiden ähnlich klingenden, aber anders lautenden ja und da von einander unterscheiden.

Folgende Übung: An der Tafel ist anknüpfend an den vorigen Inhalt zu lesen:

**Anna ist da — Hans ist da — Rosi ist da —
Alle sind da — ja ja — alle sind da —
so so — alle sind da —
so so ja ja**

Die Kinder suchen heraus und unterstreichen, was sie kennen. (da, so, ja.) Wir lesen den Text, Sätzchen um Sätzchen und lassen nachsprechen. Wer findet noch, wo „Anna“ steht, „Hans“. Ob wir das auch setzen können! Wir versuchen das mit dem Wort „Anna“; ausschneiden, **n** und **A** austeilten, setzen, mehrmals zerstören und wieder setzen, auswendig.

Wortbild **Anna** u. zusammengesetztes Wortbild **A n n a**

werden oben auf die Bank gelegt. Auf die ganze übrige Fläche legen wir mit Stäbchen das Mädchen, das «Anna» heißt. Sehr viele solche Mädchen, wie sie heißen können: Anna Müller,

Anna Huber, etc.  — Wir räumen diese Mädchen weg und

legen nur noch ihren Namen aus Stäbchen zusammengesetzt auf die Bank: **Anna**, so oft, als wir Platz haben. Auch da erst nach dem an der Wandtafel sukzessive entstehenden Vorbild, nachher auswendig. „Hans“ ebenso einüben. Nun machen kleine Texte Freude, die die Kinder selber lesen können, z. B.:

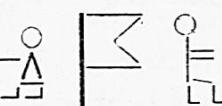
- a) **Anna da — ja ja — Anna ist da — so so Anna**
- b) **da ist Hans so so Hans da
ja Hans ist da so da ist Hans**
- c) **Hans und Anna da ist Hans da ist Anna
so Hans so Anna ja ja Hans und Anna**

Ob man nach dem Lesen den ganzen kleinen Text unter a (b, c) setzt oder nur die Wörter, die wir bereits geübt, kommt auf die *Klasse*, noch besser auf die *Schüler* an. Der schwächere Schüler wird nur die schon geübten Wortbilder wieder setzen, dem guten geben wir unbedenklich auch **i** und **t**, oder lassen ihn sie aus einer Schachtel voll Buchstaben heraussuchen, und den ganzen gelesenen Text auch setzen und wieder lesen, ohne daß wir uns mit den Wortbildern «ist» «und» besonders abgeben. Im Setzkasten sind 6 Fächer belegt: **s, o, a, A, n, d, j**

ohne daß die Kinder diese Buchstaben schon genau kennen. Sie setzen nach dem Vorbild an der Wandtafel und nach dem Wortbildtäfelchen.

Zu Seite 2. Erzählen: Unsere Erstkläßler hatten fleißig in der Schulstube gezählt und Wörtchen gesetzt. Halt so fleißig und still hatten sie gearbeitet! Dafür durften sie nun auf den Platz hinaus und Wettkäufen spielen. Oh, das taten sie so gern! Erst liefen die Mädchen allein von der Haustüre zum Hag und wieder zurück; nachher die Knaben. Bei den Knaben war Rudi der erste, bei den Mädchen das flinke Anneli. Jetzt durften zwei Kinder zusammen springen. Anna und Hans kamen zuerst an die Reihe. Sie mußten zum Fähnchen stehen, auf eine Seite Hans, auf die andere Anna. Jetzt mußten sie erst still stehen, bis die Lehrerin rief: Los! Das war gar nicht leicht. *Los!* los! riefen auch die andern Kinder. Sie feuerten die Wettkäifer an mit hopp! hopp! und da Anna, da, da! und einige klatschten in die Hände und riefen: *Los*, Hans, los, los! Hans war schon etwas zurückgeblieben, da meinten die, er sollte doch noch fester springen. Anna war aber zuerst. Alle Mädchen klatschten in die Hände und riefen laut Anna ist da! sie hat gewonnen. Und, wo ist denn Hans geblieben? fragte die Lehrerin und die Knaben riefen enttäuscht: O Hans, Anna ist vor dir! O wie schade! setzen: «*los*».

Wir legen die Szene mit Stäbchen: Mitten auf die Bank das Fähnchen, links vom Fähnchen Anna, rechts vom Fähn-

chen Hans  (da Anna, da Hans!) Darunter setzen wir aus unserem Setzkasten, wer springen muß:

A n n a u n d H a n s

Wir setzen weiter:

Hans und Anna da Anna da Hans so los
hopp hopp hopp

immer unter Bezugnahme auf unser Erzählen. Wenn wir die Wortgruppe „Hans und Anna“ etwa dreimal gesetzt haben (zerstört, geschüttelt und wieder gesetzt!), malt der Lehrer diesen Ausdruck auf die Wandtafel. Ebenso die 2. Zeile: **da Anna da Hans**, ebenso die beiden folgenden. Wenn wir alle Buchstaben in den Lesekasten eingeräumt haben, gehen wir an die Wandtafel, und lesen diesen Text noch einmal.

Bei der nächsten Übung erarbeiten wir in gleicher Weise die andern vier Zeilen der zweiten Seite des ersten Leseblattes. Die erste Hälfte bleibt an der Wandtafel stehen; die zweite Hälfte wird nach dem Setzen dazu gemalt wie oben angedeutet wurde. Im Setzkasten sind **H h p** hinzugekommen. Nun erhalten die Kinder das erste Leseblatt. Sie dürfen es daheim studieren, dürfen am nächsten Tag von den Bildchen erzählen und die Texte lesen, zur Wiederholung davon setzen, jedes nach seiner Kraft. Sitzen in der Klasse viele schwache Kinder, so tut man gut, den Text des ersten Blattes, sowohl denjenigen der ersten wie den der zweiten Seite mehrmals wieder setzen zu lassen, bevor man zum zweiten Blatt weiter rückt. Es empfiehlt sich ferner, daß die Lehrerin an der Wandtafel **mitsetzt**, wenn ihr ein Leseapparat mit groß gedruckten Buchstaben, die von allen Kindern gesehen werden, zur Verfügung steht. Bald wird man gewandtere Kinder an den Leseapparat stellen können, die am Leseapparat arbeiten, während die andern an ihren Plätzen schaffen. Wem der große Leseapparat nicht zur Verfügung steht, der muß den Text Buchstabe um Buchstabe an die Tafel malen, damit die schwachen Kinder immer absehen können, bis sie imstande sind, ohne diese Hilfe vorwärts zu kommen. So entstehen alle Leseübungen an der Tafel und können nachher im Zusammenhang wieder gelesen werden, wenn die Buchstaben schon versorgt sind, oder bevor wir sie hervorholen.

Am Anfang besonders müssen wir mit viel Geduld, recht langsam vorgehen. Die einzelne Übung sei nur kurz, dafür fügen wir recht oft solche Übungen an. Die Erzählung sei kurz, schweife nicht ab, wir müssen uns bewußt bleiben, daß die ganze Konzentration auf das *Lesen* gerichtet bleiben muß, und daß deshalb bei diesen Übungen Zeichnen oder Stäbchenlegen ebenso gut wie das Erzählen zurücktreten müssen. Sie dürfen nur der blasse Hintergrund bleiben, aus dem der Text markig klar hervortritt.

Leseblatt 2.

Seite 3. Diesen Text erarbeiten wir ebenfalls *nach und nach*. Zuerst z. B. die *letzte* Zeile: *la, la la la la*. *Erzählen*. Lili, Elsi, Lisi, Hans hatten den gleichen Schulweg. Sie holten sich oftmals ab, wenn sie zur Schule gingen. Nach der Schule warteten sie vor dem Schulhause auf einander und gingen zusammen heim. Am Donnerstag mittag war es wie-

der so schön gewesen in der Schule. Die vier guten Kameraden waren davon fast ein bisschen übermütig geworden, Auf dem Heimweg sagte das lustige Lisi: Kommt, wir machen eine Reihe. Alle vier hängten sich ein und liefen singend durch die Straße mit: La la la la la la la, la la la la la (es g f as | g b b . | b as g f | es . — — ||)

Wir singen dieses la, la — — vor und lassen es nachsing; allenfalls auch nur die letzten fünf la nachsing.

Setzen: fünfmal diese Silbe la, dann nachzeigen und wieder singen.

Zum Üben steht an der Wandtafel:

- a) Hans singt la la la la la.
 Anna singt la-la-la-la-la.
 Lili singt la la la la la.
 Elsi singt la la la la la.
 Lisi singt la la la la la.

b) (allfällig):

Hans und Anna singen la la la la la la.
Lili und Elsi singen la la la la la la.
Lisi singt la la la la.

Wir lesen und singen das. Dann setzen wir: «*Lili*» und «*Lisi*» bis wir diese Namen ebenso gut auswendig setzen können wie «Hans» und «Anna», schließlich üben wir auch noch den Namen «*Elsi*» und können jetzt schon fünf Namen, die wir mit Setzen und Lesen, und Lesen und Setzen fleißig üben. Zum Beispiel a) Lili und Lisi.

da Lili da Lisi.
so los — los Lili — los Lisi.
Lisi ist da — O Lili — o o.

b) Hans und Elsi (tanzen rundum)

so Hans so Elsi los
la la la la la la la. Seitsschritte links hin,
rechts her oder Galopphüpfen (etwa b g, as f, es ge es) erst spielen, dann lesen.

- c) da ist Lili.
da ist Hans.
da ist Elsi.
Anna und Lisi sind da.
- d) so so Elsi.
so so Lisi.
ja ja Lili und Anna.

e) Lili singt so
Anna singt so
Elsi und Lisi singen so.

Das Wortbild «heim» kommt an die Reihe, Erzählen: Heimgehen dünkte die Kinder überhaupt etwas Herrliches. Lisi wollte so gern seine Mutter wieder sehen. Elsi freute sich auf sein kleines Schwesternchen, Hans auf das Abendbrot, Ruedi auf das Spielen. Er und Heiri wollten doch nachher Verstecken spielen. So mußte es am Freitagabend schnell gehen mit Zusammenpacken. heim! rief Rudi dem Heiri zu. heim o heim! jauchzte Lisi fast etwas zu laut. Alle heim! rief die Lehrerin. Juhe, heim, juhe riefen die Buben. Alle Kinder gaben der Lehrerin artig die Hand und liefen heim.

Setzen wir dieses «heim» (verschiedene Male wie oben) ebenso, wie Lisi jauchzte: heim o heim,
wie Hans ruft: Lisi heim
Elsi heim

Anni und Lili heim (setzen und von der Tafel lesen!)
wie alle Buben rufen: juhe juhe juhe heim.

Bei der nächsten Übung lesen wir den obigen Text wieder von der Tafel; üben die neugelernten Wortbilder «heim», «juhe» abermals einzeln und fügen noch bei, wie sich die Kinder zuwinkten und ade! ade! ade! riefen, wenn sie auseinander gingen. Wir setzen und lesen ebenfalls ade, ade ade und

ade Elsi
ade Hans
ade Lisi usf.

Für die folgende Übung steht der Text der dritten Seite an der Tafel. Wir lesen und erzählen dazwischen wiederholend, wie die Kinder zusammenpackten und heimgingen, sangen und sich ade zuriefen. Wiederholungen nach Bedürfnis einschalten. (Setzkasten neu: i j e u E L)

Zu Seite 4. Erzählen, wie Rudi nach der Schule zu Hans heimgeht. Kommst du am Abend mit mir heim? fragte Hans den Rudi am Montagmorgen. Ich will meine Mutter fragen, ob ich darf, sagte Rudi. Die Mutter erlaubte es Rudi. He Rudi, so komm doch! rief Hans. Rudi wollte noch eine Zeichnung fertigmachen. He Rudi! rief Hans wieder. Ja, ja, Hans, ich komme gleich. Die beiden liefen schnell heim zu Hans. Guten Abend Mutti, die Schule ist schon aus! juhe juhei, nun kön-

nen wir fein spielen zusammen! Mutti freute sich, daß Hans schon da war. Nun sah sie auch Rudi, der sein Käppchen in der Hand hielt und artig grüßte. Ei, Rudi, du kommst zu Hans! Das ist schön von dir! Und Mutter streichelte Rudi lieb durchs Haar. Kommt, setzt euch Buben und esst zuerst etwas. Seht, was ich euch da aufgespart habe. Jeder bekam zwei schöne rotbackige Äpfel und ein großes Stück Butterbrot. Das für Rudi, das für Hans. O wie herrlich das schmeckte! Bello setzte sich zu den Buben und redete mit Schwanz und Augen, und die Buben teilten gern mit Hansens Freund. O o o, u u u wie gut schmeckte es den dreien! (R z ei o)

Der Text von Seite 4 steht an der Tafel. Wir lesen ihn zusammen, die Kinder so weit sie können, wir ergänzen die neuen Wortbilder (zu, He, Mutti, aus, juhei, ei, Rudi, du, das.

Nun fangen wir an zu setzen. Rudi zu Hans. Diese Überschrift zuerst ganz, nachher «Rudi» einigemal, «zu» einigemal. Wir lassen Rudi andere Kinder besuchen und setzen:

Rudi zu Elsi,
Rudi zu Anna (zu Lili, zu Lisi).

Wir setzen mehrmals «Mutti», in der nächsten Übung, wer zur Mutter heimgeht: Elsi zu Mutti, Lisi zu Mutti, etc. (alle Namen verwenden);

ebenso: Mutti aus, Lisi aus, Rudi aus, etc. (wie oben);

ferner: ei ei du da Lisi,
ei ei du da Rudi,
ei ei du da Hans (wie oben);

ferner: o Rudi heim juhei,

O Hans heim juhei (usf. wie oben),

und: was sie bekommen:

du Elsi das
du Hans das
du Lisi das

immer die gesetzten Texte anschreiben und wieder von der Tafel lesen.

Nun Seite 4 wieder von der Tafel lesen. Das 2. Leseblatt austeilten und lesen lassen.

3. Leseblatt.

Es setzt voraus, daß die Klasse die beiden Liedchen singen lernte: Mir sind chlini Musikante (siehe «Musikantenlied» in der Spiel- und Liedersammlung für Kindergärten. Verlag der Schulmaterialienverwaltung der Stadt Zürich) und Hopp, hopp, hopp, Pferdchen lauf Galopp. (Liedersammlung Ringe, ringe Rose, v. Heß.) Beide Liedchen sollten auch gespielt werden. Das verwenden wir zu Lesetext.

Erzählen: Die Erstklässler (Hans, Anna, etc.) hatten ihre Liedlein so gern. Am liebsten wollten sie jede Stunde singen. Besonders die Mädchen stimmten ihre Liedlein immer wieder an. Am besten gefiel ihnen: Mir sind chlini Musikante, weil sie das auch noch spielen konnten. Das Pferdchenpiel machten sie auch gerne.

Wir setzen und singen *nacheinander* den Schluß der 1., 2., 3., 4. Strophe des Musikantenliedes: Tra la la la

Tu tü tü usf.

ebenso *nacheinander* den *Anfang* jeder Strophe zum Pferdchenlied. (**T r ü D m ä f B b**)

schließlich, wie Hans beide Liedchen so gern sang und nach dem Musikantenlied rief: O Rudi, gelt, das ist ein schönes Lied. So fein, halt so fein tönt das Ja ja, gab Rudi Bescheid, aber weißt, das Pferdchenlied sing ich gerade so gern.

Dann Seite 5 lesen und singen. Es ist ganz gleich, wie lange wir an der Seite arbeiten. Immer nur so viel, daß die Kinder leicht verdauen können und gern zum Lesen kommen. Die Geduld, die wir am Anfang mit den Kindern haben, zahlt sich später mehrfach. Ebenso muß abermals betont werden: Die Buchstaben, die schon in unserem Setzkasten liegen, braucht das Kind noch nicht alle zu kennen. Wir werden freilich, sobald die Kinder einen Buchstaben zu benennen anfangen, in jeder Lesestunde kurze Übungen mit den Buchstaben anschließen: Zeigt und benennt den **s**, den **o**, den **l** usf. immer die gleichen, bis sie diese sicher kennen. Mit den andern macht es erst vorläufige Bekanntschaft, indem es sie nach dem Vorbild an der Wandtafel (und am Wortbildtäfelchen) setzt, einräumt, hervorholt. Sobald alle Kinder einige Buchstaben sicher kennen, üben wir 1, 2, 3 neue dazu. Benennen wir beim Setzen jedesmal, so leistet das dem Einprägen guten Dienst.

Seite 6: Erzählen: Die Kinder hatten schon ordentlich lesen gelernt. Sie hatten große Freude daran. Besonders Lisi war ein rechtes Lesehexlein. Auf der Treppe des Schulhauses las es den andern die lustigen Verslein vor. Die freuten sich auch und lachten dazu, manche konnten sie schnell nachsagen. Diese 6. Leseseite an die Tafel schreiben und durch die Kinder lesen, nachher setzen lassen. Das 3. Leseblatt austeilten.

Seite 7 und 8: Otto weinte eines Morgens. Mutter hatte ihn etwas spät geweckt und nun fürchtete er, er komme zu spät. Da hätte er sich schrecklich geschämt. Er eilte, was er mochte, dem Schulhaus zu und war so froh, als er es endlich erblickte und da noch mehr Kinder darauf zueilen sah. Manche seiner Kameraden waren schon darin, einer rannte gerade hinein und ein Mädchen kam um die Ecke herumgelaufen. Alle eilten los, um nicht zu spät zu sein. Alle hatten sie ihr Schulhaus gern, sie gingen gern hinein, sprangen in der Pause oft darum herum, hinein und hinaus. Das ist unser Haus, meinten besonders die Erstklässler. Sie waren recht stolz auf ihr Schulhaus. (Setzkasten: t J M O S)

Seite 9. Die Lehrerin hatte den Kindern einen Spaziergang in den Wald versprochen. Es regnete aber immer. Eine ganze Woche lang konnte man nicht gehen, die Sonne wollte nicht kommen. Eines Vormittags schien sie richtig. Darüber große Freude bei den Kindern. Als ob nicht jedes das schon selbst gesehen, riefen sie einander zu: «Schau doch, die Sonne ist da! Nun dürfen wir reisen!» (W w)

Seite 10: Richtig sagte ihnen die Lehrerin vor dem Heimgehen: «Rüstet euch, am Mittag reisen wir in den Wald». O, wie rannten sie heim, es der Mutter zu erzählen. Schnell mußte alles bereit sein, sie hatten kaum Zeit zum Essen, so eilten sie und riefen auf dem Weg zur Schule jedem zu, daß sie reisen. Sie durften endlich in Reihen stehen, immer drei zusammen, es gab viele Reihen. Nun zogen sie fort zur Stadt (zum Dorf) hinaus. Sie freuten sich so mächtig und zogen los in großen Schritten, dem Walde zu.

Seite 11/12: Sie mußten tüchtig wandern und schwitzen, bis sie ihn erreichten und wurden wohl etwas müde. Nun durften sie ruhen. Sie setzten sich zu kleinen Gruppen an schöne Plätzchen, packten Büchsen, Säcklein und Täschchen aus. Lauter gute Sachen hatte ihnen lieb Mutter eingepackt. Sie

schmausten und es schmeckte alles so herrlich. Dann spielten sie Hasen und Füchse, und dann Räuberis und rannten wild im Walde herum. Sie fanden Blumen, Schnecken, Ameisen. Gar zu gern hätten sie die Häslein gesehen. Doch die zeigten sich nirgends. Sie hatten sich vor dem Lärm versteckt. (Ei K I g)

Seite 13/14: Bald war die schöne Zeit um. Sie mußten wieder in Reihen stehen. Es ging heimzu, und sie sangen auf dem Wege ihre Liedlein, natürlich wieder ihr lalalalala und tüttütü. So kamen alle heim, etwas müde. Da erzählten sie, außen noch ihr Abendbrot und gingen recht bald zu Bett. Es ging gar nicht lang, da schliefen sie ein und träumten vom schönen Wald und vom Häslein, das sie gar gern gesehen hätten. Der Mond schaute groß durch die Fenster in alle Kämmerlein und lachte ob den kleinen Schläfern und ihren Träumen und sah auf seiner weiten Himmelsreise noch viele kleine Erstkläßler schlafen. Er mochte lachen, weil Rosi und Hedi im Traum die Häslein sahen. ch V)

Seite 15/16: Es war ein heißer Tag. Man konnte fast nicht stillsitzen in der Schule. Elsi und Rosi mochten nicht recht malen und Heiri legte auf einmal den Kopf auf den Tisch und schlief ein. Es gab solch einen Durst! Als die Schule aus war, rannten die Kinder zuerst zum Brunnen. Sie netzten sich Hände und Gesicht, Otto und Rudi den ganzen Kopf. Dann tranken sie von dem frischen Wasser. Bloß Trudi rannte zu und trank ohne weiteres Becher um Becher, als wollte es gar nicht mehr aufhören. Die andern mahnten es, erst Hände und Stirne zu netzen, doch nicht so viel Wasser zu trinken. Es nützte alles nichts. Trudi hörte nicht auf sie.

Seite 17/18: Richtig bekam Trudi Fieber und eine Halsentzündung und konnte ein paar Tage nicht zur Schule kommen. Es mußte im Bett bleiben. Die Mutter ließ den Doktor kommen. Trudi mußte Thee trinken und schwitzen. Wie war es froh, als es wieder zu seinen Kameraden in die Schule konnte. Alle Kinder freuten sich, als es wieder kam. (F ei k G)

Seite 19/20: Es wurde ein arger Regentag. Als die Kinder am Vormittag in der Schule saßen, hub er an und auf dem Heimweg goß es herunter. O weh, wie naß wurden sie! Und blieben doch lustig. Luisi hatte seinen Hut doch aufgesetzt. Mutter hatte das gar nicht gern. Der Regen richtete ihn böse

zu, der Rand hing herunter, das Band färbte. Die andern beschauten mit Luisi betrübt den Hut. Mutter hatte gar keine Freude: «So Luisi, nun mußt du halt diesen Sommer ohne Hut gehen, es gibt keinen neuen mehr». **Sch U Z)**

Seite 21/22: Eines Morgens begleitete der Wind die Kinder zur Schule. Er zerzauste Lisis Haar und blies Rosi die Schürze auf. Heiri jagte er gar den Schirm fort und trieb ihn über die Straße. Heiri und Hans jagten ihm nach. Sie erwischten ihn eben noch, bevor er in den Wassergraben fiel. Dafür sollte der lustige Wind auch eingespannt werden. Die Erstklässler durften in der Schule Windräddchen falten. Die steckten sie daheim mit einer Stecknadel an ein Stäbchen und sprangen damit im Winde. Er blies ihnen die Papierräddlein lustig herum und war jetzt ein recht guter Kamerad.

Seite 23/24: Die Kinder lasen eifrig eine Seite ihres Büchleins. Lesen mag ich furchtbar gern, meinte Lisi, und gleich setzten die andern ein und erzählten, wie vielmals sie die Seite vom Vögelein gelesen hatten. Heiri und Rudi berichteten jeden Tag, was sie wieder in der Zeitung gelesen. **(pf)**

Seite 25/26: Wieder einmal läutete die Schulglocke zur Pause. O, diese Freude! Rasch räumten die meisten zusammen, es war ja schon am Morgen ausgemacht worden, was sie in der Pause spielen wollten. Auf Rudi mußte man wieder warten und ihm ungeduldig rufen. Endlich war er fertig und ging mit Hans auf den Platz. In der einen Hand das Znünibrot, die andere zur Faust geballt, zählten sie ab, wer fangen sollte. **(P Ö)**

Seite 27/28: Dann sprangen sie los. Hans mußte fangen, einmal Rudi, einmal Otto. Wie gut die Buben springen konnten! O, das gab heiße Backen. Die Mädchen stellten sich zum Kreis auf und sangen und spielten Ringelreihen und «Mariechen saß auf einem Stein». Das hatten sie schon von den Zweit- und Drittklässlern gelernt. **(Ch)**

Seite 29/30: Am Abend nach der Schule gingen Marie, Marta, Rudi, Hans und Elsi zu Hanni heim und spielten Verstecken. Man konnte sich da so gut verbergen. Nach einer Weile trennten sie sich. Marie, Marta und Rudi wollten zusammen spielen, Hans, Elsi und Hanni zusammen. Da kam Otto noch zu ihnen. «Otto, komm spielt mit uns,» riefen Lisi und Rudi, die Eisenbahn spielten und gern einen langen Zug

haben wollten. «Wir wollen doch alle miteinander spielen,» rief Otto, «das ist viel lustiger.» Und sie spielten nacheinander Fangen, Seilspringen und Ballwerfen. Den ganzen Abend blieben sie froh zusammen. (sp Sp)

Seite 31/32: «Ja, spielen ist doch etwas Herrliches,» sagte Rudi vor dem Heimgehen, und alle erzählten noch, wie gerne sie spielten. Die Mutter hörte es durch das Fenster und lachte: O, die Spielratten. Die Großmutter sagte: Ja, ja, so haben wir es auch gemacht; spielen ist gesund und schön. Spielt nur Kinder, spielt recht fein usw. Bevor wir heimgehen, sprach Hans, ziehen wir um den Platz und singen unser Turnliedchen. Sie gingen zu drei und sangen dazu: Seit an Seite, oh wie schön, dürfen wir zum Turnen gehn (siehe Hedwig Lang: Singspiele für den ersten Turnunterricht).

Mit dem Durcharbeiten dieser 16 Leseblätter haben die Kinder mit allen Buchstaben bis auf c, qu, ch, v, x, y, und C, N, Q, H, Y, Bekanntschaft gemacht und diese liegen in ihrem Setzkasten. Viele Kinder werden die Buchstaben des Setzkastens kennen, es macht aber nichts, wenn eine Anzahl schwächerer Leser erst einen kleinen Teil kennt, wir üben mit ihnen weiter an den Buchstaben bis das folgende Leseheftchen, Aus dem Märchenland, auch durchgearbeitet ist.

Es ist oben gezeigt worden, wie der Lesestoff der Blätter durch Übungen ergänzt werden kann, damit auch mittlere und schwache Leser recht oft die gleichen Wortbilder und Buchstaben zu setzen bekommen und sie besser kennen lernen. Eine gute Klasse wird wenig solche Zwischenübungen brauchen, eine schwächere mehr. Wir können uns damit ganz auf die Klasse einstellen, und wir wollen hiebei auch recht auf die Vorschläge guter Schüler hören, die sich so freuen, wenn wir ihre Gedanken aufnehmen. Wir fördern damit produktive Tätigkeit.

Hier noch zwei Beispiele dafür:

A. Übungen zum 4. Leseblatt:

1. Übung: da ist das Haus

Hans — da ist das Haus

Elsi — da ist das Haus usw. mit allen Namen, die wir schon kennen, namentlich mit denjenigen, bei denen sie im Setzen noch unsicher sind.

2. Übung: Lisi im Haus Rudi im Haus (wie oben!)

3. Übung: Lini eilt Lisi eilt usw.

4. Übung: Lini eilt zum Haus
Rudi eilt zum Haus usw.

5. Übung: sie eilen

in das Haus aus dem Haus
um das Haus um das Haus herum
zum Haus

immer setzen, gleichzeitig an die Wandtafel malen, (Lehrer!) und wieder von da lesen.

B. Aus dem nun folgenden Leseheftchen, Aus dem Märchenland, ein Beispiel zum Lesestoff des 1. Märchens: Das Lumpengesindel.

1. Übung: Der Nussberg.

setzen: Nuss, Nüsse, Nussberg, Nussbaum.

2. Übung: Auf dem Nussberg.

Hähnchen auf dem Nussberg.
Hühnchen auf dem Nussberg.
Nussbaum auf dem Nussberg.
Nüsse auf dem Nussberg.
Ente auf dem Nussberg.

3. Übung: beim Nussbaum.

Hähnchen beim Nussbaum usw., wie oben.

4. Übung: setzen und schütteln: schmecken

Nüsse schmecken dem Hähnchen
Nüsse schmecken dem Hühnchen
usw. (der Ente, dem Lisi usw.)

5. Übung: herrlich

auf dem Nussberg so herrlich
beim Nussbaum so herrlich
Nüsse so herrlich

6. Übung: wie herrlich

beim Nussbaum wie herrlich
auf dem Nussberg wie herrlich
Nüsse wie herrlich

Setzen und lesen wir so alle schweren Wörter vielmehr in immer neuen Übungen und möglichst immer die Buchstaben tönen lassend, so müssen die Kinder im Überblicken der Wortbilder Übung bekommen, die Buchstaben nach und nach kennen und auch die Synthese fast von selbst erlernen. Es ist nicht nötig, die synthetische Übung während des ersten Teiles anders als so leise vor sich sprechend zu berücksichtigen. Dafür darf das Malen der Buchstaben nach und nach einsetzen, damit das Schreiben genügend vorbereitet wird.

Mit Beginn des Heftchens Aus dem Märchenland, das an die Grimmschen Märchen: Das Lumpengesindel, Frau Holle und an die Niklaus- und Weihnachtstage anschließt, treten diese Aufgaben an uns heran:

1. den Lesestoff wie beim 1. Teil setzend zu erwerben.

2. die bereits gelernten und die noch fehlenden Buchstaben zu befestigen.

3. mit synthetischen Übungen einzusetzen. Wir dürfen ganz wohl mit 2-lautigen Silben beginnen, zu 3-, 4- und mehrlautigen Silben und Wörtern weiter schreiten, deutlich aussprechend, diktierend (die Kinder setzen). Ferner so, daß wir schwierige Lautverbindungen zusammenstellen (setzend), aus dem Wortbildermaterial zusammensuchen, lesen und setzen; wie pf, fr, fl, schl, schw, schr, ng, nk, mp, mpf usw., ebenso tt, ll usw. und ie, eh usw. Hat man mit diesen drei Aufgaben genug neben dem Weiterlesen in diesem Heftchen, so spare man ruhig systematisches Silbentrennen auf das 3. Heft. Mehrsilbige Wörter wird man bei Üben des Wortbildes doch in Silben schneiden und damit diese Tätigkeit vorbereiten.

Es wird den meisten Klassen möglich sein, diese beiden Fibelteile bis Neujahr durchzuarbeiten: es ist kein Unglück, wenn eine Klasse nicht so weit kommt, sie kann nach Neujahr damit weiterfahren und allfällig nur noch eines der folgenden Heftchen im 1. Jahr durcharbeiten, das letzte im 2. Jahr. Wir rechnen vier Heftchen zur Jahresarbeit: Den Blätterteil, Aus dem Märchenland und zwei der folgenden vier Heftchen (Mutzli und die Schneeflöcklein, Graupelzchen, Unser Hanni, Prinzessin Sonnenstrahl). Von diesen Heftchen können zwei frei gewählt werden.

Sie dienen dem Üben der Lesefähigkeit. Damit, daß wir nur vier Heftchen zur Jahresarbeit rechnen, ist angedeutet, daß wir mit einer Vielheit von Leseheftchen nicht eine Hetzjagd gutheißen, sondern der verschiedenen Begabung und verschiedenartigen Verhältnissen gerecht werden wollen.

Man kann den Leseunterricht anhand des vorliegenden Stoffes als Fach betreiben, indem man, wie vorn angedeutet ist, die Erzählung während fünf Minuten weiterführt und dann mit den Lese- und Setzübungen einsetzt. Ebenso gut ist es möglich, diesen Lesestoff an den Gesamtunterricht anzugliedern. Die Erzählung bildet in diesem Falle den Rahmen, in den Anschauungsunterricht, Sprachunterricht und Leseübungen eingefügt werden. Dann fällt für die Lesestunden das Weiterführen der Erzählung weg, es kann in besondern Erzählstunden geschehen. Für den Sachunterricht gibt es überall Anknüpfungspunkte: An die ersten Seiten Besprechungen über die Sachen, die die Kinder mit zur Schule bringen oder da benützen: Turnplatz, Schulhaus, Spiele und Spielgeräte, Znuni, Tiere des Waldes, Wasser, Brunnen, Wetter, vom Kranksein. Mit dem Lumpengesindel rücken wir in den Herbst hinein: Nüsse, Nußbaum, Entenhof lassen sich hier sehr gut verwenden. Von Frau Holle aus können wir Streifzüge ins Haus, zum Apfelbaum, zum Bäcker, zum Einwintern, mit den Niklaus- und Weihnachtstexten in die letzten Wochen und Tage des Jahres unternehmen. Mit dem Mutzli kommen wir zu Wintererlebnissen, mit Graupelzchen zu solchen der Familie Maus. Unser Hanni geleitet schon in den Frühling hinein, häusliche und ethische Erlebnisse können verwertet werden, auch Katze oder Frühlingsblumen. Mit Prinzessin Sonnenstrahl dringen wir ganz in Frühlingserwachen, zu den ersten Blumen und Tierchen ein. Also überall Anschlußstoffe genug.

So möchte diese Schweizer Fibel dazu beitragen, den Weg der Erstklässler zu einem recht fröhlichen Blumenweg zu gestalten, auf dem unter viel Sonnenschein recht tüchtig gearbeitet wird.

Verzeichnis der Quellen:

Robert Suter: Am Brünneli. Die Anzählreime des 6. und 7. Leseblattes sind dieser Sammlung entnommen.

Heß: Ringe, ringe Rose: Vögelein im Tannenwald. Hopp, hopp, Pferdchen lauf Galopp.

Anna Nitschke: Die Weihnachtsfeier im Kindergarten. Alle Jahre wieder. Und ist das Stübchen noch so klein.

Franz Magnus Böhme: Deutsches Kinderlied und Kinderspiel: Die drei Verschen am Schlusse des 2. Heftes.

Olga Meyer: Mutzli und die Schneeflöcklein.

Olga Meyer: Graupelzchen.

Elisabeth Müller: Unser Hanni.

Elisabeth Müller: Prinzessin Sonnenstrahl.
