

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 44 (1899)
Heft: 31

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 31 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“
Autor: [s.n.]

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: 10.02.2026

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

„Das 7. st. gallische Lesebuch“.

Referat an der Bezirkskonferenz Rorschach
von F. Willi.

Mein Urteil über das Lesebuch ist abhängig von der Beantwortung der Fragen: a) Was gehört in das Lesebuch? b) Welches sind die naturgemässen Forderungen an die Lektion selbst, die kritischen Grundsätze bei der Beurteilung?

Untersuchen wir zunächst die Stellung des Lesens im Lernprozesse. Schon durch die Bezeichnung „Stellung des Lesens im Lernprozesse“ ist angezeigt, dass das Lesen nicht Selbstzweck sein sollte. Unsere Schule darf nicht eine „Lese-schule“ sein, d. h. natürlich nicht, dass das Schön- und Fertigen keine Pflege finden dürfe; aber das Lesen tritt in den Dienst des *Neulernens* und des *Einprägens*. Auf der Oberstufe löst die Aneignung durch Lektüre den vortragenden Unterricht bei erzählenden Stoffen mehr und mehr ab. Ich mache es mir zur Pflicht, nach den obersten Klassen hin immer weniger zu erzählen, damit da, wo das Lehrgespräch nicht am Platze ist, die Lektüre womöglich den Vortrag ersetze. Damit ist nicht gesagt, dass die unterrichtliche Behandlung eines Lesestückes nur in Lesen und Reproduzieren zu gliedern sei, dass heute diese Nummer, morgen jene so viele Mal durchzulesen sei, bis sie „geht“. Schon die Auswahl der Lesestoffe hat sich nach psychologischen Gesichtspunkten zu richten, damit das Neue 1. nicht fremd sei, d. h. keine oder zu wenige apperzipierende Vorstellungen finde und 2. nicht zu vieler Sacherklärungen bedürfe. Diese Fehler treten dann am meisten ein, wenn man den Schwerpunkt der ganzen Unterrichtstätigkeit nicht im Sachunterricht erblickt. Hierin liegt der tiefgehende und prinzipielle Unterschied zwischen den alten und neuen Lehrmitteln, resp. dem alten und neuen Lehrplane. Wenn dieser Grundgedanke fremd ist, dem ist auch das 7. Lesebuch fremd. Wenn die st. gallische Lehrerschaft diesen Reformgedanken allgemein aufnimmt, so bedeuten die neuen Lesebücher einen Fortschritt. Aber das Lesebuch ist kein papierner Stellvertreter, der besorgt, was — der Lehrer nicht weiss oder sich nicht die Mühe nimmt, es wissen zu können.

Mit der Auffassung, die sog. Realien seien nur dazu da, das „Gedächtnisstofffuder“ so hoch zu laden, bis es falle, und die Abrüstung bestehe darin, dass man an allen Ecken abschneide, muss abgefahren werden, mit dem landläufigen Inhalte des Begriffes „Realien“ noch viel schneller, öffentlich aber nur mit dem Namen „Realien“, der, wie Dörfeld sagt, „ein schulhistorisches Dokument“ ist. Ein neuer Lehrplan muss und wird dem st. gallischen Volksschulunterrichte einen richtigen Sachunterricht zur Grundlage machen. Der Sprachunterricht und die Stoffe der formunterrichtlichen Behandlung rücken damit sogleich in eine interessante Beziehung. Die Konzentrationsskizze, die ich meinem Präparationshefte vom letzten Sommer entnehme, möchte andeuten, welche Einheiten zum Sachunterrichte im engeren Sinne vermöge der Natur dieser Stoffe gerechnet werden; zugleich möchte ich damit sagen, wie sehr es mir daran gelegen ist, die Stoffe auf jeder Stufe zu einem Ganzen zu verbinden. Dass die ethisch-ästhetischen Stoffe des Lesebuches inhaltlich verknüpft sind, dass viele gleichsam als Erwartungen kommen und schon darum interessant sein müssen, wenn der Sachunterricht vorgearbeitet hat, dürfte auch ersichtlich sein.

Warum ist z. B. „Der Bannwald von Altdorf“ ein echter Lesebuchstoff? Der Geschichtsunterricht stellte die Untertanenverhältnisse innerhalb der Marken der alten Eidgenossenschaft und im Lande jenseits des Jura dar; der Geographieunterricht führte durch die Untertanenländer und Frankreich mit der Miswirtschaft, „wo das Land schön ist und gütig wie der Himmel, doch die's bebauen, sie geniessen nicht den Segen, den sie pflanzen.“ Der Deutschunterricht bringt die sozialen Verhältnisse, wie sie der Schüler aus der Tellsage kannte, in Vergleich und veranlasst zur Beurteilung der damaligen und jetzigen Ordnung der Dinge. Nachdem der Sachunterricht sehr eingehend (während zwei Monaten) Land und Leute der untertänigen

Gebiete dargestellt hat, bleiben für die Deutschstunde sozusagen keine Sacherklärungen vor, und die Freude, mit welcher dieser belletristische Stoff aufgenommen wird, rechtfertigt die Vorbereitung von langer Hand her. Neu assoziiert werden damit: „Wo Berge sich erheben“, „Ich bin ein Schweizerknebe“, und die Lieder, die schon oft gesungen worden, klingen wieder doppelt freudig. Auch im Rechnungsunterrichte kommt die „Sache“ wieder vor. Etwa so: 1. Im Aufstande von 1721 hatten die Gemeinden Werdenbergs folgende Entschädigungen zu leisten: Grabs 4500 fl., Werdenberg 4000 fl., Buchs 30 fl., Sevelen 1500 fl., die privaten Bussen betrugen 10,000 fl. Die Kosten der Glarner beliefen sich auf ungefähr 30,000 fl. Wie viel musste noch durch Wegnahme von Hab und Gut gedeckt werden? Umrechnung in den heutigen Geldwert! 1 fl. = 20 Fr.

2. Von der ganzen Bodenfläche des Kantons Thurgau sind 18 % Wald, 0,04 % Rebland, 62 % Äcker, Wiesen und Gärten. Wie viel jeder Art des Nutzlandes?

3. Im Thurgau wohnen 105,000 Einwohner. 8560 Personen beschäftigen sich mit Baumwollenindustrie. Wie viele % also?

Die „Gesellschaftskunde“ hat ein reiches Material, da im Anschlusse an die Geschichte die landesherrlichen Vorrechte vor hundert Jahren und die heutigen Rechte und Pflichten des Staates, die Steuerpflicht, die Patente, die Wehrpflicht, das Stimmrecht, zur Besprechung kommen. Der Einwand, die Verfassungskunde sei zu fernliegend für die Volksschüler, und man wolle und könne nicht „Juristen“ erziehen, sind nicht stichhaltig. Aber „anschaulich“ muss man Verfassungs- und Gesetzeskunde machen. Wird z. B. in Kl. 5 (naturkundlicher Unterricht) die Gruppe „Wald“ behandelt, was liegt näher, als im Herbste die Gäste im Walde, die Jagdtiere, zu besprechen? Der Nachbar geht auf die Jagd. Vom Bezirksamt oder vom Jäger selbst ist ein Jagdpatentformular erhältlich. Das Patent enthält von der ersten bis letzten Seite viel verständliches und interessantes Material. Wird jeder „Gelegenheitsfall“ auf allen Stufen eingehend besprochen, so ergeben sich im verfassungskundlichen Verkehre von selbst die Abkürzungen, wie: „Das Jagdwesen ist Sache des Bundes und der Kantone.“ Die „Gesetzesartikel“ sind dann keine Phrasen, sondern können wieder auf den einzelnen Fall zurückgeführt werden, weil man von demselben ausging. Was hier von „Jagdpatent“ gesagt ist, gilt von Wirtschaftspatent, Fischereipatent, Steuerwesen, Stimmrecht u. s. w. Die Verfassungskunde kann als Zweig der „Gesellschaftskunde“ aufgefasst werden, ohne die ein richtiger Geschichtsunterricht gar nicht möglich ist. Doch zum Lesebuchstoffe: „Der Bannwald“ zurück! Dieser ethisch-ästhetische Stoff steht mit der sachlichen Einheit „Die Untertanenverhältnisse“ im innern Zusammenhange, und die schon erkannten Verhältnisse zwischen Regenten und Untertanen werden durch diesen poetischen Stoff in die Sphäre des Gemütes und der Phantasie gerückt, poetisch verklärt. „So wird die Moral an Poesie und Geschichte geknüpft und durch diese ihr Einfluss auf das Gemüt verstärkt.“

Warum aber sind nicht zugleich die Beschreibungen von Werdenberg, Rheintal, Thurgau, Frankreich, des Waldes, des Kompasses wissenschaftlich im Lesebuch? Das sind nicht Lese-stoffe im Neulernen. Karte, Beobachtung und Vorbereitung des Lehrers müssen hier dafür sorgen. Der Lehrer hat sich in der populärwissenschaftlichen Literatur umzusehen und sich sachlich den Unterrichtsstoff klar zu legen, die Einheiten abzugrenzen, die Ziele zu setzen. Je nach seinen Verhältnissen wird er die Lektionen beschneiden, ausdehnen und in der Lektion selbst den Stoff mit erzählendem, vorzeigendem, entwickelndem und darstellendem Unterrichte an die Schüler zu bringen suchen. Das Lesebuch vermehrt allerdings besonders für Lehrer an ganzen Schulen die Vorbereitung ganz *bedeutend*. Es hat aber die Vorteile, dass

1. der Sachunterricht in das Zentrum verlegt wird;

2. dass der Papierrealunterricht nicht begünstigt wird, indem das Lesebuch nicht den gesamten realistischen Stoff enthält, dem Sachunterrichte den Weg weist und vom ethisch-ästhetischen Standpunkte aus gewählte Begleitstoffe bietet, somit

Konzentrationskizze.

Geschichte.	Gesellschaftskunde.	Geographie.	Naturkunde.	Deutsch.	Gesang.
Sachunterricht im engern Sinne.				Ethisch-ästhetische Begleitstoffe.	
I.				Nr.	
<i>Die Untertanenverhältnisse in der Schweiz.</i>	Die landesherrlichen Rechte vor hundert Jahren — die heutigen Staatsrechte und die Pflichten des Staates.	(Siehe Geschichte.)	1. Wald.	64. Der Bannwald von Altdorf.	Ich bin ein Schweizerknabe. Wo Berge sich erheben.
a) Werdenberg.		1. Das Rheingebiet.	2. Rebberg.		
b) In den gemeinsamen Herrschaften Rheintal und Thurgau.		a) Von der Quelle bis Basel.			
c) Unter den Fürst- äbten von St. Gallen.		b) Von Basel zur Mündung.			
II.					
<i>Die französische Revolution.</i>		2. Frankreich.			
a) Zustände in Frankreich.					
b) Die Revolutionstage in Frankreich.					
III.					
<i>Meerfahrten.</i>					
a) Der Untergang der „Bourgogne“. (Zeitgenössische Berichte von 1898.)		3. Sable Island, der atlantische Friedhof.	3. Im Meere.	117. Bilder aus dem Seeleben.	Harre meine Seele.
b) Die erste Fahrt nach Amerika. (Entdeckung von Amerika.)		4. Das Landungsgebiet auf den Entdeckungsfahrten.	a) Der Tafelschwamm	119. Kolumbus.	
		5. Die Kugelgestalt der Erde.	b) Der Hering.	121. Ein Opfer kindlicher Liebe.	
			c) Der Kabeljau.	123. Der Schiffbruch.	
			d) Das Meerwasser.	124. Kannitverstan.	
			e) Der Kompass.		

3. der Verknüpfung des Sachunterrichtes mit dem Sprachunterrichte, der sachunterrichtlichen Fächer unter sich und der einzelnen Lehrstoffe nicht nur kein Bein unterstellt, sondern diese Verbindung fordert.

4. Wenn auch die Sprachbildung in und durch den Sachunterricht erworben werden soll, so ist damit doch nicht die Selbstständigkeit des Sprachunterrichtes untergraben, so weit es sich um Lesen, Aufsatz und Grammatik handelt. Hier wird das Gold gemünzt, das im Sachunterrichte gegraben wird.

Durch die unterrichtliche Verkettung der Lehrstoffe entgehen wir dem Fehler, lexikonmässig die Stoffe aneinander zu reihen; dennoch steht das Vielerlei der Begleitstoffe im Lesebuche hinter dem Werte eines belletristischen Stoffganzen zurück. Aber auch bei der Wahl eines Stoffganzen für den Deutschunterricht muss als erste Bedingung angeführt werden, dass es seine Ergänzung im Sachunterrichte finde und die Eigenschaften eines echten Begleitstoffes habe. Einen grösseren Stoff zu finden, zu dem alle drei sachunterrichtlichen Fächer Religion, Geschichte und Naturkunde für die 7. Schulstufe in ebenmässiger Weise den Resonanzboden schaffen, wird indes nicht möglich sein. Man muss sich begnügen, wenn sich der Deutschunterricht an ein sachunterrichtliches Fach eng anschliessen kann, und da muss ohne weiteres zugegeben werden, dass dies die Geschichte oder, wie Dörfeld sagt, die „Kunde vom Menschenleben“ allein sein kann. Im 7. Schuljahr steht z. B. für den historischen Teil der Übergang vom alten Staatenbunde zum Bundesstaate im Vordergrund, ein Ereignis, bei dem man auf dieser Stufe nicht leicht zu weit ausholen kann. Damit müsste die *Jugendschrift* — etwas anderes kann es nicht sein — in Beziehung stehen. Das Vollkommenste für den Fall ist wahrscheinlich noch nicht geschaffen. Ganz gehen die nötigen Eigenschaften den „Geschichten aus der Schweiz“ von J. Frei nicht ab. Sachlich-ethisch stehen im Vordergrund jene Zeitverhältnisse, welche die Schweiz von Frankreich abhängig gemacht haben, und in sprachlicher Hinsicht bürgt der Name des Erzählers Frei dafür, dass es da nichts zu nörgeln gibt. Herrliche Stoffe finden wir in den Erzählungen Johanna Spyris! Hier würde ich zu „Heimatlos“ greifen, wenn nicht der hohe Preis die Anschaffung in grösserer Zahl unmöglich machen würde. Die Verfasser des Sekundarschullesebuches haben den guten Griff getan, aus „Geschichten für Jung und Alt im Volk“ Einzelnes aufzunehmen. Ohne den Wert und die Notwendigkeit verschiedenartiger Begleitstoffe zu bestreiten, halte ich dafür, dass

5. die sprachliche Bildung am meisten gefördert würde durch ein geeignetes Stoffganzes, das im Sachunterrichte seine

Ergänzung und sprachlich die Eigenschaften eines guten Erzählstoffes hätte.

Dass es Lehrer gibt, die mit grösseren Erzählungen nichts anzufangen wissen, darf nicht bestritten werden. Es wird der Stoff durchgelesen von A bis Z; am Ende kann der Schüler nicht reden, weil er den Anfang und die Mitte vergessen hat. Diese Lehrer ziehen kurze, „schöne“ Geschichten vor, „von allem etwas“. Wer aber einen richtigen Versuch gemacht hat, wird sagen müssen, dass Lesen und Reden, die sprachliche Bildung überhaupt, durch die Durcharbeitung grösserer Stoffe sehr viel gewinnen.

Nun aber das Einprägen ohne Buch, das Einprägen? Ich skizziere den Gang der Besprechung des Eisens und seiner Industrie und gebe die Mittel an, durch die ich festzuhalten suche, was das Lesebuch zur Einprägung nicht enthält. Im naturkundlichen Unterricht wurden die Brennmaterien des *Schulofens* behandelt. Die Besprechung des Ofens selbst führt zur Frage nach der Herstellung einzelner Teile des Ofens, der gegossenen Türchen u. s. w. Darum erfolgt der *Besuch in der Giesserei Rorschach*. Das Resultat wird in folgenden Merkwörtern durch die Schüler aufgezeichnet.

1. Die Heizung und Füllung des Schmelzofens. — Roheisen und Brucheisen. — Schlackenstein. — Coaks. — 49 + 49. — 1200° — 1600°.

2. Der Schmelzofen. — Ausmauerung mit feuerfester Erde. — Mantel aus Eisen. — Starker Luftzug.

3. Das Ausfüllen der Formen. — Formen in der Erde. — Schwer belastet. — Verteilen des flüssigen, leuchtenden Eisens in Kessel und Kübel. — Füllen der Formen. — Gasentzündungen.

Roheisen, Brucheisen, Schlackenstein, Schlacke kommen damit auch in die Naturaliensammlung. Nun, woher kam aber das Roheisen?

Aufgezeichnete Ergebnisse der Synthese im Schülerhefte:

4. Geschichte des Roheisens. — Roteisenerz (Sammlung: Erze). — Eisenerzbergwerke in Deutschland, Frankreich, früher auch am Gonzen. — Hochofenprozess.

5. Die Eisenindustrie und der Grenzzoll.

Tabelle aus dem Zolltarif: *Eiseneinfuhr* (vom Schüler in Tabelle zu setzen): 19. Roteisenerz Fr. —, Roheisen Fr. —. 10. geschmiedetes Eisen Fr. —. 60. Stahl Fr. —. 60. Eisendraht, roh Fr. 4. —, Eisendraht, verzinkt, verbleit Fr. 5. —, abgeschliffene Eisenwaren Fr. 15. —, Messerschmiedwaren Fr. 50. —, fertige Waffen Fr. 60. —, Geschützröhren Fr. 5. —. Unterschied der Zölle! Warum?

Diese Tabelle ist ein Mittel zum Erwerb der Sachkenntnis und zu spätern Vergleichen und somit auch *Repetitionen*. Die Vergleichung der verschiedenen Teile der Füllung des Schmelzofens ergibt die Unterschiede von Kohle, Erz und Gestein. Auch Wiederholungen dabei. Das System ordnet Roteisenerz, Magneteisenerz zu den „Erzen“, Roheisen zu „Metallen“. Hier fragt es sich, ob zu „Gold, Silber“ schreiben, die schon aufgezeichnet standen, oder nicht. Vergleichung! „Rost“ etc.

Nachdem der Unterricht so die Lebensgeschichte des Ofentürchens so gut als möglich klargelegt hat, kommt die Stahlfedernfabrikation zur Sprache. Material hiezu steht aus einer Fabrik zur Verfügung. Bei der Frage nach dem Rohstoffe der Stahlfedernfabrikation kommen die Überschriften über Gewinnung des Roheisens zur Wiederholung, dann folgt Nr. 77 als Begleitstoff: „Die Geschichte des Fingerhutes“, wo in schöner Form das Sachliche sich wiederholt bis auf die letzte Stufe der Fabrikation. An die Wand kommt jetzt auch das Bild vom Hochofen aus „technologische Tafeln“. Auf jeder Stufe des Lernprozesses sind somit Wiederholungen vorgekommen und zwar anlässlich des darstellenden Unterrichts (Schmelzofen-, Hochofenprozess), in einzelnen Punkten anlässlich der Vergleichung und des Systems. Das Lesen trat am Schlusse auf. Es war aber nicht das einzige Mittel ausser weiterer *immanenter Repetition*. Die Hauptmittel sind: 1. die aufgezeichneten, verarbeiteten Merkwörter, die nicht nur Worte, einzelne Worte für den Schüler sind; 2. das Systemsheft; 3. die Aufsätze: Lebensgeschichte des Ofentürchens, der Stahlfeder.

Es ist richtig, die Überschriftenhefte müssen jedes Jahr neu angelegt, d. h. der Inhalt muss sachlich erarbeitet werden. Geistiges Eigentum gehört aber nicht zur Erbschaft. Die Arbeit ist für jeden neuen Schüler neu; dafür ist ihm der Gewinn sicherer. Die Hauptmittel zur *Einprägung* realistischer Stoffe sind also, abgesehen von dem beliebtesten, aber nicht echten Mittel der oftmaligen Lektion und nachfolgender Reproduktion:

1. anschaulicher Unterricht;
2. immanente Repetition, die auf jeder Stufe vorkommt und in der unterrichtlichen Verknüpfung der Lehrstoffe eine Hauptstütze hat.
3. Schriftliche Aufzeichnungen in Form von Tabellen, Überschriften und Systemsheften.
4. In Naturkunde und Geographie endlich das skizzierende Zeichnen. (Kartenskizzen; Skizzen von Pflanzenteilen, Gliedern der Tiere: Schnabel und Raubfuss des Hühnerhabichtes; Waffen im Bauernkriege.) Ferner Sandreliefs.

Werden alle diese Hilfsmittel zur Einprägung der realistischen Stoffe benutzt, so schwindet die *Repetitionsnot* in Geschichte, Geographie und Naturkunde, um so mehr wenn im Anschluss an die schriftl. Aufzeichnungen schon während des Jahres oft Repetitionsaufgaben der stillen Beschäftigung zugewiesen werden können. Wenn nun zu alledem noch ein realistisches Lesebuch, hinzukäme, das alle sachunterrichtl. Ergebnisse zum Zwecke der Repetition enthielte? Gut, wenn es brauchbar ist. Aber nur nicht Darstellungen nach Art des IV. Rüegg: die Katze. Was Wunderwichtiges kann der Schüler gedruckt lesen: die Katze hat einen runden Kopf, einen schlanken, geschmeidigen Leib und vier starke Beine etc. etc. Statt solcher Beschreibungen, die gar sehr dem Papierrealunterrichte Vorschub leisten, ziehe ich die verarbeiteten Überschriften und Systemsnotizen, die kürzer und doch gewichtiger sind, und einen „zügigen“ Begleitstoff dazu vor.

In Übereinstimmung mit Grundsatz 2, dass das Lesebuch nicht den gesamten realistischen Stoff notwendig enthalten muss, fordere ich, dass ein neuer Lehrplan nach feststehenden, (? d. R.) pädag. Gesichtspunkten entworfen werde, der jedem Fache genau den Platz bestimme, den es vermöge seines Bildungswertes einnehmen muss. Innerhalb eines jeden Faches ist die psychologische Reihenfolge der Stoffe (Einheiten) anzugeben, ohne dass dabei die Individualität des Lehrers ihren notwendigen Spielraum einbüßen muss. Wünschenswert ist, dass die sachunterrichtl. Ergebnisse jedem Lehrer (nicht dem Schüler) zugestellt werden nach Art der Zürcher Begleitschrift. Dadurch, wird eine gewisse Einheit der unterrichtlichen Arbeit in unserm so wie so vielgestaltigen Kantone erzielt, und zudem wird Lehrern an sog. ganzen Schulen die Vorbereitung erleichtert, nicht

etwa erspart. Von Bevormundung der Lehrerschaft liesse sich in keinem Falle reden, wenn eine solche Begleitschrift auch entstehen sollte.

Damit treten wir der für die Anlage eines Schülerhandbuches massgebenden Frage nahe. Wofür entscheiden wir uns: für a) ein rein schönsprachliches oder b) ein realistisches oder c) für ein Lesebuch, das den sog. vereinigten Sach- und Sprachunterricht zur Deweise haben will? Das letztere enthält eine Teilwahrheit, kann aber wegen des notwendig werdenden weitläufigen Durchsprechens der Lesetexte, der unumgänglichen ellenlangen Erläuterungen und Ergänzungen den Doppelzweck nur halb erreichen. Um aus dem Verbalrealismus heraus zu kommen, müssen wir uns kurzweg dazu entschliessen, einen tüchtigen, sprachmethodisch richtigen Sachunterricht zu geben, dann braucht man für den Sprachunterricht viel weniger zu bangen. Ja, „der erste Sprachunterricht lässt sich erst zeigen, wenn der Sachunterricht in die rechte Bahn gebracht ist,“ und dies kann ein Lehrplan anbahnen. Es ist zu bedauern, dass im Kanton St. Gallen die Lehrplanfrage nicht vor der Lehrbuchfrage zur Erörterung kam.

Mein Ideal wäre: Der Lehrplan sorgt für die richtige Stoffwahl, der Lehrer leitet die Erarbeitung des sachunterrichtl. Materials. Zur Einprägung steht ihr ein sachunterrichtliches Lernbuch zu Verfügung. Dieses unterscheidet sich wesentlich von einem Leitfaden dadurch, „dass die Lesestücke inhaltlich so anschaulich ausführlich sind, wie sie es im umfassendsten Leitfaden nicht sein könnten, in jedem guten Lesebuche aber sein sollten, dazu sprachlich einfacher, als die verbalrealistischen Lesebücher gewöhnlich sind.“ Ein solches sachunterrichtliches Lernbuch zu schaffen, heisst noch eine Originalarbeit liefern. In dieser Hinsicht ist es ein Verdienst, dass die Verfasser der Bündner Lehrmittel einen solchen Wurf gewagt haben. Die Bündner Lesebücher sollten neben dem Vorbereitungshefte eines jeden Lehrers liegen. Dann wünschte ich mir ein reiches Sammelwerk belletristischer Stoffe, die zum Sachunterrichte in enger Beziehung sind. Unstreitig haben die Hrn. Benz und Zäch eine glückliche Hand gehabt, als sie diese Stoffe für unsere Lesebücher zusammentrugen. Es ist geradezu eine helle Freude für den Lehrer, wenn nach Erarbeitung des sachunterrichtlichen Stoffes die Schüler „erraten“, was jetzt dann „Neues gelesen“ wird. So würde nach meiner Ansicht das Lesen — auf der Oberstufe — behufs *Einprägung* vorwiegend für sachliche Lernstoffe, behufs Neulernens vorwiegend für belletristische Stoffe in Betracht kommen. „Das schönsprachliche Lesebuch, das von Rechts wegen einen bessern Namen haben sollte, repräsentiert nur eine besondere Aufgabe des Realunterrichtes, nämlich die, den Realstoff noch mehr für die Gemütsbildung zu verwerten, als dies das Reallesebuch vermag. Darum hauptsächlich, nicht wegen der sprachlich schönen Form hat es einen tatsächlich grossen Einfluss auf die Sprachbildung.“

Und drittens wünschte ich mir ein Frageheft, oder *Aufgabenheft*, das mit seinen sachunterrichtlichen Lernaufgaben und Sprachbildungsübungen wiederum im Dienste der Einprägung stünde. Man kann den Wert desselben nicht absprechen, aber Missbrauch kam mit demselben getrieben werden, wie mit den besten Lern- und Lesebüchern. Die Einprägungsaufgaben der Bündner Lesebücher sind vielgestaltiger als diejenigen z. B. des 6. st. gall. Lesebuches. Der Grund mag wohl darin liegen, dass die „Fragen“ in erster Linie Fingerzeige in allgemeiner und spezieller Didaktik sein wollten.

Alle drei Lehrmittel, — ob zusammengebunden oder getrennt, wäre eine Buchbinderfrage, — zu erhalten, bleibt wohl ein Wunsch; denn die Herstellung eines realistischen und belletristischen Lesebuches würde zu viele Opfer verlangen. Darum stelle ich mich auf die Seite der Verfasser, die für eine vorwiegend belletr. Stoffwahl eintraten. Was aber mehr sachunterrichtlichen Charakter hat, soll in breiter Form enthalten sein. So sind z. B. Darstellungen aus der Kulturgeographie, nach Art der Bündner Lesebücher über „Fremdenindustrie“, weitaus den leitfadenartigen Nummern 172 von der menschlichen Arbeit, 130 dem Klima und dessen Einfluss auf die Pflanzenwelt vorzuziehen. Breiter, lesestoffartiger! Um jener Richtung endlich, die zum vornehmerein mehr „realistische“ Stoffe verlangt, eingehendere Rechnung zu tragen, liessen sich aus den einzelnen Gruppenbildern noch Individuen zur Darstellung bringen, die

neben den vorhandenen die meisten Beziehungen innerhalb des Gruppenbildes und zum Menschen aufweisen. Ich mache hier auf eine sehr wertvolle Schrift mit naturkundl. Stoffen aufmerksam: Bernhard Landsberg, Streifzüge durch Wald und Flur. Darstellungen nach Art von Hebels Belehrungen über das Wetterglas, die Seide von Wagner werden den eigentlichen Lesestoffen am nächsten kommen. Wenn auch der Raum vermehrt werden sollte, so hat dies nicht viel zu bedeuten, da jedenfalls aus finanziellen Gründen gegenwärtig die Herstellung eines 8. Lesebuches nicht stattfinden kann. Eine Stoffvermehrung aber würde, nachdem die Bücher in Staatsverlag sind, nicht unerschwingliche Kosten verursachen, wohl aber manchem Wunsche entgegenkommen. Auch die „Geschichte“ sollte eine Lücke weniger aufweisen. Was den bündnerischen Lesebüchern und den 4. und 6. von Benz und Zäch den „Erdgeruch“ gibt, fehlt dem 7ten: das Schicksal der Heimat, des Heimatskantons, spez. Darstellungen st. gall. Vorgänge aus der Zeit des Überganges und wären es nur urkundliche Berichte über die Invasionen 1798/99, die Revolutionstage, wie z. B. als in Gossau der Freiheitsbaum aufgerichtet wurde, nach dem Tagebuche der Maria Künzle; Rechnungen, welche die Leistungen st. gall. Gemeinden und Landsteile dartun. Unser Heimatkanton hängt im 7. Lesebuch geschichtlich „in den Lüften“, d. h. er ist der Obsorge des Lehrers anheimgestellt. Gewiss, der Lehrer muss nach den heimatgeschichtlichen Vorgängen, die in der Zeit, da der Kanton St. Gallen geboren, in seinem Dorfe, seiner Talschaft, seinem Bezirke fallen, selbst suchen und sie unterrichtlich verwerten und mit konkretem Materiale aus der Vergangenheit die Gegenwart beleuchten. Diese Arbeit wird noch bleiben, wenn die Lesebücher, nicht in Abhandlungen, sondern in *Darstellungen mit vielen konkreten Zügen* aus der st. gall. Geschichte, mehr zum Verständnisse zu verhelfen suchen. Endlich muss auch dem Votanten der Prosynode zugestimmt werden, „dass die lieblichen Episoden schweizerischer Grossherzigkeit, wie sie sich in der gastfreundlichen Aufnahme der Bourbaki-Armee und der Strassburger anno 1871 kundgab, auch durch einige Lesestücke Berücksichtigung finden sollten.“

Was nun die Einteilung anbetrifft, so ist einer Stoffordnung ähnlich derjenigen im 5. und 6. Lesebuche der Vorzug zu geben.

Immerhin frage ich mich, ob es notwendig sei, „Geschichtliches“ besonders zu ordnen, d. h. dem eigentlichen Fachsystem ein besonderes Kompliment zu machen. „Geschichte“ ist die eigentliche Kunde vom Menschenleben. Warum also nicht das einordnen? Der Unterschied zwischen *historischer* und *poetischer* Wahrheit kann immer noch gewahrt bleiben. Ein ähnliches Verhältnis besteht zwischen Naturkunde und Geographie.

Es ergäbe sich das Einteilungsschema:

I. Naturleben.

- a) Aus der Natur.
- b) Heimat und Fremde.

II. Menschenleben. Sittlich-religiöses Leben.

- a) Geschichte des Vaterlandes.
- b) Erzählungen und Gedichte.

Nun zu den *einzelnen Stoffen* des 7. Lesebuches, den vorwiegend ethisch-ästhetischen Begleitstoffen. Da tritt die Lektüre in den Vordergrund, und darum sind die Nummern in einzelnen dahin zu prüfen, ob sie naturgemässen Forderungen entsprechen oder nicht.

Nur der ist ein echter Volksschriftsteller, ein Jugendschriftsteller, der anschaulich erzählt, der eine Welt, eine individuelle Welt, nicht schematische Gestalten zur Darstellung bringt. Da muss erzählt werden mit dem Zauber ebenmässiger, einfacher Sprache. Die Forderung „anschaulich“ gilt in erster Linie für die Stoffe des Lesebuches. Es muss da etwas „zu sehen“ geben.

Gegen diese naturgemässen Forderungen der Anschaulichkeit und Pflege der Phantasie versündigen wir Lehrer uns so oft, als wir Sacherklärungen mit Worterklärungen abmachen, statt, „den allgemeinen Begriff mit konkretem Inhalte zu füllen“ und an geeigneten Stellen der Lektüre keine Vermutungen aufstellen lassen, ob sie dann eintreffen oder nicht.

Schematische Gestalten wie Definitionen taugen in der Volksschule nicht viel. Sie verlieren bald die wenige Erdenfarbe, die ihnen noch anhaftet, und die Phrase wird gegeben und genommen. Es liegt bald Trockenheit und Öde über

Unterricht und Lesestoff, und Harless kann auf den Pädagogen und Schriftsteller, der den Gegenstand nicht anschaulich und phantasievoll zu gestalten weiss, wirklich das Wort anwenden: „Der Art und Weise der Gänsemast gleicht seine Pädagogik fast: er stopft hinein, lockt nichts heraus, Singvögel werden schwerlich draus.“

Von Verbalismus muss man auch dann reden, wenn Gedichte behandelt werden, die der Schüler wohl lesen und memorieren, aber nicht fühlen kann. Gerade lyrische Stoffe werden leicht zu Schellengeklingel, und gar leicht erzieht man damit blasirte Herzen, Leuten, die alles empfinden und doch nichts erlebt haben, Menschen, die mit Gefühlen prahlen. Das lyrische Gedicht hat überall da seine Berichtigung, wo Unterricht und Erfahrung Anknüpfungspunkte geben. Öffnen sich aber diese Quellen nicht, so bleibt der Stoff fremd. Es bleibt das lyrische Gedicht dann eine Phrase, und weil die Kinder Wirklichkeits-sinn haben, so liegt die Gefahr der Misshandlung der Kindesseele durch lyrische Stoffe und lyrischer Stoffe durch den Unterricht nahe; darum weg mit Stoffen, die zu „hoch“ sind und nicht eine zu grosse Dosis Lyrik in die Lesebücher. Damit zusammenhängend ist die Beurteilung der Schilderung in ungebundener Form. Schilderung in Volksschullesebüchern schillert und weiter nichts, d. h. sie geht über die Köpfe weg. Das ist nicht die Volksseele, die so „sieht“. Sie liebt die seelenvollen, einfachen Züge. An Stellen wie in Nr. 92: Neben dem Gelb und Weiss der tiefständischen Blüten sehen wir hier das strahlendste Indigoblau, das glühende und weichste Rot und ein kräftiges, bis ins Schwarze übergehende Braun und Orange, während Gelb und Weiss ebenfalls in den reinsten und blendendsten Farbentönen erscheinen etc. denkt ein Schüler der 7. Klasse nichts mehr. Solche Dinge sind nicht für Kinder geschrieben. Auch Nr. 70 ist farbig genug und verliert darum an Farbe für den Volksschüler. Hier gilt der Grundsatz: Nicht-anschauliche, phantasievolle, belletristische Stoffe oder noch damit verwandte realistische Darstellungen sind keine wesentlichen Bestandteile eines guten Lesebuches. Sprachlich geschaute, schematische Darstellungen und lyrische Stoffe, die über dem Fühlen der Kindesseele liegen sind wegzulassen.

Neben Nr. 90 und 92 fallen hier Nr. 43, 26, 85, 86, 10, 19, 66, 115 in Betracht. Nr. 43 beschreibt eine Heuernte. Es ist, als ob der Darsteller hier eine Durchschnittsrechnung oder besser Durchschnittsbeschreibung machen wollte. Da ist dann in Nr. 59. „Am Erntetag“ ein anderes Leben, das packt, es ist zum mithelfen.

Was von Nr. 43 gesagt ist, gilt auch für Nr. 26: Wie das Rindvieh gepflegt wird. In Nr. 85 (Wie der Frühling im Gebirge seinen Einzug hält), Nr. 86 (Komm mit auf die Alp) ist wieder diese poesielose, trockene, schillernde Durchschnittsdarstellung für den Schüler. Da lebt es anders in Senns Darstellung: „Am Samstaggatter“, in den „Briefen des Handbuben Seppi“. Die Nrn. 115 („Das Meer als Offenbarung“), 10 („Das Glasgemälde“), und 19 („Morgengebet“) liefern mehr Worte für den Schüler als dass sie in ihm Stimmungen erzeugen. Von den religiösen lyrischen Klängen sind wohl Nr. 1 (Alles mit Gott), 14 (das Lebensbuch) und 12 (Guter Rat) die besten. Für die lyrischen Stoffe des Volksschullesebuches sollte eigentlich Nr. 17 (die Kapelle) Vorbild sein. Würdig in ein Lesebuch für Kl. VII und VIII wären auch folgende Stoffe: „Schnell kommt der Tod“ von Geibel; „Mitten im Leben“, von Notker; „Befehl du deine Wege“ von P. Gerhardt; „Totenklage von Neuenegg“ von E. Lüthi; „Der Schatzgräber“ von Goethe; „Johanna Sebus“ von Goethe; „Die Auswanderer“ von Freiligrath; „Der Prozess“ von Gellert. Nr. 66 (Der Bäume Gedanken) könnte leicht durch einen für diese Stufe angemessenen Stoff ersetzt werden oder weggelassen überhaupt.

Die Stimmungen des Menschenherzens sind vielfältig; darum hat auch die Auswahl darauf Bedacht zu nehmen. Ein Gedicht, das nach guter Vorbereitung gleichsam als reife Frucht in den Schooss fällt, ersetzt dutzend andere. Es ist gut gemeint, aber doch zu viel Raum benutzt, wenn 10 gebundene Begleitstoffe zur Stoffgruppe: „In den Alpen“ aufgenommen wurden. Es kann die Reihe getrost etwas gelichtet werden, wenn man bedenkt, dass der Gesangsunterricht nur erziehenden Wert hat, der das Lied zum Gefühlsausdrucke macht, d. h. in diesem Falle anschliessend an Sach- und Sprachunterricht die fröhlichen „Alpenlieder“ ertönen lässt.

(Fortsetzung auf Seite 243 des Hauptblattes.)