Zeitschrift: Schweizer Spiegel
Herausgeber: Guggenbühl und Huber
Band: 21 (1945-1946)
Heft: 2

Artikel: Die Kraniche des Ibykus : Bemerkungen zum Deutschunterricht an unsern Mittelschulen

Autor: Huber, Fortunat

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1069412

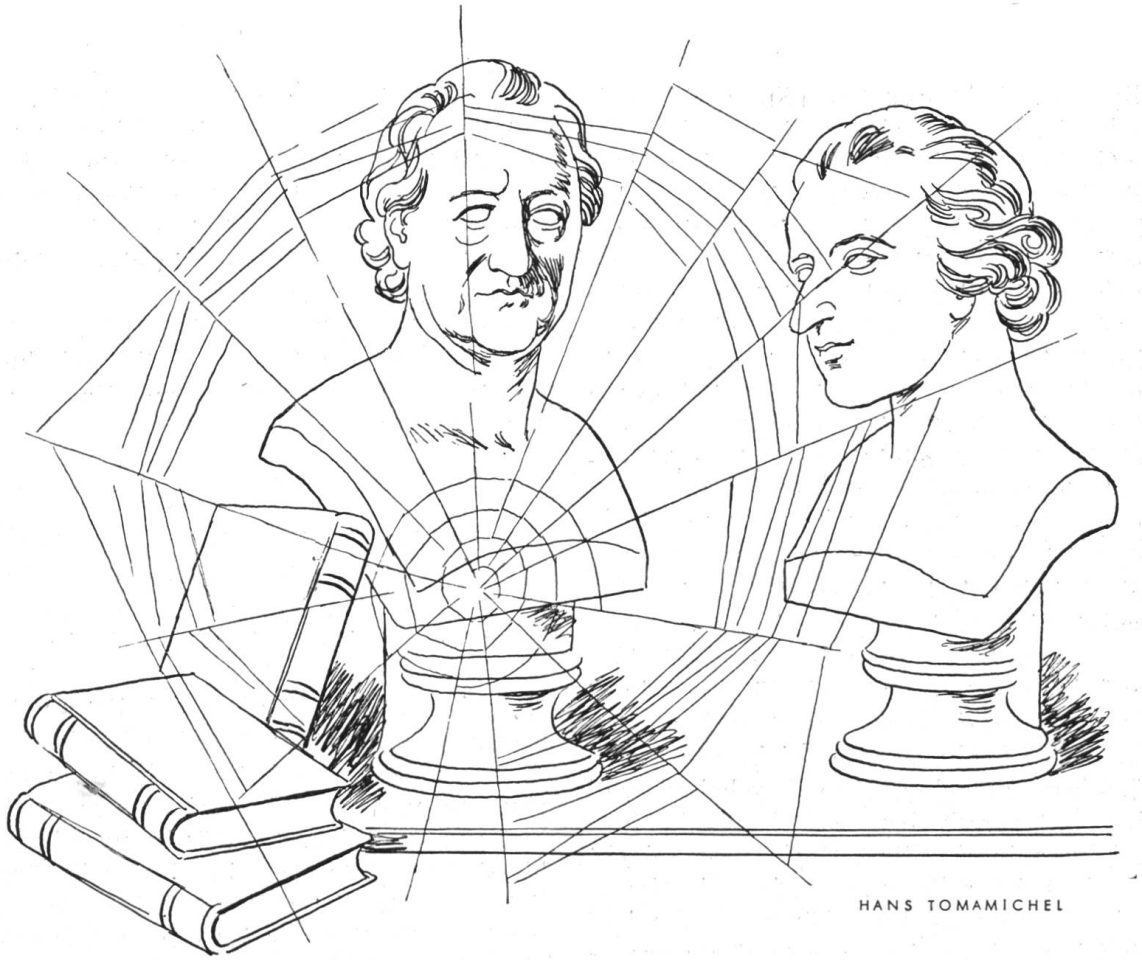
Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 30.09.2025

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



HANS TOMAMICHEL

DIE KRANICHE DES IBYKUS

Sind's Räuber, die ihn feig erschlagen?
Tat's neidisch ein verborgner Feind?

Bemerkungen zum Deutschunterricht an unsern Mittelschulen

Von Fortunat Huber

Eine Schriftstellerin erzählte mir das folgende kleine Erlebnis:

Eines Abends, für ländliche Verhältnisse recht spät, klopfte es an die Türe ihres Ferienhäuschens. Das elfjährige Töchterchen aus dem benachbarten Bauernhaus stand schüchtern vor der Schwelle und streckte ihr in jeder Hand ein Ei entgegen. Warum? Die ganze Klasse müsse für morgen ein Gedicht «Der Winter» machen, stotterte das Kind. Die Mutter sei darüber gesessen, der Vater auch, aber es sei einfach nichts herausgekommen. Da habe die Mutter gedacht, ob wohl sie, die ja Bücher schreibe, helfen könnte. Nach einer halben Stunde lag so etwas wie ein Gedicht vor. Anderntags traf meine Bekannte eine Zürcher Lehrerin, die am gleichen Ort ihre Ferien verbrachte. Auch sie hatte nächtlichen

Besuch gehabt und trotz ihrer pädagogischen Bedenken einem Berglerkind ein « Gedicht » geliefert. Wie sich die andern Schüler geholfen hatten, ist mir unbekannt. Auf jeden Fall kam jedes mit einem « Gedicht » zur Schule. Jenes der Lehrerin errang die Siegespalme. Später vernahm meine Bekannte, daß der Herr Lehrer — im übrigen ein aufrechter und allgemein geschätzter Mann — die unbeholfensten Ergebnisse der poetischen Schülerversuche als komische Produktion an einer Abendunterhaltung des Männerchors zum besten gegeben hat. Wer weiß, vielleicht befanden sich unter den Zuhörern auch Väter, die bei der Anfertigung dieser Gedichte selbst mit Hand anlegten.

Man kann versuchen, den Kindern auf diese Art Verständnis für die Dichtkunst beizubringen. Es geht auch anders. Mein Töchterchen zog mich, als es die 5. Klasse besuchte, einmal geheimnisvoll in eine verschwiegene Ecke und überreichte mir ein Blatt Papier. Da sei ein Gedicht, ich solle es lesen. Auf die Frage, wie sie zum Dichten käme, erfuhr ich, daß ihr Lehrer einen Hausaufsatz aufgegeben habe mit der Erlaubnis, an dessen Stelle auch ein Gedicht zu machen. Was auf dem Papier stand, unterschied sich wohl kaum wesentlich von dem, was der andere Herr Lehrer an einem Bierabend zum besten gab. Um so verschiedener war die Wirkung auf die Kinder. Es ist sehr wahrscheinlich, daß jene Schüler, die mit elf Jahren gezwungen wurden ein « Gedicht » zu verfertigen, zeit ihres Lebens ein Abscheu vor Gedichten begleiten wird, während einzelne der andern, welche ein Gedicht machen durften, die erste leise Ahnung empfangen, wie es um das Wesen und Werden eines Gedichtes steht. Dies um so wahrscheinlicher, als der Lehrer weder aus den mehr oder minder gelungenen Ergebnissen ein Aufheben machte, noch die ganz Verunglückten mit Spott bedachte. Das einzige was er tat war, den Kindern, wo es anging, zu zeigen, wo und wie etwa durch kleine Änderungen dem Rhythmus zum Fluß und den Reimen auf die Beine zu helfen wäre.

Selbst im Elementarschulalter ist es möglich, den Kindern eine Ahnung zu vermitteln, daß durch bestimmte Wortgefüge seelische Eindrücke ihren Ausdruck finden können, wie in der Formung eines Klumpens Lehm und in einem Spiel mit Farben. Warum sind die Bemühungen, dem Alter zwischen 14 und 18 Jahren die Freude am dichterischen Schrifttum zu wecken und zu pflegen, so selten fruchtbar?

◐

Ich komme beruflich und außerberuflich mit vielen jungen Leuten aus den verschiedenen Mittelschultypen unseres Landes zusammen. Es fällt mir immer wieder auf, wie wenig der Deutschunterricht ihren Sinn für das Schrifttum im allgemeinen und für die Klassiker im besonderen gefördert hat. Unabhängig davon, ob und inwiefern sich gerade die fast ausschließliche Beschäftigung mit der klassischen Literatur in der volkstümlichen Weite dieses Begriffs für die Jugend rechtfertigt, scheint mir doch falsch, diese für die Ablehnung und die Gleichgültigkeit aller schöngeistigen Literatur gegenüber verantwortlich zu machen.

Bei den jungen Leuten lassen sich grob zwei Gruppen unterscheiden. Die eine lehnt die «Klassiker» und alles, was in Form oder Haltung nach ihnen zu riechen scheint, schroff ab. Sie betrachtet sie als veraltete Langweiler und deren Verehrung als krasse Heuchelei. Die Vertreter der andern Gruppe, bescheidener in ihrer Selbsteinschätzung, empfindet ihnen gegenüber zwar so etwas wie eine scheue Ehrfurcht. Sie glauben, daß an diesen berühmten Büchern gewiß etwas sein müsse und erklären die Tatsache, daß sie mit ihnen zurzeit nichts anfangen können, aus eigenem Versagen. Es kann sein, daß von ihnen später dennoch «Klassikerausgaben» gekauft werden. Aber sie schaffen sie sich mit den Kombimöbeln und dem Birkendoppelbett samt Inhalt als zu einer anständigen Aussteuer mitzugehörig an, nicht als Gegenstand des Gebrauchs, son-

dern als Ausdruck hochgespannter Lebenserwartungen, wie etwa eine Geflügelschere und eine Hausbar.

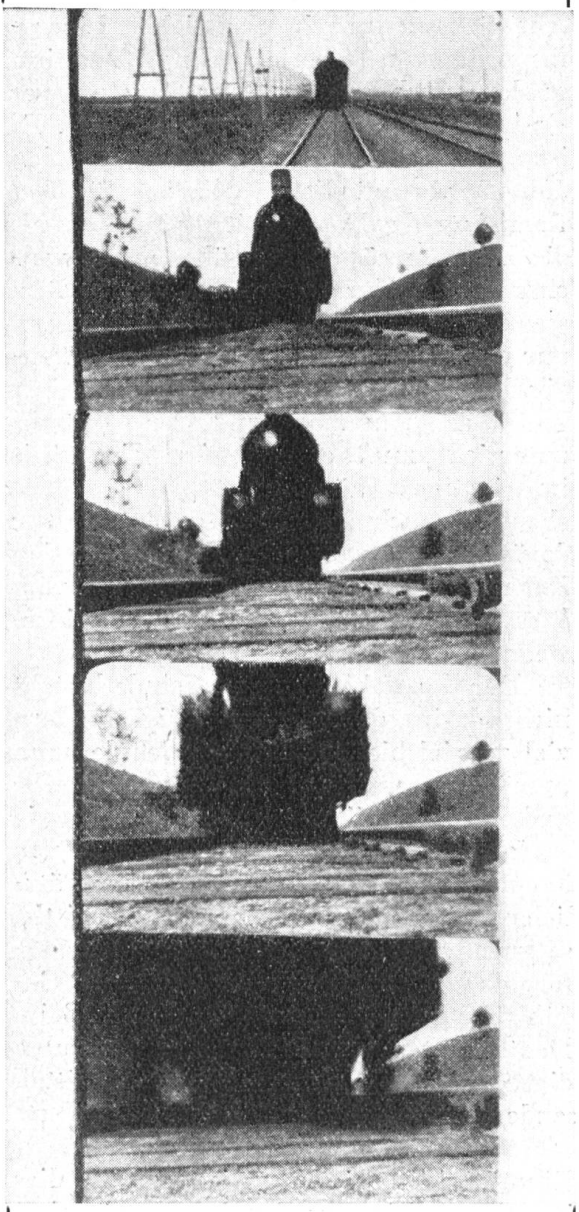
Manchen ehemaligen Schülern gewisser Mittelschultypen bleiben zwar einige Daten, Namen und allgemeine Vorstellungen über literaturgeschichtliche Zusammenhänge im Kopf. Aber nur bei seltenen Ausnahmen finden wir Aufgeschlossenheit für die Literatur als ein Weg in die Welt des Schönen; der Beweis, daß etwas an unserem Deutschunterricht falsch sein muß. Die Lehrer, die gute Früchte erzielen, so wenig wie die Schüler, denen selbst der miserabelste Unterricht den Zugang zur Dichtung nicht verstopfen kann, noch die andern, welche beim vollkommensten Unterricht durch Lehrer, denen Engelszungen verliehen wären, kein Verständnis zur Dichtung fänden, widerlegen ihn. Es geht weder um die außerordentlich Begabten noch um die ungewöhnlich Verstockten, sondern um den Durchschnitt. Bei diesem ist das Ergebnis schlecht. Warum?

◐

Eine wesentliche Erschwerung des Deutschunterrichtes liegt in dessen Zweispurigkeit. Er hat einmal die Aufgabe, den richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache zu lehren (sie ist durch die Tatsache, die weder geändert werden kann noch soll, daß bei uns Muttersprache und Schriftsprache nebeneinander stehen, mühevoller). Die zweite Aufgabe ist, den Sinn der Schüler für die Schönheit der Dichtung zu erschließen. Diese beiden Zielsetzungen wenden sich an verschiedene Fähigkeiten der Schüler, die erste an den Verstand und das Gedächtnis, die zweite an das Gemüt. Es ist nur zu verständlich, daß heute die zweite auf Kosten der ersten vernachlässigt wird.

Schon lange vor dem ersten Weltkrieg war unser ganzes Leben auf Kampf eingestellt, auf den « Kampf um das Dasein », für das die Schule eine Waffe — das Wissen — schmieden mußte. Die einzige volkstümliche Weltanschauung der letzten hundert Jahre, der «Darwinismus»,

SPANNUNG IM ALLTAG



Aus der Filmausstellung des Kunstgewerbemuseums Zürich

Eine Lokomotive: zuerst aus der Ferne, dann näher, noch näher und direkt vor dem Apparat aufgenommen. Solche kleine Vorgänge beachteten wir als Kinder. Sie machten uns den Alltag reich und voll Spannung. Wir Erwachsenen sind zu abgestumpft, um sie, wenn sie uns nicht, wie im Film, auf dem Präsentierteller vorgesetzt werden, überhaupt zu bemerken. Das trägt zur Verarmung unseres Lebens bei.

hat das tägliche Leben bis in seine zartesten Verästelungen umgestaltet. Die «natürlichen Vorrechte», die er dem Stärkeren verleiht, sind nicht nur an den Auswüchsen des wirtschaftlichen Liberalismus wie am Imperialismus mitbeteiligt, sondern auch an der Gestaltung unserer Erziehung und vor allem der Schule. Es ist nicht zuletzt das heiße Bemühen, den Jungen alle möglichen Waffen für den Kampf um das Dasein mitzugeben (um als die Bestausgerüsteten zu überleben), welches unsere Schulprogramme bis zum Bersten überfüllt hat. Aber wo das Leben nur noch Kampf ist, verstummen notwendig die Musen, auch in der Schule.

Was kann man tun? Der Deutschunterricht muß eine gewisse Fertigkeit im richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache geben. Daß er darüber hinaus den Schülern auch den Zugang zur Dichtung öffnen soll, ist vom Wesen unserer Schule aus gesehen keineswegs so selbstverständlich.

Der Kernfehler unserer Schule besteht nicht darin, daß sie zu wenig, sondern viel zu viel bieten will. Die Schule kann unmöglich besser werden, wenn man mehr und mehr von ihr fordert. Genau so wie es falsch ist, zu verlangen, daß sie von allem Wissen, das « im Leben » sich nützlich erweisen könnte, doch etwas vermittle, so grundverkehrt wäre von ihr zu erwarten, daß sie auch alle menschlichen Gefühlswerte pflege. Doch darüber, daß im Deutschunterricht an den Mittelschulen die Sprache nicht nur als Verkehrsmittel, sondern auch als Vermittler geistiger Werte gewürdigt werden soll, besteht nahezu Einmütigkeit. Die Frage ist nur, wie dies im Rahmen der bestehenden Verhältnisse möglich ist.

Es wäre schon viel gewonnen, wenn den Jungen die schöngeistige Literatur durch den Unterricht zum mindesten nicht verleidet würde. Dieses Vorziel, ich weiß es, ist wenig hoch gesteckt; es kann unmöglich begeistern und würde, in diese Worte gefaßt, vor keiner Schulreformkommission Gnade finden. Aber wo es verfehlt wird, ist die hochgestimmteste Absicht und der erbittertste Wille, mehr zu erreichen, zum vorneherein zum Scheitern verurteilt. Und selbst dieses bescheidene Etappenziel, das erst den Ausgangspunkt für jede weitere fruchtbare Bemühung bildet, erfordert eine grundsätzliche Umkehr.

Es liegt nicht bloß im Wesen unserer, sondern jeder Schule, sich auf das Erlernbare einzustellen — eine Binsenwahrheit. Durch Lehren und Lernen ist aber eigentlich nur die eine Aufgabe des Deutschunterrichtes zu lösen, die Beherrschung der Sprache: Verständnis und Liebe für die Dichtung können nicht gelehrt, sondern nur erschlossen werden. Die Erkenntnis und Anerkennung dieser Tatsache ist für eine Erneuerung des Deutschunterrichtes unerläßlich. Sie verlangt das bewußte Auseinanderhalten ihrer beiden Aufgaben und nach Möglichkeit getrennte Lösung. Die erste Aufgabe muß Forderungen an das, was man Verstand und Gedächtnis nennt, stellen. Die zweite richtet sich an das Gemüt und an den Sinn für Schönheit, sie hat überhaupt nichts zu fordern — nur zu geben. Sie stellt andere und — wenigstens heute — schwerere Ansprüche an die Lehrer.

◐

Das Gedicht ist das literarische Aschenbrödel der Gegenwart. Der Deutschunterricht kann nichts dafür. Es läßt uns begreifen, aber es rechtfertigt nicht, daß das Gedicht, die Urform der Dichtung, von der Schule am unverständigsten behandelt wird.

Das Auswendiglernen von Gedichten ist eine schöne und löbliche Sache. Da selbst die Kunst des Saugens an der Mutterbrust nicht allen Kindern mit in die Wiege gelegt wird, ist es angebracht und gut, im Kindergarten und in der Primarschule die Fertigkeit im Auswendiglernen von Sprüchen und Gedichten zu betreiben. Auf der Mittelschulstufe sollte der Zwang, bestimmte Gedichte auswendig zu lernen, aufhören. Es ist bequem, aber ein Unfug, einer ganzen Klasse dasselbe Gedicht auf-

zugeben. Es sollte der Grundsatz der freien Auswahl der Gedichte gelten. Wohl würde bei sehr vielen Schülern das einzige Auswahlprinzip die Kürze sein. Aber der Schaden wäre klein. Jenen, denen zurzeit der Sinn für Gedichte abgeht, wird er wenigstens nicht durch die Qual der Auswendiglernerei für alle Zukunft erschlagen, und zum Gedächtnistraining sind Gedichte nicht da. Für dieses wird in der heutigen Schule, weiß Gott, sonst genug getan.

Selbstverständilch kann der Lehrer, der zu einer festgesetzten Stunde vor einer bestimmten Klasse steht, es nicht darauf abstellen, ob die Schüler eben bei Laune sind, um sich in Gedichte einzuleben. Er wird sich damit abfinden müssen, immer nur einen Teil der Klasse zu erfassen. Ein künstlerisches Erleben ist nie zu erzwingen. Der Versuch, Sinn und Schönheit von Gedichten widerwilligen Schülern wie Würmer aus der Nase zu ziehen, ist Unsinn und Unrecht, ist Barbarei.

◐

Die gleichen Überlegungen gelten grundsätzlich auch für die Behandlung der dramatischen und erzählerischen Literatur. Das Ziel, der Jugend die Lust am schöngeistigen Schrifttum und an der selbständigen Auseinandersetzung mit ihm zu wecken, wird notwendig verfehlt, wenn es ihr mit dem Seziermesser vorgeführt wird oder man sie gar nötigt, selbst ans Schneiden zu gehen. Das Zerbeineln auf stilistische Feinheiten, sprachliche Schönheiten und tiefsinnige Hintergedanken, ob es vom Lehrer kunstgerecht geübt oder dem Schüler zugemutet wird, zerstört den Eindruck, statt ihn zu vertiefen.

Die literarisch-kritische Methode, welche an der Hochschule, die das künstlerische Erlebnis voraussetzen darf, am Platz ist, wirkt sich auf dieser Stufe verheerend aus.

Ich bin überzeugt, daß der Grund für die Ablehnung der klassischen Literatur durch die Jugend nicht eigentlich bei jener liegt, sondern in der Verirrung, sie

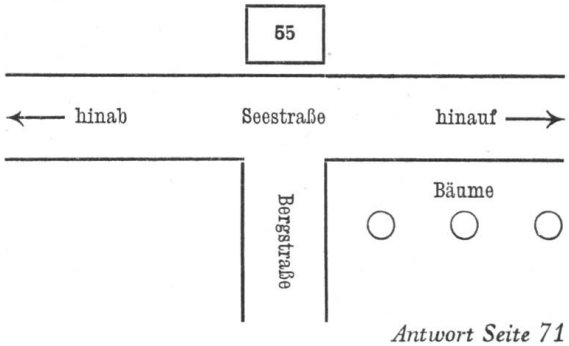
Kaminfegermeister Müller und sein Lehrling Hans kamen von der Bergstraße in die Seestraße. An der Seestraße stand im Umkreis von 600 m nur ein einziges Haus, welches die Nummer 55 trug. Der Meister schickte seinen Lehrling mit dem Auftrag fort, das Haus Nummer 144 zu suchen.

« Wir müssen einfach die Seestraße hinauf gehen », erwiderte Hans.

« Dummes Zeug, geh, marsch, und schau selber nach, du Faulpelz! Du willst wohl nicht klüger sein als ich », fuhr der Meister Hans an.

Hans hatte aber doch recht. « Zufall », brummte Herr Müller.

Frage: War es nur Zufall?



Antwort Seite 71

als Gegenstand verstandesmäßiger Bearbeitung, statt als Mittel des Genusses darzubieten.

Die klassische Literatur in dem weiten Rahmen, der bei uns zum Beispiel Jeremias Gotthelf, Gottfried Keller und C. F. Meyer einschließen, wird — so unberechtigt und verkehrt es wäre, ihr die bisherige Monopolstellung zu überlassen —, doch wohl die Grundlage für die Einführung in das Schrifttum durch die Schule bleiben müssen. Sie lenkt, den Tagesfragen

RICHTIGES SCHWEIZERDEUTSCH

Züritütsch

Da häts na anderi

Zaalwörter

won anäinemfurt faltsch gsäit wëërded, zum Byspiil:

Faltsch:	Rächt:
zu Dr*itte* (ggange)	z Dr*eie* höödh (ggange) m. w.
	z Dr*üüe* höödh (ggange) sächl.
dr*ei*erläi Beeri	dr*üü*erläi Beeri
en äin*au*gige Maa	en äin*öi*gige Maa
en zw*oo*löcherige Hëërd	e zw*äi*löcherigi *Chouscht*
en zwäiliter *Topf*	en zw*ee*liter*ige Haafe*
e dr*üü*täägigi Chatz	e dr*ei*täägigi Chatz
zwäi Drittel	zw*ee* Drittel
e zw*oo*spänigs Gfeert	e zw*äi*spänigs Gfeert
e zw*oo*pfündigs Broot	e zw*äi*pfündigs Broot

Ubstimmti Zaalwörter:

manchi vonene	*mängi* vonene
etliche under ine	*etli* vonene
s isch Käin*er*	s isch Käin*e*
Käiner *der Bäide*	Käine vo Beede (männl.)
äinigi Zeile	*epaar* Zyle
mehreri Monat	*epaar* Mönet
der ander und ich sind . . .	*mer sind sälbander*
äin und äin halbs Pfund	*anderhalbs* Pfund
nüd äis maal	*käin äinzigs* maal

Zusammengestellt von Ida Feller-Müller, vom Bund Schwyzertütsch, Zollikerberg, Zürich.

und Launen entrückt, viel weniger als die zeitgenössische Literatur von ihrem künstlerischen Gehalt ab. Wohl aber sollte die Auswahl der Werke oder Lesestücke dem Erlebnisbereich und dem Lebensgefühl der Schüler sorgfältiger angepaßt werden. Es ist ein bitteres Unrecht gegen das Werk und die Schüler, diese z. B. für « Hermann und Dorothea » gewinnen zu wollen, diese Dichtung, deren Haltung und Pulsschlag eine Lebensreife voraussetzt, die sie nicht haben können und die nur wenige je erreichen.

Zwei andere Beispiele: die Erschließung der Meistererzählung « Das Fähnlein der sieben Aufrechten » erfordert eine Einsicht in die Stellung des Bürgers in Familie und Staat, die weit über das hinausgeht, was von Sechzehnjährigen erwartet werden darf, obschon ihr Held ein junger Mann ist. Und « Elsi, die seltsame Magd », die so oft in Schulen gelesen wird, ist vielleicht die Erzählung Gotthelfs, die dem Einfühlungsvermögen Jugendlicher am fernsten liegt.

◐

Die angeregten Änderungen im Deutschunterricht belasten den Lehrer. Da man aber von niemandem mit Erfolg mehr verlangen kann, ohne ihm mehr zu bieten, wäre es unerläßlich, ihm als Ausgleich eine viel größere Freiheit vom Schulprogramm zu gewähren.

Die Frage der Literaturgeschichte, die den Lehrplan mancher Mittelschultypen belastet, kann als Rahmen des Unterrichts sinnvoll sein. Sie mag durch die Aufhellung von Zusammenhängen den Schülern den Einblick in das Wesen der Dichtung erleichtern. Aber von der Pflicht, bestimmte Namen und Daten einzuprägen, sollten Lehrer und Schüler entbunden werden. Die Wertschätzung dieser Art von Kenntnissen gehört zu den Überbleibseln eines Bildungsideals, das die europäische Bildung in den Trümmerhaufen verwandelte, den wir vor Augen haben.

Die Muse setzt ein Mindestmaß an Muße voraus, auch im Deutschunterricht, für Lehrer und Schüler.