

Zeitschrift: Volksschulblatt

Herausgeber: J.J. Vogt

Band: 4 (1857)

Heft: 27

Artikel: Beschaffenheit eines zweckentsprechenden Unterrichts in der Muttersprache

Autor: [s.n.]

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-250981>

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: 15.02.2026

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

Abonnem.-Preis:

Halbjährlich Fr. 2. 20.

Jährlich „ 4. 20.

• Franko d. d. Schweiz.

Nro. 27.

Einrück-Gebühr:

Die Zeile oder deren

Raum 10 Rappen.

Setzungen franko.

Das

Volks-Schulblatt.

19. Juni.

Vierter Jahrgang.

1857.

Inhalt: Ueber 1 Petr. 3, 15. — Beschaffenheit eines zweckentsprechenden Sprachunterrichts — Maulschelle und Ohrfeige — Uebersichtliche Notizen aus der Vaterlandsgeschichte (Fortsetz.) — Schul-Chronik: Bern, Solothurn, Baselland, Freiburg, Waadt, Zürich, St. Gallen, Deutschland. — Anzeigen.

„Heiliget aber Gott den Herrn in euern Herzen.“

1 Petr. 3, 15.

Wir sollen Gott in Allem die Ehre geben. Je höher und umfassender die Idee von Gott in unserm Innern sich ausgebildet, desto klarer und sicherer finden wir die Spuren seiner Liebe in's All gezeichnet.

Völlige Hingabe unsers Wesens an Gott ist Bedingung des Lebens im Glauben an Gott. So lange ich selbst noch über das, was ich soll und will, flügle, und mit dem geoffenbarten Willen Gottes kapituliren zu sollen meine — als wäre es nicht so zu verstehen, wie es gesagt ist: so lange ist die „Heiligung Gottes im Herzen“ noch nicht zu Kraft verwachsen; denn wir sollen daran arbeiten, nicht das Wort Gottes zu schmälern, bis es für die jetzige Fähigkeit unserer Vernunft paßt, sondern unsere Vernunft zu erweitern, bis sie die Fülle des Wortes Gottes fassen kann. (Auch für Lehrer und Erzieher ein Wink von höchster Bedeutung.) —

Wahrlich! David betete ein menschheitliches Gebet, wenn er aus tiefster Empfindung zu Gott ruft: „Meine Seele kleebe am Staube, mache mich lebendig nach deinem Wort!“ (Ps. 119, 25.)

Beschaffenheit eines zweckentsprechenden Unterrichts in der Muttersprache.

Es liegt nicht in unsrer Absicht, eine allseitige Kennzeichnung eines guten Sprachunterrichtes zu liefern. Eine derartige Leistung würde nicht nur den Spalten dieses Blattes unangemessen sein, sondern auch allgemein bekannte, anerkannte und ebenso allgemein durchgeführte Wahrheiten darstellen müssen. So ist z. B.

der Lehrgang für den Sprachunterricht in unsern Sprach- und Lesebüchern dergestalt ersichtlich gemacht, daß ihn nur Unfähigkeit und selbstgefällige Befangenheit verkennen kann. Es wäre demnach eine ganz unnöthige Arbeit, ihn in den Kreis unsrer Bemerkungen zu ziehen. Sie beschränken sich vielmehr auf die Hervorhebung jener Theile des Sprachunterrichtes, welche in dem wirklichen Schulleben entweder zu wenig Beachtung finden, oder deren Verhältniß zu dem Unterrichtsziele mangelhaft oder gar unrichtig aufgefaßt wird. Wir meinen, selbe der Uebersichtlichkeit halber nach den Haupttheilen des Sprachunterrichtes: Satzlehre, Formenlehre und Aufsatzlehre gruppiren zu müssen, und beginnen

A. mit der Satzlehre.

Der gegenwärtige Sprachunterricht geht von dem Satze aus, und dieß zwar mit Recht. Nach der Organisation unsrer Volks- und Mittelschulen soll derselbe nicht eine Theorie der Sprache als Endziel verfolgen, sondern die Mittel bieten, das geistige Leben der Sprache zu begreifen und es selbst mit möglichst klarem Bewußtsein zu leben. Das Leben begreift man aber nicht an abgerissenen todten Gliedern, sondern an dem lebendigen Ganzen. Dieß ist in der Sprache der Satz, jene sind die vereinzeltten Wörter. — So allgemein nun aber auch die Anerkennung der Zweckdienlichkeit dieses Lehrverfahrens ist, so läßt sich doch bei einer sorgfältigeren Beobachtung nicht verkennen, daß man in der Durchführung desselben gewaltig von einander abweiche und vorzüglich in zwei entgegengesetzten Richtungen das vorgesezte Ziel zu erreichen suche. Die einen verfolgen mit bevorzugendem Eifer die Realien der Lesebücher und hängen der Lektüre ein kümmerliches Gerippe sprachlehrlicher Wahrheiten an; die andern vermeinen wieder, die Bearbeitung der Lesebücher vorherrschend als Mittel zur Gewinnung oder Entwicklung der letztgenannten Wahrheiten benutzen zu müssen, so daß die Klassifizierung und Benennung der Sätze und Satztheile nach dem von ihnen beliebten Schema als Hauptsache erscheint, und von den Realien eben nur so viel mitgegeben wird, als sich im Vorbeigehen zusammen raffen läßt.

Dem Manne vom Fach leuchtet auf den ersten Blick ein, daß jede der bezeichneten Parteien etwas Wahres für sich habe, keine jedoch ein abgeschlossenes Ganzes erziele. Wir bedürfen der Realien, wir können aber auch unsre Jugend nicht ohne ein gewisses Ausmaß **gründlich** erfaßter theoretischer Wahrheiten entlassen; andererseits jedoch kann auch wieder nicht in Abrede gestellt werden, daß die Theorie des Satzes als todtes Kapitel in den Speichern des jugendlichen Gedächtnisses niedergelegt werde. — Hierin liegt wohl eine genügende Rechtfertigung der Frage: **Was hat die Satzlehre zu leisten?** und wir wollen versuchen, diese Leistungen vorzüglich nach ihrer praktischen Wichtigkeit darzustellen. Wir sagen:

1. Die Satzlehre hat **die Auffassung des Sachinhaltes** zu vermitteln. Den Inhalt des Satzes bildet die Aussage. Die Schule hat demnach das Auge des Kindes vor allem in dem Erkennen dieser Aussage zu üben, was durch fleißige Beantwortung der Fragen: „Was ist das Ding? wie ist das Ding? was thut das Ding, oder was geschieht damit?“ gefördert werden will, aber gefördert — ohne Theorie. Diese tritt später hinzu, wenn auch in geringer Gabe, bis sie in den Oberklassen der Schulen zum klaren Bewußtsein und somit auch zur Uebersichtlichkeit gelangt. Diese Uebersichtlichkeit wird jedoch erst dann erreicht werden, wenn dem ungeübten Auge der **Gesichtspunkt** mit jener Schärfe markiert wird, welche das Verkennen unmöglich macht; in unserem Falle also: **Inhalt** des Satzes und zwar a) nach seinem **Was**, b) nach seinem **Wie viel**.

Mit dieser Kenntniß von dem Satze soll nun der Schüler der Oberklassen der Volksschule vorerst unter der Leitung des Lehrers, später ohne selbe, an die Lesestücke herantreten, bis er die gewonnene Theorie mit Leichtigkeit zur **Anwendung** des Inhaltes anzuwenden vermag. Der so erstarkte Geist wird sodann im Stande sein, auch das Schwerere zu erfassen, und größere Gedankenmassen zu überschauen, ja, was das vorzüglich Wichtige ist, dieselbe im Bewußtsein zu halten.

2. Der Sachinhalt nöthigt wohl immer zum Herausfinden der Grundbestandtheile des Satzes; hiemit ist aber keineswegs immer ein erschöpfendes, ja oft nicht einmal ein richtiges Verständniß verbunden. Dieß ist nur dann der Fall, wenn der Satz nur aus Subjekt und Prädikat besteht. Der kindliche Geist muß deshalb geübt werden, den Satz aus einem zweiten Gesichtspunkte zu betrachten und zwar von Seite der **Bestandtheile**. Hierauf beziehen sich die Fragen: „Wo ist das Ding? wozu ist das Ding?“ u. s. w. dieselben bringen den Unterschied der Grund- und Ausbildungstheile des Satzes zum Bewußtsein und zur übersichtlichen Zusammenstellung. —

Nur auf Grundlage einer sicheren und gewandten Unterscheidung dieser Satztheile ist einerseits die Eintheilung in vollständige und unvollständige — zusammengezogene und verkürzte — Sätze, sowie die in unbekleidete und bekleidete — wort- und satzbekleidete möglich, welche zur Erlernung einer fremden Sprache unumgänglich nothwendig ist; andererseits aber gründet sich einzig hierauf die Erfassung des Wichtigsten im Satze, des Hauptbegriffes, der vorherrschend in der Form eines Ausbildungstheiles — gewöhnlich sinnwidrig „Nebenbestandtheil“ genannt, erscheint, woraus ohne Schwierigkeit erhellen dürfte, daß selbst die Bezeichnung der Gedankenordnung irgend eines Lesestückes ohne jene Unterscheidung eine Unmöglichkeit sei.

3. Der Gedanke, welcher in dem Satze seinen Ausdruck findet, liegt in der Feststellung — **Sekunda** — des Verhältnisses zweier oder mehrerer Begriffe, was der Logiker ein Urtheil nennt. Es

liegt auf der Hand, daß eben sowohl das Urtheil als sein Ausdruck eine mannigfache Form annehmen könne, woraus sich die Nothwendigkeit eines dritten Gesichtspunktes ergibt: **die Form der Sätze** welche a) die Form des Urtheils und b) die Form des Ausdrucks ist. In ersterer liegt die Unterscheidung der Erzähl-, Frage- und Aussätze, in letzterer die der selbständigen und unselbständigen Sätze.

Während die Unterscheidung der ersteren schon dem Elementarschüler begreiflich gemacht, ja sogar geläufig werden kann, hat der Mangel einer scharfen Fixierung des Ausdruckes eine bedauerliche Verwirrung der Sakanalyse herbeigeführt, welche, wie es bei unklarer Auffassung des Eintheilungsgrundes nicht anders sein kann, eine Unzahl beirrender Benennungen veranlaßt hat. So werden, um nur ein Beispiel anzuführen, Sätze, wie: „die Straße zieht sich dem Fluß entlang“, Hauptsätze genannt, ohne daß ein Nebensatz vorfindig ist. Hierin liegt denn noch eine arge Täuschung des Urtheils welche um so nachtheiliger ist, da sie

4. Den insbesondere für die Erlernung fremder Sprachen überaus wichtigen Gesichtspunkt: **das gegenseitige Verhältniß der Sätze** gänzlich verrückt. Allerdings ist diese Lehre in ihrer vollständigen Ausführung nicht für die niedern Klassen der Volksschule; sie wird aber in den Oberschulen nicht entbehrt werden können, und es hieße, ein Armuthszeugniß ausstellen, wenn die Mittelschulen nicht ein klares, begründetes und gewandtes Erfassen dieses Verhältnisses erzielen zu können sich zutrauten. Nur auf diesem Wege läßt sich die Gedankenordnung irgend eines Aussatzes erkennen, sowie sich nur dadurch ein wohlgeordneter, mündlich und schriftlich richtiger Gedankenausdruck bewerkstelligen läßt. Das sehr beachtenswerthe Sprachgefühl findet hier seine Grenzen, und das Selbstbewußtsein muß die Fülle seiner Macht entfalten.

Aus den vorstehenden Bemerkungen über die Satzlehre dürften sich ohne viele Mühe zwei Wahrheiten als leitend für das methodische Verfahren bei derselben herausstellen:

a) der Lehrer verliere bei seinem Unterrichte den Gesichtspunkt nicht aus dem Auge, von welchem aus die darzustellende Lehre erkannt werden kann. Die immer noch häufig beliebte Eintheilung ohne Eintheilungsgrund und unter dem allbekannten Ausdrucke: „die Sätze werden eingetheilt“, und: „sie werden noch eingetheilt“, und sie sind entweder — oder sollten als Produkte unklaren Denkens denn doch endlich aus den Schulen entfernt werden und zwar aus dem einfachen Grunde, weil man ohne Eintheilungsgrund auch die Eintheilung nicht begreifen kann, wozu noch der Umstand kommt, daß dann nicht einmal eine bestimmte Frage möglich ist.

b) Der Lehrer erkenne nicht in der Entwicklung der theoretischen Wahrheit allein den Zielpunkt des Sprachunterrichtes, sondern in der Entwicklung **und** Anwendungsfertigkeit. — Diese letztere ist aber nicht gleichbedeutend mit jener, welche erst durch

eine größere oder geringere Anzahl Zwischenfragen vermittelt werden muß, sondern jene, welche mit Leichtigkeit ohne alle Mithülfe aus der gewonnenen Erkenntniß hervorquillt.

(Schluß folgt.)

Maulschelle und Ohrfeige.

Ohrfeigen und Maulschellen haben von jeher als ein souveraines Mittel gegolten, die Köpfe der Knaben zur Aufnahme der Schulweisheit zu präpariren, und es ist durchaus nicht mit Grund in Abrede zu stellen, daß durch eine zu rechter Zeit und mit der erforderlichen Anstrengung der Armmuskeln angebrachte Ohrfeige mancher Schüler einen offenen Kopf bekommen hat. Freilich sind wohl ungleich mehr harte Köpfe durch erhaltene Schläge, mochten sie nun mit der innern Fläche der Hand, oder mit einem Buche, oder dem Lineale applicirt sein, nur noch härter geworden.

In der erfahrungsmäßigen zweideutigen Wirksamkeit dieser Mittel zur Anregung der Denkkraft und zur Schwächung des bösen Willens mag es wohl seinen Grund haben, daß ihre Anwendung in den neuern Schulordnungen offiziell verboten, nicht offiziell aber den Lehrern nachgesehen wird. In manchen höhern Schulen Deutschlands ist übrigens die Austheilung von Maulschellen den Lehrern ausdrücklich gestattet, und nur die Ohrfeigen sind untersagt. So leicht nun auch die Unterscheidung der charakteristischen Merkmale dieser beiden Arten derselben Gattung von Erziehungsmitteln für den klassifizirenden Verstand ist, und dessen Gefäße, dem Kopfe, fühlbar gemacht werden kann, so schwer wird doch jener Unterschied in der Wirklichkeit den Schülern durch die Empfindung jemals vollkommen klar werden.

Vor einigen Jahren saß in der II. Klasse des Progymnasiums zu N* ein Schüler, der bereits ein Klassenalter von zwei Jahren auf seinen Schultern trug, und die Aussicht hatte, noch ein Lustrum hindurch die Zierde der Klasse zu bleiben. Unglücklicher Weise schienen aber die Lehrer ganz andere Begriffe darüber zu haben, als der Schüler *Hartkopf*. Sie sagten ihm oft, daß er bei der Gemüthlichkeit, womit er das Lernen betriebe oder vielmehr nicht betriebe, schwerlich jemals Aussicht hätte, in die 1. Klasse zu kommen und daß es deshalb für ihn, oder doch für den Beutel seines Vaters, wie für die Ehre der Anstalt ungleich besser wäre, sich von einem geistigen Fechtboden zurückziehen, wo er sich so total unfähig zur Führung der Waffen erweise.

Hartkopf schien aber auch schwerhörig zu sein, oder sein Verstand begriff den Sinn der Winke nicht, die er so häufig in Bezug auf seine Zukunft erhielt. Genug, er besuchte die Schule fort und fort durchaus regelmäßig und sah es mit völliger Gemüthsrube an, wie am Schluß des zweiten Jahres, das er in Secunda zugebracht,