

Lebensvoller Aufsatzunterricht auf der Unterstufe

Autor(en): **Schöbi, Johann**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **20 (1934)**

Heft 2: **Vom deutschen Aufsatz I.**

PDF erstellt am: **22.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-525592>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Und nun komme ich noch auf jenes: „Ein einziger Name ausgeschlossen!“ Aus diesem Aufsatzheft spricht eine wohltuende Aufgeschlossenheit. Und doch, ich kenne beide — Lehrer und Schülerin —; sie sind in Religion und Lebensanschauungen ganz verschieden. Die Schülerin aber schreibt von ganz katholischen Veranstaltungen, von ganz persönlichen Ansichten so offen und so wahr, als spräche sie zu ihrer Mutter. Aber im ganzen Heft ist keine einzige Note! Dafür zeigt hier ein auf den Inhalt fein eingestimmtes Sätzchen das Gute und legt dort den Finger auf Fehler und Wagnisse. —

Diese Methode ist zwar nicht ganz so bequem wie die des Notengebens. Man muss

mit einer gewissen Besinnlichkeit korrigieren, um sich mit der Geistigkeit der Arbeit vertraut zu machen. Aber sie ist sicher viel gerechter und viel wertvoller.

Ist der Aufsatzunterricht — so aufgefasst — nicht ein aufgebrochener Acker, über den wir, goldene Körner säend, schreiten dürfen? Hoffen wir von dieser Saat jene Erfüllung, die Klemens Brentano uns in seinen lieben Versen verspricht:

„Aus den Körnlein werden Aehren;
Wie dein Körnlein war gesinnt,
Wird das Brot die Welt einst nähren!
Willst du segnen, lehr' ein Kind!“

Oberwil (Aarg.)

E. Manz.

Volksschule

Lebensvoller Aufsatzunterricht auf der Unterstufe

Noch in den letzten Jahren hat sich der Aufsatzunterricht auf der Unterstufe auf schriftliche Aufgaben beschränkt, die den Fehlern zu wehren suchten, dem Inhalt aber keine Aufmerksamkeit schenkten. Man glaubte, mit der Konzentration der ganzen Lehrtätigkeit auf die Form Klassen heranzubilden zu können, die beim Uebertritt in die Oberschule so fehlerfrei sind, dass sich der spätere Unterricht nur noch dem Inhalt widmen kann. Und der Rechtschreibunterricht auf der Unterstufe wurde im Laufe der Jahre so vervollkommen, dass er an strenger Logik nichts mehr zu wünschen übrig liess, ohne aber — interessanterweise — die erwarteten Erfolge zu erzielen. Die Rechtschreibstunden gestalteten sich nur zu gerne zu Qualstunden und halfen redlich mit, das Leben im Unterricht immer mehr zu ertöten und die Klassen, welche die Unterlehrer abgaben, liessen oft an Schreibüberdruß und Phantasielosigkeit nichts zu wünschen übrig.

Eine grosse Schuld an den so ungenügenden Resultaten trägt in erster Linie der Kampf, den wir schon in der ersten Klasse gegen die Mundart kämpfen. Es gibt noch so viele, die von den ersten Tagen an schriftdeutsch sprechen zu müssen meinen, und das Trüppchen, das sogar zwei Jahre im Dialekt zu unterrichten wagt, dürfte sich erst mit den Jahren vergrössern, trotzdem Pädagogen mit Namen wie: Göbelbecker in der „Unterrichtspraxis im Sinne naturgemässer Reformbestrebungen für das gesamte Gebiet des ersten Schuljahres“, Scharrelmann in seinem „Herzhafter Unterricht“, Nitschke in seinem „Vorbereitungskurs“, Wesekamp in „Selbstbetätigung und Schüler“ und Kühnel in seinem Werke „Moderne Anschauungsunterricht“ vermehrte Pflege der Mundart fordern. Der bekannte Lay bezeichnet es sogar als grössten Fehler des ersten Deutschunterrichtes, dass er die Mundart so schnell als möglich ausrottet, und der Altmeister unserer Sprache:

Rudolf Hildbrand, schrieb schon vor mehr als 50 Jahren in seinem Werke: „Vom deutschen Sprachunterricht“:

Bei jedem andern Unterrichtsgegenstände begleitet den Schüler das anfrischende Gefühl, dass er sich etwas Neues erwirbt, dass dem Umkreis, den er im Geiste überschauen und beherrschen lernt, ein neues Feld hinzugefügt wird, und auch bei trockener, bloss verstandesmässiger Behandlung, z. B. der Geographie, bleibt jenes Gefühl des sachlichen Neuen doch im Hintergrunde und rettet eine gewisse Neugier in der Schülerseele, die ja die Mutter der edleren Wissbegier ist: das ganze innere Leben in diesen Stunden ist gleich einer ersten Wanderung aus dem Kreise der Heimat hinaus, auf der man bei jedem Schritte weiter, wenn auch nicht immer besonders Anziehendes, doch immer Neues sieht. Selbst beim formellsten, inhaltlosesten Gegenstände, dem Rechnen, der Mathematik, hat der Schüler das Gefühl, gleichsam eine Eroberung zu machen, die ihm einen schönen neuen Besitz zuführt. Die scharf und klar erscheinende Form, die allen Stoff beherrscht, wird ihm hier selbst zum neuen Stoffe. Und auch der Lehrer hat bei alledem das befriedigende Gefühl, dass er werdende Menschen in Gebiete der innern oder äussern Welt zuerst einführt, die ihnen ganz neu sind, in denen er ihnen als Einheimischer, ja als Herr entgegentritt und vorangeht, seine Schätze zeigend.

Wie ganz anders kommt aber beiden der deutsche Unterricht entgegen. Den Stoff, um den sich's dabei handelt, bringt jeder nach seinem Gefühle bereits voll und fertig mit, es ist sogar der eigenste Besitz eines jeden, ein Besitz, der wie ein Gefäss ist mit dem Wichtigsten und Eigensten als Inhalt, das der Einzelne bis an dem Tage sich erworben hat, seine Lebens- oder Weltanschauung — wohlverstanden, auch der Schüler, selbst der Kleinste, bringt doch schon eine kleine Weltanschauung mit in die Schule, wenn darin auch von Prinzipien und Organismus noch nicht die Rede ist, wie bei den Grossen. Und doch, sittliche und praktische und andere Grundgedanken sind auch in der kleinen Weltanschauung schon vorhanden, in Form von Ahnungen, die aus eigenen kleinen Erfahrungen in ihn kamen, oder als Sprichwörter, die er zu Hause oder unter seinen Spielgenossen gehört und ahnend ihren Kern erfasst hat, oder als

Grundsätze, die ihm angefliegen sind, weil er sie von Eltern und Verwandten oft zu hören bekommt. Und wie liegt das den Kindern bereit zur Hand, nach Inhalt und Form! Wie lebhaft reden sie in der Zwischenstunde oder auf dem Spielplatze von einem bestimmten Vorfall unter ihnen, wie streiten sie da, wer recht oder unrecht hat, mit beredten Worten, wie fliesst da die deutsche Rede und die in der Stunde die Stummen, sind da die Beredtesten, und es fehlt ihnen kein Wort und keine Wendung, und auch Syntax und Satzbau sind schon da, wenn auch in sehr volkmässiger Haltung (wie sie sich doch auch bei Dichtern dann wiederfinden), etwas aber und etwas recht Wichtiges in einer Vollendung, die in den Stunden kaum die Begabtesten in der höchsten Klasse so zutage bringen — die rechte Betonung in der unerfassbarsten Mannigfaltigkeit und Wirksamkeit, wenn sie auch oft mehr grell und grob, in roher Naturfarbe auftritt.

Mit der zu früh verlangten *Schriftsprache* wird dem Kinde die Möglichkeit zur Selbstausbildung seiner Sprache genommen. Dadurch wird die Sprachentwicklung nicht nur der natürlichen Grundlagen, sondern auch der treibenden Kräfte beraubt. Die Folge ist, dass die Kinder schon nach kurzer Zeit eine eigene Sprache nicht mehr sprechen, durch die ewigen Korrekturen wird ihre Mundart völlig zurückgedrängt, allmählich verbastert und teilweise vergessen. Eine natürliche Scheu verhindert die Kleinen daran, sich Blößen zu geben, und viele Kinder melden sich zum Sprechen überhaupt nur noch, wenn sie ihres „schriftdeutschen“ Sätzchens ganz sicher sind. Die wenigen angelernten und auf die Fragen des Lehrers immer wiederkehrenden Redewendungen sind für den Verlust ihres eigenen und ursprünglichen Sprachgutes und das Dahinschwinden ihrer Sprechlust ein recht erbärmlicher Ersatz, und auch die paar Sätzchen, die die Kinder am Schlusse des Jahres nach dem Diktat des Lehrers allenfalls richtig schreiben können, dürfen als ein wirklich befriedigender Erfolg des Deutschunterrichtes nicht angesehen werden. Fehlt den Kleinen der Mut sich

mündlich auszudrücken, so fehlt er ihnen auch bei der schwierigeren Arbeit: der schriftlichen Beschäftigung. Fehlt ihnen das Vermögen, ihre Gedanken mündlich wiederzugeben, so darf man von ihnen die schwierigere, schriftliche Gedankenwiedergabe nicht verlangen.

Zur Belebung des Unterrichtes muss dann auch verlangt werden, dass die schriftlichen Arbeiten im engen Zusammenhang mit dem Sachunterricht zu stehen haben. Schon die Laute lassen sich dadurch repetieren, dass man bekannte Gegenstände benennt; Wörter, die niedergeschrieben werden müssen, finden sich zur Genüge. Dort ist ein Wirtshauschild anzuschreiben, hier ein Eisenbahnwagen; einem Knirps wird der Ladenzettel ausgefüllt und einer Kleinen der Wunschbrief für Weihnachten vollendet. Die Gelegenheiten, wo's etwas zu schreiben gibt, fehlen nie, und nach und nach taucht's den Kleinen auf, dass die Schrift, die sie so mühsam erringen, nichts anderes ist, als lebendige Sprache, die sich von der bis anhin gebrauchten nur dadurch unterscheidet, dass sie mit der Hand gesprochen und mit dem Auge gehört wird.

Im Hinblick auf die Forderung: die Mundart auf der Unterstufe mehr zu berücksichtigen und den Rechtschreibunterricht an die behandelten Sachgebiete anzulehnen, habe ich die Schriftsprache im mündlichen Unterricht durch die Mundart ersetzt und die Aufsätzchen in folgender Weise an den Sachunterricht anzulehnen versucht.

Schon die ersten Wörtchen werden mit dem Anschauungsunterricht in Beziehung gebracht, wie es die Fibel verlangt und wie es in Fibelkursen gefordert worden ist. Sind alle Buchstaben bekannt, muss der grösste Wert auf das Niederschreiben von Dingwörtern verwendet werden, um dem Kinde in erster Linie einen richtigen Wortschatz zu vermitteln. Interessant gestaltet sich die

Sache, wenn man dem Kinde Phantasieaufgaben stellt.

Man hat den Kleinen erzählt, wie dem Heiri der Schirm in den Bach geflogen und davon geschwommen ist. Nun darf einer nach dem andern an die Wandtafel gehen, um Sachen aufzuschreiben, die das Wasser auch fortgetragen haben könnte. Die Schüler werden sich in der Auffindung origineller Wörter zu überbieten suchen und werden sich bewusst, dass die Arbeit die beste ist, hinter der die grösste Denkarbeit steckt. Sie lernen so das Konventionelle, Alltägliche vermeiden, und wenn die spätern Wörter auf der eigenen Tafel und nachher die Aufsätzchen selbständig und eigenartig werden, so verdanken wir das diesen kleinen Uebungen, die dem Kinde den Mut geben, das, was es denkt, niederzuschreiben. Die an der Tafel stehenden Wörter lassen sich zudem noch sprachlich verwerten. Die Kleinen erzählen, warum der Birnwecken, die Spritzkanne, der Tornister etc. in den Bach gekommen; sie erdenken selber eine kleine Geschichte und erfahren so, dass nicht alles gedankenlos niedergeschrieben werden darf.

Schwieriger ist es nun, kleine Sätzchen zu erhalten. Um hier den richtigen Weg zu begehen, müssen wir uns darüber klar werden, dass das Niederschreiben mehrerer zusammenhängender Wörter, also eines Satzes, vom Kinde eine doppelte Arbeit verlangt: Es hat auf den Inhalt zu achten und die grösstmögliche Fehlerlosigkeit zu erzielen. Der Energieaufwand, den die Kleinen zur Erreichung der Fehlerfreiheit aufzubieten haben, ist bedeutend und bleibt beinahe derselbe, ob wir diese oder jene Wörter niederschreiben lassen, weil den Schülern noch alles neu ist. Wir können ihnen also die Arbeit nicht durch eine geeignete Wortauswahl, sondern nur durch Kindlichgestaltung des Inhalts erleichtern. Lange wurde dem Kinde

die engros-Fabrikation einfach-reiner Sätze — der Griffel ist eine Schulsache, der Schwamm ist eine Schulsache, die Tafel ist eine Schulsache — zugemutet, ohne zu bedenken, dass das Bilden so einfacher Aussagen den Kleinen ferne liegt, ihnen jede Arbeitsfreudigkeit raubt und sie zwingt, ein grosses Mass ihrer, ohnehin nicht zu grossen Aufmerksamkeit auf den Inhalt zu verwenden. Dem Kinde nahe liegt nur e i n e Aussageart, die direkte Rede, die es auf Weg und Steg braucht, an jedes leblose Ding richtet und überall hört. Es ist daher nahe liegend, wenn die Verwendung der direkten Rede zur Belebung des langweiligen Rechtschreibunterrichtes und der noch unfruchtbareren Aufsatzfabrikation befürwortet und gewünscht wird.

Die Richtigkeit des vorher Gesagten hat mir denn auch die Praxis bewiesen. Die Kleinen freuen sich, Reden, wie sie gesprochen wurden, wiedergeben zu dürfen. Selbst die Schwächsten machen eifrig mit, und wenn dann die ersten Male das Aufsätzchen auch viele Fehler aufweist, mag uns die Freude der Kinder an der neuen, ihnen so lieben Arbeitsweise trösten. Die Fehler werden übrigens schnell schwinden, wenn man den Schülern erlaubt, Wörter, deren Schreibweise sie nicht kennen, an die Tafel zu schreiben, wo sie kontrolliert und stehen gelassen werden. Den Unproduktiven bieten diese, an der Tafel prangenden Wörter wesentliche Anhaltspunkte; dem Guten aber gibt die Möglichkeit, auch über schwer zu schreibende Wörter leicht Auskunft zu erhalten, neuen Mut, sich an schwerere Probleme zu wagen; und dem Lehrer erspart das Vorschreiben viel Aerger, wird doch so manches Wort, das man in der Vorbesprechung nicht erwähnte, richtig geschrieben, und der lärmenden, sich oft wiederholenden Fragerei ein Riegel gesteckt. Einen wichtigen Vorteil dieser Arbeitsweise erblicke ich im Verschwinden der häufigen Wortwiederholungen. Durch die Bildung

von Sätzen, die stets mit einem bestimmten Merkwort beginnen, wird unsern Zweitklässlern dieser fast nicht mehr auszurottende Fehler anerkundet. Die Kleinen, die sich natürlich geben dürfen, wenden in der gesprochenen Sprache seltener gleiche Wörter an und in den Aufsätzchen, in denen sie eine wirklich vorgekommene Rede zu kopieren hatten, habe ich noch nie aufdringliche Worthäufungen gefunden. Doch lassen wir einige Beispiele folgen:

Daheim ist grosse Aufregung, Besuch ist in Sicht und wir haben kein Brot mehr, zudem ist auch kein Kind zu sehen, das holen könnte. Das Fenster öffnet sich und die Mutter ruft:

ELSA KOMM
ANNA KOMM
HANS KOMM

Gottlob wurde jemand gefunden. Was soll nun die Elsa kaufen?

ELSA HOL BROT
ELSA HOL FLEISCH
ELSA HOL NUDELN

In den beiden vorstehenden Uebungen werden jene Wörter gewechselt, die das Kind schon selbständig schreiben kann. Es sind leichte Hauptwörter. Ganz ähnlich lassen sich auch Zeit- und Eigenschaftswörter gewinnen.

Hansli ist wirklich ein fauler Bursche. Wie d e r in die Schule läuft! Die Beine mag er nicht heben, überall bleibt er stehen, und gestern ist er sogar übers Trottoir gestolpert. Drum gibt ihm die Mutter gute Ratschläge:

HANSLI SPRING
HANSLI SCHAU
HANSLI FALL NICHT
HANSLI PLAMP NICHT
HANSLI SCHUTT NICHT

Heute ist der Kleine gut gelaunt erwacht. Wie die Mutter sich freute! Sie nimmt den Knirps auf den Arm, drückt ihm einen Kuss auf die Stirne und sagt:

DU BIST BRAV
DU BIST ROT
DU BIST WACH

Diese Beispiele liessen sich in Menge vermehren, sie ergeben sich dem findigen Lehrer von selber. Es wird keine Geschichte geben, die

nicht zu kleinen Redesätzlein reizte. Da steht Rotkäppchen vor Grossmutter's Bett:

WIE HAST DU EIN GROSSES MAUL
WIE HAST DU EINE GROBE STIMME
WIE HAST DU VIEL HAAR

Von Woche zu Woche werden die Anforderungen planmässig gesteigert, und von Woche zu Woche wird mit der Hilfe abgebaut, bis die Kleinen sogar zwei, drei oder mehr Redesätzchen zu schreiben wagen. Sie haben in allem ja nur eine Schwierigkeit: die des Schreibens zu überwinden, der Stoff bedrückt sie nicht, im Gegenteil: er ist in solcher Fülle vorhanden, dass sie oft Mühe haben, sein Uebermass zu meistern. Aber zuletzt geht auch das. Und sonst hat der Lehrer nur die eine Frage: „Ja, würde das die Mutter sagen — oder würde sie so rufen? Was meinst?“ Das Kind braucht Vorbilder — entweder hat sie der Lehrer oder das Leben zu bieten. Was ist wertvoller — was auch nachhaltiger? Und diese Vorbilder wirken in allen kommenden Arbeiten nach. Das Elternhaus tritt dem Lehrer schon aus den einfachsten Sätzchen entgegen. Die Buben drücken sich massiver aus, die Mädchen feiner, und eines Fuhrmanns Sohn braucht auch des Vaters Fuhrmannssprache, die sich langsam aber sicher an den bessern Beispielen bildet.

Hänschen ist ganz beschmutzt heimgekehrt. Die Mutter empfängt ihn auf der Stiege, und jetzt erhält der Schüler den Befehl, die nun folgende Strafrede niederzuschreiben. Eine weitere Vorbesprechung braucht es nicht, die Hauptsache ist, dass dem Kinde die Situation drastisch ausgemalt werde, damit es sich der auch schon durchgemachten Stunden und der damals gefallenen Wortergüsse erinnert. Die Kleinen werden sich ausnahmslos zurechtfinden, ohne dass einer nach dem andern mit der oft gehörten, nun sicher verschwindenden „I weiss nüt me“ die unheimliche Stille unterbricht. Die Arbeit kann erleichtert werden, indem man den Kindern einen recht

vielsagenden Anfang bietet, z. B.: Potz blitz — Um des Himmels willen — Bitte, bitte. Das Resultat einer solchen Vorbesprechung ist das folgende Aufsätzchen, das von einer guten Schülerin stammt und am 26. Mai, also im ersten Monat der zweiten Klasse verfertigt wurde:

Aber, wie bist du schmutzig, die Schuhe, die Strümpfe, der Kittel, die Hosen. Jetzt muss ich wieder waschen, und wenn so wüstes Wetter ist, kann ich doch nicht waschen. Du machst mir immer so viele Arbeit, immer machst du die Kleider schmutzig.

Eine grundverschiedene Auffassung äussert sich in der Arbeit eines Knaben:

Aber, aber Johann, lug jetzt, du hast ganz dreckige Schuhe, mand, wenn der Vater heimkommt, der Vater schwingt dich anders durch. Wie hast du schmutzige Strümpfe. Ich gebe dir eine Flatere.

Wohl wird anfänglich die Mundart noch in mancher Arbeit spuken; doch begreifen die Kleinen bald, dass sich die Sprache, die sie schreiben, von der gesprochenen unterscheidet. Diesen Unterschied fühlen sie um so leichter, als sie nur schriftdeutsche Wörter zu sehen bekommen, sich also an gar keine andern Wortbilder zu erinnern vermögen.

Sind dann auch diese Schwierigkeiten überwunden, lässt sich die Arbeit durch Doppelgespräche erschweren. Die Kinder denken sich übrigens so schnell in die Situationen ein, dass oft unwillkürlich ein Zwiegespräch entsteht, wie der folgende Aufsatz vom 17. Juni beweist (Ich habe die Milch heraus-sieden lassen):

Aber, aber Martha, was hast du angestellt, wo bist du wieder gestanden, dass du die Milch herausgelassen hast, so jetzt komm zu mir heran, so bück dich einmal, so Karl, gib mir die Kelle.

Ja, ja, ich heb schön still, au —

So, wenn du nicht sofort ganz still bist, dann kannst gerade noch einmal haben.

Ein Knabe: Aber, aber Hedwig, bist du aus der Küche gegangen, putz es auf und schau der Milch recht, jetzt kommst du nichts über, du kannst ohne Essen in die Schule, in der Pause

bekommst du kein Stück Brot und von deinem Geld musst du 5 Liter Milch kaufen.

Wenn bei Doppelgesprächen zudem die Bezeichnung des Sprechenden verlangt wird, kann der schwere Schritt zum Doppelpunkt und den berüchtigten Anführungszeichen kein allzu grosser sein.

Aufsatz vom 25. Februar (Ich muss Milch holen):

Mutter: Du Roseli, komm, du musst noch Milch holen, der Milchmann hat gepfiffen.

Roseli: Welcher ist es, der Brühlmann oder der Herr Zellweger, wenn es der Herr Brühlmann ist, so muss ich ihm doch wieder eine Brissago geben, ich wett, es wäre der Herr Zellweger, dann würde ich ihm ein bisschen Salz in ein Papierehen hineinpacken, dann meint er, es sei Geld, aber dann ist es gerade ein bisschen Salz und kein Geld.

Mutter: Nein, das darfst du nicht machen, der Herr Zellweger hat pressant, er muss noch weit fort, und muss machen, dass er noch bis zum Mittagessen heimkommt.

Auch Aufsätzchen, denen abstraktere Stoffe zu Grunde liegen, lassen sich leicht in Gesprächsform kleiden. Haben die Kleinen das Besprochene der Mutter oder einem Bekannten zu erzählen, so unterscheidet sich das Ganze nur im Mangel der korrekten Form von dem, für die obern Klassen verlangten Brief, übertrifft aber die Aufgaben, die unsere Oberschüler schreiben,

um ein Bedeutendes an Herzlichkeit und Leben. Man wird den Kleinen auch nicht zürnen, wenn sie dann der Mutter mehr ihre als des Lehrers Ansicht aufzudrängen suchen, wenn sie hie und da auf recht eigenartige Begründungen fallen und so dem Lehrer beweisen, wo seine Erklärung versagte und wie das Kind in seiner Weise Naturereignisse zu begründen sucht. Aufgabe: Erzählt der Mutter über den Schmetterling im Garten:

Aber Mutter, ich habe etwas Lustiges gesehen. Ein Schmetterling ist auf einem Blatt gesessen. Er war ganz ruhig, er hat kein Mügslein gemacht. Man hat ihn angreifen können, er hat nichts gemacht. Er ist lang, lang nicht weg gegangen. Da auf einmal ist er davon geflogen und da hat es ganz grüne Eierlein gehabt. Sie waren so grün, wie das Gras und das gibt lauter Raupen, und die gehen auf den Kohl los.

Ich verzichte darauf, weitere Beispiele zu geben. Wer selber einen Versuch wagt, wird bald eigene Arbeiten, die ihn freuen, erzielen. Es genügt selbstverständlich nicht etwa, alle Monate einmal schreiben zu lassen. Die Zeit zu vermehrter schriftlicher Beschäftigung wird sich aber sicher finden. Und wenn sich Erfolge zeigen, stellt sich auch Freude beim Lehrer und Schüler ein.

Gossau.

Johann Schöbi.

Wege zum Bildungsziel der Aufsatzpflege in der Volksschule

Man hat die Aufsatzhefte „das Gesicht der Schule“ genannt. Das war vor 100 Jahren. Inzwischen hat sich vieles geändert in den Auffassungen der Aufsatzpflege. Und doch ist von diesem Zitate immer noch vieles wahr. Schon rein äusserlich! Wenn die Aufsatzhefte unserer heutigen Schulen ein gewisses Mass von Tintenkleckigkeit und anderer Unsauberkeit übersteigen, ist anzunehmen, dass in der Anleitung zum Gebrauch von Tinte, Feder, Heft und Fliessblatt

irgendwo eine Lücke herrscht oder dass das ganze Unterrichtsgebaren von Unstetigkeit, Flatterhaftigkeit oder Erregtheit beherrscht ist. Aber in einem viel umfassenderen Sinn sind die Schulaufsätze — ich sage jetzt nicht mehr: Aufsatzhefte — das Angesicht der Schule, indem sie Widerspiegelungen methodischer Grundhaltungen sind, indem sie offenherzig das Dasein und Sosein von sog. Lern- oder sog. Arbeitsschulhaltungen verraten und meistens auch