

Lehren und Lernen heute : Probleme und Perspektiven : Vortrag

Autor(en): **Sitta, Horst**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **71 (1984)**

Heft 9

PDF erstellt am: **22.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-530736>

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.

Identifikations- und Nachahmungsverhalten, Einwirkung der Medien, Beeinflussung des Erlebens und Verhaltens der Erzieher und der zu Erziehenden durch soziale und politische Gegebenheiten.

³ Siehe dazu: Widmer, K.: Sportpädagogik. Zur Begründung der Sportpädagogik. S. 15-38.

⁴ Paradigmatisch seien einige Beispiele für Metapädagogik angeführt: Dienelt, K.: Die anthropologischen Grundlagen der Pädagogik. Kastellaun 1977: Übertragung der Logotherapie. V. E. Frankels in die Pädagogik.

Ballauf, Th.: Systematische Pädagogik. Heidelberg 1966⁶: Grundlage bilden existentialphilosophische Erkenntnisse.

Brezinka, W.: Metatheorie der Erziehung. München 1978: Anlehnung an den kritischen Rationalismus,

ebenso Alisch/Rössner: Erziehungswissenschaft als pädagogische Disziplin. München 1978.

Fingerle, H.H.: Funktion und Probleme der Schule. München 1973: Abgestützt auf Krappmann.

Luhmann und Schorr (Hrsg.): Reflexionsprobleme im Schulsystem. Stuttgart 1979: Basis ist die Systemtheorie in der Ausprägung durch Luhmann.

⁵ Zur Problematik der Einseitigkeit metapädagogischer Denkfiguren und der wissenschaftstheoretischen Voraussetzung für die pädagogische Theorie siehe: Meinberg, E.: Systemtheorie – Herausforderung an die Erziehungswissenschaft. In: Pädagogische Rundschau 37/1983.

⁶ Zum Modellbegriff in den Sozialwissenschaften: Herzog, W.: Modell und Theorie in der Psychologie. Göttingen, Toronto, Zürich 1984.

Lehren und Lernen heute – Probleme und Perspektiven *

Horst Sitta

Lehrer sein ist ein schöner, aber auch ein schwerer Beruf. Ich bin von dieser Aussage persönlich betroffen, und so möchte ich meine Betroffenheit – im doppelten Wortsinn – nicht hinter einer distanziert-nüchtern-wissenschaftlichen Haltung verbergen. Betroffener bin ich als ehemaliger Gymnasiallehrer, als Universitätslehrer, der seine Arbeit in hohem Masse in den Dienst der Schule stellt; Betroffener bin ich – von der anderen Seite her – als Vater von Kindern, die Schüler sind, allgemeiner: als Älterer, der so manches, was Junge heute tun und denken, schwankend zwischen Verständnis, Unsicherheit und Widerstand aufnimmt.

Lehrer sein ist heute **noch** schwerer als früher. Womit hängt das zusammen und wie können wir dem begegnen? Ich möchte Sie bitten, mir zu folgen bei einem Versuch, diesen Fragen

nachzugehen. Dabei möchte ich zunächst Gemeinsames in verschiedenen Stufen der Ausbildungsinstitutionen herausstellen. In einem zweiten Teil möchte ich mich auf Probleme des **Sprachunterrichts** konzentrieren, genauer: des **Muttersprachunterrichts**.

Ich komme zu meinem ersten Punkt: Womit hängen die generellen Schwierigkeiten zusammen, die unserem Tun heute entgegenstehen? Mir scheint, hier sei zunächst ein Punkt zu nennen, der uns in vielen Bereichen unseres Lebens, nicht nur in den Stationen der Ausbildung, zu schaffen macht, nämlich die heute so weit verbreitete Unfähigkeit, im menschlichen Tun und Handeln generell einen Sinn zu sehen. Man kommt, zumal wenn man hier Widerstand leisten will (und das will ich) nicht an der Frage vorbei, wie dieser kollektive Sinnverlust zu erklären ist. Man kommt umso weniger an ihr vorbei, als der Mensch ein Wesen zu sein scheint, das, um überhaupt leben zu können, auf Sinn angewiesen ist. Natürlich ist es vermessen, diese Frage in ein paar Minuten angehen zu wollen. Aber ein Versuch, die Richtung für

* Walliser Mitteilungsblatt Nr. 35/83. Es handelt sich hier um den Abdruck eines Referates, das Prof. Sitta anlässlich der Eröffnung der 40. Lehrerfortbildungswoche am 22. August 1983 in Brig gehalten hat.

mögliche Antworten anzudeuten, ist vielleicht legitim.

Ein Punkt, der hier zu nennen ist, der wichtigste wohl, hat gar nicht ausschliesslich mit Schule zu tun und ist von der Schule her allein nicht in den Griff zu bekommen: Wir haben uns in der westlichen Welt seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges daran gewöhnt, von Wertsetzungen abzusehen, die für die gesamte Gesellschaft verpflichtend waren. Wer sich an den Faschismus noch erinnert oder wer einen Blick in die totalitär regierten Regionen Osteuropas tut, weiss das zu schätzen. Wir wollten **Pluralismus**, und gemeint war damit die Ermöglichung **persönlicher** Wertsetzung, ein Leben in Orientierung daran und freilich auch der Wettstreit der Ideen und Normen. Sie erinnern sich an Lessings «Nathan der Weise». Drei Religionen streben da nach Anerkennung als **die** richtige, und Nathan löst das Problem – mit der berühmten Ringparabel – die Ringe symbolisieren die Religionen – so:

Es eifre jeder seiner unbestochnen,
 Von Vorurteilen freien Liebe nach!
 Es strebe von euch jeder um die Wette,
 Die Kraft des Steins in seinem Ring an Tag
 Zu legen! Komme dieser Kraft mit Sanftmut,
 Mit herzlicher Verträglichkeit, mit Wohltun,
 Mit innigster Ergebenheit in Gott
 Zu Hülff! Und wenn sich dann der Steine Kräfte
 Bei euren Kindes-Kindeskindern äussern,
 So lad ich über tausend tausend Jahre
 Sie wiederum vor diesen Stuhl. Da wird
 Ein weiser Mann auf diesem Stuhle sitzen
 Als ich und sprechen.

Gemeint war damals: Jeder hat sein Recht auf **seine** Antwort auf die wichtige Frage nach dem Sinn seines Handelns, letztlich nach dem Sinn seines Lebens. Mitgemeint war damals freilich auch: Jeder hat die **Pflicht**, eine Antwort auszubilden; Pluralismus kann nicht heissen: Orientierungslosigkeit, Gleichgültigkeit, *laissez faire*. Und noch mehr: Pluralismus kann auch nicht heissen, dass jeder für sich und ohne die Notwendigkeit zu Mitmenschlichkeit **seine** Orientierung haben kann: Wenn schon keine Hinwendung zu einem «Einen und Ganzen» möglich ist, so müssen doch die verschiedenen Orientierungen verhandelbar miteinander bleiben, im Gespräch! Wir leben in **einer** Welt! Was ist aus solch schönen Zielen geworden?

Wie haben wir sie in unser Leben eingebaut? Wie vor allem haben wir unsere Praxis den Jungen vermittelt? Woran orientieren wir uns persönlich und wie weit sind wir bereit, uns mit unserer Orientierung anderen zu stellen? Worauf ist die Nadel des Kompasses ausgerichtet, dem wir folgen?

Natürlich gibt es Antworten auf diese Fragen. Eine **klare** Antwort geben immer noch die Christen. In der Sprache von Hansheinrich Rütimann, einem Lyriker aus dem Prättigau, den ich sehr schätze, lautet sie so:

Liebe

Die Nadel
 welche uns
 die das Leben
 erhaltende
 Richtung
 anzeigt
 durch
 die unauslotbaren
 Tiefen
 und unermesslichen
 Weiten
 der Freiheit
 ist die Liebe
 Sie weist
 nach La Verna
 auf Gott
 hin

Mögliche Antworten sehe ich bei denen, die sich an Buddha, Allah oder Marx orientieren – es sind nicht **meine** Antworten, aber es sind doch Antworten. **Keine** Antworten mehr sind möglich für den Kapitän in dem eindrucksvollen Bild, das der Physiker Werner Heisenberg entworfen hat:

Mit der scheinbar unbegrenzten Ausbreitung ihrer materiellen Macht kommt die Menschheit in die Lage eines Kapitäns, dessen Schiff so stark aus Stahl und Eisen gebaut ist, dass die Magnetnadel seines Kompasses nur noch auf die Eisenmasse des Schiffes zeigt, nicht mehr nach Norden. Mit einem solchen Schiff kann man kein Ziel mehr erreichen: es wird nur noch im Kreise fahren und daneben dem Wind und der Strömung ausgeliefert sein.

Charakterisiert dieses Bild nicht in mancher Hinsicht treffend unsere Situation? Wenn wir die Bildlichkeit weglassen, dann kann man fragen: Die Jungen werfen uns vor, wir beteten den materiellen Wohlstand an und seien blind

für die Folgen – sie tun das ausdrücklich oder auch implizit mit ihrer Hinwendung zu «grünen» Ideen –: Ist dieser Vorwurf wirklich ganz falsch?

Wir sind für viele Jungen nicht glaubhaft, wenn wir sagen, wir strebten den Wohlstand nur an als Grundlage für eine geistige Kultur, die wir auf ihm errichten wollen. Liegt es eigentlich nur an den Jungen, wenn wir nicht glaubhaft sind? Haben wir hier nicht wirklich Versäumnisse einzugestehen? Pluralismus ist für sich genommen noch kein Wert, er ist lediglich eine gute Grundlage für die Entwicklung von Werten. Wenn wir aber diesen Schritt der Entwicklung nicht tun, schaffen wir ein gefährliches Vakuum. Wir sind dann mit schuld, wenn uns die Jugendlichen davongehen und z. B. obskuren östlichen Heilslehren nachlaufen: Schliesslich scheinen **die** Antworten auf Fragen zu geben, denen wir uns gar nicht stellen. Pluralismus – noch einmal sei es gesagt – kann nicht Unverbindlichkeit sein. Die bösen Folgen einer derartigen Verwechslung beschreiben die Thesen zu den Jugendunruhen 1980 der Eidgenössischen Kommission für Jugendfragen dahingehend,

dass aus einem Gewährenlassen ein Vernachlässigen wird. Man interessiert sich nicht mehr für den anderen, fühlt sich für ihn und sein Tun nicht mehr mitverantwortlich und verlangt von ihm lediglich, in Ruhe gelassen zu werden. Dies geschieht insbesondere zwischen den Generationen, sowohl innerhalb der Familie als auch in der ganzen Gesellschaft. Sprachverlust, Abbruch des Gesprächs sind Folgen einer solchen Vernachlässigung.

Lassen Sie mich diesen Gedankengang an dieser Stelle abbrechen und erlauben Sie, dass ich mich verstärkt unserem engeren Bereich zuwende: der Schule. Sinnerfahrung, Orientierung und Freude an der Sache ergeben sich je konkret am einzelnen, am speziellen Stoff, in der eigenen Lektion. Was ist es, was hier einem gedeihlichen Lernen entgegensteht? Ich gehe hier nur auf drei Punkte ein, die mir wichtig sind.

1. Schulisches Lernen ist seiner Definition nach organisiertes Lernen. Im Augenblick befinden wir uns dazuhin noch – als Folge des Denkens in Lernzielen – in einem Trend, der das Organisieren befördert. Wir umgeben unsere Schüler mit perfekt arrangierten Situationen – und wir bestärken damit bei ihnen den oh-

nehin schon stark ausgeprägten Eindruck, dass sie in einer Welt leben, die zugemauert, vorprogrammiert und unbeeinflussbar ist. Ich gebe ein Beispiel: In einem Sprachbuch aus der Bundesrepublik, das auch in der Schweiz gebraucht wird, ist eine Einheit: das Sichentschuldigen. Ist das wirklich sinnvoll? Sich zu entschuldigen wird durch ein Lehrbuch didaktisch arrangiert, wo doch der Schüler täglich in die Notwendigkeit kommt, sich wirklich für etwas entschuldigen zu müssen.

2. Mit der Verwissenschaftlichung unseres Schulunterrichts wird es für unsere Schüler immer schwerer, die Brücke von den Modellen und Theorien eines Fachs zu der Wirklichkeit zu schlagen, auf die sich das Fach bezieht. Auch hier ein Beispiel: Wir waren vor dreissig Jahren in der Lage, mit dem, was wir in Physik gelernt haben, ein Radiogerät zu bauen, das unseren seinerzeitigen Ansprüchen genügte. Ich bin sicher: Ein 15jähriger heute weiss viel mehr in der Physik als wir. Er kann aber nicht einmal mehr ein Gerät **reparieren**, das technisch seiner Generation entspricht, gar nicht zu reden von dessen **Herstellung**. Das bedeutet: Er weiss mehr, aber er kann mit dem Mehr an Wissen weniger anfangen. Ist es nicht so, wie – noch einmal – Hansheinrich Rütimann schreibt:

Noch nie

Aber heute wird
in Savurniano
gelehrt
viel gelehrt
geistreich
einsichtig
geschrieben
auch gedruckt
noch nie
so viel wie heute –
noch nie
standen
die Menschen
von Savurniano gegenüber
so viel Erkenntnis
so viel Einsicht
so unbeholfen
gegenüber

Dabei liegt hier – damit Sie mich richtig verstehen – keine **Schuld** der Jungen vor. Eher möchte man von einem schweren Schicksal

sprechen: Wahrscheinlich hat es noch nie eine Generation schwerer gehabt als die heute Heranwachsenden: Wie sich in den letzten Jahrzehnten die Welt verändert hat – mehr als in den Jahrhunderten, ja in mancher Hinsicht in Jahrtausenden zuvor – das konnten wir Älteren, in sie hineinwachsend – mit der Zeit lernen; die heute Heranwachsenden finden diese Welt vor und sollen sich sofort zurechtfinden.

3. Die Wissenschaften und die ihnen zugeordneten Schulfächer haben ein schreckliches Fachkauerwelsch entwickelt, das noch dazu in den einzelnen Fächern ganz unterschiedlich ist. Wir muten nun unseren Schülern einen Dreiviertelstundenwechsel der Denk- und Sprachform zu, wie er radikaler kaum sein kann. Ein Beispiel auch dafür: Gehen Sie bitte aus von dem Satz: Dem A wird B zugeordnet. Denken Sie sich dazu die Aufgabe, sie sollten ihn graphisch darstellen: Die Punkte A und B sind dabei durch einen Pfeil miteinander zu verbinden. Wohin zeigt die Spitze des Pfeils? Bei jedem Phil-I-er auf A, bei jedem Phil-II-er auf B. Wenn so etwas zwischen den Fächern häufiger passiert und wenn sich das vor allem noch in kompliziertere Bereiche hinein fortsetzt, ist es dann verwunderlich, wenn Schüler Lernschwierigkeiten entwickeln?

Liebe Kolleginnen und Kollegen, wir sind Lehrer in einer Zeit, die uns unsere Arbeit nicht leicht macht. Wir haben es mit schweren Aufgaben zu tun, Aufgaben, die nur zu bewältigen sind, wenn wir in uns und unter uns wichtige Tugenden und Fertigkeiten kultivieren, als da sind

- ein klares Menschenbild
- ein ganzheitliches Erziehungsideal
- gelebtes Sinnverständnis

und aus all diesem heraus die Fähigkeit, souverän umgehen zu können mit den Inhalten, der Doktrin und der Sprache unserer Fächer. Nun liegt mir aber als Sprachwissenschaftler und Sprachdidaktiker ausdrücklich daran, nicht nur bei allgemeindidaktischen und allgemein schulischen Fragen stehen zu bleiben; ich möchte vielmehr noch einen Blick werfen auf das Fach Deutsch, auf den Sprachunterricht. Ich komme damit zu meinem zweiten Teil. Ich beginne mit einem Bild:
Der Unterricht im Deutschen gilt den Lehrern

im allgemeinen nicht als der leichteste und angenehmste, ja vielen wohl als der schwerste und lästigste, und lästig, nicht selten geradezu langweilig, selbst sterbenslangweilig, nicht den Lehrern bloss, auch den Schülern, und nicht an Volks- und Bürgerschulen bloss, ebensogut, ja besonders an Gymnasien. Das ist ein schwerer Übelstand, ja ein Notstand, sobald der Satz wahr ist, dass der deutsche Unterricht der wichtigste ist...

Mit diesen Sätzen hat vor bald 120 Jahren der grosse deutsche Sprachdidaktiker Rudolf Hildebrand sein Buch «Vom deutschen Sprachunterricht» eingeleitet. Woran liegt es eigentlich, dass dieses Urteil noch heute so manchen Orts, zumal bei Schülern anzutreffen ist?

Mir scheint, neben vielen kleineren Gründen ist der Hauptgrund der folgende: Im Deutschunterricht wirkt oft ein Bild von Sprache, nach dem diese primär etwas Formales, etwas Abstraktes ist, vor allem etwas «irgendwie Schulisches», jedenfalls etwas, was mit dem täglichen Sprechen des Schülers nur sehr entfernt zu tun hat. Besonders bestimmte Spielarten von Grammatikunterricht wirken in diese Richtung. Dass Sprache ein Mittel ist, mit dem man denken und planen, streicheln und zärtlich sein, aber auch verletzen und weh tun kann, dass Sprache – so hat es Cicero einmal formuliert – das ist, was uns vom Tier unterscheidet, das wird nicht hinreichend sichtbar.

Nun weiss ich, dass Sie im Kanton Wallis nach einem neuen Lehrplan arbeiten und dass Sie sich in den zurückliegenden Tagen ausführlich mit diesem Lehrplan beschäftigt haben. Ich freue mich mit Ihnen über die Möglichkeit, mit diesem Lehrplan arbeiten zu können, und ich bin sicher, dass Sie in seinem Rahmen einen guten Sprachunterricht geben können, der manche Probleme älteren Unterrichts gar nicht erst entstehen lässt. Sie werden über den Lehrplan in seiner ganzen Breite diskutiert haben, und Sie werden sich, was seine Konkretisierung angeht, noch unter vielen Gesichtspunkten über seine Forderungen und Möglichkeiten unterhalten. Erlauben Sie mir, dass ich nur eine einzige Passage herausgreife, die mich als Sprachwissenschaftler wie als Sprachdidaktiker gleichermassen herausfordert. Ich habe sie auf der Seite 6 des Lehrplans für die Orientierungsstufe gefunden, sie bezieht sich auf die Funktionen der Sprache, also auf den Sprachbegriff, und sie lautet:

Die Sprache dient dem Menschen in zweierlei Hinsicht:

- *Erst mit der Sprache ist eine geistige Erschliessung der Welt möglich; die Muttersprache bestimmt wesentlich die Art der menschlichen Weltbegegnung; mit ihr erfasst und ordnet der Mensch die Welt. Sprache befähigt den Menschen, Erfasstes miteinander in Beziehung zu bringen, d. h. zu denken.*
- *Mit Hilfe der Sprache teilt der Mensch sich anderen mit, genau wie sich andere ihm mitteilen, und zwar auf rationaler wie emotionaler Ebene.*

Mir scheint, diese Formulierungen bieten einen ausserordentlich tauglichen Sprachbegriff an, der die Leistungsfähigkeit der Sprache sehr gut zu beschreiben vermag, und zugleich die Möglichkeiten, die sich für einen lebendigen und wirksamen Sprachunterricht ergeben. Gehen wir dem ein wenig genauer nach:

1. Was bedeutet die Aussage, mit Hilfe der Sprache teile der Mensch sich anderen mit, genau so wie sich andere ihm mitteilen, und zwar auf rationaler wie emotionaler Ebene?

Der Mensch wurde – wenigstens in unserer abendländischen Tradition – immer als ein Wesen angesehen, das auf Mitteilung, auf bestätigenden Austausch, auf Verständigung angelegt ist. Der Mensch ist ein animal sociale. Mitteilung ist dabei nicht ein banales Weitergeben von Information – im nachrichtentechnischen Sinn. Es geht vielmehr immer um Sich-Mitteilen, um Andere-Teilhabe-Lassen. Dabei spielen Seele und Gemüt eine wichtige Rolle. Im bildungstechnischen Sinn zielt das Wort «Kommunikation» dorthin.

Der Deutschunterricht – aber daneben **jeder** Unterricht – denn jeder Unterricht ist Sprachunterricht – wird dieser Funktion von Sprache in dem Masse gerecht, in dem er sich als Übungsfeld für menschliche Kommunikation definiert. Er vermag in diesem Sinn den Gefahren entgegenzuwirken, die ich im ersten Teil meines Vortrages angesprochen habe.

2. Was bedeutet die Aussage, erst mit der Sprache sei eine geistige Erschliessung der Welt möglich; die Muttersprache bestimme wesentlich die Art der menschlichen Weltbegegnung; mit ihr erfasse und ordne der Mensch die Welt. Sprache befähige den Menschen, Erfasstes miteinander in Beziehung zu bringen, d. h. zu denken?

Wir müssen hier etwas weiter ausholen: Wie im einzelnen Sprechen und Denken miteinander zusammenhängen, das ist immer noch eine der ungelösten Fragen der Sprachpsychologie. Aber bestimmte zuverlässige Aussagen sind doch möglich:

- Sprechen und Denken sind nach allem, was wir wissen, noch beim Kleinkind getrennte Teilfähigkeiten. Sie gehen aber früh eine Verbindung ein, die nicht mehr auflösbar ist. Erst in dieser Verbindung werden beide Teilfähigkeiten zu jenem leistungsstarken System, das den Menschen auszeichnet.
- Denken und Sprechen setzen als Instrument die Existenz von muttersprachlichen Begriffen und Verknüpfungsmöglichkeiten voraus. Mit ihrer Hilfe erfasst und ordnet die Sprachgemeinschaft die Welt. Ich erläutere das am Beispiel der Wörter.

Wörter (und ihre Abwandlungsmöglichkeiten) sind Mittel, Dinge sprachlich zu begreifen. Sie sind nicht einfach Bezeichnungen für Dinge, so, dass unterschiedliche Sprachen nur unterschiedliche Bezeichnungen für gleiche Dinge wären. In jeder einzelnen Sprache werden die Dinge vielmehr je spezifisch gesehen; dafür ein paar Beispiele:

- In der deutschen Sprache werden – wie in anderen indogermanischen Sprachen – Phänomene im Bild eines Wesens und im Bild eines Vorganges gefasst. Für ersteres stehen die Substantive, für letzteres die Verben. Das führt z. B. dazu, dass wir sagen können/müssen: «Der Wind weht», wo doch deutlich ist, dass das Substantiv und das Verb dasselbe bezeichnen. Oder wer kommt nicht in Verlegenheit bei der Kinderfrage: «Was tut der Wind, wenn er nicht weht?» – Was hat der Zwang einer solchen Sprache für einen Einfluss auf unser Denken?
- Im heutigen Deutsch unterscheiden wir zwischen Singular und Plural. Das ältere Deutsch kannte auch einen Dual (eine «Zweizahl»), ebenso wie andere ältere Sprachen, z. B. das Lateinische und das Altgriechische. Was hat dazu geführt, diese Kategorie in der Sprache zu entwickeln, bzw. was für eine Folge hat es, dass sie aus der heutigen Sprache verschwunden ist?
- Manche Menschen bezeichnen mit **Freitod**, was andere mit **Selbstmord** bezeichnen. Was macht den Unterschied aus, welche

unterschiedlichen Interessen verbergen sich hinter den offensichtlich unterschiedlichen Festlegungen?

- Können wir auch gegen unsere Sprache andenken? Wir sagen «Die Sonne geht auf». Halten wir damit ein Weltbild aufrecht, das naturwissenschaftlich spätestens seit Kopernikus überholt ist?

Der Deutschunterricht wird dieser Funktion von Sprache dadurch gerecht, dass er zum Nachdenken über unsere Sprache anregt. Er hilft damit, sich Ordnungsprinzipien anzueignen und kritisch zu beleuchten, mit deren Hilfe man als einzelner die Welt erkennen kann und innerhalb derer man sich mit anderen Menschen bewegt.

Ein Deutschunterricht, der ausgewogen solchen Prinzipien folgt, könnte ein Unterricht sein, der – um es mit Hildebrand zu sagen – weder schwer noch lästig ist.

Meine Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, Lehrer sein ist ein schwerer, aber auch ein schöner Beruf. Ich habe bisher den Gesichtspunkt betont, dass Lehrer sein schwerer geworden ist. Vielleicht ist es vermessen zu sagen, dass es auch schöner geworden ist. Aber wichtig ist mir festzuhalten, dass bei allem Schweren, das wir zu bewältigen haben, so viel Schönes herauskommt, dass ich jedenfalls meinen Beruf für keinen anderen eintauschen möchte. Ich wünsche Ihnen, dass Ihnen das auch so gehen möge.

Sportschuhe in der Schule

Alex Stacoff *

Immer häufiger werden Sportschuhe oder Turnschuhe nicht nur im Turnunterricht, sondern auch im Schulalltag getragen. Eltern und Lehrer beobachten diese Entwicklung seit einigen Jahren und fragen sich, ob das ständige Sportschuhetragen auch wirklich gesund sei. Im folgenden wird versucht, auf diese Frage einzugehen unter Berücksichtigung verschiedener Aspekte (hygienische, orthopädische und biomechanische). Im weitern sollen einige Hinweise für die Wahl von Sportschuhen für Kinder und Jugendliche gegeben werden.

Hygienische Aspekte

Gesundheit beinhaltet verschiedene Aspekte, nicht zuletzt hygienische. Da Sportschuhe typischerweise mit Gummisohlen oder Kunststoff-

sohlen dicht abgeschlossen sind, wird die Schweissbildung im Schuh eher begünstigt. Durch Schweissproduktion entsteht ein relativ feuchtes «Fussklima», das Hautkrankheiten wie Fusspilz förderlich ist. Doch längst nicht jeder Fuss produziert sehr viel Schweiss; die Unterschiede von «nassen» zu «trockenen» Füßen sind relativ gross. Und schliesslich ist nicht nur der Schuh alleine verantwortlich zu machen, wenn es um Schweissfüsse geht. Folgende Hinweise mögen dazu von Nutzen sein:

- Schuhe mit Leder-Schaft lassen die feuchte Luft besser austreten als solche mit einem Schaft aus Kunststoff-Fasern. (Die Industrie dürfte allerdings bald in der Lage sein, feuchtigkeits-durchlässige Kunststoffmaterialien zu günstigen Preisen herzustellen.)
- Schuhe mit Einlegesohlen auswählen und diese häufig waschen oder austauschen.
- Schuhe gut austrocknen lassen und oft mit anderen Schuhen abwechseln.
- Socken häufig wechseln (Baumwolle nimmt

* A. Stacoff ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Labor für Biomechanik der ETH Zürich, Leiter ist Dr. E. Stüssi.