**Zeitschrift:** Schweizer Schule
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
**Band:** 44 (1957)
**Heft:** 16

**Artikel:** Probleme der Realschule
**Autor:** Reck, Alfons
**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-538302

**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:** 12.07.2025

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

Der Weg vom geruhsamen Handwerk zur Elektronenmaschine, die tausend Additionen in der Sekunde bewältigt, wurde in zweihundert Jahren durchmessen. Rückblickend scheint das eine stürmische Entwicklung gewesen zu sein. Weil wir aber immer schon die Summe der bisherigen Entwicklung in uns tragen und selbst Teil dieses Entwicklungsprozesses sind, erleben wir dieses Geschehen nicht als einen ungeheuren, gewalttätigen Akt.

Müßten wir aber innerhalb einer Woche, innerlich unvorbereitet, diesen Prozeß miterleben, würde wohl kaum einer ihn geistig heil überstehen. Eine schwache Parallele dazu bietet die Völkerkunde, die primitive Menschen kennt, die gestern noch in ihrer streng geordneten urtümlichen Welt lebten und heute in der Großstadt nur mehr ein Massenpünktlein sind.

Genau das ist in mehr als einer Hinsicht die Situation der Realschule.

## I.

Dem primitiven Menschen (im ethnologischen Sinne) entspricht die Art, in welcher der Primarschüler lebt und in der Schule arbeitet. Der Horizont seines Lebens ist eng gezogen. Die Dinge rund um ihn sind ihm vertraut. Die großen zerstörenden Kräfte und Leidenschaften haben den Himmel seiner Seele noch nicht mit ihren dämonischen Zeichen verschmiert. Ganz nahe – oben – ist das Gute, Gott und sein Himmel. Ganz nahe auch – unten – ist der Teufel und sein Höllenreich. In dieser Kinderwelt haben noch Engel und Heilige einen selbstverständlichen Platz. Unter dem Einfluß säkularisierter Erzieher werden es Hexen und Elfen, Nixen und verwunschene Prinzessinnen sein. Das ist die beschränkte und behütete primitive Welt des Primarschülers.

Ganz primitiv ist zwar auch dieser Mensch nicht mehr. Er ist in Berührung gekommen mit dem «weißen Menschen», der Auto fährt und Television alltäglich findet. Er hat von der Technik nicht nur gehört, sondern sie zum Teil schon erlebt. Die Maschine ist in die kindliche Urlandschaft eingebrochen und bricht diesen jungfräulichen Menschenboden um. Aber weil der Primarschüler noch nicht sich geistig selbst erfaßt und innerlich von der Umwelt überlegend ab- und daher mit ihr auseinandersetzt, ist die Maschine für ihn da in der Art anderer guter Wesen: unerkannt, nicht eingeordnet, ruhig hineingestellt. Und so kommt es, daß manchem Primarschüler die Technik schon ein Fetisch ist und an die Stelle Gottes tritt. Das aber sind kindliche Anbetungsformen, die wenigstens so genau studiert werden sollten wie die Gebräuche von Südseeinsulanern.

Und dann geschieht mit dem Übertritt in das Realschulalter fast schlagartig ein Großes, Fremdes. Wir alle können uns kaum mehr vorstellen, wie heftig der innere Umbruch ist. Der Jäger wird in Tagesfrist zum Büromenschen, die Beerensammlerin zur Stenotypistin!

Wieso denn? Das Lesen war ein langsames Lernen der heiligen Zeichen der Fibel – jetzt werden die Vokabeln in tödlicher Fremdheit zu Hunderten den kindlichen Geist anspringen. Vertraut werden mit ihnen? Unmöglich. Schon lastet das Gewicht der Universität auf der Realschule, denn das Spezialistentum der Hochschule drückt über die Mittelschule auf die Realschule, die ja darauf vorbereiten müßte. Von jetzt an entscheiden: die Menge des Gelernten und das scharfe Erfassen der Einzelheit. Wie soll man dabei liebend vertraut werden oder zu einer Haltung des Minnens und Meinens im Sinne des mittelalterlichen Weisheitsbegriffes kommen? Oder wie soll der Realschüler mit allen Sinnen ausgreifen, ehrfürchtig und leidenschaftlich – und am Ende erfahren, daß er nicht nur nach den Dingen aus-gegriffen, sondern etwas wirklich innerlich be-griffen hat?

Die neue Aufgabenstellung der Realschule, die höchstens noch ein oberflächenhaftes Betasten, aber nicht mehr ein Begreifen ermöglicht, trifft den Realschüler meist geistig unvorbereitet. Dazu kommt der überwältigende Einbruch der Technik, der nicht nur durch die naturwissenschaftlichen Fächer der Realschule bedingt ist. Die Technik ist

eine der gewalttätigsten existenten Größen der Welt des Erwachsenen. Wer von ihr heftig berührt wird, hat die Welt der Kindheit verloren. Die gleiche Neugierde, die an der Maschine alle Möglichkeiten ausprobieren will, stürzt sich gierig auf alles Technische. Auf einmal tragen die wenigen vertrauten Dinge der kindlichen Welt die Fratze geistigen Wustes und Wirrwarrs. «*Viel*» und «*schnell*» werden die dämonischen Worte, welche die Zauberworte der Kindheit abgelöst haben.

Wenn überhaupt jemand für «*wenig*» und «*gemächlich*» geschaffen ist, dann der Mensch, den wir der inneren Anlage gemäß in der Realschule noch vor uns haben. Die Welt der Erwachsenen hat einfach *ihr* Entwicklungsgesetz dem jungen Menschen vorgeschrieben und nennt es Lehrplan. Die Realschule (d. h. das Stoffprogramm) ist nicht ein Ergebnis des inneren kindlichen Entwicklungsprozesses.

Verhalten sich ausnahmsweise Schüler anders, dann nennen wir sie schulgescheit, und sie erfreuen uns, weil sie uns hoffen lassen, das Leistungssoll doch noch zu erreichen. Aber daß wir gemeinhin unkindlich viel verlangen, das wird uns nur noch selten bewußt.

«*Viel*» und «*schnell*» heißt für dieses Alter: *Unermeßliches* in *oberflächlicher Form*. Für das Gemeinte ein Beispiel:

Schüler der dritten Sekundarklasse sind sehr wohl imstande, alle Daten aus dem Leben Napoleons so zu lernen, wie die Lehrbücher es wollen. Aber es schiene uns unvergleichlich wichtiger, wenn der Realschüler begriffe, daß Napoleon einer der großen Usurpatoren ist und daher nie legitim werden kann im Sinne der Einsetzung durch Gott in der Erbfolge. Aus innerster Kenntnis der Grundschwäche jeden Usurpators und in Angst vor den Konsequenzen muß er von Sieg zu Sieg fliehen. Daher kann Napoleon nie wie ein legitimer Fürst einen Krieg verlieren oder gar seinem Lande große Opfer zumuten. In der Folge dieser Einsichten wird auch der «geniale Feldherr» um einiges kleiner, weil die gegnerischen Feldherren gleichsam im Opfern von Menschenleben gebremst wurden durch Humanismus und christliches Erbe, das sie nie mit dem Menschen als reiner Militärgröße rechnen ließ. Wie viel Urmenschliches würde zugleich miterhellt!

Dem Umfange nach wäre damit nicht viel durchgenommen, doch braucht es sehr viel Zeit, diese Einsichten zu erarbeiten. Wesentliches hat den gemächlichen Schritt. Nun sind aber mit keinem Worte Trafalgar, Jena, Aspern, Wagram, Moskau und Waterloo erwähnt. Der Tiefe nach wäre alles gewonnen, dem Lehrplan nach wenig. Ein verpflichtendes Menschenbild wäre uns zum Wertmaße geworden und hätte die Schüler in ganz anderen Tiefen gepackt als der äußere Geschichtsverlauf mit Schlachtenskizzen und Leichenstatistiken.

Das «*Wenig*» und «*Gemächlich*» der Realschule erfordert viel Zeit, die wir aber nicht haben, da der Lehrplan nur ein «*Viel*» und «*Oberflächlich*» gestattet. Das ist ein ernstes Schulproblem der Realschule, das wir noch nicht gemeistert haben.

## II.

Das Wissen um die Dinge der Welt wird in der Realschule beängstigend groß. Beängstigender aber ist, daß wir einfach nicht mit der Menge zugleich die *Ordnung* des Gelernten zu vermitteln vermögen. Kosmos heißt wohlgeschmückte Ordnung. Es müßte möglich sein, weil von der Uranlage des Menschen gefordert, in der Realschule kosmisches Wissen und Denken zu pflegen. Die neuen Dinge müßten einen Bezug haben zu den längstgewußten. Die neuen Lichter müßten die alten Gegenstände heller beleuchten. Das Wissen um die Dinge der Welt verlangt nach einer Gestaltung des Wissens nach inneren Wesens- und Wachstumsgründen. Man müßte vom Wesen der Welt etwas wissen, bevor die Dinge der Welt sich in ihrer bestürzenden Vielheit auf das Kind stürzen.

Daß diese Naturordnung nicht mehr waltet, ist erst der Anfang der Unordnung und der wahren Probleme. Der Realschüler erwacht gleichsam gar nicht mehr zu sich selbst, sondern zu Maschine und Technik. Diese Welt des Technischen vermag er innerlich nicht zu bewältigen – der Lehrer hat es ja meistens auch nicht vermocht.

Auch damit bleiben wir noch bei vordergründigen Erziehungs- und Bildungsproblemen. Wesentlich für jede wahre Primitivkultur ist, daß «*wenig*» eine wirkliche geistige Armut ermöglicht, solche Armut, die bangen läßt, ob ein Mehr nicht Verlust der Gottunmittelbarkeit bedeuten würde. Es ist schlimm, wenn in der Primarschule das «*Wenig*» nicht so durchlichtet wurde, daß das Antlitz des

Schöpfers durch die Schöpfung leuchtet. Da es aber «*wenig*» war, was da in das Innere des Menschen gestellt wurde, läßt sich durch das christliche Elternhaus das Versagen der Schule noch irgendwie ausbessern.
Aber dem «*Viel*» und dem hastigen Lernrhythmus der Realschule ist das Elternhaus nicht mehr gewachsen, sofern die Realschule nicht selbst mit dem Wissensstoff die richtige Erhellung vollzog.
Oder sagen wir dieses urtümliche Problem der Realschule einmal ganz anders: es ist das Problem von heller und finsterer Askese. Es ist die Frage, ob wir von der «schönen» oder «bösen» Welt reden. Der Welt, die ein Kaleidoskop Gottes ist, oder die allein in Augenlust, Fleischeslust und Hoffart des Lebens besteht.
Hier heben nun die Urprobleme an. Wir müßten versuchen, so Wissen zu vermitteln, daß es sammelt statt zu zerstreuen. Natürlich ist das ungeheuer schwer. Aber wenn das Geschaffene Schaubild Gottes wird, so läßt sich ermöglichen, durch die «Welt» und ihre Vielfalt nicht zerstreut, sondern auf Gott hin gesammelt zu werden. Dann führen die Milliarden Schaubilder immer mehr zum großen Bilde Gottes in Seiner Schöpfung.

III.

Damit kommen wir zu dem vielleicht brennendsten Problem der Realschule. Es hat als solches noch immer bestanden. Und weil ernstes Christentum immer gültige Welterfahrung bedeutet, können wir zwei Lösungen dieses Problems aus christlicher Lehre ablesen. Es gab Zeiten, wo das Christentum gleichsam selbst im Realschulalter stand, wo die Welt um es herum bezaubernd groß und schön und vielgestaltig war. Zudem waren aber auch alle Kräfte menschlichen Begehrens aufgeweckt und durcheinandergeraten. Da mag es scheinen, es gebe nur *eine* Ursache der Bedrohung der Gottunmittelbarkeit des menschlichen Lebens: das Stoffliche, Leibhaftige. Und als Folge davon zog sich eine Leib- und Schöpfungsangst und -feindlichkeit manichäischen und katharischen Gepräges durch alles hindurch. Weil sich die weltgestaltende Kraft des Christentums in Weltangst zurückzog, wurden der Weltjubel und die Leibvergötzung in einer sich selbst überlassenen Welt um so größer. Immer wenn die Religion sich aus der Welt flüchtete, um sich rein zu halten, wurde die Welt ihren eigenen Gesetzen überlassen. Religiöse Weltflucht begründete eine säkularisierte Kultur, wo das Stoffliche und Leibhafte letzte Werte darstellten.
Der Realschüler steht nun nicht nur dem Einbruch der Schöpfungsdinge und der Technik fast ausgeliefert gegenüber, sondern auch dem Aufbruch seines eigenen Leibes, den er so wenig zu verwalten und innerlich zu gestalten weiß wie die verwirrenden Dinge um ihn herum. Und doch besitzt er nun einfach diesen Leib und weiß sich über ihn in einer geheimnisvollen, vielleicht dämonischen Einheit mit dem Leibhaftigen, Stofflichen und Geschlechtlichen überhaupt.
Daß wir alle dieser Leibangst nicht leicht entrinnen, zeige ein echtes Beispiel. Bei einer Frage nach dem Werte der Ehelosigkeit der Priester ergab sich, daß in einer dritten Sekundarklasse doch, mehr oder weniger klar formuliert, alle der Meinung zustimmten: man kann doch nicht Gott und eine Frau zugleich lieben.
Diese gleiche Frage einem Schüler der Primarschule gestellt, ergibt noch keine echte Problematik. Es muß also in der Zeit von drei Realschuljahren in Wissen und Lebenseinstellung unserer Realschüler unterirdisch eingeflossen sein, daß es doch eigentlich nicht etwas Gutes sei, menschlich zu lieben, es sei ein übel Ding um Leib und Geschlecht. Gott habe schließlich ein Sakrament eingesetzt, weil nun einmal der Großteil der Menschen sich mit diesen üblen Dingen wie Liebe und Leib einlassen werde.
Was nützt es, gute Techniker oder Gymnasiasten heranzubilden, wenn untergründig weiterströmt, daß in der Begegnung mit dem Stofflichen und Leibhaftigen etwas ursprünglich Böses sei? Das, der eigene Leib, ist Materie, die uns mehr angeht als die des Erdsatelliten!
Ins «*Viel*» und «*Schnell*» der Realschulbildung müßte eine tiefe, lachende Askese und Weltbejahung hineingenommen werden. Wie diese sich fast ausschließenden Größen und Grundhaltungen sich finden lassen, das führt zu den tiefsten Problemen von Bildung und Erziehung, vor allem für das Realschulalter. So stehen nun die Menge der zu wissenden Dinge, die Oberflächlichkeit ihrer Aneignung, die geistig nicht bewältigte technische Welt und das Urproblem des Leiblichen und Geschlechtlichen bedrohend mitten in all unserer Schularbeit.

Welches die christlichen Auswege aus diesen Problemen und die Heimwege in ein glückliches Realschulhaus sind, das ist wohl ebenso wichtig wie eine wahrhaftige Diagnose des jetzigen Zustandes. Hier genüge als abschließender Satz, daß Christus als Medicina Patris alle Heilkraft auch für unsere Probleme in sich trägt.

## Grammatik und Grammatikunterricht

Dr. Johann Brändle, Zug

Verstehen wir unter Grammatik jenen «Teil der Sprachwissenschaft, der sich mit dem Bestand und der Leistung der sprachlichen Formen, der Lautgestalt und dem Bau der Wörter und Sätze beschäftigt» (Der große Brockhaus), und unter Grammatikunterricht die schulische Vermittlung dieser Lehre, bzw. der «Regeln, nach denen Wörter und Sätze gebildet werden» (Duden), so ist es offenkundig, daß die Vorherrschaft der Grammatik im muttersprachlichen Unterricht zu Ende ist. Einst der Stolz der Schule, ist sie heute geradezu geächtet. Im Grammatikunterricht, so lautet die Kritik, geht nicht nur die lebendige Wirklichkeit unserer Muttersprache verloren, sondern er entbehrt auch jeglicher geschichtlicher Wirksamkeit und lebensgestaltender Kraft. Zudem hat er ja nicht vermocht, die immer bedenklicher werdenden Zerfallserscheinungen der zeitgenössischen Sprache aufzuhalten. Technische Chiffre, Zeitungsjargon und Reklametext beherrschen das durchschnittliche Sprechen, sofern wir es nicht vorziehen, die mundartliche Schutzhülle überhaupt nicht zu verlassen. Auch kann sich kein Lehrer der Tatsache entziehen, daß im allgemeinen trotz der vielen Grammatikstunden unsere Jugend nicht dahin gebracht werden kann, daß sie sich auch nur einigermaßen vertraut im Schriftsprachlichen bewegt. Es sei auch die Erfahrung nicht verschwiegen, daß oftmals gerade solche Schüler, die grammatikalisch sattelfest sind, über eine höchst armselige Ausdrucksweise verfügen, während der jugendliche Dichterling, der schon in der Sekundarschule Schillers «Räuber» und Goethes «Faust» als Klassenlektüre fordert, der Grammatik nicht den geringsten Reiz abzugewinnen imstande ist. Wesentliches zur Entwertung der Grammatik hat auch die moderne Pädagogik beigetragen, indem sie den sogenannten Drillstunden mit Erfolg den Kampf angesagt hatte. Wo ist der Lehrer, der es noch wagte, stundenlang in chorischem Sprechen von «singen, sang, gesungen; klingen, klang, geklungen» oder «ich, meiner, mir, mich» geradezu grammatikalische Orgien zu feiern! Mit einem trefflichen Bild ist in diesem Zusammenhang auch einmal von «grammatischen Trockenschwimmübungen» gesprochen worden.

Diese Erfahrungen haben denn schon vor Jahrzehnten zu einer Reform im muttersprachlichen Unterricht geführt. Ehrend sei hier Rudolf Hildebrands gedacht! Es war ein mühsames Unternehmen. Befriedigt heute das Ergebnis? – Wohl kaum! Zwar sind die verschrienen Regelstunden durch eher harmlos scheinende grammatikalische und vor allem stilistische Übungen ersetzt worden; die Schullektüre nimmt einen beachtlichen Raum ein. Aber muß der Deutschlehrer, sofern er nicht selber den Fremdsprachenunterricht erteilt, nicht täglich die Vorstellungen des Französisch- oder gar des Lateinlehrers befürchten, der seinem Erstaunen über die ungenügenden grammatikalischen Kenntnisse Ausdruck gibt? Polemisiert dann noch der Mathematiklehrer über das mangelhafte logische Denken der Schüler, so dürfte beim Deutschlehrer die Vorstellung, daß Grammatik doch nicht so ganz unnütz sei, wieder lebendig werden, zumal wenn er im Grunde seines sprachlichen Gewissens nicht um die Ansicht herum kann, daß sprachliche Fehlleistungen durch Beibringung der entsprechenden Regeln behoben werden können; z. B. die Kenntnis der Regel, «wegen» sei eine Präposition, die den Genitiv verlange, verhindere das beim Schüler von der Mundart her eingewurzelte «wegen dem schlechten Wetter».

Auf der einen Seite hat man also die Grammatik zum alten Eisen geworfen, auf der andern Seite sieht man sich im Unterricht nach ihrer Hilfe um. Muß man da nicht unmutig werden? Bedenklich aber wird der Unmut über die Grammatik, wenn er dem Gefühl oder gar der Einsicht entspringt, daß an ihrer Richtigkeit vieles bezweifelt werden