



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes

Ohler, Aloys K.

Mainz, 1863

Zweiter Abschnitt. Der spezielle Sprachunterricht oder die Zweige desselben im Besonderen

[urn:nbn:de:hbz:466:1-62615](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:466:1-62615)

ler verbessern. Spezielleres hierüber findet sich in der Abhandlung über die Correctur.

6) Ist so eine Übungsstufe vollständig zurückgelegt, so folgt stets eine Wiederholung und Abrundung des Vorausgehenden und eine zusammenhängende Uebersicht über das Ganze.

Zweiter Abschnitt.

Der spezielle Sprachunterricht oder die Zweige desselben im Besonderen.

Einleitung.

§. 239.

Wir haben nun den Sprachunterricht, von dem wir bereits die Wichtigkeit, das Ziel und die Mittel zur Erreichung desselben, sowie den Stoff und die Form im Allgemeinen kennen lernten, in seinen einzelnen Zweigen zu betrachten. Diese sind, wie wir schon wissen, Lesen, Schreiben und Grammatik.

Lesen und Schreiben werden in ihren ersten Anfängen zusammen gelehrt durch den Schreibleseunterricht. Dann gehen sie, obgleich sie in allen Schulklassen innerlich zusammen gehören und ein Ganzes bilden müssen, zur besseren Übung und zur Erlangung allseitiger und spezieller Fertigkeit aus einander. Beim Lesen unterscheiden wir dann die äußere Seite desselben, nämlich das mechanische oder fertige und die innere Seite oder das logische Lesen. Ebenso unterscheiden wir beim Schreiben die äußere Seite oder das Schönschreiben, die innere Seite oder den Aufsatz und, in der Mitte zwischen diesen Übungen liegend, die Orthographie.

Die Grammatik, welche nur als Mittel zur Förderung sowohl des richtigen Lesens, als des richtigen Schreibens dienen soll, wird sich sachgemäß im Unterrichte mehr an Letzteres anschließen müssen.

Wenn wir die Zweige des Sprachunterrichtes nach dem Ziele desselben ordnen, erhalten wir folgendes Schema:

Im ersten Schuljahre:

(Lesen und Schreiben verbunden, also:)

Schreiblesen.

In den folgenden Schuljahren:

(Lesen und Schreiben als Übungen getrennt, also:)

I. Lesen:

mechanisches und logisches

II. Schreiben:

Schönschreiben,
Orthographie,
Aufsatz

und

zur Förderung des richtigen Lesens und Schreibens:

III. Grammatik.

§. 240. **1. Der Schreibleseunterricht.**

Vorbemerkung.

Die Schreiblesemethode, d. i. die Methode, schreibend lesen und lesend schreiben zu lernen, ist noch nicht so alt. Im Anfange dieses Jahrhunderts fand sie erst Eingang in Deutschland. Harnisch, Scholz und Graser haben sie zuerst verbreitet, und jetzt ist sie allgemein. Vor ihr hatte sich die Lautirmethode Bahn gebrochen, indem sie die alte Buchstabirmethode verdrängte.

Es ist unmöglich, sich ein richtiges Urtheil über all diese Methoden zu bilden, wenn man nicht zwischen Laut, Zeichen und Buchstabennamen wohl unterscheidet. Der Laut ist die Sache, der geschriebene und gedruckte Buchstabe das Zeichen für die Sache, wozu noch der Name kommt, der nur bei den Stimmlauten mit dem Laute selbst übereinstimmt. Nun ist es allein methodisch richtig, das Kind vor Allem mit der Sache, also dem Laute und dem Zeichen für die Sache, also dem geschriebenen und gedruckten Buchstaben, und zuletzt mit dem Namen bekannt zu machen.

a) In der Buchstabirmethode erhielt das Kind zuerst die Namen aller Buchstaben nach der Reihenfolge des Alphabets, ohne zu wissen, wie dieselben lauten, und es mußte, bei dieser alleinigen Kenntniß der Namen, Silben und Wörter sprechen und lernen, ohne sich Rechenschaft geben zu können, warum z. B. be — a = ba und nicht bea; vau — a = va und nicht vaua lautet. Es blieb sonach Alles bloße Gedächtnissache. Daher dauerte es so lange, bis die Kinder lesen lernten, und nicht selten kam es vor, daß sie später wieder Alles vergaßen. Die Unbrauchbarkeit der Buchstabirmethode für die Erlernung des ersten Lesens liegt so offen da, daß schon Amos Comenius¹⁾ darauf aufmerksam machte. Dann erst, wenn die Kinder mit einiger Fertigkeit lautiren, kann und muß auch das Buchstabiren auftreten und fleißig zur Anwendung kommen, aber nicht im Dienste des Lesens, sondern des orthographischen Schreibens.

b) Die Lautirmethode entspricht schon mehr den methodischen Anforderungen; denn sie gibt zuerst den Laut, dann das Zeichen; aber sie gibt Letzteres nicht vollständig, indem das Kind dasselbe nicht entstehen sieht und selbst darstellt, sondern es bloß in der Druckschrift durch das Auge als ein Ganzes erkennt. Es wird nämlich anfänglich nicht geschrieben, sondern bloß gelesen, und darin liegt der Mangel.

c) Die Schreiblesemethode gibt dem Kinde Alles methodisch richtig und vollständig; es erhält nämlich zuerst den Laut; dann sieht es das Zeichen vor seinen Augen entstehen und stellt es selbst dar (schreibt); zuletzt wird es noch mit dem Namen des Buchstabens bekannt gemacht. Die Schreiblesemethode ist daher unstreitig die beste, das Kind allseitig und am meisten sowohl im unmittelbaren, als mittelbaren Unterrichte anregende und jetzt die allgemeinste Methode. Im Nachfolgenden werden wir deswegen auf sie allein eingehen und den

1) Geb. 1592, gest. 1671; berühmt durch seinen *Orbis sensualium pictus*.

Anfänger mit dem Stoff und Ziel, der Form und dem Vorgehange des Schreibleseunterrichtes näher vertraut machen.

I. Der Stoff und das Ziel des Schreibleseunterrichtes. §. 241.

Die Laute des Alphabets, wie sie sich am einfachsten und leichtesten für das Schreiben und Sprechen und mannigfache Verbinden zu Silben und Wörtern an einander reihen, die geschriebenen und gedruckten Zeichen für diese Laute mit ihren Namen, die mündliche und schriftliche Verbindung zu Silben und Wörtern bilden den Stoff; die erste Fertigkeit im Erkennen und Auffinden aller dieser Laute sowohl durch das Gehör beim freien Sprechen, als durch das Auge beim Lesen von Schreib- und Druckschrift, das Schreiben und mündliche sowohl, als schriftliche Verbinden derselben zu Silben und Wörtern, sowie das Auflösen der Silben und Wörter in ihre Bestandtheile sind das Ziel des Schreibleseunterrichtes, der mit dem ersten Schuljahre zu Ende gebracht werden soll.

Das Schreiben des großen Alphabets und beider Alphabete nach der Reihe, sowie die vollständige Fertigkeit im Verbinden und Auflösen der Laute mögen dem Anfange des zweiten Schuljahres anheimfallen.

II. Die Form des Schreibleseunterrichtes. §. 242.

Ehe man mit dem eigentlichen Schreibleseunterricht beginnen kann, müssen zuerst zwei Vorübungen vorgenommen worden sein, welche parallel neben einander hergehen, nämlich eine mündliche zur Uebung des Ohres und der Sprachwerkzeuge als Vorübung für das Lesen und eine schriftliche zur Uebung des Auges und der Hand als Vorübung für das Schreiben. Die Nothwendigkeit dieser Vorübungen leuchtet aus dem Nachfolgenden von selbst ein.

I. Die Vorübungen zum Schreibleseunterrichte. §. 243.

A. Mündliche Vorübungen.

Vorbemerkung.

Fast in keinem anderen Lehrgegenstande sind bei einer und derselben Methode die Manieren, wobei dem einen Lehrer diese, dem anderen jene besser ansteht, so mannigfaltig, als hier. Wir können sie daher unmöglich alle berücksichtigen; manche werden wir gelegentlich, andere gar nicht berühren, obgleich sie empfehlenswerth sein mögen und Vielen sogar eine Lieblingsache geworden sind. Wer einmal die Methode zu würdigen weiß, wird sich leicht später mit der einen und der anderen Manier selbst vertraut machen können. Schon bei den mündlichen

Vorübungen gibt es zwei verschiedene Wege, von denen man ausgehen kann und welche beide zu demselben Ziele führen, der eine nur langsamer, der andere schneller. Wir wollen beide Verfahren berücksichtigen, weil sie die Sache selbst klarer machen und überlassen es Jedem, welches von beiden er einhalten will.

Um die Kinder zur Kenntniß der Laute zu bringen, gehen Viele den analytischen und dann den synthetischen Weg, indem sie zuerst die Sätze in ihre Wörter, die Wörter in ihre Silben, die Silben in ihre Laute zerlegen und dann diese wieder zu Silben und Wörtern verbinden lassen.

Andere schlagen sogleich den synthetischen Weg ein, indem sie den Kindern zuerst die Laute geben und diese zugleich zu Silben und Wörtern verbinden. In Schulen, in welchen der Anschauungsunterricht schon tüchtig vorgearbeitet hat, so daß in diesem viele Sätzchen bereits langsam und deutlich gesprochen worden sind, mag sich das letztere Verfahren besser empfehlen.

§. 244. 1. Das analytische Verfahren bei den mündlichen Vorübungen zum Schreibleseunterrichte.

Durch Auflösen der Sätze, Wörter und Silben soll das Kind Einsicht in die Sprachtheile erhalten und diese kennen lernen. Es soll ihm klar werden, daß Alles, was es spricht, Wörter sind, welche wieder aus Silben und Lauten bestehen. Das Resultat der ganzen Übung aber ist das Herausfinden, Erkennen, richtige Sprechen und Verbinden aller Laute der Sprache.

Die Übung zerfällt in folgende Stufen:

Erste Stufe: Das Zerlegen der Sätze in Wörter.

Hierbei sind vorzüglich Sätze mit einsilbigen Wörtern zu wählen, weil bei mehrsilbigen der Schüler sonst in den Fall kommt, diese bei dem Absetzen nach dem Takte als mehrere Wörter zu betrachten und abzutheilen.

Verfahren wird etwa so:

Lehrer: Sagt mir, was ist das?

Sch. Das ist ein Buch.

L. Ich will euch diese Antwort langsam vorsprechen; sprecht sie langsam nach:
Das — ist — ein — Buch.

Sch. —

L. Wir wollen nun an den Fingern zählen, wie vielmal wir bei dem Sprechen abgesetzt haben.

Lehrer und Schüler: Das — Einmal, ist — zweimal, ein — dreimal, Buch — viermal.

L. Jedesmal haben wir ein Wort gesprochen. Das Sätzchen hat also wie viele Wörter?

Sch. —

L. Wie heißt das erste, das zweite, das dritte, das vierte Wort?

Sch. —

Haben die Kinder durch fortgesetzte Übung im Auflösen solcher Sätzchen,

welche der Lehrer durch anregende Fragen die Kinder selbst bilden und dann selbst auflösen läßt, genügende Fertigkeit erlangt, so wird zur zweiten Stufe übergegangen.

Zweite Stufe: Das Zerlegen der Wörter in Silben.

Der Lehrer macht die Schüler aufmerksam, daß es Wörter gebe, bei welchen man auch mehreremal absetzen müsse. Es folgt alsdann das Zerlegen vieler mehrsilbigen Wörter in Silben etwa auf diese Weise:

L. Wie heißt dieser Knabe?

Sch. Konrad.

L. Spricht diesen Namen noch einmal, aber setzt dabei ab, wie ihr bei den Sätzen abgesetzt habt!

Sch. Kon — rad.

L. Kon — rad ist der Name dieses Knaben und ist daher nur ein Wort. Dieses Wort ist aber so groß, daß man es nicht auf einmal — auf einen Schlag — aussprechen kann. Man muß dabei absetzen. Spricht es, und setzt, wie oft ihr dabei absetzen müßt; ich will euch jedesmal ein Zeichen dazu geben. Fangt an!

Sch. Kon —

L. (taktirt.)

Sch. rad.

L. (taktirt.) — Wie vielmal habt ihr abgesetzt?

Sch. Zweimal.

L. Seht, Das, was man auf einmal — auf einen Schlag ausspricht, ist eine Silbe. Wie viele Silben hat demnach das Wort Kon — rad?

Sch. Zwei Silben.

L. Wie heißt die erste Silbe? u. s. w.

Sch. —

Nach gewonnener Fertigkeit auf dieser Stufe schreitet der Lehrer zur dritten.

Dritte Stufe: Das Zerlegen der Silben in Laute.

Lehrer: Spricht A — dam!

Sch. —

L. Wie viele Silben hat das Wort?

Sch. —

L. Wie heißt die erste Silbe?

Sch. A

L. Spricht, An — ton!

Sch. —

L. Wie heißt in diesem Worte die erste Silbe?

Sch. An.

L. Wie hat sie bei A — dam geheißen?

Sch. A.

L. Gebt Acht! — ich will jetzt beide Silben langsam sprechen. A —, A — n. Wie viele Töne oder Laute hört ihr in der ersten Silbe: A?

Sch. —

L. Wie viele Töne oder Laute hört ihr in der zweiten Silbe A — n?

Sch. —

L. Wie heißt in A — n der erste, wie der zweite Laut?

Sch. —

L. Spricht Ba — ter!

Sch. —

L. Wie heißt in Ba — ter die erste Silbe?

Sch. —

L. Wie viele Laute hat die Silbe Ba?

Sch. —

2. Wie heißt in der Silbe B—a der erste, wie der zweite Laut?
Sch. —

Ist auch diese Uebung vollendet, so kommt die vierte Stufe.

Vierte Stufe: Das Auffinden und Erkennen der Stimm- und der Mitlaute und die Verbindung derselben zu Silben und Wörtern.

a) **Das Auffinden und Erkennen der Stimmlaute.**

Die Uebung geschieht anfänglich am leichtesten an solchen Wörtern, welche mit einem Stimmlaute anfangen; bei jedem folgenden wird der vorher aufgefundenene nochmals wiederholt und behalten. Zuletzt spricht der Lehrer Silben und Wörter, und die Kinder hören und sprechen den darin vorkommenden Stimmlaut; dann gibt der Lehrer den Stimmlaut an, und die Kinder sagen Wörter, in welchen derselbe vorkommt.

Am Schlusse werden alle Stimmlaute in der Reihenfolge des Alphabets mehreremal rein hergesagt und behalten.

b) **Das Auffinden und Erkennen einzelner Mitlaute.**

Die Uebung geschieht an Silben und Wörtern, in welchen ein Mitlaut und ein Stimmlaut zusammen schon eine Silbe bilden.

Zuletzt finden die Kinder aus vorgesprochenen Wörtern die betreffenden Mitlaute auf und suchen selbst solche, worin sie vorkommen.

c) **Das Verbinden der Stimmlaute mit den Mitlauten.**

Hier wird jedesmal der neu gefundene und geübte Mitlaut mit allen Stimmlauten als An-, dann als Auslaut und zuletzt als An- und Auslaut zugleich verbunden.

§. 245. 2. **Das synthetische Verfahren bei den mündlichen Vorübungen zum Schreibleseunterrichte.**

Bei diesem Verfahren geht man vom Laute aus und zur Bildung von Silben und Wörtern über.

Erste Stufe: Das Sprechen und Erkennen aller Stimmlaute, Doppellaute und Umlaute.

Die Uebung geschieht auf folgende Weise:

a) Der Lehrer spricht einen Stimmlaut gedehnt, dann kurz, ganz klar und rein vor und fordert die Schüler auf, diesen Laut in derselben Weise nachzusprechen. Der Takt ist hier ganz an der Stelle, indem stets ein Niederschlag mit der Hand das Zeitmaß angibt. Anfangs wird die Uebung eines Lautes etwa eine halbe Stunde erfordern. Jedenfalls gehe der Lehrer nie zum nächsten, bis der vorhergehende mit Fertigkeit correct von allen Kindern gesprochen wird.

Jedesmal spricht auch der Lehrer Silben und Wörter, aus welchen die Kinder die eingeübten Laute heraus hören müssen, und umgekehrt, der Lehrer gibt den bereits eingeübten Laut an, und die Kinder sprechen Silben und Wörter, worin er vorkommt.

b) Nachdem die Schüler sich in das Gedächtniß eingepägt haben, daß man diese Laute Stimmlaute nennt und wie sie der Reihe nach auf einander folgen, lernen sie die Verbindung derselben zu Doppellauten, also a — u = au;

a — i = ai; e — i = ei; e — u = eu. Sie verbinden und lösen auf, nennen den ersten und den zweiten Laut ¹⁾).

c) Daran reiht sich die Einübung der Umlaute ä, ö, ü und des Doppel-
lautes äu ganz auf die obige Weise.

Bei dieser Übung muß besonders auf die Unterscheidung der ähnlich klingenden Laute, als des i und des ü u. u., wenn diese bereits gelernt worden sind, aufmerksam gemacht werden, weil eine solche Unterscheidung zum richtigen Lesen und orthographischen Schreiben unbedingt nothwendig ist.

Zweite Stufe: Das Sprechen und Erkennen einzelner Mitlaute und das Verbinden derselben mit allen Stimmlauten.

Auf gleiche Weise werden nun auch die Mitlaute geübt, soweit dies bis zur Beendigung der schriftlichen Vorübungen geschehen kann. Die Reihenfolge derselben richtet sich nach der jedesmaligen Fibel.

Nachdem der erste Mitlaut, etwa das n, m oder s geübt ist, wird derselbe mit allen Stimmlauten zuerst als Anlaut, dann als Auslaut, zuletzt als An- und Auslaut verbunden; dann werden derartige Silben aufgelöst. Bei jedem folgenden Mitlaute bleibt die Übung dieselbe.

Auch hier muß spezielle Rücksicht auf die ähnlich klingenden Laute genommen werden, z. B. des b und p; des d und t u. s. w.

B. Schriftliche Vorübungen.

Erste Stufe: Das Orientiren.

§. 246.

Haben sich die Kinder im Anschauungsunterrichte schon im Allgemeinen orientiren lernen, so lernen sie jetzt nur, was auf der Wand- und Schiefertafel u. s. w. oben, unten, mitten, rechts, links, rechts oben, links oben, rechts unten, links unten, in der Mitte oben, in der Mitte unten, in der Mitte rechts, in der Mitte links ist.

Zu diesem Zwecke erhalten einzelne Kinder abwechselnd vom Lehrer ein Lineal oder einen Stab, mit welchem sie auf die verschiedenen Punkte der Wandtafel, wie sie der Lehrer Diktando angibt, hindeuten. Ganz dieselbe Übung wird alsdann auch auf der Schiefertafel vorgenommen.

Ferner bringt der Lehrer einen Senkel und eine Wage mit und zeigt den Kindern an denselben, was senkrecht oder senkrecht und was wagrecht, ferner, was schief ist. Er läßt wiederum die Kinder selbst ein Lineal oder einen Stab in allen diesen Richtungen halten und sich Dinge nennen, welche diese Lage haben.

Zweite Stufe: Übung der Buchstabenbestandtheile, einzeln und in Verbindung.

a) Schreiben einzelner Striche von gleicher Dide.

Senkrechte Linien von oben nach unten und von unten nach oben, wagrechte Linien von links nach rechts und von rechts nach links, schiefe

1) In Schulen, in welchen die Einübung des ei und eu und des äu auf dieser Stufe zu schwer fallen sollte, kann sie später vorkommen.

Linien nach rechts oben, links oben, rechts unten, links unten; gebogene Linien nach oben, nach unten, nach rechts, nach links.

Je sicherer und fertiger die Kinder im Schreiben aller dieser Striche sind, desto schneller werden sie nachher die Buchstaben bilden. Ueberhaupt müssen alle Vorübungen mit besonderer Sorgfalt und Ausdauer vorgenommen werden, weil sie den eigentlichen Schreibunterricht wesentlich erleichtern. Die Zeit, welche man auf sie verwendet, ist keineswegs verloren, sondern man wird später um so schneller und mit um so besserem Erfolge vorankommen, je weniger man sich hier übereilt hat.

Die Einübung kann auf folgende Weise geschehen:

Der Lehrer benützt die auf der ersten Stufe erlangte Fertigkeit im Orientiren und läßt das Kind selbst zuerst wieder mit dem Lineal, nachher mit der Kreide auf der Wandtafel von einem der bezeichneten Punkte zu einem anderen fahren, läßt sie also selbstthätig senkrechte, wagrechte und schiefe Striche fertigen.

Er beschreibt auch die Striche auf die nämliche Weise, wie später die Buchstaben beschrieben werden. Das Zählen im Takte findet gleichfalls seine Anwendung. Die Übung wird jedesmal auf der Schiefertafel bis zur Fertigkeit fortgesetzt sowohl unter der unmittelbaren Leitung des Lehrers, als auch bei stiller Beschäftigung. Ueberwachung und Nachhilfe ist dabei immer nothwendig.

Die Schiefertafeln, welche mit einem Schwämmchen versehen sein müssen, werden, so oft sie in Gebrauch kommen, rasch, etwa im Takte, auf die Bank gelegt, so daß die breiten Seiten oben und unten hin zu liegen kommen. Der Griffel muß lang und spitz sein. Beim ersten Gebrauche desselben gebe der Lehrer etwa in folgenden Worten eine Anleitung, wie er gehalten werden muß.

L. Nehmet euren Griffel in die rechte Hand! Haltet ihn mit dem Daumen und Mittelfinger, und leget ihn an den oberen Knöchel des Zeigefingers an! Strecket den Zeigefinger in die Höhe! Leget jetzt den Zeigefinger auf den Griffel! Haltet die Finger gerade! (Der Lehrer macht Alles vor.)

So wollen wir künftig immer den Griffel halten. Setzt nun aufrecht, und haltet die linke Hand links unten auf die Tafel! Setzt jetzt links oben an; macht einen senkrechten Strich nach unten! Eins. — u. s. w.

Der Lehrer sieht nach, hilft mit und erinnert stets, daß sie einen senkrechten Strich von oben nach unten gemacht haben.

Nach wiederholter Übung wird Dasselbe als stille Beschäftigung oder als Hausaufgabe aufgegeben. Alsdann werden ebenso senkrechte Striche von unten nach oben, wagrechte von links nach rechts u. s. w. geübt.

b) Verbindung der Striche von gleicher Dicke.

Verbindung von senkrechten und wagrechten, von senkrechten und schiefen, von wagrechten und schiefen, von schiefen und schiefen Strichen u. s. w.

Die Verfahrensweise ist etwa folgende:

Ein einzelnes Kind steht mit der Kreide in der Hand an der Wandtafel; der Lehrer diktiert: Setze links oben an, mache eine senkrechte Linie abwärts; setze unten an dieser Linie an, und ziehe eine wagrechte nach rechts! Wie viele Striche hast du gemacht?

Sch. —

L. Was für Striche hast du gemacht?

Sch. —

L. Sind diese Striche mit einander verbunden, oder ist jeder für sich?

Sch. —

L. Wo sind sie verbunden?

Sch. —

Nachdem einzelne Schüler so an der Wandtafel die senkrechte mit der wagrechten verbunden haben, wird die Übung auf der Schiefertafel vorgenommen.

2. Schiefertafeln heraus! Ein — zwei. — Zeiget wie ihr den Griffel haltet! — Setzet links oben an! — Fahret senkrecht abwärts! Eins; dann nach rechts wagrecht! Zwei. — (Der Lehrer sieht nach.) — Deutet auf die senkrechte Linie! Auf die wagrechte Linie! Deutet auf die Stelle, wo beide Linien verbunden sind!

e) Schreiben von Haar- und Grundstrichen.

Der Lehrer macht aufmerksam, daß, wenn man mit der Kreide oder mit dem Griffel stärker oder schwächer auf die Wand- oder Schiefertafel aufdrückt, dickere oder dünnere Striche entstehen. Die ersteren heißen Grundstriche, die letzteren, weil sie so dünn sind, wie ein Haar, Haarstriche.

Die Uebung geschieht wieder *Distando* an einzelnen und auch an verbundenen Strichen, bei welchen letzteren die Striche aufwärts Haar-, die Striche abwärts Grundstriche sein müssen.

Diese mündlichen und schriftlichen Vorübungen mögen etwa die vier ersten Wochen in Anspruch nehmen. Nachdem der Lehrer sich in einer gedrängten Wiederholung versichert hat, daß die Kinder es darin zur genügenden Fertigkeit gebracht haben, geht er zur Verbindung des Schreibens und Lesens über.

II. Der eigentliche Schreibleseunterricht.

Vorbemerkung.

§. 247.

Auch hier gibt es bei einer und derselben Methode verschiedenartige Manieren.

1) Viele reihen die Laute, je nach der Schwierigkeit im Schreiben derselben an einander, so daß sie entweder mit dem *i* oder dem *f* beginnen und jedesmal den Buchstaben folgen lassen, der sich im Schreiben am einfachsten aus den vorangehenden ergibt. Andere nehmen, sich stützend auf den nämlichen Grundsatz, die Buchstaben, welche in die Mittellinien geschrieben werden, zuerst, dann die nach oben, dann die nach unten und zuletzt die nach oben und unten verlängerten Buchstaben. Andere sehen mehr auf Lese- und Sprechübungen und führen daher die Laute zuerst auf, welche am leichtesten gehört und gesprochen werden und sich am mannigfaltigsten zu Silben und Wörtern verbinden lassen. Die einmal eingeführte Fibel wird hierüber in den einzelnen Schulen entscheiden, indem es nicht rathsam ist, einen ihr widersprechenden Lehrgang einzuhalten.

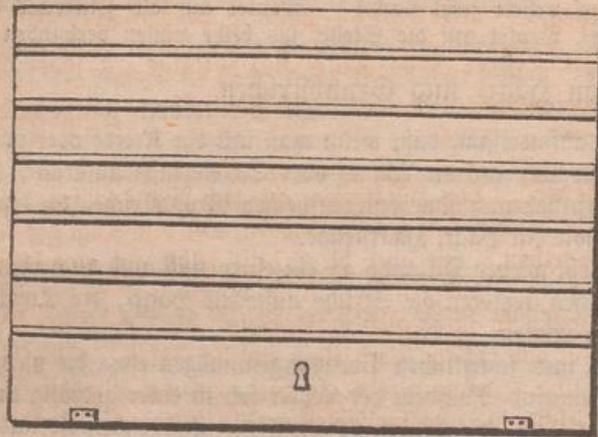
2) Als Grundlage eine ungebräuchliche Elementarschrift einführen wollen, wie *Wurst* gethan hat, ist eine unnöthige Zeitverschwendung. Dagegen wollen Viele die Kinder im Anfange blos mit dem Schreiben und Lesen der Kurrentschrift und alsdann erst mit der Druckschrift bekannt machen, während die Meisten Beides verbinden. Auch hier entscheidet die Fibel.

3) Einige nehmen im eigentlichen Schreibleseunterrichte eine halbe Stunde mündliche und eine halbe Stunde schriftliche Uebungen, während Andere beide gleichzeitig mit einander vornehmen.

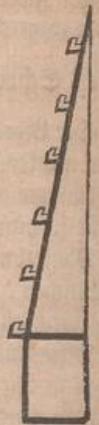
4) Zum besseren Behalten der verschiedenen Laute und ihrer Zeichen bedienen sich Manche verschiedener Hilfsmittel. Daß man zu dem Zwecke jedem Laute und Zeichen einen sonderbaren Namen gibt, als *Brummer*, *Schnurrer* u. s. w. ist Spielerei; empfehlenswerth ist dagegen der Gebrauch von Bildern, welche bekannte Gegenstände darstellen, deren Namen dem Kinde die eingeübten Laute wieder ins Gedächtniß zurückrufen, weil sie damit beginnen.

5) Zur Uebung des Lesens und Schreibens findet man in manchen Schulen außer der Anwendung der Fibel, der Lautirtafeln, der Wand- und Schiefertafeln

auch den Gebrauch des Sekstastens, von dem wir hier eine Abbildung geben. Er



Vordere Ansicht.



Seitenansicht.

leistet da, wo durch Helfer die unterste Abtheilung theilweise beschäftigt werden muß, seine guten Dienste. Ein besseres Kind der oberen Abtheilung stellt die auf Pappdeckel geschriebenen Druckbuchstaben zu Silben und Wörtern zusammen; alle Kinder lesen und schreiben alsdann dieselben¹⁾.

Erste Stufe: Sprechen, Schreiben und Verbinden (Lesen) der Laute i, n, m.

a) Mündliche Übung.

Der Lehrer läßt sich mehrmals den Stimmlaut i rein vorsprechen, alsdann ihn aus Silben und Wörtern heraushören; zuletzt fordert er die Kinder auf, Wörter zu nennen, in welchen derselbe vorkommt. Ebenso wird bei den Lauten n und m verfahren. Darauf werden Silben gebildet und wieder aufgelöst, in welchen der Stimmlaut i vorkommt, die Laute n und m aber An- oder Auslaut sind.

b) Schriftliche Übung.

Ehe der Lehrer zum Schreiben des Lautes i schreitet, liniirt er zuerst die eine Seite der Schiefertafeln aller Kinder mit einem spitzen Eisen der Breite nach, so daß die schmälern Seiten nach links und rechts zu liegen kommen. Nothwendig sind die zwei Mittellinien und

1) Von einer neuen Lesemaschine, welche eine Nachahmung der Rechenstäbe ist, erschien eine Beschreibung unter dem Titel: Beschreibung einer neuen Lesemaschine und Anweisung zum Gebrauche derselben als Vorübung zu jeder Handfibel. Von einem praktischen Schulmanne. — Langensalza. — Diese Lesemaschine zeichnet sich dadurch aus, daß man durch Nebeneinanderstellen des Selbstlaut- und Mitlautstabes und Verschieben derselben ohne Zeitverlust eine Menge verschiedenartiger Silben entstehen lassen kann, während der Sekstast eine freiere Bewegung gestattet.

eine obere und eine untere Bestimmungslinie; die schiefen oder Lage-
linien bleiben noch weg.

Alsdann läßt der Lehrer das Kind sich solange an jeder Reihe
dieses Liniennetzes orientiren, bis es mit demselben ganz und gar
vertraut ist.

Viele Schreiblehrer wollen von Hilfslinien jetzt noch Nichts wissen. Sie be-
haupten, die Schrift werde dadurch steif und gezwungen, und dem Auge des Kindes
werde zuviel Zwang angethan. Ist aber die Schrift selbst auf eine bestimmte
Größe und überhaupt auf ein bestimmtes Verhältniß angewiesen, zu der sich jeder
Schreibende bequemen muß; so ist es auch nothwendig, die Schrift des Kindes,
besonders im Anfange auf das richtige Verhältniß einzuschränken. Mag dieselbe
dadurch anfänglich steif und gezwungen sein, so darf man nur allmählig auf der
folgenden Stufe, auf welcher die Regelmäßigkeit erzielt ist, die Schranken fallen
lassen, wodurch dann auch dieser Uebelstand mehr und mehr schwindet. Im Schön-
schreibunterricht kommen wir darauf zurück.

Ist der Stimmlaut i am Schlusse der mündlichen Uebung von allen
Kindern rein und klar gesprochen worden, so schreibt ihn der Lehrer zwi-
schen die mittleren Linien¹⁾ auf die Schultafel und spricht: Das ist
das Zeichen oder der Buchstabe für den Stimmlaut i; wenn ihr dieses
Zeichen, diesen Buchstaben sehet, müßt ihr sprechen i.

Nun schreibt der Lehrer diesen Buchstaben noch einmal, indem er nach jedem
Bestandtheile einhält und denselben beschreiben läßt.

L. Gebet Acht! Wo fange ich an?

Sch. —

L. Was habe ich jetzt für einen Strich gemacht?

Sch. Einen Haarstrich (rechts schief) aufwärts.

L. Damit verbinde ich jetzt einen Grundstrich. Wo habe ich angefangen?

Sch. —

L. Was ist es für ein Strich?

Sch. Ein Grundstrich (links schief) abwärts.

L. Wie viele Striche habe ich jetzt gemacht?

Sch. —

L. Was sind es für Striche?

Sch. —

L. Wo sind sie mit einander verbunden?

Sch. —

L. Mit diesen beiden Strichen ist das i noch nicht fertig. Sehet einmal auf
das fertige i hin, und sagt mir, was noch fehlt!

Sch. —

L. So wollen wir auch diesen Strich noch machen. Mit welchem Striche muß
ich ihn verbinden?

Sch. —

L. Wo muß ich anfangen?

Sch. —

1) Man kann auch mit den einzelnen Bestandtheilen der Buchstaben und deren
Beschreibung sogleich beginnen und so vor den Augen der Kinder das i entstehen
lassen. Es kommt auf die Vorkenntnisse und Sicherheit der Kinder in den Vor-
übungen an.

L. Wie muß ich den Strich ziehen?

Sch. —

L. Wie viele Striche habe ich jetzt gemacht?

Sch. —

L. Beschreibet den ersten, den zweiten, den dritten Strich!

Sch. —

L. Aber es fehlt immer noch Etwas, bis das i fertig ist. Wer weiß es?

Sch. —

L. Ja, da ist noch Etwas über dem Grundstrich, nämlich ein Punkt; den muß ich auch noch machen. Ueber welchen Strich muß ich ihn machen? Jetzt ist das i fertig. Sagt mir nun, was haben wir erstens gemacht?

Sch. —

L. Was zweitens u. s. w.

Sch. —

L. Aus wie vielen Theilen besteht also das i?

Sch. —

L. Aus wie vielen Haarstrichen?

Sch. —

L. Aus wie vielen Grundstrichen?

Sch. —

L. N., komme heraus, deute auf alle Theile, und beschreibe sie!

Sch. —

L. Kannst du jetzt das i schreiben?

Sch. —

L. Wo mußt du ansetzen?

Sch. —

L. Thue es! u. s. w.

So versuchen mehrere Kinder den Buchstaben i auf der Schultafel zu schreiben. Dann heißt es: Schiefertafeln heraus! — Zeigt, wie man den Griffel halten muß! — Wo müßt ihr ansetzen?

Sch. —

L. Setzt an! — Was macht ihr zuerst? u. s. w.

Sch. —

L. Gebt Acht, ich zähle jetzt bei jedem Striche! — Also Haarstrich (rechts schief) aufwärts, Eins. — Was macht ihr jetzt?

Sch. Grundstrich (links schief) abwärts.

L. Zwei! Was müßt ihr nun machen?

Sch. Haarstrich (rechts schief) aufwärts.

L. Eins! Was muß noch gemacht werden?

Sch. Ein Punkt über den Grundstrich.

L. Zwei! Wie lautet dieser Buchstabe?

Sch. —

Nun wird das i fleißig geschrieben, beschrieben und dabei taktirt; zuletzt wird nur noch taktirt; dann setzt sich die Uebung als stille Beschäftigung fort.

Können die Kinder das i mit Fertigkeit schreiben, so macht sie der Lehrer mit dem Druckbuchstaben bekannt, indem er ihn auf die Tafel malt, auf einem Papptäfelchen vorzeigt, die Kinder denselben auf der Lautirtafel und in der Fibel suchen läßt.

Auf gleiche Weise wird in den folgenden Unterrichtsstunden das Schreiben der Buchstaben n und m geübt.

Besondere Aufmerksamkeit muß alsdann auf die schriftliche Verbind-

bung der Buchstaben verwendet werden. Dem Kinde ist dabei zum Bewußtsein zu bringen, daß stets bei einem und demselben Worte der Anstrich eines Buchstabens hinweggelassen wird, wenn der vorausgehende Buchstabe mit einem Nachstriche endigt.

Weitere Stufen: Sprechen, Schreiben und Verbinden der übrigen Laute je nach der Fibel.

So gehen die Uebungen auf allen folgenden Stufen weiter fort. Der neu zu übende Laut wird zuerst rein gesprochen, mit den vorausgehenden Lauten zu Silben und Wörtern mündlich verbunden, die Silben aufgelöst und abermals der neue Laut herausgehört; dann wird derselbe geschrieben, mit anderen bereits geschriebenen Buchstaben schriftlich verbunden, und es werden die Silben gelesen; darauf derartige Silben diktirt und in ihren Bestandtheilen betrachtet. Nachdem der Buchstabe auch in der Druckschrift erkannt und die betreffenden Silben in der Fibel gelesen worden sind, wird die Druckschrift in die Schreibschrift übertragen, und, wo sich ein Segkasten vorfindet, wiederum die Schreibschrift in die Druckschrift.

Dabei läßt der Lehrer die Kinder immer mehr selbstthätig verfahren, je größere Fertigkeit sie im Lesen und Schreiben gewinnen, indem er sich alsdann auf das Diktiren beschränkt. Können sie z. B. das n schreiben, so bilden sie selbst das m, wenn ihnen der Lehrer sagt, daß sie dem n noch einen Grund- und einen Haarstrich anfügen sollen. Ebenso finden sie von selbst diesen Buchstaben gedruckt auf der Lautirtafel und in der Fibel.

Bei der Wiederholung des Ganzen wird in der Reihenfolge des Alphabets jeder Laut gesprochen und geschrieben; darauf folgt das Schreiben des großen Alphabets von den leichteren zu den schwereren Buchstaben in der Reihe, wie sie die Fibel einhält, und es werden auch die Namen der Buchstaben angegeben; alsdann wird sowohl elementirt, als buchstabirt. Eine Anleitung zur ausführlichen Beschreibung und kurzen technischen Benennung der Buchstabenbestandtheile findet sich im Schönschreibunterrichte.

III. Vorgehensgang für den Schreiblehreunterricht.

I. Vorübungen für den Schreiblehreunterricht.

A. Mündliche Vorübungen.

1. Das analytische Verfahren.

Erste Stufe.

Das Zerlegen der Sätze in Wörter.

Zweite Stufe.

Das Zerlegen der Wörter in Silben.

Dritte Stufe.

Das Zerlegen der Silben in Laute.

Vierte Stufe.

Das Auffinden und Erkennen der Stimm- und der Mittel- und die Verbindung derselben zu Silben und Wörtern.

2. Das synthetische Verfahren.

Erste Stufe.

Das Sprechen und Erkennen aller Stimmlaute, Doppellaute und Umlaute.

Zweite Stufe.

Das Sprechen und Erkennen einzelner Mittel- und das Verbinden derselben mit allen Stimmlauten.

B. Schriftliche Vorübungen.

Erste Stufe.

Das Orientieren.

Oben, unten, links, rechts u. s. w.

Zweite Stufe.

Uebung der Buchstabenbehandlung, einzeln und in Verbindung.

a) Schreiben einzelner Striche von gleicher Dicke.

b) Verbindung der Striche von gleicher Dicke.

c) Schreiben von Paar- und Grundstrichen.

II. Eigentliches Schreiblehreunterricht.

Der Vorgehensgang richtet sich je nach der Spiel.

2. Das Lesen.

I. Der Stoff und der Lehrgang für das Lesen. §. 249.

Der Stoff für das Lesen, sowie der Lehrgang finden sich in der Fibel, dem Lesebuch für die Mittel- und dem für Oberklassen. Bei Besprechung dieser Schulbücher haben wir bereits das Nothwendige darüber bemerkt.

II. Die Form des Lesens. §. 250.

a) Vorbemerkung.

Man unterscheidet im Leseunterrichte drei Hauptstufen:

- 1) das mechanische oder fertige Lesen;
- 2) das verständige oder logische Lesen;
- 3) das deklamatorische Lesen.

Unter dem mechanischen oder fertigen Lesen versteht man die Gewandtheit, die geschriebenen oder gedruckten Buchstaben mit der erforderlichen Geschwindigkeit zu erkennen, richtig, rein und deutlich zu sprechen und zu Silben und Wörtern zu verbinden.

Unter verständigem oder logischem Lesen versteht man des Lesen mit Verständniß und Gefühl und in Folge davon mit natürlicher Betonung und natürlichem Ausdruck, welcher letztere durch Hebung und Senkung der Stimme hervorgebracht wird.

Deklamatorisches Lesen heißt der Vortrag, womit man beabsichtigt, Gefühle in Anderen zu erwecken. Da Dies von einem Kinde noch nicht verlangt werden kann, ja sogar etwas Unnatürliches für dasselbe wäre, so gehört das deklamatorische Lesen nicht in die Volksschule, und wir haben es nur mit dem fertigen und logischen zu thun.

Es ist von unberechenbarem Nutzen für die Kinder, daß sie gut lesen lernen. Dieses schließt aber sowohl das fertige, als das logische Lesen in sich.

Die Uebung in Beidem hat daher seine Berechtigung in der Volksschule. Früher war es ein Fehler, daß man nur die Aneignung einer bewußtlosen, mechanischen Lesefertigkeit zu erzielen suchte. Es gab nichts Geisttödtenderes, als eine Leseunde in damaliger Zeit. Der erste Schüler fing an, las einen Satz oder auch nur einige Wörter eintönig und ohne Verständniß her, und so ging es fort bis zum letzten; höchstens wurde die Uebung dadurch unterbrochen, daß der Lehrer sein „Falsch!“ hinschrie oder mit Strafen einschritt. Dazu kam noch ein anderer bedeutender Fehler. Man glaubte, der Schüler lerne am besten fertig lesen, wenn er nur recht viel lese und beförderte damit das Schnelllesen, welches die Mutter alles Schlechtlesens ist. Nur die wiederholte Uebung an einem und demselben Lesestück ermöglicht die deutliche, reine Aussprache aller Laute, Silben und Wörter und das Aufmerken auf den Sinn des Ganzen.

In neuerer Zeit fiel man nicht selten in den entgegengesetzten Fehler. Man vernachlässigte die spezielle Uebung des fertigen Lesens, indem man der Ansicht war, ein Kind könne von selbst ein Lesestück fertig lesen, wenn es dasselbe nur verstehe. Deswegen traten an die Stelle der so nothwendigen speziellen Lese-

übungen die Erklärung und sprachliche Behandlung des Lesestüdes, und man erwartete als Resultat, daß jedes Kind ein so erklärtes und sprachlich behandeltes Lesestück notwendig auch mit Fertigkeit müsse lesen können. Darin aber täuschte man sich. Es ist wohl wahr, daß ein verstandenes Lesestück von den Kindern fertiger gelesen werden kann, sowie auch umgekehrt mit der Fertigkeit des Lesens sich dem Kinde der Sinn des Gelesenen oftmals von selbst erschließt. Lesefertigkeit wird aber keineswegs einzig durch Einführung in den Sinn, sondern auch durch stetige, ernste und mannigfaltige Übung erzielt.

Aus dem Allem geht hervor, daß beide Übungen in der Schule mit Sorgfalt gepflegt werden müssen.

Dabei möge sich der Lehrer von folgenden allgemeinen Grundsätzen leiten lassen:

1) In den zwei ersten Schuljahren muß vorzüglich auf die mechanische Fertigkeit im Lesen Rücksicht genommen werden; das logische Lesen ist übrigens insofern nicht ausgeschlossen, als man auch, jedoch in aller Kürze, nach dem Sinne der gelesenen Wörter, Sätze und kurzen Lesestücke öfter fragt.

Zur Erzielung des fertigen Lesens in der Elementarklasse ist nicht genug zu empfehlen, bei einem kleinen Abschnitte der Fibel so lang zu verweilen, bis nicht nur alle Schwierigkeiten überwunden, sondern auch eine klare Einsicht erlangt ist. Zu dem Zwecke hat der Lehrer oftmals die Reihen, in jeder Reihe die Wörter zählen, diese in ihre Sprechsilben zerlegen zu lassen. Bei den Silben ist stetig darauf aufmerksam zu machen, welche gedehnt und welche geschärft sind und aus welchem Grunde. Bald werden die Laute gezählt, bald dieselben genannt, bald buchstabirt, bald geradezu gelesen. Bei jeder neuen Übung je nach dem Lehrgange der Fibel werden die Schüler auf dieselbe aufmerksam gemacht, und es wird gezeigt, wie gelesen werden muß, wie nicht. Genug, je allseitiger und mannigfaltiger besonders im Anfange die Übungen sind, desto besser. Je genauer man in den ersten Lehrstunden verfährt, desto rascher wird man später voranschreiten können.

2) In der Mittelklasse ist noch viel Fleiß auf Fertigkeit und Geläufigkeit zu verwenden; dagegen wird das logische Lesen speziell mitgeübt.

3) In der Oberklasse tritt das logische Lesen in den Vordergrund, aber mit steter Berücksichtigung der Fertigkeit und Geläufigkeit.

Wir gehen nun auf beide Übungen näher ein.

§. 251.

b) Regeln für die Übung des fertigen Lesens.

Erste Regel.

Man lasse die Kinder stets langsam, aber nicht unnatürlich gedehnt und singend lesen.

Zweite Regel.

Man dringe von vornherein und stets auf laute, deutliche und reine Aussprache aller Laute, Silben und Wörter; dabei verhöte man aber eine gekünstelte, unnatürliche und zu schreiende Aussprache.

Dritte Regel.

Bei schwächeren Kindern lasse man, wenn sie falsch lesen oder ganz stecken bleiben, die Wörter in Silben, die Silben in Laute zerlegen und wieder verbinden. Es wird lautirt und buchstabirt. Wo es nothwendig ist, werden auch die Silben oder die Laute einer Silbe gezählt.

Vierte Regel.

Man lasse jede Lektion so lang lesen, bis die Fertigkeit und Geläufigkeit bei den meisten Schülern erzielt ist. Schwächere bedürfen noch besonderer Nachhilfe.

Fünfte Regel.

Alle oder doch möglichst alle Schüler müssen beim Ueben des fertigen Lesens an die Lektion kommen, indem von jedem Kinde bald in, bald außer der Reihe, ein größerer Satz oder mehrere kleinere Sätze gelesen werden; die übrigen lesen stets mit ungetheilte Aufmerksamkeit in Gedanken nach. Schwächere sollen sogar mit dem Griffel auf jedes Wort deuten. In der Elementar-, auch in der Mittelklasse, manchmal sogar in der Oberklasse, ist theilweise am Schlusse der Uebung das Chorlesen gleichfalls von Nutzen. Dabei müssen aber die Pausen, auch die Betonung und der Ausdruck gleichmäßig beobachtet werden. In der Elementarklasse deutet der Lehrer durch das Aufschlagen mit einem Stäbchen an, wann nach der Pause fortgeföhren werden soll.

c) Regeln für die Uebung des logischen Lesens.

§. 252.

Erste Regel.

Der Lehrer lese zuerst das Lesestück fertig und logisch richtig vor.

Das gute Vorlesen von Seiten des Lehrers ist und bleibt das Hauptmittel der ganzen Uebung. Es hat einen doppelten Zweck, nämlich es soll den Kindern zum Muster dienen, wie sie zu lesen haben, und sie zugleich in das wesentliche Verständnis einföhren, welches zum logischen Lesen erste Bedingung ist. Wenn

aber ein Kind ein Lesestück in natürlicher Betonung und natürlichem Ausdruck vorlesen hört, kommt ihm oft das Verständniß desselben von selbst, und es bedarf nachher nicht mehr einer weiten und breiten Erklärung.

Zweite Regel.

Der Lehrer frage die Kinder, wer schon den Versuch machen wolle, das Lesestück auf gleiche Weise zu lesen, wie es vorgelesen worden ist, und muntere sie dazu auf.

Soll der erste Versuch schon gelingen, so müssen die Kinder beherzt sein und sich Etwas zutrauen. Das gilt überhaupt von allen Sprachübungen. Nur beherzte Kinder, welche im Voraus wissen, daß ihre Mängel und Schwächen vom Lehrer nicht übel aufgenommen werden, bringen es zum guten Lesen, Sprechen, und Schreiben.

Zur Nachahmung des vom Lehrer Vorgelesenen dürfen aber nicht immer dieselben ausgewählt werden; man nehme allerdings im Anfange die Besseren, allmählig aber auch Schwächere, welche einen guten Willen zeigen.

Dritte Regel.

Der Lehrer führe nun da, wo es nothwendig ist, die Kinder tiefer in das Verständniß des Gelesenen ein.

Weil das logische Lesen zweimal auftritt, einmal neben und mit dem fertigen in den besonderen Lesestunden, dann auch stets vor der sprachlichen Entwicklung des Lesestückes; so muß sich der Lehrer in ersterem Falle bei der Erklärung kurz und präzis fassen, indem er auf die Uebung selbst das meiste Gewicht legt. Er erklärt nur einzelne noch nicht verstandene Wörter, Redensarten und Sätze und ruft dann durch eine kurze Besprechung bei den Kindern den Eindruck hervor, welchen das Ganze auf sie machen muß, wenn sie es mit guter Betonung und mit gutem Ausdrucke lesen sollen. In den eigentlichen Lesestunden wird daher der Lehrer gut thun, solche Stücke auszuwählen, welche keiner umständlichen Erklärung bedürfen oder welche schon in den übrigen Sprachstunden erklärt worden sind, damit die Uebung des fertigen Lesens nicht vernachlässigt wird. Dies gilt besonders in der Mittelklasse. Die Erklärung beim logischen Lesen vor der sprachlichen Entwicklung eines Lesestückes hat es außerdem noch zu thun mit dem Gedantengange, der Disposition, mit der Bedeutung der Ausdrücke, mit der Umänderung der Wortfolge, der Auflösung größerer Sätze in mehrere einfache u. s. w.

In beiden Fällen gibt der erste Versuch im Lesen den Anhaltspunkt, wie weit man in der Erklärung zu gehen hat. Unnöthige Weiterschweifigkeit oder gelehrte Vorträge bringen mehr Schaden, als gar keine Erklärung.

Vierte Regel.

Bei der Leseübung selbst dringe der Lehrer stets auf natürlich richtige Betonung und natürlich richtigen Ausdruck.

Unter natürlich richtiger Betonung versteht man die Unterscheidung des Haupttones und des untergeordneten Tones in den Wörtern, Sätzen

und Satzverbindungen, wie sie Jeder von selbst in der freien Rede beobachtet. Unter natürlich richtigem Ausdruck versteht man die Hebung und Senkung der Stimme, wie sie gleichfalls Jedem in der freien Rede geläufig ist. Betonung und Ausdruck trifft deswegen das Kind im Lesen schon durch sein Sprachgefühl, wenn es einmal das Lesestück im Ganzen und Einzelnen verstanden hat und ihm die Lesefertigkeit keine Schwierigkeit macht, so daß es seinen Sinn vorzugsweise auf das Verständniß richten kann.

Trifft aber ein Kind die Betonung oder den Ausdruck dennoch nicht, so läßt man dasselbe den Satz frei sprechen, indem es im freien Sprechen sich eher zurecht findet.

Nicht selten muß man auch die Betonung begründen durch die Frage nach dem Gegentheile, welches etwa der Zuhörer als irrige Vorstellung annehmen könnte. Wäre z. B. der Satz zu lesen: „Der Krieg ist ein nothwendiges Uebel,“ so müßte derselbe je nach dem Gegensatz, der widerlegt werden soll, betont werden. Würde sich der Zuhörer einbilden, der Krieg sei ein Glück, und sollte diese falsche Ansicht widerlegt werden, so wäre der Hauptton auf Uebel, der untergeordnete Ton auf nothwendig zu legen. Wollte man sich einbilden, der Krieg sei ein Uebel, das leicht von der Erde verbannt werden könnte, so müßte zur Widerlegung dieser falschen Ansicht der Hauptton auf nothwendig, der untergeordnete Ton auf Uebel fallen u. s. w.

Fünfte Regel.

Wie beim fertigen Lesen, so darf auch hier nie zu einem folgenden Lesestücke übergegangen werden, als bis das vorgenommene von den meisten Schülern in jeder Beziehung gut gelesen wird.

Sechste Regel.

In der Oberklasse müssen die Kinder sich oftmals versuchen, ob sie ein Lesestück, welches sie zu Hause vorbereitet oder in der Schule still durchgelesen haben, ohne Betheiligung des Lehrers richtig lesen können, damit sie allmählig zum selbstständigen Lesen gelangen.

Siebente Regel.

Beim Lesen von Gedichten verwende der Lehrer noch besonderen Fleiß darauf, daß die Kinder nicht um des Reimes willen in falsche Betonung und falschen Ausdruck verfallen, also nicht immer den Ton auf den Reim am Ende der Zeile legen. Es ist dies ein Fehler, der sehr häufig vorkommt und nicht nur dem Lesestücke selbst, sondern überhaupt dem richtigen Lesen bedeutenden Eintrag thut.

3. Das Schönschreiben.

Vorhemerkung.

Ehe wir auf die Methode über die Ertheilung dieses Gegenstandes näher eingehen können, müssen wir vorerst folgende Fragen beantworten:

Hier, Erziehungs- u. Unterrichtskunde. 3. Aufl.

27

§. 253. 1) Welches ist das Ziel des Schönschreibunterrichtes in der Volksschule?

Ein kunstfertiges Schreiben soll nicht erzielt werden; denn dieses setzt eine besondere Anlage voraus, welche sich bei sehr vielen Kindern nicht vorfindet und nimmt mehr Zeit in Anspruch, als auf diesen Gegenstand verwendet werden kann; auch würde das mühsam Errungene mit dem Austritte aus der Schule bald wieder verlernt werden, weil eine kunstfertige Schrift im gewöhnlichen Leben nicht zur allgemeinen Anwendung kommt.

Das Ziel des Schönschreibunterrichtes in der Volksschule ist, daß das Kind mit Fertigkeit und Sicherheit eine Handschrift schreibt, wie sie das Leben fordert, also eine elementarisch richtige, deutliche, reine, gefällige und feste Schrift.

Zierschriften gehören zunächst nicht hierher.

§. 254. 2) Sollen besondere Unterrichtsstunden auf das Schönschreiben verwendet werden?

Allerdings muß der Lehrer bei allem Schreiben, besonders auch beim Schreiben auf die Schiefertafel, streng darauf halten, daß verhältnißmäßig gut geschrieben wird, weßwegen er nie zu viel und zu schnell schreiben lassen darf. Dennoch sind wir der Ansicht, daß dies keineswegs zur Erreichung des obigen Zieles auslangt; es müssen außerdem die Schönschreibübungen in besonderen Stunden gegen das Ende des zweiten Schuljahres hin angefangen werden und sich durch alle Klassen fortsetzen. Selbst in den einklassigen Schulen sind darauf zwei Stunden sowohl im Sommer, als im Winter zu verwenden.

§. 255. 3) Von wann an soll auf Papier geschrieben werden?

Da das Schreiben mit dem Griffel ein ganz verschiedenes ist von dem mit der Feder, so muß letzteres frühzeitig in Anwendung kommen. Es ist ganz gewiß gut, wenn in den meisten Fällen die Kinder von 7—8 Jahren im letzten Quartale schon auf Papier zu schreiben beginnen.

Man sieht es den Handschriften der Schüler meistens an, wenn sie zu spät und zu wenig auf Papier geschrieben haben. Ohnedies wird im gewöhnlichen Leben nicht mit dem Griffel, sondern mit der Feder geschrieben.

I. Die Methode beim Schönschreibunterrichte.

§. 256. I. Bedingungen zu einem erfolgreichen Schönschreibunterrichte.

1) Beschaffenheit der Feder.

Man kann sich beim Schönschreiben sowohl der Kiesel-, als der Stahlfeder bedienen. Jede hat besondere Vorzüge, welche die andere nicht hat. Des-

wegen vertheidigt der eine Schreiblehrer den Gebrauch der ersteren, der andere den Gebrauch der letzteren. Es ist übrigens als gewiß anzunehmen, daß die Stahlfeder mit der Zeit die Kielfeder immer mehr verdrängen wird.

Bei der Kielfeder kommt es sehr viel auf den richtigen Schnitt an. Der Spalt muß nämlich länger oder kürzer sein, je nachdem man dicker oder feiner schreiben will. Bei der Currentschrift darf derselbe die oberen Ecken des Schnabels nicht überschreiten, diese selbst aber dürfen, um die gehörige Länge des Schnabels zu erzielen, dem Ende desselben nicht zu nahe kommen. Seine beiden Spitzen müssen von gleicher Breite sein und auf dem Nagel des linken Daumens gerade abgestutzt werden. Alsdann schabt oder vielmehr löst man mit einem guten Federmesser auf dem Schnabel, aber nicht über den Spalt hinaus, die Haut ab, welche sich je nach der Beschaffenheit des Kiels mehr oder weniger daselbst vorfindet, und stutzt nochmals den Schnabel.

Die Stahlfeder muß sehr elastisch und darf nicht zu hart sein; die Form sei dem geschnittenen Kiele ähnlich; auffallende, erkünstelte Formen taugen in der Regel wenig; der Spalt sei nicht zu kurz, die Spitze sorgfältig geschliffen.

2) Die Haltung und Führung der Feder.

Die rechte Hand fasse die Feder zwischen Daumen, Zeige- und Mittelfinger, so daß letzterer von der Feder Spitze oder dem Papier nächst ein Zoll zurück sich anlege; der Daumen wird ihm gegenüber und der Zeigefinger leicht oben auf den Rücken des Halters oder des Schaftes gelegt, und alle drei Schreibefinger werden gerade, doch ungezwungen, ausgestreckt, ohne die Feder zu hart zu fassen. Der Federhalter oder der Schaft muß am obersten Knöchel des Zeigefingers aus der Hand heraustreten und darf durchaus nicht zu tief zwischen den Daumen und Zeigefinger sinken. Der vierte oder Ringfinger schließt sich entweder an die drei Schreibefinger unten leicht an, wodurch zwischen ihm und dem kleinen Finger ein freier Raum in Form eines spitzen Winkels entsteht, oder wem es bequemer ist, der schließt den vierten Finger etwas einwärts gebogen an den kleinen Finger an, wodurch dieser freie Raum oder Winkel zwischen dem dritten und vierten Finger entsteht. Dieser kleine freie Spielraum ist für die leichte Bewegung der Schreibefinger unbedingt nöthig. Manchen Schülern gelingt Beides nicht; diesen ist zu rathen, den vierten Finger stark einwärts gegen die Handwurzel zu ziehen, doch nicht gerade anzulegen.

Schwächlichen oder nervenschwachen Schülern, denen es schwer wird, die Hand auf der kleinen Fingerspitze zu halten, erlaube man, die zwei letzten Finger etwas einwärts zu ziehen und auf dem mittleren Gelenke, dem Knöchel des kleinen Fingers, die Hand aufzulegen und fortzubewegen. Die übrige Federhaltung bleibt dabei unverändert. Das Binden der Finger ist unnatürlich und nicht zu empfehlen.

3) Die Lage des Papiers.

Das Papier lege der Schüler gegen die rechte Seite der Brust vor sich auf den Tisch, so daß dessen linker Rand oder die linke untere Ecke der Herzgrube oder dem Brustbeine gegenüberliegt, und daß er, ohne den Körper mehr vorbeugen zu müssen, die obere Linie bequem mit der Feder übersahren kann. Ist etwa die halbe Seite heruntergeschrieben, so wird das Papier um so viel mit der linken Hand aufwärts geschoben, als nöthig ist, um den rechten Unterarm in gleicher Lage zu erhalten.

Das Papier wird jedoch nicht so gelegt, daß Tischrand und Papierrand parallel sind, sondern etwas schräg, etwa so, daß der untere Papierrand und

Tischrand sich im linken unteren Ecke des Papiers unter einem Winkel von etwa 15° bis 20° schneiden.

4) Haltung des Körpers.

Der Schüler sitze ungezwungen und mit wenig vorgebogenem Körper und leicht gesenktem Haupte am Schreibtische, so daß dessen Rand wenigstens einen halben oder höchstens einen Zoll vom Körper entfernt bleibe; nie dulde der Lehrer, daß die Brust des Schülers den Rand des Tisches berühre oder gar daran lehne, wodurch nicht allein die freie Bewegung des Armes gehemmt, sondern auch die Gesundheit der Kinder benachtheiligt wird.

Der rechte und linke Unterarm liegt so auf dem Tische, daß die Ellenbogen, 1 bis $1\frac{1}{2}$ Zoll über den Tischrand heraustretend, diesen nicht berühren.

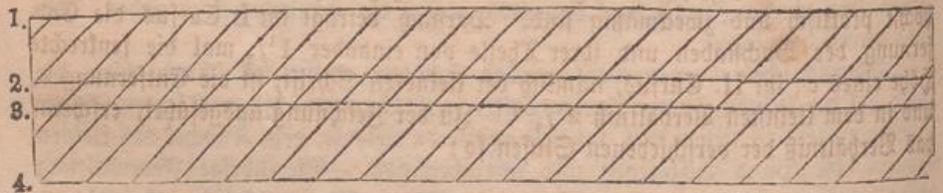
Der linke Arm dient dem Körper als leichte Stütze und die Hand zum Festhalten und Auf- und Abwärtschieben des Papiers. Der rechte Unterarm darf weniger fest in der Nähe des Ellenbogens aufgelegt werden und muß sich leicht auf der Tischfläche hin- und herbewegen können.

Die Ueberwachung in der Haltung und den Schreibbewegungen überhaupt wird noch dadurch wesentlich erleichtert und geschärft, daß die Schüler sowohl neben, als hinter einander in ganz geraden Reihen zu sitzen angehalten werden, weil dadurch jeder Verstoß dagegen augenblicklich auffällt oder bemerkt wird.

5) Das Liniennetz.

Die Anforderung, welche man an eine gute Handschrift macht, ist, außer Einfachheit, Bestimmtheit und Schärfe in allen Formen, die Symmetrie in der Ausführung. Letztere kann ohne Hilfsmittel von den Kindern nur schwer erreicht werden. Ein gut eingerichtetes Liniennetz, welches jedoch nur bis zur erlangten Fertigkeit im Gebrauche bleiben darf, wird sie darum wesentlich unterstützen. Ein solches muß aber die Eigenschaft haben, daß es die gleiche Länge, die gleiche Lage und die gleiche Entfernung der Buchstaben bestimmt.

a) Bezüglich des kleinen und großen Alphabetes der deutschen Cursive Schrift möge nachfolgende Zeichnung ein entsprechendes veranschaulichen:



1) Die wagrechten Linien in diesem Netze bestimmen die Länge der Buchstaben. Darunter geben die mit 2. und 3. bezeichneten, Mittellinien genannt, die Länge der kleinstrichigen Buchstaben an (es sind diejenigen, welche unter allen im Alphabete vorkommenden die kleinste Länge haben, z. B. i, a, u, u. s. w.). Die mit 1. und 4. bezeichneten, Bestimmungslinien genannt, bestimmen die Länge der nach oben, nach unten und nach oben und unten hin verlängerten Buchstaben.

Das einfachste und üblichste Verhältnis dieser Buchstaben ist:

α) Die kleinstrichigen verhalten sich zu den nach oben und unten verlängerten, bezüglich ihrer Größe, wie 1 : 7, d. h. die Schriftlänge eines i, a, o u. s. w. ist der siebente Theil von der Länge eines s, f, h u. s. w.; also bestimmt die Höhe der Grundstriche, dreimal über und dreimal unter den

Mittellinien genommen, das Maß der ober- und unterlangen Buchstaben.

β) Die kleinstreichen Buchstaben verhalten sich demnach zu den oberlangen und zu den unterlangen, wie 1 : 4, d. h. die Schriftlänge eines i, a, o u. s. w. ist der vierte Theil von der Länge eines t, l, b; g, q, z. u. s. w.

Darnach müssen auch die Linien bezüglich ihrer Entfernung von einander dasselbe Verhältniß haben:

Die Entfernung der obern und untern Mittellinie gibt das Grundmaß an. Dreimal so weit als der Abstand der Mittellinien von einander ist der Abstand der oberen Bestimmungslinie von der oberen Mittellinie und der unteren Bestimmungslinie von der unteren Mittellinie.

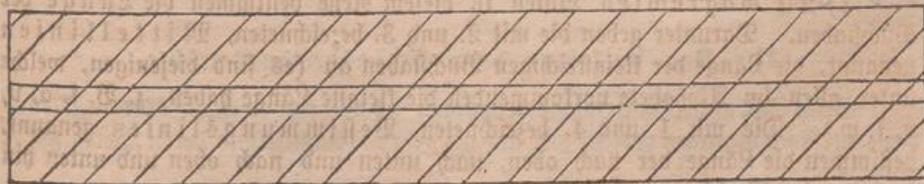
2. Die schiefen Linien bestimmen zweierlei: erstens die Lage, zweitens die Entfernung der Buchstabenbestandtheile und der Buchstaben selbst von einander.

α) Zur Bestimmung der Lage der Buchstaben erhalten die schiefen Linien eine Neigung zu den wagrechten unter einem Winkel von 45° .

β) Was die Entfernung der Buchstabenbestandtheile und der Buchstaben selbst von einander anbelangt, so lassen wir den von Heckmann¹⁾ aufgestellten Grundsatz gelten: „Alle Buchstaben eines Wortes und ihre Bestandtheile müssen gleichweit von einander entfernt, d. h. die Bindeweite zwischen den Buchstaben eines Wortes darf nicht größer sein, als die Bindeweite oder die Entfernung der einzelnen Buchstabenbestandtheile.“ Mit Bezug auf die schiefen Linien, welche außer der Lage diese Entfernung bestimmen sollen, sagt Heckmann: „Daß diese Verhältnisse bei verschiedenen Schriftgrößen sich nicht gleich bleiben, ist selbstverständlich; denn die Verhältnisse großer Schriftformen zu kleinen Schriftformen bilden bekanntlich keine Proportion.“

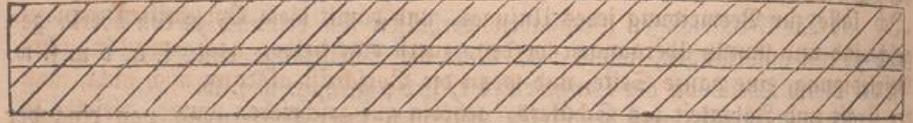
„Ich habe nach meinem aufgestellten Prinzip der gleichen Entfernung in den Vorschriften und Regeln sowohl der II. als III. Ausgabe die Entfernungsverhältnisse, welche einer coulanten Hand am meisten entsprechen, beibehalten, und dabei den verschiedenen Schriftgrößen genaue Rechnung getragen und gefunden, daß sie höchst praktisch und zweckmäßig sind. Darnach beträgt im I. Cursus die Entfernung der Buchstaben und ihrer Theile von einander $1\frac{1}{2}$ mal die senkrechte Höhe eines c; im II. Cursus, nämlich der kleineren Schrift, ist die Entfernung 2, und in dem kleinsten Verhältniß $2\frac{1}{4}$.“ In der Zeichnung ausgeführt, erscheint das Verhältniß der verschiedenen Stufen so:

Erste Stufe.

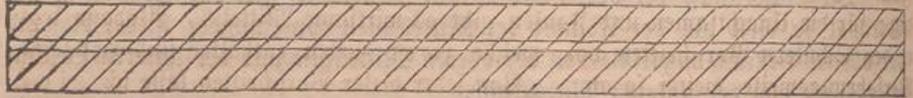


1) Die Reform des Schönschreib-Unterrichtes in öffentlichen Unterrichtsanstalten. Zugleich ausführliche Anleitung für Lehrer zu den Vorlegeblättern, Schreibnezen, Schreibnezpapieren und Übungsaufgaben der neuesten Fatt-, Schön- und Schnellschreibmethode von Georg Heckmann. Mannheim, im Selbstverlag.

Zweite Stufe.



Dritte Stufe.



b) Bezüglich des großen und kleinen Alphabets der Lateinschrift mag aus folgender Zeichnung das richtige Verhältniß der Höhe, Lage und Entfernung sowohl der Buchstabenbestandtheile, als der Buchstaben eines Wortes erkannt werden:



Zu dieser Zeichnung fügen wir ergänzend bei: Die Höhe der Grundstriche des i, u u. f. w. geben das Normalmaß. Dasselbe einmal über und unter sie getragen, gibt das Maß für die ober- und unterlangen Buchstaben, welche nach oben und unten mit einem Grundstriche endigen. Endigen sie nach oben oder nach unten oder nach beiden Richtungen hin mit einer offenen Schleife, dann geht diese bei sehr großer Schrift den vierten Theil, bei Schrift von mittlerer Größe den halben Theil über das Maß der ober- und unterlangen Buchstaben. Dieses letztere Verhältniß erhalten auch sämtliche große Buchstaben. Bei ganz kleiner Schrift erhalten diese, sowie die kleinen Buchstaben, die mit Schleifen endigen, zweimal die Höhe oder Tiefe der Grundstriche des i, u u. f. w.

Auf ähnliche Weise, wie wir einen Stufengang von Liniennetzen für die deutsche Currentschrift gegeben haben, kann sich der Lehrer mit leichter Mühe auch einen solchen Stufengang für die Lateinschrift entwerfen. Dazu bemerken wir, daß es für den ersten Anfänger im Schreiben sowohl der deutschen, als lateinischen Schrift zur Ausprägung und zur besseren Erkenntniß der Form sowohl der Buchstabenbestandtheile, als auch der Buchstaben selbst, sowie auch, um größere Sicherheit der Hand zu bekommen, gut ist, das Liniennetz um die Hälfte größer oder noch einmal so groß anzuwenden, als es in obigen Zeichnungen für den Anfang angedeutet wurde.

II. Das Verfahren beim Schönschreibunterrichte.

Beim Schönschreibunterrichte behaupten sich bis jetzt noch verschiedene Methoden; im Nachfolgenden wollen wir auf die gebräuchlichsten und deren Werth näher eingehen:

§. 257. 1) Der Schönschreibunterricht mit Zugrundelegung von Vorlegeblättern

Ein älterer Schreiblehrer gab zu seinen Vorlegeblättern eine spezielle Anleitung, woraus wir die Verfahrungsweise bei ihrem Gebrauche deutlich erkennen

können. Er legt zuerst den Kindern Vorschriften vor, welche nur eine Zeile enthalten und beschreibt die Art, wie er dabei verfährt, mit folgenden Worten: „Ich lasse zur Vermeidung jedes Unfuges, und damit diese Vorschriften nicht zu geschwind und unnütz übergangen werden, zuerst eine halbe, nach unzulänglicher Befriedigung, eine ganze Seite, und wenn die Vorschrift alsdann noch nicht, nach der Kraft und Fähigkeit des Schülers, gehörig gut geschrieben wurde, dieselbe so lang schreiben, bis ich vollkommen befriedigt bin. Letzteres ist jedoch selten der Fall. Gute und aufmerksame Schüler machen sich dieser Behandlung nicht schuldig; für die Unachtsamen und Faulen gibt es wirksame Mittel.“ Alsdann legt er den Schülern Vorschriften vor, welche zwei Zeilen enthalten und gibt seine Verfahrungsweise weiter so an: „Von jeder dieser Vorschriften lasse ich eine Seite, und wenn die Schrift nicht gut wird, zwei, auch mehrere Seiten voll schreiben. Bin ich befriedigt und hat der Schüler Das geleistet, was er zu leisten befähigt war, alsdann gebe ich die folgenden Vorschriften, welche mehrere Zeilen enthalten. Auch diese lasse ich so oft schreiben, bis ich mich überzeugt habe, der Schüler habe seine Pflicht nach seinen Fähigkeiten ganz erfüllt.“

„Hat nun Einer oder der Andere das ganze Vorschriftenwerk, welches selbstverständlich auf jeder Stufe von den leichteren zu den schwereren Uebungen fortschreitet, auf die vorhin beschriebene Weise beendet; dann ist die Wiederholung der ersten Abtheilung meiner Vorschriften von entschiedenem Nutzen. Der Schüler kann nun zeigen, was er gelernt hat, und er thut es; er fühlt sich jetzt stark. Alles, was ihm von den Anfangsgründen wieder gegeben wird und was ihm zu machen ehemals herzlich sauer wurde, ist ihm leicht; er arbeitet mit Lust und freuet sich des Gelingens seiner Arbeit.“

„Jetzt ist es aber auch Zeit, daß der Schüler freier arbeite. Ich lasse daher bei dieser ausbildenden Wiederholung keine Bestimmungslinien für die Ober- und Unterlängen, sondern nur einfache Linien (wenn es möglich, auch gar keine) ziehen; mache die Schüler jedoch immer aufmerksam auf die nämliche Größe der Grundstrichhohen, auf die Höhe der ober- und unterlangen Buchstaben, auf die Entfernung der Grundstriche und die Lage der Buchstaben, so wie sie die Vorlage lehrt. Es ist selten nöthig, eine Vorschrift mehr, als dreimal wiederholen zu lassen. Freilich gibt es hier nun viel mehr zu thun. Ich lasse deswegen dem Schüler mehrere nach einander folgende Nummern reichen und setze jedesmal, am Anfange der Stunde, diejenigen zusammen, die von einem Hefte oder einer Nummer der Vorschrift schreiben, damit Einer dem Anderen beim Bedarf in aller möglichen Stille mit einer folgenden Vorschrift, die etwa sein neben ihm sitzender Nachbar hat, an die Hand gehen könne. Ist sie nicht vorhanden, so muß sie ihm aus dem mit Fächern versehenen Kasten, worin die Vorschriften nach ihren Nummern und heftenweise verwahrt sind, mit mehreren folgenden Nummern gegeben werden.“

Dieses Verfahren besteht demnach in Nichts, als in der genauen Nachahmung der Formen und des Charakters der Buchstaben, wie sie die Vorlagen darstellen. Sie ist rein mechanisch und kann deswegen kaum ein Unterricht genannt werden. Die Winke für die Anwendung der Vorlagen sind übrigens bei den folgenden Methoden nützlich, weil in jeder derselben auch der Gebrauch gebiegener Muster immerhin von Werth ist.

2) Der Schönschreibunterricht, gegründet auf das Vor- und Nachschreiben. §. 258.

Es wird bei dieser Methode von Seiten des Lehrers eine besondere Fertigkeit im genauen und gefälligen Darstellen einer guten Handschrift unbedingt ver-

langt. Derselbe schreibt nämlich auf der Schultafel, während die Kinder aufmerksam jeden Zug beobachten, langsam, richtig, sicher, mit steter Beibehaltung derselben Form, bis dieselbe geübt ist, und stufenmäßig zuerst die Buchstaben, dann Wörter und Sätze vor und läßt die Kinder diese Vorschrift auf gleiche Weise nachbilden. Einige beschränken sich dabei bloß auf das Vorschreiben; Andere benützen neberher auch Vorlagen. Stets ermahnt der Lehrer die Schüler, ihre Schrift mit der Vorschrift zu vergleichen, macht sie auf ihre Fehler aufmerksam und zeigt ihnen durch wiederholtes Vorschreiben das Richtige.

Die Art und Weise, so den Schönschreibunterricht zu erteilen, ist schon besser, als die vorausgehende; denn durch die größere Thätigkeit des Lehrers und besonders dadurch, daß das Kind jeden Buchstaben vor seinen Augen entstehen sieht, kommt mehr Leben und größere Regsamkeit in die Sache. Wir sind daher der Ansicht, dieses Vor- und Nachschreiben mit zu benützen; keineswegs aber können wir einen Unterricht gut heißen, der, weil er sich auf bloßes Nachbilden beschränkt, immerhin ein einseitiger und mechanischer ist.

§. 259. 3) Der Schönschreibunterricht, gegründet auf das Zerlegen der Buchstaben in die Elemente in Verbindung mit dem Vor- und Nachschreiben.

Der Lehrer läßt vor den Augen des Kindes jeden Bestandtheil der Buchstaben entstehen, beschreibt denselben nach seiner Gestalt, Höhe, Lage und Entfernung von den übrigen Bestandtheilen so lange, bis dasselbe mit dem Charakter jedes Theiles vollkommen vertraut ist und selbst darüber die speziellste Rechenschaft geben kann. Damit prägt sich das Bild des Buchstabens bis in das Einzelne richtig und genau in seine Seele. Die ausführliche Beschreibung der Theile ist alsdann nicht mehr nothwendig; eine kurze technische Benennung genügt zur Unterstützung beim Nachbilden derselben. Dieses Zergliedern in Verbindung mit dem Vor- und Nachschreiben ist von wesentlichem Vortheil sowohl für das richtige Nachbilden der Buchstaben, als auch für das Corrigiren des Nachgebildeten. Beim Schreiben selbst hat nämlich der Schüler die festesten Anhaltspunkte, nach denen er sich richten muß, und auf sie sich stützend, kann der Lehrer ihn mit aller Bestimmtheit auf seine Fehler und die Verbesserung derselben aufmerksam machen. Auch hier lassen Manche als Schluß der Uebungen Vorlagen gebrauchen.

Diese Methode hat gegen die Vorausgehenden bedeutende Vorzüge. In ihr tritt an die Stelle des bloßen mechanischen Nachahmens der eigentliche Unterricht; Lehre und Uebung gehen Hand in Hand, und das Kind erhält durch den Lehrer eine sichere Anleitung, welche ihm die Sache wesentlich erleichtert und es selbst zum Denken und Behalten anregt. Sie berücksichtigt aber eine Seite beim Schreiben nicht, welche zu einem noch besseren Erfolge wesentlich beiträgt, wir meinen den **T a k t**.

Die **T a k t s c h r e i b m e t h o d e** bricht sich in neuerer Zeit überall Bahn und hat viel Empfehlenswerthes. Wir werden daher von ihr noch besonders sprechen müssen. Die ausführliche Beschreibung der Bestandtheile der Buchstaben, sowie die kurze technische Benennung nebst der Taktirung derselben werden wir ihr anfügen.

4) Der Schönschreibunterricht nach der Taktirmethode in Ver- §. 260.
bindung mit dem Zergliedern der Buchstaben in die Elemente, dem
Vor- und Nachschreiben und den Vorlagen.

a) Die Taktirmethode selbst.

Eine sorgfältige Beachtung lehrt, daß die Bewegung beim Schreiben stets eine auf- und abwärtsgehende, der Aufstrich stets ein Haar-, der Niederstrich stets ein Grundstrich, die Aufbewegung stets beschleunigt, die Niederbewegung verzögert ist. Darauf beruht das Taktmäßige beim Schreiben, welches dieses, wie überhaupt alle menschlichen Thätigkeiten, wesentlich erleichtert. Die Aufbewegung dabei (Haarstrich) ist gleich dem musikalischen Aufschlage oder leichten Takttheile, die Niederbewegung (Grundstrich) gleicht dem musikalischen Niederschlage oder schweren Takttheile. Vom Lehrer, auch von den Kindern im Chore oder von Einzelnen kann daher nach dem Takte gezählt werden und zwar entweder so, daß jeder Buchstabenbestandtheil, also sowohl der Haar-, als der Grundstrich in je einem Takttheile ausgeführt werden, oder so, daß jeder Grundstrich mit dem darauffolgenden Haarstriche nur einen Takttheil in Anspruch nimmt.

Die erste Art zu taktiren findet hauptsächlich in der Elementarklasse ihre Anwendung, weil da das Kind zunächst die Bestandtheile der Buchstaben auffassen soll. Bei jedem Haarstriche wird demnach: Eins, bei jedem Grundstriche: Zwei gezählt, bei Eins kurz ab, bei Zwei stärker, also: Eins, zwei.

Die zweite Art des Taktirens wird beim eigentlichen Schönschreibunterrichte angewendet. Zuerst wird gesprochen: „Angesetzt!“ und, wenn das Wort mit einem Aufstriche beginnt: „Auf!“ Alsdann wird bei dem ersten Grundstriche mit dem darauffolgenden Haarstriche: Eins, bei dem zweiten Grundstriche mit dem darauffolgenden Haarstriche: Zwei u. s. w. gezählt. Jeder Buchstabe und jedes Wort werden ohne Unterbrechung geschrieben, Häkchen, Bogen und Punkte erst am Schlusse des Wortes nachgeholt, und die Kinder geben dieselben laut an. Darauf bestimmen sie da, wo es nothwendig ist, auch im Takte die Unterscheidungszeichen, also Strich (Komma), Punkt, Strich-punkt, Doppel-punkt, Anführungs-zeichen, Ausrufungs-zeichen, Frage-zeichen. Zwischen einem Worte und dem anderen wird pausirt und dabei geschieht das Eintauchen der Feder. Das

Wort: „Paus!“ sprechen die Kinder ebenfalls laut. Wäre z. B. das Wort „im“ zu taktiren, so hieße es: „Angesezt!“ — „Auf!“ 1, 2, 3, 4; alsdann sprechen die Kinder: „Punkt!“ — „Paus!“ — Wäre der Satz: „Kehre wieder, holder Friede!“ zu taktiren, so hieße es: (bei „Kehre“) Angesezt! — 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, Strich (nämlich der obere Bogen am K.), Paus! — (Bei „wieder“) Auf! — 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, Punkt (nämlich auf dem i), Strich (nämlich das Komma), Paus! — (Bei „holder“) Auf! — 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, Paus! — (Bei „Friede!“) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, Strich (der obere am F), Strich (der mittlere am F), Punkt (auf dem i), Ausrufungszeichen, Paus! — Im Verlaufe der Übung kann der Lehrer auch, statt laut zu zählen, mit einem Schlüssel oder einem anderen passenden Instrumente im Takte nur aufklopfen. Bemerken wollen wir noch, daß zwischen zwei Wörtern eine Lagelinie frei bleibt.

Die Ziffern werden ganz so behandelt, wie die Buchstaben.

Außer dem Vortheile, daß diese einfache Methode die Thätigkeit des Schreibens durch den Takt erleichtert, durch ein Gesetz regelt und für die Buchstaben selbst die einfachste und bestimmteste Form nöthig macht, bewirkt sie noch, daß alle Schüler vor Willkür und unachtsamem Träumen bewahrt bleiben. Der Lehrer regiert Alle am Faden des Tactes; jede Versäumniß, jeder Verstoß wird alsbald sichtbar. Sie gibt auch dem Körper eine festere Haltung, regt den Geist an und bringt überhaupt in das äußere Schreiben ein erhöhteres Leben.

Die Anwendung des Taktirens setzt aber in jedem Schüler ein Innenbild¹⁾ des Buchstabens voraus, und ohne dieses kann nicht geschrieben werden, weil während des Taktirens die Vorschriften wegfällen. Demselben muß deswegen selbstverständlich das Zergliedern und Vorschreiben der Buchstaben von Seiten des Lehrers vorausgehen, sowie die ausführliche Beschreibung aller ihrer Bestandtheile und die technische Benennung derselben mit Angabe des Tactes.

So vereinigt also diese Methode alle vorausgehenden in sich. Es wird zergliedert, vor- und nachgeschrieben, dann erst taktirt. Selbst die Vorlagen wünschen wir nicht ausgeschlossen, indem wir es für rathsam halten, jedesmal nur eine halbe Stunde zu taktiren, die andere halbe Stunde zur Übung einer schöneren und vollkommeneren Schrift bald nach Vorschriften, welche der Lehrer auf der Schultafel gibt, bald nach Vorlegeblättern schreiben zu lassen.

1) Es muß deshalb bei der Taktirmethode stets und von allen Kindern eine und dieselbe Form der Buchstaben eingehalten werden. Siehe die beigegebene Tafel. Sobald das Liniennetz fällt, werden die übrigen gebräuchlichen und schöneren Formen auch geübt.

b) Die zur Taktirmethode notwendige ausführliche Beschreibung der Buchstaben nach ihren Bestandtheilen und die kurze technische Benennung derselben ¹⁾:

Der Takt in der Elementar-klasse.	Das kleine deutsche Alphabet.	Der Takt beim Schreibunterrichte
	Beschreibung des C .	
1	Haarstrich ²⁾ rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich ³⁾ in der Richtung der Lagelinie ¹⁾ abwärts.	1
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
	Beschreibung des i .	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2 od. Punkt	Punkt (in der Grundstrichhöhe) über den Grundstrich	2 od. Punkt
	Beschreibung des ii .	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	2
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
	Beschreibung des ii .	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	2
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2, 1 oder Bogen.	Bogen (in der Grundstrichhöhe) über dem mittleren Haarstriche. (Er beginnt mit einem Grundstriche in der Richtung der Lagelinie, der übergeht in einen Haarstrich, rechts gebogen aufwärts)	3 oder Bogen.
	Beschreibung des ii .	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	2
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2	Strich (in der Grundstrichhöhe) in der Richtung der Lagelinie über den mittleren Haarstrich	3 od. Strich.
2	Strich (in der Grundstrichhöhe) in der Richtung der Lagelinie über den mittleren Haarstrich (Beide letztere Striche beginnen mit einem Grundstriche und endigen mit einem Haarstriche.)	4 od. Strich.

- 1) Die gesperrt gedruckten Wörter geben die kurze technische Benennung an.
 2) a. Wenn Haarstrich oder Grundstrich nicht näher bezeichnet werden, so sind sie stets gerade.
 b. Es wird bei allen kleinen Buchstaben, die am Anfange eines Wortes stehen, links unten in der Ecke eines Viereckes in den Mittellinien angesetzt.
 3) In der Elementar-klasse genügt der Ausdruck „linkschief“.

Der Salt in der Elementar- klasse.	Das kleine deutsche Alphabet.	Der Salt beim Schön- schreibunter- richte.
Beschreibung des III.		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	2
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	2
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	3
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	3
Beschreibung des C.		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	(Rückzug bis zum oberen Drittel des Grundstriches oder am oberen Drittel des Grundstriches angelegt und kleiner) Haarstrich rechtschief aufwärts	1
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	2
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	2
Beschreibung des D.		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts (der unten übergeht in einen)	1
1	Haarstrich, rechts gebogen aufwärts	1
2	(Gefüllte) Schleife	2
1	(Kleiner) Haarstrich abwärts gebogen	2
Beschreibung des Ö.		
Die ersten fünf Theile, wie bei o.		
Der sechste und siebente Theil, wie der sechste und siebente Theil bei ü. (Die beiden Striche kommen in der Richtung der Lagelinie über die Schleife.)		
Beschreibung des A.		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts (der unten übergeht in einen)	1
1	Haarstrich rechts gebogen	1
2	(Gefüllte) Schleife	2
1	(Kleiner) Haarstrich abwärts gebogen	2
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	3
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	3
Beschreibung des Ä.		
Die ersten sieben Theile, wie bei a.		
Der achte und neunte Theil, wie der sechste und siebente Theil bei ü. (Die beiden Striche kommen in der Richtung der Lagelinie über die Schleife.)		
Beschreibung des V.		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich aufwärts gebogen	1

Der Zahl in der Elementar- klasse.	Das kleine deutsche Alphabet.	Der Zahl vom Schön- schreibunter- richte.
2	(Gefüllte) Schleife	
1	Haarstrich links gebogen (der übergeht in einen)	2
2	Grundstrich rechts gebogen (der endigt in einem Haarstrich)	3
	Beschreibung des W.	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1,2,1,2,1	Fortsetzung ganz, wie bei v	2, 3, 4
	Beschreibung des X.	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	(Kleiner) Haarstrich aufwärts gebogen	1
2	Gefüllte Schleife	2
1	Haarstrich links gebogen aufwärts	2
2	Grundstrich ein Drittel in der Richtung der Lage- linie abwärts, (der übergeht in einen)	3
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts. (Also Bogen wie beim u)	3
	Beschreibung des D.	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts	1
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts (bis zur oberen Bestimmungslinie, der übergeht in einen)	1
2	Grundstrich links gebogen abwärts (bis zur Länge eines Grundstriches, der übergeht in einen)	2
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts	2
	Beschreibung des t.	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts (oder rechts gebogen) bis zur oberen Bestimmungslinie	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Mittellinie	1
1	Rückzug bis zur Mitte der Mittellinie (oder in der Mitte der Mittellinie links am Grundstrich angelegt)	2
2	(Gefüllte) Schleife	2
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts	2
	Beschreibung des f.	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts (oder rechts gebogen) bis zur oberen Bestimmungslinie	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Mittellinie	1
	Rückzug bis zur oberen Mittellinie (oder bis zur Grundstrichhöhe über der oberen Mittellinie)	1
1	Haarstrich links gebogen aufwärts (Grund- strich hoch — der übergeht in einen)	2
2	Grundstrich rechts gebogen abwärts (bis zur Mitte der Mittellinie in dem Grundstriche — der über- geht in einen)	2
1	(Kleiner) Haarstrich abwärts gebogen	2

Der Laut in der Elementar- Klasse.	Das kleine deutsche Alphabet.	Der Laut beim Schön- schreibunter- richte.
2	(Gefüllte) Schleife links am Grundstriche	3
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts	
	Beschreibung des L .	
1	Haarstrich rechts gebogen (bis zur oberen Be- stimmungslinie, der übergeht in einen)	auf
2	Grundstrich links gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts (bis zur unteren Mittellinie, der übergeht in einen)	1
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts	
	Beschreibung des B .	
1, 2, 1	Die drei ersten Theile ganz, wie bei l; dann	auf, 1
2	(Gefüllte) Schleife	2
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts	
	Beschreibung des S .	
1	Haarstrich links gebogen aufwärts, (der über- geht in einen)	auf
2	Grundstrich rechts gebogen abwärts, (der über- geht in einen)	1
1	Haarstrich links gebogen in der Richtung der Lagelinie bis zur oberen Bestimmungslinie (der über- geht in einen)	
2	Grundstrich rechts gebogen abwärts, (der in einem Haarstriche endigt)	2
	Beschreibung des I .	
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie (der übergeht in einen)	1
1	Haarstrich links gebogen aufwärts bis zur oberen Mittellinie	
2 ob. Punkt	Punkt in der Grundstrichhöhe über den Grundstrich	2 ob. Punkt
	Beschreibung des G .	
	Die fünf ersten Theile ganz, wie die fünf Theile bei o. Die zwei letzten Theile ganz, wie der zweite und dritte Theil bei j.	
	Beschreibung des Q .	
1,2,1,2,1	Die fünf ersten Theile ganz, wie die fünf Theile bei o.	auf 1, 2
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie	3
1	(Rückzug bis zur Hälfte dieses Grundstriches oder in der Hälfte dieses Grundstriches angesetzt und) Haar- strich rechtschief aufwärts bis zur oberen Mittellinie.	

Der Takt in der Elementar- Klasse.	Das kleine deutsche Alphabet.	Der Takt beim Schön- schreibunter- richte.
Beschreibung des U .		
1,2,1,2,1	Die fünf ersten Theile ganz, wie die fünf ersten Theile bei v.	auf, 1, 2
2	Grundstrich rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Mittellinie (der übergeht in einen)	3
1	Haarstrich links gebogen aufwärts bis zur oberen Mittellinie (Die beiden Striche wie bei ü; sie kommen über die Schleife in der Richtung der Lagelinie.)	3
Beschreibung des J .		
1	Haarstrich links gebogen aufwärts (der übergeht in einen)	auf
2	Grundstrich rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts (der übergeht in einen)	1
1	Haarstrich links gebogen aufwärts (der übergeht in einen)	1
2	Grundstrich rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie (der übergeht in einen)	2
1	Haarstrich links gebogen bis zur oberen Mittellinie	2
Beschreibung des K .		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich links gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts (der übergeht in einen)	1
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts (der übergeht in einen)	1
2	Grundstrich links gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie (der übergeht in einen)	2
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts bis zur Mitte der unteren Bestimmungslinie und der oberen Mittellinie	2
Beschreibung des P .		
1	Haarstrich rechtschief aufwärts	auf
2	Grundstrich links gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts (der übergeht in einen)	1
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts (der übergeht in einen)	1
2	Grundstrich (zuerst) links (dann) rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie (der übergeht in einen)	2
1	Haarstrich links gebogen rechtschief aufwärts bis zur oberen Mittellinie	2
Beschreibung des F .		
1	Haarstrich rechtschief (oder rechts gebogen) aufwärts bis zur oberen Bestimmungslinie	auf

Der Takt in der Elementar- Klasse.	Das kleine deutsche Alphabet.	Der Takt beim Schön- schreibunter- richte.
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie	1
Beschreibung des h .		
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts bis zur oberen Bestimmungslinie (der übergeht in einen) . .	auf
2	Grundstrich (zuerst) links (dann) rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie (der übergeht in einen) .	1
1	Haarstrich links gebogen aufwärts bis zur oberen Mittellinie	
Beschreibung des f .		
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts bis zur oberen Bestimmungslinie (der übergeht in einen) . .	auf
2	Grundstrich in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Bestimmungslinie	1
1	Rückzug bis zur Mitte (oder angelegt in der Mitte) der Mittellinie	
2	(Gefüllte) Schleife	2
1	Haarstrich rechts gebogen aufwärts	
Beschreibung des ff .		
1, 2	Die zwei ersten Theile wie bei f.	auf, 1
1	Rückzug bis zur Mitte (oder angelegt an der Mitte) zwischen der oberen Mittellinie und der oberen Bestimmungslinie und Haarstrich links gebogen aufwärts bis zur oberen Bestimmungslinie (der übergeht in einen)	2
2	Grundstrich rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur Mitte der oberen Bestimmungs- und unteren Mittellinie, (der übergeht in einen)	
1	Haarstrich links gebogen aufwärts, (der übergeht in einen)	
2	Grundstrich rechts gebogen in der Richtung der Lagelinie abwärts bis zur unteren Mittellinie, (der übergeht in einen)	3
1	Haarstrich links gebogen aufwärts	

Nach dem Vorausgehenden wird der Lehrer eine ähnliche Beschreibung für die großen deutschen Buchstaben, sowie für das kleine und große lateinische Alphabet leicht selbst entwerfen können.

c) Das deutsche und lateinische kleine und große Alphabet im Liniennetz mit Angabe des Taktes in methodischer Reihenfolge.

(Siehe die beigegebene Tafel.)

§. 261. II. Lehrgang für den Schönschreibunterricht.

Der Lehrgang ergibt sich aus dem §. 260. Er bleibt in allen Klassen derselbe.

Nur im Gebrauch der Liniennetze liegt der fortschreitende Stufen-
gang. §. 256. haben wir drei Stufen von Liniennetzen gegeben; eine
vierte ist das Liniennetz der dritten Stufe ohne die Lagelinien,
als fünfte gilt das Schreiben auf einer Linie, als sechste das Schrei-
ben ohne Linien. Mit der ersten Stufe wird der eigentliche Schön-
schreibunterricht begonnen. Haben die Schüler auf derselben eine dem
Ziele entsprechende Handschrift sich erworben, so gebrauchen sie dann
das Liniennetz der folgenden Stufe. Auf diese Weise gehen sie nach
erlangter Sicherheit stufenmäßig weiter bis zur völlig freien Schrift.
Bei vorkommendem Rückschritte auf einer Stufe muß diese verlassen
und die Uebung der vorhergehenden wiederholt werden.

Weil in diesem Unterrichte die Fähigkeit jedes einzelnen Kindes
speziell berücksichtigt werden kann und soll; so wird es überall vor-
kommen, daß in einer Abtheilung zwar Dasselbe geübt wird, aber auf
verschiedenen Liniennetzen, was zugleich zur Belebung eines regen
Wetteifers viel beitragen kann.

4. Die Orthographie¹⁾. §. 262.

I. Die Form oder Methode beim Unterrichte in der Orthographie.

I. Beurtheilung verschiedener Verfahrensweisen beim Unterrichte in der Orthographie.

Der Vorwurf, welchen man immer noch der Volksschule macht, daß sie die
Kinder nicht zum sicheren orthographischen Schreiben bringe, ist leider in vielen
Fällen nicht unbegründet. In Folge der mangelhaften Resultate sahen sogar in
neuerer Zeit Viele diesen Unterrichtsgegenstand als einen solchen an, der Kindern
und Lehrern unübersteigliche Hindernisse in den Weg lege, unter Beeinträchtigung
anderer sprachlicher Gegenstände, insbesondere des Aussages zuviel Zeit und
Mühe in Anspruch nehme und dennoch nicht befriedige. Wir bedauern es, wenn
ein Lehrer aus Muth- und Rathlosigkeit einen Unterricht vernachlässigt, der für
das Leben soviel Werth hat. Jeder muß nämlich zugeben, daß die beste Hand-
schrift, sogar die beste stylistische Arbeit auf den gebildeten Menschen einen pein-
lichen Eindruck macht, wenn sich darin grobe orthographische Fehler vorfinden.

Wir sind der Ansicht, und die Erfahrung bestätigt dieselbe, daß es durchaus
möglich ist, den größten Theil der Schulkinder wenigstens die Wörter, welche nicht
zu den ungewöhnlichen gehören, orthographisch richtig schreiben zu lehren.

1) Siehe: „Der orthographische Unterricht in seiner einfach-
sten Gestalt. — Kritik der gewöhnlichen Methoden und Nach-
weisung des alleinnaturgemäßen Weges beim Unterrichte in
der Rechtschreibung“ von K. Bormann. Berlin. Verlag von Duncker
und Humblot. 1846.

Allerdings muß man sich bei diesem Unterrichte vor den Fehlern hüten, welche in demselben bis in die neueste Zeit, wie in keinem anderen, begangen worden sind. Noch jetzt gibt es Schulen genug, in welchen man die Kinder mehr unorthographisch, als orthographisch schreiben lehrt.

So ist es ein bedeutender Fehler, die Schüler besonders der Elementar- und Mittelklasse Wörter und Sätze schreiben zu lassen, wie es ihnen beliebt. Man will sie vor Allem schreiben lehren, später, denkt man, mögen sie auch orthographisch schreiben lernen. Wenn es sich aber irgend wo rächt, etwas Falsches im Unterrichte gelehrt oder auch nur geduldet zu haben, so ist es hier. Ein Kind, das sich von vornherein an falsche Wortbilder gewöhnt hat, ist kaum mehr zurecht zu bringen; beim besten Willen fällt es wieder in seine früheren Fehler zurück. Aus diesem einzigen Falle können wir sehen, wie wichtig es ist, daß der Sprachunterricht stets in allen seinen Zweigen in einander greife.

Ein weiterer Fehler war bisher auch der, daß man zu viel Gewicht auf die Erlernung der orthographischen Regeln verwendete, mit der sicheren Erwartung, das Kind werde nach gewonnener Kenntniß und Anwendung derselben an Beispielen orthographisch schreiben. Dem ist aber nicht so; denn unsere Schreibweise richtet sich wenig nach bestimmten Regeln, so daß oft der Ausnahmen mehr sind, als der Wörter, welche der Regel folgen. Daher schreiben auch die Kinder nach Erlernung dieser Regeln gerade so unrichtig, ja oft noch unrichtiger, als vorher, weil diese sie vielfach sogar irre führen.

Auch das ist ein Fehler, die orthographischen Uebungen fast einzig auf die ähnlich lautenden Wörter (Homonymen) zu beschränken. Wenn man die Kinder auf den Sinn, die Ablautung und Aussprache dieser Wörter aufmerksam macht, treffen sie ihre Schreibart größtentheils von selbst.

Der größte Fehler war endlich der, daß man absichtlich unorthographisch vorschrieb und die Schüler alsdann das Vorgeschriebene verbessern ließ. Das war ein Mittel, dieselben zum unorthographischen Schreiben anzuleiten; denn die so vorgeschriebenen falschen Wortbilder blieben, trotz der Verbesserung, in der Seele haften und wurden später gerade so falsch wieder gegeben.

Es ist darum gar nicht auffallend, wenn bei diesen fehlerhaften Methoden nach einer geisttödtenden, mühevollen, zeitraubenden Arbeit ein völlig ungenügendes Resultat erzielt wurde. Statt nun die Ursache in der eigenen mangelhaften oder ganz verfehlten Lehrweise zu suchen, schrieb man dieselbe einzig der Schwierigkeit des Gegenstandes zu, und es tauchten mehrere Vorschläge auf, die, weil sie unausführbar sind, gar keinen Werth haben.

So wollten nicht Wenige, um die Schwierigkeiten der gebräuchlichen Schreibweise zu beseitigen, eine neue Orthographie eingeführt wissen oder haben sie geradezu eingeführt. Aber es ist nicht die Aufgabe der Volksschule, auf dem Gebiete der Wissenschaft reformatorisch aufzutreten, und Manches, was der Lehrer etwa abändern möchte, hat einen tiefen, aus der Sprache als Wissenschaft abzuleitenden Grund, der jedoch so tief liegt, daß er nur dem gelehrten Forscher zugänglich ist. Zudem machen alle Abweichungen vom Schreibgebrauche auf das Auge einen unangenehmen, befremdenden Eindruck und stören selbst beim Lesen der Druckschrift. Und wie will man diese eigenmächtigen Neuerungen in den Katechismus, das Gesangbuch und das Lesebuch u. u. übertragen? Solche Abweichungen könnten nur der Schule, nie dem Leben gelten.

Andere wollten den Kindern ein Verzeichniß aller Stammwörter in die Hand geben, welches sie stets beim Schreiben nachschlagen und benützen sollten. Ebenfalls ein für die Schule und das Leben unpraktischer Vorschlag, wie Jeder von selbst einseht.

Es bleibt daher nichts Anderes übrig, als sich nach einer einfachen, leichten und sichern Methode umzusehen und dieselbe mit Fleiß und Ausdauer bei allen Altersklassen in Anwendung zu bringen.

II. Die richtige Verfahrensweise beim Unterrichte in der Orthographie. §. 263.

Die Schriftsprache ist das Bild der Lautsprache. Daraus folgt, wie wichtig es in diesem Unterrichte ist, daß stets beim Lesen, Sprechen und besonders beim Dictiren jedes Wort gut articulirt, also in allen Lauten hörbar, sowohl vom Lehrer, als von den Schülern gesprochen wird.

Alle Silben, besonders die Endsilben müssen gut gesprochen, die Laute ä, ö, e, ü, i, b, p, d, t, u. s. w. müssen in der Aussprache scharf von einander unterschieden werden. In Schulen, in welchen in dieser Beziehung Nachlässigkeit herrscht, fehlt die erste Bedingung zu einer guten orthographischen Schrift.

Während sich aber im Laufe der Zeit die Lautsprache änderte, blieb die Schriftsprache unverändert, und so kommt es, daß jetzt viele Wörter anders geschrieben, als gesprochen werden. In dem Worte Vieh hört man z. B. nur zwei Laute, die Schrift aber stellt vier dar. Deswegen entscheidet das richtige Sprechen in vielen Fällen nicht allein, und der Lehrer muß sich noch folgende Grundsätze in seinem Unterrichte wohl merken.

1. Oberster Grundsatz:

Führe dem Auge des Kindes stets und so lang das richtige Wortbild, d. h. die Aufeinanderfolge der Schriftzeichen in einem Worte vor, bis es dasselbe behält und sich daran gewöhnt.

Daß die Gewöhnung des Auges an das richtige Wortbild bei Einübung der Orthographie die Hauptsache ist, wird aus Folgendem klar:

a) Niemand, der das Französische oder sonst eine fremde Sprache lernt, in welchen Sprachen die Orthographie mindestens ebensoviel Willkürliches enthält, als in der Deutschen, empfängt einen besonderen Unterricht in der Rechtschreibung, sondern er eignet sich diese unmittelbar mit der Lesefertigkeit und durch richtige Auffassung der Wortbilder an.

b) Jedermann, der richtig zu schreiben gewohnt ist, weiß, daß, wenn er ein falsch geschriebenes Wort sieht, er sogleich den Fehler bemerkt an der fremdartigen Gestalt, an der entstellten Physiognomie, in welcher das Wort ihm entgegentritt. Ist dies nicht Zeugniß genug dafür, daß sich der Seele Desjenigen, der richtig schreibt, die richtigen Wortbilder eingepägt haben?

c) Die Taubstummen schreiben orthographisch richtig, obgleich in den Taubstummenanstalten gar kein orthographischer Unterricht erteilt wird. Sie fassen nämlich mit dem Auge die Wortbilder auf, und diese Auffassung ist bei ihnen um so reiner und sicherer, als sie ihnen nicht in dem Maße, wie den Hörenden, durch die Auffassung der Lautverhältnisse des Wortes getrübt wird. Es kann ein stärkerer Beweis für die Richtigkeit des oben aufgestellten Satzes kaum gedacht werden.

d) Viele Menschen sprechen richtig, ohne je eine grammatische Regel gehört zu haben. Woher kommt ihnen diese Fertigkeit? Sie haben von Jugend auf fast immer richtig sprechen hören, sie haben ebenso gesprochen, und deswegen ist ihnen das richtige Sprechen zur Natur geworden. Sollte in derselben Weise nicht auch das Richtigschreiben erlernt werden können, also dadurch, daß man dem Kinde immer nur richtig Geschriebenes zeigt? Dies könnte bloß dann verneint werden, wenn sich zeigen ließe, daß die durch das Auge vermittelten Eindrücke weniger tief in der Seele haften, als die durch das Ohr aufgenommenen, ein Satz, den noch Niemand zu behaupten gewagt hat.

So ist es uns also klar geworden, daß die Gewöhnung des Auges an das richtige Wortbild die Hauptbedingung zur Erlernung des orthographischen Schreibens ist. Es fragt sich nur noch, ob es denn möglich sei, daß die Kinder durch beständige Uebung des Auges dahin gebracht werden können, sich die vielen Wortbilder zuletzt fest einzuprägen. Die Erfahrung spricht für die Möglichkeit, und Niemand wird sie läugnen, der bedenkt, daß zur Lesefertigkeit Dasselbe gefordert wird. Vergewärtigen wir uns nämlich den Gang, auf welchem das Kind zur Lesefertigkeit gelangt, so ist es überall folgender: Zuerst lernt es bei einem ihm vorgeführten Zeichen einen bestimmten Laut sprechen; dann zeigt man ihm zwei, drei Laute in Verbindung mit einander, und es spricht sie in dieser Verbindung aus; soll es aber zur Lesefertigkeit gelangen, so muß es sich gewöhnen, das Wort, sobald es dasselbe erblickt, als ein Ganzes aufzufassen und als ein solches sofort auszusprechen, ohne sich dabei seiner Lautzusammensetzung noch bewußt zu werden. Daß dies wirklich der Vorgang beim Lesen sei, wird Jeder zugeben müssen, der fertig lesen kann und die von ihm dabei geübte Thätigkeit nur einmal aufmerksam beobachtet hat. Es wird Dies auch durch die ganz allgemeine Wahrnehmung bestätigt, daß Kinder, die geläufig lesen können, doch beim Lesen anstoßen, wenn ein ihnen bisher fremdes Wort, etwa ein fremder Name, vorkommt. Reiheten sie wirklich, indem sie lesen, die einzelnen Laute noch an einander, so müßten sie das Wort: „Miltiades“, auch wenn es ihnen zum erstenmal vor Augen käme, mit der Geläufigkeit lesen, mit der sie etwa das Wort: „Begebenheit“ aussprechen. Aber dies ist darum nicht der Fall, weil sie das letztere Wort vielleicht schon zwanzigmal gesehen und es als ein Ganzes aufgefaßt haben, während sie jenes Wort erst mühsam aus seinen Lauten aufbauen.

2. Abgeleitete Grundsätze.

Aus dem oben aufgestellten Satze ergeben sich nun nachfolgende spezielle Grundsätze:

a) Gib dem Kinde von Anfang an nie ein falsches Wortbild; denn das angeschaute oder selbst geschriebene falsche Wortbild bleibt in seinem Gedächtnisse haften und ist schwer wieder zu verdrängen!

b) Führe dem Schüler durch das Lesebuch oder durch Vorschreiben an der Tafel das richtige Wortbild so lange vor, bis es dasselbe kaum mehr anders schreiben kann!

Sorgfältiges und wiederholtes Lesen eines und desselben Lesestückes im Lesebuche, genaues Buchstabiren jedes Wortes in demselben, fortgesetztes fehlerloses Abschreiben von Lesestücken aus dem Buche und nach gehöriger Einprägung der Wortbilder auch aus dem Kopfe mit nachfol-

gender Vergleichung des Geschriebenen mit dem Gedruckten, regelmäßiges Vorschreiben aller Wörter auf der Schultafel, von denen man fürchtet, sie möchten nicht richtig geschrieben werden, mit strengster Forderung, sie richtig nachzuschreiben, wiederholtes Aufsuchen bereits gelesener, buchstabirter und geschriebener Wörter im Lesebuche beim späteren Gebrauche derselben sind Mittel, welche zuletzt ein ziemlich sicheres Resultat liefern.

c) Dulde nie, daß die Kinder ein Wort schreiben, bei welchem sie noch nicht sicher sind, wie es geschrieben wird.

Regel muß es sein, daß sie bei jeder Unsicherheit den Lehrer fragen dürfen und sollen. Derselbe schreibt solche Wörter alsdann oder auch von Anfang an auf die Schultafel, oder er erinnert die Kinder, wo im Lesebuche dieselben vorgekommen sind, mit der Aufforderung, sie selbst nachzusehen.

d) Lasse die Kinder oft, aber nur Weniges auf einmal und immer langsam schreiben; denn das zu viele und zu schnelle Schreiben verleitet zu allerlei leichtsinnigen Fehlern.

e) Benutze einen besonderen Fleiß auf genaue Correctur jeder Übung.

Mit Hilfe des Lesebuches können die Kinder ihre Aufgaben entweder selbst corrigiren oder die Tafeln wechseln und sich gegenseitig durchsehen. Stets werden alsdann nur die Fehler unterstrichen, die Zahl derselben angegeben, und der Schüler nimmt die Verbesserung seiner Aufgabe unter Leitung des Lehrers selbst vor.

III. Die Stufenfolge der Übungen beim Unterrichte in der Orthographie mit Angabe des Zieles für jede einzelne Klasse. §. 264.

1) Die Gleichschreibung.

Wenn wir in diesem Gegenstande das Hauptgewicht darauf gelegt haben, daß hauptsächlich das Auge an das Wortbild bis zur Fertigkeit gewöhnt werden müsse, so verschmähen wir dennoch die übrigen Hilfsmittel nicht.

Es gibt eine nicht geringe Anzahl Wörter, welche zur Gleichschreibung gehören, in denen man alle Laute beim richtigen Sprechen heraus hört, wie sie geschrieben werden. Bei ihnen kann das Kind durch zwei Sinne das Wortbild vollständig und richtig auffassen, durch das Auge in der Schrift und durch das Ohr, indem es das Wort laut richtig spricht, die einzelnen Laute heraus hört und alsdann lautirt oder buchstabirt. Die Gleichschreibung ist daher die leichteste und darum erste Stufe der Orthographie. Sie ist das Ziel für die Elementar-Klasse.

Ein Kind dieser Klasse muß zwar angehalten werden, jedes Wort, welches es schreibt, unter Leitung des Lehrers richtig zu schreiben; auf der genannten Stufe aber soll es beim Uebergang in die Mittelklasse bis zur Fertigkeit gekommen

sein. Der Schreibleseunterricht bereitet ja beständig dafür vor. Nebenher geht in der Elementarklasse das fleißige Uebertragen der Druckschrift in die Schreibschrift, wobei die größte Pünktlichkeit mit aller Strenge gefordert werden muß. Auch werden recht oft die Wörter in Sprech-, zuletzt auch in Sprachsilben durch Trennungszeichen geschieden, sowie noch die Großschreibung geübt.

2) Das Schreiben nach der Abstammung.

Wir müssen noch eines zweiten Mittels erwähnen, welches in diesem Unterrichtsgegenstande dem Lehrer zu Gebote steht und gleichfalls seine Berechtigung hat.

Es ist das Schließen vom Stamme auf das abgeleitete Wort. Da diese Uebung grammatische Kenntnisse voraussetzt und mit der Grammatik Hand in Hand gehen muß, so findet sie hauptsächlich in der Mittelklasse ihre Anwendung.

Das Kind trennt die Wörter in den Lesestücken in Haupt- und Nebensilben und lernt die Bedeutung und Schreibweise dieser verschiedenen Silben kennen.

Ferner werden ihm an Lesestücken die Veränderungen der Wörter durch Biegung und Ableitung zur Anschauung gebracht und die Schreibweise dieser Veränderungen fleißig geübt.

Endlich werden auch neue Wörter aus vorkommenden Stammwörtern, also ganze Wortfamilien gebildet und geschrieben.

Nach jeder Uebung fragen bei ähnlichen Wörtern die Kinder, wenn sie im Zweifel sind, den Lehrer nur nach dem Stamme und müssen alsdann das abgeleitete Wort richtig schreiben.

3) Die Andersschreibung.

Die Andersschreibung wird in der Oberklasse zur Vollendung gebracht.

Wir verwahren uns schließlich nochmals gegen die Ansicht, als sollten auf der ersten Stufe nur Wörter der Gleichschreibung, auf der zweiten nur abgeleitete Wörter, auf der dritten nur Wörter der Andersschreibung geübt und geschrieben werden. Alle Kinder sollen vielmehr alle Wörter, welche gerade vorkommen, orthographisch richtig schreiben. Dagegen muß in jeder Klasse am Schlusse des Schuljahres die benannte Stufe bis zur Fertigkeit erreicht sein.

5. Der Aufsatz.

§. 265.

Vorbemerkung.

Wie das mechanische Lesen an und für sich keinen Werth hat, sondern nur für das verständige wesentliche Bedingung ist: so haben auch die Uebungen im Schönschreiben, in der Orthographie und in der Grammatik nur ihre Bedeutung in der Anwendung auf den Aufsatz. Das Leben stellt jetzt fast an jeden Menschen

die Forderung, daß er seine Gedanken als ein Ganzes richtig, bestimmt und klar niederschreiben könne, und zwar in leserlicher Schrift und orthographisch und grammatisch richtig. Das letzte Ziel alles Schreibens ist also der Aufsatz; eine gute Handschrift, die Orthographie und der grammatisch richtige Ausdruck sind nur wesentliche Erfordernisse für letzteren.

Bis das Kind zur Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke kommt, hat es mit zwei bedeutenden Schwierigkeiten zu kämpfen, mit dem Stoffe und der Form.

I. Der Stoff des Aufsatzes.

§. 266.

Was den Stoff der Aufsatzlehre anbelangt, so ergibt sich derselbe aus dem nachfolgenden Stufengange¹⁾:

a) Die Schüler übertragen Lesestücke, welche bereits sprachlich behandelt worden sind, aus einem Personen-, Zahl-, Zeit- und Aussageverhältnisse in ein anderes und verbinden später diese Uebungen.

b) Sie geben Lesestücke aus dem Lesebuche, welche sprachlich behandelt und alsdann auswendig gelernt werden, aus dem Gedächtnisse wörtlich, und wenn dieses geübt ist, dieselben und andere inhaltlich wieder.

c) Sie reproduciren Lesestücke, welche entweder der Lehrer selbst gut vorgelesen hat oder welche die Schüler mit Aufmerksamkeit und Verständniß durchgelesen haben.

d) Sie schreiben passende Erzählungen nieder, welche der Lehrer gut vorgetragen hat.

e) Sie übertragen passende Gedichte, nachdem sie sprachlich behandelt worden sind, in Prosa.

f) Sie suchen die Disposition von Lesestücken und erweitern solche Dispositionen wieder zu einem Aufsätze, auch mit Hinzufügung neuer Gedanken, welche die Sache vervollständigen.

g) Sie bilden Muster nach, zuerst streng nach den Mustersätzen mit möglichster Einhaltung der Satzformen, dann frei und immer freier.

1) Wir können uns hierüber kürzer fassen, weil wir bereits in der Abhandlung über Form oder Methode des Sprachunterrichtes (§. 238.) diesen Gegenstand ausführlich besprochen haben. Dort ist nachgewiesen, welchen Werth, im Vergleich zu der früheren Art, die Aufsatzlehre zu behandeln, alle diese Stufen, von den Uebertragungen angefangen bis zu den Nachbildungen, nicht bloß als grammatische und orthographische, sondern vorzüglich als stilistische Uebungen haben, welche grammatische und orthographische Voraussetzungen jede Stufe verlangt und wann sie daher erst mit Erfolg auftreten kann.

h) Sie behandeln Themata nach eigener Auffassung.
Auf allen diesen Stufen muß der Lehrer jede Lektion, also den Stoff des speziellen Aufsatzes, wenn er den Kindern noch nicht klar ist, vorbereiten; denn in keiner Klasse kann denselben zugemuthet werden, über einen Gegenstand zu schreiben, über welchen sie nicht vollkommen Herr sind.

§. 267.

II. Die Form des Aufsatzes.

Bezüglich der äußeren Form des Aufsatzes (Handschrift und Orthographie) ist bereits genugsam bemerkt worden, daß jedesmal mit strengster Consequenz darauf gehalten werden müsse.

Hier handelt es sich nur noch um die innere Form, nämlich um den Satzbau, den Gedankengang und die Darstellung des Ganzen. Das Muster hiefür ist und bleibt durch alle Klassen, wie wir bereits wissen, das Lesebuch. Nachahmung desselben ist das Hauptmittel, nachdem das Kind mit dem Satzbaue, dem Gedankengange und der Darstellung des Musters durch die darauf hinielende grammatische und logische Erklärung vertraut und befreundet worden ist.

Was insbesondere die Darstellung anbelangt, so sei sie nicht eine einseitige, sondern sie sei bald Erzählung, bald Beschreibung, bald Schilderung, bald Vergleichung.

Die Uebung sei eine stetige, von unten bis oben unausgesetzt fortschreitende.

Der Umfang einer Arbeit sei nie zu groß, vielmehr nach unten hin sehr klein, nach oben sich allmählig erweiternd.

Nur so ist es möglich, vom Schüler eine Ausarbeitung zu verlangen, welche in ihrer äußeren und inneren Form vollkommen ist. Wie das Viellese die Mutter des Schlechtlesens ist, so ist das Vielschreiben die Mutter des Schlecht Schreibens. Man fordere nur Weniges, das Wenige aber in jeder Beziehung gut.

§. 268. III. Die Stufenfolge der Aufsatzlehre in den verschiedenen Klassen.

Es bleibt uns zuletzt noch die Frage zu beantworten übrig, wie weit sich dieser Unterricht in den verschiedenen Klassen erstrecken soll.

1) In der Elementarklasse. Wir verweisen hier auf Das, was bei der Methode des Sprachunterrichtes im Allgemeinen (§. 238.)

und über die Orthographie im Besonderen (§. 264.) gesagt worden ist.

2) In der unteren Mittelklasse beginnt die Uebung mit dem Uebertragen von Lesebüchern in die verschiedenen Verhältnisse und setzt sich nach den Stufen fort, wie wir sie im Paragraphen 266. angegeben haben bis zum Uebertragen von Gedichten in Prosa.

3) In der oberen Mittelklasse wiederholen sich die Uebungen der unteren Mittelklasse mit Ausnahme der Uebertragungen, nur an etwas erweiterten Lesebüchern. Dann folgen die im §. 266. angegebenen übrigen Stufen.

4) In der Oberklasse wiederholen sich alle Uebungen, wie sie in der oberen Mittelklasse bereits vorgekommen sind, nur an höheren Lesebüchern des betreffenden Lesebuches.

Bemerken müssen wir noch, daß in dieser Klasse bisweilen auch die Briefform geübt werden muß, aber nur nicht zu häufig. Wer überhaupt gut beschreiben und erzählen kann, der ist auch im Stande, einen guten Brief zu schreiben, vorausgesetzt, daß man ihm über die Anrede, den Schluß und die äußere Form eine besondere Belehrung gegeben hat. Ebenso dürfen auch die Geschäftsaufsätze in der Oberklasse nicht fehlen; denn sie sind für das Leben unbedingt nothwendig. Keineswegs aber sollen sie der einzige Gegenstand der Aufsatzlehre sein; die einzelnen Formeln der Geschäftsaufsätze eignen sich sogar mehr für Diktandoübungen¹⁾.

6. Die Grammatik.

Vorbemerkung

Wie nothwendig dieser Unterricht für die Volksschule ist und wie er deswegen daselbst nicht ausgeschlossen werden kann, darüber haben wir uns bereits (§. 231.) ausgesprochen. Nicht den grammatischen Unterricht überhaupt, sondern nur den Unterricht eines abstrakten Regelsystems an abgerissenen Beispielen wünschen wir aus der Schule verbannt. Wir haben demnach hier nur noch das Nothwendige über die richtige Methode dieses Gegenstandes nachzutragen.

1) Die methodische Behandlung aller dieser Stufen ergibt sich theils aus dem nachfolgenden Lehrgange (§. 272.), theils aus der ausführlichen Anleitung für die praktische Behandlungsweise des Sprachunterrichtes (§. 273.), weshalb wir uns hier kürzer fassen konnten.

§. 269. I. Die Form oder Methode des grammatischen Unterrichtes in der Volksschule.

Die richtige Methode für die Uebung der Grammatik in der Volksschule läßt sich in folgende Punkte zusammenfassen:

1) Man lasse die Kinder die zu lehrenden Begriffe, Gesetze, Formen, wie bereits schon bei Besprechung der Methode des Sprachunterrichtes im Allgemeinen (§. 238.) erwähnt wurde, an ganzen Sprachstücken anschauen, so daß sie sich allmählig selbst unter der Leitung des Lehrers diese Begriffe, Gesetze und Formen daraus abstrahiren.

Durch diese aus der Anschauung allmählig selbst gefundene Abstraktion ist es dem Kinde nicht mehr schwer, nach den angeschauten Mustern in allen vorkommenden Fällen das so erkannte Sprachgesetz auf gleiche Weise in Anwendung zu bringen. Zweifelt oder fehlt es später dennoch, so genügt die bloße Rück Erinnerung, um es in dem einmal klar erkannten Gesetze wieder festzustellen. Jedermann wird zugeben, daß diese Behandlung der Grammatik für die Volksschule die methodisch richtige ist.

Wenn wir es aber betonen, daß die Veranschaulichung dieses Unterrichtes stets an ganzen Lesestücken und nicht an abgerissenen Beispielen stattfinden soll, so haben wir hiefür wichtige Gründe.

a) Das Kind wendet seine grammatischen Kenntnisse später im Leben nur an ganzen Gedankenstücken an, darum muß es sie auch an solchen lernen.

b) Der Unterricht in der Grammatik soll nicht als besondere Wissenschaft gelehrt werden und deshalb isolirt dastehen, sondern mit dem Unterrichte in der Orthographie und dem Aufsatz Hand in Hand gehen. Diese Gegenstände verlangen aber durchaus ein Sprach Ganzes.

c) Sehr häufig werden grammatische Begriffe und Regeln aus abgerissenen Beispielen nicht klar erkannt, sondern nur aus einem Gedankenganzen.

d) An der lebendigen Sprache ist der grammatische Unterricht auch für das Kind ein lebendiger und interessanter; an abgerissenen Beispielen ist er für dasselbe todt, fremdartig, einseitig und ohne Interesse.

2) Die grammatischen Uebungen müssen mündlich und schriftlich vorgenommen werden. Die schriftlichen sollen das Kind zur Fertigkeit in der grammatischen Lehre bringen und zugleich die Orthographie und den Aufsatz unterstützen.

3) Dem Umfange nach soll die Grammatik so gelehrt werden, daß in der unteren Mittelklasse das Wesentlichste und Nothwendigste aus der Wort- und Satzlehre am rechten Orte und für die Orthographie und den Aufsatz zur rechten Zeit als ein Ganzes auftritt.

In der oberen Mittelklasse erweitert sich dasselbe Ganze concentrisch.

In der Oberklasse concentrirt und vervollständigt es sich noch einmal.

Auf diese Weise erhalten die Kinder in keiner Klasse Bruchstücke irgend eines grammatischen Systems, sondern überall ein Ganzes. Auch werden nicht orthographische oder stylistische Uebungen vorgenommen, ehe die dazu unbedingt nothwendigen grammatischen Kenntnisse erlernt worden sind.

4) Ein so concentrisch sich erweiternder Unterricht ist nur dann möglich, wenn ihm ein höchst einfacher Lehrgang zu Grunde liegt. Ueber die Nothwendigkeit und Beschaffenheit eines solchen haben wir uns bereits im §. 238. ausgesprochen.

II. Die Stufenfolge der grammatischen Uebungen in den verschiedenen Schulklassen.

1) In der Elementarklasse muß das Kind soweit sprachlich gebildet werden, daß es fühlt, was ein Satz ist und was und von wem Etwas darin ausgesagt wird. Ferner soll es ganze Lesestücke in Sätze, die Sätze in Wörter, die Wörter in Sprech- und einigermassen auch in Sprachsilben, die Silben in Laute zerlegen lernen und mit Fertigkeit jedes Wort aus dem Buche buchstabiren können. Auch ist die Kenntniß der Dehnung und Schärfung der Stimmlaute erforderlich. Endlich muß es die Ding-, Geschlechts-, Thätigkeits- und Eigenschaftswörter auffuchen können. (Siehe über die Form des Sprachunterrichtes im Allgemeinen §. 238.)

2) In der unteren Mittelklasse lernen die Kinder das Wesentlichste und Nothwendigste vom Personen- und Zahl-, vom Zeit- und Aussageverhältnisse; ferner vom nackten und in Verbindung damit vom zusammengezogenen Satz, in seinen Hauptgliedern und was sich von der Wortlehre und Wortbildungslehre nothwendig daran knüpft.

3) In der oberen Mittelklasse nehmen die Kinder nebst der Wiederholung des Pensums der unteren Mittelklasse den erweiterten Satz, und in Verbindung damit den zusammengezogenen in seinen Nebengliedern und den zusammengesetzten und was sich von der Wortlehre und Wortbildungslehre nothwendig daran knüpft.

4) In der Oberklasse concentrirt und vervollständigt sich das in den vorausgehenden Klassen durchgenommene Pensum insofern, als z. B. bei dem Personen-, Zahl- und Zeitverhältniß Alles aus der Lehre der Fürwörter, Ding- und Zeitwörter Nothwendige zusammengestellt und nochmals mündlich und schriftlich geübt wird u. s. w. Den Schluß der grammatischen Uebungen in der Oberklasse bildet alsdann das Analysiren der Lesestücke nach Allem, was Beachtung verdient.

A n h a n g.

§. 271.

Die Correctur der schriftlichen Arbeiten.

Bei allen sprachlichen Arbeiten, den orthographischen, stylistischen und grammatischen ist eine jedesmalige, recht sorgfältige und genaue Correctur von höchster Bedeutung.

Dabei kommt es wieder auf das richtige Verfahren an. Es genügt nicht, daß der Lehrer zu den Plätzen einzelner Schüler sich begibt, ihre Arbeiten flüchtig durchsieht und einige Bemerkungen dazu macht. Der größere Theil ist dann nicht im Stande, seine Fehler zu verbessern, und wenn dies nicht jedesmal geschieht, verliert der ganze Unterricht seine Kraft. — Manche lassen deswegen die Schüler alle 8 oder alle 14 Tage eine Arbeit in ihr Heft schreiben, unterstreichen zu Hause die Fehler und nehmen darauf in der Schule mit jedem Einzelnen die Correctur vor. Aber hier entspricht der mühevollen Arbeit nicht der Erfolg. Die Correctur tritt dann zu selten ein, kostet zu viel Zeit, und nur der Schüler nimmt Antheil daran, dessen Arbeit gerade vorgenommen wird, während die übrigen theilnahelos dastehen. Wir sind auch dafür, daß etwa jede Woche eine Arbeit in ein Heft eingetragen werde, aber erst nachdem sie bereits in der Schule auf das sorgfältigste durchgenommen worden ist, so daß nur noch eine letzte Durchsicht des Lehrers nothwendig wird.

Die beste Art der Correctur ist das Wechseln der Schiefertafeln, worauf die Schüler sich gegenseitig die Arbeiten durchsehen und die Fehler mit größter Pünktlichkeit unterstreichen. Alsdann corrigirt Jeder, nachdem er seine Schiefertafel zurückerhalten hat, seine eigene Arbeit selbst. Die letzte Durchsicht bleibt noch dem Lehrer vorbehalten. Wir geben im Nachfolgenden die Art und Weise dieses Verfahrens im Speziellen an:

Der Lehrer muß für die gegebene Aufgabe verlangen, daß sie so vollkommen, als möglich, gemacht werde. Die Wörter, von denen die Schüler noch nicht wissen können, wie sie geschrieben werden, stehen an der Wandtafel. Die Schüler geben an, wie man sie schreibt, indem sie dieselben buchstabiren. Die Schiefertafeln sollen reinlich und da, wo es nöthig ist, liniirt, die Griffel lang und zugespitzt sein. — Der Lehrer zählt: Eins! Zwei! Drei! und Alles muß wie auf einen Schlag bereit sein. Der Schüler schreibt gerade sitzend. —

Nach einer festgesetzten Zeit, nachdem noch Jeder unter seine Aufgabe seinen Namen geschrieben, spricht der Lehrer:

„Fertig! — Richtet euch!“

Die Schüler sitzen nach Fähigkeiten etwa so:

1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6

7 — 8 — 9 — 10 — 11 — 12

13 — 14 — 15 — 16 — 17 — 18

19 — 20 — 21 — 22 — 23 — 24

25 — 26 — 27 — 28 — 29 — 30 u. s. w.

Auf das Wort: „Fertig!“ darf Keiner einen Buchstaben mehr schreiben und auf: „Richtet euch!“ ordnen sich die Schüler wieder.

Die Tafeln werden nun zur Correctur von den Schülern gewechselt und zwar in der Art, daß die Arbeiten der besseren in die Hände der schwächeren und umgekehrt die Arbeiten der schwächeren in die Hände der besseren Schüler kommen. Die Fähigeren erkennen leicht die Fehler der Geringeren und diese haben an den gefertigten Aufgaben jener ein Muster zur Nachahmung. —

Der Lehrer zählt: Eins! In demselben Augenblicke geht der Tausch durch die ganze Klasse.

In der ersten Querreihe von 1—25 werden die Tafeln abwärts, in der zweiten von 26—2 aufwärts, in der dritten von 3—27 abwärts, in der vierten von 28—4 aufwärts, in der fünften wieder abwärts und in der sechsten aufwärts fortgegeben. —

Der 1. Schüler gibt seine Tafel dem 7.; der 7. behält diese und gibt die seinige weiter dem 13. Der 13. behält sie und gibt seine Tafel fort an den 19.; dieser gibt die seine dem 25., so der 25. an den 26., der 26. an den 20.; der 20. an den 14., der 14. an den 8., der 8. an den 2., der 2. an den 3., der 3. an den 9., dieser an 15. u. 15, 21, 27, 28, 22, 16, 10, 4, 5, 11, 17, 23, 29, 30, 24, 18, 12, 6. Der Schüler auf dem 6. Platze erhält sonach zwei Tafeln und der auf dem 1. Platze in derselben Bank hat keine. Dieser Wechsel ist geschehen in dem Augenblicke, als der Lehrer Eins gezählt. Auf Zwei! gibt es wieder einen Tausch durch Alle. Nr. 6. hat nun drei Tafeln; Nr. 1. und 7. keine. Auf Drei! wieder einen Tausch; so auf Vier! Fünf! u. u. Alle wechseln die Tafeln in derselben Zeit. Mit der einen Hand wird eine Tafel abgenommen, während mit der andern eine fortgegeben wird. Der 6. Schüler erhält also ohne seine zu unterst liegende noch so viele Tafeln, als wie viel mal der Lehrer zählt, oder in der ersten u. Querreihe fehlen. Die zuletzt erhaltene Tafel behält er zur Durchsicht; die übrigen werden von dem 1. Schüler, der während des Zählens sich schon zu Nr. 6. begibt, abgeholt und von ihm, an der ersten Querreihe an sich anfangend, abwärts denen ausgetheilt, welche die ihrigen fortgegeben haben.

Alles beweglich, aber ohne Geräusch! In einer halben Minute muß es geschehen sein! Jeder Schüler hat nun eine andere Tafel, auf der er

die Aufgabe genau durchliest, mit den an der Wandtafel stehenden Wörtern und mit dem Muster im Lesebuche, das aufgeschlagen vor ihm liegt, vergleicht und die aufgefundenen Fehler anstreicht. Die Zahl derselben ist auf der Tafel anzugeben. Ist dieses in der vom Lehrer bestimmten Zeit geschehen, so hat jeder Corrector seinen Namen unter den des Eigenthümers der Tafel zu setzen, damit controlirt werden kann. —

Der Lehrer spricht abermals: „Fertig! Richtet euch! Eins! Zwei! Drei! Vier! Fünf!“ etc. und die Tafeln gehen auf demselben Wege in dieselben Hände zurück, wie sie hergekommen sind. Jeder erhält seine Tafel wieder. Der Schüler hat nochmals aufmerksam seine gefertigte Aufgabe durchzulesen, um sich zu überzeugen, ob das Unterstrichene auch wirklich Fehler sind. Begründete Einwendungen werden angenommen. Die Schüler sind in der Regel strenger als der Lehrer selbst. Ist ein Pünktchen auf dem i, ein Strich über dem u vergessen, so wird es zum Fehler gerechnet. Die Aufgabe wird so gestellt und eingerichtet, daß der Schüler niemals sich entschuldigen kann, wenn er Fehler gemacht hat; letztere werden deshalb streng gerügt und um keinen Preis geduldet. Es kommt nur darauf an, wie ernst es der Lehrer damit nimmt, und wie hoch er dem Schüler es anrechnet und ihm seine Freude zu erkennen gibt, wenn dieser correct seine Aufgabe löst. Die Schüler nehmen die Sache, wie der Lehrer sie nimmt.

Alle legen die Schiefertafeln vor sich, und diese sind von dem Lehrer zu überblicken, damit er sich verlässige, ob nicht gehudelt, vielmehr das Ganze regelmäßig und deutlich geschrieben sei. Er stellt dann die Fragen: „Wer hat keine Fehler?“ (Zeigefinger in die Höhe, nicht der Arm!) „Wer hat einen Fehler?“ „Zwei?“ u. s. w. Endlich greift er noch eine oder die andere Tafel Derjenigen heraus, von denen er weiß, daß eine nochmalige Correctur seiner Seits für sie besonders fruchtbar ist, oder er nimmt eine ohne Fehler, um sie der Klasse zum nachahmenden Beispiele vorzuhalten. Zulezt verbessern die Schüler ihre unterstrichenen Fehler, die, summiert, immerhin das Zeugniß einer guten oder schlechten Schule abgeben werden. Den Erfolg wird es erhöhen, wenn der Lehrer von Zeit zu Zeit alle Tafeln selbst noch einmal durchsieht.

Wie viele Stunden für jede Klasse und Abtheilung auf den gesammten Sprachunterricht verwendet werden sollen, geben die angefügten Stundenpläne an.