

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 43 (1956)
Heft: 7

Artikel: Auch der Schwache muss mit!
Autor: Schöbi, Johann
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-530141>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

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

neutralisiert werden kann, so sind die gleichen Mittel anzuwenden, um die Fehlbarkeit der Intuition zu mindern. Gewiß ist nirgends die Täuschung schwerer zu entdecken als im Reiche des Herzens, man könnte auch sagen des Wertempfindens oder der Ganzheitsschau, aber diese Tatsache berechtigt nicht dazu, auf die Schulung dieser gerade bei den Frauen so stark entwickelten Kraft zu verzichten. Gerade in Anlehnung an biblische Frauengestalten, an die Mutter Gottes, die nicht nur »alle

diese Worte in ihrem Herzen bewegte«, sondern auch dem Spott der Gaffer preisgegeben unter dem Kreuze stand, ohne zu weichen, wird das heranwachsende Mädchen die seiner harrende Aufgabe immer deutlicher erkennen.

Die Verfasserin ist sich durchaus bewußt, daß sie nur Bruchstücke und Ansätze gegeben hat, und wäre dankbar dafür, wenn ihre Ausführungen einen lebhaften Gedankenaustausch einleiten würden.

Auch der Schwache muß mit! Johann Schöbi

Volksschule

Es ist keine Kunst, mit einigen ausgezeichneten Schülern Überdurchschnittliches zu erreichen, aber schwer ist es, in der Klasse auch die Schwachen neben den Guten zu aktivieren. Bei großen Qualitätsunterschieden trägt dies sogar am meisten. Es leuchten die Führer, und in ihrem Schatten bleiben die andern derart versteckt, daß man sie nur zu gerne übersieht und damit den Unterschied noch viel größer werden läßt. Die Art, wie vielerorts die Lehrerarbeit bewertet wird, verleitet zudem sehr, sich hauptsächlich der Guten anzunehmen und die andern links liegen zu lassen. Für das Examen genügt ein Dutzend sicherer Antworten, und bei Schulbesuchen kommt man meistens auch mit wenigen aus. Diese sorgen für den nötigen Ruhm und die Eltern für die helfende Propaganda. Je älter ich werde, um so mehr drückt mich hauptsächlich die Tatsache, wie außerordentlich wenig, vielen das Schicksal der vielen andern zu sagen hat. Daß man im Sport an die Spitze zu kommen sucht, ist verständlich, daß man aber auch die gesamte Lehrerarbeit nur noch nach Spitzenresultaten zu bewerten beginnt, gibt zu denken. Am meisten stoße ich mich daran, daß es bei allem nur noch darauf ankommt, so und so viele bei Prüfungen durchzubringen – was bekümmert es die Organisation, wenn dabei mehr, als man glaubt, zugrunde gehen. Ich schreibe dies in großer Verbitterung, denn auch dieses Frühjahr

konnte ich, wie schon oft, erkennen, daß Kommastellen mehr als die Seele bedeuten!

Für uns katholische Lehrer darf der schwache Schüler nicht drückende Last bedeuten, die man mit Freuden dem andern zuschiebt. Gerade hier beginnt unsere große Mission. Es gäbe weit weniger Proletarier, wenn man sich ihrer schon in der Schule angenommen hätte, und auch weniger verlorene Akademiker, wenn man bei der Auswahl gewissenhafter auf den Grund gegangen wäre. Ich sah schon bei Prüfungen Leute abgewiesen werden, weil es um die berühmten Kommastellen einer miserablen Aufnahmeprüfung ging; deren Arbeitsgesinnung nichts zu wünschen übrig ließ und Bürschlein ankommen, denen keine gute Prognose zu stellen war. Wir müssen wiederum dazu gelangen, die Arbeit der Schule nach dem Schlechtesten und nicht nach einigen glücklich Begabten zu richten. Das wird uns aber auch zwingen, stets nach Methoden zu suchen, bei denen sich der Scheue, Gehemmte nicht mehr drücken kann, wobei jeder mitwill, um auch als Letzter zu wachsen. Und da sieht man oft ein Wunder geschehen – es öffnen sich die Knösplein, langsam und sicher, und wir fühlen, daß wir einer armen Seele Wertvolles geben konnten. Dies in grundsätzlicher Beziehung. Und nun einige praktische *Folgerungen*:

Alle Systeme, um den Lehrer zu prüfen, führen

irre. Es kommt immer und überall nur auf das Resultat und nicht auf das Geleistete an. Man kontrolliert, was *da* ist, nicht was getan werden mußte. Ich habe schon Klassen gehabt, die derart prächtige Schüler aufwiesen, daß es eine Freude war, mit ihnen Schule zu halten. Trotzdem es so leicht ging und ich mich nicht besonders zu bemühen brauchte, fiel das Lob recht ermunternd aus. Ich habe aber auch schon Schüler bekommen, die meinem Vorgänger eine große Bürde waren und mich den Einsatz der ganzen Persönlichkeit kosteten, ohne daß die Resultate befriedigen konnten. Dort für wenig Arbeit Lob, und hier für alles, was man mühsam erzwang, ein Bedauern, daß es nicht besser wurde! Wie wäre es, wenn jeder Schüler am Ende des Jahres eine Arbeit abzugeben hätte, die in ehrlicher Weise ein getreues Bild seiner Leistung widerspiegelte – wenn diese Arbeit jeweilen mit durch alle Klassen liefe und Vergleiche zuließe, ob es aufwärts-, geradeaus- oder gar zurückgegangen sei. Wie wäre es, wenn man hierauf einen Teil der sichtbaren Arbeit des Lehrers nach diesen Prüfungsergebnissen bewertete? Es würde dann der gute Schüler, der beinahe auf dem gleichen Punkte blieb, weniger gewichtig in die Waagschale fallen, und der schwache, der sich mit besten Kräften vorwärts bemühte, für sich und den Lehrer ein mageres Lorbeerzweiglein erringen! Ich sehe keine großen Schwierigkeiten, diese wandernden Prüfungsausweise einzuführen und fühle auch keine Widerstände jener Lehrer, die eine gerechte Beurteilung ihrer Arbeit wünschen.

Weit schwerer ist es, die Fortschritte im Mündlichen zu beurteilen. Wir lassen uns immer noch viel zu leicht durch Auswendiggelerntes und das kluge Frag- und Antwortspiel eines gewandten Lehrers täuschen. In all diesen Fällen geht es nur um das Wissen und um eine Methode, die die tiefsten Kräfte der Schüler brachliegen läßt. Selbstverständlich werden wir nie darum herkommen, lernen zu lassen, aber es dürfte doch weit mehr auf das Fragen verzichtet werden, als dies gemeinhin geschieht. Es gibt tatsächlich ein weit wertvolleres Schulehalten ohne das beständige Vorkäuen schlecht formulierter Fragen zur Beantwortung in ganzen Sätzen. Von der Literatur über den fragelosen Unterricht beeindruckt, habe ich immer und immer wieder probiert, ebenfalls den Anschluß an diese neue Methode zu finden. Doch es mißlang mir. Warf ich ein Problem auf,

und ließ ich die Schüler sich frei darüber äußern, ging es anfänglich gar nicht übel. Es machten zuerst nur die Hemmungsloseren mit – dann aber setzte die Klasse ein, und der entstehende Lärm übertönte alles, was beigetragen werden wollte. Es gelang mir nie, die Schwierigkeiten zu bewältigen. Und erst jetzt, nach mehr als vierzig Jahren hoffnungslosen Versuchens, bin ich auf das Ei des Kolumbus gestoßen.

Feststeht, daß nicht alles an das Kind herangebracht, sondern weit mehr aus seinem Innern herausgeholt werden sollte. Ebenso sicher ist, daß die Kinder oft von Erlebnissen überschäumen, daß wir sie aber der Unruhe wegen gar nicht losbrechen lassen dürfen. Mit der Schülerzahl mehrten sich die Schwierigkeiten. Und hier geht es um das Ei des Kolumbus: jeder, der reden will, fügt sich einer Kolonne an, die sich von einem Seitengang zum Pult erstreckt. Wer zuvorderst steht, darf berichten. Hat er auch nur wenig gesagt, begibt er sich ohne weiteres an den Platz, und das Nächste rückt nach. Selbstverständlich darf sich auch der Darangekommene wiederum einreihen, wenn er Neues beizutragen hat. Es mag sein, daß sich eine eifrige Klasse ohne weiteres voll ausgibt. Ich selber bin leider noch nie auf eine derart homogene Gesellschaft gestoßen, darum braucht es Mittel der Aufmunterung. Meines besteht darin, daß ich die Schüler sich für jeden Beitrag einen Strich machen lasse, den ich mir am Schlusse in meiner Tabelle vormerke. Damit erhalte ich eine sehr zuverlässige Grundlage, die das Benoten ungemein erleichtert. Ich lasse aber nicht nur die Beiträge, sondern auch alle Fragen und Einwände gelten. Zum Beispiel: »Herr Lehrer, das glaube ich nicht, daß das richtig sein kann, was der Josef behauptet«, und nun führt er seine Gegengründe an – oder: »Ich kann das gar nicht begreifen – wie geht es?« usw. Nur eines muß mit allen Mitteln verhütet werden: es dürfen sich die Kinder nicht wiederholen, sonst reiten sie auch diese, nach meiner festen Überzeugung wertvolle Methode zutode. Weil ein kleines Löhnchen, eben das Strichlein, in Aussicht steht, beginnen nach und nach auch die Letzten mitzumachen, und haben sie einmal die Freude am Erfolg verkostet, schwinden die Hemmungen, die meistens weit mehr als der Mangel an Intelligenz den Mund verschließen. Nun sind auch die Schwachen mit beständig steigendem Erfolg begeistert dabei. Es steht ihnen

der Gute nicht mehr immer vor der Nase, jetzt müssen sie genau wie die andern gehört werden – sie sind nicht mehr die Verschupften, sondern genau soviel wert und oft genau gleich intelligent, wenn ihnen auch hie und da der nötige Ausdruck fehlt. Wer schwimmen lernen will, muß ins Wasser geworfen werden. Die Furcht vor dem Ertrinken regt die letzten Kräfte an. Nicht weniger anspornend wirkt das Beispiel der andern und die Angst, ganz allein als wirklich Verlassenes in der Bank sitzenbleiben zu müssen. Man mag Fleißzettel austeilern, Bildchen verschenken und wird bestimmt nur jene belohnen können, die schon reich sind. Damit wird die Kluft eher vergrößert. Selbstverständlich muß man sich anfänglich mit oft sehr primitiven Gaben zufrieden geben; was verschlägt's, wenn es nur besser werden kann. Aber ohne Anfang ist eine Fortsetzung unmöglich.

Auf diese Weise läßt sich jeder und alles befruchten. Am leichtesten geht es, wenn aus dem naheliegendsten Erfahrungskreis berichtet werden darf. Aber schon hier geht es um weit mehr als ein bloß primitives, geordnetes Erzählen von bekannten Tatsachen. Es ist recht interessant, wie impulsiv sich die Schüler anreihen, wenn etwas behauptet wird, dem sie widersprechen wollen, und wie enttäuscht sie sich an den Platz begeben, sofern ein anderes einen Beitrag vorwegnimmt. Oder wir besprechen ein Bild. Wer etwas zu erzählen weiß, begibt sich in die Kolonne. Anfänglich werden sie am Auffälligsten haften bleiben. Ist dieses ausgeschöpft, geht es tiefer, und zuletzt beginnen Personen, Tiere und sogar Sachen Leben zu erhalten. Am Ende des letzten Schuljahres erhielt ich einen Besuch, als ich der vollständig unvorbereiteten 6. Klasse das Stichwort *Eis* gegeben hatte. Zuerst wurde von den naheliegenden Begegnungen mit dem Eis erzählt: vom Eis in Bächen und Seen, von jenem auf der Straße, vom Eislauf – dann von Verheerungen im Hause bei Kälteeinbrüchen – von Eisbergen und Gletschern, und es endigte bei Glace, Kühlschränken und Kunsteislaufbahnen. Als der Strom nach mehr als einer Stunde gewaltsam unterbrochen werden mußte, hatte ich nur noch sehr wenig Fragen zu beantworten – vieles war durch die Schüler erfolgt, und es war nichts Wertloses dabei. Nichts Wertloses bedeutet nicht: nichts Falsches. Aber danken wir dem Himmel, wenn die Schüler lernen, ungezwungen auch Fal-

sches zu berichten, damit wir helfen können. Mein Freund fand, daß das vielseitige Wissen verblüffe, und doch waren die Schüler nicht besser und bestimmt auch nicht gescheiter als andere, aber die vielen Eindrücke durch Radio und Illustrierte oder gar durchs Fernsehen können gar nicht ohne Wissensreste bleiben. Jammern wir etwas weniger, und machen wir uns diese Tatsachen untertän! Unsere Kinder leben ein ganz neues Innenleben, das uns Älteren in seinen letzten Tiefen verschlossen bleiben wird und bestimmt anders aussieht, als wir aus unseren eigenen Jugenderinnerungen heraus auch gelebt zu haben glauben. Die neue Zeit ist da – wir drehen nichts mehr zurück, wir haben nur noch zu erkennen, zu verarbeiten, zu fördern oder zu verhüten!

Wenn die Schüler den Stoff aus dem eigenen Wissen in fast unendlicher Fülle beigetragen haben, ist es nicht mehr schwer, weiterzubauen. Meistens wird es in erster Linie darum gehen, Ordnung zu schaffen. Nachher mag man das Gebotene schriftlich wiedergeben lassen. Hiefür eignen sich in erster Linie Gruppenarbeiten. Die Schüler sitzen zusammen und bauen zusammen auf. Läßt man sie gar noch Bilder herbeitragen oder Zeichnungen beifügen, werden die Arbeiten besonders wertvoll.

Für welche Klassen und welches Alter wird sich dieser neue Weg eignen? Ich arbeite mit einer fünften oder sechsten Klasse, glaube aber, daß sich auch auf allen andern Stufen ähnlich vorgehen läßt, wobei selbstverständlich auf das Alter der Schüler Rücksicht genommen werden muß. Vielleicht besteht die Rücksichtnahme in erster Linie darin, daß man die nötige Geduld zum Abwarten der ersten Ergebnisse aufbringt. Schon die Kleinen werden sich aktivieren lassen. Und die Großen? Leider steht man in vielen Mittelschulen selbst sehr positiven moderneren Methoden sehr skeptisch gegenüber. Die alten Zeiten waren doch so fruchtbar! Es erzählte mir letzthin ein Lehrer an einer landwirtschaftlichen Schule, daß er über den falschen Mehltau zu sprechen gedenke. Ich empfahl ihm einen Versuch. Er gehorchte und gestand, daß es ausgezeichnet gegangen sei. Er war verblüfft über die Menge der Tatsachen, die die Schüler zusammenzutragen wußten, und den Eifer, womit dies geschah. Selbst diese, die kaum je aufstreckten, waren hemmungslos dabei. Sport ist Trumpf! Warum wohl? Weil es in der Schule viel

zu viele gibt, die man nicht richtig sich entfalten läßt. Beim »Tschuten« wird nicht sofort kritisiert, wenn man daneben trifft. Der Schüler will etwas gelten – versperrt ihm die Schule den Weg, wird die Enttäuschung auf einem andern Sektor abreagiert. Bis jetzt hatten die Schwachen nur zu häufig – ich brauche diesen Ausdruck sehr bewußt – still in der Bank zu hocken, und man fand sich damit ab, ich glaube, daß sie auf dem geschilderten Wege eingespannt werden können. Und darum geht es in allererster Linie. Darum darf ich aus voller Überzeugung auch ändern zur Nachahmung raten und mich freuen, wenn in unserem Organ über Ergebnisse berichtet wird. Ich danke dafür.

1. oder 4. Fall? J. Fanger, Schwendi/Sarnen

Aus dem preußisch-sächsischen Sprachgebiet mit seiner so oft verulkten, ständig verfehlten Fallanwendung stammt eine hübsche Anekdote. Auf einer Bank einer städtischen Anlage sitzt ein Pärchen. Zärtlich flüstert er ihr ins Ohr: »Ich liebe dir!« Sie nimmt diese süße Tatsache willig zur Kenntnis, bemerkt aber doch: »Mein Lieber, brauche doch den richtigen Fall; du mußt statt des dritten den vierten Fall anwenden, also statt „ich liebe dir!“ sollst du sagen...« »Ach was«, fällt da der Romeo ins Wort, »ich liebe dir auf alle Fälle!« Dürfen wir es im Sprachunterricht »auf alle Fälle« ankommen lassen? Durchgehen wir Zeitungen, sogar gelehrte Bücher, so stoßen wir gar nicht so selten auf falsche Fallsetzungen, ganz besonders auf Verwechslungen des 1. mit dem 4. Fall. Erst recht unterläuft dieser Fehler unsern Schülern. Es wäre nun völlig zweckloser Kräfteverschleiß, angesichts solcher immer wiederkehrender Fehler wie eine aufgeschreckte Hornisse im Schulzimmer herumzurasen und den Schülern vorzujammern: »Wie kann man nur so etwas schreiben? So was fühlt man doch; wer das nicht merkt, dem ist nicht zu helfen!« Vielleicht fragt sich der Schüler

in solchen Augenblicken, wie wohl seinem Lehrer zu helfen wäre, denn er kann sich den Grund unserer Entrüstung nicht vorstellen. Warum machen denn Schüler und Erwachsene immer wieder solche Fehler? Weil sie *mundartlich denken*, aber schriftdeutsch reden oder schreiben möchten. Wir vergessen zu oft, daß die Mundart nicht etwa eine schlechtere, sondern ganz einfach eine *andere* Sprache ist, die weitgehend in ihrer Gesetzmäßigkeit von jener der Schriftsprache abweicht. Wir sehen dies etwa beim Vergleichen der Geschlechtswörter (der, das Bleistift; der, die Bank; der, das Lineal; der Ball – die Balle), bei den Zeiten (die Mundart verzichtet auf Mitvergangenheit und Vorvergangenheit), sie kennt keinen 4. Fall und setzt meist den 3. für den 2. Fall; auch die Satzstellung wechselt je nach Gebieten sehr stark. Es gibt also kein »Hoch«-Deutsch und kein »Schlächt«-Dütsch, wohl aber schlechtes Schriftdeutsch und mißhandelte Mundart. Werden wir uns beider Eigenarten immer bewußter, und versuchen wir immer mehr in deren Geheimnisse und Feinheiten einzudringen!

Die Erkenntnis dieser Verschiedenheiten legt uns nahe, viele Übertragungen aus der Mundart in die Schriftsprache vornehmen zu lassen. (Aber man unterschätze die Schwierigkeiten nicht, noch weniger lasse man sich dadurch entmutigen!) Die Mühe, solche Aufgaben zusammenzustellen, macht sich auf die Dauer bezahlt; ein vereinzelter Versuch trägt natürlich wenig oder nichts ab.

Dann liefern uns die Schüler selber hinreichend Fehlermaterial, das wir zu weiteren Übungen verarbeiten; vielleicht entdecken wir zusätzlichen Stoff in Zeitungen und Protokollen.

Ein anderer Weg besteht darin, daß wir Tunwörter heraussuchen, die geradezu den 4. Fall fordern. Verbinden wir sie zusammen mit männlichen Dingwörtern zu kleinen Sätzen, entstehen wieder neue Übungen. Schließlich lassen wir fehlerhafte Wendungen verbessern oder legen Einsetzübungen vor. Wenn uns selbst der Stoff ausgeht, so finden wir solchen natürlich auch in den Sprachbüchern. Es kommt auf die Klasse an, wie viele solcher Übungen es braucht. Obwohl selbst zusammengestellte Übungen wertvoller sind, ist es doch noch besser, solche aus einer Sammlung herauszunehmen, als gar keine zu machen! Darum, und um das Gesagte zu erläutern, lasse ich einige Aufgabenreihen in der angedeuteten Form folgen.