

b) **Vorwiegend praktisch.** Handbücher, Entwürfe, Präparationen u. s. w. von: Fuhr und Ortmann, 3 Teile, 1882, *M* 11.—, Gröllich, 4. Aufl. 1896, *M* 4.50, Harder, 10. Aufl. 1891, *M* 6.—, Heinemann, 7. Aufl. 1897, *M* 3.—, Jütting und Weber, 5. Aufl. 1894, *M* 3.—, Kehr und Kleinschmidt, 5. Aufl. 1897, *M* 3.—, Wernecke, 1895, *M* 2.80, Wrage, 1880, *M* 6.—, Zimmermann, 2. Aufl. 1897, *M* 3.60.

c) **Fundstellen für Stoffe zum erzählenden Anschauungsunterricht.** Curtman, W., Geschichten für Kinder. Gießen. *M* 1.30. — Grimm, Kinder- und Hausmärchen. Berlin. *M* 1.50. — Güll, Fr., Kinderheimat. Gütersloh. *M* 3.60. — Hey, W., Fünfzig Fabeln. Noch fünfzig Fabeln. Gotha. à *M* 1.50. — Schmid, Chr., Hundert Erzählungen. München, 1884. *M* 1.—.

d) **Veranschaulichungsmittel.**

Modelle: Tiere aus Papiermasse bei O. Hille in Oberhau i. S. und bei Fleischmann & Co. in Sonneberg.

Wandbilder: Hölzels Wandbilder für den Anschauungsunterricht. Wien, 1885. Unaufgezogen *M* 20. Vier große Gruppenbilder (Jahreszeiten). Dieselben, neue Folge, Blatt 5—8, unaufgezogen à *M* 4.25. — Kehr-Pfeiffer, Bilder für den Anschauungsunterricht aus den Hey-Speckterschen Fabeln. Gotha. 6 Lief. à 3 Tafeln, die Lieferung unaufgezogen *M* 6. — Meinhold, Bilder für den Anschauungsunterricht. 20 Blatt à *M* 1. Gruppenbilder. — Schweizer Bilderwerk für den Anschauungsunterricht. Bern. 10 Tafeln à *M* 4. Gruppenbilder. — Wilkes Bildertafeln für den Anschauungsunterricht, neu gezeichnet von Toller. Braunschweig. 16 Tafeln 8 *M*. Gruppenbilder, ziemlich überladen, nur für kleine Klassen. — Walther, Eduard, Bilder zum Anschauungsunterricht. 3 Teile in 4 Bänden à *M* 3.50.—6.50. Efslingen. Klein.

Anmerkung. Zu den meisten dieser Bilderwerke sind Lehranweisungen (Kommentare) vorhanden.

Siehe auch die Literaturangaben für Naturgeschichte!

2. Das Lesen.

Einleitung.

Lesen heißt ursprünglich und allgemein aufheben, sammeln, aussuchen, ordnen und hat sich in diesem Sinne in dem Ausdrucke »Ähren lesen« u. a. erhalten. Die Bedeutung des Begriffes wandelte sich aber nach und nach, so daß derselbe heutzutage vornehmlich »ein Sammeln der Buchstaben zu Silben, der Silben zu Wörtern, der Wörter zu Sätzen und Gedanken zu Sinn und Bedeutung« (Kehr) bezeichnet.

Das Lesen ist eines der wichtigsten Hilfsmittel für den gesamten Schulunterricht (siehe § 49) und die intellektuelle und sittliche Weiterentwicklung des Menschen.

Es ist von hohem Werte für das berufliche, bürgerliche und nationale Leben; denn es ist unentbehrlich wie in den Geschäften des kleinen Mannes, so im Handel und Reiseverkehr, bei Ämtern und Gerichten etc. Der Analphabete ist ohne Verbindung mit der Vergangenheit, ohne Anteil an den Schätzen von Kunst und Wissen, die mittels der Schrift seit Jahrtausenden aufgespeichert wurden. Er ist auch abgeschlossen von der nationalen Gegenwart, soweit sie durch die Presse geleitet und vertreten wird. Es ist ihm erschwert, aus der Ferne sittliche Beziehungen zu Familie und Heimat zu unterhalten, und endlich entbehrt er der Fähigkeit, selbständig religiöse Erbauung aus geistlichen Büchern zu schöpfen.

Die Wichtigkeit dieser Gründe hat es mit sich gebracht, daß der Leseunterricht — abgesehen von der Religionslehre — der älteste Bestandteil der elementaren Lehrpläne wurde und seine hervorragende Stelle bei jeder Umgestaltung derselben behielt.

Im Leseunterrichte der Volksschule lassen sich zwei Stufen unterscheiden, welche wir nach den auf denselben angewandten Lehrmitteln als **Fibelstufe** und **Lesebuchstufe** benennen und gesondert betrachten werden. Die Fibelstufe hat es vorzugsweise mit dem Erlernen der Anfangsgründe (Vorbereitungsklasse), die Lesebuchstufe mit der Steigerung und Verwertung der gewonnenen Kunst zu thun (Unter-, Mittel- und Oberklasse).

1. Die Fibelstufe.

§ 42.

I. Arten des ersten Leseunterrichts.

Die hauptsächlichsten der im Laufe der Zeit entstandenen Methoden sind:

a) **synthetische**, welche vom Einzelnen (Buchstaben, Laut) zum Ganzen gehen:

1. die Buchstabiermethode,
2. die Lautiermethode; —

b) **analytisch-synthetische**, welche vom gesprochenen Ganzen (Satz, Wort) zum gesprochenen und geschriebenen Einzelnen schreiten und dieses wieder zum geschriebenen und gelesenen Ganzen zusammensetzen:

3. die Schreiblesemethode,

4. die Methode des vereinigten Anschauungs-, Sprech-, Schreib-, Zeichen-, Lese- und Gesangsunterrichtes (Normalwörtermethode).

1. Die **Buchstabiermethode** begann den Unterricht mit den Lautzeichen oder Buchstaben und mit den Namen derselben. Diese wurden in, dann außer der Reihe im kleinen und großen Alphabet erlernt, dann durch Vor- und Nachsprechen zu Silben und Wörtern verbunden (Beispiel: er, o, ro — es, e, se — Rose). Bis zu den Philanthropisten bestand der Inhalt der Fibel¹⁾ meist aus sinnlosen Silben und religiösen Memorierstoffen. Der rein mechanische Unterricht war von harter Zucht begleitet, machte das Lesenlernen zur Qual und erforderte für dasselbe mehrere Jahre.

Die Buchstabiermethode erschwert das Lernen sehr, erstickt den Drang nach Anschauung und Selbstthätigkeit, hemmt die Lernfreude, beschränkt das Auffassen des Inhaltes und beeinträchtigt so den Fortschritt in den übrigen Schulfächern. Sie ist daher als Leselehre unbrauchbar.

2. Die **Lautiermethode** forderte eine genaue und bewusste Unterscheidung von Laut, Lautzeichen und Buchstabennamen und setzte an die Stelle des Buchstabierens das Lautieren. Die Laute und ihre Zeichen wurden in genetischer Folge und in Druckschrift erlernt, erst in zweilautigen (Beispiel: am, ma), dann in dreilautigen Silben (gab), dann in mehrsilbigen Wörtern (a ber, We ber, Mel ber) angewendet. Schärfung, Dehnung und Konsonantenhäufung (**Pflug, darfst, Schlacht**) folgten.

Das Lautieren beim Lesenlernen hat vor dem Buchstabieren den Vorzug größerer Natürlichkeit und Einfachheit. Es beschleunigt den Erfolg und beansprucht mehr Selbstthätigkeit von seiten der Kinder. Darum ist es die Grundlage aller späteren Leselehren geblieben. Die Lautiermethode als solche war dagegen unhaltbar, denn 1. fehlten ihr (meist) die einleitenden

¹⁾ Fibel vom lat. fibula = Krapfen (Klammer) zum Verschluss des Buches, welcher Begriff dann auf das Buch selbst überging. (Weigand.)

Sprech- und Analysierübungen, 2. wurde das ganze Alphabet erlernt, ehe man zur Lautverbindung überging, und 3. waren Lesen und Schreiben nicht organisch vereinigt.

3. Die **Schreiblesemethode** geht von dem Grundsatz aus, daß das Kind, ehe es lesen lernt, sprechen können muß, und übt demnach durch einleitende Sprachübungen Ohr und Sprachwerkzeuge der Kinder. Die Laute werden analysierend aus konkreten Wörtern gefunden, die meist durch ein Fibelbild veranschaulicht sind. Mit den Lauten werden zugleich die Zeichen derselben schreibend und lesend erlernt. Nachdem die Vokale und auch nur einige Konsonanten durchgenommen sind, werden sie schreibend und lesend zu Silben und Wörtern verbunden. Die **reine** Schreiblesemethode lehrt anfänglich nur die Schreibschrift, die **gemischte** betreibt Schreib- und Druckschrift nebeneinander.

Die Vorzüge des Schreiblesens gegenüber der Lautiermethode sind: 1. Form und Laut des Buchstaben prägen sich beim Schreiben besser ein als beim bloßen Lautieren; 2. das Schreiben wird wegen der genetischen Ordnung der Buchstaben rationell und leicht erlernt; 3. die Selbstthätigkeit der Kinder wird angeregt; 4. die Methode bietet durch den Wechsel zwischen Schreiben und Lesen mannigfachere Übungen und ermöglicht sehr bald eine zweckmäßige Selbstbeschäftigung der Schüler.

4. **Der vereinigte Anschauungs-, Sprech-, Schreib-, Zeichen-, Lese- und Gesangunterricht** (die Normalwörtermethode) gruppiert den gesamten ersten deutschen Sprachunterricht um eine Reihe von Wörtern. Der durch ein solches Normalwort bezeichnete Gegenstand wird angeschaut, besprochen, oft auch nachgezeichnet. Das Wort wird in Laute (Silben und Laute) zerlegt (analysiert) und aus diesen wieder zusammengesetzt; auch neue Silben und Wörter werden durch die Synthese gebildet. Das Normalwort wird erst ganz, dann in seinen Teilen geschrieben; diese werden auch schreibend zu neuen Wörtern verwertet. Alles Geschriebene wird gelesen. Erzählungen, Lieder, Rätsel etc., welche sich an das Normalwort knüpfen, werden als Beigabe zur Erhöhung des Interesses geboten.

Die Normalwörtermethode hat dem Schreiblesen gegenüber den Vorzug, daß der größte Teil der ersten Schulthätigkeit einen gemeinsamen Mittelpunkt erhält, daß also mit mehr Sammlung und gegenseitiger Unterstützung der geistigen Kräfte gearbeitet werden kann. — Allein a) die an die Normalwörter geknüpfte Anschauung entspricht nicht allen Zwecken des Anschauungsunterrichts, insbesondere ist sie keine genügende Grundlage für den späteren Realunterricht; b) ein befriedigender Stufengang vom Leichten zum Schweren ist noch nicht hergestellt, und es mangelt im Schreiben an der genetischen Entwicklung der Formen. Wörter, welche für das Lesen leicht sind, bieten öfter erhebliche Schwierigkeiten für das Schreiben, so z. B. Ast, Ei, Haus. Wo man hingegen der Schreibschwierigkeit Rechnung tragen will, greift man anfänglich zum Kleinschreiben der Hauptwörter und verstößt dadurch gegen die Wahrheit des Unterrichtes.¹⁾

§ 43.

II. Aufgabe des ersten Leseunterrichts.

Die Aufgabe bezüglich des Lesens ist eine doppelte: 1. das Kennenlernen der Lautzeichen in der deutschen Schreib- und Druckschrift, 2. das Verbinden derselben zu Silben, Wörtern und Sätzen, d. i. ein lautrichtiges, langsames, aber doch sicheres Lesen. Je mehr Fertigkeit sich der Schüler im Lesen erwirbt, desto leichter kann er nach und nach dem Inhalte des Gelesenen Rücksicht tragen, so daß auch mit der Pflege des verständigen und schönen Lesens schon auf dieser Stufe wenigstens begonnen wird.

In gleicher Weise ist für das mit dem Lesen verbundene Schreiben zu fordern: 1. die richtige und deutliche Darstellung der sämtlichen Lautzeichen in deutscher Kurrentschrift, 2. ihre Verbindung zu Silben, Wörtern und Sätzen und zwar a) aufschreibend nach dem Diktate des Lehrers oder aus dem Gedächtnisse, b) abschreibend aus der Schreib- und Druckschrift der Fibel.

¹⁾ Die Normalwörtermethode hat in Bayern wenig Verbreitung gefunden.

§ 44.

III. Stoff der Fibelstufe.

Der Übergang vom häuslichen zum Schulleben ist für das Kind ein so unvermittelter, daß die meisten Fibeln die Notwendigkeit von Vorübungen betonen. Diese sollen 1. die Kinder in die Schuldisziplin einführen, 2. sie an den Gebrauch der hochdeutschen Sprache gewöhnen, 3. Ohr, Auge und Hand für die kommenden Aufgaben vorbereiten, 4. Liebe zu Schule und Lehrer und Lust zum Lernen hervorrufen. (Schlimbach.)

Der Einführung in die Disziplin dienen Belehrungen über die Haltung beim Sitzen, Stehen, Weggehen und Kommen, über das Hernehmen und Weglegen der Schulgeräte, Gewöhnung an gemeinsame Thätigkeit nach Takt oder Zeichen, Turnübungen in und außerhalb der Schulbank, Gewöhnung zur Reinlichkeit, Pünktlichkeit.

Gewöhnung zum Gebrauche des Hochdeutschen wird erzielt durch Anschauungs- und Sprechübungen.

Die Vorübungen für das Ohr lehren die Gliederung der Sprache durch Auflösen von Silben in Laute, von Wörtern in Silben und von Sätzen in Wörter. Die Vorübungen für das Auge begreifen in sich das Anschauen von Dingen und Bildern und das Orientieren über die Begriffe oben, unten, rechts, neben, über u. s. w. Nach der ersten Richtung hin verbinden sie sich mit dem Anschauungs- und Sprechunterricht, in letzterer Beziehung mit den Vorübungen für die Hand. Diese umfassen auch noch die Unterscheidung und das Ziehen von wagrechten, senkrechten und schiefen Linien, das Zeichnen gerad- und krummliniger Figuren, die Erklärung des Liniennetzes und das Schreiben der Buchstabenelemente.

Bei der nun folgenden Erlernung der Lautzeichen gehen die Wege auseinander. Die Anhänger der Schreiblese-methode haben etwa folgende Reihe: i, n, m, e, ei, u, eu, s, t, l, b etc. D, O, Ö, A, Au, Ä, Äu, G, S, St, N, M etc. Die Konsonantenhäufung (**gelb**, **blau**, **Schwalb**), die Schärfung und die Dehnung finden ihre Behandlung in besonderen Abschnitten. Dieser Gang zeichnet sich durch strenge Stufenmäßigkeit vom Leichten zum Schweren aus.

Bei der Normalwortmethode richtet sich die Reihenfolge der Buchstaben nach den Normalwörtern. Diese sind z. B. bei Marschall: **Seil**, **Nest**, **Mond**, **Rad**, **Rose**, **Buch**,

Tisch, Haus, Dach, Schaf u. s. w. Die Schreibschwierigkeit ist hier weniger beachtet.

In beiden Methoden treten Silben, Wörter und Sätzchen auf, sobald die gelernte Buchstabenzahl dies zulässt. Die meist noch der Fibel angefügten Sätze und leichten Lesestücke dienen der Steigerung der Lesefertigkeit, aber auch der Anbahnung eines verständigen und schönen Lesens.

Die Verteilung des Lesestoffes richtet sich nach der Fibel und den Verhältnissen der Schule. Die Zeit für die Vorübungen schwankt dabei zwischen 2 und 6, die für die Erlernung der Buchstaben zwischen 16 und 24 Wochen.

§ 45.

IV. Behandlung auf der Fibelstufe.

Der Schreibleseunterricht erfordert ein Einsetzen der ganzen Lehrerpersönlichkeit in die gestellte Aufgabe, große Geduld, Herablassung und Liebe zu den Kindern, unverdrossenen Fleiß, der aus aufrichtiger Berufsliebe jeden Tag neu ersteht, und methodisches Geschick, das von einer umsichtigen Lehrstoffverteilung und gewissenhaften Vorbereitung unterstützt wird.

Der Lehrgang ist, wie schon bemerkt, analytisch-synthetisch. Von den Unterrichtsformen wird am meisten die deiktische und die entwickelnde gebraucht. (Siehe diese und die Lehrproben!)

Im einzelnen ist noch zu bemerken:

1. Der Unterricht sei Massenunterricht, der eine möglichst gleichmäßige Klassenleistung erzielt! Häufige Anwendung gemeinsamer Thätigkeiten ist unerlässlich. (Takt-schreiben, Chorlesen, gemeinsame Korrektur.) In großen Klassen wird nicht selten der Unterricht durch die Wandfibel oder den Setzkasten unterstützt. Der Inhalt der Wandfibel ist dem der Handfibel gleich. Die Setzkästen enthalten großgedruckte einzelne Buchstaben und Buchstabenverbindungen zum Zusammenstellen.

2. Der Unterricht sei in allen seinen Teilen anschaulich und rege zum Denken und zur Selbstthätigkeit an! Konkret, durch Veranschaulichung unterstützte Fassung der erklärenden Sätze, welche letztere so weit

als möglich dem Stoffe des Anschauungsunterrichts, also dem kindlichen Gedankenkreise und Sprachschatz entnommen werden (Konzentration) und stete Anleitung zum Selbstsuchen, -finden, -darstellen werden hier zum Ziele führen.

3. Schön-, Recht- und Gedankenschreiben sind auf der Fibelstufe noch vereinigt. Es wird auf Doppel-
linien von $10 + 4 + 10$ mm Entfernung — meist taktierend — eine kräftige, deutliche Schrift geübt. Die Grundlegung für das Rechtschreiben bilden: lautreine Sprache, Ab- und Aufschreiben. Das letztere wird gepflegt als Diktat (mit Hilfe des Buchstabierens erst dann, wenn sämtliche Lautzeichen erlernt sind), als Wiederholung von Geschriebenem oder Gelesenem und als Freischreiben (Wörter und Sätze aus dem Anschauungsunterrichte, Lesen u. s. w.).

4. Zum fertigen Lesen ist vor allem das Chorlesen behilflich. Gegen zu flüchtiges Lesen dient silben-, auch wortweises Lesen, gegen Auswendiglernen der Lesepensen Lesen mit Auslassen des zweiten oder dritten Wortes. Im Dienste des verständigen Lesens sind zu beachten: die Zeichensetzung, die Zusammengehörigkeit der Laute, Silben und Wörter, ihre Betonung und der Sinn der Wörter und Sätze. Man hüte sich, einen singenden Ton mit eintönigem Silbenfall am Schluss der Sätze (Schulton) beim Lesen und Sprechen groß zu ziehen! Bei falscher Betonung wird das zu betonende Wort in Frage gestellt. Entwicklungen und Erklärungen sollen kurz gehalten sein. Gutes Vorlesen wird viele Erläuterungen überflüssig machen. Die mündliche Wiedergabe (durch Fragen unterstützt) soll fleißig betrieben werden.

5. Bei einer Schreiblesektion ist folgendes zu unterscheiden und zu beachten:

a) Das Erkennen des Lautes. Durch Besprechung des Fibelbildes werden einige Sätze mit solchen Wörtern gewonnen, in welchen der zu erkennende Laut (wenn möglich) als Anlaut vorkommt. (Das Bild in der Fibel dient hierbei der Anknüpfung und Erinnerung, **nicht** einem ausgedehnten Anschauungsunterrichte.) Der Laut wird aus den (konkreten) Wörtern von den Kindern herausgehört, vom Lehrer vor- und von den Schülern nachgesprochen.

b) Das Erlernen des Buchstaben in Schreibschrift. Die Kinder werden (anfangs) aufmerksam gemacht, daß man den

hörbaren Laut durch ein sichtbares Zeichen darstellen kann. Der Lehrer läßt den Buchstaben an der Schultafel entstehen, zerlegt und bespricht ihn und setzt die Teile wieder zusammen. Die Kinder schreiben denselben taktierend in die Luft. Danach wird jedesmal der Laut angegeben. Nun wird an das Fibelbild erinnert, der Schreibbuchstabe bei demselben aufgesucht, mit dem stumpfen Griffel taktierend überfahren und dazu lautiert. (Das unter b) bis hierher angegebene Verfahren kann im späteren Unterrichte beträchtlich gekürzt werden.) Zuletzt wird der Buchstabe in gleicher Weise auf der Schiefertafel in deutlichen Formen geübt. Verbesserung!

c) Die Anwendung des Schreibbuchstaben erfolgt nunmehr durch Vergleich und Verbindung desselben mit anderen schon bekannten Buchstaben, indem die hier gehörigen Silben, Wörter und Sätze aus der Fibel dem Sinne nach erklärt, zerlegt, taktierend geschrieben und sodann gelesen werden. Auch andere, von den Kindern selbst gefundene passende Wörter werden in gleicher Weise verwertet. Die richtige Verschmelzung (Zusammenziehung) der Laute ist besonders zu beachten und zu pflegen. In dem ausdauernden Betrieb dieser Übungen ist der Schwerpunkt der Schreiblesemethode und ihre grundlegende Bedeutung für das Rechtschreiben zu suchen. Wo sie verkümmert werden, gestaltet sich der Unterricht zum Leseschreiben, und es wird die Selbstthätigkeit der Kinder wenig gefördert.

d) Erst **nach** dem Diktat folgt das Erlernen des Druckbuchstaben durch Aufzeichnen desselben an der Schultafel, wohl auch durch Angabe der Ähnlichkeiten mit dem nebenstehenden Schreibbuchstaben und durch Aufsuchen des gedruckten Zeichens in der Fibel.

e) Die Anwendung beider Schriftarten. Nun wird der gedruckte Inhalt der Fibel vor-, dann nachgelesen, erklärt, die Druckschrift in Schreibschrift übertragen (abgeschrieben), später auch auswendig geschrieben, das Geschriebene schließlichsch korrigiert und gelesen. Sobald es die Fähigkeit der Kinder zuläßt, wird zur Massenkorrektur angeleitet. Die Schreib- und Druckbuchstaben sollen in der Reihe, wie sie erlernt wurden, noch längere Zeit vor den Augen der Kinder bleiben, damit ein Hinweis darauf im Falle des Vergessens möglich ist. (Wandfibel.)

6. Der Lehrer halte gute Disziplin! Diese soll jedoch nicht der Ausfluß äußerlicher Strenge, sondern der

Liebe des Lehrers zu seinen Kindern, der interesseweckenden Kraft des Unterrichtes und einer vom ersten Schultage an unbeugsamen Gewöhnung sein. Macht des Beispiels! Die gute Disziplin zeigt sich durch aufrechte, ungezwungene Körperhaltung, richtige Sehweite (ca. 30 cm), beim Lesen durch Mitzeigen und stilles Mitlesen.

Skizzierte Lehrproben.

1. Behandlung des Buchstaben b nach der gemischten Schreibmethode.

(Unter Zugrundelegung eines Bildes aus der Fibel von Solereder.)

Ziel. Ihr sollt ein neues Zeichen kennen lernen, das beim Bilde von der Burg steht.

a) Schreibschrift.

I. Anschauen. 1. Kurze Besprechung des Bildes. »Fibel zur Hand — 1, 2, 3! Was seht ihr auf dem Bilde?« Freie Thätigkeit des Schülers, dann Ordnen und Ergänzen. Ergebnis: »Die **Burg** ist auf dem **Berge**. Am **Berg** sind **Bäume**. Unten ist ein **Bach**. Über den **Bach** geht eine **Brücke**. Auf der **Brücke** ist ein **Bauer** und sein **Bube**.« — »Fibel weg, — 1, 2, 3! Wie heißt der erste Laut im Worte **Burg**, **Berg** etc.?« Gebt Wörter an, in welchen **b** zu hören ist!

2. Anschreiben des ganzen Buchstaben an die Schultafel: »Das Zeichen für den Laut b sieht so aus: b.« Anschreiben und Besprechen der Teile: »Was für ein Strich kommt zuerst? (schiefer Aufstrich). Wo beginnt dieser? (an der unteren Mittellinie.) Wie weit reicht er? (bis zur Oberlinie.) Welche Form hat er oben? (nach links gebogen.) Was für ein Strich kommt dann?« Beschreibung: schiefer Abstrich, von der Oberlinie bis zur unteren Mittellinie, erst fein, dann stärker, zuletzt wieder fein, kreuzt den Aufstrich — wo? — bildet eine Schleife. »Was ist unten? (Bogen.) Was kommt zuletzt? (Schleifpunkt.)« Beschreiben. Wiederholtes Anschreiben des ganzen Buchstaben. Ergebnis: »Das Zeichen hat eine lange Schleife, unten einen Bogen und einen Schleifpunkt. Merkt: »Dieses Zeichen lautet b.« Öfteres Nachsprechen. — Taktieren: »Ich will nun schreiben und dazu sprechen: ganz auf, Bogen — ab, Bogen — kurz auf, Schleifpunkt, aus. Wie lautet dieses Zeichen? Ich will schreiben und ihr sollt sprechen!« Geschieht mehrmals. »Wie lautet etc.? — Schreibt mit dem Finger in die Luft (auf die Bank) und sprecht! — Bei welchem Bilde in

der Fibel finden wir wohl dies Zeichen? Schlagt auf! Stumpfer Griffel! Zeigt das Zeichen! Überfahrt es mit dem Griffel und spricht! Wie lautet etc.? — Griffel weg! Buch weg — 1, 2, 3! Tafeln vor — 1, 2, 3! Spitzer Griffel! Zeigt die untere Mittellinie! Setzt an! Schreibt und spricht: ganz auf u. s. w. Wie lautet etc.?«
Verbesserung, Übung.

II. Denken. 1. Vergleichung des b mit dem schon gelernten l und o. »Was fehlt dem l? dem o?«

2. Sprechen (im Satze anwenden), Taktschreiben, Chor- und Einzellesen: b l o ob lob o ben.

III. Anwenden. Auffinden von Wörtern, in denen b am Anfange, am Schlusse vorkommt. Diktat nachfolgender Wörter, welche, soweit immer möglich, aus Sätzen des bereits behandelten Anschauungsunterrichts genommen werden: bei, bau, bau en, bin, leb, lab, la ben, reib, web, wob, raub — dann von Sätzchen: ich be be, wir lo ben. Korrektur (in großen Klassen gegenseitige Korrektur unter Leitung des Lehrers). Verbesserung. Vor- und Nachlesen des in Schreibschrift vorhandenen Stoffes, mündliche Anwendung der Begriffswörter in Sätzen, damit die Kinder gewöhnt werden, zu denken.

b) Druckschrift.

1. Anschauung des Druckbuchstaben; 2. Vergleichung mit dem geschriebenen b, mit dem gedruckten l und o; 3. Anwendung: Lesen, Abschreiben, Aufschreiben aus der Fibel.

2. Behandlung des zweiten Normalwortes „Nest“

aus Marschalls »Anfangsunterricht nach der Normalwörtermethode«.

Ziel. a) Das Bild in der Fibel betrachten und b) schreiben und lesen lernen, was dabei steht.

Zu a) Das Nest wird in natura oder nur nach dem Fibelbilde ausführlich besprochen. Innerhalb dieses Abschnittes ist die methodische Gliederung — Anschauen, Denken und Anwenden — wie beim selbständigen Anschauungsunterrichte einzuhalten.

I. Wie ist dies Nest nach Form, Größe, Farbe? Wie innen, außen? Woraus, von wem gemacht? Wo? Wer, was ist darin?

II. Große Vögel haben große, grobe Nester, bauen gerne hoch auf Bäume, Häuser, Türme. Kleine Vögel? Das Nest ist die Wohnung des Vogels.

III. Wie habe ich wohl dieses Nest bekommen? (auf dem Boden gefunden.) Hätte ich es den Vögeln wegnehmen dürfen?

Nimmst Du dem Vogel Nest und Ei,
Ist's mit Gesang und Obst vorbei etc. (Schmid.)

Zu b) 1. Schreibschrift.

I. Anschauen. a) Sprechen und Zerlegen des Normalwortes in seine Laute: N-e-s-t. Wie viele? Wie klingt der erste etc.?

b) Das ganze Wort wird groß an der Wandtafel vorgeschrieben. Dieses Wort heißt Nest. 4 Zeichen. Einüben wie bei a).

c) Schreibendes Einüben der einzelnen Zeichen (ähnlich wie bei der 1. Lehrprobe). Schreiben des ganzen Normalwortes. Lesen.

II. Denken. 1. Vergleichung von S (1. Normalwort: Seil) und N, ei und e.

2. Diktat zur Befestigung dieser Zeichen: S, N, e, N, ei, S, eil, el u. s. w.

III. Anwenden. Diktat, Korrektur und Lesen des in der Fibel vorhandenen Stoffes. Ab- und Aufschreiben. (Siehe 1. Lehrprobe!)

2. Druckschrift. Wie in der ersten Lehrprobe.

§ 46.

V. Rückblick auf die Entwicklung des ersten Leseunterrichts.

1. Die **Buchstabiermethode** herrschte bis in unser Jahrhundert herein. Ihre Mängel wurden schon frühe erkannt; Besseres an ihre Stelle zu setzen, gelang aber erst nach 300jährigen Versuchen. Am nächsten kamen dem späteren Lautieren Zeidler, Ventzky und Hecker (18. Jahrhundert). Hähn in Norddeutschland, Felbiger in Österreich und Heinicke (Leipzig) wollten das Kind nach dem Erlernen der Buchstaben sofort mit dem Lesen zweilautiger Silben beschäftigen, ohne zu buchstabieren — Syllabiermethode.

2. V. Ickelsamer eilte in seiner »Teutschen Grammatica« (um 1530) seiner Zeit dritthalb hundert Jahre voraus, indem er in klarer Weise das Lautieren fordert und beschreibt. F. X. Hofmann in München strebte zwischen 1770 und 1780 sowohl durch gelungene praktische Versuche als auch durch seine Schriften die Einführung der **Lautiermethode** an. Ihren endlichen Sieg verdankt diese jedoch erst dem bayerischen Schulrate Hch. Stephani. Er gab **1803** die erste Darlegung der neuen Methode. Olivier und Krug haben sie wissenschaft-

lich ausgebildet. Die feinen Unterscheidungen dieser beiden und die Belehrungen über die Hervorbringung der Laute waren indes zu schwierig, so daß das Lautieren fast zu einer größeren Plage auswuchs, als ehemals das Buchstabieren.

3. In den mittelalterlichen »Schreibschulen« wurden Schreiben und Lesen zusammen erlernt. Auch nach Erfindung des Buchdruckes fehlte es nicht an Stimmen, welche diese Methode beibehalten wollten. So P. Jordan in seiner »Leyenschul« 1533, Ratich, welcher ein buchstabierendes, Comenius, welcher ein lautierendes Schreiblesen empfiehlt. Doch bleibt es das Verdienst des bayerischen Schulrates J. B. Graser (1766—1841), die mißbräuchliche Ausbildung des Lautierens beschränkt und das **Schreiblesen (1813)** eingeführt zu haben. Die Mängel, welche seiner Methode zuerst noch anhängen (Mundstellungstheorie, Elementarschrift), kamen bald ab. Seminarlehrer Scholz in Breslau gebrauchte zuerst statt der Elementar- die deutsche Kurrentschrift, Seminardirektor Lüben in Bremen verband um der Belebung des Unterrichts willen den Anschauungsunterricht mit dem Schreiblesen.

4. F. Gedike forderte 1779 die **analytisch-synthetische Methode** mit Anschauungs-, Denk- und Sprechübungen. Doch war es erst der geräuschvollen Thätigkeit des Franzosen J. Jacotot (1770—1840) vorbehalten, denselben Eingang zu verschaffen. Ausgehend von einem lebendigen Sprachganzen und nicht von toten Buchstaben oder Lauten, knüpfte er 1818 den gesamten Unterricht an ein einziges Buch, Fenelons »Telemach«.

Der Breslauer Lehrer K. Seltzsam hat das Verdienst, Jacotots Lehrgang vereinfacht, aus einem analytischen in einen analytisch-synthetischen umgewandelt und an Stelle des Buchstabierens das Lautieren gesetzt zu haben. Statt von einem ganzen Buche ging er von einem leichten Lesestücke aus. Doch fand man bald auch dieses noch für zu schwer. Man kam auf Mustersätze (Graffunder in Erfurt) und endlich auf einzelne Muster- oder Normalwörter. Den letzteren Gang hat K. Vogel, Direktor einer Leipziger Bürgerschule, **1843** zuerst beschrieben.

5. Es ist nicht zu verkennen, daß die Schreiblese- und die Normalwörtermethode sich einander um ein beträchtliches genähert haben. Während ursprünglich das Schreiblesen nur synthetisch verfuhr, darf es, wie Hoffmann und Solereder mit Recht hervorheben, heute auf die Bezeichnung »analytisch-synthetische Methode« ebensowohl wie die Normalwörtermethode Anspruch erheben.

Beide Richtungen einigen sich dahin, dafs sie 1. nicht buchstabieren, sondern lautieren, 2. Schreibleseunterricht betreiben, 3. die unbekanntem Laute aus bekannten Wörtern heraushören und als Bestandteile dieser Wörter erkennen lassen, 4. nach Kenntnis auch nur weniger Buchstaben die Verbindung derselben zu sinngebenden Silben und Wörtern beginnen. Damit erfüllen beide die Hauptforderungen, welche nach Fechner an ein gutes Leselehrverfahren zu stellen sind.

§ 47.

Literatur.

a) **Geschichtliche:** Fechner, Heinrich, Die Methoden des ersten Leseunterrichts. Berlin. *M* 6.50. — Kehr, Karl, Geschichte des Leseunterrichts in »Geschichte der Methodik.« I. Bd. 1887. Beides quellenmäßige Darstellungen. — Kehr, Karl und Schlimbach, Gustav, Der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahre. 9. Aufl. 1898. *M* 3. — Enthält aufer der historischen Entwicklung auch die theoretische Begründung und praktische Gestaltung des Unterrichtes nach der Normalwörtermethode. — Schäfer, Über die wichtigsten der heute herrschenden Leselehrmethoden. Preisschrift. Frankfurt a. M. 1 *M*.

Vgl. auch die geschichtliche Literatur in § 52!

b) **Theoretisch-praktische Anleitungen** aa) zur Schreiblesemethode: Hoffmann, Georg, Der vereinigte Anschauungs-, Sprech-, Schreib- und Leseunterricht im ersten Schuljahre. 3. Aufl., München. *M* 1.50. — Hiezu Hoffmanns »Anfangsunterricht« (Fibel). — Baisch, Der erste Leseunterricht nach der Leseschreibmethode. Stuttgart. — Saatzler, Joseph, Das erste Schuljahr. 4. Aufl. Prag, 1889. *M* 1.40. Mit Rücksicht auf Heinrichs Schreiblesefibel. — Solereder, Ludwig, Erläuterungen zur Fibel und den Lesebüchern. 2. Aufl. München, 1883. *M* 2.50. Vergriffen.

bb) nach der Normalwörtermethode: Klauwell, Adolf, Das erste Schuljahr. 6. Aufl. Leipzig, 1883. *M* 2. — Rein, Pickel und Scheller, Das erste Schuljahr. Dresden, 1898. *M* 4. — Darstellung des Unterrichtes nach der Normalwörtermethode im Sinne der Herbart-Zillerschen Konzentrationsidee. — Jütting, W., Der Unterricht im Deutschen für das erste Schuljahr. Leipzig, 1888. *M* 3.60.

c) **Fibeln.** Aus der sehr grossen Menge nennen wir als gut und weit verbreitet für die Schreiblesemethode: Bumiller und Schuster; Schneiderhan, Freiburg i. B., — Hästers, Essen, — Büttner, Berlin, — Heinrich, Prag, — Hoffmann, Solereder, Hering, Weippert, München, — Berthelt u. a.; Lüben und Nacke, Leipzig; für die Normalwörtermethode: Schlimbach, Gotha, — Klauwell, Leipzig, — Marschall, München, — Fechner, Berlin, — Dietlein, Wittenberg, — Bauer und Schreibmüller, Hof, — Göbelbecker, Karlsruhe (kombinierte Methode).

d) **Wandfibeln.** Hoffmann, Wandfibel nach der synthetischen Methode. 29 Tafeln. Roh *M* 6. — Marschall, Wandfibel nach der Normalwörtermethode. 19 Tafeln. Roh *M* 4. Beide München. — Frietinger, Lesetafeln. München. Aufgezogen *M* 24. — Engleder, Wandfibelbilder. 6 Tafeln. München. *M* 3.

2. Die Lesebuchstufe.

§ 48.

I. Aufgaben des Leseunterrichtes.

Auf der Lesebuchstufe ist das Lesen nicht mehr Selbstzweck, sondern Mittel zum Zwecke, die Schule in ihren Bildungsbestrebungen zu unterstützen. Es steht daher zu allem Unterricht und zur Erziehung in einem fördernden Verhältnis. Am meisten tritt dieses bei den sprachlichen und realen Fächern hervor. Hieraus lassen sich folgende Zwecke des Leseunterrichtes ableiten. Er soll

1. Sprachverständnis,
2. Sprachfertigkeit erzielen,
3. grammatische und orthographische Belehrung,
4. den Erwerb realer Kenntnisse unterstützen, —
5. intellektuelle und
6. ethische Bildung vermitteln.

Punkt 1 und 2 sind übrigens nicht Sache des Lesens allein, sondern vielmehr eine Frucht des gesamten Unterrichtes, — der allgemeinen Sprachpflege (§ 36, 4!)

Damit das Lesen ein brauchbares Mittel zur Erreichung dieser Zwecke sei, muß

- a) richtig, sicher und fertig (Unterklasse),
- b) mit Verständnis (Mittelklasse),
- c) schön und wohlklingend (Oberklasse)

gelesen werden. (Siehe § 50, 1, 3!)

Richtig liest der Schüler, wenn er nach der Anordnung der Laute im betreffenden Worte verfährt und lautrein spricht, — sicher, wenn er die Wörter als Ganzes auffaßt und ohne Stockung und Wiederholung im gleichen Zeitmaße bleibt, — fertig, wenn sein Lesen den Eindruck der Leichtigkeit und Gewandtheit macht.

Mit Verständnis wird gelesen, wenn der Sinn des Gelesenen aufgefaßt und richtig mit dem Vorhergehenden und Nachfolgenden verbunden wird,

schön, wenn Ausdruck und Betonung dem Inhalte des Gelesenen entsprechen.

§ 49.

II. Stoff des Leseunterrichtes.**1. Die Auswahl des Lesestoffes. (Das Lesebuch.)**

Zur Erreichung der vorbenannten Zwecke muß das Lesebuch nicht nur ein Buch für das Lesen allein, sondern in gewissem Sinne auch ein Sprach-, Realien- und Literaturbuch sein.

a) Das Lesebuch als Lesebuch im engeren Sinne soll die Erreichung der drei Leseziele (§ 48 a—c) durch Form, Inhalt und Aufeinanderfolge der Lesestücke ermöglichen.

Form und Inhalt müssen die kindliche Fassungskraft berücksichtigen. Lesestücke, welche zu viele Erläuterungen erfordern, gehören entweder auf eine höhere Stufe oder nicht in das Lesebuch. Neben schwierigen sollen auf jeder Stufe auch leichtere Lesestücke vertreten sein. Die Nummern sind jedoch — besonders in der Mittel- und Oberklasse — nicht nach der Leseschwierigkeit geordnet.

b) Das Lesebuch als Sprachbuch dient der Sprachfertigkeit und der Kenntnis der Sprachgesetze und steht daher in engen Beziehungen zum Aufsatz-, Rechtschreib- und Grammatikunterrichte.

Die Lesestücke bieten Stoff zu mündlicher und schriftlicher Wiedergabe, zum Disponieren, Nach- und Umbilden. Besondere Fälle aus der Orthographie und Interpunktion werden im Leseunterricht stets hervorgehoben und dem in der Rechtschreibstunde erworbenen Wissen eingeordnet. Gleichartige sprachliche Erscheinungen aus behandelten Lesestücken können als Ausgangspunkte grammatischer Belehrung oder zu Sprachübungen verwendet werden; auch dienen Lesestücke zur prüfenden Wiederholung über das gesamte grammatische Wissen und Können der Schüler.

c) Das Lesebuch als Realienbuch vermittelt Kenntnisse aus Geographie, Geschichte und Naturkunde. Dies geschieht jedoch nicht in leitfadenartiger oder tabellarischer Form, sondern durch einzelne Beschreibungen, Schilderungen, Erzählungen, Biographien; — sogenannte Charakterbilder.

Diese ersetzen nicht den freien, mündlichen und anschaulichen Realienunterricht, sondern ergänzen, vertiefen und beleben ihn und bieten ihm Punkte, um welche er sich gruppieren kann. Sie müssen ebensowohl, wie die Lesestücke sprachlicher Natur, musterhaft nach Form und Inhalt sein. Manche Lesebücher geben zur Ersparnis eigener Realienhilfsbücher den Realienstoff in übersichtlicher Form als Anhang.

d) Das Lesebuch als Literaturbuch will Bildung des Geistes und Veredelung des Herzens durch Vorführung des Besten, was volkstümliche und klassische Literatur geschaffen haben.

Es müssen daher Beschreibungen, Erzählungen, Märchen, Fabeln, Sagen, Rätsel, Vergleichen, Schilderungen, Lebens- und Charakterbilder von den namhaftesten Dichtern und Schriftstellern darin enthalten sein. Dieselben sollen mustergültig, d. h. wahren und schönen Inhalts und von richtiger und edler Sprache sein. Dabei müssen sie der jeweiligen Bildungsstufe des Schülers entsprechen. Stücke in ungebundener und poetischer Form (besonders epische und lyrische Gedichte) sollen miteinander wechseln. Endlich gehören Stoffe, welche der Pflege des nationalen (Erweckung der Heimats- und Vaterlandsiebe!), ästhetischen und religiös-sittlichen Sinnes dienen, zu den schönsten und wichtigsten des Lesebuches.

Über die Stoffauswahl innerhalb der einzelnen Klassen ist noch zu bemerken:

a) für die Unterklasse (2. und 3. Schuljahr).

Sprachlich muß der Anschluß an die Fibel hergestellt werden; also leichte, nicht zu lange Sätze, einfache Gliederung und geringer Umfang der Lesestücke (Erzählungen, Märchen, Fabeln, Rätsel, Lieder, Sprüche, Gebete, Beschreibungen und Vergleichen)! Sachlich bewegen sich die Lesenummern im Stoffkreise des Anschauungsunterrichtes.

b) für die Mittelklasse (4. und 5. Schuljahr).

Gesteigerte Ansprüche an die Auffassung von Satzbau und Gliederung unter Beibehaltung der eben genannten Formen mit mäßigem Umfang der einzelnen Nummern. Neu hinzutreten, dem Sachunterrichte dieser Klasse entsprechend, Charakterbilder aus Geographie, Geschichte und Naturkunde des engeren Vaterlandes.

c) für die Oberklasse (6. und 7. Schuljahr).

Nach und nach soll der ganze Formenreichtum unserer Schriftsprache zur Anwendung kommen. Lesestücke von schwieriger Diktion und

größerem Umfange sind nicht ausgeschlossen. Alle Arten von Prosa-
stücken und Poesien treten auf und geben reiche Gelegenheit zur Be-
trachtung menschlicher Verhältnisse. Unter den realen Stoffen nehmen
Land und Leute Deutschlands von jetzt und ehemals, sowie Bilder aus
der heimischen Natur und der Naturlehre den breitesten Raum ein;
doch sollen charakteristische Ausblicke auf die Fremde und das Weltall
nicht fehlen.

2. Die Verteilung des Lesestoffes.

Der Lehrer wählt aus dem Inhalt des Lesebuches jene
Lesestücke, welche dem Bedürfnis seiner Schule entsprechen,
und verteilt sie auf die Abschnitte des Schuljahres. (Lehrplan.)
Hiebei sind

1. die äußeren Schulverhältnisse zu beachten, so
die Art der Schule (ob ungeteilt, zwei- oder mehrteilig), die
Größe der Klassen, die verfügbare Zeit, — bei der Anordnung
auch der Lauf der Jahreszeiten, kirchliche und politische Feste.

2. Die geistige Kraft und die harmonische Aus-
bildung des Schülers soll Berücksichtigung finden.
Innerhalb der Hauptaufgabe jeder Stufe ist vom Leichten zum
Schweren zu schreiten. Was dem kindlichen Geiste zu wenig
Anknüpfungspunkte bietet, bleibt ausgeschlossen. (Vgl. § 49, 1a.)
Jedes Lesestück soll vornehmlich für den Zweck verwendet
werden, dem es seiner Beschaffenheit nach am besten dient.
Um die einseitige Förderung irgend eines Lesezweckes zu ver-
meiden, ist unter den vorhandenen Stoffen und Formen zu
wechseln. Die Notwendigkeit einer Wiederholung darf nicht
übersehen werden.

3. Die Lesestücke sind mit verwandten Stoffen
aus anderen Unterrichtsgegenständen in Verbindung
zu bringen. Dadurch dient das Lesebuch der **Konzentration
der sprachlichen und realen Fächer**. Diese äußert sich in
der Lehrstoffverteilung in der Weise, daß gleiche oder einander
unterstützende Lehrstoffe aus verschiedenen Unterrichtsgegen-
ständen gleichzeitig und ineinandergreifend behandelt
werden, z. B. in der Geschichte: Kaiser Ludwig der Bayer,
im Lesen: »Deutsche Treue« (Zschokke) und »Kaiser Ludwigs
Tod« (Pocci), im Aufsatz: Prosawiedergabe des letzteren Ge-
dichtes, — oder in der Geschichte: Barbarossas Kreuzzug, in
der Geographie: Die untere Donau und die Balkanhalbinsel

(der Landweg der Kreuzfahrer), im Lesen, Aufsatz und Gesang: »Der alte Barbarossa« (Rückert). Eine solche Verbindung ist nicht immer günstig herzustellen. Wo sie möglich ist, sollte sie nicht unterlassen werden, da sie die Sicherheit und den Zusammenhang des Wissens mehrt, innere Sammlung schafft und dadurch die Charakterbildung erleichtert.

§ 50.

III. Behandlung der Lesestücke.

Unterrichtsgang und -form sind im späteren Leseunterrichte gemischt. Naturgemäß wird der genetische Gang und die dialogische Lehrform vielfache Verwendung finden.

Wir wenden uns zunächst zu den Regeln, welche die formelle Seite des Lesens (die Lesetechnik) betreffen; diesem folgt sodann das Wichtigste über die Behandlung des Inhaltes.

1. Die Lesetechnik der Unter-, Mittel- und Oberklasse.

1. Im allgemeinen werde laut (nicht schreiend), nicht zu schnell und jeder Stoff bis zu erreichter Fertigkeit gelesen! Auf Wechsel zwischen Einzel- und Chorlesen, zwischen Lehrer und Schülern ist zu achten und auch das Lesen mit verteilten Rollen gegebenen Falles zu üben. Die Korrektur sei kurz, deutlich, milde.

2. Das Chorlesen bietet Gelegenheit zu vermehrter Pflege der Lesefertigkeit. Es ist ein Mittel, Frische und Regsamkeit in die Klasse zu bringen, die Schüchternheit der Schüler beim Einzellesen zu überwinden und die bei diesem gewonnenen Erfolge für das schöne Lesen zu erhöhen. Auch dient es dazu, die Hauptgedanken des Lesestoffes bemerklich zu machen. Es erfordert indes bedachtsame Anwendung und gute Schulzucht. (Richter.)

3. Die in § 48 a—c angegebene klassenmäßige Scheidung der Lesetechnik in mechanisches oder technisches, logisches und ästhetisch-euphonisches Lesen läßt sich praktisch nicht aufrecht halten. Wohl fällt jede Lesestufe in der Hauptsache der mitaufgeführten Klasse zu; aber die Anfänge der höheren Stufen müssen schon in den vorangehenden enthalten sein und die niederen in den nachfolgenden ihre Vollendung finden. (Fertiges Lesen!)

4. Die Unterstufe will viele und sorgsame Übung. Es werden darum hier besondere Unterrichtszeiten zur Pflege der Lesefertigkeit eingesetzt. Solcher Stunden (eigentlich Halb- oder Viertelstunden) braucht es jedoch bei tüchtigem Gesamtunterricht und normal bevölkerten Klassen nicht allzu viele. Auch dürfen derartige Leseübungen nicht der Bequemlichkeit Raum geben, sondern müssen unter angestrenzter Aufmerksamkeit von Lehrer und Schülern vorgenommen werden. (Siehe auch § 45, Ziff. 4!)

5. Verständiges Lesen wird erzielt, wenn stets auf den Sinn des Gelesenen geachtet und dieser durch Vorbereitung, Vorlesen, Zergliedern, Erklären und Zusammenfassen des Stoffes erschlossen wird.

6. Das schöne Lesen ist abhängig von der Stärke, Höhe und Bewegung des Tones (dynamisches, melodisches und rhythmisches Moment). Es soll dem guten mündlichen Vortrag möglichst nahe kommen und ist weniger durch Regeln als durch das musterhafte Beispiel des Lehrers zu erzielen.

2. Die Behandlung der Lesestücke.

1. Diese richtet sich im allgemeinen nach den in § 25 beschriebenen Unterrichtsstufen.

Bei realistischen Stücken, die im Anschluß an den Sachunterricht Behandlung finden, werden in der Regel die Stufen der Darbietung und Anwendung genügen.

2. Die Stufe des **Anschauens** umfaßt die Vorbereitung (s. S. 68!) und die Darbietung.

Die Art der Darbietung hängt von der Natur des Lesestückes, den Fähigkeiten der Schüler und dem angestrebten Zweck ab.

a) Hinsichtlich der hiebei vorkommenden Unterrichtsthätigkeiten (vgl. § 26!) noch einige Bemerkungen.

Das Vorlesen verschafft dem Schüler den ersten Gesamteindruck von einem Lesestücke, soll daher nach Aussprache, Betonung, Gliederung und geistiger Durchdringung des Lesestoffs mustergültig erfolgen. Stilles Mitlesen der Schüler ist hier nicht zu empfehlen, solange geringe Lesefertigkeit die Auffassung erschwert.

In vielen Fällen wird dem Vorlesen das Vorerzählen vorgezogen. Es wirkt lebendiger und spannender als jenes und gestattet einfachere und daher verständlichere Darbietung. Auf der Oberstufe kann es nach und nach zurücktreten, da hier der Schüler

die strengen Formen der Büchersprache schon leichter erfaßt. Namentlich soll die Schönheit und Eigenart klassischer Dichtungen nicht durch vorausgehende prosaische Darstellung derselben abgeschwächt werden. Für die Prosa-Erzählung bleibt indes der freie umschreibende Vortrag immerhin von Bedeutung.

Die Erläuterungen können sachlicher oder sprachlicher Art sein.

Die Sacherklärung erfolgt durch Veranschaulichung, durch Erinnerung an frühere Wahrnehmungen, durch Personifizierung abstrakter Begriffe und durch Hinweis auf deren Gegenteil. Auch bedient man sich einer Umschreibung der zu erläuternden Ausdrücke oder der Vertauschung mit Synonymen. (Sacherklärungen, welche sich auf das Lesestück als Ganzes beziehen, gehören in die Vorbereitung, z. B. Geschichtliches zu Schillers »Der Graf von Habsburg« oder die Schilderung der Situation in »Wanderers Nachtlied« von Goethe.)

Die sprachliche Erläuterung umfaßt die Satz- und Worterklärung.

Bei der Satzerklärung werden größere Sätze zerlegt und die logischen Beziehungen einzelner Satzteile zueinander — jedoch ohne Anwendung grammatischer Bezeichnungen — hervorgehoben durch Umschreiben der Ausdrücke, Erweitern und Ergänzen der Sätze oder Satzteile und Umstellung der Wortfolge.

Die Worterklärung nimmt Rücksicht auf die Bildung und Verwandtschaft der Wörter und den Zusammenhang der Sprache (Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht, I. Abschnitt), umschreibt abgeleitete und löst zusammengesetzte Wörter, erhellt schwierige Flexionsformen, setzt für seltene und veraltete Wörter gebräuchliche, für mundartliche hochdeutsche Ausdrücke und verdeutsch Fremdwörter.

Sach-, Satz- und Worterklärung treten meist verbunden auf. Man hüte sich, weitschweifige Erläuterungen auf Kosten der Lesefertigkeit zu pflegen! Knappe Fassung, stete Beziehung zum Leseganzem, deutliches Hinstreben zum Ziele! Insbesondere kann nicht jeder schwer verständliche Ausdruck durch eine wohlgesetzte Definition mit Hinweis auf den Gattungsbegriff und auf das wesentlichste Merkmal erklärt werden (Jütting). Wenn schwierige Wörter und Wendungen aus dem neuen Lehrstoffe so weit als möglich (s. S. 68!) schon auf der Stufe der Vorbereitung gebraucht, umschrieben und mit bekannten Ausdrücken verbunden werden, so läßt sich hiedurch die Darbietung des Neuen nicht unerheblich erleichtern und kürzen.

Die Einzel-Erläuterungen werden durch eine Übersicht über den Gesamtaufbau des Lesestückes vervollständigt. Diese kann durch die Inhaltsangabe nach jeder methodischen Einheit (S. 69!) gewonnen oder durch schließliche Zergliederung des Ganzen nachgewiesen werden. Hiebei bündige Fragestellung!¹⁾

b) Die Anordnung der unterrichtlichen Thätigkeiten ist gewöhnlich folgende:

1. Darbietung durch Vorerzählen, Vorlesen oder Vortragen, — veranlaßten Falles auch Nacherzählen oder Nachlesen durch die Schüler;

2. Erörterung des Inhalts, Darstellung des Thatsächlichen nach seinem äußeren Verlauf, Ausmalen der Situation (Ort und Zeit der Handlung) — bei ethischen Lesestücken sodann vertiefende Besprechung (vgl. S. 70!) — Zusammenfassung durch Kernfragen und Feststellung einer Überschrift;

3. Teil- und Gesamtwiedergabe durch die Schüler in zusammenhängender Darstellung unter Berücksichtigung der neugefundenen Gesichtspunkte und — falls nach 1) oder bei 2) schon gelesen wurde — wiederholtes Lesen zur Sicherung des Gewonnenen.

Anmerkung. Wird jedoch ein Lesestück im darstellenden Unterricht durch gemeinsame Thätigkeit des Lehrers und der Kinder frei aufgebaut, so erfolgt das Lesen erst auf der Anwendungsstufe.²⁾

Zur Stufe des **Denkens** gehören Verknüpfung und Zusammenfassung s. S. 70 u. 71!

Die **Anwendung** (dritte Stufe) verwertet zunächst das Gelernte für das Gemüt und das praktische Leben des Schülers (bei religiösen und sittlichen Lesestücken) und macht es durch verschiedenartige Zusammenfassung, Übersicht und Befestigung gebrauchsfähig. (Vgl. S. 71 und 72!)

Eine naheliegende Form derselben ist sodann die Leseübung. Sie bezieht geläufiges und schönes Lesen des nunmehr erschlossenen Stückes auch durch die schwächeren Schüler. Die Lesefehler werden hiebei (in der Regel am Ende des gelesenen Satzes und durch einen Schüler) hervorgehoben und berichtigt, schwierige Wörter eingeübt. Liest der Lehrer einzelnes vor, so hat er hier das Lesetempo der Schüler einzuhalten. Die Leseübung darf an einem Stücke nicht zu lange fortgesetzt werden, da sie sonst zum auswendigen Aufsagen und zur Flüchtigkeit führt.

¹⁾ Schubert, Theoretisch-praktische Anleitung zum Gebrauche des Lesebuchs. 1885. 1. Teil, § 14 ff.

²⁾ Regener, Allgemeine Unterrichtslehre. 1894. S. 218.

Lesestücke können auch memoriert werden. Dies geschieht jedoch nicht als Hausaufgabe, sondern unter der Leitung des Lehrers, weil so die Regeln des guten Vortrags sicherer Beachtung finden. Wo die allgemeine Sprachpflege (S. 129!) nicht versäumt wird, nimmt das Memorieren wenig Zeit in Anspruch.

Das Aufsagen (Recitieren) darf nicht zur Deklamation (unter Heraustreten des Schülers aus der Reihe, sehr lebhaftem, geziertem Vortrag und Verwendung der Gebärdensprache) werden.

Die Anwendung des Gelernten kann endlich erfolgen im Dienste

a) der Sprachlehre und des Rechtschreibens durch Ab- und Aufschreiben, Schreiben nach Diktat, Anfertigung von Aufgaben zu sprachlichen und orthographischen Regeln, Nachweis solcher Regeln an Lesestücken,

β) des Aufsatzes durch freie mündliche und schriftliche Wiedergabe des Gedankeninhaltes ohne oder mit Vornahme stilistischer Änderungen,

γ) anderer Fächer. Lieder werden gesungen, Merksätze als Schönschreibstoff verwendet.

Diese letzterwähnten Anwendungsformen gehören indes nicht mehr in die Lesestunde.

3. Ein ausnahmslos verwendbarer Gang für die Behandlung der Lesestücke läßt sich nach allem Gesagten nicht feststellen. Um so schwieriger ist daher oft die Entscheidung für den Lehrer, um so notwendiger sorgfältige Vorbereitung desselben auf den Unterricht. Er muß mit dem Stoffe nach allen Seiten hin, so nach der realen, sprachlichen, literarischen und ethischen, wohl vertraut sein. Er muß die logische Disposition, sowie den stilistischen Gedankengang des Lesestückes kennen. Er muß wissen, was das Lesebuch und der übrige Unterricht an verwandten Stoffen bieten, und wieviel hievon den Schülern bekannt ist. Die methodische Vorbereitung soll wenigstens der Anfänger schriftlich und bis ins Einzelne ausarbeiten. Gute Kommentare, maßvoll und selbständig benützt, werden ihm hiebei wertvolle Hilfe leisten.

Skizzen von Lehrproben.

a) Für die Unterklasse.

Störche. (Hey.)

»Die Sonne scheint, der Sommer ist nah,
Nun sind auch wir Störche wieder da« etc.

Ziel. Wir wollen heute eine Geschichte von den Störchen lesen.

I. Anschauen. (Bild von Pfeiffer.) — Welche Jahreszeit jetzt? Frühling. Sonne scheint. Vögel zurück. Welche? Warum? Wo wohnen die Vögel? Wo hat der Storch sein Nest? Wie es dem Neste im Winter ergangen sein wird? Erzählen des Gelernten.

a) Lies die 1. Strophe! Die ersten zwei Zeilen nochmal! Welche Jahreszeit, wenn der Sommer nahe ist? Wann also die Störche zurück? Wodurch zurückgelockt? Wo sie wohl waren? — Der nächste Satz sagt es uns. Lies! »Wir haben im fernen Land unterdessen nicht unser liebes Nest vergessen.« Wo also? Das Land ist weit von uns im Süden, über Gebirge und Meer (breiter ausführen!) Die Störche bauen in dem fernen Lande kein Nest. Woran werden sie nun oft gedacht haben? Lies weiter! »Da steht's noch. Nun wollen wir's putzen und hüten und still drin wohnen und fröhlich brüten.« Warum putzen? Was noch thun? — Wer spricht dies alles? Lies es nochmal und sprich dabei so, wie der Storch sprechen würde! (Betonung.) Konzentration: Was die Störche zuerst sagten? Was sie vom Neste sagten? Was sie thun wollten?

b) 2. Strophe! Behandlung ähnlich. Konzentration: Was beide Störche thaten? Was die Störchin that? Was die Jungen thaten? Zusammenfassung des Ganzen.

II. Denken. a) Vergleichung mit dem »Wegzug der Störche« von Hey: »Ihr lieben Störche, was habt ihr im Sinn?« Ergebnis: Die Störche ziehen nur aus der Heimat fort, weil sie müssen.

b) Sie kehren gerne in diese zurück, leben gerne da. Die Störche lieben ihre Heimat.

III. Anwenden. a) Wo ist deine Heimat? Wen, was hast du in deiner Heimat? Was würdest du thun, wenn du einmal auf lange Zeit von der Heimat fort müfstest? Die Heimat ist der beste Ort auf der Erde.

b) Vor-, Nachlesen, Auswendiglernen, Vortragen. Verwertung zum Aufsatz nach der Zusammenfassung bei 1, b.

b) Für die Mittelklasse.

Der Gärtner und sein Esel.

Christ. Schmid, 100 Erzählungen, Nr. 88.

I. 1. Der Esel ein Verwandter des Pferdes, aber nicht so groß und stark wie dieses. Trägt Lasten (Bürde, aufbürden). Last darf nicht zu schwer sein, sonst erliegt das Tier. — Der Esel gehörte einem Gärtner auf dem Lande. Wozu wird dieser ihn benutzt haben? (Wochenmarkt in der Stadt.) — Was mußte da der Esel

wohl tragen? Zusammenfassung. **2.** a) Vortragen. b) 1. Was mußte der Esel außer dem Gemüse nach und nach noch tragen? (Weidenzweige zu Bindruten, Haselstecken zu Blumenstäben, endlich den Kittel des Gärtners.) Warum erlag er? 2. Weise aus der Erzählung nach, was der Gärtner thut! Wiefern er hartherzig, habgierig, unverständlich ist? c) Gliederung nach den Örtlichkeiten: der Gärtner zuhause, im Weidengebüsch, im Haselgesträuch, auf dem freien Felde. Zusammenhängende Wiedergabe. **II. 1.** Vergleich mit der Schmidtschen Erzählung No. 71: Der Hufnagel. Der habgierige Gärtner sagt: »Eine so kleine Bürde kann der Esel schon noch tragen.« Der nachlässige Landmann: »Auf einen Nagel kommt's nicht an!« Der Gärtner verliert den Esel, der Landmann das Pferd. Der Gärtner kommt nicht in die Stadt und hat keinen Gewinn aus seiner Ware. Der Landmann kehrt beraubt und zu Fuß nachhause. Übereifer — Nachlässigkeit. **2.** Grundgedanke, ausgedrückt durch das Sprüchlein:

Wer schon mit großer Last beladen,
Dem bringt auch kleine Bürde Schaden.

Allzuviel ist ungesund. — Zu wenig und zu viel ist aller Narren Ziel. **III.** Quäle kein Tier! Einige praktische Tierschutzregeln. — Erzählung der Begebenheit in einem Briefe.

c) Für die Oberklasse.

Barbarossa im Kyffhäuser. (Rückert.)

»Der alte Barbarossa,
Der Kaiser Friederich —«

Ziel. Sage von Barbarossa.

I. Anschauen. 1. Vorbereitung. Was ist aus dem Geschichtsunterricht über Barbarossas Leben bekannt? Beliebtheit im ganzen Lande. Umstände bei seinem Tode. Rückgang des Reiches. Schmerz des Volkes, Erinnerung an den Kaiser. Hoffnung auf bessere Zukunft, welche nur ein Kaiser von der Kraft und Macht des Rotbarts bringen kann. Hieraus erklärt sich die Entstehung der Sage. Geographisches über den Kyffhäuser. Zusammenfassung.

2. Darbietung. a) Lesen mit Einfügung von Erklärungen: marmelsteinern, Bart von Feuerstut, zwinkt, Raben = Bilder der Zwietracht und des Unglücks. — Der schlafende, traumbefangene Kaiser ist der Vertreter des deutschen Volkes. Der wachsende Bart bedeutet die fortdauernde Lebenskraft des deutschen Volkes, die fortlebende Idee von Kaiser und Reich. Diese war eingeschlossen

und gefangen in den gleichsam versteinerten politischen Zuständen des früheren Deutschlands. (Nach Polack.) — Charakteristik des Kaisers nach Eigenschaften und Thaten. b) Konzentrationsfragen: Wo hält sich nach der Sage Barbarossa auf? Was mitgenommen? Wann wiederkommen? Bedeutung der Sage? c) Gliederung: Strophe 1 und 2; 3; 4 und 5; 6 und 7; 8. d) Wiedergabe, Lesen.

II. Denken. 1. Vergleich mit der Sage von Karl dem Großen im Untersberg.

2. Zusammenfassung. »Großes und Schönes ist wie das Verlangen nach Glück in der menschlichen Brust unvergänglich. Aus Druck und Trauer der Gegenwart rettet sich die Erinnerung in eine schöne Vergangenheit und die Hoffnung in eine verheißungsvolle Zukunft.« (Polack.)

III. Anwenden. a) Wie hat sich 1870/71 die Barbarossa-Sage erfüllt? b) Gesang: Ich hab mich ergeben. c) Einlesen, Memorieren, Aufsatz.

§ 51.

IV. Zur Geschichte des Lesebuches.

1. Das Lesebuch im heutigen Sinne wurde erst im Verlaufe der letzten hundert Jahre ein Lehrmittel der Volksschule. Früher hatten die Schüler nur eine durch religiöse Memorierstoffe erweiterte Fibel, das sogenannte Stimmen- oder Namenbüchlein, im Gebrauche, wie solche z. B. von Konrad v. Dankrotzheim (1435), von Ickelsamer und von Grüfsbeutel (1534) erhalten sind. Außerdem wurden Katechismus, Bibel und Gesangbuch als Lesebuch benutzt.

2. Das erste Lesebuch »Der Kinderfreund« (1776) ist von Eberhard v. Rochow, dem Vater der preussischen Volksschule, verfaßt. Es wurde das Vorbild für eine große Anzahl anderer, mit vorwiegend **moralischer** Tendenz, welche durch angenehmen Inhalt (Erzählungen, Beispiele, Verse etc.) das Lesenlernen erleichtern, Sach- und Sprachkenntnisse befördern, den Religionsunterricht vorbereiten und zur Ausrottung des Aberglaubens, der Vorurteile und schädlichen Gewohnheiten beitragen wollten. In Bayern zählen zu den besten und für die Dauer verdienstvollen Büchern dieser Art die »lehrreichen Erzählungen« von Ägidius Jais und die viel später erschienenen »hundert Erzählungen« von Christoph v. Schmid, die ursprünglich als Jugendschriften verfaßt und dann in vielen Schulen als Lesebücher benützt worden sind.

3. Gegen die Wende des Jahrhunderts trat die belehrende Absicht, welche die sogenannten **gemeinnützigen** Lesebücher schuf, mehr in den Vordergrund. Natur- und weltkundliche Kenntnisse, Gesundheits- und Nahrungsmittellehre, Kalender- und Gesetzkunde, Briefe und Geschäftsaufsätze bildeten nun den Hauptinhalt der Lesebücher, von denen als am meisten gebrauchte der »brandenburgische Kinderfreund« von Wilmsen (1800) und der »Denkfreund« von J. F. Schlez (1811) genannt seien.

4. Diese Art von Lesebüchern wuchs in den ersten Jahrzehnten des neunzehnten Jahrhunderts zu trockenen Realienkompendien aus, so daß man Kenntnisse, die anschaulich, frei und mündlich zu geben sind, nur aus Büchern schöpfen liefs. Die Bestrebungen, welche sich dagegen geltend machten, führten zur Richtung der **Sprach-Lesebücher**. Das Lesebuch sollte nunmehr ein Hilfsmittel zur Erlernung des verständigen und ausdrucksvollen Lesens, zugleich aber auch eine praktische Grammatik und Logik und ein Leitfaden für die Rechtschreib- und Aufsatzübungen sein. Diesterwegs »Lese- und Sprachbuch« (1843), sowie die in Bayern einst viel verbreiteten »Lese- und Sprachbücher« von Heinisch und Ludwig gehörten dieser grammatisierenden Richtung an.

5. Die Entwicklung der Lesebuchfrage zu ihrem **heutigen Standpunkte** hat das frühere Gute nicht übersehen, aber sich vor Einseitigkeit zu wahren gewußt. Gemüt und Wille der Kinder sollen gebildet werden, ohne daß die moralische Absicht aufdringlich hervortritt. Auf Vollständigkeit der realen Stoffe wird verzichtet; dagegen sucht man durch gute Auswahl der Lesestücke den Realienunterricht zu unterstützen und zu beleben und das nationale Gefühl zu pflegen. Statt durch Satzreihen und Lesestücke, welche bestimmten Sprach- und Leseregeln auf den Leib geschnitten sind, die sprachlichen Ziele zu fördern, will man dadurch, daß nach Inhalt und Form nur Mustergültiges aufgenommen wird, Sprachgefühl und -fertigkeit bilden. Von dem Grundsatz, daß das ganze Lesebuch von einem Verfasser herrühren soll, ist man abgekommen und bietet eine Auswahl des Besten aus der volkstümlich-klassischen Literatur. Eines der ersten Bücher dieser Art ist das treffliche »Deutsche Lesebuch« von Philipp Wackernagel (1843).

§ 52.

Literatur.

1. Lesebücher. a) Bayerische. Lese- und Sprachbuch von mehreren öffentlichen Lehrern. München. Unterklasse 0,75 *M.*, Mittelklasse (mit Schülerbuch) 1,25 *M.*, Oberklasse a) für Stadtschulen: 2 Teile à 1,15 *M.*, b) für Landschulen 1,35 *M.* — Bauer, Krieger u. Marschall, Deutsches Lesebuch f. Unterkl. 0,70 *M.*, f. Mittelkl. 1,40 *M.* f. Oberkl. 2 Hälften 1,40 *M.* und 1,60 *M.* München. — Fischer, Gr., Lesebuch f. d. Unterkl. d. bayr. Volksschulen 0,85 *M.*, dasselbe f. Mittel- und Oberkl. 2 Teile. 1,45 *M.* München. — Lesebuch für die Volksschulen Oberbayerns, Oberfrankens, der Oberpfalz, von Niederbayern, von Schwaben und Neuburg, von pfälzischen Lehrern, — von öffentlichen Lehrern Mittelfrankens. Meist im Verlag von Oldenbourg in München und in bayerischen Schulen im Gebrauch. — Heydner, Lesebuch für das 2., das 3. Schuljahr. Nürnberg. 0,60 *M.* Lesebuch für Sonntagsschulen von Fischer (kleine Ausgabe 0,70 *M.*), von Öchsner (f. männliche und weibliche Abteilungen à 0,80 *M.*), für gewerbliche Fortbildungsschulen von Marschall 3 *M.*, von Löfsl, Moller und Dr. Zwirger 2,25 *M.*; dasselbe, Ausgabe von Löfsl und Moller für landwirtschaftliche Fortbildungs- und Feiertagschulen, 1 *M.*; für weibliche Fortbildungs- und Feiertagschulen vom Lehrerinnenverein München, 1,75 *M.*; dasselbe, Ausgabe für ländliche weibliche Feiertagschulen 1 *M.* Sämtlich bei Oldenbourg, München.

b) Vorwiegend in Norddeutschland verbreitet: Lesebücher von Kriegk, von Preufs und Vetter, »Lebensbilder« von Berthelt u. a., Lesebücher von Gabriel und Supprian, Jütting und Weber, Engeliem und Fechner und viele andere.

2. Geschichtliche und kritische Schriften, theoretisch-praktische Anweisungen: Bünger, Entwicklungsgeschichte des Volksschullesebuchs. 1898. 14 *M.* — Krumbach, Geschichte und Kritik der deutschen Schullesebücher. 2 Teile. 1896. 4,80 *M.* — Heydner, Das Lesebuch in der Volksschule. 0,75 *M.* — Anweisungen von Kehr, 9. Aufl. 1891. 4,80 *M.* — Otto, 8. Aufl. 1890. 3,60 *M.* — Richter, 10. Aufl. 1891. 4 *M.* — Schubert, 2. Aufl. 1890. 6,60 *M.*

3. Erläuterungen: Berger, Erläuterungen zum badischen Lesebuch. 3 Teile. Tauberbischofsheim. 19,40 *M.* — Dietlein, Gosche und Polack, Aus deutschen Lesebüchern. 5 Teile à 5—6 *M.* — Eberhard, Poesie in der Volksschule. 3 Bände, 1896. 5,20 *M.* — Gräve, Präparationen. 3 Bde. 7,20 *M.* — Gude, Erläuterungen. 5 Bde. 1897. 17,50 *M.* — Langer, Präparationen zum Lesebuch für Mittelklassen. 1896. 2,20 *M.* — Magnus, Erläuterungen zu deutschen Lesebüchern. 3 Teile. Hannover. 2 *M.*, 2,50 *M.*, 4 *M.* — Frisch, Einführung in das Lesebuch. 4 Teile. Wien. 22,50 *M.* — Polack, Ein Führer durchs Lesebuch. 2 Teile. 7,70 *M.*