

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 8 (1898)
Heft: 2

Artikel: Die Verwertung der Muttersprache in der Schule
Autor: Keller, J.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-789176>

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: 14.05.2025

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

bessere Schule, für eine würdigere Ausstattung derselben, für die ökonomische und soziale Besserstellung der Lehrer und namentlich für einen geistbildenden Unterricht an Stelle des frühern mechanischen Lehrens und gedankenlosen Lernens und daher auch für eine tüchtigere Lehrerbildung.

Über den von ihm hochgeschätzten Fröbel schrieb er einmal, derselbe befolge Pestalozzis Entwicklungsmethode des Menschen, „während die meisten andern Pädagogen nicht sowohl Erzieher als Lehrer „sind, das heisst, in den Menschen so viel als möglich hineinschütten, „statt so viel als möglich aus ihm herauszubringen.“ Bitzius wollte, dass die Schule aus einer Drillanstalt in eine wahre Bildungsstätte verwandelt werde, und daher verlangte er auch eine gründliche Lehrerbildung. Wie er in den „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ die Schäden der alten Schule bald mit erschütterndem Ernste, bald mit köstlichem Humor blosslegt, so lässt er den Schulmeister Peter Käser in dem Kapitel: „Wie ich Schulmeister lerne nach der alten Mode“ auch recht anschaulich die frühere Lehrerbildung schildern und beweist damit in überzeugender Weise, dass man bei solcher Lehrerbildung keine bessern Lehrer und keinen bessern Schulunterricht erwarten dürfe, die Hebung der Schule also durch die Verbesserung der Lehrerbildung bedingt sei.

Dessen wollen auch wir stets eingedenk bleiben. Wir dürfen uns nicht etwa unsern Liebhabereien innerhalb der Seminarmauern hingeben, sondern müssen immer darauf bedacht sein, Lehrer zu bilden, welche ihrer hohen Aufgabe in der Schule und im Leben gewachsen sind, befähigt, die Jugend immer sicherer dem Ziele der Vollkommenheit entgegenzuführen.

Mit dem Wunsche, dass auch unsere heutigen Verhandlungen dazu beitragen mögen, erkläre ich unsere diesjährige Versammlung als eröffnet.

B. Die Verwertung der Muttersprache in der Schule.

Vortrag, gehalten an der Versammlung des Schweizerischen Seminarlehrervereins den 11. Oktober 1897, in Baden, von J. Keller, Seminardirektor in Wettingen.

Wer einige Jahrzehnte auch nur von ferne das Leben der Sprache beobachtet hat, der braucht keine Versicherung der Wissenschaft mehr, dass sie, wie alle organischen Gebilde, einem stetigen Wechsel unterworfen sei. Laute und Formen, wie nicht minder der lexikalische Bestand in den Werken unserer neuhochdeutschen Klassiker, Goethe inbegriffen, sie würden, von dem Wandel in der Begriffswelt abgesehen, unmittelbar in die Gegenwart verpflanzt, häufig den Eindruck des Archaistischen

erzeugen. Gar nicht zu reden von den hundert andern ihrer Zeitgenossen, welche in diesen Dingen nicht zu den führenden, neugestaltenden Geistern gehört haben.

Im allgemeinen wird kaum jemand die Richtigkeit *des* Satzes bestreiten: Heute ist die *sprachliche* Scheidewand, welche vor etwa 150 Jahren zwischen dem schweizerischen Rheingebiet und dem deutschen Reiche sich erhob, so gut wie abgetragen, und der Gedanke, eine besondere *schweizerische* Literatursprache mit wesentlich neuhochdeutschen Formen zu schaffen, oder zu pflegen, der im Zeitalter der Reformation und des dreissigjährigen Krieges noch manches unternehmende Haupt beschäftigte, dieser Gedanke würde sofort von allen irgendwie Urteilsfähigen als eitle Träumerei verlacht. Die Sprache des Gerichtssaales, der Ratsgebäude, der Kanzel, des geschäftlichen Verkehrs, so weit er wenigstens in Schrift sich vollzieht, ist wesentlich *gemeindeutsch*.

Haben wir dergestalt nach der einen Seite hin ganz belangreiche Fortschritte im Sinne des Anschlusses an das sprachliche Leben der, politisch von uns getrennten deutschen Nation gemacht und damit unserer Geistesbildung unzweifelhaft sehr gehaltvolle Quellen eröffnet, so soll man andernteils der Erkenntnis sich nicht verschliessen, dass dieser Tatsache eine andere sich beigesellt: in dem Masse, wie die neuhochdeutsche Sprache an Boden und Bedeutung gewonnen hat, ist auch der Bestand und die naturgemässe Entwicklung unserer Mundart eingeschränkt und verkümmert worden.

Man muss wohl diese gedoppelte Erscheinung in ihrem gegenseitigen Zusammenhang betrachten: Ein gewisses Mass von sprachlicher Äusserung ist gegeben — sowie der eine Summand grösser wird, geht der andere zurück. Muttersprache, heimelig-freundliche Haussprache ist die Mundart noch immer und wird es in absehbarer Zeit auch bleiben; im „feindlichen Leben“, wo „es gilt, zu fechten und zu schirmen“, hat das Gemeindeutsche eine unumstrittene Stellung erworben. Sie alle wissen, wie das gekommen ist und dass es nicht anders kommen konnte. Und gegenwärtig Schritte irgend welcher Art zu tun, um diesen Territorialbesitz zu Gunsten unserer Mundart viel anders zu gestalten, das erschiene mir als ein aussichtsloses und auch ungerechtfertigtes Beginnen. Man braucht darum die gewaltsame Raschheit gar nicht Punkt für Punkt zu billigen, mit welcher der Vorstoss des Gemeindeutschen seit einem halben Jahrhundert hierzulande sich vollzogen hat.

Im *Aargau* wenigstens nicht. Gleich zu Anfang der gedachten Epoche haben sonst verdienstliche Männer, denen ihre hessische, thüringische, bayrische, schwäbische Heimat zu enge geworden war, hier die

überkommene Amtsstellung sehr häufig dazu missbraucht, um ein Idiom, dessen Handhabung ihnen mit den unerreichbaren und demnach sauren Trauben zusammenfiel, als Merkmal barbarischer Tölpelei zu bespötteln und in der Achtung der einheimischen gebildeten Gesellschaft mit grossem Erfolge herabzusetzen. Dass sie das Hochdeutsche mit scharfen Anklängen an die Lautform ihrer hessischen oder schwäbischen Mundart zum Ausdruck brachten, schadete ihrer autoritativen Würde wenig, und viele fanden, eine solche echt deutsche Nuance stehe auch beim Griechischen, Lateinischen und Französischen gar stattlich. Mancher Gläubige gewann die Überzeugung, es gebe von der Nordsee bis zu den Alpen nur noch *eine* Mundart, die grobe schweizerische, und wer es mit der geistigen Hebung unseres Volkes gut meine, müsse darnach trachten, zu allererst dieses ausgesprochene Merkmal entehrender Gemeinheit bei ihm auszumerzen.

Wirkliche Volksmänner zwar haben, von richtigem Gefühl geleitet, damals sich doch noch nicht dazu verführen lassen, vor grösseren Versammlungen die edlere Zunge zu erproben. Bei der jüngeren Generation der Elementarlehrer hinwieder fand der Rat, der auch etwa als reglementarische Vorschrift Einlass verlangte, geringeren Widerspruch, und da haben Eifer und Unverstand mancherlei empörende Pietätslosigkeit an der guten Muttersprache begangen, als wäre sie ein verlaufenes, verwildertes, verrufenes Geschöpf, wie der verlorene Sohn, und der hochdeutsche, wohlgezogene Bruder der einzig rechte Stammhalter. Das Volk, welches anfänglich der ganzen Bewegung entschieden feindselig ablehnend gegenübergetreten war, söhnte sich inzwischen mit der neuen Schulsprache so bald aus, als mittlerweile durch Verkehr, Gewerbe, Teilnahme an der Gesetzgebung u. s. f. das private und öffentliche Leben der Gesellschaft auffallend schnell eine, von der früheren ganz verschiedene Gestalt bekommen hatte. Und solche Lage der Dinge wird zur Zeit in der deutschen Schweiz fast überall gegeben sein.

Ein weiterer Wandel hat sich ausser diesem in aller Stille vollzogen. Wie das örtliche und das kantonale Sonderbewusstsein seit einem Menschenalter sehr viel von ihrer Eigenart eingebüsst, und das Gefühl der Zusammengehörigkeit der schweizerischen Nation infolge davon gewonnen hat, so ist auch allgemach eine, im ganzen deutschschweizerischen Vaterland sofort verständliche *Gemeinsprache* auf die Bahn gekommen, bei welcher die, ehemals sehr ausgeprägten charakteristischen Eigentümlichkeiten des Dorfes, der Talschaft und grösserer Dialektbezirke nach und nach sich verwischt haben. Gerade gegenwärtig stehen wir inmitten dieses Umwandlungsprozesses. Wie viel alte gute Wörter dabei schliesslich

in Vergessenheit fallen, wie eingreifend die Flexion und die Syntax der einzelnen Dialekte abgeschliffen und für den Verkehrsgebrauch in der Richtung zum Gemeindeutschen vereinheitlicht werde, — das mag späterhin einmal Aufgabe eines gelehrten Rückblickes sein, für welchen das Schweizerische Idiotikon und Hrn. Sutermeisters Sammlung dann als historische Quellen ausgezeichnete Dienste leisten.

Heute wollen Sie Ihrem Referenten erlauben, auf die berührten Punkte nicht weiter einzutreten, sondern daran sich zu erinnern, dass unsere Versammlung vorab aus praktischen Schulleuten besteht. Sie wollen ihm ferner gestatten, für das, was er zu sagen hat, keine patriotische Nötigung vorzuschicken, obgleich er mit Ihnen die hohe Wichtigkeit der Sprachenfrage für nationalschweizerische Bildung sehr gern anerkennt. Auch darum, dass unsere Mundart seit mehr als einem Menschenalter eine empfindliche Zurücksetzung um die andere hat erleben müssen, will ich nicht zunächst die Schule anklagen, wenngleich schwer zu behaupten wäre, wir brauchten da den Weg unserer Verdienste um ihr Wohlergehen nur getrost fortzusetzen. Meine Absicht geht vielmehr dahin, einige Anregungen zu machen, wie von der ersten Elementar- bis zur letzten Seminarklasse mannigfaltige Gelegenheiten wahrgenommen werden können und sollten, die Muttersprache wieder zu Ehre und Ansehen zu bringen, indem wir ihre Worte beachten, auf die Art und Weise, wie sie sich ausdrückt, treufleissig merken und so des reichen Dankes, den sie ihren Kindern sicher abtragen wird, auch würdig werden.

Um aber gerechten üblen Nachreden von Ihrer Seite schon jetzt den Riegel zu schieben, sei noch vorausgesetzt, dass ich durchweg meine eigene, anerborene, im Bezirk Brugg heimische Muttersprache meine und mich sogar freue, wenn Sie finden sollten, so rede man bei Ihnen zu Hause nicht ganz: einmal verstehe ich mich weitaus am besten auf meinen eigenen Schnabel, und sodann werden Sie bald heraushören, dass wir im Grund allzumal derselben Familie angehören. Nehmen Sie an *seinen* Lauten Anstoss, so gehen Sie in Ihrer Praxis immerhin von *Ihrer* Muttersprache aus: sie wird Ihnen ebensoviel, wo nicht mehr guten Lehrstoff gewähren!

Und nun wollen wir anfangen und zwar am Anfang — für Schulleute ist das das *A B C-Buch*. Es wäre vermutlich viel besser, wenn der Lehrer (ich glaube ja freilich, die Lehrerin habe für den Elementarunterricht allermindestens ebensoviel Anlage, als er, und brauche bloss der Kürze wegen das primäre Wort) — also: zwischen den Lehrer und den Schüler sollte am Anfang kein Buch fremdartig und zerstreugend sich einschieben. „Vorübungen“ denn? Allerdings, und zwar ganz

besonders ausgiebige im *Sprechen*: denn das ist das erste; Schreiben und Lesen kommen erst in zweiter Linie. Das Sprechen seinerseits hätte sich unmittelbar an die Mundart anzuschliessen und so nach alter Vorschrift dem Bekannten das Unbekannte anzugliedern. Sehr wahrscheinlich würde der Lehrer dergestalt den Kleinen weniger imponiren, aber indem er sich ohne weiteres auf ihren Standpunkt begäbe und das trauliche Hausdeutsch der Mutter spräche, müsste er der Kinder Herz und auch ihren Mund sofort gewinnen. Plaudern ins Blaue hinein wäre von vornherein ausgeschlossen; als Ziel hätte zu gelten: *Gewöhnung an ordentliche Aussprache des Gemeindeutschen*.

Wenn das Kind mit sechs oder sieben Jahren zum ersten Mal in die Schule kommt, so verfügt es bereits ziemlich sicher über ein ganz stattliches Lautmaterial, jedenfalls über ein weit umfangreicheres, als die zunächstliegende Aufgabe erheischt. Mein heimatlicher Dialekt bringt z. B. ein gutes Dutzend deutlich unterschiedene *Diphthonge* zum Ausdruck: *gräu, Braisi, häiter, wëisse, fließ, (hói), Sôu, tröissë, i göi, Bluest, büezë, grueie und trüeië*. Die neu zu erlernende Sprache hat nicht *halb* soviel, oder, alles wohl gezählt, drei. Im rein *vokalischen* Vermögen erzeugt sich das Gemeindeutsche wieder bedeutend ärmer, und die Zahl seiner *Konsonanten* ist gerade oder eigentlich nicht ganz so gross, wie diejenige, die ich von meiner Mutter überkommen habe. Das Inventar lautet demnach durchaus günstig. Nimmt man die Dinge, wie sie liegen, so bedarf das normale Kind zur Bewältigung der, Übungsgemäss als recht schwierig geltenden Aufgabe, ordentlich deutsch zu sprechen, gar manches von dem, was schon sein freies Besitztum ist, *nicht* und hat zwei einzige neue Laute sich geläufig zu machen, das *au*, welches bereits in dem benachbarten Bezirk Aarau ganz korrekt tönt, und dann noch einen andern, mit dem vielleicht mehrere Mitglieder der verehrten Versammlung es nicht einmal behelligen möchten, nämlich den Ich-Laut. Eine solche Aussicht macht Mut sowohl beim Lehrer, als — was sehr wichtig ist — beim Kinde, und wo *der* sich zeigt, versteht man auch die Belehrung. Für unsern Punkt heisst diese: Man muss die Aussprache des Gemeindeutschen unmittelbar auf Grundlage der Mundart betreiben, indem das bereits Geläufige, soweit es nötig ist, an neuem Stoff eingeübt und das mehr oder weniger Unerhörte daran angeknüpft wird. Am meisten Schwierigkeiten werden unsrer Elementarschule aus dem lautlichen *Reichtum* der Kinder erwachsen, wie denn überhaupt der *Embarras de richesse* nicht nur im Ethischen und Religiösen eine sehr grosse und oft verhängnisvolle Rolle spielt. Wir sollen uns auf das Unentbehrliche und Ausreichende beschränken.

Es würde sich behufs Einprägung der hier sehr wichtigen *Vokale* empfehlen, eine entsprechende Anzahl von *Normalwörtern* aufzusuchen, welche im Gemeindeutschen und in der zur Rede gelangenden Mundart wesentlich dieselbe Aussprache haben, und dann unnachsichtlich keine andere Färbung mehr zuzulassen. Vor- und Nachsilben, die ja durchweg kurz sind, verlangen zunächst noch nicht besondere Aufmerksamkeit. Eine solche Liste von Musterbeispielen mit allen, im Neuhochdeutschen vorkommenden betonten Vokalen wäre für meine Mundart: Art, Land, See, Fehler, Bett, Wil (Ortsname), Fisch, hohl, Horn, Uhr, Luft, völlig, böß, Bürger, natürlich, Laib (Brot), neu; dazu käme grau. Diese 18 Wörter wären so einzuprägen, dass später jederzeit auf sie zurückgegriffen werden könnte.

Sie sehen leicht: Aus dem erwähnten Material ergibt sich in der Folge das Gesetz: *Lange Vokale sind im Gemeindeutschen geschlossen, kurze dagegen offen.* Nur bei dem *e* tritt schon jetzt eine Ausnahme ein, wo der Brauch das Nähere regelt. Aber bereits werden von Nord- und Mitteldeutschland her Stimmen laut, welche verlangen: *gēben, rēden, Ségen, Bésen*, ebenso mit *é*: *ich nehme* und *ich nähme*, *Zehne* und *Zähne* u. s. f. Während meiner Bezirksschülerzeit habe ich mir, angeblich im Interesse feiner Bildung, die ältere Aussprache *Städte, Zähne, ich nähme* u. s. f. abgewöhnen müssen: aus dem breiten *ä* ist damals im Schülermund ein *è* geworden. An ausschliesslich langes *é* möchte ich mich nun nicht gern bequemen. Zum Vorteil der Elementarschule wäre es freilich, keineswegs aber zum Heil unserer neuhochdeutschen Sprache, deren lautliche Verarmung uns im Oberland doch wahrlich auch nicht gleichgültig sein kann. Und dass *é* gerade schöner klinge als *è*, überhaupt die allgemein spürbare Neigung zum Itacismus durchaus zu billigen sei, steht wenigstens für mich keineswegs fest.

Das Kapitel von der „*Stimmhaftigkeit der Vokale*“ braucht man in unserer Volksschule so wenig zu berühren, wie den Unterschied zwischen stimmlosen und stimmhaften *Konsonanten*. Um aber *b* und *p*, *d* und *t*, *g* und *k* reinlich von einander abzusondern, leistet die Mundart wieder treffliche Dienste. *Bapier* und *Pack*, *Ding*, *treu* und *Anthaupt*, *ganz* und *Egghus* geben Normen ab, mit denen man im Sprechen des Gemeindeutschen ohne irgend auffallende Verstösse wohl durchkommen mag. Wenn die Schüler bei uns backen und packen, Dorf, Torf und betrüben, Gott, Klang und Kummer nach der Vorlage aussprechen, so dürfte männiglich mit ihnen zufrieden sein. Der *Ich-Laut* wäre *neu* zu erlernen. Hierzulande wird *sch* wenigstens im Anlaut von Wörtern und Stamm-

silben durch die Bank *weich* belautet, also: *schön* (wie frz. *jeune*), *schon* (wie frz. *jaune*), *scharpf*, *Aschlag*, *Strumpf*, *verspilé*, sogar *Maschine*, u. s. f. Da ist es nun angezeigt, von einem Stichwort auszugehen, welches diesen Laut *so* enthält, wie er im Neuhochdeutschen immer ausgesprochen wird, also etwa Tisch. Der Französischlehrer kann der Volksschule dankbar sein, wenn er nicht immer auf den Unterschied von *chêne* und *gêne*, des *chats* und *déjà*, *chabot* und *jabot*, *chant* und *Jean* zurückkommen muss.

Es tut hier nicht not, auf die weniger belangreichen Abweichungen, welche zwischen Mundart und Gemeindeutsch in der Aussprache der noch übrigen Konsonanten sich geltend machen, Punkt für Punkt hinzuweisen; der im Seminar oder der Einheitsschule ordentlich vorgebildete Lehrer, der zudem jedenfalls noch den Dialekt seines Schülervolkes hinlänglich kennen soll, wird von selber an passender Stelle das Nötige vorkehren.

Praktische Rücksichten machen es wünschenswert, dass diesem Sprechkurs an vielen Orten ein *Schreib-* und *Lesekurs* zur Seite gehe; es wäre indessen ganz und gar kein Fehler, wenn dieser erst auf jenen folgen könnte. Er baut sich, wogegen ja nichts einzuwenden ist, nach genetischer Methode der Herstellungsschwierigkeit auf und soll in keinem Fall sehr lange dauern, damit das Schreiben der gehörten Laute möglichst bald eintreten kann. Denn Ohr und Hand müssen weit mehr an dem gesprochenen Worte gebildet werden, als die bisherige Einrichtung der Fibel es zulässt oder nahelegt.

Und nun kann man ganz wohl statt des mechanischen Kopirens ab und zu das bewusste, für die Bildung des Sprachgefühls jedenfalls sehr förderliche *Übersetzen aus der Mundart*, mündlich und schriftlich, eintreten lassen. Unsere aargauische Fibel enthält auf den ersten 30 Seiten, natürlich keineswegs in Gruppen geordnet, 137 Wörter, welche für derartige Übungen brauchbaren Stoff liefern und, innerhalb des Sprach- und Anschauungskreises dieser Stufe, leicht verdoppelt, ja verdreifacht werden dürften. Elfmal entspricht neuhochdeutsches *eu* (*eu* und *äu* geschrieben) mundartlichem *ū* (Beispiele: *Leute*, *neun*, *Häuser*, *Mäuse*), zwölfmal *ī* unserm *ie* (*die*, *wie*, *vier*, *Lied*), vierzehnmal *ü* mundartlichem *üe* (*Hüte*, *Schüler*, *grün*, *süss*), fünfzehnmal gemeindeutsches *ū* unserm *ue* (*Hut*, *Krug*, *Fuss*, *gut*), sechzehnmal *au* mundartlichem *ū* (*Laut*, *Maus*, *Haus*, *faul*), vierunddreissigmal neuhochdeutsches *ei* (*ei* geschrieben) dem alemannischen *ī* (*reif*, *Wein*, *Leib*, *fein*), fünfunddreissigmal neues *k* unserm altberücktigten *ch* (*kalt*, *Korb*, *Kind*, *Korn*).

Es müsste mich wundern, wenn das Kind nicht mit heimlichem Vergnügen diese bequemen Brücken wahrnehme und, anstatt sie zu benutzen, lieber unzählige Male aufs Geratewohl über den Graben, der Heimat und Fremde trennt, setzen wollte. Wenden Sie mir nicht ein, es gebe Stellen genug, wo der Sprung *doch* erlernt werden müsse, wie die schönen Analogiebildungen *Papeier, schweinen, Pareis, Aur, Minaute, es kautet, neut, speuren*, u. s. f. sattsam dartäten. Solche Formen finden sich allerdings im Mund und im Heft von Schulkindern, aber auch in gedruckten Büchern Oberdeutschlands vom 16. Jahrhundert an bis auf Lavater, Goethe und Pestalozzi herab. Und was beweisen sie eigentlich? Dass weitaus der grösste Teil der Wörter, welche unserem Alemannischen und dem Literaturdeutschen gemeinsam sind, wirklich den ganz regelrechten Umwandlungsprozess durchgemacht haben, den das Kind jetzt noch instinktiv tappend nachbildet, und dass jene wenigen Ausnahmen für einmal eben als Ausnahmen zu gelten haben; weiter *oben* lässt sich ohne grosse Schwierigkeit nachweisen, *warum* in vereinzeltten Fällen die Regel keine Anwendung gefunden hat.

Ich will jetzt, wo es sich ja bloss um vereinzelte *Beispiele* handeln darf, nur noch *zwei* wohlgebaute Stege aufzeigen. Wir haben im Neuhochdeutschen eine ansehnliche Menge von *maskulinischen und femininischen Substantiven* mit der Bildungssilbe *el*: Achsel, Bengel, Deichsel, Engel, Gabel, Hagel, Hasel, Mangel, Schindel, Schwindel u. s. f. Wie merkt sich der Franzose das Geschlecht dieser Wörter? Er nimmts zu Herzen, schreibt sichs ins Herz, wenn das Aneignungsgeschäft ihm am Herzen liegt, kurz: er lernts par coeur, so dass er also, ohne sich lang auf eine grammatische Vorschrift besinnen zu müssen, vom Herzen weg reden kann. Unser oberdeutsches Kind weiss in Sachen anstandslos Auskunft, weil es die Muttersprache, die ihm ins Herz gewachsen ist, ragen darf: sie nämlich unterscheidet ganz korrekt *en Achslé, e Tiechslé, e Gablé, e Haslé, e Schindlé* von *eme Pängel, Ängel, Hagel, Mangel, Schwindel* — dort also, beim Femininum — *lé*, hier, beim Maskulinum, — *el*.

Ein anderes Exempel. Es ist früher angemerkt worden, wie dem gemeindeutschen Laute *k* alemannisches *ch* entspreche. Schon gut, nämlich fast überall im *Anlaut*; wie stehts aber im *Innern* der Wörter oder nach dem *Inlaut*? Urteilen Sie selber: *Baggè, Brugg, Puggel, Tuggemüsseler, Eggè, figgè, gaugglè, Gloggè, Gluggerè, Goggel, guggè, Hoggè, Lagg, mëggè, Mugg, raggerè, ruggè, Ruggè* u. s. f. Basel und Glarus fühlen sich da noch weit mehr in ihrem Element. Daraus lässt sich für die Elementarschule gewiss ein Kapital heraus schlagen, welches reichen Zins und Zinseszins abwirft. Im 16. Jahrhundert schreibt der Zürcher Lexiko-

graph *Maaler* noch *Gloggenblümen*, *schlenggen*, *schäggy*, *muggen*, *gluggern*; der gleichzeitig in Strassburg lebende *Dasypodius* nur noch: *der Egge* (j. die Ecke): es sollte nicht sein — die mitteldeutsche Schreib- und Sprechweise mit *k* hat in der Folge den Sieg davon getragen. Aber, ich appellire wieder an Ihr alemannisches Sprachgefühl, regt sich in Ihnen nicht das angestammte oberdeutsche Blut, wie gegen einen unbefugten Eingriff, wenn der Schwabe Schiller in seinem Wilhelm Tell, der doch ganz und gar unser ist, die Formen *Bruck*, *Bruneckerin*, *Wildeck*, *Tockenburg* u. a. aufrücken lässt? Oder würden Sie es nicht als eine lächerliche und obendrein unpatriotische Neuerungssucht verurteilen, wenn irgend jemand die Eigennamen *Wigger*, *Zangger*, *Muggli*, *Rüegg*, *Niggli* u. s. f. als mundartlich verwerfen und dafür die gutdeutschen Formen *Weikeneraa*, *Zänker*, *Mückchen*, *Rük*, *Nicklein* setzen möchte?

Doch wir wollen hier der *Schule* treu bleiben. Im Kanton Aargau wird das Pensum der *Substantivdeklinaton* der dritten und vierten Elementarklasse zugewiesen, und zwar soll *dort* die *Pluralbildung*, *hier* die *Lehre vom Kasus* behandelt werden. Das Kapitel vom *Genus* wird wohl selten mehr ohne die naheliegenden komparativen Ausblicke in das angrenzende Gebiet der Mundart behandelt: man untersucht den eingebrachten Wortschatz des Kindes und bedeutet ihm, es dürfe nur schreiben *die Tenne*, *die Bank*, *die Zehe*, *der Floh*, *der Käfig*, *der Sand*, *das Lineal* u. s. f. Ich bezweifle aber sehr, ob bei der Erledigung der *weiteren* Aufgabe auch immer der Standpunkt des Kindes im Auge behalten und also vom Bekannten zum Unbekannten fortgeschritten wird. Oder, dass ichs recht sage: vom Bekannten zum Bewussten und von da zum *teilweis* Unbekannten, welches zuerst vorzuführen, dann einzuüben und schliesslich mittelst Zurückführung auf eine Regel zum freiverfügbaren Besitz zu machen ist.

Ich will mir erlauben, die Sache, um die es sich handelt, auseinanderzulegen. Meine Mundart kennt sieben Mittel, um die Mehrheit eines Dinges sprachlich zu bezeichnen. Wie das Gemeindeutsche hat sie eine grosse Menge von Substantiven, deren Pluralbegriff einer besonderen Form entbehrt und erst durch das Hinzutreten eines Attributes oder Prädikatswortes zum Ausdruck gelangt. Die gehen uns hier nicht viel an. Die sieben Mittel aber sind: 1. Umlaut: *Fuess* — *Füess*, *Wand* — *Wänd*. Genauer besehen tritt aber hier in der Färbung des Stammvokals ein Unterschied ein: *Wand* hat *Wänd*, aber *Sack* nicht *Säck*, sondern *Sëck*. 2. Suffix — *é*: *Bueb* — *Buebé*, *Bluem* — *Bluemé*. 3. Suffix — *er*: *Chalb* — *Chalber*, *Bett* — *Better*. 4. Umlaut + Suffix — *é* oder — *er*: *Tochter* — *Töchteré*, *Hus* — *Hüser*. 5. Singular geht auf — *i*, Plural auf

— *ënë* oder — *në*: *Tecki*—*Teck-ënë*, *Meisteri*—*Meister-në*. 6. Suffix — *ë* + Verkürzung der Stammvokals: *Hās*—*Häsë*, *Bīr*—*Bīrë*. 7. Suffix — *er* + Umlaut + Verkürzung des Stammvokals: *Grāb*—*Grëber*, *Bad*—*Bëder*. Mute ich nun dem Kinde zuviel Abstraktionsvermögen zu, wenn ich auf die Frage, was für Veränderungen mit der singularischen Form vor sich gegangen seien, im Hinblick auf eine zweckmässige Darstellung an der Wandtafel die Antwort wünsche: Anlaut und Auslaut gleich, Inlaut etwa anders, dazu auch wohl neue Endsilben? Die Apperzeptionsbedingungen sind geschaffen: das Kind findet an den Beispielswörtern aus dem Gemeindeutschen ganz dieselben Erscheinungen — *Umlaut* und *Suffixe*. Und wenn man nun, wozu die Gelegenheit ja förmlich einladet, zur Klassifikation nach der Leistungsfähigkeit übergeht, so gewahrt es mit schönem Stolz, dass seine Muttersprache noch mehr kann, um ein Merkliches *stärker* ist, als die gemeindeutsche, und voll frischen Vertrauens auf das reiche Erbe der Heimat macht es sich an die fernere Bewältigung dessen, was noch kommen mag.

Zunächst soll es, wie erwähnt, erfahren, dass das Gemeindeutsche *vier Kasus* habe, während sein überkommenes Idiom deren nur *drei* besitzt, wie das französische. Zwar ist es mit dem Vorsprung des ersteren insofern nicht weit her, als seine Stärke auffallenderweise auf Seite der Schwäche und überhaupt zumeist bei dem Artikel und den vorgesetzten Attributen Ausdruck gewinnt. Aber unter allen Umständen muss der Lehrer, welcher es mit der pädagogischen Kardinalvorschrift: „Gut lehrt, wer scharf auseinanderhält!“ ernst nimmt, hier das Kind auf den Unterschied gefissentlich hinweisen. Die Sache selber ist diesem vom mundartlichen Personalpronomen her geläufig, wenn man das Bekannte nämlich bewusst macht. Betrachtet man nun die Aufgabe prüfend von Fall zu Fall, so ergibt sich, dass in beiden Sprachen nur der *Genitiv Singular* und der *Dativ Plural* ausgeprägten, festen Charakter besitzen. Der *letztere* geht im Gemeindeutschen immer auf — *n* aus, in der Mundart ebenso ausnahmslos auf — *ë*. Wär's nicht schon früher geschehen, so kann der Schüler jetzt darauf hingewiesen werden, dass seine Muttersprache einen entschiedenen Widerwillen gegen flexivische Verwendung des *n* hat und zwar in bewusstem Gegensatze zum Buchdeutschen. Hier jedoch macht sie eine Ausnahme und sagt also: „mit *de Büeblënë*, *Bäumlënë*, *Zingglenë*“. Ich weiss, dass städtisches Messing die Urformen „mit *de Büeblī*, *Zinggli*“ u. s. f. sich erlaubt.

Die Eingliederung des gemeindeutschen *Genitivs* in das sprachliche Vermögen unseres Kindes geschieht wiederum zweckmässig dadurch, dass man zusieht, wie die *Mundart* sich im fraglichen Falle verhält: wird,

gerade hier, die Grammatik in *der* Art betrieben, so dürfte sie, wenigstens den tüchtigeren Schüler, nicht mehr als Spreu- und Kleienkost oder, wie vor ungefähr 1000 Jahren, das Wessobrunner Mönchlein, als eine „gott-verhasste Kunst“ (*ars inimica Deo*) anmuten. Der Stadtzürcher Martin Usteri schreibt: „*das Gmach ere reine Jumpfer*“, „*die Gunst 's Herr Pfarrers*“: das ist entschieden unvolkstümliche Wendung. Nein, wenn die Mundart zwei, durch Substantive unmittelbar aufeinander bezogene Begriffe ausdrücken will, so setzt sie das eine in den Gebefall oder Dativ und versieht das andere obendrein mit dem entsprechenden Possessivpronomen: „*der Mueter iri Schue*“; oder sie benutzt, wie das Französische und Italienische, die abgeschwächte Präposition „von“: „*D' Helfti vo der Gmäind*“; oder sie bedient sich, und das ist schon seltener, und bereits irgendwie formelhaft, des gewöhnlichen, aber ausnahmslos seinem Beziehungswort vorangestellten Genitivs: „*'s Strosswirts Tochter, 's Vatters Brüeders Bueb*.“ Überall ist noch das Verhältnis der Herkunft und des daherigen Eigentums ersichtlich. Was sich *daraus* für das Verständnis der eigentlichen Bedeutung des Genitivs ergibt, brauche ich nicht auszuführen.

Vielleicht würde die Wissenschaft Einsprache erheben, wenn man von dem Satz „*I ha im Chind Brot ggē*“ auf die Bildung des französischen Dativs mit *à* (z. B. *à l'école*) überleiten wollte. Also etwas andres. Nachdem einmal festgestellt ist, dass unsere gallischen Nachbarn das genitivische Verhältnis mit *de* und *à* ausdrücken, macht die Bildung der Formen, wo beide Präpositionen mit dem nachfolgenden bestimmten Artikel eine Lautverbindung verschmähen, wenig Schwierigkeiten. Aber wie aus *de le père* und *à le père* — *du père* und *au père* geworden sei, will, was wir alle noch in Erinnerung haben, manchem Bürschchen der ersten Bezirksschulklasse nicht ohne weiteres einleuchten. Die Sache ist jedoch ziemlich einfach. Dass *é* am Wortende verstummt, hat für uns, die wir *Bluem*, *Ströss*, *Schütz*, *Hirt* u. s. f. kennen, nichts Befremdliches. Es bleibt *al* und *del*. Nun wird auf einem ziemlich umfangreichen Gebiete des Aargaus und in den südlich angrenzenden Landschaften, wo man *Tau* für Tal und *Bändu* für Bündel spricht, *al* und *del* ohne Frage zu *āu* und *dēu*. Ich zweifle nicht, unsere Jungmannschaft von *Häubu* (Hallwyl), *Lüpu* (Leutwyl) und der Enden, welche in neuerer Zeit ihre „*Müchchēuwe-Mundart*“ Gebildeten nicht gerne preisgibt, wird auf eine so nahe Verwandtschaft mit den feinen Franzosen sich einiges zu gute tun. Über *Lüpu* hätten wir denn den Weg für —*del* und —*al* zu *dü* und *āu* richtig gefunden.

Aber von *āu* zu *o*? Der Mann der Wissenschaft, der einen Schatz von sprachgeschichtlichen und lautphysiologischen Kenntnissen sein eigen

nennt, kriegt rasch den rechten Husch; in der Schule appellirt man doch vielleicht besser an eine Erscheinung aus dem ersten besten Sprachleben der Gegenwart. In Wettingen bekommt unsereiner sie oft zu hören. Der Handwerker erklärt da mit gebührendem Nachdruck etwa: „*under vier und éré hā-u-lbé Frā-u-nké*“ könne er nicht mehr „*schā-u-ffē*“. Man merkt unschwer, wo das hinaus will. Ganz sicher auf ein „*alemannisches*“ *ō*, wie wir es hiezulande ja häufig genug vernehmen. Was haben die Franzosen aus dem alten Wort *psalmus* gemacht? Zuerst, wie wir, *psalme*, dann *psaulme*, dann *psāume* (oder *sāume*), schliesslich *psaume*. Aber diese sprachgeschichtliche Notiz hätte meines Erachtens für die Schüler nicht dieselbe Beweiskraft, wie der Vorgang, den er selber bemerken kann, und der, was für mich die *Hauptsache* ist, ihn zum *Spitzen der Ohren*, zum *Beobachten überhaupt* veranlassen wird.

Lassen Sie mich hier noch eine hübsche mundartliche Besonderheit erwähnen, welche dem Griechischlehrer an der Bezirksschule ganz ausgezeichnet in seinen Kram passt! Wenn der Knabe dort gelernt hat aufs Wort merken, so stutzt er nicht mehr, dass hin und wieder die Choanen unerwartet sich schliessen oder auch öffnen und also *gspriglet* und gesprenkelt, *steingeré* und steigern, genug und genung Hand in Hand auftreten, oder weiterhin, dass der Stammvokal sich auf Rechnung des austretenden Nachfolgers ordentlich breit macht. Aber wenn dieser den Hausstand ändert, eine vokalische Familie gründet und, wie im lebenskräftigen Griechischen, aus *δοῦσα* = *δοῦσα* (*dūsa*) und aus *σπενδω* = *σπεισω* wird? Zu meinen Zeiten sind wir auf Treu und Glauben verpflichtet worden, das Ding wie hundert andere uns zu merken; später erst hat das rechte Wort sich eingestellt: *Ersatzdehnung*. Anschaulich gemacht wird der Begriff erst, wenn die *Muttersprache* aus ihrem Leben ähnliche Münsterchen zum besten gibt. Ihre jüngsten Kinder freilich hüten sich da, weiter zu plaudern, weil das als unmanierlich und *wüest* gilt, und der gute Hebel bereits hat ein böses Vorbild gelassen. Ich wills aber *doch* sagen. In sehr vielen Fällen nämlich hat unser alemannisches Volk bis vor kurzem den Inlaut, wenn darauffolgendes *n* als Teil eines zusammengesetzten Auslautes wegfiel, in streng gesetzmässiger Weise *diphthongisirt*. Es wurde demnach *an* zu *äu*: Hanf = *Häuf*, Wanst = *Wäust*; *en* zu *äi*: Fenster = *Pfäister*, Senf = *Säif*; *in* zu *ei*: Zins = *Zéis*, Schinke = *Schéiche* und daraus *Schéie*; *un* zu *ou*: Brunst = *Bróust*, Unschlitt = *Ouschlet*; *ün* zu *öi*: fünf = *föif*, wünschen = *wöisché*.

Wie der vorliegende Prozess im besonderen *historisch* sich gestaltet habe, das Kapitel kann füglich einer höheren Lehrstufe vorbehalten

bleiben; bei Bezirksschülern reicht weder die Fassungskraft, noch die verfügbare Zeit aus. Und jedenfalls möchte ich betonen: Auch auf der *obersten* Stufe sollte, so wenig als irgend ein anderes Fach, das Verhältnis der Muttersprache zu einer anderen geschichtlichen Erscheinungsform des Deutschen *wissenschaftlich-systematisch* behandelt werden. Auch weitere Lehrstunden möchte ich nicht verlangen, dafür jedoch, wenn nötig, Preisgebung von mancherlei gelehrtem, angelerntem Rüstzeug und liebevoll eingehende Beschäftigung mit dem, was uns auf dem vorwüflichen Gebiete von Kindesbeinen an in stets lebendiger Äusserung unter der Nase liegt. Ab und zu ein Versuch z. B., das *mundartlich Gesprochene schriftlich darzustellen*, das regt zum Nachdenken an und zeigt mannigfaltige Unzulänglichkeiten oder, wenn Sie das zutreffende Wort hören mögen: Inkommensurabilitäten auf, das Schülervolk bekommt einen kleinen Begriff von den Aufgaben und den Schwierigkeiten, sie zu lösen, und der Zuwachs an Einsicht ergibt auch ein *ethisches* Wachstum, nämlich in der *Bescheidenheit*.

Wenn das *Seminar* seine Schüler so vorgebildet erhielte, wie es zu wünschen wäre, so würden sie, um nur einen besondern Punkt zu erwähnen, mit dem alemannischen Dichter *Hebel* ordentlich vertraut sein und ihn z. B. vom Blatt weg *lesen* können. Ich weiss, dass das keine Kleinigkeit ist. Die mechanische Fertigkeit freilich ergibt sich unschwer; doch setzt sie gehörige Einübung voraus, und an den Vorbereitungsanstalten hat man angeblich weit Besseres zu besorgen. Fürs *Lesen nach dem Sinn* muss doch unbedingt von der Mundart ausgegangen werden. Wie richtig und gut *spricht* der gemeine Mann, wo er den Inhalt seiner Seele im Ernst und Scherz wiedergibt! Nun liegt Hebels Lebenskreis nicht viel höher, und was er *redet*, sollten unsere Leute, ohne grossen Zwang sich anzutun, ihm auch *nachsprechen* können. Könnten sie aber das, so wäre die Wiedergabe *neuhochdeutscher* Gebilde, soweit sie sprachlich damit vertraut sind, ihnen nicht mehr sonderlich schwer.

Und verdienen diese alemannischen Gedichte von seiten ihres *Inhaltes*, dass man sie, wie Erzeugnisse einer überwundenen Kulturstufe, nur nebenher als Kuriosa betrachtet und möglichst bald zu den sogenannten „klassischen“ Stücken eilt?

Neben dem Religionsunterricht hat Deutsch die schöne Aufgabe, der Jugend einen richtigen Massstab für den absoluten Wert des einzelnen Menschen in die Hand zu geben, immer von neuem, *was* die stumpfe Welt je und je auch dazu sagen mag, *die Wahrheit* zu betonen: Es kommt schliesslich nicht auf den Rock und den Stand und die Bildung

und den äussern Erfolg an, und insofern steht der Mensch jederzeit über dem, was man gemeinhin Glück und Schicksal nennt. Treue Erfüllung des Pflichtenkreises, in den uns Gott gestellt, tätiges Wirken in der Ausübung aller bürgerlichen und menschlichen Tugenden, ein heiterer Blick über die Flur des Individual- und Gesamtdaseins, gesunder Humor, wenns schief gehen will, und fröhlicher Genuss des Lebens in Zucht und Ehren — das ist doch eigentlich das Erste und Letzte, wonach wir streben und was bei *Hebel* so rein und keusch und geschmackvoll und naturwahr sich findet, wie sonst selten. Wie unmittelbar an das Herz sprechend sind seine *Idyllen*, mit welcher tragischen Gewalt ergreifen seine epischen Gedichte, der eine Welt im Kleinen widerspiegelnde Karfunkel und der Statthalter von Schopfheim, wo im Gemeindeleben ein erfreuliches Zeitalter aus dem Grabe eines verruchten Geschlechtes emporblüht! Und ebenbürtige Nummern für unsere Bedürfnisse bietet Hebels, einem kernfrischen Volksgefühl entstammte Lyrik, während wenigstens eines seiner dialogischen Produkte, „Die Vergänglichkeit“, der Unvergänglichkeit sicher ist.

Allem freilich, was er geschaffen, kann füglich vorgeworfen werden, es sei stofflich und formell *nicht weit her damit!* Ist es denn in diesem Sinne weit her mit Goethes Hermann und Dorothea, mit Schillers Wilhelm Tell, dem ganzen Ludwig Uhland, mit Jeremias Gotthelf und Gottfried Keller? Das war immer der bedenklichste Nationalfehler der Deutschen dies- und jenseits des Rheins, dass sie erst in der Fremde, im „Elend“, die Heimat lieben lernten und daheim vor allem ehrerbietig sich neigten, wenn es nur „weit her war damit!“ Das Seminar, wofern es für unser Volk ein Herz hat, wird diesem Stammeslaster nicht Vorschub leisten und also Hebel hoch und teuer halten.

Und ferner: Bei aller Hochachtung vor der scharfen und klaren Kunst Lessings, einer in den Regionen feinsten Standesbildung schattenhaft sich vollziehenden Dramatik Goethes und der um die grossen Gegenstände der Menschheit auf hohem Schaugerüste ringenden Heldenschar Schillers werden wir doch gestehen müssen, dass das kleinstädtische Epos des einen und das Hirtenschauspiel des andern Dioskuren uns noch *näher* liegen und dass alte Stammverwandtschaft uns auch den biedern Schwaben *Uhland* sehr wert macht, weil er eben tags seines Lebens ein oberdeutscher Mann geblieben ist.

Die Wurzeln von Uhlands männlicher Kraft liegen bekanntermassen in der liebevollen Vertrautheit mit dem Volk und dessen Sprache im gesungenen und gesagten Lied und Spruch; und ein tieferes, fruchtbares Verständnis der befreienden Wirkung, die dieser Held in der Literatur

ausgeübt, ist doch nur denkbar, wenn man die nämlichen Bildungseinflüsse auch auf sich wirken lässt. Also Einleben in das *mittelhochdeutsche* Schrifttum und zwar auf Grundlage des erforderlichen sprachlichen Studiums! Die Erfahrung von einigen zwanzig Jahren hat mir den Beweis geleistet, dass die Seminarjugend keinem Stoffe des Deutschunterrichtes ein grösseres spontanes Interesse entgegenbringt und bewahrt, als den Nibelungen, dem Reineke, dem Walter, dem Freidank. Das macht vorab der gediegene, von wenig erstarrten Kulturkrusten verhüllte, deutsche Inhalt, zumal aber auch die mit unserer Mundart so nahe verwandte Sprache.

Hier erfährt das junge Geschlecht die erstaunliche Kunde, wie ein älterer Bruder der noch immer naturwüchsigen, aber auf der Landschaft etwas verbauerten, sonst ziemlich rüstigen Schwester eine glänzende Laufbahn durchgemacht und bei alledem im Gang, Wendung, Gliederbau und im ganzen Auftreten die Abkunft aus demselben ehrenfesten Stammhause in treuer Anhänglichkeit bewahrt hat. Der sprach noch *bruoder, muoter, dienen, lieben, under, hinder, scharpf, izerwelt, dise, künig, verliuren, müezen, truog, lēben, wōnen* u. s. f., und durchweg am besten in kurzen, runden Sätzen, schier wie wir und der gute Hebel. Und wie *beredt* war er, wenn er erzählte von der Kraft und den Stürmen der alten Zeiten und Völker, von Glanz und Ehre, der Freude, dem Leiden und dem unverwüstlichen Humor jener halbverschollenen Geschlechter, wenn er seine klaren und süssen Wörtlein zum Lobe des Maien und der schönen Frauen und milden Fürsten erklingen und in unvergleichlichen Reimen austönen liess, wenn er die Erfahrungsweisheit vieler Generationen in kurzen Doppelzeilen darlegte!

Ja, er sprach *schier* wie wir, nur nicht *völlig*! Da setzt dann auf Grund des verfügbaren Materials die *vergleichende Betrachtung* ein, und manches, was beim gewöhnlichen Betriebe der Sprachlehre noch harter, schwerer Brocken war, fängt an, geniessbar, wissenswert, interessant zu werden. Mundart, Mittel- und Neuhochdeutsch erhalten durch geschickte Nebeneinanderstellung besonderes Gepräge in Laut-, Wort- und wohl auch Satzform; sie werden in ihrer berechtigten Eigenart und Verschiedenheit empfunden und gewürdigt; dem Schüler legt sich der Begriff einer historischen Sprachentwicklung nahe, auch einer sprachlichen Verwilderung und Neugestaltung. Er lernt, die literarische, die politische, kirchliche und Kulturgeschichte Deutschlands — und warum nicht der Schweiz? — in ihrem ursächlichen Zusammenhang betrachten und zieht, einmal reifer an Jahren und Urteil geworden, etwa Folgerungen für die Gegenwart, für unsere Mundart und ihre Bedeutung im Familien-, Schul- und Volksleben.

Den Jüngern der Naturwissenschaft kann die Methodik, ja die Pädagogik überhaupt, nicht dankbar genug sein dafür, dass sie fortwährend betonen, es komme bei der Erkenntnis auf eingehende, alle seelischen Kräfte anspannende Beobachtung des zweckmässig ausgewählten empirischen Einzeldinges alles an. Mindestens die Tüchtigen unter ihnen schweifen schon lange nicht mehr in die fernsten Fernen, um von dort aus einen Einblick in das uns umgebende Naturleben zu gewinnen. Daher kommt es wohl, dass das Interesse, welches sie erregen, oft allgemeiner, kräftiger, nachhaltiger ist, als bei den sogenannten humanistischen Fächern; daher wohl auch, dass ihr Arbeits- und Stoffgebiet seine Grenzen fortwährend ausdehnt.

Vor wenigen Jahrzehnten hat der Seminarlehrplan noch keine Poetik und Stilistik und Literaturgeschichte und eingehende Kenntnis der hervorragendsten Erzeugnisse des deutschen Schrifttums von Ulfilas bis Sudermann den Seminaristen vorgeschrieben, der Griechen und Shakespeares ganz zu geschweigen. Wir treiben da, dünkt mich, durch fremden und eigenen Unverstand bewogen, unheilvolle Hoffart, deren Folgen aus der Erfahrung uns nicht ganz unbekannt sind und für die wir über kurz oder lang verantwortlich gemacht werden. Um die relative Zweckmässigkeit des Alexandriners für das Epos oder Drama bemessen, um Klopstocks Odenlyrik komparativ würdigen, um den Schritt von Goethes Götz zu Iphigenie und Tasso sprachlich, inhaltlich und literargeschichtlich begreifen zu können, braucht es ganz anderer Fähigkeiten, als die sind, welche aus dem Mund und den Heften unserer Durchschnittseminaristen sich offenbaren. Und wenn diese einmal vernehmen, dass Gottfried Keller, der doch wahrlich in solchen Dingen ein gewichtiges Wort hat, Elsi die seltsame Magd neben Goethes Hermann und Dorothea und Hebels Idyllen dem Homer zur Seite stellte, was werden sie von uns denken!

Mir scheint, wir sollten die heimische Sprache und Literatur, sobald sie der reichsdeutschen ebenbürtig sich erweist, unseren Schülern, die einmal mit den Bedürfnissen und Verhältnissen unseres schweizerischen Volkes zu rechnen haben, vertrauter machen, als es bisher geschehen ist, und ich erblicke bei dem neuen Seminarlesebuch unseres Herrn Kollegen *Utzinger* gerade darin, dass es zu diesem Zweck ausgiebigen Stoff bietet, einen sehr wertvollen Vorzug vor den bisher gebrauchten. Wenn dann das eine und andere peripherische Stück des Sprach- und Literaturgebietes preiszugeben sein wird, so bedaure ich wenigstens es auch darum nicht, weil mir der bildende Wert solcher, weit über dem gesamten geistigen Horizont unserer gewöhnlichen Zöglinge gelegener Stoffe schon lange sehr zweifelhaft gewesen ist.

Eingehendes Verständnis unserer nächsten Umgebung wird das Auge keineswegs abstumpfen für das, in weiteren Kreisen vorfindliche Bildungsmaterial, sondern vielmehr schärfen; darüber wird in unserer Mitte kein Zweifel walten.

Und so werde und bleibe denn der Mundart ihr altes gutes Recht in Haus und Familie gewahrt, und die Schule soll getreulich sorgen, dass jedes Kind dieses mütterliche Erbstück immer von Herzen lieb habe und es in seinem Wert und seiner Würde hochhalte; andererseits soll sie, eben an der leitenden Hand der Muttersprache, den Schüler einführen in die Kenntnis und den schriftlichen und mündlichen Gebrauch des Neuhochdeutschen, damit er befähigt werde, den Geist einmal durch passende Lektüre auszubilden und im öffentlichen und Verkehrsleben geläufig, klar und gut redend und schreibend seinen Mann zu stellen.

C. Das Zeichnen im Dienste der Lehrkunst.

Vortrag, gehalten in der Versammlung des Schweizerischen Seminarlehrervereins, den 11. Oktober 1897 in Baden.

Von Karl L. Born, Zeichenlehrer in Bern.

(Mit Benützung einiger Ideen von Ad. Boldt.)

Der Lehrkunst sind bekanntlich im Schulunterrichte keine geringen Aufgaben gestellt: soll sie doch innerhalb der Grenzen der Möglichkeit (und diese sind ein sehr dehnbarer Begriff) dem Schüler alles dasjenige an Erkenntnis übermitteln, was nach den jeweils geltenden Anschauungen den allernötigsten Bestand der geistigen Requisitenkammer eines gewöhnlichen Erdenbürgers ausmacht. Die Schwierigkeiten der Erfüllung dieser Aufgabe sind nun im frühern Kindesalter keine geringern als bei reifer entwickelten Köpfen; denn wo sie sich zuerst damit zufrieden geben kann, dass das Kind über die Dinge der Aussenwelt etwas weiss, verlangt sie, die Lehrkunst nämlich, dass es in seiner spätern Entwicklung über den gleichen Gegenstand mehr und genaueres wisse; das heisst, dass sein Wissen nicht nur einen grössern Kreis umfassen, sondern zugleich auch tiefer dringen sollte. Das Bild vom Unterricht in konzentrischen Kreisen ist (planimetrisch aufgefasst) deshalb ein unrichtiges oder wenigstens ein unzulängliches sofern man dasselbe nicht auch räumlich vertieft; denn dasjenige Wissen, das den Kern von allem andern ausmacht, sollte zugleich auch am tiefsten gehen; so dass man sagen könnte: da wo die Dinge der Erkenntnis ihr Zentrum haben, sollte der See des Wissens auch am unergründlichsten sein.

Die Lehrkunst muss sich infolge dessen auch nach diesen beiden Richtungen hin betätigen. Immer neue Gebiete in den Bereich der Betrachtung