

# Begleitwort zur Fibel

für den

vereinigten Anschauungs-, Schreib-, Lese- u. ersten Sprachunterricht

von

**Dr. Karl Stejskal.**

Wien, Manz'scher k. u. k. Hof-Verlag, 1895.

In der vorliegenden Fibel ist zum erstenmal der Versuch gemacht worden, die verschiedenen Zweige des deutschen Sprachunterrichtes auf der untersten Stufe der allgemeinen Volksschule, und zwar den mit Sprechübungen verbundenen Anschauungsunterricht, den Schreib- und Leseunterricht und den ersten Unterricht in der deutschen Sprachlehre, in unmittelbare Wechselbeziehung zu bringen, gleichzeitig jeden dieser einzelnen Zweige in gruppen- oder stufenweiser Entwicklung vorzuführen und damit dem § 51 der Verordnung des k. k. Ministers für Cultus und Unterricht vom 20. August 1870 (Schul- und Unterrichtsordnung) nach jeder Richtung hin gerecht zu werden.

Genannter Paragraph, der das Ziel des Sprachunterrichtes näher umschreibt und heute noch in voller Geltung steht, erhebt nämlich die Forderung, daß auf den unteren Stufen der allgemeinen Volksschule der Sprachunterricht mit dem Anschauungsunterricht zusammenfalle, dieser mit dem Anschauen, Auffassen und Beschreiben der bekanntesten Gegenstände in Schule, Haus und Umgebung beginne, und daß mit dem Anschauungsunterricht formale Sprachübungen verbunden und die Schüler mit den wichtigsten Wortarten bekannt gemacht werden.

Gegenwärtig wird zumeist nur der Schreib- und Leseunterricht in Verbindung gebracht; der **Anschauungsunterricht** geht vielfach seine eigenen Wege. Zwar bietet in jenen Classen, in denen die reine Normalwörtermethode in Übung steht, das jedesmalige Normalwort den natürlichen Ausgangspunkt für den Anschauungsunterricht und in jenen Classen, in denen eine Schreiblesefibel mit Bildern eingeführt ist, das durch das Bild dargestellte Object. In jenen Classen jedoch, in denen Schreiblesefibeln ohne Bilder verwendet werden, steht nothgedrungen, aber nicht zu seinem Nachtheile, der Anschauungsunterricht in sehr lockerem Zusammenhange mit den übrigen Zweigen des Sprachunterrichtes.<sup>1)</sup>

<sup>1)</sup> In Oesterreich sind laut Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 20. Juni 1895 gegenwärtig 11, bzw. 19 verschiedene Fibeln zum Unterrichtsgebrauch an allgemeinen Volksschulen mit deutscher

Daß der Anschauungsunterricht auf der untersten Stufe der Volksschule eingehendste Pflege und vollste Beachtung verdient, bedarf keiner weiteren Erörterung. Denn er hat nicht allein die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Gegenstände ihrer Umgebung zu lenken, ihr Beobachtungs- und Sprachvermögen zu fördern, ihr Denkgebiet zu erweitern; er hat auch mit Rücksicht auf die Concentration des Unterrichtes im Sinne der Herbart-Ziller'schen Schule den besonderen Zweck, in den Kindern Interesse für jene Gegenstände zu erwecken, an deren Namen sich die ersten Schreib- und Leseübungen knüpfen.

Hiebei sollte es aber nicht dem Zufall überlassen bleiben, was den Gegenstand der jeweiligen Besprechung im Anschauungsunterricht bildet, damit derselbe nicht in ein planloses Hin- und Herreden über die verschiedenartigsten Dinge verfalle; dem Lehrer sollte vielmehr die Möglichkeit geboten

Unterrichtssprache genehmigt. Hievon sind nach der reinen Normalwörtermethode folgende 2, bzw. 4 Fabeln gearbeitet:

Fibel nach der analytisch-synthetischen Lesemethode, Ausgabe in Schrägschrift und in Steilschrift, von Anton Frühwirth und Alois Fellner, Wien, Pichler;

Fibel nach der analytisch-synthetischen Schreiblese-Methode, Ausgabe in Schrägschrift und in Steilschrift, von J. Vogl und Franz Brantky, Wien, Schulbücher-Verlag.

Alle übrigen Fabeln sind Schreiblesefabeln. Hieher gehören zunächst die mit Bildern ausgestatteten 7, bzw. 11 Fabeln:

Schreib-Lese-Fibel, Ausgabe B, von Josef Ambros, Wien, Pichler;

Fibel und erstes Lesebuch für die Volksschulen Kärntens, von Dr. Josef Brandl, Klagenfurt;

Josef Heinrichs Schreib-Lese-Fibel für die österreichischen allgemeinen Volksschulen (Erster Theil des Lese- und Sprachbuches), Ausgabe in Schrägschrift und in Steilschrift, Wien und Prag;

Josef Heinrichs Schreib-Lese-Fibel, herausgegeben vom „Deutschen pädagogischen Vereine in Prag“, Ausgabe mit Greiner'schen und mit Tust'schen Schriftformen, Wien und Prag;

Lesebuch für österreichische allgemeine Volksschulen, 1. Theil, Ausgabe in Schrägschrift und in Steilschrift, von Dr. Karl Kummer, Franz Brantky und Raimund Hofbauer, Wien, Schulbücher-Verlag;

Lesebuch für österreichische allgemeine Volksschulen, 1. Theil, Ausgabe in Schrägschrift und in Steilschrift, von Emanuel Reinelt, Wien und Prag;

Deutsches Lesebuch für allgemeine Volksschulen von Jacobi und Mehl, 1. Theil von Julius Schenner, Wien, Manz.

Ihnen schließen sich folgende 2, bzw. 4 Schreiblesefabeln ohne Bilder an:

Schreib-Lese-Fibel, Ausgabe A, von Josef Ambros, Wien, Pichler;

Lesebuch für österreichische allgemeine Volksschulen, 1. Theil, a) Ausgabe ohne Antiquadruk, b) zum Theil mit Antiquadruk, c) mit einem Anhang in Antiquadruk, von Dr. Georg Ulrich, J. Vogl u. Franz Brantky, Wien, Schulbücher-Verlag.

Der Vollständigkeit halber sei noch erwähnt, daß auch der 1. Theil des „Lesebuches für katholische Privat-Volksschulen“ von Friedrich Entlicher, Wien, Selbstverlag des Katholischen Schulvereins für Osterreich, eine Schreiblesefibel ohne Bilder ist.

In Deutschland ist die Zahl der Fabeln Legion. Die pädagogische Centralbibliothek (Comenius-Stiftung) in Leipzig hat in ihren Schränken Hunderte von Fabeln stehen. Die verschiedenen Methoden für den ersten Leseunterricht kommen in der mannigfaltigsten Form zur Darstellung. Wie jedoch aus mancherlei Anzeichen zu schließen ist, tritt in Deutschland die reine Normalwörtermethode allmählich in den Hintergrund. Kein Einsichtiger verschließt sich zwar der Erkenntnis, daß bei An-

werden, in planmäßig geregelterm Gang das für den Anschauungsunterricht gesteckte Ziel zu erreichen.<sup>1)</sup>

Alle unsere mit Bildern gezierten Fibeln aber, mögen sie österreichischen oder reichsdeutschen Ursprunges sein, stellen den Anschauungsunterricht in den unmittelbaren Dienst des Schreibleseunterrichtes, zwingen denselben wahllos von Object zu Object zu springen und auf eine gruppenweise Vorführung der Gegenstände zu verzichten.<sup>2)</sup> Und doch läßt sich nicht leugnen, daß ein Lehrer, der in der Schule den Anschauungsunterricht etwa nach dem trefflichen Buche Jordans<sup>3)</sup> betreibt und die Jahreszeiten: Herbst, Winter, Frühling, Sommer, als die vier großen Kreise betrachtet, in deren Umfang alles fällt, was in Haus und Hof, im Wald und auf dem Felde sich während dieser Zeiten abspielt, für die klare und verständnisvolle Auffassung der Umgebung des Kindes weit mehr thut, als derjenige, der heute den Anschauungsunterricht an das Normalwort „Stern“, in der nächsten Woche unvermittelt an „Haus“ und wieder in einer Woche vielleicht an „Fuß“ anknüpft.<sup>4)</sup>

Wenn es gelänge, in den Anschauungsunterricht des ersten

wendung der reinen Normalwörtermethode der vorbereitende Unterricht im Lesen anregend auf die Kinder wirkt; allein die völlige Hintanzetzung des ersten und wichtigsten Grundsatzes aller Schulpädagogik: Gehe vom Leichten zum Schweren und vom Einfachen zum Zusammengefügten über! und die Schwierigkeit, das Verfahren mit schwächer veranlagten Kindern oder in stark gefüllten Classen selbst bei Vornahme der nöthigen Vorübungen erfolgreich durchzuführen, forderte fast gebieterisch zu ernstem Nachdenken und zu dem Verjuche heraus, die analytisch-synthetische (reine) Normalwörtermethode der naturgemäheren synthetischen Schreiblesemethode zu nähern. Die gemachten Verjuche sind aber zumeist als verunglückt anzusehen, da man keinen andern Ausweg zu finden wußte als den, die Hauptwörter mit kleinen Anfangsbuchstaben zu schreiben, was trotz aller Bemäntelungen vom Standpunkte unserer gegenwärtigen Rechtschreibung von vornherein verworfen werden muß. Vgl. die sehr beachtenswerten Ausführungen August Bodes, der in seiner Schrift: „Der Elementarunterricht in seiner geschichtlichen Entwicklung“, Wittenberg 1879, mit Sachkenntnis und großer Wärme für die Schreiblesemethode eintritt. Bekanntlich hat auch Heinrich im ersten Abschnitt seiner Schreiblesefibeln alle Hauptwörter sowie das erste Wort eines Satzes klein geschrieben. Ein zwingender Grund lag jedoch hiefür nicht vor; denn sollten mit dem vorhandenen Buchstabenmaterial möglichst frühzeitig Sätze gebildet werden, so wäre es nur nöthig gewesen, einzelne leicht zu schreibende Großbuchstaben (wie L, R, M) in die Entwicklungsreihe der Kleinbuchstaben einzuschieben.

<sup>1)</sup> Siehe Graßmann, Anleitungen zu Denk- und Sprechübungen, S. 17, und Dittes, Schule der Pädagogik, S. 598.

<sup>2)</sup> Das bekannte Schlagwort Kehrs: „Uns ist der Anschauungsunterricht keine Disciplin, sondern ein Princip“ (s. Kehr und Schlimbach, Der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahre, S. 55) ist fast alleinige Richtschnur für die schulmäßige Behandlung des Anschauungsunterrichtes geworden; vgl. dagegen Richter, Der Anschauungsunterricht in den Elementarclassen, S. 200 und 239 f.

<sup>3)</sup> Materialien für den Anschauungsunterricht, 4 Hefte, Wien, Hölzel; vgl. Kehr, Die Praxis der Volksschule, S. 186, Anm.: „Sollte ein Lehrer einem gesonderten Anschauungsunterrichte dennoch das Wort reden, dann möchte ihm wenigstens zu rathen sein, nicht zu systematisieren, sondern zu gruppieren. Das ist der Weg der Natur; denn die Natur ordnet nach Gruppen, nicht nach Systemen. Der Gang der Besprechungen läßt sich dann am besten durch das Naturjahr bestimmen (Jahreszeiten).“

<sup>4)</sup> Vgl. Rein, Bidel und Scheller, Theorie und Praxis des Volksschulunterrichtes nach Herbartischen Grundsätzen, I, 149 f.

Schuljahres eine gewisse gruppenweise Anordnung und Reihenfolge, zum mindesten die in oben angeführter Stelle der Schul- und Unterrichtsordnung namhaft gemachte von Schule, Haus und Umgebung des Kindes, zu bringen und in jedem der gewählten Anschauungsobjecte den Ausgangspunkt für den Schreib- und Leseunterricht zu gewinnen; und wenn es hiebei gleichzeitig möglich wäre, im Schreib- und ebenso im Leseunterrichte vom Leichterem zum Schwereren stufenweise vorwärtszuschreiten: so wäre wohl alles erreicht, was man von einer Verbindung des Anschauungsunterrichtes mit dem Schreib- und Leseunterricht billigerweise verlangen kann; dann könnte „alles ineinandergreifen, eins durch das andere gedeihen und reifen“.

In vorliegender Fibel, die in ihrer Anordnung und Fassung dieses Ziel zu erreichen trachtet, sind für den Anschauungsunterricht folgende dem Anschauungs- oder Erfahrungskreise der Kinder entnommene Gruppen aufgestellt: Schule (Gang zur Schule, Schulzimmer, Schulgeräte, Schulkind: Einzelne Theile des menschlichen Körpers), Haus (Zimmergeräthe, Haus und Hof, Wirtschaftsgeräte, Bewohner des Hauses: Berufsarten), Umgebung des Kindes (Vögel, Blumen, Bäume, Früchte, wild lebende Thiere, Hausthiere).

Im Einklang mit dieser Gruppierung der Anschauungsobjecte steht die der Lesestücke auf S. 44 ff.: 1. In der Schule, 2. Im Elternhaus, 3. In Hof und Garten, 4. In Stadt und Dorf, 5. Im Wald und auf dem Felde.

Es mag hier auch noch darauf hingewiesen werden, daß jedes Normalwort in den Lesestücken seine entsprechende Verwertung findet.<sup>1)</sup> An den Satz „Kinder gehen in die Schule“ mit dem Normalwort in knüpft das Gedichtchen „Der Weg zur Schule“ (Lesestück Nr. 7) und das Räthsel (Das Schulhaus, Lesestück Nr. 9) an; das Normalwort „Schulzimmer“ findet eingehende Besprechung in dem Lesestücke „Das Schulzimmer“ (Nr. 2) u. s. w. Das auf S. 12—16 beigelegte ausführliche Inhaltsverzeichnis führt bei jedem Normalwort die Nummer desjenigen Lesestückes an, das bei Besprechung des Normalwortes vom Lehrer zur Förderung des Anschauungsunterrichtes herangezogen werden kann.<sup>2)</sup>

Die beigegebenen Bilder sind von Alois Kunzfeld, Bürgerischullehrer an der Bürgerschule für Knaben, Wien, VI., Stumpergasse 56, mit seinem künstlerischen Gesülhl entworfen und von der Verlagshandlung mit aller Sorgfalt hergestellt worden. Sie sind Selbstzweck in allen jenen Fällen, wo es nur schwer oder gar nicht möglich ist, die betreffenden Anschauungsobjecte den Kindern in Wirklichkeit oder in großen, guten Wandtafeln vorzuführen; sie sind Mittel zum Zweck, indem sie jedesmal das Wort zu versinnlichen haben, das den im Schreibleseunterricht zu behandelnden Laut enthält.

<sup>1)</sup> Siehe Kehr, Der Anschauungsunterricht für Schule und Haus, und Richter, Der Anschauungsunterricht in den Elementarclassen, S. 212 ff.

<sup>2)</sup> Vgl. Dittes, Schule der Pädagogik, S. 605: „Finden später die Kinder, wenn sie lesen können, in manchem Lesestücke einen alten Bekannten, desto besser; sie werden sich freuen, ihn in einem neuen Kleide wieder zu sehen. Überhaupt wird ja der ganze Anschauungsunterricht den Sinn vieler Lesestücke im voraus erschließen, so daß dann in den Leseunden meist nur noch specielle, besonders sprachliche Erläuterungen nöthig sein werden.“

Der Lehrgang, der in vorliegender Fibel behufs der nöthigen Lautgewinnung eingeschlagen wird, hat somit einen wichtigen Berührungspunkt mit der reinen Normalwörtermethode gemein. Während aber die reine Normalwörtermethode das Normalwort in alle seine Theile analysiert, um diese dann synthetisch zu derselben oder zu neuen Einheiten zu verbinden, genügt es hier, in dem Normalwort nur jenen Laut besonders hervorzuheben, dessen Wiedergabe in Schreib- und Druckschrift Gegenstand der betreffenden Lehrstunde ist.

Da es selbstverständlich erscheint, bei der lautlichen Entwicklung der Großbuchstaben nur Wörter mit Großbuchstaben als Normalwörter zu wählen, muß folgerichtig auch immer dann, wenn der hervorzuhebende Laut in der Schreib- und Druckschrift als Kleinbuchstabe erscheint, ein Normalwort gewählt sein, in dem derselbe Kleinbuchstabe ist. Gleichwie also für **U** das Normalwort „Uhu“ gewählt ist, wurde für **u** nicht „Uhr“, sondern „Buch“ gewählt, da nach unserer Rechtschreibung — und diese tritt ja sofort in Kraft, sobald das Kind zu schreiben beginnt — dem **u**-Laut in Uhr nicht **u**, sondern **U** entspricht. Der zu entwickelnde Laut konnte daher, solange Kleinbuchstaben vorzunehmen waren, nicht als Anlaut eines Wortes, sondern nur als In- oder Auslaut erscheinen: Geige, Schulbank, oder nur im Anlaut des Grundwortes eines zusammengesetzten Hauptwortes stehen: Schiefertafel, Hängelampe.<sup>1)</sup>

Auch wurde stets darauf gesehen, daß dem gegebenen Laut das entsprechende Zeichen an die Seite gesetzt werde. Es wurde daher für **f**, abgesehen von andern Gründen, das Normalwort „Rohrfessel“ gewählt, nicht aber etwa „Soldat“, wie dies in einzelnen Fibern der Fall ist, da **f** bekanntlich den weichen tönenden **S**-Laut bedeutet, in dem Fremdwort Soldat der **S**-Laut jedoch scharf oder tonlos ist.

Ebenso wurde zwischen **st** im In- oder Auslaut und **st** im Anlaut von Wörtern genau unterschieden; denn während **st** im In- oder Auslaut mit reinem Saufelaut gesprochen wird, klingt **st** im Anlaut in allen oberdeutschen Gegenden wie **scht**. In- und auslautendes **st** wurde somit, da hier das Zeichen dem Laut entspricht, schon auf S. 4 (Schulkasten) vorgenommen, **st** im Anlaut (=scht) dagegen erst bei dem Normalwort Storch (S. 21) behandelt. Ebenso erscheint anlautendes **sp** mit der lautlichen Geltung von **scht** erst in dem Normalwort Sperling in Betracht gezogen.

Bei der Auswahl des Lesestoffes zur Einübung der kleinen Schreib- und Druckbuchstaben wurde folgende stufenmäßige Abfolge durchgeführt<sup>2)</sup>:

1. Wörter mit einfachem An- und einfachem Auslaut der Silben (S. 1—4);
2. Wörter mit einfachem Anlaut und **st** im Aus- oder Inlaut eines Wortes (S. 4—5);
3. Wörter mit Doppelmitlauten (S. 6);
4. einzelne Beispiele für einfachen An- und mehrfachen Auslaut (S. 7—10);

<sup>1)</sup> Es sei bemerkt, daß dieser Vorgang, wenn auch nur gelegentlich und nirgends streng durchgeführt, in allen Schreibfibern zur Anwendung kommt.

<sup>2)</sup> Über die wünschenswerte Schulung der Sprachwerkzeuge selbst s. Niemeyer, Unterrichtslehre, S. 48 ff.

5. einzelne Beispiele für mehrfachen An- und einfachen Auslaut (S. 11—13);  
6. einzelne Beispiele für mehrfachen An- und mehrfachen Auslaut (S. 14—17).

Es schien dem Verfasser wichtig, der Vorführung der Doppel- oder langen Mitlaute besondere Übungen zu widmen, da eine lautrichtige Aussprache der Doppelmitlaute schon auf der untersten Stufe der Volksschule angestrebt werden muß. Die gewünschte lautrichtige, d. h. mit der gesprochenen Sprache im Einklange stehende Aussprache der Doppelmitlaute ist aber ohne jedwede Schwierigkeit zu erreichen, wenn die Schüler angeleitet werden, in Wörtern wie: kommen, nennen, sollen, nicht etwa zwei **m**, zwei **n**, zwei **l** zu sprechen, so zwar, daß die erste Silbe mit einem **m**, **n** oder **l** schließt und die zweite mit **m**, **n** oder **l** beginnt, sondern ein einziges, aber langes **m**, **n** oder **l** zu articulieren. Die Silbentrennung erfolgt während der Articulation des **m**, **n** oder **l**.<sup>1)</sup>

Um die Kinder ja nicht in Zweifel zu lassen, daß in den oben angeführten und allen ähnlichen Wörtern der doppelt geschriebene Mitlaut ein einziger, aber langer Laut ist,<sup>2)</sup> wurde von S. 6 bis S. 17 in solchen Wörtern unterhalb des Bindestriches ein kleiner Bogen (—) gesetzt. Das Wort kommen ist also nicht kö-men oder köm-en oder köm|men, sondern köm—men zu lesen.

Es ist ein Mangel unserer Sprachbücher, daß in denselben die Doppelschreibung eines Mitlautes nicht als Zeichen für die Länge dieses Mitlautes, sondern als Zeichen für die „Schärfung“ (richtig: Kürze) des vorangehenden Selbstlautes angesehen wird.

Ähnlich steht die Sache in jenen Wörtern, die mit **k** oder **h** geschrieben werden, also in Wörtern wie: Schnecke, Kage. Hier ist trotz jener Regel unserer amtlichen Rechtschreibung<sup>3)</sup>, welche in Fällen der Silbentrennung **k** und **h** zur zweiten Silbe zieht, lautrichtig zu sprechen: Schnef-fe, Kat-ze. Diesem Widerspruche einigermaßen zu begegnen, ist auf S. 38 der Fibel in Wörtern mit **k** und **h** wie bei den Wörtern mit Doppelmitlauten unterhalb des Bindestriches ein kleiner Bogen gesetzt worden.

Mit Rücksicht auf eine richtige lautliche Wiedergabe der geschriebenen oder gedruckten Wörter wurde es ferner anfangs vermieden, ein **h** anders zu gebrauchen als im Anlaut von Stammsilben: hei-len, wo-her, ge-heizt. Denn **h** ist im In- und Auslaut einfacher Wörter ganz unhörbar. Wir sprechen säen nicht anders als sähen, seihen nicht anderes als seien, Rüche nicht Kü-he, sondern Kü-e u. s. w.<sup>4)</sup>

<sup>1)</sup> Siehe Stejskal, Zur deutschen Lautlehre (Länge der Mitlaute), Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen, II, 33—37.

<sup>2)</sup> Man vergleiche hierzu Wörter wie: Saat, Beet, Moos!

<sup>3)</sup> Siehe Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung, Wien, Schulbücher-Verlag, § 80, und Stejskal, Regeln und Wörterverzeichnis, 3. Auflage, Wien, Manz, § 202. Auch in den bayerischen Schulen werden **k** und **h** nicht getrennt. In den Schulen Preußens, Sachsens und Württembergs gelten dagegen **k** und **h** als trennbare Buchstabenverbindungen; es wird demnach der lautrichtigen Aussprache gemäß abgetheilt: Schnef-fe, Kat-ze.

<sup>4)</sup> Siehe Stejskal, Regeln und Wörterverzeichnis, § 12.

Zwischen Rechtschreiben und Rechtsprechen ist eben oft ein Unterschied, der als solcher beklagt werden muß, der aber zurecht besteht, und der die große Zahl von Rechtschreiberegeln zur Folge hat, die ihrem Wesen nach nichts andres sind als Ausnahmen von dem ersten und obersten Gesetz unserer Rechtschreibung: „Bezeichne jeden Laut, den du bei richtiger und deutlicher Aussprache hörst, durch das ihm zukommende Zeichen!“

Schwieriger als die Articulation der Doppelmitlaute ist für Kinder das Lesen von Mitlautverbindungen, wiewohl auch hier nur jene Wörter wirklich Schwierigkeiten machen, die mit einer Mitlautverbindung anlauten und auf eine Mitlautverbindung endigen, wie: **krank, zwölf**. Das Lesen von Wörtern, die auf eine Mitlautverbindung endigen, wie: **alt, bunt, arm, rund**, oder mit einer Mitlautverbindung anlauten, wie: **grob, klar, drei, zwei**, ist für Kinder, die keinen Sprachfehler haben, keine allzu harte Aufgabe. Die meisten der bisher erschienenen Fibeln vermeiden es zwar die längste Zeit, Wörter mit zusammengefügtem Anlaut zu bringen; allein es ist durchaus kein Grund auffindbar, warum die Articulation von Wörtern, wie: **gelb, weß, wird, hart**, die in den Fibeln sehr früh auftreten, leichter wäre als die von **blau, klein, drauf, trüb**.<sup>1)</sup> Selbst stotternde Kinder werden nach der trefflichen Methode des Professors Léon Berquand aus Marseille schon nach den ersten Lectionen angehalten, Silben mit zusammengefügtem Anlaut zu articulieren.<sup>2)</sup>

Grundsatz war nur, die Beispiele für Mitlautverbindungen nicht auf eine Stelle des Buches zusammenzutragen oder an betreffender Stelle zum Überdruß anzuhäufen, sondern sie, nach der Schwierigkeit ihrer Articulation geordnet, in den Text der Übungen sparsam einzustreuen. Die Kinder werden jetzt über die besprochene Schwierigkeit leicht hinweggleiten, ohne sich auch nur bewußt zu werden, eine Schwierigkeit bewältigt zu haben. Überdies wurden auf S. 7 der Fibel nicht sofort Wörter mit auslautender Mitlautverbindung vorgeführt, sondern es wurde erst der entsprechende Übergang hergestellt: **al-te, alt; bun-te, bunt; wei-nen, wein-te, weint**.

Schließlich sei erwähnt, daß die Silbentrennung auf S. 1—32 durch einen kleinen wagrechten Strich (—), auf S. 34—38 durch einen kleinen Zwischenraum zwischen den einzelnen Sprechsilben eines Wortes im Drucke angedeutet ist;<sup>3)</sup> von S. 39 ab ist eine ausdrückliche Bezeichnung der Silbentrennung entfallen. In den geschriebenen Theilen der Fibel ist die Silbentrennung nur auf S. 1—17 durchgeführt; es schien nicht unwichtig, die Kinder möglichst bald an ein zusammenhängendes Schreiben der Wörter, an ein Schreiben derselben in einem frischen Zug zu gewöhnen.

<sup>1)</sup> Nicht um die Nichtigkeit dieser Ansicht zu stützen, sondern nur eines gewissen geschichtlichen Interesses halber sei daran erinnert, daß der geistvollste Schüler und Anhänger Jacotots, Karl Seltsam, seinen Leseunterricht unbedenklich mit dem Satz: **Franz, Franz! o, komm doch bald zu mir!** begann, und daß noch heute nach mehr als fünfzig Jahren Seltsams Lehrmethode an den Breslauer Vorschulen gepflegt wird; vgl. Fechner, Die Methoden des ersten Leseunterrichts, S. 225 ff.

<sup>2)</sup> Vgl. Léon Berquand, Über das Stottern und dessen Heilung, Wien, Verlag des Wiener Magistrates, 1895, S. 15.

<sup>3)</sup> Als Abtheilungszeichen am Ende der Zeile ist = verwendet.

Wie schon aus dem bisher Gesagten ziemlich deutlich hervorgeht, ist in vorliegender Fibel das sog. gemischte Schreibleseverfahren in Anwendung gekommen: das Lesen und Schreiben wird in engste Verbindung gebracht und gleichzeitig betrieben.<sup>1)</sup>

Die Vortheile, die das gemischte Schreiblese- oder richtiger Leseschreibverfahren gegenüber dem sog. reinen Schreibleseverfahren aufweist, das erst dann zum Lesen der Druckschrift übergeht, wenn die Einübung der kleinen und großen Buchstaben des Schreibalphabetes beendet ist, sind wiederholt und eingehend besprochen worden; der Verfasser kann daher darauf verzichten, dieselben hier nochmals darzulegen, und bemerkt nur, daß es ihm völlig gleichgiltig scheint, ob der Lehrer zuerst Übungen im Lesen der Druckschrift, dann in der Schreibschrift vornimmt und zuletzt die Buchstabenformen der Schreibschrift von den Kindern nachbilden läßt, oder ob er mit dem Lesen und Schreiben der Schreibschrift beginnt und die Übungen im Lesen der Druckschrift folgen läßt: methodisch wichtig ist bloß, daß stets nur eine Schwierigkeit in Angriff genommen werde.

Der **Schreibunterricht** beginnt im Hinblick darauf, daß sich die Abfolge der Lautzeichen wohl am besten und zweckmäßigsten nach der größeren oder geringeren Schwierigkeit ihrer Nachbildung richtet, mit jenen Buchstabenformen, die nur Mittellängen haben, und die aus der bloßen Aneinanderreihung von Haar- und Schattenstrichen bestehen: **i, n, m, u, e, ei**; an sie schließen sich die Keilstrichformen: **t, k, f, ft**; an diese die Buchstaben mit Oberlänge und Schlinge: **l, b, an**; nun folgen jene Buchstaben, deren Grundbestandtheil das Cirund ist: **o, a, v, w, r, s, d**; dann die Kleinbuchstaben mit Unterlänge und Schlinge: **p, j, qu, g, z, ß**; endlich die Buchstaben mit Ober- und Unterlänge: **f, h, ch, sch**. In ähnlicher Weise sind auch die Großbuchstaben gruppiert.

Einzelne kleine Abweichungen von der streng genetischen Reihenfolge oder kurze Unterbrechungen derselben wird der einsichtsvolle Beurtheiler kaum beanstanden. Wenn alle vier Zweige des deutschen Sprachunterrichtes (Anschauungsunterricht und Sprechübungen, Schreiben, Lesen, Sprachlehre) zu einem einheitlichen Ganzen vereinigt werden sollten, mußte hier und da ein kleines Zugeständnis gemacht werden.

Die für die Fibel in Verwendung genommenen Schriftformen sind dieselben, die auf Vorschlag des ständigen Ausschusses seitens der Bezirkslehrerconferenz des V. Wiener Inspectionsbezirkes<sup>2)</sup> im Jahre 1893 angenommen wurden, um die erwünschte Einheitlichkeit in den Schriftformen an den gleichartigen Volksschulen des genannten Inspectionsbezirkes durchzuführen.

<sup>1)</sup> Die deutschen Schreiblesefibeln Oesterreichs sind mit Ausnahme der Fibeln von Ambros und Brandl sämmtlich nach der gemischten Schreiblesemethode bearbeitet. Auch die bekannteste und verbreitetste Fibel im Deutschen Reich, die „Fibel oder der Schreib-Lese-Unterricht für die Unterclassen der Volksschule“ von Albert Haesters, die im Jahre 1894 die 1193. Auflage erlebte und in weit mehr als vierthab Millionen Exemplaren gedruckt wurde, ist eine Fibel nach der gemischten Schreiblesemethode.

<sup>2)</sup> d. i. des VI. und VII. Wiener Gemeindebezirkes (Mariahilf und Neubau). Obmann des vorberatenden Comités war Bürgerschullehrer Daniel Siebert.

Daß die Fibel sowohl in Schrägschrift als in Steilschrift erscheint, dürfte allgemeine Billigung finden.

Der Steilschrift wird von ärztlicher Seite warm das Wort geredet. Hochbedeutende Ärzte haben ihre Stimmen zu Gunsten der Steilschrift erhoben.<sup>1)</sup> Und wenn Dr. Paul Schubert in Nürnberg (1895) einen auf Grund sehr eingehender Untersuchungen und Messungen abgefaßten Artikel über Steilschrift mit den Worten schließt: „Die fünfjährige Probezeit der Steilschrift hat gelehrt, daß diese Umgestaltung der Schreibweise eine namhafte Besserung der Körperhaltung herbeizuführen vermag . . . Sie ist eines der wirksamsten Mittel zur Verhütung der asymmetrischen (skoliotischen) Schreibhaltung“, so wird die Schule dem gegenüber nicht unthätig zusehen können, sondern muß zum mindesten den guten Willen zeigen, auch ihrerseits mitzuhelfen an der körperlichen Erziehung der ihr anvertrauten Jugend.

Der Forderung des § 51 der Schul- und Unterrichtsordnung, daß auf den unteren Stufen der Volksschule mit dem Anschauungsunterricht formale Sprachübungen zu verbinden und die Schüler mit den wichtigsten Wortarten bekannt zu machen sind, wurde für die unterste Stufe in der Weise Rechnung getragen, daß Beispiele für die Einführung in die Anfangsgründe der deutschen Sprachlehre dem Gange des Schreibleseunterrichtes eingefügt und die Hauptregeln der deutschen Rechtschreibung durch entsprechend gewählte, leichte Beispiele in besondern Übungen zur übersichtlichen Darstellung gebracht wurden.

Im einzelnen sei Folgendes bemerkt:

§. 1—17 sind der stufenmäßigen Gewinnung der Laute gewidmet (vgl. o. S. 5 f.).

§. 18—32 sind dazu bestimmt, in unaufdringlicher Weise in die deutsche Sprachlehre einzuführen. §. 18 bringt Hauptwörter mit dem bestimmten Artikel in der Einzahl, §. 19 in der Mehrzahl; §. 20 Hauptwörter mit dem unbestimmten Artikel in der Einzahl, §. 21 ohne Artikel in der Mehrzahl; §. 22 Hauptwörter mit einem Eigenschaftswort und dem unbestimmten Artikel in der Einzahl, §. 23 in der Mehrzahl; §. 24 Hauptwörter mit einem Eigenschaftswort und dem unbestimmten Artikel in der Einzahl, §. 25 ohne Artikel in der Mehrzahl. Von §. 26 an werden ganze Sätze vorgeführt, und zwar sind die Sätze geordnet nach der dreifachen Aussageart im Satze: §. 26—27: wie das Ding beschaffen ist, bzw. wie die Dinge beschaffen/sind; §. 28—29: was das Ding thut, bzw. was die Dinge thun; §. 30—32: was das Ding ist, bzw. was die Dinge sind.

Der Lehrer findet auf diese Weise schon auf der untersten Stufe der Volksschule Gelegenheit, die Grundmauern für den später erfolgenden Aufbau der deutschen Wort- und Satzlehre zu ziehen. Die Sprachlehre an sich soll aber ebensowenig hier wie auf allen übrigen Stufen der Volksschule Selbstzweck, sondern nur das Mittel sein, die Denkkraft des Schülers zu üben sowie sein Sprachverständnis und Sprachgefühl zu heben.<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Siehe Bayr, Steile Lateinschrift; Leitich und Frank, Pädagogischer Literaturbericht, S. 343 ff.; Burgerstein und Retolitzky, Handbuch der Schulhygiene, S. 253 ff.

<sup>2)</sup> Siehe Kellner, Lebensblätter, S. 78.

Den Beschluß dieses Abschnittes macht die Vorführung des kleinen und des großen A b c in Schreib- und Druckschrift und eine Zusammenstellung der Selbstlaute und der Mitlaute (S. 32, 33).

Die Anfangsgründe der deutschen Rechtschreibung wurden ebenfalls in den Kreis der Behandlung gezogen, freilich auch in jener einfachsten Form, wie sie dem Denk- und Auffassungsvermögen sechs- bis siebenjähriger Kinder entspricht: nirgends eine Regel, überall das belehrende und be-  
weisende Beispiel.

Die Eintheilung des Rechtschreibstoffes bot keine Schwierigkeit.<sup>1)</sup> Den Anfang machen Beispiele, in denen die Länge des Selbstlautes durch Verdopplung des Selbstlautes, durch e nach langem i oder durch h bezeichnet wird oder ganz unbezeichnet bleibt; dann folgen Beispiele für die Bezeichnung der Länge des Mitlautes (durch Verdopplung des Mitlautes, durch ff für ff oder durch ð für ðð) sowie für jene Fälle, in denen die Länge des Mitlautes unbezeichnet bleibt. Beispiele für den Gebrauch der Satzzeichen: Punkt, Fragezeichen und Aufzeichen, bieten die Leseübungen Nr. 5, 6 und 7 (S. 42 f.).

Es bedarf wohl keiner ausdrücklichen Hervorhebung, daß die durch Erlaß des hohen Ministeriums für Cultus und Unterricht vom Jahre 1879 amtlich festgestellte Rechtschreibung in vorliegendem Buche auf das genaueste und bis in die letzten Folgerungen beachtet wurde.

Schon oben S. 4 ist bemerkt worden, daß die Lesestücke nicht wahllos hintereinander abgedruckt, sondern im Zusammenhang mit der Anordnung der Normalwörter in Gruppen getheilt wurden. Es sind 6 Hauptgruppen gebildet worden:

- I. In der Schule (Lesestücke 2—10),
- II. Im Elternhaus (11—25),
- III. In Hof und Garten (26—42),
- IV. In Stadt und Dorf (43—54),
- V. Im Wald und auf dem Felde (Frühling 55—61, Sommer 62—70, Herbst 71—78, Winter 79—87),
- VI. Gott im Himmel (88—94).

Den Beginn der Auswahl macht als erstes Lesestück der bekannte Spruch: „Im Namen Gottes!“, den Beschluß der fromme Segenswunsch „Mit Gott!“

Nicht in den Rahmen der Stoffauswahl gehört das „Kaiserlied“, gegen dessen anhangsweise Aufnahme in eine für österreichische Volksschulen bestimmte Fibel kaum eine Einsprache erhoben werden dürfte, wiewohl sich nicht verkennen läßt, daß der größte Theil dieser Hymne sich erst dem Verständnis späterer Jahre voll erschließt.

Einige der gewählten Lesestücke gehören zum guten, alten Hausrath fast jeder Fibel; die meisten Stücke sind jedoch entweder völlig neu oder erscheinen in neuen Bearbeitungen. Denn da es für eine Fibel von gar keinem Belang ist, ob ein Stück wortgetreu dem Originale entnommen ist oder

<sup>1)</sup> Siehe Stejskal, Regeln und Wörterverzeichnis, S. 10—18, und Dicterbuch für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung, 6. Auflage, S. 1—56.

nicht, es vielmehr darauf ankommt, daß das Stück nach Form und Inhalt seinem Zwecke vollkommen entspricht, und da ferner viele Stücke, die ihres schönen sittlichen Gehaltes willen Aufnahme verdienen, dieselbe aber in ihrer ursprünglichen Gestalt nicht hätten finden können, hat sich der Verfasser berechtigt gefühlt, Änderungen des Originals, wo solche nöthig waren, selbst vorzunehmen. Selbstredend wurde in jedem einzelnen Falle das Für und Wider der Abänderung sorgfältig erwogen.

Um die Kinder im Lesen verschiedener Letterarten zu üben, sind für die Leseübungen (S. 39—43) vier, für die Lesestücke drei verschiedene Typen verwendet worden: die lyrischen Lesestücke sind in Schwabacher Lettern, die epischen in Fractur Cicero, die lehrhaften in Fractur Corpus gedruckt.

Endlich ist mit Rücksicht darauf, daß es manchem Lehrer wünschenswert erscheinen könnte, schon auf der ersten Stufe der allgemeinen Volksschule die Kinder mit der lateinischen Druckschrift (Antiqua) vertraut zu machen, eine Ausgabe veranstaltet worden, in welcher zwischen die V. und VI. Hauptgruppe der Lesestücke eine Übersicht über die Formen der lateinischen Druckschrift eingeschoben und die Gruppe VI in Antiqua gesetzt wurde.<sup>1)</sup>

Die Fibel erscheint somit in 4 Ausgaben:

- a) Ausgabe in Schrägschrift ohne Antiquadruck,
- b) Ausgabe in Steilschrift ohne Antiquadruck,
- c) Ausgabe in Schrägschrift mit Antiquadruck,
- d) Ausgabe in Steilschrift mit Antiquadruck.

Der Verfasser ist am Schlusse seiner Bemerkungen angelangt und fühlt sich nur noch gedrängt, das vorliegende Büchlein, das auch in seiner äußeren Ausstattung allen an eine Fibel gestellten Anforderungen zu entsprechen bemüht war, der wohlwollenden Beurtheilung aller Fachgenossen und Lehrerkreise zu empfehlen. Es liegt ihm vollständig ferne, das in seiner Fibel durchgeführte Lehrverfahren als den einzig zum Ziele führenden Weg zu bezeichnen und anzupreisen. Wohl aber ist er von der Überzeugung durchdrungen, daß die entwickelnde, aufbauende Methode sowohl subjectiv als objectiv naturgemäß ist, d. h. nach Inhalt und Form der Natur und dem geistigen Entwicklungsgange ebensowohl des Kindes als auch des Unterrichtsgegenstandes auf das genaueste entspricht, und darum ohne Aufwand unverhältnismäßiger Mühe den raschesten und dauerndsten Unterrichtserfolg verbürgt.

<sup>1)</sup> Vor wenigen Wochen ist wieder eine deutsche Fibel in Lateinschrift erschienen (Bruchsal, 1895); der Verfasser derselben, Hauptlehrer Gottfried Grimmer hat sich durch den geringen Erfolg, den 1881 die „Deutsche Fibel in Rundschrift“ von Dietlein hatte, nicht abschrecken lassen. Die Fibel ist, wie Grimmer im Vorwort ausführt, in der Überzeugung geschrieben, daß über kurz oder lang die Lateinschrift zur deutschen Nationalschrift erklärt werde, und in Rücksicht, daß die Deutschen in fremden Erdtheilen ein Mittel besäßen, ihren Kindern den nöthigen Unterricht im Lesen und Schreiben des Deutschen ertheilen lassen zu können.