Zeitschrift: Bündner Seminar-Blätter
Band: 6 (1900)
Heft: 5

Heft

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.08.2025

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

BÜNDNER
SEMINAR-BLÄTTER
(Neue Folge.)
Herausgegeben von
Seminardirektor **P. Conrad** in Chur.

VI. Jahrgang. № 5. März 1900.

Die „Seminar-Blätter" erscheinen jährlich sechsmal. Preis des Jahrganges für die Schweiz Fr. 2.—, für das Ausland 2 Mk. Abonnements werden angenommen von allen Buchhandlungen des In- und Auslandes, sowie vom Verleger Hugo Richter in Davos.

Inhalt: Ueber gegenständliches Denken. — Zum Geographie-Unterricht. III. — Das Spiel des kleinen Kindes und der Kinderreim. — Recension.

Ueber gegenständliches Denken.

Von **A. Florin.**

Als ich kürzlich eine Fibel durchging, stiess ich darin unter dem Buchstaben X auf die Wörter Xantippe, Xeres, Xerxes. Offenbar hat der betreffende Verfasser aus der Not eine Tugend gemacht, weil ihm eben keine näherliegenden Wörter mit anlautendem X einfielen.

Dieses Beispiel ist ein Scheinwerfer auf einen Uebelstand im Unterricht. Es wird immer noch manches mit den Schülern gelesen, wovon ihnen der Lehrer beim besten Willen keine Anschauung zu geben vermag. Und in der Fibel schon wird damit der Anfang gemacht. An und für sich ist es ja ziemlich gleichgiltig, wenn die ABC-Schützen nicht erfahren dürfen, dass die keifende Ehehälfte des Sokrates diesem hin und wieder einen Wasserguss über das weise Haupt schüttete und Xantippe hiess; aber nicht ohne Bedeutung ist es, dass schon beim ersten Lesen Ausdrücke vorkommen, mit denen das Kind keine Vorstellungen verbinden kann, dass so das Lesen schon früh zur Pflanzstätte der Zungendrescherei wird und nach und nach zu einer «Kunst», vor welcher Lessings Nathan seine Recha ängstlich bewahrte.

Von Natur aus ist bei jedem normalen Menschen das Bedürfnis sehr lebendig, das Wort mit Inhalt zu füllen. Das beweist unter anderm die meistens recht drollige Zurechtlegung fremder Ausdrücke durch das Volk, wie z. B. das bei den Glarnern,

St. Gallern u. s. w. gebräuchliche «Göllarädli» für Uhr, das offenbar zurückzuführen ist auf das in der Franzosenzeit häufig gehörte quelle heure est-il, oder die Verdeutschung von tout de suite durch: «thua gschwind». — Durch häufiges verständnisloses Lesen wird dieses Bedürfnis zertreten und damit der geistigen Entwicklung so schwerer Eintrag gethan, dass die Behauptung, besser kein Unterricht als ein «mechanischer», aufhört ein Paradoxon zu sein.

Der Unterricht muss auf jeder Stufe und zu jeder Zeit bestrebt sein, auf *gegenständliches* Denken hinzuarbeiten. Gegenständliches Denken. Die Bezeichnung ist meines Wissens jung; auch ist sie vielleicht nicht sehr geschmackvoll; aber sie beleuchtet kurz und bündig die Fähigkeit und das Bedürfnis, das gehörte oder geschaute Wort mit dem entsprechenden Inhalt zu füllen.

Ich kann in meinem kleinen Artikel der wichtigen Forderung der Gewöhnung und Erziehung zu gegenständlichem Denken nicht auf allen Wegen nachgehen und begnüge mich damit, durch einige Bemerkungen über die *Lektüre* den Finger darauf zu legen.

Lessing sagt im XVII. Kapitel seines Laokoon: »Der Poet will nicht bloss verständlich werden, seine Vorstellungen sollen nicht bloss klar und deutlich sein, sondern er will die Ideen, die er in uns erweckt, so lebhaft machen, dass wir in der Geschwindigkeit die wahren sinnlichen Eindrücke ihrer Gegenstände zu empfinden glauben und in diesem Augenblicke der Täuschung uns der Mittel, die er dazu anwendet, seiner Worte, bewusst zu sein aufhören.» —

Also kurz, der Dichter soll alle Bedingungen zu gegenständlichem Denken bieten, so dass der Hörer darüber vergisst, dass er eigentlich nur Schallwellen empfindet, so wie etwa Schillers Taucher für Augenblicke vergisst, dass er dem König seine Erlebnisse in der grausigen Tiefe da unten erzählt, und das erlebte Schreckliche während der Erzählung nochmals erlebt. Die Lessingsche Forderung an den Dichter hat aber selbstverständlich einen Hörer (Leser) in voller Apperzeptionsbereitschaft zur Voraussetzung. Ein solcher ist der Schüler gewöhnlich nicht; dazu muss ihn erst die geschickte Führung des Lehrers machen.

Eine Grundbedingung der lebensvollen Auffassung bildet die *Ausmalung der Situation*. Die handelnden Personen müssen Fleisch und Blut annehmen. Ein geeignetes Stück wird an sich die *Anhaltspunkte* dazu geben; aber im allgemeinen gibt es wirklich nur diese, und der unterrichtlichen Behandlung bleibt es vorbe-

halten, sie durch Ausmalung fruchtbar zu machen. Gerade die packendsten Dichtungen führen ohne weiteres mitten in die Situation hinein, so schon die bessern Gedichte, die den untersten Schulstufen zugewiesen werden, z. B. «Heute nach der Schule gehn, da so schönes Wetter ist«, oder «Mutter, Mutter, sieh die Veilchen, die dort im Gebüsche stehn» u. v. a., dann aber ganz häufig solche, die sich für mittlere und obere Stufen eignen. Die Erzählung über Johanna Sebus hebt an: «Ich trage dich, Mutter, durch die Flut . .» Der Erlkönig: «Wer reitet so spät durch Nacht und Wind . .« etc. Der phantasiereiche, gebildete Hörer malt sich die Situation von selbst aus; die Farben dazu sind ihm vom Dichter ja alle gegeben. Das Kind, der Schüler vermag es nicht ohne weiteres oder wenigstens nicht ausgibig genug. Ich will zur Orientierung das Ergebnis der bezüglichen Besprechung zu zweien der oben angezogenen Beispiele hersetzen.

a. *Die missachtete Warnung:* Mutter, Mutter. Der Schnee war geschmolzen. Auf den Wiesen sprosste das erste Grün. Schon erhoben hier und da Schlüsselblümchen ihre Köpfchen, und an sonnigen Hecken dufteten die ersten Veilchen. Da ging die Mutter mit Aennchen spazieren. Der Weg führte sie am Ufer eines Baches etwa wie . . . . dahin. Mutter und Kind freuten sich des schönen Tages und ganz besonders der ersten lieblichen Boten des erwachten Frühlings, der Blumen. Sie pflückten u. s. w.

b. *Johanna Sebus.* Wir werden in eine weite Ebene versetzt. Sie ist von einem Strom durchflossen, dem sein Lauf durch mächtige Dämme (etwa wie bei . . . .) angewiesen ist. Nahe am Strom, am Fusse eines kleinen Hügels steht ein ärmliches Häuschen. Darin wohnen zwei arme Witfrauen, die eine mit ihrer erwachsenen Tochter, die andere mit drei unmündigen Kindern. Es ist dunkle Gewitternacht; heftige Regengüsse rauschen hernieder. Endlich dämmert der Morgen. Welches Entsetzen ergreift die Bewohner des Häuschens! Der hochangeschwollene Strom hat weiter oben den Damm zerrissen; die ganze weite Ebene ist unter Wasser gesetzt u. s. w.

So oder ähnlich werden Mittel geschaffen für lebhaftes Vorstellen, für gegenständliches Denken. Die Forderungen sind dieselben für die unterste und die oberste Schulstufe. Wird die Situation der handelnden Personen und Gestalten und damit diese selbst nicht gleich lebhaft erfasst, so bleibt das Gelesene eine Mumie, handle es sich um die Lektüre «Die missachtete Warnung»

im zweiten Schuljahr oder um die von Wallensteins Tod in der obersten Gymnasialklasse.

Ein anderes wirksames Mittel der Anregung zu gegenständlichem Denken und dem eben skizzierten ähnlich ist die «*Dramatisierung*» der Erzählungen. Ein Fingerzeig für die Zweckmässigkeit davon liegt nicht bloss in der Thatsache, dass der elfjährige Goethe mit seiner Schwester zusammen biblische und andere Erzählungen dramatisch gestaltete; er erneuert sich für den Beobachter mit offenem Auge bei jedem begabtern Kinde vorschulpflichtigen Alters. Welche Eltern haben nicht schon gehört, wie ihr vier- oder fünfjähriges Töchterchen mit seinen Puppen redet und besonders, wie es diese auch unter sich über alles mögliche reden lässt. Es ist nur zu wünschen, dass schon in den untern Klassen Erzählungen aller Art «dramatisiert» werden, bald schriftlich als «Lesedramen», bald auch mit wirklicher Aktion. Für letztern Zweck ist es besonders anregend, dass, nachdem die Rollen verteilt sind, der einzelne Rolleninhaber auch gleich sein eigener Dichter ist und den Text selbst stipuliert. Auch die Regie wird möglichst den Kindern überlassen. Wenn durch etwas, so wird durch solches «Spiel» das gegenständliche Denken gepflanzt und geübt. Aber nicht nur Dichtungen, auch *historische Ereignisse* werden mit grösstem Vorteil und mächtiger Förderung des gegenständlichen Denkens, das für die Geschichte von so grosser Bedeutung ist, in den Kreis ähnlicher Uebung gezogen. Die primitivste Aufführung der Calvenschlacht auf einem Spaziergang, wobei der erste beste Zaun das «schreckliche Bollwerk» vorstellt, wird zur besten und unvergesslichen Repetitionsstunde aus der Geschichte und selbst wenn dabei ein Teil der Mädchen, falls es eine gemischte Schule ist, als Amazonen auftreten müsste.

Ein ganz hervorragendes Mittel anschaulicher Darstellung im einzelnen sind den Dichtern und den Erzählern aller Zeiten und Völker *bildliche Ausdrücke* gewesen. Sie haben dabei als nächstes Vorbild die Sprache ihres Volkes selbst gehabt. Gerade diese Seite der Darstellung wird nun meines Erachtens im Dienste des gegenständlichen Denkens nicht recht gewürdigt. Man wird mich fragen: «Wieso nicht?» Lehren wir die Schüler der entsprechenden Stufen nicht genau unterscheiden zwischen Redefiguren und Tropen, wissen sie nicht genau zu definieren, was eine Metapher, eine Synekdoche, eine — und wie die vielen Bezeichnungen alle heissen —

ist? Gewiss wird alles das und noch ein mehreres aus der Poetik gelehrt. Die Kenntnis dieser Elemente poetischer Schönheit hat aber nur dann mehr als blossen Sammelwert, wenn die Gesamtgestalt lebendig und gefühlvoll erfasst ist. Viel wichtiger als sagen zu können: «Eilt, eilt, sie sind mir dicht schon an den Fersen,» ist eine Synekdoche; denn u. s. w., ist es offenbar die lebendige Situation, die der Dichter mit dem Ausdruck skizziert, vor Augen zu bekommen. Baumgarten läuft; im raschen Lauf schlägt er die Beine weit zurück, und dabei sind die Fersen dem verfolgenden Feind am nächsten. So ist durch «sie sind mir dicht schon an den Fersen» eine viel lebendigere Vorstellung vermittelt, als wenn es hiesse: die Reiter sind dicht hinter mir. Bei richtiger Erfassung des dichterischen Ausdrucks glauben wir den Fliehenden wirklich zu sehen; das Denken ist ein gegenständliches.

Nun will ich nicht behaupten, dass sich auf obern Stufen, wo die Begriffe der poetischen Formen abgeleitet sind, die Erklärung damit begnügt zu sagen: das ist eine Distribution, das ein Kontrast u. s. w. Aber sehr häufig, und das ist in der vorwürfigen Frage des Messers Schneide, wird die Erläuterung vom Lehrer oder Schüler so gegeben: sie sind mir dicht schon an den Fersen heisst: sie sind schon dicht hinter mir — die wilde Zwietracht und den Klang der Waffen rufst du in dieses friedgewohnte Thal: du rufst den Krieg herein u. s. w. Durch solche rein verstandesmässige Auseinandersetzung wird die typische, lebensfrische Farbe, die der Dichter aufgetragen, verwischt und durch eine *allgemeine*, tote ersetzt; die Phantasie wird nicht beflügelt, wie es der Dichter gewollt, sondern gefesselt. Solche durchaus verfehlte Erklärungsweise ist ein Totschlag an der Poesie in der Schule und ein Totschlag am gegenständlichen Denken. Und ich fürchte, dass dieser Totschlag viel häufiger vorkommt, als man gemeinhin glaubt. Um den Gegensatz zwischen übel angebrachter verstandesmässiger Erläuterung und lebensvoller Ausmalung hervorzuheben, will ich beide Verfahren auf einige Beispiele übertragen. Ich bezeichne dabei mit a. die verstandesmässige, mit b. die ausmalende Darstellung.

1. *durch die Finger sehen*:

a. Etwas sehen (bemerken) und dabei thun, als sähe man's nicht. b. Die Kinder spielen Versteckens . . . . und der, der die andern suchen soll, muss sich bis zum Zuruf: «Jetzt!» die Augen zuhalten (zeigt wie!); aber er spreizt die Finger, so dass er dazwischen

durchsehen kann. Er thut also, als sähe er nichts, und doch u. s. w.

2. *Ein Haar in der Suppe finden.*

a. Bei Angenehmem Unangenehmes (Widerwärtiges) finden.

b. Bei reger Esslust, nach fleissiger Arbeit ist eine Suppe ein erwünschtes Gericht. Wie munter löffelt man drauf los! Aber plötzlich fühlt man etwas Fremdes auf der Zunge. Man streicht deren Spitze an den Zähnen ab, man greift mit dem Daumen und Zeigefinger der linken Hand nach dem geahnten langen — Haar — Gänsehaut — Esslust geschwunden. — Es folgt die Uebertragung und die Erinnerung an gleichbedeutende oder ähnliche Redensarten, z. B. Keine Rosen ohne Dornen.

3. *Eine Eiche fällt nicht auf den ersten Streich.*

a. Ein schwieriges Werk erfordert grosse andauernde Mühe.

b. Draussen am Berghang steht eine mächtige Eiche. Zwei Männer umspannten ihren Stamm kaum. Die will Meister Martin fällen. Er ist schon frühmorgens mit seiner scharf geschliffenen Axt zur Stelle und beginnt das Werk. Stunde um Stunde wiederhallen seine Schläge im Walde. Es rückt gegen Mittag. Wohl klafft schon eine tiefe Wunde im Stamm der Eiche; aber unerschüttert breitet die Mächtige, Hundertjährige ihre Aeste aus.

Meister Martin ruht ein Stündchen. Dann schwingt er unverdrossen seine Axt neuerdings. Schon naht der Abend heran; unzählige Schweisstropfen hat sich Martin mit dem Rücken der Hand im Lauf des Tages von der Stirne gewischt. Da endlich geht ein Zittern durch die Riesin; sie schwankt und stürzt in mächtigem Falle zur Erde.

Uebertragung. — Aehnliche Sprichwörter: Rom ist nicht an einem Tage erbaut worden. Schaffen und Ringen führt zum Gelingen. Tropfen auf Tropfen durchhöhlt auch den Stein.

4. *Wie ein verheerender Gebirgsstrom stürzten sich die Bündner auf die verschanzten Oesterreicher.*

a. Mit unwiderstehlicher Gewalt stürzten sich etc.

b. Der Alpbach (kurz ein Gewässer, das den Kindern bekannt ist) wird mitunter zum verheerenden Gebirgsstrom. Schwarze und graue Wolken bedecken den Himmel; das Gebirgsthal erscheint in Nacht gehüllt. Blitze zucken, Donner rollen, Hagel rauscht herab. Jetzt erdröhnt ununterbrochenes, donnerndes Getöse. Der — bach «geht an» «rufenet» (oder wie der volkstümliche Ausdruck sonst heisst.) In riesigen Schlammwellen stürzt er daher. Er reisst Steinblöcke, Tannen, Dämme, Häuser, Ställe, alles, was ihm im

Wege steht, mit unwiderstehlicher Gewalt fort, in die Tiefe. Uebertragung.

Hat man aber Zeit zu solcher Ausmalung, die überdies nicht einfach vom Lehrer zu geben ist, sondern durch dessen Anregung vom Schüler vollzogen werden muss? Auf diesen Einwurf kann zweierlei erwidert werden. Die lebendige Ausgestaltung bildlicher Ausdrucksweise ist von höchster Bedeutung für das gegenständliche Denken. Die dazu verwendete Zeit ist also gut verwendet. Dann aber steht nirgends geschrieben, dass *jede* poetische Wendung im Unterricht entrollt werden müsse. Wenn schon von den ersten Schuljahren an richtig gearbeitet wird, wenn das gegenständliche Denken des Kindes auf Schritt und Tritt bewusste Pflege findet, so füllen die Schüler die «Skizze» nach und nach selbstthätig aus. Sie thun dann von selbst, was sie zunächst nur mit Hilfe des Lehrers vermögen, und eine gelegentliche Besprechung eines neuen Beispiels frischt das Streben nach lebendigem Vorstellen auf und treibt es an.

Zum Schluss will ich's nicht unterlassen, das radikalste Mittel zur Behandlung der bildlichen Ausdrucksweise, wenigstens auf der Stufe der Primarschule, zu erwähnen. Es ist in vielen von den vielen Kritiken der neuen bündnerischen Lesebücher aufgezeichnet und stark herausgehoben und heisst: Ausmerzung jeder Wendung, die sich irgendwie von der tiefeingefahrenen Strasse des alltäglichen, sogenannten üblichen Sprachgebrauchs entfernt. Es wäre nur folgerichtig zu behaupten, auch alle Gedichte müssten aus den Lesebüchern der Primarschule fern gehalten werden, soweit sie nicht bloss «geverste» Prosa sind. Diese Folgerung wird vielleicht nur deshalb nicht gezogen, weil Gedichte in Lesebüchern zu alter Brauch sind.

Und warum diese Verpönung des «Poetischen», des sogen. Schwunges in geschichtlichen Darstellungen, in landschaftlichen Schilderungen? Die Schwierigkeit des Verständnisses, lautet die Antwort!

Wer Hebels Geschichten nie gelesen, wem die Bibel ein Buch mit sieben Siegeln ist, wer die volkstümlichen Erzählungen Gottfried Kellers nicht kennt, wem Grimms Märchen in der ursprünglichen Ausgabe unbekannt sind, wer sich an Horns Spinnstubengeschichten nie gefreut hat, wer den Erzählungen von Jeremias Gotthelf noch nie begegnet ist, und wer überdies sein Leben so rein bewahrt hat, dass er keine der unzähligen derben

Flüche seines eigenen Volkes versteht, der allerdings möchte versucht sein, an die Erschwerung des Verständnisses durch bildliche Ausdrucksweise zu glauben — aber auch wirklich nur ein solcher. Gerade der bildliche Ausdruck ist's, so lehren die berührten Autoritäten, der das gegenständliche Denken wie nichts anderes weckt und fördert. Freilich sind für die schulmässige Lektüre zwei Bedingungen daran geknüpft: die Bilder, die Vergleichungen u. s. w. müssen im Anschauungskreise der betreffenden Schulstufe liegen, und der Lehrer muss es verstehen, am rechten Ort die rechten Hilfen zu geben.

Zum Geographie-Unterricht.

III.

Präparation über den Kanton Glarus.

Association und System.

I. *Beantwortung unserer Frage.*

Ziel: nun können wir uns leicht erklären, warum Glarus ungefähr doppelt so viele Einwohner zählt als Uri, obwohl es kleiner ist.

Während die Urner sich fast nur mit Landbau und Fremdenverkehr beschäftigen, bietet sich in Glarus viel mehr Gelegenheit zu Verdienst. Wie in Uri, so nähren sich auch in Glarus viele Leute von

1. der Landwirtschaft, besonders im Unterland, wo das Klima sehr mild und der Boden sehr fruchtbar ist;

2. dem Fremdenverkehr, so in Glarus, im Klönthal und in Elm.

Ausserdem beschäftigen sich viele

3. in Fabriken, so in Baumwollenspinnereien und -Webereien, in Zeugdruckereien, in Seidenwebereien, in Giessereien und Papierfabriken, so in Ziegelbrücke, Näfels, Mollis, Netstal, Glarus, Schwanden und im Klönthal;

4. mit Handel, besonders in Glarus;

5. mit Bergbau im Sernftthal.

Ganz besonders ist die verhältnismässig hohe Einwohnerzahl von Glarus natürlich auf die Beschäftigung zurückzuführen, die in Uri fehlt, auf die *Industrie.* Es leben ca. 55 % aller Glarner von

der Industrie — mehr als die Hälfte. Damit ist unsere Frage beantwortet.

II. *Ableitung einiger Gesetze.*

1. Ziel: wir haben gefunden, dass die verhältnismässig zahlreiche Bevölkerung des Kantons Glarus von der sehr ausgedehnten Beschäftigung mit Industrie herrührt. Wie verhält es sich in dieser Hinsicht in anderen Kantonen?

Vorher lernten wir einige Kantone kennen, die sich noch mehr auszeichneten durch die grosse Zahl ihrer Einwohner: Luzern und Zürich. Dass sie im Verhältnis zu Glarus noch dichter bevölkert sind, dafür finden wir einen Grund allerdings schon in der Lage, dem Klima und den Naturerzeugnissen. Sie liegen im Mittelland, haben deshalb ein sehr mildes Klima, und der Boden bringt darum reichere Erträgnisse als in Glarus. Daneben beschäftigen sich aber auch in diesen Kantonen sehr viele Einwohner mit Industrie, in Zürich mit Baumwollenspinnerei, -Weberei und -Druckerei, mit Seidenspinnerei und -Weberei, mit der Herstellung von Maschinen, Eisenbahnwagen und Lokomotiven, in Luzern ausserdem noch mit Strohflechterei, Glas- und Papierfabrikation.

Daneben kennen wir aber auch Kantone, die, abgesehen vom Fremdenverkehr, sehr wenig Industrie und auch eine sehr geringe Bevölkerung haben, z. B. Graubünden. Dieser Kanton ist ungefähr 10mal so gross als Glarus und hat nicht einmal ganz 3mal so viel Einwohner. Aehnlich ist es mit Uri.

Es ergibt sich also *das Gesetz: Kantone mit viel Industrie sind bedeutend bevölkerter als solche mit wenig oder keiner Industrie.*

2. Ziel: die Fruchtbarkeit im Glarner Unterland hat sich im Laufe der Zeit geändert. Aehnliches haben wir früher in andern Gegenden gefunden. Nun wollen wir genauer untersuchen, woher das rührt.

Wir haben gesehen, dass der Boden im Glarner Unterland jetzt sehr fruchtbar ist, während er früher zum grossen Teil einen Sumpf bildete, der sehr wenig hervorbrachte. Das rührt nicht etwa daher, dass sich Lage und Klima dieser Gegend geändert hätten, sondern es ist lediglich auf die Entwässerung durch die Anlegung des Linth- und des Escherkanals zurückzuführen. Die Menschen haben hier also den Boden durch eigene fleissige Thätigkeit ergibiger gemacht.

Aehnliches haben wir auch in Graubünden gefunden; z. B. im Prättigau hat man namentlich bei Grüsch durch Anschwemmung

die schönsten Wiesen gewonnen, wo sich früher nichts als Geröll und Geschiebe befand, ebenso bei Realta im Domleschg. Ausserdem weiss jeder aus eigener Erfahrung, dass die Wiese, der Acker, der Obstgarten, der Weinberg eines Bauern, der seine Grundstücke gut bearbeitet und düngt, weit mehr Ertrag liefern als die eines andern, der weniger arbeitsam und fleissig ist, obwohl die Güter genau die gleiche Lage und den gleichen Boden haben.

*Gesetz: die Ergibigkeit des Bodens hängt nicht allein vom Klima, sondern auch vom Fleisse und der Thätigkeit der Bewohner ab.**)

3. Ziel: weiter wollen wir untersuchen, wodurch beim Kanton Glarus und andern Kantonen die Grenzen gebildet werden.

Wenn wir uns der Grenzen des Kantons Glarus erinnern, so finden wir, dass er auf drei Seiten durch Gebirgsketten von den Nachbarkantonen geschieden wird: im Süden durch die Tödikette von Graubünden, im Osten durch die Mürtschenstockkette von St. Gallen, im Westen durch die Weggiskette von Uri und Schwiz. Das sind Grenzsteine, die nicht der Mensch gesetzt hat, sondern die von altersher, von Natur aus da waren. Es sind natürliche Grenzen. Aehnliches haben wir auch anderswo gefunden: die Grenze zwischen Uri und Graubünden wird gleichfalls durch ein Stück der Tödikette gebildet, diejenige zwischen Uri und Tessin durch den Gotthard, zwischen Uri einerseits, Bern und Unterwalden anderseits durch die Titliskette, zwischen Graubünden und dem Montafun durch den Rätikon etc. Alles das sind auch natürliche Grenzen.

Gesetz: die Gebirge bilden natürliche Grenzen von Ländern und Kantonen.

III. *Landschaftsbegriff von Glarus.*

Ziel: wir haben in Glarus in verschiedener Hinsicht grosse Mannigfaltigkeit gefunden. Das sollt ihr nun nachweisen.

Es herrscht Mannigfaltigkeit in Bezug auf:

1. *Die Gewässer*: stillstehende und fliessende Gewässer; zwei grössere Seen, einer in der Ebene an der nördlichen Grenze des Kantons, der andere in einem Hochthal, nämlich.— Unter den fliessenden Gewässern Flüsse und Bäche, ein grosser Fluss, mehrere kleine, nämlich —. Das Gefälle der Flüsse sehr verschieden,

---

*) Nachdem noch die Kantone mit Salz- und Eisenbergwerken behandelt sind, werden die Schieferbrüche im Sernftthale mit herbeigezogen zur Abstraktion des Gesetzes: *manche Erwerbszweige knüpfen sich an die Beschaffenheit des Erdinnern eines Landes oder einer Gegend.*

nämlich —. Flüsse in natürlichen Betten, aber auch in künstlich angelegten Kanälen, nämlich —. Fliessen in verschiedener Richtung —.

2. *Die Bodenbeschaffenheit und die Höhe über dem Meer*: grosse Ebene im untern Kantonsteil, sanft geneigte Thalsohlen im mittlern, steile im obersten Teile, nämlich —. Thalsohle breit im Unter- und Mittelland, schmal —, enge Schluchten —. Berge, zum Teil von geringer Höhe und bis zur Spitze bewaldet —, zum Teil mittelhoch, oben mit Weiden und kahlen Felsen —, endlich auch Hochgebirge mit ewigem Schnee und Eis, nämlich —. Manche Berge mit sanft geneigten Abhängen, nämlich —, andere mit fast senkrechten Wänden, nämlich —.

3. *Das Klima und die Produkte,* entsprechend der Bodenbeschaffenheit und der Höhe ü. M. Recht mildes Klima und darum reicher Pflanzenwuchs: Getreide, Obst, Wein etc., nämlich —; an andern Orten weniger mild, kein Wein mehr, aber noch —, nämlich —, dann noch rauher, nur noch Wiesen, Weiden, nämlich —, endlich nur noch Weiden und ewiger Schnee, nämlich —.

4. *Die Beschäftigung der Bewohner.* Landbau in den verschiedensten Formen: Weinbau, Getreide-, Obst-, Wiesenbau und Alpwirtschaft, nämlich —. Bergbau, nämlich —. Fremdenverkehr, nämlich —, auch hierin Mannigfaltigkeit, nämlich —. Fabrikarbeit in —, auch wieder grosse Mannigfaltigkeit, nämlich —. Handel, im kleinen, im grossen, nämlich —.

5. *Die Verkehrswege.* Eisenbahnen, nämlich —, Strassen, auch über einen Berg, nämlich —, Bergpässe, nämlich —, diese nach verschiedenen Kantonen —, nämlich —.

IV. *Gruppenbildung.*

Ziel: endlich haben wir noch manches vom Kanton Glarus Gelernte in Gruppen einzuordnen. — 1. Wir haben die schon bekannten Kantone nach ihrer *Bodenbeschaffenheit* zusammengestellt. Glarus gehört mit Rücksicht darauf zu den *Hochalpenkantonen.* Diese Gruppe heisst jetzt also: Graubünden, Uri, Glarus. Angeben sämtlicher hierher gehörigen Gruppen und ihrer Vertreter:

a. Kantone der Hochalpen: Uri etc.

b. Kantone der Voralpen: Unterwalden und Schwiz

c. Kantone des Mittellandes: Luzern und Zürich.

2. In Bezug auf die *Sprache* gehört Glarus zu den *deutschredenden* Kantonen. Diese Gruppe heisst jetzt: Uri, Schwiz, Unter-

walden, Luzern, Zürich, Glarus. Dazu kommt noch eine Gruppe: Kantone mit 3 Sprachen, mit nur einem Vertreter: Graubünden.

3. Nach der *Konfession* der Bewohner gehört Glarus zu den *paritätischen* Kantonen wie Luzern, Zürich und Graubünden.

Die bezüglichen Gruppen umfassen jetzt also:

a. Katholische Kantone: Uri, Schwiz, Unterwalden.
b. Reformierte Kantone: keiner.
c. Paritätische Kantone: Luzern, Zürich, Glarus, Graubünden.

4. Nach der *Beschäftigung* müssen wir Glarus den *Industriekantonen* zuzählen wie Zürich und Luzern. In den andern herrscht die Landwirtschaft vor. Wir haben also die Gruppen:

a. Vorwiegend Landwirtschaft treibende Kantone: Uri, Schwiz, Unterwalden, Graubünden.
b. Kantone mit sehr viel Industrie: Luzern, Zürich und Glarus

5. Wir haben in Glarus auch neue *Kurorte* kennen gelernt: Linthal, Klönthal, Elm. Linthal hat ein Schwefelbad; Klönthal ist Luftkurort; Elm hat einen Eisensäuerling. Dazu sind Linthal und Elm natürlich auch Luftkurorte. Wir fügen diese Badeorte den schon bestehenden Gruppen an:

a. *Schwefelbäder:* Serneus, Davos-Spinabad, Bad Alveneu, Andeer, Stachelberg bei Linthal.
b. *Badeorte mit Eisensäuerling:* Passugg bei Chur, Fideris, Rotenbrunnen, Tarasp-Schuls, St. Moritz, Elm.
c. *Luftkurorte:* Flims, Vals, Tennigerbad, Andeer, Arosa, Lenzerheide, Davos, Oberengadin (Maloja, St. Moritz, Pontresina), Unterengadin (Guarda.)

6. Von Glarus aus wanderten wir auch über verschiedene *Bergpässe* oder *Bergstrassen* nach andern Kantonen:

a. nach Graubünden über —, von — nach —
b. nach Uri —.
c. nach Schwiz —.

Schriftliches System.

1. Die abgeleiteten Gesetze werden der Reihe der Gesetze, wozu sie nach ihrem Inhalt gehören, angefügt und zwar etwa so:

Erhöhung der Volkszahl durch die Industrie: Luzern, Zürich, Glarus (Gegensatz: Uri, Graubünden).

Steigerung der Ergibigkeit des Bodens durch Fleiss und Thätigkeit der Bewohner: Glarner Unterland, Grüsch, Realta.

Natürliche Grenzen: Gebirge (Glarus, Schwiz, Uri, Graubünden etc.)*)

2. Ergänzung der unter IV. genannten Gruppen im Stichwortheft, beziehungsweise Eröffnung derselben.

3. In Bezug auf den *Kanton Glarus als Ganzes* wird die *Zeichnung* desselben, die alles Besprochene enthält, in den von jedem Schüler selbst begonnenen Atlas aufgenommen. Daneben werden durch *graphische Darstellungen*, so namentlich durch *Profile*, charakteristische Verhältnisse noch besonders hervorgehoben.

Endlich empfiehlt es sich, über den *Landschaftsbegriff* Andeutungen in *Stichwörtern* aufzunehmen, ähnlich wie sie sich auf der Association unter III finden.

Methode.

I. Systematische Beschreibung des Kantons Glarus nach den sonst in der Geographie gebräuchlichen Kategorien (Grösse, Lage, Grenzen, Bodenbeschaffenheit (Gebirge, Thäler) Gewässer, Klima, Erzeugnisse, Bewohner, Ortschaften, Verkehrswege; eine Uebung, die am besten schriftlich ausgeführt wird, damit der mündliche Unterricht nicht zu lange bei demselben Gegenstand festgehalten und die Schüler nicht gelangweilt werden.

II. Beantwortung von Fragen, die sich auf das erarbeitete begriffliche Material beziehen.

1. Woher mag es rühren, dass gerade die Glarner Schabziegerfabrikanten wurden? (Häufiges Vorkommen des Schabziegerkrauts in den Glarner Bergen).

2. Wie ist es zu erklären, dass in Glarus so viel Industrie getrieben wird? (Viel unfruchtbarer Boden, fleissige unternehmungslustige Leute).

3. Gebt an, wie man bei uns durch emsige Thätigkeit den Ertrag des Bodens noch erhöhen könnte? (z. B. in den Alpen, Räumungsarbeiten, Düngung, Bewässerung etc., Bundesbeiträge.)

4. Gebet Beispiele an, wo wir keine natürlichen Grenzen haben (Luziensteig etc.) Genaue Betrachtung der Grenze zwischen Glarus und Uri und Nachweis, wie es sich dort verhält; Lesen des bezüglichen Gedichts im Deutschen.

III. *Fussreisen nach der Stadt Glarus,* auf dem kürzesten Weg,

a. von Chur aus,

b. von Ilanz aus,

c. von Waltensburg aus,

*) Später schliessen sich hier noch die Flüsse an.

d. von Disentis aus,
e. von Altdorf aus,
f. von Brunnen aus.

IV. Zeichnung von Glarus in Verbindung mit den behandelten angrenzenden Kantonen.

Das Spiel des kleinen Kindes und der Kinderreim.

Ansprache an einem Elternabende.

Von *H. Winzer* in Neustadt (Orla).

Mit rechter Freude begrüsse ich Sie, verehrte Eltern und Freunde der Schule, namens der Lehrerschaft. Die Stunden, die wir in den letzten Wintern gemeinsam in den Elternabenden verbracht haben, haben gewiss der Schule, dem Hause und insbesondere den Kindern genützt; vielleicht sind sie für uns selbst unterhaltend und angenehm gewesen. Manche von uns denken gern an sie, und oft genug bin ich von Eltern gebeten worden, die Elternabende in rascherer Folge zu veranstalten.

Da in den letzten Jahren von der Bedeutung der Elternabende nicht gesprochen wurde, so mag jetzt in aller Kürze darauf hingewiesen sein, dass sie wertvoll und unersetzbar sind, weil sie Eltern und Lehrer vereinen, damit diese gemeinsam das Wohl der Kinder bedenken, besprechen und fördern. Die Gemeinsamkeit hat immer ihre Vorzüge gehabt. Der Alleinstehende — also etwa der Lehrer — kann einseitig werden, kann sich anders ansehn und beurteilen, wie recht ist, kann zuviel oder zu geringe Ansprüche an den Schüler stellen, kann hart oder zu nachgibig, also ungerecht, gegen ihn sein, kann seine Eigenart nicht klar erkennen, ihn auf die künftige Lebensstellung nicht in gehöriger Weise vorbereiten, ihm die Haupttugenden nicht scharf genug einprägen. Sie, verehrte Eltern, können, alleinstehend, ebenfalls in Fehlerhaftes geraten. Sie können meinen, wir beurteilen ihre Kinder immer oder in einzelnen Fällen ungerecht, seien zu streng oder zu mild, zögen andere ihren Kindern vor, wären nicht klar im Ausdruck, nicht deutlich in der Lehrweise, forderten zu viel Hausarbeit für die Schule, bekümmerten uns wohl zu eingehend um die Hilfen, die Sie in Ihrer Hantierung oder der Lebensbedürfnisse wegen von den Kindern beanspruchen, wir fragten in zu weitgehender Weise nach dem Gesundheitszustande in der Familie und nach der

Zeit, die den Schulkindern für das Spiel frei bleibt, und was dergleichen mehr ist. Hier können und wollen wir uns darüber verständigen. Wir reden frei, und Sie sollen und werden es auch thun. Darin kann gewiss eine Gefahr liegen. Viele Köche verderben den Brei, und zu vieles Bedenken führt ab von der That. Ausserdem können wir zu hohe Anforderungen an Ihre Mithilfe stellen; auch könnten Sie mit Ansprüchen an uns herantreten, auf die einzugehn uns Lehrern nicht möglich ist. Letzteres ist bisher nie geschehn. Wir haben uns immer verständigt, und ich hoffe, so wird's bleiben. Es scheint, weil durch die Elternabende das Band sich um Elternhaus und Schule fester schlang, dass eine gegenseitige grössere Achtung, wohl gar grössere Dankbarkeit und Liebe entstand. Möge es so bleiben! Sie, verehrte Eltern, wir, die Lehrer ihrer Kinder, und ganz besonders die Kinder werden den Vorteil davon haben.

In den bisherigen Elternabenden sind durchweg ernste Dinge zur Sprache gekommen; ist doch die Kindererziehung die denkbar ernsteste Sache. Immerhin aber ist das Kinderleben so voller Jugendfrische, Fröhlichkeit und Sonnenschein, dass wir auch hier einmal daran denken können. Zudem ist's für jeden, der älter wurde, etwas Anziehendes und Reizvolles, sich einmal wieder in das Jugendparadies zurückzuversetzen, in die Zeit, wo Vater und Mutter sich um uns mühten, froh, vielleicht hoffnungsvoll und stolz auf ihre Kinder sahen, wo wir an der Hand des Vaters, auf dem Schosse der Mutter oder mit Geschwistern und Jugendgespielen die wonnereichen Tage des Lebensmorgens verbrachten. Darum möchte ich heute Sie, v. E., einmal nachdrücklicher auf die erste Lebenszeit hinweisen, und aus ihr möchte ich einiges sagen über das Kinderspiel und den Kinderreim. Ueber ersteres hat einmal schon eingehend Herr S. gesprochen. Ich berühre nur die von kleinen Kindern im Zimmer vorgenommenen Spiele.

Das Kind muss spielen, weil seine Kräfte und Glieder gebraucht sein wollen, und weil seine Seele sich beschäftigt. So notwendig das Essen und Atmen ist, so unabhängig von unserm Willen das Herz schlägt, ebenso notwendig ist dem gesunden Kinde das Spiel. Zuerst besieht es seine Händchen, betrachtet die Fingerchen, sucht im Gesicht das Näschen, das Ohr, den Mund, streckt das Beinchen vor. Später greift's zur Klapper, Knarre, Rassel; dann macht's auf dem Knie des Vaters: hoppe, hoppe, Reiter; nachher nimmt's Spielgerät, zuerst Papier, das es zer-

knittert, zerreisst, nach den ersten Jahren bricht und faltet und sich den Soldatenhut daraus herstellt. Gern spielt es mit Stäbchen, Steinen, dem Baukasten, der Puppe und allen ihren Herrlichkeiten, mit feuchtem Thon und Sand, die es mit Holzfiguren formt. Der guten und schlechten Spielgeräte sind ausserordentlich viele, unsere Zeit schafft unermüdlich neue; sie sind von der Weihnachtszeit her genug bekannt. Die besten sind die, die möglichst vielfach verwendet werden können, der Baukasten und der Sandhaufen.

Das Spiel übt grossen Einfluss auf Körper und Geist des Kindes aus. Man kann im Zweifel sein, ob die ersten körperlichen und seelischen Thätigkeiten nicht als Spiel oder doch als eine dem Spiel ähnliche Verrichtung anzusehen sind. Erfolgen z. B. die ersten Laufversuche mehr aus dem Bethätigungsdrange, oder sieht sie das Kind mehr als Lust und Vergnügen, also als Spiel, an? Zufolge der Aufforderung der erwachsenen Angehörigen und deren darüber geäusserter Freude möchte letzteres wahrscheinlicher sein. Ebenso ist's bei dem Klettern, Springen, Hüpfen, Tanzen, Haschen, Singen. Unzweifelhaft ist das Reiten auf dem ersten besten Stecken, der als Pferd angesehen wird, Spiel, zumal dazu in der Regel der kriegerische Schmuck durch den Papierhut und den Holzsäbel tritt. Alle Schnitz-, Spalt-, Schiess-, Wurfversuche befriedigen den Spiel- und Thätigkeitstrieb gerade so wie die Vorrichtung des ausserordentlich reichen Christbaumschmucks. Dass dabei der Körper eine Förderung erfährt, leuchtet ein, wenn wir auf den vom Spiel erzeugten raschern Blutumlauf, auf die regere Verdauung, auf die Zuführung neuer Luft zu den mehr arbeitenden Lungen sehen. Und wie wird die Hand geschickt, das Auge scharf und sicher, Hand und Fuss, ja der ganze Körper gekräftigt!

Aber auch der Geist bereichert sich und zeigt im Spiele seine vorgeschrittene Ausbildung. Das Kind kann nichts vornehmen, woran es nicht zuvor dachte, was es sich, wenn auch zunächst in unvollkommener Weise, überlegte. Will es aus den Würfeln einen Turm bauen, so muss es ihn sich denken, die Würfel so aufeinander schichten, dass sie nicht fallen; will es die aus Bilderteilen bestehenden Würfel zum Gesamtbild aneinanderfügen, so ist vieles, genaues und scharfes Sehen, Prüfen, Urteilen notwendig. Recht ansehnlich wird die geistige Arbeit bei den Spielen mit Geschwistern, Spielkameraden, z. B. bei den Rätselfragen, Ringelreihen, Suche-, Hinke-, Schattenspielen und noch mehr beim Würfeln, bei Lotto, Zwickmühle, Dame u. ä. Fast alle

geistigen Thätigkeiten treten da in Wirkung. Und je nach dem Verhalten des Kindes dabei ist auf seine geistige Beschaffenheit ein Schluss zu ziehen. Bricht es oft unvermittelt und rasch im Spiel ab und sucht sich ein anderes, so ist die geistige Ruhe nicht gross; bleibt es lange bei einem, spielt dasselbe zu Ende, zeigt es kein ungehöriges Hüpfen, Laufen und Rennen, versenkt es sich so in dasselbe, dass es seine Umgebung vergisst und nicht auf sie hört, so ist innere Ruhe, eigenes Ueberlegen und Prüfen vorhanden. Und wieviel berechtigte Schlüsse sind aus den Lieblingsspielen nicht auf vorhandene seelische Anlagen, Liebhaber-Neigungen zulässig!

In den ersten Gesellschaftsspielen: Ringel, Ringel, Reihe; Bauer, Bauer, Kessel; Ringel, Ringel, Rose; Kling, kling, Glöckchen; Wir treten auf das Brettchen; Wir ziehen durch die goldne Brücke; Häschen in der Grube u. v. a. ist weiterhin ein Unterordnen, ein Sichfügen erforderlich. Das Kind ist vielleicht an und für sich, in der Regel aber, weil dem kleinen Liebling von vorn herein alles zu Wunsch gethan und an den Augen abgesehn wird, ein eigensinniges Wesen. Das kann es nicht bleiben, wenn es später nicht verlacht, zur Seite geschoben werden will. Der Mensch kann nur seine Lebensaufgabe erfüllen, wenn er der Gesellschaft sich ein- und unterordnet. Er darf natürlich nicht sich allem ein- und anfügen, nicht ein Mensch ohne Rückgrat und ohne Charakter werden; aber sicher wird der am meisten wirken, der mit klarem Blick das erkennt, was seiner Zeit not thut, und es unter voller Benutzung der Eigenart der Gegenwart zum Ziele führt. Die ersten Anfänge dazu werden im Spiel gegeben. Mit der Einordnung in die Spielkameraden und dem Sich-Unterordnen unter die Spielgesetze lernt das Kind den eigenen Willen beherrschen. Es sieht ein, ein Gelingen des Spiels ist nur möglich, wenn jeder seine Pflicht erfüllt; es strengt sich dann wohl an, dem Ganzen möglichst kräftig zu dienen. So legt das Spiel den Grund, dass aus dem eigenwilligen Wesen ein gesellschaftliches wird.

Dabei wird die seelische Stimmung durch das Spiel gefördert. Das Kind ist fröhlich, heiter, zufrieden, glücklich; es bestrebt sich, andern eine Freude zu machen und mit ihnen fröhlich zu sein. In solcher Fröhlichkeit werden verbrauchte Kräfte am ersten ersetzt. Das gelingende Spiel erweckt Selbstvertrauen, die Hoffnung und Gewissheit, dass auch die Arbeit gelingen wird. Welch hohe Mitgabe ist das fürs Leben! Die Aufmerksamkeit, Ausdauer und Selbstbeherrschung, besonders letztere, sind edle Tugenden, die Grund-

lage der Charakterbildung. — Anfügen aber will ich, dass zu viel Spiel und lauter Spiel flatterhaft, leichtlebig, flegelhaft und untauglich zu aller Arbeit macht. Vom Spiel muss zur Arbeit übergeleitet werden. Es geschieht meist leicht, wenn die Eltern die rechte Zeit, das rechte Wort, den rechten Ton und die rechte Arbeit zu finden wissen.

Wenden wir uns zu den Spielreimen der Kinder. Viele sind ganz bekannt: Das ist der Daumen; Wo wohnt der Schneider? Seht euch nicht um; Hoppe, hoppe, Reiter; So fahren die Damen, so reiten die Herren; Messer, Gabel, Scher' und Licht; Was? Wenn's regnet, wird's nass; Gehorsamer Diener, was machen ihre Hühner? Abc, die Katze lief in Schnee; Wenn's Kirmst wird; Lott' ist tot; Maikäfer flieg; Aetsch! Schab Rübchen; Ringel, Ringel, Rosenkranz; Müller, Müller, Mahler; Ihr Diener, meine Herrn; 1, 2, 3, alt ist nicht neu. Viele hört man in der Mundart, z. B. Eene, dene Tintenfass, geh' in die Schul' und lerne was; Gigak, fer en Dreier Schnupptabak. Man kann wohl ein ganzes Buch mit ihnen füllen.

Sie werden sagen, daran ist gewiss nichts. Viele sind abgeschmackt, gewöhnlich, haben Gassenjungenton, und ein einigermassen vernünftiger Sinn ist in vielen nicht zu finden.

Dem steht jedoch mancherlei entgegen. Wenn wir selbst, doch gewiss über die Kinderjahre hinausgewachsen, vielfach im scharfen Lebensgetriebe stehend, das uns gar oft mit rauher Hand anfasst, kindlichem Spiel und Sang zuschauen, so finden wir Wohlgefallen daran; es heimelt uns an. Haben wir eine ruhige Stunde beim kindlichen Treiben, dann kommt wohl der alte, kindliche Sinn wieder über uns, die alte Heiterkeit, die harmlose, unschuldige Fröhlichkeit; wir möchten selbst wieder mitthun, fassen wohl die kindliche Hand und spielen singend wieder wie in den glücklichen Tagen der Jugend. Also selbst auf überlegende, vorsichtig handelnde, reife Menschen hat kindlicher Reim und kindliches Spiel packenden Einfluss, so dass sie im Denken und Thun wieder wie die Kinder werden. Ob aber kindlicher Sinn oder Mannestreiben immer reiner ist, weiss jeder von uns. Darin liegt sicher ein Wert des Kinderreims. Dazu tritt, dass die einfachen Reime aller Orten erklingen, in Nord- und Süddeutschland, im fernen Elsass und an der russischen Grenze, da, wo die italienische Sprache und auch da, wo die dänische beginnt. Ferner sind die Reime nicht in unserer Zeit erst entstanden; sie waren schon dem

grauen Altertume bekannt. Sie finden sich z. B. in alten griechischen Schriften. Sprachgelehrte behaupten, sie gingen in die älteste Urzeit zurück. Nur ein paar Nachweise dafür, dass von unsern Kindern noch gesungene Reime aus der heidnischen Vorzeit stammen! Bekannt sind die Reime vom Holunderbusch, vom Pommer- und Engelland. Der Holunder ist an und für sich ein den germanischen heidnischen Göttern geweiht gewesener Baum. Im Reim heisst es nicht Holunderbusch, sondern Hollerbusch, d. h. Busch der Holda, jener alten deutschen Göttin, die uns allen bekannt ist aus dem Märchen von der Frau Holle, die, wenn es schneit, ihr Bett aufschüttelt, die Fleiss und Tugend belohnt, Faulheit aber bestraft. Sie war die freundliche, milde, helfende Göttin der Ehe und Fruchtbarkeit. Ihr geflügelter Bote war der Storch, Adebar genannt, ihre Lieblingsblume der Rosmarin, weshalb auch jede Braut am Hochzeitstage einen Rosmarinzweig trug. Der Reim vom Holunderbusch weist also in heidnische Vorzeit. Der andere: Pommerland ist abgebrannt, ebenfalls. Das Pommerland hiess ursprünglich Hollerland, Holdaland. Unter Engelland ist nicht Grossbritannien gemeint, sondern das Lichtland. Unsere Vorfahren wähnten hinter den Wolkenbergen ein himmlisches Lichtland, in dem bei wunderbarem Lichte duftende Blumen und herrliche Früchte gediehen. Darauf deutet noch der Reim: Engelland ist abgebrannt. Also auch ein Beweis ehrwürdigen Alters.

Bekannt ist, dass bei der Christianisierung unseres Volkes die Missionare an die Stelle heidnischer Gottheiten vielfach christliche Heilige setzten. Für Frau Holle trat vielfach die heilige Maria ein. Die Liedchen vom Marienkäferchen, d. i. dem Lieblingskäfer der Frau Holle, sind also auch heidnischen Ursprungs. Die Ringelreihen unserer Kinder sind Ueberbleibsel alter Aufführungen bei heidnischen Festen. Das Brückenliedchen: Wir ziehen durch die goldene Brücke, führt gewiss auf den alten heidnischen Glauben zurück, dass die Toten die Totenbrücke, die über das grosse Wasser zwischen Menschenwelt und Totenreich führt, zu überschreiten haben. Noch erinnern möchte ich an den Osterhasen, der auf die alte Frühlingsgöttin Ostara zurückführt. Im Liedchen, Häschen in der Grube, das in manchen Gegenden Nix in der Grube lautet, ist ein heidnischer Wassergeist angedeutet. Andere Kinderreime erwähnen den Hauskobold, Butzemann, die Kinderscheuchen, den schwarzen Mann. Der Spruch: Heile, heile, Kätzchen, ist gewiss von einem alten

heidnischen Wunschsegen hergenommen. Das Fingerspiel: Das ist der Daumen, der schüttelt die Pflaumen — lenkt ebenfalls auf Vorchristliches hin, wo jeder Finger einer Gottheit geweiht war. Der Daumen, der wichtigste, galt dem Wodan; er war der Glücksfinger, weshalb er beim Spiele andern zuliebe heute noch gehalten wird. Ihm gleicht der kleine Finger. Nach dem Alemannenrecht musste für jeden der beiden Finger, wenn sie von andern unbrauchbar gemacht wurden, 12 Schilling Busse gezahlt werden, für den Zeigefinger 10, für den Ringfinger 8 und für den grossen Mittelfinger nur 6. Eine ganz besondere, heute vielfach vergessene Bedeutung der Finger wird durch die beim Schwur erhobene Hand ausgedrückt. Die drei erhobenen Finger sollen bedeuten: Gott, den Vater, Gott, den Sohn, und Gott, den heiligen Geist; die beiden eingeschlagenen, nach unten weisenden, den Leib und die Seele des Schwörenden. Demnach sagt derjenige, der etwa falsch schwören sollte, der dreieinige Gott solle ihm Leib und Seele verderben.

So liesse sich noch mancherlei, das sich im kindlichen Reim und Spiel findet, deuten und auf sein hohes Alter hinweisen. Nur soll man nicht aus jedem Reim, aus jedem Wort und Brauch Altertümliches erkennen wollen. Aber Achtung flösst uns das hohe Alter der schlichten Reime und der kindlichen Spiele ein. Wieviel Kinder haben sie gesungen und sich dabei herzlich vergnügt — in der ärmlichen Arbeiterhütte und in der prunkvollen Kinderstube des Schlosses, auf dem Spielplatz des einsamen Walddorfes, dem geräuschvollen Marktplatze der Grossstadt und in dem fürstlichen Parke. Dabei wissen wir, dass viele von ihnen an heidnischen Festen und Opferstätten erklangen, und gewiss ist es uns auch, dass noch in den fernsten Zeiten Kinder sich durch sie unterhalten und sich an ihnen ergötzen werden.

Eigenartig ist's auch, dass die Reime und Spiele nicht nur unter deutschen Kindern sich finden, sie sind in jedem Volke nachweisbar. Von unsern deutschen behaupten Gelehrte, dass sie sich nach ihrem Wort- und Spielinhalte noch im Ursitze der Germanen — im fernen Asien — nachweisen liessen.

Es ist also wohl ein tiefer, in jedem Menschenkinde lebender Zug nach den einfachen Reimen da, mag das Kind leben, wann und wo es will. Die Reime sind uns erhalten, und sie werden auch für kommende Zeiten und Geschlechter erhalten bleiben. Das spricht gewiss für ihren Wert.

Ihr Ursprung ist kaum nachweisbar. Die Dichter derselben lassen sich wohl nie feststellen. Sie entstanden meist durch eine begabte Mutter, eine Person, die die kindliche Natur und ihre Bedürfnisse kannte, wohl durch Kinder selbst. Der Reim prägte sich von allein ein und pflanzte sich von selbst fort. Hie und da wurde einmal ein Wort verändert, in die Mundart umgestellt, weil es der Gegend und in jener Zeit verständlicher war. Daher kommen dieselben Reime in vielen Abweichungen, je nach der Gegend und der Zeit, vor. Das Mundartliche macht den Reim naturwüchsig, kräftig und derb, unbeholfen. Das kann in unserer Zeit abstossen, auch das Sprungartige und die auffallenden Wortverbindungen in ihnen. Mehrfach wird ein geordneter Gedankengang sich gar nicht nachweisen lassen. Da soll man aber bedenken, dass die kindliche Phantasie frei waltet und frei gestaltet und noch nicht durch Belehrung und Erfahrung Hemmungen erfahren hat. Rücksichtlich des abstossenden und derben Inhalts soll man erwägen, dass das kindliche Gemüt in der Regel rein ist, also bei Wörtern, deren Inhalt Erwachsene abstösst, nicht immer an Niedriges und Schlechtes denkt. Vorsicht ist hier aber am Platze. — Manches Sprungartige und Unlogische in ihnen ist auf Silbenspielerei zurückzuführen, so die Klingklangreime.

In der Hauptsache ist festzuhalten, dass der Kinderreim sich vom Unrechten fern hält, dass er im Ausdruck einfach, schlicht, natursinnig, herzlich, frisch ist, dass er erklärt und verklärt und trotz mancher Auswüchse doch anmutig ist und das Herz rührt.

Der Kinderreim und das Kind werden daher immer zusammen gehören. Und das ist gut für unser Kind, das einmal an unserer Stelle steht. Die alte Zeit, aus der die Reime stammen, hatte bei manch Anfechtbarem doch viel Wertvolles, dem deutschen Charakter Entsprechendes, so z. B. die deutsche Treue, die auch unsere Reime lehren, deutsche Redlichkeit, deutschen Glauben, Kraft, Herzlichkeit, Anmut. Es liegt allerhand Erziehliches in ihnen. Das alles ist Grund genug, dass wir sie bei unsern Kindern pflegen, nicht um unser selbst willen, weil wir durch sie wieder in die eigene Jugendzeit zurückversetzt werden, sondern mehr deswegen, weil durch sie das kommende Geschlecht zur Treue, zum Glauben und zum Charakter geführt wird.

Am besten wird's uns gelingen, wenn wir dem Kinde von früher Jugend an viel vorsingen und schon das Wiegenlied recht pflegen. Zu dem allerersten, was dem Kinde hier neben Luft,

Licht und Nahrung entgegentritt, gehört der Gesang. Die Mutter muss ihre Wonne aussingen können und ihrem Gottesgeschenke Freude machen. Wohl dem Kinde, das diese Mutterlaute oft hört; sie prägen sich ein und erzählen später noch von der unendlichen Mutterliebe. Weh' dem Kinde, das den Gesang und den Mutterlaut überhaupt nicht hört. Eine schaurige Sage berichtet, dass der Hohenstaufe Friedrich II. einst erforschen wollte, welche Sprache die Ursprache sei. Er war mit seinen Gelehrten der Meinung, es müsste das die Ursprache sein, die die Kinder aus ihrem eigenen natürlichen Antriebe reden würden. Um sie zu erfahren, befahl er, Kinder aufzuziehn, die nie einen Laut hören durften, damit sie ja die Sprache aller Sprachen hervorbrächten. Die Sage berichtet, alle jene Kinder starben, bevor sie in die Lebenszeit kamen, in der das Sprechen sich einstellt. Habe man doch ihr natürliches Bedürfnis, Mutterlaute zu vernehmen und von Mutterliedern eingeschläfert zu werden, nicht erfüllt.

Bekannt ist, dass alle grossen Männer sangesfrohe, poesievolle Mütter hatten. Mozart ging nie zu Bett, ohne mit dem Vater ein Lied gesungen zu haben. Schillers herzensreine und Goethes fabulierende Mutter und ihr weitreichender Einfluss auf die grossen Söhne ist bekannt.

Versuchen wir, unsern Kindern eine sangesfrohe Jugend zu verschaffen, sie durch Kinderspiel und Kinderreim empfänglich zu machen für das Hohe, was in der Dichtkunst lebt, und für rechte Arbeit, zu der rechtes Spiel und rechte Feier hindrängt. Dabei wird unvermerkt auch manches auf uns übergehen, und wir in der Herzensreinheit vielleicht wieder werden wie die Kinder.

Vergl. hierzu das wertvolle Buch von Böhme: Kinderreim und Kinderspiel, Leipzig, Breitkopf und Härtel. 12 M.

Recension.

Dr. H. Schacht. Deutsche Stunden. Nouvelle méthode d'allemand basée sur l'enseignement intuitif. Preis Fr. 2.25. Payot, Lausanne.

Unter den Schulbüchern, welche die deutsche Sprache nach den Grundsätzen der Anschauungsmethode lehren, nimmt das vorliegende eine hervorragende Stellung ein. Während in deutschen Sprachgebieten der neue Kurs im fremdsprachlichen Unterricht

sich fast durchweg Bahn gebrochen, hat es bis auf die jüngste Zeit den Anschein gehabt, als ob die Lande französischer Zunge von dem neuen sprachmethodischen Wellenschlag nicht berührt werden sollten. Dank einiger bedeutenden Schulmänner der romanischen Westschweiz dringt nun auch in die dortigen Schulen ein frischer Luftzug, vor welchem die sich selbst genügende Routine schnell das Feld zu räumen beginnt. Dieser Strömung, soweit sie den deutschsprachlichen Unterricht betrifft, die richtige Direktion zu geben, ist das obige Lehrmittel vorzüglich geeignet.

Der Verfasser führt sein Werk ein mit einigen Erörterungen über die neue Methode, den Gebrauch desselben und die Aussprache. Von einer besondern Transskription hat er wohlweislich Umgang genommen und wird es auch in den folgenden Auflagen thun. Dass der Lehrer streng lautphysiologisch geschult sein soll und auf eine einwandfreie Aussprache halten muss, braucht keiner nähern Begründung. Der bis jetzt erschienene 1. Teil zerfällt in 2 Abschnitte und beschlägt die Anschauungskreise: Schule, Mensch, Familie, Haus, Jahreszeiten, Jahr, Haustiere, Bauernhof. Den Schluss dieses Bändchens bilden sorgfältig ausgewählte prosaische Lesestücke, ansprechende Gedichte und Liedchen nebst einer Uebersicht über den behandelten grammatischen Stoff. Wenn man die Uebungen des Lehrmittels aufmerksam durchgeht, so drängt sich sofort die Ueberzeugung auf, dass wir es hier mit einer methodischen Leistung zu thun haben, die geradezu musterhaft ist. Auf dem Boden der Praxis erwachsen, verrät sie auf Schritt und Tritt den erfahrenen, zielbewussten, für das Lehrfach begeisterten Schulmann. Da zudem das Buch mit Rücksicht auf die vielen Vignetten und die saubern Typen eine glänzende Ausstattung erhalten hat, so ist es nicht zu verwundern, wenn es schon im ersten Jahre seines Erscheinens an einer grössern Anzahl Schulen eingeführt wurde. Möge es immer mehr Anklang finden. *S.*

In der unterzeichneten Verlagsbuchhandlung erschien soeben und ist durch alle Buchhandlungen des In- und Auslandes zur Einsicht zu beziehen

Tell-Lesebuch

für höhere Lehranstalten

von

A. Florin,

Professor an der Kantonsschule in Chur.

In soliden und hübschen braunen Leinenband gebunden.

Preis 1 Fr. 60 Cts.

Verlagsbuchhandlung Hugo Richter in Davos.

Gesangsdirektorenkurs.

Vom 23. April bis zum 5. Mai 1900 wird in Chur für patentierte Lehrer ein Gesangsdirektorenkurs veranstaltet mit theoretischem und praktischem Unterricht. Der Unterricht ist unentgeltlich.

Die Teilnehmer erhalten während der Dauer des Kurses täglich Fr. 2.— und ausserdem für eine Entfernung von mehr als 20 Km. 10 Cts. per Km. Reiseentschädigung.

Anmeldungen samt Ausweis über Befähigung und bisherige Thätigkeit als Chordirigent nimmt das unterzeichnete Departement bis zum 24. März entgegen.

Chur, den 5. März 1900.

Das Erziehungsdepartement:
A. Vital.

Schulhefte.

Massenfabrikation
von Schulheften, cartonierten Heften, Wachstuchheften.

Anerkannt beste Bezugsquelle.

Muster, Preiscourant und äusserste Offerten franko.

Schulheft-Fabrik
Zahlreiche Diplome. — Gegründet 1866. — Silb. u. gold. Medaillen.
W. Kaiser, Lehrmittelanstalt, Bern.

Verwendung von nur besten Papieren und Umschlag mit Faden geheftet, Schild und prima Löschblatt.

Alleinlieferant
zahlreicher Stadtschulen und der meisten Gemeinde-Schulen durch die ganze Schweiz

OF2047

Verlag von Hugo Richter in Davos. — Druck der Richter'schen Buchdruckerei in Davos.