Zeitschrift: Die neue Schulpraxis
Band: 5 (1935)
Heft: 3

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: 30.07.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

MÄRZ 1935 5. JAHRGANG / 3. HEFT

Inhalt: Lebensvoller Raumlehreunterricht. — Wie führe ich die Anfänger im Rechenunterricht zur Abstraktion? — Zum Rechtschreibeunterricht. — Markttag im mittelalterlichen Städtchen. — Vom Kerbzeichen bis zum Tonfilm. — Der Hausgarten erwacht. — Albumsprüche. — Arbeitsstätten. — Am Studiertisch.

Lebensvoller Raumlehreunterricht

Von Paul Staar

Man sollte meinen, der Unterricht, der »die Kenntnis vom Raume« zu vermitteln und »die Schulung der Raumanschauung und der Grössenerfassung« zu bewerkstelligen hat, müßte vorwiegend im Freien, d. h. in der Welt der räumlichen Gebilde stattfinden. Er steckt jedoch noch tief in abstrakt-logischen Gedankengängen, die der logisch-deduktiven Schulung des Geistes dienen sollen. Asmussen läßt einmal einen Mathematiker erklären, die gerade Linie entstehe, wenn »ein Punkt auf dem kürzesten Wege sich auf einen andern Punkt zu bewegt.« Ein Schüler behauptet nun, eine gerade Linie könne auch entstehen, wenn man »im Gartenland eine zwischen zwei Stöcken straff gespannte Schnur mit dem Finger hochhebt und sie auf frisch verrechtes Land fallen läßt.« Ob dieser Behauptung ist der Mathematiker recht erbost und hält dem Schüler vor, die Klasse sei »nicht beim Kohlpflanzen im Hausgarten, sondern beim Mathematikunterricht in der Schule.« Ist es nicht heute noch so, daß das Kind raumkundlich denken muß, ehe es raumkundlich sehen gelernt hat? Führt der Weg, der »mit Wort- und Begriffserklärungen, mit Grundsätzen, unendlich selbstverständlichen oder doch sehr langweiligen Behauptungen und Beweisen anfängt, um dann langsam von Stufe zu Stufe höher zu klimmen« (wie Gerlach sich ausdrückt), nicht in die Irre? Das Dreieck ist ein Begriff, dem Kinde ein geistiger Fremdling, die dreieckige Wiese im Talgrund ist ein Stück Leben, dem Kinde vertraut. Das Kind hat den Begriff des Trapezes am Schnürchen, es sieht jedoch nicht, daß das Nachbarhaus ein trapezförmiges Dach hat. In andern Worten: Es mangelt ihm »die Fähigkeit, mit den raumkundlichen Werten frei zu arbeiten.« Es kommt formblind aus dem Schulhaus, weil es nicht gelernt hat, die Sachen, und sei es auch nur ein Baumstumpf, in seiner Formeinheit zu sehen. Es hat wohl die Walzenberechnung bis zum Überdruß »geübt«, es steht jedoch verwirrt und hilflos vor dem Wasserfaß im väterlichen Hof, dessen Inhalt es errechnen soll. Es mag an der Schultafel hundertmal leicht und sicher die Höhe im Dreieck gefällt haben, auf dem Felde weiß es weder wo ein noch wo aus.

Der Raumlehreunterricht, der es versäumt, die raumkundlichen Erkenntnisse mit den kindlichen Erfahrungen zu unterbauen, vergißt, daß reine Wissenschaft für das Kind ein Unding ist. Die Schule hat

kindertümliche Wissenschaft zu treiben, die einzig und allein in den Erscheinungen des alltäglichen Lebens, in der Sachanschauung wurzelt. Die raumkundlichen Übungen im Freien beginnen mit dem Aufsuchen von allerhand Linien, sei es, daß sie als wirkliche Linien auftreten, sei es, daß sie Kanten an Körpern bilden. Aus diesen Beobachtungen ersehen die Kinder, daß es gerade, krumme, gebrochene, (die nur aus geraden bestehen) und gemischte, d. h. aus geraden und krummen zusammengesetzte Linien gibt. Wohin sie blicken, sehen sie auch, daß Linien »durch Fortbewegung eines Punktes« entstehen. Der Faden etwa, an dem die Spinne sich von der Decke herniederläßt, bildet eine Gerade. Krumme Linien entstehen, wenn z. B. ein Wassertropfen über eine Glaswand rollt. Die Kinder finden auch, daß die Geraden bald senkrecht, bald waagrecht, bald schräg verlaufen. Endlich lernen sie auch, die einzelnen Richtungen — die senkrechte mit dem Lot, die waagrechte mit der Wasserwaage — zu bestimmen. Lot und Wasserwaage werden von den Kindern selbst hergestellt. Das Lot besteht aus einer 1—2 m langen Schnur, die als Endbelastung ein Stück Eisen oder Blei trägt. Zur Anfertigung einer Wasserwaage dient eine eckige Flasche, die mit Wasser gefüllt wird, so daß unterhalb des Korkes nur eine kleine Luftblase zurückbleibt. Man legt die Flasche nun auf eine genau waagrecht liegende Fläche und klebt einen farbigen Papierstreifen derart auf, daß die Luftblase in dem Papierausschnitt erscheint.

Die Kinder suchen zu beobachten, wie die Handwerker — etwa der Tapezierer, der Zimmermann oder der Pflasterer — sich benehmen, um mit einer straff gespannten Schnur gerade Linien zu zeichnen. Sie merken auch, daß Landstraßen und Eisenbahnstrecken möglichst gerade sind. Vielleicht fällt ihnen ebenfalls auf, daß alte Straßen (mit Ausnahme der Römerstraßen) meist krumm waren. Etwas Nachdenken sagt ihnen, daß der gesteigerte Verkehr zur Anlage gerader Straßen zwingt. Sie erkennen ebenfalls leicht, daß gerade Straßen das Auge langweilen, während krumme Straßen das Landschaftsbild abwechslungsreich gestalten. Es ist klar, daß das Kind auch darüber nachdenken muß, warum die Gegenstände seiner Umwelt bald senkrecht (Bohnenstangen, Baumpfähle) bald waagrecht (Fensterbrett, Türschwelle), bald schräg (Hausdach, Schulbank) sind.

Wo die Klasse dazu reif ist, benutzt man die Gelegenheit, um auch einmal dem Kind die künstlerische Wirkung der einzelnen Linien zum Bewußtsein zu bringen. Senkrechte Linien machen den Eindruck des Strengen und Feierlichen, sie geben auch das Gefühl der Sicherheit und der Kraft. Waagrechte Linien erzeugen das Gefühl der Ruhe.

An einem Bahngeleise, vielleicht auch an Wagenspuren, wird das Wesen der Parallelen herausgearbeitet. An mehreren Stellen wird der Abstand der beiden Linien gemessen. Wenn nun bei den Geleisen der Abstand überall gleich bleibt, so ändert er doch bei Wagenspuren. Bei etwas Nachdenken finden die Kinder, daß die Räder durch die Abnutzung Spielraum in der feststehenden Wagenachse haben, so daß sie bei der Fahrt sich hin- und herbewegen.

Wenn die Kinder die parallelen Linien, sei es nun an den Fluchtlinien der Häuser oder an den Straßenbäumen, mit dem Auge in die Ferne verfolgen, so hat es den Anschein, als ob die Linien sich näherten. Die Kinder erkennen, daß die bloße Anschauung manchmal das Bild der Wirklichkeit fälscht. Sie merken sich, daß das Denken mitunter der Anschauung zu Hilfe kommen muß. Es gilt so Sein und Schein auseinander zu halten. So führt der Raumlehreunterricht manchmal auch in die Welt- und Menschenweisheit hinein.

Die Erkenntnisse um die Augenaufnahme der Parallelen kommen später auch dem Zeichenunterricht zugute. Perspektivisches Zeichnen ist nämlich Wiedergabe des Erscheinungsgemäßen.

An das Aufsuchen von Linien schließt sich das Abstecken von Geländestrecken. An einer Straßenbiegung etwa wird der Weg geradlinig abgekürzt. Zum nächsten Tannenwald wird ein geradliniger Fahrweg nach dem Bauernhof angelegt. Geradlinige Abzugsgräben werden in Wiesen angelegt. Eine Waldschneise wird geradlinig verlängert. Von einem Viehpark wird geradlinig zum Bach ein Weg abgesteckt. Um diese Übungen vornehmen zu können, muß die Schule unbedingt über Fluchtstab und Senkblei verfügen. Fluchtstäbe lassen sich leicht herstellen aus 2 bis 3 m langen runden Stäben mit eiserner Spitze, die vom Dorfschmied besorgt wird. Um deren Sichtbarkeit zu erhöhen, streicht man sie von $^1/_4$ m zu $^1/_4$ m abwechselnd rot und weiß an.

Beim Abstecken einer geraden Linie werden die beiden Endpunkte vorerst durch Fluchtstäbe bezeichnet. Der einweisende Schüler stellt sich nun mindestens 2—3 Meter vor den Grundfluchtstab und zielt nach dem Endfluchtstab. Je größer die Entfernung, um so dünner erscheint der erste Fluchtstab. Zwischen diesen beiden Fluchtstäben befindet sich ein Mitschüler, der die Zwischenfluchtstäbe einzupflanzen hat. Durch Winken mit dem rechten oder dem linken Arm teilt der anweisende Schüler ihm mit, ob der Fluchtstab nach rechts oder nach links zu bewegen ist. Das Hochhalten des Armes bedeutet, daß der Fluchtstab eingewiesen ist. Mit Hilfe des Lotes wird nun geprüft, ob der Fluchtstab senkrecht steht. Der Abstand zweier Fluchtstäbe beträgt gewöhnlich 20 Meter. Wenn sich alle Fluchtstäbe decken, ist eine Gerade entstanden.

Bald wird auch das Verlängern einer Geraden geübt durch Einsetzen neuer Fluchtstäbe unter beständigem Visieren. Die neu anzuweisenden Fluchtstäbe müssen sich (aus geringer Entfernung gesehen) genau mit den übrigen Fluchtstäben decken.

Schwieriger ist schon das Abstecken einer Parallelen von einem bestimmten Punkt C aus zu einer Geraden, wie das beim Anlegen von Abzugsgräben etwa vorkommt. Am einfachsten geschieht es — allerdings nur bei geringem Abstand —, durch Verwendung einer Schnur. Mit zwei Fluchtstäben bezeichnet man auf der Geraden A B zwei neue Punkte A′ und B′. Nun wird eine Schnur, die von drei Schülern gehalten wird, straff von C nach A′ und B′ gelegt. Die Schüler legen die Schnur nun so, daß Punkt C auf B′, Punkt B′

auf C und Punkt A' auf einen neuen Punkt D fällt, der in der gesuchten Parallele liegt.

Bei größeren Entfernungen stellt man vorerst den Mittelpunkt E der Linie C B fest, worauf man die Entfernung A E um sich selbst verlängert. Die Verlängerung endet in Punkt D, so daß die neue Parallele durch C D gebildet wird (Abb. 1).

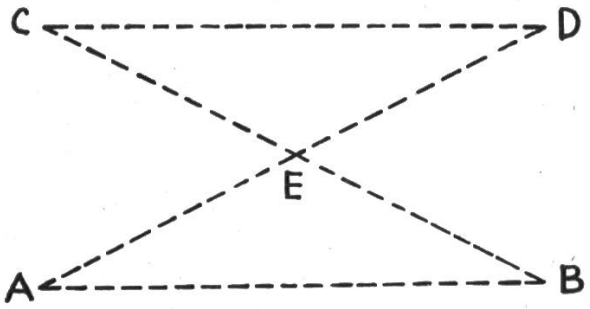

Abb. 1.

Den Schnittpunkt zweier Geraden findet man, indem ein Schüler auf der Linie A B so lange vorwärts schreitet, bis er, vom Beobachter in C aus gesehen, sich ebenfalls in der Geraden CD befindet (Abb. 2).

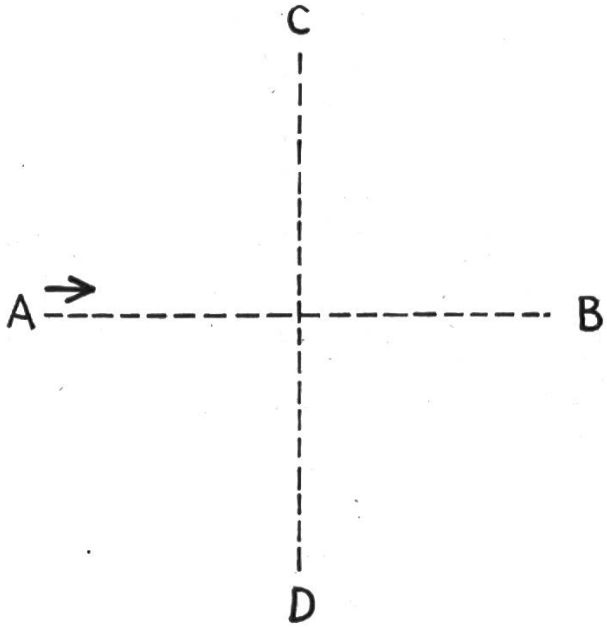

Abb. 2.

Bevor das Abmessen geschehen kann, muß die Schule sich Meßband, Meßkette und Zählstäbchen verschaffen. Meßschnüre stellen die Kinder sich selbst her durch Knoten von Meter zu Meter. Zählstäbchen werden aus Abfallholz hergestellt und mit Nummern von 1 bis 10 versehen.

Zudem muß jedes Kind seine Schrittlänge, die Fußlänge, die Spannlänge zwischen Daumen und Zeigefinger, sowie zwischen den beiden Armen, endlich auch die Reichhöhe, kennen. Um die Schrittlänge festzustellen, tut man wohl, das Kind eine Strecke von genau 100 Metern mehrmals in gewöhnlichem Schritt abschreiten zu lassen. Die Schrittlänge ergibt sich durch Teilen der Hundertzahl durch die Anzahl der Schritte.

Endlich muß das Kind auch lernen, aus einem Zeitmaß Geländestrecken zu berechnen. Jeder Schüler muß wissen, wieviele Minuten er braucht, um 100, 500 und 1000 Meter zurückzulegen. Die abzumessenden Strecken werden vorerst ausgefluchtet, auf daß die Richtung beibehalten wird. Wo es an Fluchtstäben fehlt, muß die Schnur jedesmal eingewinkt werden, auf daß sie nicht aus der Richtung herauskommt. Jedesmal wird ein Zählstäbchen in den Boden getrieben. Die Kinder vergessen nämlich recht leicht, wie oft sie die Meßkette gelegt haben. Die Schüler messen vielleicht die Wegachse, d. h. die Mittellinie eines Weges ab, der geradlinig einen Bauernhof mit einer Pferdetränke verbinden soll. Sie messen auf dem Sportplatz eine Länge von 75 Metern ab. Sie stellen die Länge einer Allee, eines Fußweges, eines Grabens, eines Gartenzaunes, die Gren-

zen von Wiesen und Äckern fest, die Entfernung des Kirchhofes vom ersten Dorfhaus, die Länge und Breite einer Brücke, die Länge einer Uferstrecke zwischen zwei Stegen, die Entfernung eines Feldkreuzes vom Dorf oder zweier benachbarter Dörfer. Vielleicht kommen sie auch einmal auf den Einfall, nachzuprüfen, ob die Kilometersteine auch wirklich in einem Abstand von einem Kilometer stehen.

Auch das Entfernungsschätzen ist reichlich zu üben. Wertvoll ist, für Schätzungen gewisse Eichmaße zu haben, wie etwa den Abstand der Telegraphenstangen oder der Lichtmasten. Bei diesen Gelegenheiten soll man nicht verfehlen, die Kinder mit der Daumenregel vertraut zu machen. Man streckt den rechten Arm waagrecht vor und reckt den Daumen empor. Mit dem rechten Auge zielt man über die Daumenspitze nach dem Gegenstand, dessen Entfernung zu bestimmen ist. Nun zielt man bei geschlossenem rechtem Auge mit dem linken Auge über die Daumenspitze, um festzustellen, wie weit man einen zweiten Gegenstand seitwärts vom ersten Gegenstand sieht. Man schätzt die Entfernung zwischen diesen beiden Gegenständen und vervielfacht das Schätzungsergebnis mit 10. Es ist klar, daß die einzelnen Schätzungsergebnisse tunlichst durch Nachmessen geprüft werden. Ratsam ist es auch, ab und zu die einzelnen Meßverfahren an einer bestimmten Geländestrecke ausprobieren zu lassen und die einzelnen Verfahren hinsichtlich ihrer Genauigkeit zu vergleichen.

Strecke	Augenmaß	Schrittmaß	Zeitmaß	Metermaß

Allmählich erkennt das Kind, daß Strecken länger erscheinen bei trübem, nebeligem und dämmerigem Wetter, in abwechslungsreichem Gelände, bei dunkelm Hintergrund, im Walde, gegen die Sonne. Sie erscheinen hingegen kürzer bei klarem Wetter, in einförmigem Gelände, bei hellem Hintergrund und beim Stand der Sonne im Rücken.

Die Schule vernachlässigt es auch zu häufig, das Kind mit den Winkeln, ihrem Wesen, ihren Arten und ihrer Messung vertraut zu machen. Im Freien wird die Umgebung fleißig nach Winkeln abgesucht, sei es nun an Geländeeinfassungen, an Zäunen und Masten, an Straßenkreuzungen und Wegbiegungen sowie an den Grenzen zweier Feldstücke.
Zur Winkelmessung stellen die Schüler Winkelmesser und Winkel her. Der Winkelmesser wird aus einem Stück Pappe hergestellt. Um einen Punkt werden zwei konzentrische Halbkreise gelegt, auf deren verlängertem Durchmesser ein Rechteck gezeichnet wird. Die Gradeinteilung geschieht mit Hilfe eines genau aufgelegten Winkelmessers. Der Winkel läßt sich aus zwei schmalen, rechteckigen Pappstreifen herstellen, die durch einen Druckknopf miteinander verbunden sind. Mitunter benutzt man auch Holzstäbchen, die durch einen Stift drehbar aneinander befestigt sind. Man preßt den Winkel fest in den zu messenden Flächenwinkel und mißt die Winkelgröße an Hand des Winkelmessers.

Pestalozzianum
ZÜRICH

Zum Winkelabstecken sind Winkelkreuz und Wasserwaage erforderlich, die ebenfalls von den Kindern hergestellt werden. Das Winkelkreuz besteht aus einem rechtwinkligen Stabkreuz, das aus zwei je 30 cm langen und 5 cm breiten Lattenstücken zusammengesetzt ist und an seinen vier Enden je einen dünnen, lotrecht stehenden Stift trägt. Es ruht waagrecht auf einem zugespitzten Pfahl, der etwa $1^1/_2$ Meter hoch ist (Abb. 3).

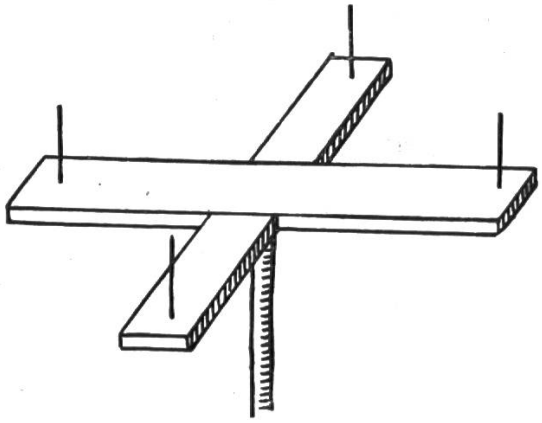

Abb. 3.

Um rechte Winkel abzustecken, muß man es verstehen, die Senkrechte zu errichten und das Lot zu fällen. Vorerst wird einmal auf einer Geraden A B in einem Punkte C die Senkrechte errichtet. Wo das Winkelkreuz zur Hand ist, stellt man es in C ein und dreht es derart, daß man beim Visieren über die Stifte die beiden nähern Punkte A′ und B′ sieht. Nun zielt man über die beiden übrigen Stifte und bezeichnet durch Anweisen mit der Hand dem Mitschüler den Punkt D zum Einpflanzen des Fluchtstabes an.

Mit Hilfe einer Schnur tragen die Schüler von C aus nach A′ und nach B′ hin gleichlange Strecken ab. Nun halbieren sie eine lange Schnur, befestigen sie in A′ und B′ und spannen sie zu einem gleichschenkligen Dreieck. Die Spitze gibt den gesuchten Punkt D ab (Abb. 4).

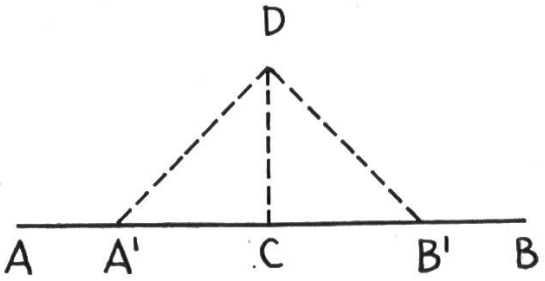

Abb. 4.

Mitunter ist es auch notwendig, die Senkrechte im Endpunkt A einer Geraden errichten zu lassen, weil nur dort genügend Raum ist.

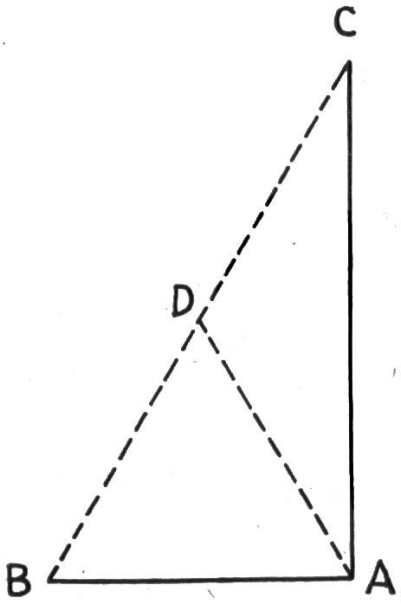

Abb. 5.

Es gelingt leicht mit dem Winkelkreuz, wenn man in Punkt A ansetzt und Punkt B visiert. Die entgegengesetzten Stifte oder Linien ermöglichen rasch die Auffindung von Punkt C. Auch können die Schüler eine Schnur durch Einknotung in drei gleiche Längen teilen, um damit ein gleichseitiges Dreieck A B D herzustellen. Dabei spannen sie den Schnurteil A D derart, daß er in die Verlängerung von B D fällt. Nun gibt der Punkt A in der neuen Lage den Punkt C ab, der Ausgangspunkt der auf A B zu errichtenden Senkrechten ist (Abb. 5). Vielfach ist es auch notwendig, den Fußpunkt einer Senkrechten zu bestimmen, die von einem bestimmten Ort aus auf eine Gerade fällt. Man kann nun den Fußpunkt zuerst nach dem Augenmaß

festlegen, worauf man das Winkelkreuz in den gefundenen Punkt der Geraden aufstellt. Man bewegt es nun so, daß die Linie über die Stifte mit der Geraden zusammenfällt. Nun prüft man, wie weit das Winkelkreuz in der Geraden zu verschieben ist, damit Punkt C in die Linie über die andern Stifte fällt. Nach erfolgter Verschiebung prüft man neuerdings und stößt nach etlichen Versuchen auf den gesuchten Fußpunkt. Man hat gefunden, daß der Fehler auf 100 Meter kaum 6 cm beträgt.

Auch dürfen die Schüler von C aus gleiche Schnurlängen auf A B spannen, die mit ihren Enden A' und B' treffen. Nun bestimmen sie die Mitte, die in D liegt (Abb. 6). Die Schüler stecken etwa einen zweiten Weg ab, der geradlinig von einem ersten Weg abzweigt. Vielleicht bilden sie auch durch die Mitte einer Gartenparzelle zwei sich rechtwinkelig kreuzende Wege. Bei einer Wiesenentwässerung münden die Nebengräben rechtwinkelig in den Hauptgraben ein. Sie stecken den Fußballspielern ein rechtwinkliges Spielfeld ab.

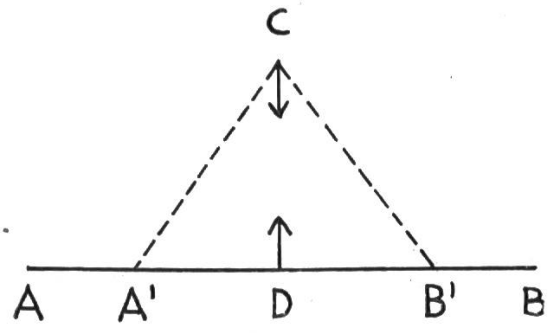

Abb. 6.

Viel Freude macht es auch den Kindern, die Entfernung von zwei Geländepunkten zu bestimmen, die durch ein Hindernis, etwa Haus oder Teich, von einander getrennt sind. Nach einigen Überlegungen errichten sie nebenan mittelst des Winkelkreuzes gleichlange Senkrechte, die daraufhin abgemessen werden.

Die Breite eines Flusses stellt man leicht fest, indem man sich — wie die Mathematiker des Mittelalters es bereits lehrten — am Uferrand aufstellt und den Hut so tief ins Gesicht zieht, daß man gerade noch das andere Ufer sieht. Der Rand der Hutkrempe deckt sich mit dem gegenüberliegenden Ufer. Darauf dreht man sich in starrer Kopfhaltung um und faßt den Punkt, den der Hutrand jetzt deckt, fest ins Auge. Ein Mitschüler stellt sich dort auf. Die Flußbreite ermittelt man nun, indem man die Entfernung vom Beobachtungspunkt zum zweiten Punkt abmißt.

In steigendem Gelände gibt die Länge der Waagrechten die wirtschaftlich nutzbare Fläche an. Um die Waagrechte zu finden, bestimmt man die waagrechte Entfernung senkrechter Fluchtstangen und zählt die Teilstrecken zusammen.

Nicht minder wichtig ist es auch, das Kind mit der Messung senkrechter Strecken, also der Höhenbestimmung vertraut zu machen. Die Kinder stellen ein gleichschenkliges rechtwinkliges Dreieck aus Holz her, das auf einem Stab ruht. Das Dreieck stellen sie derart auf, daß der eine Schenkel des rechten Winkels waagrecht liegt. Nun zielen sie über die dem rechten Winkel gegenüberliegende Seite. Sobald die Ziellinie durch die Spitze des Baumes geht, so ist die Höhe des Baumes gleich der Entfernung des Auges vom Stamm. Um die gesamte Höhe zu finden, zählt man noch die Höhe des Stammes bis zum Augenpunkt hinzu (Abb. 7).

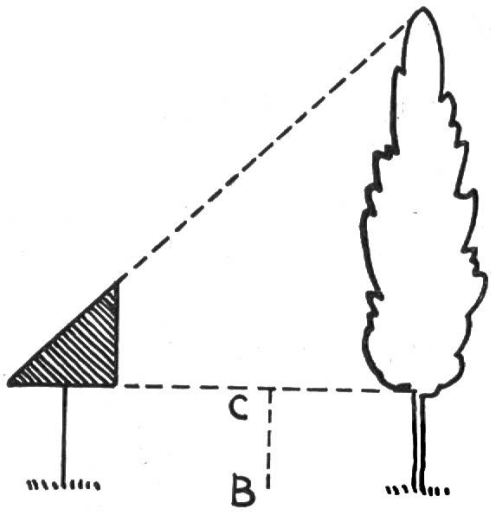

Abb. 7.

Wo man den Baumschatten zu Hilfe nehmen kann, benutzt man einen nebenan senkrecht in den ebenen Boden gesteckten Stab, dessen Länge bekannt ist. Um soviel Mal als die Schattenlänge des Baumes größer ist als die Schattenlänge des Stabes, um soviel Mal ist auch der Baum höher als der Stab.

Die Flächenmaße Are und Hektare und die heimischen Maße Rute und Juchart werden im Freien abgesteckt, damit das Kind neben der zahlenmäßigen Erfassung auch den Raumbegriff erwirbt. Die hergestellten Flächen werden an den Grenzlinien von jedem Schüler umgangen.

Die Flächenbetrachtung setzt am besten an einem Ackerstück ein, das inmitten einer Grasparzelle liegt, so daß die Umrisse leicht zu erkennen sind. Ein Kind läuft den Grenzen entlang. Alle sehen zu, wie oft es die Richtung ändert. Wo der Mitschüler die Richtung ändert, befindet sich ein Winkel. Je ein Schüler stellt sich nun auf die Scheitelpunkte der Winkel. Bei näherem Zusehen werden dort die Grenzsteine gefunden. Die Seiten sowie die Größen der Winkel werden bestimmt.

Es liegt auf der Hand, daß die Flächenbetrachtung vom Übersichtlichen zum weniger Übersichtlichen geht. Jeder Lehrer muß sich eine Übersicht über die einzelnen Ackerformen anlegen, damit die Klasse nicht planlos in der Feldmark umherstreift.

Die Flurstücke bilden durchwegs unregelmäßige Vielecke. Die Schüler lernen, eine Standlinie durch jedes Vieleck zu legen, um darauf Senkrechte nach den einzelnen Ecken zu errichten. Am leichtesten kommt man dabei zuwege, wenn man Fluchtstäbe in die Ecken des Ackerstückes steckt und einen ungefähr genauen Aufriß auf Papier zeichnet. Aus dieser Zeichnung findet man auf den ersten Blick die günstigste Lage der Standlinie sowie der Senkrechten.

Der Lehrer soll nicht vergessen, einmal an einem Feldrain Gellerts Fabel »Der Prozeß« vorzutragen. Sie weist den Kindern, wie eifersüchtig der Bauer sorgt, daß die Flurgrenzen nicht verändert werden. Vielleicht wird bei dieser Gelegenheit die Sage wach von dem Grenzsteinrücker, der jede Nacht mit einem zentnerschweren Markstein auf den Schultern eine volle Stunde lang die Feldmark durchwandert.

Flächenmessen wird durch Körpermessen abgelöst. Es ist wiederum angezeigt, sich ein für allemal eine Zusammenstellung aller heimatlichen Körperformen anzufertigen.

Flächen und Körper gibt es zu beobachten in Flur und Feld, an Mauern und Türmen, an Zaunpfosten und Treppensteinen, an Wagendeichsel und Spatenstiel, an Gartenbeet und Brückenbogen, an Dachluke und Bogenfenster. Was den Kreis etwa angeht, so sucht das

Kind auf, wo er sich als Naturform (Jahrringe der Bäume, Wellenkreise), als Zierform (Kranz, Rundbeet im Garten) und als Zweckform (Rad, Ring, Deckel, Münze) vorfindet. Wohnstube und Bahnhof, Hausflur und Friedhof werden vielleicht einmal als Formengemeinschaft betrachtet. Oder man betrachtet auch einmal genau, welche Abschlußformen Fenster und Türen im Dorf zeigen. Auch Baum- und Pflanzengestalten sind in ihren Grundformen zu erkennen. Wer gelernt hat, geometrisch zu sehen, der sieht etwa in der Tanne die Kegelgestalt, im Apfelbaum dagegen die Kuppelgestalt. Mitunter gilt es auch, einen bestimmten Gegenstand, wie etwa einen Ziehbrunnen, in allen seinen Raumformen zu betrachten. Allemal wird darüber nachgedacht, wie die Form ihrem Zweck entspricht. Man sucht etwa den Grund für die verschiedenen Giebelformen (das Scheunendach des Nachbars ist stumpfwinklig-gleichschenklig, der Hausgiebel rechtwinklig-gleichschenklig, der Giebel des Kirchturms spitzwinklig-gleichschenklig). Beim Maurer fragt man nach, warum die Kelle dreieckig ist. Man sieht auch nach, warum diese oder jene Form schön oder unschön ist. Man darf auch nicht verfehlen, dem Kind die Schönheit des Gleichmaßes, der Spiegelgleichheit, zum Bewußtsein zu bringen. Gleichmaß wirkt wohltuend und gefällig auf das Auge. Die Kinder sehen nach, wie etwa das Blatt am Baum oder der Schmetterling ein Wunder an Gleichmaß ist. Am alten Schloß erkennen sie auf den ersten Blick, daß das Gleichmaß durch einen Turm leicht gestört ist. Kempinsky nennt die Raumlehre einmal »die Logik der Raumformen« und denkt an »eine denkende Auffassung der im Raume gegebenen Formen.« Gerade die Schönheit der Raumformen muß auf das Kind wirken. Ein Unterricht, der an der Schönheit der Umwelt vorbeisieht, tut dem Kinde bitter Unrecht. Wo die Schule einmal aus dem Materiellen ins Ideelle abgleiten kann, soll sie es tun, eingedenk des Wortes, daß der Mensch nicht allein vom Brote lebt. Auf dem Acker lohnt es sich beispielsweise, dem Kinde zu zeigen, daß die Scholle auch Schönheiten birgt, die nicht mit Geld zu werten sind — und das Herz vor dem Altern bewahren.
Interessant ist es, das Kind auf dem Felde ab und zu darüber nachdenken zu lassen, wie eine bestimmte Grundstückform wohl entstanden sein mag. Es macht ihm sicherlich Spaß, zu erfahren, daß bei den alten Römern das Quadrat vorherrschte, weil sie nur den Hakenpflug benutzten, der den Boden aufriß, ohne ihn umzuwenden, so daß man gezwungen war, das Feld kreuz und quer zu pflügen. Die Quadratform eignete sich dazu am besten. Seit dem Gebrauch des deutschen Pfluges hingegen, der den Boden umwendet, herrscht die Rechteckform vor. — Wege und Gräben führen häufig zur Trapezbildung, weil sie eigenen Gesetzen folgen.

Es ist auch angezeigt, die Gelegenheit zu benutzen, um auf die Flurnamen wie »an den Geheren« (Keilform) oder »an der Keer« (Kehre) hinzuweisen, die von der Ausdehnung und der Gestaltung der Grundstücke herrühren.
Im Freien erkundigt das Kind sich, wie der Holzhändler Brennholz und Balkenholz mißt oder wieviel m^3 aufgeworfener Erde ein Last-

auto enthält. Es fragt den Drechsler, worauf er ganz besonders achte, wenn er Rundsäulen drehe, den Schmied, wie er Reifen um die Räder lege, den Gärtner, wie er ein ellipsenförmiges Gartenbeet anlege, den Förster, wie er Bäume abschätze. Es erkundigt sich nach dem Durchschnittsertrag der verschiedenen Feldfrüchte auf einer Hektare.

Wenn das Kind über einen Reichtum an Formvorstellungen verfügt, die es »an dem anschaulichsten und interessantesten Material der menschlichen Erfahrung«, der Wirklichkeit nämlich, gewonnen hat, so kann der Unterricht auf Grund der innern Anschauung mit den kindlichen Vorstellungen arbeiten. Es wird dann auch leicht sein, den Umweg über Zeichnen und Formen zu vermeiden, um »mit den Dingen selber in der Vorstellung zu hantieren«. Wenn aber die Vorstellung lebendig ist, so greift das Kind selbst zu Stift und Papier, um die Raumformen seines Lebenskreises zu versinnlichen, für die es ein lebenswarmes Interesse bekundet.

Im Freien wird raumkundliches Wissen zu raumkundlichem Können, »zum geistigen, im Leben fest verankerten, jederzeit verfügbaren Eigentum des Kindes«. Man kann bei einem großen Vorrat an Wissen noch geistig darben, wie es ja Menschen gab, die bei einem Goldklumpen verhungerten. Nur lebendiges Wissen ist wertvoll. Abstrakte Schulstubenweisheit verschwindet vor der Lebenswirklichkeit wie der Nebel vor der Sonne. Gebildet ist, wer mit seinem Wissen etwas anzufangen weiß.

Wie führe ich die Anfänger im Rechenunterricht zur Abstraktion?

Von Bruno Krüger

Der Spiel- und Tätigkeitstrieb im Dienste der zahlenmäßigen Eroberung der Umwelt.

Im Anfangsunterricht muß den Kräften des Kindes Gelegenheit zur Entfaltung und Auswirkung gegeben werden.

Den Weg, den ich einzuschlagen habe, geben mir die Kinder selbst an. Der größte Teil meiner Anfänger entstammt Arbeiter- und Bauernfamilien mit kleinem Besitztum. Im Elternhause hatten sie schon im vorschulpflichtigen Alter reichlich Gelegenheit, mit den Dingen und Tieren ihrer Umgebung umzugehen und zu spielen. Aus dem jedem Menschen eigenen Bewegungstriebe entwickelte sich bei ihnen der Tätigkeitstrieb. Dieser äußert sich bei den vorschulpflichtigen Kleinen nicht nur im Spiel, sondern auch schon in Arbeitsleistungen. Sie bringen zum Beispiel dem Hofhund das Fressen, dem Vater das Frühstück aufs Feld. Sie holen der Mutter aus dem Kaufladen Waren, begleiten den Hirten mit dem Vieh usw. Hierbei lernen sie ihre Umwelt gründlich kennen und fühlen sich auch in ihr wohl. Kommen diese Kleinen nun zum ersten Mal in die Schule, so betreten sie mit diesem Zeitpunkt eine ihnen völlig fremde Welt. Sie müssen auf ihre Spielgefährten unter den Haustieren, auf manche Gewohnheiten und auch auf gewisse Selbständigkeit bei einzelnen Arbeiten verzichten. Sollen die Kleinen nicht zum vornherein den Mut am Schulbesuch und der

ganzen Schularbeit verlieren, so muß ich ihnen den Aufenthalt und die Arbeit in der Schule so angenehm wie möglich gestalten. Vor allem darf ihr Bewegungs- und Tätigkeitstrieb nicht Einbuße leiden. Es wäre darum nicht richtig, wollte ich sie gleich am Anfang streng daran gewöhnen, stille zu sitzen, nur zu antworten, wenn sie gefragt werden, beim Antworten aufzustehen. An die Schulordnung sollen sie sich allmählich gewöhnen. Ich werde vielmehr den Kräften des Kindes Gelegenheit zur Entfaltung und Auswirkung geben. So lasse ich sie in der ersten Zeit ungezwungen spielen. Sie dürfen erzählen, wie sie es von zu Hause gewohnt sind. Sie können Dinge und Tiere ihrer Umgebung malen und darstellen. Im Rechenunterricht soll auch ihr Selbständigkeitsgefühl und ihr Tätigkeitstrieb zur Geltung kommen. Er steht im Rahmen des Gesamtunterrichts. Die Aufgaben entstehen aus den einzelnen Sachgebieten oder schließen sich eng an diese an. Da die Sachgebiete aus der Erlebnis- und Erfahrungswelt der Kinder stammen, werden ihnen auch die Rechenaufgaben nicht langweilig erscheinen. Im Rahmen des Gesamtunterrichts führe ich also die Kinder zur zahlenmäßigen Erarbeitung der Umwelt. Es wird das Sachgebiet »Am Teiche« behandelt. Wir beobachten die Enten auf dem Teiche. Die Kinder zählen sie. Die Enten teilen sich in zwei Gruppen. Sie zählen die Enten einer jeden Gruppe. Einige verlassen das Wasser und gehen auf die Wiese. Auch diese werden gezählt. In der Klasse wiederholen wir die Rechengeschichte an verschiedenen Anschauungsmitteln. Einmal bilden wir die Enten aus Knetmasse, ein andermal sind Steinchen, dann wieder Striche oder Kreise auf der Tafel die Enten. Sind die Kinder später mit den Operationsbegriffen vertraut, so werden die Enten zusammengezählt und voneinander abgezogen. Sie ergänzen sie zu einer bestimmten Anzahl, zerlegen sie in Gruppen und vergleichen bestimmte Mengen miteinander. Aber immer stellen sie ihre Aufgaben auch dar durch Malen, Kneten oder Legen. Durch ähnliche Rechengeschichten erarbeiten die Kinder nacheinander die Dinge ihrer Umgebung. Wie der Bewegungs-, so findet auch der Tätigkeitstrieb dabei volle Berücksichtigung, und das Rechnen erscheint ihnen auf diese Weise nicht als etwas Neues.

Gewinnung der Zahlbegriffe 1—10.

Bei der Gewinnung der Zahlbegriffe und der Erwerbung der Zahlenreihe bereite ich die Abstraktion vor durch die Übung von Zahlauffassung und Darstellung an Dingen und Symbolen. Bevor die Kinder zum abstrakten Rechnen gebracht werden, müssen ihnen die Zahlbegriffe klar sein. Einige Anfänger verfügen, wenn sie zur Schule kommen, neben den unbestimmten Zahlbegriffen von viel, wenig, weniger, einige, mehr, auch schon über einige bestimmte Zahlbegriffe. Es handelt sich dann meistens um die von 1—4. Da aber noch nicht alle Kinder diese Zahlbegriffe haben, muß ich mit ihrer Entwicklung schon von der Eins an beginnen. Ich zeige den Kindern 3 Stäbchen und frage: Wieviel sind das? Die Kinder zählen die Stäbchen, erkennen die Anzahl und antworten: drei. Wenn ich nun aus einem Haufen 3 Stäbchen abzählen lasse, so haben sie die

Vorstellung 3 zu reproduzieren. Bei der Gewinnung der Zahlbegriffe handelt es sich also um zwei Gedächtnisleistungen, das Erkennen und die Reproduktion oder um Zahlauffassung und Zahldarstellung.

1. ZAHLAUFFASSUNGSÜBUNGEN.

Zu beiden gelangt das Kind durch das Zählen. Es soll aber nicht nur mechanisch die Zahlenreihe abtragen können, sondern diese und in ihr die einzelnen Zahlbegriffe sollen zum geistigen Besitz werden. Dazu ist die Veranschaulichung notwendig und zwar von Dingen und dinglichen Zahlsymbolen, die immer mehr ihren dinglichen Charakter verlieren und zu ganz abstrakten Begriffen werden. Alles, was nun in den Gesichtskreis der Kinder kommt, wird gezählt. Die Kinder unter sich, die in den einzelnen Bänken, Gegenstände des Schulzimmers, Bäume und Sträucher im Garten, Tiere auf dem Hofe, die Schulsachen werden gezählt. Damit das Zählen nicht langweilig wirkt, gerade weil es in jeder Rechenstunde geübt wird, machen wir dabei Unterstufen, um es interessanter zu gestalten. Die Kinder haben in ihrem Arbeitskasten Steinchen, Stäbchen, Spielmarken. Ich lasse nun die Steinchen herausnehmen und sie von den Kindern so zählen, daß sie dabei jedes Steinchen ein klein wenig verschieben. Diese leichteste Art des Zählens wird an anderen kleineren Dingen geübt. Die zweite Art, das Zählen mit Tippen, bei dem die Gegenstände nur berührt werden, ist schon schwerer; denn hierbei müssen sie schon aufpassen, daß sie keinen Gegenstand auslassen oder doppelt zählen. Die Schwierigkeit wird noch gesteigert durch das Zählen mit Zeigen und durch das Zählen bloß mit den Augen. Die Zählübungen dehne ich nun jede Stunde so lange aus, wie sie den Kindern Freude bereiten. Und das ist tatsächlich der Fall. »Daß 1 + 1 = 2 seien, habe das Kind längst gewußt und braucht es nicht zu lernen. Aber etwas können, etwas leisten — es braucht gar nicht objektiv zu sein, sondern nur in der Annahme der Kinder —, das gibt Ansporn, da will jedes mit.« (Kühnel, Bd. 1, S. 159). Neben den Zahlauffassungsübungen betreibe ich auch gleichzeitig

2. DIE ZAHLDARSTELLUNGSÜBUNGEN

und durchlaufe hierbei dieselben Unterstufen. Dem Zählen mit Platzveränderung zum Zwecke der Zahlauffassung dient bei der Zahldarstellung das Herausstellen einer bestimmten Anzahl von Gegenständen. Wenn ich die Kinder in der Klasse habe zählen lassen, so sage ich zum Beispiel: 3 Knaben kommen vor, die 4 hinteren Mädchen stehen auf. Dabei zählt ein Kind, die andern prüfen nach. Oder ich lasse aus dem Arbeitskasten 5 Steinchen, 7 Rappen herausnehmen. Dem Zählen mit Tippen entspricht bei der Zahldarstellung das Malen. Alle Gegenstände, die den Kindern aufgegeben werden, werden von ihnen gemalt zum Beispiel: 4 Reifen, 6 Bäume, 5 Blumen, 7 Äpfel. Ganze Rechengeschichten malen sie: 2 Mädchen gehen Blumen pflücken: 2 Mädchen, 2 Sträuße; 3 Knaben pflücken im Garten Obst: 3 Knaben, 3 Körbe, 2 Leitern, 5 Bäume. Es ist dabei Nebensache, wie das Malen ausfällt. — Dem Zählen mit Zeigen kommt das Abzählen einer bestimmten Zahl

durch Nachbilden der zu zählenden Gegenstände in der Luft gleich. Die Kinder erhalten die Aufgabe: Malt in die Luft: 2 Birnen, 5 Schüsseln, 10 Eier, 3 Brote usw. Durch die bei dieser Übung notwendige Armbewegung wird die Abstraktion gut vorbereitet. Das Kind sieht nämlich die Gegenstände nicht mehr, es darf sie auch nicht mehr auf die Tafel malen, sondern stellt sie sich nur noch unter der bei jedem Gegenstand gleichbleibenden Armbewegung vor. — Dem Zählen bloß mit den Augen zum Zwecke der Zahlauffassung entspricht bei der Zahldarstellung das bloße Vorstellen der Zahl. Ich sage: Ich sehe 5 Kühe auf der Weide und kann dabei sogar die Augen zumachen. Wer sieht sie auch? Die Kinder machen auch die Augen zu und sagen mir, wie sie die Kühe sehen: 2 stehen zusammen, ein Stück weiter stehen noch 3; oder: zuerst sehe ich 2, dann noch 2, eine Kuh steht alleine. Diese Übung werde ich aber nicht zu lange betreiben, weil ich die Richtigkeit der Aussagen der Kinder nicht prüfen kann.

3. ZÄHLÜBUNGEN AN SYMBOLEN.

Nachdem ich die Zahlauffassung und Zahldarstellung in stetem Wechsel an wirklichen, gemalten oder vorgestellten Dingen geübt habe, erfolgt die Übung der beiden Gedächtnisleistungen an dinglichen Symbolen. Unter Kugeln, Steinchen, Stäbchen, Spielmarken, Kreisen Strichen stellt sich das Kind Dinge vor. Daß diese Symbole einen Teil ihres dinglichen Charakters eingebüßt haben, fällt auch den Kindern auf; denn sie sehen mich groß an oder lachen gar, wenn ich ihnen zum ersten Male sage: Wir wollen jetzt Äpfel zählen. In Wirklichkeit haben sie aber keine Äpfel, die sie essen können, sondern Steinchen oder Kreise sollen einen Ersatz für wirkliche Äpfel bilden. Ich muß den Kindern suggerieren: Wir haben keine Äpfel da, wir wollen uns aber einbilden, die Steinchen wären Äpfel. Diese Übung an dinglichen Symbolen bedeutet für die Kinder schon einen gewissen Grad von Abstraktionstätigkeit. Bei der Zahldarstellung an Dingen malte das Kind zum Beispiel 5 Äpfel auf die Tafel. Bei der Zahldarstellung an Symbolen können die Äpfel durch Kreise ersetzt werden. Statt der Fähnchen malt das Kind jetzt Striche. Ich habe nur darauf zu achten, daß diese Abstraktion langsam erfolgt. Auch muß sie in stetem Wechsel mit den Übungen an den Dingen selbst betrieben werden, damit sie nicht einseitig und mechanisch wird, sondern daß den Kindern die einzelnen Zahlbegriffe 1, 2, 3, 4 usw., sei es in Verbindung mit Dingen oder dinglichen Symbolen, nach und nach als etwas Bleibendes bewußt werden. Nach längerer Übung verlieren nämlich auch die Symbole ihren dinglichen Charakter. Das Kind stellt sich zum Beispiel 4 Äpfel vor. Ein andermal denkt es sich 4 Kugeln als Äpfel, die einmal grün, einmal rot oder gelb sind. Dann sage ich: Meine 4 Kugeln sind weiß, oder meine Kugeln haben gar keine Farbe. Wenn nun auch die Kinder zu dieser Vorstellung gelangen, so haben sie sich durchgerungen zu den abstrakten Zahlbegriffen.

4. RHYTHMISIERTES ZÄHLEN.

Mit Hilfe des Zählens erwerben die Kinder die Zahlbegriffe des 1.

oder auch noch des 2. Zehners. Bei größeren Zahlen 30 oder 40 würde das Zählen durch bloßes Überblicken schon unsicher werden. Auch würde dieses Zählen viel zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Deshalb lasse ich größere Zahlbegriffe durch rhythmisiertes Zählen erwerben. Gegenstände und Symbole werden im Zweier-, Dreier-, Vierer- und Fünferrhythmus abgezählt und auch dargestellt. Der Rhythmus kommt durch abwechselndes lautes und leises Aussprechen der betreffenden Zahl zum Ausdruck. Bei der Zweiergliederung wird so gezählt: eins, zwei, drei, vier, fünf... oder: eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs. Bei der Dreiergliederung heißt es: **1** 2 3, **4** 5 6, **7** 8 9, oder: 1 2 **3**, 4 5 **6**, im Viererrhythmus 1 2 3 **4**, 5 6 7 **8** und im Fünferrhythmus 1 2 3 4 **5**, 6 7 8 9 **10**, 11 12 13 14 **15**. Nach längerer Übung an Dingen und Symbolen werden die unbetonten Zahlen immer leiser ausgesprochen, bis sie schließlich ganz ausbleiben. Die Zahldarstellung im Rhythmus vollzieht sich so, daß die Kinder 7 Äpfel jetzt nicht mehr in dieser Anordnung malen: O O O O O O O, sondern in »Zweiern«: O O O O / O O O in »Dreiern«: O O O O O O O, in »Vierern«: O O O O O O O oder in »Fünfern«: O O O O O O O.

5. ÜBERBLICKEN.

Durch das rhythmisierte Zählen wird schon eine weitere Übungsgruppe vorbereitet, das Überblicken. Die Kinder sehen nach längerer Übung die Gegenstände in der Zweier-, Dreier-, Viererodder Fünfergliederung und stellen sie auch so durch Malen von Kreisen, Strichen usw. dar. So malen sie zum Beispiel 8 Kreise so auf:

O O O O / O O O O oder O O O / O O O / O O oder O O / O O / O O / O O oder O O / O O / O O / O / O und lesen sie folgendermaßen: 2, 4, 6, 8, oder 3, 6, 8 oder 4, 8 oder 5, 8.

Kühnel, und die meisten Rechenmethodiker benutzen jetzt zur weiteren Übung der Zahlauffassung und Darstellung im Überblicken hauptsächlich größerer Zahlen die Zahlbilder. Sie bedienen sich größtenteils der »Bornschen« Zahlbilder, die in der Anordnung 2 · 5 O O O O O / O O O O O gleichzeitig in das System einführen. Ich gebrauche in meinem Rechenunterricht die Zahlbilder nicht, aus folgenden Gründen: Die Kinder sind bis jetzt auf Grund breiter Veranschaulichung zu der Abstraktion, zu den reinen Zahlbegriffen gelangt. Wollte ich sie an den Umgang mit Zahlbildern gewöhnen, so würde diese Übung bald eintönig wirken, es könnten die Beziehungen zu den wirklichen Dingen bald vergessen werden, ja vielleicht sogar die Reinheit des Begriffs, die Abstraktion darunter leiden, zumal es uns doch schon gelungen ist, die Zahl durch das bloße Zahlwort verständlich zu machen. Die Kinder würden sich sehr schwer bei den Operationen von den Tafeln mit den schwarzen Kreisen loslösen. Es fällt ihnen doch schon beim Rechnen sehr schwer, auf die Finger, die ihnen wirklich

als vorzügliche Symbole dienen, verzichten zu müssen. Außerdem ist doch die Fünf die größte Vielheit, die das Kind mit einem Male als Einheit wahrzunehmen imstande ist. Darum wird es zum Beispiel eine 44 niemals sofort überblicken und erkennen können. Es gelangt zu der 44, indem es 5 der oberen Reihe mit 2 vervielfacht OOOOO 5 × OOOOO 2 und 10 erhält, die 10 viermal nimmt und 4 hinzufügt. Dazu gehört doch immer ein Auszählen im Rhythmus. Sollten die Kinder in diesen Übungen Geläufigkeit erlangen, so ist diese zurückzuführen auf die Einprägung bestimmter Zahlbilder, die nur durch mechanisches Einlernen erreicht wird und in jedem Falle der Abstraktion schadet.

6. INBEZIEHUNGSETZEN DER BEGRIFFE.

Es genügt mir, wenn sie vorläufig von den Zahlbegriffen 1—10, unter günstigen Verhältnissen von denen bis 20 klare Vorstellungen erhalten. Die übrigen Zahlbegriffe bis 100 und darüber hinaus erwerben sie unter steter Bezugnahme auf die des 1. Zehners bei der Einführung in das System. Ich könnte nun mit der Einführung der Zahlbegriffe gleichzeitig das Rechnen verbinden. Das mache ich aber nicht, weil dann die Kinder mehrere Abstraktionsschwierigkeiten gleichzeitig zu überwinden hätten, nämlich das Erfassen der Zahlbegriffe und das gleichzeitige Operieren mit neuen Begriffen. Eine andere Übung, die noch zu ihrer Klärung beiträgt, führe ich aber auf dieser Stufe schon aus. Diese ist das Inbeziehungsetzen der Begriffe zueinander. Die Kinder haben 5 Stäbchen und 6 Stäbchen vor sich liegen. Wenn sie beide Gruppen betrachten, so erkennen sie: 5 Stäbchen sind 1 Stäbchen weniger als 6 Stäbchen, 1 Stäbchen mehr als 4 Stäbchen, vor 5 steht 4 und nach 5 kommt 6 usw. Bevor ich zum eigentlichen Rechnen komme, müssen noch andere Begriffe geklärt werden, die ich später erwähne.

Die ersten Rechenoperationen.

Die ersten Rechenoperationen beginne ich nach der Klärung der Begriffe im ersten Zehner. Es kommen für den Anfangsunterricht das Zuzählen, Abziehen, Zerlegen, Vergleichen und Ergänzen in Frage. Ich stelle den Kindern die Aufgabe: Malt 3 Kirschen und noch 2 hinzu und sagt mir, wieviel das zusammen sind! Die Kinder malen die Kirschen und antworten, nachdem sie sie gezählt haben, 5. Bei dieser Aufgabe habe ich ihnen die Tätigkeit, die sie auszuführen haben, also den Operationsweg, schon angegeben. Sie haben nur auf das Ergebnis zu achten. Solche und ähnliche Aufgaben rechnen die Kinder, nachdem sie über die Zahlbegriffe verfügen. Wenn ich aber sage: 9 Kinder gingen in den Wald. 3 blieben an dem Bache stehen, 2 wollten am Waldesrande Blumen pflücken, so werden einige doch die Rechenoperation nicht ausführen können. Sie wissen nicht, ob sie zuzählen, abziehen oder ergänzen sollen, weil ihnen kein Weg angegeben worden ist. Sie müßten ihre Aufmerksamkeit auf die

Operationstätigkeit und auch auf das Ergebnis richten. Das fällt ihnen schwer, zumal einige noch nicht den Sinn der Operation verstehen. Ich führe sie daher zunächst in den Sinn der Operationen an allgemeinen Beispielen ein. (Beim Kaufmann wiegt die Waage noch nicht, er muß mehr hinzufügen. — Den Hühnern werden die Eier aus dem Neste weggenommen.) Dann erhalten sie auch Aufgaben dieser Art: Fügt zu euern Kreisen auf der Tafel noch 5 hinzu! Nehmt 3 fort! Malt zu 5 Strichen noch so viele hinzu, daß 9 entstehen! Diese Übungen betreibe ich so lange, bis die Kinder einsehen, wenn wir hinzufügen, wird mehr, wenn wir abziehen, wird weniger, wenn wir zerlegen, entstehen Teile, die wir miteinander vergleichen und zueinander ergänzen können.

Ich führe nun die Abstraktion in den ersten Rechenoperationen durch.

Beherrschen die Kinder auch die Operationsbegriffe, dann beginne ich mit dem eigentlichen Rechnen und zwar mit der Addition und Subtraktion im Wechsel. Ich will das Verfahren an dem Rechnen mit der 2 erklären und erzähle dazu folgende Rechengeschichte: Karl geht Gänseblümchen suchen. Er findet zunächst 2 Gänseblümchen. (Ich habe sie mitgebracht und zeige sie.) An einem Baum stehen noch 2. Er pflückt sie ab. (Ich zeige sie.) Die Kinder zählen sie und sagen, Karl hat jetzt 4 Gänseblümchen. Indem sie die Geschichte malen und auch mit Stäbchen darstellen, abstrahieren sie: 2 Gänseblümchen und 2 Gänseblümchen sind 4 Gänseblümchen. Ich erzähle weiter. Karl hat schon 7 Gänseblümchen gefunden; er steckt sich jetzt 2 davon an die Mütze. (Ich zeige wieder.) Die Kinder zählen und sagen: Karl behält noch 5 Gänseblümchen in der Hand. Sie stellen diese Rechengeschichte wieder durch Malen oder Stäbchenlegen dar und abstrahieren: 7 Gänseblümchen weniger 2 Gänseblümchen sind 5 Gänseblümchen. Die beiden, die an die Mütze gesteckt wurden, werden beim Malen gestrichen, beim Legen auf die Seite gelegt. Die Kinder erzählen jetzt ähnliche Rechengeschichten mit der 2, wobei aber niemals das Darstellen vergessen wird. In derselben Weise wird auch das Rechnen mit der 1, 3, 5, 7, 9, 4, 6, 8 durchgeführt. Wenn die Kinder bei der Ausrechnung die Zahlbegriffe noch in Verbindung mit Dingen oder Symbolen bringen, werde ich nicht auf Abstraktionen dieser Art bestehen: 2 und 2 = 4 oder 7 ab 2 = 5. Diese Abstraktionen kommen später ganz von selbst. Die meisten Kinder aber bringen bei der Ausrechnung nach der vorausgegangenen Übung schon die vorher erwähnten Abstraktionen. So fragte ich einmal einen Knaben bei der Aufgabe 5 Äpfel und 2 Äpfel: Woran denkst du jetzt? Er gab mir zur Antwort: an 5 und 2. Er arbeitete also nur noch mit reinen Zahlbegriffen, die er auch in seiner Vorstellung schon von allem Dinglichen losgelöst hatte. Daraus schließe ich, daß ich die Abstraktion richtig vorbereitet habe und die Zahlbegriffe zum geistigen Eigentum der Kinder geworden sind. Bevor ich aber die Addition und Subtraktion der Zahlen von 5 bis 10 durchführe, muß ich noch eine andere Übung vornehmen, das Zerlegen. Die Zahlen von der 5 ab kann das

Kind nicht mit einem Male überblicken. Deshalb ist das Zerlegen notwendig. Auch braucht es dieses später beim Zuzählen und Abziehen von Grundzahlen mit Überschreiten der Zehner. Die Aufgabe: 3 Kirschen und 6 Kirschen wird es dann so darstellen: OOO (OOO OOO). Es überblickt hierbei noch die Kirschen im Dreierrhythmus, zählt 3, 6, 9 und abstrahiert: 3 Kirschen und 6 Kirschen sind 9 Kirschen. Wie übe und veranschauliche ich nun das Zerlegen? Will ich zum Beispiel das Zerlegen der 8 üben, so lasse ich jedes Kind 8 Steinchen aus dem Arbeitskasten nehmen. Nun machen sie die Augen zu und greifen mit beiden Händen in den Steinhaufen hinein. Wenn sie jetzt Augen und Hände öffnen, geben sie mir an, wieviele Steinchen sie in jeder Hand haben. Ein Kind sagt: 2 in der rechten, 6 in der linken Hand. Ein anderes Kind hat links 4, rechts auch 4 oder links 5, rechts 3. Die Kinder sehen selbst ein, daß die 8 aus 1 + 7, 2 + 6, 3 + 5, 4 + 4 bestehen kann. Es vergleicht dann weiter die einzelnen Zahlen (Steinchen) in bezug auf ihre Größe miteinander. Es findet auch, wieviel man zur kleineren Zahl zuzählen muß, um sie beide gleich zu machen. Dadurch wird gleichzeitig das Vergleichen und Ergänzen geübt. Die Steinchen können nun Symbole für alle möglichen Dinge sein. Wie ich das Zerlegen der 8 zeigte, übe ich auch das Zerlegen der andern Zahlen.

Die Einführung der Ziffern.

Wie rechtfertige ich die Einführung der Ziffern nach der Geläufigkeit im Rechnen des 1. Zehners?

Mein schriftliches Rechnen bezog sich bis jetzt nur auf das Malen von Symbolen. Es wurden Striche, Kreise und andere Zeichen hinzugefügt, gestrichen oder ausgelöscht. Die Ziffern und Operationszeichen wurden noch gar nicht erwähnt. Erst wenn die Kinder im 1. Zehner rechnen können, führe ich die Ziffern ein. Welchen Grund führe ich dafür an? Es dauert eine gewisse Zeit, bis sich der kindliche Geist der Vielheit einer jeden Zahl, also des Zahlbegriffs, bewußt wird. Das, womit es die Menge der Einzeldinge zusammenfaßt, ist das Zahlwort. Die Ziffer ist aber nicht ein Symbol für die Zahl, sondern für das Zahlwort. Wenn ich nun diese zu früh bringe, würde ich dem Kinde zumuten, zwei Abstraktionsschwierigkeiten mit einem Male zu bewältigen. Dies würde dem Kinde schwerfallen. Meine Ausführungen zeigten außerdem, daß wir die Ziffern bis jetzt auch noch gar nicht brauchten. Wenn Kempinski behauptet: »Das Schreiben der einzelnen Ziffern und Rechenzeichen kann erfolgen, ehe sie im Unterricht gebraucht werden« (Der Rechenlehrer der Kleinen. S. 75), so muß ich ihm entgegenhalten, daß dann die Kinder zu sehr an der geschriebenen Zahl haften würden, die Abstraktion ihren Zweck verfehlen könnte, weil dann doch verschiedene Zahlbegriffe unklar bleiben würden.

Durch das Verhindern frühzeitiger Abstraktionen werden diese am meisten gefördert.

So habe ich gezeigt, wie ich bei den Anfängern im Rechenunterricht auf Grund breiter, all- und vielseitiger Anschauung beim Bilden und

der Entwicklung der Zahlbegriffe, bei der Einführung ins System und den ersten Operationen die Abstraktion vorbereite.

EINE UNTERRICHTSPROBE.

Der Zahlbegriff 8.

I. Tägliche Übung.

1. Übung von Zahlauffassung und Darstellung der 1—7 an Dingen.

a) Zahlauffassung.

Zähle die Knaben der 1. Bank! (Von links nach rechts.)
Zähle die Knaben der 2. Bank!
Zähle die Mädchen der 1. Bank!
Zähle die Mädchen der 2. Bank!
Zähle alle Knaben!
Zähle alle Mädchen! Bänke! Fensterscheiben! Blumentöpfe!

b) Darstellung.

4 Mädchen stehen auf! 5 Knaben! 6 Mädchen! 7 Knaben! Zählen 1. mit Berühren, 2. mit Zeigen. Zählt 5, 7, 2, 4, 6, 3 Stäbchen ab! Malt in die Luft 4 Reifen, 7 Körbe, 5 Spaten! Malt auf die Tafel 4 Knaben, 3 Mädchen, 5 Sträuße!

c) Prüfen der Zahlbegriffe durch Überblicken. Ihr sollt mir sagen, wieviele Stäbchen ich jedesmal hervorzaubere! 3, 5, 7, 4, 6.

2. Übung von Zahlauffassung und Darstellung an dinglichen Symbolen.

a) Zahlauffassung.

Wir wollen Bälle zählen! Da wir keine Bälle besitzen, habe ich euch welche an die Tafel gemalt. Die Kreise sollen Bälle sein. Zählt! Striche = Fahnen! Haken Λ = Dächer!

b) Zahldarstellung.

Wir wollen Bälle machen! 5, 7, 3! (Knetmasse.) Wir wollen Fähnchen und Dächer legen 2, 4, 6! (Stäbchen.)

c) Prüfen der Zahlbegriffe durch Überblicken.

Wir sind im Garten und pflanzen Blumen. Jedes Stäbchen soll eine Blume sein. In einer Reihe pflanzen wir 3, in der andern 4 Blumen! Wo sind mehr? Wieviele?
In einer Reihe 5, in der andern 7! Wo sind mehr? Wieviele?

II. Neuer Stoff.

1. Übung von Zahlauffassung und Darstellung an Dingen.

a) Zahlauffassung.

Wer will mir sagen, was ihr jetzt im Garten alles sehen könnt? (Bäume sind grün, der Flieder blüht, die Blumen blühen.)
Wer von euch hat schon Flieder gepflückt? Ich habe auch Fliederästchen gepflückt und die wollen wir jetzt zählen! (8.)
Komm du einmal die Maiglöckchen zählen! (8.) Jetzt wollen wir einmal alle die Blumentöpfe auf 2 Fensterbrettern zählen und zeigen! (8.) Komm zähle die Bänke! (8.)

b) Zahldarstellung.

Komm zähle 3 Fliederästchen ab! 8 Fliederästchen! Malt 8 Fliederästchen auf die Tafel.

2. Übung von Zahlauffassung und Darstellung an dinglichen Symbolen.
a) Zahlauffassung.
Jeder Strich soll eine Blume sein. Zählt! (3, 6, 8.) Jedes Stäbchen ein Baum. Zählt! 2, 5, 8.)
b) Zahldarstellung.
Jedes Stäbchen ist eine Blume.
Wir wollen jetzt Blumen pflücken. Pflückt 3, 5, 7, 8.
Wieviele Blumen kommen gleich nach 7? (8.)
Kurt hat 7, Else 8 Blumen. Wer hat mehr? Wieviele? Hermann hat 6, Meta 8. Wer hat weniger? Wieviele? Wieviele Blumen sind vor 8 Blumen? (7.)
Wir werden neue Blumen pflanzen!
Malt sie als Striche auf die Tafel!
In der 1. Reihe 4, in der 2. Reihe 5! Wieviel sind in der 2. Reihe mehr?
Pflanzt in der 1. Reihe 7, in der 2. noch eine mehr! Wieviel sind das? (8.)
Malt zu Hause, wie wir Blumen pflanzen! In einer Reihe pflanzt 7, in der andern noch eine mehr!
In einer Reihe pflanzt 6, in der andern noch zwei mehr!

Zum Rechtschreibeunterricht

Von Jakob Kübler

Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr! Gilt dieses Wort nicht ganz besonders von der Rechtschreibung, dem leidigen Schulmeisterkreuz? Gewiß hat das Wort auch seine Gültigkeit fürs Rechnen, aber das Leben kann den Hans unter Umständen so sehr in die Finger nehmen, daß er Versäumtes nachholt. Sehr fraglich ist es aber, ob er später je orthographisch richtig schreiben lernt. Sehen wir nur die Entschuldigungsschreiben der Eltern unserer Schüler daraufhin an!

Zugegeben, unsere deutsche Rechtschreibung steckt voller Widersprüche, Unklarheiten und Spitzfindigkeiten. Gewiß ist sie revisionsbedürftig, vielleicht mehr als unser Orthographieunterricht. Doch vorläufig haben wir uns an die Vorschriften Dudens zu halten. In meinem Bücherschaft steht auch ein Exemplar, und ich will gar nicht verhehlen, daß ich dann und wann genötigt bin, ihn zu Rate zu ziehen.

Wir alle wissen ganz genau, daß wir nicht imstande sind, allen unseren Schülern die unzähligen orthographischen Regeln und deren Ausnahmen beizubringen, daß wir nicht alle Schüler zur vollen Sicherheit in der Rechtschreibung bringen können. Wir wissen aber auch, daß wir von der Öffentlichkeit, von der vorgesetzten Behörde, sogar von den Kollegen, die nach uns unsere Schüler übernehmen, nicht taxiert werden nach unserem hingebenden Schaffen, sondern zumeist nur nach jenen äußeren, sichtbaren Unterrichtsergebnissen, die genau kontrolliert und gewertet werden können. Die Maßnahmen, nach denen wir unsere Schüler zum Denken, Überlegen und

Urteilen führen wollen, wie wir durch lebensvolle Sprachübungen ihren Stil bilden und ihre Ausdruckskraft fördern wollen — all das kennt man außerhalb unserer Schulstube nicht. Dafür weiß man sehr genau, daß viele unserer Schüler sich noch grobe Verstöße gegen die Rechtschreibung zu schulden kommen lassen, daß sie die Zeichensetzung nicht beherrschen, und wenn ein Vater über die orthographischen Fehler seines Kindes zu jammern beginnt, so fällt es ihm nicht ein, an seine Brust zu schlagen, sich an seine eigene Unvollkommenheit und an seine eigene Schulzeit zu erinnern — nein, er schimpft und sagt: »Ja, ja, die heutige Schule, früher wars . . .«

Wenn doch die guten Leute wüßten, wie wir Lehrer selber leiden unter den orthographischen Verstößen unserer Schüler, wie wir nach Mitteln und Wegen suchen, den Kindern im Kampf gegen die Fehler zu helfen, wie uns oft die Freude an einer sonst guten schriftlichen Arbeit vergällt wird, wenn wir gezwungen sind, die rote Tinte im Übermaß zu verbrauchen!

Es ist sonst heute eine Freude, Deutschunterricht zu erteilen. Die Wege, die uns die Führer dieses Faches gewiesen haben sind gut und führen zu einem ansehnlichen Ziele, wenn nur die Fehler nicht wären! Mir will scheinen, der Rechtschreibeunterricht habe in der gesamten Umgestaltung des Deutschunterrichtes nicht gleichen Schritt gehalten, es gelte, hier vieles nachzuholen.

Ein Lehrer, der ob all den feinen, produktiven und lustbetonten Sprach- und Stilübungen, ob seinen Bemühungen um den freien Aufsatz, die Rechtschreibung vernachlässigt, handelt unklug, obschon er gewiß, von innen taxiert, ein ganz vorzüglicher Lehrer und Erzieher sein kann. Wir wollen daher in der bunten Vielgeschäftigkeit unseres heutigen Schulbetriebes die Elemente nicht vergessen, ohne die es nun einmal nicht geht. Wir wollen ob all unsern planmäßigen Stilübungen zum Aufsatz, die Rechtschreibeübungen nicht vergessen, denn nichts entmutigt Lehrer und Schüler so sehr, wie eine schriftliche Arbeit, die voller Fehler steckt.

Es ist gewiß vielen Kollegen erwünscht, wenn die Neue Schulpraxis sich dieses Stiefkindes unter den Schulfächern auch annimmt. Sicher gibt es Lehrer und Lehrerinnen, die gute Wege kennen. Warum sollen wir nicht, als eine große Arbeitsgemeinschaft, die wir doch darstellen, auch dieses Feld beackern?

Mit einigen einfachsten Beispielen und einer größeren Stoffsammlung möchte ich beginnen, hoffend, aus Beispielen anderer Kollegen neue Anregungen zu erhalten.

In diesen Beispielen gehe ich vor allem darauf aus, den Schüler systematisch zu gewöhnen, das W o r t b i l d und den W o r t s i n n zu beachten und sie in gegenseitige Beziehung zu bringen. Dadurch kämpfe ich an gegen die hauptsächlichsten und mißlichsten Fehlerquellen, gegen die Gedankenlosigkeit und Flüchtigkeit der Schüler im Schreiben. Straffe G e d a n k e n z u c h t beim Schreiben ist gewiß ein oberstes Ziel für unsern Rechtschreibeunterricht.

Ich nehme z. B. irgend eine Wortgruppe in Angriff. Es ist völlig gleichgültig, ob die Wörter innerlich verwandt sind oder nicht.

Wortfamilien oder Wortgruppen, die gleiche Vor- oder Nachsilben tragen, oder irgend ein Inventurverzeichnis, — Wortgruppen also, die reichlich Gelegenheit bieten, neue und unverstandene Wörter zu besprechen und mit dem Wortbild zu verbinden.
Ich gebe nun zunächst die nackten Überschriften einiger Beispiele, die ich im vergangenen Jahre — nebst andern systematischen Sprachübungen — mit meinen Schülern durchgearbeitet habe. Ich wage es, sie zu veröffentlichen, weil ich gesehen habe, wie sie die Schüler gefördert und auch interessiert haben.
1. Wortfamilien: fließen, bauen, ziehen, schlagen, stehen, binden, reißen, nehmen, fahren, schneiden, setzen, treiben . . .
2. Wortgruppen: Hauptwörter mit Nachsilben: ung, nis, heit, keit, schaft.
Tätigkeitswörter mit Vorsilben: ver, zer, be, ent.
Eigenschaftswörter mit Nachsilben: ig, lich, isch, bar, haft, sam.
3. Inventurverzeichnisse: Was alles im Küchenkasten ist, im Keller, auf dem Estrich . . . In der Scheune des Bauernhofes. Welche Werkzeuge mein Vater besitzt. Meine Spielsachen. Was es für Schuhe, Geschirre etc. gibt.
4. Aufzeichnungen aller Art: Wie meine Verwandten heißen. Welche Berufe wir kennen. Welche Tiere im Walde leben. Welche Pflanzen im Garten wachsen. Welche Ortschaften ich kenne. Welche Straßennamen ich weiß. Was ich heute alles getan habe. Was Vater oder Mutter heute getan haben. Usw.

Allgemeine Behandlungsweise.

Nachdem ich den Schülern das Sach- oder Sprachgebiet bekannt gegeben habe, beginnen sie meist sofort eifrig nach Wörtern zu suchen und sie zu nennen. Wir sprechen darüber, geben das Wortbild an der Wandtafel, leiten das Wort, den Begriff ab, damit sein Sinn klar wird. Wir setzen das Wort auch mit andern Wörtern zusammen und stellen es endlich in einen Satzzusammenhang hinein. Nachher kommt die schriftliche Übung, bei der die Kinder die Wörter, deren Schriftbild und Sinn sie nun kennen gelernt haben, in einem guten Satz zu verwerten haben. Es folgt die Korrektur, zumeist durch den Lehrer, dann die vernünftige Verbesserung. Hat ein Schüler aus Nachlässigkeit oder Unverstand »das und daß«, oder »Mann und man«, oder »fest und Fest«, verwechselt, so hat er nicht einfach »daß daß daß« zu schreiben, sondern er muß das fehlerhafte Wort, dessen Sinn und richtige Schreibweise sich erst aus dem Satzzusammenhang heraus ergibt, mit einem kurzen Sätzchen verbessern, z. B.: Ich sehe, daß das Eis schmilzt. Usw. Ist die Sprachübung zu Ende geführt, dann lassen wir als Probe ein Diktat folgen. Vernünftigerweise kommt es an den Schluß, denn das Rechtschreibediktat ist als einführende Sprachübung durchaus untauglich, es bedeutet lediglich Prüfung, Kontrolle, Besinnung und Zuchtmittel für die Gedanken.
Um nun zu zeigen, wie reichhaltig solche Übungen sind, habe ich mir die Mühe genommen, den Abschnitt 2, Wortgruppen, der auf den ersten Blick völlig uninteressant und altmodisch anmuten könnte, breit auszuführen und mit kurzen Lektionsbeispielen zu versehen.

Hauptwörter.

Nachsilbe ung: Lichtung, Wohnung, Kleidung, Nahrung, Heizung, Ordnung, Besserung, Erziehung, Gewöhnung, Haushaltung, Stellung, Bestattung, Beerdigung, Trennung, Beschäftigung, Verlobung, Trauung, Vermählung, Warnung, Mahnung, Befriedigung, Erkältung, Absonderung, Abhärtung, Verdunstung, Verweisung, Speisung, Handlung, Hoffnung, Aufregung, Ermüdung, Erholung, Verstimmung, Stärkung, Erquickung, Meldung, Abteilung, Untersuchung, Bildung, Quittung usw.

Nachsilbe nis: Gedächtnis, Zeugnis, Ereignis, Bildnis, Erlebnis, Versäumnis, Bekenntnis, Erlaubnis, Verdammnis, Vermächtnis, Hindernis, Fäulnis, Bekümmernis, Wagnis, Schrecknis, Geständnis, usw.

Nachsilbe heit: Bescheidenheit, Faulheit, Trägheit, Bosheit, Unverschämtheit, Offenheit, Gewandtheit, Frechheit, Roheit, Feigheit, Tollheit, Reinheit, usw.

Nachsilbe keit: Heiterkeit, Gutmütigkeit, Flatterhaftigkeit, Artigkeit, Streitigkeit, Ehrlichkeit, Redlichkeit, Sparsamkeit, Gefälligkeit, Aufmerksamkeit, Folgsamkeit, Liebenswürdigkeit, Unduldsamkeit, Genügsamkeit, Gerechtigkeit, Schwerfälligkeit, Kleinigkeit usw.

Nachsilbe schaft: Erbschaft, Schülerschaft, Eigenschaft, Bürgerschaft, Bürgschaft, Gastfreundschaft, Gesellschaft, Freund- und Feindschaft, Herrschaft, Knechtschaft, Kundschaft, Wissenschaft, Wirtschaft, Mannschaft, Verwandtschaft, Kameradschaft, Landschaft, Kindschaft, Liebschaft, Gemeinschaft, Vormundschaft, usw.

Lektionsbeispiele hiezu.

a) Behandlung des Wortes »Lichtung«.

Ein noch wenig bekanntes und selten gebrauchtes Wort. Abgeleitet von Licht, Sonnenlicht, Kerzenlicht, Lampenlicht . . . Es ist licht geworden. Im dichten Walde ist es dunkel, düster; sind aber viele Bäume schon gefällt, dann ist es licht, hell, das Licht hat freien Zutritt. Der dunkle und der lichte Wald. Eine lichte Stelle im Wald heißt Lichtung, Waldlichtung. Der Holzhauer lichtet den Wald. Der Förster sagt: Dieser Wald muß durchlichtet werden — nicht durchleuchtet. Gegensatz feststellen: Licht — Leuchte, lichten — leuchten. Es ist einer kein Kerzenlicht, der den Unterschied zwischen Licht und Leuchte nicht erkennt.

b) Behandlung des Wortes »Vermächtnis«.

Tante Emma vermachte ihrem Neffen 1000 Franken. Nach Tantes Tod erhielt er erst Kenntnis von diesem Vermächtnis. (Achtet auf das t vor der Endsilbe, wie auch bei Gedächtnis!)

Ein reicher, wohltätiger Mann vermachte Spitälern und Anstalten einen beträchtlichen Teil seines Vermögens. Diese Vermächtnisse bereiteten große Freude. (Beachtet: In der Endsilbe nis wird in der Mehrzahl das s zu ss!)

Übungen: Bildet Sätze: Wer etwas kennt hat Kenntnisse. Wer seine Schuld gesteht, legt ein Geständnis ab. Usw. Leitet Wörter ab von: verloben, versäumen, bilden, erleben usw. Wir üben auch besonders die 2. Fallform: des Vermächtnisses, des Gedächtnisses, des Erlebnisses usw.

So ungefähr leiten wir diese Hauptwörter ab, schreiben sie sorgfältig an und stellen sie in einen Zusammenhang hinein.

Tätigkeitswörter:

Vorsilbe ver: verarmen, verbinden, verlieren, versenken, verkaufen, vertrinken, verschachern, verwüsten, versteinern, verunreinigen, verdampfen, vernachlässigen, verwesen, vernichten, verbluten, verträumen, verschmachten, verderben, verwischen, verprassen, verpesten, versammeln, verlassen, verleumden, verschanzen, verlachen, verhüllen, verirren, vertreten, verraten usw.

Vorsilbe zer: zertreten, zermalmen, zerrütten, zerbrechen, zerzausen, zerspringen, zerdrücken, zertrümmern, zerkratzen, zerkleinern, zerkauen, zermartern, zerschneiden, zerfallen, zerplatzen, zersplittern, zerknittern usw.

Vorsilbe be: berühren, bemühen, besudeln, beschneiden, begießen, bekämpfen, besichtigen, betreuen, befühlen, beflecken, beseelen, beriechen, beraten, begründen, beackern, begreifen, bedienen, bezahlen, betreten, betrachten, besteuern, bestatten, bedeuten, beglücken usw.

Vorsilbe ent: entstehen, enträtseln, entsetzen, entheben, enterben, entgehen, entstehen, entblättern, enthüllen, entblößen, entrinnen, entwerten, entschwinden, entreißen, entlaufen, entfernen, entdecken, entwenden, entführen, entnehmen, entwaffnen, entziehen, entlaufen, entfliehen, entrinnen usw.

Lektionsbeispiele hiezu.

a) Behandlung des Wortes »verarmen«.

Nennen, anschreiben, ableiten. Das Wort »arm« erklären lassen. Es hat mit »Arm« nichts zu tun, höchstens als Witz oder Wortspiel: Wenn ich von einem faulen Menschen, der mit verschränkten Armen stundenlang unterm Fenster liegt, sage: »Der tut den Armen Gutes.« Im täglichen Sprachgebrauch ergeben sich zwei Bedeutungen: besitzlos und bedauernswert. Er ist jetzt ein armer Mann, durch den Krieg kam er um Hab und Gut. — Der Reiche, der gelähmt seine Tage im Bett verbringen muß, ist trotz seines Geldes ein armer Mann. — Armut — nicht Armmut! Armut ist keine Schande, aber ein bitteres Los. Armenhaus, Armenanstalt, Armenpfleger. Armutei, ein in der Mundart als »Armetei« gebrauchtes Wort. Wenn es am Nötigsten fehlt, spricht man von Armutei. — Verarmen, immer ärmer werden, das Vermögen nimmt stetig ab. Wie man verarmen kann: Pferde und Hunde machen den reichsten Mann arm. Luxus, Lotterie, Verschwendungssucht.

b) Behandlung des Wortes »entdecken«.

Unterschied feststellen zwischen entdecken und erfinden! Etwas schon vorhandenes zum erstenmal sehen, gleichsam eine Decke davon wegnehmen, ent-decken! (ent, im Sinne von »fort«).

Er hat einen neuen Standort des Tollkirschenstrauches entdeckt. Kolumbus entdeckte Amerika. Einen Diebstahl entdecken. Die Entdekkung, der Entdecker.

c) Behandlung des Wortes »entsetzen«.

Sinn des Wortes klären! Sich ob eines Unrechts entsetzen. Er wurde seines Amtes entsetzt.
(Namentlich im 2. Satz dürfte es dem Schüler klar werden, daß ent = fort bedeutet, absetzen, fortschicken).
Beachtet: ent- setzen, nicht entzetzen, wie ihr gewöhnlich sprecht. Das war eine entsetzliche Nachricht, alle Leute entsetzten sich, das Entsetzen war groß.
Erklärt die Wörter: Entsetzlichkeit und Entsetzung — und wendet sie in einem Satze richtig an!

Eigenschaftswörter.

Nachsilbe ig: gelehrig, farbig, rosig, rassig, ranzig, schmutzig, schuldig, armselig, schaffig, muffig, staubig, geduldig, lässig, gefräßig, struppig, fleckig, ruhig, dreistöckig, zweiteilig, vierschrötig, winklig, eckig, kugelförmig, lästig salzig usw.
Nachsilbe lich: tödlich, gräßlich, peinlich, rötlich, verächtlich, freundlich, ärmlich, manierlich, abscheulich, unförmlich, dienstlich, gelegentlich, weinerlich, zärtlich, gemütlich, sportlich, ärztlich, gütlich, verdrießlich, glücklich, schwächlich, nächtlich, gerichtlich, gütlich usw.
Nachsilbe isch: launisch, mürrisch, englisch, amerikanisch, schweizerisch, katholisch, protestantisch, heidnisch, moralisch, abergläubisch, neidisch, komisch, elastisch, närrisch, rechthaberisch usw.
Nachsilbe bar: furchtbar, waschbar, fühlbar, genießbar, eßbar, drehbar, unberechenbar, unannehmbar, sichtbar, greifbar, dienstbar, unsagbar, unhaltbar, schandbar usw.
Nachsilbe haft: herzhaft, schmerzhaft, glückhaft, tugendhaft, lügenhaft, schwatzhaft, boshaft, gewissenhaft, flegelhaft, flatterhaft, zaghaft, fieberhaft, mangelhaft, fehlerhaft, glaubhaft, heldenhaft, ernsthaft, ehrenhaft, wahrhaft, nahrhaft usw.
Nachsilbe sam: folgsam, schweigsam, sparsam, arbeitsam, sorgsam, gehorsam, strebsam, furchtsam, sittsam, achtsam, genügsam, grausam, lenksam, friedsam, wirksam, wachsam, usw.

Lektionsbeispiele dazu.

a) Behandlung des Wortes »tödlich«.
Anschreiben und ableiten. Der Tod, im Tode, Todeskampf, Todesstrafe, Todesnot, Todsünde . . . aber: Der Tote, Totschlag, Totenkleid, Totengräber.
Wir merken uns: Alle von »Tod« abgeleiteten Wörter werden mit d geschrieben. Alle von »tot« abgeleiteten aber mit einem t. Also töten, der tote Soldat, Totenklage, fahrlässige Tötung, Totenfeld, der getötete Wilderer. Im Gegensatz dazu: todkrank, todmüde, der tödlich verletzte Soldat.
Warum hätte es keinen Sinn, »totmüde« oder »totkrank« zu schreiben? Weil diese Wörter den Sinn haben: zum Tode müd — zum Tode krank. Diese Menschen sind nicht tot, sie fühlen sich aber dem Tode nahe, darum ein d.

b) Behandlung des Wortes »gelehrig«.
Hier lenken wir die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Wörter gelehrig — gelehrt — geleert!
Sinn: Fritz ist ein gelehriger Schüler. Er macht seinem Lehrer Freude.

Er möchte später ein Gelehrter werden, darum will er möglichst viel lernen (nicht lehren). Einst sprach der Lehrer: »Fritz, trag mir diesen Brief ins Postkästchen, aber schnell, es ist bald 11 Uhr.« Fritz kommt zurück und sagt: »Der Kasten war schon geleert!«
Lehren, gelehrt, gelehrig, Lehrer, der Gelehrte, Lehre, Lehrling, Leer, leeren, geleert, die Leere, Leerlauf.
Bei diesen Übungen kommt es an den Tag, ob der Schüler den Sinn des Wortes erfaßt hat und ob er über einen genügenden Wortschatz verfügt. Sprachübungen dieser Art sind Wortschatz- und Rechtschreibeübungen zugleich. Der Schüler lernt dabei ganz genau überlegen. Hier hört das Schwabbeln und Faseln auf. Es ist strenge Gedankenzucht, die an Lehrer und Schüler einige Anforderungen stellt, denn wir lernen nicht nur trockene grammatikalische Regeln, wir beschäftigen uns eingehend mit der Wortkunde und der Schreibweise. Auch sprechen wir scharf und deutlich, daß auch das Ohr mitbeteiligt ist im Kampf gegen die Fehler. Hörend, sprechend, sehend und schreibend sollen in solchen Stunden die Schüler an der Vervollkommnung ihres »orthographischen Gewissens« arbeiten, damit es immer schärfer werde. Von jenem ausgezeichneten Pianisten könnten wir einiges lernen, der einst sagte: »Wenn ich ein neues Werk einstudiere, dann spiele ich schülerhaft langsam, ich vermeide ängstlich jeden Fehler, damit mir ja kein falsches Klangbild, kein falscher Fingergriff oder unrichtiger Fingersatz einen störenden Eindruck hinterläßt, denn es ist schwer, angewöhnte Fehler zu überwinden.«
So wollen auch wir besonnen, langsam, mit rechter innerer Zucht an unsere Rechtschreibeübungen herantreten, damit unseren Schülern nicht immer wieder die gleichen Fehler unterlaufen und der Eindruck sich so verstärkt, daß er nicht mehr auszumerzen ist.

Markttag im mittelalterlichen Städtchen

Ein geschichtliches Lebensbild für die Mittelstufe

Von Hans Ruckstuhl

Immer und immer wieder ertönt aus den Schulstuben der Ruf vom langweiligen Geschichtsunterricht. Es will oftmals in den Stunden keine rechte Wärme, keine lebendige Anteilnahme aufkommen. Man übersieht hier wohl, daß das Kind die Geschichte nacherleben will, daß diese gewissermaßen zum gegenwärtigen Leben in persönliche Beziehung treten muß. Solange der Lehrer in Abstraktionen spricht, solange die Gestalten und Taten nicht blutwarmes Leben gewinnen, fehlt schon die nötige Anteilnahme. Und wo es an solcher, an werkbereiter Bejahung gebricht, mühen wir uns vergebens.
Auf der Mittelstufe gestaltet sich der Geschichtsunterricht wohl am fruchtbarsten, wenn man dem Schüler lebensechte und lebenswarme geschichtliche Bilder darbietet. Es sei deshalb im folgenden versucht, einmal das spätmittelalterliche (bürgerliches Mittelalter) Marktleben in Form eines Lebensbildes zu gestalten. Daran lassen sich die mannigfaltigsten Betrachtungen kultureller Art knüpfen, sodaß diesem

völkerbildenden Faktor auch einmal die gebührende Aufmerksamkeit zugewendet wird. Der ganze Stoff läßt sich dann von Lehrer und Schüler im freien Unterrichtsgespräch ausweiten und auswerten durch Verknüpfung mit den lokalen Verhältnissen der Vergangenheit.

Der Markt.

Taufrisch geht der Morgen auf über der Stadt. Noch ist es still in den Gassen. Nur die Kirchgänger eilen in vereinzelten Gruppen zum Münster. Sie tragen alle bunte Festtagsgewänder. Es scheint ein Tag besonderer Art bevorzustehen.

Da horch! Auf dem holperigen Steinpflaster der engen Gassen tönt Hufschlag. Ein schwerbepackter Frachtwagen, überzogen mit einer grauen Blahe, steuert dem Marktplatz zu. Bewaffnete Reisige begleiten ihn. Unter ihnen fällt ein hochgewachsener Mann auf mit derben Schuhen und groben Kleidern. Er trägt ein langes Messer an der Seite und eine lederne Geldkatze am Gurt. Es ist ein fremder Kaufmann, der von Markt zu Markt zieht und sich infolge eines Radbruches, der sich gestern einige Kilometer vor den Stadtmauern ereignete, etwas verspätet hat.

Wie der Warenzug auf dem Marktplatze ankommt, wird er vom Marktherrn zur Ratswaage geleitet, wo der vereidigte Waagemeister mit Hilfe der Träger und Ballenbinder das genaue Gewicht der Waren feststellt. Dann entrichtet der Kaufmann die Waagegebühr und das übliche Wegegeld, das von der Stadt zur Verbesserung der Straßen verwendet wird.

Auf dem nahen Marktplatz herrscht indessen ein geschäftiges Kommen und Gehen. Krambuden werden aufgerichtet, Säcke, Körbe, Kisten und Fässer herbeigeschleppt, denn ehe die Messe zu Ende geht, müssen die Marktvorbereitungen vollendet sein. Einheimische wie fremde Händler legen ihre Waren zum Verkaufe zurecht. Dort, wo die Gassen in den Platz einmünden, stellen sich die Geldwechsler auf, meist Juden. Sie hoffen, auch heute wieder gute Geschäfte zu machen. Seitdem der König mit dem Marktrecht auch die Bewilligung zur Errichtung einer Münzstätte gegeben hat, blüht das Geschäft des Geldwechslers, werden doch viele kommen, ihr Geld in einheimische Münze umzutauschen.

Bevor die Leute das Münster verlassen, wird das Marktkreuz aufgerichtet. Es ist das Wahrzeichen des Marktfriedens, der nicht gebrochen werden darf, und deshalb eine ernste Mahnung für die Streithähne. Durch dieses Zeichen sind Gut und Leben, Waren und Geld der Kaufleute geschützt. — Kaum hat das Volk den feierlichen Morgengottesdienst verlassen, geht am Rathaus die rote Fahne hoch, und der Markt kann beginnen. Alsbald erhebt sich auf dem ganzen Platze lebhaftes Treiben. Die Händler schreien; jeder preist seine Ware als die beste an. Allein Bürger und Bauer feilschen gerne und schimpfen über die hohen Preise. Schließlich aber werden sie doch handelseinig.

Es ist eine Lust, zwischen den Marktständen und Krambuden hin- und herzuschlendern. Was man sonst nie kaufen kann, hier wird es

feilgeboten: Knisternde Seide, bunte Tücher, blitzende Glasperlen, Schmucksachen aller Art. Sogar Kettenpanzer, Eisenhandschuhe und Harnische verkaufen die wandernden Kaufleute. All' diese Sachen sind begehrt, denn die Zeiten sind kriegerisch.
Indessen hat der Markt kaum begonnen, und schon spielt sich am Eingang zur Metzgergasse eine erregte Szene ab. »Betrüger, Gauner«, schreit ein großgewachsener Bauer einem Juden ins Gesicht, den er beim Barte gefaßt hat. »Gib die Münze heraus, sag' ich, sonst hau' ich zu!« Im Nu schart sich die schaulustige Menge um die beiden. Kaum aber haben einige versucht, die Streitenden auseinanderzubringen, treten zwei Männer herzu, ihrem Gewande nach die Marktpolizei. Sie stellen die beiden zur Rede. Da keiner der Schuldige sein will, werden beide in Haft genommen und weggeführt, der Jude, weil er den Bauer betrog, der Bauer, weil er dem andern mit der Faust gedroht und den Marktfrieden gestört hat. Dann verläuft sich die neugierige Menge wieder zwischen den Tischen und Bänken, den Buden und Zelten, die einen zum Einkaufe, die andern zum Zeitvertreib.
Allerdings ist es nicht immer leicht, mit den Händlern fertig zu werden. Besonders die Fremden klagen über die schlechten Straßen, die vielen Zölle und die räuberischen Horden, die ihnen trotz des städtischen Schutzgeleites auf Weg und Steg aufgelauert haben. Wie manchmal sind sie auf den sandigen Wegen eingesunken. Über alle Marktherren schimpfen sie, daß sie wohl Weg- und Zollgeld nehmen, sich aber um die verlotterten Straßen nichts kümmern. Allein die Bürger haben kein Ohr für ihre Klagen, und noch weniger die Bauern, die vom Lande hereingekommen sind. Ihr ganzes Sehnen und Trachten gilt den Waren, welche da in der Vormittagssonne leuchten und blitzen. Besonders die Händler mit den Töpferwaren haben starken Zudrang. Obwohl der eine und andere Bauer selbst noch solche Dinge fertig bringt, versteht er es doch nicht, die Krüge, Schalen und Tongefäße so gleichmäßig zu drehen und sie so anmutig zu verzieren.
Doch nicht bloß die Töpfer, auch die Schmiede sind auf dem Platze. Sie halten Waffen und Werkzeuge feil. Die Schuster zeigen die neuesten Schnabelschuhe, die Holz- und Elfenbeinschnitzer preisen ihre Muttergottesbilder und Heiligenfiguren, und die Gold- und Silberschmiede bieten glitzernde Ketten und Halsgeschmeide an. Sie finden bald Liebhaber für die kostbaren Sachen, pflegen doch auch die gestrengen, wohlweisen und fürsichtigen Herren Räte mit ihren Töchtern und Frauen den Markt zu besuchen. —
Doch halt! Was ist denn nur dort los? Unter einem großen grauen, verwetterten Zeltdache hervor dringt ein ohrenbetäubender Lärm. Davor drängt sich die Masse Kopf an Kopf, als wären da die seltsamsten Dinge zu sehen. — In der Tat! Allerlei fahrendes Volk, Seiltänzer, Gaukler und Schwertschlucker haben hier ihre Schaubude aufgeschlagen. Eben wird ein mißgestaltetes Tier, ein fünfbeiniges Schwein vorgeführt, das elendiglich quiekt. Darauf werden lachende Vögel, tanzende Schlangen und ähnliche Tiere vorgezeigt, die vor

dem belustigten Publikum allerlei Kunststücke aufführen. Ein braungebrannter Mann mit wildem Kraushaar läßt scharfgeschliffene Schwerter in seinem Rachen verschwinden, ein anderer verschluckt Dutzende von Eiern, die er sich hernach aus dem Hinterkopfe, unter den Achselhöhlen und sogar zu den Ohren wieder herauszieht. —

Immer lauter tönt das Marktgetriebe, immer zahlreicher strömt das Volk zum Platze. Die einen umlagern die Tische, auf denen die Gewürzhändler neben den einheimischen Küchenkräutern, die fremden Gewürze, wie Pfeffer, Muskatnuß, Zimt und Gewürznelken ausgelegt haben; andere begeben sich zu den dunklen Gewölben der den Marktplatz umwohnenden Kleinhandwerker, wo ebenfalls jeder die Käufer mit besonderen Stücken anzulocken sucht. Selbst die Schneider haben starken Zustrom wegen der neumodischen geschlitzten Kleider, die sie ausgedacht haben.

Fast unvermerkt kommt der Mittag heran, und schließlich ist der schöne Platz gar nicht wieder zu erkennen. Der hochragende Rolandsbrunnen mit der Statue des Stadtheiligen überragt allein noch das bunte Gewoge, und würden nicht Pranger, Schandpfahl und Narrenhäuschen hinter den Zeltdächern der Buden hervorgucken, würde kein Mensch mehr vermuten, daß an andern Tagen auf diesem gleichen Platze Gericht gehalten wird, und Missetäter hingerichtet werden. Eine Zeitlang scheint das Marktgetriebe zu stocken. Viele der Käufer begeben sich heim zum Mittagessen, während ein Teil der Händler sich im Wirtshaus »Zum blauen Hecht« einfindet. Hier geht es an diesem Tage immer lustig zu und her. Die meisten der Fremden, die hier einzukehren pflegen, haben ihre Waren von weit her gebracht. Aus Venedig und Genua haben sie Teppiche, Samt und chinesische Seide, sowie Gewürze aus dem fernen, sagenhaften Indien, aus Mailand italienische Früchte, aus Brabant und Flandern kostbare Tuche, aus Frankreich feurigen Wein herbeigeschafft. Da plaudern sie denn zusammen am großen Tische; ein jeder weiß irgend etwas Wundersames zu berichten. Alle tragen sie die gleichen Sorgen und hegen die gleichen Hoffnungen. Das läßt in ihrem Kreise, obwohl viele sich wildfremd sind, doch ein leises Heimatgefühl aufkommen.

Kaum hat indessen die Sonne die Mittagshöhe überschritten, hebt auf dem Marktplatz und auf den naheliegenden Gassen von neuem das Feilschen und Rufen wieder an. »Hieher, schöne Dame! Echte Teppiche aus Damaskus«, schreit einer. »Gute, billige Ware«, ruft ein anderer. An den Tischen und Bänken der Geldwechsler herrscht Hochbetrieb. Von allen möglichen Münzen blitzt und blinkt es da. Nicht bloß die alltäglichen Kleinmünzen wie Pfennige, Heller, Kreuzer und Batzen, sondern auch Gulden, Dukaten, silberne Groschen und nigelnagelneue Taler werden eingewechselt. Geruhsam prüfen die Wechsler jede Münze auf Feingehalt und Gewicht. Sie lassen sich nicht leicht eins über die Ohren hauen. Viel eher erliegen die Käufer ihren Schlichen und Ränken. Manchmal kommt es vor, daß einer, wenn er die verlangte Münze nicht wechseln kann, dem Käufer einfach einen Zettel gibt. Darauf schreibt er, daß er ihm das verlangte Geld ausbezahlen werde, sobald er es habe. Schlimm ist's nun

allerdings, wenn der Wechsler allzuviel Geld ausgibt und schließlich die Zettel nicht mehr bezahlen kann. Da erscheint alsbald der Marktvogt. Der nimmt dem Wechsler all' sein Geld weg und mit gebieterischer Stimme spricht er zu ihm: »Da du unehrlichen Handel getrieben und Geldzettel geschrieben hast, die du nicht mehr einlösen kannst, verbiete ich dir im Namen des hohen Stadtrates, dein Wechselgeschäft noch weiter zu betreiben. Und damit du niemanden mehr hintergehen kannst, zerbreche ich im Namen des Gesetzes deine Bank!« Und mit beiden Händen faßt er seinen schweren Säbel, schlägt mit dem Rücken so stark auf das Brett, daß es kracht und schreit dabei: »Banca-rotta!« (Bankrott). Längst sind die fremden Worte dem Volk bekannt, und ein jeder weiß, daß es sich da um einen handelt, der nicht mehr zahlen kann.

Im Laufe des Nachmittags wird der Wechsler mit seinem streitsüchtigen Genossen aus der Metzgergasse, dem Bauer und einem Metzger von den Stadtknechten nach der Gerichtslaube unter den Rathausbögen geführt. Dort tagt das Marktgericht. Rasch sammelt sich eine Schar Neugieriger vor der Laube. Allerlei Vermutungen gehen von Mund zu Mund. Sicher harrt der Betrüger und Raufbrüder eine schwere Strafe, vielleicht sogar Verlust der Hand.

Eine Weile nach der Gerichtssitzung bekommt der Pranger an der Rathausecke einen Insassen. Es ist der Metzger, der in das Halseisen geschlossen wird, weil er falsches Gewicht gegeben hat. Gaffend und mit den Fingern auf ihn zeigend, schlendert das klatschliebende Volk an ihm vorbei. Es ist wahrlich kein Vergnügen, in der ermüdenden Lage dort oben zu stehen, wo sonst der Platz ist für böse Frauen, schlechte Ehegatten, Säufer und Tagediebe! —

Gegen Abend strömt das Volk mehr und mehr zu den Gaden, wo gekochte Fleischwaren feilgeboten werden. Schon von weitem verkünden Geschrei und Gejohle, daß an diesem Orte, genannt »unter den Köchen«, die Lieblingsstätte der Schlemmer zu suchen ist. Was es da alles gibt! Gesottenes und gebratenes Fleisch, Würste, gespickte Vögel und Wildbret. Auch gesalzene Heringe und andere Fische werden verzehrt. Die Leute lieben ein gutes Gericht, und deshalb wird wüstes Leben und Treiben hier bis spät in die Nacht hinein dauern.

Ehe man sich's denkt, bricht die Nacht herein. Schon wird die Marktfahne am Rathaus abgenommen. Bald ziehen zu allen Toren hinaus in bunter Folge Karren und Menschen. Befriedigt schaut der Handwerker den Abziehenden nach, denn auch er hat heute manches Geldstück hinter das kupferne Zahlbrett geschoben. — In den Gassen aber wird es noch einmal lebendig. Wer Geld im Beutel hat, geht in die Trinkstuben. Der Vornehme begibt sich in die Geschlechterstube, um dort in geschlossener Gesellschaft seltene Speise und teuren Wein zu genießen; der Handwerker sucht die Zechstube seiner Innung auf, und der gewöhnliche Bürger tritt in die öffentliche Schenke ein, wo allerhand wildes Volk die Anwesenden bis zum ersten Klang der Ratsglocke mit Spässen und Lügengeschichten unterhalten wird.

Vom kerbzeichen bis zum tonfilm

Ein längsschnitt über das aufbewahren der gedanken

Von Rudolf Hübner

I. Von der zeichnung zur kurzschrift

Das verhallende wort.

Wie die menschen zur sprache gekommen sind, wird sich wohl nicht genau feststellen lassen. Das bedürfnis nach mitteilung war aber sicher schon recht frühzeitig vorhanden, und die primitiven menschen mußten wahrscheinlich viele schwierigkeiten überwinden, ehe sie zur **gebärdensprache** und später zur **lautsprache** kamen. Gleichviel: gebärden und laute wurden gesehen und gehört, mehr oder weniger genau von den anderen verstanden . . . aber im augenblicke des entstehens verschwanden, verhallten sie. Raum und zeit waren für die mitteilung unüberwindliche hindernisse. Nur von angesicht zu angesicht war solches mitteilen zunächst möglich, und die erkenntnisse und die einzelerfahrungen blieben deshalb meist auf einen verhältnismäßig kleinen kreis von sippengenossen beschränkt. Das **gedächtnis** half ja, manches davon zu bewahren und es bei späterem bedarfe wieder in erinnerung zu bringen. Ganz sicher und verläßlich aber erwies es sich nicht immer, täuschungen blieben nicht aus und brachten neue schwierigkeiten mit sich. — Die urmenschen mußten eigentlich immer wieder **von vorn** anfangen, sie konnten nicht in ununterbrochener linie weiterbauen und vorwärtsschreiten; ihnen fehlte ein mittel, diese in worte gefaßten gedanken festzuhalten, sichtbar zu machen, aufzubewahren, daß sie raum und zeit zu überwinden vermochten. Dann erst konnten die nachfahren sich als rechte erben betrachten, die dort anknüpfen und weiterbauen durften, wo die väter aufgehört hatten. Erst als man im besitze eines solchen mittels, wir nennen es **schrift,**

war, durfte die menschheit ihre gedanken und erkenntnisse so recht als ihr wirkliches eigentum betrachten, erst damit konnte sie ihren gewaltigen geistigen aufstieg nehmen.

Wenn wir unsere zeit mit ihrer unmenge von geschriebenem und gedrucktem, unser »papierenes zeitalter«, mit der urzeit vergleichen wollen, in der es noch nichts von dieser »schwarzen kunst« gab, so fällt uns das sehr schwer. Wir vermögen es wohl gar nicht, weil wir es als selbstverständlich finden, ständig mit bleistift und füllfeder umherzulaufen. — Wie aber kamen die menschen zur schrift? — Das wird wohl für die nächsten jahrzehnte noch ein ungelöstes rätsel bleiben; denn alle die gelehrten meinungen und feststellungen haben sich als unrichtig erwiesen.

Schreiben war ursprünglich ein zeichnen

und hing mit der malerei, mit der darstellenden kunst zusammen. Kleine kinder bedecken ja auch gerne jedes stück papier und jede irgendwie dazu geeignete fläche mit allerlei kritzeleien, die ihnen gewiß sehr schön vorkommen und die alles mögliche darstellen. Ein höhlenmensch hatte eine recht gefahrvolle jagd hinter sich, auf der

es ihm gelungen war, ein mammut zu erlegen. Seine sippengenossen bestaunten seine tapferkeit und umsicht und rühmten seine tat. Kurze zeit darauf mußte unser jäger in der höhle bleiben, er hatte sich den fuß verrenkt. Er hockte da und seine gedanken waren bei den gefährten, er erlebte im geiste ihren neuen jagdzug. Dabei aber erinnerte er sich seiner tat, und ein freudiger stolz erfüllte ihn. Er erlebte den gefährlichen kampf nochmals im geiste. Die eine höhlenwand war glatt — zufällig fand sich im boden eine schicht gelberde. Die erde zerkrümelte der höhlenmensch, bis ihm ein festeres stück in die hände geriet. Seine gedanken waren noch immer beim kampfe. Er entsetzte sich vor dem ungetüm, mit dem er gerungen, er sah es leibhaftig vor sich, seine hände versuchten es mit der erde an die wand zu zeichnen. Unbeholfene linien waren es. Aber deutlicher und immer deutlicher erstand die gestalt des mammuts. Ohne es eigentlich zu wissen, war der urmensch zum maler geworden, und als seine gefährten heimkehrten, da zeigte er ihnen das werk seiner hände, und siehe! — sie erkannten zu seiner freude das tier. — Auch ihnen wurde das jagdabenteuer wieder lebendig.
Später malten die höhlenmenschen allerhand getier, ritzten die zeichnungen wohl auch mit feuersteinwerkzeugen in die felswand ein oder verzierten auf ähnliche weise knochen. — Solche felszeichnungen wurden in sehr großer anzahl aufgefunden, und alljährlich werden neue entdeckt.
Wir dürfen in diesen zeichnungen wahrscheinlich eine art **zauberei** sehen. Auf m a g i s c h e m w e g e suchte vielleicht mancher urmensch ein vergeblich gejagtes wild durch die malerei zu bannen, es gewissermaßen in seine gewalt zu bringen. Kein wunder, wenn sie vor der jagd solche bären und bisons durch ihr zeichnen »verzauberten«. Bei den Orientalen (und wohl auch bei vielen europäischen völkern) erhielt sich der abergläubische brauch, daß man menschen, denen man schaden wollte, als puppen aus wachs nachbildete. Diesen puppen stach man unter zaubersprüchen die augen aus oder durchbohrte ihr herz und hoffte, damit auf magische weise dem feinde das lebenslicht auszublasen.
So erzählen also diese zeichnungen entweder geschichten (wie jedes andere bild), oder sie dienten geheimnisvollen zwecken, dürfen aber nicht als eine urform der **schrift** angesehen werden.

Die verkehrstafeln der autovereinigungen zeigen allerhand zeichen, die internationale bedeutung haben. Diese zeichen dagegen wären geeignet, daß sich aus ihnen »schrift« entwickeln könnte.
Möglich wäre es, daß solch ein höhlenmensch, der für das zeichnen besonders begabt war, auf der jagd wild erblickte und es verfolgen wollte. Seine gefährten waren weit von ihm entfernt, er hätte es ihnen aber gerne mitgeteilt. Vielleicht kritzelte er mit gelberde eine flüchtige zeichnung (sie stellte das wild dar) auf eine felsplatte. Das war eigentlich eine mitteilung, eine art brief.
Hätten diese urmenschen nun sehr oft gelegenheit gehabt, diese mitteilung (in form der zeichnung) machen zu müssen, möglicherweise wäre einer doch auf den gedanken gekommen, daß ein sol-

ches bildchen eigentlich das gesprochene wort festhalten soll. Nachweisbar ist es nicht. — Die verschiedensten völker haben mannigfaltige formen gefunden, in denen sie »zu schreiben« versuchten. Da wäre zunächst die

markenschrift.

Beliebige zeichen: Kerbe in einen stock, striche, kreuze, knoten . . . dienen hauptsächlich zur erinnerung. Die zeichen (marken) sagen eigentlich nichts, der eingeweihte aber versteht sie. (Der knoten im taschentuche gehört auch hieher.) Eine art davon ist auch die

knotenschrift

der alten Peruaner. Rot, gelb, grün gefärbte schnüre mit knoten bezeichnen verschiedene dinge und dienen vornehmlich zum berichterstatten und rechnunglegen. So konnte der eine faden etwa für den mais, der zweite für den roggen, der dritte für erbsen . . . gelten. Waren die bewohner eines ortes zu zählen, dann bedeutete der erste faden die greise, der zweite die männer, der dritte die jünglinge usw. — Noch im 19. jahrhundert behalfen sich peruanische hirten (auch in Tibet fand sich diese einrichtung) mit knotenschnüren bei der zählung ihrer herden.

Die sinnbild- (symbol-) schrift.

Sinnbildliche schrift ist heute auch noch ziemlich oft zu finden: gasthausschilder, gewerbezeichen. Sehr oft können handlungen zu sinnbildlichen mitteilungen (zu einer art symbolschrift) werden. Warf der altrömische priester eine lanze über die grenze eines fremden landes, so galt dies als kriegserklärung. — Hiezu gehören auch die **»gaunerzinken«**: zeichen, mit denen sich landstreicher und »kunden« allerlei nachrichten übermitteln. — Das büschel stroh, das an einen pflock gebunden wird, bedeutet eine verbotstafel, es ist noch nicht schrift im heutigen sinne; aber als ein vorläufer mag es auch angesehen werden.

Die bilderschrift.

Diese meint die zeichen nicht sinnbildlich, sie faßt einen hergang als ganzes auf (zerlegt ihn also nicht in teile). Nomadisierende völker (Eskimos, Indianer . . .) benützen sie häufig, um einander nachricht zu geben. Die stammesgenossen vermögen diese bilder zu erklären und zu deuten; ein **»lesen«** in unserem sinne aber ist noch nicht möglich. — Die bilderschrift hält also nur eine gegenständliche form des denkens fest, nie aber eine bestimmte sprachliche form. Der Eskimo versteht das, was mitgeteilt werden soll, auf den ersten blick; er wird es auch in worte zu fassen vermögen. Aber ein genaues festhalten der sprachlichen form ist mit dieser bilderschrift nicht möglich.

Leider können wir dem menschen kein denkmal setzen, dem die ungeheure geistige tat gelungen ist (unstreitig eine der größten der geistesgeschichte), **zeichen** zu erfinden, die man nur **in einer bestimmten sprachlichen form lesen** konnte. Wir kennen ihn nicht. Wir müssen wohl vorerst noch den Ägyptern den ruhm zuerkennen, hier einen gangbaren weg gefunden zu haben. Möglich ist es, daß nicht die sprache die schrift gebildet hat, sondern daß sich an feststehende bildliche darstellungen bestimmte

sprachliche formeln angeschlossen haben. Kultische und rechtliche formeln, die an eine feste sprachliche form gebunden sind und die man festhalten wollte, konnten so durch ein bild, durch

hieroglyphen

dargestellt werden. — Diese »schrift« aber blieb eine geheimnisvolle kunst, auf die sich nur eingeweihte verstanden, nur die priester verwendeten sie. Sie blieb umständlich und geheimnisvoll, für praktische zwecke also nicht gut verwendbar. Hatten diese bilder nun einen reichen inhalt, so führte die nächste stufe dahin, bilder zu schaffen, die den

inhalt nur eines satzes

darstellten. Wieder sind es formelhafte sätze aus dem rechtsleben, aus dem kultus, die dazu anlaß gaben. Religiöse feiern ordnen sich nach dem jahreslaufe. So ist leicht einzusehen, daß diese form der **satzschrift** in den kalendern größere verwendung findet. (In Mexiko haben sich einige solcher kalenderschriften erhalten.)

Die wortschrift

ist die nächste stufe. Sichtbare dinge wurden durch ein zeichen dargestellt, bald auch begriffe, handlungen und eigenschaften. Die Chinesen, die alles recht gründlich machten, haben es in dieser kunst sehr weit gebracht. Sie zeichneten eine unmenge solcher bildchen, die sie später miteinander verbanden und ihnen so neue bedeutung gaben. Die chinesische bilderschrift ist ungemein geistvoll und mitunter auch recht witzig. (Das zeichen für »frau« unter das bild für »hausdach« gesetzt (die frau steht also unter dem dache), heißt »ordnung«. Verbindet man die zeichen »frau«, »hand« und »besen«, so bedeutet das bild »hausfrau«. Aber die doppelsetzung des zeichens für »frau« bedeutet »zank«.

Wollte man schreiben, so mußte man also eine unmenge solcher zeichen auswendig lernen. Konnte man einige hundert, so durfte man bescheiden sagen: »Jetzt bin ich schon imstande, ein wenig zu schreiben!« Ein chinesisches lexikon zählt etwa 50 000 solcher zeichen auf. Von einem gelehrten verlangt man mindestens die kenntnis von ungefähr 10 000 zeichen. 3000 etwa genügen, um auch »schwerere bücher« zu lesen. Für den ganz einfachen verkehr genügen an die 300.

Wenn wir da an unsere 25 buchstabenzeichen denken, vermögen wir erst den ungeheuren fortschritt zu erkennen und wie leicht uns eigentlich das erlernen des schreibens geworden ist.

Die notwendige weiterentwicklung brachte dann die

silbenschrift,

deren älteste formen in Babylonien und Ägypten zu finden sind. Zeichen für einsilbige wörter wurden auch für gleichlautende silben verwendet. — Die Babylonier haben diese silbenschrift von den Sumerern übernommen. Eine ausgesprochene silbenschrift haben die Japaner aus den chinesischen wortzeichen entwickelt.

Die vorläufer

der lautschrift

dürften bei den Ägyptern zu finden sein. Schon im 4. jahrtausend

v. Chr. kennen sie lautzeichen, die sie neben den silben- und wortzeichen verwenden. Die eigentliche lautschrift aber verbreiteten die Phönizier, die handlungsreisenden des altertumes. Sie lernten eine lautschrift auf ihren reisen bei den Babyloniern (Sumerer) kennen, sahen dieses seltsame gekritzel und — als pfiffige und ausgeteufelte kerle — erkannten sie dessen praktischen wert sofort. Sie waren kaufleute, sie hatten es nicht immer mit redlichen menschen zu tun, sie brauchten verträge, abkommen, die am besten schriftlich niedergelegt wurden. Schnell sollte das niederschreiben auch vonstatten gehen, das bildchenmalen war ja recht schön, aber zeitraubend, und wenn man sie »lesen« wollte, gab es unstimmigkeiten, ungenauigkeiten. Da kamen ihnen die lautzeichen der Babylonier und anderer semitischer völker entgegen. Sie fragten nicht lange nach herkunft und erlaubnis, sie stahlen sich aus all den verschiedenen schreibsystemen das, was sie für passend und brauchbar fanden, vereinfachten alles, fügten einige striche und punkte eigener erfindung hinzu und bekamen so nach und nach eine schrift, mit der sie fast jedes wort, wie es gesprochen wurde, aufzuschreiben und festzuhalten vermochten.
Die semitische lautschrift stellt im worte nur die mitlaute dar, die selbstlaute werden nicht geschrieben. Diese müssen beim lesen ergänzt werden, wenn aus den mitlauten der wort-, bzw. der satzsinn erkannt worden ist. Durch wechselnde selbstlaute können verschiedene grammatische formen ausgedrückt werden. Diese semitische mitlautschrift scheint aber ein älteres vorbild in einer älteren schrift zu haben (an der westküste der Sinaihalbinsel hat man diese inschriften gefunden — etwa 1500 v. Chr.). Sie lehnt sich an ägyptische hieroglyphen an, zeigt sich aber als reine lautschrift dargestellt.

Diese lautschrift hat sich bei den einzelnen stämmen in verschiedener weise entwickelt. Durch die Phönizier kam das

alphabet

zu den **Griechen,** die das schreiben insofern abänderten, als sie auch die selbstlaute schrieben. Damit wurde die aufzeichnung des gesprochenen wortes und der gedanken wiederum genauer.

Im Abendlande hat das alphabet nun vielerlei veränderungen durchgemacht. Da wären bei den germanischen völkern die

runen

zu nennen. Etwa im 2. jahrhundert n. Chr. dürften sie bei den Goten (nördlich vom Schwarzen Meere hausend) entstanden sein. Anlehnung an griechische und lateinische schrift ist vorhanden. Eigenartig ist bei den runen der umstand, daß sie nur aus geraden strichen bestehen. Das hat seinen grund darin, daß sie nicht geschrieben, sondern in stein, holz, metall oder leder eingeritzt wurden.
Durch das christentum verbreitete sich bei den germanischen stämmen seit dem 5. jahrhundert das

lateinische alphabet.

Karl der Große, der in seinem reiche jegliche kulturelle tätigkeit

förderte, bemühte sich auch um die schrift. In den Benediktinerklöstern waren es die fleißigen mönche, die allerlei aufschrieben und dabei das lateinische alphabet etwas abänderten zur sogenannten **karolingischen minuskel,** aus der später durch brechung der runden formen die zeichen zu eckigen formen umgebildet wurden. Diese entwicklung zur

gotischen schrift

ist etwa im 13. jahrhundert abgeschlossen.

Das schreiben fand im laufe der zeit immer stärkere anwendung, es wurde gegenstand der volksschulen, es wurde zu einer selbstverständlichkeit. Immer mehr und mehr wurde geschrieben, und dabei stellte sich nun das bedürfnis heraus, schneller schreiben zu können, womöglich so rasch, daß man schriftlich dem gesprochenen worte zu folgen vermöchte. Eine

schnell- oder kurzschrift, stenographie,

fehlte. Das bedürfnis war auch da die mutter der erfindung. Die geschwindschrift läßt sich bereits in alter zeit nachweisen. Im pyramidengrabe des königs **Chufu** sind mehrere schilder mit seinem namen. Das erste schild zeigt ihn in hieroglyphen, vier andere schilder (mit pinsel und roter farbe flüchtig gemalt) zeigen die vereinfachten formen, abkürzungen. (Die hieratische oder priesterschrift.)

Auch die **Griechen** kannten bereits eine kurzschrift, mit der insbesondere reden festgehalten wurden. Sie enthielt sogar abkürzungen für ganze, oft wiederkehrende redewendungen.

Bei den alten **Römern** war es der freigelassene **Marcus Tullius Tiro** (103 v. Chr. geb.), der eine art kurzschrift, die »tironischen noten« erfand. Seine »stenographie« bestand aus einfachen und zusammengesetzten zeichen für häufig vorkommende wörter (notae). Weiter aus zeichen für die endungen (titulae). Gleiche zeichen konnten verschiedene wörter bedeuten, die man durch beigefügte punkte in verschiedener stellung unterschied.

Im mittelalter erfand im 12. jahrhundert der englische mönch **John of Tilbury** eine kurzschrift. Spätere zeiten bringen neue systeme, die man meist als **geheim-kurzschriften** bezeichnen darf.

Deutsche systeme gibt es eine große anzahl. Der zu Elbing geborene **Charles Aloys Ramsay** († 1669) schuf ein kurzschriftliches alphabet und fand eine menge nachfolger, deren bemühungen aber keinen durchschlagenden erfolg hatten, bis es endlich

Franz Xaver Gabelsberger

nach vielen mühen und kämpfen gelang, sein system in ansehen zu bringen. 1834 erschien sein grundlegendes buch. Neue systeme folgten. Heute ist in den meisten sekundarschulen der unterricht in der kurzschrift eingeführt und damit die möglichkeit gegeben, ein zeit- und raumsparendes hilfsmittel zu erlernen. Die schrift, die es geübten schreibern möglich macht, dem schnellsten vortrage zu folgen, ist heute kein verwunderliches geheimnis, kein wunsch mehr, sondern eine selbstverständlichkeit.

(Der II. teil folgt.)

Der Hausgarten erwacht

Sprachunterricht im 5. und 6. Schuljahr Von Hubert Glesner

Das Erleben dieses organisch und allmählich sich vollziehenden Naturvorgangs verlangt planmäßig vorbereitete und ausgeführte Beobachtungen. Von Ende Februar bis Mitte April, läßt der Lehrer eine Reihe von Beobachtungsaufgaben lösen, die klar darlegen, wie unaufhaltsam des Lenzes belebender Hauch den Hausgarten zu neuem Leben erweckt.

Als Beobachtungsaufgaben seien genannt u. a.: Man betrachte aufmerksam die Knospen an den verschiedenen Obstbaumarten und merke sich das genaue Datum des ersten Aufbrechens. Dasselbe geschehe mit den Beeren- und Ziersträuchern. Man beobachte das Entfalten der ersten Frühlingsblumen. Man suche die Stämme sorgfältig nach Insektenpuppen ab. Die Gartenarbeiten werden aufgeschrieben und die Kinder lassen sich deren Bedeutung erklären: Obstbaumschnitt, Neu- und Umpflanzungen von Bäumchen und Sträuchern, Heckenschnitt, Auflockern und Düngen der Gartenerde, Aussaat von Frühgemüse, Enthüllen und Beschneiden der Rosensträucher, Einstecken von Blumenzwiebeln usw. Die Schüler berichten, wann die Gartensänger heimkehren und erzählen von ihrem Nestbau! Sie beschreiben den Blütenregen! Sie beobachten den Gärtner beim Pfropfen der Obstbäume und Okulieren der Rosenstöcke!

Zur sicheren Lösung teilen sich die beiden Klassen auf in eine gewisse Zahl Beobachtungsgruppen, von denen eine jede sich selbständig an eine oder mehrere Aufgaben heranmacht. Die schriftlich festgelegten Ergebnisse der Gruppenarbeiten werden nach Abschluß der Beobachtungen im Klassengespräch untersucht und besprochen. Die rein sachliche Grundlage dieses Stoffgebietes ist damit geschaffen. Für die sprachliche Seite des Stoffes gehen wir zum Dichter Heinrich Trauffler in die Schule und hören, wie er des Frühlings Einzug erlebte:

Der Frühling im Garten.

In einer lauen Aprilnacht kommt der Frühling sachte auf die Welt geflogen. Er ist ein holder Jüngling und soll die Welt neu beleben.

Wir folgen ihm heimlich in den Garten und betrachten sein Wunderwerk. Er hat einen Zauberstab, eine Farbenkiste, Fläschchen und eine Zauberflöte.

Mit dem Stab schlägt er an Baum und Strauch. Flugs öffnen die Zweige ihre tausend Knospenaugen und blicken den Lenz holdselig an. Er weckt Schmetterlinge und Schnecken in Ritzen und Rinden, klopft dem Bienchen ans Haustor, und summend antwortet drinnen der ganze Chor. Er rührt an die schlafenden Stauden, und die lieblichen Blumenkinder, Schneeglöckchen, Tulpen, Narzissen, Primeln, Hyazinthen gucken und winken einen recht schönen »guten Morgen«. Dem Gärtner klopft der Frühling ans Kammerfenster, früh, ehe das Morgenrot kommt, und der fleißige Mann hackt und gräbt, sät und pflanzt Samen und Knollen, was die Erde hält.

Seine Farbenkiste ist reich gespickt. Dem Kirschbaum malt er weiße Blumenteller in hellster Pracht! Für die Apfelblüten fügt er etwas Rot hinzu. Grün hat er gern, und davon streicht er an Blatt und Gras in überschwenglicher Fülle. Narzissen und Primeln werden goldgelb gemalt, und himmelblau wie Kinderaugen wird der Ehrenpreis.

Seine Fläschchen sind voll von Wohlgerüchen und Honigsäften. Davon träufelt er in die Blütenteller der Obstbäume und ladet in eigener Person Bienen und Käfer zum Feste ein. Mit dem bescheidenen Veilchen meint er es besonders

gut, und den Flieder an der Gartenmauer verwandelt er in einen duftenden Strauch, wie man ihn köstlicher nimmer findet. Selbst in die unscheinbaren Kelche der Beerensträucher gießt er ein Tröpflein Honig und freut sich an allen, die daran naschen.
Seine Zauberflöte klingt, wenn kein Mensch in der Nähe ist. Dann versammelt er Vögel und Insekten und übt mit ihnen alte und neue Weisen ein. Der Buchfink schmettert wie ein Kriegsherold; Rotkehlchen und Rotschwänzchen erzählen sich allerhand liebe Geschichten, und von allem weiß der Spatz etwas Besonderes, doch niemals was Rechtes.

In der Person eines holden Jünglings sieht ihn der Dichter durch den Garten ziehen, als Zauberkünstler und als Maler. Hat die freie Schülerfrage im Unterricht Bürgerrecht, so erfolgen die Wort- und Sacherklärungen im Verlaufe der Besprechung.

Während wir von Dichterhand geleitet den Spuren des Frühlingsknaben folgen, erwachsen zahlreiche **Stilübungen.**

Der Frühling: Ein holder Jüngling, des Lenzes belebender Hauch, der Zauberkünstler, der Naturmaler, der Lebensbringer, der Freudenspender, der Besieger des Winters, der Blumen heißersehnter Liebling, der Wecker der träumenden Knospen usw.

Ein märchenhafter Königssohn schreitet auf leisen Sohlen durch den Garten. Hoch ist sein Wuchs, schlank seine Gestalt. Ein himmelblauer, sternbesäter Fürstenmantel wallt von seinen Schultern, sein lichtblondes Haar flattert im Winde. Sein Blick ist bezaubernd. Das rosenrote Antlitz strahlt von Schönheit. Ein feines Lächeln spielt in den Wangengrübchen. Zarte, marmorweiße Finger führen behende den Farbpinsel. Usw.

. . . Alle Zuschauer sind berauscht von all der Pracht.

Überall neues Leben: Tausend Knospenaugen blicken den Lenz holdselig an. Schmetterlinge gaukeln wonnetrunken in linden Lüften. Bienchen summen vergnügt den ersten Frühlingsreigen. Liebliche Blumenkinder flüstern von seligem Erwachen. Zahllose Blüten hauchen uns ihren Frühlingsduft entgegen. Sträucher und Stauden nicken anmutig zum Frühlingsgruß. Frühjahrsmusikanten stimmen ein Loblied auf den Schöpfer an. Usw.

Der geschäftige Frühlingssohn: Er fliegt hinab in den Garten, er schwingt den Zauberstab, weckt Schmetterlinge und Schnecken, er klopft dem Bienchen ans Haustor, er rührt an die schlafenden Stauden, er weckt den arbeitsamen Gärtner, er streicht an Blatt und Gras, er träufelt Wohlgerüche in die Blütenteller, er schmückt wie zum Feste, er gießt Honigtropfen in die Blütenkelche, er lispelt auf seiner Zauberflöte, er harft zarte Töne auf den Zweigen, er versammelt Vögel und Insekten und übt mit ihnen alte und neue Weisen ein, er lächelt dem Genesenden verheißungsvoll entgegen, er raunt dem Gichtleidenden warme Hoffnungsworte ins Ohr. Usw.

Fleißige Gärtnerhände sammeln emsig dürre Krautstengel, Kohlstümpfe und Unkraut, graben das glänzend braune Erdreich um, lesen eifrig Steinchen und Holzsplitter von dampfender Scholle, hacken Grasstöcke aus den Pfaden, scheren der Hecke den struppigen Dornenschopf, ersetzen die morschen Stützpfähle, ölen das eingerostete Türschloß, binden Beerensträucher sorgsam zusammen,

kratzen die Baumrinde rein, schneiden die Wasserschößlinge weg, lüften die Papierkapuzen von den Rosensträuchern, lockern den Boden um Wurzelstöcke und Zwiebelknollen der Blumen, teilen die Beete ein, pflanzen und säen Frühgemüse aller Art, säubern die Laube von faulem Laub, dürren Ranken und Zweigen usw.
Überschwengliche Farbenfülle: silberweiße Blumenteller, goldgelbe Narzissen und Schlüsselblumen, tiefblaue Veilchen, sattgrünes Efeugerank, rosafarbige Blütenkronen, weißschimmernde Baumstämme, dunkelbraune Erdkrume, blaßgrüne Rosenknospen, blutrote Rhabarberstengel, grauschwarzes Geäst usw.
Frühlingstöne: Flötentöne einer Amsel, Summen der Bienen, Gebrumm der Hummeln, Trompeten des Buchfinks, Schwatzen der Stare, das heimliche Säuseln der Frühlingslüftchen, das reimlose Tschilpen der Spatzen, das zarte Piepen des Zaunkönigs, helles Kinderlachen, munteres Pfeifen der Rotkehlchen usw.
Verschiedenartige Geruchseindrücke: köstlicher Veilchenduft, berauschender Fliederdunst, der Duftstrom, den die Kirschbaumkrone allerwärts ergießt, würziger Erdhauch, widerlicher Mistgestank, berückender Honiggeruch, stickige Brandluft usw.
Rotkehlchen und Rotschwänzchen erzählen sich allerhand Geschichten: von eiskalten Wintertagen, von steinhartem Frost und wildem Schneegestöber, von elender Hungersnot und mitleidigen Menschenherzen, vom Futterplatz und der blutdürstenden Katze; von beschwerlicher Südlandreise, von Riesendampfern und fremden Menschen, von der Ankunft im heißen Afrika, von schlanken Palmen und schwarzen Negern, von Heimweh und Sehnsucht nach dem Frühling usw.
Jeder Schüler darf einer dieser Gesprächsstoffe nach freier Auswahl zu einem Aufsatze ausarbeiten.

Diktatstoffe:

Schmetterlings Erwachen.
Am Gartenzaun hing ein grau gestreiftes Ding, das wie ein winziges Beutelchen aussah. Was mag nur darin sein? dachte Anna. Jeden Tag ging sie hin und beobachtete das niedliche Ding. Und einmal glaubte sie, es bewege sich. Sie schaute genau hin und sah einen kleinen Riß in dem Beutelchen, und dahinter schimmerte es rot und weiß und schwarz. Und endlich kroch ein Schmetterling heraus. Der spannte seine bunten Flügel aus, probierte sie lange und flog dann fröhlich davon.

Am Haselbusch. (ck-Laut.)
In der Ecke hinter dem Garten lockt eine Meise. Ihr Lied klingt wie ein feines, silbernes Glöcklein. Da schlagen die Frühlingskinder die Decken zurück. Sie wissen, wenn die Meise läutet, ist es Zeit zum Aufstehen. Warmer Sonnenschein liegt auf der Hecke. Kinder kommen herbei und singen: »Wir wollen zu den Hecken und wollen den Frühling wecken«. — »Ein Kätzchen, ein Kätzchen, ein Haselkätzchen«, jubelt eins der Kinder. Wie ein zartes Lämmerschwänzchen wedelt das Kätzchen am Strauch. Die Kinder schütteln ihn. Goldgelber Staub rieselt nieder und verweht im Winde.

Wächter. Nach Heinrich Grupe.
Im Garten liegt die blanke Frühlingssonne. Aus Büschen und Bäumen klingt fröhliches Vogelgeschwätz. Auf einmal verstummt alles und in der nächsten Sekunde hebt ein Heidenspektakel an. Rotschwänzchen hat einen Feind erspäht. Der kleine Wächter stößt einen Warnungsruf aus. Und schon ist alles auf der Hut. Amseln, Finken, Meisen, Spatzen schimpfen aus sicherer Höhe. Der Kater blinzelt ärgerlich nach dem Aufpasser und räumt das Feld.

Rechtschreibung. In den folgenden Sätzen sind die Gedankenstriche durch »das« oder »daß« zu ersetzen.

Was ich vom König Lenz denke. Ich denke, — ist schön von dir, — du kommst. — du den altersgrauen Riesen Winter besiegt hast, — ist eine gute Tat von dir. — wird dir jung und alt danken, — du ihn des Landes verwiesen hast. — er nicht erfolgreich genug gegen dich ankämpfen kann, — wird sich der böse Winter merken. — muß alle Welt einsehen, — unbezwingbare Jugendkraft in dir steckt. — stand außer allen Zweifeln, — der Winter selbstherrliche Gedanken hatte. — er diese Gedanken aufgeben mußte, — freut mich um so mehr. — er sich in seinen Eispalast am Nordpol zurückziehen muß, — wird ihn tief beschämt haben.

Albumsprüche

Im Aufsatz »Albumpoesie« im Oktoberheft 1934 der Neuen Schulpraxis forderte Jakob Kübler die Kollegen auf, gute Albumsprüche zu veröffentlichen. Daraufhin sind uns im Laufe des Winters von verschiedenen Lesern in verdankenswerter Weise Albumsprüche zugesandt worden. Wir lassen hier gerne eine größere Auswahl in zwangloser Folge erscheinen:

Die Sehnsucht und der Träume Weben,
Sie sind der weichen Seele süß;
Doch edler ist ein starkes Streben:
Das macht den schönen Traum gewiß. Ludwig Uhland.

Wem ein helles Aug und Herz gegeben,
Dem ward das beste Teil im Leben;
Der echte Frohsinn im Gemüte
Ist eines guten Herzens Blüte. T. Bodenstedt.

Dein Auge kann die Welt trüb oder hell dir machen;
Wie du sie ansiehst, wird sie weinen oder lachen. Friedrich Rückert.

Die Liebe, nur die Lieb' ist Leben;
Kannst du dein Herz der Liebe weihn,
So hat dir Gott genug gegeben,
Heil dir! die ganze Welt ist dein! Hoffmann v. Fallersleben.

Wenn alles eben käme,
Wie du gewollt es hast,
Und Gott dir gar nichts nähme
Und gäb dir keine Last:
Wie wärs dann um dein Sterben,
Du Menschenkind bestellt?
Du müßtest schier verderben,
So lieb wär dir die Welt! De la Motte Fouqué.

Seid gütiglich untereinander; denn eins Gute bringt das andre. Nikolaus von Flüe.

Fürchtet und liebet Gott vor allem und trachtet allezeit, ein reines Herz und lauteres Gewissen zu haben; denn nichts ist nützlicher und besser auf der ganzen Welt. Nikolaus von Flüe.

Ruh im Herzen ist die Quelle
Himmlischer Zufriedenheit,
Gibt auf jeder Lebensstelle
Eine stille Seligkeit. Lavater.

Gehe hin in Gottes Namen,
Greif dein Werk mit Freuden an,
Frühe säe deinen Samen;
Was getan ist, ist getan. Spitta.

Ein lichter Engel hält die Wacht
Vor deines Herzens Tür.
Er ist auf all dein Tun bedacht,
Auf jedes Wort von dir. Angelus Silesius.

Willst du Großes, laß das Zagen!
Tu nach kühner Schwimmer Brauch!
Rüstig gilts die Flut zu schlagen.
Doch es trägt die Flut dich auch. Geibel.

Liegt dir gestern klar und offen,
Wirkst du heute kräftig frei,
Kannst auch auf ein Morgen hoffen,
Das nicht minder glücklich sei. Goethe.

Der Frühling der Jugend, wie blüht er so schön!
Doch wenige Jahre, so muß er verwehn.
Der Frühling des Herzens, ein schönes Gemüt,
O liebliche Blüte, die nimmer verblüht! K. Gerok.

Kannst du das Schöne nicht erringen,
So mag das Gute dir gelingen.
Ist nicht der große Garten dein,
Wird doch für dich ein Blümlein sein. Bauernfeld.

Reich, schön und klug bringt Glück und Ehr.
Gut sein ist mehr! Alter Spruch.

Dein bestes Glück, o Menschenkind,
Berede dich mit nichten,
Daß es erfüllte Wünsche sind,
Es sind erfüllte Pflichten. K. Gerok.

Immer gradaus, fest und wahr,
Sei dein Wahlspruch immerdar. Aug. Schnezler.

Tu nur das Rechte in deinen Sachen,
Das andere wird sich von selber machen. Goethe.

Der Vogel singt
Und fragt nicht, wer ihm lauscht;
Die Quelle rinnt
Und fragt nicht, wem sie rauscht;
Die Blume blüht
Und fragt nicht, wer sie pflückt;
O sorge Herz,
Daß gleiches Tun dir glückt. J. Sturm.

O wunderschön ist Gottes Erde
Und wert, darauf ein Mensch zu sein;
Drum will ich, bis ich Asche werde,
Mich dieser schönen Erde freun. L. H. Chr. Hölty.

An jedem Tag ein guter Spruch,
So wird daraus ein gutes Buch,
An jedem Tag was Rechts getan,
So wird daraus ein rechter Mann. Fr. v. Hausegger.

Wenn du unzufrieden bist mit des Glückes Gaben,
Schaue nur auf solche hin, die weit weniger haben. Cato.

Wo Liebe, da Leben;
Wo Leben, da Freude;
Wo Freude, da Segen;
Wo Segen, da Friede;
Wo Friede, da Gott;
Wo Gott, keine Not! **Goethe.**

Und Herze, willst du ganz genesen,
Sei selber wahr, sei selber rein,
Was wir in Welt und Menschen lesen,
Ist nur der eigne Widerschein. **Th. Fontane.**

Gedulden, Schweigen, Lachen
Hilft oft in schlimmen Sachen. **Sprichwort.**

Se hüet di vorem böse Ding,
'S bringt numme Weh und Ach.
Wenn 's Sunntig isch, se bet und sing,
Am Werchtig schaff di Sach. **J. P. Hebel.**

Das wahre Glück ist die Genügsamkeit,
Und die Genügsamkeit hat überall genug. **Goethe.**

Wenn Jemand sich wohl im Kleinen däucht,
So denke: der hat ein Großes erreicht. **Goethe.**

Das sind die Weisen, die durch Irrtum zur Wahrheit reisen;
Die beim Irrtum beharren, das sind die Narren. **Rückert.**

Alles Große und Edle
Ist einfacher Art. **Gottfried Keller.**

Ist auch dein Kreis unscheinbar eng und klein,
Erfülle ihn mit deinem ganzen Wesen!
Bestrebe dich, ein guter Mensch zu sein!
Gelingt dir dies, so bist du auserlesen.
Auf Größe muß der Mensch zumeist verzichten;
Die Güte aber ist der Kern der Pflichten. **Redwitz.**

Was unerreichbar, rührt uns nicht,
Doch was erreichbar, sei uns goldne Pflicht. **Gottfried Keller.**

Wer mit dem Leben spielt,
Kommt nie zurecht;
Wer sich nicht selbst befiehlt,
Bleibt immer Knecht. **Goethe.**

Nicht das viele Wissen tut's,
Sondern wissen etwas Gut's. **Logau.**

Arbeit macht des Lebens Lauf
Noch einmal so munter,
Froher geht die Sonne auf,
Froher geht sie unter. **Seiler.**

Zwischen heut und morgen
Liegt eine lange Frist;
Lerne schnell besorgen,
Da du noch munter bist. **Goethe.**

Vielen teile deine Freuden,
Allen Munterkeit und Scherz,
Wenig Edlen deine Leiden,
Auserwählten nur dein Herz. **Salis.**

»Freund in der Not« will nicht viel heißen,
Hilfreich möchte sich mancher erweisen.
Aber die neidlos ein Glück dir gönnen,
Die darfst du wahrlich Freunde nennen.

Paul Heyse.

Soviel gibt's, was beglücken kann
Und Freude macht entstehen;
Es kommt auf Herz und Augen an,
Daß sie, was Glück ist, sehen.

Trojan.

Leb um zu lernen,
Lern um zu leben!

Goethe.

Arbeitsstätten

Von Paul Staar

Es ist wirklich zu bedauern, daß es dem Kind mehr und mehr verwehrt ist, sich den Stätten menschlicher Betätigung, dem schlagenden Puls der Arbeit, zu nähern. Am Neubau, am Fabriktor, am Bahnhof steht zu lesen: Unbefugten ist der Zutritt verboten! »Der Mensch der Stadt redet überhaupt nur noch vom Kaufen, nicht mehr vom Erzeugen«, sagt Friedrich Naumann. Es gibt Stadtkinder, die nicht einmal sehen, wie ein Feuer angezündet wird. Nicht minder entgeht dem Dorfkind der Sinn der Arbeit und das menschliche Verhältnis zur Objektwelt. Es versteht kaum die schwere ernste Sprache der Scholle.

Das Menschenleben muß überhaupt mehr Berücksichtigung im Unterricht finden. Der Mensch, der das Maß aller Erdendinglichkeit ist, muß des Kindes tiefstes Studienobjekt werden, namentlich der Mensch des Werktaglebens. Es muß ihn aus eigener lebendiger Anschauung kennen lernen, nicht aus Buch und Bild, wie die Lernschule es will. Wohin man auch blickt, der Mensch steht überall hinter den Geschehnissen, sei es nun mit schaffender Faust, mit planendem Geist oder fühlendem Herzen. Das Beherrschende an den Erscheinungen des Lebens ist eigentlich immer das Menschliche. Nur das Menschliche gibt auch den Dingen, die uns umgeben, Gehalt. Der Pflasterstein am Straßenrand vermag mich zu rühren, wenn ich einmal am Steinbruch dem Arbeiter zusehe, der im Sonnenbrand und bei kargem Mahl in zäher, gefahrvoller Arbeit Steinblock um Steinblock losbricht. Wie verschüttete Quellen jedoch liegen mitunter die menschlichen Beziehungen zu den Dingen.

Worauf es ankommt, ist namentlich, das Augenmerk des Kindes auf das Verantwortungsvolle in jeder Arbeit zu lenken. Wer den Straßenarbeiter recht versteht, der erkennt, daß sein Tun voller Verantwortung gegenüber dem Mitmenschen ist, sei er bei Glatteis oder bei Regenwetter draußen. Wenn das Kind einen Augenblick dem Arbeiter zusieht, der die Hausabfälle fortschafft, soll ihm nahegelegt werden, an die Schwere und Verantwortung dieser Arbeit zu denken, die Tausenden Unheil bringen kann, wenn sie nachlässig verrichtet wird. Die Beschränkung des Heldenhaften auf geschichtliche Persönlichkeiten, namentlich aber kriegerische Gestalten, ist einseitig. Heldengeschichte gibt es auch im dürftigsten Alltag, den oft genug die Fluchschwere drückt. Auch der Alltag fordert mehr denn einmal Pflichterfüllung bis zum Äußersten.

Der Besuch von Arbeitsstätten lenkt den Blick des Kindes auf die Arbeit und weckt ein Gefühl der Ehrfurcht für den werktätigen Menschen. Mehr und mehr erkennt es, daß jede Arbeit ihren Wert im Gefüge des Ganzen hat. Der Anblick treuer und mutiger Arbeit wird »zum stummen aber eindringlichen Mahner, den Tag durch Arbeit zu heiligen«. Das Kind erkennt auch die Abhängigkeit der Menschen voneinander, sein soziales Bewußtsein wird gestärkt, sein soziales Gewissen geschärft. Es fühlt sich mehr und mehr als Glied eines Ganzen, dem jeder sich in sozialem Brudersinn unterordnen muß. Der Mangel an Gemeinsinn ist nämlich noch immer das Grundgebrechen der Zeit. Wiederbesinnung auf die volkhaften Zusammenhänge, sei es nun bei Spiel oder Arbeit, kann nur Gutes stiften.

* * *

Am Straßen- und am Feldrain gilt es haltzumachen, um einmal den Menschen bei der Arbeit zuzusehen und sich auch gar auf etliche Zeit mit ihnen zu unterhalten.

Der Kesselflicker: Er sitzt unter einem früchteschweren Apfelbaum inmitten von allerhand Töpfen, Krügen und Pfannen. Die Sichel der Entbehrung hat manchen harten Schnitt auf seinem Antlitz hinterlassen. Tapfer ringt er um seine Selbstbehauptung. Abseits weidet sein Schimmel. Man kann ihm die Rippen im Leibe zählen. Ringsumher wuchern stachelige Disteln. Gibt es wohl auch Sorgendisteln die Fülle in diesem Menschenleben?

Der Steinklopfer: Am Wegrain hockt ein Steinklopfer. Wer würdigt ihn eines Blickes? Gekrümmter Rücken, verstruppter Bart, schwielige Hände, knochige Finger, alles derb, rauh, kantig, — wem geht das Herz auf für diesen Menschen? Wie wäre es, ihm einmal ein Viertelstündchen zu widmen! Beschwerliche Arbeit! Im Sommer, im Winter, bald Sonnenbrand, bald Frostpein. »Ich habe niemals einen Steinklopfer singen hören«, sagte mir einmal ein geweckter Schüler, »alle andern Leute singen doch einmal zur Arbeit.« Freudlose Arbeit! Arbeit ohne Gesang!

Der Dachdecker: »Zwischen Himmel und Erde ist sein Reich«, sagt Otto Ludwig, am Kirchturm klettert er »den gefährlichen Pfad« hinan. Im Hängestuhl, »dem leichten Schiff, umsegelt er den Turm«, während die Dohlen, deren Ruhe er stört, ihn wildflatternd umkrächzen. »Es faltet niemand unten die Hände; kein Mund rühmt des Mannes Tat zwischen Himmel und Erde.« Er pflegt zu sagen »daß er eigentlich immer mit einem Fuße im Grab steht«. Allerhand gefährliche Arbeit! Welche Eigenschaften zieren diesen Mann? Mitten im Leben vom Tode umgeben.

Der Pflüger: Starkbeinig schreitet er hinter dem Pflug her, die Hand fest an den Pflugsterzen, den Rücken etwas gekrümmt, als ob das Leben auf ihm laste. Er versteht wohl das Pflügen aus dem ff. Mir fällt Ina Seidel ein: »Mit wuchtigen Knien, von Krähen umschrien, im Dunst seiner Pferde, die Fäuste am Sterz, samt Pflugschar und Rossen selbst bodenentquollen, stampft er jetzt die Schollen und zwingt in die Erde sein reißendes Erz«. Flugs denke ich auch an Walther Hoeck, der sein Pflügerbild bescheiden »Landwirtschaft« nennt und

dem es geschickt gelungen ist, im Pflüger »die Verkörperung der Landwirtschaft darzustellen, Mensch und Tier, erdverbunden in Farbe und Form, der Himmel teilnehmend an ihrem Werk durch die Sonnenstrahlen, die als Symbol der schicksalhaften Abhängigkeit des Segens oder Unsegens von oben die Wolken durchdringen.« Wie wäre es, wenn wir uns einmal an ihn heranpirschten, um aus seinem Mund vom Segen des Pflügens etwas zu hören! Die Stunde wird sich nicht mit Gold aufwiegen lassen, wenn es gelingt, das Kind mit dem Pflüger innerlich auf Gleichklang zu stimmen. Der Pflüger ist nämlich ein Held der Scholle, er verrichtet königliche Arbeit. Glücklich, wenn das Kind spürt, daß »wir heute das Feld, den Acker, den Landmann als den Urgründer einer neuen Kultur brauchen, die die Natur, die Scholle, die Heimat ehrt und achtet.«

Der Säemann: Ernst Hauck erzählt einmal, wie er an einem jungen Frühlingstag, da die Amsel vom First des Schulhäuschens flötete, mit seinen Schülern zum Säemann im freien Felde ging. Still gelassen sehen sie ihm zu. In Gedanken sitzt der kleine Jesusknabe neben ihnen, wie er das Leben einnimmt, daraus er später sein Gleichnis vom Säemann schöpft. Allen fällt das wundervolle Gleichmaß in Gang und Gebärde auf. Im Geiste erblicken sie dessen Vater und Großvater, ihre Ahnen, die mit dem nämlichen gemessenen Schritt über diese Schollen schritten. Es wird ihnen hell vor dem Auge, und sie sehen, wie auch deren Kinder und Kindeskinder darüber schreiten. Die gütige Erde raunt ihnen ins Ohr: »Ich bin bereit, aus euern Körnern den Keim zu locken zu neuer Erntefülle, ich bleibe ja noch lange jung in meiner segnenden Kraft«. Eine Morgenglocke wirkt ein goldenes Band in das Ein und Aus der säenden Hand. Gleich treten die Kinder zum frohen Reigenspiel zusammen. Sie schreiten mit dem Säemann in einem Schritt und vollführen die Bewegungen des Säens nach seinem Takte. Ein Zauberbann packt alle Herzen. Unvermittelt tritt der Lehrer in den Kreis und läßt Conrad Ferdinand Meyer sprechen: »Bemeßt den Schritt! Bemeßt den Schwung! Die Erde bleibt noch lange jung!« Das Gedicht reift ihnen als goldene Frucht am Baum ihres eigenen Erlebens zu. Aus der Sammelmappe holt der Lehrer allerhand Säemannsbilder wie »Alter Säemann« (Thoma), »Betender Bauer« (Olrik), »Frühlingssaat« (Volkmann) und »Säemann« (Burmand) und läßt sie von Hand zu Hand gehen. Ungezwungen plaudern die Kinder dazu. Im Nu spinnt sich eine Unterhaltung über das Schicksal der ausgesäten Körner an. Wo immer auch ein Körnlein hinfällt, es hat es gut, wenn es auch nicht in die Saat schießt. Sein lebender Bruder wird umso frischer blühen. Wo ein anderes auch zur Sonne empor sich hebt, es hat es ebenfalls gut. Das süße Licht ist seine Wonne. Alle Auferstandenen stimmen ein, so daß es wie ein Freudenpsalm, wie ein Lichtgebet durch die Feldeinsamkeit rinnt. Verloren ist auch nicht ein Körnlein. Und jedes fällt, wie ihm von Gott bestimmt ist.

Nun reicht der Lehrer einem Kind sein »Hausbuch der Lyrik«, daß es das Gedicht drin aufschlägt. Er nennt ihm bloß den Dichter. Flugs entdeckt es auch den »Säerspruch«. Im Chor wiederholt die Schar

die beiden ersten Verse mit festlich gehobener Stimme. Dann liest das Kind weiter. Der Lehrer unterbricht: »Wir wollen die Worte vom sterbenden Korn sprechen«. Seine Stimme klingt wegweisend mit, gedämpfter im Ton, doch voll Zuversicht. Dann die eine Stelle, vollendend: »Und keines fällt aus dieser Welt, und jedes fällt, wie's Gott gefällt«.

Im Schulsaal grüßt ein Bild des Dichters, grünumkränzt, von der lichthellen Wand. Die Kinder malen den Spruch in Dürerschrift auf ein weißes Blatt und außen herum Kornblumen, Mohn und Rittersporn. Das Schönste verehren sie dem Säemann, den sie vor etlichen Stunden im freien Feld getroffen hatten.

Allein auch am Säemann selbst darf die Schule nicht vorbeisehen. Rosegger sagt, daß zum rechten Säemann »gute Augen, ein fester Schritt und eine gute Hand gehören.« Überlegt einmal, worauf der Säemann achten muß! Ungeschickte Säemannshände! Dichter sagen, daß »keine Handlung im formenreichen Kultus so würdevoll und so heilig ist, wie das Hinlegen des Samenkorns in die Erde.« Den Kindern müssen die Augen dafür geöffnet werden, daß auch »der tollste und ausgelassenste Bursche des Dorfes beim Säen still und ernst einher schreitet, als sei er zur selbigen Stunde ein Priester, der mit wenigen Broten viele speist.« Die Feldrainstunde klingt diesmal vielleicht mit dem »Säemann« von Michael Georg Conrad aus, während an der Schulwand »Der Säemann« von dem Bauernmaler Jean François Millet hängt, der selbst Knecht auf einem Bauernhof war.

* * *

Leitet den Strom des Arbeitslebens mehr und mehr in den Unterricht, auf daß das Kind lernt, dem arbeitenden Volk brüderliches Verständnis entgegenzubringen! Es muß zu den guten Gepflogenheiten einer wandernden Klasse werden, dem Steinbrecher wie dem Holzhauer, dem Straßenarbeiter wie dem Rindenschäler ein Weilchen zuzusehen.

Am studiertisch

Dr. H. Meng, Strafen und Erziehen; Verlag Hans Huber, Bern.

Die sammlung »Bücher des Werdenden« stellt sich dem »fertigen« gegenüber, dessen anschauungen überall maßgebend und einflußreich sind. Sie will nun insbesondere im vorliegenden 9. band dem erzieher die ergebnisse neuerer wissenschaftlicher forschungen auf dem gebiete der seelenkunde in gemeinverständlicher sprache vermitteln; denn über das strafen sind noch viele falsche anschauungen tief verwurzelt und weit verbreitet. Jeder lehrer hat sich mit den fragen des strafens bei der erziehung auseinanderzusetzen. In diesem buche ersteht ihm die möglichkeit, sich über die viel umstrittene frage ein wissenschaftlich gut begründetes urteil zu bilden. Ursprung und entwicklung, grund und zweck des strafens, die strafe als erziehungsmittel, ihre wirkung, insbesondere die der körperstrafe, ihre bedeutung im schul- und vorschulalter werden auf psychanalytischer grundlage erörtert, ebenso straffreie erziehung und selbstzucht. Die bedeutung des trieblebens, der unterbewußten seelischen vorgänge bei erzieher und zögling rücken die aufgaben: strafen und erziehen für viele in neue beleuchtung. Die auffassung, daß strafe nur als nothandlung zulässig ist, die vor allem bei der disziplinierung von schulklassen eintreten kann, und daß straflose erziehung bei den heutigen sozialen zuständen nicht möglich ist, darf uns mit befriedigung erfüllen.

Der behandelte gegenstand ist so ernster natur, daß der gewissenhafte erzieher nicht daran vorübergehen kann. Ergreife er hier die gelegenheit, sich darein zu vertiefen! Bn.

A. Böni, Jahresschluß-Lektionen als klassenziele für knaben und mädchen des 3. bis 8. schuljahres. Verlag Paul Haupt, Bern, fr. 2.—.

Die lektionen des vorliegenden buches sind für knaben- und mädchenklassen sowie für gemischte klassen bestimmt. Sie geben dem turnunterricht erteilenden lehrer eine fülle wertvoller anregungen. Aus dem titel könnte, oberflächlich betrachtet, der schluß gezogen werden, die ganze arbeit wolle die zusammenstellung von abschlußlektionen, das »glänzen« am examen erleichtern. Diese ansicht wäre aber grundfalsch; die allem äußern schein abholde person Bönis bewahrt vor einer solchen irrigen annahme. Das büchlein bietet viel mehr, es zeigt in gedrängter kürze nicht mehr und nicht weniger als das gesamtprogramm turnerischer leibeserziehung von der 3. bis zur 8. klasse. Diese lektionen sind niemals durchführbar, wenn nicht innerhalb der einzelnen schuljahre bewußt auf das ziel hingearbeitet wird. Ihr hauptwert liegt natürlich nicht darin, dahin zu führen, daß die schüler diese und jene übungen »können«, sondern in ihrem großen einfluß auf die körperbildung der heranwachsenden jugend.

Das büchlein darf jedermann, der sich mit leibeserziehung in irgend einer art zur beschäftigen hat, warm empfohlen werden. G.

Hans Smolink, Rätsel Mensch. I. Grundlagen der praktischen menschenkenntnis. II. Die geistigen grundlagen der schädellehre. III. Naturelltypenlehre. Verlag Paul Haupt, Bern. 3 bändchen geheftet zu je 3 franken.

Das 1. heft behandelt die zusammenhänge zwischen körperbau und charakter in der naturelltypenlehre, die spiegelungsfähigkeit des gesichtes in der physiognomik und die symbolischen kennzeichen der schädelform in der phrenologie.

Im 2. heft deckt Smolink die uns bisher mehr oder weniger verborgenen zusammenhänge zwischen formgestalt und wesensart, körperbau und charakter auf und errichtet ein logisch festgefügtes, bis ins einzelne ausgebautes system der menschenkenntnis. Er setzt die forschungen von Lavater, Gall, Huter, Carus u. a. fort und prüft sie mit wissenschaftlicher und praktischer vernunft.

Die naturelltypenlehre im 3. heft stellt sozusagen das endergebnis, die summe aller bisher beobachteten gesetzmäßigkeiten dar. Die charaktertypenlehre gibt einen tiefen einblick in das wesen, die anlagen, die vorherrschende geistes-, seelen und körperbetonung des menschen und stellt klar, ob ein mensch mehr zur ruhe und ernährung, zur tat und bewegung oder zur empfindlichkeit neigt.

Reiches bildmaterial in allen heften unterstützt in anschaulicher weise die klare, leicht fassliche, anregende darstellungsform, so daß jeder kollege, dem das gebiet noch neu ist, das studium dieser hochinteressanten und wichtigen wissenschaft betreiben kann. Wer zeit und mühe nicht scheut, diesen wegweiser zur praktischen menschenkenntnis eingehend durchzuarbeiten, der wird reichen gewinn davontragen für sich und wertvolle anregungen für die berufspraxis gewinnen. A. E.

Ein praktisches Hilfsmittel im Unterricht

Früher mutete ich meinen Schülern zu, geographische, heimat- und naturkundliche Skizzen nach meinen Wandtafelzeichnungen oder nach der Karte ohne weitere Hilfe ins Heft zu zeichnen. Nur sehr wenige Schüler kamen auf diese Weise zu einem befriedigenden Resultat — begreiflich! 45 Kinder sitzen vor mir, überall sollte ich helfen, aber ich komme mit dem besten Willen nicht nach, die Zeit verrinnt, ich bin höchst unzufrieden und die Schüler nicht minder. Nur selten wird ein Kind z. B. den Vierwaldstättersee und seine Umgebung frei nachzeichnen können. Bis ins Groteske verzerrte Skizzen entstehen, ein falsches Landschaftsbild prägt sich ein, kostbare Zeit wird vergeudet, und der so gefährliche Gedanke: Ach, ich bringe es doch nicht fertig! lähmt des Schülers Schaffensfreude.

Wie ganz anders gestaltet sich das heimatkundliche Zeichnen, seit ich den **USV Stempel** (zu beziehen bei der Firma Schoch, Oberwangen, Thg., in 2 Grössen zu Fr. 14.— und Fr. 25.—) in den Dienst des Unterrichts gestellt habe! Mit

diesem einfachen und billigen Vervielfältiger stemple ich meinen Schülern nun nicht etwa die fertige Skizze ins Heft — nein, nur die charakteristischen Linien einer Landschaft, Umrisse, Flußläufe, Grenzen oder Bergzüge. So ist es für den Schüler eine Lust, an Hand dieser Linien seine Skizze fertig zu erstellen, alles Fehlende einzutragen, zu ergänzen und zu kolorieren. Auch dem Schwachen gelingt es jetzt, ein sauberes und vor allem richtiges Skizzenheft zu führen. Was früher für Lehrer und Schüler eine Qual bedeutete, ist heute mit Hilfe des USV Stempels zur Freude geworden.

Und wie leicht und schnell sich alles bewerkstelligen läßt! Der Arbeitsgang ist kurz folgender:

Mit dem Stahlgriffel zeichne oder beschrifte ich nach meiner Skizze die Matrize, lege sie, Wachsschicht nach unten, auf den eingefärbten Stempel, ziehe den Bügel, der die Matrize aufs Kissen spannt, darüber und beginne zu stempeln. Für Textvervielfältigungen schreibe ich die Matrize auf der Schreibmaschine ohne Farbband. Einige Probedrucke genügen, bis die Skizze so klar und deutlich wird wie die eines Gummistempels. Die gebrauchten Matrizen lege ich zwischen 2 Fließblätter unter einen Stoß Hefte, und nach Belieben kann ich sie später wieder verwenden.

Nun aber ist der USV Stempel noch für andere Zwecke verwendbar. Ich erstellte schon Leseblättchen für das 1. Schuljahr, vervielfältigte für die Mittelstufe allerlei Sprachübungen und Rechenserien, ferner Programme, Einladungen und Zirkulare für Vereine.

Der USV Stempel ist mir zu einem unentbehrlichen Helfer geworden, den ich nicht mehr missen möchte. Er kann jedem Lehrer bestens empfohlen werden.

J. Kübler.

Redaktion: Albert Züst, Dianastraße 15, **St.Gallen.**

Viele Leser der Neuen Schulpraxis

werden es später bereuen, sie nicht für sich selbst abonniert zu haben, da sie Stoff enthält, den man immer zur Hand haben sollte. Bestellungen auf den laufenden Jahrgang nimmt der Verlag der Neuen Schulpraxis, Geltenwilenstraße 17, St. Gallen, jederzeit entgegen. Der Bezugspreis beträgt halbjährlich Fr. 3.40, jährlich Fr. 6.—. Die ersten drei Hefte dieses Jahres können nachgeliefert werden.

PROJEKTION

Epidiaskope
Mikroskope
Mikro-Projektion
Filmband-Projektoren
Kino-Apparate
Alle Zubehör

Prospekte und Vorführung durch

GANZ & Co

BAHNHOFSTR. 40
TELEFON 39.773

Zürich

Die Hefte der Neuen Schulpraxis veralten nicht!

Der 4. Jahrgang ist zum Preise von Fr. 6.— noch vollständig lieferbar. Infolge der vielen Nachbestellungen können vom 1. Jahrgang nur noch 2, vom 2. 4 und vom 3. 11 Nummern zum Preise von 50 Rp. pro Heft geliefert werden.

Bestuhlungen
Schulbänke
Wandtafeln

Kostenvoranschläge
zu Diensten

Hunziker Schulmöbel
Thalwil Tel. 920.913

Neu erschienen:

Schultagebuch

entworfen von Hans Matter, Lehrer

Format 25 × 17,6 cm à 120 Blatt, enthält:
Einführung, Stundenpläne, Stundenstatistik, Tagebuch mit neuartiger Einteilung, Spezialplan, Zeugnisse und Grundlagen zum Schulbericht.
Geeignet für Primarschulen (Klassen mit 1, 2, 3, 4 und mehr Jahrgängen) sowie auch für Mittelschulen.
Preis Fr. 3.80 Ansichtssendung auf Wunsch!

Kaiser & Co. A.-G., Bern
Marktgasse 39—41 Telephon 22.222

Weniger Arbeit! Gleiche Kosten Mehr Erfolg!

wenn Sie alle Ihre Inserate für alle Zeitungen und Zeitschriften stets durch uns besorgen lassen
ORELL FÜSSLI ANNONCEN