Zeitschrift: Die neue Schulpraxis

Band: 6 (1936)

Heft: 4

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: 31.07.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

APRIL 1936 6. JAHRGANG / 4. HEFT

Inhalt: In der Frühlingssonne. — Stoffplan für den Gesamtunterricht im ersten Schuljahr. — Phonetik auf der Sekundarschulstufe. — Kriegsvorbereitungen der alten Eidgenossen. — John Maynard. — Neue Bücher.

In der Frühlingssonne

Ein heimatkundliches Stoffgebiet für die Mittelstufe

Von Wilhelm Reichart

A. ERARBEITUNG

Mutter Sonne

Längst hat die warme Frühlingssonne das letzte Restchen Schnee, das vom Winter her noch in Mulden und schattigen Hohlwegen zurückgeblieben war, hinweggeschmolzen. Tag für Tag schickte sie ihre vielen tausend Kinder, die fleißigen Sonnenstrahlen, herunter auf die Erde, und wo sie anklopften, da wachten die schlafenden Blumen und Gräser auf, da öffneten sich die Knospen, da fingen die Vögel an zu singen und zu jubilieren. Auch wir freuen uns, daß der kalte, strenge Winter endlich vorbei ist. Gerne verlassen wir die Schulstube, um der lieben Mutter Sonne näher zu sein, die uns wieder Feld und Flur mit schönem, frischem Grün geschmückt hat. Um einen möglichst freien Überblick zu gewinnen, besteigen wir eine nahe Anhöhe. Jedes Kind hat sich mit einem geschwärzten Glasstückchen versehen. Außerdem nehmen wir noch ein Brennglas mit. Am Ziele angekommen, überlegen wir uns zunächst

1. Wo die Mutter Sonne wohnt. Sie hat wohl das herrlichste und schönste Haus, das sich überhaupt denken läßt. Der Himmel über uns ist ihre Wohnung. An klaren Tagen sehen wir seine wunderbare blaue Farbe, die nie verblaßt und nie schmutzig wird. Sonderbar ist das Himmelshaus gebaut, ganz anders als die Häuser, in denen wir wohnen. Die haben gerade, glatte Mauern. Der Himmel aber sieht eher aus wie ein halber, großer Ball. Die Decke in unsrer Kirche oder in unserm Keller ist ähnlich gebaut. Die Leute sagen: Die Kirche und der Keller haben ein Gewölbe, sie sind gewölbt. Wir nennen deshalb das Haus der Sonne das Himmelsgewölbe.

Das Himmelsgewölbe reicht herunter bis auf die Erde. Wir können genau die Stelle zeigen, wo Himmel und Erde zusammentreffen. Dabei müssen wir uns aber rund herumdrehen und mit dem Finger einen großen, großen Kreis zeichnen. Bis zu diesem Kreis hinaus können wir alles sehen, was auf der Erde ist, die Felder und Wiesen und Wälder, die Häuser und die Kirche von M., das Fabrikkamin von E., die Kapelle auf dem Kapellenberg von E., die Ortschaft K. Über diesen Kreis hinaus aber sehen wir nichts mehr. Wir nennen ihn darum den Gesichtskreis.

Es ist nur schade, daß wir von dem schönen Himmelshaus gar so weit entfernt sind. Könnten wir denn nicht ein wenig näher zu ihm hinkommen? Man meint, wir brauchten bloß über K. und O. hinauszuwandern, dann müßten wir doch an die eine Seite des Himmelsgewölbes anstoßen. Wenn wir das aber wirklich versuchen wollten, würden wir bald sehen, wie sehr wir uns getäuscht haben. Denken wir uns einmal, wir hätten Siebenmeilenstiefel an. Dann wären wir mit einem einzigen Schritt in K., ein zweiter Schritt brächte uns schon bis O. und ein dritter bis dorthin, wo wir jetzt das Himmelsgewölbe auf der Erde stehen sehen. Wenn wir aber glücklich dort angekommen wären, sähen wir in Wirklichkeit das Himmelsgewölbe immer noch genau so weit von uns entfernt wie jetzt. Und wenn wir nun mit unsern Siebenmeilenstiefeln weiterwanderten, Tag für Tag, ein ganzes Jahr lang und noch länger, wir kämen doch nie bis dorthin, wo das Haus der Sonne auf der Erde steht. Und wenn wir Flügel hätten wie die lieben Vöglein und flögen nun hinauf zum Himmel, immer höher und immer höher, wir dürften tausend Jahre fliegen und erreichten doch den Himmel nicht. So groß, so ungeheuer groß ist er. Kein Mensch hat ihn noch ausgemessen, kein Mensch kann sich auch nur ausdenken, wie hoch und wie weit er ist. Das weiß nur einer, Gott allein.

2. Was Mutter Sonne alles zu tun hat. Wir möchten ihr gerne bei ihrer Arbeit zuschauen. Aber wenn wir zu ihr aufsehen, schmerzen uns die Augen; wir werden fast blind davon: Die Sonne blendet uns. Ähnlich ergeht es uns manchmal, wenn wir bei Nacht noch auf der Landstraße wandern und uns plötzlich ein Auto entgegenkommt. Da blendet uns auch das helle Licht der Scheinwerfer. Die Laternen an den Fahrrädern bringen das nicht fertig. Nur wenn das Licht recht stark und hell ist, tun uns die Augen weh davon. Da muß wohl auch die Sonne so ein helles, starkes Licht ausstrahlen, noch viel heller und stärker als das Licht der Autos. Sie gleicht einer Lampe, die oben am Himmel hängt und uns den ganzen Tag hindurch leuchtet.

Wie groß wird sie wohl sein? Da drüben sehen wir den Kirchturm von K. Den können wir mit dem kleinen Finger zudecken, so winzig klein schaut er aus. Er ist eben schon weit von uns entfernt. Wenn man aber nach K. geht, meint man, er werde immer höher und höher, je näher man zu ihm hinkommt. Manchmal haben wir auch schon eine Lerche vom Feld aufsteigen sehen. Je höher sie hinaufflog, desto kleiner kam sie uns vor. Schließlich war sie nur noch ein winziger Punkt da oben, und endlich konnte man sie überhaupt nicht mehr sehen. Wenn sie aber wieder herunterkam, wurde sie immer größer und größer, je mehr sie sich der Erde näherte. Die Sonne nun ist vieltausendmal weiter von uns weg als der Kirchturm dort und als die Lerche. Wenn die vom Himmel herunterkäme, dann wäre sie sicherlich so groß, daß sie die ganze Erde und ein noch viel, viel größeres Stück dazu bedecken würde. So eine riesengroße Lampe ist sie, und darum kann sie auch gar so stark leuchten. Wir können sie bloß dann genau betrachten, wenn wir uns die

geschwärzten Gläser vor die Augen halten. Dann sehen wir, wie freundlich sie zu uns herunterlacht. Sie hat ein ganz rundes, goldenes, glänzendes Gesicht.

Und doch sind wir froh, daß sie hoch oben am Himmel steht und nicht ganz nahe bei uns unten leuchtet; denn wenn wir unsere Hände in den Sonnenschein halten, oder wenn wir gar ein Brennglas nehmen, so merken wir gleich, daß sie auch tüchtig brennen könnte. Sie ist nicht bloß eine große, große Lampe, sondern auch ein riesengroßer Ofen. Wenn wir ganz in ihrer Nähe stünden, könnten wir es vor Hitze überhaupt nicht aushalten. Darum ist es ganz gut, daß sie am Himmel oben bleibt und nicht zu uns heruntersteigt. Freilich, wenn sie gar nicht da wäre, wäre es uns auch nicht recht. Wir malen uns aus, wie es dann auf der Erde ausschauen würde.

3. Wie die Sonne am Himmel wandert. Von unserm Ausflug zurückgekehrt, beobachten wir während der nächsten Tage die Sonne fleißig am Fensterkreuz im Schulzimmer und merken uns, wo sie zu Beginn des Unterrichts steht und wie sie weiter wandert. Auch im Schulhof wird der Sonnenstand von einem bestimmten Punkt aus bei jedem Stundenwechsel mehrere Tage hintereinander beobachtet. Die Schüler sollen ferner daheim darauf achten, wo die Sonne am Morgen, Mittag und Abend steht.

Die Sonne möchte überall hinkommen. Darum bleibt sie nicht immer am gleichen Platz stehen. Bei Nacht ist sie überhaupt nicht zu sehen. Wenn sie dann zu uns kommen will, merkt man es schon, bevor sie nur erscheint. Erst war es ganz finster, nun wird es nach und nach heller. Ganz langsam geschieht das (Morgendämmerung). Manchmal färbt sich dabei der Himmel schön rot (Morgenrot). Dann schaut die Sonne erst ein klein wenig über den Gesichtskreis empor, dann immer mehr und mehr, bis sie endlich ganz oben ist (mit einer Scheibe nachahmen!): Die Sonne ist aufgegangen.

Jetzt steigt sie langsam am Himmelsgewölbe in die Höhe. Immer höher wandert sie hinauf (die einzelnen Punkte angeben, an denen sie beobachtet worden ist!), bis sie hoch oben steht. Das ist immer da drüben über dem Kapfwald. Hernach wandert sie langsam wieder herunter, bis sie dem Gesichtskreis dort drüben bei den Hügeln von K. wieder ganz nahe kommt. Dann taucht erst der untere Rand der Sonne unter, nachher verschwindet ein Stück nach dem andern, bis sie gar nicht mehr zu sehen ist: Die Sonne ist untergegan-

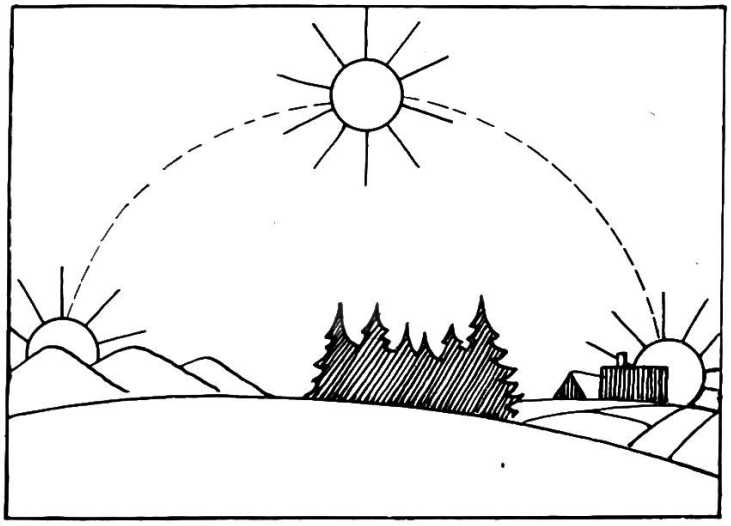


Abb. 1.

gen. Deshalb wird es aber noch nicht gleich ganz finster. Erst nach und nach wird das Licht schwächer (Abenddämmerung). Auch wenn die Sonne untergeht, färbt sich der Himmel manchmal rot (Abendrot). Am nächsten Tag macht sie wiederum die gleiche Reise. Wo aber wird sie wohl während der Nacht bleiben?

4. Wie die Sonne uns dabei die Zeit angibt. Wir wiederholen den Lauf der Sonne, indem wir ihn schematisch zeichnen. Solange sie am Himmel steht, ist es Tag, sobald sie untergegangen ist, wird es Nacht. Ihr Tageslauf sieht aus wie ein Bogen, ihr Lauf während der Nacht ebenso: Tagbogen und Nachtbogen. Wenn die Sonne aufgeht, ist es Morgen, wenn sie am höchsten steht Mittag, wenn sie untergeht Abend. Während sie am Himmelsgewölbe in die Höhe steigt, ist es Vormittag, während sie am Himmelsgewölbe heruntersinkt, ist es Nachmittag. Die Zeit mitten während der Nacht heißt Mitternacht. Das sind die Tageszeiten.

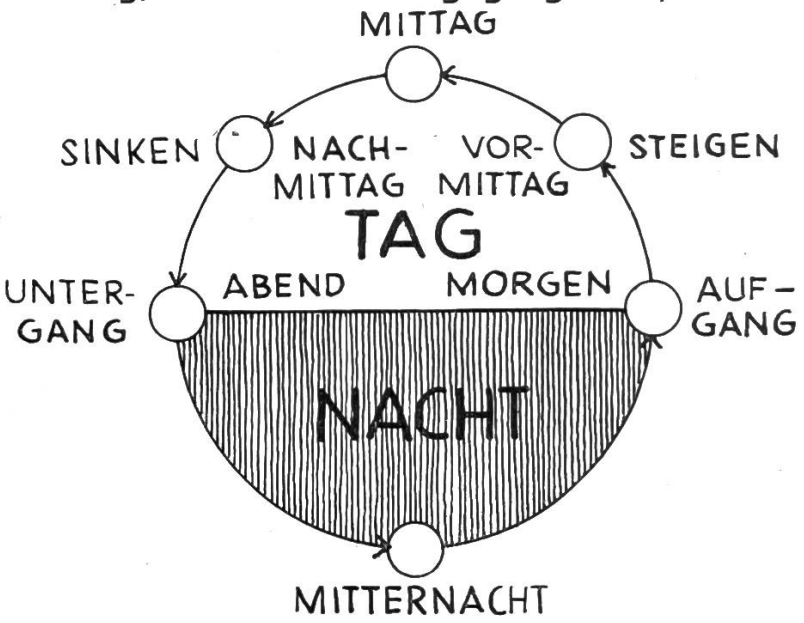


Abb. 2.

Die Sonne als Malerin

1. Die Sonne malt Schattenbilder. Für heute hat sich ein Maler angemeldet, der uns alle malen will. Aber hier im Schulzimmer kann er nicht gut arbeiten; wir müssen schon zu ihm hinunterkommen in den Hof. Ach, da ist er ja schon! Was, ihr seht ihn nicht? Und dabei sind eure Bilder sogar schon fertig. Ja, nun habt ihrs erraten! Eure Schattenbilder meine ich, und die Sonne hat sie gemalt. Schaut nur, wie gut sie getroffen sind! Franz, stell dich einmal hierher! Nun gehen ein paar deiner Mitschüler hinter dir vorbei. Du sollst nur auf ihre Schattenbilder schauen und uns dann sagen, wer gerade vorübergegangen ist. Seht nur, wie rasch und wie leicht er alle erkannt hat! Die Sonne hat euch aber auch recht genau abgezeichnet. Dabei sind die Bilder, die sie malt, nicht tot, sondern können sich sogar rühren. Versucht es nur einmal! Hebt alle den linken Arm! Nun den rechten! Hüpft in die Höhe! Schüttelt den Kopf! Alles macht der Schatten nach. Solche lebendige Bilder kann auch der geschickteste Maler nicht herstellen. Das bringt eben nur die Sonne fertig. Eins gefällt uns freilich weniger bei den Schattenbildern. Sie haben keine Farbe, sondern sind alle gleich schwarz. Dafür brauchen wir aber die Sonne fürs Malen auch nicht zu bezahlen.

2. Wo der Schatten steht. Aber was sehe ich denn da? Eure Schat-

tenbilder schauen ja alle dort hinüber. Laßt sie doch auch einmal auf die andere Seite hinüberschauen! Nun, es scheint, ihr bringt das doch nicht recht fertig, wenn ihr euch auch noch so oft im Kreise dreht. Gewiß, ihr habt ganz recht, nicht ihr seid schuld daran, sondern die Sonne. Wenn die auf der einen Seite steht, ist der Schatten immer auf der anderen Seite. Wir schauen der Sonne entgegen: die Sonne ist vor uns, der Schatten hinter uns. Nun machen wir eine kleine Drehung: Die Sonne ist links von uns, der Schatten rechts von uns. Nochmals eine Drehung: Die Sonne ist hinter uns, der Schatten vor uns. Wieder eine Drehung: Die Sonne ist rechts von uns, der Schatten links von uns.

Jetzt habe ich aber etwas Sonderbares entdeckt: unser Schulhaus hat überhaupt keinen Schatten! Ach so, den müssen wir auf der andern Seite drüben suchen. Hier steht ja die Sonne, dann muß der Schatten wohl dort drüben sein. Wir laufen rasch hinüber. Wirklich ist es so, wie ihr gemeint habt. Auch am Schulhausschatten kann man alles genau erkennen, das Kamin, das Dach, die Mauerkante.

Wir treten nun in den Schatten hinein und halten Ausschau nach der Sonne, die auf der andern Seite drüben sein müßte. Aber wir sehen sie nicht mehr, die Schulhausmauer verdeckt sie uns. Durch diese Mauer können wir nicht zur Sonne hinüberschauen, und die Sonne kann nicht durch die Mauer hindurch zu uns herkommen. Wenn wir uns nun von der Mauer entfernen und trotzdem immer noch im Schatten bleiben wollen, müssen wir uns allmählich tiefer und tiefer bücken und uns schließlich gar flach auf die Erde legen. Sobald wir unsere Augen über den Schatten hinausbringen, sehen wir die Sonne genau über dem Schulhaus stehen. Die Sonnenstrahlen, die eben noch über das Dach hinwegschlüpfen können, treffen also hier auf dem Boden auf. Deshalb ist es da auch wieder hell.

3. Wie der Schatten sich verändert. Mitten im Schulhof stellen wir einen Stab auf und merken uns auf dem Boden an, wohin sein Schatten fällt und wie lang er ist. Nach einer Stunde kehren wir wieder zurück und sehen nun, daß sich der Schatten nicht mehr an derselben Stelle befindet. Er ist ein Stückchen weiter gewandert und auch etwas kürzer geworden. Nach einer weiteren Stunde ist er nochmals ein Stückchen weitergerückt und hat sich wieder etwas verkürzt. Nachmittags setzen wir unsere Beobachtungen fort. Der Schatten wandert noch immer in der gleichen Richtung weiter. Von Mittag ab nimmt aber seine Länge wieder allmählich zu. Dieselben Wahrnehmungen können wir auch während der nächsten Tage machen. Ferner regen wir die Kinder an, auf den Schatten der Bäume, der Telephonmasten, der Haglatten, des Brunnens im Hof und auf den eigenen Schatten zu den verschiedenen Tageszeiten zu achten. Diese Beobachtungen lassen uns fragen, woher die merkwürdigen Veränderungen am Schatten wohl kommen mögen.

Warum der Schatten nicht immer an derselben Stelle bleiben kann, wird uns leicht klar. Wenn die Sonne dort drüben steht, fällt der Schatten hier herüber. Nun bleibt aber die Sonne nicht stehen. Sie wandert am Himmelsgewölbe ein Stückchen weiter. Dann kann auch

der Schatten nicht unverändert bleiben, sondern muß jetzt dort hinüberrücken. Drei Kinder dürfen zur Veranschaulichung Stab, Sonne und Schatten spielen. In der Mitte steht der »Stab«, auf der einen Seite die »Sonne«; der Schatten muß dann auf die andere Seite fallen. Sobald die »Sonne« sich bewegt, muß auch der »Schatten« seinen Platz verlassen. Das sieht gerade so aus, als ob der Schatten vor der Sonne davonliefe. Noch deutlicher merken wir das, wenn wir in den dunklen Keller hinuntersteigen. Wieder stellt sich ein Schüler als »Stab« in die Mitte des Kellers. Als Sonne muß uns diesmal eine elektrische Taschenlampe dienen. Sobald wir das Lämpchen von der Stelle rücken, bewegt sich auch der Schatten. Genau so verhält es sich mit der Sonne und dem Schatten auf dem Schulhof.
Warum der Schatten bald größer und bald kleiner aussieht, entdecken wir allerdings erst nach einigen vergeblichen Versuchen. Sobald wir unsere Lampe tiefer senken, verlängert sich der Schatten, sobald wir sie höher heben, wird der Schatten kürzer. Das müssen wir uns noch etwas genauer ansehen. Wir halten das Lämpchen in mittlere Höhe. Das Licht, das auf unseren Mitschüler fällt, kann nicht durch seinen Körper hindurch. Erst über seinen Kopf kann es wieder hinwegschlüpfen. Den Weg des Lichtes zeigen wir mit Hilfe einer Schnur, die von der Lampe ausgeht und über den Kopf des Schülers hinweg bis zum Boden führt. Nun senken wir die Lampe. Unser »Lichtstrahl« trifft diesmal erst viel weiter hinten auf den Boden auf, der Schatten ist länger geworden. Umgekehrt verhält es sich, wenn wir die Lampe höher emporheben. Die Anwendung auf den Schattenstab im Schulhof bereitet nun keine Schwierigkeit mehr. Wenn die Sonne hoch steht, also mittags, ist der Schatten kurz; wenn sie tief steht, also am Morgen und am Abend, ist der Schatten lang.

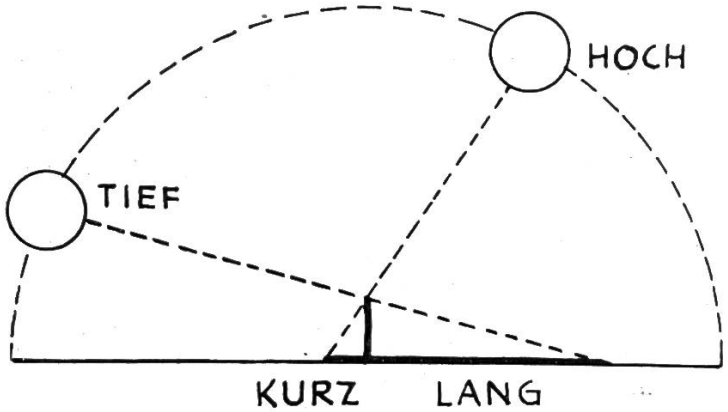


Abb. 3.

4. Wohin der kürzeste Schatten schaut. Um das ganz genau feststellen zu können, bringen wir auf einen Pfosten unseres Gartenzauns ein waagrechtes Brettchen an. In der Mitte befestigen wir senkrecht eine Stricknadel. Sie steht zugleich im Mittelpunkt mehrerer verschiedengroßer Kreise, die wir mit Tusche auf das Brettchen gezeichnet haben. Nun beobachten wir einige Zeit hindurch den Schatten, den die Stricknadel auf das Brettchen wirft. Sobald die Spitze des Schattens einen der Kreise berührt, merken wir uns die Stelle mit einer Stecknadel an. Wir sehen dann etwa nach Schluß des Nachmittagunterrichtes deutlich, wie sich die Richtung und Länge des Schattens im Verlaufe mehrerer Stunden verändert hat. Wir können auch aus den eingesteckten Nadeln mit Sicherheit bestimmen,

nach welcher Richtung heute der kürzeste Schatten gefallen ist. Diese Richtung heben wir durch eine Stecknadel mit rotem Kopf besonders hervor. Wir setzen diese Beobachtungen auch während der nächsten Tage noch fort und entdecken: Der kürzeste Schatten schaut immer in die gleiche Richtung. Diese Richtung zeichnen wir kräftig auf das Brettchen ein. Endlich messen wir noch die Länge des kürzesten Schattens an einem bestimmten Tage und wiederholen diese Messung später noch mehrmals, namentlich am 21. Juni, 23. September, 21. Dezember und 21. März.

Die Sonne als Wegweiserin

1. Wie notwendig wir manchmal einen Wegweiser brauchen. Wir erzählen den Schülern, wie ein paar Kinder einmal in den Wald hinausgegangen sind zum Beerensuchen, und wie sie sich dabei verirrt haben. Im Eifer waren sie immer weiter und weiter vom Wege abgekommen, und bis sie endlich ihre Krüge und Becher gefüllt hatten, wußten sie nicht mehr aus noch ein. Da standen sie nun, und keines konnte mehr sagen, wie sie wieder nach Hause kommen könnten. Die einen meinten, man müsse dahin gehen, die andern wollten es gerade in der entgegengesetzten Richtung versuchen. Weit und breit war kein Mensch zu sehen, den sie hätten fragen können; dabei war es schon spät am Nachmittag. Wenn nicht schließlich doch noch auf ihr Rufen hin jemand gekommen wäre und sie zurückgeführt hätte, hätten sie vielleicht gar über Nacht im Walde bleiben müssen. So kann es einem ergehen, wenn man vom Wege abkommt und sich nicht mehr auskennt. Dabei hätten die Kinder nur auf einen Wegweiser zu achten brauchen, den man auch im Wald drinnen sehen kann, und der sie sicher herausgeführt hätte, wenn sie ihm gefolgt wären. Aber von diesem Wegweiser haben sie nichts gewußt. Damit es uns nicht auch einmal so schlecht ergeht wie ihnen, wollen wir doch diesen Wegweiser lieber schon heute kennen lernen. Kommt mit mir in den Schulhof hinunter, dann sollt ihr ihn sehen!

2. Wie uns die Sonne die Himmelsrichtungen zeigt. Da oben steht unser Wegweiser. Ja, die Sonne ist es, wenn ihr auch meint, man könne sie nicht als Wegweiser brauchen. Ein Wegweiser, sagt ihr, müsse immer am gleichen Platz stehen und immer in die gleiche Richtung zeigen, während die Sonne da oben am Himmelsgewölbe von einem Ort zum andern wandert. Freilich habt ihr damit recht. Wer die Sonne als Wegweiser benützen will, der muß eben auch darauf achten, ob es Morgen, Mittag oder Abend ist. Wenn es Morgen ist, kommt die Sonne immer dort drüben herauf; am Mittag steht sie dann in dieser Richtung, und am Abend sehen wir sie immer da drüben untergehen. Nun denken wir uns einmal, wir hätten uns im Kapfwald verirrt und es wäre Morgen. Dann müßten wir so gehen, daß wir die Sonne immer rechts von uns haben; zur Mittagszeit müßten wir die Sonne im Rücken behalten, und am Abend müßten wir sie auf unsrer linken Seite sehen. Dann kämen wir jedesmal sicher nach Hause. Die Sonne kann uns also wirklich den Weg zeigen.

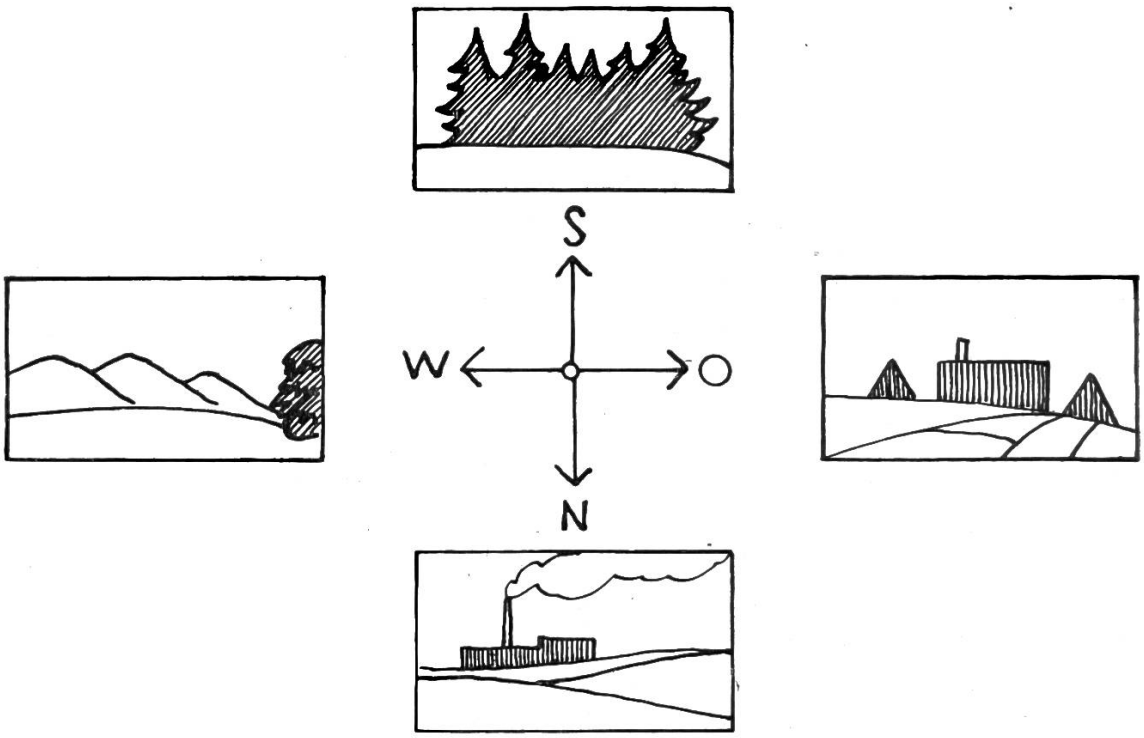


Abb. 4.

Damit wir das nicht wieder vergessen, zeichnen wir uns rasch auf den Boden hin, wo wir die Sonne tagsüber sehen. Wir bekommen so einen »Wegweiser« mit drei Armen. Der eine Arm zeigt nach Morgen, der andere nach Mittag und der dritte nach Abend. Nun fehlt uns nur noch eine Richtung, in der wir die Sonne überhaupt nie sehen. Wir zeichnen sie ebenfalls ein und nennen sie Mitternacht. Unsere Zeichnung sieht nun genau so aus wie ein Kreuz oder wie ein Wegweiser mit vier Armen. Die vier Richtungen, die wir darauf sehen, haben auch noch andere Namen als die, welche wir ihnen gegeben haben. Die meisten Leute sagen dazu Osten, Süden, Westen, Norden. Weil sie alle vier zum Himmel hinweisen, nennt man sie die vier Himmelsrichtungen.

3. Wie wir uns im Freien zurechtfinden. Verschiedene Übungen sollen uns die Lage der Himmelsrichtungen sicher einprägen und uns in ihrem Gebrauch schulen. Wir zeigen die Himmelsrichtungen mehrmals von verschiedenen Standpunkten im Schulhof aus. Wir gehen und laufen nach den verschiedenen Himmelsrichtungen. Wir schauen nach Norden; hinter uns liegt dann Süden, rechts ist Osten, links Westen. Wie steht es aber, wenn wir nach Süden, nach Westen, nach Osten schauen? Wir beobachten und zeichnen, was wir vom Schulhof aus gegen Norden, was wir in der Richtung nach Süden, Westen und Osten sehen. (Siehe Abb. 4.)

4. Wie wir uns im Schulzimmer zurechtfinden. In unserm Schulzimmer lassen wir uns nochmals die Richtungen zeigen, die die Sonne uns durch ihren Tageslauf angibt. Wir können danach den vier Wänden unseres Schulzimmers eigene Namen geben: Ostwand, Süd-, West-, Nordwand. Die Kinder erzählen uns nun, was an jeder dieser vier Wände zu sehen ist; sie bestimmen die Lage einzelner Gegenstände, geben auch den Platz ihrer Nachbarn mit Hilfe der neuen

Richtungen an und schreiten das Schulzimmer nach den verschiedenen Richtungen hin ab, die ihnen vom Lehrer oder von ihren Mitschülern angegeben werden. Endlich hängen wir von den vier Bildern, auf denen wir uns im Schulhof unten die Merkpunkte für die Himmelsrichtungen festgelegt haben, je eines an der entsprechenden Wand des Schulzimmers auf.
Nachdem uns so die Himmelsrichtungen auch innerhalb des Schulzimmers vertraut geworden sind, zeichnen wir sie ähnlich wie im Schulhof noch einmal auf. Wir legen dazu die Schultafel waagrecht auf den Boden und zwar so, daß der obere Rand nach Norden schaut. Erst wenn die Zeichnung fertig ist, richten wir sie wieder auf und prägen uns nun ein, wo auf der Tafel Norden, Osten, Westen, Süden erscheint.
5. Wie wir die Nebenhimmelsrichtungen finden. Die Nebenhimmelsrichtungen führen wir erst dann ein, wenn bei irgendeiner Gelegenheit die Haupthimmelsgegenden zur Bestimmung der Richtung nicht mehr genügen. Dabei gehen wir wieder aus von unserm wohlbekannten »Wegweiser mit den vier Armen«. Nachdem wir gesehen haben, daß diese vier Arme nicht ganz ausreichen, liegt es nahe, dazwischen noch weitere Richtungszeiger anzubringen und einzuzeichnen. Die zutreffenden Benennungen für diese neuen Richtungen sind rasch gefunden. Ebenso werden sie uns durch mehrfache Übung bald geläufig.

B. VERWERTUNG

1. Sprechübungen. a) Wo wir die Sonne überall sehen: Am Himmel, hinter den Wolken, hinter dem Wald, über dem Berg, bei dem Kamin, neben dem Turm, im Osten, im Süden, im Westen.
b) Was die Sonne alles zu tun hat: Sie erwacht, kommt, geht auf, steigt empor, wandert, scheint, leuchtet, strahlt, blitzt, malt Schattenbilder, versteckt sich, sinkt, geht unter, verschwindet, schläft.
c) Wen die Morgensonne aus dem Schlaf weckt: Die Bienen im Bienenhaus, die Tauben im Taubenschlag, den Hund in der Hundehütte, den Hahn im Hof, das Vieh im Stall, die Blumen auf der Wiese, die Vögel in den Bäumen, den Hasen im Feld, das Reh im Wald, den Langschläfer im Bett. — Wohin die Sonne ihre Strahlen schickt: Zu den Bienen im Bienenhaus, zu den Tauben im Taubenschlag . . .
d) Wem die Sonne Freude bringt: Den Knaben, den Mädchen, dem Wanderer, dem Bauern, der Waschfrau, dem Kranken, dem Schmetterling, den Blumen.
e) Wen die Sonne manchmal ärgert: Den Langschläfer, wenn er nicht aufstehen will; den Vater, wenn er sein Mittagsschläfchen hält; die Mutter, wenn sie die Fenster putzt; den Wanderer, wenn er einen weiten Marsch machen muß; den Jäger, wenn sie ihn blendet; den Bauern, wenn sie gar zu heiß vom Himmel herunter brennt.
f) Was die Sonne alles malt: Sie malt den Schatten des Schulhauses, des Gartenzauns, des Brunnens, des Turnrecks, des Apfelbaums, des Starenhäusleins, der Telephonstange, des Herrn Lehrers.
2. Sprachkunde. a) Was die Sonne auf ihrer Wanderung sieht: Turm, Haus, Dach, Garten, Baum, Acker, Wald, Bach, Fluß, Strom, Dorf,

Stadt. — Sie sieht viele Türme, Häuser, Dächer, Gärten . . . (Einzahl und Mehrzahl des Dingwortes; der Umlaut in der Mehrzahl).
b) Was die Sonne alles hervorlockt: das Blatt aus der Knospe, die Blume aus der Erde, das Pflänzchen aus dem Samenkorn, den Vogel aus dem Nest, den Käfer aus dem Versteck, das Kind aus dem Haus. — Sie lockt hervor die Blätter aus den Knospen, die Blumen aus der Erde . . . (Umwandlung der Einzahl in die Mehrzahl).
c) Nicht bloß die Sonne geht auf; aufgehen kann auch der Mond, die Türe, das Fenster, die Handtasche, der Koffer, die Naht, der Kuchenteig (Wortbedeutung).
3. Rechtschreiben. a) Wortschatz aus der Heimatkunde: Sonne, Scheibe, Strahl; Morgen, Vormittag, Mittag; Nachmittag, Abend, Mitternacht; Himmel, Himmelsgewölbe, Himmelsrichtung; Norden, Süden, Osten, Westen.
b) Wenn die Sonne vom Himmel lacht, werden alle Tierlein munter: Die Bienen summen. Die Hummeln brummen. Die Gänse schnattern. Die Hühner scharren. Die Rinder brüllen. Die Fliegen schwirren. Die Schmetterlinge flattern. Die Störche klappern (Verdopplung des Mitlauts nach einem kurzen Selbstlaut).
c) Was nach der Sonne benannt ist: Sonnenscheibe, Sonnenstrahl, Sonnenschein, Sonnenlicht, Sonnenwärme, Sonnenstand, Sonnenuhr, Sonntag; Morgensonne, Abendsonne, Frühlingssonne, Sommersonne (zusammengesetzte Dingwörter).
4. Aufsätze und Niederschriften. Die Sonne auf der Wanderschaft. Die fleißigen Sonnenstrahlen. Was ein Sonnenstrahl erlebte. Unsere Schattenbilder. Verirrt!
5. Lesen. Sophie Reinheimer: Der Sonnenstrahl. Neckstrählchen. Wie die Sonnenstrahlen das Mütterchen wieder gesund machten.
6. Handfertigkeit. Zeichnen: Sonne mit Strahlen und lachendem Gesicht. Der Weg der Sonne. Die Entstehung der Tageszeiten. Der Blick von unserm Schulhof aus nach Norden, Süden, Osten, Westen. Die Windrose. Klebearbeit: Ein Papierkompaß. Auf einem quadratischen Stück Karton die vier Seiten halbieren, von Halbierungspunkt zu Halbierungspunkt feine Linien ziehen, im Schnittpunkt dieser Linien ein Quadrat aus Buntpapier aufkleben, dann von hier aus farbige Streifen nach Süden, Norden, Osten, Westen kleben.

Stoffplan für den Gesamtunterricht im ersten Schuljahr

Von Jakob Menzi

I. Teil: Sommerhalbjahr

Es ist keine so einfache Sache, einen stofflich und methodisch allgemein brauchbaren Stoffplan fürs ganze Schuljahr zusammenzustellen, obwohl ein solcher eigentlich die Grundlage eines zielbewußten Unterrichts bildet. Ohne einen derartigen Plan leben wir gewissermaßen von der Hand in den Mund. Anderseits soll aber der Stoffplan nicht zu einer Form erstarren, die dann von Jahr zu Jahr mehr verknöchert. Er soll dehnbar sein, sowohl in Bezug auf den Reifegrad der Klasse (also in formaler Hinsicht) als auch in Bezug auf den

Stoff selber. Die Stoffbehandlung geht vom Erlebnis aus, und dieses richtet sich wiederum nach der Zusammensetzung der Klasse. Stadtkinder und Landkinder erleben nicht dasselbe. Ebenso ist der Erfahrungskreis der Schüler einer Industriegemeinde wieder anders geartet als der eines Bauerndorfes. Also ist die Stoffauswahl sorgfältig den örtlichen Verhältnissen anzupassen.
Außerordentliche Erlebnisse und Ereignisse wie Flugtag, Feuersbrunst, Naturereignisse usw. sollen selbstverständlich ungeachtet des aufgestellten Stoffplans als Gelegenheitsaufgaben willkommen sein, sie lassen sich durch Weglassen anderer immer irgendwie unterbringen.
Der vorliegende Stoffplan ist für eine Landschule (halb Industrie- halb Bauerndorf) zusammengestellt. In städtischen Verhältnissen sind Stoffe wie »Im Garten«, »Auf der Wiese« u. a. durch näherliegende zu ersetzen.
Die Auswahl der Gegenstände lehnt sich möglichst an den unmittelbaren Erfahrungskreis der Schulanfänger an. Natur- und Menschenleben sind in gleicher Weise berücksichtigt. Natürlich ließe sich für diese Stufe gar manches weitere Stoffgebiet verwerten. Strecken wir aber die Nase nicht im ersten Schuljahr schon überall hinein. Auch in der zweiten und dritten Klasse sind unbearbeitete Stoffe sehr willkommen, wenn wir auch manche der hier angeführten Aufgaben in den folgenden Schuljahren weiter ausbauen werden.
Die Aufteilung in Wochenpläne kann im Unterricht nicht derart streng durchgeführt werden wie in dieser Jahresübersicht. Sie ist auch nicht so gedacht, daß jeden Montagmorgen ein neues Stoffgebiet in Angriff genommen wird, um es bis am Samstagmittag auszuschlachten. Wenn uns z. B. die Aufgabe »Im Laden« anderthalb bis zwei Wochen zu beschäftigen vermag, lasse ich ruhig dafür eine andere weg, wobei natürlich darauf zu achten ist, daß das formale Ziel des weggelassenen Stoffes doch erreicht wird.
Zu Anfang des ersten Schuljahres empfiehlt es sich, die einzelnen Stoffgebiete recht kurz zu gestalten, in den ersten Wochen nur für einen bis zwei Tage. Deshalb sind die Stoffgebiete der ersten Wochen in Teilaufgaben aufzuteilen, z. B.

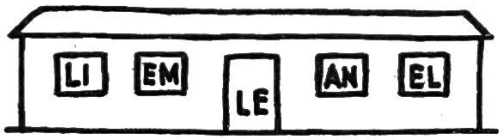
In der Schule:
1. Der erste Schultag
2. Meine Klassenkameraden
3. Das Schulzimmer, unsere neue Stube
4. Das Schulhaus
5. Auf dem Schulweg

Nach der Schule:
1. Auf dem Heimweg
2. Meine neuen Spielkameraden
3. Wir spielen auf der Gasse

Die Fortsetzung fürs Winterhalbjahr folgt in der Oktobernummer.
Stoffgebiete: Auf der Straße; unser Haus; am Abend (auf der Gasse); in der Stube; bei der Mutter in der Küche; Familienfest; Winter; St. Nikolaus; Weihnachten (2 Wochen);
Neujahr und Uhr; Winterfreuden (2 Wochen); krank; unser Körper (Turnen und Sport); Tiere im Haus; Fastnacht; am Sonntag; Vorfrühling; die liebe Sonne; Ostern (1 bis 2 Wochen).

Stoffkreis	1. Woche	2. Woche
	In der Schule	**Nach der Schule**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Der erste Schultag; Einführung in die Klassengemeinschaft; meine Schulsachen; Zweck der Schule; was wir von ihr erwarten; Einrichtung des Schulzimmers (Orientierungsübungen); Entdekkungsreise im Schulhaus; was wir auf dem Schulweg alles sehen und erleben. **Erzählstoffe:** Lustige Geschichte eines kleinen ABC-Schützen.	**Sachunterricht:** Auf dem Heimweg: Was da alles zu sehen ist. Meine neuen Spielkameraden in der Klasse. Was wir zu Hause nach der Schule treiben: Spielen im Freien (Abzählverse); Versteckis, Fangis, Ballspiele, Sandhaufen usw. Unfälle beim Spiel, Knie, Nase blutig; Spiellieder: »Maria saß auf einem Stein« u. a. **Erzählstoffe:** »Zwo Fründine« (Müller und Blesi, »Erzählungen und Märchen«.)
Sprache	**Lesen:** (Bilderlesen) Schildern, was auf einer Wandtafelzeichnung zu sehen ist. (Kinder auf dem Schulweg) Ferner: IM usw. (Kann auch noch hinausgeschoben werden.) **Sprachübung:** (Sprechübung) Feststellen von Sprachfehlern bei den Schulanfängern.	**Lesen:** Bilderschriftlesen; statt der eingeklammerten Wörter sind Bilder einzusetzen. IM (Wald) AM (Brunnen) IM (Haus) AM (Tisch) IM (Garten) AM (Fenster) **Sprachübung:** Schriftsprache in einfachster Form: am Kinderreim und Spiellied. (Siehe auch unter »Singen«.)
Rechnen	**Zählen:** Freies Zählen in der Zahlenreihe bis 10, 20, 50, 100. Zählen von Gegenständen im Schulzimmer: Fenster, Bänke, Kinder, Mädchen, Buben, Tafeln, Finger usw.	**Zählen:** Wie erste Woche. Auffassen der **Zahlbegriffe** 1 bis 4. (1 Lehrer, 2 Kinder in einer Bank, 3 Fenster an einer Wand, 4 Beine am Tisch.) Zahlbegriff **»viel«.** Viele Kinder, viele Bücher usw.
Handarbeiten	**Graphische Übungen:** **Legen:** **Zeichnen:** Kinder auf dem Schulweg.	**Zeichnen:** Was auf dem Schulweg zu sehen ist: Reihenweises Nebeneinander von Häusern, Tannen, Bäumen, Randsteinen usw. (Reihenbildung als Vorübung fürs Schreiben.) **Sandkasten:** Freies Bauen und Formen in kleinen Schülergruppen. (Hügel, Tunnel, Straßen, Gruben usw.)
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** Einige Liedchen aus Kindergarten und Elternhaus. **Turnen:** Zimmerturnen: groß und klein machen, klatschen, ruhig sitzen. **Spiele:** Spielen auf dem Schulplatz.	**Singen, Spielen:** Maria saß auf einem Stein . . . Schwesterchen, komm tanz mit mir. Es kam ein Herr von Ninive . . . Es kam ein Herr zum Schlößli . . . und andere Spiellieder. **Turnen:** Bewegungsgeschichte: auf dem Heimweg.
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Langer und Legrün: Handbuch für den Anfangsunterricht: »In der Schule«, — Meine Arbeit: »Wir lernen lesen« Abschnitt »In der Schule«, Aprilheft 1935 der Neuen Schulpraxis.	**Quellen:** O. Hälg: »Ringe Ringe Reihe«, in »Handarbeit und Schulreform« Oktoberheft 1935. — Meine Arbeit: »Wir lernen lesen«, Abschnitt »Nach der Schule«, (siehe 1. Woche). **Materialbeschaffung:** Bereitstellen des Sandkastens.

Stoffkreis	3. Woche	4. Woche
	Im Garten	**Auf der Wiese**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Herrichten der Beete; das Werkzeug, wie es gebraucht wird; Lockern der Erde usw. Vom Pflanzen: säen, stecken, setzen; begießen der Pflanzen; düngen und jäten; usw. Tierleben im Garten: nützliche und schädliche Gartenbewohner. **Erzählstoffe:** »Fünf aus einer Hülse« von Andersen.	**Sachunterricht:** Die Wiesenblumen: Löwenzahn usw. Wie wir auf der Wiese spielen: Brillen und Wasserleitungen aus Löwenzahn. Tierchen im Grase: Schmetterlinge, Heuschrecken, Käfer, Bienen usw. **Erzählstoffe:** »De ful Schnegg«, »Wie's Fest uf der Maiewiese trurig gendet hät«, beide aus Müller und Blesi, »Erzählungen und Märchen«.
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: EI, E, N, M. EIN (Haus) IM (Garten) EIN (Vogel) AM (Fenster) EINE (Blume) IM (Glas) EINE (Schaufel) IM (Schopf) **Sprachübung:** Der Vokal a. lang: kurz: Gras Hacke Spaten Latten graben Kanne Hag Karren	**Lesen:** EINE (Kuh) AM (Brunnen) EINE (Raupe) AM (Blatt) MEINE (Ziege IM (Gras) MEINE (Kuh) AM (Brunnen) **Sprachübung:** Singspiele (Wiesenspiele) wie zweite Woche. EIN oder EINE? (Vogel, Blume, Biene, Hummel, Wespe, Käfer, Ziege, Kuh, Kalb, Schaf usw.)
Rechnen	**Zählen:** Siehe auch frühere Wochen. Feststellen einer bestimmten Zahl in der Zahlenreihe: (Links beginnen!) ||||||| ? ||||||| Am Gartenzaun ist ein Stab entzwei gegangen. Der wievielte?	**Zählen:** Wie früher, aber an Sinnbildern für Blumen, Tiere usw. (Stäbchen mit Kartonscheibchen = Blumen.) **Zahlbilder:** (Bis 4 oder 5) 4 rote, 2 gelbe, 3 weiße Blumen in verschiedenen Gruppierungen, z. B. oooo oder oo oo
Handarbeiten	**Zeichnen:** Gartenblumen: Tulpen, Margueriten (Farbstift oder Farbkreide). **Falten:** Samensäcklein. **Formen:** Gartenwerkzeug in Plastilin oder Ton. **Legen:** Bilderschrift von der Wandtafel. (Siehe bei »Lesen«.)	**Zeichnen:** Blumenwiese mit Farbkreide. **Kleben:** Blumen und Schmetterlinge mit gestanzten Klebeformen. **Formen:** Schneckenhaus aus Plastilinschlangen. Buchstabenformen. **Sandkasten:** Wiese mit Bächlein und Einzäunung.
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »Meine Blümchen haben Durst ...« »Roti Rösli im Garte ...« (»Ringe ringe Rose« von Heß) **Turnen:** Nachahmungsübungen: graben, rechen, hacken, auflesen usw.	**Singen:** »Sum sum sum, Bienchen sum herum«. (»Ringe ringe Rose«, von Heß.) »Ei, wie langsam, ei, wie langsam.« **Spielen:** Ringelreihen, Böckligumpis u. a. Wiesenspiele.
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Meine Arbeit »Wir lernen lesen« im Aprilheft 1935 der Neuen Schulpraxis. **Materialbeschaffung:** Kistchen mit Erde, Samen zum Keimen (Sonnenblumenkerne, Erbsen, Bohnen). Bilder vom Garten.	**Quellen:** O. Hälg: »Auf der Wiese«, Maiheft 1933 der Neuen Schulpraxis. Kreidolf: »Lenzgesind«, »Blumenritornell«. **Materialbeschaffung:** Ein Strauß von Wiesenblumen, Schnecken zum Beobachten, Brennesselraupen für den Raupenkasten (Kleiner Fuchs).

Stoffkreis	5. Woche	6. Woche
	Auf dem Schulplatz (In der Pause)	**Am Morgen**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Zweck der Pause: Frische Luft in die Lunge, ins Schulzimmer, Bewegung, Znüni usw. Kinder stürmen hinaus; Spiele auf dem Schulplatz: Fangis, Kettenfangen, Seilhüpfen usw. Ein Zusammenstoß; eine Scheibe eingeschlagen. **Erzählstoffe:** »Hingefallen« von Gansberg, (Kinderheimat II).	**Sachunterricht:** Im Schlafzimmer: erwachen, aufstehen, anziehen, waschen, Zähne putzen. Beim Morgenessen: Eßregeln. Auf dem Schulweg: Nicht umherstehen, schnell laufen, nicht zu spät in die Schule kommen usw. **Erzählstoffe:** »Die Sonnenstrahlen«, von C. Curtmann. »Der süße Brei«, von Grimm.
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: L, U. Wie heißen die Kinder, die in der Pause die Fenster öffnen und herausschauen?  **LI**na, **EM**ma, **LE**hrer, **AN**na, **EL**sa. **Sprachübung:** Lange und kurze Vokale. (Wie 3. Woche)	**Lesen:** neue Buchstaben: H, F, S. HEINI IM (Bett) LISA AM (Tisch) Nachbilden dieser Sinnganzen mit dem Lesekasten. **Sprachübung:** Wörter mit den neu gelernten Lauten im An-, In- und Auslaut. Dinge mit H, F, S im Anlaut zeichnen und anschreiben: z. B. H- F-
Rechnen	**Zählen:** Zählen in Paaren bis 10. (Kettenfangis, je 2 Kinder) 2, 3, 4 Paare sind ? Kinder? Abzählverse. **Zahlbilder:** Kindergruppen bis 5, dann Sinnbilder für Kinder.	**Zählen:** Von 10 rückwärts: Bald muß Heini in die Schule, nur noch 10 Minuten, noch 9, 8, 7 . . . 3, 2, 1 Minuten. **Rechnen:** Eins mehr — — — eins weniger. (Sachgebiet: Beim Morgenessen.) **Zahlbilder:** Tassen auf dem Tisch.
Handarbeiten	**Legen:** Spielende Kinder (Stäbchen). **Bauen:** Die Treppe und das Schulhaus, mit alten Zündholzschachteln. **Sandkasten:** Der Schulplatz mit Schulhaus und Einfriedung.	**Legen:** **Zeichnen:** Die Kinder eilen in die Schule. **Formen:** Frühstücksgeschirr aus Plastilin, Buchstaben.
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »Es regnet, es guslet . . .« (»Liedersammlung für Kindergärten«, von Pestalozzi.) **Spielen:** Pausenspiele, Singspiele (weiter vorn).	**Singen:** »Morge früeh, wenn d'Sunne lacht«. **Turnen:** Bewegungsgeschichte: aufstehen, in die Schule eilen usw. Die Glocke schlägt 8 (9)! (Fallende Terz oder Dreiklang.)
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Materialbeschaffung:** Bereitstellen der Lesekasten und des nötigen Buchstabenmaterials, ferner der Bildchen (Bilderschrift) für den Lesekasten. (Siehe meine Arbeit in der Märznummer 1936 dieser Zeitschrift.)	**Quellen:** Langer und Legrün: (Siehe 1. Woche) das Stoffgebiet: »Im Haus (Am Morgen).« **Materialbeschaffung:** Bilder vom Schlafzimmer und vom Frühstück. Dominosteine oder Kärtchen (Zahlbilder).

Stoffkreis	7. Woche	8. Woche
	Die Schulreise	**Sommer**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Was zum Reisen nötig ist: Geld, gute Schuhe und Kleider, frohes Gesicht usw. Am Bahnhof: Stationsgebäude, Schienen, Eisenbahnzug, Schranken usw. Was wir Neues sahen: Wie Telegraphenstangen, Bäume, Wiesen vorbeiflogen; die Wanderung nach X; Heimweg. **Erzählstoffe:** »Vreneli und Joggeli« von Zina Wassiliew.	**Sachunterricht:** Beim Heuen: am Morgen auf der Wiese; naß vom Tau; reife Halme; der Mähder steht früh auf; sein Werkzeug; vom Gras zum Heu; ein Gewitter. Die Kirschen sind reif: der Kirschbaum, Stamm, Krone, Äste, Zweige, Blätter, Blüten, Früchte; auf der Leiter beim Kirschenpflücken. **Erzählstoffe:** »Das Gewitter«, von Gansberg.
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: R, W, AU. WIR REISEN IM (Zug) WIR REISEN IM (Auto) **Sprachübung:** Üben der schriftdeutschen Form WIR für mundartliches MIR. Zungenbrecher (Schnellsprechverse) zu den neu gelernten Lauten. (Siehe: X. Langer, »Brezel-ABC«.)	**Lesen:** neue Buchstaben: O, D, T. Allerlei Früchte: MEINE ROTEN (Kirschen) DEINE ROTEN (Äpfel) SEINE ROTEN (Pflaumen) usw. **Sprachübung:** Allerlei Früchte (Lesekino) siehe »Wir lernen lesen« (1. Woche). Einfache schriftdeutsche Sätzchen von den Kirschen.
Rechnen	**Zählendes Rechnen:** Am Eisenbahnzug im Sandkasten: Wagen an- und abhängen im Zahlenraum bis 10, jedoch nicht mehr als 2 bis 3 auf einmal. Leute steigen ein und aus. In X 6, in Y 2 weniger usw.	**Zählendes Rechnen:** Wir essen Kirschen: Mit dem USV-Stempel (Papeterie B. Schoch, Oberwangen, Thurg.) stempeln wir Ringlein (Kirschen) ins Heft. Malt von diesen 5 Kirschen 2 rot, die andern blau!
Handarbeiten	**Legen:** Eisenbahnzug. **Basteln:** Güterwagen aus alten Zündholzschachteln. **Sandkasten:** Der Zug fährt in den Tunnel. **Malen:** Vorbeifliegende Gegenstände nur noch Farbflecke! (Versuche mit Deckfarbe und Borstpinsel) Kennenlernen der Farbe und ihrer Eigenschaften.	**Zeichnen:** Der Kirschbaum (nach dem Rhythmus des Wachstums): Stamm, Äste, Zweige, Blätter, Früchte. **Ausschneiden:** Werkzeug zum Heuen aus festem Papier (Rechen usw.). **Formen:** Kirschenpaare, die neu gelernten Buchstaben.
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »I der Schwyz, i der Schwyz, da sim-mer diheim«, Nr. 33 aus dem Zürcher Gesangbuch II./III. **Turnen:** Bewegungsgeschichte: auf der Schulreise.	**Singen:** »Chum, mir wei gu Chrieseli gwünne . . .« Die Tonleiter am Metallophon, siehe »Das Metallophon« von Hans Rick, Oktoberheft 1933 der Neuen Schulpraxis.
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Otto Hälg: »Wir reisen«, Maiheft 1933 der Neuen Schulpraxis. Caspar Rissi: »Der Sandtisch im Dienste des Elementarunterrichtes. Abschnitt »Aus unsern Ferien«, Oktoberheft 1935 der Neuen Schulpraxis. **Materialbeschaffung:** Schulmünzen zum Rechnen (nicht mit dem Zahlenwert!) Bilder von der Eisenbahn. Alte Zündholzschachteln.	**Quellen:** Wilh. Reichart: »Wenn die Blumen sterben«, Juniheft 1933 der Neuen Schulpraxis. David Kundert: »Der Kirschbaum«, Nr. 4, 1935 von »Handarbeit und Schulreform«. **Materialbeschaffung:** Bilder vom Heuen und von der Kirschenernte.

Stoffkreis	9. Woche	10. Woche
	Bundesfeier	**Am Wasser**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Das Augustfeuer: Wie wir das Holz zusammentrugen; wie das Holz im Feuer knisterte; Vorsicht mit dem Feuer, mit den Zündhölzlein. Der Fackelzug: jedes Kind ein Lichtlein; Fackeln von allen Farben; eine Fackel in Flammen; Feuerwerk usw. **Erzählstoffe:** »Struwelpeter«.	**Sachunterricht:** Am Bächlein: Woher es kommt, wohin es geht; vom Fischlein im Wasser; vom Fischer; mein Wasserrad. Am Ententeich: von Enten, Schwänen, Fröschen usw. Am See: vom Baden; die Schiffe auf dem See (Ruderboot, Segelboot, Faltboot, Dampfer usw.) **Erzählstoffe:** »Am Froschteich«, Else Frapan. »Underem Zwerglibaum«, Huggenberger.
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: Ä, Ö, Ü, CH, SCH, G. HANS EINE SCHÖNE (Fackel) ANNA EINE GRÜNE (Fackel) GRETE EINE FEINE (Fackel) usw. **Sprachübung:** Sätzchen: Wo die Augustfeuer brennen. Beim Ferienheim brennt ein Feuer. Am Rauti brennt ein Feuer. Usw.	**Lesen:** neue Buchstaben: IE V. VIELE FISCHE . . . VIELE FRÖSCHE . . IM WASSER. VIELE ENTEN . . . . IM SEE. VIELE SCHIFFE . . HANS AUF DEM (Dampfschiff) EVA AUF DEM (Dampfschiff) usw. **Sprachübung:** Genitiv (weil anders als im Dialekt): Das Wasser des Baches, des Teiches, des Brunnens.
Rechnen	Rechnen im Zahlenraum bis 10; Zu- und Abzählen der Zahlen 1 bis 4. 4 rote, 3 blaue, 2 gelbe Fackeln. Wie viele im ganzen? Von 10 Fackeln löschen 2 aus, wie viele brennen noch? Usw.	Rechnen im Sachgebiet: Schifflein auf dem See. (Operationen wie letzte Woche.) Beispiel: 6 Schifflein auf dem See, 3 am Ufer. Rechne! Sachgebiet: Frösche im Teich. Wie oben.
Handarbeiten	**Zeichnen:** Fackelzug: (Stift und Farbstift). **Malen:** Augustfeuer: (Pastell oder Kreide auf Tafel oder schwarzes Papier. **Ausschneiden:** Schweizerwappen und Fähnlein. **Basteln:** Fähnchen aus Raketenstäbchen und Stoff.	**Zeichnen:** Dampfer auf dem See in den Wellen. **Falten:** Schifflein für den Sandkasten. **Basteln:** Ein Wasserrad. **Sandkasten:** Ein Stück See mit Ufer (blaue Heftumschläge).
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »I der Schwyz . . .« siehe 7. Woche. »Da höch uf de-n-Alpe« Nr. 34 im Zürcher Gesangbuch II./III. **Turnen:** Bewegungsgeschichte: beim Fackelzug.	**Singen:** »Dem Fischlein ist so wohlig«, »Ringe ringe Rose«, von Heß. »Alle meine Entchen . . .«, Liederfibel von Herbert Grüger (I. Band) (mit Bildernoten).
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Struwelpeter. **Materialbeschaffung:** Papierlaternen, Kerzen, schwarzes Papier, Pastell- oder Farbkreiden. Runde Klebeformen für Fackeln (Rechnen).	**Quellen:** Langer und Legrün: »An der Donau«, im »Handbuch für den Anfangsunterricht«. **Materialbeschaffung:** Bilder mit verschiedenen Schiffen und Fischen, vom Fischer u. a. Angelrute mit Angel. Faltblätter für Boote.

Stoffkreis	11. Woche	12. Woche
	Regen und Wind	**Große Wäsche**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Von der Rundreise des Wassers. (Siehe auch 10. Woche, »Am Wasser«) Bächlein, Fluß, Strom, Meer, Verdunstung (vorzeigen: nasse Tafel an der Sonne und am Schatten), Wolken, Wind, Regen. Wozu es regnet. Wie wir uns vor Wind und Regen schützen: Schirm, Mantel usw. Der böse Wind: Was er Böses anstellt; wo er nützlich ist: Wäsche, Segelboot, Drachenspiel. **Erzählstoffe:** »Suse Sausewind« (Berner Lesebuch II.)	**Sachunterricht:** Von unsern Kleidern: Zweck, sauber halten, waschen, glätten, flicken usw. Die schmutzige Wäsche: jeden Sonntag saubere Wäsche, beim Spielen schmutzig geworden. Waschtag: früh aufstehen, feuern, Wäsche kochen, waschen, spülen, auswinden, aufhängen, trocknen; von den Wäscheklammern, -stützen, Waschseil usw. Waschmittel: Persil, Seife usw. **Erzählstoffe:** »Struwelpeter«; »Wäschetag«, von Gansberg.
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: K, B, P, EU. REGEN-Wörter: REGEN-BOGEN, REGEN-WOLKEN, REGEN-WURM, REGEN-SCHIRM DER WIND HEULT usw. DER WOLF HEULT DER HUND HEULT usw. **Sprachübung:** B und P im An-, In- und Auslaut. Zungenbrecher mit B, P und K aus »Brezel-ABC« (siehe 7. Woche).	**Lesen:** neue Buchstaben: J, ST, SP, PF. Was alles sauber sein soll: JEDES NAS-TUCH JEDER STRUMPF JEDES HEMD **Sprachübung:** (Sprechen und lesen) Befehlssätze: ANNA, HOLE PERSIL! ERNST, HOLE DIE KLAMMERN! KASPAR, HILF TRAGEN!
Rechnen	**Ergänzen:** Im Regen: Von 10 Kindern haben nur 6 einen Schirm. (6 + ? = 10) **Zerlegen:** die Zahlen bis 10: Der Wind schüttelt 10 (8, 9, 6) Äpfel vom Baum, gelbe und rote. Von 10 Äpfeln = 6 gelb + 4 rot. Von 8 Äpfeln = 3 gelb + 5 rot.	Formal wie vorige Woche: Am Wäscheseil im Schulzimmer hangen Nastücher (Faltblätter). Zerlegen: 10 N. = 6 gelbe + 4 rote. 7 N. = 4 gelbe + 3 rote usw. Rasches Auffassen der Zahlbilder bis 4 (5), (Augen geschlossen und auf Befehl rasch öffnen.)
Handarbeiten	**Zeichnen:** Bäume im Sturm (Stift). **Malen:** Regenbogen mit Deckfarbe und Borstpinsel. **Reißen:** Kinder mit Mänteln und Schirmen im Regen (vorzeigen: Kopf unter dem Schirm versteckt). **Basteln:** Windrädchen, Drachen. **Formen:** neue Buchstaben.	**Ausschneiden:** (Stoff, Papier) Kleidungsstücke für das Wäscheaufhängewerk im Sandkasten. **Basteln:** Waschkücheneinrichtung (siehe meine unter »Quellen« angeführte Arbeit). **Sandkasten:** Wäscheaufhängewerk (Stäbchen, Schnur, Kleidungsstücke aus Stoff und Papier).
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »Es regnet, es guslet . . .« siehe 5. Woche. »Rege Rege Tröpfli . . .« »Hu, hu, heult der Wind . . .« (»Ringa Ringa Reia«, von Enders und Moissl).	**Singen:** »Madam, wir wollen waschen . . . glätten . . . usw.« (Mit entsprechenden Bewegungen). **Turnen:** Bewegungsgeschichte: Beim Waschen.
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Langer und Legrün: »Der Wind«, im Handbuch für den Anfangsunterricht. **Materialbeschaffung:** Material für Windrädchen und Drachen. Bilder von Windmühlen, Wetterfahnen, Sturm und Regen usw.	**Quellen:** Meine Arbeit: »Große Wäsche« Juniheft 1935 der Neuen Schulpraxis oder im soeben erschienenen Buch: »10 Stoffkreise für die Unterstufe.« (A. Francke, Bern.) **Materialbeschaffung:** Alte Schachteln, Waschmittelpackungen, Wäscheseil.

Stoffkreis	13. Woche	14. Woche
	Im Laden	**Herbst** (Obst)
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Was im Laden alles zu sehen ist; wo die Lebensmittel aufbewahrt werden (Schubladen, Säcke, Kisten, Kannen, Fässer usw.); was da verkauft wird: Zucker, Reis, Kaffee . . . Wie die Sachen schmekken: sauer, süß, bitter usw. Wie die Lebensmittel sind: teuer, billig, gut, verdorben usw. **Erzählstoffe:** »Die ganze Welt«, Gedicht von Richard Dehmel (in Langer und Legrün).	**Sachunterricht:** Wie das Obst heranreift; wie es gepflückt wird; wie es verwertet wird: Süßmost, Dörrobst, Lagerobst, sterilisieren usw. Der Apfel: Wie er gebaut ist; seine Verwendung. Vom Apfelbaum. **Erzählstoffe:** »Der größere Apfel« Glarner Lesebuch II. »Vom schlafenden Apfel«, St.Galler Lesebuch II. »Joggeli söll ga Birli schüttle«, von Lisa Wenger.
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: Z, CK, TZ, ÄU. K und CK; Z und TZ: ZUCKER, KUCHEN, SPECK, SCHOKOLADE . . . ZUCKER, ZIMT, BREZELN, usw. Lesekino, Leselottos. **Sprachübung:** Fragesätze (sprechen und lesen): HABEN SIE ZUCKER? HABEN SIE AUCH MANDELN? usw. Wörter mit Konsonantenhäufungen; SCHMALZ, STREICHWURST usw.	**Lesen:** neue Buchstaben: NG, NK. ÄPFEL HANGEN AM APFELBAUM. BIRNEN HANGEN AM BIRNBAUM usw. Lesespiele: Lottos, Lesekino, Lesekasten, zerschnittene Sätze usw. **Sprachübung:** Wie das Obst ist (sprechen und lesen): SAURE ÄPFEL, SÜSSE BIRNEN, (faule . . ., gute . . ., reife . . ., frische . . .)
Rechnen	**Rechnen mit Geld:** Kennenlernen der kleinen Münzen; rechnen mit Batzen (Schulmünzen von Wilh. Schweizer, Winterthur); rechnen mit Büchsen, Päcklein usw.: Von 10 Konservenbüchsen verkauft der Händler 3, 2, 4, 1 Büchse. Auch als Schnellrechnen: 10 — 3 — 2 — 4 = ?	Zerlegen der Zahlen 1 bis 10 und Ergänzen auf 10, als Vorübung für den Zehnerübergang. Sachgebiet: Obsternte. Säcke und Körbe werden mit Äpfeln und Birnen gefüllt. Säcke zu je 10 auf einen Wagen geladen. 4 Säcke schon auf dem Wagen! Rechne!
Handarbeiten	**Kleben:** Aushängeschild mit Aufschrift (Papierstreifen 1/2 cm breit) z. B. KONSUM usw. **Falten:** Papiersack. **Basteln:** Käuferladen aus alten Zündholzschachteln. **Schreiben:** Beschriften d. Schubladen.	**Reißen:** Apfelbaum mit Äpfeln behangen. **Formen:** Herbstfrüchte in Ton oder Plastilin. **Basteln:** Leitern aus Zündhölzern und Kartonstreifen. **Flechten:** Körbchen aus Peddigrohr.
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »Schuemächerli, Schuemächerli, was choste mini Schue? . . .« (Ringe ringe Rose). **Spielen:** Im Kaufladen, Gespräch der Leute; Vogelverkaufen (Turnschule).	**Singen:** »Spannenlanger Hansel . . .« »Gänschen, Gänschen . . . Bäumchen, Bäumchen, hast ja keine Pflaumen« (beide in »Ringa Ringa Reia«). **Turnen:** Bewegungsgesch. Apfelernte.
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Klara Maurer: »Im Laden«, Augustheft 1935 der Neuen Schulpr. Langer und Legrün: »Einkaufen«, im Handbuch für den Anfangsunterricht. Meine Arbeit »Wir lernen lesen«, Abschnitt: »Im Laden«, im Aprilheft 1935 der Neuen Schulpraxis. **Materialbeschaffung:** Lebensmittelpackungen mit Aufschrift, Käuferladen, Zündholzschachteln.	**Quellen:** Langer und Legrün: »Herbst« (Handbuch). Lisa Wenger: »Joggeli söll ga Birli schüttle«. **Materialbeschaffung:** Obst: Äpfel, Birnen, Steinobst. Bilder: Obsternte, Obstmarkt.

Stoffkreis	15. Woche	16. Woche
	Kirchweih (Jahrmarkt)	**Die Vögel ziehen fort**
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Von den Budenwagen und ihrer Einrichtung; wie die Buden, das Karussell, die Stände gebaut werden; was da alles gezeigt, verkauft wird; wie die Händler ihre Ware anbieten; wer den Marktplatz besucht; auf dem Karussell, dem Riesenrad, der Schiffschaukel. **Erzählstoffe:** »Die Puppe Regula«, aus »N. P. C. K. erzählt, Bd. I.« (Nestlé-Peter-Cailler-Kohler-Bildermarkenalbum).	**Sachunterricht:** Warum die Vögel im Herbst fortziehen (Kälte, Nahrungsmangel); wie sie die Reise vorbereiten (sammeln auf den Drähten, Bäumen, fliegen im Schwarm usw.); der Flug übers Meer und seine Gefahren (Nebel, Sturm, Meer, Leimruten usw.); in der neuen Heimat bei den Negern (kein Nest, Heimat bei uns). **Erzählstoffe:** Die sieben Raben, von Grimm.
Sprache	**Lesen:** Großschreibung in Form der »Kapitälchenmanier«. KARUSSELL, BUDEN, STÄNDE usw. **Sprachübung:** die »Namen«: (Großschreibung) Kindernamen: Kasperli, Fritz . . . Familiennamen: Müller, Schuler . . . Dorfnamen: Glarus, Zürich . . . **Dingnamen:** Karussell, Spielzeug . . .	**Lesen:** Kurze Lesetexte von der Wandtafel oder auf Leseblättern (Kapitälchenschrift). **Sprachübung:** Dehnungen (IE, stummes h: mündlich und schriftlich). DIE VÖGEL FLIEGEN FORT. SIE ZIEHEN ÜBERS MEER. SIE FRIEREN IM WINTER. SIE LIEGEN IN IHREM NEST. IHRE JUNGEN SPIELEN GERN.
Rechnen	Formal wie vorige Woche. Stoffgebiet: Chilbi. Mit Luftballonen, Pferdchen vom Karussell, Dingen auf den Verkaufsständen. Beispiel: Von 10 Pferdchen sind 4 besetzt. Rechne! 8 Ballone an einem Bund, rote und blaue. Rechne!	Wie 14./15. Woche im Sachgebiet »Vogelzug«. Von 9 Vögeln auf den Drähten fliegen 3 weg. Rechne! Eine Familie von 10 Schwalben sammelt sich zum großen Fluge. 7 sitzen schon beisammen auf den Drähten. Rechne!
Handarbeiten	**Schreiben:** Kärtchen für den Verkaufsstand in Kapitälchenmanier. **Zeichnen:** Karussell. **Basteln:** Kasperlitheater aus einer Kiste. (Statt plastischer Figuren genügen auch Hampelmann-Figuren.) **Bauen:** Budengerüst aus Stäbchen und Plastilinkugeln als Eckenverbindungen.	**Malen:** Ein Wundervogel aus dem Märchenland (Pastell, Farbkreide). **Falten:** Papiervögel. (Siehe neues Schweiz. Programm für Papparbeiten.) **Formen:** Starenkasten aus Ton oder Plastilin. **Basteln:** richtiger Starenkasten.
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »Ri ra rutsch, wir fahren in der Kutsch . . .« **Spielen:** Kasperlispiel: »Kaspar und der Ruprecht«, (Dresdener Fibel) u. a.	**Singen:** »Vögelein im Tannenwald.« Zürcher Gesangbuch II./III. »Kommt ein Vogel geflogen . . .« »Wenn ich ein Vöglein wär . . .« beide in der Grüger-Liederfibel (mit Bildernoten). Verschiedene Vogelstimmen nachahmen (Vogelverkaufen).
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Caspar Rissi: »Kilbifreuden in der Schulstube«, Juli- und Augustheft 1932 der Neuen Schulpraxis. **Materialbeschaffung:** Tisch als Verkaufsstand, Spielzeug, Obst usw. zum verkaufen, Schulmünzen.	**Quellen:** Fritz Schuler: »Über den Vogelzug«, Septemberheft 1935 der Neuen Schulpraxis (zur Orientierung für den Lehrer). **Materialbeschaffung:** Bilder von ziehenden Vögeln und von ihrer neuen Heimat.

Stoffkreis	17. Woche	18. Woche
	Im Wald (Tierleben, Holzhauer)	**Im Wald** (Laubfall)
Erlebnisunterricht	**Sachunterricht:** Zur Einstimmung erzählen von »Hänsel und Gretel«. Ihr Heim am Waldrand; sie bringen dem Vater das Essen in den Wald; was sie da alles sehen, Tiere, Bäume; vom Jäger. Was der Vater arbeitet; sein Werkzeug zum Holzhauen; Verwertung des Holzes; Balken, Bretter, Brennholz; Wo das Holz hinkommt usw. **Erzählstoffe:** »Hänsel und Gretel«, »Rotkäppchen«.	**Sachunterricht:** Warum die Bäume ihre Blätter verlieren (Schnee, Frost, krautige Blätter); Nadelbäume wintergrün (kürzere, zähere Äste, schmale Blätter, Nadeln nicht krautig); bunte Blätter, Laubfall; vom Laubsammeln; Verwendung des dürren Laubes als Viehstreue. **Erzählstoffe:** »Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt« (In Prosa erzählen).
Sprache	**Lesen:** neue Buchstaben: X (HEXE). Stereotype Sätzchen aus dem Stoffgebiet: z. B.: DIE KINDER SUCHEN HOLZ. DIE KINDER SUCHEN PILZE. DIE KINDER SUCHEN BEEREN. Leseblatt (Nach der St.Galler Fibel): WIE RUFEN DIE TIERLEIN. **Sprachübung:** Großschreibung: Texte aus der Fibel in Kapitälchenschrift.	**Lesen:** Vervielfältigtes Leseblatt mit Zeichnung vom Wald (Bäume, fallende Blätter, Reh, Jäger usw.) zum Ausmalen mit folgendem Text: MALE DIE STÄMME BRAUN! MALE DIE BLÄTTER BUNT! MALE DAS REH BRAUN! MALE DEN KITTEL GRÜN! usw. **Sprachübung:** Großschreibung: »Waldnamen«.
Rechnen	Rechnen mit Tannzapfen, Nüssen, Eicheln, Pilzen, Beeren und mit Sinnbildern (erst greifbar, dann bloß sichtbar). Vermischung der Operationen: Zusammenzählen, Abzählen, Ergänzen und Zerlegen. An angewandten Aufgaben ist kein Mangel. (Sorgfalt auf sinngemäße Aufgabenstellung!!)	Fortsetzung des Rechnens der letzten Woche, weil Stoff besser geeignet. Dazu: Verdoppeln und Halbieren. Beispiel: Hänsel und Gretel teilen Haselnüsse. 8 Nüsse, jedem die Hälfte = 4. Hänsel und Gretel suchen Tannzapfen. Hänsel 4, Gretel doppelt so viele = 8.
Handarbeiten	**Zeichnen:** Waldtiere: Hase, Vögel. **Ausschneiden:** Tannen, Pilze (Faltschnitt). **Reißen:** verschiedene Blattformen. **Basteln:** Ketten zum Aufbinden von Langholz auf den Wagen (Papierstreifen oder Plastilin). **Sandkasten:** Das Heim der Kinder am Waldrand.	**Zeichnen:** Bäume mit Herbstblättern im Sturm (fliegende Blätter, Windrichtung!) Kahle Bäume (Haarpinsel und Tinte). **Malen:** bunte Herbstblätter. **Basteln:** Tannen aus Papiertüten für den Sandkasten. (Siehe »10 Stoffkreise« Kapitel: »Weihnachten«, Quellenangabe 12. Woche.)
Singen, Spiel, Turnen	**Singen:** »Hänsel und Gretel«, Ringa Ringa Reia. »Mis Chindli chum weidli«; »Ein Männlein steht im Walde«, in Grüger-Liederfibel. **Turnen; Spielen:** Bewegungsgesch.: Hänsel und Gretel im Wald verirrt.	**Singen:** »Der Wind«, Ringa Ringa Reia. »Jetz falle d'Blättli wieder«, Liedersammlung für Kindergärten.
Quellenangabe, Materialbeschaffung	**Quellen:** Wilh. Reichart: »Ich weiß euch eine grüne Stadt«, Juliheft 1935 der Neuen Schulpraxis. Schneebeli: »Vom Fuchs«, »Löffelohr«, »Eichhörnchen« u. a. Meine Arbeit: »Hänsel und Gretel«, Juliheft 1933 der Neuen Schulpraxis. **Materialbeschaffung:** Tannzapfen, Bilder der Waldtiere.	**Quellen:** Wilh. Reichart: »Fallende Blätter«, Oktoberheft 1934 der Neuen Schulpraxis. **Materialbeschaffung:** gepreßte, trokkene Herbstblätter, grüne Tannenzweige, bunte Blätter.

Phonetik auf der Sekundarschulstufe

(Dafür und dawider) Von Willi Völke

Vor dreißig Jahren trat ich als Schüler in eine auf beachtenswerter Stufe stehende Landsekundarschule ein. Ich hatte während meiner ganzen Primarschulzeit das Glück gehabt, von ausgezeichneten Lehrern und vorbildlichen Jugenderziehern unterrichtet zu werden. So waren mir jene Jahre im Nu verstrichen, und doch war ich glücklich, nun eine andere Schule besuchen zu dürfen. Mich lockten die neuen Fächer. Vor allem freute ich mich auf den Französischunterricht. Ich glaubte, schon am ersten Tag Vater und Mutter beim Mittagessen mit ein paar Französischbrocken in Erstaunen setzen zu können. Als dann aber der Vater uns fragte: »Und nun, was habt ihr im Französischen getan?« da turnten wir (mein Zwillingsbruder und ich) unsern Tischgenossen mit Lippen, Zunge und Unterkiefer: a, ä, e, i, o, u, ü usw. vor und waren stolz auf unsere Leistung. Innerlich wurmte es mich aber doch ein klein wenig, daß wir noch mit keinen Wörtern, geschweige denn Sätzen aufwarten konnten. In den nächsten Tagen durften wir die Vokale mit leichteren, dann schwierigeren Konsonanten verbinden und diese Verbindungen in phonetischer Schrift zu Papier bringen. Mit dieser Umschrift gelang es uns nun allerdings, den Vater und den älteren Bruder zu verblüffen. Aber damit war mir doch nicht ganz geholfen. Ich sehnte mich nach Wörtern, richtig französisch geschriebenen Wörtern und Sätzen. Obwohl diese Übungen meinen Sprechorganen keine großen Schwierigkeiten bereiteten, fand ich sie doch reichlich langweilig, begann, wenn ich gerade nichts zu tun hatte, verstohlen zu gähnen, und die Begeisterung für das neue Fach nahm merklich ab. Einigen meiner Mitschüler, die aus Scheu, Befangenheit oder wirklichem Unvermögen dem Willen unseres eifrigen Lehrers nicht Genüge zu leisten vermochten, sank der Mut völlig. Mit Bangen und Zagen sahen sie der Französischstunde entgegen und verbesserten mit ihrer Unlust ihre Leistungen nicht. Da, endlich, nach etwa vierzehn Tagen setzte der richtige Unterricht nach direkter Methode ein. Jetzt gings vorwärts, und zwar rasch. Da mir die phonetischen Zeichen nicht gefallen hatten, waren sie bald vergessen. Bei andern jedoch spukten sie in den reichlichen Diktaten noch lange herum. Nach wie vor duldete unser strenger Lehrer keine Nachlässigkeit in der Aussprache, sodaß manche, die recht viel wußten, aus Furcht vor falscher Aussprache sich nicht zum Wort zu melden wagten. Auch ich fand gelegentlich, der Meister verlange zu viel. Aber als ich später, nach meinem Eintritt ins Gymnasium, Schüler aus andern Landsekundarschulen, wo kein besonderer Wert auf die Aussprache gelegt worden war, lesen und reden hörte, da begann ich über unsere langweiligen Phonetikstunden anders zu denken. Da erkannte ich, daß Ausspracheübungen notwendig sind, und daß ein Sprachlehrer, der keinen Wert auf gute Aussprache legt und seine Schüler einfach sprechen läßt, wie ihnen der Schnabel gewachsen ist, seine Pflicht nicht erfüllt. Als ich mich in meinen späteren Studienjahren mit Hilfe der Toussaint-Langenscheidt-Briefe noch in

andere Sprachen vertiefte, lernte ich auch den Wert von phonetischen Zeichen richtig einschätzen.
Nach Abschluß meiner Studienjahre wurde ich als Lehrer der sprachlich-historischen Richtung an eine Landsekundarschule gewählt. Im Französischunterricht wollte ich es meinem einstigen Sekundarlehrer gleichtun und trieb Phonetik, wie sie in jenem Dorfe noch nie getrieben worden war. Die Schüler erlangten eine gute Aussprache, und doch befriedigten mich die im gesamten Französischunterricht erzielten Leistungen nicht. Jedes Jahr unternahm ich wieder etwas anderes, wechselte mit den Lehrmitteln, studierte Methodikbücher, sprach mich mit Kollegen aus und — was für mich auch bei andern Fächern, wenn auch nicht bestimmend, so doch von großer Bedeutung wurde — suchte aus früheren Schülern, wenn sie zu Männern und Frauen herangewachsen waren, zu erfahren, was an meinem Unterricht wohl falsch gewesen war.

So habe ich allerlei gelernt und bin in mehr als zwanzigjährigem Unterricht in deutscher, französischer und englischer Sprache (seit fünf Jahren unterrichte ich an einer städtischen Mädchensekundar- und Realschule) zu einer Lehrweise und Anschauungen gekommen, auf die ich hier, so weit sie ins Gebiet der Phonetik gehören, etwas näher eintreten möchte.
In allen drei genannten Sprachen, in erster Linie aber im Schriftdeutschen strenge ich mich nach wie vor an, meinen Schülern eine gute Aussprache zu vermitteln, ohne mich aber zu vermessen, ihnen den letzten reichsdeutschen, Pariser oder Oxforder Schliff beizubringen. Ich kenne allerdings Kollegen, deren Lieblingssteckenpferd die Phonetik ist. In ihrem leidenschaftlichen Ritt vergessen sie aber, daß sie auch noch andere Aufgaben zu erfüllen haben, Aufgaben, die einfach zu kurz kommen, wenn Phonetik ein und alles wird. So habe ich Maß halten gelernt. Ich habe oben gesagt, daß ich mich in erster Linie im Schriftdeutschen anstrenge. Diese Bemerkung ist nicht ganz überflüssig. Schriftdeutsch ist für die meisten unserer Schüler die erste Fremdsprache. Warum wollen wir nicht gerade da beginnen und durch das gute Beispiel unserer eigenen deutlichen, möglichst dialektfreien Aussprache in Deutsch-, Geschichts-, Geographie- und andern Stunden Ohren und Gefühl unserer Schüler für Übungen in andern Sprachen einstimmen. Ich habe aber schon Konferenzen beigewohnt, wo Lehrer in bedenklich aufgebautem und gesprochenem Deutsch die höchsten phonetischen Forderungen an den Deutsch(!)- und Französischunterricht stellten. Liegt darin nicht ein betrüblicher Widerspruch? Ein Lehrer, der selbst kein anständiges Deutsch spricht, wird mit seinen deutschen Aussprache-Übungen nie einen vollen Erfolg haben. Aber auch wenn er selbst kein Deutsch, sondern Französisch oder Englisch zu lehren hat, wird seine Unfähigkeit oder Gleichgültigkeit, die deutsche Aussprache zu meistern, lähmend oder lächerlich auf die mit fremder Phonetik bearbeiteten Zöglinge wirken. Auf der andern Seite zieht ein Lehrer mit vorbildlicher deutscher Aussprache ohne weiteres den Teil seiner Schüler, der schon in der Primarschule (und es sind deren nicht wenige)

zu sorgfältigem Sprechen erzogen worden ist, in seinen Bann. Und diese Schüler werden ihm allmählich auch die widerspenstigeren oder unfähigeren zuführen helfen.

In wie weit besondere Sprechübungen im Deutschen eingesetzt werden müssen, hängt vom Zustand der Klasse ab. Die Verhältnisse liegen bei jedem Jahrgang etwas anders. In den ersten Stunden lasse ich die Schüler ruhig plaudern und so reden, wie sie es für richtig halten. Ich übersehe sogar kleinere grammatische Verstöße. Ich möchte doch zuerst ihr Zutrauen gewinnen und jeden Einzelnen kennen lernen. Zu diesem Zwecke müssen sie sprechen. Ich verlange nur, daß laut und frisch gesprochen und gelesen werde. Nach einigen Tagen beginne ich auf einige bezeichnende, oft auftretende Fehler, wie sie sich zum Beispiel beim ch und st zeigen, aufmerksam zu machen und schiebe nun planmäßige Chor-Sprechübungen ein. Ich benütze dabei gerne Zusammenstellungen, wie sie Otto von Greyerz in seiner Deutschen Sprachlehre bietet, oder wie sie Frau Marga Muff-Stenz von Zürich in ihrer Sprecherziehung verwendet. Gewiß gibt es Schüler, die am Anfang über Sätze wie: Stich mich nicht, sonst stech ich dich! lächeln. Den meisten aber machen die Übungen Spaß, wenigstens solange sie im Chor betrieben werden. Etwas anders wird es beim Einzelsprechen. Um hier ängstliche Gemüter nicht noch mehr zu hemmen, lasse ich zuerst Freiwillige auftreten. Es gibt immer solche, die sich melden. Manche sprechen schon tadellos, andere noch unvollkommen. Diese ermuntere ich zu einem zweiten, dritten und vierten Versuch. Wenn es trotzdem nicht glücken will, breche ich mit dem Troste, es werde in der nächsten Stunde schon besser gehen, ab. Gar oft haben mir Schüler, die beispielsweise mit dem besten Willen und Eifer kein stimmhaftes s herausbrachten, schon in der folgenden Stunde das schönste Summkonzert veranstaltet. Zu Hause oder im Kreise ihrer Kameraden hatten sie plötzlich gemerkt, wos fehlte. Andere wieder brauchen mehr Zeit, ihre Sprechorgane in ihre Gewalt zu bekommen. (Ich werde beim Französischen noch einmal darauf zurückkommen.) Bei geduldiger und beharrlicher Arbeit wird der Erfolg nicht ausbleiben.

Selbstverständlich widme ich jeweils nur einen Teil der Stunde diesen systematischen Phonetikübungen. Auch hier ist allzuviel ungesund. Ich hüte mich, durch zu lange und zu hartnäckig betriebene Übungen den Schülern die Lust am Deutschunterricht überhaupt zu nehmen. Aus demselben Grunde unterbreche ich in den ersten Monaten in den Geschichtsstunden eifrige, wenn auch unvollkommene Redner nicht gerne. Sie dürfen und sollen den Mut und die Lust zum Sprechen nicht verlieren. Hingegen stelle ich kleinere Lesestücke, vor allem Gedichte und dramatische Szenen in den Dienst der Phonetik. Ich glaube nicht, daß diesen Kunstwerken dadurch ein Leid geschieht. »Die Heinzelmännchen« von Kopisch zum Beispiel werden für die Schüler doch sicherlich erst lebendig, wenn sie das Gedicht vom Lehrer oder, was noch besser ist, als Sprechchor von Schülern höherer Klassen wirkungsvoll vortragen hören. Jetzt ist der An-

sporn zu eigenem Tun gegeben. Die Scheu vor der guten Aussprache verschwindet, und mit Feuereifer wird im Anschluß an den Geschichtsunterricht auch der »Hunnenzug« von Münchhausen oder »Das Grab im Busento« von Platen geübt. Prachtvoll im Sprechchor sind für eine zweite oder dritte Klasse »Waldlied« von Keller oder »Novemberwind«, »Der Regen« und »Der Schnee« von Verhaeren in der meisterhaften Übersetzung von Stefan Zweig. Mit großer Freude erinnere ich mich auch an den reichen Gewinn, den unsere Schüler von einer vor einigen Jahren durch St.Galler Kantonsschüler veranstalteten Antigoneaufführung und auch von dem im letzten Sommer in St.Gallen aufgeführten Festspiel »Der neue Bund« (von Johannes Werner Guggenheim) davontrugen.

Eine sorgfältig gepflegte Aussprache des Deutschen muß sich auch auf den Französischunterricht günstig auswirken. Wenn auch die Laute zum Teil verschieden sind, so werden sie doch von denselben Sprechorganen erzeugt. Wer im Deutschen seine Zunge, seine Lippen, seine Stimmbänder beherrscht, wird auch die Laute einer fremdartigeren Sprache leichter lernen. Natürlich muß der Französischlehrer in den ersten Wochen und Monaten mit seinen Schülern ausgiebig Lippen- und Zungenturnen treiben, wenn er oder ein Nachfolger sich später nicht jeden Augenblick über Mundfaulheit und fehlerhafte Aussprache ärgern soll. Und doch rate ich aus praktischen und psychologischen Erwägungen heraus zur Besonnenheit. Müssen wir, die wir so selten ein reines Schriftdeutsch sprechen, unsere Schüler wirklich soweit bringen, daß man sie in ihrer Aussprache von einem waschechten gamin de Paris nicht mehr unterscheiden kann? Führen nicht oft solche Übertreibungen zu einer gekünstelten Aussprache, zu einer Aussprache, die später nur schwer in normale Bahnen eingelenkt werden kann, sodaß dereinst in welschen Landen solche Phonetikkünstler eher spöttisches Lächeln als andachtsvolle Bewunderung ernten? Wir stoßen uns doch auch nicht daran, wenn wir bei uns einen Menschen an seinem fremdartigen Akzent noch als Ausländer erkennen. Wir bringen ihm ohne weiteres unsere Achtung entgegen, wenn er über einen guten Wortschatz verfügt und unsere Sprache in Formenlehre und Satzbau beherrscht. Verkümmern aber nicht gerade diese Dinge bei überspannter Phonetik!

Zugegeben, die phonetischen Untersuchungen, die in den letzten dreißig Jahren in der französischen Sprache und in jüngerer Zeit auch im Englischen von hervorragenden Sprachgelehrten angestellt worden sind, haben auch befruchtend auf den Sekundarschulunterricht gewirkt. Immer mehr aber komme ich zur Einsicht, daß wir uns auf unserer Stufe nicht auf Züchtung von Spezialitäten einlassen dürfen, und diese Gefahr besteht. Es gibt Französischlehrer, die von einem wahren Phonetikkomplex besessen sind. Oft sind es solche, die entweder schlecht oder affektiert sprechen und nicht die wirkliche Gabe eines Phonetiklehrers besitzen. Denn gerade bei diesem Unterricht gehört nicht nur der Wille und Eigensinn des Lehrers, sondern, ich möchte fast sagen, eine angeborene Begabung dazu, um außergewöhnliche Leistungen zu erzielen. Wer diese Gabe hat, erreicht in

einem Monat schon durch sein Vorbild viel mehr als der andere in einem Vierteljahr, wenn er auch noch so sehr mit Fingern, Kreide, Lineal und andern mehr oder weniger hygienischen Hilfsmitteln am oder im Munde seines bedauernswerten Zöglings herumfährt. Gewiß schadet es nichts, wenn man einen notorischen Faulpelz gelegentlich etwas handgreiflich aus seinem Schlummer aufschreckt. Bei willigen, aber durch irgendwelche physische oder psychische Mängel gehemmten Schülern und Schülerinnen (ich komme damit auf psychologische Erwägungen) werden solche Radikalkuren nur eine andere Krankheit heraufbeschwören. Sie verlieren ihr Zutrauen zu ihrem Lehrer, und — was noch schlimmer ist — zu sich selbst. Dieses Zutrauen zu sich selbst muß aber unter allen Umständen erhalten bleiben.

Dem willigen, aber irgendwie gehemmten Schüler darf der Mut nicht genommen werden. Wir müssen uns selbst überwinden können und bei solchen Leuten Fehler, die wir bei andern nie dulden, in den ersten Wochen, ja Monaten durchgehen lassen. Gerade wie ein guter Deutschlehrer bei Aufsatzkorrekturen nicht mit allen Schülern gleich scharf verfährt, sondern je nach Fähigkeit gewisse stilistische Verstöße anstreicht oder duldet, muß auch der Phonetiklehrer die Gnade haben, Mängel besonderer Art zu übersehen und sich und den Schüler auf die Wirkung der Zeit vertrösten. Ich habe schon gute Schüler gehabt, die erst nach einem halben Jahre Nasallaute richtig hervorzubringen imstande waren, und verzweifle daher nicht mehr, wenn nicht alles im ersten Ansturm gelingt. In meiner jetzigen zweiten Klasse befindet sich ein Mädchen, das im Deutschen und Französischen fast immer fehlerfreie schriftliche Arbeiten abliefert. Es beteiligt sich auch äußerst lebhaft am mündlichen Unterricht, will also sein Bestes hergeben. Mehr als ein Jahr lang zeigten sich aber sowohl im Deutschen als auch im Französischen gewisse Aussprachefehler, unter anderem eine eigenartige Unfähigkeit, offenes und geschlossenes e deutlich zu scheiden und richtig anzuwenden. Der Fehler lag also wohl in erster Linie an einer widerspenstigen Zunge. Wenn ich das Kind bei jedem Fehler hätte unterbrechen wollen, hätte ich sicher mehr Unheil angerichtet. Das Mädchen hätte sich allmählich vom mündlichen Unterricht zurückgezogen. Ich weiß durch Aussagen ehemaliger Schüler, daß ich in früheren Jahren durch allzu hartnäckige Forderungen oft guten Schülern die Lust am mündlichen Unterricht vergällt und damit auch die Freude am Fach überhaupt genommen habe. Durch solche Erfahrungen gewitzigt, sah ich dem hier erwähnten Mädchen Dinge durch, die ich andern nicht verziehen hätte. Und siehe da, seit einem Vierteljahr ist die Besserung eingetreten. Ein Mangel nach dem andern verschwindet, und ich bin überzeugt, daß am Ende dieses zweiten Jahres das Kind ebenso gut wie seine sprechgewandteren Kameradinnen reden wird. Ich habe diesen Fall, der nicht einzeln dasteht, angeführt, um zu zeigen, daß ich warten gelernt habe.

Um keine irrtümlichen Meinungen aufkommen zu lassen, möchte ich nun aber doch betonen, daß auch ich im Französischunterricht der

Phonetik die Ehre erweise, die ihr gebührt. Auch meine Schüler müssen üben, üben, üben, und zwar am Anfang meistens im Chor, da ich gleich alle, auch die schüchternen mitnehmen und niemandem Zeit zur Langeweile lassen möchte. Die von Zeit zu Zeit nötige Prüfung jedes Einzelnen, die ich nicht in nutzlose Quälerei ausarten lasse, sagt mir, wie weit das Chorsprechen noch nötig ist. Ich lasse meine Schüler auch später, sobald sich wieder Nachlässigkeiten einschleichen wollen, auch im zweiten, ja sogar im dritten Jahr im Chore sprechen. Ein kurzer Drill, von Zeit zu Zeit energisch durchgeführt, frischt vieles wieder auf. In hohem Maße eignen sich, wie F. Heimann in einer ausgezeichneten Arbeit im Dezemberheft 1935 der Neuen Schulpraxis dargelegt hat, die französischen Zahlen zu praktischen Phonetikübungen. Nicht nur Zahlen, auch die Konjugationsformen müssen geübt werden, wenn sie sitzen sollen. So gibt es immer wieder Gelegenheit für praktische Mundgymnastik. Schon in den ersten Stunden lassen sich mit wenigen Lauten (wie Hoesli in den Anfangsnummern seines Lehrbuches zeigt) praktische Übungen durchführen, d. h. vernünftige Ausdrücke und Sätze bilden. Das wollen die Schüler und müssen sie haben, wenn ihre Teilnahme wachbleiben soll. Ich halte es für falsch, in einem nicht endenwollenden Vorkurs zuerst alle Laute in aller Ausführlichkeit durchzunehmen, um erst dann, wenn der Eifer erkaltet ist, mit dem eigentlichen Unterricht einzusetzen. Warum wollen wir unsere Erstkläßler nicht schon in den ersten Stunden beispielsweise einmal französische Wörter nennen lassen, die sie schon gehört oder gedruckt gesehen haben. Sie werden mit Eifer häufig gebrauchte Fremdwörter und geographische Namen aufzählen, von denen sie lehrreiche Rechtschreibregeln ableiten können. Doch halt! Wir kommen damit zum Kapitel der Schrift.

Wie steht es mit der Umschrift? Ist sie nötig, oder bringt sie Verwirrung in den Unterricht? Zweifellos sind phonetische Zeichen in Lehrbüchern, die für den Selbstunterricht bestimmt sind, und auch in guten Wörterbüchern unentbehrlich. Immer mehr setzen sich die sog. internationalen Zeichen durch. Auch ich ließ in den ersten Jahren meiner Schulpraxis meine Schüler solche Zeichen lesen und schreiben, mußte aber immer wieder feststellen, daß sie für einen großen Teil zu schwierig waren und namentlich dann Verwirrung stifteten, wenn wir zur richtigen Schrift übergingen. Aus diesem Grunde habe ich diese internationalen Zeichen für den Unterricht in der ersten Klasse schon früh aufgegeben und bessere Erfahrungen mit der einfacheren und für unsere Schüler doch genügenden Umschrift gemacht, wie sie etwa Hoesli in den Leçons préparatoires seines Lehrbuches verwendet. Aber auch diese Zeichen lasse ich durch die Schüler nur lesen, nie schreiben, da sonst die Verwirrung noch größer würde. Ich halte dafür, daß schriftliche phonetische Übungen nicht auf die Sekundarschulstufe, sondern in philologische Seminare gehören. Ich habe mich sogar überzeugt, daß lebensvolle Übungen, wie sie zum Beispiel im Lehrbuch von Hoesli in den ersten eigentlichen Lektionen (die inhaltlich den Vorübungen entsprechen) geboten werden, auch ohne phonetische Zeichen einfach

durch sorgfältiges wiederholtes Vor- und Nachsprechen gelehrt und gelernt werden können.

Etwas anders liegen die Verhältnisse im Englischunterricht, der ja erst im zweiten oder dritten Sekundarschuljahr einsetzt. An den meisten Schulen ist dieser Unterricht wahlfrei und wird nur von den bessern Schülern besucht. Diese Schüler sind zudem reifer geworden und bringen phonetischen Zeichen größeres Verständnis entgegen. Sie sind froh, wenn sie sich bei der anfänglich verwirrenden Regellosigkeit der englischen Aussprache an phonetische Zeichen halten können. Die meisten neueren Lehrbücher kommen diesem Bedürfnis entgegen und geben in den Wörterverzeichnissen zu den einzelnen Lektionen oder auch noch in einem Gesamtwörterverzeichnis die Aussprache aller oder dann doch der schwierigsten Wörter meistens in der internationalen Umschrift an. Viele Lehrmittel, vor allem sind es deutsche (z. B. Lincke, Verlag Diesterweg, Frankfurt, »Learning English«, Verlag Teubner, Berlin und andere) bieten tadellose planmäßige und doch sinnvolle Leseübungen in phonetischer Schrift. Ich halte diese Übungen für sehr wertvoll, da die Schüler durch sie am leichtesten die Aussprachebezeichnung im Wörterverzeichnis verstehen lernen, und so weit müssen wir die Schüler bringen. Wir sollen ihnen nicht jedes neue englische Wort vorsprechen, bis sie es richtig aussprechen können. Sie müssen selbständig werden und ein Lesestück nicht nur übersetzen, sondern auch aus eigener Kraft fehlerfrei lesen lernen.

Wenn wir aber unsere Schüler zu selbständigem Lesen und Verstehen fremdsprachlicher Texte bringen wollen, müssen wir mit ihnen auch, bevor wir sie ins Leben hinaus senden oder zu größerer Lektüre übergehen, eigentliche Übungen mit Wörterbüchern veranstalten. Die Schüler sind uns sehr dankbar, wenn wir ihnen zeigen, wie Wörter gesucht und an Hand aller möglichen Hilfszeichen sinngemäß und grammatikalisch richtig erfaßt werden müssen. Bei diesen Aufsuch- und Erkennungsübungen wird es nochmals Gelegenheit zu phonetischen Erörterungen geben, Erörterungen, die die meisten Schüler nun wirklich verstehen. Viele von ihnen benützen anfänglich Langenscheidt-Wörterbücher und lernen dabei eine Umschrift kennen, die leicht verständlich und doch gut ist, wenn sie sich auch als internationale Schrift nicht durchzusetzen vermocht hat. Es schadet gar nichts, wenn die Schüler so erkennen, daß die Aussprache auf verschiedene Weise angedeutet werden kann.

Ich bin am Ende meiner Betrachtungen angelangt. Es dürfte daraus hervorgegangen sein, daß ich kein Verächter der Phonetik bin, ihr aber den Platz im Sprachunterrichte zuweisen möchte, den sie ohne Benachteiligung anderer Dinge einnehmen darf und soll.

Menschenbildung in ihrer Vollendung ist das Ideal, wornach wir streben, von dem wir aber mit Paulus sagen: Nicht daß ich's schon ergriffen habe und vollkommen sei; ich jage ihm aber nach, auf daß ich's ergreifen möchte. Pestalozzi.

Kriegsvorbereitungen der alten Eidgenossen

Von Werner Glaus

Betrachten wir die Geschichte der Eidgenossen im sogenannten Heldenzeitalter, so müssen wir die große Tatkraft unserer Vorfahren bewundern. Besonders die Kinder lassen sich für diese Leistungen leicht begeistern. Wir wollen uns nicht scheuen, diese Begeisterung zu wecken. Es bleibt dem Lehrer ein Leichtes, zu bewirken, daß eine solche Begeisterung nicht zur Freude am bloßen Kampf wird. Wir wollen nie vergessen, darauf hinzuweisen, wie jeder Krieg unsägliches Leid bringt und keine Gelegenheit vorübergehen lassen, die Hoffnung auf eine bessere Zukunft wach zu rufen und schon im Kind den Keim zur Mitarbeit am Frieden zu wecken. Was für die Kinder als tiefer Eindruck aus dem Heldenzeitalter bleiben soll, ist ein Bild des Wachsens der Unabhängigkeitsbewegung, die im Herzen unserer heutigen Heimat begonnen und sich allen Hemmnissen zum Trotz durchgesetzt hat. Ist es nicht wie ein Wunder, daß es im Mittelalter einem bäuerlichen Gemeinwesen gelingt, politisch selbständig zu werden, in einer Zeit wo dies sonst nur Fürsten und Städten vorbehalten blieb. Der Geschichtsunterricht soll versuchen, den Weg aufzudecken, der solche Entwicklung ermöglichte. Da die Geschichte der alten Eidgenossen zu einem wesentlichen Teil aus ihrer Kriegsgeschichte besteht, kommen wir immer wieder zur Waffentat zurück. Was aber ermöglichte den Eidgenossen, den Sieg zu erringen? Es soll hier nicht von der psychologischen Einstellung zum Kampf und ihrer Verschiedenheit bei Söldnern und Milizsoldaten die Rede sein, sondern allein von der militärtechnischen Seite.

Bei unsern Vorfahren hatte je und je der Grundsatz der allgemeinen Wehrpflicht Geltung. Diesem Grundsatz huldigten in frühern Zeiten wohl alle Völker. In der Feudalzeit war man aber vielerorts davon abgekommen. Der Dienstmann des Feudalherrn übernahm diese Pflicht für den Bauern. So wurde die Bevölkerung dem Waffendienst entfremdet. Anders bei den alten Eidgenossen. Dort galt es als eine Ehrensache, daß jeder Gesunde waffenfähig war.

Die Eidgenossen konnten viel rascher mobilisieren als ihre Nachbarn. Wohl kamen dort um die Mitte des 14. Jahrhunderts stehende Heere auf. Diese waren aber meistens nur klein und bedurften im Kriegsfall der Unterstützung durch Hilfsmannschaften, was immer mit Zeitverlust verbunden war.

Die Wehrpflicht war umfassender als heute. Sie dauerte vom 16. bis 60. Altersjahr. Dazu kam die Verfügung, daß jeder Wehrmann seine Waffen selbst zu beschaffen hatte. Der Grundsatz der Selbstbeschaffung galt bis zur Bundesverfassung von 1874. Wer nicht den Ausweis über den Besitz von Gewehr und Uniform leisten konnte, durfte vielerorts keine Ehe eingehen.

Die Hauptwaffengattung bildete die Infanterie. Später kamen Artillerie und Kavallerie dazu. Das Aufkommen der Artillerie hat der europäischen Überlegenheit der Schweizer ein Ende gesetzt

(Marignano). Welches war nun die Bewaffnung des »Waffenknechtes«? Die Mehrheit trug Hellebarde. (Helm = Halm, Stiel; Barte = Beil.)

Sie war ungefähr 2 bis $2^1/_2$ m lang und diente gleichermaßen zum Hauen, Stechen und Reißen. Ursprünglich zeigte sie mehr Axtform; der Haken entstand erst später. Zur Vervollständigung der Bewaffnung gehörten die »kurzwerinen«. Solche waren die Mordaxt, eine beilähnliche Waffe, oder ein kürzeres oder längeres Schwert. Zweihänderschwerter erfreuten sich nur kurze Zeit einer Beliebtheit. An Stelle der Hellebarde konnte auch der Kurz- oder Knebelspieß, so genannt wegen eines Querarmes hinter der Spitze, treten. — Der »Morgenstern« als Kriegswaffe taucht erst im Prätigaueraufstand (Bündnerwirren) auf. — Eine bestimmte Anzahl in jedem Heerhaufen trug den langen Spieß (5 bis $5^1/_2$ m langer, schwerer Eschenspieß). Diese »Spießer« schützten sich mit einem Harnisch, bestehend aus Eisenhut, Krebs (Brustharnisch), einem Rückenstück, zuweilen auch mit »Bauchstreifen« und Beintäschen, alles aus Metall. Da Harnische teuer zu stehen kamen, vermochte der gemeine Waffenknecht oft nicht, sich einen solchen zu halten. Die Obrigkeit legte deshalb Harnischreserven an. Auf den Besitzern gewisser Stadthäuser lastete die Verpflichtung, eine bestimmte Anzahl Harnische bereit zu halten. Über diesen Bestand wurde genau Buch geführt. Das Aufkommen der Feuerwaffen verdrängte die Harnische, die gegen solche Waffen ungenügend schützten.

Nebst der genannten Infanteriebewaffnung kannte man als Spezialwaffe die Armbrust. Die Zahl der Armbrustschützen in einem Heerhaufen sollte ungefähr ein Zehntel der Krieger betragen. Auch Bogen und Handschleuder fanden in älterer Zeit bei den Eidgenossen Verwendung, erfreuten sich aber nie großer Beliebtheit. Die ersten Handbüchsen (Feuerwaffen) wurden Ende des 15. Jahrhunderts bekannt. Im größern Verband traten Büchsenschützen erstmals in den Burgunderkriegen auf.

Entsprechend unserer heutigen Waffeninspektion, kannte auch das Mittelalter eine Waffenkontrolle: die Harnischschau. Diese Schau erstreckte sich nicht nur auf die Harnische sondern auf die ganze Bewaffnung. Diese Kontrolle fand in frühern Zeiten gelegentlich statt, später regelmäßig; in den gemeinen Herrschaften alle zwei Jahre, beim Amtsantritt des neuen Landvogtes.

Über die militärische Ausbildung ist wenig bekannt. Wahrscheinlich wurde diese besonders im Knabenalter gepflegt. Viele Jungmänner fanden praktische Ausbildung in den Söldnerdiensten. Früh kamen die Schützenfeste auf. So fand kurz nach dem Schwabenkrieg ein solches in Zürich statt. An diesem Schießen nahmen nicht nur Eidgenossen sondern auch viele »Schwaben« teil, was die Anbahnung friedlicher Beziehungen förderte.

Feuergeschütze (Donnerbüchsen) fanden erstmals bei der Belagerung Burgdorfs durch die Berner Verwendung. Die Steinbüchsen waren ziemlich großkalibrige Geschütze. Wie der Name besagt, fanden noch steinerne Kugeln als Geschoße Verwendung. Schlangen

nannte man die langrohrigen Geschütze. Diese schossen eiserne Kugeln. Die ersten Geschütze waren geschmiedet oder aus eisernen Dauben zusammen geschweißt. Doch ging man schon früh zum Geschützgießen über. Der Geschützpark der Eidgenossen wurde durch viele Eroberungen bald sehr reichhaltig, doch auch mannigfaltig, was die Bedienung umständlicher machte.

Welches waren indessen die Belagerungswerkzeuge vor Aufkommen der Feuergeschütze? Da kannte man Blyden oder Gewerfe, Schleudermaschinen von oft bedeutenden Ausmaßen. Zur Berennung der Mauern diente der Sturmbock, ein langer, mit eisernem Kopf versehener Balken. Dieser wurde an einem Balkengerüst aufgehängt, durch die Bedienungsmannschaft in Schwingungen versetzt und so an die Mauer geprellt. War das Balkengerüst mit einem Schirmdach versehen, so wurde diese Einrichtung »Katze« geheißen. Zur Erstürmung der Mauern fanden Sturmleitern und Wandeltürme oder »Ebenhöchinen« Verwendung. Diese waren fahrbare Balkengestelle, ebenso hoch wie die belagerte Mauer. Auf der geschützten Seite klomm man empor und versuchte über eine oben angebrachte Fallbrücke die Mauer zu erreichen. Armbrustschützen, hinter großen fahrbaren Schildern, Setztartschen genannt, versteckt, zwangen durch ihre Geschosse den Feind in Deckung. Die Belagerten wehrten sich durch Herunterwerfen großer Steine, durch Begießen mit siedendem Wasser, kochendem Öl und brennendem Pech. Oft fanden auch Gewerfe in der Verteidigung Verwendung.

In Zeiten drohender Gefahr ließ es die Obrigkeit an unmittelbaren Kriegsvorbereitungen nicht fehlen. Es fand eine außergewöhnliche Harnischschau statt. An besonders gefährdeten Stellen wurden sogar »Letzinen« angelegt. Solche wurden, handelte es sich um dauernde, ausgemauert, dagegen als zeitweilige aus Erdwällen und Baumstämmen erstellt. — Die Korn- und Salzvorräte wurden geäufnet. Doch nicht nur in den Kornhäusern fanden sich Getreidevorräte. An einzelnen Orten (z. B. Sankt Gallen) wurden Privatleute je nach Vermögenslage gehalten, gewisse Kornvorräte aufzuspeichern.

Der Kundschafterdienst war im allgemeinen besser organisiert, als man häufig erachtet. Vertrauenswürdige, reisende Kaufleute leisteten gute Dienste. So waren die Berner z. B. in den Burgunderkriegen sehr wohl über die Pläne des Gegners unterrichtet.

Wie uns obige Ausführungen zeigen, bewiesen die Eidgenossen in all den Dingen, von denen der Ausgang eines Krieges abhängen kann, große Umsicht. Nicht Geländevorteile oder rein zufälliges Schlachtenglück hat ihnen Siege gebracht, sondern ihr zielbewußtes Handeln.

* * *

Quellen: Carl v. Elgger: Kriegswesen und Kriegskunst der schweizerischen Eidgenossen im 14., 15. und 16. Jahrhundert.
Dr. Joh. Häne: Die Kriegsbereitschaft der alten Eidgenossen.

Der Weltfriede ist ein pädagogischer Kampf. Wells.

John Maynard

Eine gedichtbehandlung von Rudolf Hübner

Diese ballade mag dann geboten werden, wenn man von treu erfüllter pflicht, von opferfreudiger nächstenliebe gesprochen hat. Als krönung, als vorbildliches beispiel wird sie sicher starken nachhall im herzen der kinder finden. — Eine weitere anknüpfungsmöglichkeit gibt auch die behandlung Nordamerikas (das Algonkingebiet; die kanadische seenplatte). Die örtlichkeit sei vorher schon klargestellt: Oberer See, Michigansee, Huronsee, Eriesee (iri), Ontariosee — sind diese fünf seen, die untereinander in verbindung stehen. Der Eriesee erstreckt sich von südwest nach nordost in einer länge von rund 400 km. Sein abfluß bildet die bekannten Niagarafälle. In der richtung seiner hauptausdehnung bewegt sich der verkehr, der zwei großstädte verbindet. Im westen an der mündung des Detroit-flusses liegt die gleichnamige stadt, im osten Buffalo. Einer der dampfer des sees hieß »Schwalbe« (»swallow«).

Das gedicht wirkt im einzelvortrag und als sprechchor mit solostimmen. Zwanglos ergibt sich die möglichkeit, im lehrgespräch *) eine anzahl einzelbilder zu entwerfen, das »zwischen-den-zeilen-lesen« zu üben (vergleiche den aufsatz »Zwischen den Zeilen« von Albert Züst im novemberheft 1934 der Neuen Schulpraxis) und so das nacherleben der dichtung zu steigern. Solcherart dargeboten, wird es dann nicht schwer fallen, sich in den künstlerischen und menschlichen gehalt der ballade zu vertiefen.

Die behandlung ist ausführlich gestaltet worden, um zu zeigen, wie weit das ausführen solcher einzelbilder möglich ist. In der schulstube wird man sich allerdings sehr oft mit einer weniger eingehenden darbietung begnügen; man wird vieles kürzen, manches bild nur flüchtig andeuten. Wie weit man zu gehen hat, schreibt einem ja der geistige standpunkt der schüler vor.

Das erlebnis wird umrahmt vom doppelten lobspruch; eine darstellungsform, die Fontane auch in seiner ballade »Die brück' am Tay« anwendet. Dort ist es das gespräch der stürme, das die entsetzliche begebenheit einschließt.

Auf dem friedhof in Buffalo:

Ein stadtbewohner, der besuch bekommen hatte, zeigte diesem auch den friedhof wegen seiner reichen fülle von schönen grabmälern. Sie verweilten längere zeit daselbst und beschauten die ruhestätten. So kamen sie auch zu einem prunkvollen marmorstein, auf dem in flammender goldschrift der name » J o h n M a y n a r d « stand. Groß leuchteten die worte, und halblaut las sie der fremde. Noch nie hatte er den namen gehört; es muß aber mit ihm eine besondere bewandtnis haben. Also fragt er seinen gastgeber: »Wer ist John Maynard?«

Da wird dieser ganz ernst. Feierlich klingen seine worte. War er doch selbst zeuge jenes heldenhaften ausharrens in angst und not, das allen das leben rettete, dem einen aber qualvollsten tod brachte.

*) Hier sind die ergebnisse dieser unterrichtsgespräche erzählend angedeutet.

Ihn schaudert noch heute, wenn er an jene minuten schrecklichen wartens denkt, da er den feuertod oder das ertrinken in nächster nähe sah. Dankbarkeit erfüllt sein herz gegen jenen, der sich für alle opferte, der sein leben in die schanze schlug und folterqualen erduldete. Ein märtyrer der nächstenliebe war John Maynard, und die liebe aller setzte ihm dies denkmal, schöner noch als der marmorstein aber ist das stille, liebevolle gedenken in ihrem herzen.

* * *

Zum vortrag: Eine einzelstimme liest gleichgültig den namen, so wie man eben im vorbeigehen einen namen liest. Das prachtvolle denkmal aber erregt ein wenig neugier. Die folgende frage mag sie zeigen; doch braucht sie nicht stärker hervorgehoben zu werden. — Die antwort bringt wieder eine einzelstimme, ernst, feierlich, dankerfüllt. Eine kleine vortragsklippe bilden die »er«, »aushielt er, . . . er starb für uns«. Sie sollen hervorgehoben werden, dürfen aber nicht unangenehm wirken. Diese art »asyndeton« wählte der dichter, um das hauptglied dieser gedankenreihe kräftiger herauszustellen.
Wichtig sind die schwebenden betonungen der zeilen: » . . . steuermann, aushielt er . . .« Ebenso: »er trägt die kron'. Er starb . . .« Sie sind nicht ganz leicht, besonders für ungeübte sprecher. Zu beachten ist auch die tonweise, da sonst leicht eintönigkeit eintritt, besonders wenn das »er« in ungeschickter weise hervorgehoben wird.
Die wiederaufnahme (epanálepsis) des namens »John Maynard« ist wohl zu beachten. War das erste lesen des wortes gleichgültig, ohne besonderen gefühlsinhalt, so ist das neuerliche aussprechen vom erlebnis und gefühl durchtränkt. Dankbarkeit, mitleid, bewunderung und liebe, wie ein feierlicher hymnus sollen die worte klingen.
Eine wendung verdient nähere erläuterung: »Er trägt die kron'!« Die märtyrerkrone, die er sich durch sein standhaftes ausharren verdiente. Diese krone verdienen sich nur die edelsten, die besten menschen, die ihr leben für andere opfern, die an sich selbst zuletzt denken; die das bibelwort befolgen: »Sei getreu bis in den tod, so will ich dir die krone des lebens geben!«
Hier sollen die schüler auf die wundervolle gestraffte einführung aufmerksam gemacht werden. Ein name erweckt unwillkürlich neugier, die vorläufige auskunft des geretteten zwingt zur teilnahme und verstärkt durch ihre nur andeutende kürze unsere spannung. Nun wollen wir mehr, alles erfahren.

* * *

Die heimfahrt der »Schwalbe«

Von Detroit am Eriesee fährt die »Schwalbe« nach Buffalo und besorgt den personen- und güterverkehr. Sie ist ein schnelles, gutes schiff, das seinen namen mit recht trägt. Hoch und schlank sein rumpf, schießt es durch die wellen, sein scharfer bug zerschneidet sie, hohe schaumberge aufwerfend. Ja, sie sind alle stolz auf ihre »Schwalbe«, passagiere und mannschaft. Heute trägt das schiff viele männer, frauen und kinder, die nach Buffalo heim wollen. Die fahrt dauert schon ziemlich lange. Neugierig besehen sich einzelne rei-

sende das deck, mustern die ihnen ungewohnte umgebung; bestaunen die kommandobrücke, von der aus der kapitän sein ganzes reich übersehen kann; bestaunen noch mehr die gewaltige maschine, die sie so gut durch die wogen führt. Auch dem steuermann an seinem rade sieht man gern zu, wie er das schiff sicher und genau lenkt; wie er jeden befehl, den das sprachrohr ihm übermittelt, ausführt und wachsam und ruhig seine pflicht erfüllt. — Das verdeck ist angefüllt von leuten, die plaudernd auf und ab gehen, die aber wohl auch schon gerne daheim wären. Allgemach senkt sich die dämmerung auf die wogen. Da glaubt einer, den strand von Buffalo entdeckt zu haben. Freudig ruft er's und alle drängen zu ihm; jeder will das erwartete ufer sehen. Richtig, sie erblicken es auch; es war keine täuschung. »Wie weit mag es bis dorthin sein?« Verschiedene meinungen werden laut. Ein kleiner streit entsteht. Da man ihn nicht zu entscheiden vermag, will man vom steuermann, John Maynard, auskunft. Der geht sicher (lieber wäre es ihm wohl, er würde bei seiner verantwortungsvollen arbeit nicht gestört!) — er schaut aufmerksam nach vorn, schaut dann vergleichend und prüfend in die runde. So — jetzt hat er die entfernung geschätzt. Wortkarg, kurz und bündig, nicht allzu freundlich (bei seinem dienste gibt es nur aufmerksamkeit und verantwortung; zur unterhaltung bleibt keine zeit!) sagt er zwei kurze sätzchen: »Noch dreißig minuten. Halbe stund'.«

* * *

Die erste zeile wird recht rasch vom gesamten chore gesprochen. Die l a u t m a l e r e i der zweiten reihe verdient besondere beachtung. »Gi s c h t s c h äumt« — »scht-sch«. Drei hochtonige silben: »See, gischt, schäumt« sind mit überdehnungen und schwebenden tones zu sprechen. Dann läuft der gestörte rhythmus wieder freier und gelöster dahin, gleichsam als wollte er das ankämpfen gegen die wogen darstellen. Schwer rollen sie dem schiffe entgegen, sie bäumen sich vor ihm auf, jetzt hat sie der kiel durchschnitten, frei fliegt es nun dahin.

— | — | ◡ ◡ — | ◡ — | ◡ ◡ — |

»Gischt schäumt um den bug wie flocken von schnee.«

Fast im gemütlichen plaudertone (jambisch-anapästisch) schmiegt sich dann das versmaß dem fröhlichen treiben an bord an. Sorglos, froh seien diese reihen gesprochen. Eine einzelstimme fragt laut: »Wie weit noch steuermann?« Der chor setzt gedämpft ein (ein klein wenig unwillen ist im ton zu spüren), langsam, bedächtig:

»Der schaut | nach vorn || und schaut | in die rund'« ||

Das rhythmische feingefühl Fontanes läßt ihn hier lauter einsilber verwenden, sonst eine metrische härte, hier wunderbar am platze.

Die antwort bringe eine tiefere einzelstimme. Etwas barsch der ton; er will nicht gestört sein, will auch nicht gerade unhöflich gegen die passagiere werden; aber spüren sollen sie's doch, sonst schwatzen sie wohl noch länger mit ihm. — Und nur noch dreißig minuten sind's, eine halbe stund'. Solch kurze zeit werden sie's wohl aushalten!

An tropen sei die ü b e r t r e i b u n g (hyperbel) »die ‚Schwalbe'

fliegt . . .« hervorgehoben. Auch auf den vergleich mache man aufmerksam: »Gischt schäumt wie flocken von schnee!« Der wasserschaum spritzt empor (weiß wie schneeflocken), wird vom winde zerfetzt und zerstäubt. (An wasserfälle erinnern; vielleicht hat ein schüler schon eine schiffahrt erlebt . . .)

* * *

Der ausbruch des feuers

Die hingeworfenen worte des steuermanns haben die freude der passagiere gesteigert. Was ist ein halbes stündlein? Eine kurze zeitspanne; kaum gedacht, vorüber . . . Dann werden sie ihre verwandten, ihre freunde begrüßen, werden heimeilen, werden ihren geschäften nachgehen. Obgleich sich die dämmerung immer mehr herniedersenkt, wird das ufer immer deutlicher und deutlicher. Wahrlich, die »Schwalbe« fliegt. Ein treffliches schiff!

An der reling stehen sie frohen herzens, als plötzlich ein gepreßter angstschrei aus dem schiffsraume tönt. Wie von einem schlage getroffen, wenden sich alle, schauen sich angsterfüllt an. Da suchen die blicke, ob der ruf keine täuschung gewesen. Verschwunden ist alle lust und freude; noch stehen sie sprachlos. Schon quillt weißer rauch aus einzelnen ritzen und fugen des hinterdecks. Dünne säulen sind es nur, spiralig ringeln sie sich. Nicht lange aber — und sie werden dichter, dunkler. Jemand mag eine falltüre geöffnet haben. Da qualmt es empor. Dicke grauweiße rauchballen drängen sich herauf. Klirren und splittern, runde lukenfenster zerspringen. Luft findet den weg zu dem feuerherde; die flammen züngeln ins freie. Neue qualmwolken stoßen hervor, flammen lohen auf . . . Kein zweifel, das furchtbare ist zur gewißheit geworden. Schreckensbleiche angst packt die fahrgäste. Alle drängen sich am vorderteil des schiffes zusammen. Dort ist frische luft, dorthin gelangt kein rauch. Werden sie das ufer erreichen? Wie lange braucht man wohl? Bange pochen die herzen, ängstlich fragen die blicke. Ein vorbeieilender matrose fängt die frage auf und gibt die antwort, die beruhigen soll. »Zwanzig minuten!« — Die halbe stunde war kurze zeit, schien allen ein nichts; diese zwanzig minuten aber bergen in sich alle schrecken der welt. Ewigkeiten sind sie. »Was kann in zwanzig minuten alles geschehen?« Das feuer findet überall nahrung. Es wächst riesenhaft. Und ein schiffsbrand ist entsetzlicher als jedes andere feuer. Wenn es den weg zu den kohlenvorräten findet? Wenn die kessel explodieren? . . .

* * *

Im gegensatze zu den brummig hervorgestoßenen worten John Maynards bringt der chor die wiederholende zeile:

»Alle herzen sind froh, alle herzen sind frei — — «

freudig, fast singend. Die melodie steigt in vier intervallen: »Her-zen-froh; herzen-frei«. Nun eine pause. — Nicht zu laut, erschreckend, abgerissen: (Der kontrast muß wirken.)

»Da klingt's | aus dem schiffsraum her | wie schrei:«

»Schrei« nicht zu lang, die stimme schweben lassen. — Das jähe entsetzen darzustellen, bedient sich der dichter eines einfachen rhythmischen mittels: Den jambischen fluß der verse unterbricht er durch

den trochäus »f e u e r«. Ein plötzlicher aufschrei; nicht gar zu laut; eher etwas verhalten.
Mittelstark die folgende zeile, dumpf, dann heller und lauter werdend bis »lichterloh«. Die schlußzeile bringe eine ängstliche, klagende einzelstimme: »Und noch zwanzig minuten bis Buffalo.«
Gut ist es, die schüler auf gewisse kunstmittel der dichterischen sprache aufmerksam zu machen. Da wäre die geänderte wiederholung der zeile: »Die herzen aber sind frei und froh« . . . »Alle herzen sind froh, alle herzen sind frei.« (Eine art epánodus) zu nennen. Der dichter vermag mit dieser figur auf die knappste weise die freude der passagiere auszumalen, ihre sicherheit, ihre unbekümmertheit; während schwere not unter ihren füßen lauert und das verhängnis schon in nächster nähe droht.
Die versgruppe bringt noch eine anáphora (eine wiederholung am anfange zweier verse): »Ein qualm aus kajüt' und luke drang, ein qualm, dann flammen lichterloh.« Unsere aufmerksamkeit soll auf eine bestimmte vorstellung hingelenkt werden. Wir sehen den qualm immer dichter und dichter hervorquellen.

* * *

Das entsetzen der passagiere

Ratlose angst und gellender jammer bemächtigt sich der fahrgäste. Wohl möchte noch mancher in die kajüte, gepäck, kleider zu retten. Aber der dunkle, schwere rauch stemmt sich wie ein wütendes tier entgegen und wirft sie zurück. Dicht stehen sie am bugspriet*) zusammengedrängt. Die not hat sie hingetrieben. Der gegenwind des fahrenden schiffes drängt rauch und flammen nach hinten . . .
Hier kann man noch atmen, hier ist noch luft und licht. Angsterfüllt schauen alle in das quirlen und wogen des qualmes. Schreckensstarre blicke folgen den züngelnden, zuckenden flammen. Noch sehen sie den kapitän auf der kommandobrücke, sehen ihn ruhig seine befehle geben. Das tröstet. Noch ist das schiff nicht verloren; sie kennen seine eiserne ruhe, die sich schon oft in gefahren bewährte. Aber wichtiger noch als der kapitän ist jetzt der steuermann. In seine hand ist das schicksal des schiffes gelegt. Soll es nicht ein spielball von wind und wellen werden, so muß sein arm das steuer festhalten, muß er dem schiffe die richtung geben, die rettung verheißt. Sie wissen, John Maynard ist ein besonnener, kaltblütiger mann. Aber wer vermag flammen und rauch trotz zu bieten? Wer vermag in stets sich steigernder hitze am platz auszuharren? Wer vermag feuersgluten zu ertragen?
Entsetzt schauen sie, wie sich gleich einem tückisch lastenden ungeheuer die qualmwolke über dem steuer gelagert hat: Wie sie dichter, träger und drückender wird. Und dort steht der steuermann. Beißender rauch macht das atmen schwer; treibt die tränen in die augen. Die hitze dörrt den hals aus . . . das steuerrad wird heiß . . . und doch darf er es keinen augenblick aus den händen lassen. Die passagiere ahnen seine not. Wird er aushalten, der brave?
Da — schon scheinen ewigkeiten vergangen — schreien einige auf.

*) Der schräg hinausragende mast am vorderteil des schiffes.

Sind wir noch nicht am strande? . . . »Noch fünfzehn minuten bis Buffalo.«

* * *

Der vortrag bringt die steigende verwirrung. Hastende »zwei- und dreisilber« in freier anordnung überstürzen sich. (Jamben und anapäste). Kleine atempausen erleichtern den vortrag, der sonst leicht ins stolpern gerät:
»Und die passagiere, | bunt gemengt, ||
am bugspriet | stehn sie | zusammengedrängt, ||
am bugspriet vorn | ist luft noch und licht« — — ||
Bis hieher immer schneller und steigend, keuchend fast . . . Nun aber drohend, breit mit überdehnungen:
»Am steuer aber || lagert sich's | dicht.«
Verängstigt, laut, jammernd ein halbchor »Und ein jammern wird laut.« — Nun schreiend, hilfeflehend: »Wo sind wir?« — Noch mehr gesteigert in seiner angstvollen verlassenheit das letzte: »Wo?«
Eine einzelstimme bringe die letzte zeile. Das zahlwort ist klagend hervorzuheben.
Sprachlich ist die anáphora: »am bugspriet . . .« beachtenswert. Der dichter zwingt uns den gegensatz zwischen dem von flammen und rauch verschonten vorderteil des schiffes und dem steuerhäuschen mit den einfachsten mitteln, dafür aber umso packender auf.

* * *

Das selbstlose opfer John Maynards

Näher und näher kommen sie dem strande. Aber böse und tückisch hält sich die qualmwolke über dem steuer. Wie mag es dort sein? Steht John Maynard noch? Hat ihn der rauch schon seiner sinne beraubt? Sind die sohlen seiner schuhe schon brandig geworden? Die eisenplatten glühen sicherlich. — Ratlose angst erfaßt alle. Auch der ruhige kapitän glaubt nicht mehr an ein aushalten; er schaudert, wenn er die lastende wolke ansieht. Von seinem steuermann ist schon längst nichts mehr zu erblicken. Er möchte gewißheit haben und scheut sich, die frage zu tun. Bringt sie ihm doch nur die traurige, trostlose bestätigung seiner furcht. — — Noch immer schießt die »Schwalbe« dahin; es scheint, als ob sie fester hand gehorche. Die zweifel des kapitäns sind quälend . . . er fragt durchs sprachrohr. Kurz, zagend sind die worte. Und die antwort ist kaum vernehmbar; qualm und hitze machen das sprechen schwer. Auch braucht es zwischen diesen treuen, opferbereiten männern keiner langen reden. Beide wissen, das geschick der vielen menschen liegt in ihrer hand, so es überhaupt noch eine rettung gibt.

Die antwort John Maynards gibt dem kapitän zuversicht. Das letzte soll gewagt werden. Was sonst jeder schiffer ängstlich meiden muß, hier ist es rettung. Das schiff muß auf den strand laufen; dort sind felsen und klippen; dort löscht sich der brand, die reisenden können in booten leichter gerettet werden. Die weiße brandungswelle zeigt deutlich, wo sie gegen die felsblöcke anstürmt. Dort hinein muß die »Schwalbe«. In zwei kurzen sätzen befiehlt der kapitän: »Auf den strand! In die brandung!«. — Kurz der befehl, aufmunternd — —

und ebenso kurz die antwort. John Maynard weiß es selbst nur zu gut, das ist die einzige möglichkeit einer rettung; eine andere gibt es nicht. — Das wortarme gespräch läßt in seiner knappheit aber die ungeheure gefahr erkennen, den übermenschlichen opfermut des steuermanns. Gottlob! das schiff und das schicksal aller ist noch in der hand verläßlicher männer. Die matrosen wissen um die not am steuerrad, und ermunternd schreien sie ihm ihre bewunderung zu. Stolz sind sie auf ihren retter. — Und auch den passagieren winkt hoffnung. Nur noch zehn minuten, dann sind sie gerettet. Wird er die qual ertragen?

Die ballade liebt die sprunghafte darstellung. Wir wollen wieder einmal »zwischen den zeilen« lesen.

Zu John Maynard begeben wir uns. Er wußte, als der ruf »feuer« erklang, um das gräßliche, das ihm bevorstand. Er wußte, daß das leben aller in seinen händen lag. Auch ohne befehl des kapitäns hatte er die absicht, die »Schwalbe« an den strand zu steuern. Dort würden sie schon gerettet werden. — — Immer dichter wird der qualm, immer mehr beißt er in die augen. Dazu die gräßliche hitze! Flammen züngeln aus dem boden auf. Gut nur, daß sein stand eiserne platten trägt; die können wenigstens nicht loh brennen. Schwer wird das atmen, schwer, ach, fast unmöglich!! Würgender husten erschüttert seinen körper — und doch dürfen seine hände das steuer nicht lassen, müssen es fest halten, daß das fahrzeug seine richtung behält. Funken stieben auf, umsprühen ihn, versengen ihm haar und brauen. Er schüttelt sie ab — — und hält stand. Größer wird die atemnot; nur einen tropfen wasser! Schon sind die platten heiß. Er tritt von einem fuß auf den andern! Du darfst nicht weggehen! Du mußt ausharren! Du hast nur ein leben, gib es hin; du rettest alle!

Da tönt die frage des kapitäns an sein ohr. Er weiß es, was er tun muß. Standhaft auch die größte qual erdulden, nicht weichen. Immer größer wird die hitze, näher und näher zucken die flammenbündel aus dem stinkenden, fetten qualmgewölke. Wann werden sie ihn packen? Die folterqualen steigern sich mit unerbittlicher gier. Das ist mehr, als menschen zu erdulden vermögen! Lange geht es nicht mehr. Wie die sekunden schleichen! Wie auch die »Schwalbe« hinschießt, der weg ist noch weit. Die schuhe sind brandig geworden. Jetzt muß er das steuer fahren lassen, ein beizender rauchschwaden verschlägt ihm atem und gesicht. Ein augenblick der ohnmacht. Aber wieder zwingt ihn die pflicht, und er beißt die zähne aufeinander und packt das rad von neuem.

Auch der kapitän weiß, wie es um seinen steuermann steht. Schüchtern, er will das gefürchtete, gewisse nicht hören, wagt er seine erste frage zu wiederholen. Aber er muß qualvoll lange sekunden warten, ewigkeiten voll marter und jagender angst sind es. Endlich — kaum vermag er die stimme zu hören — sie erstirbt!! Mühsam geben die ausgetrockneten stimmbänder die silben her. Röchelnd klingt es: »Ja, herr, ich halt's!« —

Ja, er steht noch dort, wohin die pflicht ihn stellte.

* * *

Der ton steigert sich bei dem ersten halbverse: »Der zugwind wächst«. — — Darauf breit, unbarmherzig: »Doch die qualmwolke steht« (überdehnung). Nun ängstlich, leiser: »Der kapitän | nach dem steuer s p ä h t « (dehnung).
Mit verhaltenem entsetzen, heiser im ton: »Er sieht nicht mehr seinen steuermann.« — —
Eine kurze pause; dann etwas schneller, er hat sich zum letzten entschlossen: »Aber durchs sprachrohr fragt er an.«
Eine einzelstimme bringt den halbvers; ein gewisses jagen und bangen soll zu spüren sein, doch auch wieder ermunterung. Die antwort sehr verhalten, wie aus der ferne kommend von einer anderen einzelstimme: »Ja || — herr || — — ich bin!« — — —
Der kapitän ermutigend, anfeuernd, frisch, lebendig: »Auf den strand. In die brandung!«
Wieder erschöpft mit pausen und heiser im ton: »Ich || halte || drauf hin!«
Ein aufschreiender jubel (gesamtchor) setzt ein. Die melodie steigt bis zum schlusse: »Und das schiffsvolk jubelt: Halt aus! Halloh!« — —
Nach einer längeren pause eine ängstliche stimme mit hervorhebung des »zehn minuten«. (Man hüte sich aber vor dem sogenannten bellen; nicht plötzlich dürfen diese wörter hervorgeschrieen werden, kein sforzando, sondern ein crescendo. Dieser fehler stört beim vortrag ungemein.)
Nun wieder eine lange pause. Der kapitän wiederholt seine frage. Der chor setzt leise, mit dehnungen und leicht angedeuteter melodie ein:
»Und | antwort | schallt's || mit | ersterbender | stimme.«
Die antwort ist schwer, man muß die qual, die körperliche pein, aber auch die seelenangst des steuermanns herausspüren. Leise, heiser, röchelnd: »Ja || herr« || — — — (ton fallend). — Nun ein neues zwingen: »Ich halt's« — ||

* * *

Rhythmisch ist eine feinheit zu verzeichnen. Die steigenden zweisilber in der ängstlichen frage: »Noch da, John Maynard« — und antwort: »Ja, herr, ich bin!« — werden durch dringenden dreisilber abgelöst: »Auf den strand, in die brandung.«
Fontane weiß auch mit ganz eigentümlichen mitteln unsere anteilnahme zu erzwingen. Vier mathematische sätze: »Noch dreißig minuten, halbe stund'.« — »Und noch 20 (15, 10) minuten bis Buffalo.« Diese zeitangaben haben eine eigenartig suggestive wirkung. (Zu erinnern wäre hier an die zeile aus der Fontanischen ballade »die brück' am Tay«: »Und in elf minuten ist er herein.« — Nämlich der zug und der sohn.)

* * *

Die strandung und rettung

Ja, er hält aus, der brave! Er opfert sich. Noch immer zwingt er dem schiff seinen willen auf. Unaufhaltsam jagt die »Schwalbe« dahin. Immer näher kommt der weiße gischt der brandungswelle, schon hört man ihr toben und gedröhn durch das heulen des windes.

Schon glauben die passagiere riffe und felsen zu erkennen. Ängstlich umkrampfen die hände der passagiere die bordwand; starr schauen die augen das entsetzliche. In diese klippen und steine soll das schiff hinein? — Und doch, es gibt keine andere rettung, das schiff muß zerschellen, soll das feuer löschen, sollen sie gerettet werden. Kaum einer denkt an den retter! Kaum einer denkt daran, welche pein der erduldet, welch ungeheures pflichtgefühl ihn an seinem posten hält. Jetzt sind sie alle um ihr eigenes leben besorgt und haben fast vergessen, daß sich einer für sie aufopfert. — — Es sind nur noch sekunden. Viele schließen wohl die augen vor schreck. Da, ein gewaltiger stoß, gellende, markerschütternde schreie, krachen, zischen, heulen, ein wirbelndes durcheinander: die »Schwalbe« ist festgefahren . . .

* * *

Die zwei verse: »Und in die brandung . . . mitten hinein!« in steigender hast, rhythmisch akzentuiert.
»Was klippe, was stein!« müssen im tone verächtlichkeit zeigen. — Dann ernster, langsamer: »Soll rettung kommen,« — — (etwas fragend). — Die antwort mit fröhlicher zuversicht: »So kommt sie nur so.« (Achtung auf die zwei wörtchen »so«. Das letzte enthält einen ganz anderen gefühlsinhalt, eine ganz andere legende als das erste.
Nun ein hoffender aufschrei: »Rettung!« . . . Das folgende zuversichtlich, fast freudig erlöst. — Zu beachten wäre hier wieder der rhythmenwechsel, gleich der stelle: »Feuer!« die das hereinbrechen der katastrophe einleitete.
Noch lauter der ausruf: »Rettung — der strand von Buffalo.«

* * *

Der opfertod

Wir versetzen uns im geiste nach Buffalo. — Aus der geschäftigen, lärmenden stadt haben sich in der abendstunde eine menge leute an den strand des Eriesees begeben, die ankunft der »Schwalbe« abzuwarten. Manch lieber bekannter wird ersehnt, eltern kommen zu ihren kindern, kinder besuchen die eltern. Wieviel hoffen und bangen, wieviel sehnen und freude birgt sich im herzen der harrenden.
Doch, was ist das? Die rauchfahne des schiffes sieht heute so eigenartig aus! Gar nicht wie sonst! . . . Ja, es sieht aus, als ob sie wüchse. Haben denn die heizer gar so toll zugelegt? . . . Auch schießt das schiff viel schneller dahin . . . Angstvolle blicke, sollte ein unheil geschehen sein? Noch will es sich niemand eingestehen. Alle bangen ja um einen lieben menschen! Noch wollen und können sie nicht an das entsetzliche glauben. Ein brennendes schiff! Wer vermag all das gräßliche auszudenken, das diese worte bergen? Wer sieht den jammer und die qual? — — —
Da schießt in dem qualm ein greller feuerschein hoch; eine stichflamme zuckt auf. Die menschen schreien auf, angst und sorge schrillt empor. Ein wirres durcheinander; eine frau stürzt ohnmächtig zu boden. Jähes schluchzen, drängendes fragen; ratschläge, wie man helfen könnte. Besonnenere eilen zu den kähnen und booten, die, angekettet, im wasser schaukeln. Sie wollen helfen, wollen auffischen, wenn menschen im schwimmen rettung suchen sollten.

Näher, immer näher schießt das schiff heran. — Da, allen stockt der atem! Was wollen sie denn? Wohin wird das brennende fahrzeug gesteuert? Soll es wirklich in die tobende brandung? Soll es in die gierigen raffzähne der klippen und riffe getrieben werden? . . . Fragen, verwünschungen peitschen auf . . .
Es ist so; der steuermann hält geraden kurs; er will die »Schwalbe« dem verderben preisgeben . . . Dem verderben? . . . Nein, wenn rettung möglich ist, will er die passagiere retten. Wie ein jäher blitz durchzuckt es die hirne. »Auf, helft mit!« Und beherzte männer eilen zu den booten, steuern hinaus und erwarten die strandung.
Nun ist das schiff nah. Von brodelndem qualm umgeben, flammendurchglüht, stößt es durch die wellen, daß sich weißschäumende gischtstreifen vor dem bug aufbäumen. Da zuckt eine hohe feuersäule auf, ein jäher ruck durchzittert das schiff. Angstvolle, gelle schreckensschreie am ufer. Der brennende mast neigt sich und stürzt; flammen und dampf. Schon sind die rettungsboote da! . . . Die passagiere werden aufgenommen, an land gerudert. Schluchzendes jubeln; der vater hält seinen sohn in den armen, den er noch vor minuten gräßlichem tod entgegeneilen sah. Kinder umklammern die mutter und lallen lachend und weinend sinnlose worte. Immer neue gerettete kommen an den strand, freudig und stürmisch begrüßt. Der geborgenen werden immer mehr. »Wird noch jemand vermißt?«
Da sehen sie ein boot zurückkommen; das letzte. Nun ist keines mehr draußen. Viele packt eine bange ahnung; die leute auf ihm jubeln und winken nicht. Sie sind so still, so gedrückt. Die andern winkten mit tüchern, jauchzten. Der kahn aber . . . er fährt so langsam. Unheimlich wird es den menschen. Sie haben schon von der aufopferung des steuermanns vernommen. Sie wissen (wie ein lauffeuer hat es sich herumgesprochen), wem die rettung zu verdanken ist. Und es wird allen zur quälenden gewißheit; das boot bringt ihn, bringt den retter John Maynard. Wird er noch leben, wird er von seinen brandwunden genesen, wird seine lunge geheilt werden können?
Das boot ist gelandet. Mit entblößtem haupte tragen die männer ein laken, langsam legen sie es auf eine bahre und stehen stumm, gesenkten hauptes vor ihm, der in selbstloser pflichterfüllung ausharrte, folterqualen erduldete, sein leben opferte, das aller zu retten. Und in langer, stiller reihe wandeln sie alle an dem teuren toten vorbei, abschied zu nehmen. Tränenleer bleibt kein auge. Selbst verhärtete, leidgewohnte männer weinen. An ihm hatte sich das bibelwort bewährt: »Niemand hat größere liebe denn die, daß er sein leben lässet für seine freunde.« (Joh. 15,13)

* * *

Mit meistervoller schlichtheit, in vier kurzen hauptsätzen ist die rettung erzählt. Sie auszuschöpfen, ihren inhalt lebendig zu machen, ist aufgabe des unterrichts. Die vier hauptsätze sind zweihebig. Wuchtig, knapp und doch so unendlich reich an inhalt. Wir müssen die schüler hinführen, solche sprachliche schönheiten, solche gedankenfülle des dichterischen wortes bewußt zu erleben.
Zu sprechen sind diese zwei zeilen nicht ganz leicht. Die hebungen

müssen hervorgehoben werden; doch darf es zu keinem hacken, keinem »bellen« werden. Die lautmalerei »geborsten« ist zu beachten. »Das feuer v e r s c h w e l t« (mit überdehnung, decrescendo). — — Eine lange pause. Dann freudig, aufjubelnd: »Gerettet alle.« Noch längere pause. Nun die worte traurig, verhalten, »abtropfen lassend«: . . . »Nur | e i n e r || fehlt.« (»Einer« ganz wenig hervorheben.)

* * *

Unsere liebe sein lohn

Ja, sie hatten ihren retter gefunden. Tot, halbverkohlt hing er über dem steuerrade, die hand hineinverkrampft, die nicht loslassen mochte, die die rettung nicht preisgeben wollte. Vorsichtig lösten sie den leichnam und brachten ihn ans ufer. Die ganze stadt rüstete zu einem würdigen begräbnis, einen andern öffentlichen dank konnte sie dem märtyrer nicht mehr geben. — — —

Ist ein feiertag heute? Die stadt ist so ruhig. Der arbeitslärm, das tosen der maschinen, das rasseln der wagen . . . alles ist verstummt. Stille, feierliche, erwartungsvolle stille. Wie ausgestorben ist es in der stadt, die doch sonst von lärm und trubel erfüllt ist. Auch die straßen fast menschenleer. Da hebt in den lüften plötzlich ein klingen und läuten an, erstarkt immer mehr und mehr, braust mächtig empor aus allen kirchen und kapellen. Die ehernen zungen künden den anbruch der stunde, da man den märtyrer, den retter zur letzten ruhe geleiten will.

Es ist ein g r o ß e r, es ist einer, dem die worte p f l i c h t, a u f o p f e r u n g, n ä c h s t e n l i e b e nicht bloß worte waren. Er wandelte sie zur tat und ließ dabei sein leben. Heute hatte die stadt nur e i n e n dienst. In der größten kirche hatte man seinen sterblichen leib aufgebahrt. Von da trugen ihn gerettete schiffsleute auf den friedhof zu seinem ehrengrabe. Die vielen tausende, die seinem sarge folgten, trugen blumen und benetzten sie mit tränen, mit tränen der dankbarkeit, der bewunderung. Langsam bewegte sich der zug durch die straßen. Es brauchte nicht vieler worte beim grabe, seine tat, die geretteten sprechen eine bessere, schönere, ergreifendere sprache. In blumen wird der sarg gebettet, mit blumen wird das grab geschlossen. Und zu ewigem gedenken errichtet die stadt ein ehrenmal, das in goldener schrift von seinem opfer kündet. Aber herrlicher und bleibender als marmor und gold ist das denkmal, das sich John Maynard in den herzen aller gesetzt hat: » U n s r e l i e b e s e i n l o h n.«

* * *

Der volle chor bringt den schluß. Langsam, getragen, feierlich (man achte auf besonders gute artikulation der vokale!) anheben, dabei immer voller und heller werdend:

»Alle glocken g e h n, | ihre töne s c h w e l l ' n
h i m m e l a n aus k i r c h e n und k a p e l l ' n.«

Die tongipfel steigern sich über »gehn, schwell'n, himmelan, kirchen« — In gleicher tonhöhe: »ein klingen und läuten«. — — — Nun eine lange pause: »Sonst schweigt die stadt« — recht leise.

Ernst die überleitung: »Ein dienst nur | den sie heute hat.« Der schwebende ton »ein dienst« erheischt aufmerksamkeit. Etwas bewegter: »Zehntausend folgen oder mehr.« (Fontane hat hier wieder den rhythmischen wechsel eintreten lassen; ein beweis seines metrischen feingefühls.)
Die nächste zeile klagend, bedauernd.
Die folgenden drei verse bringen je zweihebige wortblöcke. Sie erleichtern den vortrag. Die melodie steigere sich so, daß jede gruppe mit der tonhöhe der vorhergehenden einsetze und die tonweise aufwärts führe. Die unterschiede in der tonhöhe sollen nicht groß sein, wollen aber doch beachtet werden. Die vierte zeile bringt wieder den rhythmenwechsel:
»Und mit goldener schrift in den marmor stein
schreibt die stadt ihren danksprüch ein.«
Hier kann der ton etwas stärker werden; die zwielaute sind zu dehnen, eine pause zwischen »stein — schreibt« ist zu vermeiden. Den danksprüch lesen nun alle. Dankbarkeit, bewunderung liege in der stimme. Der vortrag nimmt hymnischen charakter an. Der nachdruck liege wieder auf der anáphora »er«. (Natürlich muß jedes »hervorbellen« vermieden werden). An solchen stellen zeigt sich der gute sprecher. Eine änderung ist in der zeile: »Er starb für uns« zu beachten. Hier steigen tonweise und stärke von »er« zu »starb«. Der versgipfel liegt auf dem »uns«. In gleicher tonhöhe beginnt die nächste wortgruppe: »Unsre liebe sein lohn.« (Der satzschluß halte die stimmen schwebend, senke die melodie also nicht.)
»John« ein wenig höher einsetzend. Im ton des namens müßte eigentlich der ethische gehalt der dichtung nochmals anklingen.

Neue bücher

Jakob Menzi, 10 Stoffkreise für den Gesamtunterricht der Unterstufe. Kartoniert mit leinenrücken fr. 3.80. Verlag A. Francke AG., Bern.

»Greift nur hinein ins volle Menschenleben! Und wo ihrs packt, da ist es interessant.« Dieser ausspruch Goethes trifft auf das vorliegende buch unseres mitarbeiters Jakob Menzi, lehrer in Mollis, in vollem umfang zu. Es ist eine wahre freude zu sehen, wie der verfasser für den unterricht im 1. bis 3. schuljahr die verschiedensten stoffgebiete (der wald, der bauernhof, die post, der bahnhof, weihnachten, ostern, große wäsche, am futtertisch, unser wald, die zeitrechnung) lebensvoll gestaltet. Zum teil sind die beispiele bereits in früheren jahrgängen der Neuen Schulpraxis erstmals gedruckt worden, erscheinen aber in diesem werk meistens in erweiterter form. Leben und unterricht greifen darin zum wohle einer allseitigen bildung des schulkindes in trefflicher weise ineinander. Jakob Menzi versteht es nämlich vorzüglich, alle möglichkeiten der auswertung eines stoffgebietes in den verschiedenen unterrichtsfächern darzustellen und vergißt dabei auch die kleinsten methodischen und technischen winke nicht. Man spürt von seite zu seite, daß das buch aus der praxis für die praxis geschrieben worden ist; jeder übung, jeder handarbeit merkt man es an, daß sie nicht bloß aufgestellt, sondern wirklich erlebt und erprobt worden ist. So wird dieses werk als stoffsammlung und als anregungsbuch für den gesamtunterricht allen lehrern vortreffliche dienste leisten. Wir empfehlen deshalb das reich illustrierte, auf modernen methodischen grundsätzen aufgebaute buch, das vom verlag auf wunsch gerne zu näherer prüfung zugestellt wird, allen lehrern an unterschulen wärmstens. Z.

Kommentar zu »Jugend und Leben«. Verlag Fehr'sche Buchhandlung, St.Gallen. Preis fr. 1.50.
Zum ersten band des lesebuches für sekundarschulen, herausgegeben von der st. gallischen sekundarlehrerkonferenz, ist soeben ein kommentar für die hand des lehrers erschienen.
Wer das schöne buch gekauft hat, das in der augustnummer der Neuen Schulpraxis besprochen wurde, wird sich des praktischen und handlichen schriftchens gerne bedienen, da die nach seiten geordneten wort- und sacherklärungen zeitraubendes suchen ersparen. Literarische und methodische hinweise möchten vor allem der unterrichtlichen verwertung des buches dienen. Der kommentar ist übersichtlich angeordnet und erlaubt rasches nachschlagen.
Eine zusammenstellung empfiehlt unter preisangabe eine reihe nützlicher nachschlagebücher, und zum schluß gibt das büchlein unter dem titel »Verfasser« eine knappe, alphabethisch geordnete auskunft über die dichter und schriftsteller, von denen im lesebuch beiträge aufgenommen wurden. Für ergänzungen enthält es eine anzahl leerer notizseiten zu freiem gebrauch.
Der kommentar, der von reicher und sorgfältiger arbeit der lesebuchkommission zeugt, wird dem lehrer viel arbeit ersparen. M. E.

A. Giger, Freudige, planmäßige Sprachübungen und Schrifterziehung für untere Primarschulklassen. (Selbstverlag des verfassers, A. Giger, lehrer, Murg, St.Gallen, preis 60 rp.) Das vorliegende schriftchen umfaßt zwei teile: 6 seiten theorie und 21 seiten praxis. Es ist also stark auf praktische anwendung eingestellt und kann von jedem elementarlehrer ohne weiteres verwertet werden. — Inhalt: ergänzung der gelegentlichen sprachübungen durch planmäßige sprachlehre; grundlage aller sprachlehrübungen das gesprochene und gehörte wort; verbindung mit dem gesamtunterricht; aufbau der rechtschreibemethodik auf hören, sprechen, zerlegen, schreiben und lesen; verwendbarkeit des lesesetzkastens. — Giger weist mit recht auf die wichtigkeit des abschreibens auf der unterstufe hin und steht entschieden für eine lautgetreue rechtschreibung ein. Der praktische teil enthält planmäßige sprachübungen einer 2. klasse in entwickelnder schreibtechnik und mit bewußter betonung der schrifterziehung. Nimm und lies! Du wirst die anregende arbeit gut benützen können! C. R.

Eduard Fischer, Geschwister Heider. Eine erzählung für die jugend. Mit zum teil ganzseitigen illustrationen von A. Jäger. 220 seiten, preis fr. 4.50. Verlag Otto Walter AG., Olten.
Fischer versteht es, mit flüssiger erzählkraft aus alltäglichen ereignissen eine spannende und ansprechende jugendgeschichte zu gestalten. Wie ein elternloses geschwisterpaar sich in freud und leid durch die schul- und lehrzeit emporringt zum rechten lebensweg, bildet den inhalt dieses eigenwillig illustrierten jugendbuches, das mit seiner ausgeprägten heimatliebe bei buben und mädchen von 10 bis 15 jahren sich rasch seine freunde werben wird. Eine preiswerte gabe und schöne fortsetzung des ersten bandes »Rolf und Lena«! H. Ruckstuhl.

Wir bitten Sie
bei neu ins Amt tretenden Kolleginnen und Kollegen
für die Neue Schulpraxis zu werben. Unser Dank wird darin bestehen, daß wir uns nach allen Kräften bestreben werden, Ihnen auch dieses Jahr durch unsere Zeitschrift recht viel Freude zu bereiten.

Für jeden Schweizer wissenswert!

In der Neuen Zürcher Zeitung vom 28. November 1935 ist vom Pressedienst des Schweizerischen Ursprungszeichens ein Artikel erschienen, wovon wir nachstehend einen kurzen Auszug veröffentlichen.

Vom 1. Januar 1934 bis 30. Juni 1935, also in 18 Monaten sind Blei- und Farbstifte in einem Werte von rund **Fr. 1 000 000.—**, was den Gegenwert vieler Millionen Stifte darstellt, eingeführt worden. Die Herstellung dieser gewaltigen Menge Bleistifte in der Schweiz hätte einer großen Anzahl einheimischer Arbeiter Brot verschafft.

Man wird uns darauf erwidern, daß wir nicht hoffen können, für unsere Exportwaren Abnehmer zu finden oder ausländische Gäste bei uns zu beherbergen, wenn wir nicht dem Auslande Waren abnehmen. Das wäre zweifellos richtig, wenn wir einen normalen Außenhandel hätten, wenn wir ebensoviel ausführen könnten, wie wir leider einführen müssen. Tatsache jedoch ist, daß sich die andern Länder gegen die Einfuhr in einer Weise absperren, die einfach einem Boykott gleichkommt.

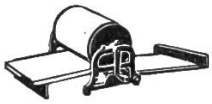
Wenn die Schweiz als Gegenleistung Waren aus dem Auslande importieren muß, so ist es selbstverständlich, daß es sich dabei nicht um Fertigerzeugnisse handeln darf, die wir im Lande selbst herstellen können, sondern um Rohstoffe und andere Produkte, die bei uns nicht oder nur viel teurer fabriziert werden. Wo aber Qualität und Preise gleich sind, wie dies bei den Schweizer Blei- und Farbstiften der Fall ist, sollten die Erzeugnisse des Inlandes bevorzugt werden.

Rechenkärtchen von **E. Schrag,** Lehrer, **Bremgarten.** (1. Serie Fr. 1.10, jede weitere 60 Rp.) Jede Serie enthält auf 20 Karten je 4 oder 8 Aufgaben mit allen Operationen. Die bisherigen Serien A bis K enthalten die Stoffe der 3. bis 6. Klasse (weitere folgen). Lehrer, welche gelegentlich vom »Geleise« abzuweichen wagen und solche, welche gewohnt sind, die Leistungsfähigkeit ihrer Schüler an neuen Fällen zu üben und zu messen, werden hier viel Abwechslung finden. Wenn da auf einmal 80 bis 160 verschiedene Aufgaben unter die Klasse fliegen, muß jeder schauen, wie er es schafft, wenn ihm keiner hilft. Dann aber lassen sich die Aufgaben der untern Klassen wieder im Kopfrechnen bei den ältern Schülern verwenden, sei es zum Wettrechnen oder zu Gedächtnisübungen (wenn alle vier Resultate im Kopf behalten werden müssen). Lehrer, welche keine Minderwertigkeitsgefühle bekommen, wenn ihre Kinder bei solchen Arbeiten außer »Rand und Band« kommen und auch einmal versagen, werden dieses Hilfsmittel begrüßen, und wenn der Verfasser bei weiteren Serien die meisten unnötigen oder lästigen Fragen wegläßt oder sie durch passende Anregungen ersetzt, so wird damit die Denkleistung der Schüler vorteilhaft erhöht.

P. W.

Redaktion: **A. Züst,** Kronbühl bei St.Gallen.

Buchhandlung
WEGMANN & SAUTER
Rennweg 28, ZÜRICH 1
(Tel. 34.176)
für Ihren Bücher-Bedarf.



Fix-Vervielfältiger
rotierend, 1200 p. Std. Fr. 55.- an f. Geschäfts-, Vereins- u. Lehrzwecke verlangen Sie Prospekte.
Fr. Nickel, Basel, Rosengartenweg 6

Das Ausstopfen
v. Vögeln u. Tieren in gewünschten Stellungen u. naturgetreuer Ausführung, sowie alle einschläg. Arbeiten besorgt prompt u. billigst **Jak. Looser,** altb. Präparat.-Atelier **Kappel** (Toggenb.)

Weniger Arbeit!
Gleiche Kosten!
Mehr Erfolg!

Wenn Sie alle Ihre Inserate für alle Zeitungen und Zeitschriften stets durch uns besorgen lassen

ORELL FÜSSLI-ANNONCEN