Zeitschrift: Die neue Schulpraxis

Band: 14 (1944)

Heft: 1

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: 14.09.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

JANUAR 1944 14. JAHRGANG / 1. HEFT

Inhalt: Der Tag bei St. Jakob an der Birs – Drückt euch klarer aus! – Aufsatzunterricht auf der Unterstufe – Vom geometrischen Beweis – Sempach – Wie lernt der Schüler Kitsch von Kunst unterscheiden? – Modellbogen

Papierschnitt von Max Eberle

Die Redaktion wünscht allen Lesern im neuen Jahr von Herzen recht viel Glück, gute Gesundheit und frohe, sonnige Tage.

Der Tag von St. Jakob an der Birs 26. August 1444

Von Ernst Burkhard

Die Mordnacht von Brugg

Die Eidgenossen belagerten Zürich. Da kam die Nachricht, dass ein wildes, fremdes Kriegsvolk, die Armagnaken, gegen die Eidgenossenschaft im Anmarsche sei. Die österreichischen Ritter frohlockten: «Nun geht es mit der Eidgenossenschaft zu Ende! Bald sind wir die Herren in diesem Lande!» Hans von Rechberg, der tatendurstigste von ihnen, schlug vor: «Das Städtchen Brugg wollen wir den Bernern entreissen. Thomas von Falkenstein ist immer noch Burger von Bern. Er soll in Brugg Einlass begehren unter dem Vorwande, dass er nach Basel reise, um den Bischof von Basel zu holen, der in Zürich Frieden stiften wolle. Thomas reise aber nicht nach Basel; er hole in Laufenburg Kriegsvolk, das in einer Nacht vor die Mauern der Stadt Brugg marschieren soll. Bei Tagesanbruch begehre der Ritter von Falkenstein Einlass in die Stadt. Die dummen Brugger werden ihm das Stadttor öffnen, weil sie meinen, der Bischof sei bei ihm. Dann werden wir in die Stadt eindringen. Hei, gibt das einen Tanz!» Die Ritter führten diesen Plan aus; Brugg ging in Flammen auf. Entrüstet berichtet der Landschreiber von Schwyz, Hans Fründ (1400–1469), über diesen Vorfall:

«Ryter Thoman von Valkenstein und Hans von Rechberg kamend mit eim harst, villicht uf X oder XIV pfärit, gen Brugg zuo, als ob sy kämind von Basel heruf und ruoftent, das man uftäte und man sy inliesse. Also ruof der Wächter zum tor, wär sy wärind, und was sy wölltent? Sy antwurtent ime, sy wärint boten von Basel, das er sy inliesse, wan sy muosten ze stund riten zuo den von Bern und zuo den eidgnossen ins veld für Zürich, und das er bald ilte und das tor uftäte. Er wand es wär also und tät uf. Also huwent sy ze stund dem torwächter das hopt ab, und wurfent in über die brugg. Nu hattent sy ein volk und ein harst hinder inen wol uf IVc (400 Mann); die iltent nu hinzuo und überfielent die statt. Also kam das geschrei uf das land ins Argow, ouch wyder Bern und Soloturn hin. Da zoch jederman zuo als wyder Brugg zuo. Als nu die vyent des zugs und zuolufs inna wurdent, da machtent sy von stund sakman in der statt, und plündrotent und viengent die richen, frowen und man, und füortenz mit inen von dannen; etliche entrunnent inen ouch; und stiessent die statt an und verbrantenz und fluhent und zugen darvon. Dis mort und überval tät Thoman von Valkenstein ungeseiter und unbewarter sach siner eren und über alle trüw und früntschaft, so die von Bern im und sim bruoder mänig jar erzögt und getan hattent. Ouch das ir äni und vater die zwen von Valkenstein, Thoman und Hansen, als sy dannocht klein jung knaben warent, denen von Bern enpholt hattent ze bevogten, und von jugent uf ir kastvögte und pfleger gesin warent; und ouch über das sy der krieg nüt angieng, ouch der ein am vordren tag ze Brugg in der statt gesin was, gessen und getrunken hat, und die von Brugg inen keins argen getrüwtent.»

Die Mordbrenner von Brugg fliehen auf die Farnsburg und werden dort belagert

Bern nahm Rache für das, was geschehen war. Ein Kriegszug gegen die falkensteinischen Schlösser begann. Hans von Rechberg und Hans von Falkenstein

flohen auf die Farnsburg. Allmählich sammelten sich 1500 Eidgenossen vor der Burg und belagerten sie.
Hans Fründ berichtet über diese Belagerung:
«Varnsperg die vesti war der vorgenanten von Valkenstein. Also kam den von Bern für, dieselben vyent wärint von Brugg geflohen uf Varnsperg. Also zugent sy glich mit den von Soloturn darfür und belagent die vesti. Ouch zugent die von Lucern mit der einen ir stattpaner und mit IV c (400) manen ouch hinab zuo den von Bern; und also rustent sy ir büxsen und züg zuo, und schussent und notgetent sy vast in der burg, das sys gar nach darzuo bracht hattent zu gewinnen, ouch das sy gonden ruofen, das man sy liesse abziehen mit ir lib und mit ir hab, oder uf gnad ufnäme.»
Diesem Wunsche der Belagerten gaben jedoch die Berner keine Folge; die Belagerung dauerte weiter.

Die Armagnaken kommen!

Unterdessen waren die Armagnaken vor Basel gezogen. Sie besetzten das Birstal, das Leimental und die Umgebung der Stadt Basel gegen das Elsass hin. Der Dauphin Ludwig, der französische Kronprinz, führte sie.
Der Berner Chronist Diebold Schilling (gestorben 1485) schreibt über die Stärke dieses Heeres:
«In der zitt käm ein gross volck mit dem telfin (Dauphin), der wass des küngss sun von Frankenrich, für Basel. Man schatzt sy me dann für fünffzig tusent man reisigss folckes.»
Der Basler Chronist Christian Wurstisen (1544–1588), dem gute zeitgenössische Berichte zur Verfügung standen, erklärt den Namen dieses Kriegsheeres:
«Der gemeine Mann nennete dieses Kriegsvolck die Armen-jäcken, mit gebrochenem Wort. Dann in etlichen vorabgelofnen Jahren, als Hertzog Philips zu Burgund den Frantzosen streng bekrieget, waren diese Namen aufkommen, dass man des Königs und Dephins Beyständige, Armignaken pflegte zu nennen, von Graf Johansen zu Armignac (ist eine Graffschaft Toloser Provintz) dem Connestabel damals, und des Gegentheils Beyständige, Burgundier.»
Hans Fründ weiss von Übernamen zu berichten, die das Volk den wilden Kriegshorden gab:
«Man hat vor disen dingen vor jar und tag dick und vil geseit, der Tälphin und sin volk, die man nempt armjäcken, schnaggen und schinder, wöltente herus in tütsche land, und wöltent für Basel ziehen.»

Die Basler bereiten sich auf eine lange Belagerung vor

Die Basler wussten, dass der König von Frankreich es auf ihre Stadt abgesehen hatte. Basel hatte jedoch keine Lust, eine französische Provinzstadt zu werden; es wollte eine freie Reichsstadt bleiben. Jeder Basler hatte den festen Willen, für die Freiheit der Stadt bis zum letzten Blutstropfen zu kämpfen und alles in der Stadt vorzubereiten, dass selbst eine lange Belagerung ausgehalten werden konnte.
Der Chronist Wurstisen schildert die Vorbereitungen der Basler:
«Als man der Herrschaft Anschlag mit den Delphinischen lang vor ihrer Zukunft gewahr worden, wie ihn dann die Edlen selbs nicht verhälen konnten, ver-

sahe sich die Stadt Basel, auf Empfahung mannigfaltiger Warnung, des künftigen Ungewitters, nicht anderst, als ob sie eine Belägerung ausstehen müsste. Die Stadt teilte man in fünf Quartier, ordnete einem jeden seinen Hauptmann und Büchsenmeister, versahe die Thürn und Mauren mit Geschütz und allen zur Gegenwehr nothdürftigen Dingen, warfe ein Bollwerk für Spalenthor auf, an welchem alle Dienstknecht arbeiten mussten. Auf den Zünften ward bey Leib und Gut gebotten, wann man mit einer Rahtsglock stürmete, solte ein jeder gerüst zu seinem Hauptmann laufen, stürmete man über Feuer oder dergleichen, solte niemand dann nur die Verordneten dahin laufen, und befahle man dasselbig den Ordensleuten in den Klöstern. Wurde aber die Stadt belägert, solten auch dieselbigen bey den Mauren Rettung thun helfen. Man richtete zwo Mühlenen auf dem Rhein an, so irgend die Teich der Stadt entwendet wurden, deren eine im folgenden Jahr, als der Rhein um Catharinä sehr angangen, durch ein gross Holtz von Land gestossen, mit dem Schiff eine halbe Meil unter der Stadt zu Grund gienge. Alle Zwerchmauren, Häuser und Bäum, was das Aussehen verhindern und dem Feind etwas Vortheils bringen mögen, ward geschlissen und abgehauen, von einer jeden Zunft mit 25 Mann gewachet, und an der mehrern Stadt allein Aeschheimer und Spalenthor offen gehalten.

Allen Burgern war gebotten, ihre Haushaltungen auf ein Jahr mit Getreid zu versehen, denselbigen Vorraht unangegriffen zu behalten, und zu täglichem Gebrauch sonst einzukaufen.

Hierum solten die Zünfte einem jeden nach Gelegenheit eine Anzahl Korn auflegen, und nach drey Monaten einen Ausschuss ihrer Sechsern herum schicken, die Zunftbrüder zu besuchen, und welchen sie mit seiner auferlegten Anzahl nicht gefasset funden, bey ihren Eyden um fünf Pfund strafen.»

Die Eidgenossen vor der Farnsburg verfolgen aufmerksam die Ereignisse bei Basel. Sie unternehmen einen Kriegszug gegen die Armagnaken

Als Hans von Rechberg durch Kundschafter vernahm, dass die Armagnaken im Lande seien, hielt er es auf der Farnsburg nicht länger aus. In einer Sturmesnacht band er seinem Pferde Filz um die Hufe und entwich zwischen den eidgenössischen Wachtposten hindurch. Die Eidgenossen setzten trotzdem die Belagerung der Farnsburg fort.

Als Gerüchte zu den Eidgenossen drangen, der Feind sei nicht so zahlreich, es sei «nakend Volk», leicht könne man einen Sieg erringen, regte sich der Wunsch, einen Kriegszug gegen die Armagnaken bei Basel zu unternehmen. Die Hauptleute vor Farnsburg beschlossen, von der Belagerungstruppe, die durch Zuzüge auf 1500 Mann angewachsen war, einen Teil gegen Basel ziehen zu lassen, um eine gewaltsame Erkundigung durchzuführen. Auf keinen Fall sollte auf diesem Zuge die Birs überschritten werden.

Über den Zuzug vom Hauptheere von Zürich her weiss Hans Fründ zu erzählen:

«Und von der starken warnung, so den kam, die vor Varnsperg lagent, da wurbent sy an die eidgnossen, die vor Zürich lagent, umb ein hilf und zuoschub zuo inen gen Varnsperg. Also wurdent die eidgnossen ze rate, das die von Bern III c (300) man, und die andern örter jecklichs L (50) man, das geburt ouch III c (300) man, das ira also an der zal VI c (600) wurdent; und schicktent die von Zürich usserm velde hinab gen Varnsperg denselben ze hilf.

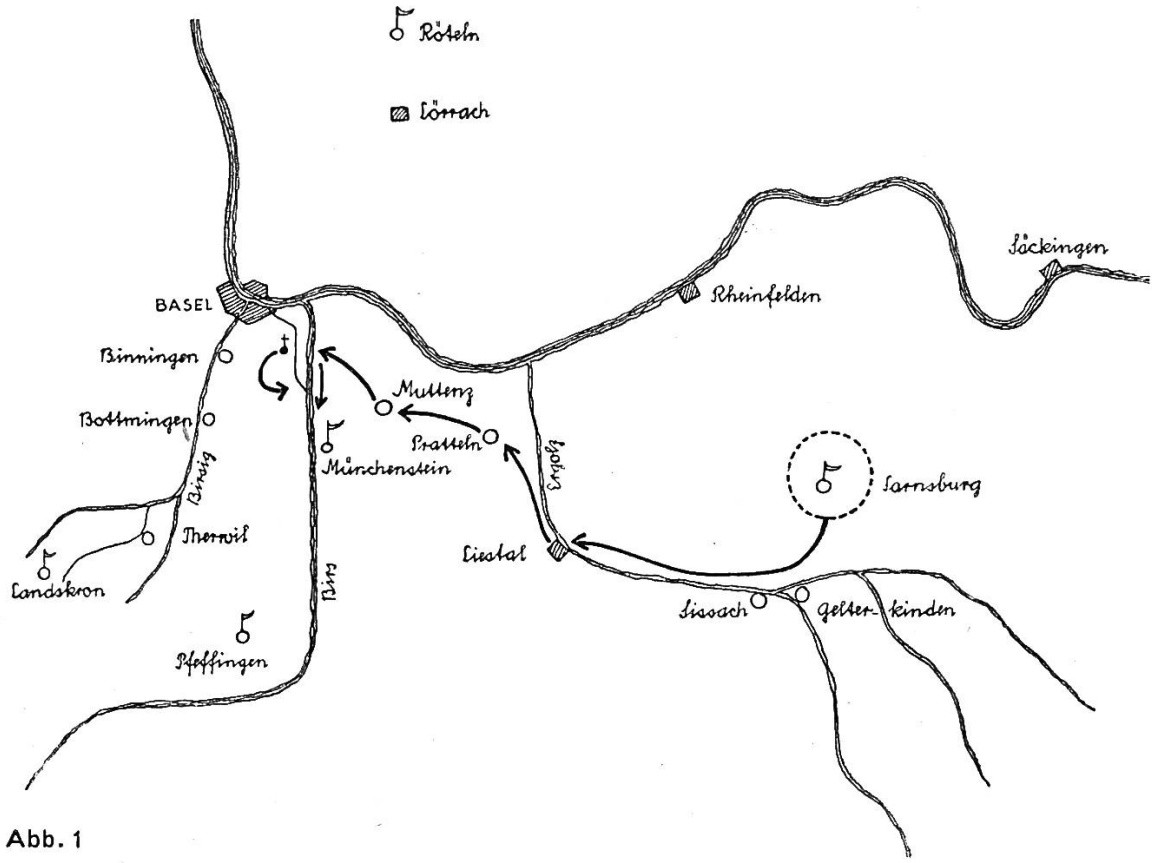


Abb. 1

Als nu die hilf von Zürich kam gen Varnsperg, da was das volk muotbrünstig, wild, frölich und wolgemuot, und vernamend wol, wie das bös verfluochte unsälig volk vor Basel richsnet (die Lage beherrschte) und die von Basel schadgetent an land an lüten und an guot, das nu die von Basel iren puntgenossen von Bern und den andern eidgnossen getrüwlich klagtent. Nu fuogt es sich, das die von Liechtstal an die von Varnsperg brachtent, wie die schnaggen sich geteilt hettint, und hie und dort in den dörfern lägent, und besunder ze Brattelen und im nöchsten Dorf daby legent sy, und wärent nakent volk, und getrüwtent wol inen ein grossen schaden ze tuonde. Und uf mitwuchen fruo nach sant Partholomeustag in dem MCCCCXLIV jar (26. August 1444) ze angendem tage, da zugent der eidgnossen knecht alle so hinabgesendet warent, die VIc (600), und gabent inen die von Bern und Lucern, und die dann vor Varnsperg lagent, ouch mer lüten zuo, und zugent die von Liechtstal mit inen, das ira ob XIIc (1200) warent, als die seitent die daby und mit warent.»

Der Zunftmeister der Bäckerzunft zu Basel, Hans Brüglinger (gestorben 1456 oder 1457), erzählt, wie die Eidgenossen vor Liestal eintrafen:

«Also zugent sy an einem Zistag (Dienstag) gegen der Nacht von Farnsperg und kament umb Mitternacht gon Liestal, und bliebent by 1000 vor der Stadt. Die überigen kament hinin und nahment do ouch die geredsten (grössten), dass ir by 1500 ward, und enthieltent sich vor und in der stadt so lang, dass ire die Schinder inne wurdent.»

Da nun die Armagnaken vom Anmarsch der Eidgenossen Kunde erhielten, konnten Dammartins Reiter bei Pratteln nicht durch einen Überfall überrascht werden; sie waren bereit, als die Eidgenossen anrückten.

Brüglinger fährt fort:

«Und also griffen die Eidgenossen das Volch an zuo Prattelen, und nahment die Schinder die Flucht und ilten in die Eidgenossen nach: Wer allerbest loufen mocht, der tät es.»

Hans Fründ:

«Und da sy die vyent, das bös volk, fundent, da griffent sys an. Also weich derselb nidsich wyder Basel ab, und kament mit dem an ein andren hufen (bei Muttenz), der weich ouch nidsich wyder Basel ab. Also iltent inen iemerdar der eidgnossen knecht nach, und erschluogent und erstachent sy, und gieng inen wol, und hattent inen vil guots, ouch wagen, ross und geschier aberylt und hinder sich geschlagen, ouch etlichen schön hüpsch panern gwunnen. Da iltent sy inen iemerdar nach, untz das sy kament an die Birs, das Wasser vor Basel, an die brugg; da was do erst der gros huf und das gros unzalich volk der schnaggen.»

Ein Bote der Basler, der Elsässerdialekt sprach und der die Eidgenossen warnen sollte, wurde niedergestochen, weil ihn die Schweizer für einen Verräter hielten.

Brüglinger:

«Min Herren von Basel hattent einen Diener, genannt Friederich, was von Strassburg; der hat das Volch überslagen, denn er was von Liestal usgeschickt, dass er solt besehen, wie es sich machen wolt. Der seit und bat sy, dass sy nüt fürer zugent; denn des Volchs wäre zuo vil. Den erstachent sy darumb, dass er sy in guotem warnet.»

Die Eidgenossen verweigern den Hauptleuten den Gehorsam, ziehen über die Birs und dringen auf die Ebene von Gundeldingen vor

Hans Brüglinger:

«Da sahent sy die härst vor inen zuo Gundeldingen halten. Also huobent die Houptlüt das Volch uf, unz dass ir der Mehrteil zuo einander kam, und woltent die Houptlüt, dass das Volch beliben wäre, und ermahntent sy ir Eiden. Aber es half nüt; sy woltent nüt folgen und wagtent sich über das Wasser.»

Nachdem die seichte Birs überschritten war, kamen die Eidgenossen an einen Kanal, den St. Albanteich. Wie die Eidgenossen diesen bezwangen, berichtet der Konstanzer Gebhard Dacher (gestorben 1471) in seinen Aufzeichnungen:

«Und als si nun gen basel zuo dem wasser, das da rinnet by sant jacob der siechenhüser kamend, so gewaren si der armen jäcken mit grossem volk da ligend, und hattend vil für und lagend unwerlich und bloss, one harnasch, und hatten böse gewer und waffen, dann das ir unzalich vil was, das si si nit recht wol geschätzen kundend, und maintend doch das ire mer dann zehentusend wärend, und maintend si söltend und wöltend mit inen vechten, dann die von basel kämend jnen zuo hilff mit ir macht, so si dann wol vermöchtend. Si truogend holtz an das wasser, und machtend entail weg mit dem holtz über das wasser, und hulffend ainander mit iren spiessen und geweren über das wasser. Und so ir die armen jäcken gewar werdend über das wasser komend, do maintend si, si wöltend die aidgenossen wider an das wasser triben und da ertrenken und erstechen. Und da huobend si mit ainander an ze schlachtend, und die aidgenossen erschluogend der armen jäcken ob achthunderten, das si kom sechs man verloren hettend. Und also wurden die armen jäcken wychen uff gen der kirch an sant jacobs den siechenhüsern, und die aidgenossen trungend on underlauss uff si biss zuo sant jacob in das dorff.»

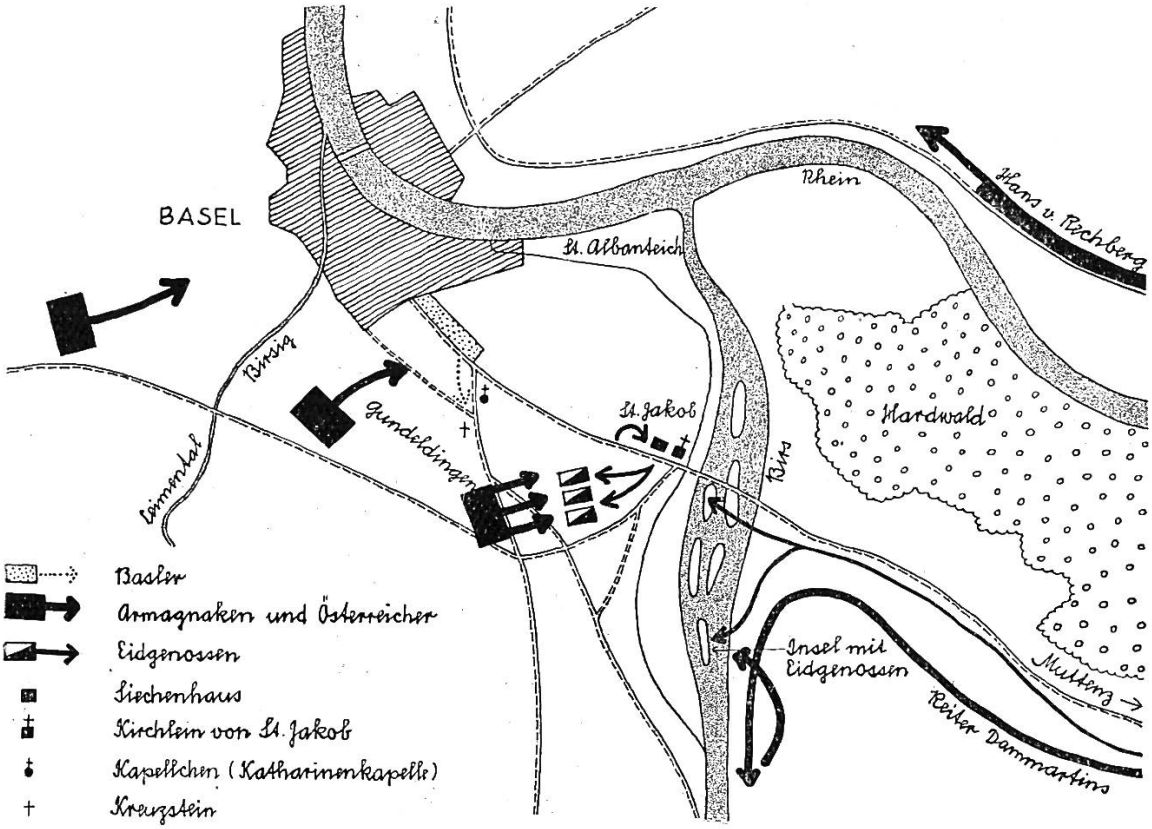


Abb. 2

Vorgänge in Basel, während die Eidgenossen vergeblich auf der Ebene von Gundeldingen weiter vorzudringen suchten

Die Eidgenossen erwarteten die Hilfe der Basler.

Hans Fründ:

«Also lugten die eidgnossen uf die von Basel, die sölten inen entgegen ziehen und hinzuohelfen.»

Zwei Boten sollten diese Hilfe anfordern, wie wir von Hans Brüglinger vernehmen:

«Und hattent zween Boten von inen geschickt nach Basel; die kament an das Tor, eb dass man ufsloss. Also liess man sy in und kament zuo dem Zunftmeister. Der liess zuo Stund in den Rat lüten.»

Der Rat zögerte mit dem Ausrücken. Da erzwang das Volk den Befehl dazu, wie ein Basler in seinem Bericht meldet:

«In solichem kam das Geschrei in die Stadt Basel, ward der Rat und gmein Volk übel zefrieden, lüfen zusammen im Harnist mit dem Houptbanner uf den Kornmarkt, wollten die Burger die Eidgnossen nit lassen und wollten zum Tor hinuss. In dem gieng der Rat zuosammen, berieten sich. Indem sich der Rat beraten was, wie man die Sachen der Hand nehmen wollt, do was ein Metzger, der nahm dem Pannerherren das Panner us der Hand und schrey: Harnach, wer ein Basler sye! – Und den Herren ward nit mehr, dann dass sy hiessen jeglichen, der do usshin zoch, ein Strohwüsch hinden under sinen Gürtel stossen zu einem Wortzeichen.»

Über den Ausgang der Hilfeleistung lassen wir wieder Hans Brüglinger berichten:

«Und in einer stund was man vor das dor mit der macht, und hatend ein grose begird, dem volch ze helf ze kument. Aber min heren hatent ir wart lüt (Späher) vor hingeschickt, namlich Cunrat Düren, der dozumal der reisigen houptman was, und ruckten mit der paner furus. Als kam Cunrat Dür, der hat die hufen gesechen und der bat das volch, das sy nüt fürer zugent. Also sachent wir es ouch selber wol, den sy hieltent by Gundeldingen an dem rein (Abhang) und hatent einen spitz (Keil) gemacht. Wenn wir werent für die krützstein kument, das sy denn zwischent uns und die stat werent kumen. Also kam her Hans Rot (der Bürgermeister) und der von Loupen (der Hauptmann) und gebundent dem Volch, wider inzeziechen. Also wart man zu rot, als des bösen volchs so vil was, das ieder man gieng an das ort, do er hin geordnet was, das was an die muren der stat und uf die letzen.»
Aber nicht nur die Armagnaken zogen drohend gegen die Stadt; der unermüdliche Hans von Rechberg nahte mit einem österreichischen Heereszug von Säckingen her. In einem Basler Bericht heisst es über diesen Kriegszug:
«Aber es begab sich in der Stund, dass einer, hiess Herr Hans von Rechberg, rannt ennet dem Rhyn zu mit einem grossen Züg und führt ein rot Panner. Das sach man do. Do rieten die Wysen und sprachen: Wir hand jetz Warnung gnug! – Lond uns jetz gemach wider hindersich ziehen, als ouch beschach.»

Heldenkampf beim Siechenhaus zu St. Jakob

Als der Kampf gegen die Übermacht bei Gundeldingen sich als erfolglos erwies, zogen sich die Eidgenossen gegen das Siechenhaus bei St. Jakob zurück.

Hans Fründ:
«Also wurdent sy gedrungen in der siechen garten und in der siechen hus zuo, das sy mochtent theinswegs fürer komen. Da stiessen die schnaggen der siechen hus an, und trangtent sy mit füres not usserm hus, das sy kament in den bomgarten. Also schussent die vyent zu allen orten in sy, und erstachentz und erschluogentz, das ira lützel dannen kament, die hinabgezogen warent. Der eidgnossen knecht wartent sich manlich und vast als biderb lüt, und plibent vest an einandren, und woltend nit flichen noch von einandren wichen.»
Dem Dauphin graute vor solchem Heldenmut. Er wollte dem Kampf ein rasches Ende bereiten und verlangte, dass Schiesspulver für die Geschütze hergeschafft werde, da noch nicht alles französische Kriegsmaterial eingetroffen war. Der Österreicher Georg Schamdocher meldet:
«(Die Armagnaken) schickten gen Rotel (Schloss Röteln bei Lörrach) umb ein halben Zentner (Pulver) und schussen ain Loch in die Freydhofmaur.»
Allein auch jetzt hielten die Eidgenossen noch stand. Nun wollte der Dauphin durch einen Unterhändler sie zur Übergabe veranlassen. Darüber schreibt Schamdocher:
«In der Zeit taidingt (unterhandelte) des Delphin Hauptmann mit in in aim Gelait – der hiess der Münch – der tät sein Tschelern (Helm) auf oder Visier. Dem warf ein Schweizer mit eim Faust Stein unter das Antlitz, dass er am dritten Tag starb.»
Der aus Kolmar stammende Kaplan am Basler Münster, Erhard von Appenwiler (starb 1472), schildert den Vorgang ausführlicher:
«Herr Burkart Münch sach in den Garten, sprach: Ich siche in ein Rosengarten,

den mine Fordren geret hand vor 100 Jahren. – Ward geworfen zem Visier in, dass er geführt ward gon Landser (bei Mülhausen), donoch kein Wort nie geredt und starb.»

Selbst unbeteiligte Ausländer waren vom Heldenkampfe der Eidgenossen begeistert. Der Italiener Aeneas Sylvius Piccolomini (1405–1464), der damals in Basel dem Konzil beiwohnte und der später als Pius II. den päpstlichen Stuhl bestieg, schrieb in einem lateinischen Brief über die Schlacht:

«Es ist schauerlich zu hören: Die Schweizer rissen die blutigen Pfeile aus ihren Leibern, warfen sich mit abgehauenen Händen auf die Feinde und hauchten nicht eher den Geist aus, als bis sie ihren Mörder selbst ermordet hatten. Einige, von Spiessen durchbohrt und von Geschossen belastet, rannten in die Armagnaken hinein und rächten ihren Tod. Vier Armagnaken verfolgten einen einzigen Schweizer, hatten den Zerschossenen bereits zu Boden gebracht und wüteten auf seinem Körper; da drang dessen Genosse, eine Halbarte erfassend, auf die vier ein, erschlug zwei, jagte die andern in die Flucht, lud hierauf den Halbentseelten auf seine Achseln und trug ihn, den Feinden zum Trotz, zu den Seinen. Hinter den Schweizern stand eine Mauer des St. Jakobgartens, durch die sie sich von einer Seite geschützt glaubten, weshalb sie nur nach vorne kämpften. Die Deutschen aber, die bei den Armagnaken waren, drangen in den Garten, durchbrachen die Mauer und griffen die Schweizer im Rücken an, was eine Hauptursache des Untergangs der Schweizer gewesen ist. Zuletzt sanken die Schweizer, nicht besiegt, sondern vom Siegen ermüdet, mitten unter den gewaltigen Feindhaufen zusammen. Ein trauriger und blutiger Sieg war das für die Armagnaken; sie behaupteten das Feld nicht durch Tapferkeit, sondern durch Übermacht.»

Als im Friedhof und beim Siechenhaus kein Eidgenosse mehr lebte, drangen die Armagnaken nach. Sie entdeckten eine Schar Eidgenossen im Keller des Siechenhauses, die dort vor dem Geschützfeuer Schutz gesucht hatten. Über diese Leute lesen wir bei Georg Schamdocher:

«Aus den Eidgenossen kamen auf 300 in ain Keller; die wolten sich nicht zu gefangen geben mit nichten. Die begehrten, man solt sie heraus auf die Weit lassen: da wolten sie sich ritterlich um das Leben wehren, dass man in Frankreich über 60 Jahre sollt davon sagen – das man nicht tuon wolt, und man zündt das Siechenhaus an und verprennt und erstickt sie all.»

Ein letztes Häuflein Eidgenossen, die am Morgen der Birs entlang den nach Münchenstein fliehenden Reitern nachgeeilt waren, wurde ebenfalls vernichtet. Ein Basler beschuldigte den Ritter Peter von Mörsberg, den Tod dieser Tapfern verursacht zu haben. Er habe, «nachdem die Schlacht ze Sant Jakob ergangen was und die Schinder by den 70 armer Knechten gefangen genommen und gebunden hattent», die Schinder angeschrien: «Tödent die Bösewicht! Denn hettent sy überhand und hettent sy den Künig selber, er müeste sterben! – Uf solich sine Wort wurdent die armen Lüte den Mehrteil erstochen, die doch gefangen und gebunden warent.»

Entrüstet wirft Hans Fründ den Armagnaken vor, dass sie auf dem Schlachtfelde Tote und Verwundete verstümmelt hätten:

«Und ein gros schantlich laster tatent die vyent, da sy den sig leider gewunnent, das sy inen allen sament, sy wärind dennocht lebend, wunt oder tot, die kelen abrissent und den hals ufhuwend. Das seit mir der priester ze sant Jacoben an der Birs, der sy half begraben und bestatnen.»

Nach der Schlacht

Christian Wurstisen:

«Nach der Schlacht hatten die Feinde eine gute Anzahl ihrer Erlegnen gen Arlesheim, Reinach und Esch zu begraben geführt, ihren Verlurst zu verdecken. Am Freitag gabe der Delphin des Baslern Geleit, und liesse durch seinen Herolden an sie fordern: Sintemal er nach Streitens Recht das Feld bis an dritten Tag behalten, solten sie den Seinen Sicherung thun, das wolt er an den Ihren auch erstatten, damit jedes Theil die Seinen suchen und der Erden befehlen könnte. Als man solches mit ihm angenommen, fügten sich bey 400 Personen, von Weib und Mann, und unter diesen die Bettelmönchen, Augustiner, Barfüsser und Prediger, mit Stosskärren hinaus, die Erschlagenen allenthalben aus dem Felde zu führen. Macheten drey Gruben, darein sie eine grosse Anzahl zusammen beugeten, viel legten sie um das Cäppelin, die Fürnehmsten führeten sie in die Stadt, und währte dieses Begraben bis Sonntag zu Nacht. Zween übel Verwundete wurden in Häusern noch lebendig gefunden und in die Stadt gebracht. Man fande manchen am dritten Tag noch athmende, sonst aber erst über ein Jahr etliche Cörper hin und her in Hecken und dem Wasser. Am Montag folgete man den Erschlagenen in allen Kirchen. Um Michaelis ward die Hofstatt der Kirchen S. Jacob wiederum geraumet, da man erst manchen verfallenen und halb verbrunnenen Menschen fande. Das Concilium gab ein gantz Jahr Ablass allen denen, so diesem Bau Hülf und Steur thäten.»

*

Die Nachwelt schuldet den Helden von St. Jakob Dank. Noch heute gilt, was der grosse Geschichtsschreiber Johannes von Müller seiner Schilderung der Heldentat beigefügt hat:

«Dies ist der Tag bey S. Jacob an der Birs, welchen ausländische Geschichtsschreiber der Thermopylenschlacht gleichgehalten, ja vorgezogen haben. In der That fieng er mit Fehlern an, die nur dieser Ausgang gut machen konnte; denn da die erste Unvorsichtigkeit dem Feind zu einem Siege und in das Vaterland den Weg bahnte, warfen sie ihre Leichnahme wie zu einem Bollwerk auf, welches mehr als die stärkste Mauer abschreckte; ja es ist an der Birs glorwürdiger gestorben, als an der Sil gesieget worden. Oft ist das Glück der Übermacht, so ein Wille aber nur der Tugend gegeben. Daher alle freye Völker in Gefahren der Unabhängigkeit von den Helden an der Birs das Beyspiel der Unbezwingbarkeit abzunehmen haben.»

Als Johannes von Müller diese Worte schrieb, lag die alte Eidgenossenschaft besiegt am Boden. Der Geschichtsschreiber fügte daher voll Schmerz seiner Darstellung die Worte bei:

«Wenn wir einmüthig so zu sterben gewusst hätten, so würden die eine üble Rechnung gemacht haben, welche gekommen sind, uns zu plündern.»

Möge der Geist von St. Jakob an der Birs auch unserer Generation in schwerer Zeit die Kraft verleihen, frei und stark zu bleiben!

So den Kindern ans Herz zu kommen und sie eben in dem Augenblick recht warm zu überzeugen, dass sie einem lieb sind, wenn man ihnen einen Fehler verweisen und abgewöhnen will, ist gewiss das Meisterstück einer guten Erziehung. Pestalozzi

Drückt euch klarer aus!

Von Heinrich Pfenninger

Kürzlich schrieb ein Schüler in sein Aufsatzheft den Satz: «Beim Davonrennen verlor ich aus der Tasche einen Franken.» Nach der Korrektur stand zwischen den Wörtchen «aus» und «Tasche» in Rot klein eingeschoben die Frage: «welcher?». Der Schüler verbesserte daraufhin seine Wendung, und nun hiess es im Heft: «Ich verlor aus meiner Tasche einen Franken.»
Diesem Schüler fehlte offensichtlich die Übung im Beobachten oder mindestens im genauen Niederschreiben von etwas Beobachtetem.
Vielen Lehrern ist es schon aufgefallen, dass die Schüler als Anfänger im freien sprachlichen Gestalten wortarm sind, dass sie mit einem halben oder ganzen Dutzend billigen Tätigkeitswörtern «auszukommen» vermögen. Diese Erzieher kämpften mit Erfolg dagegen an, indem sie durch besondere Übungen oder originelle Darstellungen den Schüler zwangen, seinen Wortschatz zu erweitern und qualitativ zu heben. (Gutes Beispiel: Arbeit von Ernst Bauer, «Freund Kurzweil», im Dezemberheft 1942 der Neuen Schulpraxis.)
Untersuchen wir nun den eingangs erwähnten Fall etwas näher und prüfen wir nachher, wie man mit Aussicht auf Erfolg hier erzieherisch vorgehen sollte.

Dem Knaben ist die Tatsache, dass er einen (ganzen!) Franken verlor, sehr wichtig vorgekommen. Darum meldete er sie im Aufsatz. Der Lehrer, der damals nicht dabei gewesen war, konnte sich später aus dem Geschilderten kein genügend genaues Bild machen. Es hiess da lediglich, dass ein Franken verlorengegangen sei, und zwar «aus der Tasche». Natürlich wusste der Verlierer genau, aus welcher seiner Taschen ihm das Geldstück verlorengegangen war. Aber nicht einmal die hinweisende Frage des Lehrers vermochte ihn dahin zu bringen, diese näher zu bezeichnen als mit dem unwichtigen Zusatz «aus meiner Tasche». In Wirklichkeit ist es aber meist für die Nachforschung der Ursache des Verlorengehens wichtig, zu hören, ob der Franken nun aus der Hosen-, Westen-, Kittel- oder gar aus der Geldtasche gesprungen sei. Lassen wir also den Knaben vorerst einmal all seine verschiedenen Taschen oder die im Kleide seines Vaters möglichst genau aufzählen.
Wieviel Taschen besitzt man? Wie wollen wir jede einzelne benennen?
Hose: linke seitliche – rechte seitliche – hintere Tasche rechts – kleines Uhrtäschchen vorne rechts beim Bund.
Kittel: linke – rechte seitliche Aussentasche – kleine linke äussere Brusttasche, zwei Brusttaschen innen links und rechts. Geldtäschchen in der äussern grossen Seitentasche rechts.
Weste: Uhrtaschen links und rechts, Brusttäschlein aussen links (allenfalls Futtertasche innen links).
Jetzt bezeichnet der Schüler weitere Taschen im Mantel, im Rucksack (Aussen- und Innentaschen) usw.
Beim Korrigieren einer Beige Aufsatzhefte werden wir immer wieder aufs neue inne, dass die Schüler den Ort, wo etwas geschah, nur ganz nebelhaft bezeichnen. Sie besitzen eben nur wenige Wörter, die sie zur nähern Ortsangabe zur Hand haben, und zwar, wie wir bald sehen werden, just die schlechtesten, das heisst die ungenauesten.
So ist's ja auch bei den Tätigkeitswörtern. Warum schreibt der Anfänger seine vielen «machte», «tat», «ging» und «sagte»? Ganz einfach, weil er sie fast überall anwenden kann. Gerade so pflegt der schlechte Melder mit dem dürf-

tigsten Wortinventar auszukommen, wenn es gilt, eine Örtlichkeit näher zu bezeichnen.
Versuch: Zeichne ein offenes Häuschen an die Tafel und stelle irgendwo in dessen Nähe ein gezeichnetes Männlein auf. Wo steht dieses? Wenn jeder Schüler still die Antwort notiert, ist zu erwarten, dass wenigstens ein Dutzend schreibt «beim Haus». Setze ich nachher das gleiche Männlein zwischen die Hauswände, dann heisst ihre billigste Antwort «im Hause». Wie unklar ist doch eine solche Bezeichnung.

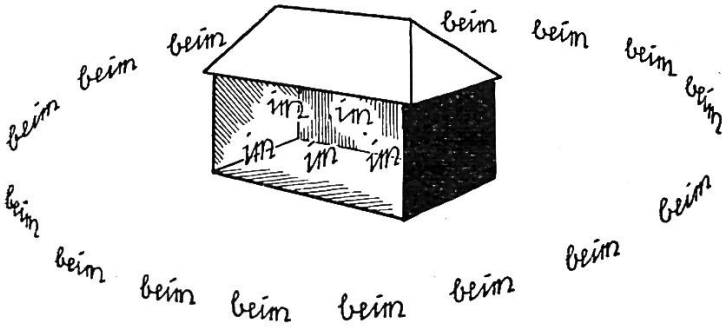


Abb. 1

Ob vorn ob hinten, ob unten oder oben, ob links oder rechts, immer steht das Männlein ja «im Haus»! Und «beim Haus» kann es auch beliebig irgendwo ums Haus herum sein. Vergleiche Abb. 1.
Das soll sich nun ändern. Wählen wir zuerst nochmals ein Gebäude. Am besten dient als «Übungshaus» das allen bekannte Schulgebäude.
Schüler bezeichnen der Reihe nach die Lage von: Eingangstüre, Nebeneingang, Turnplatz, Hofbrunnen, Zugangsstrasse, Pausenbänklein usw. Am Hause selber können die einzelnen Seiten (Mauern) mit besonderen Namen unterschieden werden: Vorderseite, Rückseite, Oberseite, Unterseite, Wetterseite, Morgenseite, Mittag- oder Abendseite, auch Hauptseite (Fassade) usw. Wo befinden sich nun: die Fenster unseres Klassenzimmers, die Pausenglocke, die Hausnummer, der Ausgang des Luftschutzkellers, der Briefkasten, der Kohlen-Einschüttdeckel?
Gehen wir sodann bei der folgenden Übung zum menschlichen Körper, zu uns selber über. Ein Kind setze sich auf einen Stuhl. Ich halte einen Apfel in seine Nähe. Die Klasse beobachtet: hier Kind – dort Apfel. Der Apfel wandert. Jetzt ist er vor, neben, über, unter oder hinter dem Schüler. Wir gebrau-

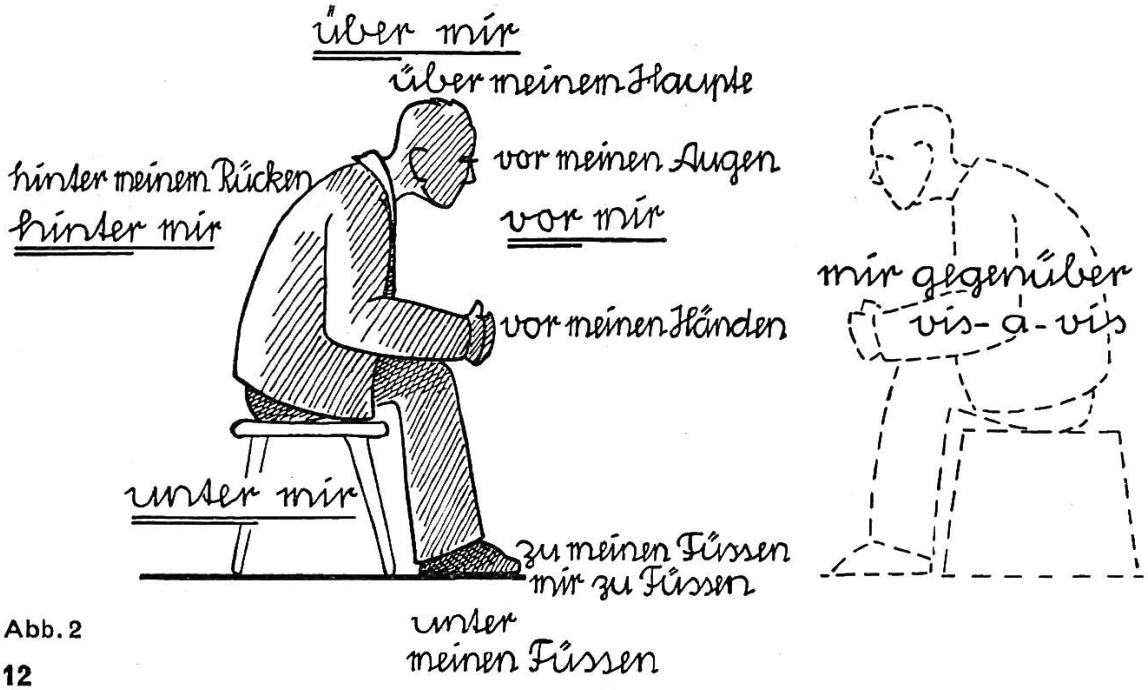


Abb. 2

chen aber häufig Redewendungen, die eine Lage solcher Sachen noch bildhafter (genauer) bezeichnen. Merke: Vor meinen Händen ist nicht gleich wie vor meinen Augen. Zu meinen Füssen heisst nicht dasselbe wie unter meinen Füssen oder vor meinen Füssen. Wir stellen solche bessere Benennungen bildlich dar (Abb. 2). Weitere Ergänzungen: der Ausdruck «mir gegenüber» (und das mundartlich oft verwendete vis-à-vis). Die Einfachheit der Skizze (Seitenansicht) verunmöglicht hier leider das Einsetzen von «neben mir» und «mir zur Seite».

Anwendung: Wo liegen von dir aus gesehen: Wandtafel, Türe, Fenster, Lampe, Schreibheft, Bankklappe, Tintenfass, Sonne, Lehrerpult usw.?

Die Strasse bietet uns neue Möglichkeiten der näheren Ortsbezeichnung. Just dann im Unterricht der Heimatkunde, wenn die Strasse als Verkehrsader

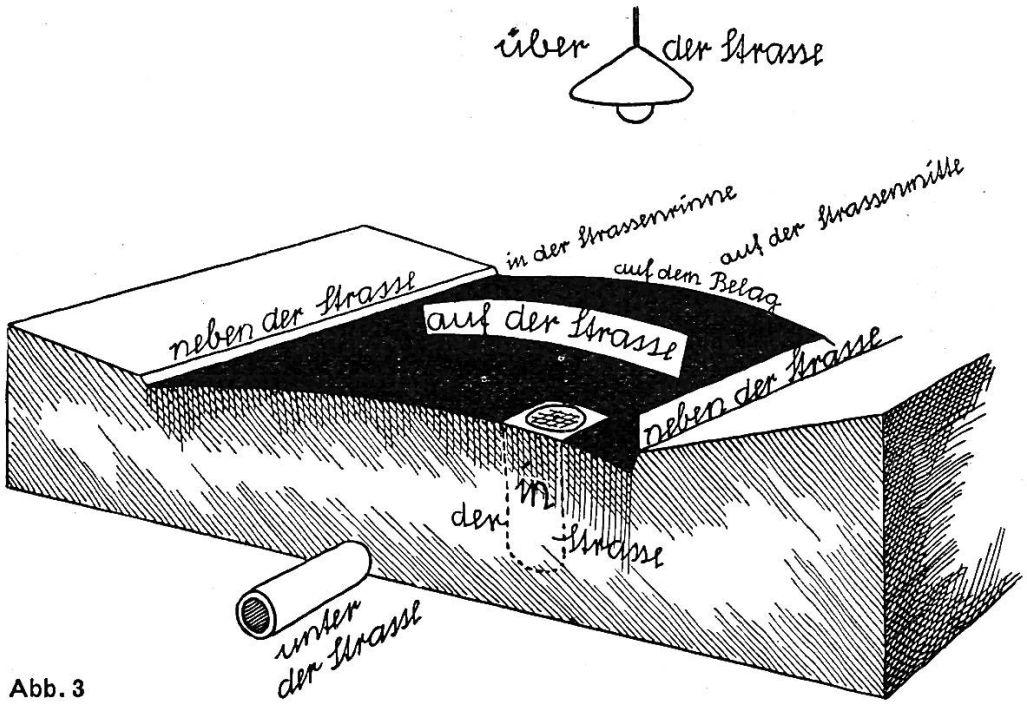


Abb. 3

genauer betrachtet wird, liesse sich eine solche Übung mit besonderem Vorteil anfügen. Die gefundenen Ausdrücke können auch hier wieder zur Bildskizze zusammengestellt werden (Abb. 3).

Bilde Sätze! Wo finden wir im Strassengebiet: Auto, Randstein, Schacht, Strassenlampe, Abwasserleitung, Regenwasser, Rinne usw.

Ein kleiner Tümpel, Weiher, See oder dergleichen kann uns eine besonders vergnügliche Übungsgelegenheit verschaffen. Wir nehmen ein selbstgefaltetes oder selbstgeschnitztes Schifflein mit und schicken dieses auf die Fahrt. Wir können mit Wellen (Steinwurf!) diese beschleunigen. Das kleine Fahrzeug bewegt sich also nur mehr oder weniger freiwillig. Es verändert aber fortwährend seinen Standort. Weil die Bewegung eine fliessende (nicht ruckweise) ist, würde die veränderte Lage des Schiffes vom Schüler fast gar nicht bemerkt und ohne unsere Mithilfe wohl nur ganz unbestimmt örtlich benannt. Daheim können später alle gefundenen Ausdrücke in einer Skizze vereinigt werden (Abb. 4).

Eine Aufgabe, die zwingt, sich rascher auszudrücken, liefert der freie Vogelflug. Die Klasse wandert über Feld. Ein Vogelschwarm taucht am Himmel auf. Sprechgewandte Schüler dürfen den «Standort» des Vogelhaufens benennen.

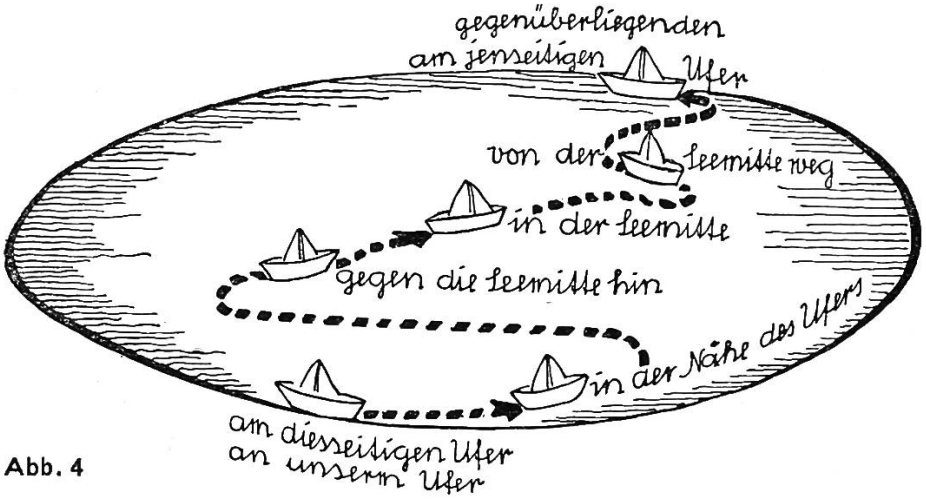


Abb. 4

Just weil dieser aber seine Flugrichtung nach allen Seiten jäh verändern kann, wird diese Übung spannend. Sie ist jedoch wegen des raschen Ablaufs der Ereignisse nicht leicht. Beispiel: Der Vogelschwarm n ä h e r t sich uns. Er v e r b r e i t e t sich. Die ersten Vögel fliegen h ö h e r. Jetzt dreht der Zug etwas gegen l i n k s ab. Nun sind die ersten genau ü b e r uns. Sie e n t f e r n e n sich bereits von uns. Etliche N a c h zügler flattern nach r e c h t s hinaus. Eine hintere Gruppe drängt sich nach v o r n e. Der Schwarm s e n k t seinen Flug. Er n ä h e r t sich dem Boden. Die ersten Vögel setzen sich auf die o b e r s t e n Äste eines Baumes, andere auf die h ö c h s t e Kante des Scheunendaches (auf den First), die letzten kreisen noch r u n d u m das Gebäude usw.

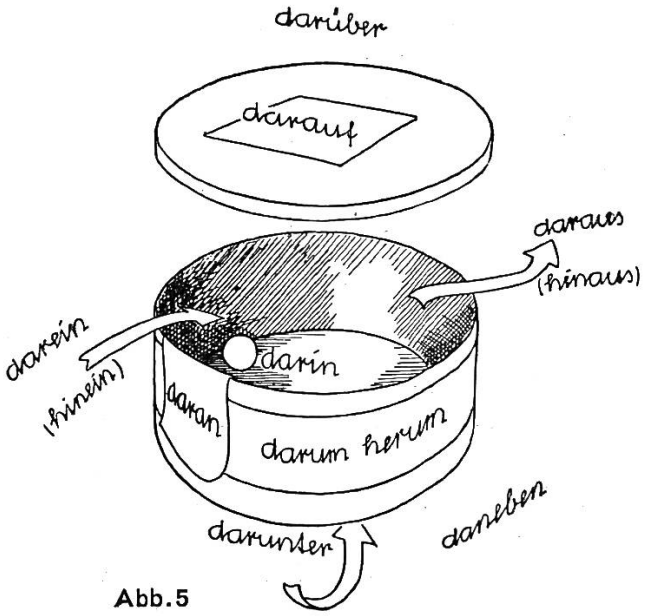


Abb. 5

Mit der Zeichnung einer o f f e n e n B ü c h s e (der Deckel liegt frei schwebend gedacht etwas höher; siehe Abb. 5) beginne ich folgende Befehlsreihe: Zeige mir den Deckel! Klebe einen Zettel d a r a u f! Schau in die Büchse hinein! Eine Kugel liegt d a r i n. Zeichne sie! Eine zweite wird d a r e i n geworfen. Den Flug als Pfeil andeuten! Eine andere hat man bereits d a r a u s herausgenommen (Pfeil!). Wir betrachten die Büchsenwandung. Klebe ein Band d a r u m h e r u m! Hänge einen Zettel d a r a n! Wir reden noch vom Büchsenboden. Eine Münze liege d a r u n t e r. Zeige ihre Lage! Die vollständige Darstellung mit den Anschriften siehe Abb. 5.

Verwende nun solche näheren Ortsbezeichnungen an folgendem Beispiel: Der Postbote hat uns soeben ein Paket gebracht. Es kann berichtet werden: was u m das Paket geschlungen ist, was r e c h t s o b e n a u f dem Papier klebt – was u m die Schachtel geschlagen ist – was i n der Schachtel d r i n liegt, was z w i s c h e n Ware und Schachtel steckt – was den Begleitbrief u m h ü l l t, w o r i n dieser steckt, was i m Briefe steht, wer seinen Namen u n t e r das Geschriebene gesetzt hat; wir können aber auch den genauen Platz angeben, wohin das Gesandte (Ware) von uns versorgt oder wo es aufgestellt wird, wo die Schachtel, das Papier, die Schnur, allenfalls das Füllmaterial und der Begleitbrief von uns aufbewahrt werden.

Dann, wenn der Schüler lernt, eine genaue Betrachtungsweise an das Alltägliche zu legen, ist der bleibende Erfolg am ehesten zu erwarten.

Später zaubern wir eine ganze Siedlung (Dorf) an die Wandtafel und suchen zu erreichen, dass der Schüler Einzelheiten unserer Darstellung nun möglichst ortgetreu zu benennen vermag. Er soll die Lage zum Dorf (Gebäudegruppe) bezeichnen von Dorfplatz, Hausgärten, Nadelwald, Laubwald, Brücke, Wegkreuz.

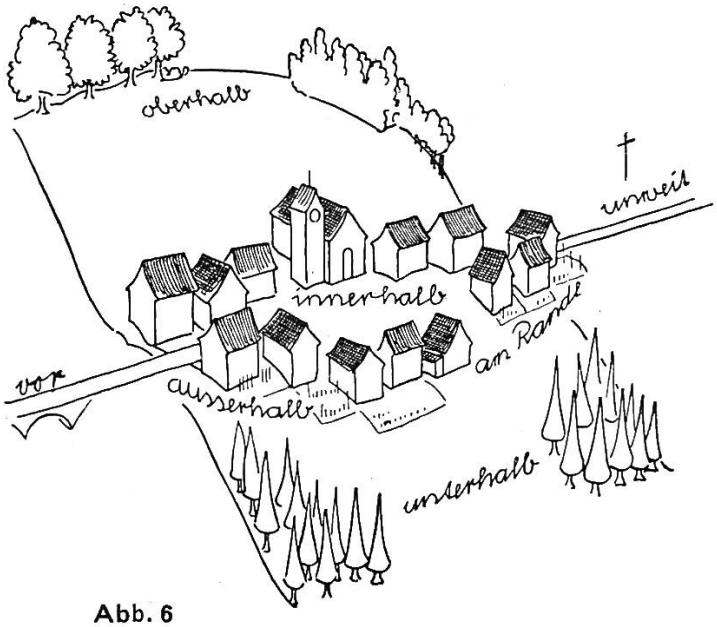


Abb. 6

Den Schüler dünkt es übrigens ein wenig merkwürdig, dass wir hier mit so vielen «halb»en zu arbeiten haben. – Versuche die Bezeichnungen noch weiter zu schärfen: nur wenig oberhalb, ein gutes Stück oberhalb, einige Minuten oberhalb, einen Flintenschuss weit ausserhalb, eine Hauslänge vor dem... usw.

Der Schüler ergänzt ein solches Dorfbild gerne mit eigenen Zutaten und kann durch diese wiederum zu weiterem Üben veranlasst werden. – Selbstgesteckte Ziele reizen uns meist mehr zum vollen Einsatz, als wenn wir nur die Geschobenen sind.

Bisher redeten wir von undeutlichen Bezeichnungen. Wir waren bestrebt, den Schüler zu treffenderen Ausdrücken in Bezug auf die Lage der Dinge zu erziehen.

Wir werden nun bald erfahren, dass es Schüler gibt, die zwar Ortsbezeichnungen einflechten, aber . . . leider unrichtige. Mit solchen wollen wir uns kurz beschäftigen.

Ein Schüler schrieb ins Heft: «Ich hatte an einem Zahn ein Loch.» Hier ist das an richtungweisend. Leider führt es uns nicht dorthin, wohin es der Schreiber wollte. Fliegen gibt es genug an den Wänden. Ein Schneeball kann an einer Hausmauer kleben. Aber die Löcher an den Zähnen? Ein fröhlicher junger Zeichner mag einmal einen solchen Zahn darstellen! Zum gesunden Stockzahn werden zusätzlich noch etliche Löcher wie kleine Erker angefügt! Sogleich melden sich dann die Kritiker, die alle dafür sorgen wollen, dass die Löcher wahrheitsgetreu in den Zahn zu liegen kommen.

Zeichne einmal die Situation, wenn einer schreibt: «Ich konnte auf das Bureau gehen.» Solche fehlerhafte Sätze sind im Anklang an unsere Mundart entstanden. «Mi gross Schwöster gaht ufenes Büro.» Also geht man im Aufsatz dann eben «aufs Büro». Erst eine Tafelskizze macht den Schreiber stutzig. Künftig wird er etwas kritischer seine Ortsangaben «übersetzen». Dass er sie im Geiste künftig bildlich nachprüfe, ist aber Zweck dieser Übungen.

Unklare oder unrichtige Schilderungen können lustige Vorstellungsbilder in uns wecken. Abb. 7 sei ein Beleg dazu! Ein Bauer sah auf seinem Baume einen fremden Vogel sitzen, den er zu fangen beschloss. Eine Leiter wurde an-

gestellt, und damit der Vogel nichts merken solle (heisst es nun wörtlich im Schüleraufsatz), stieg der Bauer mit den Strümpfen sachte die Leiter hinauf. Hätte sich der Schüler unsere Skizze vorstellen können, wäre der Bauer vermutlich in den Strümpfen auf die Vogeljagd gegangen.

Abb. 7

Vom Vogel, der zuoberst auf dem Baume sass, hiess es in einer andern Arbeit: « . . . er sass auf dem höchsten Ästlein, das über den Baum hinüberragte. » Eine Brücke kann über einen Fluss hinüberführen. Wenn ein Zweiglein über einen Baum hinüberragen würde, müsste es diesen Baum wie eine Brücke überspannen. Skizzieren!

Bereits zeigt uns die Praxis einen weiteren gangbaren Weg! Lehren wir das Beobachten auch am Vergleich!

Schülerheft: «Wir sprangen durch die Wiese.» Durch etwas kann man schlüpfen, kriechen, usw.: Loch im Hag, Röhre, Türchen usw. Siehe Skizze 1 in Abb. 8. Der Pfeil deutet an, es gehe durch die Röhre hindurch. Eine Wiese können wir aber nicht «durch»-kriechen oder -schlüpfen. Wir bleiben ja immer auf ihr. Siehe Skizze 2. Der Pfeil beschreibt unsere Bewegung. Wir bleiben stets über der Erde. Wir eilen über die Wiese.

Vergleiche: Wir stiegen ins Denkmal hinunter. Wir stiegen zum Denkmal hinunter (hier kann beides richtig sein, nämlich dann, wenn man das Denkmal auch wirklich von innen betrachten konnte).

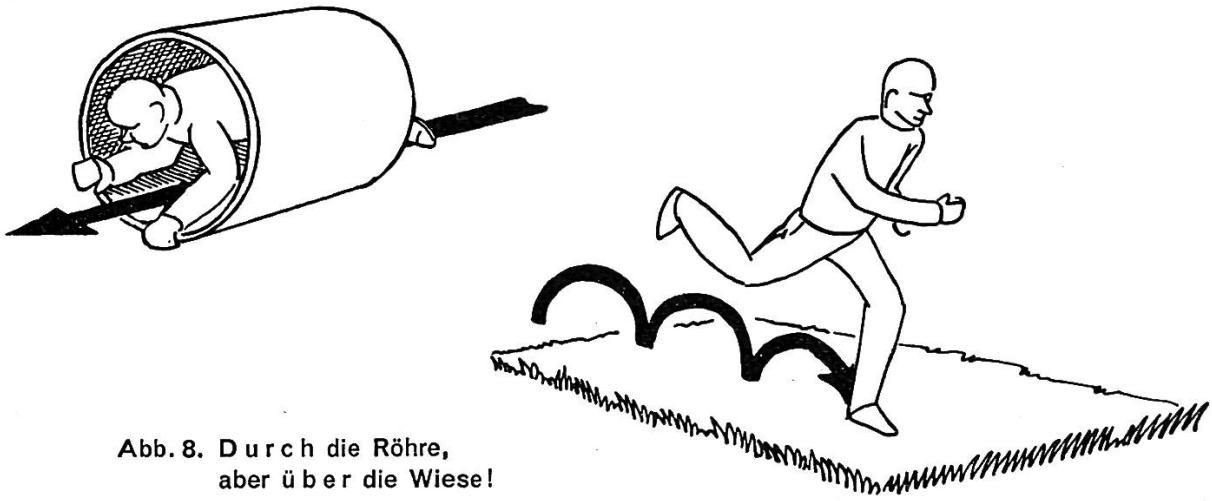


Abb. 8. Durch die Röhre, aber über die Wiese!

Dagegen wird kaum wahrscheinlich sein: «Früher fuhr mein Vater mit dem Motorrad in die Fabrik; heute muss er dagegen mit dem Tram hineinfahren.» – Ebensowenig: «Ich rannte mit dem Kopf in eine Stange hinein.»

Eine ungenaue Beobachtung oder wenigstens eine unbestimmte Ortsangabe steckt hinter dem Schülerfehler: «. . . als die Kirche vier Uhr schlug.» Die Kirche kann brennen, kann wanken, kann sogar einstürzen, aber nicht die Kir-

che, sondern die Kirchenuhr oder die Kirchenglocke schlägt die Stunden. Statt den kleineren Teil genau zu nennen, bezeichnet der Schüler hier wahrscheinlich aus Bequemlichkeit einfach das Ganze.
Untersuchen wir noch einen Grenzfall, der nicht unbedingt falsch zu sein braucht, es aber sehr wahrscheinlich war.
Schülerheft: «Zögernd stieg der Knecht von der Leiter herab.»
Betrachten wir zuerst einen kleinen Fritzli auf dem Stuhl (Skizze 1, Abb. 9). Dieser Bube kann ohne weiteres mit einem Sprung vom Stuhle zu uns auf den Boden herabspringen. Ebensogut kann der Knecht von der untersten Sprosse aus irgendeinem Grunde zögernd zu uns auf die Erde herabsteigen. Von der Leiter herab, heisst also von der Leiter zur Erde. Vermutlich meinte aber der Schüler, der Knecht sei zögernd die vielen Sprossen der Leiter herabgestiegen. Dann aber stieg dieser nicht von der Leiter, sondern einfach die Leiter hinab!

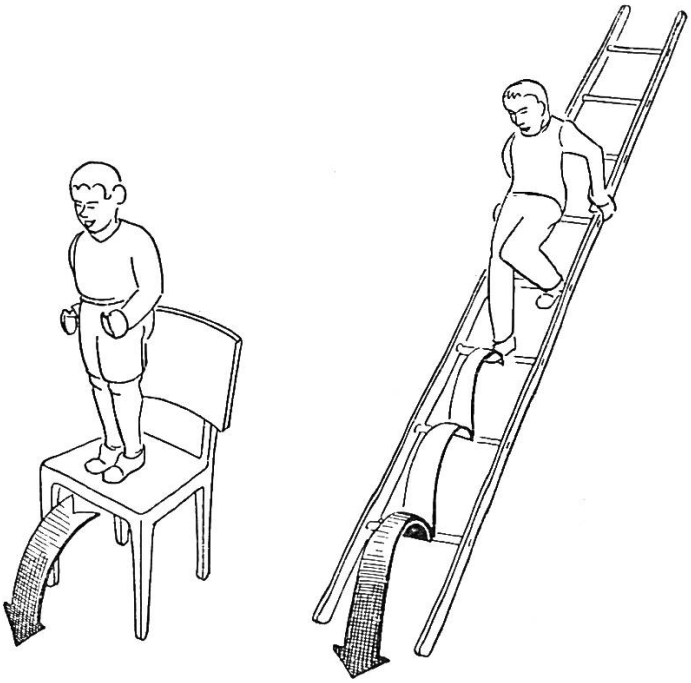


Abb. 9

Zum Schluss noch ein vergnügliches Bild für alle, die sich etwas Geschriebenes ohne weiteres bildhaft vorstellen können: «Nach dem Spielnachmittag versorgt der Lehrer die Bälle wieder im Kasten, dreht das Schloss zweimal herum und geht dann heim!»

Aufsatzunterricht auf der Unterstufe

Von Karl Dudli

Um gut zu schreiben,
muss man etwas zu sagen haben. (Goethe)

Der Aufsatz ist unter den verschiedenen Unterrichtsbetätigungen der Schule diejenige, auf die sich hüben und drüben eine Unmenge Zeit und Kraft konzentriert, wo aber auch viel kostbarer Idealismus verlorengeht. Der Erfolg des Aufsatzunterrichts steht tatsächlich oft in keinem Verhältnis zu den dafür aufgewandten Bemühungen. Zweifellos wählen sich die meisten Lehrer unter der Fachliteratur am ehesten dann und wann ein Aufsatzbuch zum Studium aus. Zweifellos schöpfen sie daraus viel Gewinn, viel gute Gedanken und Mut zu neuer Arbeit. Und doch bleiben gewöhnlich die erwarteten Erfolge, vor allem die Dauererfolge, aus. Der Lehrer wird verärgert; die Schüler gehen nicht aus sich heraus und verrichten ihre Aufsatzarbeit wie Sklavendienst.

Besinnung

Stellt man zu hohe Anforderungen? Hat man zu wenig Geduld? Packt man es überhaupt richtig an? – Wir haben uns diese Fragen so oder anders schon oft gestellt. Wir haben auch immer wieder neu begonnen, trotz der Misserfolge und Enttäuschungen. Es ist unsere Berufspflicht! Und schliesslich haben wir doch dann und wann einige gute Früchte geerntet.

Noch mehr als anderswo müssen wir uns im deutschen Aufsatz von Zeit zu Zeit über Zweck, Ziel und Wege besinnen. Mit einer teilweisen Umstellung ist es nicht getan. Wir müssen an das Sprachbildungsproblem als Ganzes herantreten. Es gibt genug erwachsene Leute, die es leise fröstelt, wenn sie sich ihrer Schulaufsatzstunden erinnern. Die Ursachen der Aufsatzkrankheit liegen also ziemlich tief.

Die Einstellung zum Aufsatz muss den sprachlichen und psychologischen Erfordernissen entsprechen. Wir müssen endlich weg vom bisher noch allzu üblichen «Aufsatzstil», den Otto von Greyerz das Seitenstück zum Schulleseton nennt. «Schafft diese beiden ab, so habt ihr die Schule im Innersten reformiert! Sie sind die gefährlichsten Feinde individuellen Sprachlebens. Sie bedeuten die Herrschaft des Musterschemas und der gedankenlosen Gewohnheit, da, wo wir frische Ursprünglichkeit und selbständiges Denken fördern möchten; sie züchten die Unnatur, da, wo wir Natürlichkeit ermutigen möchten; sie erzeugen Armut, wo wir Reichtum zu sehen hoffen.» Er nennt den Aufsatz ein Schulgezücht, das nirgends im Leben vorkomme, eine schikanöse Erfindung zur systematischen Ausgleichung der Geister und Ausrottung der Originalität.

Situation Der Aufsatz wird zu sehr als isoliertes Fach betrachtet. Der Stundenplan schreibt eine bis zwei Aufsatzstunden vor. Diese werden streng eingehalten. Zudem wird noch viel übrige Zeit hierfür verwendet. Aufsatzschreiben gibt Beschäftigung. Beschäftigung gibt es allerdings auch dem Lehrer! Wie manche Stunde muss er für die Korrektur opfern! Er würde kaum fertig, wollte er ausser der Korrektur der Rechtschreibung auch eine eingehende (und so notwendige) Stilkorrektur vornehmen. – Und immer kommen wieder die nämlichen Fehler vor. Da wurde radiert, dort etwas gestrichen oder über den Rand geschrieben. Und dies alles wäre noch zu ertragen, wenn nur der Inhalt kurzweiliger und der Stil differenzierter wären. Dabei sollten die Aufsatzhefte in erster Linie von der Schularbeit Zeugnis ablegen. Man verlangt sorgfältig geführte und gefüllte Hefte. Die Aufsatzleistung und die Schule schlechthin werden – immer noch! – zur Hauptsache nach der Zahl der eingeschriebenen Aufsätze bewertet (neben den Ergebnissen der schriftlichen Prüfungen im Rechnen). Da darf ja kein Fehler übersehen worden sein. Und doch kann dies so leicht vorkommen bei solcher Massenarbeit und der Müdigkeit.

Also macht man es eben wie früher. Wenn die Schüler nicht zu persönlichen Einfällen kommen, ausser in Stil und Schreibweise, so kann man den Aufsatz ja besprechen. Denn der besprochene Aufsatz ist sanktioniert. Die Besprechung bezieht sich nun allerdings nicht bloss auf das Thema und die allfällige Disposition, sondern oft auch auf die Wort- und Satzbildung und Satzfolge bis in die Einzelheiten. Da kann dann nicht mehr viel «passieren». Der Aufsatz degeneriert aber zu einer blossen Sprach- und Rechtschreibeübung.

Methode Jeder Lehrer ist eifrig auf der Suche nach einer guten Aufsatzmethode. Gut ist die Methode dann, wenn sie das Kind zu wirklicher Betätigung, zu persönlichem Ausdruck, zur Wahrhaftigkeit und Sauberkeit, zu Selbständigkeit und zu einer angemessenen Formbeherrschung führt.

Wegweiser Wir haben diese Methode, wenigstens in der grossen Linie. Rudolf Hildebrand hat schon in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts auf die Übelstände im Aufsatzunterricht hingewiesen und eine gründliche Reform in die Wege geleitet. (In Deutschland scheinen die Verhältnisse allerdings weit

schlimmer gewesen zu sein als bei uns. Doch wurden die Methoden durch die Literatur bei uns stark verbreitet.) Wie sich dann Otto von Greyerz jahrzehntelang um die Spracherziehung bemühte, dürfte uns allen bekannt sein. Leider sind seine Ideen noch viel zu wenig durchgedrungen. Bahnbrechend haben ferner Jensen und Lamszus, Gansberg, Scharrelmann u. a. gewirkt. Und bei uns scheint – gemessen an der Aufsatzliteratur – in den letzten Jahren eine wahre Begeisterung für den Aufsatz eingesetzt zu haben.

Worin unterscheidet sich denn das alte Aufsatzverfahren wesentlich vom neuen?

Einst und j

Wie es war:	Wie es sein sollte:
Vorurteil, dass bei allem Geschriebenen ein gewisser künstlerischer Stil verlangt werde, im Gegensatz zur natürlichen Rede	Schreibe so, wie du sprichst!
Anpassung an die Schreib- und Denkart des Lehrers	Sei wahr und klar!
Ausschaltung der Persönlichkeit	Bewusste Förderung des individuellen Ausdrucks
Allerweltsthemen	Stoffe aus dem Erlebniskreis des Kindes
Vielsagende Titel; leerer Schall!	Titel Nebensache. Inhalt das Primäre!
«Stilmuster»	Originalität
Formenzwang und Schablone	Weichenstellung zum freien Aufsatz
Die Hauptsache ist, dass etwas Hübsches oder Korrektes zustande kommt, ob aus eigenen Kräften des Schülers, ist Nebensache. (G.)	Natürliches Bescheiden unter Erkennung der Leistungsgrenzen. Selbstkritik!
Verherrlichung der Form und der Rechtschreibung	Ausdrucksmittel, darum Inhalt die Hauptsache
Unlust und unangenehme Pflicht	Freude, etwas mitteilen zu dürfen
Steifheit und Enge	Witz und Humor
Vernachlässigung der Phantasie	Anregung zum Gestalten
Zuviel Tadel und negative Kritik	Ermutigung durch mehr Lob

Zusammenfassend: Das Sprachsystem, den Sprachstoff, übernimmt das Kind durch Nachahmung; in der Art, sich auszudrücken, kann es seiner Individualität folgen. «Darum muss der Stoff aus der Welt des Kindes, aus seinem äussern und innern Erfahrungsbereich geschöpft werden. Nicht ein künstlich gewecktes, sondern ein natürliches Interesse muss die Triebfeder der Arbeit sein. Dieses wurzelt mehr im Gemüt und in der Phantasie als im Verstand» (Greyerz).

Zielsetzun

Das Ziel des Aufsatzunterrichtes ist (nach Baumgartner), die Schüler zu befähigen, ihre Gedanken über einen in ihrem Anschauungs- und Lebenskreise liegenden Stoff korrekt, in schöner logischer Ordnung, klar und deutlich schriftlich darzustellen. – Auf der Unterstufe sollte man sich auf ein Minimalziel einstellen. Ein Minimalziel auf Ende der dritten Klasse wäre nach Max Gross: «Nach Besprechung Bericht über einen einfachen Vorgang*.»

Unterstufe

* Siehe Buchbesprechung im Novemberheft 1943 der Neuen Schulpraxis.

Das ist eine vernünftige und konkrete Forderung, auf die man sich einigen könnte. Greyerz wünscht für den Anfang des Aufsatzunterrichts weniger das schriftliche Erzählen als viel eher die Beschreibung in der Gegenwartsform. – Im formalen Sprachkönnen wird man die Grossschreibung des Dingwortes, die Beachtung von Dehnung und Schärfung, eine angemessene Beherrschung der gebräuchlichsten Wörter sowie die Kenntnis des einfachen Satzes verlangen dürfen. Erstrebenswert wären ferner das Üben verschiedener Mitteilungsformen und Stilgattungen; statt nur Aufsätze also auch Wechsel- und Selbstgespräche, Tagebuchnotizen, Briefe usw. Der eine hat vielleicht da, der andere dort ein Talent.

Beginn Wann soll der Aufsatzunterricht beginnen? – Nicht erst dann, wenn (etwa in der vierten Klasse) die Aufsatzstunde im Stundenplan eingesetzt ist. Er beginnt in der ersten Schulstunde des ersten Schuljahres. Die Aufsatzarbeit muss als ein Glied der gesamten Sprachbildungsarbeit betrachtet werden. Die einzelnen Unterrichtsbetätigungen in der Spracherziehung:

Erzählen, Nacherzählen, Sprechen, Lesen, Vorlesen, Sprachübungen (mündlich und schriftlich), Rechtschreibe- und Stilübungen, Aufsatz und Diktat

müssen sich gegenseitig unterstützen. Sie bestimmen zusammen den Erfolg des Sprachunterrichts. Wird eines dieser Teilgebiete vernachlässigt, so leiden andere und damit die gesamte Sprachbildung.

Die erste Schulzeit entscheidet in hohem Masse über den Erfolg des Sprachunterrichts. Wenn das Kind von Anfang an lernt, Erlebtes und Geschautes zutraulich und zusammenhängend dem Lehrer und der Klasse zu erzählen, so wird es dazu einmal auch schriftlich imstande sein. Das mündliche Erzählen geht dem schriftlichen voraus.

emmungen Das Kind, das zur Schule kommt, spricht gewöhnlich viel und gerne. Es plaudert, erzählt, fragt. Beim Schuleintritt, und besonders dann, wenn die Kinder den Lehrer nicht kennen, ist dieses freie Sprechen plötzlich gefährdet. Diese Gefahr wird noch dadurch verstärkt, dass das Kind von unverständigen Grössern oft in eine wahre Angstpsychose vor Lehrer und Schule gestossen wird. Da ist es nun die dankbare Aufgabe des Lehrers, die natürlichen Anlagen des

Vertrauen Kindes zu wecken, in unserm Falle: den Sprachgeist zu pflegen. Das Kind muss sich in der Schule wohl fühlen und zum Lehrer Vertrauen haben können. Wir müssen seine Sprechlust fördern und es zu ungescheuter Aussprache ermutigen. Ist dies gelungen und hat sich das Kind gewöhnt, seine Gedanken zutraulich und in der ihm geläufigen mundartlichen Sprechweise zu äussern, dann ist die wichtigste Voraussetzung für eine erspriessliche Pflege des schriftlichen Ausdrucks erfüllt. Aber damit ist noch nicht der sogenannte Aufsatz gemeint. Nein, den schieben wir aufs dritte und vierte Schuljahr hinaus, bis die Kinder auch im schriftdeutschen Ausdruck einigermassen «daheim» sind.

orderungen Man macht der Volksschule ja oft den Vorwurf, sie bringe die Schüler nicht mehr zur Beherrschung der Sprache, weder der Mundart noch des Schriftdeutschen. Der Unterstufe hält man im besondern vor, ihr Sprachunterricht stelle die Schüler vor zu hohe Aufgaben, wenn sie kurzweg Aufsätze, Erzählungen, Beschreibungen verlange, bevor der treffende Ausdruck im einzelnen durch vielgestaltige Übungen erarbeitet worden sei. Der herkömmliche Betrieb gefalle sich darin, den Unmündigen die Sprache der Mündigen aufzupfropfen. – Die spontane Sprache der Gegenwart und der Umwelt des Schülers ist der

Ausgangspunkt und das Übungsfeld der sprachlichen Unterweisung, und nicht die streng und ernst einherschreitende Art der Erwachsenen und der Literatur (Prof. Bally).
Es wird also eher zu früh mit dem Aufsatz begonnen. Die Schüler sollen erst einmal ihre eigentliche Muttersprache, die Mundart, richtig lernen und gebrauchen, dann werden sie den hochdeutschen Ausdruck mündlich und schriftlich eher finden.
Zum Aufsatz ist nicht nur eine bestimmte Sprachkenntnis notwendig, sondern auch ein gewisser Gedankenreichtum. Das Kind muss für beides Zeit zur Reife haben.

Aufbau

Alles freie Erzählen von Erlebnissen und Beobachtungen, das Nacherzählen von Märchen und andern Geschichten ist schon Aufsatz, mündlicher Aufsatz. Das Sprechen von Versen, Abschreiben, Aufschreiben (auswendig), Lesen und Vorlesen sind notwendige Vorstufen, ebenso das Diktat und schriftliche Auszüge aus Erzählungen, die planmässigen Sprach- und Rechtschreibeübungen.
Im folgenden Schema sind die Vorarbeiten zum Aufsatz skizziert. Die meisten Betätigungen dehnen sich auf mehrere Jahre aus.

1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse
Freies Erzählen und Nacherzählen (mündlicher Aufsatz)	.....	.....
Sprechübungen	.....	.....
Sprüche, Kinderlieder	.....	
Schreibübungen		
Abschreiben	.....	.....
Lesen	.....	.....
Leseübungen, nach Vorschrift und Diktat	Mündliche und schriftliche Sprachübungen	.....
	Rechtschreibeübungen	.....
	Ausspracheübungen	.....
	Auswendiges Aufschreiben von Lied- und Gedichtstrophen und von kurzen Prosatexten ..	.....
	Mundartschreibversuche	.....
	Schriftliche Auszüge aus Erzählungen in Klassenarbeit ..	.....
		Intensive Vorarbeit!
		Viele Sprachübungen – Diktate
		Zusammenhängendes Erzählen
		Stenogramm-Aufsätze
		Bild- und Skizzenaufsätze
		Nachschriften
		Klassenaufsatz
		Gruppenaufsatz
		Persönlicher, freier Aufsatz

Die Übungen müssen schon von Anfang an auf das eine Endziel, den Aufsatz, eingestellt werden. Planmässige Aufbauarbeit versuchte ich in folgenden

beiden Artikeln darzustellen, auf die ich den Leser aufmerksam machen möchte: «Sprachübungen in der ersten Klasse», Januarheft 1941, und «Sprachübungen in der zweiten Klasse», Juniheft 1943 der Neuen Schulpraxis.

Mundart? Es braucht viele, viele Übungen, bis die Kinder imstande sind, aus sich heraus etwas Ganzes, Zusammenhängendes, schriftlich zu erzählen. Warum soll daher nicht einmal ein Versuch in Mundart gemacht werden? Es geht uns ja zuerst bloss um den Inhalt. Die Schreibweise bleibt noch aus dem Spiel. Der Schüler liest das Geschriebene vor. Es besteht Gelegenheit zur notwendigsten Verbesserung und Würdigung der Arbeit. Nachher kann das Geschriebene ausgewischt werden. Es hat seinen Zweck erfüllt.

führungen Eine ermutigende Einführung ins Aufsatzschreiben bildet der «Stenogramm-Aufsatz». Ein Kind nach dem andern erzählt ein bestimmtes Erlebnis. Der Lehrer stenographiert, wobei er lediglich die wackligsten Sätze etwas auf die Beine stellt. Dann liest er das Erzählte vor. («Hört, da habt ihr ja ganz nette Geschichtlein erzählt!»)

Mündlicher Aufsatz

Beispiele aus dem Thema «Wasser»:

1. Beim Baden kam ein Sturm. Ein Knabe war hinausgeschwommen und konnte nicht mehr zurück. Es war viel zu weit. Der Badmeister ruderte daher mit einem Boot hinaus, um ihn zu holen. Das Schiffchen kippte fast um. Beinahe wären beide herausgefallen. Aber es ging noch gut. Viele Leute standen am See und schauten zu. Es gab so hohe Wellen (Handbewegung). Sie spritzten über das Ufer. Schliesslich kam das Schiffchen aber doch noch gut ans Land, und der Knabe war gerettet.

2. Es wehte ein starker Wind. Er schlug immer das Küchenfenster auf und zu. Wir stellten daher einen Kessel voll Wasser auf das Fenstersims. Aber der Sturm warf den Kessel herunter. Au, das gab einen See! Die Mutter musste ihn wieder auftrocknen. Ganz trocken wurde es aber erst am andern Tag.

3. An einem Sonntag stand ich auf der Hafenmauer. Ein Mann rief: Ein Kind ist in den See gefallen! Ich rannte schnell hinzu. Ein Soldat sprang ins Wasser und zog das Kind heraus. Dabei verlor er den Säbel. Er versuchte, ihn mit einer Stange heraufzufischen. Es ging aber nicht. Ein Mann tauchte unter und konnte den Säbel holen. Das waren brave Männer.

4. An einem Wintertag gingen wir zum Weiher. Er war zugefroren. Wir schlugen ein Loch in das Eis. Ein Kamerad sagte: Wenn einer hineinfällt, so muss er nur die Arme breit ausstrecken. Plötzlich brach ich ins Eis. Ein Knabe konnte mich noch herausziehen. Es war mir schlimm zu Mute. Ich musste dann einige Tage im Bett bleiben, weil ich mich erkältet hatte. Das war noch gut abgelaufen.

5. Als ich noch klein war, ging ich auch einmal in die Küche. Die Mutter war in der Stube. Auf dem Herd stand eine Pfanne mit heissem Wasser. Ich zog sie herunter. Uuh, das heisse Wasser rann über mich. Das tat sehr weh. Man brachte mich sofort in das Spital. Dort musste ich mehrere Wochen bleiben. Jetzt noch habe ich eine Narbe davon. Die Tante sagte, es sei immer viel Besuch zu mir gekommen. Ich kann mich aber nicht mehr erinnern.

Gute Beobachtungen, wirkliche Empfindungen und geschickte Formulierungen werden besonders gelobt. Die Schüler freuen sich ihrer Arbeit und werden zu neuen Leistungen angespornt. Sie versuchen auch, ihre Geschichte noch selber aufzuschreiben. Diese Arbeiten werden von den Schülern wieder vorgelesen. Für das Schreiben, die Kontrolle und Korrektur der Schüler gelte überhaupt als goldene Regel: «Sprich laut, was du schreibst!» Die Schüler werden so zur Selbstkritik erzogen. Wohl die Hälfte der Fehler, die wir in den Heften anstreichen, werden dem Schüler klar, sobald er die Stelle laut vorlesen muss. Das Auge entdeckt den Fehler nur schwer, das Ohr viel leichter. Die Klasse, als gegebene Zuhörerschaft, hilft bei dieser Korrektur und lernt dabei.

Schwierigkeiten Die Schüler übersetzen einfach die Mundart ins Hochdeutsche (für Dritt- und Viertklässler normal). Es gibt falsche Biegungsformen. Die Zeiten (Perfekt und

Imperfekt) geraten durcheinander u. a. m., zum Beispiel: «Ich habe mit der Anna gespielt. Da hatte mir die Mutter gerufen: Du musst noch dem Vater seine Schuhe putzen . . .» – Wir ersehen daraus, was besonders geübt werden muss. Wollten wir allzustrenge mit Kreide und Stift dreinfahren, würden wir dem Kinde die Freude am frohen Schaffen bald rauben. Das Kind muss ja erst lernen. – Der Lehrer wird dafür sorgen, dass der Aufsatzunterricht nicht zum Sorgenkind, sondern zum Born begeisterten Schaffens wird. Er wird alles unterlassen, was dieses Arbeitsgebiet langweilig und lustlos machen könnte. Er wird vielmehr alles dransetzen, die Kinder dafür zu gewinnen. Gelingen und Misslingen, Freude und Überdruss hängen zum grossen Teil von ihm ab. – «Fehler müssen sein, wenn ein Kind, das ganz in seiner mundartlichen Sprechweise befangen ist, sich in einer ihm ganz oder halb fremden Sprache äussern soll. Durch zu frühes Dreinfahren mit Tadeln und Fehleranstreichen verscheucht ihr die köstliche Unbefangenheit des Kindes, die wir verloren haben, das naive Selbstvertrauen, mit dem seine ersten Schreibversuche es erfüllen, die Lust, sich zu geben, wie es ist, wie es denkt und fühlt» (Greyerz). Natürlich, Fehler, die aus Zerstreutheit, Trägheit, Gedankenlosigkeit entstehen, dürfen wir nicht hinnehmen wie solche, die der Unkenntnis des Schriftdeutschen entstammen.

Ein weiterer Ausschnitt auf dem Weg zum persönlichen Aufsatz: Wir hatten von Waldtieren gesprochen. Die Schüler erzählten von eigenen Erlebnissen und Beobachtungen. Sie wurden ganz eifrig und mitteilsam. Auf einmal spüre ich, dass nun die gegebene Stunde zu einem Aufsatzversuch da sein könnte. Ich halte den Fluss der Erzählungen auf: «Ihr wisst aber wirklich viel Interessantes und Schönes zu berichten, und ich würde euch alle gerne anhören. Aber ihr seht, das würde zu lange dauern, und da wartet schon eine andere Klasse auf mich. Wie wäre es, wenn ihr das, was ihr uns erzählen möchtet, aufschreiben würdet? Dann könnten wir es nachher noch hören. Also, wir freuen uns auf eure Berichte!»

So gehen die Kinder mutig an die Arbeit. Wo mit Lust und Liebe gearbeitet wird, kommt immer etwas Ordentliches heraus. Da darf man auch mit dem Lob nicht kargen.

Ein Resultat aus dieser Stunde:

Vom Fuchs

Der Fuchs ist immer bereit zum Stehlen. Er schnauft die Mäuse aus dem Loch heraus. Dann passt er, bis sie herauskommen. Nun kehrt er schnell zur Höhle zurück und bringt die Maus den Jungen. Die gucken schon, ob die Mutter bald heimkommt. Sie streiten miteinander, weil sie zu wenig haben an einer Maus. Am Morgen früh spaziert der Fuchs zum Hühnerhof. Der Schelm hat bei uns ein Huhn geholt. Jetzt bekommen die Jungen genug.

Nach altem Stil würde der Aufsatz etwa so aussehen:

Der Fuchs ist ein gefrässiges Raubtier. Eine besondere Zierde ist sein walzenförmiger Schwanz. Der Pelz ist bei den Damen sehr geschätzt. Darum wird er von den Jägern verfolgt. Seine Wohnung befindet sich im Walde. Die Nahrung besteht aus Hühnern und Enten . . .

Dass dies gar nicht übertrieben ist, zeigt folgendes Beispiel, das ich unlängst irgendwo in einem Schülerheft entdeckt habe:

Der Regenwurm

Der Regenwurm wird bis zu 30 cm lang. Er hat einen dünnen, langgestreckten Leib. Dieser besteht aus zahlreichen beweglichen Ringen. Durch den Leib zieht sich ein einziger Darm. Der Regenwurm ist besonders bei Regenwetter zu sehen . . .

Diese Art «Aufsätze» treibt also immer noch ihr Unwesen. Wann wird diesen «Regenwürmern» endlich das gute Erdreich abgegraben?
Noch ein gutes Beispiel aus der Weiterführung der obigen Arbeit:

Unsere Katze
Unsere Katze ist eine brave und eine schöne. Gestern ist sie die ganze Nacht im Hause geblieben. Wenn der Vater am Mittag heimkommt, dann springt sie ihm geschwind entgegen, und dann kommen beide in die Küche herein. Wenn der Vater etwas aus dem Sack nimmt, dann geht sie immer an den Küchenkasten. Der Vater gibt ihr jedesmal einen Wurstzipfel. Er hat sie ein bisschen verwöhnt.

Dieses Kind hat bereits gemerkt, worauf es uns ankommt, während der kleine Autor des «Regenwurms» schwerlich lernen wird, was ein Aufsatz ist.
Auf diese Weise kommen wir auch zu guten Durchschnittsleistungen, im Gegensatz zu einzelnen Starleistungen des alten Systems. Jensen und Lamszus stellen die Behauptung auf: «Jedes geistig gesunde Kind ist imstande, aus sich selber nicht nur einen freien Aufsatz, sondern einen klugen, geschmackvollen und anschaulichen Aufsatz zu schreiben oder zu erzählen.»

Vorbilder

Sehr anregend wirkt es auf die Schüler, wenn wir ihnen gute Beispiele von Schüleraufsätzen vorlesen. Der Lehrer würde sich hierfür am besten allmählich eine Sammlung anlegen. Auch bei seiner persönlichen Lektüre findet er manches, das sich lohnt, in ein besonderes Heft eingetragen zu werden (allerdings mehr für den Aufsatzunterricht in den mittlern und obern Klassen). Solches Schriftgut wird auch für das Diktat wertvolle Dienste leisten. Die meisten Lesebücher enthalten ebenfalls gute Schüleraufsätze, so das St.Galler Drittklassbuch. (Von unsern kleinen Brüdern und Schwestern. Als ich noch klein war. Wechselzähnchen.) Der Erfolg des Aufsatzunterrichts ist nicht zuletzt auch abhängig vom Können und von der Weiterbildung des Lehrers. Man darf von den Kindern nicht mehr verlangen als von sich selber! Der Lehrer müsste eigentlich jeden Aufsatz auch selber schreiben. Dann wäre er in der Lage, die Leistungen der Schüler auch in Bezug auf den Schwierigkeitsgrad zu beurteilen. Das Kind darf nicht sich selbst überlassen bleiben. Es muss sein Ausdrucksvermögen fortwährend an guten Beispielen schulen können.

Skizzenaufsatz

Beschreibungen von Skizzen, Bildern, Bild- oder Skizzenfolgen sind weitere einfache Aufsatzübungen. Die dargestellte Begebenheit oder Geschichte wird herausgesucht und aufgeschrieben. Jedesmal wird ein neuer Vorsatz gefasst, ein alter Fehler zu vermeiden oder eine unschöne Wendung zu ersetzen versucht. (Kein «Da sieht man . . .» und «Da hat es . . .», sondern «Was geschieht da? Wie ist es da?»)

Klassenaufsatz

Als Stilübung erfolgt eine gemeinsame bessere Formulierung mit der ganzen Klasse: Eine dürftige Arbeit wird ohne die Rechtschreibefehler an die Wandtafel geschrieben. Die Klasse spricht sich darüber aus. Unklarheiten und Lücken werden in Ordnung gebracht. Man sucht nach treffenden Ausdrücken und besseren Satzformen. Da kommt ein Ausruf hinein, dort eine Frage oder eine Rede. Das Werklein erhält so ein schöneres Gesicht. Und die Schüler merken immer besser, was zu einem guten Aufsätzchen gehört. Die Abschrift oder erneute eigene Niederschrift gestaltet sich zu einer nützlichen Schreib- und Stilübung.
Bei der Korrektur der Aufsätze müssen wir uns aber davor hüten, mit der Form zugleich den Inhalt anzutasten. Denn wir widmen uns doch mit Sorgfalt der Pflege der Wahrhaftigkeit. Das Kind soll schreiben können, was es fühlt und erlebt. Es soll eine eigene, wenn auch erst erwachende Persönlichkeit

sein dürfen. Der Aufsatz darf dem Kinde nicht blosse Sprachübung sein. Es muss fühlen, dass uns in seinem Aufsatz sein Eigenes, sein selbsterworbener Inhalt in selbstgefundener Form, wichtig ist. Es muss darauf vertrauen können, dass im Urteil des Lehrers ernste, selbständige Arbeit mehr gilt als geschickte Nachahmung (nach Greyerz). «Drei Zeilen eigene Arbeit sind besser als drei Seiten nach Vorschrift» (Herbart).

Gruppenarbeit

Als bewährte und erspriessliche Aufsatzart ist ferner der Gruppenaufsatz zu betrachten. Er wird neben der Einzelarbeit mit Erfolg angewendet, bringt – richtig durchgeführt – Leben in die Klasse und fördert den Gemeinschaftssinn. Jedes Kind trägt nach seinen Fähigkeiten und seiner Eigenart etwas zum gemeinsamen Werke bei. Ein Kind beobachtet gut; ein anderes ist zuverlässig in der Führung; ein drittes kann schon ordentlich schreiben.

Die Klasse unterteilt sich in Gruppen von drei, vier oder fünf Schülern. Der Lehrer sorgt dafür, dass die Gruppen nicht zu einseitig zusammengesetzt sind, dass eine Gruppe nicht zu sehr im Nachteil ist gegenüber einer andern. Lauter schwache Schreiber oder schlechte Beobachter würden kaum eine befriedigende Leistung zustande bringen. In jeder Gruppe übernimmt eines die Führung, ein anderes das Aufschreiben (von Stichwörtern oder ganzen Sätzen). Die Kinder können auch Skizzen anfertigen. Sie werden nun in den Gang, in ein anderes Zimmer und schliesslich ins Freie geschickt, zum Bach, zum Dorfbrunnen, zur Strassenkreuzung, zum Bauplatz usw. Wir ermutigen die kleinen Schreiber und eifern zu etwas gesundem Gruppengeist an. («Es wundert uns, was ihr uns für Geschichten bringt.» Usw.) Jedesmal geben wir einen neuen Ratschlag, ein neues «Rezept». Die Schüler sollen horchen, was die Leute sagen, aufpassen, was sie für Gesichter machen u.a.m. In der Schule arbeitet die Gruppe ihre Arbeit noch etwas aus, und dann liest eines das Ergebnis vor. Besonders gute und interessante Berichte finden den Beifall des Lehrers und der Kameraden und regen die andern an. Sätze, wie «Oh, die machte ein schiefes Gesicht!» oder «So, ihr Lausbuben, was lungert ihr da herum?» zeigen, dass die Sache auf guten Wegen geht.

Grösse und Zahl

Der Umfang der Aufsätze sei auf der Unterstufe eher klein. Dafür pflege man recht viele Aufsatzübungen zu machen. Es kann gerechterweise auch nicht von allen Kindern gleich viel verlangt werden. Die besten Schüler sollten dann und wann zu mehr Leistungen angespornt werden. Das Leben verlangt einmal auch nicht von allen dasselbe. (Das verlangen nur unbegabte Inspektoren.)

Das sogenannte Einschreiben setzt im allgemeinen eher zu früh als zu spät ein. Man lasse die Aufsätze während längerer Zeit einfach auf die Tafel oder ins Arbeitsheft schreiben. Schon in der dritten Klasse sollte recht eifrig von der Feder Gebrauch gemacht werden. Man macht gute Erfahrungen, wenn man längere Zeit lose Blätter verwendet, bis der Grossteil der Klasse in der Feder- und Formbeherrschung einen annehmbaren Grad des Könnens erreicht hat.

Heftführur

Früher oder später kommen dann die Schüler von selbst mit dem Wunsch, ein besonderes Heft (wie die «Grossen») führen zu dürfen. In den mehrklassigen Schulen ist diese Möglichkeit «von innen heraus» naturgemäss grösser als in den Einklassenschulen, weil dort die untern Klassen die Arbeit der obern schon zum Teil miterleben. Es ist dann ein rechter Freudentag, wenn den kleinen Schreibern das erste Aufsatzheft in die Hände gedrückt wird. Dieser Anlass darf sicher mit einer gewissen Feierlichkeit begangen werden. Wenn die Kinder sehen, wie der Lehrer diese Angelegenheit wichtig nimmt, so macht

ihnen das bestimmt einen bleibenden Eindruck. Sie werden sich sicher ganz anders Mühe geben, als wenn er sich wenig draus macht.
Soll man aus allen Heften Prunkstücke machen wollen? Sie sind nicht in erster Linie für die Inspektoren und Examenbesucher da, sondern für die Kinder. Sie haben aber eine eminent wichtige erzieherische Aufgabe zu erfüllen. Wenn der Schüler den korrigierten Entwurf sorgfältig ins Heft schreiben lernt, so erzieht ihn das zu Konzentration, zu Ordnung, Sauberkeit und geschmackvoller Darstellung.

ichnungen Zu dieser gehört auch eine allfällige zeichnerische Ausgestaltung. Vor einigen Jahren stand in einer Fachzeitschrift ein vernichtendes Urteil über das Zeichnen im Aufsatzheft. Dieser Mann musste offenbar schlimme Erfahrungen gemacht haben. Er schrieb nämlich: «Was ich in dieser Beziehung in einer Schule gesehen habe, das grenzt ans Aschgraue.» Der geneigte Leser wird aber doch schon selber gute Eindrücke über das Zeichnen und Illustrieren in Aufsatzheften erhalten haben. Man muss bedenken, dass ein Kind, das im schriftlichen Ausdruck unbeholfen ist, vielleicht eben das in eine Zeichnung hineinlegen kann, wozu es ihm am sprachlichen Ausdruck mangelt. Leider sieht man im Aufsatz oft viel zu wenig das Ausdrucksmittel. Die Zeichnung soll Mittel zum Zweck sein und sich auf bescheidenem Raume dem Text einordnen. Den Kindern macht es auf alle Fälle Vergnügen, ihrer Arbeit ein nettes Aussehen zu geben.

*

Wir müssen die Kinder lehren, ihre Gedanken nicht nur mündlich, sondern ebensogut auch schriftlich zu äussern. Alle Berufsarten und Geschäftszweige verlangen heute eine möglichst gute Beherrschung des schriftlichen Ausdrucks. Der Aufsatzunterricht nimmt daher unter den andern Fächern eine unbestrittene Zentralstellung ein. Im Aufsatz spiegeln sich alle Fächer. Er ist die Frucht der gesamten formalen und materialen Geistesbildung des Kindes. Mit Recht schrieb Jean Paul:
«Ein Blatt schreiben regt den Bildungstrieb mächtiger an als ein Buch lesen.»

Empfehlenswerte Literatur:

Rudolf Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht
Otto von Greyerz, Spracherziehung
Die Mundart als Grundlage des Deutschunterrichts
Der Deutschunterricht als Weg zur nationalen Erziehung
Jensen und Lamszus, Unser Schulaufsatz, ein verkappter Schundliterat
Der Weg zum eigenen Stil
Linke, Der deutsche Aufsatz
Fritz Gansberg, Wie wir die Welt begreifen
Scharrelmann, Erlebte Pädagogik
Im Rahmen des Alltags
Albert Züst, Was Kinder erzählen
Hans Siegrist, Zum Tor hinaus. Frohe Fahrt
Hans Ruckstuhl, Aufsatzunterricht
Studer, Bessire, Jeltsch, Mit der Feder in der Hand
Max Gross, Zum Sprachunterricht in der Volksschule

Jeder, der aufhört zu lernen, ist alt, mag er zwanzig oder achtzig Jahre zählen; jeder, der weiterlernt, bleibt jung und wird ständig wertvoller. Henry Ford

Vom geometrischen Beweis

Von Paul Bindschedler

Vorbemerkung: Die vorliegende Arbeit beschränkt sich auf die der Sekundarschulstufe entsprechende Darstellung direkter Beweise. Der indirekte Beweis ist weggelassen.

Wir lassen jedes geometrische Problem in zwei genau umschriebene Teile zerlegen: Gegebenes – Gesuchtes. Unter Verwendung einer Skizze als Hilfsfigur wird zuerst das Gegebene genannt und dargestellt (zum Beispiel bei einer Konstruktion gegebene Stücke rot, gesuchte Stücke, Fläche usw. blau). Das Gesuchte wird als schon konstruiert angenommen. Daran schliesst sich die Überlegung des Planes, wie vom Gegebenen das Ziel zu erreichen ist. Es folgt eine Darstellung der zu verwendenden Hilfsmittel. Solche Hilfsmittel sind alle ins Gebiet der Aufgabe gehörenden Beziehungen und Lehrsätze, die als belegt, bekannt vorausgesetzt werden können, um als «Werkzeuge» verwendet zu werden. Wertvoll ist auch, nach erfolgter Lösung eine Zusammenstellung vornehmen zu lassen über alle Eigenschaften und Lehrsätze, die zur Aufgabe in Beziehung gesetzt werden können, namentlich auch verwandte Aufgaben.

Die vorausgesetzten Tatsachen oder Beziehungen nehmen wir nicht kritiklos hin. Wir fragen, warum und unter was für Bedingungen ein Satz Gültigkeit hat. Es ist daher nötig, den Schüler mit der Technik der Beweisführung, des Schliessens besonders eingehend vertraut zu machen. Anfänglich ist die Erbringung eines geometrischen Beweises Selbstzweck. Wir merken uns zwar die bewiesenen Sätze und benützen sie als neuerworbene Voraussetzungen. Aber erst, wenn die Durchführung von Beweisen genügend geübt worden ist, verwenden wir den Beweis als Hilfsmittel, als Zwischenglied zum Beispiel im Konstruktionsplan.

Auch zur Beweisführung wird die Teilung in Gegebenes und Gesuchtes vorgenommen. Das Gegebene nennen wir in diesem Fall Voraussetzung (abgekürzt Vor.). Das Gesuchte ist die zu beweisende Behauptung (abgekürzt Beh.). Daran schliesst sich die logische Zusammenstellung aller Gegebenheiten, Beziehungen und Eigenschaften, welche die Behauptung stützen, zur zwangsläufigen Kette. Ihr Ende ist die nun belegte, bewiesene Behauptung. So ist die Beweiskette geschlossen, der Beweis ist erbracht, die Behauptung trifft zu.

Beispiele:

Beweise, dass die Senkrechten vom Höhenfusspunkt eines glsch. Dreiecks auf die Schenkel gleich lang sind (Abb. 1).

Vor.: glsch. Dreieck ABC ($\alpha = \beta$, $a = b$)

Beh.: $d_1 = d_2$ ($C'D = C'E$)

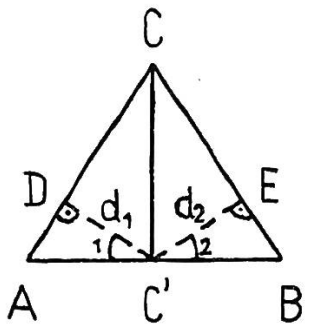


Abb. 1

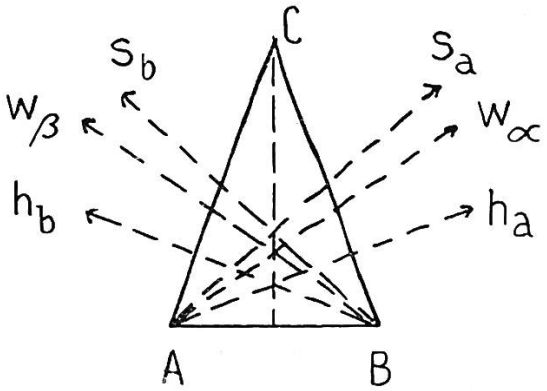
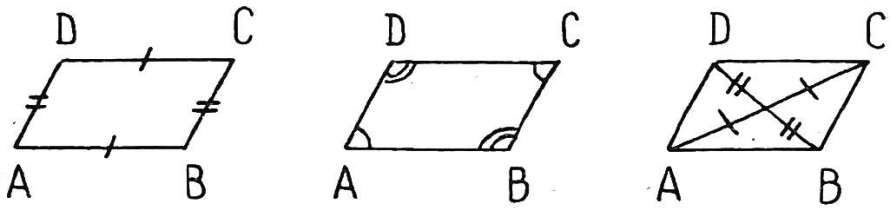


Abb. 2



Vor.: $a = c$, $b = d$ $\alpha = \gamma$, $\beta = \delta$

Beh.: ▱ ABCD = Parallelogramm

Bew.: (m. Hilfe kongr. Dreiecke)

Abb. 3

Bew.: d_1 und d_2 gehören dem Dreieck AC'D und dem Dreieck C'BE an.
$\triangle$ AC'D $\cong$ $\triangle$ C'BE (Winkel, Seite, Winkel, WSW)
AC' = C'B, $\alpha = \beta$, $\sphericalangle 1 = \sphericalangle 2$.
Aus der Kongruenz der Dreiecke folgt, dass auch die übrigen Stücke gleich sind, das heisst C'D = C'E, was zu beweisen war.
Die Übungsbeispiele können sehr gut in Reihen angeordnet werden.
Am glsch. Dreieck ergeben sich so zum Beispiel folgende Übungen: Es ist zu beweisen, dass $h_a = h_b$. $w_\alpha = w_\beta$, $s_a = s_b$ (Abb. 2).

In einem Viereck sind a) je zwei Gegenseiten gleich,
b) je zwei Gegenwinkel gleich,
c) die Diagonalen im Schnittpunkt halbiert (Abb.3).

Beweise, dass die Figur ein Parallelogramm ist!
In einem Viereck sind die Seitenmitten fortlaufend verbunden. Was für eine

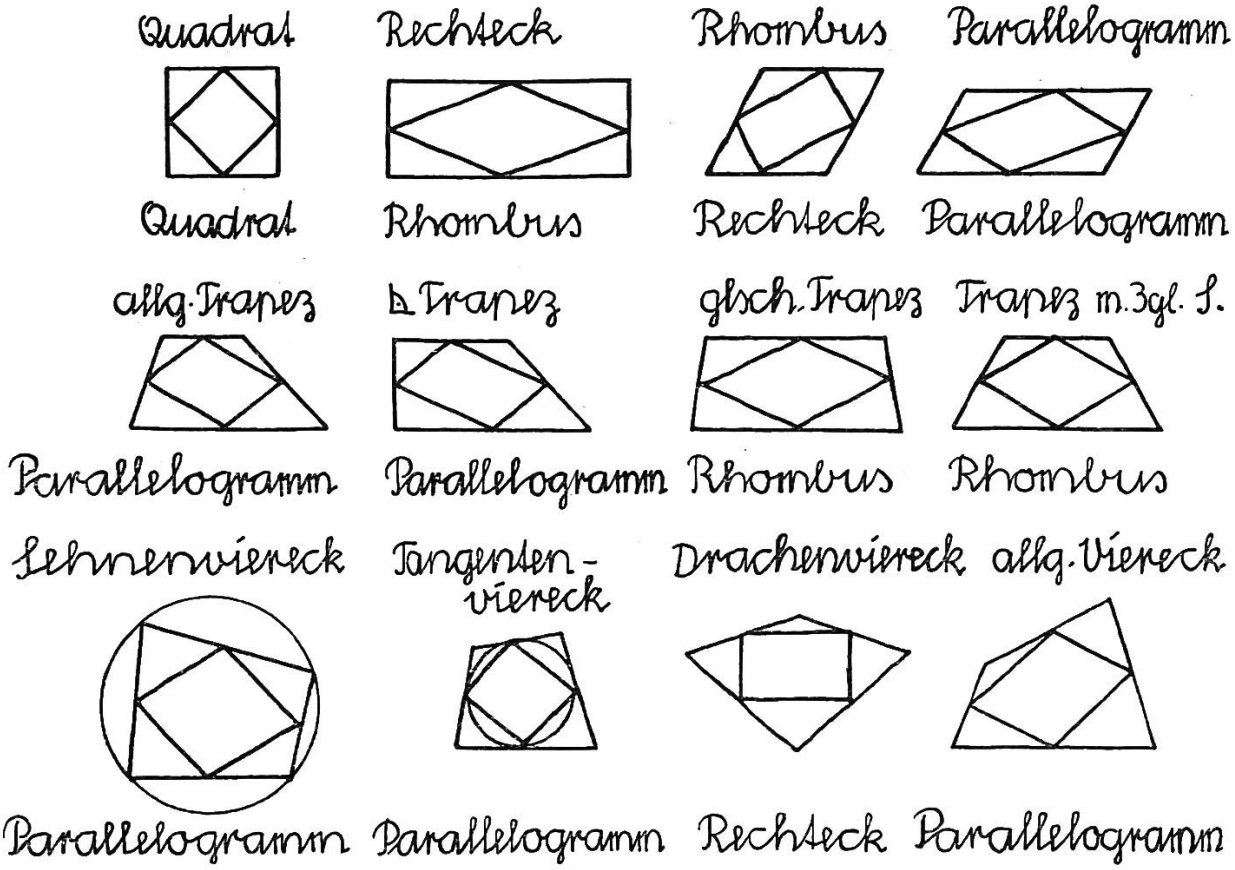


Abb. 4

Figur entsteht? Gib dafür den Beweis in allen Vierecksarten! Stelle die Ergebnisse in einer Tabelle zusammen!
(Quadrat, Rechteck, Rhombus, allgemeines Trapez, rechtwinkliges Trapez, gleichschenkliges Trapez, Trapez mit drei gleichen Seiten, allgemeines Sehnenviereck, Tangentenviereck, allgemeines Viereck, Drachenviereck; siehe Abb. 4.)

Im Viereck sind alle Winkel halbiert. Was für eine Figur bilden die vier Winkelhalbierenden? Gib dafür den Beweis in allen Vierecksarten! Stelle die Ergebnisse in einer Tabelle zusammen! (Abb. 5.)

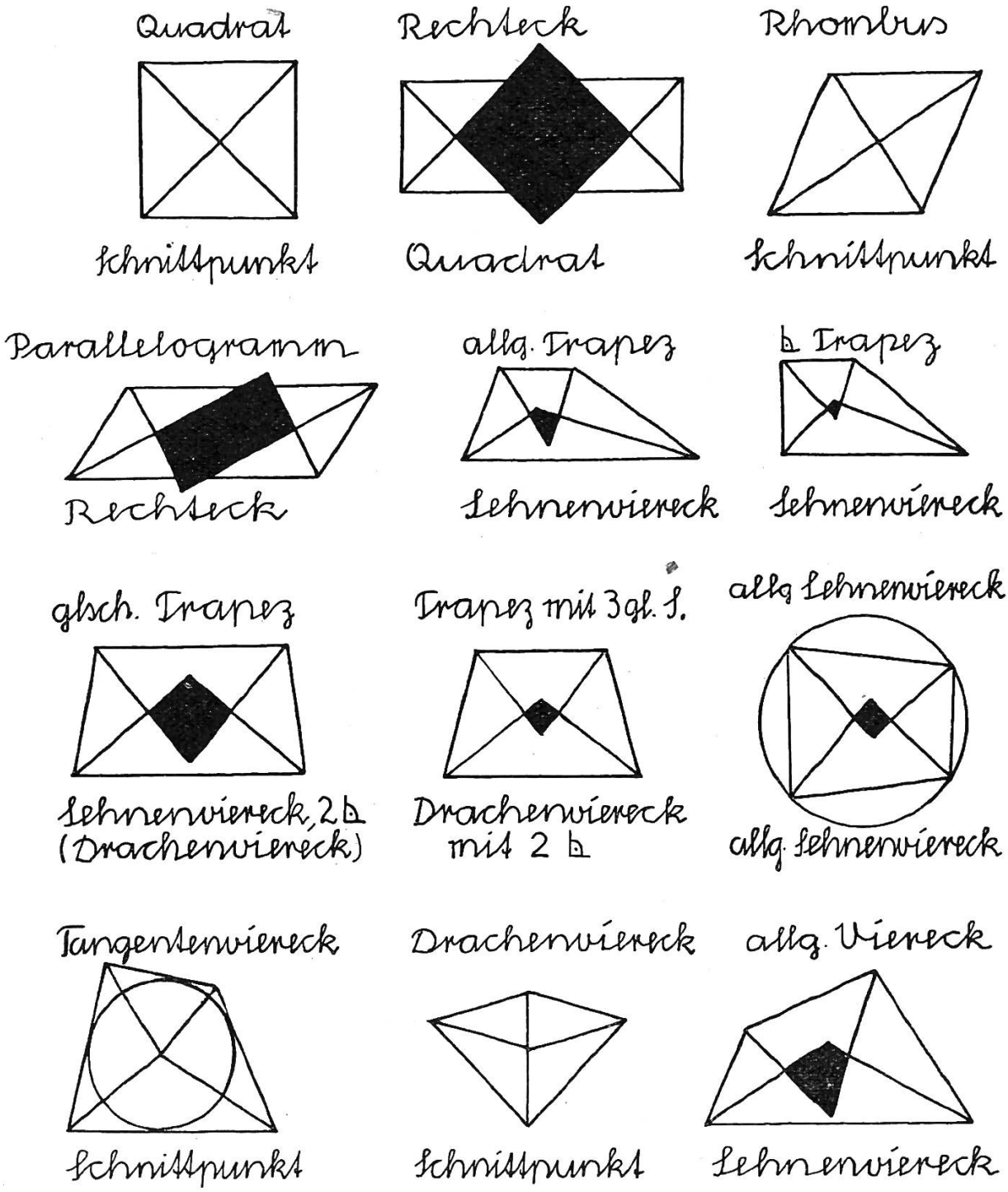


Abb. 5

Interessant sind auch Übungen, deren Gang umkehrbar ist, zum Beispiel: Ziehe in einem Rechteck durch die Ecken die Tangenten an den Umkreis und

beweise, dass sie einen Rhombus bilden! Formuliere die Aufgabe so, dass der Rhombus gegeben ist! (Inkreis des Rhombus.) Schliesslich lässt sich an einer Figur gleich eine Reihe ähnlicher Beweise vornehmen: Beweise, dass zwei Diagonalen eines regelmässigen Sechsecks parallel sind, dass eine dritte Diagonale senkrecht auf diesen steht und zu zwei Seiten des Sechsecks parallel ist und dass drei von den Diagonalen ein gleichseitiges Dreieck bilden!
Die stoffliche Verteilung solcher Aufgaben im Geometrieunterricht der Sekundarschule ist durch die einzelnen Lehrbücher gegeben; wesentlich ist nur, dass Aufgaben mit Beweisen in genügender Zahl geboten werden. Oft lässt sich eine Reihe von Aufgaben im Anschluss an einen bestimmten Lehrsatz oder an eine Gruppe von solchen stellen. Beispiel: Die Parallele durch den Schwerpunkt eines Dreiecks zu einer Seite beträgt $^2/_3$ der Länge der parallelen Seite. In einem Dreieck ist der Abstand des Schwerpunktes von einer Seite $^1/_3$ der Länge der zur Seite zugehörigen Höhe. Eine Schwerlinie eines Dreiecks halbiert alle Strecken, die parallel zur entsprechenden Seite im Dreieck gezogen werden. (In allen drei Fällen führen die Strahlensätze zur Erbringung des Beweises.)
Ist die formale Übung im Beweisen vorhanden, wird namentlich in der zweiten und dritten Klasse (im achten und neunten Schuljahr) wie am Anfang ausgeführt, der Beweis als Hilfsmittel zur Begründung oder Durchführung einer Konstruktion verwendet. Als Beispiel sei folgende Dreieckskonstruktion erwähnt: Dreieck aus $c = 5$ cm, $r_i = 1{,}5$ cm, $r_u = 3{,}5$ cm. In einer Hilfsfigur werden die gegebenen Stücke wieder eingezeichnet (Abb. 6). Der Plan ergibt folgenden Konstruktionsgang: Durch die Seite c und r_u ist der Winkel γ (Peripheriewinkel) bestimmt. Wir lassen die Ecke C auf dem Umkreis wandern und denken uns in jeder Stellung für C den Inkreismittelpunkt M mit Hilfe der Winkelhalbierenden konstruiert. Alle so gewonnenen Inkreismittelpunkte M bilden eine Kurve (geometr. Ort). Da die Länge r_i vorgeschrieben ist, ergibt sich als zweiter geometrischer Ort für die Lage von M die Parallele zu c im Abstand r_i.

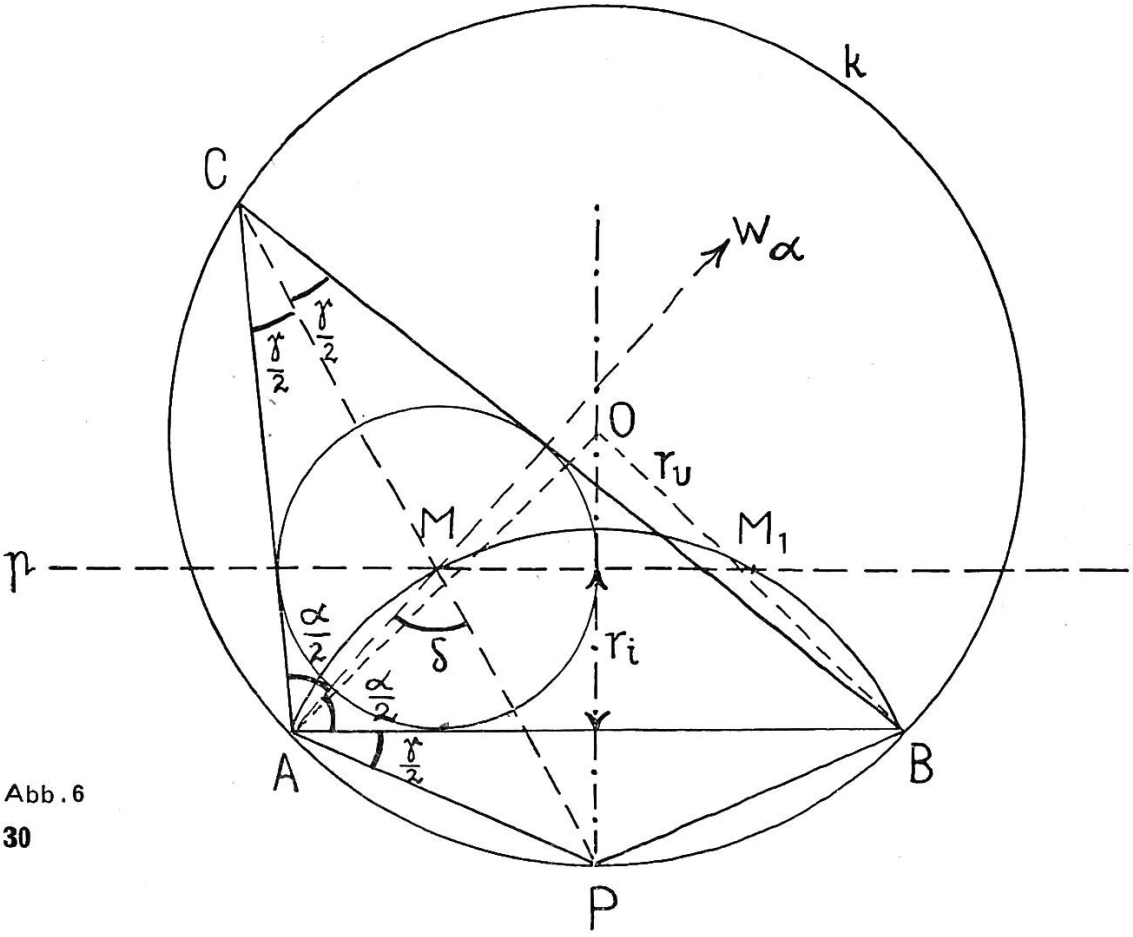


Abb. 6

Da, wo diese Parallele die Kurve schneidet, sind die gesuchten Mittelpunkte M und M_1. Es sind zwei Lösungen (Schnittpunkte) oder eine Lösung (die Parallele berührt die Kurve) möglich; oder die Parallele berührt die Kurve nicht, es entsteht keine Lösung. Da jedoch die Kurve leicht als achsensymmetrisch erkannt werden kann (Symmetrieachse ist die Mittelsenkrechte von AB), liegt die Vermutung nahe, dass es sich um einen Kreisbogen handelt. Trifft dies zu, so sind die Schnittpunkte der Parallelen mit diesem Kreisbogen genau bestimmt. Jetzt entsteht als Teilaufgabe innerhalb des gegebenen Konstruktionsplanes die Untersuchung, ob es sich bei der erwähnten Kurve um einen Kreis handeln kann, bzw. ist dies zu beweisen.

Vor.: AB = 5 cm, AO = OB = 3,5 cm, Kreis k (O, r = 3,5 cm), Ecke C beliebig auf k.

Beh.: Der geometrische Ort des Punktes M ist ein Kreis.

Bew.: w_γ geht durch P (Mitte des kleineren Kreisbogens über AB).

Sofern diese Beziehung dem Schüler noch nicht belegt ist, muss sie zuerst gegeben werden, was im Zusammenhang mit der Wanderung des Punktes C auf k geschehen kann (Beweis mit Peripheriewinkeln, Umkehrung des Peripheriewinkelsatzes). Aus der Lage des Punktes M geht hervor, dass das Dreieck AMP gleichschenklig ist, Basis AM. Der Basiswinkel bei A misst $\frac{\alpha}{2} + \frac{\gamma}{2}$, weil der an $\frac{\alpha}{2}$ anschliessende Peripheriewinkel über dem Bogen PB dem Winkel $\frac{\gamma}{2}$ entspricht. Der zweite Basiswinkel des glsch. Dreiecks, bei M, ist Aussenwinkel des Dreiecks AMC und somit ebenfalls gleich $\frac{\alpha}{2} + \frac{\gamma}{2}$.

Entsprechend der Winkelgleichheit ist jetzt AP = MP.

Daraus folgt: Für alle Lagen von C wird MP = AP = BP = konstant. Damit ist aber die Definition eines Kreises um P mit AP als Radius gegeben, was zu beweisen war.

Ergebnis: Ordnung und Verbindung.

Viele Leser der Neuen Schulpraxis

werden es später bereuen, sie nicht für sich selbst abonniert zu haben, da sie Stoff enthält, den man

wie ein Handbuch

für die tägliche Vorbereitung auf den Unterricht stets zur Verfügung haben sollte.

Sempach

Von Hans Anliker

Die vorliegende Szene «Sempach» macht keinen Anspruch auf historische Genauigkeit. Wichtiger als genaues Quellenstudium ist, dass die geschichtlichen Tatsachen im grossen und ganzen wahr bleiben, dass die gedanklichen Grundlagen stimmen und die Namen nicht ganz aus dem Rahmen des Wirklichen oder Möglichen fallen. Geschichtsunterricht an der Volksschule ist vor allem Gesinnungsunterricht.
Ebenso ist die Sprache eine freie Anlehnung an die Sprache der damaligen Zeit. Eine einheitliche Schreibweise gibt es in frühern Jahrhunderten wohl nicht. Die Schreibart gewisser Worte wechselt zuweilen bei ein und demselben Schriftsteller. In Ernst Feuz, «Schweizer Geschichte», steht zum Beispiel auf Seite 70: «üwer ghursamer sun» und weiter unten: «dan wir wend dich schätzen für den verlorenen Suhn». Die altertümliche, dem heutigen Dialekt ähnliche Sprache sollte eine gewisse Atmosphäre schaffen. Meiner Erfahrung nach hat sie den Schülern die Darstellung nicht erschwert, sondern wesentlich erleichtert.

Ort der Handlung: Stube im Hause Winkelrieds.

Personen:
Winkelriedin, Frau des Arnold Strutthan von Winkelried.
Aehni, Mutter des Arnold Strutthan von Winkelried.
2 Mädchen, 2 Knaben, Kinder des Arnold Strutthan von Winkelried.
Reiter, Bote vom Schlachtfeld, in eidgenössischer Kriegsrüstung.

Ansager: Ir lieben Eidgenossen frumb,
so gend wol acht, ich bitt üch drumb:
In disem spil tuond wir üch dar,
wie durch vil müehsal, noth und gfar
sie uns di fryheit hand errungen,
gross macht und find darniderzwungen,

dieweil in grosser einigkeit
ein jeder für den andern streit't,
nüt achtend läben, guot und bluot,
Gott gäb uns ouch ein sölichen muot,
wenn's an uns chunnt, wir wüssen's nit,
drum denkind an die alti zyt.

Zuo Sempach, bi der chlynnen stadt
manch edler wol gespottet hat.
Die ritter stuonden speer an speer,
ein wolgerüst't, gewaltig heer.
Der Eidgenossen haufe fur
fast chlyn, als in ein isern mur.

Da rief der Strutth von Winkelried:
Ir Eidgenossen, Gott behüet
myn seel, sorgt für myn wyb und chind,
er fasst ein arm voll speer geschwind,
druckt nider sie mit starkem arm,
druf floh der find, dass Gott erbarm.

Nu sehnd, in Winkelriedens hus
luegt alls in angscht und bangnis us,
ob sie nid chömend, was die mär,
ob sig, ob tod, 's ischt mängem schwär,
Frou Winkelried, gebeugten muots,
sitzt still und schwigt, ir ahnt nüt guots.

1. Mädchen: Aehni, die muoter ist so still und seit nüt.
Aehni: Still, still, sie ist müed. Gönd vors Hus und spilend.
2. Mädchen: I mag nit spilen. – – Aehni, wenn chömend s' hei?
Aehni: Sie werdint chon. – So gönd in wald und richtend holz.
(Die Mädchen ab mit Axt und Sack.)
1. Knabe (kommt gesprungen): Lueg Aehni, den vogel han ich im flug troffen. Weisst, wer's ist?
Aehni: Ein vogel, was sunst.
1. Knabe: Nein, herzog Leopold, mitten durchs härz ist er troffen.
Winkelriedin: Schwetz nit.
2. Knabe (der daneben sitzt und an einem Pfeil schnitzt): Sit dem morgen hett sie nüt meh gredt, d'muoter. Aber wenn ich gross bin, dann nehm ich das schwert von der wand, mit dem min ahn den drachen töt't hett, und mit däm schwert bring ich all unser find um.
Winkelriedin: Schwetz nit, hab ich g'sagt.
Aehni: Lönd die muoter in rueh. Gönd und gsehnd nach uf em hubel, ob s' no nid chömend. (Die Knaben gehen ab.)
Winkelriedin: 's geht alleweil lang.
Aehni: Das ist nu der dritt tag.
Winkelriedin: Drei tag wartend s' uf dem schlachtfäld, das ist bruch. Aber warum schickend s' kein bott? Das bedütet nüt guots.
2. Knabe: Muoter, es chunnt ein ryter gesprengt. Er ist schon bald da. Herzog Leopold ist tot.
Winkelriedin: Herzog Leopold war kein unrechter mann. Das sagt din vatter. Er war nur ünser find. Gönd, er kommt, und ich will's allein hören. Die Aehni mag bleiben.
(Der Knabe ab. Der Reiter erscheint, in eidgenössischer Kriegsrüstung mit einer Halparte.)
Reiter: Gott zum gruoss, Winkelriedin.
Winkelriedin: Was bringst?
Reiter: Wir hend g'sigt.
Winkelriedin: Das weiss ich. Wie staht's um minen mann, den Strutth? Lebt er? Ist er tot?
Reiter: Er lebt nit meh.
Winkelriedin: So gnad Gott mir und minen kindren.
(Beugt sich schluchzend über den Tisch.)
Reiter: Hörind, üwer mann, der Strutth von Winkelried, hett die sach der Eidgenossen gerettet.
Aehni: Gerettet. – Oh, er ist nit wie die andern. Sind zwar ouch kein furchthansen. Aber er ist ein mann. Hörst muoter?
Reiter: Die ritter stuonden gegen uns, die langen speere vorgestreckt, ein wald von speeren. Da stürmt der Strutthan vor, fasst die speere zusammen und macht uns eine gassen.

Winkelriedin (erhebt sich): Er het 's land gerettet. Rüefend die kinder herin, sie müessen's wissen. Rüefend das dorf zusammen, sie sollen's wissen. Wir wellind nit grinen.

1. Knabe: Muoter, der vatter het 's land gerettet.

(Die Kinder treten ein.)

Winkelriedin: Ja, kind, aber er kunnt nit zurück. Er lit da draussen uff dem feld. Aber trurend nüt. Der tod ist nid 's letscht und das läben nid das gröscht.

Aehni: Uf den tag han ich g'wartet. Jetzt mag ich stärben. Chömend alli, wir wellind den Eidgenossen entgegen. Mini alten füess werdint mich sowit noch tragen. (Alle ab.)

Wie lernt der Schüler Kitsch von Kunst unterscheiden?

Ein Beitrag zur ästhetischen Erziehung

Von Alfred Schneider

1. Allgemeines

Mit der Biedermeierzeit ging nach der Mitte des vorigen Jahrhunderts die letzte kulturell bedeutsame Stilepoche zu Ende. Was nachher vor allem auf den Gebieten der Architektur und des Kunsthandwerkes geschaffen wurde, bestand nicht mehr in der Weiterentwicklung oder Neuschöpfung überlieferter Kunstformen und -gesetze, sondern gedieh auf einer fundamentlosen Plattform, die zum Tummelplatz schlimmster Geschmacksverirrungen wurde. Der Jugendstil, wie diese stilloseste Zeiterscheinung genannt wird, brachte die denkbar grösste Geschmackszersetzung und Verwilderung des ästhetischen Empfindens auf allen Gebieten. Jegliches Urteilsvermögen zwischen Echtem und Schein schwand. Damit war der Boden geschaffen, auf dem sich der Kitsch im Laufe der Jahrzehnte mit Hilfe der technischen Mittel und der maschinellen Massenproduktion mit wildester Schrankenlosigkeit entfalten konnte. «Das Phänomen des Kitsches wurde zu einer Lebensfrage der Kultur und ist es heute noch» (G.Sch.). Im Kunstgut der vorhergehenden tausend Jahre gibt es neben dem Guten auch das Schlechte, nicht aber das Scheinwerk, den Kitsch. Die kitschige Villa des Neureichen, das kitschige Chalet, der Kitschfilm, die Kitschoperette, der gesamte Wohnungskitsch vom «Perser»-teppich, der «griechischen» Nymphe bis zur Marmor imitierenden Holzplatte des Nachttischchens und zur Papierblume sind ausschliesslich Erzeugnisse der neuen Zeit. Wirkliche Kultur aber lehnt alles Unechte, allen Schein ab und führt zum Einfachen und Natürlichen zurück.

Selbstverständlich ist die bildende Kunst (Malerei und Bildhauerei) am Zeitgeist, der den Jugendstil hervorbrachte, nicht spurlos vorbeigegangen. Selbst führende Künstler sind ihm zeitweise unterlegen. Eine Unmenge Kitsch kam und kommt immer noch auf den Bildermarkt. Sehr viele haben sich an den Anblick der Scheinkunst derart gewöhnt, dass sie zum Erkennen des wirklichen Kunstwerkes überhaupt kaum mehr fähig sind. Das Verständnis für wirkliche

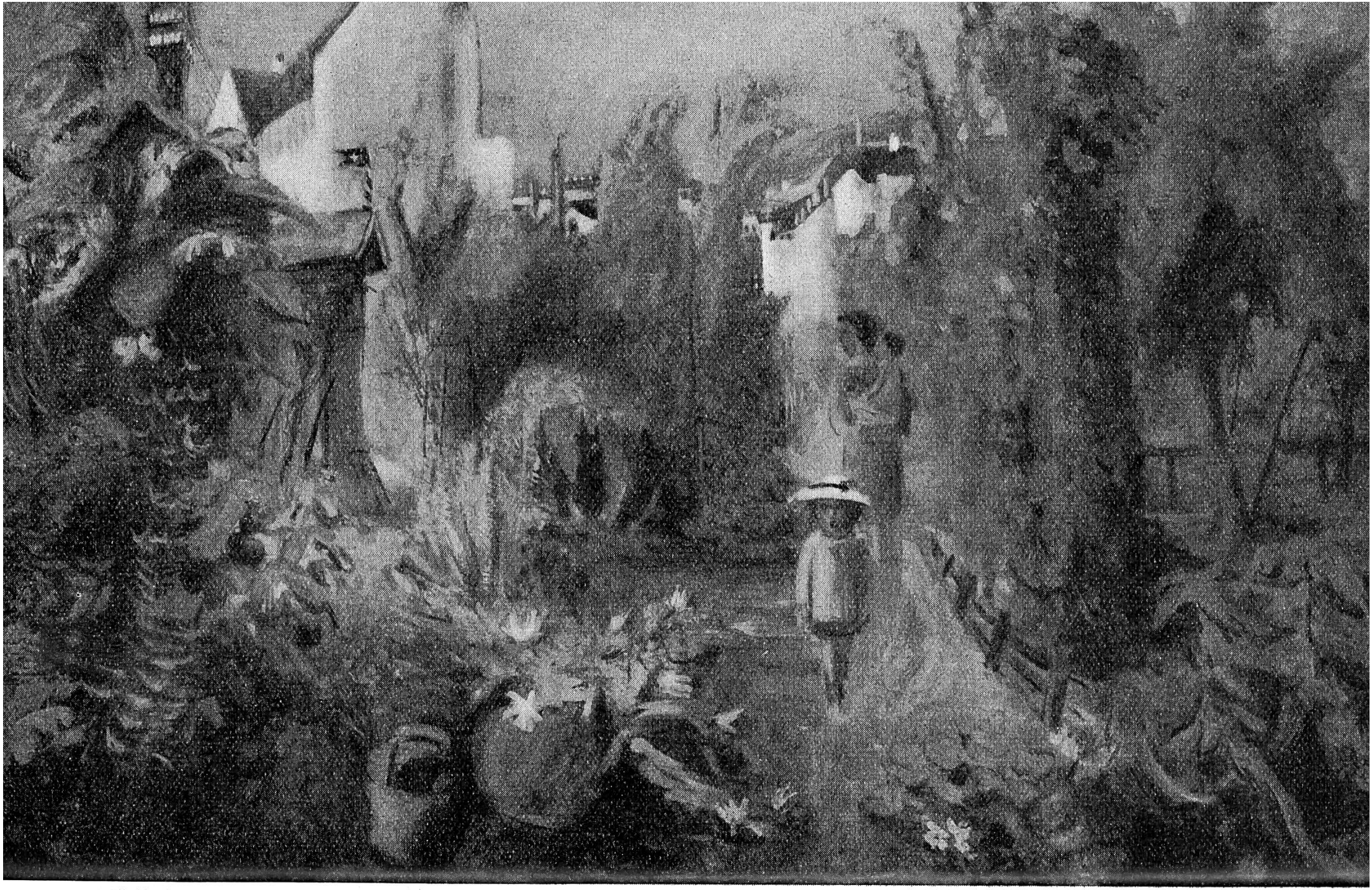
Kunst wird erst wieder in breiten Volksschichten wach, wenn schon der Schüler Kitsch von Kunst unterscheiden lernt. Die folgenden Beispiele von Bildbetrachtungen sollen zeigen, wie in der Praxis vorgegangen werden kann. Sie beziehen sich auf keine bestimmte Altersstufe. Sie sind dem Auffassungsvermögen der Klasse anzupassen. Hat der Schüler einmal die leere Scheinwelt des Kitsches durchschaut, wird sie ihm unerträglich, in welcher Form sie auch auftritt, und er kann sich auch später nur in einer Umgebung wirklicher Schönheit wohl fühlen.

2. Bildbetrachtungen

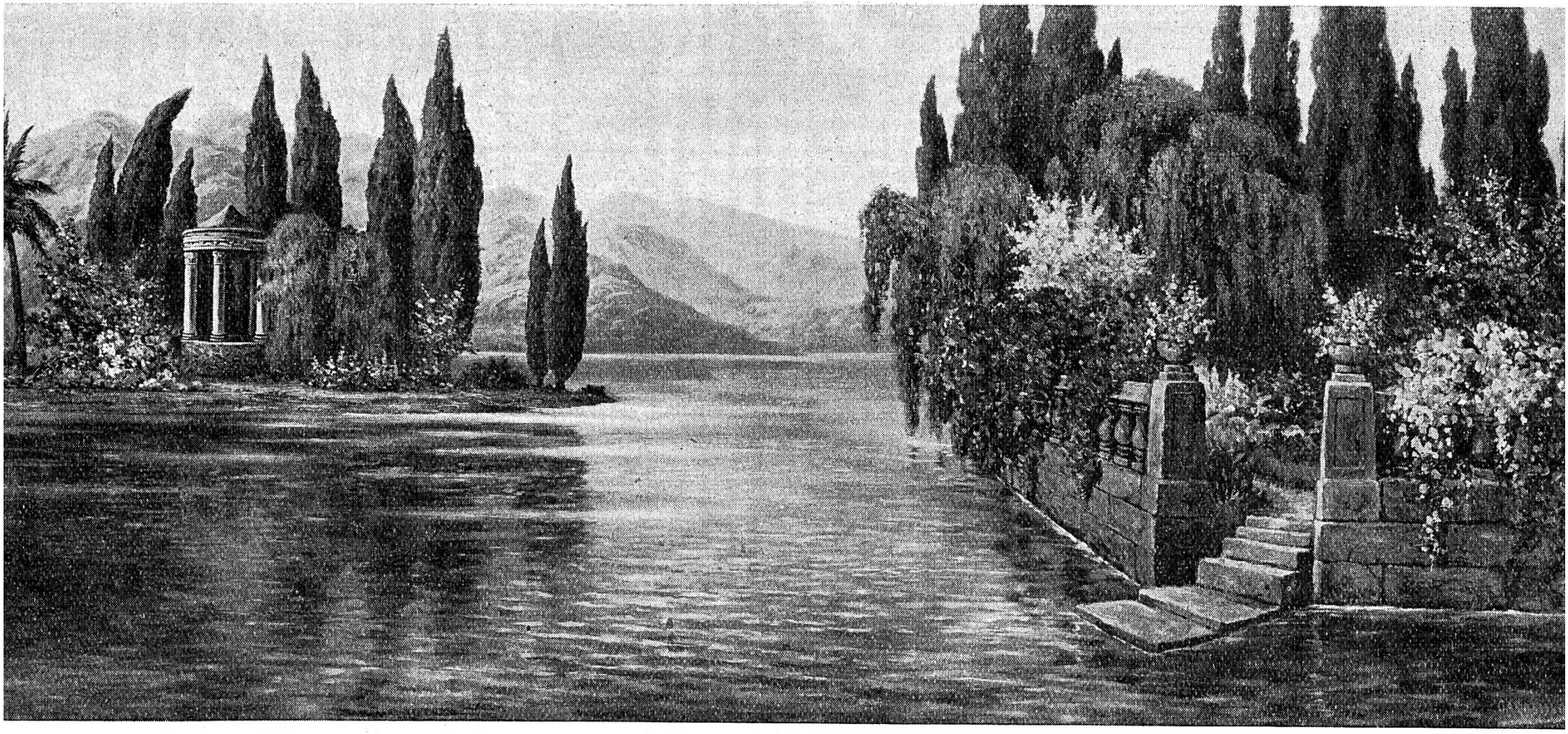
Einem Kunstwerk (Gartenbild) setzen wir ein ihm im Thema verwandtes Kitschbild gegenüber. Zunächst wird das ungeschulte Auge eines Kindes den Kitsch schöner finden. Das liegt einmal am Kitsch selbst, der dem Betrachter bereitwillig alles bietet, was ihn äusserlich anzuziehen vermag, er verlangt ja keine geistige Auseinandersetzung, kein tieferes Schauen; er stillt dem Betrachter auf die billigste Weise die Schaulust. Er bringt ihn in eine berauschend süsse Stimmung. Er fordert nichts, er gibt nur. Dann ist diese Erscheinung auch im Wesen des Kindes begründet, dem alles äusserlich Scheinende zuerst auffällt. Es liebt den Glanz, lässt sich leicht blenden und vermag in seiner Ahnungslosigkeit die hintergründige Gesinnung nicht ohne weiteres zu erkennen.
Bei der Betrachtung von Kunst- und Kitschwerken zeige ich immer zuerst Kunstwerke, die nicht nur ihres künstlerischen Gehaltes wegen bewundernswürdig sind, deren Wert nicht ausschliesslich in der Schönheit der Farbe, der Zeichnung und der Komposition liegt, sondern Werke, in denen der menschliche Gehalt ebensostark sichtbar wird wie der künstlerische. Man beobachtet immer, dass dem Jugendlichen das Kunsterlebnis tiefer geht, wenn er auch zugleich von der menschlichen Aussage eines Bildes gepackt wird.
Die beiden Bilder werden im Schulzimmer aufgehängt. Der Schüler soll zunächst Zeit finden, sich mit ihnen allein oder mit seinen Mitschülern auseinandersetzen zu können. Die folgenden Betrachtungen, soweit sie die Bildinhalte betreffen, sind weitgehend zusammengefasste Schüleraussagen. (Ein paar bezeichnende Schülerfragen, die bei solchen Betrachtungen in irgendeiner Form immer wieder gestellt werden, sind hier in Anführungszeichen gesetzt.)

A. «Schrebergarten» – «Traumland»

(Das Bild «Schrebergarten» hat Willi Koch, St. Gallen, 1942 gemalt.)
Hohe, weiss getünchte Mietshäuser ragen aus der Bildmitte in die rauchdurchsetzte, dunstige Bläue des Himmels. Davor steht, notdürftig eingefriedet, ein Gartenteil mit Bäumen und Buschwerk, deren Zweige und Blätter sich überall durch die Zäunung drängen. Der eigentliche Pflanzgarten wird von zwei Weglein getrennt, die sich in der Mitte des Vordergrundes vereinen und einen kleinen, offenen Platz bilden. Links davon entfaltet über früchtebehangenem, krausem Stengelwerk eine reiche Blumenfülle ihre Blütenpracht, worin ein Schmetterling gaukelt. Sie wird vom dichten Blätterwald blühender Sonnenblumen überragt, in deren Schatten ein Gartenhäuschen steht. Rechts rankt sich üppiges Staudengewächs in die Höhe. Dahinter wird ein Apfelbaum mit reifenden Früchten sichtbar. Auf dem Weglein rechts nähert sich eine Mutter mit ihrem Kind auf dem Arm der Gartenlichtung. Ihnen voraus schreitet ein



Willi Koch, Schrebergarten



Carmelino, Traumland

kleines Mädchen in einem hellen Sommerkleidchen, es trägt einen grossen Schattenhut. Sein Blick ist auf den Betrachter gerichtet.
Damit ist der äussere Bildinhalt schon knapp erzählt. Doch aus den gegenständlichen Erscheinungen vermag ein Bild noch nicht zu leben. Der eigentliche Bildinhalt liegt jenseits des äusserlichen Vorganges.
Im Gegensatz zu den kühl geometrischen Flächen der Häuser steht der unendlich vielfältige Linien- und Formenreichtum der Pflanzenwelt. Die Zeichnung tritt nirgends deutlich in Erscheinung, sie will nicht die einzelnen Gegenstände in ihrer Sonderheit hervorheben, vielmehr ordnet sie diese der Gesamterscheinung des Motivs bewusst unter. Jeder Bildausschnitt, so vollendet er für sich ist, ist doch nur Teil des Ganzen, in dem er aufgeht. Dadurch erscheint das Bild als eine geschlossene Darstellung, deren Wirkung durch den lebendigen Linienfluss, der das Ganze durchwebt, erhöht wird. Die tiefste Einheit des Bildes aber bewirken erst der Zauber der Atmosphäre, in die die Welt der sichtbaren Erscheinungen getaucht ist und das herrlich heitere Licht, das sie umfliesst. Daraus gewinnt die Farbe ihren unbeschreiblich weichen Schmelz und Wohlklang, die sich auch auf der Reproduktion erahnen lassen. Sie schaffen die eigentliche Stimmung im Werke und geben ihm die Lebendigkeit.
«Warum hat aber der Künstler nicht nur den Garten allein gemalt? Das Bild wäre doch ohne die schmucklosen Vorstadthäuser mitsamt den Fabrikschloten und dem mächtigen Leitungsmast viel schöner. Diese technischen Bauten haben doch malerisch nichts Reizvolles an sich!»
Gewiss könnte das Bild dadurch auf den ersten Blick gefälliger wirken. Der Künstler hat aber auch nicht etwa die Absicht, in nüchterner, bildlicher Berichterstattung zu zeigen, wie unschön solche Vorstadthäuser mit allem Drum und Dran eigentlich sind. Ganz im Gegenteil wurde er von der Schönheit ergriffen, die ihm der Anblick des Gartens mit der Vorstadt bot. Dem Künstler war sie für seine Gestaltung ebenso notwendig, wichtig und schön, wie alle andern Bildteile, weil sie dazu gehören als Teile seines Gesamterlebnisses.

Das Bild verwirklicht ein lebensfrohes Stück Gegenwart. In den letzten Jahren sind überall am Rande der Dörfer und Städte die Schrebergärten entstanden. Auf ungezählten kleinen Pflanzplätzen arbeiten die Bewohner in ihren freien Stunden und am Feierabend, hegen und pflegen mit unendlichem Fleiss, mit rührender Liebe und Sorgfalt ihre Pflänzlinge und freuen sich am Gedeihen ihrer Saat. Die Arbeit wird ihnen zum Quell der Freude. In wie vielen ist darob ein fast entschwundenes Naturgefühl zu neuem Leben erwacht, wie vielen wurde dies kleine Stück selbst bepflanzter Erde täglich zu einem Ort der Erholung, der beschaulichen Ruhe und des stillen Glückes. Mit ihren Kindern pilgern sie aufs Ackerland, laben sich am süssen Duft der Blumen, am würzigen Erdgeruch und erleben da draussen das Wunder vom Werden, Wachsen, Blühen und Reifen. Den Kindern aber ist der Ort zu einem kleinen Paradies geworden, darin sie sich wohlfühlen, darin sich ihre Lebenslust entfalten kann. – Wie sehr haben diese Schrebergärten das oft trostlose Bild der Vorstadt verändert, haben ihm Wärme, Farbe und sogar einen Hauch heimeliger Freundlichkeit verliehen! Dies sichtbar machen, war dem Künstler Bedürfnis. Er schuf das Bild aus innerem Zwang, aus innerer Notwendigkeit.
«Mir scheint aber, im ‚Schrebergarten' und in vielen anderen Kunstwerken sei die Natur schöner dargestellt, als sie in Wirklichkeit ist.» Schöner ist sie wohl kaum dargestellt, aber ihre Schönheit wird im Kunstwerk sichtbarer. Dürer hat

das bekannte Wort geprägt: «Wahrlich, die Kunst steckt in der Natur. Wer sie heraus kann reissen, der hat sie!» Der Künstler hebt aus der Fülle der Erscheinungen das Wesentliche, das Bleibende ans Licht. Die Natur ist ganz unpersönlich. Der Künstler wird von ihrer Schönheit erregt; aus dieser Erregung gestaltet er. Seine Schöpfung wird persönlich und wirkt deshalb unmittelbarer auf den Betrachter. So wird für den Künstler sein Schaffen kein Abschreiben dessen, was sein Auge gegenständlich sieht, sondern ein Neuschaffen, ein Herausgestalten eines im eigenen Innern fertigen Bildes. Jedes echte Kunstwerk ist eine schöpferische Tat.
«Wo hat der Künstler das Bild gemalt? Wo ist diese Vorstadt?» In seiner Werkstätte, auf dem Dachboden eines mehrstöckigen Hauses ist es entstanden. (Meist enttäuschte Gesichter!) Das Motiv selbst ist die Summe vieler Eindrücke und Skizzen, die der Maler in den Vorstädten von Zürich und St.Gallen zeichnete. Als er das Bild malte, ruhten seine Studienblätter wohlverwahrt in den Mappen. Es ist ganz aus seiner inneren Vorstellung heraus geboren und gibt das wieder, was ihn beim Anblick all des augenblicklich Bestehenden, Zufälligen und Vergänglichen als bleibender, innerer Eindruck erfüllte.
Aus diesem inneren Schauen heraus hat der Künstler mit unvergleichlicher Natürlichkeit auch die innere Schönheit dieser kleinen Welt sichtbar gemacht. Nicht ein besonders reizvoller Ausschnitt irgendeines Gartens, sondern das Antlitz aller Gärten ist darin bildlich dargestellt. Das gibt dem Gemälde den seltenen Wert der Einmaligkeit. In ihm lebt eine innig warme Heiterkeit, der Ausdruck beglückender Daseinsfreude eines sonnigen Menschen.
Über der spätsommerlichen Pracht dieses üppigen Gartens liegt eine selige Festlichkeit, die uns an Goethes Mailied erinnert:

Wie herrlich leuchtet mir die Natur!
Wie glänzt die Sonne! Wie lacht die Flur!

Es dringen Blüten aus jedem Zweig
Und tausend Stimmen aus dem Gesträuch.

Und Freud' und Wonne aus jeder Brust.
O Erd', o Sonne! O Glück, o Lust!

Stellen wir nun dem «Schrebergarten» das «Traumland» gegenüber. Wir können das Bild oder mindestens ein ihm verwandtes (es gibt deren Hunderte) in jeder Möbelhandlung zweiten Ranges beziehen. Womöglich sollte man es den Schülern auch farbig zeigen.
Zunächst frage ich die Schüler, wie ihnen das Bild gefällt. Während vor der Betrachtung des «Schrebergartens» das Bild noch fast allgemein mit vielen Aussprüchen der Bewunderung gepriesen wird (Das ist aber schön! Hier ist nur das Schöne gemalt! Das ist Kunst! So schön ist diese Gegend in Wirklichkeit sicher nicht, aber ein Künstler sieht eben alles viel schöner. Usw.), so sind die Lobbezeugungen nachher schon viel nüchterner oder zum mindesten sehr unsicher. Der «Schrebergarten» regt die Schüler nach anfänglichem Zögern zu immer lebhafterer Bildbeschreibung an, die sie zum Bilderlebnis führt. Beim Gegenstück aber werden die Aussagen sehr schnell eintönig und versickern bald ganz. (Schöne Blumen, schöner Park, schöne Berge.) Wie farblos wirkt hier «schön»! Versuchen wir die Dinge beim Namen zu nennen: Wir sehen ein Land mit vielen Berglein in süsslich rosigem Glanz, schummrige Silberwölklein schweben am Himmel. Auf einer kleinen Insel steht weltabgeschieden

ein Gartentempelchen, von Trauerweiden und Zypressen umgeben. Auf dem Ufergefilde rechts wiederholt sich diese Baumgruppe inmitten der strotzenden Blumenzier eines gepflegten Parkes, die kaum ein Plätzchen Erde frei lässt. Die Ummauerung, die Steintreppe und die Weglein lassen vermuten, dass er sehr wahrscheinlich zu einer Villa gehört, die sicherlich sehr vornehm aussehen muss. Der See, im Vordergrund von einer seltsam beklemmenden, tiefdunklen Bläue, hellt sich in der Ferne verlockend licht auf. Ein prickelndes Wellengekräusel belebt die breite vordere Wasserfläche.

«Wo wurde das Bild gemalt?» Gegenfrage: «Wo könnte dieses Land sein?» Im Tessin, in Italien, im Süden. Gewiss gibt es im Süden paradiesische Winkel, liebliche Gestade an blauen Seen, stille Meeresbuchten mit viel leuchtenden Blumen und dunklen Zypressen unter einem leicht bewölkten, freundlichen Himmel. Aber ist das hier Süden? Möchtet ihr hier leben? Einzelne Schüler lehnen das Bild schon entschieden ab: Hier ist alles so gepflegt. Da wäre es mir nicht wohl. Es ist, als ob alles stillestehe. Man sieht auch kein Tier. Das ganze Land ist wie ein grosser Ziergarten. Alles scheint so gekünstelt. Kein Unkräutlein wächst. Ich würde mich nicht getrauen, Blumen zu pflücken, zu spielen oder laut zu lachen. Hier darf man nur leise gehen und nur flüstern. – Wenn der Maler ein wirkliches Stück südliches Sonnenland gemalt hätte, müssten wir uns doch vom Bild angezogen fühlen; wäre das Bild aus einem glückhaften Landschaftserlebnis heraus geschaffen, würden wir zum Miterlebenden, um so mehr, weil wir alle für das Reizvolle einer südlichen Landschaft besonders empfänglich sind.

«Wie heisst das Bild?» Der Maler nennt es «Traumland», also ein erträumtes Land, ein unwirkliches Land, aus dem Nichts geboren. Vergleichen wir es wieder mit dem «Schrebergarten»! Gegensätze, die den Kern treffen, werden erkannt: Der «Schrebergarten» zeigt uns das Schöne, das wir wirklich und überall erleben können. Man spürt heraus, wie glücklich die Pflanzenpracht den Künstler gestimmt hat und mit wieviel Freude und fast überschäumender Lust er gemalt hat. Man wird selber froh gestimmt. Alles wächst, lebt und atmet im Bilde. Das «Traumland» dagegen wirkt wie ein unnatürliches Land, unnahbar und fremd, leblos und süsslich. Können wir den Schülern das Bild farbig zeigen, so stellen wir ihm noch ein dem «Schrebergarten» inhaltlich und künstlerisch verwandtes Bild gegenüber, die farbige Reproduktion des «Gartens im Spätherbst» von Reinhold Kündig (Du-Heft Nr. 11/1942), damit sie die Süsslichkeit der Traumlandfarben in ihrer ganzen Widerlichkeit erfühlen können. «Traumland»: schöne Maske statt beseeltes Antlitz, blendende Schauseite – Kitsch!

«Warum malte der Künstler das ‚Traumland'?» Die Sehnsucht nach der Ferne kennt verschiedene Beweggründe. Nicht immer entspringt sie der Reiselust, dem gesunden Drang nach dem Erlebnis des Unbekannten. Mehr als man schlechthin glaubt, verbirgt sich dahinter eine Flucht vor sich selbst, die aus der Unzufriedenheit mit sich und der Umgebung, in der man lebt, entspringt. Man möchte seinen Pflichten, der täglichen Arbeit, der täglichen Erfüllung der Aufgaben entweichen. Man möchte in einer ganz schönen Umgebung nur sich selbst leben und sich pflegen können. Dies schöne Land der heimlichen Wünsche will das «Traumland» verwirklichen (deshalb das südliche Motiv, darum die Versüsslichung der gesamten Darstellung, die traumhafte Stimmung). Damit bestärkt es diese Sehnsüchtigen noch so recht im Glauben, dass die Welt, in der sie leben, eigentlich sehr unschön ist.

B. «Mutter und Kind» von Ferdinand Hodler – «Das Nesthäkchen»

Zwei Auffassungen, zwei Gesinnungen stehen sich gegenüber.

«Mutter und Kind»: Eine junge Mutter als Kniefigur, ganz an den vorderen Bildrand gerückt, ihr Kind halb aufgerichtet auf ihrem Schosse tragend. Der Oberkörper der Mutter ist nach vorn gesenkt, sie neigt ihr Antlitz dem Kinde zu. Sanft hebt sich ihre dunkle Gestalt vom milden Dunkel des Hintergrundes ab. Nur soviel gedämpftes Licht erhellt den ungewöhnlich schlichten Innenraum, dass gerade noch die Trennung des Bodens von der flächenhaft aufgeteilten Wand des Hintergrundes sichtbar wird. Aus dieser matt-dämmerigen Umwelt leuchten als Träger des Lebens: das helle Antlitz der Mutter und ihre Hände, die den hellen Säugling halten und stützen. Ihr Kopf, mit dem mütterlich gerafften Haar, ist von den senkrechten Linien zu beiden Seiten des Hintergrundes besonders gerahmt.

«Das Nesthäkchen»: Ein sehr vornehmes Kinderzimmer. Auf einem weichen Schaffell liegt wohlig ausgestreckt ein Kind, das blonde Lockenköpfchen auf einem Seidenkissen, darunter schaut ein zweites, weiss gesticktes hervor. Eine junge Mutter, sehr sorgfältig gekämmt, trägt ein mit Spitzen reich verziertes Nachtkleid. Sie beugt sich zum Kinde nieder, das ihr lächelnd die Ärmchen entgegenstreckt. Die Mutter stützt die linke Hand irgendwo auf, mit der rechten umfasst sie behutsam ihr älteres Kind, einen krausgelockten, zarten Knaben, der mit aufgelegten Armen ebenfalls an der molligen Lagerstätte des Nesthäkchens steht. Hinter einem schweren Wandbehang gucken verstohlen zwei Engelein hervor (wahrscheinlich Schutzengeli).

Auf beiden Bildern das gleiche Thema: Mutter und Kind. Aber wie abgrundtief zeigt sich die äussere und innere Gestaltung!

«Mutter und Kind»: Grösste Einfachheit des Raumes, knappeste Andeutung der Umwelt, vollständige Beschränkung auf die Darstellung des Wesentlichen im Bilde, auf die Gestaltung von Mutter und Kind.

«Das Nesthäkchen»: Ein ganzer Reigen von Beiwerk, nicht etwa Dinge, die die heitere Welt eines Kinderzimmers ausmachen, nein, lauter recht kostspielige Sachen, von deren auserlesener Feinheit das Kind noch wenig verspürt, die aber so recht zeigen wollen, in welch ausgesucht feinem, gepflegtem Milieu dieser kleine Erdenbürger sein Prinzendasein beginnen darf. So schön wie die Umwelt, so schön soll auch das Verhältnis von Mutter und Kind sein! Sehen wir Mutter und Kind auf Hodlers Bild und im Gegenstück, den Ausdruck der Gesichter, die Haltung der beiden Mütter und der beiden Kinder an.

«Mutter und Kind»: Unmittelbar erlebte Wirklichkeit. Eine junge Mutter aus dem Volke im schlichten Werktagskleide, mit dem herben Gesicht einer bescheidenen, arbeitenden Frau, dessen Züge durch das tiefe Glück einen mütterlichen Liebreiz erhalten haben. Keine Verwischung der Herkunft, keine Verschönerung des Milieus. Wie tritt hier das Menschliche hervor! Der Blick der Mutter, auf das Kind gerichtet und zugleich beseligt nach innen gekehrt, ihr ganzes Gesicht, ihre Haltung, sind der Ausdruck reiner Hingebung. Mit wieviel Wärme fassen die Mutterhände das Kind! Voll umschliesst die linke Hand die Füsse, behutsam zart stützt die Rechte den kleinen Körper. Geborgen ruht das Kind im Schoss der Mutter, noch ganz in ihren Lebenskreis eingeschlossen. Es scheint wie in einen Mantel der Liebe gehüllt zu sein. Das Kind: Es gilt als eine der wahrhaftigsten Darstellungen eines Säuglings, das

Ferdinand Hodler, Mutter und Kind

die neuere Malerei überhaupt kennt: ein unbeholfenes, massiges, schwerfälliges Menschlein, noch ganz schutz- und pflegebedürftig. Aber liegt nicht auch in der ehrlichen Darstellung dieses robusten Kindes eine tiefe Schönheit! Wie lebt dieser kleine Körper aus dem Wohlklang der Modellierungen und der Linien! – Hodler hat das Bild 1888 als 35jähriger in Genf gemalt, zu einer Zeit, da er vom bilderkaufenden Publikum verspottet und geächtet, in bitterster Armut lebte. Das Kind ist sein Söhnlein Hektor. – Hodlers ganze Jugendzeit war überschattet von dem grossen Sterben, das sein Elternhaus heimsuchte. Früh verlor er Vater und Mutter, dann starben seine vier Geschwister, eines nach dem andern, dazu kamen Krankheit und Tod in seiner nächsten Verwandtschaft, so dass Hodler später einmal bekannte: «In der Familie war es ein allgemeines Sterben. Mir war schliesslich, als wäre immer ein Toter im Hause, und als müsste es so sein.» Um so tiefer musste ihn das Erlebnis der Geburt seines ersten Kindes beglücken. Aus diesem Erlebnis schuf er sein Werk. Das Bild «Mutter und Kind» befindet sich im Kunsthaus Zürich.

«Das Nesthäkchen»: Scheinbild eines trauten Familienidylls. Auch hier eine junge Mutter; aber wie selbstgefällig schaut sie auf ihr Kind! Welche Eitelkeit steckt hinter der Gebärde rührseliger Hingebung! Welche Weichlichkeit hinter dem so sehr zur Schau getragenen Besorgtsein! Wie möchte sie doch durch den äussern Glanz, von der fein frisierten Haartracht bis zu den gepflegten Fingernägeln, vornehm und hold erscheinen! Wie gibt sie sich in der ganzen Haltung modejournalmässig geziert! Wie fade wirkt das süsse Lächeln des halb geöffneten Mundes! (Das gleiche süsse Lächeln aus gleich halbgeöffnetem Munde kehrt bei den andern vier Lebewesen wieder.) Mit berechneter Eleganz schlingt sie den Arm um das ältere Kind, einem unwahrscheinlich braven Bubi. Und das Nesthäkchen selbst! Wie fein sich dieser kleine Knirps schon zu benehmen weiss! Ganz so, wie es der Mutter schmeichelt. Das Bild eines besonders anmutigen Kindes? Nein. Ein süsslich verschöntes Wesen, ein Puppenkind. – So puppenhaft leblos und blutleer, so ölig und glatt, gleich Wachsfiguren, erscheinen auch die übrigen Gestalten.

Meist genügen diese Hinweise, die ältere Schüler gewöhnlich selbst herausfinden, um das von Süsslichkeit triefende Kitschbild als niederes Machwerk zu erkennen. Wo sich ein Kind von der «Schönheit» dieser Mutter oder ihrer Kleinen doch noch irgendwie angezogen fühlt, frage ich es gewöhnlich: Möchtest du solch eine «geschleckte» Mutter haben? Sieht deine Mutter, wenn sie dir an deinem Bette etwas Liebes sagt, so aus? Glaubst du, dass diese Mutter fähig wäre, auch nur eine Nacht lang am Bette eines Kranken zu wachen, einen Haushalt allein zu führen, Kinder zu arbeitsamen Menschen zu erziehen, im Haus, im Geschäft, im Stall oder auf dem Felde zu werken, den Vater zu vertreten, wenn er im Dienst ist? Kann diese Hand überhaupt eine Arbeit verrichten? Was würde mit diesen Leutchen geschehen, wenn sie statt warme Milchweggli einmal Bauernbrot essen müssten?

«Warum sind gerade diese krassen Kitschbilder von der Sorte des «Nesthäkchens» so beliebt?» Die Wertschätzung dieses und allen Kitsches lässt sich aus folgenden Gründen, die schon bei der Betrachtung des «Traumlandes» angedeutet wurden, erklären: Für viele Menschen bedeutet eine Kunst, die alles Wirkliche verschönt, alles Herbe verschleiert, alles Liebliche versüsst und ins Sehnsüchtige umbiegt, so etwas wie ein Berauschungsmittel, das den grauen Alltag vergessen macht.

Fr. Laubnitz, Das Nesthäkchen

Verwendete Literatur:
Hans Mühlestein und Georg Schmidt, Ferdinand Hodler, sein Leben und sein Werk. Verlag Eugen Rentsch, Erlenbach-Zürich
E. Bender, Die Kunst Ferdinand Hodlers, Verlag Rascher, Zürich

3. Galerie des Kitsches

Nachdem die Schüler an diesen Beispielen einen Begriff von Kunst und Kitsch erhalten haben, festigt die Schau einer ganzen Folge von Kitschbildern den Blick für das Erkennen der Scheinkunst.
Die folgende Zusammenstellung bringt eine kleine Auslese des fragwürdigen Wandschmuckes: Kitschbilder, von denen in jedem Haus durchschnittlich sicher eines zu finden ist: hundertfältige Abwandlungen des Schutzengeli-Motives in Öldruck (oft sind es versüsslichte Reproduktionen von Bildern alter Meister); Leonardo da Vincis «Abendmahl» in schreiendsten Farben, Zerrbilder des grossen Werkes; herzlich umschlungene Liebespaare unter Girlandenbogen von knallroten Rosen, der Jüngling mit frisch parfümiertem, onduliertem Haar und einem Teint, rosiger als Pfirsiche zur Reifezeit, ihm zur Seite, sanft geneigt, das holdselige Fräulein, mit wallendem, blondem Lockenhaar, einem Rosamündchen und einem unendlich sanftmütigen oder schmachtenden Augenaufschlag, so selig verklärt, wie es noch kein Mädchen von Fleisch und Blut fertiggebracht hat, ihn auch in der sentimentalsten Stimmung sich abzuringen; Kinderbildnisse, hauchdünn in ihrer seelischen Substanz, wie die bekannten Schutzengeli, als körperliche Wesen zerbrechlicher als die zerbrechlichsten Puppen; Blumenstilleben von glanzvoller farbiger Politur auf marmorierten oder hochglanzpolierten Tischchen stehend, so schön geordnet, wie es die feinfühlendste Blumenbinderin nicht zustande bringt, mit den immer wiederkehrenden abgefallenen Blümchen links oder rechts der Vase; ähnlich gezierte Früchtestilleben; grosse und kleine südliche Landschaften, Gandria-, Castagnola-, Luganeser-, Morcote-, Rivierabilder und andere mehr. Diese Häuser, Dörfchen, Kirchen, Treppen und Mauern, in Wirklichkeit von werktätigen Händen in mühevoller Arbeit, aber mit erstaunlich viel angeborenem Schönheitssinn, einem ausgesprochenen Gefühl für bauliche Harmonie, Anmut und sinnvolle Zweckmässigkeit errichtet, gleichen hier zuckrigen Landschaften aus dem Schlaraffenland. Die Menschen darin, vor allem die kränzentragenden Fraueli, sind dementsprechend keine Tag für Tag schwer arbeitenden Mütter mit frühzeitig gealterten Gesichtern oder gebeugte Grossmütter, die trotz dem lebenslangen harten Kampf ums dürftige Brot eine herzliche Menschenfreundlichkeit bewahrt haben, sondern eine Art Nippsachenpüppchen, nicht ernst zu nehmende Hutzelweibchen oder Almosen erflehende, lebensunfähige Elendsfigürchen. Diesen Bildern, sehr oft in echt Öl gemalt, an Ort und Stelle gekauft und mit schweren Goldrahmen bewehrt, ist die andere, ebenso reich vertretene Sorte von Landschaftsgemälden verwandt, in denen das «Nirgendwo-Land» auf phantasievolle Weise in unerschöpflichen Abwandlungen als (bekanntes) «Traumland», «Sehnsucht», «Heiliges Gelübde», «Stiller Hügel», «Meeresfrieden», «Opferwiese» usw. Gestalt annimmt.
Gehen wir den «geistigen» Urhebern dieser Produkte nach, so stossen wir zunächst auf Böcklin, in dessen Brust auch die bekannten zwei Seelen wohnten. Im tiefsten Gegensatz zu seinen unvergänglichen Werken steht die Bilderreihe der «Heiligen Haine», «Gefilde der Seligen», «Toteninseln» und «Meeres-

felsen», darauf melancholische Damen, in lange, weisse Gewänder gekleidet, ihr unerfülltes Dasein bemitleiden. Diese Bilder, mit grösster Meisterschaft gemalt und im einzelnen Bildteil oft von packender Schönheit, sind ihrer lechzenden Gefühlswelt wegen Kitschwerke und haben denn auch aus begreiflichen Gründen Böcklin den Massenerfolg gebracht. (Vergleiche beispielsweise Reproduktionen dieser Bilder, als Kartenserien in Kunsthandlungen erhältlich, mit den wundervollen landschaftlichen Frühwerken, Abb. im Du-Heft, Nov. 1942.) Gewiss entstanden bei Böcklin diese Bilder nicht aus der Absicht, Kapital daraus zu schlagen, sondern aus einer Schwäche, einer zeitweisen Hinneigung zur sentimentalen Schönmalerei. Wo der Massenerfolg winkt, stellt sich auch gleich das Kunstspekulantentum ein. Die Gebrüder Rüdisühli überschwemmten in der Folge den Kunstmarkt mit grossen Mengen von Kitschwerken Böcklinscher Motive, die um so verheerender den Kunstsinn der breiten Massen zerstörten, als sich inzwischen die Reproduktionstechnik verbessert hatte. Kann man bei den meisten Rüdisühli-Bildern wenigstens noch von künstlerischen Werten reden (nicht aber von geistigen), so ist das bei der Schar von Gefolgsmännern schon kaum mehr möglich.

Herstellung und Vertrieb von Reproduktionen dieses Landschaftskitsches (vergleiche «Traumland»), ergänzt durch eine Unmenge anderer Bilder gleichen Stils, nur verschiedenen Inhaltes («Nesthäkchen», selbst biblischer Darstellungen in dieser Art), werden industriell geführt. (Printed in Germany!) Zu Hunderttausenden gelangen diese Blätter in drei verschiedenen Längsformaten in alle Welt (gewöhnlich sind die Titel in 6 Sprachen angeführt), werden in zahlreichen Möbelgeschäften und Hinterhaus-Kunsthandlungen verkauft, um dann ungezählte Wohnstuben und Schlafzimmer mit ihrem süssen Gift zu verpesten. Ebensodick mit Stimmung geladen sind jene schaurigschönen Sonnenuntergangs- und Mondlandschaften (vor allem Heide-, Meer-, See- und Teichbilder), wo unter dem feurigen Schein der sinkenden Sonne oder im silbernen Gefunkel des Mond- und Sternenlichtes einherwandelnde Gestalten vor lauter Gemütswallungen ihre Körperlichkeit verlieren und gleich reinen Gefühlsbündeln einherschleichen. Selbstverständlich will man den Schweizersinn auch durch den Wandschmuck dokumentieren. Um diesem Bedürfnis allseitig gerecht zu werden, wurde von rührigen Geschäftsleuten ein Bilder-Dreigestirn hervorgebracht, feierliche und «getreue» Wiedergaben: die Tellskapelle und das Schloss Chillon, dazu der Rütlischwur mit den bekannt übel kostümierten Rütlimännern vor einer Kulissenlandschaft. (Alle drei in Hochglanzdruck. Vergleiche: Ein Bild dieser «Rütlimänner» mit Hodlers «Tell»; Artikel «Drei Tellenbilder» von Max Eberle, Juliheft 1934 der Neuen Schulpraxis.)

Wenn wir Kitschbilder in der Schule zeigen, wird bestimmt der eine oder andere Schüler dieses oder jenes Bild als einen alten bekannten Hausgenossen freudig begrüssen. Das Kind soll aber nachträglich weder beschämt werden noch als Bilderstürmer heimkehren. Um dies zu vermeiden, erklären wir den Schülern das in der Einleitung Gesagte und betonen, dass früher die Leute weniger über Kunst und Kitsch aufgeklärt wurden als heute. Regen wir aber die Schüler an, den Eltern gelegentlich an Weihnachten oder sonstigen Festtagen ein gutes Bild zu schenken, zum mindesten aber sollen sie ihr eigenes Zimmer nur mit wertvollem Wandschmuck ausstatten. Anschaffungen sind auch mit wenig Mitteln möglich: Radierungen, Holzschnitte, Lithographien, Zeichnungen, Aquarelle, selbst in der Werkstatt eines Künstlers ausgesucht, dann Repro-

duktionen nach guten Werken. Die Rascher- und Wolfsbergdrucke (Schweizer Erzeugnisse) sind ausgezeichnete Wiedergaben, verhältnismässig billig und vermitteln nur gute Kunst.

Modellbogen

Zürcher Bauernhaus — Postauto

Der bastelnden Jugend schenkt Heinrich Pfenninger mit dem Zürcher Bauernhaus wieder einen prächtigen Modellbogen. Feines künstlerisches Empfinden paart sich darin mit dem scharfen Blick eines überlegenen Beobachters. So entstand eine Vorlage, die das Auge durch die lebendige Mannigfalt der Gestaltung und die schmucke Farbengebung gleichermassen freudig entzückt. Dem aufmerksamen Betrachter bietet sich eine köstliche Fülle anregender Bilder von der Längsseite mit der Fensterreihe über die Ansicht mit Brunnen und Hundehaus bis zur Stallwand mit dem fruchtbeladenen Baum. Der Bau des Dreisässenhauses ist lustbetonter Heimatkundeunterricht. Darum sollte der Bogen in möglichst viele Knabenhände gelegt werden.
Auf besonders augenfällige Art wirbt der Postautobogen für sich. Der Anblick des naturgetreuen Modells wird das Bubenherz freudig bewegen und Gelegenheit zur Erweiterung des technischen Wissens bieten. Die bescheidene Ausgabe von 80 Rp. für jeden Bogen lohnt sich reichlich durch die wertvolle Gestaltung der Freizeit.
Die Modellbogen können bei Frau Morf-Lüdin, Luegete 26, Zürich-Eierbrecht, bezogen werden. J.

Wir bitten Sie, auch dieses Jahr der Neuen Schulpraxis treu zu bleiben und den Bezugspreis von Fr. 6.– fürs Jahr oder Fr. 3.40 fürs Halbjahr mit dem dieser Nummer beigelegten Einzahlungsschein bis zum 25. Januar auf unser Postcheckkonto IX 5660 zu überweisen. Für Ihre Zahlung danken wir Ihnen bestens.

Der Abschnitt des Einzahlungsscheines eignet sich gut dazu, uns Vorschläge zu unterbreiten und uns mitzuteilen, welche Beiträge Ihnen am meisten gedient haben. Ihr Bericht ist uns sehr wertvoll, weil er uns ermöglicht, die Wünsche der Abonnenten immer besser zu erfüllen, und wir danken Ihnen deshalb im voraus dafür.

Nützliche BÜCHER

H. WIEDMER

Adress- und Jahrbuch der Schweiz. Lehranstalten

enthaltend alle Erziehungs-Anstalten, Schulen, Institute der ganzen Schweiz, von der Kinderschule bis zur Universität inkl. Fachschulen.
340 Seiten, Preis geb. Fr. 13.50.

Verlag
Buchdruckerei O. Hartmann & Cie. A. G., Zürich

DR. PHIL. TH. RUMPF-THÉVENOT

Fremdsprache und Gedächtnis

bietet eine Fülle wertvoller mnemonischer Wortvergleiche im Französischen und Englischen, die

Neuphilologen

im Unterricht gut verwenden können und

Fortgeschrittenen

das Vermehren und Festhalten des Wortschatzes angenehm erleichtern. 236 Seiten, geb. Fr. 13.50.
Lesen Sie die Broschüre: «Vom Wortvergleich zur Sprachbeherrschung» des gleichen Verfassers. Preis Fr. –.90.
Tabelle «Der Konjunktiv im Französischen» Preis Fr. –.70.

CLAVIS-VERLAG ZÜRICH

Das sind beliebte Soennecken-Federn für Bureau, Privat und Schule. Federn, die sich stets bewährt haben. – Verlangen Sie in Ihrer Papeterie nicht irgend eine Feder – verlangen Sie eine Soennecken-Feder!

Soennecken

Kaiser's Zuger Wandtafeln

Fabrikation neuest. Wandtafelsysteme. Beste Schreibflächenverhältnisse. Sorgfältige Lineaturenausführg. Reparatur alter beschädigter Tafeln jeder Art. Verlangen Sie gefälligst Offerte und Katalog.

JOS. KAISER, ZUG Wandtafelfabrikation, Tel. 4 01 96

Wo französisch lernen?

Neuveville École supérieure de Commerce

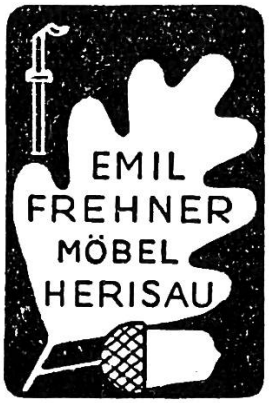
Bewährte **Handels- und Sprachschule** für Jünglinge und Töchter. 3 Stufen. **Eidg. Diplom.** Haushaltungsabteilung. Ferienkurse. - Spezieller Französischunterricht für Deutschschweizer. - Sorgfältige Erziehung und Aufsicht. Schulbeginn: April 1944. Programm, Auskunft, Familienpensionen durch die Direktion: Dr. W. Waldvogel.

Seit 1 Jahrhundert

moderne Tierpräparationen f. Unterrichtszwecke besorgt

J. KLAPKAI
vormals Irniger
ZÜRICH 1 Häringstr. 16, I
Teleph. 2 86 23 Gegr. 1837

Zur Freude werden die Zeichnungsstunden,

wenn die **Spanschachteln** in verschiedenen Formen und Grössen, **Arbeits-, Brot- und Henkelkörbli** oder **Holzteller** bemalt werden dürfen. Zudem wird dadurch noch Heimarbeit eines Bergtales unterstützt. - Verlangen Sie Prospekte bei der

Holzspanindustrie Bühler, Ried-Frutigen (Kt. Bern)