

**Zeitschrift:** Die neue Schulpraxis  
**Band:** 18 (1948)  
**Heft:** 4

## **Heft**

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 13.02.2026

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

# DIE NEUE SCHULPRAXIS

APRIL 1948

18. JAHRGANG / 4. HEFT

Inhalt: Von der Gestaltung des Schulzimmers – Erfahrungsaustausch – Juhu! Wir lesen schon! – Eigentümlichkeiten des englischen Ausdrucks – Einführung der ergänzenden Subtraktion – Himmelskundliche Beobachtungsaufgaben für Schüler – Schulung der Sinneswerkzeuge – Bücher

## Von der Gestaltung des Schulzimmers

Von Karl Dudli

### **Das Klassenzimmer soll Arbeitsraum und Schulstube sein**

Lassen wir sie einmal im Geiste an uns vorüberziehen, die vielen Schulzimmer landauf und landab! Wie verschieden sind sie doch schon in ihrer äusseren Form und Grösse, wie verschieden aber auch in ihrer Einrichtung und inneren Gestaltung! Und wie verschieden ist erst der Geist, der darin herrscht! Das Schulzimmer widerspiegelt ausser dem Geist einer Zeit auch den Geist und das Gemüt eines Lehrers. Ein freundlich ausgestattetes Schulzimmer lässt mit einiger Sicherheit auf einen gemütvollen, regsame Lehrer schliessen, während ein nüchternes, schmuckloses Zimmer auf einen nüchternen und trockenen Schulemeister hindeutet.

1. Beispiel: Wir betreten ein kleines Schulzimmer auf dem Land. Hier ist eine Gesamtschule untergebracht. Zwei Reihen alter, ausgefurchter Bänke sind von Schülern dicht besetzt. Der Boden ist holprig, die Wände erinnern an eine Waschküche. Vorn sind zwei viel zu kleine Wandtafeln angebracht. Ein hoher, runder Eisenofen steht wie ein schwarzer Riese fast mitten im Zimmer. An den Wänden finden wir drei Dinge, die schwarz-weiße Zahlentabelle und zwei alte, vergilzte Bilder in schwarzen Rahmen, das Tellendenkmal und Escher von der Linth darstellend. Die beiden helvetischen Grössen in Ehren; sie fristen aber wohl seit Jahrzehnten ein kaum beachtetes Dasein in diesem Schulhause. Wir wenden uns weiter, denn es beginnt uns hier leise zu frieren.

2. Beispiel: Auch hier hat ein Lehrer eine achtklassige Schule zu betreuen. Beim Eintritt ins Zimmer flutet uns gleich eine Fülle von Licht entgegen. Aus einer Ecke tönt das heimelige Ticken einer alten Schwarzwälder Uhr. Mass und Art der Wandgestaltung deuten auf guten Geschmack und gemütvolle Art des Lehrers. In sauberer und übersichtlicher Weise sind ringsum Schülerzeichnungen und weitere Arbeiten aus dem laufenden Unterricht angebracht. Im Winter strömt ein gemütlicher Kachelofen seine Wärme aus. Eine durchaus nicht wohlhabende Schulgemeinde und ein aufgeschlossener Lehrer haben hier der Jugend einen Raum geschaffen, darin sie sich wohl fühlen kann; und wir auch!

3. Beispiel: Ein Klassenzimmer in grösseren Verhältnissen, in einem neuzeitlichen Bau. Hier finden wir eine bewegliche Bestuhlung, dazu einen grossen Arbeitstisch für die Schüler, einen richtig proportionierten Sandkasten, Wand-schränke mit Arbeits- und Anschauungsmaterial und an der Wand gute Drucke von Bildern bedeutender Künstler. Dem Lehrer ist es überlassen, an der Stirn-

wand ein Kruzifix oder ein gutes religiöses Bild anzubringen. Es besteht die Möglichkeit, den Wandschmuck von Zeit zu Zeit zu erneuern. Schliesslich wollen wir den Brunnen in der Ecke nicht übersehen.

So liessen sich noch viele Beispiele, von den schlechtesten bis zu den günstigsten anführen. Dabei haben wir uns durchaus im Rahmen des Realen bewegt. Man könnte einwenden, es komme in der Schule doch nicht so sehr auf das Zimmer und dessen Aussehen als vielmehr auf den Lehrer und den Unterricht an. Dies ist eben nur zum Teil richtig, weil Lehrer, Unterricht und Schulzimmer doch irgendwie zusammengehören, wie wir eingangs bereits festgestellt haben. Und es ist auch keine Streitfrage, dass der Raum, in dem sich ein Mensch täglich bewegt, einen gewissen Einfluss auf dessen Gemüts- und Seelenleben hat. Auch wir Erwachsenen fühlen uns in bestimmten Räumen wohl oder unbehaglich. Es muss doch zu denken geben, wenn wir in Pestalozzis 23. Brief an Greaves lesen: «Es wird viel zu wenig darauf geachtet, dass guter Geschmack und edle Gefühle einander verwandt sind und dass sie sich gegenseitig stärken<sup>1</sup>.»

Wir wollen auf jene Lehrer, die keinen guten Geschmack haben, keine Steine werfen. Wahrscheinlich hat man auch ihnen nicht das an Geschmackserziehung vermittelt, was notwendig und wünschenswert gewesen wäre. Und wir alle müssen das möglichste tun, uns hier gegenseitig zu helfen. Diese Zeilen dienen ja auch diesem Zweck.

Wenn sich auch die «Wohnstubenpädagogik» im Sinne Pestalozzis in erster Linie auf die Schule als Stätte der Erziehung und Bildung bezieht, so versteht es sich von selbst, dass der Raum, in dem diese Erziehung und Bildung vermittelt wird, an der Aufgabe mitbeteiligt ist. Auch zeitgenössische Pädagogen werden nicht müde, immer wieder auf diese Zusammenhänge hinzuweisen. Sie verdienen besonders dann Gehör, wenn sie ihre Erziehungsideen auch praktisch auszuführen versuchen, wie Begert: «Wir müssen die Schule so gestalten, dass sie zum Schönsten und Interessantesten gehört, was uns das Leben zu bieten vermag. Dann wird immer mehr Menschen eine grosse Liebe zur Erziehungsarbeit erfassen<sup>2</sup>.»

### **Wunschträume?**

Ist das heute übliche «Normal»-Schulzimmer das, was wir haben oder wünschen sollten? Zeit und Gewohnheit haben einen Schulzimmertyp geschaffen, den zu ändern ein reichlich kühnes Unterfangen sein wird. Und doch ist diese Frage wenigstens in der Theorie gelöst. Die heutigen psychologischen Erkenntnisse und die daraus resultierenden pädagogischen Bestrebungen rufen eindringlich nach einem arbeitsbetonteren und individuelleren Unterricht sowie nach vermehrter Gruppenarbeit. Das heute übliche Schulzimmer ist eben zu sehr für den Klassenunterricht eingerichtet, während umgekehrt der Schulunterricht zu sehr an das eine Klassenzimmer gebunden ist. Der Gruppenunterricht, dessen Bedeutung ich hier nicht zu begründen brauche, ruft nach einem Klassenzimmer und mehreren kleineren Arbeitsräumen.

Mit dem Aufteilen der Klassen in verschiedene Abteilungen, die nacheinander unterrichtet werden, ist das Problem des Gruppenunterrichts noch nicht gelöst.

---

<sup>1</sup> Pestalozzi, Mutter und Kind. Herausgegeben von Heidi Lohner und Willi Schohaus.

<sup>2</sup> F. J. Begert, Lebendige Schule.

Es soll wenigstens zeitweise eine Klasse in Begabungs- und Neigungsgruppen aufgelöst werden, in denen die Schüler gemeinsam und unter gegenseitiger Hilfe eine Aufgabe lösen, eine Fertigkeit üben, einen Gegenstand betrachten oder etwas manuell gestalten können. «Für die Anwendung individueller Unterrichtsmethoden sind aber nicht nur Räume von verschiedener Grösse, sondern auch von verschiedenem Charakter notwendig» (Begert).

Es wird sicher eine Zeit kommen, in der man sich gegenüber solchen Einsichten aufgeschlossener zeigt. Die Pioniere sind an der Arbeit. Auf die grossen hygienischen Vorteile sei ebenfalls hingewiesen.

Die Schule braucht nicht in erster Linie kostspielige Prunkbauten, sondern vielmehr praktische Inneneinrichtungen. Mit dem gleichen finanziellen Aufwand könnten wohl oft mehrere kleinere Zimmerchen eingebaut werden. Neben den Architekten müssen in vermehrtem Masse aufgeschlossene Schulmänner an der baulichen Gestaltung der Schulhäuser und Schulzimmer mitwirken. Leider sind aber gerade den Architekten zu sehr die Hände gebunden. Die heutigen prekären Verhältnisse im Bauen könnten sich unter Umständen sogar recht segensvoll auswirken. Man würde weniger grosse, aber einfachere Schulgebäude erstellen, mehr in Form von Pavillons. Diese würden es auch eher erlauben, den Unterricht rasch ins Freie zu verlegen und den Schülern wie dem Lehrer vermehrt Licht und Luft zu geben. Es ist merkwürdig, dass man es kaum für unvernünftig hält, dass die Kinder während mehrerer Jahre und während mehrerer Stunden des Tages sich in oft recht ungesunden Räumen aufhalten müssen. Man sollte Behörden, Ärzte und Eltern noch vermehrt aufklären, wie gesundheitsschädlich es ist, wenn viele Kinder in engen Räumen zusammengepfercht sein müssen, besonders im Winter. Wenn hier einmal bessere Verhältnisse geschaffen werden, brauchen wir weniger für Kindersanatorien und Erholungsheime auszugeben! Es lebe die Freiluftschule!

Nach diesem Seitensprung kehren wir wieder in unsere üblichen Schulzimmer zurück, um zu versuchen, diese wenigstens einigermassen wohnlich und zugleich praktisch zu gestalten. Einmal sollten die schrägen Tischflächen verschwinden; oder dann sollte wenigstens die Möglichkeit geboten werden, die Tische flach zu stellen. (Es gibt da seit längerer Zeit gute Lösungen.) Man wollte wohl seinerzeit mit den schräggeneigten Tischen etwas besonders «Praktisches» für die Kinder schaffen. Dafür fällt alles zu Boden, wenn sich das Kind einmal vergisst. Wer schreibt denn heute noch an einem schrägen Pult? Nur noch den Schülern mutet man dies zu. – Ausser den Tischen und Stühlen oder den weniger beweglichen Schulbänken gehört zum mindesten ein Arbeits- und Demonstrationstisch ins Schulzimmer, ferner ein Sandtisch, wenigstens wo dies die Raumverhältnisse gestatten, was leider nicht überall der Fall ist. Sandkästen könnten oft auch in den Gängen aufgestellt werden. Dort können Schüler, die mit ihren Arbeiten fertig sind, etwas gestalten, z. B. für die Heimat- und Landeskunde. Es gibt Lehrer, die ferner in ihrem Zimmer eine besonders wohnliche Ecke eingerichtet haben, mit Tisch, Tischdecke, Vasen, Blumen, Schalen usw., im Hinblick auf die Geschmacksbildung.

### Zimmerschmuck und Wandgestaltung

Fritz Brunner schrieb einmal zur «Bildpflege in der Schule»: «Lieg's an der Überbeschäftigung mit dem Lehrstoff und der Vorbereitung, liegt's an einer

gewissen Bequemlichkeit oder an unmerklicher Gewöhnung, dass wir allzu leicht den im Schulzimmer vorhandenen Wandschmuck als gegeben hinnehmen und uns nur schwer zu einer Änderung aufraffen?» – Auch Seminar-direktor Martin Schmid widmet diesem Problem einige treffende Worte in seinem Buch «Die Bündner Schule»: «... wie schlimm steht es fast überall mit dem Wandschmuck!» Und: «Wandschmuck? Etwa der ‚Tell‘ oder ein gilbender ‚Pestalozzi‘, ein Plakat, vom Lehrer ergattert, oder ein kitschiges Heiligenbild.»

Ja, Schulzimmerschmuck wird noch häufig als Luxus betrachtet, für den man nichts auslegen will. Geschenkt würde man allenfalls noch dies und das annehmen. Sicher möchten die meisten Lehrer ihrem Schulzimmer ein freundliches Aussehen geben. Dies ist, wie in der Folge gezeigt werden soll, mit wenig Mühe und geringem Kostenaufwand möglich.

Es gibt Schulzimmer, die aussehen wie ein Bahnhofwartsaal, weil an allen Wänden Plakate hängen. Es gibt gewiss gute Plakate, die als Wandschmuck in Frage kommen. Als Beispiele möchte ich nur die des Kurvereins Silvaplana erwähnen, die wegen ihrer Sujets (Alpenblumen und Schmetterlinge) und wegen ihrer geschmackvollen Ausführung ansprechen. In der Regel sollten Plakate richtig zugeschnitten (Ortsnamen weg!), wenn möglich einfach gerahmt oder wenigstens aufgeklebt werden. Wir alle haben auch schon gesehen, wie mit Plakaten schadhafte Wandstellen oder Flecken überklebt wurden. Natürlich wird man als Lehrer das kleinere Übel in Kauf nehmen.

In vielen Schulzimmern treffen wir heute die beliebten «Beobachterbilder», die kleinere Flächen angenehm beleben können und für die gute und preiswerte Wechselrähmchen erhältlich sind. Auch andere Zeitschriften liefern oft gute farbige Bilder. Diese mit den Schülern zu sammeln, zu besprechen und auszuwählen, kann für die Geschmacksbildung nur vorteilhaft sein.

Eine wertvolle Fundgrube bieten sodann das **Schweizerische Schulwandbilderwerk**<sup>1</sup> und die **Kleinwandbilder für den Nüchternheitsunterricht**<sup>2</sup>. Beide Sammlungen geben uns nicht nur vorzügliches Anschauungsmaterial für den Unterricht, sondern liefern auch Bilder, die sich für kürzere oder längere Zeit als Wandschmuck eignen.

Dann sind heute zu bescheidenen Preisen Künstlermappen erhältlich, deren Bilder manchem Schulzimmer eine gediegene Note geben würden. Ferner könnten sich die meisten Schulgemeinden etwa einen guten Druck eines bedeutenden Kunstwerkes ebenfalls um wenig Geld erstehen. Es sei hier auf die Erzeugnisse von Rascher und «Wolfsberg» hingewiesen.

Und wie steht es mit den Originalen? – «Ach, Gemälde unserer Maler! In den Filialen unserer Kantonalbank hängen solche, wo weder der Schuldner noch der Couponauslöser sie zu betrachten die Stimmung hat; aber welche Schule besitzt ein Original eines Schweizer oder Bündner Malers?» (Martin Schmid, Die Bündner Schule.) Ja, wie ganz eigen sprechen uns gute Originalbilder an und auch die Schüler. Wie intensiv und nachhaltig kann ihre Wirkung auf Geist und Gemüt sein! Wie kann selbst ein grosser Raum geradezu weihvoll belebt werden. Tatsächlich gibt es Schulen, in denen Gemälde guter Maler hängen. Sie wurden ihnen, wenigstens für einige Zeit, leihweise überlassen. Solche Künstler verdienen unsere Anerkennung.

---

<sup>1</sup> Verlag des Schweiz. Lehrervereins; Vertriebsstelle: Ernst Ingold & Co., Herzogenbuchsee.

<sup>2</sup> Gratis erhältlich bei der Schweiz. Zentralstelle zur Bekämpfung des Alkoholismus, Lausanne.

Die meisten der vorher aufgezählten Bilder schmücken die Wand nur während einiger Zeit und machen nachher wieder andern Platz. Sie benötigen daher einen Wechselrahmen. Sehen wir, was Fritz Brunner über ihn schreibt: «Es gibt Schulneuerer, die ihn streng verpönen und ihn als Sinnbild einer unbeständigen, schnellebigen Zeit betrachten, als einen Feind der Musse und Verinnerlichung. Wer aber all die Möglichkeiten ausschöpft, die der Wechselrahmen uns bietet, wird zu einer völlig gegenteiligen Einstellung gelangen. Nur der Wechselrahmen hilft uns zu einer eigentlichen Bildpflege in der Schule. Dabei denke ich, dass er sich dem kostbaren, festgerahmten Hauptwandbild im Klassenzimmer unterordnet. Der Wechselrahmen übt auf die Schüler einen geheimen Reiz aus. Der niedrige Preis und die Möglichkeit, das Bild einer Stimmung oder dem heranreifenden Schauen und Urteilsvermögen anzupassen, nähren das Verlangen nach einem eigenen Zimmerschmuck. Aufgabe des Lehrers ist es, gute Bezugsorte aufzustöbern und die Schüler darauf hinzuweisen. Vergessen wir nie, die Bilder im Schulraum in Augenhöhe des Schülers aufzuhängen und nicht in die Nähe der Zimmerdecke. Erst diese angenehme Nähe schafft die natürliche Beziehung von Kind und Kunstwerk.»

Leider machen es Täfer und Wandleisten oft unmöglich, die Bilder wirkungsvoll aufzuhängen. Manchmal fehlen schöne Flächen, die zur Dekoration reizen, überhaupt. Und die schwarzen Wandtafelflächen vor der Klasse verdecken in der Regel die schöne Vorderwand.

Guter und passender Wandschmuck kann aber schliesslich auch durch die Schüler hergestellt werden, und zwar in den Zeichen- und Handarbeitsstunden. Dort, wo nicht bloss nach Schema gezeichnet, sondern im Zeichnen auch der kindliche Ausdruck gepflegt wird, liegen für die dekorative und bildmässige Gestaltung des Schulzimmers grosse Möglichkeiten offen. «Der Zeichenunterricht darf nicht nur praktisch ‚andern Fächern dienen‘, er soll dem schöpferischen Ausdruck und dem Ästhetischen Flügel leihen» (Martin Schmid).

Gute Schülerzeichnungen, geschmackvoll aufgeheftet, geben einem Schulzimmer bereits ein freundliches Gesicht. Noch schöner nehmen sich Gemeinschaftsarbeiten in Buntpapier oder Stoff aus. Bei Papierarbeiten kommt neben dem Schneiden auch das Reissen in Frage, eine noch zu wenig bekannte und doch so dankbare Technik. Ein Wandbehang aus Stoff kann beinahe ohne Kosten hergestellt werden. Die Schüler bringen bunte Stoffreste, aus denen dann die Einzelfiguren ausgeschnitten und auf ein Tuch (Sacktuch, Stramin, Etamin oder dgl.) aufgeklebt werden. Dazu kann man fast jedes Klebemittel verwenden. Die Arbeit wird gemeinsam besprochen und jedem Schüler seine Aufgabe zugewiesen. Das Opfer an Zeit und Mühe ist unbedeutend gegenüber dem entstandenen Klassenwerk. Als Bildinhalte kommen in Frage: Märchenszenen, besondere Feste wie Weihnachten, Erlebnisthemen wie Wiese oder Wald usw. Ein in der Klasse entstandenes Wandbild macht dauernd Freude, bildet eine natürliche Zier des Schulzimmers und kann auch noch unterrichtlich ausgewertet werden.

Für das Aufheften von Bildern für Anschauungszwecke wie von Schülerzeichnungen und Klassenarbeiten eignen sich besonders gut Wandbretter aus Sperrholz oder Tischlerplatten, die z. B. als Fortsetzung von seitlichen Wandtafelflächen angebracht werden können. Überhaupt muss man bei Bauten und Renovationen immer auf Aufhänge- und Aufsteckmöglichkeiten Bedacht

nehmen. Eine Lehrerin klagte mir letzthin, es sei ihr nicht erlaubt, auch nur eine Nadel, geschweige denn einen Reissnagel in die Wand zu stecken. Es gibt solide und hygienische Wandbekleidungen, die eben besser dienen als schön bemalte Täfer.

Die ästhetische Gestaltung des Schulzimmers steht mit der Geschmacksbildung und der künstlerischen Erziehung und damit mit der Gesamterziehung in engem Zusammenhang. Wir dürfen keine Mühe scheuen, das Schulzimmer wohnlich und freundlich zu gestalten. Und wenn wir unsren Schülern einen Weg zur Kunst hin öffnen, dann haben wir neben andern eine besonders schöne und dankbare Bildungs- und Erziehungsaufgabe erfüllt.

«Kunst ist nicht einfach Luxus . . . Die Kunst ist Ausdruck unserer tiefsten Sehnsucht, unseres Ringens, ist gestaltgewordenes Ideal, ist sichtbare, hörbare, greifbare Harmonie, Schöpfung über dem Chaos, Gestalt über dem Formlosen, Richtung über dem Ziellosen; die Kunst ist Ausdruck des Vollkommenen und Ewigen. Sie ist Vision, schaffende Schöpfung, Tochter der Religion. Wo das Schöne nicht mehr schön ist, da ist gut nicht gut und wahr nicht wahr.» (Martin Schmid, Die Bündner Schule.)

#### **Zur Anregung und Weiterbildung**

**Fritz Brunner**, «Bildpflege in der Schule» in «Der Wandschmuck im Schulzimmer», zusammengestellt von Emil Gassmann. Verlag Orell Füssli, Zürich.

**Dr. W. Hugelshofer**, Betrachtung von Bildern. Herausgegeben vom Schulamt der Stadt Zürich. Wolfsberg-Bilderkatalog.

## **Erfahrungsaustausch**

Jeder Lehrer hat in seiner Schularbeit glückliche Einfälle. Schreiben Sie bitte solche für die Veröffentlichung in dieser Ecke auf. Alle angenommenen Beiträge werden honoriert.

#### **Heft oder Arbeitsblätter in der 1. Klasse?**

Früher benutzte ich für die schriftlichen Arbeiten in der 1. Klasse immer die sogenannten Steinschriftheftchen. Diese befriedigten mich aber nie richtig, weil für alles die Papierfarbe und die Lineatur gleich waren. Zudem benehmen sich manche Kinder recht unbeholfen, sobald sie ein Heft vor sich haben; vor lauter «es schön machen wollen» kommen sie nicht vom Fleck oder die Arbeit missrät. – Nun gehe ich anders vor. Ich gebe den Kindern für die schriftlichen Arbeiten nur noch lose Blätter, karrierte aus Steinschriftheftchen, solche mit Linien, je nachdem, ob es sich um ein Arbeitsblatt fürs Rechnen oder um etwas aus der Sprache handelt. Fürs Zeichnen sind lose Blätter sowieso günstiger, weil dann die Farbe der Art der Zeichnung entsprechend gewählt werden kann. Die fertigen Arbeiten loche ich, und die Kinder dürfen sie mit einem netten Schnürchen oder einem Bastbändchen zusammenheften. Wenn wir ein gesamtunterrichtliches Gebiet durchgearbeitet haben, hat jedes Kind seine Arbeiten darüber, sei's aus Sprache, Rechnen, Zeichnen, Kleben, in einem mehr oder weniger dicken Heftchen beieinander. Die schönste Zeichnung kommt als Deckblatt zuoberst, und mit Stolz und Freude zeigen dann die Kleinen ihre Werke daheim.

Dieses Vorgehen erlaubt auch die Benutzung von vervielfältigten Blättern und von Makulaturpapier, das für Schreibbewegungsübungen so günstig ist. A.D.



## **Wie das Kind leichter und seiner Entwicklung besser angepasst lesen lernt**

Von Clara Oesch

Das Ziel, das wir hier besprechen, besteht für das Kind eigentlich im Erlernen einer neuen Sprache. Das Erlernen einer neuen Sprache erheischt eine vierfache Betätigung: von Auge, Ohr, Mund, Hand, d. h. man lernt lesen mit dem Auge, abhorchen mit dem Ohr, sprechen mit dem Mund und schreiben mit der Hand. Wenn man diese vierfache Aufgabe los hat, besitzt man, was wir die vollkommene Lesefertigkeit und Kenntnis einer Sprache nennen. Was wir hier vorbringen, soll zeigen, wie das Kind leichter und seiner Entwicklung besser angepasst lesen lernt, mit andern Worten, es soll die unermesslichen Vorteile der analytischen Methode hervorheben.

Methode ist soviel wie ein Weg zum Ziel, vom griechischen Methodos = Weg; Nachgehen, sagt Herders Lexikon.

Unsere Methode ist nun eben ein dem Kinde näher liegender Weg. Wie Pestalozzi sagt: «Aller Unterricht ist nichts anderes als die Kunst, dem Haschen der Natur nach ihrer eigenen Entwicklung Handbietung zu leisten. Die Bildungsmittel sollen nichts anderes sein als die äussere Darstellung der inneren Tätigkeit und des innern Lebens selbst. Wir lassen das Kind in der ganzen Selbständigkeit seines Wesens und legen weder etwas in dieses hinein, das nicht in ihm ist, noch drängen wir den ihm innewohnenden Anlagen und Kräften eine willkürlich erzwungene Richtung auf.»

Und deshalb: Wie lehr' ich meine Kinder lesen? Antwort: nach der analytischen Methode, auf dem einfachsten Wege — spielend, froh anregend, naturentsprechend. Ich biete ihnen ganze Sätzlein, ganze Wörter. Ich lasse sie den Inhalt zuerst erleben. Dann schreibe ich das Erlebte an die Wandtafel. Und wir lesen schon. Ich arbeite also nach der analytischen Methode.

Meines Erachtens kann erst dann von einer analytischen Methode gesprochen werden, wenn dem Kinde so lange Wortbilder geboten werden, bis es aus ihnen selbständig die Einzelteile, die Buchstaben erkennen und an bekannten Wortbildern auseinandernehmen und wieder zusammenfügen kann. Wenn das gelingt, ist das Kind auch fähig, neue, ihm bis jetzt unbekannte Wörter zu erlernen. Dieser Übergang von der Analyse zur Synthese geschieht dabei so sachte, dass sich das Kind des schwersten Schrittes — nämlich der Synthese — im Leselernprozess kaum bewusst wird.

Hier will ich die Methode für die ersten 20 Lesewochen darlegen:

Ich gehe vom Dialekt aus, obwohl nur schriftdeutsche Wörter an die Wandtafel geschrieben werden. Denn das Kind soll sich am Anfang die Schriftbilder

so einprägen, dass ein Umlernen vom Dialekt zum Schriftdeutschen kaum notwendig ist.

Wir besitzen viele schriftdeutsche Wörter, die in unserm Schweizerdialekt gleich oder ähnlich ausgesprochen werden, zum Beispiel: bringt, holt, rennt, hüpf, Eier, Zucker, Brot, Wasser.

Nur solche Wörter werden in den ersten Lesewochen verwendet, so dass später der Übergang vom Dialekt zum Schriftdeutschen nicht schwerfällt. Wörter mit kleinen Abweichungen vom Dialekt im Anfang in kleiner Zahl gebraucht, bieten keine Schwierigkeiten, z. B. chomm = komm. Im Gegenteil, nur spärlich gebraucht, bieten sie wie alles Neue einen besondern Reiz. Die Kinder sollen die Schriftbilder, die sie immer und immer wieder sehen und lesen, von Anfang an in der Schriftsprache vor sich sehen, damit ein Umlernen gar nicht notwendig ist.

Für den ersten Lesetext nahm ich den aus den Kindergesprächen entstandenen Satz: «Marili komm.»

Ein schüchternes Kind will zu einem andern hinsitzen, das es schon kennt, und ruft ihm: «Chom, chom, i möcht bi deer sitze.» Ich lasse die Kinder plaudern, weise die Plätze an, rufe diesem und jenem: «Chom, chom, darfscht do ane und du zum Hans.» Ich will das Wörtchen «chom» noch mehr aus den Kindern herauslocken. Dann sage ich: «Er hend enand grüeft: Marili, chom! Elsbeth, chom! Wössed er, dass mer i de Schuel e neui Sproch lernt? Wemmer grad scho aafange mit dere Sproch? Si isch nöd schwer. Du hesch vorig gseit: Marili, chom! Los emol gnau, jetz heissts e so: Marili, komm! – Wer chann das au säge?» Alle können es. Marili darf nun vor die Klasse hinstehen, und alle rufen: «Marili, komm!» Ich sage: «So, jetzt will i das grad a d Wandtafel schribe.» Ich spreche vor und zeige die beiden geschriebenen Wörter. Alle können sie «lesen». Ich schreibe den Namen eines andern aufgerufenen Kindes an die Wandtafel. So entstehen die Sätze: Marili komm – Elsbet komm.

Ich sage den Kindern: «Lueget, jetzt öbermol i de Name vom Marili grüe. Wie heisst jetzt das grüe Wörtli?» Alle rufen: «Marili!» – «D Elsbet mached mer rot.» Nun wird nochmals gelesen. Und es geht. Die Sätzlein sitzen.

Man kann diesen ersten Lesetext wie jeden andern auf verschiedene Weise erleben und entstehen lassen. – So entstand z. B. dieser erste Lesetext «komm» in einer andern Klasse aus folgenden Motiven heraus: Am ersten Schultag erzählten und plauderten die Kleinen von dem, was sie bisher daheim getan. «Mer hend poschtet – mer hend de Muetter gholfe – mer hend ghuetet – mer hend gspilt.» Beim letzten, beim Spiel, blieb ich stehen und fragte: «Was hend er gspilt?» – «Mer hend bägelet – mer hend Fangis gmacht – mer hend s Hüetlispil gmacht – mer hend Versteckis gmacht.» Ich fragte: «Mit wem hend er gspilt?» – «Mit em Bethli – mit em Ruedi – mit em Vreneli» usw.

Die Kinder berichten, wie sie einander zum Spiel gerufen haben, zählen ihre Rufe beim Verstecken auf usw. Und so entstand auch da der Text mit den zu den anwesenden Kindern passenden Namen: Emma komm – Leo komm, nachdem wir sogar in der Schule Versteckis gespielt und das Wörtchen «chom» tüchtig erlebt hatten.

In der folgenden Lesestunde werden die Sätze gleich wieder erkannt – vorerst als etwas Ganzes. Durch die Lokalisation – die Wörter untereinander – und die Farbe in den andern Wörtern lesen die Kinder bald die Einzelteile der Sätzlein. Wir schreiten schon am zweiten Schultag zu einem neuen Lesetext.

In einem Gespräch vom Keller bleiben wir beim Wörtlein «holt»: Mari holt dr Muetter Öpfel – Leo holt Eier – Josef holt Rüebli – Rösli holt Chäs usw. Ich sage: «Jetz will i grad ufschribe und zeichne, was er im Cheller holed. Was söll i a d Wandtafle schribe?» Die Kinder melden sich: «I hol Chäs – I hol Brot» usw. Ich frage: «Wer chann mer jetz vom Josef säge, was er im Cheller holt?» Antwort: «Josef holt Öpfel.» – «Guet, das schrib i jetzt grad uf. Was söll i zerscht schribe?» Die Kinder rufen: «Josef!» Ich schreibe «Josef» und spreche langsam vor, was ich schreibe. Ich frage: «Was mues i no schribe?» Antwort: «holt». Ich schreibe und spreche vor. Was das Kind holt, wird nicht geschrieben, sondern durch eine Zeichnung angedeutet, denn das Gedächtnis des Kindes darf nicht (besonders am Anfang nicht) mit zu vielen neuen Wortbildern belastet werden. Es entsteht der neue Lesetext:

Margrit holt 

Leo holt 

Vreneli holt 

Als neues Wort erscheint nur «holt», das gut lokalisiert – d. h. das eine unter dem andern stehend – sich leicht einprägt.

Elsbet holt 

Die Kinder erzählen, welche Blumen sie für die Mutter oder für die Schule holen und bringen. Und es entsteht folgender Lesetext:

Johann bringt 

Leo bringt 

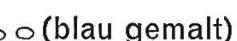
Margrit bringt 

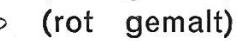
Vreneli bringt 

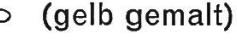
Die Kinder dürfen ruhig sagen: «Schneeglöggli», «Schlüsseli» usw. wie oben «Öpfel, Rüebli, Erdöpfel», denn die einzige neuen Schriftbilder «bringt» und im Text vorher «holt» klingen im Dialekt und schriftdeutsch gleich, so dass diese ersten Lesezeichen keine besonderen sprachlichen Schwierigkeiten bieten und zudem die geschriebenen Wortbilder der späteren Rechtschreibung vorbauend doch in Schriftsprache erscheinen.

Ein ähnlicher Lesetext mit dem Wörtchen bringt ging ein andermal beim Gespräch über Osterhase und Eier hervor. «S Osterhäsl bringt blaui, geli, bruni, roti, grüeni, bunti Eier.» Text:



bringt  (blau gemalt)

bringt  (rot gemalt)

bringt  (gelb gemalt)

Das Kind liest: S Osterhäsl bringt blaui Eier

S Osterhäsl bringt roti Eier

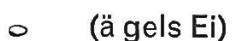
S Osterhäsl bringt geli Eier

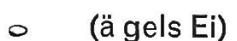
Als Themenfortsetzung diente ein Bild: hinter Gebüsch versteckt schauen Buben dem fortspringenden Osterhasen nach und entdecken Eier.

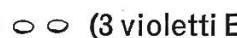
Anschliessend lesen wir:

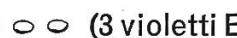
Bernhard holt  (blaui Eier)

Margrit bringt  (4 roti Eier)

Leo holt  (ä gels Ei)

Vreneli bringt  (2 grüeni Eier)

Johann holt  (3 violetti Eier)

Rösli bringt auch  (2 grüeni Eier)

Die zuerst gelernten Wörtchen werden dadurch wiederholt und besser eingeprägt. Dazu kommen zwei neue Kindernamen und das Wörtchen «auch». Man kann zur Einprägung der Wörtchen folgende Sätzchen bilden (Umkehrungen und Fragesätzlein):

komm Margrit  
 komm Leo  
 bringt Bernhard ○○  
 holt Rösli   
 bringt Johann  
 holt Vreneli

Ganz besonders lustbetont wirken Geschichtlein, die wir im Schulzimmer als Wiederholung des im Freien Erlebten nochmals erleben dürfen. So zum Beispiel, was wir in der Pause alles machen: hüpfen, rennen, sitzen usw.

Mit grösstem Vergnügen rennt so ein Knirps noch einmal um das Schulzimmer, und an der Wandtafel erscheint der Satz: «Hansruedi rennt», ein anderes Kind hüpfst; also «Mili hüpfst», das dritte sitzt usw. So dass schliesslich aus dem Erlebten heraus folgende froh betonte Geschichte entsteht:

Hansruedi rennt



Leo rennt auch



Mili hüpfst



Johann hüpfst auch



Vreneli rennt



Margrit rennt und hüpfst

In der folgenden Lesestunde als Fortsetzung der Geschichte:

Bernhard sitzt



Marili sitzt



Elsbet rennt



Johann rennt jetzt auch



Vreneli rennt auch

Die neuen, nicht untereinander stehenden Wörtchen werden in den ersten Lesewochen zuerst farbig geschrieben. In der Wiederholung nicht mehr. Mit den bekannten und wöchentlich stets neu hinzukommenden Wörtern lassen sich nach und nach grössere Geschichten, die erlebt und besprochen werden, in Lesestücklein festhalten. Die neuen Wörter werden genau akzentuiert vorgesprochen und vor den Kindern an die Wandtafel geschrieben, damit sich Gehör und Gesicht immer besser bilden.

Besonders lustbetonte Themen sind in den heissen Sommermonaten «Über das Wasser», «Vom Wald».

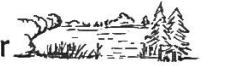
So lasen wir z. B. in der neunten Lesewoche folgendes Wasserthema:

## Juhu baden!

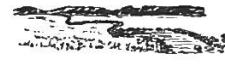
Jetzt ist das Wasser warm  
Die Kinder dürfen baden



Marili und Elsbet baden im Weiher



Paul und Josef baden im Fluss



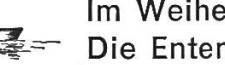
Leo und Bernhard baden im See



In der zehnten Woche:

## Am Weiher

Johann sitzt am Weiher  
Im Weiher ist eine Gondel



Im Weiher sind Fischlein



Im Weiher sind Enten  
Die Enten baden im Weiher  
Johann darf auch baden



Auf diese Art werden während 7 bis 9 Wochen, ohne dass ich je auf irgend-einen Buchstaben aufmerksam mache, viele Geschichtlein erlebt, an die Wandtafel geschrieben und gelesen. Damit die Wörter sich immer besser ein-prägen, erfolgen viele Wiederholungen in geänderten Satzformen. So werden Auge, Ohr, Mund und Hand geübt.

Damit die Kinder die Geschichtlein innerlich ganz miterleben und persönlich mit einbezogen werden, benützen wir nur ihre eigenen Vornamen. Einzelne können nicht erwarten, bis auch ihr Name an der Wandtafel steht.

Gegen die siebte bis neunte Schulwoche hin kommen die Kinder darauf, dass viele «Zeichen» in den Wörtern sich gleichen. Mitunter äussern sie sich selbst darüber. Wenn sie das nicht tun, suche ich sie darüber zum Sprechen zu be-wegen, indem ich einen Text mit solchen bekannten Wörtern, in denen viele gleiche Buchstaben erscheinen, an die Wandtafel schreibe, zum Beispiel:

Johann rennt. (Ich denke an die vielen n.) Johann rennt.  
Bernhard rennt. Bernhard rennt.  
Roland rennt auch gern. Roland rennt auch gern.

Zweites Beispiel:

Elsbet weckt Marta.

Marta ist lustig.

Marta rennt.

Elsbet hüpf.

Marta holt Brot.

Margrit holt auch Brot.

(Ich denke an die t.)

Elsbet weckt Marta.

Marta ist lustig.

Marta rennt.

Elsbet hüpf.

Marta holt Brot.

Margrit holt auch Brot.

Nun sage ich: «Lueged emol die Wörtli gnau a —— merked er öppis? Was?» Da streckt sich ein Fingerlein und dort eines. «Es het viel glichigi», ruft eins. «Was för glichigi?» frage ich. «Sonigi, wo glich usgsiehnd wie im e ne andere Wort.» Ich frage: «Chascht du mer derigi zeige?» Nun zeigt es mir vielleicht den von mir vorbedachten Laut, vielleicht auch einen andern. Bleiben wir bei dem gezeigten. Das Kind wird uns alle e oder alle n oder sonst von einem Buchstaben alle zeigen. Ich sage ihm: «Will die alli so e glichigs Gsichtli hend,

dörfed er alli gliche mit ere gliche Farb übermole.» Nun darf jedes Kind einem der entdeckten «gleichen» nachfahren. Und das tun die Kinder so gern. Sie freuen sich jetzt schon auf die nächste Jagd nach den gleichen Zeichen. Bis sich die sich genau gleichenden (die gleichen) den Kindern optisch gut eingeprägt haben, wird nun täglich nebst dem Lesen einige Minuten «Zeichenjagd» betrieben. Mit Genuss wird von den Kleinen an der Wandtafel mit farbiger Kreide hantiert, bis alle r, alle e, alle s usw. rot – blau – grün aus dem Lesetext herausstechen. Besondere Einprägung brauchen a d, n h, t f, die gern miteinander verwechselt werden.

Nachdem diese optische Analyse während zwei bis drei Wochen geübt worden ist und die Kinder optisch die einzelnen Buchstaben voneinander unterscheiden können, schreite ich zur akustischen Analyse. Das Auge hat bisher die Unterschiede und das Gleichartige herausgefunden. Jetzt muss auch das Gehör diese Arbeit vornehmen.

Ich trachtete von Anfang an darnach, dass jedes Kind für jeden kennenzulernenden Buchstaben sich ein bis drei Wörter, die diesen Laut am Wortanfang oder -ende aufweisen, gut einprägt. Jetzt horchen wir Anfang und Ende bekannter Wörter ab. Ich lasse ein Wort, z.B. Josef, ganz langsam aussprechen, besonders den ersten Laut lang aushalten J---osef und das mehrere Male. Das Kind hört so ganz genau, was es ausspricht. Es sagt: «I hör zersch J.» Nun werden Wörter aufgesucht und aufgezählt, die mit einem J anfangen: J---akob, J---ohann, J---äger usw. Mehrere Tage werden nebst dem ganzheitlichen Lesen Wortanfänge abgelauscht und schliesslich auch das Wortende herausgehört, zum Beispiel:

<b>E</b> ---isa	Els---	a	Neben diesen Gehörübungen, die nur einen kleinen Teil der Schulzeit einnehmen, erleben und lesen wir stets neue Geschichten.
<b>M</b> ---utter	Mutte---	r	
<b>R</b> ---ösli	Rösl---	i	
<b>S</b> ---onne	Sonn---	e	

Gelingt den Kindern nach etlichen Übungen das Abhorchen gut, hören sie wirklich heraus, was sie zuerst gesagt haben, so gehe ich einen Schritt weiter. Ich schreibe wiederum bekannte Wörter, diesmal mit gleichen Buchstaben entweder am Anfang oder am Ende des Wortes, an die Wandtafel (M m farbig herausheben, übermalen), zum Beispiel:

<b>Marta</b>	Die Kinder erkennen sofort: Diese M gleichen sich alle, auch die m. Nun werden diese bekannten Wörter gelesen, der Wortanfang besonders betont. Ich frage: «Was höred er zerscht?» Antwort: «M». Jetzt dämmert es im Kind: Wenn der Laut am Anfang M tönt und zudem in all diesen Wörtern der Anfang gleich aussieht, so muss er auch gleich heissen, also: M. Ich frage: «Wie tönts bim Wörtli ,komm' am End? wie bi ,warm', bi ,heim'?» Überall tönts m und überall siehts glich us, also heisssets au m. Nun sage ich: «Lueged, jett hemmer zwei, wo glich töned: M m; sie siehnd nöd glich us, aber sie töned glich, also heisssets glich, das send also Brüederli. Das isch de gross Brüeder und heisst gross M, das isch de chli Brüeder und heisst chli m: Jetz wemmer grad no en andere Buechstabe ablose:		
<b>Seppli</b>	<b>sitzt</b>	Die Kinder haben bald herausgefunden, dass bei einigen Wörtern das S am Anfang tönt, bei andern am Schluss.	
<b>Sonne</b>	<b>Fluss</b>		
<b>See</b>	<b>sind</b>		
	<b>Haus</b>		

Jetzt hat sich die optische Analyse mit der akustischen verbunden, das Auge mit dem Gehör, Lautform mit Lautklang, und zugleich der Mund mit dem Aussprechen sich an die schriftdeutsche Form gewöhnt. Die Kinder gewinnen nun alle Laute selber. Sie horchen und schauen. Sie können jetzt alle Laute selbstständig erlernen. Ich brauche nicht zu sagen: Das ist ein a, das ein e. Ist dem Kind ein Buchstabe verlorengegangen, so horcht es ihn einfach an einem bekannten Wort ab, entweder am Anfang oder am Ende. Fast täglich wird nun ein Laut gewonnen, indem wir wie bei der optischen Analyse dem abgehörten Laut mit Farbe nachfahren. Nebst dem Lesen alter und neuer Texte werden während 4 bis 7 Wochen die Laute durch häufiges Abhorchen nach Wörtern an der Wandtafel dem Gedächtnis eingeprägt. Ist dies genügend geschehen, lasse ich an bekannten Wörtern alle Buchstaben nennen, zum Beispiel in Sonne = S, o, n, e, in Vogel = V, o, g, e, l. Kennt das Kind einen Buchstaben nicht mehr, so frage ich: «Weisch es Wörtli, wo mit dem Buechstabe aafangt?» Das Kind findet ihn meistens aus einem ihm besser bekannten Wort abhorchend. So sagt es vom Wort Gondel: «I hör das (G) bim Wörtli Gelte am Afang, dört heissts G, drom heissts bi Gondel au G, das (o) hör i bi obacht zerscht, das (n) bi gern zletscht, das (d) bi darf zerscht» usw.

Alle diese Zeichen werden bei bekannten Wörtern abgehörcht.

Sind die Buchstaben zur Genüge bekannt, schreibe ich eines Tages wieder ein bekanntes Wort an die Wandtafel, z. B. Enten. Ich frage: «Wie heisst das?» Die Kinder antworten deutlich: «Enten.» Ich sage: «Passed uf! Jetz gönd d Entli fort. Loset guet, was er zletscht höred!» Die Kinder antworten: «n.» Ich wische das n aus und frage: «Was han i usgwüscht?» Antwort: «n.» – «Wie heisst s Wort jetz no?» Antwort: «Ente.» – «Was höret er jetz zletscht?» Antwort: «e». Ich wische das e aus; es heisst noch Ent. So verschwindet nach und nach das ganze Wort, indem die Kinder immer den letzten Buchstaben abhorchen und sagen, was noch vom Wort geblieben ist. Wenn alles ausgewischt ist, sage ich: «Jetz chömed d Entli wider, was muess i zerscht schribe?» Die Kinder diktieren mir Buchstaben um Buchstaben. So gehen die Buchstaben von «Enten» fort:

So kommen die Buchstaben für «Enten» wieder:

Enten	E
Ente	En
Ent	Ent
En	Ente
E	Enten

Diese Übung wird an vielen Wörtern durchgeführt. Mit der Zeit diktieren sich die Kinder solche gegenseitig und schreiben sie selber an die Wandtafel. So dann sage ich: «Schribed s Wort jetz vo de Wandtafel mit em Finger uf de Bank, jetz i d Luft! D Äugli zue! Wösset er no wies ussieht?» – «Ja!» – «Also schribets uf euri Tafle.» An der Wandtafel wird es ausgewischt. Die Kinder schreiben das Wort auswendig. Seine Ganzheit hat sich bei den meisten so gut eingeprägt, dass sie es fehlerlos schreiben. So werden eine Menge Wörter analysiert und wieder zusammengefügt und dann auswendig geschrieben. Es erübrigts sich, zu sagen, wieviel auf diese Art für die Rechtschreibung gewonnen wird. Es gibt ja kein mechanisches Abmalen der einzelnen Buchstaben nacheinander, da dem Kind das ganze Wortbild vorschwebt. Ich muss hier

hinzufügen, dass ich die Kinder von der zweiten Schulwoche an von der Wandtafel abmalen lasse. Jedes schreibt, was es gerade kann. Bis zum Herbst haben meistens alle schon ziemlich grosse Fertigkeit erlangt. Eigentlicher Schreibunterricht erfolgt mit der Erkenntnis der einzelnen Buchstaben.

Das Kind bekommt kleine Geschichtlein und Übungen auf Leseblättchen mit nach Hause. Für die Schwächeren sind auch Blättchen wie folgendes eine gute Hilfe (die Buchstaben, die das Kind am Anfang oder Schluss des Wortes abhorcht, rot geschrieben):

K	k	Kessel	komm	Da kann das Kind vergessene Buchstaben an
M	m	Messer	heim	bekannten Wörtern allein abhorchen.
T	t	Tisch	rennt	Jetzt beginne ich an bekannten Wörtern lang-
L	l	Löffel	voll	sam zusammenziehendes, bindendes Lesen.
D	d	Dach	darf	Ich sage: «Singed de erscht Buechstabe, bis
V	v	Vogel	viele	i uf der ander zeig.»

Beispiele: w — a — r — m, R — o — l — a — n — d, L — ö — ff — e — l usw.

Die Synthese (die für das Kind das Schwerste war) wird nun spielend erworben. Ist diese nämlich an den aus unsren Lesestücken bekannten Wörtern – wie oben gezeigt – genügend geübt worden (während gleichzeitig immer neue Lesestücke erlebt und gelesen werden), so kann das Kind leichtes Unbekanntes selbst lesen, denn es kennt nun die Buchstaben, und es kann diese zusammenbinden, zusammen lesen.

Folgendes bereitete den Kleinen ungemein Spass: Ich schrieb ein unbekanntes Wort an die Wandtafel und sagte: «Au, das isch aber schwerzom Lese, s nimmt mi scho wonder, wer das cha. Wer weiss, wies heisst, darf mers lis is Ohr säge.» So wurde der Ehrgeiz angestachelt, alle wollten es können oder, sagen wir, fast alle. Denn es gibt ja immer einige Kinder, bei denen es ungemein viel braucht, sie voll zu begeistern; aber selbst langsame und schwache Kinder machten bei diesem Wettspiel eifrig mit. Das war doch fein, wenn man der Lehrerin etwas ins Ohr flüstern konnte.

Jetzt muss man nur noch auf geläufigeres Lesen achten, aber immer mit Rücksicht auf den Weg, der bisher beschritten wurde. Das Kind lernt so unmerklich das Lesen und empfindet die Schule nie als etwas Fremdes. Ich glaube sagen zu dürfen, dass das Lesenlernen nach der analytischen Art sich der natürlichen Entwicklung des Kindes anpasst und die Schule den kleinen Menschlein als etwas Lebensfrohes erscheinen lässt, auch die Initiative weckt, den Geist anregt, die Aufmerksamkeit fördert, und zwar spielend.

Die ersten 20 Schulwochen sind vorbei: Das Kind kann schon lesen = aussprechen, abhorchen – ja schreiben. Es hat den Grundstoff zum Weiterlesen = Buchstabieren, Syllabieren, und dies wird es auch mit gesteigertem Interesse tun – sein Geist ist geweckt.

---

**Das Lesen- und das Schreibenlernen führt, wenn es in seinen Übungen wahrhaft naturgemäß behandelt wird, zu den nämlichen Resultaten, zu welchen das naturgemäße Redenlernen auch führt. Wo immer die Kunstmittel des Lesens und Schreibens nicht ebenso geeignet sind, den Geist, das Herz und die Hand des Kindes gemeinsam zu ergreifen und zu beleben, so sind sie insoweit nicht elementarisch genugsam gegeben und führen in den Stufenfolgen ihrer Anwendung nicht zu der Gemeinkraft der Menschennatur, die als das notwendige Resultat der naturgemäßen elementarischen Führung unseres Geschlechts allgemein anzusehen, anzuerkennen und zu bezecken ist.**

Pestalozzi

# Eigentümlichkeiten des englischen Ausdrucks\*

Von Heinrich Brühlmann

## Zur Einübung der englischen ing-Form

Die folgende Sammlung von Übungen mit der ing-Form und besonders mit dem Verbal Noun wird der Lehrer nach seinem Ermessen auf die einzelnen Unterrichtsstunden verteilen. Wir haben in unserer Arbeit im Oktoberheft 1944 schon gezeigt, wie die ing-Form als Zeitwort geübt werden kann. Hier folgen weitere Übungen.

a. Aus dem Bereich des behandelten Wortschatzes schreiben wir je zwei Tätigkeiten an die Wandtafel, die gleichzeitig oder nacheinander geschehen, zum Beispiel:

Enter – take off; be hungry – eat; be thirsty – drink; pay – give; leave – put on; look out of – see; take – arrive; be in a hurry – forget; sit – write; write – read over again; leave – shut up; forget – go back usw.

b. **Übersetzt:** Peter sass am Tisch und schrieb einen Brief. Als er fertig war, überlas er den Brief. Dann sah er zum Fenster hinaus und gewahrte seinen Freund Hans. Er öffnete das Fenster und rief laut: «Hans, wohin gehst du? Warte einen Augenblick! Ich werde dich begleiten, da ich einen Brief auf die Post bringen muss.» Als er den Brief verschlossen und die Adresse geschrieben hatte, ging er hinaus und schloss sich seinem Freund an.

**Auf englisch:** Peter was sitting at the table writing a letter. Having finished it, he read it over again. Then looking out of the window he saw his friend Jack. Opening the window he called out: «Jack, where are you going? Wait a minute! I shall accompany you having to post a letter.» Having shut the letter and written the address, he went out joining company with his friend.

C. **Übersetzt:** <sup>1</sup>Indem ich eine günstige Antwort erwarte, grüsse ich Sie hochachtungsvoll. N. N. <sup>2</sup>Ich traf einige Leute, die vom Bahnhof kamen. <sup>3</sup>Ein Knabe stand draussen und läutete die Glocke. <sup>4</sup>Die Preise sind niedrig, wenn man die ausgezeichnete Beschaffenheit unserer Gewebe in Betracht zieht. <sup>5</sup>Indem wir Ihrer Bestellung gerne entgegensehen, versichern wir Ihnen, sie zu Ihrer vollständigen Zufriedenheit auszuführen. <sup>6</sup>Wir bestätigen den Empfang Ihres Briefes vom 3. Oktober, der uns Ihre Preisangaben übermittelt. <sup>7</sup>Indem ich mein Telegramm von heute morgen bestätige, das lautet: Streichen Sie einen Fünftel der Bestellung Nr. 451, tut es mir leid, Sie benachrichtigen zu müssen, dass das Haus die Zahlungen eingestellt hat, für das ich die Bestellung machte. <sup>8</sup>Wenn Sie die erste Strasse nach links nehmen, kommen Sie direkt zum Bahnhof. <sup>9</sup>Offene Stelle für ein Fräulein, das geläufig und korrekt Englisch spricht und schreibt. <sup>10</sup>Gewöhnlich liess er uns eine Minute oder zwei warten. <sup>11</sup>Er trug einen rauschenden Seidenanzug und einen Panamahut und lehnte sich in einem Bambusstuhl zurück. <sup>12</sup>Er hatte einige Papiere mitgebracht, da er beabsichtigte, sein Gedächtnis für das nächste Kapitel des Buches aufzufrischen, an dem er schrieb: eines Buches, das von den berühmten Fällen handelte, in die er verwickelt gewesen war.

**Auf englisch:** <sup>1</sup>Awaiting a favourable answer (reply), I am, yours faithfully, N. N. <sup>2</sup>I met some people coming from the station. <sup>3</sup>A boy was standing outside ringing the bell. <sup>4</sup>Prices are low considering the excellent make of our fabrics. <sup>5</sup>Looking forward to your order, we assure you to carry it out to your complete satisfaction. <sup>6</sup>We acknowledge receipt of your letter of October 3rd, handing us your quotations. <sup>7</sup>Confirming my cable of this morning, running: Cancel 1/5 of order No. 451, I am sorry to inform you that the firm for whose account I sent you the order has stopped payment. <sup>8</sup>Turning the first street to the left you will reach the station directly. <sup>9</sup>Post vacant for a young lady speaking and writing English fluently and correctly. <sup>10</sup>He usually kept us waiting for a minute or two. <sup>11</sup>Wearing a rustling suit of silk and a Panama hat, he reclined in a bamboo chair. <sup>12</sup>He had brought some papers with him intending to refresh his memory for the next chapter of the book he was writing: a book dealing with the celebrated cases in which he had been involved.

d. Für die Einübung des Verbal Nouns beantworten wir Fragen wie:

What are the subjects of school? Reading, writing, reckoning, singing, drawing, book-keeping, type-writing.

What does the master teach in the arithmetic-lesson? Doing sums, subtracting, multiplying, dividing.

\* Fortsetzung des Aufsatzes im Oktoberheft 1947

What rooms are there in a house? A living-room, a sitting-room, a drawing-room, a dining-room.  
 What sports have we in winter? Tobogganing, sledging, sliding, skating, skiing.  
 In summer? Swimming, yachting, mountaineering, walking, rowing, flying.

**e. Übersetzt:** <sup>1</sup>Ich bin kein Freund der Redensart, dass das Reisen den Horizont erweitere. <sup>2</sup>Alle seine Ersparnisse waren verloren durch den Bankrott des Hauses. <sup>3</sup>Er war für eine geraume Zeit nicht imstande gewesen, es zu tun infolge seines Hustens und mühsamen Atmens. <sup>4</sup>Die weibliche Bevölkerung verdiente ihren Lebensunterhalt mit Handschuhmachen. <sup>5</sup>Keine Arbeit bringt Schande, sei es das Umhertragen von Paketen, sei es das Reinmachen eines Ladens. <sup>6</sup>Sie pries ihren Verstand nicht ohne Ursache.

**Auf englisch:** <sup>1</sup>I am not a friend of the saying, that travelling broadens the mind. <sup>2</sup>All his savings were lost by the bankruptcy of the firm. <sup>3</sup>He had been unable to do it for a long while in consequence of his cough and laboured breathing. <sup>4</sup>The female population earned their living with glovemaking. <sup>5</sup>No work brings disgrace, be it carrying about of parcels, be it the sweeping of a shop. <sup>6</sup>She did not praise her understanding without cause.

Wir stellen eine Anzahl Zeitwörter zusammen, die von bestimmten Verhältniswörtern begleitet sind, ebenso Eigenschaftswörter mit to be. Soweit die Schüler selber welche wissen, lassen wir sie nennen, weitere schreiben wir von uns aus an die Tafel.

to think of	denken an	to be fond of	gerne tun
to doubt of	zweifeln an	to be tired of	satt haben, müde sein
to speak of	sprechen von	to be conscious of	sich bewusst sein
to speak about	sprechen über	to be well aware of	sehr wohl wissen
to agree about	sich einigen über	to be concerned about	sich kümmern um
to laugh at	lachen über	to be busy at (with)	emsig, fleissig sein an (bei)
to frown at	die Stirn runzeln über	to be moved at	gerührt sein über
to apologize for	sich entschuldigen für	to be surprised at	überrascht sein über
to blame for	tadeln für	to be necessary for	notwendig sein für
to long for	sich sehnen nach	to be ready for	bereit sein zu
to punish for	strafen für	to be sorry for	leid sein, bedauern
to prepare for	vorbereiten auf	to be thankful for	dankbar sein für
to abstain from	sich enthalten von	to be useful for	nützlich sein für
to prevent from	abhalten von	to be eager in	eifrig sein bei
to succeed in	Erfolg haben mit, gelingen	to be successful in	erfolgreich sein bei
to join in	teilnehmen an	to be absorbed in	vertieft sein in
to indulge in	sich hingeben an	to be versed in	vertraut sein mit
to compliment on	Glück wünschen für	to be concerned in	sich interessieren für
to insist on	bestehen auf	to be interested in	sich interessieren für
to spend on	ausgeben für	to be occupied in	beschäftigt sein mit
to look forward to	sich freuen auf	to be engaged in	beschäftigt sein
to object to	Einsprache erheben gegen	to be rejoiced over (at)	in Anspruch genommen sein
to content o.s. with	sich begnügen mit	to be familiar with	erfreut sein über
to agree to	zustimmen	to be amused by	vertraut sein mit
to comply with	erfüllen, nachkommen		belustigt sein über

**f. Die Schüler sollen versuchen, mit diesen Ausdrücken Sätze zu bilden, indem sie das Verbal Noun als Ergänzung hinzufügen. Wo sie selber keine Beispiele finden, deutet man das zu findende Zeitwortan, vielleicht noch mit der Ergänzung, z. B.: think – go: When do you think of going on holidays? apologize – be late: I must apologize for being late. compliment – win: They were complimented on having won these prizes. Usw.**

Ready – start: The teams are ready for starting game. Amused – talk: We were amused by his talking such nonsense. Interested – collect: I am not interested in collecting post-stamps. Usw.

**g. Übersetzt:** <sup>1</sup>Warum denkst du nicht daran, Privatstunden zu nehmen? <sup>2</sup>Sie dachte daran, ihrer Schwester ein hübsches Geburtstagsgeschenk zu geben. <sup>3</sup>Wir sprachen darüber, dass wir die Stadt bald verlassen würden. <sup>4</sup>Sie spricht davon, ihrer Mutter mehr im Haushalt zu helfen. <sup>5</sup>Warum lacht er darüber, dass ich mich versprochen habe? <sup>6</sup>Er lachte mich aus, dass ich erwartete, er mache diese Arbeit. <sup>7</sup>Er entschuldigte sich, dem Kind weh getan zu haben. <sup>8</sup>Die Mütter tadelte

mich, dass ich so lange im Bett blieb. <sup>9</sup>Ihr werdet dafür gestraft, dass ihr die Scheibe zerbrochen habt. <sup>10</sup>Der Lehrer runzelte die Stirn, weil ich dastand, ohne eine Antwort zu geben. <sup>11</sup>Sie sehnten sich darnach, den Ort zu verlassen. <sup>12</sup>Wenn Sie sich des Trinkens und Rauchens nicht enthalten, werden Sie nicht gesund. <sup>13</sup>Die Mutter bereitete sich vor, den Besuch gut zu empfangen. <sup>14</sup>Wir sind nicht darauf vorbereitet, grosse Bestellungen zu bekommen. <sup>15</sup>Es gelang Dickens, ein Stenograph zu werden. <sup>16</sup>Es wird ihm gelingen, keine Fehler mehr zu machen. <sup>17</sup>Ich hinderte ihn am Eintreten. <sup>18</sup>Dies hindert uns nicht, Ursache und Wirkung solcher Kräfte genau zu studieren. <sup>19</sup>Du kannst an unserem Fussballspiel teilnehmen. <sup>20</sup>Ich möchte dich beglückwünschen, dass du die Stelle erhalten hast. <sup>21</sup>Fagin bestand darauf, den Knaben heimzugeleiten. <sup>22</sup>Er bestand darauf, dass ich ihm helfe. <sup>23</sup>Wir bestehen darauf, zuerst eintreten zu dürfen. <sup>24</sup>Ich freue mich darauf, dass du mich bald besuchst. <sup>25</sup>Wieviel gibst du im Monat für das Rauchen aus? <sup>26</sup>Ich begnügen mich, jeden Sonntag eine bis zwei Zigarren zu rauchen. <sup>27</sup>Ich zweifle, dass er die Wahrheit spricht. <sup>28</sup>Wirst du dagegen Einspruch erheben, dass ich jede Woche einmal ins Kino gehe? <sup>29</sup>Sie können es sich leisten, die neue Zeitschrift zu halten. <sup>30</sup>Wir einigten uns darüber, die Ferien im Engadin zu verbringen.

**Auf englisch:** <sup>1</sup>Why do you not think of taking private lessons? <sup>2</sup>She was thinking of giving her sister a nice birthday present. <sup>3</sup>We spoke about leaving the town soon. <sup>4</sup>She speaks of helping (assisting) her mother more in housekeeping. <sup>5</sup>Why is he laughing at my making a slip of the tongue? <sup>6</sup>He laughed at my expecting him to do this job. <sup>7</sup>He apologized (made his apologies) for having hurt the child. <sup>8</sup>Mother blamed me for my staying so long in bed. <sup>9</sup>You will be punished for having broken the pane. <sup>10</sup>The master frowned at my standing there without giving an answer. <sup>11</sup>They longed for leaving the place. <sup>12</sup>If you don't abstain from drinking and smoking, you will not gain your health again. <sup>13</sup>Mother was preparing for receiving the visitors well. <sup>14</sup>We are not prepared for getting big orders. <sup>15</sup>Dickens succeeded in becoming a shorthand-writer. <sup>16</sup>He will succeed in making mistakes no longer. <sup>17</sup>I prevented him from entering. <sup>18</sup>This does not prevent us from closely studying cause and effect of such forces. <sup>19</sup>You may join in our playing football. <sup>20</sup>I want to compliment you on having got the post. <sup>21</sup>Fagin insisted on escorting the boy home. <sup>22</sup>He insisted (up)on my helping him. <sup>23</sup>We insist on being allowed to enter first. <sup>24</sup>I am looking forward to your calling on me soon. <sup>25</sup>How much do you spend on smoking in a month? <sup>26</sup>I content myself with smoking one or two cigars every Sunday. <sup>27</sup>I doubt of his speaking the truth. <sup>28</sup>Will you object to my going to the pictures once a week? <sup>29</sup>They may indulge in subscribing to the new periodical. <sup>30</sup>We agreed about spending our holidays in the Engadine.

**h. Übersetzt:** <sup>1</sup>Hanna war emsig am Jäten der Gartenwege. <sup>2</sup>So, bist du fleissig am Arbeiten? fragte ich sie. <sup>3</sup>Ich war tief bewegt, als ich von seinem Tode hörte. <sup>4</sup>Er war nicht gerührt, als er den traurigen Bericht las. <sup>5</sup>Wir waren überrascht, dass er so spät kam. <sup>6</sup>Sie sind sehr überrascht, dass er dieses Muster gewählt hat. <sup>7</sup>Was ist notwendig, um einen guten Brief zu schreiben? <sup>8</sup>Ich bin nicht bereit, sofort abzureisen. <sup>9</sup>Sie wird dankbar sein, dass ich ihr diese Stelle verschaffe. <sup>10</sup>Er ist mir dankbar, dass ich ihm helfe. <sup>11</sup>Ich bedaure (es tut mir leid), dass ihr so wenig lernt. <sup>12</sup>Wir bedauern, dass wir Ihnen so viel Mühe machen. <sup>13</sup>Sie machten sich darüber lustig, dass er sich so töricht benahm. <sup>14</sup>Eine Liste der unregelmässigen Zeitwörter in der Buchstabenfolge ist äusserst nützlich, um eine Form nachzuschlagen, die man vergessen hat. <sup>15</sup>Eine Füllfeder ist sehr nützlich, damit wir an allen Orten schreiben können, wo keine Tinte zur Verfügung steht. <sup>16</sup>Hattest du viel Erfolg beim Verkaufen der Abzeichen? <sup>17</sup>In dieser Stadt waren sie beim Geschäftemachen nicht erfolgreich. <sup>18</sup>Sie waren eifrig beim Pflaumenauflesen, als der Vater zurückkehrte. <sup>19</sup>Wenn du im Lernen so eifrig wärest wie im Sportbetreiben, würdest du beim Sprachenlernen mehr Erfolg haben. <sup>20</sup>Wenn er mit dem Lenken eines Autos besser vertraut wäre, würde ich ihn begleiten. <sup>21</sup>Er würde die Stelle erhalten haben, wenn er mit dem Maschinenschreiben besser vertraut wäre. <sup>22</sup>Läufst du gern Schlittschuh? <sup>23</sup>Wir lernen nicht gern auswendig. <sup>24</sup>Er war müde vom Anhören der Geschichte. <sup>25</sup>Die Kinder kamen herein, müde vom Umhertollen. <sup>26</sup>Herr X. hat sehr grosses Interesse, eine reiche Kundschaft zu gewinnen. <sup>27</sup>Er kümmerte sich nicht darum, ob sich seine Kinder gut aufführten. <sup>28</sup>Jene Knaben haben kein Interesse daran, Sprachen zu lernen. <sup>29</sup>Der Lehrer weiss wohl, dass wir ihn betrügen, indem wir unsere Übungen von denen unserer Kameraden abschreiben. <sup>30</sup>Da man ihn angestellt hatte, die scharfsinnigsten Verbrecher, die es gibt, zu behandeln und zu überlisten, wenn sie versuchten zu entwischen, so wusste er alles, was es zu wissen gab über Stehlen, Zerschneiden von Eisenstangen usw.

**Auf englisch:** <sup>1</sup>Jane was busy at weeding the gardenpaths. <sup>2</sup>So, are you busy with working? I asked her. <sup>3</sup>I was deeply moved at hearing of his death. <sup>4</sup>He was not moved at reading that sad report. <sup>5</sup>We were surprised at his coming so late. <sup>6</sup>They are much surprised at his choosing that pattern. <sup>7</sup>What is necessary for writing a good letter? <sup>8</sup>I am not ready for leaving at once. <sup>9</sup>She will be thankful for my procuring her that post. <sup>10</sup>He is thankful for my helping him. <sup>11</sup>I am sorry for your learning so little. <sup>12</sup>We are sorry for our giving you so much trouble. <sup>13</sup>They were amused by his

behaving so foolishly.<sup>14</sup>An alphabetical list of the irregular verbs is exceedingly useful for looking up a form we have forgotten.<sup>15</sup>A fountain-pen is very useful for writing in any place where there is no ink at our disposal.<sup>16</sup>Were you successful in selling the badges?<sup>17</sup>They were not successful in doing business in that town.<sup>18</sup>They were eager in picking up plums when Father returned.<sup>19</sup>If you were as eager in learning as in sporting, you would be more successful in studying languages.<sup>20</sup>If he were more familiar with driving a car, I should accompany him.<sup>21</sup>He would have got the situation if he were better versed in type-writing.<sup>22</sup>Are you fond of skating?<sup>23</sup>We are not fond of learning by heart.<sup>24</sup>He was tired of listening to that story.<sup>25</sup>The children came in, tired of cavorting (running about).<sup>26</sup>Mr. X. is very much concerned in gaining a rich patronage.<sup>27</sup>He was not concerned about his children's behaving well.<sup>28</sup>Those boys are not interested in learning languages.<sup>29</sup>The master is well aware of our cheating him by copying our exercises from our chums'.<sup>30</sup>Having been employed in managing and outwitting the most ingenious criminals that exist, when they tried to escape, he knew about all there was to be known about stealing, cutting iron bars, etc.

**i. Übersetzt:** <sup>1</sup>Es hat aufgehört zu regnen. <sup>2</sup>Hört auf zu schwatzen! <sup>3</sup>Fangt an zu arbeiten! <sup>4</sup>Mutter, meine Socken müssen geflickt werden (haben das Stopfen nötig) <sup>5</sup>Lass den Milchmann nicht warten! <sup>6</sup>Sie werden Ihre Gesundheit nicht wieder erlangen, wenn Sie fortfahren zu rauchen und zu trinken. <sup>7</sup>Er schaute den Knaben fortwährend an. <sup>8</sup>Ich musste einfach lachen, als ich seinen neuen Anzug sah. <sup>9</sup>Wie konnten wir anders denn die grösste Bewunderung für den unbeugsamen Geist dieses Mannes zu zeigen. <sup>10</sup>Wir können nicht umhin zu fühlen, dass er unrecht hat. <sup>11</sup>Wolltest du so gut sein, mir bei der Übersetzung zu helfen? <sup>12</sup>Ich würde jetzt gern (hätte nichts dagegen) eine Tasse Tee trinken. <sup>13</sup>Er erinnerte sich, die Geschichte gelesen zu haben. <sup>14</sup>Ich erinnere mich, dass er mich an Weihnachten besuchte. <sup>15</sup>Ist es dieses Buch wert, dass man es einbindet? <sup>16</sup>Fahr weiter mit Lesen! <sup>17</sup>Die Amerikaner fuhren fort, Dickens zu loben. <sup>18</sup>Warum hast du mit dem Geigenspielen aufgehört? <sup>19</sup>Wann werdet ihr den «Wilhelm Tell» fertig lesen? <sup>20</sup>Verschiebt das Auswendiglernen des Gedichtes nicht auf die nächste Woche! <sup>21</sup>Es fing an zu regnen; deshalb konnten wir nicht ausgehen. <sup>22</sup>Fährst du gern Ski? <sup>23</sup>Beabsichtigst du Privatstunden zu nehmen? <sup>24</sup>Ich ziehe es vor, zu Hause ein Bad zu nehmen. <sup>25</sup>Wir bedauern, dass wir Ihnen die falsche Kiste gesandt haben.

**Auf englisch:** <sup>1</sup>It has stopped raining. <sup>2</sup>Stop talking! <sup>3</sup>Start working! <sup>4</sup>Mother, my socks want darning. <sup>5</sup>Don't keep the milkman waiting! <sup>6</sup>You will not recover your health if you keep on smoking and drinking. <sup>7</sup>He kept on looking at the boy. <sup>8</sup>I couldn't help laughing when I saw his new suit. <sup>9</sup>How could we help having the greatest admiration for the unbending spirit of this man? <sup>10</sup>We cannot help feeling that he is wrong. <sup>11</sup>Would you mind helping me with the translation? <sup>12</sup>I shouldn't mind taking a cup of tea now. <sup>13</sup>He remembered having read the story. <sup>14</sup>I remember his visiting me on Christmas. <sup>15</sup>Is this book worth binding? <sup>16</sup>Go on reading! <sup>17</sup>The Americans went on praising Dickens. <sup>18</sup>Why did you leave off playing the violin? <sup>19</sup>When will you finish reading «William Tell»? <sup>20</sup>Don't put off learning the poem by heart to next week! <sup>21</sup>It began raining, so we could not go out. <sup>22</sup>Do you like skiing? <sup>23</sup>Do you intend taking private lessons? <sup>24</sup>I prefer taking a bath at home. <sup>25</sup>We regret having sent you the wrong case.

## Die Nennformgruppen – Infinitive Constructions

Sie entsprechen einem **deutschen Nebensatz**. (Fälle, wo auch das Deutsche die Nennform verwendet, lassen wir ausser Betracht.)

1. Die Nennform steht an Stelle eines abhängigen Fragesatzes (Sack, Grammatik, §§ 272–275):

I don't know how to spell this word. Ich weiss nicht, wie man dieses Wort buchstabiert. He didn't know where to look for that letter. Er wusste nicht, wo er diesen Brief suchen sollte. Tell me what to do with these kittens. Sag mir, was ich mit diesen Kätzchen tun soll.

2. Die Nennform steht an Stelle eines Beifügesatzes:

There was nobody to help him to do the translation. Es war niemand da, der ihm half, die Übersetzung zu machen. What a naughty boy was that to try to drown poor Pussy cat. Was für ein unartiger Knabe war das, der versuchte, die arme Mieze zu ertränken. There was nobody to talk to or to play with. Es war niemand da, mit dem er plaudern oder spielen konnte.

3. Die Nennform steht statt eines Nebensatzes nach to want, to desire, to expect, to wish, I should like.

Diese Ausdrucksweise erfordert besondere Aufmerksamkeit und Übung, weshalb wir ausführlicher darauf eingehen und eine Reihe von Beispielen bringen.

Er erwartet, dass ich ihm schreibe. He expects ME TO WRITE him.

Deutsch: S + A + dass + S + E + A



$\downarrow$

+ O + Infinitive + O

Wir erkennen: Der **Satzgegenstand** des Nebensatzes wird zur **Ergänzung** des **Hauptsatzes**, die **Aussage** des Nebensatzes wird zur **Nennform**.

<sup>1</sup> His valet had wanted him to stay in the drawing-room. <sup>2</sup>I want you to furnish the room yourself.  
<sup>3</sup>I would like you to answer me by return. <sup>4</sup>I wish the people to know that they may rely upon me.  
<sup>5</sup>They desired the coachman to await their return. <sup>6</sup>I was desired by Dr. Sullivan to identify the wearer of a blue coat. <sup>7</sup>One would not expect so tiny a territory to play a major roll in history. <sup>8</sup>We no longer suffer them to appeal at the prison gates to the charity and compassion of the passers-by.  
<sup>9</sup>If you expect me to praise your paper, you will have to go on expecting. <sup>10</sup>He suffered himself to be prevailed upon to wash his face and hands and to submit to be brushed by Sam. <sup>11</sup>Mr. V. had desired him to wait upon me to communicate a resolution which he had come to. <sup>12</sup>He was holding his gun as if he wished his coat pocket to save him the trouble of pulling the trigger.

**Auf deutsch:** <sup>1</sup> Sein Diener hatte gewünscht, dass er im Salon bleibe. <sup>2</sup> Ich wünsche, dass du das Zimmer selbst möblierst. <sup>3</sup> Ich möchte, dass du mir umgehend antwortest. <sup>4</sup> Ich wünsche, dass die Leute wissen, sie können sich auf mich verlassen. <sup>5</sup> Sie wünschten, dass der Kutscher ihre Rückkehr abwarte. <sup>6</sup> Dr. Sullivan wünschte von mir, dass ich den Träger eines blauen Rockes ermittle. <sup>7</sup> Man würde nicht erwarten, dass ein so winziges Gebiet eine grössere Rolle in der Geschichte spielte. <sup>8</sup> Wir dulden es nicht mehr, dass sie an den Gefängnistoren die Barmherzigkeit und das Mitleid der Vorübergehenden anrufen. <sup>9</sup> Wenn Sie erwarten, dass ich Ihre Zeitung rühme, werden Sie mit dem Erwarten fortfahren müssen. <sup>10</sup> Er litt es, dass ihn Sam bewog, Gesicht und Hände zu waschen und dass er sich drein fügte, von ihm gebürstet zu werden. <sup>11</sup> Herr V. hatte gewünscht, dass er (der Beirat) mir seine Aufwartung mache, um mir einen Entschluss mitzuteilen, den er gefasst hatte. <sup>12</sup> Er hielt sein Gewehr so, als ob er wünschte, dass die Rocktasche ihm die Mühe erspare, das Gewehr loszudrücken.

Diese Beispiele mag der Lehrer heranziehen, wenn er auf diese sprachlichen Eigentümlichkeiten zu sprechen kommt. Sie zeigen auch die Beliebtheit dieser Ausdrucksweise. Die Sätze lassen sich für Diktate und zu Übersetzungsübungen verwenden. Daran mögen sich die folgenden Aufgaben anschliessen.

**Übersetzt:** <sup>1</sup> Der Lehrer erlaubt uns, dass wir die Übung während der Stunde schreiben. <sup>2</sup> Er wünscht, dass wir ein Löschblatt ins Heft legen. <sup>3</sup> Er erwartet, dass wir die Wörter gut lernen. <sup>4</sup> Wünschen Sie, dass ich die Regel auf englisch sage? <sup>5</sup> Der Lehrer wünscht, dass wir die Übersetzung Nr. 6 schreiben. <sup>6</sup> Er erwartet, dass wir aufpassen, wenn er etwas erklärt. <sup>7</sup> England erwartet, dass jedermann seine Pflicht tue. <sup>8</sup> Wünschen Sie, dass ich den Satz wiederhole? <sup>9</sup> Wünschen Sie, dass wir die Waren mit der Bahn senden? <sup>10</sup> Bitte, sagen Sie mir, wie man dieses Wort ausspricht. <sup>11</sup> Ich weiss nicht, wie ich dieses Wort schreiben muss. <sup>12</sup> Bitte, zeige mir, wie ich das machen soll. <sup>13</sup> Er wird nie lernen, wie man einen guten Geschäftsbrief schreibt. <sup>14</sup> Erwartet der Lehrer wirklich, dass wir die Verbesserungen machen? <sup>15</sup> Ich glaube, dass er in der Lage ist, die Stunden zu bezahlen. <sup>16</sup> Ich möchte, dass Sie mir alles zeigen. <sup>17</sup> Sie war nicht unzufrieden darüber, dass sie jemand hatte, der an ihrem Tee teilnahm. <sup>18</sup> Man weiss nicht (es gibt kein Wissen), wo sie zu haben sind. <sup>19</sup> Er hatte etwas getan, das Unsterblichkeit verdiente. <sup>20</sup> Wenn ich nur einen Polizisten sähe, den ich nach dem Weg fragen könnte.

**Auf englisch:** <sup>1</sup> The master allows us to write the exercise during the lesson. <sup>2</sup> He desires (wants) us to put a blotting-paper into the copy-book. <sup>3</sup> He expects us to learn the words well. <sup>4</sup> Do you want me to tell the rule in English? <sup>5</sup> The master wants us to write translation No. 6. <sup>6</sup> He expects us to pay attention when he is explaining something. <sup>7</sup> England expects everyman to do his duty. <sup>8</sup> Do you want me to repeat the sentence? <sup>9</sup> Do you wish (want) us to send the goods by rail? <sup>10</sup> Please, tell me how to pronounce this word. <sup>11</sup> I don't know how to write this word. <sup>12</sup> Please, show me how to do that. <sup>13</sup> He will never learn how to write a good business letter. <sup>14</sup> Does the teacher really expect us to do the corrections? <sup>15</sup> I think him to be in a position to pay for the lessons. <sup>16</sup> I should like you to show me everything. <sup>17</sup> She was not displeased at having someone to share her tea. <sup>18</sup> There is no knowing where to get them. <sup>19</sup> He had done something to merit immortality. <sup>20</sup> If I only saw a policeman to ask him for the way.

# Einführung der ergänzenden Subtraktion

Von Ernst Kaufmann

Es kommt immer wieder vor, dass das ergänzende Wegzählen als eine zu schwierige Operation für Viertklässler betrachtet und dass deshalb dem Wegzählen mit Entlehnern der Vorzug gegeben wird. Wer aber in der 1. bis 3. Klasse die entsprechenden Vorübungen in geeigneter Weise betreibt und alsdann der Einführung der neuen Rechnungsart alle Sorgfalt zuwendet, für den kann die Schwierigkeit gar nicht mehr gross sein, auf alle Fälle nicht grösser als bei der Subtraktion mit Entlehnern. Zudem ist es unbedingt notwendig, dass der Schüler in der Oberschule das ergänzende Subtrahieren beherrscht. Statt nun stets den Umweg über das nur scheinbar leichtere Entlehnern zu machen und dabei in den Köpfen so vieler junger Rechner Verwirrung anzustellen, ziehen wir den geraden Weg vor und versuchen, durch geeignete Vorbereitung und gründliche Darbietung die Schwierigkeiten zum voraus aus dem Weg zu räumen. Wir wollen nun sehen, wie weit uns dies auf den drei verschiedenen Schwierigkeitsstufen gelingt.

## I.

Vor allem müssen wir bei den kleinen Rechnern der Unterstufe das Bewusstsein bilden, dass Wegzählen und Ergänzen eigentlich dasselbe ist. Dies erreichen wir durch häufiges Gegenüberstellen der beiden Operationen:

$7 - 2 = ?$	$2 + ? = 7$
$90 - 30 = ?$	$30 + ? = 90$
$8 \text{ Zehner} - 6 \text{ Zehner} = ? \text{ Zehner}$	$6 \text{ Zehner} + ? \text{ Zehner} = 8 \text{ Zehner}$
$15 - 9 = ?$	$9 + ? = 15$
$100 - 2 = ?$	$2 + ? = 100$

Nun stossen wir eines Tages beim Kopfrechnen absichtlich auf eine Aufgabe, die uns wirklich etwas Mühe macht, zum Beispiel:  $896 - 354 = ?$

Nachdem die Aufgabe mit einiger Anstrengung gelöst wurde, versuchen wir die zweite Lösungsart:  $354 + ? = 896$ .

Wir stellen fest, dass diese Umkehrung keinen Vorteil bietet. Also suchen wir weiter nach einer Erleichterung: Wie würde dies wohl euer Vater oder euer grosser Bruder rechnen? Sofort kommt der Vorschlag, die beiden Zahlen untereinander zu schreiben. Mehrere Schüler haben den Grossen schon abgeguckt, wie hier nach Stellen gerechnet wird. Die Aufgabe wird nun als Wegzählen und Ergänzen an der Tafel ausgeführt:

H Z E	
8 9 6	1. 6 Einer — 4 Einer = 2 Einer usw.
— 3 5 4	2. 4 Einer + ? Einer = 6 Einer usw.

Schon bei dieser ersten Aufgabe ist sehr darauf zu dringen, dass im Augenblick, da wir die zu ergänzenden 2 Einer, 4 Zehner und 5 Hunderter deutlich betonen, sie auch sogleich angeschrieben werden. Diese Disziplin wird sich später bei schwierigern Rechnungen reichlich lohnen.

Ein weiteres Beispiel führen wir, falls dies noch nötig erscheint, mit unseren Spielmünzen auf beide Arten aus:

794 Ein Kind erhält aus der Spielmarkenkasse 7 Einfränkler, 9 Zehner und  
— 482 4 Einer. Es gibt einem Mitschüler vorerst 2 Einer, dann 8 Zehner und  
4 Einfrankenstücke. Den Rest schreiben wir immer sofort an. Ein drittes Kind  
erhält nun diese 4 Einfrankenstücke, 8 Zehner und 2 Einer. Es soll seinen  
Geldbetrag auf 794 ergänzen lassen, also:  $482 + ? = 794$ . Der erste Mitschüler  
wird ihm nun mit seinem vorhin verbliebenen Rest von 2 Einern, 1 Zehner  
und 3 Hundertern zum gewünschten Gesamtbetrag verhelfen können. Jetzt  
rufen wir eine ganze Reihe Schüler an die Tafel, damit sie eine Anzahl solcher  
Rechnungen lösen. Je 2 Schüler bekommen die gleiche Aufgabe, der erste  
zum Wegzählen, der zweite zum Ergänzen. So erhärten wir die Überzeugung,  
dass beide Wege zum gleichen Ergebnis führen. Nun entschliessen wir uns für  
die eine der beiden Arten, und zwar, allenfalls einmal gegen die Mehrheit der  
Klasse, für das Ergänzen.

Auch mit zweifach benannten Zahlen bietet das ergänzende Wegzählen bei  
dieser ersten Schwierigkeitsstufe keine Schwierigkeit. Nachdem wir eine  
Anzahl Aufgaben mit einfacher Benennung, z. B. nur mit Franken und nur mit  
Rappen, gelöst haben, fügen wir einfach zwei solche Aufgaben aneinander:

57 Fr. 85 Rp. Es gilt hier, etwas Selbstverständliches als das zu bieten,  
— 27 Fr. 41 Rp. was es auch wirklich ist.

## II.

Die zweite Schwierigkeitsstufe umfasst die Aufgaben, 80 100 600  
bei denen der Minuend an den letzten Stellen Nullen hat: — 17 — 35 — 371

Heute steht an der Tafel folgende Aufgabe:

Z E Die Aufforderung, diese sehr leichte Kopfrechnung nun  
5 0 Rp. schriftlich zu lösen, verursacht einiges Kopfzerbrechen: 8 Rp.  
— 8 Rp. und  $? = 0$  Rp.; das geht ja nicht! Wir bilden aus der Aufgabe  
folgendes praktische Beispiel: Lorli hat in seinem Kässeli blass 8 Rp. Für die  
Kilbi möchte es doch auf alle Fälle 50 Rp. mitnehmen. Wieviel muss es nun  
von seinem Vater erbitten? Wir führen die Aufgabe mit unsren Spielmarken  
durch:

Lorli geht mit seinen 8 Einräpplern zu einem Mitschüler, der den Vater spielt.  
Dieser gibt ihm weitere 2 Einrappenstücke. Diese tragen wir unter dem Strich  
farbig ein. Mit den vielen Einrappenstücken mag Lorli aber nicht an die Kilbi  
gehen. Es geht zur Mutter, die dieses Kleingeld für die Umsatzsteuer so gut  
gebrauchen kann. Sie gibt ihm dafür einen Zehner. Diesen tragen wir in halber  
Grösse in der Zehnerkolonne über dem Strich ein. Nun geht Lorli wieder zum  
Vater und bittet ihn zum soeben erworbenen Zehner noch weitere 4 Zehner  
ab, die wir ebenfalls farbig unter den Strich setzen.

Hans sollte für den Schulausflug 90 Rp. in die Schule bringen. Er hat blass  
15 Rp. Wieviel muss er noch verdienen? Wir stellen die Aufgabe wie folgt dar:  
 $+ ? = 90$  Rp.

Also von unten nach oben gelesen, wie bei den Chinesen!  
15 Rp. Hans verdient sich zuerst einen Fünfer, wechselt die bei-  
den Fünfer für einen Zehner aus, den wir wieder halbgross über den Strich  
setzen. Nun hat er also schon zwei Zehner und muss sich noch 7 Zehner ver-  
dienen.

Jetzt steht an der Tafel folgende Tabelle:

	1. Kind	2. Kind	3. Kind	4. Kind	5. Kind
Kilbi, Weihnacht usw.					
Kässeli:					
Vater:	—	—	—	—	—

Mehrere Schüler gehen an die Tafel. In die obere Reihe trägt jedes Kind ein, wie viele Rappen es für den Herbstmarkt, für das Weihnachts- oder Geburtagsgeschenk an die Mutter haben möchte. In die zweite Reihe setzt es eine kleine gemischte Zehnerzahl, nämlich den Betrag, den es im Kässeli besitzt. Nun bleibt auszurechnen, was der Vater noch spenden sollte.

Immer wieder tragen wir den ausgewechselten Zehner in halber Ziffergrösse über dem Strich ein, ebenso den ausgewechselten Hunderter, falls die Aufgabe so weit geht. Diese Sicherheitsmassnahme behalten wir lange Zeit, nötigenfalls besonders für die unsicheren Rechner während der ganzen 4. Klasse bei. Die zweite Schwierigkeitsstufe wird nun bis zur Sicherheit geübt. Um die Richtigkeit des Resultats zu prüfen, schätzen wir es ab und zu immer wieder und rechnen es im Kopf aus.

### III.

Für die intelligentern Schüler ist der Schritt zur dritten Schwierigkeitsstufe, wo der Minuend an letzter Stelle eine kleinere Einheit als der Subtrahend aufweist, nun wirklich nicht mehr schwierig.

81 Rp.      + ? = 81 Rp.      Bei dieser Aufgabe sagen wir uns ganz  
               — 9 Rp.                  9 Rp.      einfach, dass wir aus irgendeinem Grunde  
               statt wie bisher 80 Rp. nun eben 81 Rp. haben möchten. Also ergänzt der Vater  
               das Spargeld seines Kindes statt auf 10 auf 11 Rp., dann muss er wie bisher  
               nur noch reine Zehner ergänzen, also:

81 Rp.	Hauptsächlich für die schwächeren Schüler frischen wir nun ein
— 9 Rp.	fröhliches Ergänzungsspiel auf, das wir vor allem im Hinblick
1	auf dieses ergänzende Subtrahieren in der 3. Klasse betrieben
= 72 Rp.	haben:

Das Bild von Seite 143 ist in Wandbildergrösse auf einen Halbkartonbogen gezeichnet. Wir erzählen den Kindern von den mächtigen Wolkenkratzern in Amerika, von den vielen Stockwerken mit den interessanten Liften. Rechts fährt ein Bummellift, der in jedem Stockwerk hält. Der Schnellzugslift links hält immer nach 10 Stockwerken. Beide Lifte sind an einer über das Bild gespannten, oben und unten befestigten Schnur beweglich angebracht, so dass wir fröhlich mit den Fahrzeugen auf- und abwärts fahren und so die gestellten Aufgaben auf vergnügliche Weise lösen können. — In diesem Wolkenkratzer nun hält der Schnellzugslift erstmals im 11. Stockwerk, dann im 21., 31. usw.

Diese Schnellzugsstationen tragen wir links neben dem Bild auf die vorstehende Wandtafel ein. Einer unserer Schüler wohnt im 9. Stock. Er möchte im 31. Stockwerk auf Besuch gehen. Wo wird er in den Schnellzug umsteigen, und wieviel wird er im ganzen aufsteigen müssen? Der Schüler stellt seine Fahrt am Bilde dar:  $9 + 2 = 11$  + 20 = 31. Nun dürfen mehrere Schüler solch eine lustige Reise ausführen: Bethli wohnt im 5. Stock und möchte in den 51. reisen, Franzli vom 4. in den 61., Hanspeter sogar vom 3. in den 91. usw. Alle werden im 11. Stock umsteigen. Wer zwischen dem 11. und 21. Stock wohnt, wird im 21. umsteigen. So wird auf fröhliche Art das Ergänzen auf 31, 41 bis 91 geübt.

In einer folgenden Rechnungsstunde denken wir uns, der Schnellzug halte im 12., 22., 32. usw. bis 92. Stockwerk. Wir notieren diese Schnellzugshalte wieder links vom Bilde auf der Tafel. Nun dürfen die Kinder in die entsprechenden Stockwerke aufsteigen, also:

$$9 + ? = 22 \quad 16 + ? = 72 \\ 4 + ? = 52 \quad 28 + ? = 92$$

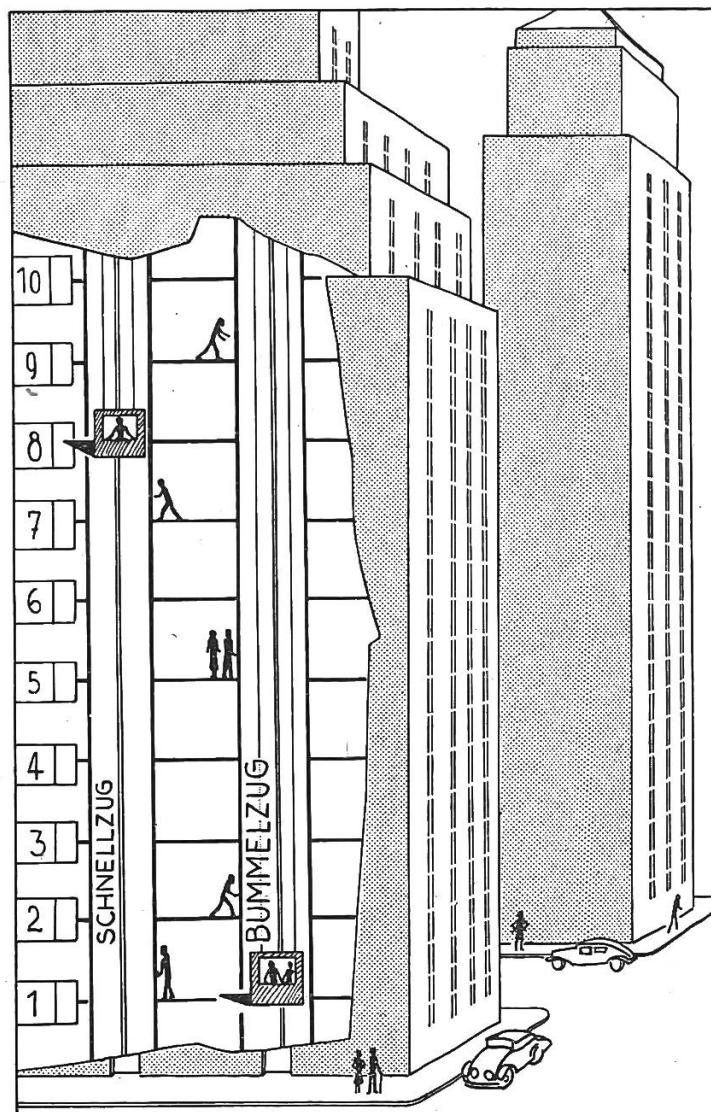
In den folgenden Rechnungsstunden werden alle übrigen Möglichkeiten durchgeübt.

Für die schriftliche Ausrechnung unserer Aufgabenreihe wählen wir vorerst einige ganz leichte Beispiele:

Besuch im Stockwerk Nr.: 51    71    91    81    61  
 Wohnung im Stockwerk Nr.: 3    2    4    7    18

Die 4 ersten müssen alle im 11. Stockwerk umsteigen und fragen sich deshalb:  $3 + ? = 11$ ,  $2 + ? = 11$  usw. Von der ersten Schnellzugsstation geht's noch 4 Zehner bis zum 5. Zehner, noch 6 Zehner bis zum 7. Zehner usw. Bei der 5. Aufgabe rechnen wir ebenfalls:  $8 + ? = 11$ . Wir sehen nun sofort, dass wir in Wirklichkeit schon im 21. Stockwerk sind, denn wir wohnen im 18. und haben nach der Ausrechnung der Einer bereits 2 Zehner eingetragen, also: 2 Zehner + ? = 6 Zehner.

Wie beim oben beschriebenen mündlichen Ergänzen werden nun auch bei der



schriftlichen Ausrechnung die weitern Möglichkeiten einbezogen (an letzter Stelle des Minuenden eine Zwei, Drei, Vier usw.). Haben wir dann das ergänzende Wegzählen gemischter Zehner bis zur Sicherheit geübt, so wird sicher das Abzählen gemischter Hunderter keine Schwierigkeit mehr bereiten, denn das hier Erarbeitete lässt sich automatisch auf die Hunderter übertragen. Auf die hier dargestellte Weise haben wir versucht, namentlich dem geringern Auffassungs- und Leistungsvermögen der schwächeren Schüler Rechnung zu tragen. Zudem wird ein lustbetontes Erarbeiten einer neuen Operation sicher bei allen Schülern seine Früchte zeitigen. Haben wir z. B. die Subtraktion längere Zeit nicht mehr geübt, so brauchen wir in Fällen von Unsicherheit die Kinder bloss an die fröhliche Lifffahrt zu erinnern, und Halbvergessenes wird ihnen rasch wieder gegenwärtig und geläufig.

## Himmelskundliche Beobachtungsaufgaben für Schüler

Von Kurt Gysi

Die Beobachtung von Himmelskörpern an sich scheitert in der Schule gewöhnlich an der Tatsache, dass geeignete Beobachtungsinstrumente fehlen. Der Feldstecher reicht eben im Weltall nicht weit, und grössere Fernrohre sind teuer.

Dagegen bieten die Bewegungen der Himmelskörper eine ganze Reihe von Beobachtungsmöglichkeiten. Mit einfachen, selbsthergestellten «Instrumenten» kann der Schüler sogar Messungen vornehmen. Sie werden allerdings nie den Sinn von Genauigkeitsmessungen haben, sondern stets nur dazu dienen, einen Verlauf zahlenmässig festzuhalten.

Doch auch bei der Beobachtung der Bewegungen am Himmelsgewölbe gilt es ein mächtiges Hindernis zu überwinden. Sie spielen sich meistens langsam, oft fast unmerklich ab, so dass sich die Beobachtung über Wochen und Monate, ja sogar über Jahre hinziehen muss, wenn sie zu einigen brauchbaren Ergebnissen führen soll. Wie mancher Erwachsene aber wäre imstande, sich der Beobachtung von derartig weitgespannten Vorgängen auf lange Zeit hinaus mit Interesse hinzugeben? Wieviel grösser ist die Gefahr des Erlahmens erst beim Kinde! Der Lehrer wird daher ständig zu neuer Beobachtung anspornen müssen, wenn die mit Schwung und Begeisterung begonnene Arbeit nicht nach einiger Zeit elendiglich im Sande der Trägheit steckenbleiben soll. Gerade in der Notwendigkeit der Ausdauer liegt aber auch der grosse erzieherische Wert derartiger Beobachtungen. Und vielleicht vermögen sie auch schon dem jungen Menschen innerlich Eingang zu verschaffen zu jenem Reich der Ordnung und Klarheit, als das der gestirnte Himmel von jeher den Menschen erschienen ist.

### Überblick

Beobachtung der Sonne	Aufgaben	1–11
» des Mondes	»	12–21
» der Planeten	»	22–27
» der Fixsterne	»	28–33
» der Milchstrasse und der Meteore	»	34–36

## I. Die Sonne

Der scheinbare tägliche Lauf der Sonne über das Himmelsgewölbe ist dem Schüler bekannt. Wir stellen uns die Aufgabe, ihn genauer zu beobachten.

1. Bestimme den Weg, den die Sonne am Himmel in 60 Minuten zurücklegt. Wiederhole die Messung zu verschiedenen Tages- und Jahreszeiten. (Vorerst erarbeiten wir, dass es sich bei der Bestimmung des Weges nicht um die Messung einer Entfernung, sondern nur eines Winkels handeln kann.)

**Anordnung:** Siehe Abb. 1.

**Ergebnisse:** a) Die dargestellte Anordnung erlaubt, wenn sie genau gearbeitet worden ist, den Lauf der Sonne bei einmaligem Einstellen am Morgen während des ganzen Tages durch einfache Drehung des Stabes A zu verfolgen, ohne dass der Stab B neu eingestellt werden muss. Damit ist das Grundprinzip für jedes grössere Teleskop gewonnen. Diese Einrichtung allein ermöglicht langdauernde, genaue Beobachtung der Gestirne.

b) Die Sonne rückt in der Stunde am Himmel um  $15^\circ$  vor.

c) Die «Wandergeschwindigkeit» ist immer gleich gross.

2. Zeichne auf einem Horizontpanorama deiner Heimatgegend ein, wo im Laufe eines Jahres die Sonne auf- und untergeht. Schreibe jeweils die Daten an. Vergleiche die Verschiebung der Auf- und Untergangspunkte während gleicher Zeitabschnitte. (S. Abb. 2.)

(Das Horizontpanorama gewinnen wir am einfachsten dadurch, dass wir Fotografien aneinanderreihen.)

**Ergebnisse:** a) Der Auf- und Untergangspunkt wandert in der ersten Hälfte des Jahres von S nach N, in der zweiten Hälfte des Jahres dagegen von N nach S.

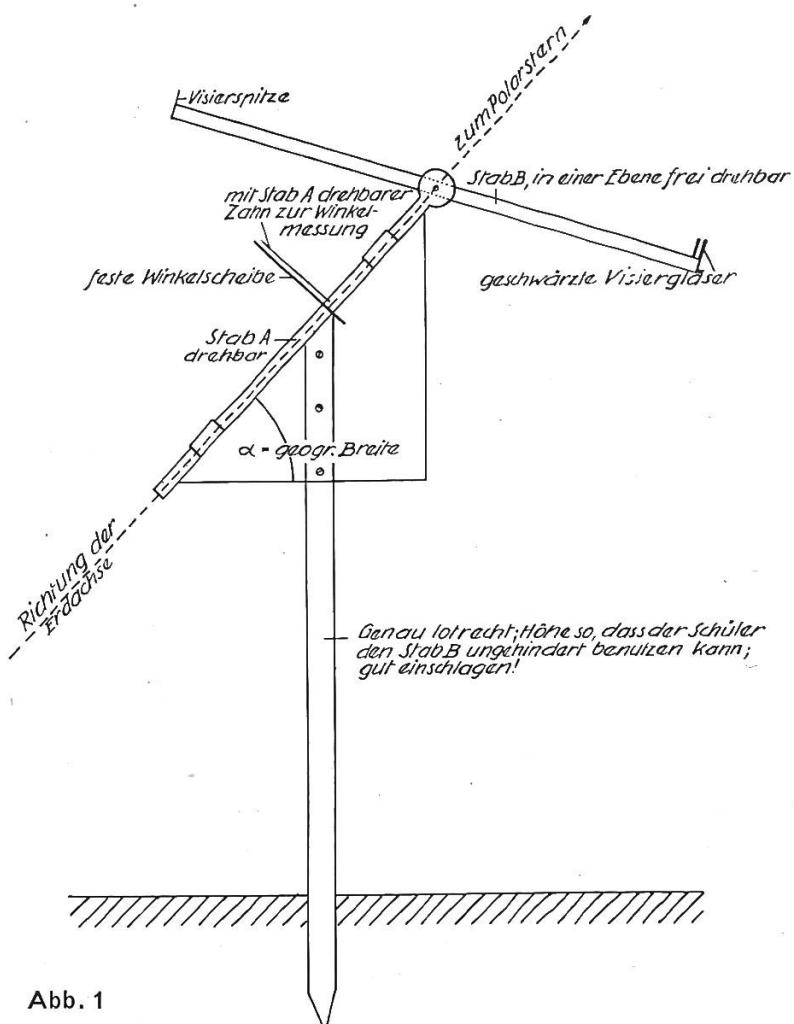


Abb. 1

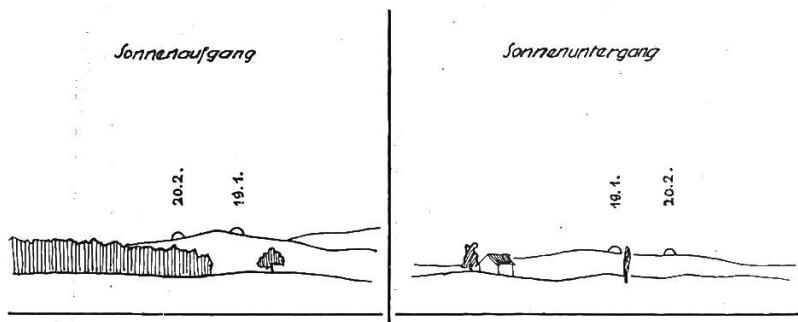


Abb. 2

- b) Die Tagbogen werden darum in der ersten Hälfte des Jahres von Tag zu Tag länger, in der zweiten dagegen kürzer.  
 c) Die Verschiebung der Auf- und Untergangspunkte in gleichen Zeiträumen ist nicht immer gleich gross:  
 Frühling, Herbst grösste Verschiebung, z. B. pro Woche,  
 Sommer, Winter kleine Verschiebung, z. B. pro Woche, die in den Tagen der Sonnenwenden gleich Null wird.

(Die Sonnenwenden selber sind auf Grund dieser Beobachtungen nicht zu ermitteln, ganz abgesehen davon, dass Nebel und dgl. die Beobachtung besonders im Winter sehr oft stören.)

3. Bestimme mit Hilfe des Sonnenschattens die genaue Südrichtung.

Anordnung: siehe Abb. 3.

Bei geeigneter Anordnung wird das Schattenende die Kreislinie infolge des Schwindens und Wachsens des Schattens zweimal überschreiten. Wir halbieren den durch diese beiden Kreispunkte bestimmten Zentriwinkel  $\alpha$  und erhalten so die Südrichtung.

4. Vergleiche die so gefundene Südrichtung mit der Nordrichtung, die sich durch Anvisieren des Polarsternes ergibt. Korrigiere!

5. Merke dir im Horizontpanorama einen Punkt, der es dir erlaubt, von deinem Beobachtungsplatz aus jederzeit die Südrichtung ohne vorherige Messung zu bestimmen.

6. Bestimme im Laufe eines Jahres jeden Monat verschiedene Male die grösste Sonnenhöhe am Mittag. Vergleiche die Veränderung der Mittagssonnenhöhe innerhalb gleicher Zeitabschnitte, z. B. einer Woche.

Anordnung: siehe Abb. 4. Verwende die in den Aufgaben 3 und 4 gewonnene N-S-Richtung.

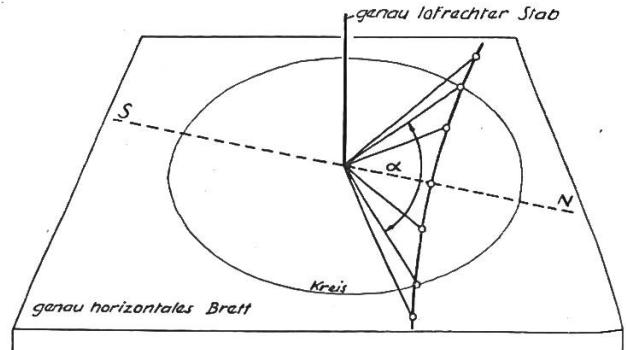


Abb. 3. Die Kurve, die die Schattenenden ergeben, ändert je nach Sonnenhöhe (Jahreszeit)

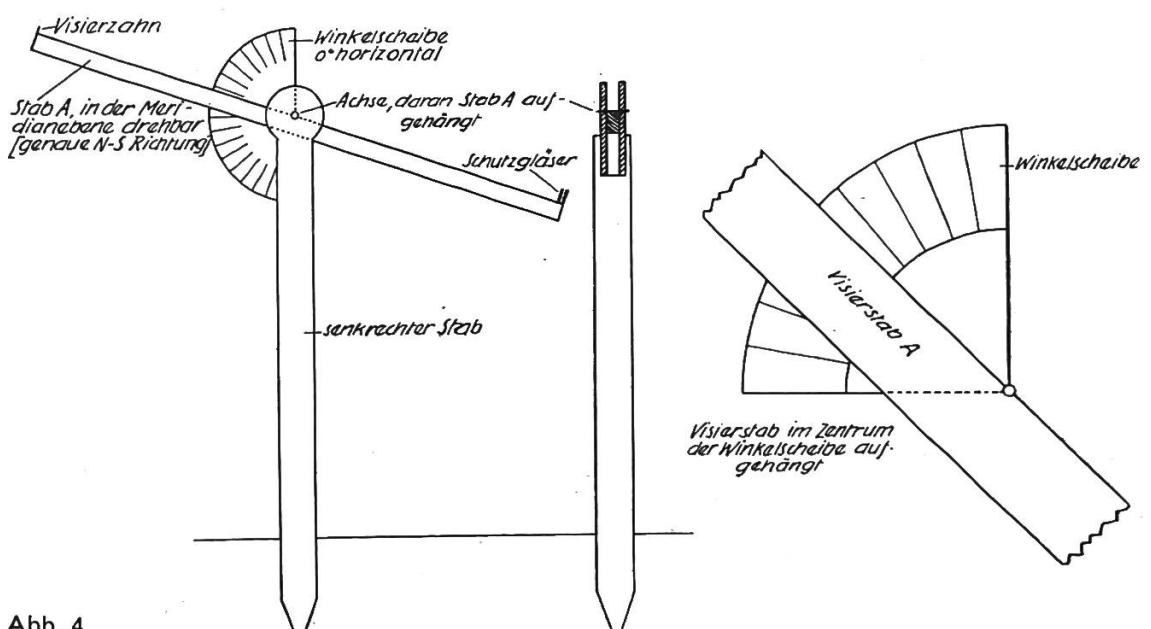


Abb. 4

**Ergebnisse** (vgl. Ergebnisse zu Aufgabe 2):

- a) Die Sonne steigt im ersten Halbjahr jeden Tag höher am Himmelsgewölbe, sinkt dagegen im zweiten Halbjahr wieder ab.
- b) Sie erreicht den Höchststand im Juni, den Tiefstand im Dezember. (Die genauen Daten der Sonnenwenden können wir auch durch diese Beobachtungen nicht ermitteln.)
- c) Die Schwankung zwischen Höchst- und Tiefstand umfasst  $47^\circ$ . (Diese Grösse dürfte annähernd gefunden werden.)
- d) Der Mittagspunkt steigt oder fällt im Laufe des Jahres nicht gleichmässig. Am schnellsten verändert er seine Lage im Frühling und Herbst, am langsamsten im Sommer und Winter, wo die Lageveränderung sogar ganz aufhört (Sonnenwenden).

7. Suche aus einem Kalender für die Tage, an denen du die Mittagssonnenhöhe bestimmt hast, die Zeiten für Sonnenaufgang und -untergang heraus und berechne daraus die Tageslänge. Berechne die Dauer des längsten und des kürzesten Tages und merke dir ihre genauen Daten.

8. Bestimme verschiedene Male im Laufe des Jahres, wann die Sonne am Mittag genau im Süden steht (ganz genaue Radiozeit). Was erwartest du? Was stellst du fest?

**Anordnung:** wie zu Aufgabe 6.

**Ergebnisse:** a) Die Sonne steht nicht, wie erwartet, genau um 12 Uhr im Süden, sondern, je nach Jahreszeit und Standort, mehr oder weniger Minuten vor oder nach 12 Uhr.

Im Zusammenhang mit dieser Beobachtung klären wir die folgenden Begriffe ab:

**Wahre Zeit:** Zeit des Meridiandurchgangs der wirklichen Sonne.

Dieser Meridiandurchgang erfolgt nicht während des ganzen Jahres nach genau gleichen Zeiträumen.

**Ortszeit:** Zeit des Meridiandurchgangs der angenommenen «mittleren» Sonne, deren Bewegung während des ganzen Jahres genau gleichmässig ist.

**Zonenzeit:** für ein bestimmtes Gebiet festgelegte, gemeinsame Zeit, die sich nach der Ortszeit des in der Mitte gelegenen Meridians richtet.

b) Die Abweichungen der Kulmination von der Zonenzeit (Radiozeit) schwan-ken, zum Beispiel «geht im November die Sonne 16 Minuten vor 12 Uhr, im Februar 14 Minuten nach 12 Uhr mittlerer Zeit (= Ortszeit) durch den Ortsmeridian» (Newcombs).

Der Zeitunterschied zwischen wahrer und mittlerer Zeit entsteht, weil die Umlaufgeschwindigkeit der Erde um die Sonne im Winter (Sonnennähe) nach einem Keplerschen Gesetz (Gleichheit der vom Radiusvektor Sonne–Planet bestreichenen Flächen in gleich langen Zeitabschnitten) grösser ist und die Zeit zwischen zwei Kulminationen der Sonne deshalb mehr als 24 Stunden beträgt. Da unsere Uhren aber immer gleich schnell laufen, d. h. unsere Tage immer genau 24 Stunden dauern, gerät die Sonne in Rückstand, den sie im Sommer nach dem gleichen Gesetz wieder aufholt.

9. Beobachte die Sonne durch rauchgeschwärzte Gläser, gegebenenfalls mit Hilfe eines Feldstechers, den du auf ein Fotostativ montiert hast.

Ergebnis: a) Beobachtung von Sonnenflecken. In Jahren gesteigerter Sonnenfleckenzahl können grosse Flecken auch ohne Vergrösserung wahrgenommen werden.

b) Wiederholte Beobachtung der gleichen Flecken zeigt, 1. dass sie sich selber verändern, 2. dass sie wandern → Rotation der Sonne (in ungefähr 26 Tagen).

10. Lasse dir vom Lehrer angeben, wann Sonnenfinsternisse zu beobachten sind, und verfolge sie genau.

An Hand der Abb. 5 erläutern wir zuerst den ganzen Vorgang.

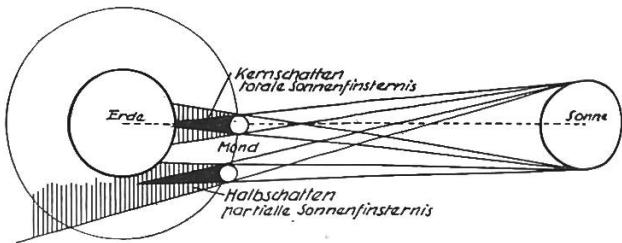


Abb. 5

11. Beobachte Grösse und Farbe der Sonnenscheibe beim Auf- oder Untergang und vergleiche mit der Mittagssonnen Scheibe.

Ergebnis: Die rötliche Farbe, die besonders am Abend oft augenfällig ist, beruht auf Trübungen in den Luftsichten, die die Sonnenstrahlen durchqueren müssen, bevor sie die Erde erreichen. Durch Brechung der Lichtstrahlen in der Luft erscheint auch die Kugel grösser. Beide Erscheinungen sind nur morgens und abends sichtbar, da dann die von den Strahlen zu durchquerenden Luftsichten infolge des tiefen Standes der Sonne besonders gross sind.

## II. Der Mond

12. Stelle fest, wie mancher Tag von einem Vollmond bis zum nächsten vergeht (Vergleich mit dem Kalender: 29 Tage 13 Stunden).

13. Beobachte, wie die Mondsichel bei zu- und abnehmendem Mond steht.

14. Beobachte, wann die zunehmende und wann die abnehmende Mondsichel am Himmel sichtbar ist.

Ergebnis: Die zunehmende Mondsichel steht am Abendhimmel.

» abnehmende » » » Morgenhimmel. Siehe Abb. 6.

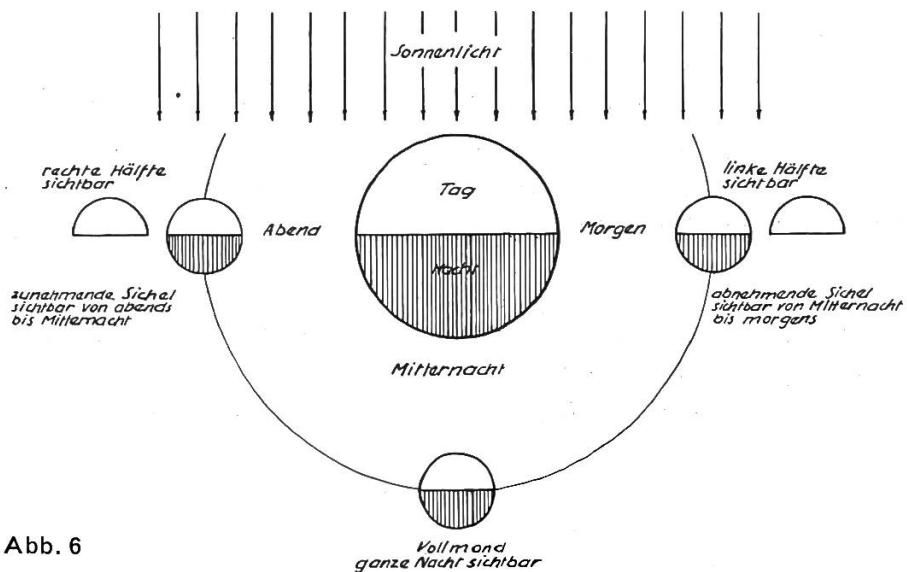


Abb. 6

15. Lege die Auf- und Untergangspunkte des Mondes im Horizontpanorama fest (vgl. Aufgabe 2, Sonne).

16. Stelle an aufeinanderfolgenden Tagen fest, um welche Zeit der Mond durch den Meridian geht. (Benütze die Anordnung aus Aufgabe 6, Sonne.)  
Ergebnis: Der Mond verspätet sich von Tag zu Tag regelmässig um ungefähr 50 Minuten.

17. Berechne, wie lange es demnach dauern muss, bis der Mond die Erde einmal umwandert hat. Vergleiche das Ergebnis mit dem aus Aufgabe 1.  
Ergebnis: 24 Std. gemessen mit 50 Min. = ungefähr 29 Tage.

18. Bestimme die Kulminationshöhe des Mondes zu verschiedenen Zeiten des Jahres unter Benützung der Anordnung aus Aufgabe 6, Sonne.

Ergebnis: Sommer → tiefer Stand  
Winter → hoher Stand

Erklärung: Vollmond tritt immer dann ein, wenn Sonne-Erde-Mond in einer zur Ekliptik senkrechten Ebene stehen. Da die Mondbahn von der Ekliptik nur um ungefähr  $5^\circ$  abweicht, muss der Vollmond im Winter (Tiefstand der Sonne) ungefähr die Sommersonnenhöhe besitzen, im Sommer dagegen (höchster Stand der Sonne) die Wintersonnenhöhe.

19. Beobachte die Mondoberfläche mit dem Feldstecher.

Ergebnis: Grosse Ringgebirge sind deutlich erkennbar, ebenso die dunklen Flächen als Ebenen. Die Beobachtung der Mondoberfläche mit grösseren Instrumenten ist für die Schüler äusserst reizvoll. Unglaubliche Vielfalt der Mondlandschaft!

20. Lasse dir vom Lehrer die Daten der nächsten Mondfinsternisse geben und beobachte den Vorgang der Verfinsterung genau. (Vorherige Erklärung durch den Lehrer an Hand der Abb. 7.)

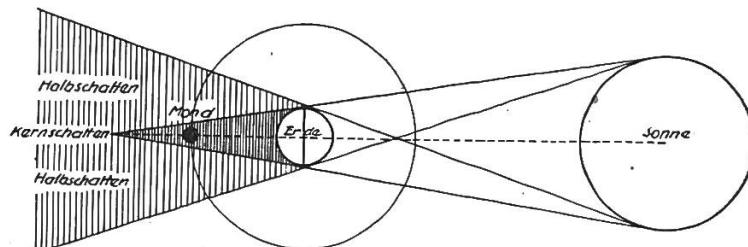


Abb. 7

21. Stelle in einer Zeichnung Ekliptik und Mondbahn dar und suche herauszu finden, wann Finsternisse überhaupt entstehen können.

Ergebnis: Finsternisse entstehen nur dann, wenn Sonne-Mond-Erde oder Sonne-Erde-Mond annähernd auf einer Geraden liegen.

Aus Abb. 8 geht hervor, dass Finsternisse nur möglich sind, wenn der Mond in der Nähe der sogenannten Knoten liegt. Da sich die Knoten verschieben (als Auswirkung der Anziehung der Sonne auf den Mond), verschieben sich auch die Daten der Finsternisse (durchschnittliche Verfrühung der Finsternisse um ungefähr 19 Tage von Jahr zu Jahr). – Aus Abb. 8 ist weiter ersichtlich, dass sich im Verlaufe des Jahres zweimal die Möglichkeit für Finsternisse ergibt.

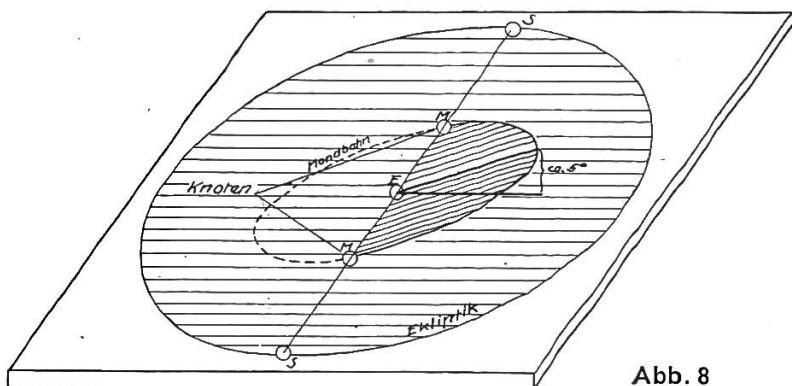


Abb. 8

### III. Die Planeten

Nur wenige Planeten eignen sich für die Beobachtung von blossem Auge, z. B. Venus, Jupiter, Saturn, oft auch Mars, und auch sie nicht immer in gleichem Masse, da sie nicht immer gleich gut und zu geeigneten Nachtzeiten sichtbar sind.

22. Welcher Unterschied zeigt sich im Feldstecher (Teleskop) zwischen Planet und Fixstern?

Ergebnis: Planet vergrössert → Scheibchen  
Fixstern    »    → Punkt, wie von Auge

23. Lasse dir vom Lehrer am Himmel einen Planeten zeigen. Zeichne ein Plänlein mit den wichtigsten Sternen, die in seiner Nähe stehen (entweder nach eigener Beobachtung oder nach einer Sternkarte) und trage darauf während längerer Zeit den von dir beobachteten Stand des Planeten ein. Schreibe Daten an, damit dir klar wird, wie schnell sich der Planet unter den übrigen Sternen bewegt.

Besonders günstig im Jahr 1948:

Venus in den Monaten März bis Mai abends

Jupiter »    »    Juni    »    August abends

Saturn »    »    März    »    Mai abends (grösste Ringöffnung im April)

Mars vom Januar bis Juni in der Nähe des Saturn

24. Beobachte die Venus als Abend- oder Morgenstern.

Ergebnis: Ihr Glanz ist nicht immer gleich gross. Gründe: 1. Mit starkem Feldstecher sind die Phasen des Planeten, vergleichbar denen des Mondes, erkennbar. 2. Die Entfernung des Planeten von der Sonne und damit von der Erde wechselt auf seinem Umlauf um die Sonne sehr stark und damit auch seine Grösse und Leuchtkraft (Abb. 9 nach Newcombs).

25. Erkläre an Hand der Abb. 9, wieso die Venus bald als Abend-, bald als Morgenstern sichtbar ist.

26. Versuche, dir am Abend bei Sonnenuntergang oder am Morgen bei Sonnenaufgang den Winkelabstand der Venus von der Sonne zu merken und den Planeten bei Tage am Himmel aufzusuchen. (Es ist möglich, den Planeten zur Zeit seiner grössten Leuchtkraft auch bei Tag am Himmel zu sehen, wenn man seinen Standort kennt.)

27. Beobachte mit einem starken Feldstecher den Planeten Jupiter.

Ergebnis: Erkennbar ist das ellipsenförmige Scheibchen. Die Abweichung vom Kreis ist deutlich erkennbar, da sie  $1/16$  des Durchmessers beträgt. – Die vier grössten Monde Jupiters sind deutlich als Lichtpunktchen in der Äquatorebene des Planeten sichtbar. Ihre gegenseitige Stellung wechselt sehr schnell. Wir können daraus auf einen sehr schnellen Umlauf der Monde schliessen (sehr grosse Anziehung der Monde durch den Riesenplaneten).

Mond I 1 Tag 18 Std. Umlaufzeit

» II 3 Tage 13 »    »

» III 7 » 4 »    »

» IV 16 » 17 »    »

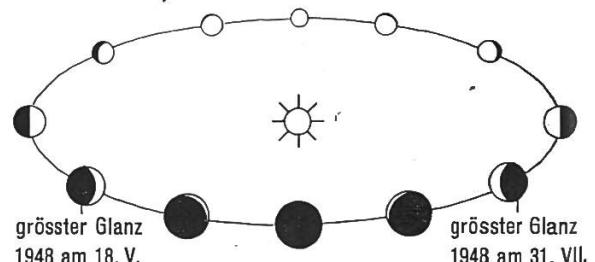


Abb. 9

(Der für die Beobachtung interessanteste Planet Saturn eignet sich leider nicht für Feldstecherbeobachtung. Sein Ringsystem ist erst bei etwa 30facher Vergrösserung knapp sichtbar.)

Bei diesen Versuchen, Planeten mit Instrumenten zu beobachten, kann man darauf hinweisen, dass die Vergrösserung verhältnismässig wenig Schwierigkeiten bereitet. Beim Fernrohr lässt sie sich durch auswechselbare Okulare leicht steigern. Doch zeigt sich bald, dass ihr Grenzen gesetzt sind, da das vergrösserte Bild rasch an Lichtstärke verliert und damit der Vorteil stärkerer Vergrösserung dahinfällt. Von grösster Bedeutung für das Beobachtungsinstrument ist darum die Lichtweite des Objektives. Je grösser sie ist, desto heller wird das Bild, und desto stärker kann man es vergrössern, ohne dass es allzustark verblassen. Der Anfertigung grosser Objektive stellen sich aber sehr grosse Hindernisse entgegen, da man nur sehr genau gearbeitete Riesenlinsen (oder Spiegel) verwenden kann, deren Herstellung sehr schwierig und kostspielig ist.

**Fortsetzung folgt.**

## Schulung der Sinneswerkzeuge

**Diktatstoffe für die Oberstufe**

Von Arthur Hausmann

Der Beobachtungsaufsat - vor allem der erlebnisbetonte - nimmt heute in unserer Schule einen breiten Raum ein. Wir streben eine gute Ausbildung der Sinne, die Schärfung der Beobachtungsgabe an. Aber erst bei planvoller Schulung der Sinneswerkzeuge wird sich ein sichtbarer Erfolg einstellen. Das Kind muss Auge, Ohr, Nase, Zunge und Tastsinn richtig gebrauchen lernen. Wie wir es dazu anleiten, ist in der Neuen Schulpraxis schon in verschiedenen Arbeiten gezeigt worden.

Wenn der Schüler zum persönlichen und treffenden Ausdruck erzogen werden soll, muss er die Sinneswahrnehmungen aus sich selbst heraus machen. Alles Angelernte und Übernommene birgt die Gefahr der leeren Phrase, des Unechten und Unwahren in sich. Das Kind soll durch das Eigenerlebnis seine Sinneswerkzeuge richtig gebrauchen lernen.

Und doch müssen wir von Zeit zu Zeit durch Begleitstoffe (vorlesen, Diktate) ein Vorbild schaffen. Der Schüler soll hören und sehen, wie Meister beobachten und schildern. Er wird sich dadurch anspornen lassen und für seine eigenen Arbeiten Gewinn daraus ziehen.

Die folgenden Beispiele sind Carel Capeks Monatsbildern entnommen, die unter dem Titel «Kalender» im Burg-Verlag in Basel erschienen sind. Die Ausschnitte wurden zum Teil gekürzt und zusammengezogen, um sie dem Schüler verständlicher zu machen und vor allem die Sinneswahrnehmungen recht eindrücklich hervorzuheben.

Zuerst **Gesichtseindrücke!** – Eine prächtige Schilderung der Herbstfarben findet sich unter der Überschrift

### **Goldene Erde.**

Sie ist golden, rot, violett, grün. Und wieder golden, rotbraun, bläulich und auch braun wie das Braun des Ockers, der Siena oder Sepia; sie ist rot wie Zinnober oder Karmin; schwefelgelb,

chromgelb, indischgelb; sie ist blaugrün, gelbgrün, blau, dunkelviolett. Wenn die Sonne sie bescheint, flammt eine ganze Pappel gelb auf wie eine riesige Flamme; die Buchen verspritzen ihre kleinen orangefarbenen Flämmchen in die Breite; ich weiß nicht, welcher Busch dort aufleuchtet wie eine feurigrote Glut.

Der eigenwillige Satzbau ist dem Schüler fremd. Für die reichhaltige Farbenpracht aber wird er sich begeistern lassen. Um ihm die zum Teil unbekannten Abstufungen nahezubringen, werden wir zu einer Farbtafel greifen müssen. Besonders hervorheben dürfen wir die hübsche Schilderung der Pappel und der Buchen.

Im nächsten Abschnitt finden wir eine persönliche, treffende Beschreibung der **Sumpfdotterblume**.

Es ist die glänzende und tapfere Sumpfdotterblume, deren Gelb mächtig und reich ist wie kein anderes Gelb auf der Welt: ein sattes, tiefes, fettiges Gelb, das so stark und ausgereift ist, als hätte die Blüte Jahrhunderte an ihm geschafft. Und wirft sie ihre ruhmvolle Krone ab, dann bleibt eine stachelige Samenkapsel: ein kleiner und aufrechter Streitkolben. Ich sage euch, die Sumpfdotterblume bedeutet Kraft, eine breitschultrige, ausgiebige und ausladende Kraft. Sie ist ein vier-schrötiger Gesell, ein kleiner und unersetzer Athlet.

Diese humorvolle Skizze verwenden wir vor allem im Naturkundeunterricht. Wir suchen den «vierschrötigen Gesellen» einmal draussen am Bach auf. Dort können wir uns über seine Gestalt unsere Gedanken machen und uns am «satten, tiefen, fettigen Gelb» erfreuen. Lustig ist auch der Vergleich der Samenkapsel mit einem Streitkolben oder Morgenstern.

Die nächsten beiden Abschnitte geben vor allem **Gehörseindrücke** wieder. Was kann das Ohr in kurzer Zeit und am selben Ort alles für Töne und Geräusche aufnehmen! Ein gewaltiges Konzert erschallt am Stadtrand. Doch hören wir Capek:

### **Es tönt der Stadtrand**

Klopft nur, Zimmerleute, die ihr den Dachstuhl auf den Häuserblock setzt! Rumpelt, Kohlenfuhrwerke; zischt und brüllt, schwere Motorwagen, die ihr den Berg hinaufkeucht! Das ist das mächtige Fauchen einer Rangierlokomotive; hört das metallische Klinnen der Puffer. Und dort schaltet ein Lastauto einen andern Gang ein, damit es unter Gebrüll das Hügelchen hinauffahren kann. «Höh, höh!» – die Fuhrleute können sich die Lungen hinausschreien. Hundegebell. Das Klinnen einer Dampfwalze. Das tönende Aufschichten der Ziegelsteine, die abgeladen werden ...

Klopfen, rumpeln, zischen, brüllen, keuchen, fauchen, klinnen – so viele Geräusche stürzen auf den Beobachter ein, dass er zuletzt nicht mehr Zeit findet, in ganzen Sätzen zu erzählen: Hundegebell. Das Klinnen einer Dampfwalze. Der Ausschnitt eignet sich auch zum Üben des dingwörtlich gebrauchten Tatwortes: das Fauchen, das Klinnen usw.

Versetzen wir uns bei der nächsten Schilderung in Capeks Heimat, die Tschechoslowakei! Lauschen wir der Musik der Getreideernte und dem Geschnatter der Gänse!

### **Tönender August**

Noch knarren die Fuhren mit der Ernte, noch klingen die Sensen, die das Emd mähen. Doch in all dies fällt bereits der stolpernde Takt der Dreschflegel ein, und endlos surrt die Dreschmaschine. Es raschelt vom Stroh. Auf den Feldern dröhnen die Traktoren, und an der Pflugwende treibt der Landmann sein langsames Gespann mit Höh! an. Das ist die grosse Musik des Spätsommers; doch schon sickern Herbsttöne durch. Der Wind beginnt anders, lauter zu blasen. Das wilde Geschnatter der Gänse, der latschende Gang der Kühe, auch das ist die richtige Stimme des Augusts.

Der nächste Abschnitt setzt sich fast ganz aus **Geruchseindrücken** zu-

sammen. Er lässt sich vielleicht mit dem Heimatkundeunterricht in Zusammenhang bringen.

### **Wie das Haus riecht**

Zuerst schmeckt es nach unfruchtbarem Boden. Aber da stehen schon Haufen von Ziegelsteinen herum, und gut ausgebrannte Ziegel riechen ein wenig wie Brot; sie stäuben mit warmem, mehligem Staub. Dann dampft der gelöschte Kalk, der in den Augen brennt und einem die Kehle zuschnürt, und aus ihm entsteht der feuchte, kalte, rohe Geruch des Mörtels, der kalkige Gestank des Betons. Es sei der säuerliche Geruch des Eisens nicht vergessen, der Träger, Röhren und Drähte. Jetzt ist schon die Reihe an den Zimmerleuten und Schreinern: die Dachstühle werden aufgesetzt, die Fussböden gelegt, die Fenster und Türen eingesetzt. Das Holz herrscht vor, und sein harziger, balsamischer Duft weht vom lärmigen Neubau herab. Dazu kommt der Geruch von Terpentin, von Firnis und Öl, der beizende Geruch der Leimanstriche und Farben. Und zum Schluss ein kurzes, feuchtes Ausatmen des gescheuerten Hauses, und es schmeckt nach Seife wie ein am Sonntag frisch gewaschener Junge.

**Geschmacksempfindungen** finden wir recht selten in einem Text gehäuft. Da müssen wir unter Umständen selber mit dem Schüler oder für ihn ein Beispiel schaffen, wie es in nachstehendem Fall geschehen ist:

### **Die Orange**

Rotgolden liegt sie vor dir. Auf ihrer grossporigen Schale schimmert ein matter Glanz. Wundersamer, würziger Duft strömt dir entgegen. Er erinnert an junge Triebe der Nadelbäume, an herrlich frische Luft, an Weihnachten . . .

Begierig willst du deine Zähne in die kühle Rinde graben. Doch der ölige, bittere Saft der Schale brennt auf der Zunge, im Hals und in den Augen. Zerdrückst du aber ein Stück der zerteilten Frucht im Mund, so rieselt dir der herrliche Saft in die Kehle: süß-säuerlich, erfrischend, belebend . . .

Nun hast du auch die glatten Kerne gekaut. Schade! Ein bitterer, mandelartiger Geschmack bleibt auf der Zunge zurück.

Zum Schluss sei noch ein Ausschnitt angefügt, in dem sich Wahrnehmungen verschiedener Sinne in buntem Wechsel folgen. Lassen wir den Schüler die verschiedenen Eindrücke farbig unterstreichen (z. B. Auge = blau, Gehör = rot usw.) oder gruppenweise herausschreiben!

Im «Wiesenbuch» von H. K. Waggerl findet sich die mit offenen Sinnen erlebte Schilderung eines

### **Frühlingsstages.**

Es ist Frühling, ein Tag im späten März. Wind kommt aus der Tiefe des Gebirges, lauer Wind, satt von Feuchtigkeit und vom Geruch der tauenden Erde. Die Wolken sind schon rund wie im Sommer, sie breiten schneeweisse Flügel aus und spreizen ihr Gefieder in der Sonne. Es liegt ein tiefer Klang in der Luft. Ich selbst fühle diesen Ton in meinem ganzen Leibe und summe ihn laut vor mich hin, und der Wind trägt meinen Gesang weit über die Felder.

Jetzt blüht nur der Huflattich, und Buschwindröschen mit dem kränklichen Weiss ihrer Kelche. Seltsame Gerüche wehen über die Wiese, der säuerliche Duft der Primeln oder der andere, gefährliche vom Seidelbast an den Zäunen. Manchmal ziehen grüne Schwaden von Staub aus den Haselbüschchen, bunte Wolken im sanften Wind. Aber die grossen Bäume sind noch kahl. Sie spreizen die prallen Triebe und seufzen laut auf, wenn ein Lufthauch ihre Zweige bewegt.

Welche Sinneswahrnehmungen enthält der Abschnitt?

**Auge:** runde Wolken, schneeweisse Flügel, Huflattich, Buschwindröschen mit dem kränklichen Weiss des Kelches, grüne Schwaden von Staub, bunte Wolken, kahle Bäume, pralle Triebe, vom Lufthauch bewegte Zweige.

**Ohr:** tiefer Klang, summen, Gesang über den Feldern, aufseufzen.

**Nase:** Geruch der tauenden Erde, seltsame Gerüche, säuerlicher Duft der Primel und der des Seidelbastes.

**Geschmack:** –

**Gefühl:** lauer, feuchter Wind, Fühlen des Tones.

Wir finden auch in den Lesebüchern geeignete Abschnitte zur Vertiefung des Stoffes. Die Schüler suchen gar nicht ungern die darin enthaltenen Sinneswahrnehmungen heraus. Vielleicht lassen wir sie auch einmal Beispiele aufschreiben, die sie in der privaten Lektüre finden.

## Bücher

**Hans Hegg**, Viertklässler schreiben. Aufsätzchen von unsren zehnjährigen. 32 seiten, geh. fr. 1.60. Verlag A. Francke AG., Bern

An sammlungen von musteraufsätzen ist kein mangel. Wenn ein bernischer lehrer das gesammelt herausgibt, was seine viertklässler schreiben, will er - wie er in der einföhrung schreibt - kollegen, eltern und kindern zeigen, was zehnjährige erleben und denken, und damit andere anregen zu ähnlichem schaffen. Immer noch gibt es viele kinder, die mit ihren erlebnissen und gedanken nichts anzufangen wissen, darum der beispiele bedürfen, bis sie merken, wie sie es selbst anpacken müssen, um etwas zu gestalten. Die 48 meist kurzen flotten arbeiten hat der lehrer in der schulschrift drucken lassen, was ihnen ein heimeliges gepräge gibt. Das büchlein verdient es, dass es in vielen schulen und elternhäusern eingang findet zur anregung der kleinen schriftsteller. Bn.

**Walter Adrian**, Artos, der Tiguriner. Eine erzählung aus der frühzeit der Schweiz für die reife jugend. 184 s. mit 8 skizzen von Hans Thöni. Leinen fr. 8.25. Verlag A. Francke AG., Bern

Artos, der sohn Helicos aus Tenodunum im Seenland, ist ein zeitgenosse von Orgetorix und Diviko. Der verfasser versteht es, uns in dramatisch bewegter erzählung jene zeit nahezubringen. Mit Artos verehren wir den edlen Diviko, begeistern wir uns für den feurigen Orgetorix; wie Artos enttäuscht und empört uns dessen streben nach königswürde. Schaudernd erleben wir das gericht und Orgetorix' selbstmord; voller hoffnung begleiten wir die Helvetier auf ihrem zug nach Gallien. (Vom geschehen dort wird später ein neuer band berichten.) Vieles eignet sich zum vorlesen, z. b. s. 37-39, 60-76, 87-88, 130-141. Schade, dass die einheitlichkeit durch zwei eingeschobene geschichten (s. 44-59, s. 164-172) gebrochen ist, die auch inhaltlich nicht wertvoll sind. - Als ganzes ist das buch aber (vom 14. jahre an) sehr zu empfehlen, auch für schulbüchereien. -om-

**Ernst Tobler**, Peter Jecklin. Ein kapitel aus Zürichs musikleben. 51 s. mit 8 ganzseitigen fotos, fr. 3.50. Amerbach-Verlag, Basel

Ernst Tobler erzählt uns den lebenslauf Peter Jecklins (1854-1913), der das pianohaus Jecklin in Zürich gegründet hat, ohne es eigentlich zu wollen. Aus der gelegentlichen vermittlung von occasionsklavieren an seine musikschüler erwuchs schliesslich das bekannte geschäftshaus. Peter Jecklin wurde in Pazolis (Prättigau) geboren und besuchte das eine wegstunde entfernte seminar in Schiers. 1874 tritt er in Fahrwangen seine erste lehrstelle an, mit einer jährlichen besoldung von 1200 franken. 1877 kehrt er, diesmal als lehrer, nach Schiers zurück. Nach weiterer musikalischer ausbildung in Basel und Zürich wird er lehrer am Zürcher konservatorium. Ein aufstieg aus eigener kraft! -om-

**Dr. W. Staub**, Erdöl und Erdölwirtschaft. Ein stück erd- und weltgeschichte. Beiheft zu den Schweizer Realbogen. Preis 8 fr. Verlag P. Haupt, Bern

Im gegensatz zu den bisher erschienenen beiheften enthält das vorliegende keine methodischen hinweise und anregungen zur unterrichtsgestaltung. Es bietet nur die stofflichen unterlagen dazu. Dies dafür in so umfassender weise, dass jeder unterrichtende daraus seinen «Realbogen» Erdöl ausarbeiten kann. Die 11. nummer der beiheftreihe enthebt ihn der mühe, den stoff zu suchen und zu sichten. Die verschiedenen, angemessen berücksichtigten wissensgebiete (geologie, physik, chemie, geographie, geschichte, wirtschaftskunde) machen das beiheft zu einem sehr guten vorbereitungswerk. Die vielseitige, noch im steigen begriffene bedeutung des erdöls und seiner derivate rechtfertigen es, diesem gebiet im unterricht beachtung zu schenken. P. Eggmann

**Marta Schüepp**, Schlüsselblumen. Fibel für den ersten leseunterricht. 40 seiten, 90 rp.; begleitwort 16 seiten, 1 fr. Selbstverlag: Wannenfeldstrasse 29, Frauenfeld

Diese fibel, hervorgegangen aus einer jahrzehntelangen unterrichtspraxis, ist nach den grundsätzen der analytischen methode aufgebaut. Sie führt den erstklässler sorgfältig, unter langsamem fortschreiten von buchstabe zu buchstabe, ins lesen ein. Die häufung von schwierigkeiten ist bewusst vermieden, und die erfahrung zeigt, dass auch bei weniger begabten schülern die lese- und lernfreudigkeit erhalten bleiben. Kleine zeichnungen zum ausmalen begleiten die sinnvollen texte. Sie sind besonders dem lehrer der mehrklassenschule willkommen für die stille beschäftigung. - Das zur fibel gehörige begleitwort erläutert in sympathischer kürze deren texte und zeigt daneben einen weg, wie hachher zum synthetischen lesen gelangt werden kann. Mz.

# Wandtafeln, Schultische

usw. beziehen Sie vorteilhaft von der Spezialfabrik für Schulmöbel

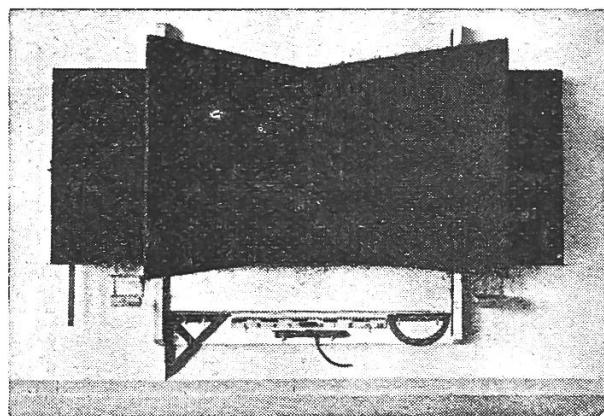
## Hunziker Söhne, Thalwil

Telephon 92 09 13

Älteste Spezialfabrik der Branche in der Schweiz

Beachten Sie bitte unsere Wandtafeln und Schulmöbel in der Baumuster-Zentrale in Zürich

Beratung und Kostenvoranschläge kostenlos



### Wie bilden

Sie den Stil Ihrer Schüler?

### Wie gestalten

Sie Ihren Deutschunterricht fesselnd, anschaulich, lehrreich?

Werden Sie Kunde unserer **Leihbibliothek für Klassenlektüre!** Leihgebühr 8 Rp. pro Heft. Leihefrist 6–8 Wochen. – Verzeichnisse gratis.

In der Aufsatzsammlg. von **A. Züst: Was Kinder erzählen** (Fr. 2.50) finden Sie die beste Anleitung für einen guten Aufsatzzunterricht.

**Fr. Schiller: Wilhelm Tell**, kostet bei Bezug von 100 Ex. nur 25 Rp. pro Heft, einzeln 40 Rp.

**Robinson Crusoe**, f. die Mittelstufe bearbeitet, kostet bei Bezug v. 100 Ex. ebenfalls nur 25 Rp. pro Heft, einzeln 40 Rp.

**Benützen Sie diese einmalige Gelegenheit!**

Buchhandlung / Verlag

**Pestalozzi-Fellenberg-Haus, Bern**  
Schwarztorstrasse 76  
Tel. (031) 244 38

### Heidy bettli

ist praktisch, vereinigt die Vorteile des Stubenwagens, des Rollbettchens und der heimeligen Wiege. Es ist bis zum fünften Altersjahr verwendbar und erspart Ihnen das Kinderbettchen. Preis Fr. 98.— oder für Fr. 10.— monatlich. Bei späterer Anschaffung erhalten Sie es noch billiger durch unsere ideale Sparzahlung.

Verlangen Sie den illust. Katalog T über Kinderwagen u. Ausstattungen v.

KINDERWAGEN-VERSANDHAUS

### W. Blättler

CHAM Tel. (042) 4 73 51



Alle Inserate durch



Orell Füssli-Annoncen

## Stöcklin

Rechenbücher für schweizerische Volksschulen

### Sachrechnen

- a) **Rechenfibel** mit Bildern von Evert van Muyden. Einzelbüchlein 1.–8./9. Schuljahr. Grundrechnungsarten. Ganze Zahlen. Brüche. Bürgerliche Rechnungsarten. Flächen und Körper. Einfache Buchführung.
- b) **Schlüssel** 3.–8./9. Klasse, enthaltend die Aufgaben mit Antworten.
- c) **Methodik** des Volksschulrechnens mit Kopfrechnungen. I. Band: 1.–3. Schuljahr; II. Band: 4.–6. Schuljahr.

Bestellungen an die

**Buchdruckerei Landschäftler AG. in Liestal**



in St.Gallen

am Unionplatz, neu renoviert, empfiehlt sich für prima Patisserie, Glace, erstklassige kalte und warme Küche – Diverse Weine und Biere

H. Kränzlin, Telephon 23684

# Krachnuss



Milch-Chocolade  
mit ganzen  
Nüssen.

*Maestrani*

**SARNEN** (Obwalden)

*Rey-Halter*

Konditorei  
Café, Garten

b. Schulhaus

Besteingerichtet für Schulen, Vereine und Gesellschaften. Ihre Anmeldung macht uns Freude. Höflich empfiehlt sich Eugen Rey-Halter, Brünigstrasse 10, Telefon (041) 861 67

Sekundar-, Mittel- und Berufsschulen verleihen dem Schreibunterricht und der Handschriftpflege neue Impulse mit

## Von A bis Z

ein Schreibkurs in Themen für Schule und Leben.

Schülerheft 2 Fr., Lehrerheft 2 Fr. Zu beziehen vom Verlag der Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich, Witikonerstrasse 79, Zürich 32.

**Kurz und klar!  
Träf und wahr!**

Eine Anleitung  
zu gutem Stil

von Hans Ruckstuhl

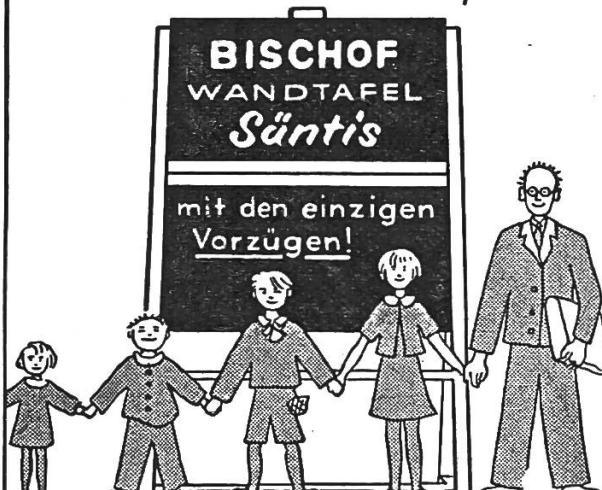
**Schülerheft:** einzeln  
80 Rp., 2–9 Stück je 70  
Rp., 10–19 Stück je 65  
Rp., von 20 Stück an je  
60 Rp.

**Lehrerheft (Schlüssel):**  
Fr. 1.50

Siehe die Urteile der Fachpresse auf den Seiten 168 und 169 des Aprilheftes 1943 und auf Seite 172 des Aprilheftes 1946.

Bestellungen richte man an den Verlag der Neuen Schulpraxis, Kornhausstrasse 28, St.Gallen

*Wir alle schreiben auf der*



Verlangen Sie Offeren u. Prospekte  
vom Spezialgeschäft für Schulmöbel  
**J. A. BISCHOF, ALTSTÄTTEN, St.G.**

## Weggis Hotel du Lac

Grosser Restaurationsgarten direkt am See.  
Spezialpreise für Schulen und Gesellschaften.  
Neue Leitg. M. Christen, Küchench. Tel. 73051.

## Auch für gebrauchte Pianos

leisten wir Garantie,

die für den Käufer von grösster Wichtigkeit ist und ihm als Laien die Sicherheit des absolut einwandfreien Einkaufs gibt, denn sämtliche Instrumente sind in unserer Reparaturwerkstätte aufs genaueste geprüft und durchgearbeitet worden.  
Occ.-Instrumente auch in billiger Preislage.



## Auf Wunsch

stellt Ihnen der Verlag gegen Zusicherung beförderlicher Franko- rücksendung der Hefte, die Sie nicht behalten wollen, sämtliche noch lieferbaren Nummern der Neuen Schulpraxis zur Ansicht zu. Siehe die Bezugsbedingungen und das Verzeichnis der noch lieferbaren Nummern auf Seite 118 des Märzheftes 1948.



## Fraefel & Co. · St.Gallen

Vereinsfahnen

Standarten

Zubehör

Abzeichen

Seit 60 Jahren das führende Vertrauenshaus

Die feine Wandtafelkreide in 12 leuchtenden Farben. Sie gibt dem Unterricht eine besondere Note und ist neuartig, staubfrei verpackt.

**PLÜSS-STAUFER AG  
OFTRINGEN**



Verlag der Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich

## Jahreshefte aus der Praxis für die Praxis

Frohe Singstunden, von Rudolf Schoch . . . . .	Fr. 1.50
Bedeutung und Form des Sittenlehrunterrichts . . . . .	Fr. 2.30
Gesamtunterricht, von W. Kilchherr; dazu 6 Themen von Jakob Menzi . . . . .	Fr. 3.—
Ernstes und Heiteres zum Erzählen und Vorlesen, 221 Seiten . . . . .	Fr. 4.—
Wie lehre ich lesen? Zu eigenem Gestalten anregend . . . . .	Fr. 4.—
Das Zeichnen auf der Unterstufe, von Jakob Weidmann . . . . .	Fr. 4.—

Vollständiges Verzeichnis zur Verfügung. — Bestellungen an die Verlagsstelle J. Schneider, Lehrer, Breitestrasse 107, Winterthur, oder Firma F. Schubiger, Schulmaterialien, Winterthur.



Das bereits in vielen Schulen des In- und Auslandes mit sichtbarem Erfolg eingeführte, zweckmässige, reich illustrierte und mit ca. 100 passenden Übungen versehene

## Sprachbüchlein für die Unterstufe

von Willi Eisenhut ist in der 2. Auflage (6.-10. Tausend) erschienen. Einzelpreis solid Fr. 4.— Für Schulen Spezialpreise.

V E R L A G   H A N S   M E N Z I   -   G Ü T T I N G E N   T G .

## Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich

Begriffe aus der Heimatkunde, von E. Bühler. Eine vortreffliche Heimatkunde für jeden Ort und jede Stufe der Volksschule . . . . .	1. Teil Fr. 6.—, 2. Teil Fr. 6.50
Neues Form am Sandtisch, von E. Bühler . . . . .	Fr. 3.50
Heimatkunde des Kantons Zürich, von Th. Schaad. 1. Teil: Bezirke Andelfingen, Bülach, Dielsdorf (2. Teil in Vorbereitung) . . . . .	Fr. 5.—
Vertiefte Schulgemeinschaft, von J. Schmid. Briefe eines Volksschullehrers . . . . .	Fr. 1.60
Bemerkungen zur Didaktik der Sprache, von Prof. Dr. Bächtold . . . . .	Fr. 3.50
Heimatkundliches aus dem Stammheimertal, von E. Brunner, illustriert von F. Deringer	Fr. 1.—

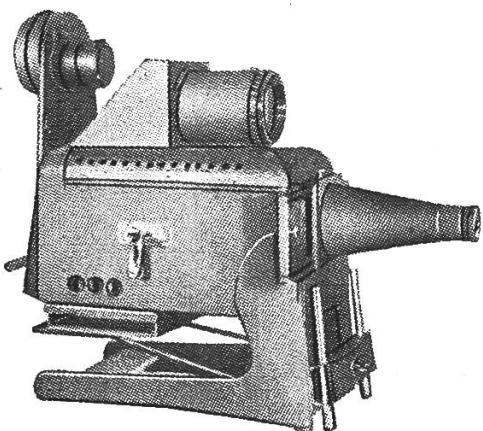
Bezug: Verlag der Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich, J. Frei, Zielstrasse 15, Winterthur

MD

**GARTENDÜNGER  
„GEISTLICH-SPEZIAL“**

mit allen Nähr-  
stoffen, 10-15 kg  
pro Are mit der  
Aussaat einre-  
cheln oder rings  
um die Setzlinge  
streuen.

Düngerfabriken  
Wolhusen und Schlieren



**Epidiaskope, Kleinbild- und  
Diapositiv-Projektoren, Mikroskope**  
wieder kurzfristig lieferbar  
Prospekte und Vorführung unverbindlich  
durch

**GANZ & Co**  
BAHNHOFSTR. 40  
TELEPHON 239773  
*Zürich*

## **Übungen für den Sprachunterricht an Primarschulen**

von Fritz Meier-Käser, Lehrer an der Knabenprimarschule Basel

Kartoniert Fr. 1.50

Partiepreis für Schulen (von 5 Expl. an) Fr. 1.20

**Hotz-Vosseler, Leitfaden für den Geographie-Unterricht**

1948, 31. Auflage Fr. 3.90

**Vosseler P.**

**Die Schweiz, Leitfaden für den Geographie-Unterricht**

1948, 3. Auflage Fr. 2.80

**Lang P., Balladenbuch für Schweizer Schulen**

1946, 3. erweiterte Auflage Fr. 4.50, Schulpreis Fr. 4.15

## **Geschenk- abonnements**

auf die Neue Schul-  
praxis erfreuen in- und  
ausländische Kollegen  
und Seminaristen. Wir  
können die Zeitschrift  
jetzt mit Ausnahme  
der russischen Zone  
Deutschlands und Ge-  
samt-Berlins wieder in  
alle Länder liefern.

**VERLAG HELBING & LICHTENHAHN - BASEL**

**D R. PAUL ROCHE S**

## **Stylistique française**

à l'usage des classes supérieures; in Leinwd. Fr. 5.80 – Partie du maître Fr. 5.20

Aus einer mehr als 30jährigen Unterrichtspraxis ist diese Stilistik entstanden; sie konzentriert sich auf die wesentlichen Erscheinungen, bietet vor allem lebendige Beispiele und nimmt Rücksicht auf den Unterricht von 3–4 Wochenstunden.

**W. v. W A R T B U R G** (Prof. a. d. Universität Basel)

## **Evolution et structure de la langue française**

3<sup>e</sup> édition revue et augmentée. Brosch. Fr. 7.80, in Lwd. Fr. 9.60

«... cet ouvrage, rédigé de façon discursive, admirablement claire, et que n'encombrent pas des notes superflues, met d'abord entre les mains du public l'essentiel de la matière ...»

Journal de Genève

**WALTER WIDM E R**

## **Grammatisches Alphabet**

**der Regeln und Schwierigkeiten der französischen Sprache**

In Lwd. Fr. 9.80. Klassenpreis von 10 Exemplaren an Fr. 7.80

Unter Stichwörtern wie «Tempuslehre», «Wortstellung» usw. verzeichnet das Buch die Hauptregeln der französischen Syntax, bietet also alphabetisch geordnet den gleichen Stoff wie eine gute systematische Grammatik.

---

Auf Schulbeginn erscheint:

**H. GLÄTTLI et C. TH. GOSSSEN**

## **400 Gallicismes**

à l'usage des élèves des écoles moyennes de la Suisse alémanique – zirka Fr. 2.40

Wichtige Wendungen und Eigenheiten des Französischen, die den deutschsprachigen Schülern Schwierigkeiten machen, sind hier in alphabetischer Reihenfolge (des deutschen Ausdrucks) zusammengestellt. Ein Hilfsbuch, um ein gewandtes, nicht «übersetztes» Französisch zu erreichen.

*Verlangen Sie unser Verzeichnis «Unterricht und Weiterbildung»  
Durch jede Buchhandlung*

---

**A. FRANCKE A.G. VERLAG BERN**