Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 63 (1918)
Heft: 3

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 3 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", Januar 1918, No. 1
Autor: M.W. / Hürlimann, Hermann / Wiget, G.

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: 03.10.2025

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

cpl.
K

ZUR PRAXIS DER VOLKSSCHULE

BEILAGE ZU Nº 3 DER „SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG"

1918 JANUAR No. 1

SCHWEIZ. LANDESBIBLIOTHEK 1918 K. 16. BERN

Zur Vertiefung des deutschen Sprachunterrichts.

Ein ganz besonderer Segen liegt auf einem vielseitigen und geschickt geführten Sprachunterricht; Sprachverständnis und Ausdrucksfähigkeit der Schüler gestalten den Unterricht in allen Fächern fruchtbringender. Die schwerfällige sprachliche Unbeholfenheit weicht und die Sprachfertigkeit ermöglicht überall ein lebhaftes Mitarbeiten der Kinder, was die Arbeit des Lehrers viel anregender und interessanter macht.

Wenn der Schüler mit der Gehörsempfindung die richtigen Vorstellungen verbindet, so versteht er die sprachlichen Ausdrücke. Diese sind zu vergleichen mit gangbaren Wertzeichen, Münzen oder Marken, die zirkulieren und für das genommen werden sollen, was sie bedeuten. Die beste Gewähr für das richtige Sprachverständnis bietet ein guter Sachunterricht. Die Umschreibung, das Zerlegen der zusammengesetzten Wörter und die Übertragung in die Mundart sind weitere Mittel zur Veranschaulichung des Sprachinhaltes.

Wir wollen hier einen Unterrichtszweig anführen, der für die Vertiefung in die Sprache von hohem Werte ist, nämlich die Onomatik. Dörpfeld umschreibt sie als die Lehre von den Wortbildern, den Wortfamilien und den Synonymen. Dieser Weg führt etwas abseits von der Heerstrasse, gestattet interessante Einblicke in die Sprachbildung und lässt anregende Beziehungen und Zusammenhänge aufdecken. Grundlegende Wissenschaften sind Etymologie und teilweise auch die Kulturgeschichte. Während sich die Grammatik mit den äussern sprachlichen Formen befasst, richtet die Onomatik ihren Blick auf den innern Aufbau und den Sinn der Wörter. Sie ist für die Erschliessung des Inhaltes von hohem Wert und vermag den Schüler besonders beim selbständigen Lesen sehr oft auf die richtige Bahn zu leiten.

Verwandte Wörter, denen die gleiche Wurzelbedeutung zu Grunde liegt, bilden zusammen eine Wortfamilie. Die Glieder einer solchen Gruppe lassen sich auf ein gemeinsames Grundwort, den Wortkeim, oder die Wurzel zurückführen. Die Etymologie hat die Aufgabe, diesen Urbestandteil der Wortfamilien zu erforschen, da er sich nur selten bis heute rein erhalten hat, wie z. B. in Sinn, wirr, Wink. Die meisten Sprachforscher glauben, in den starken Verben den Grossteil der Wurzelwörter gefunden zu haben, aus denen sich nach den Gesetzen der Wortbildung (Umlaut, Lautverschiebungen, Vor- und Nachsilben) unsere Sprache entwickelt hat. Zur Veranschaulichung nennen wir die Wortfamilie mit der Grundbedeutung des starken Verbs „binden", das zugleich die Wurzel dieser Gruppe darstellt: Binde, Bindeglied, Bindfaden, Halsbinde, gebundene Rede, durch Vorschrift oder Versprechungen gebunden sein, Gebinde (von Garn, auch von Wein), Angebinde, von anbinden (Geschenk zum Geburtstag), Binder Buchbinder, Fassbinder, Band, Pl. Bänder und Bande (Fesseln), auch für die ins Geistige übertragene Bedeutung von Liebesbande, Freundschaftsbande, Band, mit der Bedeutung eines Buches, Pl. Bände. Das altgermanische Wort „bandhâ" (gotisch „bandwa") heisst Zeichen, flatterndes Band, Banner, und bezeichnet eigentlich eine Kriegerschar, die unter einer Fahne steht; daher der Ausdruck Bande, Räuberbande. Den gleichen Ursprung hat das Wort Banner, Panier (aus dem Französischen zu uns zurückgekommen), Bendel im Sinn von Schnur (e ist Umlaut von a); davon anbendeln, „anknüpfen". Von dem nicht mehr vorkommenden Adjektiv „bändig", mit der Bedeutung „am Bande festgehalten", entstand „bändigen", d. h. bändig machen, davon unbändig, Bändiger, Tierbändiger. Zur gleichen Wortfamilie gehören ferner der Bund, das Bund, Bündel, Bündnis, bündig, verbindlich, Ausbund, d. h. Herausgebundenes mit der Bedeutung von auserwählt. (Siehe „Onomatik" von Fr. Linde, Langensalza 1908). Schon diese eine Gruppe zeigt, wie weit die Wortstämme oft verzweigt sind, und wie schwer bei vielen Wörtern die Wurzeln zu erkennen sind. Der Sprachforscher von der Gabelentz glaubt, die Urwurzeln der indogermanischen Sprache im Zustand vor ihrer Spaltung als Lautnachahmung der bezeichneten Dinge zu erkennen. Nach dieser Ansicht wäre die Lautäusserung eines Dinges als dessen Bezeichnung verwendet worden. Das scheint nicht unwahrscheinlich zu sein, benennt doch auch das sprechenlernende Kind z. B. die Haustiere, indem es einfach ihre Stimme nachahmt. Ein klassisches Beispiel aus dem heuttigen Sprachschatz wäre „donnern". Bei vielen Wörtern ist zwar eine Entstehung durch Schallnachahmung kaum annehmbar, denken wir nur an die abstrakten Substantive Diese waren wohl auch sehr schwach vertreten bei den Naturvölkern der Jäger und Hirten, gibt es doch Forscher, die den ganzen Sprachschatz auf höchstens 15—20 Urwurzeln zurückführen wollen. Diese mögen wohl durch Schallnachahmungen entstanden sein. Durch die lautsymbolische Benennung wird der ganze Gegenstand nach der Schallwahrnehmung benannt. In vielen Fällen wurde auch eine andere Eigenschaft als Zeichen fürs Ganze gewählt: Stier kommt von sthura und bedeutet der Grosse, der Mächtige; die Sonne wird in der einen Sprache bezeichnet als die Glänzende, in der andern als die Erzeugerin.

In der Volksschule richtet sich die Behandlung der Wortfamilie ganz nach der Stufe. Auf der Unterstufe lenken wir die Aufmerksamkeit sorgfältig auf die Ähnlichkeit einzelner gut gewählter Wörter hin. Ganz nebenbei erreichen wir, dass die Schüler viel mehr auf die Form achten, was sie in der Orthographie stärkt (läuten, laut; rauben, Räuber). Da diese Kinder erst über einen kleinen Wortschatz verfügen, fällt ihnen die Zusammenstellung von Wortfamilien auch als Klassenarbeit schwer. Daher geben wir die Wörter in einem zusammenhängenden Sprachganzen, lassen sie vom Schüler heraussuchen und die Gleichheit nachweisen:

Wenn die Mutter das Haus verlässt, schliesst sie die Türe. Einmal verlor sie in der Stadt den Schlüssel. Sie stand vor verschlossener Tür und war in grosser Verlegenheit. Ich schlüpfte durch das offene Fenster und öffnete mit dem zweiten Schlüssel von innen. Nachher liess die Mutter den Schlosser rufen. Er schaute das Schloss lange an und brachte schon am nächsten Tage einen neuen Schlüssel. Zum Schluss fragte die Mutter, was es koste, Sie hatte 3 Fr. zu bezahlen.

Schon auf der Mittelstufe vermag das Kind, unter leiser Leitung des Lehrers selbst wenigstens die gebräuchlichern Glieder einer Wortfamilie zu finden und hat, wie die Erfahrung zeigt, für diese Arbeit viel Freude und Interesse. Es wird ihm durch solche Betrachtungen klar, dass z. B. die Wörter Schneider, Schnitter, Schnitt, Aufschnitt, Ausschnitt, Anschnitt aus dem Verb schneiden gebildet wurden, und so erhält es die beste Grundlage für ein richtiges Sprachverständnis, indem es die Wortformen kaum mit falschem Inhalt füllen wird.

Aus dem Kapitel der Wortbildungslehre eignet sich für die Primarschulstufe vor allem die Vermittlung der häufigsten Vor- und Nachsilben. Die Vorsilbe „ge" hat die Grundbedeutung des Zusammenseins und dient zur Bildung von Sammelnamen wie Gebirge, Gebüsch, Gerippe, Gebein, Gestein, Geräusch, Gebälk. Die Vorsilbe „miss" bezeichnet das Verfehlte, Verkehrte, Falsche, Üble; „un" drückt die Schwächung, Verneinung oder das Gegenteil aus. Die Nachsilben „chen" und „lein" lernt das Kind als Verkleinerungssilben kennen. Frühzeitig halten wir den Schüler an, die Ableitungen auf die Grundform zurückzuführen. Sein natürlicher Wissenstrieb weist uns auf diese Bahn. Warum heisst das so? Warum sagt man so? Diese vielen Fragen zeigen uns, dass er nach Formbelehrung verlangt, ein „etymologisches Bedürfnis" hat.

Dem schönen und interessanten Gebiet der Wortbilder ist im Sprachunterrisht der Volksschule ein besonderes Plätzchen zuzuweisen. Um abstrakte Begriffe auszudrücken, gebraucht die Sprache sehr oft ein Bild, d. h. sie bedient sich einer sinnlichen Bezeichnung. Dadurch wird der abstrakte Inhalt trefflich veranschaulicht. Der Gang der Sprache gewinnt durch die Bilder an Reiz und Abwechslung. So gingen viele konkrete Ausdrücke durch die Bedeutungsübertragung ins Gebiet des Geistigen über und wurden zu Abstrakten. In sehr vielen Fällen denkt man zum Schaden der Sprache kaum mehr an die ursprüngliche konkrete Bedeutung. Treffend wurde unsere Sprache mit einem Bildersaal verglichen, in dem im Lauf der Zeit schon viele Bilder dunkel und unerkennbar geworden sind. Doch treffen wir im Saal auch Bilder, die noch in ihrem ganzen Farbenreichtum mit mannigfaltigen Schattierungen erstrahlen. Sehr verblasst sind z. B. die Bilder in den abstrakten Wörtern: begreifen, erfahren, auffassen, erinnern, einsehen. Diese Verben bezeichnen uns nur noch geistige Vorgänge und Erscheinungen; erst auf näheres Zusehen erkennen wir darin das konkrete Bild. Im Wort „Angst" hat sich überhaupt nur noch die abstrakte Bedeutung erhalten. Die mittelhochdeutsche Wurzel „ang" hatte die Grundbedeutung des Zusammenziehens. Sie hat sich im Wert „eng" erhalten, das auch zu dieser Familie gehört. Gerade bei den abstrakten ist es oft schwer, dem Schüler das richtige Verständnis zu vermitteln, und mit Vorteil zeigen wir ihm die bildliche Bedeutung des Wortes. Decken wir den sinnlichen Hintergrund der Ausdrücke auf, so kann sich das Kind unter vielen Abstrakten etwas denken, zu denen es sich sonst ablehnend verhält. Aus dem gleichen Bedürfnis, die Sprache zu verstehen, erklären sich die vielen volksetymologischen Umbildungen. Sinflut wurde zu Sündflut, weil „sin" in seiner ursprünglichen Bedeutung von allgemein, immer, nicht mehr verstanden wurde. Zugleich zeigt uns dieses Beispiel aber auch, wie sorglos sich das Volk einfach an ein ähnlich lautendes Wort hält, wenn es sich mit der richtigen Bedeutung auch kaum teilweise deckt oder gar völlig widersinnig ist. Neben der Etymologie ermöglicht es uns auch die Kulturgeschichte, viele stark verblassten Wortbilder zu rekonstruieren. Folgende Ausdrücke und Redensarten verdanken ihre Entstehung dem Ritterleben: eine Lanze brechen, im Stiche lassen, entrüstet sein, im Schilde führen, in Harnisch bringen, stichhaltig sein, sich aufs hohe Ross setzen. Hinweise auf das bunte mittelalterliche Rittertum lassen diese oft vergessenen Bilder neu aufleuchten. Viel näher und leichter fasslich sind für das Kind die vielen Sprachbilder aus dem Alltagsleben, weil hier das Gefühl der eigenen Beteiligung hinzu kommt. „Alles über einen Leist schlagen, offene Türen einrennen," sind bildliche Ausdrücke, die vom Schüler oft nicht mit dem rechten Verständnis gebraucht werden. Ein prächtiger, poesiereicher Bilderschmuck tritt uns auch in den Sprichwörtern entgegen, die in der Schule ihren Platz verdienen; spiegelt sich doch in ihnen die ganze Kulturentwicklung.

Bei der Veranschaulichung des Sprachunterrichtes verwenden wir mit Vorteil die Synonymen. Die Onomatik führt uns auch auf die Synonymik, deren Aufgabe es ist, die Bedeutungsunterschiede der sinnverwandten Ausdrücke genau zu bestimmen. Kennen wir die ursprüngliche Bedeutung eines Wortes, so ist es auch möglich, die Bedeutung der Verwandten gegen einander abzugrenzen, da sie immer nur durch Umbildung des Wurzelwortes entstanden sind. Mehrere Individuen benannten das gleiche Ding von ihren verschiedenen Standpunkten aus verschieden. So entdecken wir im Worte „Pferd" die Grundbedeutung von „Zugtier"; „Ross" weist dagegen auf die Eigenschaft des schnellen Laufens hin, während das Wort „Gaul" die Bedeutung des männlichen Tieres hat. So waren bei der Namengebung nicht die gleichen Eigenschaften massgebend was zur Entstehung dieser Synonymen führte. Eines wurde zur Bezeichnung der Gattung, während die andern oft spezielle Nebenbedeutungen erhielten.

Ein eigener Lehrgang für den Onomatikunterricht wäre für die Volksschule ein Unding. Der Ausgangspunkt für ihre Belehrungen liegt immer im Sachunterricht. Somit liefern alle Fächer den Stoff für die Onomatik; sie begleitet und stützt alle Wissensgebiete. Das schliesst nicht aus, dass die onomatischen Belehrungen in eine besondere Stunde zusammengenommen werden können. Dörpfeld empfiehlt, die onomatisch behandelten Ausdrücke in ein Heft eintragen zu lassen, das dem Schüler zum Nachschlagen und zur Repetition dient. Über die Anlage sagt er u. a.: „Die eingetragenen Ausdrücke werden entweder durch bekannte Synonymen verdeutlicht oder kurz umschrieben. Dann soll eine kleine Anzahl hervorragender Wortfamilien aufgenommen werden, nur beispielsweise als Repräsentanten. Der dritte Teil des Wörterheftes enthält die Wortbilder, die im Verlauf des Unterrichtes aufgelesen worden sind." Sicherlich zieht der Schüler aus einer solchen selbsterarbeiteten Sammlung ungleich grösseren Nutzen, als ihm ein gedrucktes Wörterbuch leisten würde. Der Lehrer kann immer wieder auf den Stoff zurückkommen; dieser wird dadurch zum geistigen Eigentum des Kindes. Man wird sich bei der Anlage dieser Sammlung mit Vorteil auf die obern Klassen beschränken; dennoch hat die Onomatik auch auf den untern Stufen ihre Berechtigung. Wohl fehlen in der Volksschule die grundlegenden etymologischen Kenntnisse; aber, wie die Beispiele zeigten, ist ein Zurückgehen auf das Alt- und Mittelhochdeutsche nicht nötig. Als teilweiser Ersatz steht uns die Mundart zur Verfügung, in der gar manche alte Sprachform erhalten blieb. *M. W.*

Deutsche Schrift.

Es ist nicht das „ängstliche Bestreben, am Alten festzuhalten", noch Tendenz, dem „Siegeslauf der Antiqua" Hindernisse in den Weg zu legen, wenn hier ein Wort für die deutsche Schrift bei der Einführung unserer ABC-Schützen in das Lesen und Schreiben eingelegt wird, sondern ein innerer Drang, ernsthaft nachzudenken und den Gedanken nach reiflicher Überlegung am richtigen Orte Ausdruck zu geben, wenn neue Wege angedeutet, neue Probleme hervortreten und Entscheidungen bevorstehen; besonders aber, wenn Behauptungen aufgestellt werden wie in dem Artikel: Englische oder Deutsche Schrift von Hrn. O. Fröhlich in Nr. 8 der Beilage: Zur Praxis der Volksschule.

Schon beim Lesen des ersten Satzes: „Wir Lehrer rühmen uns so gerne, unsern gesamten Schulunterricht unter Berücksichtigung der Devise „Vom Leichten zum Schweren" zu erteilen." fragte ich mich: Welcher Lehrer, Erzieher, rühmt sich dessen? Ist denn nicht jedem vernünftigen Lehrer dieses Verfahren so einleuchtend und selbstverständlich, dass er sich eines solchen Selbstruhmes geradezu schämen würde? Und weiter musste ich mich fragen: Ist es richtig, wenn da behauptet wird, diese pädagogische Fundamentalforderung werde hinsichtlich des Lesen- und Schreibenlernens übergangen? Woher weiss Hr. F., dass z. B. unsere Thurgauer Elementarlehrer ihre neuen Erstklässler schon nach den ersten Schultagen mit Griffel und Tafel operieren lassen? — So mag meinetwegen ein ganz junger, neuer Pädagoge verfahren, der, kaum der Übungsschule entronnen, im Kopfe noch mehr Seminargelehrsamkeit als schulpraktisches Geschick, eben irgendwo anfangen muss und jetzt erst die Wahrheit des Sprichwortes so recht erfährt: Aller Anfang ist schwer. Schaden wird er zwar seinen Schülern gewiss nicht viel, denn er hat voll Idealismus und Freude, seinen Posten angetreten, die kleinen ABC-Schützen schauen voll Vertrauen zum neuen Lehrer auf, und mancher sogenannte pädagogisch-methodische Missgriff wird seine „üblen Folgen" deshalb nicht zeitigen, weil die neuen Schüler aus lauter Freude am neuen Werkzeug, Tafel und Griffel, die Sache gar nicht so furchtbar ungeschickt anpacken. In der kurzen Schulzeit — je ein Stündchen vor- und nachmittags — kann auch gewiss nicht stark gegen die „psycho-physische" Beschaffenheit des Kindes gesündigt werden, wenn der junge Lehrer seine Schüler in den ersten Schultagen vielleicht während je einer Viertelstunde Ringli, Chrüzli, Strichli, oder meinetwegen ein paar Linien i — ufe, abe, ufe, Pünktli — machen lässt, statt sie nach der neuen Methode mit dem Legen von Hölzli zu beschäftigen. Vergessen wir nicht: in seiner übrigen grossen freien Zeit wird der neue Erstklässler aus eigenem Antrieb doch etwa einen Griffel oder einen Bleistift in die Hand nehmen, um

nach Anleitung der Mutter oder eines seiner älteren Geschwister Schriftversuche zu machen. Was wollen wir dagegen einwenden? — Zwei Stunden im Tag ist der Schüler unter unserer Aufsicht, die übrigen sechs Stunden in mancher Beziehung sich selbst überlassen. Wir sehen: Unsere Schüler entwickeln sich zum grösseren Teil ausserhalb der Schule. Mit der besten Methode hat der beste Lehrer die Entwicklung seines Zöglings doch nicht in den Fingern. Wenn Hr. F. sagt: der Lehrer der Kleinen können nicht früh und schnell genug die toten Buchstaben unserer deutschen Schreibschrift an unsere Kinder heranbringen, so täuscht er sich sicherlich in dieser Annahme. Unserer Thurg. Fibel ist eine treffliche Begleitschrift beigegeben; wer sich daran hält und im übrigen seine Erfahrung zu Rate zieht, wird sich vor dem angedeuteten Fehler hüten. Fast die meisten Schüler mögen kaum warten, bis ihnen der Lehrer den Griffel in die Hand gibt, und lässt er sie endlich einen ersten Versuch machen, o, wie spielend leicht geht's den meisten, das i, e, u und selbst das „komplizierte und wenig kindertümliche" o, a, r macht ihnen gar nicht so viel Mühe, denn auf keiner Stufe ist das Interesse und die Freude am Neuen so gross wie auf dieser, und mit dem Interesse wächst auch das Verständnis, wie die Erfahrung lehrt. Von „Enttäuschung und Missmut", die die Kleinen mit dem Lehrer erleben, keine Spur, und die „Schulverdrossenheit vieler Schüler" steht — wenn auf dieser Stufe davon gesprochen werden kann — eher mit der Persönlichkeit des Lehrers als mit der „Unnatur des Erstlingsunterrichtes" im Zusammenhang. Lesen und Schreibenlernen sind dem kleinen Erstklässler neben Zeichnen, Singen, Spiel im Freien, Märchenerzählen usw. eine willkommene Abwechslung, und wenn der Lehrer ein wenig Gemüt und Laune mit in diesen Unterricht hineinnimmt, so bedeuten solche Übungen im Lesen und Schreiben der deutschen Schrift keine „Zeit- und Kraftvergeudung". Diejenigen Kinder aber, die nur mit „unseliger Mühe" vorwärts kommen, sind entweder für die Schule noch nicht reif, körperlich und geistig noch mangelhaft entwickelt, oder überhaupt schwach begabt. Im ersteren Falle wird der Lehrer in Verbindung mit dem Schularzte die Dispensation in die Wege leiten, im letzteren ist die Unterbringung der betr. Schüler in einer Spezialabteilung das Richtigste. Wir könnten hundert Methoden ausprobieren und von diesen hunderten die beste nehmen, sicher ist, dass es immer wieder Schüler gäbe, die wir nicht mitbringen können. Der Zeitpunkt des Beginns mit Lese- und Schreibübungen richtet sich ganz nach der Reife der Mehrzahl der Schüler einer ersten Klasse. Wir Lehrer der Kleinen wollen uns immer mehr befreien von einem schablonenhaften Schulbetrieb. Suche sich jeder Lehrer selbst einen Weg; gewiss wird er einen finden und glücklich sein im eigenen Suchen, Finden und Entdecken. Keinem soll die Erfinderfreude geraubt werden. Es ist darum auch nicht gesagt, dass eine Fibel keine Lücken aufweisen dürfe. Jeder soll nach Gelegenheit finden, eigene Phantasie zu entwickeln. Vielleicht kommt einmal eine Zeit, wo sich jeder Lehrer seine eigene Fibel schafft. Wir brauchen bei der Einführung unserer jüngsten Schüler ins Lesen und Schreiben nicht von der deutschen Schrift zur Antiqua überzugehen. Bleiben wir ruhig bei der deutschen Schrift und bauen wir dieses System immer mehr aus, statt von einem zum andern zu laufen. Hüten wir uns vor Umwegen! Nehmen wir von andern Methoden das Beste — z. B. die singende Lautverbindung. Die Verbindung der Laute war immer eine der grössten Schwierigkeiten. Der Schüler wird aber unzweifelhaft besser begreifen, dass er die Laute verbinden soll, wenn die betr. Buchstaben zusammengeschrieben sind. Stehen in einem Worte lauter grosse Buchstaben isoliert nebeneinander, dazu noch jeder in einer andern Farbe, so ist das keine Erleichterung für den Lernenden. Und zur Einführung in die Schreibschrift ist das Legen von Stäbchen und das Malen von Antiqualettern kein gutes Mittel, um die Hand des Kindes „geschmeidig und locker zu machen". Eine gute vorbereitende Übung für das Schreibenlernen ist das Schreiben mit dem Zeigfinger in der Luft oder das Schreiben mit der Kreide an die Wandtafel. Zu diesem Zwecke sollten eben die Wände des Schulzimmers ringsum mit Wandtafeln besetzt sein. Unsere alte liebe deutsche Schrift hat etwas Schönes, Regelmässiges, Heimeliges an sich. Sie ist mindestens so lesbar wie die Lateinische, bei der oft u und n nicht mehr voneinander unterschieden werden und die deshalb viele Leute nur mit Mühe entziffern können. Die deutsche Schrift behält ihren Charakter mehr oder weniger, — aus der Lateinischen wird alles Mögliche gemacht. Möchte die schöne deutsche Schrift wieder mehr zu Ehren gezogen werden auch von den Erwachsenen. Gönnen wir ihr ihr Plätzchen neben ihrer lateinischen Schwester. Sie soll ihr Heimatrecht bei uns nicht verlieren. „Schweizerischer Heimatschutz" wache auf! Hier ist auch noch ein Gebiet für dich. Wenn die Völker sich einmal verbrüdert haben, wenn die Weltsprache ihren Einzug hält, dann mag die Lateinische triumphierend sich erheben; trauernd wird die deutsche Schrift dann das Feld ihr räumen und unser „Schütze" wird nicht mehr mit ihr gequält. Plakate, Reklametafeln sind dann Schulzimmerschmuck, an diesen soll der Kleine lesen lernen. Handschriften gibt es dann keine mehr. Tafeln, Griffel sind verschwunden. Aufrecht, stolz und frei sitzt dort der „Schütze" an der grossen, runden Tafel. Siehst du ihn dort? — Was hat er vor sich auf dem Tisch? — Kein Lese- und kein Rechnungsbuch, — die Schreibmaschine ist's. *Hermann Hürlimann*, Arbon.

Aus der Vaterlandskunde. II.

Das Stanserverkommnis.

22. Dezember 1481.

Wir Burgermeister, die Schultheissen, Ammänner, Räte, Burger, Landleute und Gemeinden dieser hienach gemeldeten Städte und Länder, nämlich von Zürich, Bern, Luzern, Uri, Schwyz, Unterwalden ob und nid dem Kernwalde, von Zug und von Glarus, als die VIII Orte der Eidgenossenschaft bekennen öffentlich und tun kund allen denen, die diesen Brief immer sehen oder lesen hören:

Wer sind die Vertragschliessenden? Die VIII alten Orte. Ihr wundert euch, dass Freiburg und Solothurn nicht dabei waren. Diese standen noch vor der Türe. Es war ausgemacht worden, dass die VIII alten Orte zuerst unter sich das Verkommnis abschliessen, dass man dann aber sofort darauf das Bündnis mit Freiburg und Solothurn unterzeichne.

1. Des ersten, dass unter uns, den vorgenannten VIII Orten ... weder durch sich selbst noch durch unsere Untertanen, Burger, Landleute niemand den andern mit eigener Gewalt freventlich mit Krieg überziehen, noch sonst irgendwie weder an Leib, noch an Gut, an Städten, Landen, noch an Leuten, an seinen Untertanen, irgendwelchen Schaden zu tun sich unterstehen soll. Und wenn jemand unter uns den VIII Orten solche Sachen, wie oben steht, zufügte, so sollen und wollen wir übrige Orte alle gemeinsam dasselbe Ort, so also bedrängt würde, vor solcher Gewaltsamkeit und solchem Übermut, mit guten Treuen schirmen, schützen und handhaben. Und wenn unter uns irgendwelche einzelne Personen eine oder mehrere, irgend einmal solchen Übermut, Aufruhr oder Gewaltsamkeit, wie obsteht, gegen jemand unter uns oder den Unseren ohne Recht vornähmen oder begingen, die sollen von Stund an nach ihrem Verdienen und Gestalt der Sache von ihren Herren und Obern ohne alle Verhinderung und Widerrede gestraft werden.

   Inhalt? Der Landfriede soll gehalten werden.

2. Wir sind auch übereingekommen, dass auch fürbashin unter uns und in unserer Eidgenossenschaft niemand irgendwelche sonderbare gefährliche Gemeinden, Sammlungen oder Anträge, davon dann jemand Schaden entstehen möchte, weder heimlich noch öffentlich vornehmen noch tun soll. Und wenn dawider jemand unter uns irgendwelche solche gefährliche Gemeinden, Besammlungen und Anträge zu tun vornähme, dazu Hülfe und Rat täte, der und dieselben sollen alsdann nach ihrem Verschulden gestracks von ihren Herren und Obern gestraft werden.

Was wird in diesem Artikel mit Strafe bedroht? Nicht nur der Landfriedensbruch, sondern auch Versammlungen, in denen dazu aufgefordert wird.

3. Wir haben auch insbesondere zwischen uns abgeredet und beschlossen, dass fürbashin in unserer Eidgenossenschaft niemand dem andern die Seinen zu Ungehorsam aufweisen soll, wider ihre Herren und Obern zu sein. Und wenn jemandem unter uns die Seinen widerspenstig sein wollten oder ungehorsam, sollen wir einander mit guten Treuen helfen, dieselben ihren Herren wieder gehorsam zu machen.

Was wird in diesem Artikel verboten? Ein Ort soll die Untertanen eines andern Ortes nicht aufwiegeln. Und was wird geboten? Ein Ort soll dem andern helfen, rebellische Untertanen zum Gehorsam zurückzuführen.*) Dieser Artikel stützt sich auf ein Vorkommnis im Burgrechtsstreit. Um Luzern recht zu schaden, hatten die Obwaldner die Entlebucher aufgewiegelt, und ihnen geraten, von Luzern abzufallen und einen eigenen Kanton zu bilden. Dieser Plan ist dann freilich nicht zur Ausführung gekommen. Luzern ist noch zur rechten Zeit dreingefahren und hat den Anführer der Entlebucher, Peter Amstalden von Schüpfheim, um einen Kopf kürzer gemacht.

4. Und da denn in dem Brief, so vor Zeiten nach dem Streit zu Sempach, im Jahre 1393 durch unsere Vorfahren seligen Gedenkens, etliche Artikel gesetzt und beschlossen worden sind, haben wir zu weiterer Erläuterung in dieser ewigen Verkommnis abgeredet und beschlossen und denselben Artikel also gesetzt: Wohin wir fürderhin mit unsern offenen Pannern oder Fähnlein gegen unsere Feinde ziehen werden, gemeinsam oder unter uns eine Stadt oder ein Land besonders, alle die, so dann mit dem Panner oder Fähnlein ziehen, die sollen auch beieinander bleiben als Biederleute, wie unsere Vorfahren von jeher getan haben.

Dieser Artikel bestätigt, was schon im Sempacherbrief ausgemacht worden ist, nämlich? Bei einem Kriegszug soll alles beim Banner bleiben.

5. Ferner haben wir auch gesetzt und beschlossen, dass auch der Brief, so vor Zeiten durch unsere Vorfahren selig gemacht worden ist, von Priestern und andern Sachen wegen, in dem Jahre des Herrn 1370, mit allen Punkten, Stücken, Sachen und Artikeln, fürbashin unversehrt in ganzen guten Kräften bleiben und festgehalten und dass dabei zu ewigem Gedächtnis dieselben beiden Briefe und auch diese ewige Verkommnis von nun an, so oft wir unsere ewigen Bünde beschwören, allenthalben unter uns in allen Orten öffentlich vor unsern Gemeinden gelesen und eröffnet werden sollen.

Welcher Brief wird in diesem Artikel bestätigt?

6. Wir haben auch abgeredet, so oft wir gegen jemand zum Kriegen kommen, was dann an Gut, Geld oder Brandschätzen von uns erobert würde, dass solches nach der Zahl der Leute gleichmässig geteilt werden soll. Wenn wir aber Land, Leute, Städte oder Schlösser, Zinsen, Renten, Zölle oder andere Herrlichkeiten in solchen Kriegen eroberten oder einnähmen, die sollen unter uns nach den Orten, wie von Alters her, gleichmässig und freundlich geteilt werden.

Eine Ergänzung der Kriegsordnung von 1393. Wie soll erobertes Land verteilt werden? — Wie Geld und Gut?

Und dessen alles zu Urkund, so haben wir obgenannte VIII Orte unser aller Siegel für uns und unsere Nachkommen öffentlich an dieser Briefe acht gehängt, die von Wort zu Wort gleichlauten und jeglichem Ort unter uns einer gegeben worden ist, am nächsten Samstag nach St. Thomas-Tag, als man zählte von der Geburt Christi unseres Herrn tausend vierhundertachtzig und ein Jahr.

*) In der Folgezeit ist das ein recht böser Artikel geworden; er wurde der Schutzartikel des Herrentums, den die Regierungen immer angerufen haben, wenn es galt, demokratische Bewegungen in ihrem Kanton zu unterdrücken, z. B. im Bauernkrieg, im Stäfenerhandel, im Bockenkrieg. Im Waldmannhandel aber ist er Waldmann nicht zustatten gekommen; die eidgenössischen Boten standen Waldmann nicht bei, sondern liessen seine Feinde gewähren. (Vgl. Schollenberger I. 283.)

Das ist das berühmte Stanserverkommnis. Es ist der Ersatz für die fehlende Bundesverfassung der alten Eidgenossenschaft gewesen.

(G. Wiget, Handbuch der Vaterlandskunde, St. Gallen, Fehr.)

Esperanto-Unterricht bei den Kindern.

Ein sehr wichtiger Versuch wurde in Grossbritannien in der Green Lane Council School, Patricroft in Eccles gemacht. Eccles ist eine Stadt von 41,000 Einwohnern, von welchen die meisten Fabrik- oder Maschinenarbeiter sind. Die Schüler verlassen dort die Schule mit 14 Jahren, also so früh, als möglich, weil die Eltern ihren Verdienst sehr notwendig haben. Bis jetzt wurde den Kindern in den obern Klassen nur Unterricht in der französischen Sprache erteilt; aber die kurze Zeit, während welcher das geschah, wurde von vielen als vom erzieherischen Standpunkte aus verloren betrachtet; denn die Schüler setzten das Studium fast nie fort und brauchten diese Sprache nie.

Vor kurzem empfahl Dr. Andrew Scongal, Chefinspektor der Schulen Schottlands, dass Esperanto, als wichtiges Erziehungsmittel in den Schulen unterrichtet werde, aus welchen die Schüler mit 14 Jahren austreten, da man es in einem Jahr erlernen kann und der Schüler nachher etwas besitzt, was er für jeden beliebigen Zweck gebrauchen könne. Auch andere Pädagogen empfahlen das Esperanto, so Prof. J. E. B. Mayor und Prof. Gilbert Murray von der Univeristät Oxford, welcher sagt: „Die Lage Europas nach dem Kriege wird das Bedürfnis nach einem gemeinsamen Verbindungsmittel zwischen den Völkern vervierfachen und ich glaube, dass ein Mensch seine freie Zeit nicht nutzbringender verwenden kann, als mit dem Studium von Esperanto. Das erzieherische Experiment in Eccles bewies die Aussagen dieser Gelehrten. Man unterrichtete 200 Schüler der vier obern Klassen in Esperanto und nach nur sechs Monaten konnten die Schüler die Sprache fliessend reden, beinahe fehlerlos schreiben, Briefe mit gleicher Leichtigkeit verfassen, reden und antworten. Die Schüler benützten kein Lehrbuch, sondern die Lehrerin diktierte ihnen die Wörter, Regeln, Anekdoten usw., welche sie auswendig lernten. Als Lesebuch erhielten sie: „Guliver en Liliputlando." Man ermutigte sie zu Gesprächen unter sich und nach einigen Lektionen antworteten die Kinder frisch auf alle Fragen. Nach zwei Monaten fingen sie an, mit Kindern anderer Länder zu korrespondieren und haben nun Korrespondenten in Australien, Frankreich, Holland, Dänemark, Russland, Italien, Spanien, Sibirien, Persien und China und haben Freunde in allen Ländern. Von ihren Korrepondenten lernen sie viel über Länder, Gewohnheiten usw. Dadurch erweitern sich ihre Lebensaussichten. Sie wünschen die Orte ihrer Freunde kennen zu lernen und das vergrössert ihr Interesse für Geographie.

Schulinspektor Parkinson lernte Esperanto, damit er dessen erzieherischen Wert besser beurteilen könne. Er besuchte einige Male die Schule und findet, dass das Studium des Esperanto, dessen Wortwurzeln so oft aus dem Lateinischen kommen, ganz die gleiche Wirkung auf die Schüler habe, wie das Studium einer klassischen Sprache; sie ist beim Lernen der englischen Sprache sehr markant: sorgfältige Auswahl des richtigen Wortes und Verwerfung anderer Möglichkeiten und auch viel besseres Verständnis der Bedeutung der gebrauchten Wörter. Auch der Vorsteher der Schule, Mr. Landerson, interessierte sich für das Esperanto und ist jetzt der Meinung, alle Primarschüler sollten Esperanto lernen.

Das Experiment erweckte in erzieherischen Kreisen grosses Interesse und schon bitten die Lehrer anderer öffentlichen Schulen um die Erlaubnis, Esperanto einführen zu dürfen. Die Kinder selbst machen Propaganda für dasselbe, zu Hause und bei ihren Freunden. Ohne Zweifel ist dieser Versuch der Anfang der Ausbreitung des Esperantos unter der britischen Jugend. *E. E.*

(Nach dem „Britis Esperantist".)

Die Reinhardschen Rechentabellen, Verlag A. Francke, Bern, geben unsern Stiftungen alljährlich einige hundert Franken Provision.