Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 56 (1911)

Heft: 11

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 11 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", März 1911, No. 3

Autor: Eberhard., Otto / Witzig., Hans / Burkhardt, C.

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: 15.07.2025

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

Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu No. 11 der „Schweizerischen Lehrerzeitung".

1911. März № 3.

Pflanzen-Anatomie und -Physiologie auf der Stufe der Sekundarschule.

In der folgenden Skizze soll versucht werden zu zeigen wie die Elemente der Pflanzen-Anatomie und -Physiologie in fruchtbringender Art auf der Stufe der Sekundarschule behandelt werden können. In bezug auf die Anordnung des Stoffes folgte ich im grossen und ganzen dem „Leitfaden für den Unterricht in der Naturkunde" von Wettstein, dessen botanischer Teil von Dr. R. Keller neu bearbeitet worden ist. Es war mein Bestreben, einerseits den Schüler nichts zu lehren, was ich ihm nicht am Naturobjekt durch unmittelbare Anschauung klarlegen konnte, anderseits die unumgänglichen Hülfsmittel auf ein Minimum zu beschränken. An Hülfsapparaten sind ausser einigen Glasgefässen, Schläuchen, etc., wie sie jede physikalisch-chemische Schulsammlung aufweisen muss, nötig: eine starke Lupe (wenn möglich auf einem Stativ mit Objektträger), ein Mikroskop mit drei Objektiven und ein Rasiermesser.

Der Stoff ist so ausgewählt, dass er — eine gute Vorbereitung von seiten des Lehrers vorausgesetzt — in 16—20 Stunden ganz gut bewältigt werden kann. Die Möglichkeit seiner Verwendung habe ich schon verschiedene Male in meiner Schulklasse erprobt, immer mit gutem Erfolg. Die Schüler bringen diesen Darbietungen und Versuchen ein lebhaftes Interesse und ein befriedigendes Verständnis entgegen. Auf Originalität und hervorragend moderne Ideen machen meine Ausführungen keinen Anspruch; dennoch hoffe ich, damit dem einen oder anderen jungen Kollegen, der sich nie speziell mit Botanik befasst hat und der, wie z. B. der zürcherische Sekundarlehrer, in der wenig beneidenswerten Lage ist, alle Künste und Wissenschaften lehren und also auch beherrschen zu müssen, einen kleinen Dienst zu erweisen.

I. Die Pflanze besteht aus Zellen.

Demonstrationen: a) *Blättchen* aus einer *Blattknospe* der *kanadischen Wasserpest* (Elodea canadensis). Betrachtung unter dem Mikroskop im Wassertropfen; Vergrösserung 50 und 150fach.*) Zweischichtiges Zellgewebe. — Elodea canadensis findet sich bei uns fast überall in stehenden oder langsam fliessenden Gewässern mit schlammigem Grund, lässt sich auch mit der grössten Leichtigkeit im Aquarium ziehen. — E. c. stammt aus dem nördlichen Amerika, kam im Jahre 1836 durch Zufall mit anderen Wasserpflanzen nach Irland. Fünf Jahre später findet sie sich in mehreren Seen von Irland und Schottland. Von 1841 bis 1854 verbreitet sie sich durch ganz Mittel-England. Im Jahre 1854 bezieht sie ein Berliner Botaniker aus England; 1857 hat sie sich bei Sanssouci im Freien angesiedelt und kommt schon im Jahre 1864 in den Havelseen vor. Bald dringt sie, sich überall rasch ausbreitend, in alle Flussysteme Nord- und Mitteldeutschlands ein. Ums Jahr 1880 hat sie die zürcherischen Gewässer erreicht. (Nach Dr. A. Dodel-Port).

b) *Querschnitt***) (und event. Längsschnitt) durch den *Stengel* des *Springkrautes* (Impatiens parviflora od. I. noli tangere) oder der *Balsamine* (I. Balsamina).

c) *Querschnitt* durch die *Wurzel* des *Springkrautes* oder der *Balsamine*.

*) Wo nichts anderes bemerkt wird, geschieht die Untersuchung im Wassertropfen. Zur Übertragung des Objektes auf den Objektträger bedient man sich mit Vorteil eines Pinsels. Wenn immer möglich wird den Schülern das gleiche Objekt erst in schwacher, dann in stärkerer Vergrösserung gezeigt. An Wandtafelskizzen gibt der Lehrer vorgängig der Demonstration und während derselben die nötigen Erläuterungen.

**) Die Schnitte werden mit dem freigeführten Rasiermesser so dünn wie möglich hergestellt; vor dem Schneiden ist die Schnittfläche mit der Flüssigkeit, in die nachher die Objekte gelegt werden, zu betupfen.

Die Schüler *zeichnen* eines der vorgewiesenen Objekte nach einer Skizze an der Wandtafel.

II Beschreibung der Zelle.

Demonstrationen: a) *Staubfadenhaar* von *Tradescantia virginica*. Tradesc virg, eine ziemlich verbreitete Gartenpflanze, ist sehr leicht zu kultivieren. Sie blüht unaufhörlich vom Mai bis Ende September. Die Haare an den Staubblättern bestehen je aus einer einfachen Reihe von Zellen. Man benütze Staubblätter von sich öffnenden oder frisch geöffneten Blüten und untersuche im Wassertropfen.

Betrachtung eines ganzen Staubblattes mit einer starken Lupe: die einzelnen Zellen der Staubfadenhaare lassen sich deutlich unterscheiden.

Bei einer 30fachen Vergrösserung sind die Zellkerne schon ganz gut sichtbar.

Zur Untersuchung der einzelnen Zelle ca. 450fache Vergrösserung. Man unterscheidet Zellwand, Zellsaft, Protoplasma und Zellkern. Die langsam fliessende Bewegung des körnigen Protoplasmas und die Lageveränderung des Kerns lassen sich sehr gut beobachten.

b) *Knospenblatt* von *Elodea canadensis* bei 750facher Vergrösserung. Die wesentlichen Bestandteile der Zelle, nach einiger Zeit auch die Bewegung des Protoplasmas sind gut wahrnehmbar. Daneben zahlreiche *Chlorophyllkörner*.

Zeichnen: a) Staubblatt, b) Staubfadenhaar, c) einzelne Zelle eines Staubfadenhaares von Tradescantia.

c) *Kristalle in Zwiebelschalen* Häutige Zwiebelschalen werden einen Tag lang in Alkohol gelegt; Untersuchung in Alkohol, Vergrösserung ca. 160fach: zahlreiche Kristalle.

Stärke- und *Eiweisskörner* später.

III. Wachstum der Zelle und der ganzen Pflanze. Differenzierung der Zellen.

a) *Zellteilung*. Diese lässt sich wohl kaum am lebenden Objekt demonstrieren; Wandtafelzeichnung oder Tabellen.

b) *Entstehung des Zellgewebes*. Um den Schülern eine Vorstellung davon zu geben, wie die mehr oder weniger regelmässig rundliche Zelle dadurch, dass sie in Verband mit andern tritt, deformiert wird, zeigt man ihnen, wie die an und für sich kugelige Seifenblase ebene Wände und scharfe Kanten erhält, wenn sie sich im Seifenschaum befindet.

c) *Differenzierung der Zellen.* α) *Verteilung der festen Elemente*: Querschnitt durch den Stengel der Taubnessel (Lamium maculatum), durch den Blattstiel des Huflattichs (Tussilago farfara) 30—50fache Vergrösserung. Zeichnen!

β) *Ungleiche Verdickung der Zellhaut* (Ring-, Spiral-, Tüpfel- und Treppengefässe): Quer- und Längsschnitt durch den Blattstiel der Kapuzinerkresse (Tropaeolum majus), durch das hypocotyle Glied, d. h. den Stengelteil zwischen Wurzel- und Keimblättern einer jungen Pflanze von Ricinus communis. Pflanzen im Topf ziehen; zur raschen und sicheren Keimung bedarf der Same ziemlicher Wärme.

γ) Zur Demonstration von *Jahrringen* wird man am besten gekaufte Präparate verwenden.

IV. Die Nahrungsaufnahme.

1. Die chemischen Bestandteile der Pflanzen.

Demonstrationen: a) *Wägen, Trocknen, abermaliges Wägen und Verbrennen* (z. B. auf einem Stück Blech) *von Pflanzen*. Die Pflanze besteht aus Wasser, verbrennlichen (organischen) und unverbrennlichen (erdigen oder anorganischen) Stoffen.

b) *Nachweis von verschiedenen organischen Stoffen.* α) *Eiweissstoffe**) (Kleber) im *Mehl*. Man stellt aus Weizenmehl einen halbdicken Teig her, bindet ihn in ein Tuch und knetet

*) Eiweiss: C 52—54 %, H ca. 7 %, N 13—16 %, O 21—26 %, S 1—1,6 %.

ihn unter Wasser so lange, bis keine Stärke mehr durch das Tuch austritt. Eine zähe, braun-graue Masse, Kleber, bleibt zurück. Beim Verbrennen Verbreitung des charakteristischen Geruches brennender Haare, Hufe, etc.

β) Eiweisskörner im *Samen von Ricinus.* Zarte Schnitte durch einen Ricinussamen, dessen harte Haut entfernt ist. Untersuchung in Glycerin oder Alkohol. Vergrösserung 400 bis 600 fach. Zahlreiche Aleuronkörner; Jodalkohol unter das Deckglas gebracht, färbt sie bräunlich.

γ) Stärkekörner)* in *Kartoffelknollen.* Von einer frisch angeschnittenen Kartoffel dünne Schnitte, Vergrösserung 100fach: Zellen mit Stärkekörnern gefüllt. — Etwas abgeschabte Kartoffel in einem Wassertropfen unter das Mikroskop, Vergrösserung ca. 500 fach: Die Struktur der Stärkekörner zeigt sich deutlich. Jodalkohol färbt die Stärke blau bis schwarz-blau; am Schnitt und am mikroskopischen Präparat zeigen. Zeichnen: Stärkekörner der Kartoffel.

*δ) Rohrzucker**)* in *Runkelrüben.* Durch den Geschmackssinn wahrzunehmen.

*ε) Fett***)* in *Hanfsamen.* Auf Papier zerdrückte Hanfsamen hinterlassen Fettflecke. (Nüsse, Lein-, Mohnsamen etc.)

2. Die Aufnahme dieser Stoffe.

Aufnahme von Wasser und erdigen Stoffen durch die Wurzeln aus dem Boden, von Kohlensäure durch die Blätter aus der Luft.

a) *Nahrungsaufnahme aus dem Boden. α) Wasserkultur mit Mais* zeigt uns, dass bestimmte Stoffe für das Gedeihen der Pflanze unbedingt notwendig sind. Im Wasser angequollene Maiskörner werden in einen Blumentopf, der mit feuchten Sägespänen oder mit feuchtem Sand gefüllt ist, gebracht; der Topf wird mit einer Glasplatte gedeckt und sein Inhalt immer feucht gehalten. Bei warmem Wetter haben die Samen in 5—6 Tagen gekeimt, und nach einigen weiteren Tagen kann man die jungen Pflänzchen, die sorgfältig ausgehoben und abgewaschen worden sind, in eine Nährstofflösung bringen. Diese kann auf 1 l destilliertes Wasser enthalten:

	1	gr	Calciumnitrat [$Ca(NO_3)_2$]
	0,25	„	Kaliumchlorid [KCl]
	0,25	„	Bittersalz [$MgSO_4$]
	0 25	„	saures phosphorsaures Kali [KH_2PO_4]
	und einige Tropfen Eisenchloridlösung [$FeCl_3$]		
oder	1	gr	Kalisalpeter [KNO_3]
	0,5	„	Kochsalz [$NaCl$]
	0,5	„	Calciumsulfat [$CaSO_4$]
	0,5	„	Bittersalz [$MgSO_4$]
	0,5	„	Calciumphosphat [$Ca_3(PO_4)_2$]
	und einige Tropfen Eisenchloridlösung [$FeCl_3$]		

Mit dieser Lösung wird ein Glaszylinder (je grösser desto besser) gefüllt. Die junge Maispflanze wird durch einen Wattenbausch im zentrisch gelegenen Loch eines Korkzapfens oder eines runden Brettchens, das den Zylinder deckt, festgehalten. Die Nährflüssigkeit muss mindestens alle 14 Tage erneuert werden. Zur Verhinderung von Algenbildung wird der Zylinder mit schwarzem Papier dicht umhüllt. — Kontroll-Versuche: Andere Zylinder werden in ähnlicher Weise hergerichtet, nur wird eine der Nährsubstanzen weggelassen; die nachteiligen Folgen zeigen sich recht bald. Das Fehlen des Eisenchlorids z. B. hat Bleichsucht der Pflanzen zur Folge.

Einfacherer Versuch: Zwei Blumentöpfe werden mit gut ausgewaschenem, feinem Flussand gefüllt und mit Weizen bepflanzt. Der eine Topf wird mit reinem, am besten destilliertem Wasser begossen, der andere erhält Wasser mit einer Lösung von käuflichem Pflanzen-Nährsalz. Von Hörnings „Fleurin" z. B., das 17,5 % Phosphorsäure, 13 % Kali und 14 % Stickstoff enthält, nimmt man auf 1 l Wasser 1 Gramm. Die Wirkung des Nährsalzes zeigt sich sehr bald; schliesslich verhungern die ungedüngten Pflanzen, während die andern sich ganz normal entwickeln.

β) Bedeutung der Wurzelhaare. Demonstration der Wurzelhaare an Keimlingen des weissen Senfs (Sinapis alba) oder der Gartenkresse (Lepidium sativum). Über die Öffnung eines Becherglases wird grobe Müllergaze (oder Stramin) gespannt. Das Glas wird mit Wasser gefüllt, so dass dieses die Gaze gerade noch erreicht. Die 10—20 Samenkörner, die man auf die Gaze legt, keimen bei warmem Wetter schon nach 24 Stunden, und in wenigen Tagen lassen sich die Wurzelhaare, die wie dichter Schimmelpilz das Würzelchen umkleiden, recht gut beobachten. Die Wurzelspitze bleibt frei, Wurzelhaube sehr deutlich. (Bedeutung!) — Betrachtung der Wurzelhaare erst bei schwacher, dann bei stärkerer (ca. 50 facher) Vergrösserung. *Zeichnen:* 1. Ganzer Keimling, 2. Ein Stück der Wurzel mit Wurzelhaaren, 3. Wurzelspitze.

Wirkung auf das Befinden der Pflanze, wenn die Wurzelhaare z. B. beim Umpflanzen von Topfgewächsen oder beim Versetzen von Stecklingen abgerissen werden. (Versuch!)

γ) Die Osmose. Der bekannte Versuch wird ausgeführt. In das innere Glasgefäss wird mit Vorteil eine sirupdicke Zuckerlösung gebracht, die mit etwas roter Tinte gefärbt ist.

δ) Die Wasserwege der Pflanzen. Demonstrationen: 1. Eine abgeschnittene Impatiens-Pflanze wird in Wasser gestellt, das mit roter Tinte stark gefärbt ist. Nach einiger Zeit sieht man im durchscheinenden Sonnenlicht die rot gefärbten Gefässe. — 2. Ein Querschnitt und ein Längsschnitt, die wir unter dem Mikroskop betrachten, zeigen uns die rötlichen Gefässbündel ebenfalls. — 3. Um weiter festzustellen, dass das *Holz* das wasserleitende Gewebe ist, machen wir am Aste eines Baumes einen *Ringelungsschnitt*, d. h. wir entfernen an einer 2—3 cm breiten Stelle rings um den Ast herum Rinde, Bast und Teilungsgewebe. Der so behandelte Ast gedeiht fröhlich weiter.

b) *Nahrungsaufnahme aus der Luft. α) Wasserkultur von Mais.* Einige Maispflanzen werden auf die unter Abschnitt 2a angegebene Art gezogen, aber statt in Nährsalzlösung in gewöhnlichem, noch besser destilliertem Wasser. Wenn sie nicht mehr recht gedeihen wollen, werden sie getrocknet. Bei Bestimmung des Trockengewichts zeigt sich eine bedeutende Zunahme gegenüber dem Gewicht der vor dem Versuch gewogenen Samen. Durch das Wasser hat keine Gewichtsvermehrung stattfinden können, also durch die Luft: Das Hauptnahrungsmittel der Pflanze ist die Kohlensäure.

β) Die Kohlensäure und ihr Vorhandensein in der Luft und im Wasser. Herstellung von CO_2 mittels kohlensauren Kalkes und verdünnter Salzsäure. Demonstration einiger Eigenschaften: verhindert ein Licht am Brennen, setzt sich, weil schwerer als gewöhnliche Luft, auf den Boden der Gefässe, kann wie eine Flüssigkeit von einem Gefäss in ein anderes übergegossen werden. — Reaktion bei Zusatz von Kalkwasser. — Nachweis der Kohlensäure in der ausgeatmeten Luft, in der Zimmerluft, im Wasser.

γ) Spaltöffnungen in den Blättern. 1. Makroskopische Demonstration: Die Spreite eines Blattes der Sumpfdotterblume (Caltha palustris) wird unter Wasser gebracht, die Blattunterseite nach oben gekehrt. Silberglanz: rührt von der Luft im Blatte her. — Hineinblasen durch den Blattstiel: die Blattunterseite bedeckt sich mit feinen Bläschen. Die Luft ist durch die Zwischenzellengänge hindurch und durch die Spaltöffnungen aus dem Blatt herausgetrieben worden. — Umgekehrter Versuch: Wir saugen am Blattstiel. Überall tritt Wasser durch die Spaltöffnungen und füllt die Interzellularräume aus; der Silberglanz verschwindet, die mit Wasser gefüllten Zwischenräume erscheinen dunkelgrün.

2. Zur mikroskopischen Demonstration eignet sich am besten die abgezogene Epidermis von monokotyledonen Pflanzen, z. B. der *weissen Lilie* (oder der Tradescantia). Die Epidermis der Unterseite zeigt sehr viele, die der Oberseite sehr wenige Spaltöffnungen. Erklärung ihrer Funktion. *Zeichnen:* 1. Epidermisstück der weissen Lilie, 2. einzelne Spaltöffnung. (Fortsetzung folgt.)

Klassenlektüre für den Monat März. Jugendborn Nr. 11/12: Der Weichensteller. In einem Kohlenbergwerk. In einer Eisengiesserei. Nachtschnellzug im Walde. Ein Schritt vom Abgrund. Morgen vielleicht. Der angebundene Kirchturm. Am Schraubstock. Auf der Strassenbahn. Nachtzug. Am Amboss (Halbjährl. 60 Rp.; Einbanddecke 30 Rp., franko 40 Rp.)

---

*) Stärke: $C_6H_{10}O_5$
**) $C_{12}H_{22}C_{11}$
***) Besteht ebenfalls aus C, H und O.

Zum Schulaustritt von Schülern der VII. Klasse.

Seit die Sekundarschule dazu überging, bei der Schüleraufnahme ein engmaschigeres Sieb anzuwenden, werden mitunter der 7. und 8. Klasse Schüler zugewiesen, die vor einigen Jahren noch mit ziemlicher Sicherheit in die Sekundarschule gelangt wären. Wir Lehrer der 7. und 8. Klasse gestehen gerne, dass im allgemeinen nach der gesetzlichen Probezeit der Sekundarschule alle Zurückweisungen der Schüler aus triftigen Gründen erfolgen. Die Fälle, da an einem zurückgewiesenen Schüler ein wirkliches Unrecht begangen wurde, sind so selten, dass die Reklamationen enttäuschter Eltern in 9 von 10 Fällen unberechtigt sind, namentlich seit die Schulbehörden selbst, d. h. ihre Kommissionen, das letzte Wort in zweifelhaften Fällen mitsprechen. Jeder aus der Sekundarschule refüsierte Schüler hat irgend einen Manco, der ihm das Fortkommen auf jener Schulstufe erschweren würde. Die einen weisen Sprachfehler auf, arbeiten geistig langsam, sind mangelhaft vorgebildet im mündlichen Ausdruck, stehen auf Kriegsfuss mit der Orthographie, oder schneiden sich selbst durch ein ungebührliches Betragen das Band entzwei, das sie an die Sekundarschule binden sollte. Von diesen „Refüsierten" treten jedes Jahr eine Anzahl nach dem Besuch der 7. Klasse wieder in die Sekundarschule über, des Französischen wegen, oder weil ihnen die „Luft" in den Klassen der unbemittelten, geistig etwas schwerfälligern Schüler nicht „wohl" bekommt. Es gibt Eltern, die den Besuch unserer „Oberschule" als eine Zurücksetzung betrachten; sie wollen nicht gerne daran erinnert werden, dass sie einen Zögling in diese Schulabteilung senden; ich habe schon Eltern kennen gelernt, die den Examen aller ihrer Kinder regelmässig beiwohnten, aber eine Ausnahme machten, sobald eines derselben infolge mangelhafter Begabung die 7. Kl. besuchte. Infolge des beleidigten „Ehrgefühls" werden, beiläufig bemerkt, die Examen unserer Klassen von den gutsituierten Eltern unserer Schüler nur selten besucht: Sie wollen mit unserer Stufe nichts zu tun haben. Das Vorurteil gegen die Leistungen unserer Klassen sitzt leider noch so tief in allen Schichten unserer Bevölkerung, dass es uns die Kollegen der andern Schulstufen zu gute halten wollen, wenn wir von Zeit zu Zeit die Illusion vieler Schulbürger zerstören möchten, als ob die Oberschule gleichsam das fünfte Rad um Wagen sei. Ich hoffe, die kommenden Examentage werden es wieder bestätigen, dass dank der für diese Klassen bestehenden „Bewegungsfreiheit" im Unterrichte in der 7. und 8. Klasse durchaus befriedigende Resultate erzielt werden, besonders da, wo die Schülerzahl für diese Stufe nicht über das Maximum derjenigen an der Sekundarschule hinausgeht, und wo der Handarbeitsunterricht auch für die Knaben eingeführt ist. Auch die Oberschule verdient es, dass ihre Jahresprüfungen besucht werden.

Die Erfahrung lehrt, dass ein aus der 7. Klasse in die Sekundarschule übertretender Schüler bei einigem Fleiss und gutem Willen dem Unterrichte an der neuen Klasse zu folgen vermag. Wir freuen uns für jeden unserer Schüler, wenn er durch den Übertritt in die Sekundarschule seine Aussichten für die Zukunft verbessern kann. Dagegen gilt es Stellung zu nehmen gegen eine Unsitte, welche beiden Schulstufen und dem betreffenden Schüler erst recht Nachteile bringt. Ich meine den *Schul-Austritt* früherer 7. Klässler nach einem Jahre Sekundarschulbesuch. Hätten diese Kandidaten nach Schluss der 7. Klasse die 8. Klasse besucht, so hätten sie hier mit aller Wahrscheinlichkeit zu den besten Schülern gehört. Da die Schülerzahl in den 8. Klassen durch Austritt der frühern Repetenten oft stark reduziert wird, und in der 8. Klasse sozusagen geerntet werden kann, was der Lehrer in der 7. Klasse gesät und da ferner der fürs Leben praktisch wertvolle Unterrichtsstoff der 8. Klasse zufällt, so ist der Besuch derselben für den Schüler von Vorteil. In allen Fächern erhält er eine weiterschreitende Förderung. Nicht selten „erwachen" in diesem Schuljahr bisher geistig schwächere Elemente und tragen einen Teil der Dankesschuld für die viele an sie verwendete Geduld durch befriedigendere Leistungen ab. Tritt aber der ordentlich befähigte Schüler nach dem Besuch der 7. Kl. in die I. Klasse Sekundarschule über, so wird mit ihm der im Vorjahre bereits behandelte Unterrichtsstoff, mit Einschluss des Französischen in etwas rascherem Tempo zwar, nochmals durchgenommen; verlässt er dann die Sekundarschule, ohne die II. Klasse noch absolviert zu haben, so hat er von allen Fächern den Anfang, aber nirgends etwas Fertiges; er hat einen ganz ungenügenden Abschluss seines Unterrichts, nicht viel besser als den, welcher dem aus der 7. Klasse tretenden Zögling beschieden war. Er hat in unnötiger Weise den Klassenbestand, die Mühe des Sekundarlehrers vermehrt und doch weniger vom Unterricht gewonnen, als wenn er die 8. Kl. besucht hätte. Er mag sich damit brüsten, die Sekundarschule besucht zu haben; die Leistungen, sein Können werden nicht für ihn sprechen; er ist eine Art Schuldeserteur, der mit dem Rechte, seine 8jährige Schulpflicht erfüllt zu haben, vor der Zeit die Schule verlässt. Ich finde wir sollten diesem Übelstande des Schulaustrittes aus der I. Kl. Sekundarschule in der Weise wehren, indem die Eltern sich verpflichten, die Konsequenz aus einem Übertritt aus der 7. Klasse in die I. Sekundarklasse in der Weise zu ziehen, dass sie schriftlich zu Handen der Schulbehörde und Lehrer zu erklären, dass sie 1. entweder den Schüler die I. und II. Klasse Sekundarschule besuchen lassen, oder dass 2. bei allfälliger Nichtpromotion nach der I. Kl. Sekundarschule der frühere 7. Klässler noch die 8. Klasse zu besuchen hätte. Der Übertritt aus der 7. Primarklasse in die Sekundarschule hätte also unter allen Umständen die *9jährige Schulzeit* zur Folge, die in all den Fällen zur Wohltat würde, wo es den Eltern mit ihren Wünschen nach einer guten Schulbildung ihrer Kinder wirklich Ernst ist. In all den Fällen aber, da blosse Standeseingenommenheit und ungenügende Einsicht der Eltern die Schüler dem Besuche der 8. Klasse entziehen möchte, sind etwelche Mehrlasten hinsichtlich der Schulzeit wohl am Platze.

Aus dem gleichen Grunde des unfertigen Unterrichtsabschlusses wollen wir auch die Eltern der Repetenten durch das Mittel freiwilliger Verständigung dazu zu bewegen suchen, ihre dem Alter nach zum Schulaustritt berechtigten Kinder zum Besuch der 8. Klasse anzuhalten, statt sie am Ende der 7. Klasse der Schule zu entziehen. Irgend welchen Zwang, z. B. durch das Mittel des Obligatoriums würde ich allerdings nicht empfehlen, das hätte manche Härte in sich und würde bei manchem Schüler von fraglichem Werte sein. *St.*

Das Einmaleins.

P. A. Erziehungsanstalt Sonnenberg, Luzern.

Eines darf in der Schule nicht aufkommen: das Plappern. Mit jeder Wortvorstellung ist *die Sachvorstellung* als eigentlicher Gehalt zu verbinden. Dieses Ideal gilt für das Rechnen und somit für das Einmaleins.

In einer der letzten Nrn. d. Bl. ist die Assoziation von Wortvorstellungen empfohlen worden, da liegt ein Irrtum in der Sache. Jede Zahl des Zehnersystems hat ihr eigenes persönliches Leben, ihren eigenen Charakter, nach dem sie behandelt sein will. Es ist Wilks Verdienst, das dargelegt zu haben. Wer auf diese realen Zahlvorstellungen aufbaut, hat das Vergnügen, zu erfahren, dass seine Schüler das Einmaleins aus dem Ärmel herausschütteln.

Das glaubt der Leser nicht?

Die Schüler überblicken doch 3 Einheiten und unterscheiden sie mit einem Blick. Auch 3 Pärchen, 3 Dreier, 3 Vierer lernen sie nach zweckmässiger Schulung innerlich schauen und klar schauen. Sicher darf man von ihnen verlangen, dass sie 3 Zehner mit ihrer 5er-Einteilung überschauen. Das sind genügend Kenntnisse, um jede Einzelheit, jede Feinheit, jede stille, verborgene Beziehung im Einmaleins zu erkunden. Zwei Tabellen erklären die einfache Geschichte!

Ich wiederhole, dass

1. das Einmaleins mit 5 bis zum 6fachen geistiges Eigentum des Schülers ist.

2. dass er das 3fache von 2, 3, 4 überschaut und im nämlichen Augenblick das 4fache berechnet.

Das Einmaleins (3fache) mit 6 hat folgendes Bild (6 besteht aus einer Hand und einem Finger):

5	5	5	Wie ich in der Phantasie dieses
1	1	1	Bild entfalte, ziehe ich die bei-

den ersten Fünfer zu einem Zehner zusammen. Dann bleibt unberührt: $5 + 3 = 8$; $3 \times 6 = 18$. Das sei etwa kompliziert, oder verdrehter als der alte Weg wird nur sagen, wer seinen Schülern das Leben der Zahlen nicht nahe zu bringen weiss. Das 3fache von 7 bilde ich ähnlich und in der nämlichen Zeit; denn es ist

5	5	5*	Unberührt bleibt eine Hand (*)
2	2	2	und die 3 Zweier, die ich als

eine Hand und 1 Einer *überschaue.* $3 \times 7 =$ es liegt offenbar $= 21$. $3 \times 8 = 24$; denn die 3 untern 3er geben 1 Hand und 4 Einheiten.

5	5	5	ist das Bild für das dreifache
4	4	4	von 9. Dabei ergeben die 3

Vierer $10 + 2$. Den Zehner schalte ich der Übersichtlichkeit wegen nach rechts. Die 2 Einheiten bleiben unter dem unberührten 5 gedacht. Ich erkenne mit Leichtigkeit, dass $3 \times 9 = 27$ ist.

Wer glaubt, dass das 4fache dieser Zahlen Schwierigkeiten biete, versuche analog den obigen Gedanken die Ergebnisse festzulegen und er wird überrascht sein, dass für die neuen Schwierigkeiten wesentliche Erleichterungen auftreten. Dank dieser Überraschungen ist es eine wahre Freude, vom 3fachen zum 4fachen überzugehen. Man fühlt, wie die Kräfte sich recken, wie sie ihre Flügel spreiten.

Bald dürften nun die Schüler all diese Ergebnisse klar zur Verfügung haben; dann lässt sich das 5fache mittelbar auch aus dem 3fachen und 2fachen zusammenschweissen:

$3 \times 6 = 18$	Schweissen? Die Elemente streben zusam-
$2 \times 6 = 12$	men, wie diejenigen eines Kristalls. Wer
30	getraut sich nach so vielfacher Übung den

Schülern das 5fache von 2, 3, 4, 5 als simultane Anschauung zuzumuten? Das 5fache jeder Grundzahl ist ohne Schweissung zu bilden.

Aus dem 5fachen und dem 2, 3 und 4fachen lässt sich das Übrige des Einmaleins-Gebäudes bauen. Zur Stütze dienen Tabellen wie die folgende:

×	1	2	3	4	5
	6	12	18	24	30
6			30		

6 mal $6 = 30 + 6$; 7 mal $6 = 30 + 12$.
8 mal $6 = 30 + 18$ etc.

Man sieht: Aus direkt anschaubaren Elementen fügt der Schüler ein Ergebnis ins andre ein. Wer einen Veranschaulichungsapparat begehrt, kann einen solchen einfach und übersichtlich aus einem zweckmässig zerschnittenen Meterstaberstellen.

In leichtem Aufstieg baut sich das Einmaleins der Einer zum sichern Bau auf. Daneben reihen sich die Zehner und die Hunderter und die Tausender mit Leichtigkeit an. Ein sicheres Gefühl erfüllt den Schüler, es macht ihn stark und gibt ihm Freude am Rechnen. Wer dies auf dem angedeuteten Weg erfahren, wird nicht w eder zurückkehren zum Rechnen mit Wortvorstellungen, zum Arbeiten mit Schatten, die selber nichts und nicht tragfähig sind für das Zahlengebäude, das erstehen soll.

Wortkunde. In der Päd. Zeitg. (Nr. 2, 1910) schreibt Dr. R. Laube, Dresden, über Misserfolge im Unterricht der Muttersprache. Die Hauptursache sieht er in der Gleichgültigkeit der Schüler und Lehrer gegenüber der eigenen Sprache. Sie zu beseitigen, gibt es nur ein Mittel: die Erweckung des Interesses. Der Weg zum Ziel ist (wie Hildebrand deutlich gewiesen): dem deutschen Unterricht Inhalt zu geben, ihn auf Anschauung, auf Gehalte, nicht auf leere Formen zu gründen. Die Sprachlehre muss zur Wortkunde werden: „Sie muss für den Unterricht Ausgangspunkt, Grundlage und Ziel sein, d. h. in die Mitte der Betrachtung ist die Wortbedeutung zu stellen. An derartige inhaltliche Unterhaltung kann man dann ohne Schwierigkeit Formales anknüpfen; denn die Schüler langweilen sich nicht, da die Freude am Inhalt nachhält, im Gegenteil, sie sind eifrig tätig, die Beziehung des Inhalts zur Form aufzuspüren". In allen Unterrichtsstunden muss, sofern es nur irgend möglich ist, auf die Bedeutung wichtiger neuauftretender Worte eingegangen werden, d. h. die Wortkunde muss Grundsatz werden.

Zwei französische Gespräche für die Mittelstufe.

(Aus „Je parle français II," von *Otto Eberhard.*)

a) Chez le médecin.

Personnages: Le médicin et un garçon.

Le garçon: Bonjour, monsieur le docteur.

Le docteur: Bonjour, mon enfant. Où as-tu mal? Tu es si pâle.

Le garçon: Hélas! monsieur, depuis quelques jours, je suis souffrant. J'ai mal à la tête et j'ai un peu de fièvre. Je ne mange presque plus.

Le docteur: En effet, tu n'as pas très bonne mine. Ne dors-tu pas?

Le garçon: Non, monsieur le docteur, je n'ai pas dormi de toute la nuit. Hier, j'ai même dû manquer l'école.

Le docteur: Tu te seras peut-être enrhumé; ces jours derniers, il faisait si froid.

Le garçon: Je crois que oui. Vendredi soir, je suis rentré à la maison les pieds mouillés.

Le docteur: Ah! je comprends. — Voyons, tousse un peu! (L'enfant tousse, et le docteur approche son oreille de sa poitrine)... Hum, hum! Tu as un fort rhume. Montre-moi aussi ta langue! (L'enfant tire la langue.) Ta langue n'est pas belle; elle est chargée. Maintenant, voyons encore si tu as beaucoup de fièvre! (Il prend un thermomètre et le met sous le bras de l'enfant; il attend quelques instants:) Oh, ce n'est pas bien terrible!

Le garçon: Pardon, monsieur; croyez-vous que je doive manquer l'école encore longtemps?

Le docteur: Non, non enfant, tu seras vite guéri.

Le garçon: Dois-je prendre une potion?

Le docteur: Oui, je veux te donner une potion. (Il lui donne un flacon.) Voilà, mon enfant. Prends-en une cuillerée à café toutes les deux heures, et, au bout de quelques jours, tu seras guéri.

Le garçon: Merci, monsieur le docteur. Bonjour, monsieur le docteur.

Le docteur: Au revoir, mon enfant.

b) Chez le dentiste.

Personnages: Le dentiste, le père et son fils.

Mise en scène: Le père et le fils sont assis à droite. Le fils a le visage entouré d'un mouchoir. A gauche se trouve une tadle avec des outils et la chaise du dentiste.

Le père: Ne pleure pas, mon enfant! Le dentiste ne te fera pas mal, et après, tes douleurs seront passées.

Robert (soupirant): Oh! ... oh! ... que je souffre! ... Non! ... non! ... je ne veux pas! ... je ne veux pas me laisser arracher cette dent! ... Partons, papa! ...

Le père: Attends donc, mon fils; le dentiste va venir tout de suite!

Robert: Non ... non! ... viens, papa ... Partons! ... (Il le tire par le bras.)

Le père: Ah! voilà le dentiste. Allons, du courage, Robert; ce sera vite fait! — Bonjour, monsieur le dentiste. Mon fils a mal aux dents, et je viens vous prier de lui arracher la dent malade.

Le dentiste: Bien, venez de ce côté, s'il vous plaît!

Robert: Non! ... non! ... je ne voux pas! ... Laissez-moi partir! ...

Le dentiste: Mais non, mon enfant; assieds-toi sur cette chaise voilà! ... (Tout en préparant ses outils, il lui parle de l'école:) Tu vas à l'école secondaire, mon garçon, n'est-ce pas?

Robert: Oui, monsieur le dentiste ... Aïe! ...

Le dentiste: Dans quelle classe es-tu?

Robert: En seconde ... Aïe! ...

Le dentiste: Ton maître est-il content de toi?

Robert: Je le pense ... Aïe! ... aïe! ...

Le dentiste: As-tu déjà été puni à l'école?

Robert: Pas souvent ... Aïe! ... aïe! ... aïe! ... que cela me fait mal! ...

Le dentiste: Voyons, montre-moi ta dent malade!

Robert (en ouvrant la bouche): Non! .. non! ... je ne veux pas! ...

Le dentiste: En effet, elle est en grande partie cariée; elle branle beaucoup. (Approchant la pince sans que l'enfant la voie:) Dis-moi, mon enfant, comment s'appelle-t-il donc, ton maître?

Robert (en criant): Il s'appelle monsieur — Aïe!...

Le dentiste: Voilà, mon enfant, ta dent ne te fera plus mal!

Robert: Vous l'avez donc arrachée?

Le dentiste: Mais oui, mon enfant, je l'ai extraite; la voila.

Le père: Vois-tu, mon garçon, c'est déjà fait; tu n'auras plus mal maintenant.

Le dentiste: Va te rincer la bouche! Voilà un verre d'eau ...

Robert: Merci, monsieur.

Le père: Eh bien, combien vous dois-je?

Le dentiste: 1 franc, monsieur.

Le père: Voila; je vous remercie infiniment.

Le dentiste: A votre service, monsieur. — Au revoir, monsieur; au revoir, mon garçon.

Le père et *Robert:* Bonjour, monsieur.

Robert (revenant): Pardon, monsieur, voudriez-vous me donner la dent que vous m'avez arrachée; je veux la montrer à mes camarades.

Le dentiste: Voilà ta dent, mon petit. — Au revoir.

Volksmärchen und Schule.

Von Hans Witzig.

Die Philantropen haben das Thema unter die Pädagogen geworfen, und es ist zum Zankapfel geworden, der seither nicht mehr aus dem Rollen gekommen ist. Theologische Pädagogen haben und werden ihn immer wieder von sich stossen, die Herbart-Zillerianer haben sich daran die Finger verbrannt, und wenn wir an dem Heere der Gleichgültigen vorübergehen, kommen wir zu den Wenigen, die ihn schützen: Ästheten, Kunsterzieher, Kinderpsychologen, die aber in ihrem Gefolge eine sich stets mehrende Zahl jener Männer der Praxis haben, welche das Vernünftige vorweg auszuscheiden und zu verwerten wissen. Es genügt ein oberflächlicher Vergleich der französischen Volksmärchensammlung von Perrault mit der deutschen der Brüder Grimm, um innezuwerden, „welch köstlichen Kleinodes wir (Deutschen) uns rühmen können; es wird gewiss mit Recht behauptet, dass ausser der lutherischen Bibelübersetzung kein Werk so in alle Tiefen des deutschen Volkes sich gesenkt hat, wie diese klassische Sammlung" (Wolgast). Werden wir nicht schon bei dieser Erkenntnis begeistert ausrufen: Da ist uns ja das wunderbarste Erziehungsmittel für die Schule geschenkt! Was will man mehr?

Aber da erheben sich auch schon die mahnenden Stimmen: Das Märchen ist das krankhafte Spiel einer Phantasie, schlecht genug, um das Kind von dem Wege abzulocken. Das Gewimmel von Hexen, Zauberern, Räubern und Riesen leistet dem Aberglauben Vorschub, machen das Kind scheu und ängstlich. Kurz, die moralische Indifferenz der Helden, die heidnischen Züge, welche sich aus der primitiven mystischen Märchendichtung in die unsere hinübergeschlichen — verkappt, darum um so gefährlicher — die mittelalterlichen Schatten mit ihrem Blutvergiessen, ihren rohen Stiefmüttern und Marterwerkzeugen, sie haben kein vertrauenerweckendes Ansehen. Auch die blutige Rache, die statt Vergebung gepredigt wird, das Glück, das stets in Geld und Gut besteht, sind keineswegs Ansichten des ethisch-christlichen Gesinnungsunterrichtes. Es ist zugegeben, dass das Märchen — wir haben die Sammlung der Kinder- und Hausmärchen im Auge — oft und berechtigterweise wegen seiner Blutrünstigkeit angegriffen wird. Wir müssen deshalb auch bei einer vorwiegend ästhetisch-pädagogischen Betrachtung sichten, und zwar so, dass wir nur noch die „kindertümlichen" (Linde) Kunstwerke übrig haben.

Wundt sagt auf Grund seiner psycho-genetischer Untersuchungen, dass das Märchen noch heute die der kindlichen Phantasie aquädate Form epischer Dichtung sei. Aber wenn auch auf wissenschaftlichem Wege Beziehungen zwischen dem Seelenleben des primitiven Menschen, dem angeblichen Schöpfer des Märchens und dem Wesen des Kulturkindes festgestellt worden sind, so kann doch im Hinblick auf die klaffenden Unterschiede keine für uns wegleitende Normierung stattfinden

Nein, was uns die Praxis in der Volksschule lehrt, soll uns den Weg weisen.

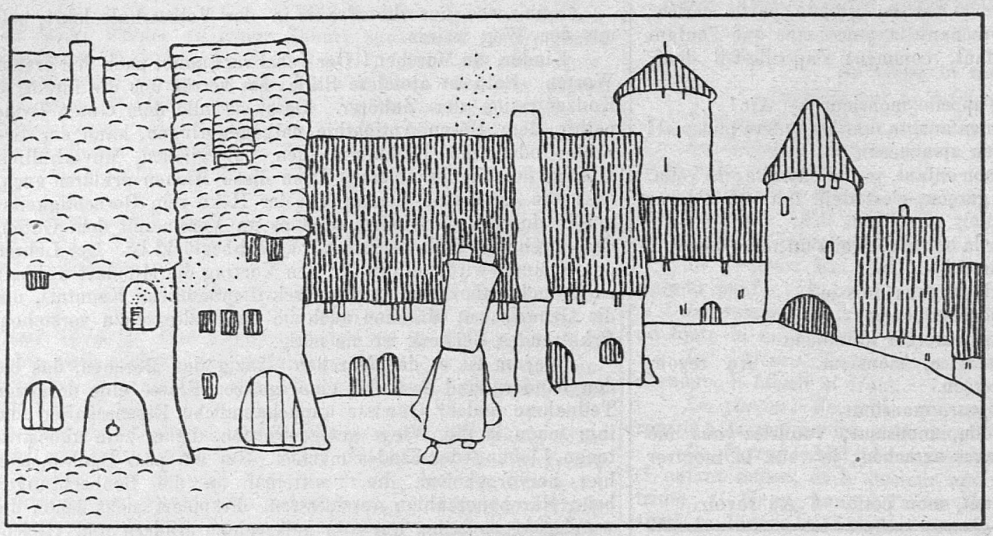
Kinder, ein Märchen! Der Jubel verstummt nach den ersten Worten. Bald ist atemlose Stille; sie verrät uns die intensive Konzentration der Zuhörer. Dass sie alle dem Guten Sympathie, dem Bösen Antipathie entgegenbringen, kann der Erzähler oder die Erzählerin den beweglichen, unverhüllten Mienen des Kindes ablesen. Eben diese Mienen erklären auch, dass die grausame Bestrafung der Hexe sein Gerechtigkeitsgefühl durchaus befriedigt, und es im Verein mit dem Guten, das durch die Fülle belohnt wird, hochbeglückt ist. Der Lehrer der Kleinen wird bei uns für den Vortrag die Mundart wählen; es braucht aber nur geringe schriftsprachliche Kenntnis, um die Grimmschen Märchen auch im Originaltexte zu verstehen. Erklärendes Beiwerk ist nie nötig.

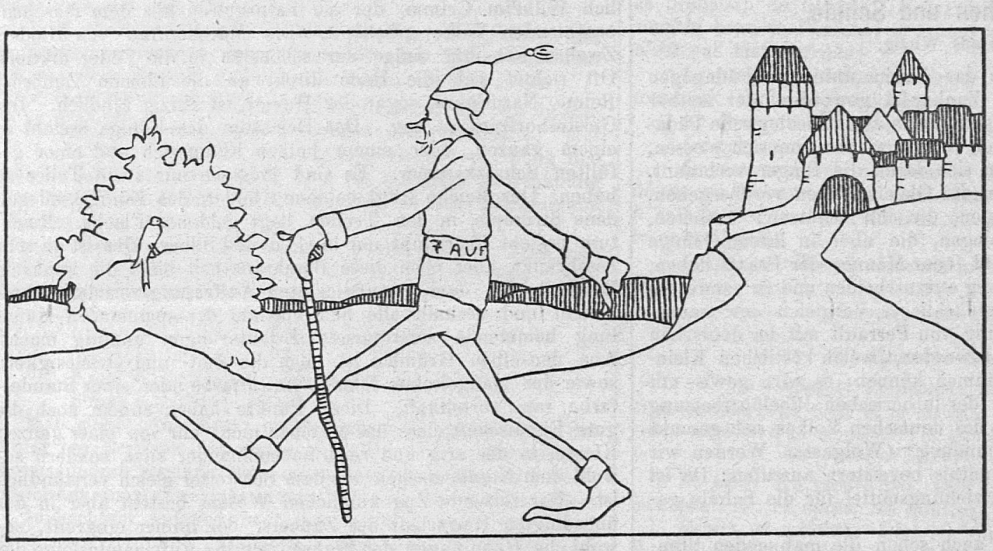
Warum ist es das Märchen, einzig das Märchen, das bei den Kindern und zwar bei einer ganzen Klasse eine derartige Teilnahme findet? Gewisse unnachahmliche Eigenschaften sind ihm schon in die Wiege gelegt worden, die es zum unbestrittenen Liebling des Kindes machen. Nur ein paar Punkte seien hier hervorgehoben, die unmittelbar an die Beobachtungen beim Märchenerzählen anschliessen. Frappiert nicht schon die wunderbar einfache, nur von volksechten Bildern und Gleichnissen durchsetzte Vortragsweise? Wir verdanken sie bekanntlich Wilhelm Grimm, der sie naturgetreu aus dem märchenerzählenden Volke geschöpft. Die Märchenfrau von Nieder-Zwehrn hat ihm einige der schönsten in die Feder diktiert. Oft richtet sich die Rede direkt an die kleinen Zuhörer; Reime, Naturlaute, sogar der Humor ist einzig kindlich. Der Geisteshorizont ist eng. Der Reichtum des Königs besteht in einem ganzen, oder einem halben Königreich und einer gefüllten Schatzkammer. Es sind indessen nur zwölf Teller zu haben. Der Reiche trägt goldene Kleider, das Königskind goldene Strümpfe, in den Truhen liegt goldener Flachs. Reichtum besteht überhaupt nur in Gold und Silber. Das ist ja sehr beschränkt, aber eben diese Beschränktheit birgt die konkrete Denkart, die dem unentwickelten Auffassungsvermögen entspricht und deshalb alle den Fortlauf der spannenden Handlung hemmende zerstreuende Erläuterungen unnötig macht. Aus denselben Gründen ist auch die Zeit- und Ortslosigkeit, sowie der Mangel einer lokalen Kulturfarbe oder einer Standesfarbe nur vorteilhaft. Diese Punkte haben zudem noch die gute Eigenschaft, dass das Märchen nicht nur von einer ganzen Klasse, in der arm und reich nebeneinander sitzt, sondern sowohl dem Norddeutschen wie dem Schweizer gleich verständlich ist. Der reizende Zug kindlichen Wesens besteht aber in der unbedingten Herrschaft des Zaubers, der immer eingreift, sowohl die Handlungen der Figuren als die Aufeinanderfolge der Episoden motiviert und jede durchgeführte Charakterisierung unnötig macht. So schaltet er ein weiteres unkindliches Hemmnis aus, die intellektuelle Mitarbeit, welche die logische Verknüpfung der Geschehnisse und die Taten der Helden verstandesmässig begründet.

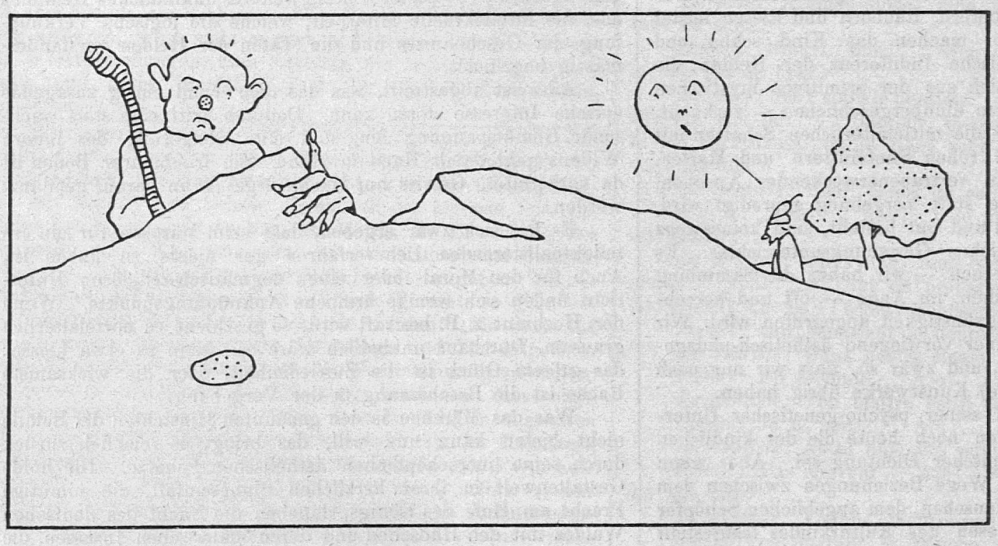
Alles ist abgestreift, was das dem Kind einzig zusagende epische Interesse stören kann. Dadurch tritt eine stets wachsende Gemütspannung ein, und eine Steigerung des innern Willens geht damit Hand in Hand. Ein fruchtbarer Boden ist da vorbereitet. Gewiss nur Nachhaltiges kann darauf gepflanzt werden!

Es hat sich zwar ergeben, dass beim Märchen für ein intellektualisierendes Lehrverfahren gar nichts zu haben ist. Auch für den Moral- oder einen dogmatisch-religiösen Unterricht finden sich wenige ärmliche Anknüpfungspunkte. Wenn der Hochmut z. B. bestraft wird, so geschieht es mittelalterlich grausam. Durchaus unkindlich wäre es, wenn es etwa hiesse: das grösste Glück ist die Zufriedenheit, oder die wirksamste Rache ist die Beschämung in der Vergebung.

Was das Märchen in den genannten Hinsichten der Schule nicht bieten kann und will, das bringt es reichlich zurück durch seine unerschöpflichen ästhetischen Schätze. Die holde Gestaltenwelt in ihrer herzlichen Sinneseinfalt, die anmutige Pracht am Hofe des Königs, daneben die Nacht des deutschen Waldes mit den Häuschen und deren malerischen Insassen, die Tiere, welche menschliche Tränen weinen, weil sie verzaubert sind, Rosen und goldene Ringlein vereinen sich zu Bildern von







Das tapfere Schneiderlein.

der reinsten Schönheit. Sie scheinen in ihrer wunderbaren Eigenfarbe manchmal von einem Windhauch umweht aus fernen uralten Tagen, der immer wiederkehren muss, seine ewig jugendlichen Kinder zu liebkosen. Da werden in der Seele Klänge wachgerufen von einer bald silberhellen, bald wehmütig düstern Art, wie sie sonst nur die reinste Lyrik zu wecken vermag.

Es ist klar, dass das unentwickelte Seelenleben des Kindes nicht so empfindet wie das vollreife des grossen Künstlers. Schon aus der Tatsache, dass jenem das unvollkommene Willensleben die Grenzen zwischen Wahrheit und Fiktion nicht weist, ein unbeschränktes ästhetisches Geniessen aber eine scharfe objektive Auffassung des Gegenstandes verlangt, geht hervor, dass dem Schüler rein ästhetische Empfindungen unbekannt sind. Auch die Erfahrung lehrt den Erzieher, dass beim Kind das stoffliche Geniessen vorherrschend ist.

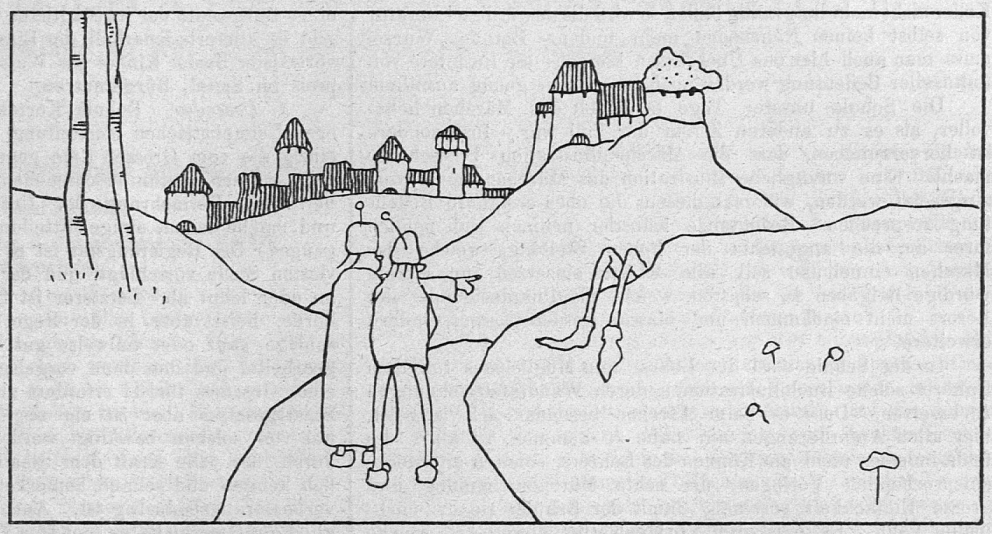
Aber eben hier beim Märchen wird sich jenem die leichteste Gelegenheit bieten, dem Schüler die Wege zum ästhetischen Geniessen zu ebnen. Später einmal, wenn der Kern unseres Wesens, der nicht nach positiver Erkenntnis hascht und seit den Tagen der glücklichen Kindheit schlummert, wieder aufwacht und sich losringt, dann sieht der gereifte Mensch auf einmal einen wunderbar blauen Himmel sich wölben, darunter schattige endlose Wälder, die blendende oder zerfallene Schlösser bergen, das Märchenland. Nebel steigen aus feuchten Gründen, und er glaubt den Erdgeruch der heimatlichen Scholle zu atmen. Das einfache Märchen hat wohl späte, aber um so köstlichere Früchte getragen. Eine wirkliche, tiefe, innige Liebe zur heimatlichen Erde bleibt in der Seele wach. Wie tut sie dem Stadtkind not, das bald nichts mehr von den reizenden Eigenarten seines Vaterlandes sieht als ein Band Himmel über der grauen Gasse. Der Städter, zumal der Grossstädter, hat eigentlich heute schon keine Heimat mehr; denn das Strassenpflaster, die Mauern

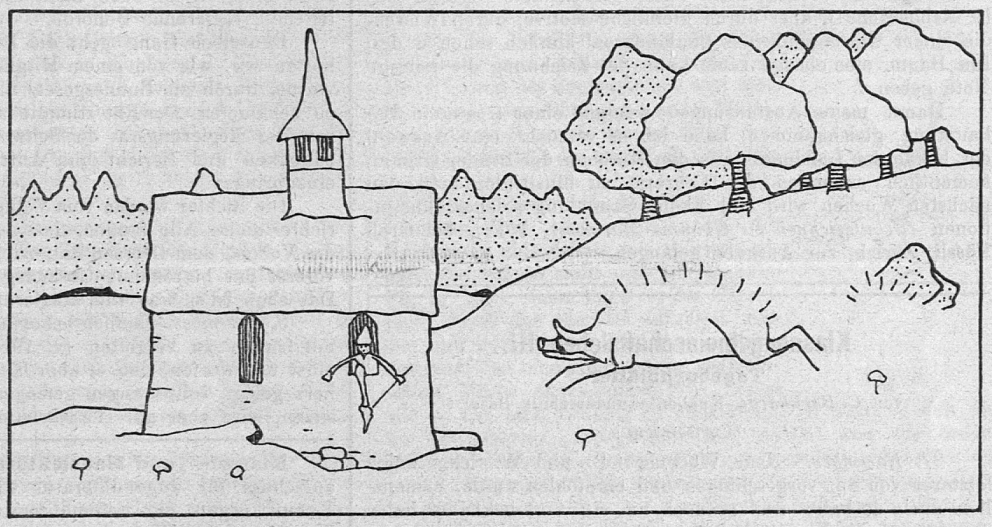
sind überall dieselben. Er ist wohl der patriotischen Begeisterung fähig; aber jene ruhige, stete Anhänglichkeit, wie wir sie beim Kinde schon wahrnehmen, das täglich mit der Natur verkehrt, kennt er bald nicht mehr.

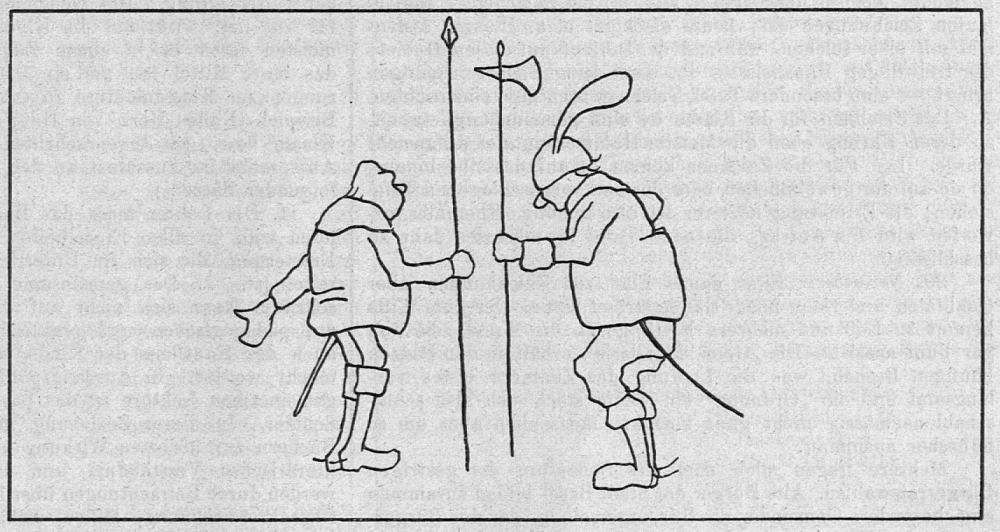
Ist ein tiefes inneres Nachfühlen der Werke vieler unsrer grössten Dichter denkbar, ohne dieses notwendige ästhetische Verständnis des Märchens, dem in früher Jugendzeit die Pfade schon gelichtet wurden?

Wer das Märchen nicht nur seinem äussern Kleide, sondern auch seinem innern Reichtum nach zu schätzen weiss, der wird beispielsweise den Dietegen nicht mehr los, wie er in seinem weissen, schwarzbesäumten Sünderhemdchen durch die düstere Gasse schreitet; er sieht immer in seinem Geiste das blasse, feine Gesicht, dann die bunte oder schwarze Menge vorüberziehen und auch ein Band blauen Himmels über der zackigen Dächerflucht, das ihn an die Hänge mit den stillen, schwarzen Tannen hinauslockt und wieder vorüber an den Mauern von Ruchenstein. Nichts anderes als Gemälde von traumhaft schönen, leidenschaftslos leuchtenden Farben! Das ist wieder das Märchenland. Dazu noch der Ausgang der Fabel: als schon die Flammen lodern, erscheint der Retter, worauf die Hochzeit gefeiert wird.

Es wird viel geredet und geschrieben über den Wucher der Schundliteratur. Man will durch billige gute Schriften dieses Gift verdrängen. Viele Gehässige wollen auch den Anklang, welchen dasselbe immer wieder findet, der Schule zustecken. Nun, es wäre ja für uns das grösste Lob, wenn wir auf die Jugend einen so nachhaltigen Einfluss ausüben könnten, dass sie dereinst für ihre literarischen Bedürfnisse die Spreue vom Korn zu scheiden verstände. Wollen wir das versuchen, so ist die Behandlung des Märchens die vorteilhafteste Art, einen für die ästhetische Heranbildung empfänglichen Boden zu schaffen. Ist der gute Geschmack beim Einzelnen einmal da, der Gottfried







Das tapfere Schneiderlein.

Keller nicht mehr langweilig findet, so wird die unwürdige Literatur von selbst keinen Nährboden mehr finden. Bei der Wurzel muss man auch hier das Übel fassen können; die Resultate von kultureller Bedeutung werden noch bescheiden genug ausfallen.

Die Schule unserer Tage behandelt das Märchen liebevoller, als es zu anderen Zeiten der Fall war. Insbesondere ist hervorzuheben, dass die Märchenillustration Fortschritte macht. Eine vorzügliche Illustration des Märchens muss vorausgesetzt werden, will man diesem die oben erwähnte Bedeutung zusprechen. Bedeutende Künstler nehmen sich neulich ihrer an, die angesichts der hohen Stellung, welche das Märchen einnehmen soll, alle Kräfte einsetzen, um diesem würdige Beigaben zu schaffen, welche die Phantasiebilder des Lesers nicht eindämmen und blasser werden lassen, sondern erweitern.

In der Schule wird der Lehrer sein Möglichstes tun, dem Zuhörer solche Buchillustrationen durch Wandtafelzeichnungen zu ersetzen. Dass es beim Märchen besonders schwierig ist, hier allen Anforderungen nur nahe zu kommen, ist klar. Es fehlt indessen nicht am Können des Lehrers, sondern an zweckentsprechenden Vorlagen, die echte Märchenstimmung und grosse Einfachheit vereinen, damit der Schüler sie ev. nachmalen kann. Es existieren Vorlageblätter dieser Art, welche das Märchentümliche nicht nur beeinträchtigen, sondern geradenwegs verpfuschen, nicht durch verzeichnete Figuren (das ist Nebensache!), aber durch kleinliche Motive, durch Wiesen, die einem wüstenähnlichen Baulandareal ähnlich sehen u. dgl. Ein Baum, eine einzige Linie kann der Zeichnung die richtige Note geben.

Damit meine Ausführungen weniger einer trostlosen Behauptung gleichkommen, habe ich es versucht, eine Auswahl der bekannten Lieblinge unter den Märchen der Brüder Grimm, namentlich zuhanden des Lehrers, zu illustrieren. In den nächsten Wochen wird eine kleine Sammlung solcher Illustrationen *(Schulzeichnen zu Grimms Märchen)*, 1 Fr., bei Orell Füssli, Zürich, zur Ausgabe gelangen.

Klassengemeinschaftsleben III.

Tagebuchblätter

von *C. Burkhardt,* Knabensekundarschule Basel.

(Fortsetzung.)

27. November. Neue Wochner: B. und W. Sch., welch letzterer von Sp. vorgeschlagen und empfohlen wurde, namentlich auch deshalb, weil er noch nie ein Amt bekleidet habe. A.s Antrag, die Vizewochner, wenn sie ihre Arbeit redlich geleistet, jeweilen auf die Hämmerleintafel zu schreiben, wird abgelehnt, ebenso derjenige A. M.s, für die Zeichner — täglich laufen Zeichnungen ein; heute erscheint u. a. H. zum erstenmal mit einer solchen, während der Initiant auf diesem Gebiete des freiwilligen Hausfleisses, P., zwei feine Federzeichnungen bringt — eine besondere Tafel, Zeichnerehrentafel, einzurichten. A.: Das Zeichnen für die Klasse ist eine gemeinnützige Arbeit, zu deren Ehrung eben die Meister Hämmerleintafel aufgestellt wurde. L.: Für die Zeichner kommt es auf dasselbe hinaus, ob sie auf der gewöhnlichen oder der neu vorgeschlagenen Tafel stehen; die Errichtung letzterer ist also unnötig. Ebenfalls verworfen wird F.s Antrag, die neue Tafel für nächstes Jahr zu beschliessen.

29. November. Eine ganze Flut von Zeichnungen aller Qualitäten und vieler neuer Hände strömt heran. Der gute Wille kommt zu Lob und mehrere Erstlinge an die Wand, die nun gar bunt aussieht. Die „Gemäldegallerie" erhält in den Pausen häufigen Besuch, was die Leerung des Zimmers etwas verlangsamt und die „Ordnung" ein wenig stört, sich also schulschablonenmässig nicht ganz korrekt, menschlich aber um so hübscher ausnimmt.

Mehrere fragen mich nach der Bedeutung der gestrigen Bürgerratswahlen. Alte Bürger der Stadt Basel bilden zusammen eine besondere Gemeinde, die Bürgergemeinde, der der Bürgerspital, das Waisenhaus, das Stadthaus, viel Land und Geld gehört, und die Niedergelassene in Bürgerrecht aufnimmt. Zu dieser Aufnahme und zur Verwaltung ihrer Güter wählt sie einen Bürgerrat, der im Stadthaus tagt. Solche Bürgergemeinden gibt es allerorts innerhalb der Einwohnergemeinden. (Aufnahme verwaister Basler Kinder ins Waisenhaus, reduzierter Pensionspreis im Spital, Bürgernutzen.)

1. Dezember. Behufs Korrektur der bisher vermittelten, etwas simplistischen Vorstellung, als habe der Regierungsrat einzig die vom Grossen Rate gegebenen Gesetze zu vollziehen, zeige ich den letzthin erschienenen regierungsrätlichen Ratschlag betreffend Vermehrung der Untersuchungsrichterstellen vor und mache daraus einige Mitteilungen. (Repetition des Gerichtsganges.) Der Regierungsrat ist es also, der die Schaffung einer vierten Stelle vorschlägt, und der Grosse Rat nimmt entweder an oder lehnt ab. Letzterer ist freilich die gesetzgebende Behörde, heisst aber in der Regel nur diejenigen Gesetzesvorschläge ganz oder teilweise gut, die vom Regierungsrat ausgearbeitet und ihm dann vorgelegt wurden. Die Ausarbeitung eines Gesetzes für 3i erfordert viel Zeit und Arbeit, die eines Staatsgesetzes aber ist ein ungleich schwierigeres Werk, das nur von solchen bewältigt werden kann, die das ganze Jahr durch ihre volle Kraft dem Staate widmen, ihn darum gründlich kennen und schnell bemerken, wo etwas fehlt oder etwas verbesserungsbedürftig ist. Auch dann, wenn von einem Mitglied des Grossen Rates oder vom Volke eine Neuerung gewünscht wird, holt man gewöhnlich erst die Meinung des Regierungsrates ein. Er ist eben nicht nur vollziehende, sondern auch leitende, regierende Behörde.

Denselben Gang geht die Bundesgesetzgebung. Letzthin hörten wir, wie von einem Mitglied des Nationalrates angeregt wurde, durch ein Bundesgesetz die Tuberkulose in der Schweiz zu bekämpfen. Der Rat stimmte zu, und es wurde der Bundesrat (der Regierungsrat der Schweiz) beauftragt, darüber nachzudenken und Bericht und Antrag (in Form eines Gesetzes) einzubringen.

Die Richter werden vom Volke ernannt, die Untersuchungsrichter nicht. Alle fanden, dass deren Wahl dann vom Vertreter des Volkes, dem Grossen Rat, zu geschehen habe, ebenso, dass vorerst das betreffende Gerichtsgesetz revidiert werden müsse. Das eben ist's, was vom Regierungsrat beantragt wird.

3. Dezember. Endlich bekommt auch H. Gelegenheit, Gutes mit Gutem zu vergelten (v. 19. Juni). C., mit dem er sich einst überworfen, den er aber längst wieder an sein Freundesherz gelegt, sollte wegen geringer Verfehlung kurze Zeit nachsitzen, wird aber auf H.s Fürbitte hin freigegeben. (Forts. f.)

Klassen- und Hauslektüre. Im Chemnitzer Prüfungsausschuss für Jugendliteratur trat Hr. K. E. Jacob — zum Kampf gegen die Schundliteratur — für gemeinschaftliche Lektüre einheitlicher Jugendschriften ein. „Jedes neue Buch wird zum Klassenereignis und sein Inhalt zum Gegenstand der Unterhaltung. Das Geheimnisvolle, das jedes neue Buch für uns hat, wirkt auf die Kinder mit voller Kraft, und die meisten lesen es in einem Zuge durch." Da der Versuch das beste Mittel ist, um ein Urteil über methodische Forderungen zur Klassenlektüre zu erhalten, so zeigte er an einem Beispiel (Kaltes Herz von Hauff), wie er ein Buch mit der Klasse liest. (S. Jugendschriften-Warte No. 3, 1911). Eine Aussprache im Anschluss an den Vortrag führte zur Annahme folgender Sätze:

1. Der Lehrer muss das Buch, das er mit den Schülern lesen will, in allen Einzelheiten kennen, damit er für jede Erörterung, die sich im Unterricht notwendig macht, vorbereitet ist. 2. Das gemeinsame Durcharbeiten von Jugendschriften kann sich nicht auf die Lesestunden beschränken; aus pädagogischen und praktischen Gründen muss vielmehr auch der Hausfleiss der Kinder diesem Zwecke dienstbar gemacht werden. 3. Ausgangspunkt und nächster Zweck der gemeinsamen Lektüre ist das passive Geniessen von seiten der Schüler. In dieser Beziehung muss den durchzuarbeitenden Büchern zur höchsten Wirkung verholfen werden. 4. Tieferes literarisches Verständnis und Interesse können angebahnt werden durch Betrachtungen über Komposition, innere Wahrheit, Charakterzeichnung, Milieu, Schauplatz, Dialog etc. 5. Betrachtungen dürfen nur insoweit an die Lektüre angeschlossen werden, als dadurch die Freude an der Dichtung nicht gestört wird.

□ □ □