Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 57 (1912)

Heft: 47

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 47 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", Oktober-November 1912, No. 10-11

Autor: Oertli, Ed. / Ernst., Otto / Sch., J.

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: 13.07.2025

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

Zur Praxis der Volksschule.
Beilage zu No. 47 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.
1912. Oktober/November № 10/11.

Zeichnen, Handarbeit und Sprache als Ausdrucksmittel.

Ed. Oertli, Zürich.

I. Der vierte internationale Kongress für Zeichenunterricht, der vergangenen August in Dresden stattfand, hat ohne Zweifel zur Folge, dass dem Zeichnen und der Handarbeit eine neue Richtung gegeben wird. Neben der Technik des Zeichnens und seiner psychologischen Begründung gelangte, in einer Reihe von Vorträgen die Verwendung des Faches als *Ausdrucksmittel* zur Besprechung. Dem Zeichnen gleichwertig wurde die Handarbeit, speziell das Modellieren, bezeichnet, und in der sehr umfangreichen Ausstellung waren frappante Beispiele zu sehen, wie Begriffe, Gedanken und Gedankenreihen durch Zeichnen und Formen wiedergegeben waren. Fragen wir uns, was hievon zu halten ist!

Das gesprochene oder das geschriebene Wort ist das allgemeinste und gebräuchlichste Ausdrucksmittel. Schrift und Sprache vermögen aber eine Sache nicht direkt wiederzugeben. Sie sind und bleiben ein Ersatz für die Sache, ein konventionelles Ausdrucksmittel. Das Wort „Haus“ z. B. ruft je nach dem Individuum, das es auffasst, verschiedene Begriffe wach; ein Modell, eine Zeichnung oder eine Photographie eines Hauses gibt den Begriff klar und unzweideutig wieder. Der rein sprachliche Ausdruck erzeugt verschiedene Vorstellungen. Darin liegt der Grund, dass Lehrbücher, Zeitschriften usw. mit Zeichnungen ergänzt werden, und dass Lehrer, die anschaulich vortragen wollen, während des Sprechens an die Wandtafel zeichnen.

Häufiger Gebrauch der Sprache und mannigfache Übung im sprachlichen Ausdruck ermöglichen, die Gedanken getreu von einem Individuum auf das andere überzutragen. Je gebildeter der Mensch ist, desto sicherer weiss er die Sprache der Sache anzupassen, und um so klarer wird das Bild, das er durch die Schrift oder die Sprache zeichnet. Je ungeübter ein Mensch im sprachlichen Ausdruck ist, um so unklarer sind die Begriffe und Gedanken, die er ausdrücken will. Im täglichen Leben treten häufig geistig ungleich starke Menschen in Verkehr: Lehrer und Schüler, Professor und Student, Architekt und Handwerker, Ingenieur und Arbeiter. Da kommt es sehr häufig vor, dass die Sprache als Ausdrucksmittel unzureichend ist, wenn eine ganz klare Vorstellung geschaffen werden soll. Diese Tatsache ist wichtig für die gesamte Erziehungsarbeit. Mehr als wir Lehrer glauben, bleibt unser Wort leerer Schall oder erweckt andere Vorstellungen und Begriffe, als wir beabsichtigen. Darum müssen wir recht häufig zur Sache selbst zurückkehren oder an ihre Stelle die Zeichnung, die körperliche Nachbildung, das Modell — kurz gesprochen, die Darstellung durch die Hand treten lassen. Diese ist nicht konventioneller Art, sie ist materiell. Sie lässt keine doppelsinnige Auffassung zu. Der Ausdruck durch die Zeichnung, durch die körperliche Darstellung ist deutlicher als die Sprache. Man darf wohl behaupten, dass das *Darstellen durch die Hand* auch eine *Sprache* ist. Sie wird überall verstanden, ganz unabhängig von der Sprache, welche man redet, sie ist eine Weltsprache — wenn man gelernt hat, sie anzuwenden.

II. Der riesige Gedankeninhalt, der durch die Sprache zum Ausdruck gelangt, lässt sich in zwei Gebiete scheiden. Zur ersten Gruppe gehört alles, was wir mit dem Auge direkt wahrnehmen können — im weiteren Sinne alles, was wir durch die Sinne aus der Aussenwelt in uns aufnehmen. Zur andern Gruppe ist das zu rechnen, was Erinnerung und Phantasie in uns schaften, was unser Geist ohne direkte Wahrnehmung schafft — im weiteren Sinne, was wir denken. Dieses zweifache Sachgebiet des sprachlichen Ausdruckes trägt sich genau auf die zeichnerische und körperliche Darstellung über und trennt den Stoff in zwei wesentlich verschiedene Gruppen, die beim Unterricht beachtet werden müssen.

1. Der Schüler soll veranlasst werden, das, was er wahrnimmt, so wie er es sieht, genau wiederzugeben, ohne daran irgendwelche wesentliche Veränderungen vorzunehmen. Diese Darstellung kann geschehen: in Ton, mit Stift oder Pinsel, durch Ausschneiden in farbigem Papier, durch Gestalten in Holz oder Metall. Das ist der gebundene Ausdruck. Er macht in der Hauptsache den Inhalt des gebundenen, des *systematischen* Zeichnens aus.

2. Der Schüler wird angehalten, eine Sache so zu zeichnen, wie sie in seiner Phantasie, in seinem Gedächtnis existiert. Die individuelle Eigenart des Schülers kommt dabei zum Ausdruck. Die Darstellung geschieht, wie in der ersten Gruppe, durch Ton, mit Stift oder Pinsel. Das ist der ungebundene Ausdruck. Dazu gehören das Gedächtniszeichnen, das Phantasiezeichnen, das ästhetische Zeichnen. Letzteres unterliegt allerdings den Gesetzen der dekorativen Wirkung.

Im Unterricht der Volksschule werden heute schon beide Arten gepflegt; aber, wie mir scheint, in unrichtiger Verteilung. In den drei ersten Schuljahren wird das Gedächtniszeichnen gepflegt und das gebundene vernachlässigt; in den oberen Klassen wird das systematische Zeichnen geübt und das Phantasiezeichnen unberücksichtigt. So vernachlässigt jede Altersstufe einen wichtigen Teil der Darstellung. Das rächt sich. Die Vorstellungskraft und die Darstellungsfreude der älteren Schüler erlahmt. Wer sich jahrelang nur im gebundenen Zeichnen geübt hat, dem fällt das Gedächtniszeichnen schwer. Er macht den Fehler, dass er zeichnet, was er weiss, statt wie die Sache scheint. Wer von einem Baume stets nur Blätter zeichnen durfte, nie aber den ganzen Baum, der wird, wenn er einen solchen zeichnen soll, eine Menge einzelner Blätter an Zweige hängen.

Die einseitige Pflege des *Phantasiezeichnens* müsste noch üblere Folgen zeitigen. Bei dieser Art des Ausdruckes werden in der Regel Stoffe dargestellt, die weit über das Können des Kindes hinausgehen. Die Darstellung des Kindes leidet deshalb an der korrekten Auffassung: mangelhafte Grössenverhältnisse, unrichtige Verkürzung, verzerrte Formen, falsche Schattengebung. Diese Fehler verschwinden, wenn das gebundene Zeichnen und das Phantasiezeichnen nebeneinander gepflegt werden. Jenes übernimmt die korrekte Schulung von Auge und Hand, führt ein in die verschiedenen Gesetze des Zeichnens und macht den Schüler vertraut mit der Handhabung der technischen Materialien, dem Bleistift, dem Farbstift, dem Pinsel, der Kohle. In der glücklichen Verbindung der beiden Ausdrucksarten liegt die richtige Methode des Zeichnens. Im häufigen Üben und nochmals Üben liegt der Weg, dem Kinde so viel Fertigkeit zu geben, um das Zeichnen im Aufsatz, in der Geschichte, in der Naturkunde — überall da, wo ein Begriff oder ein Gedanke klar und unzweideutig ausgedrückt werden soll, zu verwerten. So treten Zeichnen und Handarbeit aus dem Rahmen eines Faches heraus und werden Prinzip.

III. Hat die Volksschule die nötige Zeit, um das Zeichnen als Ausdrucksmittel in obigem Sinne zu pflegen, ohne dass sie ihre andern Ziele und Aufgaben vernachlässigen muss? Man kann nicht mit einem unbedingten „Ja“ auf diese Frage antworten; denn es ist bekannt, wie von allen Seiten Anforderungen an die Schule gestellt werden, und man weiss auch, wie kurz bemessen die Schulzeit und wie ungleich

geeignet die Lehrerschaft zur Erteilung dieses Unterrichts ist. All das zwingt, sich auf das zu beschränken, was *nötig* und was *möglich* ist.

Was ist nötig? Nötig ist, dass der Lehrer selber während des Unterrichtes recht viel an die Wandtafel zeichnet, frei und gebunden. So wird er selber nach und nach Übung erlangen, wenn sie fehlen sollte, und er wird die Schüler anregen, recht viel zu zeichnen. Damit ist noch nicht alles getan. Unser Unterricht muss zu einem recht freien und klaren Gebrauch der Sprache führen. Wer mit seinen Schülern nur zeichnet oder nur Handarbeit treibt, es aber unterlässt, die Zeichnungen zu lesen, d. h. das, was sie sagen sollen, in die Sprache umzusetzen, der erreicht den Zweck nicht. Der Unterricht darf das Kind nicht spielend beschäftigen, mit andern Worten, er darf ihm die Gedankenarbeit nicht erlassen. Graphische Darstellungen zu lesen, ist Gedankenarbeit. Sprache, Wort und Schrift bleiben die Ausdrucksmittel, deren sich der Mensch in erster Linie bedient und die ihm sicher und leicht zu Gebote stehen sollen. Die neue Lehrweise hat hierin einen Fortschritt zu bringen. Gelingt ihr dies nicht oder wird die Fähigkeit des Kindes, sich sprachlich gewandt auszudrücken, vermindert, so werden wir niemand von der Vorzüglichkeit dieser Methode überzeugen können.

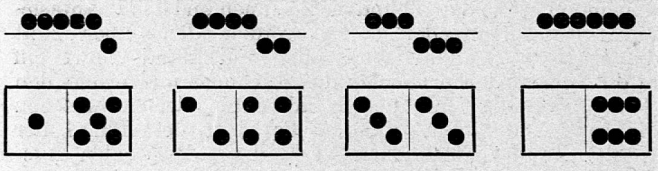
Was ist möglich? Darüber entscheiden die lokalen Verhältnisse. Etwas Allgemeines lässt sich darüber kaum sagen. Reden lässt sich aber über die Anforderungen, die man an die technische Vollkommenheit der Schülerzeichnungen stellen soll. Wir müssen vom Kinde nur verlangen, was möglich ist. „Jene geleckten, einwandfreien Zeichnungen sind dem erfahrenen Pädagogen verdächtig", sagt mit Recht Dr. Weber in München. Oft schon ist durch das Überfordern der Kinder die Freude am Zeichnen gelockert worden.

Von den Mitteln, die zum Ausdruck von Zahlen, Begriffen und Gedanken in Frage kommen, hat die Schule diejenigen auszuwählen, die sich zum Massenunterricht eignen. Abzulehnen sind solche, deren Betrieb zu viele Werkzeuge erfordert und der deshalb zu umständlich ist. Nach dem Zwecke, dem sie dienen, zerfallen sie in drei Gruppen:

1. Darstellung im *Raume*: Ton, Sand, Plastilin.
2. Darstellung durch *Flächen*: Gummierte Formen aus Papier, Pinsel, Farbstift, Pastell, Kohle.
3. Darstellung durch *Linien*: Stäbchen, Kohle, Bleistift, Farbstift, Feder.

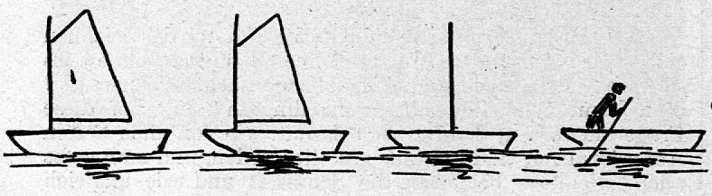
IV. Auf die obigen theoretischen Ausführungen mögen einige praktische Beispiele folgen.

Darstellung von Zahlbegriffen durch Legen von Knöpfen oder Aufkleben von gummierten Papierformen oder Zeichnen.



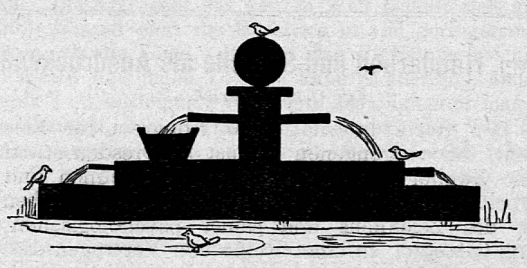
Lesen der Übungen:

5 + 1 = 6	2 + 4 = 6	3 + 3 = 6	0 + 6 = 6
1 + 5 = 6	4 + 2 = 6	6 — 3 = 3	6 + 0 = 6
6 — 1 = 5	6 — 2 = 4		6 — 6 = 0
6 — 5 = 1	6 — 4 = 2		6 — 0 = 6



Lesen: 2 Segelschiffe + 1 Lastschiff + 1 Ruderschiff = 4 Schiffe. 1 Ruderschiff fährt weg, bleiben noch 3 Schiffe. — 2 Segelschiffe fahren weg.....

Darstellen von Begriffen oder Erzählungen durch Kleben von Formen oder Legen von Stäbchen oder Zeichnen oder Formen.

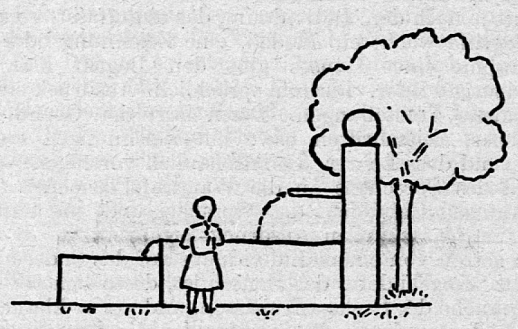


Lesen der Darstellung: Grosser Trog, kleiner Trog, hoher Trog, niederer Trog..... Brunnensäule, Brunnenröhre, Brunnentrog, Brunnenwasser..... der Trog des Brunnens, die Röhre des Brunnens.....

Zwei kleine und zwei grosse Tröge, zwei lange und zwei kurze Brunnenröhren, ein voller und ein leerer Trog, ein neuer und ein alter Trog.....

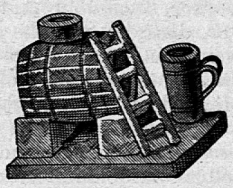
Das Wasser fliesst aus der Röhre. Es fliesst in die Gelte. Die Gelte wird voll.....

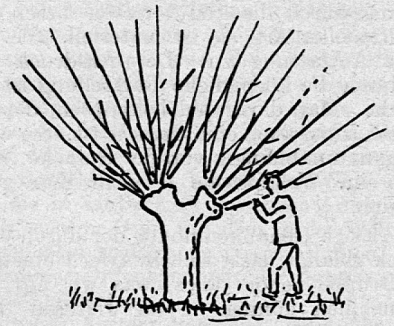
Der Vogel sitzt auf der Röhre, auf dem Boden, neben dem Trog, in der Luft, neben dem Brunnen.....



Lesen: Anna geht zum Brunnen. Sie sucht Steine und wirft sie in das Wasser. Die Steine sinken auf den Boden. Man kann sie noch sehen. Das Wasser ist klar. Anna lacht. Sie wirft noch mehr Steine in das Wasser. Ein Mann pfeift. Anna springt fort.....

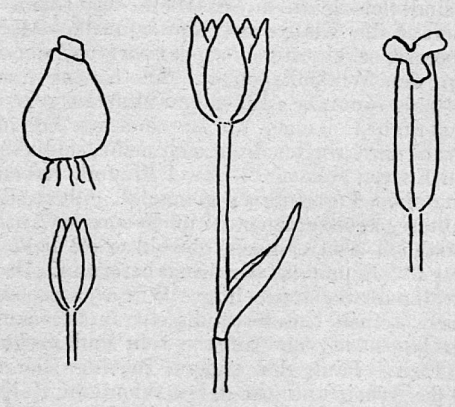
Lesen: Der Vater hat ein neues Fass im Keller. Er füllt es mit Most. Auf dem Fasse liegt der Trichter. An dem Fasse steht die Leiter. Neben dem Fasse steht die Tanse.....



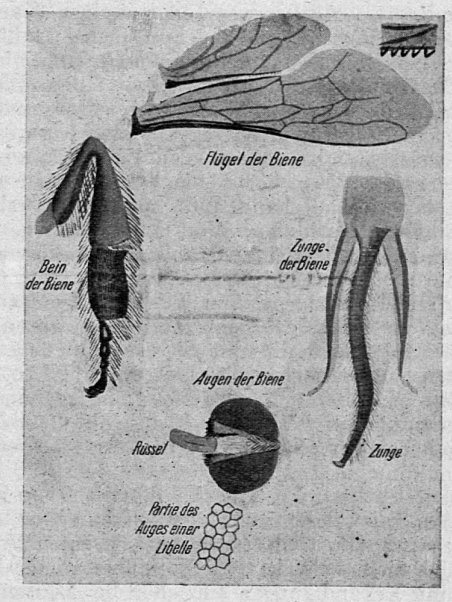


Gedanken zu einem Bilde: Im Dorfe wohnte ein Korbmacher. Er flickte den Bauern die Körbe. Er machte auch neue Zeinen und verkaufte sie. Wenn er keine Weidenruten mehr hatte, ging er vor das Dorf und nahm solche, wo

er sie fand. Kam der Bauer, so rief er frech: „Wenn ich eure Körbe flicken muss, so müsst ihr mir auch die Ruten liefern.“.....



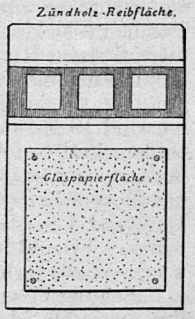
Aus dem Leben der Tulpe. Ausdruck durch Zeichnen. *Lesen*: Die Zwiebel der Tulpe, die Krone der Tulpe, die Blüte der Tulpe bei Nacht, die Blüte der Tulpe bei Tag, die Fruchtknoten der Tulpe, die Blumenblätter der Tulpe.....



Das Zeichnen im biologischen Unterricht. (Aus der Sekundarschule von Hern Dr. Meyerhofer.)

Von der Biene: Flügel der Biene, Bein der Biene, Saugrüssel der Biene, Kopf der Biene, Auge der Biene.

Pflege des Schönheitssinnes. Durch Ausscheiden aus gefaltetem Papier und durch Reihungen und Gruppierungen der erhaltenen Formen kann der Sinn für das Schöne gebildet werden. Sehr passend sind angewandte Übungen im Dekorieren von Heftumschlägen, Mappendeckeln, Buchrücken, Buchzeichen, Topfhüllen, Spahnschachteln usw.



Der Schüler soll fühlen und wissen, dass es sich beim Lernen um Dinge des Lebens handelt, und dass es sich um sein Verhältnis zum Leben und um seine Lebensbedürfnisse handelt, nicht um das Bedürfnis eines Lehrers oder einer Behörde, ihm etwas einzupauken. *Otto Ernst.*

Der Aufsatz im Dienste der Willensbildung.

Wer den Entwicklungsgang der kindlichen Seele verfolgt, musste es längst als einen Anachronismus empfinden, dass man die Willensbildung in ein Alter verlegte, das vorwiegend anschauend und fühlend ist. Man warte mit der systematischen Erziehung des Willens bis zu den Jahren, wo der junge Mensch den Drang zum Handeln so recht in sich zu spüren beginnt. Es ist das Alter, da die äusserlichen Zuchtmittel der Erzieher immer mehr zurücktreten, das Alter kurz vor dem Eintritt in die Berufslehre oder ins praktische Leben. Der grössere Teil dieser Aufgabe fällt dem Elternhause zu. Wenn die Schule darauf Anspruch erhebt, den Willen des Zöglings zu bilden, so tue sie es vornehmlich und nachdrücklich in den letzten Schuljahren.

Willensbildung ist Erziehung zur Selbständigkeit, zur Persönlichkeit. Das Fach, worin der Schüler seine Selbständigkeit am besten ausbilden und betätigen kann, ist der freie Aufsatz, frei in dem Sinne, dass der Schüler über ein von der Klasse gemeinsam besprochenes Thema seine eigenen Beobachtungen und Erfahrungen niederschreibt. Ethische Probleme, meinen viele, vermögen Schüler nicht zu interessieren. Es kommt indes darauf an, in welcher Gestalt diese an den jungen Menschen herantreten. Erscheinen sie als die gestrenge, schwarzverschleierte Pflicht, die ihnen beständig zuruft: Du sollst, du darfst nicht, so wirken sie abstossend auf eine von mächtigen Willens-Impulsen erfüllte Jugend. Diese lockt und reizt aber, was sie zum Kampfe, zur Kraftprobe auffordert, was mit Schwierigkeiten gespickt ist und den Glorienschein des Helden verheisst. Wenn es dem Erzieher gelingt, dem jungen Menschen die Erfüllung von sittlichen Pflichten als Akte des Heroismus hinzustellen, so ist seine Arbeit schon zur Hälfte getan.

An einer 3. Knaben-Sekundarklasse (9. Schuljahr) besprach ich mit den Schülern in ungezwungener Weise eine Reihe von ethischen Problemen, so wie sie mir für das Alter von 15—16 Jahren am passendsten erschienen. Auf die jeweilige Besprechung erfolgte die schriftliche Darstellung, wobei aber jeder Schüler so viel wie möglich aus dem Kreise der eigenen Erfahrung schöpfen sollte. Die erste Besprechung drehte sich um das Thema: *Das Bewusstsein eigener Kraft.* Wesen und Wert der Kraft überhaupt werden an einer Reihe von Beispielen erläutert: Pferdekraft, Wasserkraft, magnetische und elektrische Kraft. Diese Kräfte können zur Arbeit nutzbar gemacht und die geleistete Arbeit kann in Geldeswert umgesetzt werden. Aber auch in jedem Menschen ruhen Kräfte, körperliche und geistige, die überdies, wie die Tragkraft eines Magneten, durch Übung gesteigert werden können. Diese Körper- und Geisteskräfte sind zu grossen Arbeitsleistungen fähig und bedeuten daher für den Menschen ein Kapital, einen Reichtum. Jeder körperlich und geistig gesunde Mensch ist daher ein geborener Kapitalist.

In einer weiteren Besprechung werden geistige Hemmungen namhaft gemacht. Ausgehend vom physikalischen Unterricht wird auf den Kraftverlust bei Maschinen infolge Reibung, Luftwiderstand usw. hingewiesen. Das selbsttätige Auffinden von Beispielen regt das Interesse und die Schaffenslust der Schüler in hohem Grade an. Hemmungen aber erleiden auch unsere geistigen Kräfte. Der strebsame Mensch wird daher solche so viel wie möglich zu beseitigen suchen, gerade wie der Techniker darauf bedacht ist, den Kraftverlust einer Maschine auf ein Minimum herunterzusetzen. Eine der häufigsten und stärksten Hemmungen für unseren Geist heisst *Furcht.* Die Schüler kennen wohl alle das Märchen: Von einem der auszog, das Gruseln zu lernen. Wir bestreben uns, das ebenso unangenehme als hinderliche Gefühl der Furcht los zu werden. Daher die Frage: *Wie kann ich mir das Gruseln abgewöhnen?* Die Schüler zählen zuerst die allbekannten Fälle auf, wo die Furcht sich zeigt. Einer dieser Fälle wird zum Gegenstand der Besprechung gemacht. Als solcher wurde gewählt der Gang durch einen Wald bei Nachtzeit. Bei der Besprechung wurden die verschiedensten Vorschläge gemacht, wie man das nächtliche Abenteuer unschädlich machen könne, und

diese Vorschläge wurden wiederum der Kritik unterworfen, was eine lebhafte Beteiligung der ganzen Klasse zur Folge hatte. Statt das Thema in der mündlichen Besprechung zu erschöpfen, wird sofort zu dessen schriftlicher Bearbeitung geschritten: Wie ich mir das Gruseln abzugewöhnen gedenke.

Es folgt hier die Arbeit eines der besseren Schüler:

„Das Gruseln, diese unmännliche Eigenschaft, sich abzugewöhnen, ist manches Knaben, ja manches Mannes Wunsch. Aber wie dabei zu Werke gehen? Man kann sich wohl vornehmen, diesen Abend einmal ohne Furcht den Wald zu passieren oder ohne Gruseln in den dunkeln Keller zu gehen, um dieses oder jenes zu holen, und dann, wenn's drauf und dran kommt, sieht man unter dem Baume ein Ungeheuer und hinter dem andern ein Gespenst, hört in dieser Ecke stöhnen und in jenem Gang Schritte; das Gruseln kommt, eine Gänsehaut überläuft uns, da haben wir's. Am besten und sichersten wird man das Gruseln los, wenn man nach irgend einem bestimmten Plane zu Werke geht. Gewöhnlich braucht man aber eine mehrtägige, oft mehrwöchentliche Kur und hauptsächlich Geduld mit sich selbst. Eines der einfachsten Mittel ist dieses. Gegenstand der Furcht: ein jede Nacht zu passierender Wald. Ich gehe einmal bei Taghelle durch das gefährliche Gebiet. Dieses hat jetzt alle seine Schrecken verloren. Ich merke mir alles genau, hier diese weisse Birke inmitten dunkler Tannen, dort am Wegrand das wilde Gestrüpp, durch das die grossen, weissen Steine schimmern. Mit Spannung erwarte ich den Abend, um mein Mittel zu erproben. Ich trete in den Wald ein, etwas aufgeregt. Was ist dort hinter jenem Baum? Ich besinne mich. Richtig, ein alter Strunk. Und dort? Ach ja, das ist der Mond, der auf einige Steine scheint. Endlich bin ich ausserhalb des Waldes. Nach einigen Tagen brauche ich gar nicht mehr auf diese Geographie zu achten, höchstens einen Appell an die Vernunft: Gibt's denn Gespenster? Gibt's Räuber in diesen Gegenden? Nein! Also! Schliesslich beschäftige ich mich nicht mehr mit dem Walde, sondern mit andern Dingen, mit irgend einem lustigen Erlebnis, mit einer erlebten oder einer voraussichtlich zu erlebenden Freude. — Das wäre ein Mittel. Ein anderes wäre: Ich betrachte die ganze Gegend mit den Augen des Naturfreundes. Ich bewundere die prachtvollen Lichteffekte, die der Mond hervorruft und die mir früher als Gespensteraugen und dergleichen erschienen waren. Das Spiel des Windes mit den Blättern ergötzt mich ebenso sehr, wie es mich früher mit Angst erfüllte. Es gibt natürlich noch eine Unzahl von Mitteln, sich das Gruseln abzugewöhnen; diese aber aufzuzählen oder gar auszuführen, würde zu weit führen. Ich will deshalb mit den zwei obigen „Kuren", deren eine ich erprobt habe, schliessen."

In ähnlicher Weise kann die Beseitigung anderer Hemmnisse besprochen werden: Zorn, Schüchternheit, Unentschlossenheit usw.

Eine äusserst wichtige Frage für die Erziehung der heranwachsenden Jugend ist die der *Selbständigkeit und Unselbständigkeit*. Dass die Kinder unselbständig, die Erwachsenen meist selbständig sind, ist für die Schüler leicht ersichtlich, desgleichen auch, dass nur selbständige Menschen im Leben brauchbar sind. An der Hand von Fragen über allbekannte Vorkommnisse wird das Wesen der Selbständigkeit und Unselbständigkeit klar gelegt. Ich frage: Was kann man beobachten, wenn jemand, z. B. der Hauswart, ins Schulzimmer tritt, während die Schüler mit einer schriftlichen Arbeit beschäftigt sind? Schauen alle hin? Wo werden mehr Schüler hinschauen, in einer Unterklasse oder einer Oberklasse? Warum in einer Unterklasse? Was würde geschehen, wenn statt der Schüler erwachsene Männer im Schulzimmer arbeiteten?

Ich will auch hier einige Proben aus dem betreffenden Aufsatze folgen lassen.

Selbständigkeit.

Schüler A (will Lehrer werden) schreibt:

„Selbständig werden können wir nur durch eine tüchtige Erziehung, zuerst von Seite unserer Eltern, Lehrer und Vorgesetzten, dann aber durch uns selbst. Selbständigkeit können wir am Menschen bei den verschiedensten Gelegenheiten beobachten. Zuerst will ich einige Beispiele von Selbständigkeit und Unselbständigkeit bei der Arbeit anführen. — Es ist in einer Buchdruckerei; die Setzer und Drucker sind fleissig an ihrer Arbeit. Da tönen von der Strasse herauf die Klänge der Militärmusik. Alle die Arbeiter haben sie schon oft gehört; dennoch legt der eine oder der andere den Winkelhaken auf den Kasten und schaut auf die Strasse hinunter. Im selben Moment geht die Türe auf. Gleich dreht sich einer, um zu sehen, wer hereinkomme. Die Mehrzahl der Arbeiter dreht sich nicht, sie bleiben ruhig über ihren Kasten gebeugt. — Zwei Freunde haben sich an die Lösung einer Preisaufgabe gemacht. Albert, der ältere und begabtere, arbeitet zuerst mit Feuereifer an der Aufgabe; allmählich lässt er nach, obwohl er sie bald beendigt hätte. Der 30. Januar ist der Eingabetermin. Da setzt in der ersten Januarwoche prächtiges Winterwetter ein. Jetzt kann Albert seiner Unselbständigkeit nicht mehr widerstehen; er lässt Aufgabe Aufgabe sein und vergnügt sich auf dem Eise. Paul, der andere, machte sich ebenfalls tapfer an die Arbeit und war damit schon zur Hälfte fertig, als der Winter kam, der für Alberts Aufgabe verhängnisvoll wurde. Auch Paul fühlte nicht wenig Lust, sich gleich Albert zu tummeln; doch seine Selbständigkeit, sein Ernst sträubte sich dagegen und er arbeitete weiter, unentwegt. Albert lachte ihn zwar aus, aber Paul beendigte seine Arbeit, und bei der Preisverteilung erhielt er eine Auszeichnung. Gleich unselbständig wie Albert war einer meiner Kameraden. Dieser hatte mit vollem Eifer begonnen, das Violinspiel zu erlernen. Er hatte schon einen schönen Anfang, als ihn die Schwierigkeiten des Spiels abschreckten. Sein Fleiss liess nach, er besuchte die Stunden nur noch selten, und endlich hängte er die Geige an den Nagel. Jetzt bereut er seine damalige Unselbständigkeit. Otto und Eugen, zwei Kameraden, kamen aus ihrem bisherigen Wohnort, einem Kleinstädtchen, in die Landeshauptstadt, um sich dort ihrer weitern Ausbildung zu widmen. Von ihren neuen Kameraden hören und sehen sie jetzt mancherlei, was bei ihnen daheim mit dem Begriff Sitte nicht im Einklang stand. Als sie über die Reden und Handlungen ihrer Kameraden erstaunen, bekommen sie zu hören, das gehöre hier zum guten Ton, in ihrem Krähwinkel sei es offenbar Sitte, sich ob jedem Fluche zu entsetzen, das sei noch recht altväterisch. Otto, der Unselbständige, gewöhnte sich nun diese neuen, ihn fein dünkenden Sitten an und schaute bald mitleidig auf den selbständigen Eugen herab, der bei dem blieb, was er als besser erkannt hatte."

Schüler B. schreibt: „Auch bei der Wahl von Freunden braucht man Selbständigkeit. Dabei soll man ganz besonders vorsichtig sein. Gar leicht hat man sich einen Freund erworben, aber nicht so leicht wird man ihnen wieder los. Man soll über ihn Erkundigungen einziehen bei Leuten, die ihn kennen; denn Vorsicht ist die Mutter der Weisheit. Mögen Leute auch noch so zuvorkommend sein und uns allerlei Gefälligkeiten erweisen, nur immer hübsch aufgepasst. Wieviel Menschen sind darauf erpicht, andern das Geld aus der Tasche zu locken. Die schliessen sich hauptsächlich jungen unerfahrenen Knaben und Mädchen an. Sie sind anfänglich immer anständig und höflich ihnen gegenüber. Eines Tages kommen sie zu einem und sagen: „Du, kannst du mir geschwind 10 Fr. pumpen, ich sollte meine neue Kleidung bezahlen, und es fehlt mir gerade noch das. Bis übermorgen hast du sie wieder zurück." Natürlich weiss so ein unerfahrener Mensch nichts anderes zu tun und gibt ihm die 10 Fr. Doch der Übermorgen kommt, aber der gute und liebenswürdige Freund bleibt weg und die 10 Fr. sind auf Nimmerwiedersehen verloren."

Schüler C. schreibt u. a.: „Ein Meister hat einen Lehrling angestellt, der ihm seine schriftlichen Arbeiten besorgen soll. Aber er bringt es nicht fertig, einen Brief zu schreiben, ohne seinen Lehrmeister zwei- bis dreimal darüber zu fragen. Ein anderer Lehrling jedoch vollendet die ihm gestellte Aufgabe ohne wiederholtes Fragen. Welchen wird nun der Meister behalten; den, der immer fragen muss oder den, der selbständig arbeitet? Ohne Zweifel den letztern."

Als besonders wertvoll für die Bildung des Willens betrachte ich den Hinweis auf solche Fälle, in denen unsere Kräfte gegen unsern Willen von andern dienstbar gemacht worden, so dass wir in die geistige Knechtschaft anderer geraten. Da finde ich es am passendsten, von der Geschichte auszugehen und darauf hinzuweisen, wie viel Kraft und Blut wir Schweizer geopfert haben, um uns politisch frei und unabhängig zu machen. Aber sind wir nicht häufig, frage ich, ohne es zu wissen und zu wollen, gleichwohl die Sklaven anderer? Ich weise auch auf gewisse Tiere hin, wie das Schaf und den Affen, die wegen ihrer Unselbständigkeit sprichwörtlich geworden sind und frage, ob man sich gern mit den genannten Tieren vergleichen lasse. Damit kommen wir auf das Thema von der Massenknechtschaft zu sprechen. Dem Schüler fällt es nicht schwer, eine Menge von Beispielen anzuführen, in denen Menschen deshalb etwas tun oder unterlassen, weil andere so handeln. Ein Blick auf das eigene Tun oder auf das Treiben der Mitmenschen fördert eine Fülle von Stoff zu Tage und zeigt, wie wenig selbständig die Masse ist. Solche Übungen wecken den Sinn für die Beobachtung und eine ernste Lebensauffassung, fördern die Selbständigkeit in der schriftlichen Arbeit.

Als ergänzendes Moment zur Massenknechtschaft gehören die *Überwindungsversuche*. Der Erzieher versuche einmal — es braucht dazu einen gewissen Takt — den dem Knaben dieses Alters innewohnenden Trotz oder Oppositionsgeist, den es reizt, etwas nicht zu tun, weil es andere tun, in die richtigen sittlichen Bahnen zu lenken. Man zeige ihm, wie wenig rühmlich es ist, dem grossen Haufen zu folgen, der, einer Schafherde vergleichbar, sich willenlos der Führung eines Leithammels anvertraut. Was ein echter Mann ist, ahnt die banalen oder hässlichen Redensarten dieses Haufens nicht nach; er lacht nicht mit, wo dieser Haufe in ein Massengelächter ausbricht, vielleicht ohne zu wissen warum; er vollendet auch bei schönem Wetter zu Hause eine dringende Arbeit und lässt die Herde ihren gewohnten Spaziergang machen; er überwindet die Scheu, mit seiner Meinung hervorzutreten, auch wenn er allein damit dasteht; er lässt sich von dem Gedruckten, das in der Zeitung steht, nicht mehr Respekt abnötigen, als von dem gesprochenen Wort eines Menschen aus der Masse, dem er nicht sofort blindlings beipflichtet etc.

Ein Schüler löste die Aufgabe in folgender Weise:

Überwindungsversuche. „In der Geschichte unseres Landes finden sich mehrere Beispiele von Helden, die einzeln oder in kleinen Scharen einen übermächtigen Feind überwanden oder ihm hart zusetzten. Ich erinnere nur an Sempach und Uli Rotach. Wir blicken mit Bewunderung auf diese Männer und hoffen, dass Gott dem Lande in schweren Zeiten wieder solche schenken möge. Doch sollen wir nicht nur mit Schwert und Hellebarde Helden sein können, sondern zu gegebener Zeit auch uns, d. h. unsere Schwächen und Vorurteile, unsere Nachäfferei und geistige Feigheit überwinden können. „Ein Held ist, wer den Feind bezwingt, ein grösserer, wer sich selbst besiegt.“ Und dieser zweite Kampf ist oft der viel schwerere.

Es war in den Sommerferien. An einem drückend heissen Mittag sass ich im Zimmer, um meine Aufgaben zu machen. Ich hatte kaum begonnen, als mich mein Freund abholen wollte, um in den Wald zu gehen. Auf meine Erwiderung, ich wolle zuerst die Aufgaben machen, sagte er: „Ach was, die warten noch lange, kannst sie ja morgen machen. Komm' du und lass die andern nicht zu lange warten!“ Was sollte ich tun? Heute Abend haben wir Stunde, da werden die Aufgaben verlangt, und dann? Aber bei dieser Hitze ist es auf alle Fälle schöner drunten im Wald, wo man im Schatten so schöne Spiele machen kann. „Er hat die Aufgabe auch nicht, warum sollst du sie haben?“ flüsterte es mir ins Ohr. „Mach' sie und geh' nachher!“ sagte die andere Stimme. Und ob es mir auch schwer wurde, ich hörte auf sie, die Feindin der Massenknechtschaft, die Stimme der Pflicht. Als ich nachher zum Walde kam, wurde ich wirklich von einigen Seiten mit scheelen Blicken empfangen, woraus ich mir aber nichts machte; denn ich fühlte, dass ich recht getan, indem ich mich nicht unter das Joch der nachahmenden Nachgiebigkeit beugte.“

In einem Freundeskreise wird die letzte Aufführung des Stadttheaters besprochen. Weitaus die Mehrzahl bekrittelt das Stück, der eine hat am Orchester etwas auszusetzen, der andere an der Regie, kurz, das Stück wird sozusagen vernichtet. Zwei der Anwesenden sind jedoch anderer Ansicht. Ihnen hat die Aufführung gefallen. Weil sie aber sehen, wie die andern darüber herfallen, wagen sie es nicht, ihre Meinung zu äussern. Freilich, Emil, der eine, hätte nicht übel Lust, es zu tun. Da aber der lauteste Kritiker der Sohn seines Prinzipals ist, mit dem er es nicht verderben möchte, zieht er es vor, auch über das Stück zu schimpfen. Der andere verurteilt in seinem Innern Emil und findet es für besser, überhaupt zu schweigen. „Was nützt es, wenn ich meine Meinung äussere?“ denkt er. „Du verstehst nichts!“ werden die andern entgegnen. Welcher dieser beiden Massenknechte hat nun recht? Nach meiner Ansicht ist es der zweite, der besser getan hat. Wenn man es nicht wagt, seine Ansicht offen und ehrlich zu bekennen, so soll man schweigen und nicht das Gegenteil von dem heucheln, was man denkt; das nenne ich geistige Feigheit.

Einige junge Leute machen einen Ausflug. Bei einer Rast schlägt einer vor, ein lustiges Spiel zu machen. Alle bis auf zwei stimmen zu. Adolf findet es kindisch, sich mit solchen Spielen abzugeben. Ernst denkt ähnlich, er liebt überhaupt keine Spiele. Um aber den andern gefällig zu sein, spielt er mit, während Adolf sich fernhält. Wer hat nun besser getan? Ich denke Ernst. Er hat sich überwunden, um den Kameraden gefällig zu sein. Was hätte es hingegen Adolfs Überzeugung geschadet, wenn er mitgespielt hätte? Gewiss nichts. Dieser Eigensinn, etwas das ihm nicht schadet, aus blosser Ungefälligkeit nicht mitzumachen, zeugt nicht von Charakter. Er führt zu Rechthaberei und Intoleranz.

Wann soll ich nun festbleiben, und wann soll und darf ich nachgeben? Mich überwinden soll ich, wenn ich weiss, dass das was man von mir verlangt und was ich als Massenknecht tun würde, mir, meiner Gesundheit, meinem Ruf und meiner Ehre Schaden bringt. Kann ich aber etwas mitmachen, das mir nützt auf diese oder jene Art, so soll ich es tun, ob auch sich andere darüber lustig machen und mich verlachen. Kann ich mich aber in Freundeskreisen in einer Angelegenheit gefällig erweisen, so soll ich mich auch hier überwinden und den Dienst leisten. Die Hauptsache ist und bleibt aber, dass ich diese Sätze nicht auf dem Papier stehen lasse, sondern sie anwende im Leben.“

Im Anschluss an die Verfassungskunde lasse ich die Frage beantworten: *Wie kann ich frei und unabhängig werden?* Nach vorausgegangener Besprechung mit der Klasse löste ein Schüler die Aufgabe in folgender Weise:

„Die Schweizergeschichte erzählt, wie die Eidgenossen in früheren Zeiten für ihre staatliche Freiheit gekämpft haben. Im letzten Jahrhundert aber wurde um die Freiheit des Einzelnen gerungen. Die jetzigen Zeiten sind in der Beziehung die bessern. Die Schweiz ist ein unabhängiger, neutraler Staat geworden. Auch der Einzelne hat jetzt mehr Rechte als früher. Er besitzt das Recht der freien Niederlassung im ganzen Gebiete der Schweiz, Handels- und Gewerbefreiheit, das Vereinsrecht, das Stimmrecht usw. Alle diese Rechte sind in der Bundesverfassung gewährleistet. Und dennoch gibt es solche, die nicht im Genusse dieser Freiheiten sind. Wie die Schweiz ihre Neutralität, die zwar im Wienerkongress von allen Staaten Europas anerkannt worden ist, zu verteidigen imstande sein muss, wenn ein Nachbarstaat sie angriffe, so muss auch jeder Bürger diejenigen Rechte, die durch die Bundesverfassung gewährleistet werden, erwerben und verteidigen. Ich nehme an, ein junger Mensch wolle sich in Zürich niederlassen und dort ein Gewerbe betreiben. Er ist aber arbeitsscheu und vielleicht noch ein Trunkenbold. Mit seinem Geschäft geht es bald rückwärts, er kommt an den Konkurs und fällt schliesslich der Wohngemeinde zur Last. Deshalb weist diese ihn an seine Heimatgemeinde aus, denn das ist ihr Recht laut Bundesverfassung. Seine Heimatgemeinde wird ihn in Empfnag nehmen, und er wird sich dann den Niederlassungsort bestimmen lassen müssen. Ist das denn nicht eine Verletzung gegen die freie Niederlassung? Nein, das ist es nicht; denn

dieses Recht geniessen nur solche, die fleissig, arbeitsam und tüchtig sind, die sich selbständig durchs Leben bringen können und nicht der Wohltätigkeit anderer zur Last fallen. — Die meisten Arbeiter sind heutzutage organisiert, um den Arbeitgebern fester und wirksamer gegenübertreten zu können und ihre Besserstellung zu fördern. Nun kündet ein Meister einem Arbeiter, da das Geschäft weniger gut gehe und er darum weniger Arbeitskräfte brauche. Wenn der betreffende Arbeiter tüchtig ist, so wird es ihm keinen grossen Kummer bereiten, die Stelle verlassen zu müssen; denn er wird bald wieder Anstellung finden, und wenn nicht, so hat er sich gewiss für die Not etwas erspart. Ein anderer Arbeiter, der nicht tüchtig ist und sich, solange er arbeiten konnte, nichts erspart hat, wird bald in Not kommen; denn er wird nicht bald wieder Arbeit finden, weil seinesgleichen genug herumlaufen. In einem solchen Falle nützt es dem Arbeiter nichts, wenn er organisiert ist, wohl aber kann es ihm nützen, wenn er in seinem Handwerk oder Fach tüchtig ist. In diesen Beispielen habe ich gezeigt, dass jedermann die Freiheiten und Rechte erringen muss, wenn er sie geniessen will.

Man hört oft von Leuten sagen, wer reich sei und viel Geld besitze, der sei unabhängig. Das ist in der Tat der Fall. Jeder Mensch kann unabhängig werden, sofern er einen gesunden Körper und Verstand besitzt. Denn Gesundheit und Geisteskraft stellen ihm ein Kapital dar, mit dem er arbeiten kann. Jeder sparsame Mensch wird sein Geldkapital womöglich nicht angreifen, sondern wird nur die Zinsen brauchen und das Kapital zu vergrössern suchen. So sollen wir es auch mit dem Kapital machen, das unsere physischen und geistigen Kräfte präsentieren, d. h. wir sollen unsere Gesundheit pflegen und erhalten und unsern Verstand, auch wenn wir aus der Schule sind, weiterbilden. Denn wer geistig und körperlich stärker ist, vermag auch grössere und wertvollere Arbeit zu leisten, welche natürlich besser bezahlt ist. — Es gibt auch Arbeiter, die einen schönen Lohn haben, die aber das Sparen nicht verstehen. So sieht man manchmal Arbeiter, oft auch schon Lehrlinge, die am Abend von einer Wirtschaft zur andern schlendern, wo sie ihr Geld los werden und sich ihre Gesundheit zu Grunde richten. Wenn solche Arbeiter nicht mehr arbeiten können, so kommen sie in Not und sind von den Mitmenschen abhängig, weil sie sich nichts erspart haben. Viele sehen nicht ein, wie töricht sie handeln. Andere aber wollen ihre Torheit damit entschuldigen, dass sie sagen: „Wegen den paar Batzen, die ich da in der Wirtschaft oder für Zigarren in der Woche ausgebe, werde ich nicht viel ärmer.“ Ein paar Batzen per Woche machen im Jahr zweiundfünfzigmal ein paar Batzen aus. Ich glaube, diejenigen, die sich mit der Ausrede entschuldigen wollen, wären in Zeiten der Not froh, in jeder Woche die paar Batzen erspart zu haben. Es gibt auch solche Leute, die einsehen, dass sie mit dem Gelde besser sparen müssen und guten Willen besitzen es zu tun. Jetzt fällt es ihnen aber äusserst schwer die böse Gewohnheit, unnütze Ausgaben zu machen, wieder abzugewöhnen. Manchen gelingt es nicht. Das beste Mittel ist, gar nie anzufangen unnötige Ausgaben zu machen; denn dann ist es noch leicht, weil man noch kein Bedürfnis hat. Wer das tut, spart sein Geld und wird zugleich immer freier und unabhängiger.“ —

Wie viel bei diesen Aufsatzübungen für die Willensbildung gewonnen wird, lässt sich selbstverständlich nicht mit Bestimmtheit sagen. Manches Samenkorn wird unter dem Einfluss des Hauses oder der Gasse nicht zum Gedeihen gelangen. Aber das Naturgesetz, dass jede Kraft eine Wirkung ausübt, gilt auch im moralischen Leben. Und wenn nur ein geringer Prozentsatz einer Klasse daraus eine Anregung zum spätern Handeln empfängt, so waren die Bemühungen des Lehrers doch nicht umsonst. Gewiss aber ist, dass auf diese Weise die Selbsttätigkeit in den schriftlichen Arbeiten gefördert wird. *J. Sch.*

Das Lesen guter Dichtungen gibt der Jugend ein Gefühl für naturgemässe Entwicklung der Ereignisse oder der Handlung, für charakteristische Menschendarstellung, für ein angemessenes Verhältnis zwischen Bild und Sache, zwischen Sprache und Stimmung. (Wolgast. *Jugendschrift.*)

Nochmals die Lesebuchfrage.

Erwiderung.

Die Nummern 7/8 und 9 der „Praxis der Volksschule“ enthalten einen längeren Artikel „zur Lesebuchfrage“, in dem der Einsender die obligatorischen zürcherischen Sprachlehrmittel der 4.—6. Primarklasse einer eingehenden Kritik unterzieht und Winke gibt, nach denen die Bücher bei einer Neuauflage abgeändert und ergänzt werden sollten. Die Opposition macht sich schon seit längerer Zeit bemerkbar. Die einen wollen nach dem Muster der englischen Lehrmittel ein reines Lesebuch, in dem alle Abschnitte ausgemerzt sind, die durch Fragen und Aufgaben den Gang des Sachunterrichtes und der Sprachlehre andeuten. Andere wollen um keinen Preis ein Lesestück dulden, das auch nur von Ferne den Charakter einer Beschreibung trägt, und wieder andere möchten vorzugsweise die modernen Dichter berücksichtigt wissen. Gross ist vor allem die Zahl derer, die da jammern über die für Schüler schwer verständliche, unkindliche Sprache und über die viel zu kleine Zahl der Illustrationen, wie wenn das Schulbuch ein kurzweiliges „Helgenbuch“ sein müsste, statt vielmehr ein Mittel, den Schüler unter steter Veranschaulichung der Wendungen in die Schatzkammer der Sprache einzuführen. Nicht zu vergessen sind auch diejenigen, die den Lehrstoff für die Realien schön geordnet im Buche enthalten wissen möchten und nun klagen, der Schüler habe gar nichts mehr in den Händen, es sei alles ins Blaue hinausgebaut.

Gewiss gilt vor allem für die Schule das Wort: Stillstand ist Rückschritt, und an Neuerern auf dem Gebiete der Pädagogik fehlt es ja nicht. Auch das Lesebuch hat mit der Zeit Schritt zu halten; darum ist eine gesunde sachliche Kritik nur zu begrüssen, vorausgesetzt, dass sie das Alte nicht nur niederreissen kann, sondern auch im stande ist, auf den Ruinen etwas besseres Neues zu bauen. Wenn wir die angeführten Aussetzungen durchgehen, so fällt uns besonders auf, wie ausserordentlich verschiedenartig sie klingen, und es kommt uns wieder zum Bewusstsein, dass es ein Ding der Unmöglichkeit ist, ein Schulbuch zu schaffen, das von allen Seiten als Ideal aufgenommen wird. Die Kritiker machen in vielen Fällen den Fehler, dass sie die Bücher lediglich nach ihren speziellen Verhältnissen und ihrem persönlichen Geschmack beurteilen, und über den letztern lässt sich nicht streiten. Als obligatorische Bücher müssen sich unsere Lehrmittel den Schulverhältnissen des ganzen Kantons anpassen und vor allem auch den Bedürfnissen der Achtklassenschulen gerecht werden. Darum bringen sie neben den reinen Begleitstoffen auch Stücke, die dem Schüler wertvolle Wissenselemente aus dem Sachunterrichte vermitteln. So bilden sie durch den Kompromiss an die ungeteilten Schulen ein Zwischending zwischen dem reinen Lesebuch und dem Lehrbuch. Diesen Umstand sollte man bei der Kritik mehr in Berücksichtigung ziehen und nicht leichthin das Kind mit dem Bade ausschütten. In dem erwähnten Artikel hat es neben guten Anregungen auch Vorschläge für Änderungen, über deren Güte und Zweckmässigkeit man geteilter Ansicht sein kann. Es sei darum erlaubt, auf einiges näher einzutreten.

Der erste Vorwurf gilt dem naturkundlichen Teil der Bücher, weil die betreffenden Lesestücke „fast ausschliesslich nur ländliche Verhältnisse behandeln“, weshalb der Stadtlehrer nichts damit anzufangen wisse. Ohne auf bestimmte neue Stücke aufmerksam zu machen, wünscht der Einsender, das Buch sollte in Zukunft auch den Verkehr und das Leben in den Strassen der Stadt widerspiegeln. So gar leicht ist es nicht, derartige passende Stücke zu finden, wenn man wenigstens nichts aufnehmen will, das auf dem geistigen Niveau eines Schüleraufsatzes steht. Dagegen ist mit Nachdruck hervorzuheben, dass die Behauptung, unsere Bücher enthalten in den erwähnten Abschnitten nur Stücke, die „fast ausschliesslich ländliche Verhältnisse“ beschlagen, der Wirklichkeit gar nicht entspricht.

Blättern wir z. B. im Buche der VI. Klasse, so sehen wir, dass da die Rede ist von der Linde, dann von Spinne, Fliege, Mücke, Biene, Maus, Ratte, Hund und Katze, also

von Dingen, die dem Kind in den „Grossstädten", wie wir sie im Kanton Zürich haben, durchaus nicht fremd sein dürften. Gewiss sollen die Stadtkinder von ihrer Umgebung reden, aber das gehört auf die Unterstufe, in die Heimatkunde der IV. Klasse und in die Stunde für freien Aufsatz. Im Naturkundunterricht der Oberstufe will der Einsender doch nicht vorzugsweise sprechen von Velos, Autos, Möbelwagen, Strassenbahnen, Kehrichtabfuhr usw. Wie schon der Name sagt, soll sich der Naturkundunterricht mit der Natur beschäftigen, auf dieser Stufe also mit geeigneten Vertretern des Pflanzen- und Tierreichs. Da die Lesestoffe als Begleitstoffe den Sachunterricht stützen wollen, so müssen und sollen sie sich an die für die betreffende Stufe vorgesehenen Naturkörper anschliessen. Diese Stoffauswahl schafft prächtig Gelegenheit, den Schüler zum Beobachten der Natur anzuhalten. Und in der Zeit der Schülerwanderungen, der Schul- und Schrebergärten sollte man nicht auch in den Stadtkindern die edle Naturfreude zu wecken versuchen! Zudem steht die Naturkunde nicht nur im Dienste des Sprachunterrichtes, sie hat auch eine Anzahl wichtiger Wissenselemente in Naturgeschichte zu vermitteln. Darum finde ich es nur richtig, wenn die Lesestücke auf dieses Ziel hinarbeiten.

Im weitern wird den Büchern als Nachteil angerechnet, dass in za. 20 Lesestücken von der Arbeit der Bauern die Rede sei, wofür dem Stadtkind Verständnis und oft auch Interesse fehlen. Daher wird gewünscht, dass die Anzahl dieser Stücke reduziert werde, da den Kindern, die dann und wann aufs Land kommen, und sehr oft dem Lehrer eine „gründliche Kenntnis" fehle. Man könnte fast meinen, es handle sich da um landwirtschaftlichen Fachunterricht! Die Bücher bringen diese Stoffe als Begleitstoffe zur Behandlung der wichtigsten einheimischen Kulturpflanzen, und ihre Anzahl scheint mir gar nicht so furchtbar übertrieben, da sich ja zusammen 125 naturkundliche Lesestücke vorfinden. Ich unterrichte in der Stadt, und habe bis heute immer die Erfahrung gemacht, dass die Schüler mit Interesse einiges vernehmen über die Arbeit der Bauern, und dass sie gerne von eigenen Beobachtungen auf Spaziergängen berichten. Natürlich wird man die Sache nicht bis in die Einzelheiten breittreten und eine „gründliche Kenntnis" verlangen, dafür aber zur gegebenen Zeit Ausflüge machen aufs Land. Der Einsender erwähnt, solche Wanderungen seien in der Theorie recht gut und schön, bei der praktischen Ausführung aber stosse der Lehrer wegen zu grossen Schülerzahlen und zu weiten Entfernungen auf Schwierigkeiten. Es sei sehr schwer, im Freien die Aufmerksamkeit einer grösseren Kinderschar zu konzentrieren. In der Regel wird ein halber Tag genügen für einen solchen Ausflug, und sind die Entfernungen wirklich zu gross, so darf man auch etwa einen ganzen Tag verwenden; denn die Zeit ist nicht verloren, indem sie nicht nur für die Naturkunde, sondern auch für Geographie und Geschichte gute Früchte trägt. Was die Schwierigkeit anbetrifft, welche die Handhabung der Disziplin im Freien bietet, so ist zu betonen, dass die Schülerausflüge nicht zu verwechseln sind mit dem viel gerühmten Unterricht im Freien (Waldschulen). Das sind zwei ganz verschiedene Dinge. Vor der Wanderung wird den Schülern genau mitgeteilt, worauf sie draussen zu achten haben; aber im Freien selbst wird so wenig als möglich unterrichtet, sondern da sollen die Schüler vor allem schauen und Eindrücke aufnehmen, da soll ihr Interesse rege werden. Die Schulspaziergänge sollen das Material geben, das dann daheim in der Schulstube verarbeitet wird, wo sich allein der Geist der Schüler richtig konzentrieren lässt.

Durch die Lesestücke wird auch für die Geographie vorgearbeitet, indem sie die Kinder bekannt machen mit dem wichtigen Beschäftigungszweig, der uns die Hauptnahrungsmittel Milch, Fleisch und Brot liefert. Die Arbeit des Landwirts ist zudem verhältnismässig einfach, und kann sich nicht hinter die Mauern der Fabriken zurückziehen, wie es mit den Tätigkeiten der meisten Handwerker geschehen ist. Auch den geographischen Teil der Bücher möchte der Einsender geändert wissen; er schlägt eine Anzahl von Neuaufnahmen vor, von denen es uns aber scheinen will, dass sie eher in ein ethisches Lehrmittel hinein passen. Vor allem ist nicht einzusehen, warum man die Lesestoffe über Lawinenunglück nur deshalb ausmerzen sollte, weil sie zeitlich etwas weiter zurückliegen.

Für den geschichtlichen Teil wird eine Kürzung derjenigen Abschnitte gewünscht, die nur von Kriegsereignissen reden. Neben der Kriegsgeschichte soll auch die Kulturgeschichte berücksichtigt werden und neben den Helden des Krieges verdienten es die grossen Männer des Friedens, der heranwachsenden Generation als leuchtende Vorbilder hingestellt zu werden, wenn anders nicht die Idee des Weltfriedens ein schöner Traum bleiben solle. Als Beispiel wird erwähnt, dass sich von den 22 Abschnitten des Lesebuches der VI. Klasse 15 auf Kriege beziehen. Da dürfen wir nicht ausser acht lassen, dass die Zeit, die diesem Schuljahr zugewiesen ist, eine solche Stoffauswahl verlangt. Es ist der Abschnitt vom Sempacherkrieg bis und mit den Mailänder Feldzügen, also die Zeit, da die Eidgenossenschaft der acht alten Orte von einem glänzenden Sieg zum andern zu ihrer Machthöhe emporstieg und sich zum Bund der dreizehn Orte erweiterte, die Zeit, da die Tapferkeit der Schweizer in ganz Europa sprichwörtlich wurde. Wer wollte bei der Schilderung dieser Epoche nicht etwas ausführlich von den Kriegstaten der alten Schweizer reden, um unsere Jungmannschaft für die Freiheitsliebe zu begeistern, die unsern Ahnen das Schwert in die Faust drückte? Dabei wird nicht versäumt, den Krieg so darzustellen, wie er wirklich ist, als ein furchtbares Schrecknis. Durch eine solche wahrheitsgetreue Schilderung, auf der auch der durchschlagende Erfolg des bekannten Werkes von Berta von Suttner beruht, arbeiten wir am nachhaltigsten gegen den Krieg. Übrigens enthält das Buch der VI. Klasse kulturgeschichtliche Abschnitte, die allerdings an Zahl stark zurückstehen. Ein weiteres Eingehen auf Details würde bald auf die verwickelten Verhältnisse des Lehenswesens führen, wofür wir bei Primarschülern das Verständnis wirklich nicht voraussetzen dürfen. Wenn der Einsender in den „Bildern zur Schweizergeschichte" von H. Rüegg die Kulturgeschichte stärker berücksichtigt findet, so besteht der Grund darin, dass jenes Büchlein seine Stoffe dem Gebiete der gesamten Schweizergeschichte entnimmt. Unsere Lesebücher verfolgen jedoch die Ereignisse nur bis 1515, beschlagen also eine Epoche, in der Kriege sehr häufig waren und der Zeit eigentlich den charakteristischen Stempel aufdrückten. Ich betone, dass auch Rüegg aus dieser Geschichtsperiode nicht mehr Kulturhistorisches bringt als die Lesebücher. Die Stoffe, die zur Aufnahme vorgeschlagen werden (Pestalozzi, Favre, Dufour, Escher v. d. Linth u. a.) stammen aus dem 18. und 19. Jahrhundert. Wenn der Einsender diese Stoffe berücksichtigt haben will, so muss er aber vor einer Änderung der Bücher eine Revision des Lehrplanes wünschen.

Wir sind durchaus nicht dagegen, dass bei einer Neuauflage der Lehrmittel zeitgemässe Änderungen vorgenommen werden; aber was die Anlage im allgemeinen und die Stoffauswahl im besondern betrifft, so scheinen sie uns für unsere zürcherischen Schulverhältnisse noch heute recht gut brauchbar zu sein. Sie dürfen sich in ihrem schlichten Kleide neben der Schulbuchliteratur anderer Kantone in Ehren sehen lassen, auch neben den neuen Büchern des Kantons Thurgau. *M. W.*

Was der religiöse Mythos dem Menschengeschlecht gebracht hat, die Erweckung der darstellenden Kunst, die fortan mit der Religion unzertrennlich verbunden geblieben ist, so dass sie die herrlichen Plastiken, Architek-turen und Gemälde des hellenischen und christlichen Kultus gezeitigt hat, das beweist noch immer das Märchen dem Kinde. Es weckt in der Kindessehle den künstlerischen Trieb, das innerlich Geschaute darzustellen. Und dieses Umsetzen der innerlichen Vorstellung, die nach Verkörperung verlagt, in die vielbewusste Arbeit der gestaltenden Hand ist wohl die schönste Frucht des Märchens. Darum schätzen wir es auch als ein Erziehungsmittel ersten Ranges. (A. Teucher. Päd. Jahrb.)

Langue française.

Wir entnehmen dem praktischen Teil des Manuel général (Paris, Hachette) die nachstehende Übungsreihe:

I. L'éclairage. En posant des questions convenables, on fera trouver aux élèves les mots du vocabulaire ci-dessous: Le briquet, la torche, la chandelle, la bougie, la mèche, l'allumette (soufre, phosphore); la lampe, avec le pied, le réservoir, la galerie, la mèche, le verre, l'abat-jour; l'huile, le pétrole, l'essence, le gaz, l'électricité; l'étincelle, la flamme, la lumière, la clarté. Le briquet est incommode; la bougie est blanche, cassante; la mèche est tressée, noircie, recourbée; l'essence est inflammable, dangereuse; la flamme est jaune, vacillante, fumeuse, ou claire, brillante. On bat le briquet; on frotte, on fait prendre, on souffle l'allumette; on nettoie, on allume, on règle, on éteint la lampe; on monte, on baisse, on coupe la mèche.

II. L'allumette. Autrefois, pour avoir du feu, on battait l'incommode briquet. Aujourd'hui, on se sert d'une allumette. On la frotte, on la fait prendre. Avec sa jolie flamme claire, on allume la lampe ou le bois du foyer. En quelques secondes, l'allumette nous donne de la clarté et de la chaleur.

Explications. — 1. *Elocution.* Avez vous vu un briquet? — Comment battait-on le briquet? — Pourquoi était-il incommode? — Par quoi le briquet est-il remplacé? — Où frotte-t-on les allumettes? — Prennent-elles toujours? — Quand ne prennent-elles pas? (Bois humide ou trop cassant, pâte de mauvaise qualité.) — Que peut-on faire prendre avec une allumette enflammée? — Que vous a-t-on recommandé au sujet des allumettes?

2. *Grammaire et exercices.* Quand je dis: on battait l'incommode briquet, je parle d'une action passée. Quand je dis: je frotte une allumette, je parle d'une action qui a lieu au moment où je parle, d'une action présente. Quand je dis: j'allumerai ma lampe ce soir, je parle d'une action qui n'est pas encore faite, d'une action future. Indiquez cinq de vos actions passées, cinq actions présentes, cinq actions futures. (Pendant les vacances, je jouais...; aujourd'hui, en classe, je travaille...; ce soir, à la maison, je dînerai...)

3. *Conjugaison.* Conjuguer oralement: Quand je veux du feu, je ne bats pas le briquet, mais je frotte une allumette. — Conjuguer par écrit: je ne joue pas avec les allumettes.

III. La lampe. Avant le dîner, en novembre, maman place sur la table la grosse lampe allumée. A sa flamme claire, grand'mère tricote, papa lit son journal, mon petit frère découpe des images. L'abat-jour forme sur le carreau un grand cercle de lumière, et mon chat Mistigri court après les ombres qui dansent.

Explications. — 1. *Elocution.* A quelle heure vient la nuit en novembre? — Avec quoi s'éclaire-t-on? — Qu'y a-t-il dans la lampe? — Quand la flamme de la lampe est-elle claire? — Quand est elle fumeuse? — Quand la lampe file-t-elle? — Que tricote la grand'mère? — Pourquoi le père lit-il son journal? — Avec quoi l'enfant découpe-t-il des images? — Quelles parties de la chambre sont dans la lumière? dans l'ombre? — Quelles ombres voit-on sur le carreau? — Quand ces ombres dansent-elles? — Pourquoi Mistigri court-il après elles?

2. *Grammaire et Exercices.* Le genre dans les noms. Mettre oralement le texte au passé: L'hiver dernier, maman plaçait.., puis au futur: Ce soir, maman placera... Conjuguer oralement: En surveillant mon petit frère, je regarde Mistigri courir parès les ombres. — Conjuguer par écrit: je découpe des images que je donne à mon petit frère.

IV. Sous la lampe.

Sous l'abat-jour de papier rose,
La lampe, mes petits amis,
Est douce et sa clarté se pose
Sur tous les objets endormis.

Elle met des ronds de lumière
Au plafond blanc qu'elle fleurit;
Travaillant bien tard, votre mère
Pense à son enfant et sourit.

Pendant que les enfants sommeillent,
Les mamans travaillent pour eux;
Les mamans et les lampes veillent
Pour que les petits soient heureux. *O. Aubert.*

Explications. 1. *Elocution.* Quel tableau voyez-vous après avoir entendu ces vers? (Une mère travaillant à la clarté de la lampe.) — Pourquoi met-on un abat-jour à la lampe? — D'où viennent les ronds de lumière qu'on voit au plafond? — A quoi les compare-t-on? — Quelles sont les actions de la maman? (Travaille, pense, sourit.) — Pourquoi sourit elle? — Pour qui travaille-t-elle? — Quelles précautions doivent prendre les enfants pour que leurs mamans veillent moins tard?

2. *Vocabulaire.* La lampe, le lampion, le lampiste; — la bougie, le bougeoir; — la chandelle, le chandelier, le candelabre. — La clarté, la lumière, la lueur; l'obscurité, l'ombre, les ténèbres.

3. *Diction.* Eviter le chantonnement; pour cela, bien respecter la ponctuation et ne baisser la voix qu'aux points et points virgules. Marquer un léger arrêt après douce, blanc. Bien lier: se pose sur, lumière au plafond, votre mère pense, veille pour.

4. *Grammaire et exercices.* Citez dix noms féminins désignant des dames qui exercent des métiers; — dix noms masculins désignant des hommes qui travaillent le bois ou le fer.

V. Composition française. 1. *Petites phrases.* Au moyen des verbes suivants: baisser, monter, essuyer, couper, remplir, completer les phrases suivantes: La lampe est vide; il faut la... La mèche charbonne; il faut la... La flamme baisse; il faut... la mèche. La lampe file; il faut... la mèche. Le verre est noir; il faut l'...

2. *Petites rédactions orales.* (La réunion des meilleurs réponses pourra constituer un petit devoir que l'on fera recopier.)

a) Un bougeoir. — En quoi est-il? Est il terne ou brillant? Pourquoi? De combien de parties se compose-t-il? (Plateau, anneau, chandelier.) A quoi sert le plateau? A quoi sert l'anneau? A quoi sert le chandelier? Quand se sert-on du bougeoir? (Dessiner l'objet.)

b) Un abat-jour. En quoi est il et quelle est sa couleur? Comment est-il orné? (Dessins, jours.) Que représentent ces dessins ou ces jours? Que voit-on à la partie supérieure de l'abat-jour? (Monture de métal.) A quoi sert cette monture? Où place-t-on l'abat-jour? A quoi sert-il? (Dessiner l'objet.)

3. *Maman prépare la lampe.* (Enumération d'actions.) Maman dévisse le bec de la lampe. Elle remplit le réservoir de pétrole. Elle essuie la mèche et, au besoin, la coupe. Elle visse le bec et monte convenablement la mèche. Elle frotte le verre au dedans et au dehors jusqu'à ce qu'il soit bien clair. Elle met en place le verre et l'abat-jour. Elle essuie le réservoir et le pied de la lampe pour qu'il ne reste aucune trace de pétrole. Petit devoir semblable: Comment nettoies-tu le bougeoir?

4. *La bougie.* 1. Quand vous en servez-vous? — 2. Comment l'allumez-vous? — Comment est sa flamme? — 4. Comment brûle-t-elle? — 5. Que sentez-vous en l'éteignant?

Sujet traité. Quand je vais me coucher, je prends mon bougeoir. — Je frotte une allumette et je l'approche de la mèche de la bougie, qui s'enflamme. — La flamme est jaune. Elle s'allonge, se couche au moindre souffle. Elle fume un peu. — La bougie fond au contact de la mèche. Il se forme en haut une petite cuvette qui se remplit de liquide. Parfois ce liquide déborde, coule sur la bougie et se fige. — Lorsque je souffle ma bougie, je sens une odeur désagréable.

5. *La chandelle et la bougie.* (Comparaison.) La chandelle est en suif. La bougie est en cire ou en stéarine. La chandelle graisse les mains. On peut manier la bougie sans craindre de se tacher. — La mèche de la chandelle n'est pas tressée. Aussi, il faut souvent la couper avec des mouchettes. La mèche de la bougie est tressée; elle se recourbe en brûlant et se consume complètement sans qu'on ait besoin de la moucher.

□ □ □ □