

# Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 17 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", April-Mai 1914, No. 4-5

Autor(en): **Klauser, Walter / König, E. / F.K.**

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **59 (1914)**

Heft 17

PDF erstellt am: **12.07.2024**

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

# ZUR PRAXIS DER VOLKSSCHULE

BEILAGE ZU N<sup>o</sup>. 17 DER „SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG“

1914

APRIL/Mai

No. 4/5

## Zum Schulanfang. Von Walter Klausner, Zürich.

Der erste Schultag rückt heran. Der Wunsch der Eltern, es möchte ihren Kleinen eine glückliche Schulzeit beschert sein, geleitet die jugendliche Schar auf ihrem Wege zur Schule. Der erste Schultag bedeutet für das Kind den ersten Schritt ins Leben hinaus. Bis jetzt standen die Kleinen fast ausschliesslich unter der Obhut der Eltern. Von diesen erhielten sie nicht nur die leibliche, sondern auch die geistige Nahrung. Alles, was des Kindes Seele bewegte, durfte es der Mutter anvertrauen. Nun sieht das Kind sich plötzlich in eine andere Umgebung versetzt. Möge auch in der Schulstube der fröhliche Geist walten, der bis jetzt das Kind umgeben!

Es ist wahrlich keine falsche Humanität, wenn der Forderung hervorragender Pädagogen nachgelebt und der Unterricht in der ersten Schulzeit möglichst frei und ungezwungen gestaltet wird. Diese Forderung zeugt nur von tiefem Eindringen in die Kindesseele und von einem bessern Verständnis der ganzen Kindesnatur. Denn das Spiel der Kinder während der sechs ersten Lebensjahre ist keine nutzlose Arbeit gewesen. Beim Spielen haben die Kleinen ihre Kräfte erprobt, haben sie ihre Sinne geschärft und denken gelernt. In diesem Zeitabschnitt hat das Kind schon so viele Kenntnisse und Fertigkeiten erworben, dass wir in der Schule ruhig auf der vorhandenen Grundlage aufbauen können.

Ja wir müssen im Unterrichte an das dem Schüler Bekannte anknüpfen, wollen wir nicht tauben Ohren reden. Und da des Kindes Beschäftigung bis zum Schuleintritt das Spiel gewesen ist, müssen wir auch in der ersten Schulzeit uns nach passenden Beschäftigungsmitteln (Stäbchen- und Erbsenlegen, Zeichnen, Formen, Kleben, Falten) umsehen. So wird dem Kinde der Übergang vom Haus zur Schule leicht gemacht. Es kann auf diese Art seine Kräfte betätigen und bekommt Freude am Unterricht. Lässt der Lehrer dazu noch die Schüler sich frei aussprechen, so öffnen sich die Herzen bald, und es entsteht ein innigeres persönliches Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern. Und wenn einmal die Schüler für uns gewonnen sind, dann braucht es uns um den Unterrichtserfolg nicht bange zu sein.

Die erste Bedingung für einen erspriesslichen Unterricht ist die, dass ein richtiges Verhältnis geschaffen werde zwischen Lehrern und Schülern. Diese Worte richten sich nicht nur an die Elementarlehrer, die nun wieder eine neue erste Klasse erhalten, sie gelten für die Lehrer aller Stufen. Ja, mir will scheinen, als ob gerade in den obersten Klassen das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern noch enger und fester sein müsse. Die heranwachsende Jugend sollte mit Ehrfurcht zu

ihren Lehrern emporblicken. Diese Ehrfurcht wird nur dann in den Schülern wach, wenn der Lehrer sich als Mensch gibt, wenn er als eine Persönlichkeit dem Zögling gegenübertritt. Nicht das bisschen Wissen, das den Schülern zu vermitteln ist, darf den Unterricht beherrschen; es hat sich in den Dienst einer höhern Aufgabe zu stellen: der Erziehung des Menschen. Könnten doch wir Lehrer alles Kleinliche und Pedantische abstreifen und als Menschen in die Schule treten, als Menschen, die den Kindern Liebe und Verständnis entgegenbringen! Dann würden auch die Schüler dieses Wohlwollen bemerken, unsere Begeisterung teilen und mit Freude würden Lehrer und Schüler zusammenarbeiten. Die Arbeit als solche würde bei den Zöglingen im Werte steigen, und es wäre alsdann nicht mehr nötig, durch beständiges Notengeben die Schüler zur Lösung ihrer Aufgaben anzuhalten.

Man liebt es, am Jahresende einen Rückblick zu werfen auf das Vergangene. Richten wir Lehrer heute, am Schulanfang, einmal unsere Blicke vorwärts in die Zukunft. Vergessen seien alle Mühen und Enttäuschungen, die unsere Arbeit schon zu teil geworden. Nur an das Schöne unseres Berufes wollen wir denken. Wir arbeiten an einer grossen Aufgabe, an der Erziehung der Menschheit. Wir werden dem Ziele um so näher kommen, je mehr die Persönlichkeit des Lehrers Begeisterung für alles Gute und Schöne im Schüler zu wecken vermag.

---

## Die Schülergärten in Basel und Zürich.

*Tempus in agrorum cultu consumere dulce est.*

Was Tolstoi und Rosegger durch Wort und Beispiel gepredigt, die Rückkehr zur Natur, hat Tausenden von abgehetzten Stadtleuten den Weg zu einem glücklicheren Leben gezeigt. Nur wenige freilich können, dem konsequenten Russen folgend, die Stadt verlassen und zum Pfluge greifen. Gross aber ist die Zahl derer, die wenigstens Feierabend und Sonntag in ländlicher Stille zuzubringen trachten. In allen Kulturstaaten wächst die Gartenstadtbewegung mächtig an, sehen doch die Einsichtigsten hierin den kräftigsten Schutz gegen die Ausartung des Volkes in den Industriezentren. Wer es miterlebt, wie ganze Familien nach jahrelangem Kämpfen und Ringen endlich unter schweren Leiden untergegangen sind, weil Eltern und Grosseltern im rastlosen Treiben des Stadtlebens ihre Nervenkraft aufgebraucht hatten, der muss in den Streit gegen dieses Übel eingreifen. Es ist das Verdienst eines würdigen Greises, des kürzlich im Tessin verstorbenen Dr. med. Hutchinson, in seinen Kreisen zu Basel auf die drohende Gefahr durch eine Reihe wissenschaftlicher Untersuchungen aufmerksam gemacht zu haben. Mit grossem Interesse hat der vielerfahrene Arzt besonders die Ausbildung der Jugend zu Kraft und Gesundheit beobachtet und wertvoll angeregt. In den vier Versuchsjahren, die der Gründung von Schülergärten durch die Gemeinnützige Gesellschaft vorangingen, hatte der Schreiber dieser Zeilen dem Rate dieses Freundes viel zu verdanken.



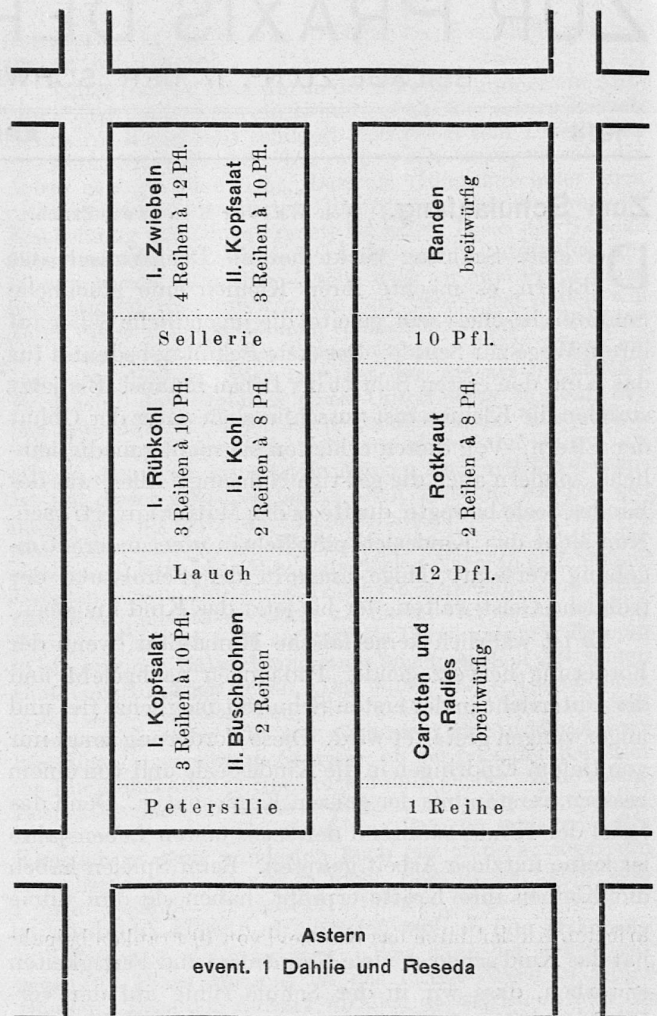
1. Jahr. Im Herbst 1909 wurde der Gemeinnützigen Gesellschaft zu Basel die Einrichtung eines Schülersgartens vorgeschlagen, der Knaben und Mädchen Gelegenheit zu regelmässiger Arbeit im Freien bieten sollte. Die Gesellschaft stimmte zu und bestellte die Kommission aus dem Stadtgärtner, einem Ingenieur, einem Arzt und zwei Lehrern. Herr Schill stellte seinen Garten an der Burgfelderstrasse zur Verfügung, wo Wasserleitung und Werkzeugschopf vorhanden waren.

Auf Ausschreibung hin meldeten sich 60 Kinder zur Gartenarbeit, doppelt so viel, als man eigentlich hatte aufnehmen sollen. Sie wurden in zwei Klassen von je 30 eingeteilt. Jede Klasse hatte als Kursleiter einen Lehrer, dem als Berater und Helfer ein Gärtnermeister zur Seite stand. Die eine Abteilung arbeitete Montag und Donnerstag, die andere Dienstag und Freitag von 5 bis 6½ Uhr. Jedes Kind erhielt 20 m<sup>2</sup> Land, das zuvor vom Gärtner hergerichtet worden war, da man das Umspaten des Grasbodens den Anfängern kaum zumuten durfte. Das Werkzeug wurde den Kindern zur Verfügung gestellt; Samen wurde insgesamt eingekauft und in kleine Düten verteilt; die Setzlinge lieferte ein Gärtner. Der Leiter machte jede Arbeit erklärend vor, und die Kinder ahmten das Vorbild im eigenen Beete nach. Durch Fragen wurden die Kinder angeregt, nachzudenken, warum gerade so und nicht anders gearbeitet wird. Jeder Schüler pflanzte zwanzig verschiedene Gemüse und einige Blumen. Machte auch die nasskalte Witterung manche Hoffnung zu nichte, so konnte doch manches Gemüse in die elterliche Küche abgeliefert, mancher Strauss auf den Tisch gestellt werden. Trotz der vielfachen Mängel des Versuches wird das erste Jahr Leitern und Vorstehern stets in freundlicher Erinnerung bleiben. — An die Auslagen bezahlte jedes Kind 10 Fr., die Gärtnerzunft 100 Fr. und die Gemeinnützige Gesellschaft 535 Fr.

2. Jahr. Das im ersten Sommer bearbeitete Grundstück wurde im Winter als Bauland verkauft. Wir erhielten uns indes bald von unserm Schrecken, als uns der Stadtgärtner dafür innerhalb der Baumschule neun Aren gutes Land zuwies. Für die fortgesetzten Beweise des lebhaften Interesses für unsere Bestrebungen können wir dem genannten Herrn nicht genug danken. Im Sommer 1910 hatten die beiden Lehrer Heinrich Schmid von Basel und Paul Hüser von Binningen auf einem 15 Ar grossen Grundstück eine Schar Buben beschäftigt. Die Weiterführung dieses Unternehmens wurde uns übergeben, da man sich von einem geschlossenen Vorgehen mehr Erfolg versprach. Ein drittes Arbeitsfeld endlich (acht Aren) konnten wir in einem Garten des Hrn. Christ-Merian an der Grenzacherstrasse pachten.

Es lag uns viel daran, die Fehler des ersten Jahres zu vermeiden. Wir wählten nur gut besonnte Plätze, auch musste das Land für den Leiter durchaus übersichtlich sein. Wir hatten nämlich zuvor Plätze, die durch Gebüsch und Haus voneinander getrennt waren. So wurde selbstverständlich die momentane Abwesenheit des Leiters voneinigen Wildfängen zu allerlei Unfug benützt. — Es wurde diesmal gemeinschaftlich ein genauer Plan ausgearbeitet, nach dem die Kursleiter pflanzen sollten. Statt 30 Kinder unter zwei Leitern zu stellen (einen Gärtner und einen Lehrer), teilte man diesmal die Schüler in Klassen von nur 20 Kindern, denen entweder ein Lehrer oder ein Gärtner vorstand. In jedem der drei Gärten arbeiteten je zwei Klassen. In der Baumschule beschäftigte ausserdem Hr. Gottlieb Lanz, Lehrer einer Spezialklasse, seine schwachbegabten Schüler. Es war uns eine besondere Freude, diesen von Mutter Natur stiefmütterlich ausgestatteten Kindern entgegenkommen zu können. Der Lehrer ist auch von dem Erfolg dieser neuen Beschäftigung sehr befriedigt. Der grossen Trockenheit wegen war der Ertrag an Gemüse nur gering mit Ausnahme der Kartoffeln und Tomaten. Vortrefflich indes gedieh das Ungeziefer. Bei dieser Gelegenheit wurden die Schüler auf nützliche und schädliche Tiere aufmerksam gemacht und zu deren Pflege oder Bekämpfung angeleitet.

3. Jahr. Im Winter 1911/12 wurde der Garten auf St. Margarethen durch Hrn. Ingenieur Moor um 27 Aren vergrössert. Selbstverständlich geschah dies nicht durch



Bepflanzungsschema für 1913.

Kauf, was bei unsern bescheidenen Mitteln ausgeschlossen ist, sondern durch Pacht. Gleichzeitig wurde an der Sennheimerstrasse (beim Gotthelfschulhaus) eine Wiese von 44 Aren Fläche gepachtet, umgepflügt und mit Wasserleitung und Weg versehen. Da wir die Kosten dieser Einrichtungen kaum allein bestreiten konnten, richteten wir gleichzeitig sogenannte Familiengärten ein. Das dafür eingehende Pachtgeld war uns ein willkommener Beitrag an die beträchtlichen Kosten. Diese Gärten sind in Basel sehr begehrt. Der Frauenverein und der Naturheilverein haben vor einigen Jahren gleichzeitig solche eingerichtet, und es sind hauptsächlich die sehr billigen Gärten des Frauenvereins, um die man sich reißt. Indem wir uns an dieser Arbeit beteiligen, handeln wir vor allem im Interesse unserer ehemaligen Schüler, denen wir Gelegenheit bieten, das bei uns Gelernte in freier Weise weiterzutreiben. Das Mitarbeiten der Eltern ist in höchstem Masse erfreulich. Was für Vorteile die Gartenarbeit dem Stadtbewohner bietet, braucht kaum auseinandergesetzt zu werden. Wir erwähnen zuerst den gesundheitlichen Vorteil durch regelmässige Betätigung im Freien und reichlichere Gemüsekost. Und wer hier seine Erholung findet, verzichtet auf Schundliteratur, Alkohol und Kineamatograph, spart also ein schönes Stück Geld. Als unmessbarer Vorteil sei die Pflege des Heimatgefühles genannt. Wer sein Leben in ungemütlichen Mietkasernen zubringen muss, ist in Gefahr, bitter zu werden. Finden aber solche Leute im Garten Erholung und Freude, so kann die Bitterkeit nicht allzusehr anwachsen. Wer am eigenen Gemüt den Segen tüchtiger Arbeit in Gottes freier Natur erfahren hat, mag auch andern diesen Segen gönnen. Was die Familie





Schülergärten Basel.

so genießt, was die Eltern seelisch gewinnen, kommt selbstverständlich den Kindern in hohem Masse zugut.

Schon wiederholt haben wir es bedauert, dass die ärmsten Kinder durch das Kursgeld von 10 Franken beinahe ausgeschlossen waren. Nun liess sich zu unserer Genugung mit der Lukasstiftung eine Verabredung treffen, die in dieser Hinsicht Abhilfe schafft: Wir nehmen jährlich 60 Knaben zu einem Kursgeld von nur zwei Franken auf. Damit unsere Kasse bestehen kann, bezahlt uns die Lukasstiftung für jedes dieser Kinder einen Zuschuss von 8 Fr.

Für die Gemüsepflanzung führten wir die sogenannte Dreifelderwirtschaft ein, d. h. der dritte Teil des Bodens wird jedes Jahr wechselweise stark gedüngt. In die frisch gedüngten Beete pflanzt man die stark zehrenden Kohlarten; im folgenden Jahr erhält dieses Beet mässig zehrende Gemüse (Rüben, Rettige, Zwiebeln), und im dritten Sommer wachsen dort wenig zehrende Pflanzen (Leguminosen).

Im Sommer 1912 arbeiteten: an der Burgfelderstrasse 43, an der Sennheimerstrasse 40, auf St. Margarethen 108, an der Grenzacherstrasse 40, zusammen 231 Schüler.

Wir waren dabei genötigt, einigen Klassen 25 bis 30 Kinder zuzuteilen. So bereitwillig auch zwei Kursleiter diese Klassen übernahmen, so klagten sie doch bald über die zu grosse Anstrengung, auch darüber, dass ein sorgfältiges Arbeiten mit dieser Zahl nicht möglich sei. — Der nasskalte August liess Samen und Setzlinge im Boden verfaulen, was den Gesamtertrag bedeutend schmälerte. Einen solchen Misserfolg zu erleben, ist erzieherisch wertvoll. Wie oft haben nicht wir Städter das Landvolk durch Mangel an Verständnis bitter gekränkt! Als Gärtner, die unter der Unbill der Witterung zu leiden haben, können wir mit dem Landmann denken und fühlen.

4. Jahr. Das neue Terrain an der Sennheimerstrasse wurde schon nach dem ersten Sommer durch Strassenbau bedroht. Die schmerzliche Enttäuschung aber, im Laufe des Sommers von dem bepflanzten Grundstück vertrieben zu werden, mussten wir den Kindern um jeden Preis ersparen. In unserer peinlichen Lage gelang es den Bemühungen des Hrn. Ingenieur Moor, die Staatskasse zur pachtweisen Überlassung einer grösseren, zwischen Gotthelfplatz

und Elsässerbahn gelegenen Wiese zu bewegen. Wir bedauern, dass der bisherige Pächter, ein Landwirt, durch die Wegnahme etwas geschädigt wird, doch glauben wir das Interesse der Allgemeinheit dem Wohl des Einzelnen entgegenstellen zu dürfen. Die 150 Aren wurden im Spätherbst umgepflügt und eingezäunt. Mitten durch die Anlage wurde ein drei Meter breiter Weg ausgehoben und mit Abbruchmaterial ausgefüllt. Neben diesem Hauptweg wurden sieben grosse Fässer eingegraben, die durch die Wasserleitung gespeist werden. Zur Aufbewahrung der Geräte wurde aus Abbruchholz ein geräumiger Schopf gebaut, dessen vorstehendes Dach bei Platzregen Schutz bietet. — Das Tit. Baudepartement liefert täglich einige Karren voll Strassenkehricht, der den schweren Lehmboden vortrefflich lockerte und uns einweilen die Anschaffung teuern Kuhmistes erspart.

An die beträchtlichen Kosten der Neuanlage leistete das Erziehungsdepartement einen Beitrag von 1000 Fr. Trotzdem wären wir in finanzielle Bedrängnis geraten, wenn sich nicht freiwillige Mitarbeiter gefunden hätten. Ein einfacher Schreinergeresse widmete unserer Sache seine freie Zeit; ein Spenglergeselle brachte die Dachrinne an und verrichtete andere Arbeit, im Blick auf den gemeinnützigen Zweck keinen Lohn begehrend. Es liegt uns ferne, solche Opferwilligkeit ausbeuten zu wollen, doch sehen wir darin ein gutes Zeichen des Verständnisses für unsere Bestrebungen. Da für Schülergärten vorläufig nur ein kleiner Teil des Gartens benützt wird, verpachteten wir 90 Aren in Parzellen von ein bis zwei Aren als Familiengärten (siehe Reglement im Anhang). — Im selben Winter wurde auch der Garten an der Grenzacherstrasse etwas vergrössert, da Hr. Ulrich Graf für seine Spezialklasse, die schon im vorhergehenden Sommer hier gearbeitet hatte, mehr Land wünschte. Im Sommer 1913 beschäftigten wir an der Burgfelderstrasse 39, beim Gotthelfplatz 78, auf St. Margarethen 85, und an der Grenzacherstrasse 40, zusammen 242 Kinder und ausserdem zwei Spezialklassen.

Da in früheren Jahren die Gemüse der ersten Anpflanzung zum Teil erst in den Sommerferien reif geworden waren, begannen diesmal die Kurse schon Mitte statt Ende April,



Die Zahl der Gemüsearten hatte sich nach und nach auf ein Dutzend ermässigt, dafür wurden grössere Mengen gepflanzt, die der Küche besser dienen. Trotz des Frostes, der Mitte April unsere Saatbeete verwüstete, wurden Kinder und Eltern durch einen reichlichen Ertrag erfreut. Jeder Schüler konnte, nach dem Basler Marktpreis geschätzt, für 12 Fr. Gemüse heimbringen. Die unter Erziehern vielleicht befremdende Betonung dieses materiellen Erfolges hat ihren Grund in unserm Bestreben, das Interesse auch der Arbeiterfamilien zu gewinnen, die mit solchen Faktoren zu rechnen haben. Ihnen deshalb Kurzsichtigkeit vorzuwerfen, wäre ein Unrecht. Von Herzen gönnen wir den Kindern die Freude, zuweilen recht schwere Körbe voll Gemüse und einen bunten Strauss dazu heimzutragen; höher freilich schätzen wir die Stärkung der Gesundheit und die gewonnene Arbeitsfreude.

5. Jahr. Im Winter 1913/14 konnte durch das Entgegenkommen des Finanzdepartements (als Landbesitzer) der Garten beim Gotthelfschulhaus um 80 Aren vergrössert werden. Die Neueinrichtung leitet in verdankenswerter Weise Hr. Max Paravicini. — Fr. Julie Rytz, die sich zwei Sommer lang auf St. Margarethen als freiwillige Helferin zur Verfügung gestellt hat, wird voraussichtlich die selbständige Führung einer Klasse übernehmen. Die Zahl der Klassen soll von 12 auf 14 vermehrt werden. Rechnen wir dazu die beiden Spezialklassen, sowie die etwa 360 Kinder, die mit den Eltern in den Familiengärten arbeiten, so sind es 700 Knaben und Mädchen, denen wir einen bescheidenen Dienst erweisen können.

Wie sehr die Gärten einem Bedürfnis des Volkes entsprechen, mögen folgende Zahlen beweisen. Es wurden resp. werden bebaut: 1910: 12 Aren, 1911: 31, 1912: 103, 1913: 256, 1914: 336 Aren Land. Trotzdem müssen beständig Angemeldete auf später vertröstet werden.

Gerne erfüllt der Berichterstatter zum Schlusse die angenehme Pflicht, für das von vielen Seiten erfahrene Entgegenkommen herzlich zu danken: Dem Zentralvorstand der Gemeinnützigen Gesellschaft, dem Erziehungsrat, dem Baudepartement, der Staatskasse als Landbesitzerin, der Gartnernzunft und andern Gebern, den Mitgliedern der Kommission und der Subkommission, die jederzeit zur Übernahme auch grosser Arbeit sich bereit fanden, und nicht zuletzt den unermüdlichen Kursleitern. Die tüchtige Arbeitsleistung der letzteren hat ihren Grund wohl nicht zuletzt darin, dass sie gemeinschaftlich mit der Kommission alle wichtigen Angelegenheiten beraten und beschliessen. Solche selbstausgearbeiteten Beschlüsse werden mit mehr Eifer ausgeführt als ein kalter Befehl. Für wertvolle Anregung dankt der Berichterstatter auch den HH. H. Richter in Leipzig, J. Hepp in Zürich, Fritz und Arnold Luder in Emmishofen, Gottfried Roth in Bern, sowie der Lehrerschaft der Knabensekundarschule in Bern.

Basel, im Januar 1914.

E. König.

Kursleiter. Seit 1910: Hr. Edwin Graf, Lehrer; Ernst Ruppli, Lehrer; Alb. Scholer, Gärtner; Friedr. Sprüngli, Gärtner; seit 1911: Hr. Paul Hüser, Lehrer; Gottl. Lanz, Lehrer; seit 1912: Hr. Herm. Harder, Gärtner; Ulrich Graf, Lehrer; Robert Hofer, Lehrer; Karl Schlienger, Lehrer; Fr. Julie Rytz, Lehrerin; seit 1913: Hr. Ernst König, Lehrer.

Kommission der Schülergärten: HH. Dr. med. Max Bider; E. König, Lehrer, Vorsteher; K. Moor, Ingenieur; E. Schill, Stadtgärtner; U. Zwingli, Lehrer, Kassier; Dr. P. Häberlin, Privatdozent, Robert Hofer, Lehrer, seit 1912; Max Paravicini, seit 1913.

Subkommission für die Familiengärten: HH. Max Paravicini; Fritz Busch, Schulabwart; Herm. Herter, Schreiner; Ernst Ruppli, Lehrer; Joh. Schlienger, Fabrikant.

Reglement für die Familiengärten. 1. Der Vorstand der Schülergärten der Gemeinnützigen Gesellschaft verpachtet, soweit für seinen Hauptzweck unbenutztes Land vorhanden ist, an Liebhaber sog. Familiengärten.

2. Die Grösse der Parzellen beträgt ein bis zwei Aren. Der bei Beginn der Pacht zu bezahlende Zins beträgt 10 Fr.

pro Ar jährlich. Im Pachtzins inbegriffen ist die Benützung des Wassers und etwas Kompost (Strassenkehricht).

3. Die Pacht beginnt am 1. März und dauert ein Jahr. Wird vor dem 1. Februar des folgenden Jahres nicht gekündigt, so dauert die Pacht ein weiteres Jahr. Sollte der Vorstand aus irgend einem Grunde die Räumung einer Parzelle innerhalb des Mietjahres veranlassen müssen, so wird event. ein Teil des Pachtzinses zurückerstattet. Hierüber entscheidet der Vorstand nach freiem Ermessen.

4. Von Anfang März bis Ende Oktober ist der Garten Werktags von Sonnenaufgang an bis zum Eintritt der Dunkelheit geöffnet, Sonntags von 7 Uhr an.

5. Der Hauptweg wird durch den Verpächter, die Nebenwege werden durch die Pächter der anstossenden Parzellen unterhalten. Der Verkehr darf nicht durch Wagen, Werkzeug usw. gehindert werden.

6. Kleine Kinder sollen den Garten nicht unbeaufsichtigt betreten. Für den durch Kinder angerichteten Schaden sind die Eltern haftbar.

7. Der Mieter bebaut sein Land und hält es von Unkraut frei. Zur Abgrenzung dürfen Dornen, Stacheldraht usw. nicht benutzt werden. Zum Bau von Gartenhäuschen, Spalierwand und dergl. ist zuvor die Bewilligung des Vorstandes und event. der Baupolizei einzuholen.

8. Wünsche und Beschwerden der Pächter nehmen die Vorsteher entgegen. Den Anordnungen der Vorsteher haben die Pächter nachzukommen. Bei Nichtbefolgung der Vorschriften kann der Vorstand dem Mieter sein Grundstück ohne Schadenersatz entziehen. Der Pächter haftet für allen fahrlässig oder absichtlich verursachten Schaden.

Reglement für die Schülergärten der Gemeinnützigen Gesellschaft Basel. In den Schülergärten werden Knaben und Mädchen vom zehnten Altersjahre an (vierte Primarklasse) mit Gemüsebau und Blumenpflege beschäftigt. Es wird dabei beabsichtigt, durch die Arbeit im Freien die Gesundheit zu kräftigen und Freude an der Natur zu wecken und zu fördern. Der Kurs dauert von Mitte April bis Anfang Oktober. Man arbeitet an zwei bestimmten Nachmittagen wöchentlich von 5 bis 6½ Uhr. Das Kind bezahlt im Mai zehn Franken an die Kosten; dafür erhält es den Ertrag seines 20 m<sup>2</sup> grossen Beetes. Ist ein Kind in den Ferien abwesend, so erhält der das Beet in der Zwischenzeit pflegende Schüler etwas davon. Die Kinder haben sich zum Beginn der Arbeit pünktlich einzufinden und den Garten erst auf Geheiss des Leiters zu verlassen. Alle Weisungen des Lehrers sind sofort zu befolgen. Dreimaliges unentschuldigtes Fehlen führt nach erfolgloser Mahnung an die Eltern zur Entlassung. Auch wer seine Mitschüler wiederholt belästigt oder schädigt, wird entlassen. In beiden Fällen wird das Kursgeld nicht zurückbezahlt. Die Gerätschaften werden nach dem Gebrauch gereinigt und ordentlich versorgt. Wünsche oder Beschwerden der Eltern sind zunächst an den Kursleiter selbst zu richten.

Rechnung der Schülergärten 1912/1913.

Einnahmen. Saldo Fr. 90.17; Beitrag der Gemeinnützigen Gesellschaft 2000 Fr., der Gartnern-Zunft 100 Fr., des Staates 1000 Fr.; Zins bei der Handwerker-Bank Fr. 27.95; Miete der Familiengärten 1180 Fr.; Kursgelder 2274 Fr.; Beiträge für Spezialklassen 295 Fr.; Geschenke (G. H.-M. 170 Fr., eine Kinderaufführung Fr. 173.40) Fr. 343.40; Summe Fr. 7310.52. — Ausgaben. Honorare 2716 Fr.; Pachtzins Fr. 315.50; Rigolen, Spaten, Düngen, Wasser Fr. 1034.95; Samen und Setzlinge Fr. 566.85; Wasserleitung, Hag, Wege, Hütten Fr. 2174.45; Werkzeug Fr. 298.53; Drucksachen, Porti, Spesen Fr. 117.88; Verschiedenes, Bücher usw. Fr. 67.80; Saldo auf neue Rechnung Fr. 18.56; Summe Fr. 7310.52.

\* \* \*

In den Nrn. 15 bis 18 der S. L. Z. 1912 ist ein Referat von Hrn. J. Hepp über Schülergärten enthalten. In dem Bericht vom Jahr 1913 teilt er über die Entwicklung der 1911 begonnenen Arbeit mit, was hier folgt:

Die Schülergärten in Zürich haben das dritte Lebensjahr hinter sich. Unser Werk lebt nicht nur; es wächst,



schöner und schneller, als wir uns je träumen liessen. Von all den Einrichtungen, die geschaffen wurden, um die Jugend ausserhalb der Schulzeit auf eine angemessene Art zu betätigen, wirken wenige so segensreich wie die Schülergärten. Das wird uns vielfach von den Eltern unserer Schüler bestätigt, die immer und immer wieder in den Garten kommen und lebhaft ihre Dankbarkeit für unsere Einrichtung bezeugen. Wir sehen in der Gartenarbeit eines der besten Mittel, die städtische Jugend zur allheilenden Natur zurückzuführen, ihr Liebe zur Heimat einzupflanzen, Arbeitsfreude in ihr zu wecken, sie zu bewahren vor Müssiggang und dem Gassenleben und damit auch vor Verrohung und Verwahrlosung. Jeder Schüler erhält ein eigenes Stück Land, auf dem er unter Leitung Gemüse und Blumen pflanzt. Absichtlich bemessen wir die Gärtchen so gross (14 bis 18 m<sup>2</sup>), dass deren Pflege eine Aufgabe ist, die bedeutende Anforderungen an die Ausdauer macht und eine eigentliche Arbeit darstellt. Da erfahren es die jungen Gärtner am eigenen Leibe, wieviel Mühe und Schweiß die Beschaffung der täglichen Nahrung kostet. Um sie anzuspornen, wird ihnen der Ertrag der Gärtchen unentgeltlich überlassen. Die Schülergärten sind also weder Gärtner Schulen noch Schulgärten, wo das Versuchsbeet und die Wissenschaft regieren. Sie sind vor allem Arbeitsgärten. Wertvoll ist, dass die Arbeit, die sie bieten, von den Kindern im allgemeinen gerne verrichtet wird. Wenigstens ein Drittel, oft die Hälfte der Schüler erschien lange vor der angesetzten Zeit im Garten. Gleich von der Schule weg eilten sie jedesmal im Laufschrift daher, hängten schnell Schultasche, Mütze, Rock und Weste an den Gartenzaun, stülpten die Hemdärmel zurück, banden eine Schürze vor und holten das Werkzeug im Geräteschuppen, um die nötigen Arbeiten in ihrem Gärtchen auszuführen. Immer und immer wieder fragten sie: Bekommen wir das nächste Jahr auch wieder ein Gärtchen?

Dass die Kinder im Garten manches Nützliche und Gute lernen, schätzen wir als ein erfreuliches Nebenergebnis. Da gibts zu messen, abzuschätzen, einzuteilen, zu jäten, zu düngen, umzugraben, zu säen, zu stecken, zu begiessen, aufzubinden, zu hacken, neuanzulegen usf. Indem sie ein Stück Land bebauen, für das sie allein die Verantwortung tragen, lernen sie selbständig überlegen und handeln. Sie üben sich in der Fürsorge für lebende Wesen, und dabei wächst ihre Teilnahme am Naturleben überhaupt. Sie sehen, wie sich mangelhafte Pflege, Unbedachtsamkeit und Ungehorsam dem Leiter gegenüber unerbittlich rächen. Ohne Fleiss kein Preis! Die Gartenarbeit ist auch sehr gesund. Sie gibt den Kindern Gelegenheit, sich in sonniger, frischer und staubfreier Luft zu betätigen und damit das Wachstum und die Kräftigung ihrer Glieder und innern Organe, vor allem des Herzens und der Lunge, zu fördern.

Ursprünglich wollten wir es jedem Schüler überlassen, den Garten nach seinem Geschmacke zu bepflanzen und die nötigen Arbeiten an den Tagen auszuführen, an denen es ihm am besten passte. Unliebsame Erfahrungen zwangen uns — wollten wir das Ganze nicht im Sande verlaufen lassen — die Freiheit etwas einzuschränken. Einzelne vernachlässigten die Gärtchen, die einheitliche Überwachung fehlte, der Erfolg der schön gedachten Arbeitsgemeinschaft blieb teilweise aus. Vom zweiten Jahre an wurde deshalb jedem Leiter eine Gruppe von etwa 20 Schülern zugeteilt, für jede Gruppe zwei Pflichtabende angesetzt und die Gärtchen (mit Ausnahme des Blumenbeetchens, wo die Freiheit der Bepflanzung gewahrt blieb) einheitlich bestellt. Die bisherigen Erfahrungen beweisen, dass wir damit das Richtige getroffen hatten.

Nachdem die ersten zwei Jahre des Tastens und Versuchs vorbei waren, beschlossen wir, die Zahl der Gärtchen zu vermehren. Die Liegenschaftsverwaltung anerbot sich in verdankenswerter Weise, uns von verschiedenen Grundstücken am Zürich- und Friesenberge diejenigen bis auf weiteres unentgeltlich zu überlassen, die sich am besten für unsere Zwecke eignen. Weil fast alle derselben weit weg vom Stadttinnern liegen, sahen wir uns nach Land um, das leichter erreichbar ist. Wir nahmen einen Teil (1800 m<sup>2</sup>) der Spitalwiese gegen einen jährlichen Zins von 50 Fr. in

Unterpacht. Dieses Land liegt frei an sonniger, geschützter Stelle, weist durchwegs fruchtbaren Boden auf und steht uns voraussichtlich eine Reihe von Jahren zur Verfügung. Durch einen einfachen Zaun grenzten wir es gegen das übrige Gebiet der Wiese ab. Weil es in unmittelbarer Nähe des Schülergartens an der Plattenstrasse liegt, blieben uns die Erstellung eines Geräteschuppens und teilweise die Anschaffung neuer Geräte erspart. Da der südliche Teil dieses zweiten Schülergartens teils uneben ist, teils früher als Gartenwirtschaft gedient hatte und erst im Verlaufe des Sommers urbar gemacht werden konnte, richteten wir vorläufig nur 43 neue Gärtchen (für zwei Gruppen) ein. Bis zum nächsten Frühling werden noch etwa 20 weitere Gärtchen zur Verfügung stehen.

Wie in den ersten zwei Jahren nahmen wir nur Schüler der fünften und sechsten Klasse auf. Während aber bisher einzig Knaben zugelassen wurden, öffneten wir die Tore nun auch den Mädchen. Aus den 103 Schülern, die endgültig aufgenommen werden konnten, bildeten wir fünf Gruppen. In verdankenswerter Weise erklärten sich die bisherigen Leiterinnen, Fr. L. Schiller und Fr. J. Näf, wieder bereit, je eine Gruppe zu leiten. Für die zwei neuen Abteilungen fanden wir in Fr. Weber, Kindergärtnerin, und Fr. Klara Keller zwei begeisterte und tüchtig vorgebildete Leiterinnen.

Der Kurs wurde unmittelbar nach dem Schulexamen begonnen. Bis zum Beginne des neuen Schuljahres waren die meisten Gärtchen fertig angepflanzt. Trotz des reichlichen Regenwetters in der zweiten Sommerhälfte gedieh alles ordentlich, zum Teil vorzüglich. Wir pflanzten an Gemüse Gartenkresse, Kopfsalat, Rettiche, Kohlrabi, Randen, Bohnen, Rüben, Speisezwiebeln, Blumenkohl und Wirsing. Die Gärtchen wurden so eingeteilt, dass von jedem Gemüse auf einmal genügend für eine mittelgrosse Familie gepflückt werden konnte. Nach der Zusammenstellung einer Leiterin schwankte der Ertrag der Gärtchen ihrer Abteilung, niedrig berechnet, zwischen Fr. 5. 90 und Fr. 16. 60. Der Unterschied ist sehr gross und verblüffte selbst die Schüler. Durch keine Belehrung hätte ihnen eindrücklicher gezeigt werden können, wie wahr das Wort ist: Wie man sät, so wird man ernten.

Mit dem nächsten Frühling werden wir den dritten Garten eröffnen. Eine hiesige Familie, die ungenannt bleiben will, stiftete die Summe von 20,000 Fr., damit wir in der Nähe der dichtbewohnten Gebiete des dritten Schulkreises ein Stück Land erwerben und darauf Schülergärten errichten könnten. Dankbar nahmen wir das hochherzige Geschenk entgegen. Das nötigte uns, die Gesellschaft für Schülergärten zu konstituieren. (Mitgliedbeitrag 2 Fr.). Auf eine Ausschreibung hin wurden uns gegen 40 Grundstücke angeboten. Wir kauften auf dem Bühl, südlich der Kirche Wiedikon, 1200 m<sup>2</sup> Land. Unmittelbar daran wurden uns weitere 800 m<sup>2</sup> überlassen, so dass wir für Wiedikon vorläufig 75 Gärtchen zu je 18 m<sup>2</sup> zur Verfügung haben. Falls wir gute Erfahrungen mit diesem dritten Garten machen, werden wir in andern Stadtkreisen ebenfalls ähnliche Gärten eröffnen. Ob es nicht angezeigt wäre, beim Wachstum der Stadt da und dort Gebiete für Schülergärten frei zu halten als grüne Inseln, als kleine Lungen? Sie hätten ebensoviel Berechtigung wie die Spielplätze. Es kann nicht genug betont werden, wie wichtig es ist, Gelegenheiten zu schaffen, durch welche die körperliche Entwicklung der städtischen Jugend gefördert werden kann. (J. Hepp.)

Die Rechnung von 1913 erzeigt an Ausgaben: für Anschaffungen Fr. 647. 85, Mietzins usw. Fr. 217. 50, Samen und Setzlinge Fr. 101. 05, Drucksachen Fr. 129. 50, Entschädigung für die Gartenleiter Fr. 325. 10 = 1421 Fr. Vom Kinderhülfsrat erhielten die Gärten 1000 Fr., von Privaten und Vereinen 443 Fr., an Schülerbeiträgen Fr. 355. 50. Vermögen Fr. 21,512. 85.

Klassenlektüre für Sekundarschulen und obere Primarklassen: *Jugendborn*, Monatsschrift von J. Reinhart und G. Fischer. Aarau, R. Sauerländer. Jährlich Fr. 1. 20.



## Wo bleibt denn die Grammatik?

Während des Vortrages von Fritz Gansberg in der Pädagogischen Sektion des Lehrervereins Zürich über „Produktiven Sprachunterricht“ mag diese Frage in dem einen und andern Zuhörer, insbesondere bei Lehrern an obern Primar- und an Sekundarklassen aufgestiegen sein. Sie ist auch zu verschiedenen Malen an mich gerichtet worden, nachdem ich in meinen Ausführungen im Kapitel Zürich über die Steigerung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache namentlich auf das neueste Buch Gansbergs „Wie wir die Welt begreifen“ hingewiesen habe.

Bei näherem Studium dieses eigenartigen, herzerfreuenden Buches fällt indessen die Befürchtung, es werde nun überhaupt keine Grammatik mehr getrieben — in diesem Sinne ist doch wohl die obige Frage jeweils gestellt worden — dahin. Auch wenn wir die Anschauungen Gansbergs zur Grundlage unseres Sprachunterrichts machen, kann die Grammatik gar wohl zu ihrem Rechte kommen; nur geschieht dies vielleicht auf einem vom bisherigen Verfahren etwas abweichenden, aber gerade darum natürlicherem und fruchtbringenderem Wege. Ich setze die Kenntnis der einschlägigen Kapitel in Gansbergs Buche über das Hauptwort, die Beifügung, die Tätigkeiten, die Übungsreihe über das Objekt, Wo und wohin, Zweckmässigkeiten usw. voraus und wage die Behauptung, dass auch im eigentlichen Grammatikunterricht — wo dieser zu einer Notwendigkeit wird, bleibe zunächst unerörtert — die Fragestellung mit einiger Vorsicht meistens so gewählt werden kann, dass die Schüler, ohne sich dessen bewusst zu sein, mit der Sprachform antworten, die wir eben in den Blickpunkt unserer Betrachtung stellen wollen. Fragen wir ihn so, dass er aus einem inneren Drang heraus antwortet, weil ihm die Kenntnis des Stoffes, ein Erlebnis, das auch in seinem Gefühlsleben einen Widerhall gefunden hat, sozusagen dazu zwingen — und die passende Form stellt sich von selbst ein. Ferner sollen auf eine solche Frage 10, 20 und mehr Antworten möglich sein, ein jeder Schüler, auch der schwächste soll sich mit seinen Erfahrungen beteiligen können. So erfolgen 10, 20 und mehr gleichgebaute Sätze, deren Gleichheit aber dem Schüler zunächst nicht auffällt und ihn darum auch nicht langweilt, weil er über dem ihn lebhaft interessierenden, zur Aussprache drängenden Stoff gar nicht auf die Form achtet. Es besteht ein ähnliches Verhältnis wie zwischen einem Lehrer und seiner Schulklasse. Diese wird ihm nicht deswegen langweilig erscheinen, weil darin Knaben und Mädchen vom gleichen Alter sitzen. Ein jeder Schüler — und gleiche er äusserlich noch so sehr seinem Nachbar — ist eben doch wieder eine Individualität und erweckt als solche unser Interesse und Mitgefühl.

So taucht auf eine solche, im Sinne Gansbergs gestellte Frage in jedem Schüler eine besondere Vorstellung auf, die Erinnerung an ein Erlebnis, das nach Ort und Zeit des Geschehens und nach einer Reihe von Nebenumständen verschieden ist von dem seines Nachbarn und doch wieder mit all den Beobachtungen seiner Mitschüler eben in dem Punkt zusammentrifft, der durch die Frage in den Vordergrund gerückt worden ist. Diese Übereinstimmung bei aller nebensächlichen Verschiedenheit hat aber zur Folge, dass ein jeder Schüler dieselbe Ausdrucksform wählt. Tritt durch eine neue Frage ein anderes Moment desselben Erlebnisses in den Vordergrund, wird auch unwillkürlich die Sprachform gewechselt, es stellt sich wiederum jene Wendung ein, die sich aus dem jahrhundertelangen Tasten, Ringen und Kämpfen des schöpferischen Volksgeistes auf sprachlichem Gebiet heraus kristallisiert hat eben als die Form, welche den betreffenden Gedanken oder den besonderen Gefühlswert am treffendsten wiederzugeben vermag.

Sammeln wir vorerst in dieser Weise ein reiches, von persönlichem Erleben getragenes gleichförmiges Material, so ergibt sich jeweils mit Leichtigkeit jenes bescheidene grammatische Wissen, ohne das wir nun einmal für den sorgfältigen, namentlich auch für den schriftlichen Gebrauch der Sprache nicht auskommen. Noch weniger können wir

auf eine gewisse grammatische Erkenntnis verzichten bei der Erlernung einer Fremdsprache, weil uns eben hiebei leider gar zu oft das Sprachgefühl nicht in dem wünschenswerten Masse zur Seite steht. Versuchen wir es einmal allen Ernstes, bei der Feststellung und Ergründung einer grammatischen Tatsache von einem einzigen Thema auszugehen, das zu allererst unsere Klasse mit lebhafter Anteilnahme am realen Inhalt erfüllt, so werden Lehrer und Schüler zu ihrer angenehmen Überraschung erleben, was die Geschichte aller Grammatiken und Wörterbücher, ja aller Gesetzgebung überhaupt zeigt: Erst die Sache, dann die Regel. Jene schafft sich sozusagen selbst die geeignetste Ausdrucksweise; diese konstatiert und registriert nur nachträglich. So ist es doch auch im politischen und wirtschaftlichen Leben. Erst bilden sich die neuen Verhältnisse, und dann erwacht das Bedürfnis nach einer Ordnung und Registrierung der mancherlei Fälle, die Gesetzesmaschine tritt in Funktion. Einer bestimmten Kraft entspricht eine bestimmte Wirkung. Ein Strom gräbt sich das Bett selbst, indem er dahinziehen will, und wenn der Techniker ihn hernach „korrigieren“ will, so kann das nur geschehen, sofern er bei der Erstellung der Dämme und Wuhre die natürliche Kraft des Gewässers genau berücksichtigt. Auch mit der Arbeit der Grammatiker verhält es sich ähnlich. Nicht sie schaffen die Sprachformen, sondern das tätige Leben; je nach der Intensität des Lebens, in der Gesamtheit des Volkes wie auch im einzelnen Individuum, bildet sich die Form so oder anders. Doch werden wir auch hier das Gesetz bestätigt finden: Gleiche Kräfte, gleiche Wirkung bzw. gleiche Ausdrucksformen. Gelingt es uns also, mit unserer Fragestellung gleiche Kräfte auszulösen, so werden wir auch die Antworten in der erwartenden Form erhalten, und der Schüler wird es mit uns als eine Freude und Genugtuung empfinden, wenn er bei der Zusammenstellung der Ergebnisse dieser Aussprache einsieht, wie die Antworten auch in der äusseren Form übereinstimmen, trotzdem zunächst keiner dies beabsichtigt hat. Da fällt dann schon bei einer kurzen formalen Betrachtung der Ausdrucksweise die grammatische Regel ihm als reife Frucht in den Schoss, und er wird nach und nach erkennen, dass, wenn wir nur klar genug denken und wirklich tief empfinden, wir auch richtig sprechen „müssen“. Wo immer einer so empfunden und gedacht, da hat er auch — sofern wir unsererseits ihm in seinen Gefühlen und Gedankengängen zu folgen vermögen — den Ausdruck gefunden, den wir selbst auch gewählt hätten. Dann hat er uns eben aus der Seele gesprochen.

Wenn so die Grammatik auch hinter dem Leben einhinkt, indem sie nur registriert, was der Sprachgebrauch in langem Ringen zwar, doch in natürlicher Entwicklung geschaffen, so können wir sie wiederum doch nicht entbehren; dies schon im Interesse der Zeitersparnis, namentlich aber nicht in allen jenen Fällen, wo wir selber in den Geist einer Sprache, in das Denken und Fühlen des betreffenden Volkes noch nicht so tief eingedrungen sind, wie bei unserer eigenen Mundart. Sie muss uns beim Studium einer Fremdsprache — und eine solche ist für uns teilweise auch das Hochdeutsch, solange es nicht zur Alltagssprache wird — hinweghelfen über den störenden Mangel an Geistesverwandschaft mit der betreffenden Nation. Im selben Masse allerdings, wie wir fortschreiten im Verständnis der fremden Volksseele, wird die Grammatik allmählich verschoben an jene Stelle, die sie bei der Beschäftigung mit der Muttersprache einnimmt.

Diese kurze Betrachtung, zu der ich durch die Ausführungen Gansbergs angeregt worden bin, möchte ich dem Vorurteil begegnen, als sollte nun dem Grammatikunterricht Tür und Tor verschlossen werden. Es wird vielmehr das Verdienst des Verfassers bleiben, dass er uns auch in dieser Richtung einen natürlichen Weg weist zur Gewinnung des sprachlichen Wissens und Gewissens und damit zur eigentlichen Beherrschung der Sprache. Dafür glaube ich, dürfen wir Lehrer auf allen Stufen ihm von Herzen dankbar sein.

F. K.





## Der Aufsatzunterricht an den kaufmännischen Schulen.

Korr. Durch ein Zirkular sind die kaufmännischen Schulen ersucht worden, durch einen tüchtigen Aufsatzunterricht auf die Verbesserung der Aufsatznoten an den kaufmännischen Lehrlingsprüfungen hinzuwirken. Die Forderung nach besseren Ergebnissen ist unbedingt berechtigt. Wer in die gelieferten Arbeiten Einsicht genommen hat, muss das anerkennen. Die Note 1 kann beschämend selten erteilt werden. Und doch haben wir unter den kaufmännischen Lehrlingen eine schöne Anzahl intelligenter Jünglinge, wenn wir uns auch sagen müssen, dass die Auswahl durch die Prinzipale immer noch sehr häufig sorgfältiger sein dürfte. Die Lehrer, welche die jungen Leute zuletzt an der Volksschule unterrichten, müssen sich über die getroffene Auswahl oft nicht wenig wundern. Damit berühren wir einen Grund schlechten Prüfungsaufsätze. Mancher dieser Jünglinge der machte in der Sekundarschule schon nie einen genügenden Aufsatz. Dann kann er's aber auch nach dem dreijährigen Besuch einer Handelsschule nicht erheblich besser. Denn die Aufsatz-Übungsgelegenheiten sind an der Schule sehr mager. Mit einem Semester Aufsatzunterricht ist es ganz unmöglich, grosse Fortschritte zu erzielen und das aus folgenden Gründen: In den jungen Menschen ist noch keine grosse Sprachgewandtheit da, das ist aber die erste Bedingung für einen guten Aufsatz. Der Unterricht in kaufmännischer Korrespondenz und die Übung im Geschäft sind in ihrer notwendigen Einsichtigkeit durchaus nicht dazu geeignet, den Aufsatzunterricht zu fördern. Geschäftssprache und Phantasiesprache der Aufsätze vertragen sich nicht zusammen. Irgendwoher muss nun aber der Schüler doch einen gewissen, wachsenden Sprachschatz beziehen. Er kann das auch aus der Lektüre, wie es im Zirkular ja auch betont wird. Hat aber die Handelsschule bei ihrem grossen Pensum Zeit zur Pflege guter Lektüre? Die Frage stellen, heisst sie verneinen. Also sollte das neben der Schule gepflegt werden können. Da sind aber für den Lehrling sehr viele Hindernisse vorhanden. Es fehlt ihm vor allem an Zeit, denn er wird durch den Prinzipal und die Schule ganz gehörig in Anspruch genommen. Und ein durch Arbeit ermüdeten Körper taugt zum Geniessen gesunder literarischer Produkte sehr wenig. Dann sind vielfach Raum und Beleuchtung, in denen die Lehrlinge ihre Aufgaben machen müssen, sehr mangelhaft; es fehlt an der nötigen Wärme usw. Sehr oft fehlt es aber unserer Jugend am guten Willen, sich selbst in einer Disziplin nach Kräften zu fördern. Neben Schule und Geschäft sind es sehr häufig die Vereine, welche die jungen Menschen in Anspruch nehmen. Denken wir nur an all die Theaterstücklein von grössern und kleinern Dichtern, die diesen Winter wieder aufgeführt werden mussten, damit die Zuschauer selig waren. . . . An all die Auführungen im Vereinswesen darf man ja überhaupt nicht denken. Das ist allmählich die reinste Seuche geworden. Die jungen Menschen bleiben zu wenig zu Hause. Die Herren Prinzipale sollten ganz einfach die Gelegenheiten, eine schöne Zeit zu verbummeln, ihren Lehrlingen entweder ganz verbieten, oder doch auf das Mindestmass beschränken. Auf dem Lande steht es da wohl besser, als in der Stadt. Viele der jungen Leute werden in den Familien wie eigene Kinder gehalten und können des abends am Familientisch ihr Buch lesen. — Die Lehrlinge auf dem Lande werden immer noch viel mehr in Anspruch genommen, weil die Schulkurse nicht, oder nur zum kleinsten Teile in die Arbeitszeit fallen. Mit der Lektüre ist es darum, ausser an Sonntagen meist bös bestellt. So sehr wir ihren Einfluss schätzen, so kann sie ja doch auch so betrieben werden und in der Auswahl ihres Stoffes so bös sein, dass der moralische Schaden denjenigen einer schlimmen Prüfungsnote entschieden überwiegen dürfte. Die Prinzipale müssten sich eine Kontrolle der Lektüre eben zur Pflicht machen, auch wenn das schwer durchzuführen ist.

Wir müssen also nach andern Mitteln suchen, um die Aufsätze zu verbessern. Und da nützt gewiss nichts so viel, wie die Vermehrung der Stunden, die wir dem Fache einräumen.

Wenn während drei Semestern nur je eine Wochenstunde dieser Materie gewidmet würde, so wären die Resultate stark zu verbessern. Und zwar sind die zwei letzten Semester entschieden auf das Jahr direkt vor der Prüfung zu verlegen. Es ist nicht richtig, mit diesen reifer gewordenen Leuten fast alle Zeit auf die Erlernung der kaufmännischen Briefformeln zu verwenden. Wer etwas taugt, lernt jene Sachen ganz sicher noch genügend. Das praktische Bureauben belehrt da sehr rasch, viel rascher als eine Schule. Die Deutschstunden könnte man dann auf ganz eigene Art sehr fruchtbringend gestalten. Nach meinen Erfahrungen fehlt es den Aufsätzen der jungen Leute in erster Linie an Wortreichtum. Diesen zu mehren wäre die Sache von eigentlichen Lektürestunden. Man würde da gemeinsam etwas lesen, das zugleich bilden und auch die Schönheiten neuerer Literatur offenbaren würde. Die Schüler hätten sich im Wiederholen zu üben. Und zwar würde das sowohl mündlich als auch schriftlich geschehen müssen. Wenn sich die jungen Leute dabei auch sehr stark an den Text hielten, so hätte man dennoch eine sichere Bereicherung der Ausdrucksmöglichkeit zu konstatieren. Dass man dabei auf die Logik des Aufbaues ein scharfes Augenmerk richten soll, versteht sich wohl von selbst. Ich bezeichne ja überhaupt ein Produkt nur dann als Aufsatz, wenn ein lückenloses Ganzes vorliegt. Aus dem Gelesenen würde man eine ganze Reihe von packenden Einzelbildern, Situationsbildern, entwerfen. Dabei wird sich der Schüler sowohl an richtigen Ausdruck seiner Gedanken, an aufmerksames Lesen und an anschauliche Darstellungsart gewöhnen. Über die ganzen Abschnitte machen wir Dispositionen. Dann fühlt der Schüler auf einmal, dass in seinem Hirn Bilder entstehen, die lebendig sind und nicht so rasch wieder schwinden. Er gewöhnt sich dabei an eine Art der Lektüre, die nicht nur zur Erholung, sondern auch zur Belehrung beiträgt. Liest er während drei Semestern auf diese rationelle Weise, so kann der Gewinn nicht ausbleiben. Er wird auch, ohne dass immer ein Lehrer bei ihm steht, sich Rechenschaft über das Gelesene ablegen. Ich lege der Fabrikation freier Aufsätze viel weniger Wert bei. Sie werden meist zu Hause gemacht und lassen oft Mitarbeiter stärker zum Worte kommen, als den Schüler selbst. Die Wahl der Themata, die uns dienen können, ist dabei beschränkt. Wir dürfen auch die Phantasie nicht allzusehr walten lassen. Der Aufsatz soll wahr sein, wahr wie ein charaktvoller Mensch. Ich hasse zum Beispiel jene Aufsätze über den Wald und den Frühling, in denen die Schüler von Hasen und Rehen schreiben, d. h. von ihnen lügen.

Eine grosse Zahl von Stunden wären dabei nur dem Aufstellen von Schemata zu Aufsätzen zu widmen. Das fördert ungemein, ohne dass man dabei jeden Aufsatz ausführen müsste. Eine ganze Reihe würden Schemata bleiben. Im letzten Semester würden dann ein paar Schemata bearbeitet. Das wäre nach meiner Ansicht mit Vorteil bei einem neuen Lehrer zu tun, der die Deutschstunden der andern Semester nicht erteilt hätte. Der Schüler könnte dann seine Individualität betätigen, er würde die Clichés des neuen Lehrers noch nicht kennen und umgekehrt. Lehrerwechsel schadet bei tüchtigen Lehrern ja überhaupt nie etwas und am allerwenigsten beim Aufsatzunterricht. Wir würden auf die genannte Weise entschieden Fortschritte erzielen, die sich bald äussern würden. Es wird allerdings junge Leute geben, bei denen auch diese Mittel versagen. Aber bei jener Kategorie wird überhaupt kaum etwas zu machen sein.

J. Kupper, Sek.-Lehrer, Stüfa.

## Zwei hartnäckige Fehler. Ein kleiner Beitrag zum Deutschunterricht.

Der gleiche Mann: Selten öffnet man eine Zeitung oder ein Buch, dass einem nicht ein Fehler in die Augen springt, auf den immer wieder hinzuweisen eine Notwendigkeit ist. Ich meine die Vermischung von „der gleiche“ und „derselbe“. Wustmann erwähnt diesen Fehler in seinen „Sprachdummheiten“, und vor einigen Jahren erschien im Jahresbericht des Deutsch-schweizerischen Sprachvereins



eine ausgezeichnete kleine Abhandlung darüber, und doch liest man fast überall nur den Fehler, selten die richtige Form. Wustmann nennt bekanntlich den Missbrauch, der mit dem Fürwort derselbe getrieben wird, „eine der entsetzlichsten Erscheinungen“ unserer deutschen Schriftsprache. Und dank seiner energischen Sprache hat der Gebrauch von derselbe, dieselbe, dasselbe merklich abgenommen. Nun wohnt aber in diesen Wörtern auch ein wirklicher Sinn, es gibt Fälle, wo sie angewendet werden müssen. Wir haben uns nur daran gewöhnt, sie auch hier zu ersetzen durch das unrichtige, farblose „der gleiche“. „Das isch der gleich Ma, wo mer geschter gseh hei“, heisst es in unserm Dialekt, und natürlich übertragen wir: der gleiche Mann. Zum Gleichen gehören aber immer zwei, ein Ei kann nur dem andern gleichen, doch nicht sich selbst. Wenn nur von einer Sache gesprochen wird, ist es eben dieselbe, nicht die gleiche Sache. Herr A. wohnt also nicht im gleichen Hause, wie Herr B., sondern im selben; die Schüler einer Klasse gebrauchen das gleiche Lesebuch, aber die beiden Brüder Hans und Karl benutzen dasselbe Buch. Auch die französische und die englische Sprache haben für die Identität besondere Ausdrücke (*le même*, *the same*), und wir sollten auch im Deutschen an dem Unterschied zwischen Übereinstimmung und Ähnlichkeit festhalten. Jedem Schüler wird in wenigen Minuten der logische Fehler klar, der mit dem Missbrauch von „der gleiche“ begangen wird. Zu warnen ist nur vor den hässlichen und überflüssigen Verlängerungen: ein und derselbe, eben derselbe, die in Deutschland Schule gemacht haben.

Ich forderte einst nach einer Übung meine 13-jährigen Schülerinnen auf, fehlerhafte Beispiele dieser Art zu sammeln. Schon am nächsten Tage erschienen sie mit zahllosen Beispielen. Sie hatten nicht lange suchen müssen, ihre eigenen Schulbücher lieferten ihnen Stoff genug.

Uf em Bergli bin i gsässe: „Sie glauben nicht“, sagte mir einst ein Norddeutscher, „wie schaudervoll es für unsere Ohren ist, in der Schweiz immer hören zu müssen: ich bin gestanden, ich bin gesessen, ich bin gelegen.“ Es gilt auch da wieder zu unterscheiden zwischen Mundart und Hochdeutsch. Wohl lautet die ältere Form: ich bin gestanden, aber in der guten Schriftsprache ist sie längst ersetzt worden durch ich habe gestanden, nur in den Mundarten lebt die ursprüngliche Form noch fort. Jede gute Grammatik weist darauf hin, dass sitzen, liegen, stehen nebst vielen andern nur mit haben abgewandelt werden dürfen. Aber der Sprachgebrauch unseres Landes steht dieser Regel so sehr entgegen, dass ein einmaliger Hinweis kaum genügt. Die falsche Form ist dem Schüler durch unzählige Beispiele in Zeitungen und Büchern so fest eingepägt, dass es wiederholter, sorgfältiger Übungen, besonders Übertragungen aus der Mundart bedarf, bis die Regel im Gedächtnis haftet. Man überrasche einmal die Schüler einer obersten Sekundarklasse mit der Aufforderung, sich darüber auszusprechen, ob „ich bin gestanden“ oder „ich habe gestanden“ richtig sei. Meistens werden sie der falschen Form zuneigen, auch wenn sie es einmal „gehabt haben.“ Übrigens sind die beiden hier besprochenen Fehler auch in Süddeutschland und Österreich heimisch, was ihre Hartnäckigkeit erklärt. Dr. H. St.

**Zur Schulorganisation.** Die Stadt Esslingen (Württemberg) errichtete 1909 Hülffsschulen (Spezialklassen) für Knaben und Mädchen. Gleichzeitig erfolgte die Trennung der obern Jahrgänge der Schulen nach der Leistungsfähigkeit in zwei Abteilungen, seit 1911, da drei Parallelklassen möglich wurden, in drei Abteilungen. Die Organisation ist also wie folgt: Die Knaben des ersten Schuljahres werden alphabetisch in drei Klassen drei Lehrern zugewiesen, die sie drei Jahre behalten. Nach der ersten Klasse werden die ganz schwachen Schüler auf Antrag des Lehrers und unter ärztlicher Untersuchung für die Hülffsklasse ausgezogen. Im dritten Schuljahr hat jeder Lehrer seine Schüler nach Leistungen in drei Kategorien (gute, mittelmässige, schwache) einzuteilen. Alle Schüler des Jahrgangs werden in drei Klassen (A die Besten, B die Mittelmässigen, C die Schwachen) an drei neue Lehrer abgegeben, die sie nach zwei Jahren

wieder (für zwei weitere Jahre) weitergeben. Die A Klasse (die besten) erhält am meisten Schüler (60), weniger die B Klasse (50) und am wenigsten die C Klasse (40). Die Scheidung nach dem dritten Schuljahr muss recht sorgfältig vorbereitet werden. Jeder Schüler wird beurteilt durch den Lehrer, eine schriftliche Prüfung im Rechnen und in der Sprache kommt hinzu. Für die A Klasse gilt der normale Lehrplan, für Klasse B und C wird der Lehrstoff beschränkt. Jedes Frühjahr ist ein Übertritt aus einer Klasse (C, B nach A) möglich, so dass ein kleiner Austausch stattfindet. Die Lehrer wechseln nach zwei Jahren mit den A, B oder C Klassen. Für die A Klasse wird vom 4. Schuljahr an Französisch-Unterricht mit fakultativem Beitritt, aber Verpflichtung zum Besuch während des ganzen Jahres eingeführt; in gleicher Weise ist bei Wohlverhalten der Besuch des Knabenhorts und des Handarbeitsunterrichts möglich. Als Vergünstigung gilt die Teilnahme am Singchor (eine Stunde, am Ende der Woche).

Nun die Erfahrungen. Sie sind gut. Wegen der Hülffschule keine Klagen der Eltern. Nach der Schulentlassung kommen die Schüler noch zweimal wöchentlich in die Hülffschule, statt die Fortbildungsschule zu besuchen. Der Dreiteilung haben die Eltern nie Schwierigkeiten gemacht. Auf dem Spielplatz ist keine Trennung zu beobachten; die Knaben beurteilen sich nach den Gassenleistungen, weshalb sich keiner zurückgesetzt fühlt. Die C Klasse rückt hier als gleichwertig ein. Sie zeigt im Schulzimmer keine Abnahme der Schulfreudigkeit. Weil jeder Schüler kann, was gefordert wird, so schwindet das Gefühl des Nichtkönnens. Mühsamer ist der Unterricht allerdings für den Lehrer in der C Klasse, da allerlei Gründe die geringere Leistungsfähigkeit bedingen. Eine gewisse Strenge ist deshalb geboten; sie wird ruhig hingenommen. Sind auch verhältnismässig mehr „schwierige Elemente“ da, so kommt doch nicht der grössere Prozentsatz an Schlingeln aus der C Klasse. Im allgemeinen sind deren Schüler anhänglicher. „Wir Lehrer, der Schulvorstand und der Bezirksinspektor sind der Überzeugung, dass die Dreiteilung der Knaben nach der Leistungsfähigkeit überaus wertvoll ist.“ Die Schüler der C Klassen erreichen im Lesen, Schreiben, Rechnen grössere Sicherheit, als dies in gewöhnlichen Klassen der Fall wäre. Die B Klassen kommen weiter ohne die Hemmung durch die C Schüler, und für die A Klasse ist eine Vertiefung des Unterrichts und die Aufnahme des Französischen möglich (eine Sekundarmittelschule fehlt in E.). Gut und vorteilhaft wäre eine Individualiste seit Beginn der Schulpflicht. Zu warnen ist vor Übertreibung. Die A Klasse, d. h. ihr Lehrer darf nicht zu weit wollen; die B Klasse soll es ihr nicht nachtun, und in der C Klasse sind die Schüler vor allem arbeitsfreudig zu erhalten. Wünschenswert erachtet Hr. Gehring, der Berichterstatter in der „Volksschule“, dass die Schülerzahlen auf 50, 40 und 30 gebracht werden könnten.

Den Anforderungen der Entwicklung (im Kultur- und Schulleben) wird nur ein Lehrer gewachsen sein, der frei dasteht, frei von allen wirtschaftlichen Sorgen. Ein Lehrer, der nicht in übermässig grosser Pflichtstundenzahl seine Nervenkraft bis aufs letzte zu verbrauchen gezwungen ist; ein Lehrer, der nicht durch die Not des Daseins und die Unzulänglichkeit seines Einkommens gezwungen ist, die übrigbleibende Kraft in Nebenarbeiten aufzureiben, um seine Familie auf anständige Weise durchs Leben zu bringen. Man darf über der Psychologie des Kindes, nicht die des Lehrers vergessen. Man darf niemals die Grenzen der Möglichkeit übersehen, die dem einzelnen Lehrer namentlich durch seine wirtschaftliche Lage gezogen sind. Wenn der Lehrer wirklich den stets wachsenden Anforderungen nachkommend, sich entwickeln und sich stofflich und methodisch auf der Höhe halten soll, dann muss ihm der Staat grundsätzlich endlich eine Besoldung gewähren, die der Würde des Erzieheramtes angemessen ist und den Mann aller finanziellen Kümernisse enthebt. Das gehört zu dem Wichtigsten, was der Staat zur Schulreform leisten könnte. (Deutsche Schule.)