

Zeitschrift: Die neue Schulpraxis
Band: 6 (1936)
Heft: 1

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

JANUAR 1936

6. JAHRGANG / 1. HEFT

Inhalt: Kochen mit Gas oder mit elektrischem Strom? — Das mittelalterliche
Zunftwesen. — Wie die Eidgenossen Herren wurden. — Die Verbesserung der
Schülerzeichnung. — In der Küche. — »Sein«- und »Haben«.

AN DER
SCHWELLE
DES NEUEN
JAHRES — 1936
WÜNSCHT DIE
REDAKTION
ALLEN LESERN
GLÜCKLICHE
SONNIGETAGE
UND
REICHEN SEGEN
FÜR DIE ARBEIT



Kochen mit Gas oder mit elektrischem Strom?

Von Wilhelm Fröhlich

Im Physikunterricht der Sekundarschule wird man immer auch den Begriff der Wärmemenge und der Kalorie erarbeiten und im Anschluß daran auch etwa berechnen, wieviel das Sieden eines Liters Wasser kostet. Wir vergleichen bei diesem Anlaß gern die Kosten der elektrischen und der Gasküche in einer Versuchsreihe, die viele Möglichkeiten zur Vertiefung früher behandelter Stoffe bietet und durch die Lebensnähe der Fragestellung beim Schüler großen Anklang findet.

1. Wir stellen eine kleine und eine große Spiritus- oder Kerzenflamme auf und fragen uns, welche wohl heißer sei. Die Schüler sind der Meinung, daß in der großen Flamme eine höhere Temperatur herrsche. Wir halten ein Stück Blumendraht in beide Flammen und

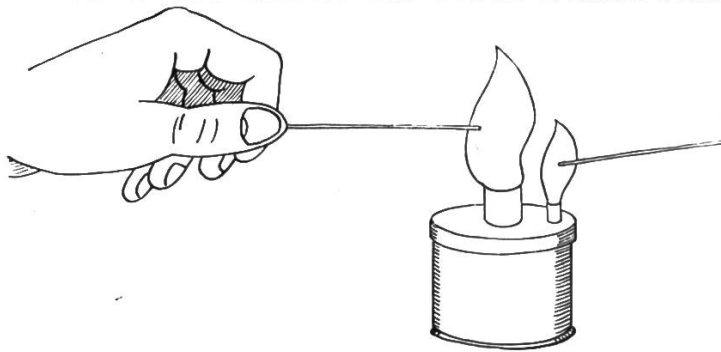


Abb. 1.

gewahren, daß dieses in beiden Flammen genau die gleiche rote Glutfarbe aufweist, ein Zeichen, daß die Flammen gleich heiß sind. (In der heißeren Gasflamme glüht der Draht viel weißer.)

2. Wenn beide Flammen gleich warm sind, müßte man mit einer kleinen Flamme ebenso gut und rasch kochen können wie mit einer großen. Die Tatsache, daß über der größeren Flamme das Wasser des Kochtopfes rascher siedet als über einer kleinen, führt zur Feststellung, daß die große Flamme zwar Wärme vom selben Hitzegrad liefert wie die kleine Flamme, aber daß sie davon eine größere W ä r m e m e n g e erzeugt.

3. Die Wärmemenge läßt sich mit dem Thermometer allein nicht messen, wir bekommen aber einen Anhaltspunkt, wenn wir vergleichen, um wieviele Grade ein Liter Wasser durch die kleine Spiritusflamme erwärmt wird und wieviele Grade Erwärmung in der gleichen Zeit durch die große Flamme bewirkt werden.

Die Wärmemenge, die einen Liter Wasser um einen Grad erwärmt, nimmt man als Einheit der Wärmemenge und nennt sie eine Kalorie.

4. Wieviele Kalorien Wärme sind erforderlich um einen Liter Wasser von 20° zum Sieden zu bringen?

5. Man berechne die Wärmemenge, die erforderlich ist, um 100 Liter Badwasser von 33° zu bereiten, wenn das Leitungswasser 11° warm ist. ($33 - 11 = 22 \times 100 \text{ Kal.} = 2200 \text{ Kal.}$)

6. Nun möchten wir wissen, welche Wärmemenge unsere große Spiritusflamme in einer Minute erzeugt. Wir füllen in eine Aluminiumpfanne einen Liter Wasser und messen seine Anfangstemperatur mit dem Thermometer. Die Pfanne wird auf einen Dreifuß gestellt und mit der großen Spirituslampe genau eine Minute lang erhitzt. Wir

rühren mit dem Thermometer gründlich um und messen die Endtemperatur. Wenn eine Temperaturerhöhung von $2\frac{1}{2}^{\circ}$ eintritt, so entspricht dies einer Wärmeerzeugung von $2\frac{1}{2}$ Kalorien in der Minute.

7. In gleicher Weise ermitteln wir die Wärmelieferung des Bunsenbrenners, indem wir die Anfangstemperatur des Wassers bestimmen, dann 4 Minuten lang erhitzen, und schließlich die Endtemperatur ablesen. Aus der Temperaturerhöhung berechnen wir die gelieferte Wärmemenge.

Wir messen z. B.:

Anfangstemperatur	21 ⁰
Nach 4 Minuten Heizung	
Endtemperatur	51 ⁰
Temperaturzunahme	30 ⁰

Dies entspricht einer Wärmeaufnahme von 30 Kalorien.

In einer Minute liefert die Gasflamme $30 : 4 = 7\frac{1}{2}$ Kalorien.

8. In welcher Zeit vermöchte der Bunsenbrenner einen Liter Wasser von 10° zum Sieden zu bringen? Die erforderliche Wärme entspricht 90 Kalorien und wird in einer Zeit erzeugt, die sich berechnet aus

$90 : 7\frac{1}{2} = 12$ Minuten; so lange dauert es, bis das Wasser siedet.

9. Nun erhebt sich die Frage, wieviel es kostet, den Liter Wasser zu sieden. Dazu müssen wir wissen, wieviele Liter Gas verbraucht werden. Die Messung des aus dem Bunsenbrenner ausströmenden Gases macht einige Schwierigkeiten:

Ich veranlasse die Schüler nachzudenken, in welcher Weise sie die Wassermenge, die aus einem Wasserhahn ausströmt, messen würden. Offenbar ist es am einfachsten, ein Gefäß unterzustellen und zu beobachten, in welcher Zeit es mit Wasser gefüllt ist.

Wir leiten auch das Gas in ein Gefäß hinein. Zu diesem Zweck schrauben wir das obere Rohr des Bunsenbrenners ab und streifen einen passenden Gummischlauch von etwa 50 cm über das Rohrstück, aus dessen feiner Öffnung das Gas jeweils ausströmt. Man kann auch die Lufflöcher des Bunsenbrenners verstopfen und einen passenden Schlauch unmittelbar über das Brennrrohr streifen. Wir wollen das Gas in ein Einmach- oder Sterilisierglas von etwas über einem Liter Inhalt leiten. Zuerst bestimmen wir durch Umgießen von Wasser, wie hoch das Gefäß von einem Liter gefüllt wird und bezeichnen den Stand des Wasserspiegels durch Ankleben eines Papierstreifens.

10. Wenn wir uns anschicken, das Gas mittels des Schlauches in das Gefäß zu leiten, erhebt sich der Einwand, daß das Gas leichter sei als die Luft und darum fortwährend aus der Öffnung des Glases entweicht, ohne es zu füllen. Damit das Gas nicht ausströmen kann,

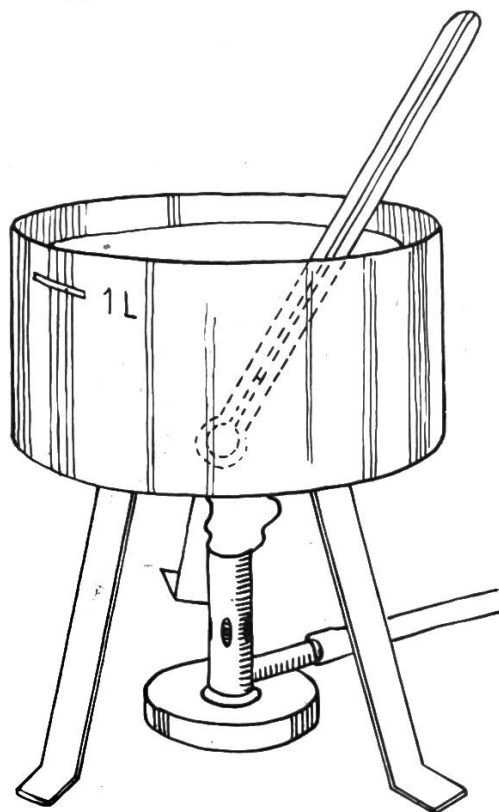


Abb. 2.

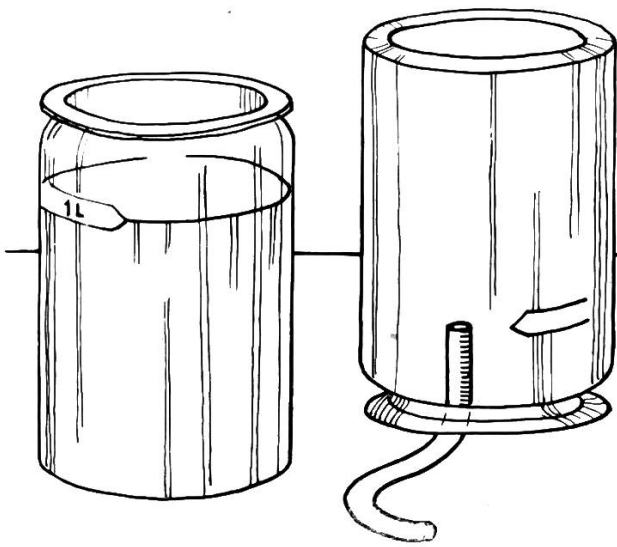


Abb. 3.

drehen wir das Gefäß so, daß der Boden oben ist und füllen das Gefäß von unten her. Noch bevor wir die Füllung beginnen lassen, erkennen die Schüler, daß es unmöglich sein wird, genau festzustellen, wann das Glas mit Gas gefüllt sei, da dieses unsichtbar ist.

11. Um zu bewirken, daß das Gefäß genau einen Liter Wasser faßt, wird eine größere Schüssel so hoch mit Wasser gefüllt, wie der aufgeklebte Papierstreifen anzeigt. In dieses Wasser stellen wir das

Einmachglas mit der Öffnung nach unten, müssen aber beobachten, daß das Wasser gar nicht ins Innere des Glases eindringt. Erklärung durch die Schüler. Die Erscheinung ist bekannt: Die Luft nimmt einen Raum ein, und wo Luft ist, kann nicht zugleich ein anderer Körper sein.

12. Wir müssen die Luft herauslassen und bringen darum eine U-förmig gebogene Ableitungsröhre zusammen mit dem Einmachglas

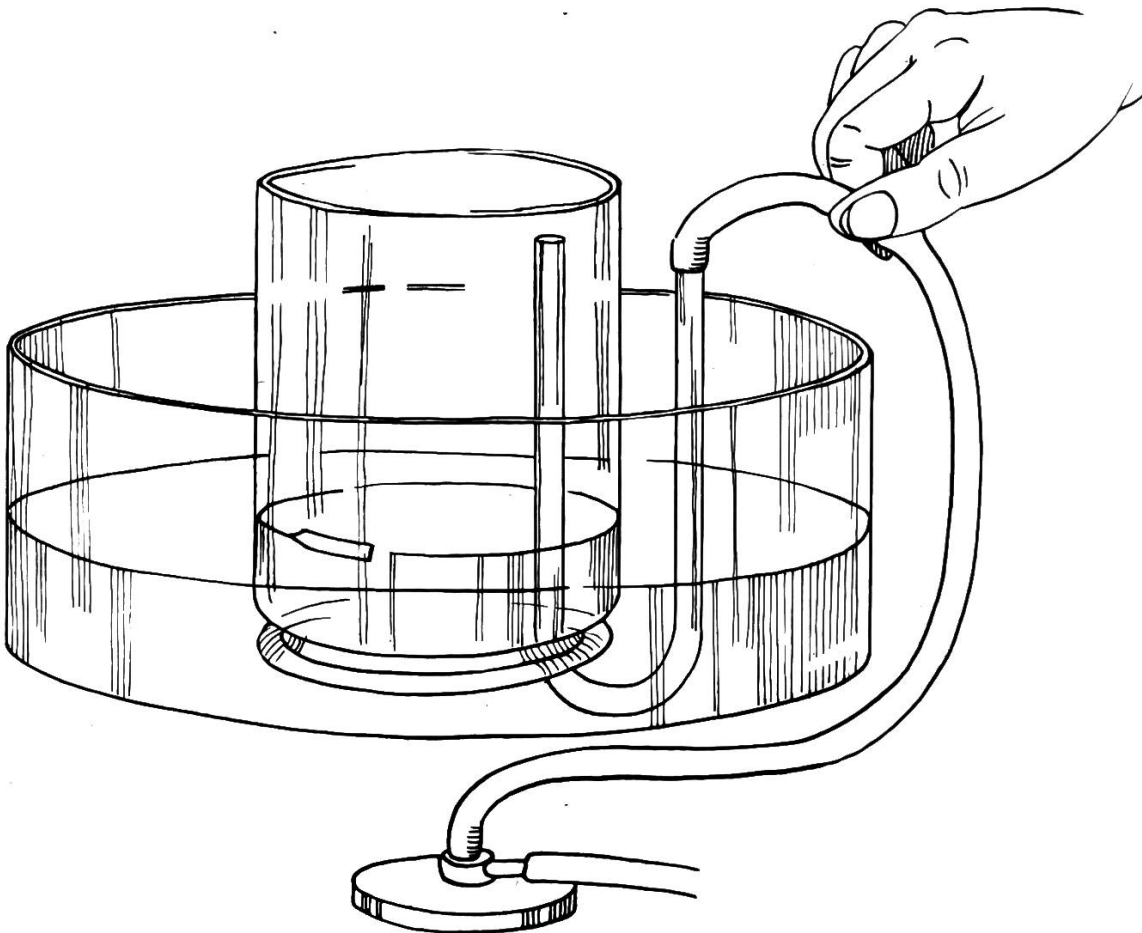


Abb. 4.

in das Gefäß (siehe Abb. 4); jetzt kann die Luft durch das Ableitungsrohr entweichen, und der Wasserspiegel steht inner- und außerhalb des Einmachglases gleich hoch. Diese Röhre könnte nun auch zum Einleiten des Gases dienen, indem wir sie mit dem vom Bunsenbrenner kommenden Gasschlauch verbinden, aber die in dem Glase oberhalb des Wassers befindliche Luft nimmt bereits den für das Gas bestimmten Raum ein.

13. Das Glas sollte luftleer sein. Dies erreichen wir am besten dadurch, daß wir mit dem U-förmigen Rohr die Luft aus dem Glas herausaugen. Das U-förmige Rohr soll bis an den Boden des Einmachglases hineinreichen. Wir bemerken, daß das Wasser in dem Glas emporsteigt und den Raum der abgesaugten Luft einnimmt. Der Schüler erklärt es nach früher gemachten Versuchen, daß dieses Aufsteigen eine Folge des einseitigen Luftdruckes ist, der auf die Wasserfläche im Wasserglas drückt.

14. Wenn das Wasser ganz hineingestiegen ist (es soll aber nicht in das Glasrohr übertreten), klemmen wir den Schlauch zu und verbinden ihn mit dem Bunsenbrenner. Wir beobachten den Sekundenzeiger einer Taschenuhr, geben zu Anfang einer Minute den Durchgang durch den Schlauch frei und stellen fest, in wieviel Sekunden das Wasser durch das eingeleitete Gas bis zu dem Papierstreifen gesunken ist und wissen dann, in wieviel Sekunden ein Liter Gas durch den Bunsenbrenner strömt. Wir beobachten z. B., daß in 20 Sekunden ein Liter Gas ausströmt, somit verbraucht unsere Bunsenflamme in der Minute 3 Liter Gas.

15. Wir wissen jetzt, daß wir bei einem Gasverbrauch von 3 Litern in der Minute in den 4 Minuten unseres Versuchs Nummer 7 12 Liter Gas verbraucht haben. Mit diesen 12 Litern haben wir eine Wärmemenge von 30 Kalorien erzeugt. 1 Liter Gas erzeugt somit $2^{1/2}$ Kalorien. Wir berechnen die Gasmenge, die ausreichen würde, um einen Liter Wasser von 10^0 zum Sieden zu bringen. Die dafür erforderliche Wärmemenge von 90 Kalorien wird geliefert durch die Verbrennung von $90 : 2^{1/2} = 36$ l, unter der Annahme, daß 1 m³ Gas für 30 Rp. geliefert werde, berechnen wir die Kosten wie folgt:

1 m³ = 1000 l kosten 30 Rp.

$$36 \text{ l kosten } \frac{30 \cdot 36}{1000} = 1,08 \text{ Rp.}$$

1000

Wieviel würde die Erwärmung des Badewassers, das in Nummer 5 erwähnt ist, kosten?

16. Das Kochen mit Gas scheint uns sicher recht billig, und wir sind neugierig, wieviel die Kosten betragen, wenn die gleiche Menge Wasser in einem elektrischen Kochtopf erwärmt wird.

Hier brauchen wir kein Gas zu messen, aber dafür muß der zur Erwärmung des Kochtopfes gelieferte Strom gemessen werden. Diese Messung geschieht in jedem Hause fortlaufend durch den elektrischen Zähler. Sobald im Hause Strom fließt, dreht sich im Zähler eine Scheibe, und zwar um so schneller, je mehr Strom gebraucht wird. Viele Schulen besitzen einen betriebsfähigen Zähler, da solche billig von den Zählerfabriken abgegeben werden. Da in kann dieser

vor der Klasse aufgestellt werden. Abb. 5. Wenn dies nicht geschieht, macht man die Ablesung am Zähler des Hauses. Zuerst muß man sich vergewissern, daß im Hause keine Lampe brennt, der Zähler also stillsteht. Man schickt einen zuverlässigen Schüler zum Zähler und läßt zählen, wieviele Umdrehungen die Zählerscheibe in einer Minute

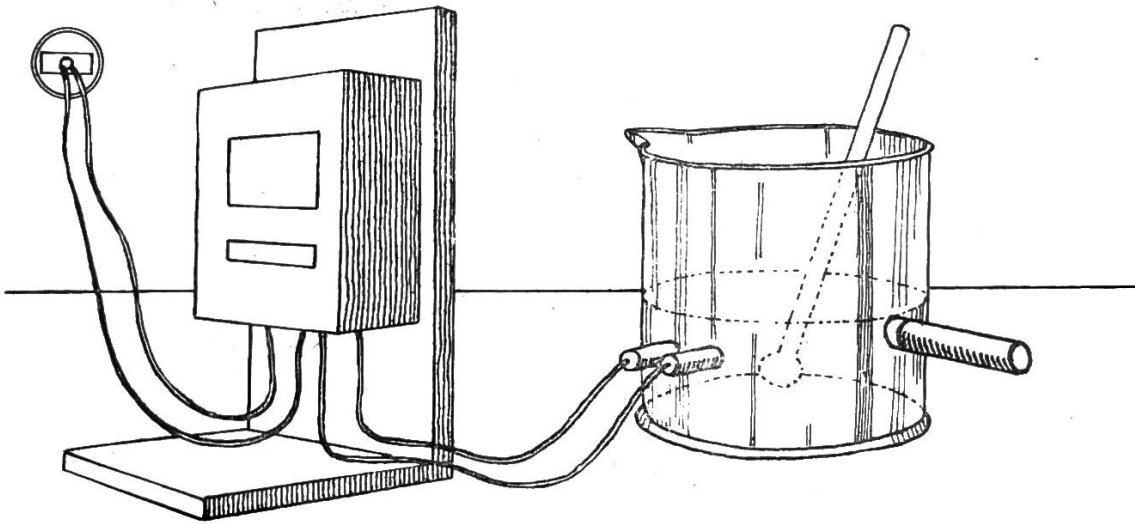


Abb. 5.

zeigt, wenn wir im Zimmer zuerst eine kleinere Lampe und später eine stärkere Lampe einschalten. Die Zahl der Umdrehungen ist bei der zweiten Lampe größer, entsprechend dem stärkeren Stromverbrauch. Die Schüler melden z. B. 2 und 5 Umdrehungen in der Minute. 17. Der Strombedarf elektrischer Apparate wird in Watt angegeben. Auf manchen Lampen steht z. B. 25 W oder 50 W. Auf dem Bügeleisen steht 400 Watt, auf unserm elektrischen Kochapparat lesen wir 450 Watt.

Wenn wir die 25 Wattlampe eine Stunde lang brennen lassen, ist eine Stromarbeit von 25 Wattstunden zu berechnen. Würden wir diese Lampe gar 40 Stunden lang ununterbrochen brennen lassen, ergäbe dies eine Stromberechnung von 40×25 Wattstunden = 1000 Wattstunden. Tausend Wattstunden nennt man auch eine Kilowattstunde (vergleiche $1000 \text{ m} = 1 \text{ km}$). Auf dem Zähler steht angegeben, wieviele Umdrehungen die Scheibe machen muß, bis das Zählwerk eine Kilowattstunde mehr anzeigt. Auf unserm Zähler steht z. B.: 6000 Umdrehungen bedeuten eine Kilowattstunde.

Wie lange muß die größere Lampe eingeschaltet bleiben, bis der Zähler diese 6000 Umdrehungen gemacht hat? Wir haben vorhin in jeder Minute 5 Umdrehungen gezählt, somit werden erst in 1200 Minuten oder in 20 Stunden 6000 Umdrehungen erfolgt sein. Nach 20 Stunden hat man für die Lampe den Preis einer Kilowattstunde zu bezahlen. Dieser beträgt etwa 40 Rp. Wieviel kostet somit eine Stunde Beleuchtung mit unserer Lampe?

20 Std. kosten 40 Rp.

1 Std. kostet $40 \text{ Rp.} : 20 = 2 \text{ Rp.}$

Dies erscheint uns nicht teuer.

18. Nachdem wir die Messungen am Zähler ein wenig verstehen, wollen wir entsprechend den vorhergehenden Versuchen mit der Gas-

flamme, einen Liter Wasser in den elektrischen Kochtopf einfüllen und die Anfangstemperatur bestimmen. Nachher lassen wir den Strom 4 Minuten fließen. Während der Strom fließt, wird durch eine Schülergruppe am Zähler eine Minute lang die Umdrehungszahl der Zählerscheibe gezählt. Nachher rühren wir das Wasser mit dem Thermometer gut um, warten ein wenig und lesen dann die erreichte Wassertemperatur ab. Es sei gemessen worden:

Versuchsdauer 4 Minuten

Drehungen der Zählerscheibe in der Minute 39, Anfangstemperatur 18°
 " " " in 4 Minuten 156, Endtemperatur 42°
 Temperaturzunahme 24°

Durch den Strom sind somit dem Wasser in vier Minuten 24 Kalorien zugeführt worden. In einer Minute erzeugt der Strom 6 Kalorien.

19. In welcher Zeit würde wie im Versuch mit der Gasflamme 1 Liter Wasser von 10° zum Sieden erhitzt?

Zu erzeugende Wärmemenge = 90 Kalorien
 Zeit bis zum Sieden = $90 : 6 = 15$ Minuten.

Unser elektrischer Kochapparat arbeitet also etwas langsamer als die Gasflamme.

20. Wieviel kostet der Strom für diese 90 Kalorien Wärme? Der Zähler macht in jeder Minute 39, in 15 Minuten also 585 Umdrehungen. Nach der Inschrift auf dem Zähler bedeuten 6000 Umdrehungen eine Stromarbeit von einer Kilowattstunde.

6000 Umdrehungen bedeuten

1 Umdrehung bedeutet $\frac{1 \cdot 585}{6000} = 0,097$ KWStd.

585 Umdrehungen bedeuten $\frac{585}{6000}$

Daraus berechnen wir die Kosten:

1 KWStd. kostet 40 Rp.

$0,097$ KWStd. kosten $0,097 \cdot 40 = \underline{3,88}$ Rp.

21. Nun vergleichen wir. Die Erwärmung von einem Liter Wasser von 10° bis zur Siedetemperatur kostete:

Bei Gasheizung: 1,08 Rp.

Bei elektrischer Heizung: 3,88 Rp.

Wievielmals ist die elektrische Heizung teurer als Gas?

$3,88 : 1,08 = 3,6$ mal.

22. Solange eine Kilowattstunde Heizstrom 40 Rp. kostet, ist elektrisches Kochen zu teuer. Deshalb geben die Elektrizitätswerke den Strom für Kochzwecke billiger ab. Wieviel darf die Kilowattstunde kosten, damit beide Heizungsarten gleich teuer sind?

$40 \text{ Rp.} : 3,6 = 11$ Rp.

Tatsächlich wird der Strom für Kochzwecke für 10 bis 12 Rp. geliefert.

23. Nach einer unter Fachleuten bekannten Regel ist elektrisches Kochen mit dem Kochen auf Gas gleich im Preis, wenn drei Kilowattstunden gleich viel kosten wie 1 Kubikmeter Gas. Man prüfe an unserem Ergebnis, ob diese Regel richtig ist.

Das mittelalterliche zunftwesen

Für die sekundarschule dargestellt von Rudolf Hübner

Bei diesem geschichtsbild sei zunächst die gewerbstätigkeit der gegenwart erwähnt, damit die unterschiede klarer werden. — Das heutige gewerbe steht in großer gefahr, von der fabrik verdrängt zu werden.*) »Handwerk«, sofern es nicht »kunsthandwerk« ist, kann vielfach auch die maschine verrichten. Die technik hat die einzelnen arbeitsvorgänge beobachtet, hat sie zerlegt und die maschinen hiezu erfunden. Moderne arbeitsteilung ist eigentlich eine **arbeitszerlegung**. In einer schuhfabrik stehen eine große anzahl von maschinen, deren jede eine ganz bestimmte arbeit leistet. Der einzelne arbeiter verrichtet da vielfach nur ganz bestimmte, engumgrenzte arbeit, oft sind es nur wenige bewegungen an seiner maschine. Das endergebnis der arbeit ist meist durch viele hände gegangen, die arbeiter haben aber immer nur teilarbeiten (aus denen sich das ganze zusammensetzt) geleistet. Die fabrik kann die weitestgehende **arbeitsdifferenzierung** (arbeitsteilung) und **integration** (zusammenfassung) vornehmen. Die teilung und zusammenfassung (verbindung) der arbeit zwischen **mensch und maschine erspart selbstverständlich viel zeit und kraft**, die ergebnisse der arbeit können billiger abgegeben werden. Die **großerzeugung** (normisierung, laufendes band, vertrustung, konzerne, konkurrenz . . .), die großindustrie ergreift ein gewerbe nach dem andern und verdrängt mit ihren großen betriebe (kleinere werden aufgesaugt) das »handwerk« immer mehr und mehr. So haben wir heute **wenige arbeitgeber** (fabriken, aktiengesellschaften) **mit sehr vielen arbeitnehmern** (lohnarbeitern).

Die **arbeitsteilung** des mittelalters war eine **berufsteilung**. Da sondereten sich die handwerklichen tätigkeiten in die verschiedensten berufe (gewerbe). Die einzelnen handwerker mußten ihre arbeit vollständig kennen. Man verlangte von ihnen nicht bloß einzelne handgriffe, sie mußten beispielsweise den schuh vom maßnehmen bis zum anziehen herzustellen imstande sein. Die betriebe waren klein, es gab also **viele arbeitgeber** (meister) und **verhältnismäßig wenig arbeitnehmer** (gesellen). Wie weit diese berufsteilung ging, sei an einer (unvollständigen) aufzählung der selbständigen abarten des schmiedegewerbes gezeigt. Es gab da: grob-, huf-, nagel-, messer-, klingen-, helm-, ketten-, kessel-, goldschmiede, schlosser, feilenhauer, schwertfeger, schilderer, harnischmacher, harnischpolierer, panzerweber . . .

Während die gegenwart das **verhältnis zwischen arbeitnehmer und arbeitgeber** zu einem **reinen lohnverhältnis** gestaltet hat, war es im mittelalter **familiär** (patriarchalisch). Der heutige arbeitgeber (man denke hier auch an die aktiengesellschaft) vermag es nicht, seine arbeitnehmer zu kennen. Der gehilfe des mittelalters gehörte mit zur familie; gab es einmal weniger zu tun, half er

*) »An jedem handwerk frißt der wurm.« (W. Sombart.)

wohl bei sonstigen haus- und feldarbeiten; war er krank, pflegte ihm die meisterin ein heilfränklein zu kochen.

* * *

Die zeit des mittelalters war eine **unsichere zeit**. Not überall, unsicherheit, unruhe. Kein wunder, daß diese unsicherheit gleichstrebende menschen **zum zusammenschluß** brachte. Aus diesem streben nach vereinigung entwickelt sich (gefördert durch andere ursachen, die im folgenden besprochen werden) das **zunft- und innungswesen** *), das dem wirtschaftsleben durch jahrhunderte ein bestimmtes gepräge geben sollte.

Der mittelalterliche staat sah als seine **hauptaufgaben** das **heer-, finanz- und rechtswesen** an. Um **humanitäre und soziale fürsorge** aber kümmerte er sich sehr wenig. Ob die einzelnen berufe, der einzelne bürger den daseinskampf leicht oder schwer durchzukämpfen hatten, galt dem staat nichts. Die menschen mußten sich also selbst helfen, und so ist es kein wunder, daß sich der **genossenschaftstrieb**

in allen schichten des volkes mächtig entwickelte; daß sich gleichstrebende zusammenschlossen, um den gemeinsamen nutzen zu wahren, um sich den lebenskampf gegenseitig zu erleichtern und sich rückhalt zu geben.

Also vereinigten sich die einzelnen gewerbe zur genossenschaft, zu einem festgegliederten ganzen: **der zunft**. Im laufe der jahrzehnte bildeten sich feststehende regeln, gesetze (das, was sich ziemt). Fortan ging so ziemlich alles seinen streng vorgeschriebenen weg.

Nun wäre über die art der zünfte zu sprechen: gleiches handwerk in der gleichen gasse, die zunftordnung (meister, gesellen, lehrlinge). Aufnahme (nur kinder »ehrlicher leute« **), lehrzeit, gesellenstück, freispruch, wanderzeit, zunftherberge, das »ansprechen des handwerks«, feststehende redewendungen und formeln, das meisterstück, geselligkeit, fürsorge für die mitglieder, strenges festhalten an den zunftgesetzen; eifersüchtiges wachen, ob gewerbe arbeiten aus einer anderen zunft verrichten; umzüge bei festen, fahnen, zunftabzeichen; spottverse und spottlieder; waffenübung; die zünfte bildeten bei kriegszeiten einen wichtigen teil des bürgerheeres (schützengesellschaften) . . .

Die geschlossene stadtwirtschaft.

Diese wirtschaftsform läßt sich von zwei grundsätzen leiten:

1. Alles, was die stadt verbraucht, soll womöglich in der stadt erzeugt werden
2. Alle erzeugnisse sollen nach möglichkeit aus der ersten hand verkauft werden. (Der zwischenhandel ist weitestgehend auszuschalten.)

Die stellung der zunft im stadthaushalte ist dadurch bedingt. Stadt und innung schlossen gewissermaßen einen vertrag: Die zunft müht

*) Zunft zu ziemen, innung = einigung; bei den kaufleuten »gilde«.

**) Gewisse berufsarten galten als »unehrlich«: scharfrichter, spielleute, bader, abdecker, totengräber, nachtwächter . . . An diesen haftete ein gesetzlicher oder überlieferter makel, der sie aus der gesellschaft der »ehrlichen« ausschied.

sich um gute und preiswerte ware, die stadt aber schützt die zünfte vor jeder fremden konkurrenz und sorgt dafür, daß der zwischenhandel möglichst vermieden werde. Die zünfte erhielten also eine art **monopol** der gesamten gewerbetätigkeit.

Das handwerk dürfen nur »zünftige« innerhalb des weichbildes der stadt ausüben. Die umgebung der stadt (mit ihren dörfern und weilern), die »bannmeile«, gehörte mit zum absatzgebiet der städtischen zünfte. (meilenrecht.) Dort durften überhaupt keinerlei handel und gewerbe betrieben werden. Kam es vor, daß ein zugezogener handwerker daselbst seine tätigkeit ausübte und dies ruchbar wurde, dann gab's für die zunft eine recht ergötzliche unterhaltung. Man kundschaftete genau aus, wo und wann er arbeitete, überfiel ihn zu unerwarteter zeit, vernichtete seine geräte und seine erzeugnisse, prügelte ihn windelweich und verjagte ihn. Dies alles im einverständnis mit dem stadtrat, der ja die zunft vor konkurrenz zu schützen hatte.

Konkurrenz, wettbewerb, war überhaupt etwas, was man zu dieser zeit nicht recht verstand. Jedes mitglied der genossenschaft sollte ein auskömmliches, sicheres leben haben. Deshalb sicherte die zunft jedem meister, solange er sich nicht gegen die zunftvorschriften verging, ein festes einkommen zu. — Waren ja die meisterstellen in ihrer zahl genau festgelegt, so daß jeder einen entsprechenden kundenkreis besaß. Meister durfte ein gehilfe erst werden, wenn eine solche stelle frei war. Häufig knüpfte man an die besetzung auch noch bedingungen. (Heirat einer tochter des verstorbenen oder der witwe, damit diese vor not geschützt sei.) Die zahl der gesellen und lehrbuben war für jede werkstatt genau vorgeschrieben. Das **abwendigmachen von kunden** galt als schweres vergehen und konnte sogar ausschluß nach sich ziehen. Auch sollte sich kein meister irgendwelcher besonderen arbeitsvorteile bedienen. (Ergötzlich erzählt davon Max Eyth in seinem »Schneider von Ulm«, allwo der lehrling Berblinger die vielen maßstreifen der kunden, die in buntem wirrwarr über- und durcheinander hingen und beim suchen eines bestimmten maßes viel zeit und ärger verlangten, nach buchstaben geordnet auf einzelne nägel hängte. Das hätte ihm zunächst beinahe prügel eingetragen, wenn der lehrbub nicht zufällig die brauchbarkeit seiner »erfindung« hätte beweisen können. Aber als der meister davon erzählte, da tauchte da und dort die frage auf, »ob die zunft eine derartige neuerung dulden könne, da sie den meistern, die sich ihrer bedienten, einen unberechtigten vorteil gewähre«. Der fall wurde sogar bei offener lade *) besprochen. Man entschied sich jedoch dahin, die sache auf sich beruhen zu lassen, da die mehrzahl der meister in der lage sei, das »neue system ohne große kosten und umstände einzuführen«.)

Spekulation wurde nicht geduldet; e h r g e i z ließ man nicht hochkommen. Dafür aber besaßen die »zünftigen« das gefühl der sicherheit; sie brauchten keine furcht vor dem morgen, vor dem altwerden zu haben.

*) In der feierlichen zunftversammlung.

Die Stadt duldet ja keine Veränderung am Gewohnten, sie schützte ihre Meister und duldet möglichst keine fremde Ware auf dem Markt. — So war die Zunft ein sicherer Hafen, und unter den Mitgliedern waren oftmals auch Laue, Nichtsköner, die aber mitgeschleppt wurden und denen die Vereinigung eigentlich erst Lebensmöglichkeit und Lebenssicherheit gab. (An solchen Naturen überlebten sich später die Innungen und gingen, als sie ihre Aufgabe erfüllt hatten, zugrunde.)

Selbstverständlich stand der Stadt ein gewisses Aufsichtsrecht über die Zünfte zu. Der

Schaumeister

mußte dafür Sorge tragen, daß gute, preiswerte Ware den Bürgern geliefert wurde. Die Schaumeister unterzogen die Waren einer eingehenden Prüfung; ja, es gab Zeiten, in denen sie den gesamten Erzeugungsvorgang (vom Einkauf der Rohstoffe bis zum Verkauf der Ware) überwachten. Unangemeldet erschienen sie in den Werkstätten und untersuchten das Arbeitsmaterial, begutachteten, ob die Arbeit sorgfältig und sauber, den Zunftvorschriften entsprechend sei. Fanden sie nichts zu Beanstanden, dann wurden die Waren mit dem Zunftzeichen versehen. (Damit übernahm gewissermaßen die ganze Zunft die Bürgschaft.) Schlechte, stümperhafte Ware wurde aus dem Handel gezogen, manchmal auch vernichtet. Betrügerische Arbeit zog Schand- und Ehrenstrafen nach sich. Auch Wachs- und Geldbußen waren beliebt. Wiederholten sich solche Vergehen, dann gab es wohl auch Ausschluß aus der Zunft.

Kam es aber vor, daß sich eine Zunft öfters verging oder hartnäckig den Geboten des Schaumeisters zuwider handelte, dann hatte die Stadt ein Mittel zur Hand, die Unbotmäßigen gefügig zu machen. Sie brauchte den Markt nur fremden Erzeugnissen zu öffnen. Zu gewissen Tagen des Jahres gab es

Märkte und Messen,

die hauptsächlich jene Waren und Erzeugnisse heranbrachten, die im Platzhandel fehlten oder in der Stadt nicht erzeugt werden konnten. Gab man fremden Meistern (Kaufleuten) den Wochenmarkt für ihre Erzeugnisse frei, dann krochen die unfolgsamen städtischen Handwerker wohl bald zu Kreuze und trachteten, gute Ware preiswert herzustellen. Dieses »Zuchtmittel« verwendete der Stadtrat öfters. Die Zünfte vermittelten organisatorisch ihren Mitgliedern auch

wirtschaftliche Vorteile.

So kaufte man Rohstoffe im Großen ein und verbilligte sie dadurch. Das Zunftvermögen gestattete auch, Einrichtungen und Anstalten zu schaffen, die Kranken, Witwen und Waisen zugute kamen. Ebenso gab man aus diesem Gelde Darlehen oder Vorschüsse an bedürftige Mitglieder, so daß wir also hier Vorläufer der Altersversorgung, Vorschuß- und Kreditkassen sehen.

Der Zunftvorstand übte auch eine Art

Sittenpolizei

aus. Außer geschäftlicher Ehrlichkeit und Ehrenhaftigkeit verlangte sie

zucht und gute sitte von ihrer gemeinde. Wer sich dagegen verging, der konnte sogar aus der zunft ausgestoßen werden.

* * *

Jegliche konkurrenz auszuschalten, ist das große ziel der zünfte. Das **recht auf arbeit** und damit den **s c h u t z v o r n o t** (ja, sogar ein gewisser wohlstand für den einzelnen) strebten sie an. Wenn wir zusammenfassen, so sind die grundsätze der zunftwirtschaft folgende:

1. Kein meister darf mehr rohstoffe einkaufen, als er in seiner werkstatt zu verarbeiten vermag. (Kein zwischenverkauf.)
2. Gemeinsames einkaufen und verteilen der rohstoffe.
3. Kein meister darf erzeugnisse verkaufen, die nicht in seiner werkstätte hergestellt sind. (Kein zwischenhandel, verteuern der ware.)
4. Kein meister darf bloß unternehmer sein. (Er darf nicht fertigerwaren kaufen und verkaufen.)
5. Die zahl der lehrlinge und gehilfen ist genau bestimmt. (Kleine betriebe, der meister muß mitarbeiten.)
6. Hie und da wurde sogar die menge der zu erzeugenden waren vorgeschrieben. (Eine art **p l a n w i r t s c h a f t**.)
7. Festsetzung der arbeitszeit.
8. Verbot neuartiger werkzeuge und besonderer arbeitsvorrichtungen, die andere meister nicht besaßen.
9. Feststellung der arbeitslöhne.
10. Verkaufspreise werden von der zunft und der stadtbehörde geregelt.
11. Gleiche verkaufsbedingungen. (Verkaufsstände auf dem markt nebeneinander. — Gleiche handwerker in einer gasse. Jeder meister darf nur **e i n e n** verkaufsladen haben.)
12. **K u n d e n a b w e n d i g m a c h e n** ist streng verboten.
13. **D a s a b r e d e n** geschickter gesellen wird bestraft. (Kein geselle darf einem andern meister gegenüber verpflichtungen eingehen.)
14. Arbeitssuchende wandergesellen werden von der zunft dem meister zugewiesen, der an der reihe ist.
15. Bedingungen für das meisterrecht. (Ehrliche geburt, bürgerrecht der stadt, lehr- und gesellenjahre, meisterstück; mitgliedschaft der zunft — **z u n f t z w a n g**.) — Die meisterzahl ist festgelegt. (Nach Linke.)

Als aber die geldwirtschaft (die kapitalistische entwicklung) sich verstärkte, da verließen die zünfte ihre alten wege und entfernten sich von dem alten ideal. Die zahl der lehrbuben wurde willkürlich erhöht, damit mehrte sich die zahl der gesellen und die zahl jener, denen die möglichkeit, meister zu werden, genommen war. So kam es mit der zeit dazu, daß sich die gesellen aus der zunft zu lösen suchten und eigene verbände begründeten. Es kam zu erbitterten kämpfen und in allen städten ergingen strenge verbote gegen solches » **v e r b i n d e n , v e r e i n e n o d e r v e r h e f t e n** «.

Die meister durchbrachen ihre gesetze. So brauchten meistersöhne nicht zu lernen, »weil sie von jugend auf beim handwerke waren«. Mitglieder der meisterfamilie hatten den ersten anspruch auf freier-

dende meisterstellen, die heirat einer meisterstochter konnte sogar eine gesellenprüfung ersetzen. (Meisterstöchter durften das gewerbe des vaters weiterführen.) Andererseits hielt man wieder streng an veralteten regeln und formeln fest, obgleich eine neue zeit anpassung forderte. Da vielfach auch jedweder freie wettbewerb zwangsweise niedergehalten wurde, hemmte das die schaffenden kräfte in ihrer entfaltung. Die zünfte, im mittelalter eine notwendigkeit, überlebten sich und wurden durch die maschine und den großbetrieb verdrängt. Das 19. jahrhundert brachte die gewerbefreiheit, die aber später fast überall beschränkt wurde, womit man wieder zu gewissen formen der »zunft« zurückkehrte.

* * *

Das mittelalterliche handwerk in seiner blüte gab der kultur und wirtschaft seiner zeit eine ganz bestimmte prägung. Wie stark es war, das beweisen eine große anzahl von redensarten, die heute noch lebendige erinnerungen an jene zeit weiterleben lassen. Eine kleine sammlung solcher redensarten zu gelegentlicher erklärung folge:

Sich verhaun, über die schnur hauen, aus dem leime gehen, der hacke einen stiel geben; das brett bohren, wo es am dünnsten ist, vernagelt sein, den nagel auf den kopf treffen, wieder in den senkel stellen, ungehobelt sein, sein meisterstück machen, ins handwerk pfuschen, einem das handwerk legen, etwas schlau einfädeln, den faden verlieren, die sache hängt an einem faden, der grund ist recht fadenscheinig, keinen guten faden an einem lassen; doppelt genäht, hält besser, etwas am zeug flicken; alles über einen leisten schlagen wollen, auf schusters rappen kommen, etwas schnell zusammenschustern, jemand das leder gerben, jemand etwas versohlen, einen wischen, ein lederner mensch; das eisen schmieden, solange es glüht, zwei eisen im feuer haben, gleich vor die rechte schmiede gehen, gut beschlagen sein, ein verschrobener kerl, er hat eine geschraubte ausdrucksweise, ein ungeschliffener mensch; wasser auf die mühle leiten, oberwasser kriegen, wer zuerst kommt, mahlt zuerst, grobe steine mahlen nicht fein; etwas ankreiden, jemand anzapfen, mit doppelter kreide schreiben, in der kreide stehen, schwamm drüber, etwas auf dem kerbholze haben, sein maß ist voll, sein maß ist übergelaufen, ein x für ein u machen ($XV = 10$ für 5), hopfen und malz ist an ihm verloren, die rechnung ohne den wirt machen, die zeche bezahlen, berappen müssen, das nachsehen haben, mit einem blauen auge davonkommen; zu stark auftragen, etwas herausstreichen, der lackierte sein, etwas vertuschen; jemand gehörig einseifen, über den löffel balbieren, jemand den kopf waschen, sich nicht im barte kratzen lassen; ränke spinnen; nichts ist so fein gesponnen, es kommt alles an die sonnen, keine seide spinnen, einen streit anzetteln, klar wie dicke tinte, wursteln, fortwursteln, ein waschlappen sein, ein albernes gewäsche, eine bittere pille schlucken, eine bittere pille verzuckern, versüßen, etwas schlucken müssen, aufpassen wie ein heftelmacher, dem fasse den boden ausschlagen, aus rand und band kommen, ins gewicht fallen, gewicht darauf legen, schwerwiegende grün-

de, den ausschlag geben, auf die goldwaage legen, jemand gewogen sein, auf seine rechnung kommen, ausbund (das schönste stück wurde außen aufgebunden — beachte die werterniedrigung), es paßt in den kram, in kauf nehmen, leichten kaufes davonkommen, auf jemand etwas münzen, alles für bare münze nehmen, mit gleicher münze bezahlen, von gutem schrot und korn, die suppe versalzen, unter die nase reiben, eine extrawurst braten, einem etwas einbrocken, immer wieder den alten kohl aufwärmen, sich den mund (die finger) verbrennen, den rahm abschöpfen, im fett sitzen, reinen wein einschenken, jedem auffischen, mit etwas aufwarten, aufschneiden, wurst wider wurst, das ist mir wurst . . . —

Einige dieser redensarten wären in der **u r s p r ü n g l i c h e n** und in ihrer heutigen bedeutung zu erklären. (Man beachte dabei den **bedeutungswandel!**) — Auch empfiehlt es sich, sie nach den einzelnen berufen zu ordnen und zu ergänzen. (Die umgangssprache zeigt noch sehr viele solche erinnerungen, z. B. das wort »zünftig«.)

Wie die Eidgenossen Herren wurden

Von Max Eberle

Die Kartenskizze

Als Grundlage für die geschichtliche Betrachtung dient eine Karte der achtörtigen Eidgenossenschaft.

(Wandtafelskizze oder Zeichnung auf großes Packpapier. Abb. 1* wird am leichtesten so vergrößert, indem man sie waagrecht und senkrecht mit 1 cm Abstand liniert. Ebenso linieren wir das Packpapier mit entsprechend größern Abständen [z. B. 5 cm], oder wir benützen für die Vergrößerung eine karierte Wandtafel. Die Wappen werden aufgeheftet. Ich verwende z. B. die großen Ausgaben der Pro Juventutemarkenentwürfe.)

Die Karte gibt ein anschauliches Bild vom Zusammenschluß der acht alten Orte. Wir wiederholen kurz die Gründe der Bündnisse und setzen jedesmal die Jahreszahl des Eintrittes in den Bund unter das Wappen.

1291 Erneuerung des ewigen Bundes von Uri, Schwyz und Unterwalden. Bestimmungen des Bundesbriefes.

1332 Beitritt Luzerns aus wirtschaftlichen Gründen. Gotthardweg und Markt.

1351 Beitritt Zürichs. Nach der Umwälzung durch Rudolf Brun Krieg mit Osterreich wegen der Zerstörung des österreichischen Städtchens Rapperswil. Bündnis aus Not.

1352 Anschluß von Glarus durch den Einbruch der Eidgenossen in das österreichische Glarnerland. Willkommene Eroberer.

1352 Aufnahme von Zug. Eroberung von Stadt und Land trotz Gegenwehr. Wichtig als Verbindungsland zwischen Zürich und den Waldstätten.

1353 Beitritt Berns zum Schutze seines Gebietes und aus Herrenpolitik gegen die Bewohner des Haslitalles, die sich gern an die Eidgenossen angeschlossen hätten.

*) Skizze nach dem historisch-geographischen Atlas der Schweiz v. J. S. Gerster. Verlag Wirz, Aarau.

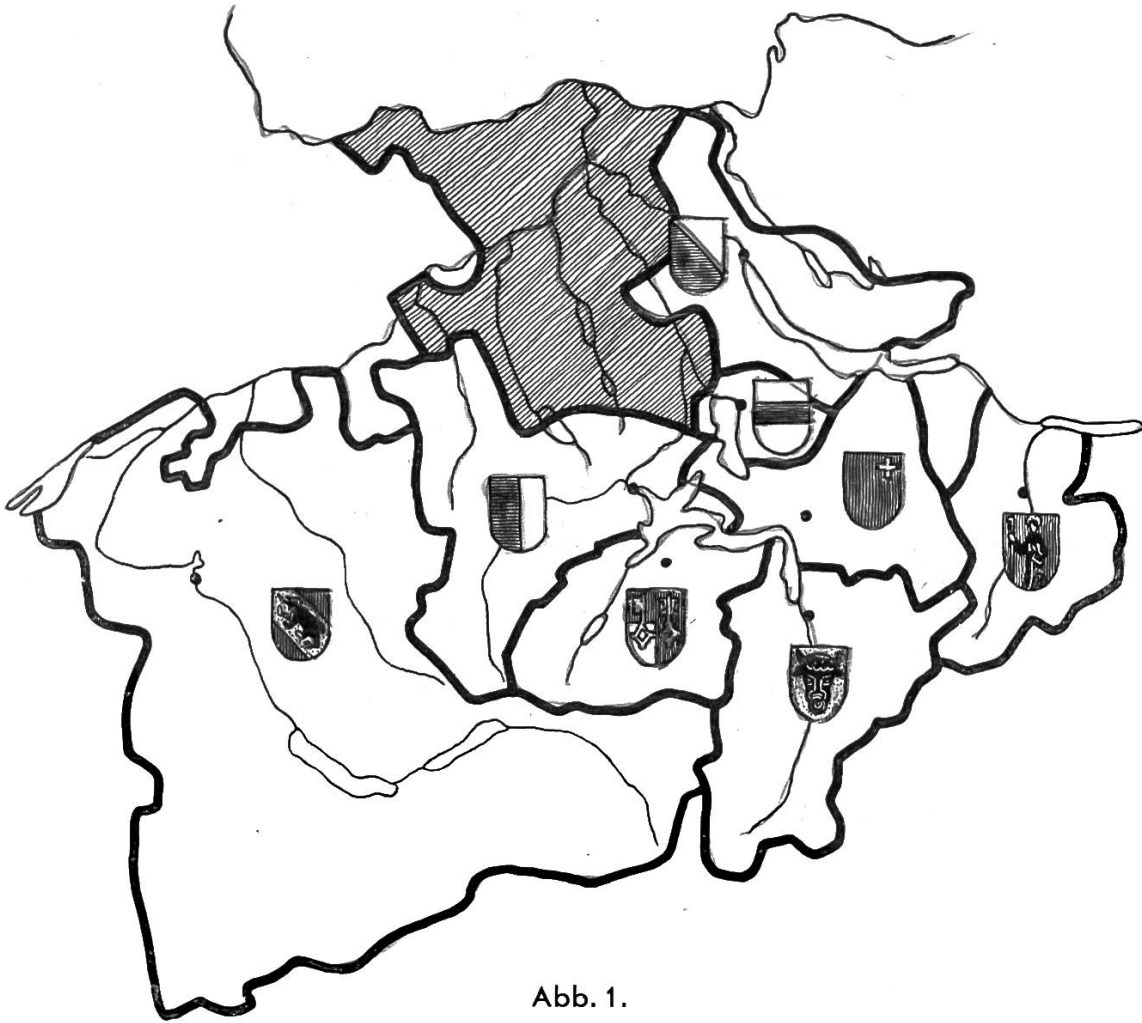


Abb. 1.

Der Beitritt jedes Ortes vergrößerte das Gebiet der Eidgenossenschaft und trug zur Erstarkung des Bundes gegen Österreich bei. Mit jedem Eintritt eines Ortes wurde das Gebiet von neuem abgerundet. Diese Abrundung bot große Vorteile für den Verkehr, und die fünf Länder- und die drei Städteorte ergänzten einander im Handel.

Einzig der Aargau, das Stammland der Österreicher, durchbrach die geschlossene Grenzlinie, verhinderte den äußerlichen Zusammenhang von Zürich, Bern und Luzern und erschwerte Handel und Verkehr. Im fruchtbaren Aargau, wo sich die großen Flüsse des Mittellandes sammeln, liefen auch die wichtigen Handelsstraßen zusammen. Bern vermißte die Fortsetzung des Handelsweges der Aare nach. Für Luzern bildete das Reußthal den natürlichen Weg in das offene Unterland. Und Zürich trachtete nach dem Besitz des Limmatweges.

Ebenso mußte auch der Aargau selbst unter diesen Zuständen leiden, und eine freundschaftliche Verbindung mit dem eidgenössischen Nachbarland hätte allen gedient.

Gründe für den Zusammenschluß:

Wegen Geldschwierigkeiten erhoben die Habsburger hohe Abgaben und Steuern. Sie vermochten auch ihr Stammland zu wenig gegen die Eidgenossen zu schützen. Die Niederlagen der Österreicher bei

Sempach und bei Näfels führten in den Jahren 1386 und 1388 zu Verwüstungs- und Plünderungszügen der Eidgenossen in den Aargau. Darum hätten die aargauischen Städte eine freundnachbarliche Verbindung begrüßt, aber der Adel leistete einem Bunde Widerstand.

Gründe gegen den Zusammenschluß:

Der Adel war den Habsburgern durch die Verleihung von Lehen, Würden und Ämtern verpflichtet. Die Ortschaften waren ihren Herren dankbar für Freibriefe, Stadtrechte und Hoheitsrechte. Zwischen den Edelleuten und den Ortschaften herrschte aber weder Einigkeit noch Zusammenhang, weil der Adel den aufstrebenden Städten mißtraute.

Auch der fünfzigjährige Waffenstillstand von 1412 konnte die Lage nicht entspannen.

Die geschichtliche Betrachtung

Unerwartet erhielten die Eidgenossen eine Gelegenheit zur Eroberung des Aargaus. Im Jahre 1411 wurde Sigismund zum deutschen Kaiser gewählt. Als Feinde der Österreicher freuten sich die Eidgenossen der Wahl, die einen Gegner Österreichs auf den Thron setzte. 1414 bezeugten die Berner dem Kaiser ihre Freundschaft durch einen fürstlichen Empfang (Vorlesestoff: Siehe Dändliker: Geschichte der Schweiz. II. Band Seite 57).

An einer glänzenden Kirchen- und Reichsversammlung in Konstanz leisteten die deutschen Fürsten dem Kaiser den Treueid. Nur Herzog Friedrich von Österreich entzog sich dieser Pflicht, und darum sprach Sigismund die Acht über ihn aus. Ebenso sprach das Konzil den Bann aus, sodaß der Herzog über 400 Fehdebriefe deutscher Fürsten erhielt.

Der Kaiser forderte die Eidgenossen zur Eroberung des Aargaus auf, entband sie von den Verpflichtungen des Waffenstillstandes und versprach ihnen das eroberte Land zu ewigem Eigentum. In einem Siegeszug erwarben die Eidgenossen den Aargau, und als der Herzog »mit der leeren Tasche« sich vor dem Kaiser beugte und dieser den Eidgenossen befahl, den Eroberungszug abubrechen, da trotzten sie ihm, vollendeten den Feldzug und weigerten sich, die Eroberungen wieder abzutreten. Durch kaiserlichen Pfandverkauf des Aargaus an die Eidgenossen wurde dann der Streit erledigt.

Eine treffliche Grundlage zur Besprechung der geschichtlichen Ereignisse bietet Josef Reinhart in seinem Büchlein: Unsere Geschichte. Jugendborn-Sammlung, Heft 23. Verlag: Sauerländer, Aarau.

Die geschichtliche Betrachtung, dieses Zusammendrängen aller Tatsachen auf einen Punkt hin, ist die beste Vorbereitung für die Betrachtung des Bildes vom Auszug der Eidgenossen. Das Bild *) vermittelt eine lebendige Vorstellung eines eidgenössischen Heerhaufens zu Anfang des 15. Jahrhunderts.

Die Bildbetrachtung

Dem Heerzug voraus schreitet der Trommler. Die Schlegel wirbeln auf dem Kalbsfell. Schon diese eine Gestalt zeigt uns, daß wir in diesen Eidgenossen nicht mehr den Harst der alten Bergler vor uns

*) Illustration aus dem VI. Lesebuch des Kantons St.Gallen.



August Bächtiger

Ein eidgenössischer Heerhaufen.

haben. (Erzählen lassen.) Zwei Pfeifer blasen eine Marschmelodie. Auf schwerem Kriegsgaul folgt der stolze Führer in Harnisch und Helm. Die Kolonne der Büchsenträger stampft in schwerem Schritt den Hang herauf. Hinter dem zweiten Führer, der ein Fähnchen trägt, marschieren die Speerträger über die Brücke. Ein ganzer Wald von Spießern reckt sich in die Höhe. Sie bilden die stärkste Waffengruppe im Heerzug. Die Hellebardenträger scharen sich um die flatternden Fahnen der verschiedenen Orte. Das langschenkliche Kreuz der Fahne, die beim Angriff die Mannschaften zusammenhält, tragen auch die Wehrmänner auf der Brust oder auf dem Ärmel. Die Hellebarde ist jene Waffe, die sich im Kampf gegen Reiter allmählich herausgebildet hat. Das Beil zum Schlagen, die Hakenspitze zum Niederreißen des Feindes und die Spitze zum Stoß gegen das Pferd. Hinter ihnen rumpelt das sechsspännige, grobe Geschütz. Die Pferde legen sich in die Geschirre zurück, um das Abwärtsdrängen des schweren Feldstückes abzubremsen. Hinter dem Munitionskarren und dem Wagen für die Bewaffnung starren die Spieße des Bewachungstrupps in die Luft. Die Wagen mit den Zelten und den Nahrungsmitteln (Marketenderin) folgen. Die Nachhut drängt aus dem Tor der Stadt, die den Hügelzug krönt. Die Zugbrücke dröhnt unter ihrem schweren Tritt. Wagengerassel und Peitschengeknall, Kommandorufe und Waffengeklirr tönen aus dem Bilde, das der Künstler mit großem Gestaltungsvermögen aufgebaut hat.

Wir betrachten den Bildaufbau

Es braucht ein großes Können, um auf so kleinem Raume einen Heereszug zu schildern. Bächtiger gestaltet die Masse, indem er den Kriegshaufen durch hügeliges Gelände ziehen läßt. Überall schmiegt sich die Straße der welligen Bodenform an. Wir finden nirgends eine ebene Straße. Im Vordergrund stellt er den Vortrupp groß und überragend dar. Hier sehen wir die Straße in ihrer ganzen Breite. In weiter Schlinge holt sie nach links aus. Die Zeichnung deutet nur an, daß sich der Zug der Büchsenträger um einen Straßenrand drängt. Sein Schluß verschwindet fast hinter der Straßenwelle des Vordergrundes. Den Anführer und die Spitzengruppe der Spießträger erkennen wir noch deutlich in Gestalt und Bewegung. Dann verliert sich die Zeichnung in der Darstellung von Köpfen und in einem Gewirr aufstrebender Waffen. Der lange Zug sprengt den rechten Bildrand. Die Masse drängt den steilen Weg herab. Der Wegrand ist wiederum nicht dargestellt. Doch ist die Marschrichtung angedeutet durch die Haltung der Spieße, die zuerst nach rechts hinaus, dann nach links hineindrängen. Die Auflösung des Hellebardenzuges in zwei Gruppen verstärkt den Eindruck der Masse. Das Flattern der Banner und der ausgestreckte Arm des Troßführers leiten den Blick zum obern linken Straßenrand. In geschlossener Gruppe drängen die Gespannsfolgen um die Wegbiegung. Jede Einzelfigur der Fuhrknechte und Pferdeführer zeigt Leben und Bewegung. Die erste Gruppe der Nachhut verschwindet wieder fast hinter dem kleinen Hügel vor der Stadt. Wie klein sind aber diese Figuren schon geworden, wenn wir sie mit der Trommlergruppe vergleichen (Tiefendarstellung). Durch

die Gassen des Städtchens hallt der Gleichschritt der Krieger. Der Künstler läßt unserer Einbildungskraft Spielraum; denn hinter den Mauern kann noch eine große Kolonne marschieren. Absichtlich drückt er das Städtchen an den obern Bildrand, so daß die Turmspitzen nicht mehr Platz finden. Er erreicht dadurch den Eindruck des Raummangels.

Zusammenfassung und Abschluß

Aus dem Häuflein der heimlichen Rütlibändler, das sich 1315 als Hirtenvolk bei Morgarten für seine Freiheit wehrte, ist in hundert Jahren ein stolzer Heereszug geworden. 1315 schlugen die Eidgenossen den Angriff der Österreicher ab. 1415 zogen sie aus, um dem Erbfeind das Stammland zu rauben, die engen Grenzen ihres Landes zu sprengen und ein wichtiges Handelsgebiet und eine fruchtbare Kornkammer zu erobern. Sie waren selbständig genug, dem Kaiser zu trotzen und das Land zu behalten. Die Eidgenossen übernahmen den Aargau als Untertanenland. Sie, die ein Jahrhundert gegen die Herren gekämpft hatten, wurden nun selbst Herren, die ein Untertanenland durch einen Vogt regieren ließen. Was die Städteorte allein erobert hatten, regierten sie allein. Die gemeinsame Eroberung wurde eine gemeine Herrschaft, und je für zwei Jahre schickte ein Ort nach dem andern einen Vogt in den Aargau, der das Land regierte und der Tagsatzung Rechenschaft ablegte.

Der gemeinsame Besitz schloß die acht alten Orte enger zusammen und festigte den Staatenbund. Die kriegsgewohnten Bewohner des Untertanenlandes bildeten für die Eidgenossen eine Verstärkung ihrer Militärmacht, und das Ausland schaute mit Achtung auf das kleine Volk, das durch den Aargauerzug den ersten Schritt getan hatte, um sich von Kaiser und Reich zu lösen und frei zu werden.

Die Verbesserung der Schülerzeichnung

Von Richard Rothe

Die Verbesserung der Schülerzeichnung muß so beschaffen sein, daß sie dem Schüler seine Meinung läßt, ihn bloß auffordert, sorgfältiger zu arbeiten, alles schöner, besser, feiner und vollständiger zu machen. Sie erfolgt in der Regel mit Worten, dann mit Gebärden (da geht's so hinein, dort kommt's so heraus!), durch Vormachen von Bewegungen, durch die Aufforderung, bestimmte Stellungen einzunehmen, um mit dem Muskelgefühl zum Beispiel eine Bewegung zu erfahren, durch Hinweise auf die Natur, durch den Zwang zu Sammlung (erinnere dich!), durch Erklärungen am Gegenstand, am Modell, durch Vergleiche mit dem Schüler näherliegenden Dingen, durch Tafelzeichnungen und schließlich auch durch Zeichnungen (Erläuterungen) auf einem gesonderten Blatt. Es soll stets vermieden werden, die Zeichnung des Schülers direkt zu verbessern, in sie etwas hineinzuzichnen.

Der erfahrene Lehrer, der schon viele Jahre Zeichenunterricht hinter sich hat, der schon viele Tausende von Schülerzeichnungen entstehen sehen hat, und der die Gesetzmäßigkeit dieses Entstehens immer wieder bestätigt gefunden hat, der kann schon von vornherein einer

großen Reihe von Fehlern vorbeugen. Ihm ist es möglich, mit der Art der Vorbereitung einer Arbeit die größten Fehler von anfang an unmöglich zu machen.

Solche Fehler, die von vornherein vermieden werden können, sind zum Beispiel die der Mißachtung der gegebenen Größe: Der Schüler zeichnet alles so klein, daß der größte Teil des Zeichenblattes leer bleibt. Dem wird vorgebeugt, wenn der Lehrer vor Beginn der Arbeit angibt, daß zum Beispiel die Blumen so groß zu zeichnen sind, daß sie **o b e n u n d u n t e n a n s t o ß e n**. Damit wird die ganze Zeichnung freier, breiter, lockerer und reicher an Einzelheiten. Diese einzige Angabe genügt, um eine ganz andere und viel bessere Arbeit zu bekommen, als wenn sie unterlassen wird. Ohne diese Angabe wird die Aufgabe gerne leichter, einfacher, nebensächlicher genommen, geringer eingeschätzt. Mit der Angabe der Größe aber bekommt die Aufgabe einen besonderen Nachdruck. Was im kleinen bald mit ein paar flüchtigen Strichen gemacht ist, das getraut sich der Schüler auf größerer Fläche nicht mit derselben Lässigkeit zu machen. Er erkennt eine höhere Forderung und arbeitet sorgfältiger. Er muß für die Stengel zum Beispiel, die in kleiner Form bloß mit einem Strich erledigt werden, schon zwei Striche ziehen. Die Blätter, die klein gezeichnet gar nicht leer aussehen, verlangen auf größerer Fläche nach einer Füllung, einer Innenzeichnung, vielleicht auch nach einer Bereicherung des Blattrandes mit Zähnen, Kerben u. a. Ebenso bedürfen auch die Blüten einer reicheren Ausgestaltung, kurzum, die vorgeschriebene Größe stellt Ansprüche nach allen Seiten, die befriedigt sein wollen. Leere Stellen, Löcher wirken auf größerer Fläche viel störender als auf kleinen und führen damit um so eher dazu, diesen Fehler zu beheben. Dem Schüler wird manches augenfälliger, was er sonst leicht übersieht.

Nach ein paar Zeichnungen weiß der Schüler, daß auf einem großen Blatt nicht klein gezeichnet werden darf, daß die gegebene Fläche **a u s z u f ü l l e n** ist. Das ist ein ganz großer Vorteil, den nur der richtig einzuschätzen versteht, der selbst die Probe aufs Exempel gemacht hat.

Mit dieser Vorschrift der Größe wird auch das **f e i n e r e A u s g e s t a l t e n** der Einzelform eingeleitet und damit auch die Notwendigkeit einer nachträglichen Verbesserung bedeutend eingeschränkt. Das bezieht sich besonders auf die **V o l l s t ä n d i g k e i t** der Zeichnung. Eine kleine Zeichnung erscheint bald vollständig und fertig, auch wenn sie es noch lange nicht ist. Zeichnet der Schüler aber dieselbe Form groß, dann findet er selber Mängel und Unvollständigkeiten, leer wirkende Stellen, und es bedarf gar nicht der Hinweise des Lehrers, um diese Fehler zu beheben. Findet er nicht gleich den richtigen Weg, dann genügen ein paar Hinweise, wie sie mit der Abbildung »Kind im Garten« etwa angedeutet werden. Wir werden also sagen: Das Mädchen ist ja ganz gut gezeichnet, aber es sollte doch auch schöne Haare, Locken und Schnecken haben. Dann solltest du ihm auch Ärmel, Hände, Strümpfe und Schuhe geben. Eine weiße Spitzenschürze würde sich auch gut machen, ebenso ein

schön gemustertes Kleid. Es soll gar nichts Leeres in deiner Zeichnung sein, alles soll reich und schön ausgefüllt werden. So gewöhnt sich der Schüler, seine Aufmerksamkeit auf die leeren Innenräume der Fläche zu sammeln, nachzudenken, was darin eingezeichnet werden könnte, und sich zu erinnern, was die Wirklichkeit dort zeigt. Dieses Besinnen auf die Innenräume ist von großer Wichtigkeit, weil es den Schüler schließlich auch da hinführt, die Bewegung zu erkennen und später das Körperliche zu erfühlen.

Die Abbildung »Beim Gärtner« zeigt, wie das Gestalten der Bewegung eingeleitet werden kann. Vor der Stufe der Bewegung befindet sich der Schüler auf der Stufe der Flächenhaftigkeit. Dort zeichnet er wohl alle Bestandteile einer Form, aber sie sind gestreckt und ungeteilt.



Abb. 1.

Menschliche Figuren können auf dieser Stufe nur Pendelbewegungen ausführen. So ergeht es auch dem Gärtner mit dem schweren Tragbrett. Es wird nicht schwierig sein, den Schüler zu überzeugen, daß seine Figur steif ist, daß man mit dieser Haltung nichts Schweres tragen kann. Wir fordern den Schüler auf, die richtige Körperhaltung zu probieren, und er findet als erstes, daß der Oberkörper nach hinten geneigt werden muß, damit der Mann mit seinem Tragbrett ins Gleichgewicht kommt. Dann entdecken wir, daß es sehr ermüdend oder überhaupt unmöglich ist, das Tragbrett mit steif gestreckten Armen zu halten. Wir machen wieder einen Versuch mit dem eigenen Körper, erkennen die Unterteilung des Armes und die Abknickung in den Gelenken. Ähnliche Beobachtungen machen wir an den Beinen und kommen damit zur endgültigen Formlösung der bewegten Figur des Gärtners.

Es wird natürlich kaum möglich sein, alle diese Verbesserungen auf einmal vorzunehmen. Wir werden uns vielleicht zuerst mit der Neigung des Oberkörpers zufrieden geben, um von hier aus nach und nach auf die Stufe der Bewegung zu treten, wo die Unterteilung der Gliedmaßen und ihre Knickung, der Sitz der Gelenke, erkannt wird. Das ist natürlich nicht innerhalb dieser einen Aufgabe zu erreichen, sondern über den Weg von vielen, etwa im Zeitraum vom 2. bis 7. Schuljahr bei einzelnen je nach der Begabung auch in bedeutend kürzeren Zeiträumen.

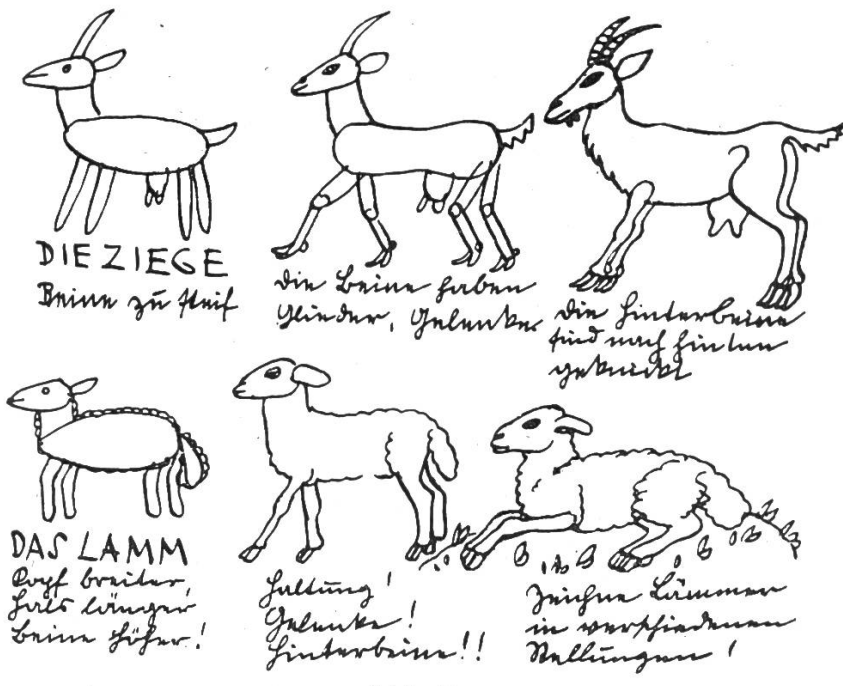


Abb. 2.

Ähnlich werden die Verbesserungen bei den Aufgaben »Ziege« und »Lamm« durchgeführt werden können. Hier können wir uns auch den Umstand zunutze machen, daß manche Schüler die Gelenke in Form von Kreisen einzeichnen, um damit auch die Verdickung dieser Stellen anzudeuten. Sie erkennen die Dreh-

punkte, aber nicht immer die Richtung, in der sich die unterteilten Gliedmaßen bewegen. Das gilt besonders für die Hinterbeine, die anfänglich immer »falsch« gezeichnet werden. Der Grund, warum sie so gezeichnet werden, ist darin zu erkennen, daß die Beine so abgebogen werden, wie der Mensch das Knie beim Gehen abbiegt. Damit kommen diese vermeintlichen Knie ebenfalls nach vorne.*)

Wird dem Schüler aber klargemacht, daß die Ziege auf den Zehenspitzen steht, das fälschliche Knie also die Ferse ist, dann wird es ihm leichter möglich, auch den Hinterbeinen die richtige Formung zu geben. Hand in Hand mit dieser feineren Erkenntnis geht natürlich auch eine feinere Durchgestaltung der ganzen Form überhaupt, die durch vermehrte »Ein- und Ausbuchtungen« auf der ursprünglich dürftigen Umrißlinie erreicht wird. Gegenüber der ursprünglichen Umrißlinie erscheint die zuletzt gefundene bereichert, sie ist mehr bewegt, auf derselben Strecke länger als früher, als eine Folge der feineren Modellierung, die mehr Ein- und Ausbuchtungen zeigt. Hat das Kind den Sitz der Gelenke und die Richtung der abgeknickten Gliedmaßen erkannt, dann kann es zu schwierigeren Aufgaben, Tiere in verschiedenen Stellungen zu zeichnen, hingeführt werden. (Vergleiche die Abbildung »Lamm«.)

Die unordentliche Zeichnung, hauptsächlich gekennzeichnet durch sogenannte fliegende Striche, die nicht bis zu den Ansatzstellen reichen, wo sie hingehören, ist nicht nur ein Gestaltungs-, sondern auch ein Erziehungsfehler. Ein Strich muß aus dem anderen herauswachsen, der Zusammenhang der Bauteile muß stets gewahrt und deutlich zu erkennen und die Zahl der Bauteile soll so reich als möglich sein, und die ganze Zeichnung soll so reich als möglich sein.

*) Vergleiche »Das Tier im Zeichenunterricht«, I. und II. Teil. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien.

Werden gleiche Formen wiederholt, dann sollen sie doch Größen- und Bewegungsunterschiede zeigen. Darauf kann schon vor dem Beginn der Zeichnung aufmerksam gemacht und dadurch können Fehler verhindert werden. Auf der Blumenwiese sollen also große und kleine Blumen, lange und kurze, gerade und schiefe stehen. Es soll eine lustige Gesellschaft sein, nicht eine hölzerne, steife, fade. So wird auch Platz für ein paar Schmetterlinge, die über die Blumen hinwegfliegen.

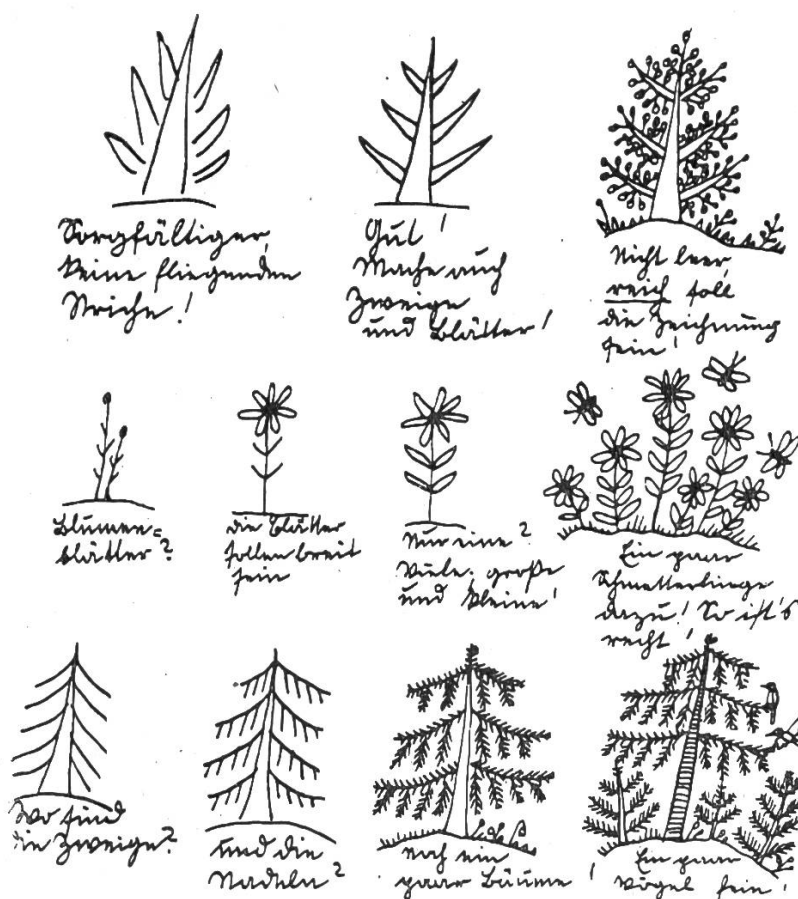


Abb. 3.

Wenn dem Laubbaum Blätter gegeben werden, so soll der Nadelbaum auch Nadeln bekommen und so viele Zweige und Zweiglein als nur möglich, damit auch er reich und lebendig aussieht. Das gehört auch zur Sorgfalt in der Ausführung. Ist noch Platz um den Nadelbaum herum, dann sollen noch ein paar kleine hingestellt werden, und wenn noch ein paar Vögel dazu kommen, dann wird die Zeichnung recht vollständig und sorgfältig erscheinen und dem Schüler, der so geleitet wurde, große Freude bereiten.

In das Gebiet der Vollständigkeit und Sorgfalt beim Gestalten der Einzelform gehört auch die Kennzeichnung einer bestimmten Formgattung, zum Beispiel eines Tieres.

So wird beispielsweise die Kuh (vergl. die Abb.) in ihrer ersten Form von der menschlichen Figur abgeleitet und nur mit zwei Hörnern als Kuh charakterisiert. Da stellen wir fest, daß der Mensch wohl einen rundlichen Kopf hat, während der Kopf der Kuh oben, wo sie die Hörner trägt, breit und unten beim Maul schmaler ist. Der Kuhkopf ist mehr dreieckig als rund. Dann finden wir, daß unter den Hörnern die Ohren stehen, daß die Kuh keine abstehende Nase, aber große Nasenlöcher hat. Dann weiter, daß auch die Beine eine linke und eine rechte Seite haben, daß sie dick sind und unten zwei spitzige Hufe, wie kleine Schuhe, haben. Schließlich bekommt die Kuh auch ein Euter und einen Schwanz mit einer Quaste.

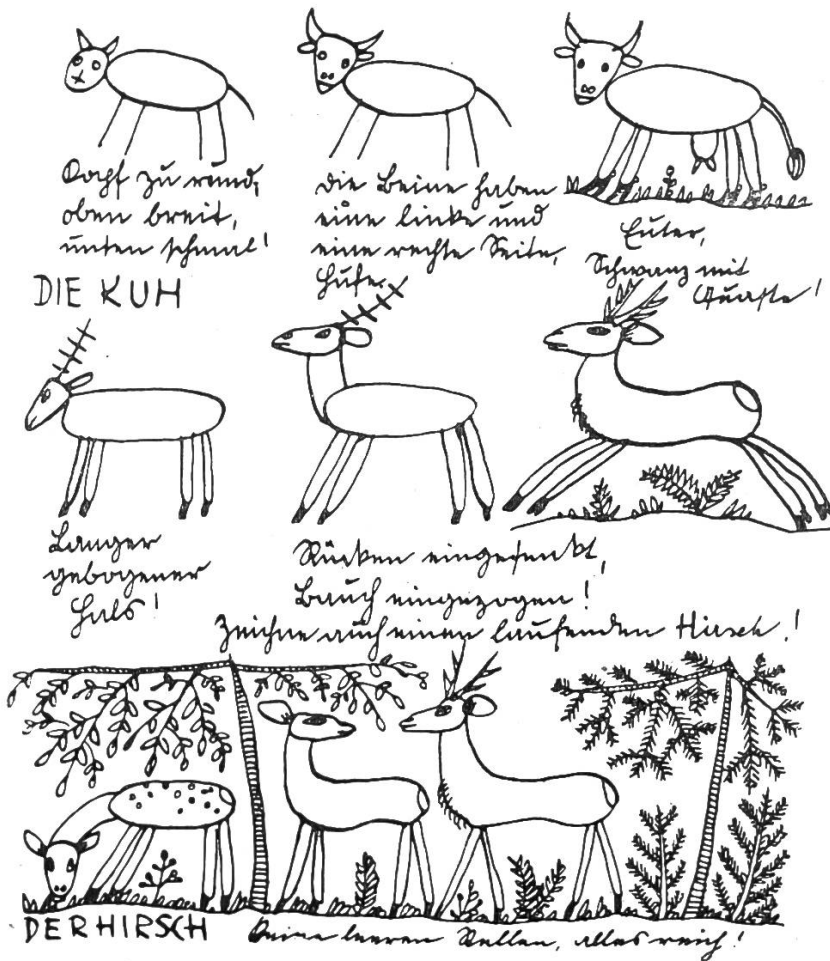


Abb. 4.

Ähnlich kennzeichnen wir den Hirsch und versuchen, von hier aus zu verschiedenen Stellungen zu kommen, und zwar mit der Aufgabe: »Der Hirsch, die Hirschkuh und das Hirschkalb im Walde.« Große und kleine Bäume schließen das Ganze zu einem Bilde, das so reich als möglich ausgeführt wird, so daß es nirgends leere Stellen zeigt. Immer wieder hören wir als letztes: sorgfältig ausgestalten, vervollständigen, bereichern. Dies-

ses stete Bereichern ist zum größten Teil das Um und Auf der Verbesserung, weil es eben das stete Besser- und Schönermachen in sich schließt.

Dieses Bereichern kann sich auch auf die Art der Ordnung der Formen im Bildraum beziehen, wie dies mit der letzten Abbildung gezeigt wird. Gleichartigkeit ist Armut, Ungleichartigkeit ist Reichtum. Wir bringen also in das Gleichartige Abwechslung und damit mehr Lebendigkeit in die ganze Landschaft. Die Berge, die Häuser, die Bäume, die Bodenlinie werden so in ihrer Gruppierung wirkungsvoller und werden aus einer Reihe von Einzelformen zu einer schönen Landschaft.

Besonders die Landschaft wird es verlangen, daß wir immer und immer wieder darauf drängen, daß das gegebene Blatt ausgefüllt werden soll, daß immer noch etwas dazu gezeichnet wird, wenn noch leere Stellen zu finden sind, bis eben das Blatt wirklich ausgefüllt erscheint. Damit fördern wir die Entwicklung der Phantasie des Kindes und führen es dahin, das gegebene Blatt als geschlossenen Bildraum zu betrachten, um schließlich zu erfahren, was Aufbau ist: nicht mehr ein Zusammentragen in eine Fläche, sondern das abwägende Teilen von verschiedenen Gesichtspunkten aus. So geben wir auch hier eine Verbesserung, indem wir den Schüler nach und nach eine bestimmte Entwicklung nehmen, ihn unter unserer Aufsicht und Führung wachsen lassen.

In der Küche

Stoffkreis für das 1. bis 3. Schuljahr

Von Jakob Menzi

Natur- und Menschenleben aus der näheren Umgebung des Kindes liefern uns den Stoff für den Anschauungsunterricht auf der Unterstufe. Sommer und Herbst sind naturgemäß mehr dem Naturleben gewidmet, während wir im Winter, besonders in seiner zweiten Hälfte, nachdem die winterlichen Stoffe ausgeschöpft worden sind, uns mehr dem häuslichen Leben zuwenden. Ein anregendes Stück Familienleben bietet uns der Stoffkreis »In der Küche«.

ERLEBNISUNTERRICHT (Anschauungsunterricht)

Beobachten: Bevor wir mit dem neuen Stoffgebiet beginnen, stellen wir den Kindern die Aufgabe, die Mutter bei ganz bestimmten Tätigkeiten in der Küche zu beobachten. Diese kleinen Erlebnisse dürfen sie in der Schule erzählen. Das eine sieht zu, wie sie einen Gugelhopf bäckt, ein anderes beobachtet genau, wie man Milch siedet usw.

Sachunterricht:

a) Die Küche, das Reich der Mutter:

In der Küche kennen sich die Kleinen gut aus. Da ist das Arbeitsfeld der Mutter. Fast den ganzen Tag hat sie da zu tun mit Gemüse rüsten, feuern, kochen, fischen, abwaschen usw. Darum kennt sie auch die Küche so genau, wie ein Bub seinen Hosensack. Jede Tasse, jede Pfanne, jedes Messer, alles hat sein bestimmtes Plätzchen und liegt da verwahrt, bis die Mutter es hervorholt. Potztausend, da muß aber bessere Ordnung sein als in der Spielzeugschachtel der Kinder, sonst könnten wir manchmal lange auf das Essen warten! Zum Suchen hat sie keine Zeit.

b) Die Kücheneinrichtung:

In der Küche sind vielerlei Gegenstände zu sehen. Da steht ein Küchenkasten, damit die Mutter für jedes Geschirr und Gerät ein Plätzchen weiß. Da versorgt sie nicht bloß Geschirr und Geräte, auch das Brot und andere Speisen finden noch Platz. Die schönen Tassen und Teller für Festtage glänzen im Büffet in der Stube, die Pfannen und Kochtöpfe auf einem Gestell neben dem Herd. Das Besteck und viele kleinere Geräte kommen in die Schublade des Küchentisches. Den Tisch haben wir nicht nur beim Essen nötig, die Mutter braucht ihn auch als Arbeitstisch.

In einer Ecke der Küche steht der Schüttstein. Da wäscht die Mutter das Geschirr ab. Auf dem Tropfbrett nebenan stellt sie es ab. Da kann es abtropfen; das überschüssige Wasser läuft durch ein Rohr hinunter in die Abwasserleitung. Über dem Schüttstein an der Wand ragt der Wasserhahn hervor. Zum Kochen und Abwaschen braucht es gar viel Wasser, darum führt man die Wasserleitung bis in die Küche. (Früher wurde das Wasser in kupfernen Kesseln am Dorfbrunnen geholt. Solche Dorfbrunnen sind auch heute noch fast überall zu finden.) Der wichtigste Gegenstand in der Küche ist aber sicher der Kochherd. (Holzherd, Gasherd, elektrischer Herd.) Da werden die Speisen gekocht, gebraten, gebacken, denn viele davon können nicht roh gegessen werden. (Fleisch, Kartoffeln und viele Ge-

müse, Kaffee, Tee, meist auch die Milch usw.) Auch verwendet die Mutter heißes Wasser zum Abwaschen. Dieses löst die Speisereste besser ab als kaltes, vor allem das Fett.

c) Wie die Mutter in der Küche arbeitet:

Von morgens früh bis abends spät hat die Mutter in der Küche zu tun. Viermal im Tag wollen die hungrigen Mäuler satt sein. Das Mittagessen bildet die Hauptmahlzeit. Darum gibt seine Zubereitung auch am meisten Arbeit. In einer Pfanne brodeln die Kartoffeln im siedenden Wasser, in einer flachen Bratpfanne brutzelt der Braten im Fett, in einer dritten dampft die Suppe. Bis alles so weit ist, hat aber die Mutter ein schönes Stück Arbeit zu leisten. Kartoffeln mußten geschält und gerüstet werden, ebenso das übrige Gemüse; das Fleisch für den Braten wurde in Stücke zerschnitten und mit Pfeffer, Salz und Zwiebeln gewürzt; alles muß richtig abgeschätzt werden, damit alle genug essen können. Keine Kleinigkeit darf vergessen werden, sonst schmeckt das Essen nicht recht. Einmal hat die Mutter die Suppe, den Braten, die Kartoffeln zu salzen vergessen. Wie fade schmeckte das! Doch dem ist meist leicht abzuhelpen. Schlimmer ist schon, wenn sie zweimal Salz beigibt, dann müssen wir versalzene Suppe, versalzene Kartoffeln oder versalzenen Braten essen.

d) Das Essen steht auf dem Tisch:

Da strecken schon die Kinder die Nase zur Küchentüre herein! Sie kommen hungrig aus der Schule gerannt. »Mutter, was gibts heute zu Mittag?« »Wartet, bis man euch zum Essen ruft, dann werdet ihr ja sehen«, sagt die Mutter. Doch der Geruch verrät ihnen alles. Die einen jubeln, die andern rümpfen die Nase. »Man kann es eben nie allen recht machen, seid zufrieden, daß ihr überhaupt etwas zu essen habt«, tadelt die Mutter. Da kommt auch schon der Vater aus dem Geschäft, und alle setzen sich zu Tisch und stillen ihren Hunger. Auch die »Nasentrümpfer« essen tüchtig; denn »Hunger ist der beste Koch«.

e) Ein feines Essen:

Die Kinder erzählen, was sie gern und was sie ungerne essen. Dabei kommen wir auf Festessen wie Taufmahl, Hochzeitessen usw. zu sprechen. (Siehe auch unter Lesestoff 1. Klasse: »Hochzeitsschmaus auf dem Königsschloß«.)

f) Eßregeln:

In gemeinsamer Besprechung stellen wir etwa die folgenden Eßregeln auf:

1. Bei Tisch sollen die Hände sauber gewaschen sein.
2. Wir sollen ruhig sitzen und nicht mit den Beinen bammeln.
3. Bei Tische soll man essen und nicht schwatzen.
4. Wir dürfen nicht schmatzen wie die Schweine.
5. Die Kinder sollen ruhig warten; denn die Mutter kann nicht allen auf einmal herausschöpfen.
6. Man soll von allem essen.
7. Wenn einmal zu wenig vorhanden ist, soll man nicht mehr verlangen, als die andern bekommen haben, sondern brüderlich teilen.
8. Man soll ausessen was man im Teller hat; besonders dann, wenn man noch mehr verlangt hat.

g) Beim Abwaschen:

Die Mahlzeit ist vorbei. Nun sind alle satt und zufrieden. Das Geschirr wird abgeräumt und abgewaschen. Im Abwaschbecken hält die Mutter heißes Wasser bereit und wäscht das schmutzige Geschirr ab. Dann stellt sie es zum Abtropfen aufs Tropfbrett oder legt es in den Spüleimer (Spülbecken), wo alles nochmals mit heißem Wasser abgespült wird. Heißes Geschirr ist viel schneller trocken gerieben als kaltes. Das Abtrocknen besorgen die Kinder. Jedes will am meisten Stücke trocknen, darum zählen sie so eifrig. Nur die faule Liese ist froh, wenn die andern die Arbeit übernehmen.

Wenn Geschirr, der Tisch, das Tropfbrett, der Herd und der Küchenboden gereinigt sind, kann die Mutter endlich für ein bis zwei Stunden die Küche verlassen, doch nicht um auszuruhen, denn in der Stube und im ganzen Haus wartet noch viel Arbeit auf sie. Da gibts zu flicken und zu putzen den ganzen Tag bis spät in die Nacht hinein. Ja, die Mutter hats nicht leicht.

(Im Anschluß an diese Besprechungen lernen wir den Sprechchor: »Unsere Mutter ist eine liebe Frau« von Karl Hahn, Septemberheft 1933 der Neuen Schulpraxis.)

VERARBEITUNG

Sprache:

Literarische Begleitstoffe:

Rätsel: 1. Welche Mühle hat keine Räder? (Die Kaffeemühle).

2. Oben spitz und unten breit,
durch und durch voll Süßigkeit. (Zuckerstock).

3. Es wächst im Garten, hat grüne Röhrchen,
hat viele Häute, beißt alle Leute. (Zwiebel).

4. Wer hats besser, der Kaffee oder der Tee?

(Der Kaffee, er kann sich setzen, der Tee muß ziehen.)

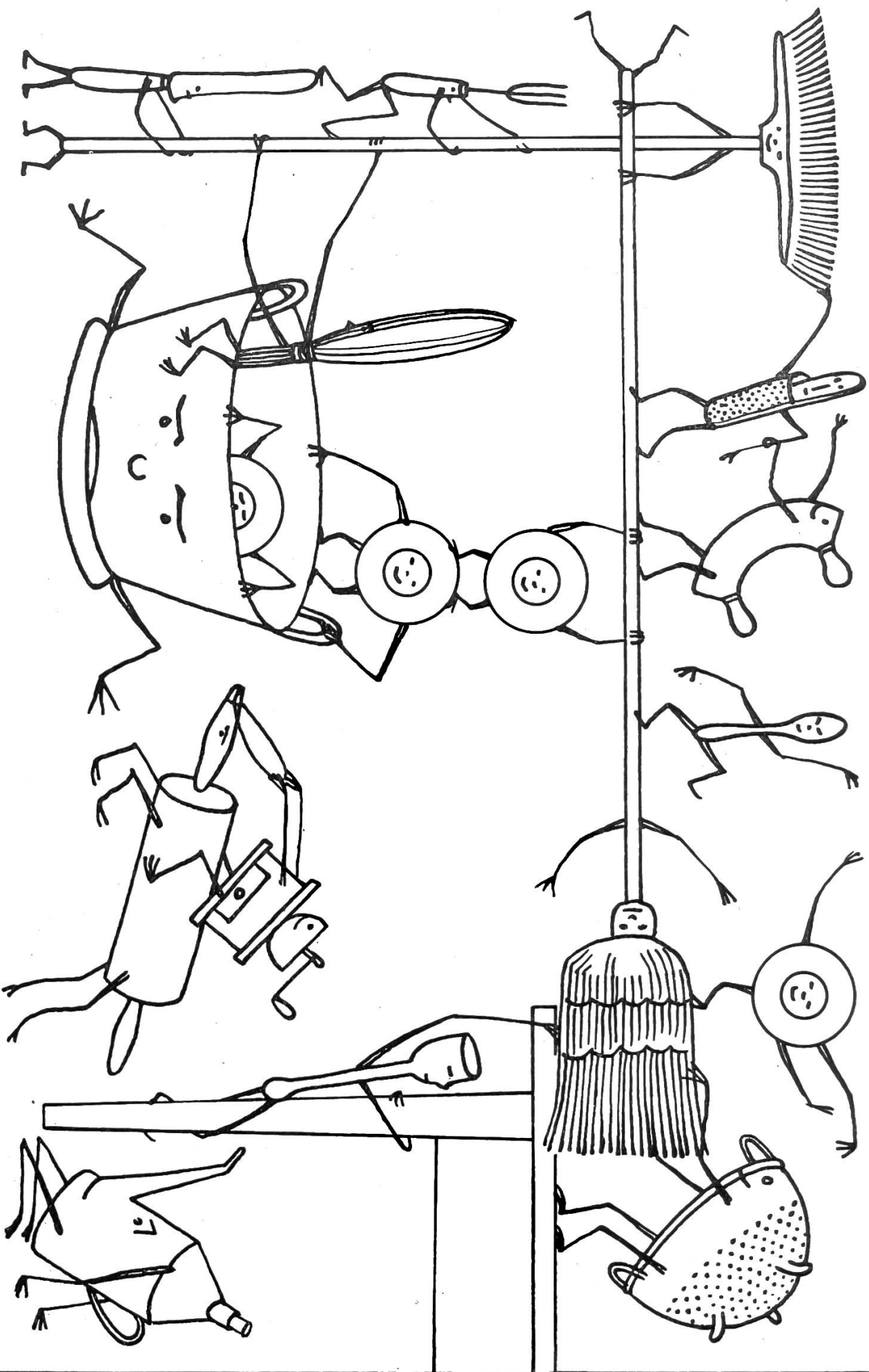
Gedichte: »Kinderküche« Zürcher Zweitklasslesebuch, Seite 50.

»Die kleine Hexe« Berner Zweitklasslesebuch, Seite 13.

Geschichten: 1. Der süße Brei. 2. Suppenkaspar aus Struwelpeter. 3. Die übermütigen Küchengeschirre. Zur umstehenden Wandtafelzeichnung erfinden wir eine lustige Geschichte.

Lesen: 1. Klasse: a) Am Lesekino üben wir die folgenden Wortreihen: (Siehe meinen Aufsatz: »Wir lernen lesen« im Aprilheft 1935 der Neuen Schulpraxis.)

Küchengeschirre:	Was wir essen:
Tasse	Würste
Teller	harte Eier
Löffel	altbackenes Brot
Gabel	frischen Kuchen
Messer	feine Äpfel
Schüssel	eingemachte Birnen
Topf	fetten Käse
Kelle	gute Nüsse
Pfanne	süße Schokolade
Glas	mehlige Kartoffeln



Die übermühten Küchengeräte

b.) Aus alten Zündholzschachteln bauen wir ein Gewürzkästchen und schreiben die Namen der Gewürze auf die Vorderseiten. Die Schachteln werden natürlich mit dem entsprechenden Inhalt versehen, damit Nachprüfung möglich ist. An diesem Kästchen üben vor allem schwächere Schüler, bis die Wörter geläufig gelesen werden.

Zimt	Nelken	Fenchel
Muskatnuß	Anis	Kümmel
Pfeffer	Salz	Lorbeer

c) Leseblatt: »Ein Hochzeitsschmaus auf dem Königsschloß«.

Nun hört was ich sage: Am heutigen Tage zum Hochzeitsfeste vom Guten das Beste! Erbsen und Bohnen, Nudeln und Makkaronen, Suppe und Braten, Eier und Tomaten, Kuchen und Torten, Gebäck von allen Sorten,	Salami und Wurst, Wein für den Durst, Wenn leer ist der Tisch, gibts Krebs und Fisch, auch Fröschebein und Schinken vom Schwein, gebratene Tauben und Kirschen und Trauben. Nun esset wie toll, bis der Magen ist voll!
--	--

d) Passende Lesestücke aus der Fibel.

2./3. Klasse: Zürcher Zweitklasslesebuch: »Tischen« Seite 51, »Beim Essen« Seite 52, »Beim Abräumen« Seite 54.

Solothurner Zweitklasslesebuch (Goldträge): »Die Milch auf dem Feuer« Seite 9, »Der süße Brei« Seite 56.

Berner Zweitklasslesebuch (Im Kinderland): »Das Kochtöpfchen« Seite 14, »Der süße Brei« Seite 10 — usw.

Sprachübungen:

1. Klasse: Heute gibts Buchstabensuppe! Sie suchen mit den Augen Buchstaben, die zusammen ein Wort ergeben (Lesekastenübung).

a) Hans findet die folgenden Buchstaben und denkt sie sich zusammengesetzt: B, R, O, T usw.

b) Anna entdeckt nacheinander diese Buchstaben. Was für ein Wort kann sie damit bilden? E, P, S, U, P, = SUPPE. Dann drehen wir die Buchstabentäfelchen alle bis ans erste um und erhalten »Suppe«.

c) Fritz will die Buchstaben für das Wort »Kaffee« suchen. Er hat schon KA EE gefunden. Was fehlt ihm noch? Von »Zucker« hat er schon ZU ER. (Was fehlt noch: Was fehlt bei den folgenden Wörtern? TE ER, (Teller) TA E (Tasse) LÖ EL (Löffel) ME ER (Messer) usw.

2. Klasse: a) Wortschatzübungen: Wörter mit Küche: Küchenschrank, Küchenbank, -kasten, -tisch, -türe, -junge; Waschküche, Feldküche usw.

b) Was die Mutter mit den Speisen anfängt: kochen, braten, siedern, rösten, backen, dämpfen, schwellen, kneten, klopfen, schneiden, rüsten, schälen, schaben, spicken, füllen. Usw.

Dasselbe in Anwendung: Die Mutter schabt Rüben. Die Mutter klopft das Fleisch. Usw.

c) Wie die Sachen in der Küche sind:

Das Brot: neubacken, hart, weich, duftend, knusperig, braun usw.

Die Milch: dünn, frisch, weiß, flüssig, gut, sauer usw.

Der Herd: rußig, schwarz, groß, alt, neu, usw.

Die Tasse: rund, klein, weiß, farbig, geblümt, zerbrechlich, (Dasselbe in Anwendung.)

d) Was alles in den Abfallkübel kommt (Mehrzahl): Kartoffelhäute, Orangenschalen, Zitronenschalen, Traubenstiele, Käserinden, Salatblätter, Bohnenfäden, Kohlblätter usw.

e) Auf dem Tisch steht:

Eine Tasse voll Milch. (frisch)

Ein Teller voll Suppe. (heiß)

Eine Pfanne voll Wasser. (warm)

Eine Kanne voll Tee. (gut)

Ein Glas voll Most. (süß)

Eine Flasche voll Essig. (sauer)

Die Schüler zeichnen die Gefäße ins Arbeitsheft und schreiben die Sätzchen dazu, oder die Bilder werden ins Heft vervielfältigt.

3. Klasse: a) Wortschatzübungen: Ein Wort bilden aus:

Der Riegel des Fensters der Küche: Küchenfensterriegel

Die Klinke der Türe in der Küche: Küchentürklinke

Der Knopf an der Schublade des Tisches: Tischschubladenknopf

Der Deckel der Kanne für den Kaffee: Kaffeekannendeckel

Die Plättchen des Bodens der Küche: Küchenbodenplättchen

b) Wesfall: Die Löcher des Herdes sind rund. Der Stiel der Pfanne ist lang. Die Schneide des Messers ist scharf. Der Stiel des Löffels ist glänzend. Die Zinken der Gabel sind spitzig. Der Griff des Deckels ist abgebrochen.

c) Aus dem Tunwort ein Dingwort bilden:

kochen der Koch schälen die Schale

tischen der Tisch pressen die Presse

braten der Braten mahlen die Mühle

klopfen der Klopfer trinken das Getränk

decken die Tischdecke feuern das Feuer

d) Satzverbindungen:

Das ist die Pfanne, die die Mutter zum Braten braucht.

Das ist der Teller, den ich zerbrochen habe.

Das ist das Messer, das der Vater geschliffen hat.

Das ist der Kübel, in den die Mutter die Abfälle wirft. Usw.

e) Was alle am liebsten essen.

Ich esse am liebsten Kartoffelstock.

Du, Fritz, isst am liebsten Apfelkuchen.

Elsa isst am liebsten gefüllte Kartoffeln.

Hans und ich, wir essen am liebsten Bohnensalat.

Karl und Anna, ihr esst am liebsten eingemachte Birnen.

Die Mutter und Rudi, sie essen am liebsten Kalbsbraten.

(Tätigkeitswort und Speise sind von den Schülern einzusetzen.)

Aufsatz:

1. Klasse: Ständige Sätze, z. B.:

Ich esse gern Obst. Die Mutter kocht Fleisch.

Ich esse gern Trauben. Die Mutter kocht Reis.

Ich esse gern Suppe. Die Mutter kocht Suppe.

2. Klasse: Die Mutter backt einen Kuchen (Aufzählen der Tätigkeiten).

Die Mutter schüttet Mehl in die Schüssel. Dann gießt sie Wasser dazu. Mit der Kelle rührt sie den Teig . . . (Jeder Satz soll anders anfangen.)

3. Klasse: Freies (schriftliches) Erzählen eines Erlebnisses in der Küche, z. B. »Fastnachtsküchlein backen«, »Eine Maus im Küchenschrank«, »Eine Schüssel in Scherben«. Usw.

Singen:

a) Die Turmuhr schlägt die Mittagsstunde; 4 Viertelsschläge (doppelt) und 12 Stundenschläge. Üben verschiedener Intervalle, den Fähigkeiten der Klasse entsprechend, z. B.

sol mi — sol mi — sol mi — sol mi — — — do — do — do . . .

sol re — sol re — sol re — sol re — — — do — do — do . . .

b) Lieder:

1. Koche, brate, backe! aus »Ringa, Ringa, Reia« Seite 31.

2. Der Bettelmann, ebenda, Seite 100.

3. Grüeß Gott, Bäseli, sitz jetz zue, aus »Ringe, Ringe, Rosel« Seite 7.

4. Kartoffellied, von Karl Weber, Zürcher Gesangbuch für die 2. und

3. Klasse, Seite 22.

Rechnen:

1. Klasse: Unter den Buchstaben in der Buchstabensuppe findet man auch Zahlen. Die Kinder rechnen diese zusammen und schauen, wer zuerst 20 bekommt. (Reine Zahlen).

a) Hans findet: 7 6 3 1, wie viel fehlt ihm noch?

Anna findet: 4 9 5 2

Fritz findet: 8 2 1 5 3

b) Sie probieren, wer mit 3 Zahlen am meisten bekommt.

Ernst rechnet: $6 + 2 + 8 = 16$ Hans ist der Schlaueste, er stellt

Erna rechnet: $4 + 9 + 5 = 18$ usw. alle 6 auf den Kopf. Warum?

Hans rechnet: $2 + 9 + 9 = 20$

(Für benannte Zahlen ist das Stoffgebiet so geeignet, daß sich weitere Beispiele erübrigen.)

2. Klasse: a) Die Mutter hat für die Fastnacht Schenkeli gebacken. Anna zählt sie und rechnet aus, wie viele es auf sie trifft.

Es sind 48 Stück, die Familie zählt 6 Personen, trifft auf jede 8 Stück.

Es sind 72 Stück, die Familie zählt 8 Personen, trifft auf jede 9 Stück.

b) Der große Hans und der kleine Fritz holen der Mutter Holz in die Küche. Hans trägt 32 Scheiter, Fritz 19. Rechnet!

Zusammen haben sie 31 Scheiter. (Addition)

Hans hat 13 mehr als Fritz. (Ergänzen)

Hans trägt 43 Scheiter, Fritz 15 weniger. Rechnet!

Fritz trägt 28 Scheiter. (Subtraktion)

Zusammen tragen sie 49 Scheiter. Rechnet!

Hans 31, Fritz 18 Scheiter. } (Zerlegen.)

Hans 27, Fritz 22 Scheiter. }

3. Klasse: (Addieren nach Stellenwert)

Hinter der Küchentüre an der Wand hängt ein Block mit der folgenden Einteilung für die Tagesausgaben. Da schreibt die Mutter alle Tage auf, was sie gekauft hat. Hans rechnet ihr die Zahlen zusammen.

	Fr. Rp.
1 kg Zucker	—,55
1 Pf. Kaffee	2.40
1 kg Reis	—,90
1 kg Fleisch	2.60
Wurst	—,60
	7.05

	Fr. Rp.
2 Pf. Brot	—,36
Schokolade	—, 50
10 Eier	1.80
1 kg Butter	4.80
4 kg Äpfel	1.40
	8.86

Solche Aufgabenblätter sind rasch vervielfältigt, wenn die Aufgaben einmal zusammengestellt sind.

Handfertigkeit

Zeichnen:

- Die lustigen Küchengeräte von der Wandtafel.
- Die Mutter am Kochherd. (3. Klasse mit der Einschränkung: »Die Mutter steht vor dem Herde, man sieht sie von hinten.« Das zwingt zum Überlegen, wie die Raumtiefe dargestellt werden kann.)
- Die Mutter ruft am Küchenfenster zum Essen. Die Kinder springen herbei. (Darstellung der Bewegung.)

Basteln: (Gruppenarbeiten.)

- Gestelle aus Zündholzschachteln.
- Ein Kochherd aus einer großen Schachtel. Dazu Pfannen aus runden Schachteln.
- Der gedeckte Tisch. Den Tisch schneiden wir aus einer Schachtel, siehe meine Arbeit »Große Wäsche« im Juniheft 1935 der Neuen Schulpraxis. Teller, Tassen und anderes Geschirr formen wir aus Stanniol, ebenso das Besteck.

Formen:

Verschiedenes Geschirr aus Ton oder Plastilin.

Torten aus Plastilin, mit dem Griffel garniert.

Schreiben:

- Die nach dem Lehrgang zu übenden Buchstaben, Wörter aus dem Sachgebiet.
- Als Anwendung: Von den Kindern gesammelte Tellersprüche ins Arbeitsheft.

Beachten Sie bitte auf der 2. Umschlagseite das Urteil von Herrn Professor Dr. Otto von Greyerz über die Neue Schulpraxis.

„Sein“ und „Haben“

Stilistische Behandlung der beiden Hilfszeitwörter im 2.-8. Schuljahr

Von Werner Gerth

Die Hilfszeitwörter »sein« und »haben« sind uns aus dem Sprachlehrunterricht hinreichend bekannt. Um der lieben Vollständigkeit willen wurden sie — gleich den Begriffszeitwörtern — durch alle Zeiten und Personen abgewandelt. Also: Ich habe, ich hatte, ich habe gehabt, ich hatte gehabt usw. War man doch der Meinung, wenn der Schüler dieses fleisch- und blutlose Skelett herunterrasseln konnte, er hätte damit auch die notwendige Sicherheit im Gebrauch dieser Hilfszeitwörter erworben! Als man die Sinnlosigkeit dieses sprachlichen Drills einsah, der ja nicht nur eine Qual für unsere Schüler, sondern auch ein Unrecht gegen unsere lebendige Muttersprache war, da setzte man an die Stelle des geistlosen Schemas die »lebensvollen Sprachübungen.«

An die Stelle des geistlosen Wortkrams früherer Tage sollte nun das Leben selbst treten, jene blutwarme Alltagssprache des Kindes mit all ihren Vorzügen und Mängeln. Besonders den Mängeln und Schwächen wandte der Deutschlehrer seine Aufmerksamkeit zu. Alle jene Fälle, in denen der Schüler stolperte und strauchelte, lieferten den Stoff für solche Sprachübungen. Auf unsere beiden Hilfszeitwörter angewandt, heißt das folgende Sätze üben: Der Knabe ist — nicht etwa »hat« — um den Baum herumgelaufen. Die Abteilung *h a t* gesprungen; aber: Die Schüler *s i n d* über die Schnur gesprungen. Wir *h a b e n* geritten; aber: wir *s i n d* in die Stadt geritten. Ähnliches ergibt sich bei der Anwendung der Zeitwörter: fahren, klettern, laufen, kriechen, schwimmen, wandern. Bei einer näheren Untersuchung kommt man zu dem Ergebnis: Denkt man hauptsächlich an das Ziel der Bewegung, so gebraucht man »sein«. Denkt man an die Bewegung, an den Vorgang selbst, so gebraucht man »haben«. Eine Erkenntnis, die nur für den Lehrer bestimmt ist. Und Übungsbeispiele dieser Art sind unbedingt nötig, solange die Schüler in dieser Richtung noch immer gegen den richtigen Sprachgebrauch verstoßen.

Doch diese rein lehrhafte Behandlung erscheint uns unvollständig und ergänzungsbedürftig. Wir fragen uns: Ist uns damit gedient, wenn der Schüler diese Hilfszeitwörter als sprachliche Grundlagen, als Hilfsmittel der Sprachlehre zur Abwandlung erkannt hat? Hat der Sprachunterricht seine Pflicht erfüllt, wenn er die Schüler zum richtigen Gebrauch dieser beiden Hilfszeitwörter anleitet und erzieht? — Nein! Der Schüler soll auch ahnen, fühlen und verstehen, daß es sich hier tatsächlich um zwei Hilfs-Zeitwörter handelt. Also um Zeitwörter, die uns beim Reden und Schreiben in erster Linie nur *h e l f e n* wollen. Da aber, wo sie allein stehen, zeigen sie sich meist in ihrer ganzen Hilflosigkeit; denn sie sind wirklich arm an Ausdruckskraft. Deshalb besaß auch Goethe eine natürliche Abneigung gegen diese Hilfen. »Besonders verdrießen mich die unglücklichen Auxiliaren aller Art«, schreibt er an Riemer, als er an Dichtung und Wahrheit arbeitet. Darum ging er diesen beiden Hilfswörtern im-

mer vorsichtig aus dem Wege. Gewiß kennen wir im Deutschen nicht die mannigfachen Zeitwortformen wie manche Fremdsprache und sind bei der Umschreibung deshalb auf die beiden Hilfszeitwörter »haben« und »sein« angewiesen. Aber wir dürfen sie deshalb doch nicht allzu vorlaut werden lassen, so daß sie den gesamten Wortschatz unserer Umgangssprache beherrschen und dadurch eine ganze Anzahl wertvoller, bildkräftiger, anschaulicher Begriffszeitwörter beiseite drängen. Was ist anschaulicher: Vor dem Hause *i s t* — oder *s t e h t* — ein Baum? — »Ist« bezeichnet ein totes Sein, »steht« dagegen ein lebendiges Wesen, das in der Erde fest verwurzelt ist und gerade und aufrecht steht wie ein Mensch. Darum ziehen wir in diesem Satze den Begriff »stehen« dem Hilfswort »sein« vor. Und das sollen unsere Schüler verstehen und einsehen. Hier vertragen wir keinen Spaß, hier nehmen wir ganz entschieden Partei für das Begriffszeitwort, weil es anschaulicher, gestaltender, treffender und lebendiger ist. Dazu einige Stilübungen!

I. Zur Schulung der Beobachtung

Ein schlechter Stil ist oft zurückzuführen auf oberflächliches, ungenaues Beobachten. Wenn man die Dinge nur aus der Ferne, vielleicht auch noch im Nebelschleier betrachtet, dann kann man selbstverständlich auch nur verschwommen und undeutlich darüber sprechen und schreiben. Auf solch oberflächliche Auffassung sind die folgenden Schülerberichte zurückzuführen, die jede Beobachtung mit dem Hilfszeitwort wiedergeben. Soll dieser leichtfertige Gebrauch des Hilfswords eingedämmt und überwunden werden, dann muß der Schüler vor allem zu zielbewußter, geordneter und gewissenhafter Beobachtung erzogen werden; dann muß die Oberflächlichkeit und Trägheit und Bequemlichkeit seiner Sinnesorgane verschwinden. Dazu wollen die anschließenden stilistischen Aufgaben und Übungen verhelfen!

Auf der Weide

Auf der Weide waren viele Schafe. Bei den Schafen war ein Schäfer mit seinen beiden Hunden. Er hatte die Hunde an der Leine. Der Karo war ganz ungezogen. Ein Schäfchen war lahm, so hatte er es gebissen. Pfui, Karo!

(3. Schuljahr.)

Besprechung:

Das Beispiel wird für diese Zwecke an die Tafel geschrieben. Einer liest das Stück laut vor! Welches Wort kehrt immer wieder? — Wie können wir war-war-war vermeiden?

Sehen wir uns den ersten Satz einmal genau an. Besser: Seht einmal alle auf die Weide! Die Schafe stehen doch nicht still auf einem Fleck. Was machen sie denn? — (grasen, weiden, tummeln, herumtollen . . .) Wir setzen also einmal ein solches Wort für »war« ein! — Auf der Weide grasten viele Schafe. — Wir wollen die beiden Sätze noch einmal nebeneinander halten. Welcher von beiden gefällt uns besser? — Warum? Wir erfahren im zweiten Satz nicht nur, daß die Schafe auf der Weide sind, sondern auch zugleich, was sie dort tun.

In dieser Weise wird Satz für Satz aufgewertet, bis zum Schluß das gleiche Beispiel folgende Fassung erhält:

Auf der Weide

Auf der Weide grasten viele Schafe. Bei den Schafen stand ein Schäfer. Er führte die Hunde an der Leine. Der ungezogene Karo hatte ein Schäfchen gebissen, so daß es hinkte. Pfui, Karo!

Erkenntnis:

Man beobachte genau die Bewegungen der Tiere und schreibe dafür auch das treffende Bewegungswort! Man vermeide »war«, wo es entbehrlich ist!

Beobachtungen an Tieren:

Vom Bauernhof (3. Schuljahr)

Auf dem Bauernhof sind Gänse, Hühner und Tauben. Die Schweine sind auf dem Mist. Karo ist an der Kette. Die Pferde sind auf dem Felde. Die Kühe sind auf der Weide. Die Tauben sind nicht zu sehen. Aha, sie sind wahrscheinlich draußen auf der Saat. Weißt du, wo die Truthühner sind? Sie waren doch vorhin noch im Futterschuppen!

Aufgaben:

1. Beschreibe genau, was die Schweine auf dem Mist tun — was Karo an der Leine macht — was die Pferde auf dem Felde tun . . .
2. Wie kommt es, daß der Anfang so langweilig wirkt?
3. In welchen Sätzen ist »sein« richtig angewendet?
4. Sieh den Tieren auf die Beine! Auf das Maul! Bewegungswörter!!

Unser Starmatz (4. Schuljahr)

In unserm Starkasten ist ein Starmatz mit seiner Frau. Jetzt sind die beiden Alten sehr eifrig. Sie holen Futter für die Jungen. Die Schreihälse sind immer hungrig. Sind die Alten mit Futter gekommen, dann sind die Jungen alle am Loch und stecken die kleinen Schnäbel heraus. Die Schnäbel sind ganz gelb. Weißt du, wieviele Junge darin sind? Es sind vier oder fünf! Da haben die Alten viel zu tun. Bald sind sie im Garten. Bald sind sie auf der Wiese. Was haben sie im Schnabel? Es sind Würmer und kleine Raupen. Ob am Abend alle Kinder satt sind?

Aufgaben:

1. Was gefällt dir an dem kleinen Aufsatz? was nicht?
2. Das Wort »sind« ist teils berechtigt, teils durch ein treffendes Wort zu ersetzen. Untersuche!
3. Was gefällt dir besser?

In unserm Starkasten ist oder wohnt ein Starmatz?

4. Denke einmal nach, was alles in dem Worte »wohnt« ausgedrückt ist. (Wohnung eingerichtet, gemütlich, warm, vor Regen geschützt, schöner Ausblick, zwischen Blüten wohnen, hier schlafen, von der Sonne aufgeweckt am Morgen . . . Das alles liegt in dem Worte »wohnen«.)

Beobachtungen an Menschen:

Abends zu Hause (2. Schuljahr)

Vater hat die Zeitung. Mutter hat den Strickstrumpf. Mieke hat den Garnknäuel. Ich habe den Baukasten, und Emma hat die Puppe. Jeder hat was vor.

Aufgaben:

1. Ist das aber langweilig bei euch zu Hause. Vater hat die Zeitung. Was macht er denn mit dem Ding? Zeige einmal, wie Vater die Zeitung in der Hand hat! Aha, Vater liest die Zeitung. Also hat durchstreichen! Dafür liest hinschreiben!

Wo hat Mutter den Strickstrumpf? Das möchten wir gern wissen! Mieke hat den Garnknäuel. Das ist ja gar nicht wahr. Die kleine

Mieze hat ihn ja gar nicht; der rollt ja immer wieder weg. Was tut denn Mieze damit? . . .

2. Beobachte genau, was die Einzelnen tun und schreibe das Beobachtete mit dem treffenden Bewegungswort nieder. Das bringt Leben in die Stube — in deinen Aufsatz ebenfalls!

Der arme Hans (4. Schuljahr)

Der arme Hans tut mir immer so leid. Er hat immer Hunger und hat keinen Znüni bei sich. Er hat noch sechs Geschwister. Er hat einen ganz zerrissenen Anzug. Vater kann ihm keinen neuen kaufen. Er hat ganz kaputte Schuhe. Da gucken schon die Zehen heraus. In den Strümpfen hat er große Löcher. Er hat ein ganz schmutziges, zerrissenes Hemd. An der Hose hat Mutter einen Flick auf den andern genäht. Der arme Kerl hat ganz dünne Beinchen und ganz schwache Ärmchen. Er hat keinen Schulsack für seine Bücher. Er hat kein Taschentuch. Er hat keine Mütze. Er hat keinen Mantel. Er hat gar nichts. Der arme Hans! Er tut uns so leid. Jeden Tag gebe ich ihm meinen halben Znüni.

A u f g a b e n :

1. Ist das nicht merkwürdig: Du schreibst: Er hat-hat-hat, und in Wirklichkeit hat er nichts! Wie können wir diese Eintönigkeit im Ausdruck beheben?

2. Suche zunächst einmal stehende Verbindungen mit »haben« heraus! z. B. Hunger haben, Geschwister haben, dünne Beinchen haben . . . keinen Schulsack, keine Mütze, kein Taschentuch . . . haben.

3. Unterhalte dich mit Hans! Frage ihn! Laß ihn antworten! Streue wörtliche Rede ein! Sorge für Abwechslung!

4. Beachte: Der gleichartige Satzbau zum Schluß bewirkt eine vorbildliche Ausdruckssteigerung: Er hat keinen Schulsack, kein Taschentuch, keine Mütze, keinen Mantel . . . nichts, aber auch gar nichts! Durch Wiederholung von »kein« steigert sich die Not von Satz zu Satz! Durch Wiederholung des Wortes — Verstärkung des Ausdrucks! (Vergleiche Februarheft 1935 der Neuen Schulpraxis: Die Verstärkung des Ausdrucks!)

5. Schlecht: Er hat einen zerrissenen Anzug . . . (Besitzen!)

Besser: Er t r ä g t einen Anzug, Mantel, Hut, Schirm . . . (Sich kleiden)

II. Der Einzelausdruck

Nun folgen verschiedene Übungsformen, die den Ausdruckswert der beiden Hilfszeitwörter »haben« und »sein« genauer nachprüfen wollen. Sämtliche Formen sind aus der Praxis entstanden und möchten zur Weiterarbeit in dieser Hinsicht anregen.

1. Auf jede Frage — die treffende Antwort!

Hänschen sucht seine sieben Sachen (2. Schuljahr)

Wo ist mein Schulsack? liegt auf dem Stuhl.

Wo ist meine Znünitasche? hängt . . .

Wo ist mein Fahrrad? lehnt . . .

Wo ist mein Federhalter? steckt . . .

Wo ist mein Radiergummi? liegt . . .

A u f g a b e : Vermeide beim Antworten das Wort »ist«, und suche für jede Antwort den treffenden Ausdruck!

B e i s p i e l : Schlecht: Dein Schulsack i s t auf dem Stuhl.

Besser: Dein Schulsack liegt auf dem Stuhl.

Wie der Soldat aussieht (4. Schuljahr)

Auf dem Kopfe? trägt (sitzt)

An der Seite? hängt

Auf dem Rücken? trägt

Auf der Schulter? trägt
 Im Brotbeutel? steckt
 In den Patronentaschen stecken

Aufgabe: Vermeide beim Antworten »haben«!

Beispiel: Schlecht: Auf dem Kopfe hat er einen Stahlhelm.

Besser: Auf dem Kopfe trägt er einen Stahlhelm.

Wo die Wintervorräte untergebracht sind (4. Schuljahr)

Die Kartoffeln? liegen
 Die Kohlen? liegen
 Die Einmachgläser? stehen
 Würste und Schinken? hängen
 Heu und Stroh? steckt
 Die Getreidekörner? geschüttet
 Die Äpfel? eingekellert
 Der Wein? gelagert

Aufgabe: Vermeide beim Antworten »sein«!

Beispiel: Schlecht: Die Kartoffeln sind in dem Keller.

Besser: Die Kartoffeln liegen in dem Keller.

2. Einsetzübungen.

a) Aus den eingeschobenen Wörtern ist das treffende auszuwählen und für »sein« oder »haben« einzusetzen (5. oder 6. Schuljahr):

Der Schlüssel ist — steckt — befindet sich — im Schlüsselloch. An der Landstraße waren — standen — blühten — wuchsen Kirschbäume. Der Gemeindeamann ist — wohnt — lebt — amtiert schon dreißig Jahre hier in diesem Städtchen. Die Glocke hängt — ist — tönt — läutet — vom Kirchturm. In der Berghöhle wohnen — hausen — spielen — arbeiten — sind — befinden sich — Zwerge. Am Vormittag sind — spielen — sich tummeln — sich befinden — untergebracht sein — die kleinen Mädchen im Kindergarten . . .

b) In den folgenden Übungssätzen ist »war« durch ein passendes Zeitwort zu ersetzen (5. oder 6. Schuljahr):

Spielkameraden: Mein Freund war gestern bei mir. Heute war ich bei ihm. Wir haben beide das ganze Haus auf den Kopf gestellt. Erst waren wir im Pferdestall. Aber die Pferde waren nicht da. Dann waren wir auf dem Heuboden und haben uns mit Heu beworfen. Dann waren wir in der Scheune und haben Purzelbäume geschlagen. Dann waren wir in der Äpfelkammer und haben Äpfel gegessen . . .

3. Einordnungsübung (6. oder 7. Schuljahr)

a) Dort ist eine Kirche — ist Schnee — ist ein Spatz — ist ein Luftschiff — ist ein Rosenstrauch — ist ein Verwundeter — ist ein Zaunkönig — ist ein Ledischiff — ist ein Leuchtturm — ist ein Flugzeug — ist ein Star — ist ein Berg — ist Heidekraut — ist eine Sennhütte — ist ein Edelweiß — ist eine Nachtteule — ist ein Alpenveilchen . . .

Aufgabe: Die oben genannten Dingwörter sind den folgenden Zeitwörtern (unter Vermeidung des Hilfszeitwortes »sein«) zuzuordnen:

stehen	liegen	nisten	kreuzen	wachsen
Kirche	Schnee	Star	Flugzeug	Edelweiß

Beispiel: Schlecht: Die Kirche ist auf dem Berge.

Besser: Die Kirche steht auf dem Berge.

Dort kreuzt ein Luftschiff über dem See.

Dort nistet eine Nachtteule . . .

b) Während in der oben aufgeführten Übung die Dingwörter bestimmten Tätigkeitswörtern zugeordnet werden mußten, kann man die Übung auch umgekehrt gestalten; also:

Da ist ein(e)

Fahne	Baum	Bach	Nebel
flattert	steht	rauscht	steigt

Ordne folgende Tätigkeitswörter ein:

hängen — wachsen — schlängeln — liegen — wehen — blühen
plätschern — schweben — rauschen — eilen — zieren — verschlei-
ern . . .

Beispiel: Schlecht: Da ist eine Fahne.

Besser: Da flattert eine Fahne.

Da blüht ein Baum.

Da schwebt der Nebel . . .

Ziel: Diese Einordnungsübungen sollen die Begriffszeitwörter auflockern, die sich immer wieder von dem Hilfszeitwort verdrängen lassen. Wenn jene erst recht flüssig und geläufig sind, dann hat das Hilfswort seine Vormachtstellung verloren. Ist es nicht viel anschaulicher zu sagen: Dort rauscht ein Bach — an Stelle von: Dort ist ein Bach?

4. Ergänzungsübungen.

Wenn wir die Sätze unserer Schüler untersuchen, in denen das Hilfswort »haben« oft ganz unklar und nichtssagend auftritt, so fällt auf, daß es sich in solchen Fällen meist um verstümmelte Sätze handelt. Wenn der Schüler schreibt: Die Frau hatte eine Handtasche, so ist damit nur der Besitz der Handtasche nachgewiesen. Wenn er aber den Satz um die Umstandsbestimmung des Ortes erweitert: unter dem Arm — so wird dieser Satz wesentlich anschaulicher.

Ergänzungsübung:

Wie unsere Kleinen sprechen (4. Schuljahr)

Der Onkel ist wieder fort (gereist, gefahren, gezogen, geflogen . . .)

Die Störche sind fort (gezogen, abgereist . . .)

Der Vogel ist tot (Gemeint ist: tot geschossen worden!)

Der Vater ist nicht da (Gemeint ist: nicht zu Hause!)

Die Fahne ist rot (Gemeint ist: sieht rot aus!)

Das Pferd ist vor dem Wagen . . . (Gemeint ist: zieht den Wagen!)

Unsere Mutter ist wieder da (Gemeint ist: von der Reise zurückgekehrt!)

Der Knecht ist aufs Feld (Gemeint ist: arbeitet auf dem Feld!)

Er hat einen Apfel (Gemeint ist: ißt einen Apfel!)

Unsere Katze hat eine Maus (Gemeint ist: gefangen!)

Er hatte einen Kreisel (Gemeint ist: spielte mit einem Kreisel!)

Aufgabe: Überlege genau, was du sagen willst!

Drücke dich eindeutig und treffend aus! Verbessere!

Beispiel: Schlecht: Der Vater ist nicht da!

Besser: Der Vater ist nicht daheim.

Auf Grund dieser Erfahrungen üben wir die Ergänzung verkürzter Sätze wie folgt (5. Schuljahr):

Der Tourist: Er hat einen Rucksack . . . einen Bergstock . . . ein Fernglas . . . derbe Schuhe . . . ein Seil . . . einen Pickel . . .

Beispiel: Schlecht: Der Tourist hat einen Rucksack.

Besser: Der Tourist hat einen Rucksack auf dem Rücken.

Noch besser: Der Tourist trägt einen Rucksack auf dem Rücken.

Aufgabe: Ergänze die angefangenen Sätze, indem du immer fragst: Wo hat er es? (5. Schuljahr)

Die Marktfrau: Sie hat ein Körbchen . . . einen Regenschirm . . . eine Handtasche . . . einen Pelzkragen . . . einen Einkaufszettel . . .

Aufgabe: Ergänze auch hier die angefangenen Sätze wie oben!
Also: Sie trägt einen Korb am Arm . . .

Erkenntnis: Wenn auch durch diese Übungen das Hilfswort nicht beseitigt wird, so gewinnt doch der erweiterte Satz an Bildkraft. Deshalb ist uns diese Übung wertvoll.

5. Gemischte Übungen (7. oder 8. Schuljahr):

Es darf beim Schüler nicht der Eindruck entstehen, daß jedes »sein« und »haben« an sich verwerflich wäre. Ich habe ja wiederholt auf die grammatische Bedeutung der Hilfszeitwörter hingewiesen und auch betont, daß wir sie bei der Wortbiegung gar nicht entbehren können. Aber dort, wo sie uns entbehrlich erscheinen, wo sie uns in ihrer Ausdruckskraft enttäuschen, wo wir mit einem Begriffszeitwort weit anschaulicher sprechen und schreiben können, da müssen sie weichen. Wie reich ist doch unsere Muttersprache an treffenden Bewegungswörtern! Warum wollen wir davon nicht Gebrauch machen?

Bei den gemischten Übungen soll nun der Schüler beweisen, ob er das notwendige Hilfszeitwort vom entbehrlichen unterscheiden kann.

Übungssätze: Er hat eine feine Mütze. Er hat Kopfschmerzen. Er ist in der Stadt. In dem Auto ist ein Chauffeur. Am Himmel war ein Gewitter. Das Bild ist an der Wand. Er ist ein fleißiger Kerl. Das Dorf ist halb versteckt im Walde. Der kleine Junge hat eine Uhr. Hat er die am Arm oder in der Uhrtasche? An der einen Hand hat er ein Fahrrad, an der andern Hand hat er den Koffer. Auf dem Berge ist ein Feuer. Um die Ritterburg ist ein Wallgraben. Auf dem Gipfel war ein Denkmal. Bei dem Brand war eine hohe Feuersäule. An der Mauer war eine Leiter. Beim Schlittschuhlaufen war er eingebrochen. Auf dem Baume war ein Eichhörnchen. An der Straßenkreuzung ist ein Polizeimann. Auf der Hauptstraße sind viele Lastwagen. Er hat heute Namenstag. Der Rehbock hat auf dem Kopfe ein Geweih. Mein Onkel hat ein Haus. Der Hund hat eine Ratte. In unserm Schulhaus ist ein Heimatmuseum. Über dem Eingang ist eine Uhr. Vor dem Eingang sind viele Kastanienbäume. In der Mitte des Spielplatzes ist eine alte Linde. Am Eingang des Parkes war eine Warnungstafel. Auf dem Fenstersims war ein Blumenkasten. Am Waldrand war ein Reh. Auf dem Rathaus war eine Fahne. Der Arzt war im Krankenzimmer. Der Kranke war im Bett. Ein Hase war im Kleefeld. Er war den Jägern entgangen. Vor dem Bahnhof waren viele Neugierige. Der Schnellzug war noch nicht eingefahren. Der Arzt hatte ein Auto. Er hatte den Verunglückten nicht mehr retten können. Im Winter ist in Rußland unerträgliche Kälte. Der Forscher ist gegen Kälte abgehärtet . . .

6. Feststehende Wortverbindungen mit »sein« und »haben«.

a) »haben« — in Verbindung mit dem Dingwort (6. bis 8. Schuljahr):

Der Patient

Fieber haben

Schmerzen haben

Angst haben

Sorgen haben

Hoffnung haben . . .

Der Kaufmann

Vermögen haben

Kundschaft haben

Verluste haben

Ausverkauf haben

Unternehmungsgeist haben.

Aufgabe: Sammle weiter solche Verbindungen, in denen das Hilfszeitwort »haben« mit einem Dingwort vorkommt!

Was sagst du zu folgenden Verbindungen:

Einen Hut haben (besser: tragen), ein Haus haben (besser: besitzen), ein Auto haben (besser: gekauft haben), einen Panzer haben (Ritter) (besser: tragen), ein Nest haben (Vögel). Ein Fernglas haben . . . (besser: umgehängt haben!)
Aufgabe: Ergänze diese Verrufsliste! Das sind solche gedankenlose Verbindungen, unanschaulich und unklar, die du vermeiden mußt!

b) »sein« — in Verbindung mit dem Eigenschaftswort!

Karl beim Spielen (4. Schuljahr)

ist geschickt, flink, gewandt, verträglich, gutmütig, schlau, heiter, fröhlich . . .
Fritz ist das Gegenteil: ungeschickt . . .

Erkenntnis: Wenn das Eigenschaftswort die Satzaussage bildet — also prädikativ gebraucht ist — ist es auf das Hilfsverb »sein« angewiesen.

Fremdwörter in der Verbindung mit »sein« (6. bis 8. Schuljahr):

Interessant sein, elegant sein, intelligent sein, tolerant sein, kurios sein, korpu-
lent sein . . .

Aufgabe: Verdeutsche diese Ausdrücke! Bediene dich der deutschen Sprache! Vermeide entbehrliche Fremdwörter!

Was der Volksmund sagt: (Humor!)

fabelhaft sein, ganz großartig sein, glänzend sein, riesig interessant sein, raffi-
niert sein, verblüffend sein, borniert sein . . .

Aufgabe: In der Umgangssprache tritt »sein« häufig mit nichts-
sagenden, leeren, unanschaulichen Eigenschaftswörtern auf, die sich
meist als sinnlose Übertreibungen gebärden. Sprich schlicht und wahr!
Verbessere!

Redensarten von »haben« und »sein« (7. und 8. Schuljahr):

Er ist nichts (hat es zu nichts gebracht). Er hat nichts (besitzt nichts). Laß es lieber
sein! (unterlasse es). Hatten sie sonst noch was? (Der Kellner fragt so). Es braucht
nicht sofort zu sein! (eilt nicht). Das kann doch nicht sein! (ist unmöglich). Er
hat Geld bei sich (trägt).

Aufgabe: Sammle solche Redensarten aus der Umgangssprache!
Gewiß sind sie meist leicht verständlich und deshalb unbedenklich.
Aber manche lassen sich auch in treffendere Worte kleiden, z. B.:
Laß es lieber sein — unterlasse es lieber!

Rätsel: Es geht und hat keine Füße,

es schlägt und hat keine Arme. Was ist das?

Aufgabe: Tritt hier »haben« als Hilfswort oder als Begriff auf?

7. »Haben« und »Sein« in den verschiedenen Unterrichtsfächern.

1. **Erdkunde:** Gegenstand: Bewässerung der Schweiz (6. und 7.
Schuljahr)

Der Schüler erzählt: In der Schweiz sind viele Flüsse und Seen. Der Hauptfluß
im Norden ist der Rhein. Im Südwesten ist die Rhone. Nach Osten zu ist der
Inn. Im Süden ist der Tessin. Bei Zürich ist der Zürichsee. An der Grenze von
Frankreich ist der Genfersee . . .

Lehrer: Das ist-ist-ist fällt auf die Nerven. Besser: Die zahlreichen Flüsse der
Schweiz gehören zu vier Stromgebieten. Im Südwesten liegt das Stromgebiet
der Rhone. Die nach Norden fließenden Gewässer werden vom Rhein gesam-
melt. Im Osten, im Engadin, entspringt der Inn, der sein Wasser der Donau
zuführt. Der nach dem Süden fließende Tessin verbindet die Schweiz mit dem
Stromgebiet des Po . . .

Beachte: Also nicht ist-ist-ist, sondern fließt, liegt, verbindet, sam-
melt, durchschneidet, durchquert . . .

2. **Geschichte (7. und 8. Schuljahr):** Gegenstand: Karl der Große
bauf das Reich aus.

Schüler: Karl der Große hatte ein mächtiges Reich. Es war in Gauen geteilt. Jeder Gau hatte einen Gaugrafen. Der Gaugraf war Richter und Heerführer des Gaus. Er war der Vertreter des Königs. Weil der König nicht überall sein konnte, hatte er Sendgrafen. Die Sendgrafen hatten die Aufsicht über die Gaugrafen . . .

Beobachtung: Diese ganz unkindliche Ausdrucksweise stellt sich meist ein, wenn bestimmte Merkwörter — also Gaugraf, Richter, Heerführer, Sendgraf . . . — an die Tafel geschrieben werden. Dann klammern sich die Schüler ängstlich an diese Dingwörter, und es entsteht diese Sprache aus Dingwörtern und Hilfszeitwörtern.

Lehrer: Klammert euch nicht ängstlich an die Merkwörter! Erzählt nicht, wie das Reich war, sondern wie es entstand. Also:

Karl der Große vergrößerte sein Reich immer mehr und mehr. Es reichte von . . . Da der Kaiser das große Reich nicht allein übersehen konnte, teilte er es in Gauen ein. Über jeden Gau setzte er einen Gaugrafen. Der Gaugraf regierte in seinem Gau genau so, wie der Kaiser im ganzen Reich. Der Gaugraf berief einmal im Monat eine Gerichtsversammlung ein und richtete über alle Vergehen, die in seinem Gau vorkamen. Er führte die waffenfähigen Männer im Kriege und marschierte an der Spitze seines Heeres. Damit nun der Kaiser wußte, daß jeder Gaugraf seine Pflicht tat, schickte er Sendgrafen durch das Land. Diese sahen nach, ob in den Gauen alles in Ordnung sei. Wenn die Sendgrafen von ihrer Reise zurückgekehrt waren, . . .

Beachte: Also nicht hatte-hatte, war-war, sondern: das Reich vergrößern, ausbreiten, einteilen, aufteilen. Der Gaugraf regierte, richtete, führte, marschierte, befahl, ordnete an . . .

Handlung! Bewegung! Begriffe!

3. Rechnen: Unterscheide: — ist — bedeutet (6. und 7. Schuljahr)

Gegenstand: Der verjüngte Maßstab.

Was heißt das? 1 : 25 000.

Das heißt: 1 cm auf der Karte bedeutet 25 000 cm in Wirklichkeit! Hier darf es niemals heißen: 1 cm auf der Karte ist 25 000 cm in Wirklichkeit; denn hier ist keine Gleichheit vorhanden. Eine Umrechnung klärt sofort auf: 25 000 cm oder 250 m. In diesem Falle muß es also immer »bedeutet« heißen. Das sinnverwandte »entsprechen« ist dem Kinde zu fremd.

Gegenstand: Dreisatzrechnung.

Beim Ansatz, wie auch sonst im Rechnen, ist die falsche Anwendung des »ist« unbedingt zu überwachen. Sehr oft trifft man sie in folgender Form:

3 kg = 1,80 Fr. (gesprochen: 3 kg sind gleich 1,80 Fr.)

Richtig: 3 kg kosten 1,80 Fr.

Unterscheide: »sind« kann nur bei Gleichheit angewendet werden; z. B. 3 kg sind 6 Pfund.

Ziel: Diese beiden Hinweise sollen zeigen, daß man selbst im Rechenunterricht den richtigen Gebrauch des Hilfswortes — oder des Begriffswortes »sein« überwachen muß.

4. Sprachlehre (3. Schuljahr)

In der Umgangssprache wird die Befehlsform von »sein« sehr oft falsch gebildet. Statt »sei« spricht man: Bist froh, daß du nicht dabei gewesen bist!

Ü b u n g s s ä t z e : Mutter gibt allerlei Verhaltensmaßregeln!

Bis vorsichtig mit dem Feuer! — statt: Sei . . . Bis nachgiebig den Kleinen gegenüber! — statt: Sei . . . Bis freundlich mit den Geschwistern! — statt: Sei . . . Bis aufmerksam in der Schule! — statt: Sei . . . Bis zuvorkommend im Tram! — statt: Sei . . .

Erkenntnis: Die Befehlsform von »sein« heißt »Sei!«

5. In der Märchenstunde

Stoff: Die Bremer Stadtmusikanten (3. Schuljahr)

Schüler: Mitten im Walde war ein kleines Häuschen. Auf dem Dache war eine Wetterfahne. An den Wänden war grüner Efeu. Vor der Haustür war ein Rosenstock. Im Schlüsselloch war ein rostiger Schlüssel. Im Kamin war ein gemütliches Feuer. In der Stube war kein Mensch zu sehen. Auf der Kommode war eine Uhr. An der Wand waren Bilder vom Hund, von der Katze und vom Hahn. Im Glasschrank waren Tassen und Teller. Um das Häuschen war ein Zaun. Wo waren denn nur die Hausbewohner? . . .

Beachte: Diese Sätze wurden stenographisch festgehalten, während ein Schüler den Inhalt erzählte.

Nachdem der Schüler ungehindert zu Ende erzählt hatte, ließ ich einige von diesen Sätzen an die Tafel schreiben, um sie einer Stilkritik zu unterziehen.

Beispiel: Mitten im Walde war ein kleines Häuschen. Besser: stand ein . . . Auf dem Dache war — besser: drehte sich eine Wetterfahne . . .

Nun vergleichen mit dem Text!

Ziel: Die Schüler sollen beim Lesen auf die Ausdrucksweise achten lernen. Sie sollen erkennen, wie sich »war« durch viel treffendere Bewegungswörter ersetzen läßt. Aber vorsichtig anleiten! — damit die Schüler in diesem Alter nicht eingeschüchtert werden und dann bekanntlich nicht mehr reden!

6. Beim Briefschreiben (6. Schuljahr)

Folgender Schülerbrief wird einer eingehenden stilistischen Untersuchung unterzogen:

Liebe Eltern! Habe die Reise glücklich überstanden. Auf dem Bahnhof in W. habe ich zwei Stunden Aufenthalt gehabt. Da habe ich mir eine Tasse Kaffee bestellt. Dann habe ich meinen Koffer in die Aufbewahrung gegeben und habe mir eine Stunde lang die Stadt angesehen. Im Parkteich habe ich mir die Schwäne angesehen. Ich habe mich über die stolzen Vögel riesig gefreut. Da inzwischen viel Zeit vergangen war, habe ich ein Tram genommen, um wieder rechtzeitig zum Zuge zu kommen. Als ich ankam, hatte ich noch eine Viertelstunde Zeit. Auf der Fahrt habe ich viel gesehen. Onkel und Tante haben mich auf dem Bahnhofs abgeholt.

Herzlichen Gruß

Euer Emil.

Aufgabe: Der Schülerbrief wird an die Tafel geschrieben und aufgewertet: Vermeide das ewige »haben-haben«!

7. Aus der Fachsprache.

Auf dem Flugplatz (7. und 8. Schuljahr)

Das Flugzeug war in den Wolken (verschwunden). Der Beobachtungsballon war über dem Walde (zu sehen, schwebte . . .). Das Geschwader war über den Flugzeughallen (kreiste). In der Führerkabine war der Chefpilot (probierte, prüfte . . .). Beim Kunstfluge waren eine Menge Zuschauer (zusehen . . .). Das Flugfeld war in Nebel (eingehüllt . . .). Vor dem Flughafen waren viele Flugzeuge (standen, aufgefahren . . .). Auf dem Flughafen war eine Fahne (flatterte, wehte . . .). Der Propeller brummte, und mit einem Male war die Maschine hoch . . .

Ziel: Übungssätze dieser Art haben den Vorzug, daß die Schüler

dem Inhalt der Sätze von vorneherein ein großes Interesse entgegenbringen — infolgedessen auch hier mit größerer Freude an der Form und Gestaltgebung arbeiten!

III. Formgesetze

Hier soll ganz kurz auf zwei wichtige Formgesetze hingewiesen werden, durch die das Hilfszeitwort »sein« in seiner rein leidenden Bedeutung überwunden wird. Es handelt sich

a) um das Gesetz der Vermenschlichung (Personifikation!)

b) um Lessings Stilregel, alles Seiende, Zuständliche (Nebeneinander) in Handlung (Nacheinander) umzuwandeln.

a) Gesetz der Vermenschlichung (Personifikation).

Lebende Wesen sind nicht stocksteif, nicht versteinert, nicht passiv; nein, sie handeln, denken und fühlen, sprechen und empfinden, lieben und hassen, lachen und weinen, freuen sich und trauern. Kurz, sind eben Menschen! Darum müssen wir unsere Schüler auch dazu anleiten, die leblosen Dinge in der Natur zu beseelen, ihnen eine Seele einzuhauchen, die Dinge der Umwelt zu personifizieren. Damit fällt fort, diese Dinge nur zu beschreiben, wie sie sind! An Stelle des bloßen »sein« werden sich dann die lebensvollen, blutwarmen Begriffswörter einstellen; an die Stelle der Leideform wird die Tatform treten.

Heimatkunde: Vom Lauf der Sonne! (3. Schuljahr)

Schüler: Am Morgen ist die Sonne im Osten. Mittags befindet sie sich im Süden. Am Abend ist sie im Westen.

Aufgabe: Denke dir die Sonne als eine Person! Dann kannst du sie aufgehen, aufstehen, steigen, untergehen, sich verstecken . . . lassen! Verbessere!

Lösung: Am Morgen geht die Sonne im Osten auf (guckt, blickt . . . herüber). Bis zum Mittag steigt sie immer höher und höher. Dann sinkt sie wieder allmählich tiefer und tiefer, bis sie abends im Westen untergeht (sinkt, sich hinter den Wolken wieder versteckt!).

Schüleraufsatz: Wenn die Sonne am Morgen aufsteht (5. Schuljahr)

In der Nacht ist die Sonne im Morgenlande. Da schläft sie. Wenn sie ausgeschlafen hat, geht sie am Osthimmel auf. Das schöne Morgenrot! Ist das eine Pracht! Nun schickt sie ihre Strahlen auf die Erde. Der eine Strahl weckt die Lerche im Nest. Die ruff »lirilirili« und fliegt hoch in die Luft. Ein anderer Strahl kommt in den Hühnerstall, und der Hahn fängt an zu krähen. Ein anderer fällt dem Kinde ins Bett. Es reibt sich die Augen und ruft: »Mutti, ich will aufstehen!«

Aufgabe: Von welchen Bewegungen der Sonne erzählt uns dieser Aufsatz?

Aufgabe: Wie mir einmal der freche Wind den Regenschirm umgestülpt hat! (In ähnlicher Weise erzählen!)

Beispielsatz: Auf dem Kamm des Gebirges war ein eiskalter Wind (6. Schuljahr).

Aufgabe: Denke dir den Wind als eine Person! Er kann pfeifen, blasen, heulen, toben, rütteln, peitschen, wüten, wirbeln . . .

Verbessere den Beispielsatz!

Was gefällt dir nicht an folgenden Sätzen (6.-8. Schuljahr):

Über dem Tal war dicker Nebel. Als die Sonne kam, war der Nebel hoch. Wenn kalte Nebel in den Tälern sind, ist es auf den Höhen meist wärmer. Auf dem Flugplatz war ein Nebel, daß der Flieger nicht aufsteigen konnte. Auf dem Meere befand sich ein Schiff im Nebel und sandte SOS-Rufe. In den Straßen von London war soviel Nebel, daß der Verkehr stockte . . .

b) Lessings Stilregel aus dem Laokoon: Alles Seiende (Nebeneinander) ist in Handlung (in ein Nacheinander) umzuwandeln!

Es ist wohl selbstverständlich, daß wir dieses Gesetz nur in seiner Grundidee an die Schüler heranbringen können; nämlich das Entstandene in ein Entstehen aufzulösen, das Zuständliche in ein werdendes, das Körperliche in Handlung, das räumliche Nebeneinander in ein zeitliches Nacheinander.

Wie kann das geschehen?

Als echter Erzählungskünstler hat sich bekanntlich Goethe dieses Kunstmittels bedient. Er wendet es beispielsweise an in »Hermann und Dorothea«, wo er uns mit dem Besitztum des Wirtes bekannt macht. Er konnte zwar nicht erzählen, wie Hof, Scheune, Garten, Weinberg und Feld entstanden sind. Aber dadurch, daß die Gattin des Löwenwirts ihren Sohn sucht, erst im Stall, auf dem Hof, in der Scheune, dann im Garten und im Weinberg, und schließlich auf dem Felde — dadurch löst Goethe das Nebeneinanderstehende in ein Aufeinanderfolgendes auf. Aus dem starr Zuständlichen wird bewegte Handlung. Die Mutter durchschreitet, sucht, tritt ein, geht hindurch, stellt zurecht, nimmt weg, . . . Da gibt es kein »sein, ist, befindet sich!«

An diese Erkenntnis schließen wir etwa folgende Stilübung an:

Bei Onkel Rudolf auf Besuch (7.-8. Schuljahr)

In den Sommerferien war ich bei Onkel Rudolf auf Besuch. Er ist ein großer Gartenfreund und arbeitet bei gutem und schlechtem Wetter fleißig im Garten. Kaum waren wir angekommen, so mußten wir seinen Garten bewundern. Er führte uns zuerst in den Obstgarten . . . zeigte uns . . . erklärte uns . . . pflückte . . . empfahl . . . lobte . . . warnte . . . ließ uns kosten . . . Wir besahen . . . betrachteten . . . freuten uns über . . . beneideten ihn um . . . neckten ihn mit . . .

Tätigkeitswörter! Sie beleben den Eindruck! Nicht etwa: da ist — da waren — da sind!

IV. Beschreibungen

1. Das Ding in der Hand: Mein technischer Baukasten (5. Schuljahr)
Zähle nicht etwa die einzelnen Teile auf: darin ist — darin befindet sich! Sondern baue damit beispielsweise ein Eisenbahnsignal und laß das Ganze Teil für Teil entstehen, bis es gebrauchsfertig dasteht. Am besten baust du in Gegenwart deines Freundes, der dann ab und zu fragt, einwendet, sich wundert, eingreift, hilft, tadelt . . . während du zusammenschraubst, verbindest, vorführst, probierst, in Gang bringst . . . So umgehst du das ewige »sein, befindet sich« und machst den Leser auf angenehme Weise mit allen Teilen eingehend bekannt.

2. Raumbeschreibung:

Unsere Wohnstube (6. Schuljahr)

Unsere Wohnstube ist nicht sehr groß. An den Wänden sind Bilder, ein Spiegel und eine Uhr. An einer Wand sind zwei Betten. In der Mitte der Stube ist ein Tisch. Um den Tisch sind vier Stühle. Zwischen den beiden

Fenstern ist die Kommode. Auf dem Fußboden ist ein großer Teppich. Hinter dem Tisch ist ein Sofa. In einer Ecke ist der Ofen. Die Fenster sind nach der Straße zu. An dem einen Fenster ist ein Nähtischchen für die Mutter. Darauf ist der Nähkorb . . .

Aufgabe: Beseitige das eintönige »ist« (oder »sind«) aus dieser Beschreibung! Wenn du nur das Wort »stehen« einsetzt, so bekommst du trotzdem einen eintönigen Ausdruck. Laß die Mutter die Stube sauber machen: den Spiegel abwischen, den Teppich aufrollen, die Fenster putzen . . . Das belebt die Darstellung!

3. Personenbeschreibung:

Unsere Gemeindeschwester (6. Schuljahr)

Als ich krank war, besuchte mich Schwester Emma. Auf dem Kopfe hat sie eine weiße Haube. Dann hatte sie eine feine weiße Schürze. Unter der Schürze hatte sie ein blaues Kleid. Auf der Brust hatte sie ein silbernes Kreuz. In der Hand hatte sie eine schwarze Tasche. Darin hatte sie allerlei Verbandzeug. Erst hat sie mich gefragt, wie ich geschlafen habe. Dann hat sie das Fieber gemessen . . .

Aufgabe: Paß einmal genau auf, wie Schwester Emma ihre Kleider, ihre Sachen ablegt, ordnet, zurecht rückt . . .! Darauf kommt es an!

4. Bildbeschreibung:

Die Ritterburg (8. Schuljahr)

a) Im Hintergrunde des Bildes ist eine große Ritterburg. Hoch ragen die Mauern in die Höhe. In den Wänden sind Fenster und Schießscharten. An der rechten Ecke ist ein großer viereckiger Turm. Links zwischen ein paar Bäumen ist ein Bauernhaus. Ganz vorn sind zwei Männer im Gespräch miteinander. Der eine ist ein Mönch. Er hat eine schwarze Kutte. In der linken Hand hat er ein Gebetbuch. Der andere Mann ist ein Ritter. Er hat eine Rüstung und an der linken Seite hat er ein Schwert. Weiter hinten sind noch ein paar Gestalten. Der eine Mann hat einen Dudelsack. Der andere humpelt. Er hat zwei Krücken. Das eine Bein hat er hochgezogen. Damit kann er nicht mehr auftreten. Ob er im Kriege verwundet worden ist? . . .

b) Im Hintergrunde des Bildes steht eine große Ritterburg. Dicke gewaltige Mauern erheben sich aus der Tiefe. Viele kleine Fenster schauen hinaus in das Land und unzählig viele Schießscharten bieten Gelegenheit, den Feind mit einem Kugelregen zu empfangen. Das ganze Bauwerk überragt ein großer viereckiger Turm: der Bergfried. Links davon schaut aus den kleinen grünen Bäumen ein Bauernhäuschen. Ganz vorn unterhalten sich zwei Männer. Der eine trägt eine lange schwarze Kutte, und in der linken Hand hält er ein Gebetbuch. Neben dem Mönch steht ein Ritter. Die Rüstung glitzert im Sonnenschein. Die Linke ruht auf dem Schwertgriff . . .

Aufgabe: Vergleiche die beiden Fassungen! Welche von beiden gefällt dir besser? Warum! Untersuche, wie der zweite Schreiber das Hilfszeitwort geschickt umgangen hat!

* * *

Zusammenfassende Ergebnisse:

1. Die Hilfszeitwörter »sein« und »haben« sind als Hilfsörter zu betrachten. Zur Wortbiegung sind sie unbedingt notwendig. Aber sie dürfen niemals lebensvolle, anschauliche Begriffswörter verdrängen!

2. »Sein« — das bloße Sein muß nach Möglichkeit in Handlung umgewandelt werden. (Begriffswörter! Tatform!)

»Haben« — läßt sich oft durch: tragen, besitzen . . .u. a. Begriffe ersetzen. Das Begriffswort v o r dem Hilfswort!

3. Kampfziel:

Gegen das entbehrliche Hilfszeitwort!

Für das gestaltende, anschauliche Begriffszeitwort!

In unserer stilistischen Untersuchung haben wir die Hilfszeitwörter einmal beim Wort genommen, sie als Hilfswörter den Begriffswörtern gegenübergestellt. In jedem Falle ergab sich die große Hilflosigkeit dieser Hilfszeitwörter »haben« und »sein«, ihre dürftige Ausdrucksfähigkeit, ihr Mangel an Bildkraft, ihre Armut an Ausdruckskraft. Wenn das der Schüler erkannt hat, dann wird er sie beim eigenen Gestalten auch nur vorsichtig gebrauchen, in ihnen nur Hilfstruppen sehen, die man eben nur im Notfalle einsetzt. Warum die meisten Sprachbücher dieser Wertung immer noch aus dem Wege gehen, ist für mich ein Rätsel. An die grammatische Betrachtung sollte jeweils unbedingt eine kurze stilistische angefügt werden. — Denn unsere Forderung ist und muß bleiben:

Von der Einsicht in die Sprachform zur stilistischen Verwertung!

Von der Sprachrichtigkeit zum guten Stil!



Wir bitten Sie, auch dieses Jahr der Neuen Schulpraxis Ihr Zutrauen zu schenken und den Bezugspreis von Fr. 6.— fürs Jahr oder Fr. 3.40 fürs Halbjahr mit dem dieser Nummer beigelegten Einzahlungsschein bis Ende Januar auf das Postcheckkonto IX 5660 zu überweisen. (Die Empfänger von Probenummern haben den Einzahlungsschein schon mit dem Dezemberheft erhalten.) Für Ihre Zahlung danken wir Ihnen bestens.

Der Abschnitt des Einzahlungsscheines eignet sich gut dazu, uns Vorschläge zu unterbreiten und uns mitzuteilen, welche Beiträge Ihnen am meisten gedient haben. Ihr Bericht ist für uns sehr wertvoll, da er uns ermöglicht, die Wünsche der Abonnenten immer besser zu erfüllen, und wir danken Ihnen deshalb im voraus bestens dafür.



Redaktion: **A. Züst**, Kronbühl bei St.Gallen.