

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 47 (1902)
Heft: 31

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 28 [i.e. 31] der „Schweizerischen Lehrerzeitung“, 2. August 1902, Nr. 8
Autor: [s.n.]

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: 15.03.2025

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

Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu Nr. 28 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

1902.

2. August

№ 8.

Grammatische Formenlehre

im Anschluss an die schriftlichen Arbeiten der Schüler.

I. Vorbemerkung.

C. In Nr. 23, 24 und 25 dieses Blattes veröffentlicht Dr. Wetterwald eine sehr anregende und gründliche Arbeit über den Grammatikunterricht in der Muttersprache. Er fordert darin, dass sich die Sprachlehre eng mit dem Aufsatzunterricht verbinden müsse, und zwar in der Weise, dass die in den Aufsätzen neu auftretenden Sprachformen zu Gruppen und Reihen zusammengestellt und zur Ableitung von Regeln benutzt werden. Wir können uns seinen Anschauungen der Hauptsache nach anschliessen, soweit es sich um den Unterricht in der Orthographie handelt. Auch die erforderlichen Interpunktionsregeln lassen sich wenigstens teilweise leicht so gewinnen. Für die grammatische Formenlehre dagegen ziehen wir einen andern Weg vor.

Die grammatische Formenlehre kann erst in den obern Klassen der Volksschule ausgiebig berücksichtigt werden. In den untern Klassen hat man mit Orthographie und Interpunktion genug zu tun. Zudem erfordert die grammatische Formenlehre ein gereifteres Verständnis, als es bei 7- bis 12jährigen Kindern vorausgesetzt werden kann. Auf den obern Schulstufen haben wir aber statt des gebundenen ausnahmslos den freien Aufsatz, d. h. wir lassen den Schülern hinsichtlich der sprachlichen Form ihrer schriftlichen Arbeiten insofern Freiheit, als wir nicht von vornherein bestimmte Satzformen und Wendungen einprägen wie bei den ersten Aufsatzübungen auf untern Schulstufen. Wir wissen deshalb auch nicht zum voraus, welche neue grammatische Formen die Schüler in ihren Aufsätzen anwenden werden, meistens nicht einmal annähernd. Es ist deshalb das von Dr. Wetterwald empfohlene Verfahren im Grammatikunterricht der obern Klassen kaum anwendbar. Aus diesem Grunde sehen wir uns nach einem andern Wege um. Dabei verlassen wir jedoch die von Dr. W. gewählte feste Grundlage, die schriftlichen Arbeiten der Schüler, nicht. Nur benutzen wir diese für die Grammatik erst, nachdem die Aufsätze von den Schülern geschrieben und korrigiert worden sind. Erst dann finden wir ungezwungen das erforderliche konkrete Material. In den Schülerarbeiten treten nämlich meistens Fehler auf, so auch etwa Verstösse hinsichtlich der Deklination der Haupt- und der Fürwörter, der Konjugation der Zeitwörter, der Rektion der Zeitwörter und der Vorwörter etc. Diese Fehler nun legen wir dem Unterricht in der grammatischen Formenlehre zu Grunde, indem wir die in den Aufsätzen vorgekommenen Fälle mit ähnlichen neu gebildeten Beispielen genau betrachten, vergleichen und so zur einschlägigen Regel gelangen.

So sind Auswahl und Anordnung des Stoffes wie bei dem Verfahren von Dr. W. durch die Aufsätze bestimmt und damit der Willkür des Lehrers entrückt. Unser Weg hat aber den wesentlichen Vorzug vor dem seinigen, dass er die Schüler viel besser zum Bewusstsein bringt, wie notwendig ein gewisses Mass grammatischer Kenntnis und wie unvermeidlich deshalb auch der Grammatikunterricht in der Schule ist. Die grammatische Belehrung wird ja nach unserer Methode als Mittel benutzt, um richtig schreiben und sprechen zu können. Die Schüler erleben so den Wert der Grammatik unmittelbar an sich selbst. Sollten sie so nicht am sichersten und festesten von der Notwendigkeit der Sprachlehre in der Schule überzeugt werden? Diese Einsicht ihrerseits beeinflusst dann aber den Eifer und Fleiss der Schüler wieder auf das vorteilhafteste. Wie wertvoll dies ist, weiss jeder, dem die Schüler in der Grammatikstunde schon vor langer Weile gegähnt haben, und bei wem wär das nicht schon vorgekommen, wenn er nicht in der angegebenen Weise das Bedürfnis nach grammatischer Erkenntnis zu wecken und wach zu erhalten verstand?

Den hier verlangten Anschluss des Grammatikunterrichts an Fehler in den Schülerarbeiten haben wir schon in einer längern Arbeit im VII. Jahrgang der Bündner Seminärbl. No. 3 weitläufig begründet. Deshalb wollen wir hier nicht näher darauf eintreten. Dem alten Satze: *exempla trahunt* eingedenk, ziehen wir es vor, statt weiterer theoretischer Auseinandersetzungen zwei Beispiele folgen zu lassen, die das Verfahren in konkretem Gewande zeigen sollen.

2. Präparationen.*)

a) Zwei Formen des Mittelworts für dasselbe Zeitwort.

Ziel. L.: In einem Aufsatz von N. war zu lesen: Sie hat ihn nicht retten gekonnt. Es soll aber heissen? Sch.: Sie hat ihn nicht retten können. L.: Wir wollen nun lernen, wann man gekonnt und wann man können braucht, und wie ähnliche Formen bei andern Zeitwörtern anzuwenden sind.

Analyse. Wir kennen verschiedene Formen des Zeitworts können. Können nennen wir die Grund- oder die Nennform, gekonnt das Mittelwort der Vergangenheit, könnend das Mittelwort der Gegenwart. Daneben sind uns auch gebeugte Formen dieses Zeitwortes bekannt, die von Person zu Person und von Zeit zu Zeit wechseln, z. B. Gegenwart: Ich kann, du kannst etc.; Mitvergangenheit: Ich konnte, du konntest etc. Hier geht uns besonders das Mittelwort der Vergangenheit an; denn darin lag der Fehler. Man braucht es zur Bildung der einfachen Vergangenheit, der Vorvergangenheit und der Vorzukunft, nämlich —. Gebt die gleichen Formen auch von einigen andern Zeitwörtern an.

Synthese a. Um zu finden, wann man gekonnt und wann man können sagen muss, bilden wir zunächst gemeinsam einige Sätze und schreiben sie in der nachfolgenden Anordnung an die Tafel:

- | | |
|--------------------------------------|-------------------------------|
| 1a. Sie hat ihn nicht retten können. | 1b. Sie hat es nicht gekonnt. |
| 2a. Er hat gut schwimmen können. | 2b. Er hat es gekonnt. |

Erklärung: Unter 1b haben wir die gewöhnliche Form des Mittelworts, gekonnt. Bei 1a dagegen heisst es können. Letzteres ist auffällig; denn es heisst doch: Sie hat —. Dieses hat lässt erkennen, dass wir hier die einfache Vergangenheit haben, und diese wird sonst immer mit dem Mittelwort der Vergangenheit gebildet, wie wir eben gehört haben. Das Wort können ist also hier jedenfalls dem Sinn nach auch ein Mittelwort der Vergangenheit; es hat aber die Nennform. Wir können also sagen: Bei 1b hat das Mittelwort der Vergangenheit von können die gewöhnliche Mittelwortform gekonnt, bei 1a dagegen die Nennform können. Woher mag das rühren? Bei 1a finden wir neben können noch ein anderes Zeitwort in der Nennform, nämlich retten; bei 1b fehlt dieses.

Ähnlich erklären wir 2a und 2b.

Association a. Vergleichung: In allen vier Sätzen wird können als Mittelwort der Vergangenheit gebraucht. In den mit b bezeichneten Fällen hat es auch die gewöhnliche Mittelwortform gekonnt, in den andern dagegen die Nennform. In jenen Beispielen steht kein anderes Zeitwort bei können, in diesen dagegen ein Zeitwort in der Nennform.

System a. Regel: Das Mittelwort der Vergangenheit des Zeitworts können heisst nur dann gekonnt, wenn kein anderes Zeitwort in der Nennform daneben steht. Ist es dagegen von einem Zeitwort in der Nennform begleitet, so muss es auch in der Nennform angewendet werden.

*) Als Unterrichtsform denken wir uns auf allen Stufen die *Disputationmethode*, d. h. die Schüler haben die Sache nach Winken, Bemerkungen und Fragen des Lehrers selbst darzustellen. Es hätte zu weit geführt, durchweg genau auseinanderzuhalten zwischen dem, was der Lehrer und was die Schüler sagen. Immerhin haben wir die Darstellung so gewählt, dass wenigstens die Hauptfragen und -bemerkungen des Lehrers leicht erkennbar sind.

Synthese b. Jetzt ist zu untersuchen, bei welchen andern Zeitwörtern sich vielleicht ähnliche Unterschiede zeigen. Durch gemeinsame Tätigkeit des Lehrers und der Schüler entsteht an der Tafel folgende Zusammenstellung:

3a. Du hättest nicht zu warten brauchen.	3b. Du hast es wohl selbst gebraucht.
4a. Er hat nicht kommen dürfen.	4b. Er hat nicht gedurft.
5a. Der Lehrer hat ihn singen lassen.	5b. Er hat es hier gelassen.
6a. Ich habe nichts essen mögen.	6b. Ich habe es gemocht.
7a. Wir haben plötzlich abreisen müssen.	7b. Wir haben fort gemusst.
8a. Ihr hättet früher kommen sollen.	8b. Ihr hättet mit gesollt.
9a. Sie haben nicht gehen wollen.	9b. Sie haben nicht fort gewollt.
10a. Er hat mir arbeiten helfen.	10b. Er hat mir geholfen.
11a. Warum hast du ihn nicht sitzen heissen?	11b. Warum hast du ihn nicht geheissen?
12a. Ich habe sie singen hören.	12b. Ich habe sie gehört.
13a. Er hat ihn turnen sehen.	13b. Er hat ihn gesehen.

Die Erklärung gestaltet sich genau wie auf Synthese a. *Association b.* Vergleichung wie auf Association a. Wenn den Schülern der Begriff modale Hilfszeitwörter bekannt ist, so fasst man brauchen etc. auch hier als solche zusammen und die andern (helfen etc.) als eigentliche Zeitwörter. Sonst werden bloss die ersten für sich in einer alphabetischen Reihe gemerkt und die letzten ebenfalls, weil eine Reihe, die alle umfasste, zu lang würde. Als äusseren Grund, warum die eine Reihe doppelt so lang gemacht wurde als die andere, kann man angeben, dass man so in jeder Reihe Wörter mit verwandtem Klang habe, in der ersten z. B. je 2 mit ö und ü, dann 2 mit o, in der zweiten 3 mit h am Anfang. Dieser Hinweis bildet zugleich eine mnemotechnische Hilfe für das Memorieren.

System b. Regel wie auf System a, mit dem Unterschiede natürlich, dass jetzt alle in Frage kommenden Wörter ausdrücklich genannt werden müssen.

Schriftliche Eintragung:

Können, gekonnt etc. als Mittelwörter der Vergangenheit.

Unter dieser Überschrift schreiben die Schüler sämtliche Beispiele der Synthese, mit Ausnahme von 2a und 2b, in ihre Stichworthefte ein. Um das Wesentliche hervorzuheben, lassen wir sie die verschiedenen Mittelwortformen und den begleitenden Infinitiv unterstreichen, z. B.:

1a. Sie hat ihn nicht retten können.	1b. Sie hat es nicht gekonnt.
--------------------------------------	-------------------------------

Darunter wird, damit sich die Schüler später der Regel leichter erinnern, noch gesetzt: Zwei Formen der Mittelwörter der Vergangenheit bei den Zeitwörtern: brauchen, dürfen, können, lassen, mögen, müssen, sollen, wollen, — heissen, helfen, hören, sehen.

Methode. 1. Die Schüler bilden mündlich und schriftlich Sätze mit den zwei Mittelwortformen der fraglichen Zeitwörter.
2. Sie lösen die einschlägige Aufgabe auf pag. 546 des VIII. Lesebuchs schriftlich.

3. *Diktat:* Er hat heute nicht singen (Mittelwort von können). Du hättest gestern kommen (M. von sollen). Warum hat er nicht gehen (M. von wollen). Er hat ihn (M. von wollen). Ich habe das Gedicht auswendig (M. von können). Wir haben hinaus (M. von müssen). Er hätte nicht wegzubleiben (M. von brauchen). Ich habe mein Buch selbst (M. von brauchen). Ich habe schwatzen (M. von hören). Sie hat ihm Holz tragen (M. von helfen). Mir hätte sie nicht (M. von helfen). Hast du das neue Geläute (M. von hören). Ich kann ihn nicht scheiden (M. von sehen). Er hat mir nicht helfen (M. von mögen). Hast du ihn heute (M. von sehen). Er hat es allein (M. von mögen). Habt ihr spazieren gehen (M. von dürfen). Wir haben es (M. von dürfen). Sie haben mich

wiederkommen (M. von heissen). Man hat den Arzt holen (M. von müssen). Dich hat niemand (M. von heissen). Der Lehrer hat uns gehen (M. von lassen). Er hat nicht mit (M. von sollen). Ich habe ihn nicht hinunter (M. von lassen).

b) Zwei Arten der Beugung bei demselben Zeitwort.

Ziel. L.: M. schrieb in dem Aufsatz über den braven Mann: Der Föhn schmolz den Schnee. Berichtigen! Sch.: Der Föhn schmelzte den Schnee. L.: Heute werden wir lernen, wann man schmolz und wann man schmelzte sagen muss, und ob sich ähnliche Unterschiede auch in andern Zeiten und bei andern Zeitwörtern zeigen.

Analyse. Die gewöhnliche Beugung von *schmelzen* ist uns bekannt. Sie heisst: Der Schnee schmilzt, er schmolz, er ist geschmolzen. Beugung einiger andern Zeitwörter, die sich in ähnlicher Weise verändern. Wenn die Schüler sie nicht selbst bringen, nennt der Lehrer: *erschrecken, dringen, anschwellen, wiegen, schwellen*, und lässt die starken Formen in denselben Zeiten angeben.

Synthese a. Bilden und Anschreiben zweier Beispielreihen zum Zwecke, eine Regel über den richtigen Gebrauch von *schmolz* und *schmelzte* etc. zu gewinnen.

1a. Der Föhn schmelzt den Schnee.	1b. Der Schnee schmilzt.
2a. Du schmelzest die Butter.	2b. Du schmilzest in Wehmut.
3a. Ich schmelze sie, wir schmelzen sie etc.	3b. Ich schmelze, wir schmelzen etc.

Erklärung: Im Satze 1b haben wir *schmelzen* in der dritten Person Einzahl der Gegenwart; es heisst da *schmilzt*. Das e des Zeitworts *schmelzen* hat sich also in ein i verwandelt. Es hat den Ablaut bekommen. In 2b haben wir die zweite Person Einzahl der Gegenwart. Das Zeitwort tritt in der Form *schmilzest* auf; es erscheint also auch mit dem Ablaut.

Unter 1a und 2a dagegen heisst es in der dritten und der zweiten Person Einzahl in der Gegenwart *schmelzt* und *schmelzest*; *schmelzen* lautet hier also nicht ab. Die übrigen Personen sind in beiden Reihen gleich, nämlich —. Wir brauchen sie also nicht weiter zu berücksichtigen.

Um aber zu lernen, wann wir *schmelzt*, wann *schmilzt* etc. anwenden müssen, ist es nötig, auch auf die andern Unterschiede in den sich entsprechenden Sätzen zu achten.

In 1a steht neben dem Zeitwort *schmelzen* noch den Schnee, also ein Hauptwort im vierten Fall. Ähnlich ist es bei 2a. Dagegen in den Sätzen unter b finden wir kein Hauptwort im Wenfall.

Weitere Beispiele:

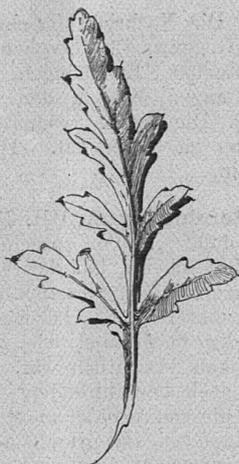
1a. Die Sonne schmelzte den Schnee.	1b. Er schmolz.
2a. Du schmelztest das Fett.	2b. Du schmolzest —.
3a. Ich schmelzte, wir schmelzten etc.	3b. Ich schmolz, wir schmolzen etc.
4a. Die Sonne hat den Schnee geschmolzt oder geschmolzen.	4b. Er ist geschmolzen.
5a. Du hast das Fett geschmolzt oder geschmolzen.	5b. Du bist geschmolzen.
6a. Ich habe es geschmolzt, wir haben es geschmolzt etc., oder: Ich habe es geschmolzen etc.	6b. Ich bin geschmolzen etc.

Erklärung wie bei den Formen der Gegenwart.

Association a. Gemeinsames in den Beispielen unter a: In der ersten Reihe der Sätze nimmt das Zeitwort *schmelzen* nirgends den Ablaut an als etwa im Mittelwort der Vergangenheit. Es ist immer noch von einem Hauptwort oder Fürwort im Wenfall begleitet. — Gemeinsames in den Beispielen unter b: Die Sätze unter b zeigen das Zeitwort in vielen Fällen mit einem Ablaut, nämlich in der zweiten und dritten Person Einzahl in der Gegenwart, in allen Personen der Mitvergangenheit und im Mittelwort der Vergangenheit, und es steht nirgends weder ein Hauptwort, noch ein Fürwort im Wenfall dabei.



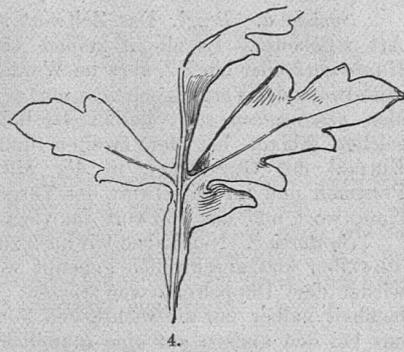
1.



2.



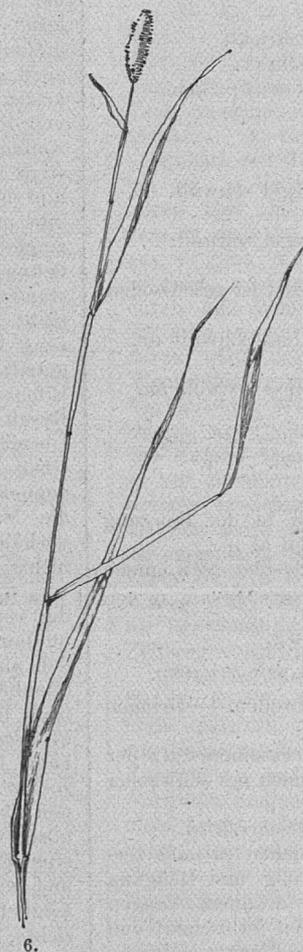
3.



4.



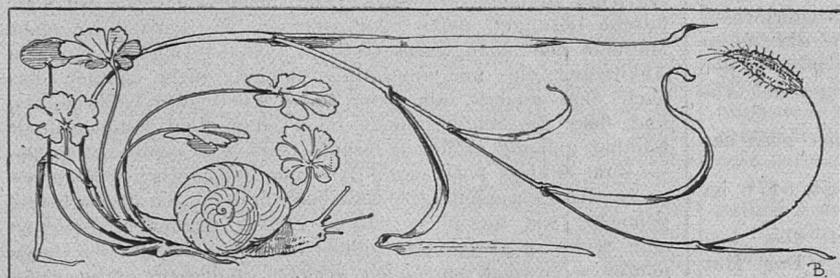
5.



6.



7.



8.



9.

Zum Freihandzeichnen.

Die Figuren 1—9 zeigen einige mit Feder (im Original selbstverständlich grösser) ausgeführte Pflanzenmotive und deren Verwendung. Es sind dies Zeichnungen von Hrn. A. Boller, eines frühern Schülers der Sekundarschule Neumünster (Hrn. Weber).

System a. Regel: Das Zeitwort schmelzen wird auf zwei Arten gebeugt. Es nimmt keinen Ablaut an, wenn noch ein Hauptwort oder ein Fürwort im Wenfall*) dabei steht; nur im Mittelwort der Vergangenheit kann es auch dann ablauten und also *geschmolzen* statt *geschmelzt* heissen. Dagegen tritt ein solcher Ablaut bei der zweiten und dritten Person in der Einzahl der Gegenwart, in der Mitvergangenheit bei allen Personen und im Mittelwort der Vergangenheit auf, wenn das Hauptwort und das Fürwort im vierten Fall fehlt.

Synthese b. Nun haben wir noch zu lernen, wie erschrecken, schwellen und anschwellen gebeugt werden. Wir bilden dazu wieder eine Doppelreihe von Sätzen, schreiben aber der Einfachheit halber nur die wichtigsten Formen an und beschränken uns bei den andern auf eine mündliche Angabe.

I.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1a. Er erschreckt ihn. | 1b. Er erschrickt. |
| 2a. Er erschreckte ihn. | 2b. Er erschrak. |
| 3a. Er hat ihn erschreckt. | 3b. Er ist erschrocken. |

Erklärung wie auf Synthese a!

II.

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1a. Der Wind schwellt das Segel. | 1b. Das Segel schwillt. |
| 2a. Der Wind schwellte das Segel. | 2b. Das Segel schwoll. |
| 3a. Der Wind hat das Segel geschwellt. | 3b. Das Segel ist geschwollen. |
| 4a. Der Regen schwellt den Fluss an. | 4b. Der Fluss schwillt an. |
| 5a. Der Regen schwellte den Fluss an. | 5b. Der Fluss schwoll an. |
| 6a. Der Regen hat den Fluss angeschwellt. | 6b. Der Fluss ist angeschwollen. |

Erklärung wie oben!

Association b. Aufsuchen des Gleichen in der Beugung dieser Zeitwörter ähnlich wie auf Association a.

System b. Die im vorausgehenden System gewonnene Regel wird nun für alle vier Zeitwörter festgesetzt.

Schriftliche Eintragung.

Zeitwörter mit zwei verschiedenen Arten der Beugung.

Schmelzen, erschrecken, schwellen, anschwellen. — Dringen und drängen, hangen und hängen etc.

Darunter schreibt man für jedes Zeitwort einen Satz der Synthese oder der Methode mit starker und einen mit schwacher Beugung.

Methode. 1. Übungssätze mündlich und schriftlich.

2. Abwandlung von Zeitwörtern, von denen es *nahe verwandte Formen* mit verschiedener Bedeutung und Beugung gibt (natürlich in Sätzen), so dringen und drängen, hangen und hängen, trinken und tränken, verlöschen (erlöschen) und löschen, saugen und säugen, wiegen und wägen. Nachweis, inwiefern sich diese auch der abgeleiteten Regel fügen. Betonen, dass bei einigen dieser Zeitwörter aber auch die Ablautformen gebräuchlich und zulässig sind, wo nach der Regel die andern richtig wären, dass man z. B. wägen höchstens noch in der Gegenwart ohne und selbst da heutzutage häufiger mit Ablaut gebraucht.

Nach diesen Besprechungen wird dann auch noch das *schriftliche System* in demselben Sinne *ergänzt*.

3. Schriftliche Ausführung der Übungssätze Seite 547b im VIII. bündnerischen Lesebuch.

4. **Diktat:** Das Blei (schmelzen, Gegenwart) über dem Feuer. Das Feuer (schmelzen, G.) das Blei. Der Mut (schwellen, Mitvergangenheit) mir. Der Mut (schwellen, M.) mir die Brust. Der Donner (erschrecken, einf. Vergangenheit) ihn. Er (erschrecken, einf. Vergangenheit). Die Sonne (schmelzen, M.) den Schnee. Der Schnee (schmelzen, M.). Der Bach (anschwellen, M.). Die häufigen Niederschläge (anschwellen, einf. V.) den Bach. Gunther (erschrecken, M.) bei dieser

*) Diese Regel kann auf höhern Stufen, wo die Schüler die transitiven und die intransitiven Zeitwörter kennen, natürlich wesentlich einfacher gestaltet werden.

Nachricht. Die Nachricht (erschrecken, M.) ihn. Die Lampe (erlöschen, Gegenwart). (Löschen, Befehlsform, 2. Person Einzahl) die Lampe. Er (hängen, M.) den Hut an die Wand. Der Hut (hangen, M.) an der Wand. Der Kaffee (wiegen, M.) zwei kg. Die Frauen (wägen, M.) den Kaffee. Er (drängen, einf. V.) ihn zu dieser Tat. Die Feinde (dringen, einf. V.) ins Land ein.

Zur Beruhigung an HH. K. K. u. J. St.: Wie mir aus der Einsendung „Zahlen sprechen“ in der „Praxis“ Nr. 6 hervorzugehen scheint, hat der Hr. Einsender meinen seinerzeit in der Lehrerzeitung gebrauchten Titel „Rückwärtsler“ auf sich selbst und Hrn. St. bezogen. Mit dieser Auslegung ist er vollständig im Irrtum, wie wohl schon aus dem Ganzen meines Artikels ersichtlich war. Nein, zu den „Rückschrittlern“ oder doch „Stagnirenden“ im Schulfach zähle ich nur diejenigen, die *von vorneherein* und *ohne Prüfung*, weils bisher auch gegangen sei, im grunde aber, weils ihrer Bequemlichkeit nicht entspricht, sich in etwas neues hineinzuarbeiten, von Neuerungen, wie die in Rede stehende, nichts wissen wollen und dann nur zu gerne bereit sind, zeitweilige ungünstige Resultate ausschliesslich solchen versuchten Neuerungen und ihren Verfechtern zur Last zu legen. Und solche „Typen“ gibt es unter uns, gewiss! Nun meinte ich, wäre es wenig empfehlenswert, solchen Rückschrittlern in die Hände zu arbeiten durch Auslassungen, wie sie in der Lehrerzeitung gestanden sind. Und dass eine so „temperamentvolle“ (notabene nicht von mir so genannt!) Stellungnahme gegen die Abkürzung keine Notwendigkeit war, scheint mir just aus den mitgeteilten Zahlen hervorzugehen. Nach dem ins Feld geführten Eifer hätte ich wirklich für uns Abkürzer ein schlechteres Resultat, als 11 gegen bloss 13 % Subtraktionsfehler erwartet. Übrigens dürfte dieses Ergebnis nicht ganz einwandfrei sein. Über die zur Verfügung gestellte Zeit steht nichts da; za. doppelt so viele Schüler haben mit Abkürzung gerechnet; über die Vorübung, erlangte Rechengeschicklichkeit, Begabungsverhältnisse der Schüler, Schwierigkeit der Rechnungen ist nichts angegeben. Bei Besprechung und Beurteilung exakter wissenschaftlicher Untersuchungen hört und liest man beständig von übersehenen Fehlerquellen, störenden Einflüssen, fast unüberwindlichen Schwierigkeiten etc. Solche gibt es natürlich auch in unserm Fall; das mitgeteilte Resultat ist deshalb offenbar ein sehr relatives und unsicheres. Eines will ich noch beifügen: die Subtraktion soll also nach aller Meinung in *allen* Fällen durch *Ergänzung* ausgeführt werden. Nun habe ich schon oft die Beobachtung gemacht, dass bei *einfachen* Subtraktionen, wohl infolge des *Behaltens*, bei einzelnen Stellen addirt, statt subtrahirt wurde und die Rechnung falsch war. Danach wäre ja auch die Ergänzung an und für sich eine Erschwerung, resp. eine *Veranlassung zu Verwirrung*, und wenn ich nun bei der Division die Abkürzung, d. h. den möglichen Vorteil nicht zur Anwendung bringen soll, so verzichte ich schliesslich lieber auf die *ganze* Neuerung. Allein derartige Gedankenlosigkeiten und Strudeleien werden eben bei jeder Methode vorkommen, und darum legen wir auf *paar* falsche Lösungen mehr oder weniger bei Beurteilung einer Methode kein allzugrosses Gewicht. So wie ich übrigens die Abkürzung ein- und durchführe, kommt nicht minder eins nach dem andern, als beim Anschreiben der Teilprodukte, und dass die Schüler nicht bloss über den ersten Zehner hinüber geläufig ergänzen lernen, darf man wohl verlangen. — Zum Schluss noch eins: Bei einer gelegentlichen Mitarbeit an unsern Lehrerzeitungen habe ich schon oft die Beobachtung gemacht, wie unsäglich schwer es ist, gegenüber Kollegen eine Sache zu verteidigen, ohne Gefahr zu laufen, den Opponenten schliesslich persönlich verletzt zu haben, selbst wenn man dies am wenigsten beabsichtigt hatte. Ob dabei nicht das in Nr. 21 dieses Blattes in den „Psycholog. Aphorismen“ berührte Faktum ein bisschen mitspielt? Etwas weniger persönliche Empfindsamkeit von Seite der Lehrer würde möglicherweise nichts schaden; dann dürfte auch der im Volksmunde spukende „Schuelmeistergring“ viel an Existenzberechtigung verlieren. Der Lehrer muss ein wenig „Dickhäuter“ sein.

R. D.

