Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 50 (1905)
Heft: 46

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 46 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“, November 1905, Nr. 11
Autor: Nüesch, Emil

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 25.07.2025

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

Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu Nr. 46 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

1905. November. **№ 11.**

Zur Behandlung deutscher Gedichte.

C. Das methodische Werk **„Anleitung zur Behandlung deutscher Gedichte“ von O. Foltz,**[1]) das mit den zwei vorliegenden Bänden seinen Abschluss erlangt, umfasst im ganzen sechs Teile. Zuerst erschienen, im Jahre 1898, der V. und VI. Band, von denen jener Präparationen für die Behandlung deutscher Gedichte im 7. und 8. Schuljahr, dieser die Elemente der Poetik und die Theorie des Lehrverfahrens enthält.[2]) Ihnen folgten vor vier Jahren der I. und der II. Band mit Präparationen zur Behandlung deutscher Gedichte im 1. und 2. und im 3. Schuljahr. Band III und IV, mit denen wir es gegenwärtig zu tun haben, beziehen sich in gleicher Weise auf das 4. bis 6. Schuljahr.

Die Gedichte des III. Bandes handeln namentlich von Natur und Menschenleben, Heimat und Fremde, die des IV. von Sage und Geschichte, Krieg und Frieden. Die Auswahl ist so getroffen, dass die allerwärts beliebten und auf der Mittelstufe bevorzugten Gedichte vorherrschen. Jeder Lehrer dieser Schulstufe findet deshalb in den Foltzschen Präparationen eine Reihe von Gedichten, die auch sein Lesebuch enthält. Im III. Band bespricht der Verfasser neben vielen andern z. B.: Frühlings-Einzug von W. Müller, Waldkonzert von Dieffenbach, Das Liedlein vom Kirschbaum von Hebel, Einkehr von Uhland, Der Winter von Hebel, Ein Lied hinterm Ofen zu singen von M. Claudius, Sonntagsgruss von Hoffmann v. Fallersleben, Der Wanderer in der Sägemühle von J. Kerner, Das Spinnlein von Hebel, Der weisse Hirsch von Uhland, Loreley von Heine, Der Alpenjäger von Schiller; im IV. Band: Die Katzen und der Hausherr von Lichtwer, Der Bauer und sein Sohn von Gellert, Die Heinzelmännchen von Kopisch, Belsazar von Heine, Das Riesenspielzeug von Chamisso, Siegfrieds Schwert von Uhland, O Strassburg, Volkslied, Die Rache von Uhland, Reiters Morgengesang von Wilhelm Hauff, Der gute Kamerad von Uhland, Roland Schildträger von Uhland, Wie Kaiser Karl Schulvisitation hält von Gerock, Schwäbische Kunde von Uhland, Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe von Kerner. Daneben begegnen wir namentlich im IV. Bande allerdings auch Gedichten, die sich auf speziell deutsche Verhältnisse beziehen und deshalb, wie schön sie auch sind, in schweizerischen Volksschulen kaum behandelt werden, so Belle-Alliance von J. Sturm, Die Trompete von Vionville von Freiligrath etc. Doch auch aus den Präparationen über solche Gedichte kann der Lehrer manches lernen. Gedruckte Präparationen sind ja überhaupt nicht dazu bestimmt, dass man Wort für Wort danach unterrichte. Sie sollen bloss als Vorbilder betrachtet und dann im Unterricht so weit angewendet und so weit abgeändert werden, als die besonderen Verhältnisse, unter denen man arbeitet, es erheischen.

Die Richtschnur für die Behandlung der Gedichte bilden in der Anleitung von Foltz die formalen Stufen. Doch treten in einer einzigen Präparation alle fünf Stufen auf. Regelmässig finden wir bloss ein Ziel, eine Vorbereitung und die Darbietung des Inhalts, häufig auch eine sog. Würdigung, die ungefähr der Zillerschen Vertiefung entspricht. Den Schluss bilden bei vielen Gedichten Aufgaben, welche eine Art 5. Stufe oder Übung darstellen. Dagegen fehlen die 3. und 4. Stufe sozusagen ausnahmslos. Der Verfasser warnt ausdrücklich vor der übel angebrachten Gründlichkeit, die da glaube, bei jedem Gedichte alle methodischen Massnahmen in Tätigkeit setzen zu müssen, die überhaupt bei Gedichten zur Anwendung kommen können. Die Vorbereitung, die die Kinder vor allem in die rechte Stimmung versetzen solle, dürfe nie fehlen; der Lehrer solle das Gedicht erst vorlesen, wenn sich die Kinder den Inhalt zu eigen gemacht haben. Damit sei aber auch alles erschöpft, was bei jedem Gedicht vorkommen müsse. Alles übrige (Würdigung des Inhalts und der Form, Ableitung ästhetischer Begriffe von Reim, Rhythmus und dergl. Aufgaben) möge man da und dort, wo die Eigenart des behandelten Gedichts dazu auffordere, zu seinem Rechte kommen lassen; der Lehrer habe ganz und gar keine Ursache, sich in seinem pädagogischen Gewissen beschwert zu fühlen, wenn er einmal oder auch öfters die Behandlung mit dem guten Vorlesen abschliesse (IV b. S. 140).

Die meisten Präparationen von Foltz nehmen deshalb wenig Raum ein. Was uns aber geboten wird, ist mit geringen Ausnahmen musterhaft. Das an der Spitze stehende Ziel weist kurz und treffend auf den Hauptinhalt des Gedichts hin. Das Ziel für „Die Kapelle“ lautet z. B.: „Was der Hirtenknabe eines Tages bei einer Kapelle erlebte“, für „Wie schön leuchtet uns der Morgenstern“: „Warum ein alter Dorfschulmeister in Schlesien das Lied so gern hatte, Wie schön leuchtet uns der Morgenstern!“ für „Die Rache“: „Ein Knecht möchte gern ein Ritter werden“, für „Wie Kaiser Karl Schulvisitation hält“: „Kaiser Karl als Schulinspektor“ etc. Jede Künstelei ist vermieden. Mitunter nennt Foltz sogar bloss die Überschrift des Gedichts als Ziel, so bei den Gedichten: Frühlings Einzug, Drei Frühlingsstimmen, Kaiser

[1]) *O. Foltz, Anleitung zur Behandlung deutscher Gedichte. Mittelstufe.* 4. bis 6. Schuljahr. *III. Band:* Natur und Menschenleben. Heimat und Fremde. Preis: geh. M. 1.80, geb. M. 2.30. *IV. Band:* Sage und Geschichte. Krieg und Frieden. Preis: geh. 2 M., geb. M. 2.50. Verlag von Bleyl & Kämmerer in Dresden.

[2]) Der jetzige VI. Band wurde ursprünglich als I., der V. als II. bezeichnet.

Rudolfs Ritt zum Grabe, Der reichste Fürst, Der Trompeter an der Katzbach, Die Leipziger Schlacht usf.

Durch die Ziele werden einige Hauptgedanken des zu behandelnden Gedichtes angeregt und bei den Kindern Aufmerksamkeit und Spannung geweckt.

Ziele, wie sie Foltz stellt, ermöglichen ausserdem eine ungezwungene, *naturgemässe Überleitung zur Angabe des einschlägigen Bekannten.* Wir finden in den meisten Präparationen denn auch wirklich einen innigen *Zusammenhang zwischen Ziel und Vorbereitung*, der für das Gelingen des Unterrichts ausserordentlich wichtig ist.

Zum Gedicht *Frühlingsgrüsse* (III. S. 11) z. B. lautet das *Ziel:* „Was wir im Frühling freudig begrüssen", die *Vorbereitung:* „Wir begrüssen im Frühling die Sonne, die linde Luft, die Knospen der Bäume und Sträucher, die Blumen, die Vögel usw. Welcher Monat ist oft (wenn auch nicht immer) der schönste Frühlingsmonat? Gerade den Mai hat der Dichter im Auge."

Zum Gedicht *Das Liedlein vom Kirschbaum* (III. S. 37) das *Ziel*: „Ein Lied vom Kirschbaum", die *Vorbereitung:* „Den Kirschbaum haben wir alle gern; warum? Wie sieht er im Winter aus? Was geschieht mit ihm im Frühling? Mitunter sieht man am Blatt ein Tierlein, das kriecht; welches meine ich? Was will die Raupe dort?" etc. etc.

Zum Gedicht *Roland Schildträger* (IV. S. 70) das *Ziel:* „Wie Roland seinem Vater Milon den Schild trägt", die *Vorbereitung:* „Roland kennen wir schon aus der Geschichte Karls des Grossen. Was wisst ihr von ihm zu erzählen? — Karl der Grosse hatte das nördliche Spanien bis zum Ebro erobert" etc. etc.

Zum Gedicht *Die Rache* (IV. S. 62) das *Ziel:* „Ein Knecht möchte gern ein Ritter werden", die *Vorbereitung:* „Warum ist der Wunsch wohl begreiflich? — Der Ritter reitet hoch zu Ross, der Knecht geht zu Fuss. Der Ritter hat eine glänzende Rüstung an" etc. etc.

Dieser straffe, von vornherein in die Augen springende Anschluss der Vorbereitung an das Ziel zeichnet die überwiegende Mehrzahl der Lehrbeispiele aus; nur in wenigen Fällen beginnt die Vorbereitung so, dass man zunächst nicht recht weiss, und dass namentlich die Schüler nicht wissen, wo es hinaus soll. Der Verfasser stellt z. B. für die Behandlung von Lützows wilder Jagd das Ziel auf: „Das Lied der Lützower", und lässt die Vorbereitung dazu also beginnen: „Ohne Armee war Napoleon aus Russland zurückgekehrt, und nun endlich, endlich hatte für Preussen die Stunde geschlagen, wo es das verhasste Joch abwerfen konnte." — Erst nach einer einlässlichen Schilderung der Begeisterung im allgemeinen kommt er auf Lützow und seine Freischar zu sprechen. Wäre es nicht natürlicher, damit zu *beginnen*, etwa im Anschluss an die Frage: wer sind denn die Lützower? Da hätte man einen Fortschritt und Zusammenhang, der auch den Kindern sofort und ohne weiteres einleuchtete und ihre Spannung weckte. Die Schilderung der Gesinnung in Preussen überhaupt könnte leicht und zwanglos daran angeschlossen werden. — Wie bemerkt, gehören solche Sprünge aber zu den Ausnahmen.

Aus dem oben angeführten Worte am Ende des IV. Bandes ergibt sich, dass der Verfasser durch die Vorbereitung die Schüler namentlich in die dem Gedichte entsprechende *Stimmung* versetzen will. Gewöhnlich erblickt man die Hauptaufgabe dieser Stufe darin, bei den Schülern die *Vorstellungen wachzurufen, die die Auffassung des Neuen ermöglichen und befördern* sollen; das sind mit dem Neuen inhaltlich *verwandte Vorstellungen.* Tatsächlich sind denn auch die Vorbereitungen in unsern Präparationen samt und sonders derart, dass sie auch dieser Auffassung vollauf genügen. Ausnahmslos verbreiten sie sich über Dinge, die mit dem Inhalt des zu behandelnden Gedichts aufs innigste zusammenhängen. In vielen Fällen lässt Foltz die Kinder Beobachtungen und Erfahrungen, die sie selbst ausserhalb der Schule gemacht haben, mitteilen, und zwar solche Erfahrungen, wie sie ihnen unmittelbar nachher im Gedichte in poetischer Verklärung entgegentreten. So müssen sie z. B. zur Vorbereitung auf die Darbietung des Gedichts Frühlings Einzug (III. S. 4) angeben, woran man merkt, dass der Frühling im Anzug ist. In der Vorbereitung zum Gedicht Ein Lied hinter dem Ofen zu singen (III. S. 50) reden sie ausführlich über die Erscheinungen im Winter: darüber, was wir im Winter tun, welche Veränderungen auf dem Wasser vor sich gehen, wie es sich mit den Blumen und dem Vogelsang verhält. Die Auffassung des Gedichts Die Heinzelmännchen (IV. S. 13) bereitet Foltz dadurch vor, dass er die Schüler berichten lässt, was die Hausfrauen in Küche und Keller, in Stube und Kammer zu tun haben, was für Handwerker es gibt, und was diese machen; das Gedicht De Koppweidag (IV. S. 19) [Kopfschmerzen] dadurch, dass sie angeben müssen, ob sie selbst schon Kopfschmerzen gehabt haben, und was sie in solchen Fällen tun. — Häufig hat der vorausgehende Unterricht, namentlich der Unterricht in Geschichte und Naturkunde, dieselben Dinge behandelt, die im Gedichte dargestellt werden. Da gestaltet sich die Vorbereitung zu einer Zusammenfassung dessen, was früher in dieser Richtung schulmässig gelernt wurde. Vorbereitungen dieser Art leiten die Behandlung der Gedichte Der Trompeter an der Katzbach (IV. S. 116), Die Leipziger Schlacht (IV. S. 119) und anderer ein.

In den genannten Fällen bezieht sich die Vorbereitung direkt auf den Inhalt des Gedichts. Ein Unterschied besteht bloss darin, dass den Schülern dieser Inhalt das eine Mal vom täglichen Leben, das andere Mal vom frühern Unterricht her bekannt ist. Mitunter lässt der Verfasser die Schüler auf der Analyse aber über Dinge reden, die den Gegenständen des Gedichts nicht entsprechen, sondern ihnen *bloss ähnlich* sind. So ist es, wenn die Schüler beim Gedicht Der Bauer und sein Sohn (IV. S. 6 und 7) in der Vorbereitung eine Geschichte vom Baron Münchhausen, beim Gedichte Das grüne Tier und der Naturkenner (IV. S. 10 und 11) einen Schildbürgerstreich, beim Gedichte Das Riesenspielzeug (IV. S. 47) eine Geschichte vom Gott Donar, beim Gedicht Schwäbische Kunde (IV. S. 87) einen Schwabenstreich erzählen müssen. Die Kenntnis dieser verwandten Dinge verdanken die Schüler ebenfalls teils der täglichen Erfahrung, teils dem vorausgehenden Unterricht.

Seien nun die Vorbereitungen dieser oder jener Art, d. h. werden auf dieser Stufe die im Gedichte behandelten oder diesen ähnliche Gedanken wachgerufen, seien diese in oder ausser der Schule entstanden, stets werden solche Vorstellungen ins Bewusstsein gerufen, die die Auffassung und das Verständnis des Gedichts in hohem Masse begünstigen; es mag dann für den Praktiker dahingestellt bleiben, ob sie bloss dadurch wirken, dass sie den Schüler in die geeignete Stimmung versetzen, oder ob sie zur Einverleibung des Neuen in den bisherigen Gedankenkreis an sich unerlässlich seien, gemäss der Herbartschen Lehre von der Apperzeption, und dadurch zugleich die richtige Stimmung erzeugen.

Die Vorbereitung beschränkt sich bei Foltz jedoch keineswegs immer auf das den Schülern Bekannte. Nicht selten bietet er ihnen auf dieser Stufe *Neues.* Damit erlaubt er sich wieder eine Freiheit, die der herrschenden Auffassung widerspricht. Es liegt mir fern, dem Verfasser einen Vorwurf daraus zu machen, soweit es sich um das Prinzip an sich handelt. Ist das auf der Stufe der Vorbereitung dargebotene Neue zur Auffassung des Gedichts wirklich erforderlich und dienlich, so möge es ruhig hier seine Stelle finden, wenn es auch im Interesse der leichtern Verständlichkeit wünschenswert erscheint, eine solche Vorbereitung in Analyse und Synthese zu zerlegen und jener das Alte, dieser das Neue zuzuweisen. Ich begreife z. B. sehr wohl und billige es, dass in der Vorbereitung zum Gedicht Drei Frühlingsstimmen die drei Vögel: Lerche, Spatz, Fink, von denen der Dichter spricht, vom Lehrer genannt werden, weil sich sonst keine Gelegenheit böte, die Kinder über sie reden zu lassen. Ebenso finde ich die Ausführungen über das Leben der Handwerksburschen in früherer Zeit, wie sie Foltz in der Vorbereitung zum Gedicht Wanderschaft bietet, durchaus am Platz. Nicht minder geboten erscheint es mir, die Kinder bei Behandlung der Loreley mit dem Schauplatz und den Gefahren, die daselbst früher für vorbeifahrende Schiffe bestanden, bei Behandlung des kleinen Hydrioten mit den einschlägigen geschichtlichen Ereignissen, bei Behandlung des Gedichts Der Lotse (IV. S. 39) mit den Obliegen-

heiten eines Lotsen etc. etc. zum voraus bekannt zu machen. Allerdings denke ich mir, dass solches Neue nicht vorgetragen, sondern durch darstellenden und entwickelnden Unterricht dargeboten werde. Foltz hält sich also in den genannten und in vielen andern Fällen meines Erachtens vollständig innerhalb der Schranken des Notwendigen und Erlaubten. In andern Präparationen dagegen geht er in der Darbietung von Neuem auf der Stufe der Vorbereitung doch zu weit. Er teilt den Schülern z. B. vor der Darbietung des Liedleins vom Kirschbaum (III. S. 36 und 37) mit: „Ihr werdet vieles von dem, was ihr gesagt habt, in dem Lied vom Kirschbaum wiederfinden. Ihr kommt nicht darin vor, wohl aber die Tiere, die den Kirschbaum besuchen, Raupe, Biene, Spatz. — Der Dichter hat an den Spruch gedacht, der mit den Worten anfängt: Aller Augen warten etc." Diese Ergänzungen des im eigentlichen Sinne analytischen Materials halte ich für keineswegs erforderlich zur leichten Auffassung der Gedichte. Sie nehmen ausserdem etwas vorweg, das die Schüler teils bei Besprechung des Tatsächlichen, teils bei der Würdigung des Inhalts selber finden können; sie beschränken also auch die Selbsttätigkeit der Schüler. Nicht anders ist es, wenn der Lehrer die Vorbereitung zum Wanderer in der Sägemühle (III. S. 69 und 70) mit den Worten schliesst: „Heiter und sorglos betritt er (der Wanderer) die Mühle, und er verlässt sie ernst und traurig mit dem Gedanken an seinen Tod," und so an andern Orten.

Was den Vorbereitungen in den Präparationen von Foltz einen besondern Wert verleiht, das sind *die Fragen*, in die viele derselben auslaufen, Fragen, die sich auf den Inhalt des Gedichts beziehen und durch die Darbietung ihre Beantwortung finden. Die Vorbereitung zum Halligmatrosen (III. S. 101 und 102) schliesst z. B. so: „Welche Fragen drängen sich euch nun auf? — *Warum möchte der Matrose in die Heimat zurückkehren? Wird der Kapitän seine Bitte gewähren?*" Die Vorbereitung zu den Glocken zu Speier (IV. S. 84): „Was möchtet ihr nun erfahren? — *Welches Geläute in Speier ist so wunderbar gewesen? Was war geschehen, als das wunderbare Geläute in Speier ertönte?*" Solche Fragen wecken Gedanken über den Inhalt des Gedichts oder Erwartungen. Die Kinder folgen deshalb der Darbietung mit gespanntester Aufmerksamkeit, eignen sich das Neue spielend an und prägen es sich fest ein, ganz besonders dann, wenn sich die Fragen ungezwungen aus der vorbereitenden Besprechung ergeben und sie sich den Kindern selber aufdrängen und sie sie auf einen Wink des Lehrers selber nennen, was bei Foltz tatsächlich zutrifft und geschieht.

Soll ich zum Schlusse mein Urteil über die Art und Weise, wie Foltz die Darbietung des Inhalts der Gedichte vorbereitet, kurz zusammenfassen, so kann ich trotz der wenigen Ausstellungen, die ich gemacht habe, sagen: es sind durchweg *Muster von Vorbereitungen*, die er uns in seinen Präparationen bietet, Perlen methodischer Kunst. Ich kann es mir nicht versagen, wenigstens zwei seiner Vorbereitungen, die wenig Raum in Anspruch nehmen, hier in extenso folgen zu lassen. Das erste ist die *Vorbereitung zur Einkehr* (III. S. 39). Das *Ziel* lautet: „Ein Wanderer kehrt bei einem guten Wirt ein", die *Vorbereitung:* „Was veranlasste den Wanderer, bei dem guten Wirte einzukehren? Was bekommt man denn in einer guten Wirtschaft zu essen und zu trinken? Woran erkennt man den „guten" Wirt? Welche Frage richten die Gäste an den Wirt, ehe sie aufbrechen? Warum ist diese Frage auch ganz natürlich? — Der Wirt kann sie nicht umsonst verpflegen. — Wenn die Wanderer weit herkommen, so suchen sie wohl noch etwas anderes im Wirtshause als Speise und Trank; was nämlich? Wie nennt man solche Wirtshäuser, in denen man übernachten kann? Warum kann man einen Gasthof gewöhnlich schon von weitem erkennen? Was ist auf dem Schilde angegeben? Nenne solche Namen! Fasse zusammen! — Was wissen wir schon von dem Wanderer? Was wissen wir aber noch nicht?" Als zweites Beispiel wähle ich das Gedicht *Das Kätzchen* (IV. S. 35). Dem *Ziel:* „Ein kleiner Junge hat ein liebes Kätzchen; dieses Kätzchen soll ertränkt werden", schliesst sich folgende *Vorbereitung* an: „Warum begreifst du wohl, dass der Junge sein Kätzchen liebt? — Die Kätzchen sind so niedliche Tierchen und spielen so nett. Sie putzen sich, spinnen, machen einen Katzenbuckel, laufen einem Knäuel nach, balgen sich usw. — Das Kätzchen kannte den Jungen, sprang auf seinen Arm, liess sich von ihm streicheln und war sein liebster Spielgefährte. Was soll mit diesem Kätzchen geschehen? Warum wohl? — Es hat wahrscheinlich genascht, ist an der Milch gewesen, hat vom Braten gegessen usw. Wer mag es befehlen, dass das Kätzchen ertränkt wird? Was wird der Junge dazu sagen?"

Nachdem der Lehrer auf solche Weise den Boden geschaffen hat für das Verständnis des Gedichts, *bietet er dieses dar*. Es kann das auf verschiedene Art geschehen. In der vor einer Reihe von Jahren erschienenen theoretischen Anleitung empfiehlt Foltz, den Inhalt epischer Gedichte auf dem Wege *des entwickelnd darstellenden* Unterrichts zu übermitteln. Diese Darbietungsform wendet er in den Präparationen für die Oberstufe, die er zu gleicher Zeit herausgab, denn auch wirklich vorwiegend an. Erst wenn die Kinder so den Inhalt aufgefasst haben, soll der Lehrer das Gedicht gut vorlesen, und die Schüler sollen es nachlesen. Foltz begründet dieses Verfahren damit, dass die Kinder ihre Aufmerksamkeit sonst zu gleicher Zeit auf den neuen Inhalt und die neue poetische Form richten müssen, wodurch die Auffassung und der Eindruck beider beeinträchtigt werden. Nur dann können Inhalt und Form eines Gedichts den vollen Eindruck machen, wenn sie den Kindern *nacheinander* als neu entgegentreten. Es ist deshalb begreiflich, dass Foltz auch in den neuen Bänden einige Gedichte in gleicher Weise darbietet. Im III. Bande dürfen wir jedenfalls des Schäfers Sonntagslied als ein Beispiel dafür betrachten. Unter der Überschrift „*Darbietung*" findet sich zwar bloss die Bemerkung: „*Vortrag* des Gedichts." Die vorausgehende Vorbereitung stellt aber den ganzen Inhalt in anschaulichster Weise dar, und wir gehen sicher nicht fehl, wenn wir die bezüglichen Ausführungen nicht als Vortrag des Lehrers, sondern als Ergebnis eines Gesprächs mit entwickelnd darstellendem Charakter auffassen. Ganz deutlich finden wir diese Darbietungsform sodann in einigen Gedichten des IV. Bands, in den Gedichten: Ein Friedhofsbesuch (S. 41), Siegfrieds Schwert (S. 50) und Der gute Kamerad (S. 63). Vorbereitung und Darbietung des Inhalts sind in diesem Falle miteinander verbunden. Um zu zeigen, wie Foltz bei diesem Unterricht verfährt, greife ich den letzten Abschnitt aus Siegfrieds Schwert heraus. Foltz stellt diesen so dar:

„Welche Fragen sind jetzt beantwortet? — Wo hat sich Siegfried ein Schwert gemacht? Wie konnte er sich ein Schwert machen? — Was wollt ihr jetzt noch hören? — Wie sich Siegfried ein Schwert machte?

Der Meister wusste etwas nicht von Siegfried, was wir wissen. — Er wusste nicht, dass Siegfried ein Königssohn war. — Siegfried musste darum zuerst allerlei niedere Arbeiten verrichten, die auch andern Lehrlingen aufgetragen wurden, z. B.? — Er musste Kohlen holen, das Feuer anzünden, den Blasebalg ziehen, die Eisenstangen ins Feuer halten usw. — Was tat er nun, um das Schmieden recht zu lernen? — Er gab acht darauf, wie der Schmied es machte, wenn er ein Schwert schmiedete. — Es dauerte nicht lange, da durfte er selbst den Hammer in die Hand nehmen. Zuerst aber richtete er lauter Unheil an, weil er viel stärker war, als er selbst geglaubt hatte. Als er eine Eisenstange auf den Amboss legte und darauf schlug, da war's, als hätte er auf Glas geschlagen. — Die Stange zersprang in Stücke. — Mit dem zweiten Schlag schlug er den Amboss in den Grund. Was merkte er jetzt? — Er durfte nicht so kräftig (mit solcher Kraft) schlagen. — Endlich hatte er richtig ein Schwert gemacht. Die andern Gesellen bekamen Lohn (Geld) von dem Meister für ihre Arbeit; Siegfried verlangte nur einen Lohn. — Der Meister sollte ihm das Schwert geben, das er selbst geschmiedet hatte. — Das Schwert war sehr breit und lang; es war auch ein gutes Schwert, d. h.? — Das Schwert war sehr scharf; es zersprang nicht, wenn er damit auf Eisen schlug; es wurde auch nicht schartig. — Wie war ihm zu Mut, als er das Schwert in Händen hatte? — Er freute sich sehr; nun konnte er mit Riesen und Drachen kämpfen. — Erzähle! Überschrift? *Siegfried macht sich ein Schwert.*"

Ähnlich wendet Foltz den darstellenden und entwickelnden Unterricht bei den andern genannten Gedichten an. Es ist

sicher, dass die Kinder bei diesem Verfahren den Inhalt mühelos auffassen und Freude daran haben. Besonders kräftig und nachhaltig muss aber der Eindruck sein, wenn der Lehrer nun das Gedicht mustergültig vorliest. Die Kinder verstehen alles sofort; es bedarf keiner sachlichen Erklärung mehr. Die edle Sprache kommt ungehindert zur Geltung und Wirkung. Es fällt deshalb geradezu auf, dass Foltz diese Form der Darbietung, von der er so Grosses erwartet, und die er darum früher so hoch schätzte, jetzt bloss noch ausnahmsweise benutzt. Sollte er sich doch überzeugt haben, dass viele Gedichte auch von vornherein gelesen werden müssen, damit sich die Kinder später leichter selbständig den Inhalt eines ihnen ganz unbekannten Gedichts anzueignen vermögen? Ich habe diese Überzeugung schon in der Rezension des V. und VI. Bandes ausgesprochen und begrüsse es deshalb, dass der Verfasser nunmehr *das Lesen als Hauptmittel der Darbietung* benützt, wie hoch ich auch den darstellenden und den entwickelnden Unterricht halte, und wie sehr ich es empfehlen möchte, ihn in besonders geeigneten Fällen auch bei der Behandlung von Gedichten anzuwenden.

Beim *Lesen des Gedichts* zum Zwecke der Aneignung des Inhalts geht Foltz wieder insofern seine eigenen Wege, als er die Kinder das Gedicht nicht laut, sondern *leise lesen* lässt, in der Regel natürlich Abschnitt für Abschnitt. Die Volksschüler können, so führt er in seiner theoretischen Anleitung (S. 35 und 36) aus, nur mangelhaft „vom Blatte“ lesen. Es sei aber unstatthaft, ein schönes Gedicht durch einen hässlichen Vortrag zu entstellen und herabzuwürdigen. Der Lehrer müsse deshalb beim lauten Lesen jeden Augenblick korrigiren. Die fortwährenden Unterbrechungen erschweren es dem Kinde jedoch, den Inhalt aufzufassen. Diesen Übelständen entgehe man, wenn man die Kinder leise lesen lasse. — Ich lege dieser Frage keine grosse Wichtigkeit bei; immerhin hat mich die Erfahrung überzeugt, dass es wenigstens in mittlern und obern Volksschulklassen stets eine Mehrheit von Schülern gibt, die ein Gedicht von vornherein ordentlich lesen können, so dass nur wenig unterbrochen und die Auffassung nicht gehindert werden muss. Ich ziehe sodann das laute Lesen besonders aus dem Grunde vor, weil es allein richtiger Klassenunterricht ist, und weil auch nur so Fehler, die beim Lesen gemacht werden und oft eine falsche Auffassung zur Folge haben, sofort berichtigt werden können.

Haben die Schüler einen Abschnitt gelesen, so müssen sie ihn *im Zusammenhang wiedergeben*, soweit sie sich den Inhalt angeeignet haben. Man frage nicht ab und unterbreche diese rohe Totalauffassung auch nicht durch Ergänzungen, Berichtigungen und Erklärungen; nur so kann der Grad des Verständnisses richtig beurteilt werden; nur so kann man daher auch ermitteln, was zu ergänzen, zu berichtigen und zu erklären ist. So lehren die Zillerianer. Foltz verfährt nur ausnahmsweise so, offenbar nur dann, wenn ihm die Sache ausserordentlich leicht erscheint. Er schreibt z. B. in der Darbietung zum Abendlied von Hoffmann v. Fallersleben (III. S. 61): „Strophe 1. Die Sätze sind so einfach, dass ihr den Inhalt gleich angeben könnt; binde dich aber nicht an die Worte des Gedichts. — Die Sonne ist untergegangen. Der Abend naht. Auf Strassen und Pfaden wird's stiller. Auf des Tages Sorg und Last folgt süsser Friede, Ruh und Rast.

St. 2—4: Ebenso. — *Vorlesen.*“

Regel ist es bei Foltz, dass er dem leisen Lesen des Gedichts unmittelbar die erklärende Besprechung folgen lässt — m. E. mit Unrecht. Die Erklärung, Ergänzung und Verbesserung schliesst sich aus den schon angegebenen Gründen besser erst der rohen Totalauffassung an. Dafür hat die Art und Weise, *wie* Foltz die Kinder tiefer in das Verständnis des Gelesenen einführt, wieder meinen vollen Beifall. Seine *erklärenden Besprechungen* sind durchweg mustergültig. Die *Fragen* allerdings, die er dabei stellt, können nicht immer gebilligt werden. Fragen, in denen der Lehrer den Kindern *naheliegende Tatsachen*, die sie leicht finden könnten, *selber bietet*, sind keineswegs selten. Man sehe sich z. B. nur folgende Beispiele näher an: „Mit welchen Worten sagt der Dichter, dass der Spatzen *sehr viele*, und dass sie alle *sehr laut* sind?“ (Die Sperlinge, III. S. 10.) „Warum kann man den Morgenwind mit *einer Mutter vergleichen, die in das Schlafzimmer ihrer Kinder tritt?*“ (Am frühen Morgen, III. S. 31.) „Warum müssen wir annehmen, dass er (der Hirtenknabe) *hoch oben* steht?“ (Des Knaben Berglied, III. S. 87.) „Wie zeigt sich seine *Unerschrockenheit den Feinden gegenüber?*“ (Schwäbische Kunde, IV. S. 89.) „Warum müssen wir annehmen, dass der Trompeter mitten im Schlachtgewühl *tapfer seine Pflicht* erfüllt hat?“ (Der Trompeter an der Katzbach, IV. S. 117.) Ist es nicht natürlicher, für die Kinder spannender und nimmt es ihre Selbsttätigkeit nicht mehr in Anspruch, wenn man die Frage so stellt, dass der zu erklärende Ausdruck des Buches als der der Erklärung bedürftige Teil von vornherein in den Mittelpunkt des Interesses gerückt wird? Man hätte danach zu fragen: was tun die Spatzen in dem Baume vor der Tür? — Sie tummeln sich. — Beschreibe das genauer! Was sehen wir daraus über die Anzahl der Spatzen? über die Stärke ihres Geschreis? (Die Sperlinge.) Was tut der Morgenwind? — Er schüttelt die Schläfer aus dem Traum. — Was soll das heissen? Mit welcher Person in der Familie können wir ihn darum vergleichen? (Am frühen Morgen.) Wo sieht der Knabe die Schlösser? — Weit unter sich. — Wo befindet er sich demnach? (Des Knaben Berglied.) Wie verhielt sich unser Schwabe, als er von den Türken überfallen wurde? — Er ging ruhig seines Weges und blickte nur spöttisch um sich. — Was für eine Eigenschaft verrät er damit, hat er also? — Er fürchtete sich nicht. Er war unerschrocken. (Schwäbische Kunde.) Wie sieht der Leib des Trompeters aus? — Er ist ganz mit Wunden bedeckt. — Was schliessen wir daraus? ev. wie muss es sich mit der Tapferkeit und Pflichttreue des Trompeters verhalten haben? (Der Trompeter an der Katzbach.)

Mitunter löst der Verfasser das zu Erklärende ganz *aus dem Zusammenhang heraus*. Er verzichtet damit von vornherein auf die Hilfen, die sich für das Verständnis aus der Beziehung ergeben, in denen das eine zum andern steht. Darum muss er auch in solchen Fällen mehr selber sagen, als bei einer anderen Frageweise nötig wäre; zudem wissen die Kinder nicht, wo es hinaus soll, wenn ganz unvermittelt nach etwas Neuem gefragt wird, und verstehen die Sache auch aus diesem Grunde schwerer. Man urteile selbst: Foltz schreibt zur Erklärung des goldenen Geschmeides in der Loreley, unmittelbar nachdem festgestellt worden ist, dass die Jungfrau wunderbar schön sei: „Schmucksachen, die der Goldschmied gemacht hat, nennt man wohl Geschmeide; was bezeichnet also das Wort Geschmeide?“ — „Schmucksachen, z. B. Armbänder, Ringe usw., die der Goldschmied gemacht hat.“ (III. S. 85.) Die Erklärung des 7.—10. Verses im kleinen Hydrioten beginnt er so: „Wodurch unterscheidet sich ein Boot von einem Schiffe? — Grösse; Ruder — Segel (Dampf).“ (III. S. 111.) Wollte man, wie es nach dem Gesagten geboten erscheint, die Sache aus dem Zusammenhang erklären, so müsste man in jenem Falle fragen: was fällt einem ausser der Schönheit der Jungfrau besonders auf? — Sie hat ein goldenes Geschmeide. — Wisst ihr, was darunter zu verstehen ist? Falls die erwartete Antwort ausbleibt, sage man weiter: es sind das Schmucksachen, wie man sie beim Goldschmied kaufen kann; was trug die Jungfrau also? — Sie trug goldene Armbänder, Fingerringe, Stecknadeln etc. — Und wenn die Sonne darauf schien? — Da glänzte und funkelte dieser Schmuck prächtig. — Wie drückt der Dichter dies aus? — Ihr goldnes Geschmeide blitzet. — Im zweiten Falle würde ich fragen: wo hiess der Vater den kleinen Hydrioten hingehen? — In ein Boot. — Wie sieht denn ein Boot aus? Sagt, wie es sich von einem Schiff unterscheidet!

Erwähnen muss ich ferner, dass Foltz häufig *Wahlfragen* anwendet, die die Kinder zum gedankenlosen Erraten verleiten. Dazu rechne ich auch Fragen, in denen der Nachdruck auf das *Gegenteil* von dem gelegt wird, was die Kinder antworten sollen. So ist es z. B., wenn Foltz fragt: „Das wird wohl ein Klagelied sein?“ (III. S. 9.) „Sie „huschen“ durch das Moos, d. h. wohl: sie gehen langsam und mit viel Geräusch durch das Moos?“ (III. S. 31.) „Warum heissen solche Lieder wohl *Volks*-Lieder? Gewiss deshalb, weil sie bloss einzelnen, besonders klugen und gelehrten Leuten gefallen!“ (IV. S. 59.) Warum fragt man statt dessen nicht, im ersten Fall: was für eine Stimmung oder was für Gefühle drücken

die Sperlinge in ihrem Liede wohl aus? im zweiten Fall: wie verhält es sich demnach mit der Schnelligkeit, mit der sie gehen, und mit dem Geräusch, das sie dabei machen? im dritten Fall: wem gefallen denn diese Lieder? im Notfalle noch: nicht nur gelehrten Leuten, wem also noch? — Endlich ist mir aufgefallen, dass Foltz Fragen, die er an einem Ort stellt, und die später beantwortet werden sollen, dort mitunter nicht mehr berührt und deshalb *unerledigt* lässt. In Band III lesen wir z. B. auf S. 40: „Jetzt ist *mild* so viel als freundlich. In welchem Sinn hat also Uhland das Wort gebraucht? Ihr sollt es mir später sagen, wenn wir das Gedicht zu Ende gelesen haben.“ Später wird diese Frage aber mit keinem Wort mehr erwähnt. Ebenso verhält es sich mit der Frage am Schlusse der Vorbereitung zum Wanderer in der Sägemühle.

Doch nun zur Ausführung meiner eigentlichen Absicht. Diese besteht darin, nachzuweisen, dass die *Erklärungen* Foltzens *trefflich gelungen sind*. Zunächst sei ausdrücklich betont, dass Foltz in der Mehrzahl der Fälle schon beim *Fragen* die Grundsätze beachtet, die ich bei der Kritik falscher Fragen andeutete. Er nimmt und lässt also das Ding, das seiner Ansicht nach einer Erklärung bedarf, sehr häufig wirklich in dem Zusammenhang, in dem es der Dichter zeigte, und lässt die Kinder die Sache selber erklären, ohne ihnen die Antwort irgendwie zum voraus in den Mund zu legen. Ich will es nicht unterlassen, auch dafür einige Beispiele anzugeben. Die Erklärung des Wetzens der Schnäbel (Die Sperlinge, III. S. 10) lautet z. B.: „Worin besteht nun ihre erste Tätigkeit? — Sie wetzen draussen auf dem Zaune munter ihre Schnäbel. — Sie wetzen sie? — Sie machen sie scharf, damit sie besser beissen können;“ die Erklärung zum Bauernhaus (Das alte Mütterlein, III. S. 16): „Was für ein Haus also ist es, in dem unser Mütterlein sitzt? Zweierlei wird uns zunächst von dem Hause gesagt, was nämlich? Was dürfen wir wohl aus der Grösse des Hauses schliessen (in bezug auf die Vermögensverhältnisse des Besitzers)? — Der Besitzer ist ein wohlhabender Bauer; zu einem grossen Bauernhause gehört auch ein grosses Bauerngut;“ die Erklärung des Flüsterns und Rauschens im Wald (Am frühen Morgen, III. S. 31): „Wir treten in den Wald ein; ringsum herrscht die tiefste Stille. Auf einmal ändert sich dies; wie denn? — Ein Flüstern geht, ein Rauschen im Walde von Baum zu Baum. — Ein Flüstern? — Die Bäume rauschen nur leise. — Wie entsteht das Rauschen? — Der Morgenwind weht;“ die Erklärung des Blitzens der Sonne (ebenda): „Es war nicht hell und nicht dunkel. Inwiefern ändert sich das jetzt? — Golden blitzt die Sonne durchs Laub herein. — Golden? — Die Sonne ist goldgelb. — Sie blitzt herein? — Ihre Strahlen leuchten wie der Blitz“; die Erklärung der Gunst (Der frohe Wandersmann, III. S. 63): „Wie lauten die beiden ersten Zeilen? — Wem Gott will rechte Gunst erweisen, den schickt er in die weite Welt. — Setze ein anderes Wort für Gunst! — Gnade, Wohltat. — Inwiefern ist es schon eine Gnade Gottes, wenn wir überhaupt wandern können? Gott hat uns gesunde Beine gegeben; Kranke können nicht wandern.“

Diese und viele andere Fragen tragen ganz das Gepräge derjenigen, die ich oben für solche Fragen eingesetzt habe, welche ich für verfehlt halte. Was ich aber an den Foltzschen Erklärungen mehr als die oft richtige Frageweise schätze, das ist ihr *Inhalt*. Diesem Inhalt gegenüber wiegen eine Anzahl Mängel in der Form der Fragen leicht. Vor allem arbeitet Foltz auf *klares, gegenständliches Denken* hin. Wo immer die Gefahr besteht, dass die Kinder über blosse Worte oder verschwommene Bilder nicht hinauskommen, erinnert er sie an ähnliche oder entgegengesetzte bekannte Gegenstände, oder er zeigt ihnen die Dinge in natura oder auf guten Abbildungen und Karten, oder er hält die Kinder an, die Sache weitläufig auszumalen.

Das Bild des sonnigen Spaniens mit seinen schattigen Kastanien, seinen blühenden Mandeln, seinen süssen Trauben etc. setzt er dadurch in ein helles Licht, dass er die Kinder an den rauhen Norden mit den grauen Nebeln und Wolken erinnert (III. S. 97). Dem „starken Geiste“ Kaiser Rudolfs stellt er den Schwachsinn gegenüber (IV. S. 97). Er lässt sie noch einmal angeben, wie Jesus die Guten von den Bösen oder die Schafe von den Böcken schied, um ihnen anschaulicher zu machen, wie Karl der Grosse die guten Schüler von den schlechten sonderte (IV. S. 77). Das Zerspringen der Eisenstange unter den Schlägen Siegfrieds veranschaulicht er ihnen durch den Hinweis auf das Zerspringen von Glas (IV. S. 52). An einem mitgebrachten Zweige mit feinen Blättchen, die eben aus den Knospen hervorbrechen, zeigt er ihnen die kleinen braunen Wiegen der Blätter (Im Frühling, III. S. 20). Die Musikanten, die das Waldkonzert geben, lässt er sie auf einem Bilde ansehen (III. S. 26). So oft in einem Gedichte von geographischen Dingen die Rede ist, müssen sie die Kinder mittels der Karte näher bestimmen. Besonders charakteristisch für die Foltzschen Erklärungen ist aber das *Ausmalen* von Dingen, Lagen, Verhältnissen und Zuständen.

Die Erklärung zu: Dem will er seine Wunder weisen etc. (Der frohe Wandersmann, III. S. 62) gestaltet sich z. B. so: „Warum müssen wir ihm (Gott) doppelt dankbar sein, wenn er uns in die weite Welt schickt? — Er will uns seine Wunder weisen in Berg und Wald und Strom und Feld. — Wir nehmen an, es sei ein schöner Frühlingstag; der Wanderer steht auf einem Berge. Warum kann ihm da wohl fröhlich zumute werden beim Anblick der Wunder Gottes? — Über ihm wölbt sich der blaue Himmel; die goldene Sonne scheint warm auf ihn herab. Unter ihm liegen Felder und Wälder. Die Wälder sind wieder grün geworden, auf den Feldern wächst das Getreide. Auf dem Strom ziehen Schiffe fröhlich dahin. — Der Wanderer möchte ausrufen: O Welt, wie bist du wunderschön im Maien.“ Vom Inhalt der 2. Strophe: Traurig tönt das Glöcklein nieder etc. in Uhlands Kapelle (III. S. 77) entwirft Foltz mit den Schülern folgendes anschauliche Bild: „Auf einmal klingt das Glöcklein. Im Tal ist jemand gestorben, jetzt soll der Tote begraben werden. Der Leichenzug bewegt sich den Hügel hinauf. Der Geistliche geht voran; ihm folgt ein Chor von Männern, die Trauerlieder singen. Die Lieder klingen schauerlich. Hinter den Sängern schreiten die Träger mit dem Sarge. Dann folgen die Leidtragenden. Der Hirtenknabe sieht und hört das alles. Er, der eben noch fröhlich war, wird ernst gestimmt. Er hört auf zu singen; denn seine frohen Lieder passen nicht zu dem Begräbnis. Er lauscht empor, um den Leichenchor gut hören zu können.“ Der Beginn des Gesprächs zwischen Mutter und Sohn im Alpenjäger (III. S. 91) wird so ausgemalt: „Die Mutter hat ihrem Sohn wohl angemerkt, wonach sein Sinn steht. Sie fürchtet die Gefahren, die dem Alpenjäger drohen. Eines Tages sieht sie den Sohn vor ihrer Hütte sitzen; er hat die Hände müssig in den Schoss gelegt; sein Blick ist auf die fernen Berge gerichtet. Die Mutter denkt bei sich: könnte ich ihn doch nur im Tal oder auf den Matten beschäftigen! Vielleicht käme ihm dann die unglückselige Jagd aus dem Sinn! Und so beginnt das Gespräch.“

Sind in diesen Beispielen Gedanken, die in den Gedichten schon angedeutet liegen, bloss weiter ins Konkrete hinein verfolgt, so führt die Besprechung in andern Fällen zu eigentlichen *Ergänzungen*. Der Verfasser hält es z. B. bei Besprechung des Goetheschen Gedichts Mignon für nötig, die Kinder genauer über die Herkunft und die Schicksale Mignons aufzuklären. Da erzählt er ihnen den einschlägigen Abschnitt aus Wilhelm Meisters Lehrjahren, II. Buch, 8. Kapitel. Um den Kindern begreiflich zu machen, dass die Flucht des Deserteurs in Strassburg (Der Schweizer, III. S. 69) bemerkt werden musste, teilt ihnen Foltz folgendes mit:

„In solchen Fällen war es üblich, dass die Kanonen abgefeuert wurden. Wer die Schüsse hörte, wusste gleich, was sie bedeuteten, und er war verpflichtet, dem Flüchtling nachzueilen, um ihn zu ergreifen und zurückzubringen.“

Durch solche Ergänzungen verhilft Foltz den Schülern ebenfalls zu deutlichen Bildern von Ereignissen und Zuständen; zugleich verschafft er ihnen dadurch einen klaren Einblick in die *ursächlichen Zusammenhänge* des Geschehenen. Welchen Wert Foltz gerade darauf legt, dass die Kinder die Gedanken auch richtig nach *Grund und Folge, Ursache und Wirkung, Mittel und Zweck* miteinander verbinden, und dass sie dadurch zu einem genauen und gründlichen Verständnis des Gelesenen gelangen, merkt man seinen inhaltlichen Besprechungen fast auf jeder Seite an. Dafür noch einige Beispiele. Er begnügt sich im Gedichte Des Frühlings Einzug

(III. S. 5) nicht mit der Tatsache, dass der Winter eilig fort will; die Kinder müssen vielmehr den Grund dafür angeben, dass der Frühling komme, und der Winter diesen fürchte. Im Gedichte Der Wanderer in der Sägemühle wird festgestellt, dass die Mühle im Tale lag, und dann noch hinzugefügt warum sie dort liegen konnte, nämlich deshalb, weil durch das Tal ein Bach floss. Dass es bei der Kapelle still sei (Die Kapelle, III. S. 76), lässt er so begründen: „Es sind keine Leute dort, und das Glöcklein läutet nicht." Der Lehrer stellte nach Foltz fest, dass der junge Mann des Gedichts O Strassburg (IV. S. 56) Vater und Mutter verlassen und sich in Strassburg hatte anwerben lassen. Dann fährt er fort: „Warum er sie verliess? Vielleicht hatte er einen Streit mit seinen Eltern gehabt; vielleicht wollten seine Eltern nicht zugeben, dass er sein schwarzbraunes Mädchen heirate. Genug, er war Soldat geworden und hatte schon den Fahneneid geschworen, konnte also nicht wieder fort." Die Schüler haben in der 5. Strophe des Gedichts Der reichste Fürst gelesen, dass Eberhard im Barte ein geliebter Herr gewesen sei. Die Erklärung dafür heisst: „Wir erfahren von ihm zunächst ein Zweifaches; was denn? Bart (Barbarossa), geliebt. — Sprichwort: „Wenn Gott nicht Herrgott wäre, müsste unser Eberhard Herrgott sein! Was dürfen wir aus diesem Sprichwort schliessen? — Weise, gerecht, gütig, freundlich." Heine erzählt von den Grenadieren, dass sie die Köpfe hängen liessen, „als sie ins deutsche Quartier kamen". Das lässt Foltz so begründen: „Vor Jahren hatten sie als Sieger unter der Führung ihres grossen Kaisers mit fliegenden Fahnen Deutschland durchzogen; jetzt kamen sie einzeln, in kleinen Gruppen, geleitet von Feinden, als Gefangene. Das machte sie beschämt, niedergeschlagen, und sie liessen die Köpfe hängen."

Damit hoffe ich den Leser überzeugt zu haben, dass Foltz es vortrefflich versteht, den Kindern zu einer anschaulichen und verständigen Erfassung des Inhalts der Gedichte zu verhelfen. Ich kenne keine Anleitung, die mich in dieser Hinsicht auch nur annähernd so befriedigte.

Nur erwähnen will ich, dass Foltz den Inhalt jedes Abschnitts jeweilen auch *zusammenfassen* und in einer *kurzen Überschrift* merken lässt. Dadurch sorgt er für die nötige Einprägung.

Die Würdigung, die der Aneignung des Tatsächlichen in vielen Fällen folgt, bezieht sich oft auf den *Inhalt*, oft auf die *Form* des Gedichts. Den Hauptgegenstand der *Würdigung des Inhalts* bildet die Beurteilung des Handelns und des Schicksals der Hauptpersonen, mitunter auch die Beurteilung von Ereignissen. Es wird z. B. nachgewiesen, dass das ganze Verhalten der Grossmutter ein Beweis für ihre Liebe ist (Das alte Mütterlein, III. S. 18), dass der Bauernknabe ein dummer Junge ist, und dass er die Strafe infolge seines dreisten Lügens wohl verdient hat (Der Bauer und sein Sohn, IV. S. 8), wie sich die beiden Schäfer durch ihre Uneinigkeit und ihre Zanksucht selber um die Erbschaft brachten (Maley und Malone, IV. S. 16), dass wir an den Lotsen nur mit Achtung und Rührung denken können, weil er seine Nächsten mehr liebt als sich selbst und ein wahrer Held ist (Der Lotse, IV. S. 41), inwiefern sich das Fräulein als ein richtiges Riesenfräulein, zugleich aber als ein richtiges Kind, der Bauer als ein „gemütlicher Kerl", ja als ein verständiger Mann erweist, und warum wir alle Ursache haben, den Bauer zu ehren (Das Riesenspielzeug, IV. S. 49), dass der junge Siegfried uns infolge seines Mutes, seines Mitleids, seiner Stärke, seiner Bescheidenheit, seiner Grösse, seiner Schönheit und seiner Wanderlust gefällt (Siegfrieds Schwert, IV. S. 53), dass der überlebende Kamerad ein treuer Freund und ein guter Soldat ist (Der gute Kamerad, IV. S. 66), woraus man die Beliebtheit, die Frömmigkeit, Freundlichkeit und Heldenhaftigkeit Rudolfs von Habsburg ersieht (Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe, IV. S. 98 und 99), warum wir sagen, der Trompeter stirbt den Heldentod fürs Vaterland, und warum er die Ehrung wohl verdient hat, die ihm nach dem Tode zu teil wird (Der Trompeter an der Katzbach, IV. S. 118), dass die Schlacht bei Leipzig sich vor den meisten andern dadurch auszeichnete, dass sie äusserst blutig war und einen herrlichen Erfolg hatte (Die Leipziger Schlacht, IV. S. 122) etc. etc.

Die *Würdigung der Form* bezieht sich auf die Schönheiten der dichterischen Sprache und Ausdrucksweise. Das eine Mal müssen die Schüler beweisen, inwiefern der Dichter den Frühling, die Blumen, die Vögel, die Kapelle, das Glöcklein, die Lieder etc. *als Personen* darstellt, ohne aus der Rolle zu fallen (Königs Einzug, III. S. 3, Waldkonzert, III. S. 27, Die Kapelle, III. S. 77). Ein anderes Mal suchen sie *Gegensätze* auf, die sich im Gedichte finden (Die Kapelle, III. S. 77, Wie Kaiser Karl Schulvisitation hält, IV. S. 78, Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe, IV. S. 99 etc.), ein drittes Mal *Nachahmungen von Naturlauten* (Der weisse Hirsch, III. S. 80). Sie geben in einem vierten Falle *Ausdrücke des Gedichts* an, *die ihnen besonders gefallen* (Die Katzen und der Hausherr, IV. S. 2, Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe, IV. S. 99 etc.). Es wird ferner bei geeigneten Stoffen die *Anschaulichkeit der dichterischen Sprache* hervorgehoben und nachgewiesen, so bei Friedrich Rotbart von Geibel (IV. S. 46). Es sollen die Bedeutung des *Kehrreims* (Des Knaben Berglied, III. S. 89), der *Takt* (Die Katzen und der Hausherr, IV. S. 3) und die Gliederung des Gedichts in *Strophen* (Siegfrieds Schwert, IV. S. 54) besprochen werden usf.

Was zum Gelingen der Würdigung, der sachlichen, wie der sprachlichen, viel beiträgt, das ist das *Nennen der Zielpunkte* bei Beginn der bezüglichen Besprechung. Die Kinder wissen bei den Foltzschen Würdigungen meist am Anfang schon genau, worauf man lossteuern und wo man landen will. Die Würdigung zum Waldkonzert fängt z. B. so an: „Wir haben beim Lesen unwillkürlich gelacht. Wir wissen, dass von Vögeln die Rede ist, und doch spricht der Dichter immer so, als wenn die Vögel wirkliche Musikanten wären; das klingt so drollig. Wir wollen die einzelnen Aussagen zusammenstellen und dabei acht geben, ob der Dichter nicht einmal aus der Rolle fällt" (III. S. 27); die Würdigung zu Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe: „Ich brauche euch nicht erst zu fragen, wie euch das Gedicht gefällt. Was gefällt euch besonders daran?" (IV. S. 98). Ähnlich wird in den meisten andern Fällen bei Beginn der Würdigung das zu erreichende Ziel bezeichnet, und so muss es sein, wenn die Kinder den Fragen und Bemerkungen des Lehrers mit Verständnis und reger Teilnahme folgen sollen. Es ist sonst, wie wenn sie einen Weg mit verbundenen Augen zurücklegen müssten.

Sieht man die Foltzschen Erklärungen und Würdigungen genauer an, so kommt einem erst recht zum Bewusstsein, wie mangelhaft die Kinder Inhalt und Form eines Gedichts auffassten, wenn man auf jegliche Besprechung verzichtete. Man kann daher nur staunen, wenn man liest, dass die Hauptredner auf dem Kunsterziehungstag zu Weimar eine schulmässige Behandlung von Gedichten des entschiedensten ablehnten und die Gedichte nur lesen lassen wollen. Was kann da anderes herauskommen als eine dunkle Gefühlsduselei und Träumerei! Deutlicher konnten jene Künstler ihren gänzlichen Mangel an Verständnis für die kindliche Fassungskraft nicht verraten. Freilich, ein Körnchen Wahrheit liegt in ihren Forderungen und deren Begründung auch. Es kann nicht geleugnet werden, dass man die Besprechung und Erklärung und Vertiefung oft zu weit ausdehnt und den Kindern damit jegliche Freude am Kunstwerke verdirbt. Dagegen verwahrt sich niemand entschiedener als Foltz. Er erinnert z. B. im Vorwort an die alte Mahnung: *„Langweilig zu sein, ist die ärgste Sünde des Unterrichts."* Sein schon zitirtes Wort über die Anwendung der formalen Stufen beweist dasselbe. Er dehnt denn auch die Besprechung weder bei der Erklärung noch bei der Würdigung über Gebühr aus. Wohl stellt er die Sache, wo das Verständnis es erheischt, breit und anschaulich dar. Wo die Kinder etwas aber mühelos auffassen, macht er auch keine weiteren Worte darüber. Nicht minder hütet er sich, mit ihnen über Dinge zu sprechen, die jenseits ihrer Fassungskraft liegen. Beides zeigt sich in der Präparation über Belsazar. Die Würdigung fehlt hier gänzlich, und zur Aufklärung darüber schreibt der Verfasser in einer Anmerkung: „Auf der Mittelstufe dürfte die Behandlung des Gedichts wohl am besten mit dem Vorlesen abschliessen, nachdem der Inhalt zum Verständnis gebracht ist. Die ethische Würdigung ist überflüssig, das Urteil über den König und die Knechte drängt sich den Kindern unmittelbar auf. Die ästhetische Würdigung der Form geht über das

Verständnis hinaus, das man auf der Mittelstufe erwarten kann“ (IV. S. 39).

Im Anschluss an das Vorlesen der Gedichte spricht der Verfasser in einigen Fällen auch über den Dichter. So bildet den Schluss der Präparation über das Spinnlein eine treffliche Charakteristik Hebels (III. S. 74), den Schluss der Präparation über Lützows wilde Jagd ein Lebensbild Körners. Wie er in den Würdigungen der Form Material für die Poetik gewinnt, so legt er hier den Grund zur Literaturgeschichte.

Eine Art 5. Stufe bilden, wie schon erwähnt wurde, *die Aufgaben,* womit viele Präparationen schliessen. Der Lehrer stellt da Fragen, die sich auf den Inhalt und die Form des Gedichts beziehen; er lässt *dichterische Ausdrücke* erklären (III. S. 62), die *Grundgedanken* von Gedichten angeben (IV. S. 134) und die Kinder *ähnliche Gedichte* nennen (IV. S. 134). Er regt sie an, das, was der Dichter erzählt, in Gedanken selbst zu erleben, und gewinnt so das Material zu einem *Aufsatz.* Durch solche Mittel wird die Anwendbarkeit und freie Verfügbarkeit des Gelernten erzielt.

Wie sich der Verfasser die *Stellung der Gedichte zum übrigen Unterricht* denkt, ersehen wir schon aus dem, was oben über die Vorbereitungen gesagt worden ist. Ein Gedicht, das mit dem Sachunterricht inhaltlich zusammenhängt, wird erst behandelt, nachdem dieser mit den einschlägigen Dingen bekannt gemacht hatte. Die Schlacht bei Leipzig muss z. B. behandelt sein, bevor das Gedicht Die Leipziger Schlacht in Angriff genommen wird, ebenso Die Schlacht von Vionville, ehe man das Gedicht Die Trompete von Vionville bespricht usf. Es kommt bei Foltz jedoch auch ein treffliches Beispiel dafür vor, dass der *Geschichtsunterricht von einem Gedichte ausgeht,* wie es Ziller so warm empfohlen hat. Foltz denkt sich, das Gedicht Die Glocken zu Speier (Zu Speier im letzten Häuselein) werde behandelt, ohne dass die Kinder die Geschichte Heinrichs IV. kennen. Die Behandlung des Gedichts soll erst das Interesse für den unglücklichen Kaiser wecken und zu Fragen führen, die in einer folgenden Geschichtsstunde zu beantworten sind. Die Würdigung schliesst nämlich so: „Was meinst du nun von den Bürgern Speiers? Sie liebten den Kaiser auch. Warum glaubst du das? Sie sagen dreimal: der Kaiser ist gestorben! Sie möchten gern wissen, wo er gestorben ist, damit sie hingehen und ihn noch einmal sehen können. — Um so grösser ist das Rätsel, das unser Gedicht uns aufgibt. Sprich dies Rätsel in Fragen aus! Wie ist es möglich, dass der Kaiser in Speier sterben konnte, ohne dass die Bürger darum wussten? Wie ist es gekommen, dass der Kaiser in so ärmlichen Verhältnissen und in solcher Verlassenheit starb, wenn ihn doch die Deutschen liebten? Welcher Kaiser ist das gewesen? — Er hiess Heinrich IV. Von ihm wollen wir jetzt in der *Geschichte* sprechen.“

Damit will ich meine Besprechung schliessen. Man entschuldige, wenn sie etwas lang geworden ist. Mein Bestreben war es, die Kollegen von der Vortrefflichkeit der Foltzschen Anleitung zu überzeugen. Ich konnte mich daher nicht auf einige Behauptungen beschränken, sondern musste Belege aus dem Werke selbst bringen. Vollauf würdigen lernt man die Anleitung freilich erst dann, wenn man sie selbst studirt und die in den Lehrbeispielen niedergelegten Grundsätze im Unterricht befolgt. Wenn es mir durch meine Besprechung gelungen ist, eine Anzahl Kollegen dafür zu gewinnen, so ist mein Zweck erreicht.

Den Terrarium-Interessenten zur Antwort.

Auf meinen kurzgefassten Artikel „Eidechsenterrarium“ (Nr. 9 und 10 der Praxis für die Volksschule) sind mir so viele Anfragen über Terrarieneinrichtungen etc. zugekommen, dass es mir wegen Zeitmangel leider unmöglich ist, jedem Fragesteller brieflich genügende Auskunft zu erteilen. Die Fragen lauten auch meistens derart, dass sie nicht mit zwei oder drei Sätzen beantwortet werden können. Die Herren Kollegen, deren reges Interesse für die schöne Sache ich lebhaft begrüsse, mögen es gütigst entschuldigen, wenn ich statt der zeitraubenden Einzelkorrespondenz hier in Kürze auf die bezügliche, empfehlenswerte Fachliteratur verweise.

Bruno Dürigen, Deutschlands Amphibien und Reptilien. Eine Beschreibung und Schilderung sämtlicher in Deutschland und den angrenzenden Gebieten vorkommenden Lurche und Kriechtiere. 650 Seiten Text in Lexikonformat. Mit zwölf Farbendrucktafeln, ausgeführt nach Aquarellen von Chr. Votteler und 47 Abbildungen im Text. Preis elegant geb. 20 Mark. Creutzsche Verlagsbuchhandlung, Magdeburg.

Ein unbezahlbar wertvolles Prachtwerk für jeden Terrarienbesitzer und Naturfreund! Das erste und beste Werk auf dem Gebiete der Amphibien- und Reptilienkunde!

Hermann Lachmann, Die Reptilien und Amphibien Deutschlands in Wort und Bild. Eine systematische und biologische Bearbeitung der bisher in Deutschland aufgefundenen Kriechtiere und Lurche. Mit sechs Tafeln und 57 Abbildungen im Text. Verlag von Paul Hüttig, Berlin.

Sehr empfehlenswertes Werk eines anerkannt tüchtigen Herpetologen.

Hermann Lachmann, Das Terrarium, seine Einrichtung, Bepflanzung und Bevölkerung. Mit fünf Vollbildern und 87 in den Text gedruckten Holzschnitten. Preis broschiert 3 Mk., geb. Mk. 3. 60. Verlag: Creutz, Magdeburg.

Das Buch enthält sehr gute Anleitungen.

Hans Geyer, Katechismus für Terrarienliebhaber. Fragen und Antworten über Einrichtung, Besetzung und Pflege des Terrariums. Mit einer Farbentafel, sechs Schwarzdrucktafeln und 34 Textabbildungen. Preis geh. Mk. 1. 50, geb. 2 Mk.

Ein ganz nettes, brauchbares Büchlein! Wer mit dem Rappen rechnet und seine Ausgaben für derartige Studien auf ein Minimum beschränken will, dem leistet der „billige Geyer“ genügende Dienste.

Blätter für Aquarien- und Terrarienkunde. Reich illustrirte Halbmonatsschrift. Preis vierteljährlich 2 Mk. Creutzsche Verlagsbuchhandlung, Magdeburg.

Ich mache auf die von dem berühmten Fachmanne Dr. E. Bade herausgegebenen, vorzüglich redigirten „Blätter“ nachdrücklich aufmerksam. Probenummern stehen kostenlos zur Verfügung.

Dr. E. Zernecke, Leitfaden für Aquarien- und Terrarienfreunde. Zweite bedeutend erweiterte Auflage, bearbeitet von Max Hesdörffer. Mit einer Tafel und 161 Abbildungen im Text. Preis Fr. 9. 35. Verlag: Hans Schultze, Dresden.

Ein vorzügliches Werk und zuverlässiger Ratgeber! Ein Prachtband, der jedem Aquarien- und Terrarienfreunde grosse Freude bereiten wird!

Dr. E. Bade, Praxis der Aquarienkunde. Aus der Praxis, für die Praxis. Mit einer Farbendruck-, 12 Schwarzdrucktafeln und 165 Abbildungen im Text. Preis eleg. brosch. 3 Mk., geb. 4 Mk. Creutzsche Verlagsbuchhandlung, Magdeburg.

Recht empfehlenswertes, schön ausgestattetes Handbuch.

Bei dieser Gelegenheit erlaube ich mir, die Herren Kollegen angelegentlich zum Eintritte in den *Deutschen Lehrerverein für Naturkunde* zu ermuntern. Der genannte Verein zählt gegenwärtig za. 27,000 Mitglieder und bietet in seinem hübsch ausgestatteten, sehr anregenden Vereinsschriftchen „Aus der Heimat“ viel wissenschaftlichen und dennoch unterhaltend belehrenden Stoff, der sich auch in der Schule gut verwenden lässt. Ausserdem beziehen die Mitglieder gegenwärtig sukzessive *Sturms* sechzehnbändige, neu umgearbeitete und mit einigen hundert schönen Farbendrucktafeln versehene *„Flora von Deutschland“*, an der jeder Botaniker seine Freude haben wird. Jahresbeitrag Fr. 3. 50. Die Florabändchenkosten sind im Jahresbeitrage inbegriffen. Hr. Dr. *K. G. Lutz,* Vorsitzender des Deutschen Lehrervereins für Naturkunde in Stuttgart, ist auf Wunsch gerne bereit, den Interessenten die Vereinssatzungen, sowie Probenummern des Vereinsorganes *„Aus der Heimat“* gratis und franko zuzusenden.

Die beste Fundgrube und dankbarste Anregung findet man aber nicht in der Literatur, sondern in der Natur! Hinaus in den Wald, aufs Feld, in die Schlucht, an den Teich und Bach! Eigene, genaue Naturbeobachtungen bieten die erspriesslichsten und wertvollsten Doktrinen. Und welch wohltuende Erfrischung für Körper und Geist bietet jede geistige Vertiefung in die abwechslungsreiche Wunderfülle der herrlichen Natur! Mir

bedeuten solche Exkursionen erwärmende, Schulstaub verdrängende Lichtstrahlen, denen ein gut Teil inneres Menschenglück zu verdanken ist. *Emil Nüesch,* St. Gallen.

Naturgeschichtliches. 1. *Reisszahn.* — In einer Sekundarschule hörten wir jüngst am Examen den Lehrer Reisszahn und Eckzahn als identische Begriffe gebrauchen. Es ist dies nicht richtig, ein Fehler jedoch, den man leicht begehen kann. Als Reisszahn wird am Raubtiergebiss der letzte Prämolar im Oberkiefer, der erste Molar im Unterkiefer bezeichnet.

[Molaren = echte Backenzähne, dem Milchgebiss fehlend.]

Der Reisszahn zeichnet sich — in der Regel — vor den übrigen Backenzähnen durch seine scharfzackige (meist 2- oder 3-zackige) Krone aus.

Die Zahnformel für die Katze kann z. B. folgendermassen geschrieben werden:

$$i\,\frac{6}{6},\quad c\,\frac{2}{2},\quad p\,\frac{4}{4},\quad s\,\frac{2}{2},\quad m\,\frac{2}{0}$$

i = dentes incisivi = Schneidezähne, oben 6 und unten 6, c = dentes canini = Hundszähne, Eckzähne, p = praemolares = falsche Backenzähne, s = dentes sectorii = Reisszähne, Fleischzähne, m = molares = Mahlzähne, echte Backenzähne.

In zoologischen Werken wird meistens nur die Anzahl der Zähne auf einer Seite angegeben,

z. B. Milchgebiss des Menschen: $i\,\frac{2}{2},\quad c\,\frac{1}{1},\quad p\,\frac{2}{2},$

d. h. oben und unten jederseits 2 Schneidezähne, 1 Eckzahn, 2 Backenzähne.

2. *Beobachtungen:* Durch Anstellung phänologischer Beobachtungen, genaue Aufzeichnung von Daten über Ankunft und Abgang von Zugvögeln (Schwalben, Störche etc.) könnte mancher Lehrer, der Freude an Naturgeschichte hat, sich um die Wissenschaft verdient machen. Der Lehrer auf dem Lande, der sich durch intelligente Schüler unterstützen lassen kann, befindet sich in dieser Hinsicht dem Fachgelehrten der Stadt gegenüber in beneidenswertem Vorsprung.

Wie vieles ist noch zu erforschen über die Lebensweise sonst allbekannter Tiere, z. B. der Borkenkäfer an unsern Obstbäumen (Scolytus pruni und rugulosus, Xyleborus dispar): über die Zeit und Umstände des Schwärmens dieser kleinen Käferchen, über die Anzahl der Bruten (Generationen), ob 1 oder 2 pro Sommer etc. etc.

Solche Dinge lassen sich nur feststellen, wenn man Gelegenheit hat, alle paar Tage einmal an Ort und Stelle sich die Sache anzusehen. Der Lehrer auf dem Lande befindet sich so oft in dieser beneidenswerten Lage, der Entomologe an einem wissenschaftlichen Institute in der Stadt aber nicht.

Als Beispiel dafür, welch interessante naturgeschichtliche Beobachtungen der auf dem Lande wohnende Lehrer zu machen im Falle ist, sei hier nur eines erwähnt:

W. Krebs erzielte durch systematische Erforschung seines Wohnortes im Unterelsass — unter wesentlicher Beihülfe seiner Schüler — u. a. folgendes im Laufe von drei Jahren: Wiederauffindung der Wassernuss (Trapa natans), die als ausgestorben galt; Auffindung einer Spielart des medizinischen Blutegels (Hirudo medicinalis); Auffindung des sog. Springfrosches (Rana agilis Thom.); Auffindung aller vier aus Mitteleuropa bekannter Wassersalamander: Triton cristatus, alpestris, lobatus und polmatus. [Auf die beiden zuletzt genannten Spezies fahnden!] Als Hülfsmittel zum Bestimmen der gefundenen Wirbeltiere sei das kleine Werk von Dr. Konrad Bretscher in Zürich empfohlen („Anleitung zum Bestimmen der Wirbeltiere Mitteleuropas").

Schülerzeugnisse. Über die *Zeugnisausstellung* an die Schüler für die Elementarschulen des Kantons Schaffhausen stellten die HH. *J. Meyer* und *W. Wildberger* in Neunkirch an der Lehrerkonferenz des Bezirkes Klettgau (22. Mai 1905) folgende Sätze auf:

1. Die periodischen Zeugnisse sind in erster Linie für die Eltern bestimmt und haben den Hauptzweck, die gemeinsame erzieherische Arbeit von Schule und Haus zu fördern. Die Zeugnisse sollen nicht den Charakter von Gefälligkeits- und Aufmunterungszensuren an sich tragen, sondern es ist darauf zu halten, dass sie den tatsächlichen Verhältnissen entsprechen. Um möglichste Konsequenz anzustreben und zu wahren, versammeln sich die Lehrer mehrklassiger Schulen jeweils vier Wochen nach Beginn und vier Wochen vor Schluss des Schuljahres zur Beratung der Zeugnis- und Promotionsangelegenheiten.

2. Es sind Zeugnisse zu erteilen in *Fleiss, Leistungen, Betragen, Reinlichkeit und Ordnungsliebe.* Der Grad der Regsamkeit und Aufmerksamkeit der Schüler während des Unterrichts ist für die Festsetzung der Noten in der Rubrik *„Fleiss"* hauptsächlich massgebend. Eifer und Gewissenhaftigkeit bei der Erfüllung von auferlegten Pflichten und noch mehr die freie Selbsttätigkeit eines Schülers fallen mit in Berechnung. Mangelnde Beanlagung und ungünstige häusliche Verhältnisse sind angemessen zu berücksichtigen. Die Noten in der Rubrik *„Leistungen"* richten sich nach dem Grad der Selbständigkeit und Selbsttätigkeit in der Wiedergabe und Anwendung des durchgearbeiteten Unterrichtsstoffes. Das Zeugnis im *„Betragen"* hat auch das sittliche Verhalten der Schüler zu berücksichtigen. Bei Festsetzung der Zeugnisse in *„Reinlichkeit und Ordnungsliebe"* ist neben der Beurteilung der körperlichen Reinlichkeit die Zensur über die Behandlung der Schulmaterialien seitens des Schülers hauptsächlich massgebend.

3. Für die Aufnahme und Reihenfolge der Fächer in den Rubriken „Fleiss" und „Leistungen" ist der kantonale Lehrplan massgebend. Doch soll an Stelle der drei getrennten Sachunterrichtsdisziplinen für die Unterstufe der Ausdruck „Anschauungsunterricht" treten. Für die sprachlichen Disziplinen werden *zwei Zeugnisnoten* eingetragen: *„Sprache, mündlich"* und *„Sprache, schriftlich". Memoriren* und *Lesen* sind nicht als besondere Fächer aufzuführen.

4. Die Zeugnisse in „Fleiss" und „Leistungen" sind durch die *Ziffern 1—5,* diejenigen in Betragen, Reinlichkeit und Ordnungsliebe durch *Worte* wiederzugeben. Die Noten für Fleiss und Leistungen sind getrennt aufzuführen. Zusammenzug widerspricht der Bedeutung, dem Wesen und Zweck der beiden Rubriken. Der Ausdruck *„genügend"* in der Erklärung der Zeugnisziffern ist durch *„mittelmässig"* zu ersetzen. Die Zwischenstufen sind durch *„Halbe"* auszudrücken. Die Zeugnisrubriken des Schulberichtes sollen mit den Zeugnisformularen für die Schüler möglichst übereinstimmen. Für den Eintrag der Absenzen sind die Rubriken *„krank", „erlaubt", „strafbar"* aufzunehmen.

5. Die Zeugniserteilung geschieht auf *Ende jedes Semesters.* Die jeweilige *Zustellung* der Zeugnisbüchlein an die Eltern und die *Rücklieferung* an die Lehrer hat *verschlossen* zu geschehen.

6. Auf der letzten Seite des Zeugnisbüchleins sind Rubriken über *Wohnortswechsel* der Schüler und über *Erfüllung ihrer Schulpflicht* aufzunehmen.

Schülerzahl. In *Amsterdam* waren (1902) 8 Gemeindeschulen mit 67 Klassen für Kinder besser gestellter Eltern. Eine Klasse zählte 33 Schüler; 3 Klassen hatten 32, 14 Kl.: 30—32, 34 Kl.: 24 oder weniger, 19 Kl.: 10—20, 7 Kl. unter 10 Schülern. In 23 Gemeindeschulen mit 237 Klassen für Kinder der Kleinbürger (kleine burgerij) waren 85 Kl. (35,7 %) mit weniger als 40, 51 Kl. (21,4 %) mit 40, 102 Kl. (42,9 %) mit mehr als 40 (5 Kl. mit 50) Schülern. In den 110 Schulen (1087 Klassen) für Kinder der on- en minvermogenden hatten 312 Kl. (28,7 %) unter 40; 160 Kl. (14,7 %) 40; 615 Kl. (56,6 %) mehr als 40 und von den letztern 104 Kl. (9,5 %) 50 Schüler. — Art. 24 des neuen Unterrichtsgesetzes (1902) für die Niederlande sagt: Jeder Schulleiter erhält wenigstens einen Hilfslehrer, wenn die Schülerzahl über 40 steigt, zwei Hilfslehrer, wenn sie 91 beträgt. Für je 55 Kinder über 90 hinaus wird ein Lehrer mehr verlangt. Der niederländische Lehrerbund fordert als Maximum 30 Schüler für eine Klasse.

* * *

Nr. 12 der „Praxis" gedenken wir zu einer Weihnachtsnummer zu gestalten. Für Originalbeiträge oder sonst Gutes sind wir dankbar.