

Zeitschrift: Die neue Schulpraxis
Band: 1 (1931)
Heft: 11

Heft

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: 16.02.2026

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS.

1. Jahrgang.

November 1931. Heft 11.

Wie bringt man bei den Sprachformübungen Sachvorstellungen und Sprachformen in lebendige Beziehung?

Von Eugen Mahr.

I.

Nach unserem neuen Lehrplan sollen die Sprachformübungen so gestaltet werden, daß Sachvorstellungen und Sprachformen in lebendige Beziehung gebracht werden. Leere Sprachformen dürfen nicht geübt werden. Wer durch die alte Sprachformenübungsschule gegangen ist, durch die Schule, die nicht zum wenigsten durch viele der früheren Uebungsbücher für die Sprachlehre zu einer Sprachverschulung und zu einer Qual für Kinder und Lehrer geworden ist, der wird sich nicht ohne weiteres in die neue Art des Sprachformunterrichtes einarbeiten können. Da mag es manchem eine willkommene Hilfe sein, wenn an praktischen Beispielen gezeigt wird, wie sich ohne besondere Schwierigkeiten aus dem Alltag des Kindes eine Menge von Uebungen gewinnen lassen. Man kann es dabei so machen, daß man eine Sprachform in den verschiedenen Alltagsgebieten aufsucht (Kinderleben im engeren Sinn, Leben zu Hause, in der Küche, Körper, Gesundheit und Arzt, Verkehr, Schule, Kirche, Feste, Unterhaltungen, Wetter, beim Kaufmann, allerlei Menschen, Tiere) oder daß man ein Lebensgebiet nach den verschiedensten Sprachformen absucht.

Für die zweite Art sei im folgenden ein Beispiel geboten. Der Lehrplan schreibt mir für das 5. Schuljahr vor: Abwandeln von Tätigkeitswörtern in der Tat- und Leideform. Gebrauch der Mittelwörter. Die 1. und 2. Vergangenheit. Zum Dingwort erhobene Eigenschafts-, Tätigkeits- und Mittelwörter. Mehrzahl von Dingwörtern für Stoffnamen, abweichende Mehrzahlbildungen usw. Uebungen im Gebrauch der Verhältniswörter. Wortbildung durch Ableitungen und Zusammensetzungen. Wortfamilien. Unterscheiden von Haupt- und Nebensätzen. Die Fürwörter der, welcher. Die häufig gebrauchten Nebensätze.

Ein Gang durch die „Küche“ soll uns zeigen, daß dort alle genannten Sprachformen gehäuft gefunden und geübt werden können. Solche Uebungen haben den Vorteil, daß sie die Be-

handlung keines Sachunterrichtsgebietes voraussetzen, also jederzeit im Anschluß an Verstöße, die im mündlichen oder schriftlichen Ausdruck auftreten, vorgenommen werden können; womit wieder eine Forderung der Lehrordnung erfüllt wird.

II.

1. Uebungen zur Bekämpfung von Abwandlungsformen der Mundart,

die von den schriftsprachlichen Formen abweichen. (Ich hilf, ich nimm, ich wirf, ich brich, ich iß, er stößt, er haltet, er ratet, fangt, lauft, blast, laßt usw. Ebenso die Befehlsformen.)

Du hilfst der Mutter in der Küche. Ich helfe der Mutter beim Kochen, Abspülen, Abtrocknen, Aufdecken... (Zugleich Uebungen zur Großschreibung des dingwörtlich gebrauchten Tätigkeitswortes.) Wie sagt die Mutter, wenn du ihr helfen sollst? Hilf mir beim...

Du gehst für die Mutter zum Einkaufen. Was nimmst du? Ich nehme den Marktkorb, die Milchkanne, Essigflasche, Geldbeutel... Die Mutter sagt: Nimm den...

Du bist unachtsam bei der Küchenarbeit. Ich werfe eine Tasse hinunter (einen Teller vom Tisch). Ich zerbreche... Ich steche mich mit einer Gabel, einem Messer, Draht. — Die Mutter warnt: Wirf keine Tasse (Teller, Glas) hinunter! Stich dich nicht mit...! Immer muß die Mutter warnen: Gib acht, daß du (werfen, brechen, stechen!).

Deine Leibspeisen. Ich esse gerne Apfelstrudel, Dampfnudel, Knödel... Ich esse nicht gerne...

Was die Tiere gerne fressen. Der Hund sagt: Ich fresse gerne Knochen. (Katze Vögel. Spatz Körner. Henne Würmer. Usw.)

Obacht geben! Sonst fällst du über den Wasserkübel, Besen, Kohlenkübel. Sonst fällt dir eine Tasse, Teller... zu Boden. Sonst stößest du dir einen Holzsplitter, eine Glascherbe, eine Gabel... ins Fleisch.

Allerhand Behälter. Eine Tonne enthält Pfeffer. Eine andere enthält Zimt (Kümmel, Grieß, Kaffee...) Eine Flasche enthält... Eine Tüte enthält...

Allerlei Halter in der Küche. Handtuchhalter, Kerzenhalter, Schlüsselhalter... Der Handtuchhalter hält...

Sonderbare Dinge in der Küche. Wer errät, welche Birnen nicht zu essen sind? Wer errät, welche Flasche keine Flasche ist? Welche Röhre nicht rund? Welches Ei aus Blech? Usw.

Weder Hand noch Fuß und kann doch fangen? Der Fliegenfänger fängt Fliegen. Rauchfang. Holz Feuer. Ausguß Wasser.

Was man alles bläst. Man bläst die heiße Suppe, in die Glut, den Rauch weg, den gebrannten Finger... Was

sich brennen läßt, ist brennbar. Was läßt sich alles verbrennen? Was läßt sich schmelzen? (Butter, Schmalz, Margarine, Zucker, Schokolade...) Was in der Küche läuft, zerläuft, überläuft, ausläuft. Wasser, Milch, Fett, Hafen...

2. Tätigkeitswort in der Leideform.

In der Küche am Morgen. Der Ofen wird geheizt. (Kaffeebohnen werden gemahlen. Wasser zusetzen. Kaffee und Milch kochen. Tassen auf den Tisch stellen. Löffel auf den Tisch legen. Kaffee einschenken, zuckern. Brot einbröckeln. Tassen wegtragen.)

Auch in der ersten Vergangenheit!

Während die Kinder in der Schule sind, hat die Mutter in der Küche viel Arbeit. Der Fußboden wird gekehrt, gewischt, geputzt. Geschirr abspülen. Mittagessen kochen. Kartoffeln schälen. Gemüse putzen. Fleisch braten, sieden, dünsten. Usw. (Auch erste Vergangenheit!)

Was wird geseiht, gebraten, gemahlen? (Zur Bekämpfung mundartlicher Formen!)

3. Mittelwort der Gegenwart und der Vergangenheit.

Konzert in der Küche. Knisterndes Feuer, prasselndes Feuer (ebenso: Papier raschelt, Suppe sprudelt, Schmalz brodelt, Wasserleitung tröpfelt, Geschirr scheppert, Gläser klirren, Kaffemühle rasselt, Uhr tickt.) (Hier auch das dingwörtlich gebrauchte Tätigkeitswort: Wir hören das Knistern des Feuers usw.)

Was es in der Küche alles gibt: Gesalzene Kartoffeln, gebratene Gans, geröstete Kartoffeln (Äpfel dünsten, Pflaumen dörren, Fleisch hacken, Fett auslassen, Speck räuchern, Obst einmachen, Messer schleifen, Holz spalten, Ofen heizen.)

Unangenehm. Gewässerte Milch, gestockte Milch, versalzene Suppe, angebranntes Gemüse, zerbrochene Teller, zersprungene Schüsseln...

Mittelwörter als Dingwörter. In der Küche wird gesotten, gebraten, gebacken, eingemacht, geweckt... da gibt es Gesottenes, Gebratenes (räuchern, gefrieren, anbrennen, verderben, versalzen...).

4. Uebungen mit Verhältniswörtern.

Die zerstreute kleine Köchin. Gretli streut statt des Salzes Staubzucker in die Suppe, statt des Staubzuckers Salz auf die Pfannenkuchen, schüttet statt des Essigs Spiritus in den Salat, statt des Pfeffers Zimt auf das Fleisch...

Im Küchenkasten. Messer aus feinstem Stahl, Tassen aus echtem Porzellan, Schalen aus geschliffenem Glas, Dosen aus versilbertem Nickel...

Helfen der Mutter beim...

Vorsicht mit dem geschliffenen Messer, mit dem Gas-
hahn, mit dem scharfen Beil, mit dem Spiritus, mit dem Pe-
troleum...

Ich hätte Lust nach einem Stück Kuchen, nach einer
Tasse Milch, nach einem gebratenen Huhn, nach gedünsteten
Aepfeln, nach grünen Erbsen, nach gelben Rüben.

Wir kaufen für die Küche ein. Geben Sie mir ein
Pfund von diesem Kaffee! Ein Fünftel von diesem Käse! Ein
Pfund vom besten Reis (von diesen Aepfeln, von diesen gedörr-
ten Apfelschnitten, diesen Nüssen...).

Wohin muß du beim Einkaufen für die
Küche gehen? Zum Krämer um Zucker, zum Milchladen
um Milch, Schweinemetzger Wurst, Bäcker Brot...

Streit in der Küche. Der Ofen sagt: ohne mich
könnte sie nicht anheizen. Kamin: vor Rauch ersticken.. Löff-
fel: Suppe nicht ausschöpfen. Messer: nicht schneiden. Salz:
viele Speisen ungenießbar. Zucker: Tee bitter. Usw.

Woran könnt ihr euch die Finger verbren-
nen? Am heißen Tiegel, heißen Ofenring, glühende Kohlen,
geheizten Ofen...

Worüber die Mutter schimpft. Ueber den trok-
kenen Käse, den geringen Zug im Ofen, den vielen Rauch, die
hohen Preise...

Unordnung: (Umfassende Uebung.) Da liegt die Asche
vor dem Ofen, Schmutz auf dem Boden, das Geschirr in der
Waschschüssel, die schmutzige Wäsche in der Spülschüssel,
das Fleisch wird im Milchhafen gekocht, die Milch im Suppen-
topf, kein Wasser ist im Grand...

Jetzt schaffen wir Ordnung! Die Asche kommt
in den Aschenkübel, der Schmutz auf dem Boden wird auf die
Schaufel gekehrt und in den Kehrichtimer geschüttet, das Ge-
schirr kommt in die Spülschüssel usw.

5. Wortbildung durch Zusammensetzung und Ableitung.

Wie die Mutter in der Küche die Sachen
klein macht. (Ableitung der Dingwörter von Tätigkeits-
wörtern.) Kohlen klein schlagen, Zucker brechen, Fleisch
schneiden, den Schmarren mit der Gabel zerstechen, Nüsse auf-
drücken... Was entsteht durch diese Tätigkeiten? Schlag,
Bruch, Schnitt, Stich, Druck...

Geräte, Speisen, Getränke in der Küche.
(Zusammengesetztes Dingwort.) Küchenschrank, Ofenplatte,
Tongeschirr, Grießsuppe, Kalbsbraten, Kartoffelsalat (und vie-
les von der Speisekammer), Zitronenlimonade, Malzkaffee, Bir-
nenmost...

(Zusammensetzungen mit einem Tätigkeitswort.) Löffel
zum...; Seifen zum Waschen, Putzen; Pulver zum Putzen,
Waschen, Streuen; Pfannen zum...; Schüsseln zum...

S p e i s e n u n d G e t r ä n k e, die nach Farben benannt sind. (Zusammensetzung mit einem Eigenschaftswort.) Weißbrot, Schwarzbrot, Schwarzwurzeln, Blaukraut, Weißkohl, Rotwein, Weißwein...

W a s d i e M u t t e r i n d i e S p e i s e n t u t. (Von Dingwörtern abgeleitete Tätigkeitswörter.) Die Mutter streut Salz in die Suppe, streut Pfeffer auf den Braten, schüttet Würze in die Suppe, wirft Zucker in den Kaffee, steckt Speck in den Hasen, schüttet Wasser in die Milch...

Wie kann man das alles kürzer sagen? Die Mutter salzt die Suppe, pfeffert den Braten, würzt die Suppe, zuckert den Kaffee, spickt den Hasen...

G e g e n s ä t z e. Stumpfe Messer muß man scharf machen, kalte Speisen werden warm gemacht, kaltes Bier muß man wärmen, Heißes kann man kühl machen, hartes Brot weich machen, Schüsseln leer machen, den leeren Wassergrand voll machen... oder (mit einem Wort unter Auslassung von „machen“) Messer schärfen, Kaltes wärmen, Heißes kühlen...

A l l e r h a n d G e s c h i r r. (Von Dingwörtern abgeleitete Eigenschaftswörter.) Geschirr aus Blech, Tonerde, Glas, Kupfer, Eisen, Holz; also blechernes, irdenes, gläsernes.. Geschirr.

E i n e K ü c h e, wie sie nicht sein soll. (Eigenschaftswörter auf „ig“.) Der Kaffee ist wie Wasser und voll Satz. Das Wasser sieht aus wie Milch. Das Brot ist voll Schimmel. Das Fleisch ist voll Blut. Die Wursthaut ist voll Schleim. Die Teller sind voll Fett und Schmutz. Messer und Gabeln sind voll Rost.

Geändert: Der Kaffee ist wässerig und satzig. Das Wasser ist milchig. Usw.

F a r b e n i n d e r K ü c h e. Der Kuchen ist gelb wie Dotter. Die Äpfel sind grün wie Gras. Die Zimmerdecke ist schwarz wie Kohle. (Mit einem Wort: dottergelb, grasgrün, kohlschwarz.)

A n d e r e V e r g l e i c h e. Das Holz ist dürr wie Stroh (strohdürr) oder naß, daß es patscht (patschnaß); das Fleisch ist hart wie Stein (steinhart) oder weich wie Butter (butterweich); die Suppe ist kalt wie Eis (eiskalt) oder heiß zum Brennen (brennheiß); süß, sauer, bitter wie...

D i e W o r t f a m i l i e „z i e h e n“ i n d e r K ü c h e. Der Ofen zieht gut oder schlecht, der Kaminkehrer muß ziehen, das Wasser zieht Blasen, die Türe ist offen — es zieht. Das Salz kann Wasser anziehen. Die Mutter muß den Teig ausziehen. Beim Einschüren gib acht, daß du dir keinen Holzsplitter einziehst! Wenn das Messer nicht mehr scharf schneidet, muß man es am Schleifstein abziehen. Dem Hasen die Haut abziehen. Schublade aufziehen. Woher kann die Mutter die verschiedenen Lebensmittel beziehen? Was wir anderem vorziehen (Speisen und Getränke). Zug im Ofen und in der Küche.

Abzug schaffen für den Rauch. Auszugmehl. Korkzieher. Gut erzogene Kinder helfen der Mutter fleißig in der Küche. Wer in der Küche nascht, muß gezüchtigt werden.

6. Dingwort. Mehrzahl.

Dingwörter auf „el“ in der Mehrzahl. (Nur die weiblichen hängen ein „n“ an.) Löffel und Gabeln, Tiegel und Schüsseln, Schlegel, Möbel; Aepfel und Kartoffeln, Zwiebeln und Wurzeln, Semmeln und Knödel, Vögel.

Beim Einkaufen für die Küche. (Mehrzahl von Stoffnamen und Maßen.) Die Mutter hat die Auswahl unter verschiedenen (Kaffee, Tee, Obst, Schokolade, Mehl, Oel, Fett).

Die Löffel sind verpackt nach Dutzenden. Wieviele Dutzend wünschen Sie? — Geben Sie mir drei Stück! — Wieviel Mehl, bitte? — Mit drei Pfund reiche ich. — Ich habe drei Faß Essig bekommen. Brauchen Sie keinen? — Kann ich von den leeren Fässern eines haben? — Mit wieviel Liter kann ich dienen? — Das reicht für ein ganzes Regiment mit tausend Mann. — Nun noch 3 Paar Bratwürste! — Wieviel bin ich schuldig? — 4 Franken 95 Rappen. — Hier bekommen Sie fünf ganz neue Rappen.

7. Nebensätze.

Als meine Mutter einmal — kochte ...

Als ich meiner Mutter einmal beim Kochen half ...

Als ich einmal meiner Mutter — holen mußte ...

Während die Mutter abspülte, trocknete Berta ab. (Mutter aufkehren, Anna abstauben. Mutter Teig rühren, Rosa Schnee schlagen. Usw.)

Der Teig wird gerührt, bis er schaumig ist. Der Schnee wird geschlagen, bis er steif ist. Das Fleisch muß braten, bis .. Das Obst muß eingekocht werden, bis ...

Auf die Einmachgläser wird geschrieben, wann das Obst eingemacht worden ist. Die Mutter schaut im Ausgabenheft nach, wann sie die letzten Kohlen gekauft hat. Eine richtige Köchin muß wissen, wann die Fische am besten sind. Der Kaminkehrer sagt an, wann er zum Kehren kommt.

Wenn ich nur wüßte, wo das Fleischbeil ist! Der Kuckuck mag wissen, wohin Anna den Teeseiher gelegt hat. Wenn ich nur wüßte, woher die vielen Fliegen kommen! Wer weiß, woher der Pfeffer kommt?

Die Milch lief über, weil Resi nicht acht gab. Das Holz brannte nicht an, weil es zu feucht war. Wir konnten die Suppe nicht essen, weil sie versalzen war.

Wenn die Sonne in den Kamin scheint, raucht der Ofen. Wenn Glut im Ofen ist, darf man keinen Spiritus hineinschütten. Wenn das Feuer nicht anbrennen will, bläst man in die Glut. Wenn die Köchin zerstreut ist, streut sie statt des Salzes Zucker in die Suppe. (Siehe die Uebungen mit dem Verhältniswort „statt“!)

Die Mutter gibt Hefe in den Teig, damit er geht. Man streut Salizyl auf das Eingemachte, damit es nicht schimmelt. Schneide der Mutter Holzspäne, damit sie leichter einheizen kann!

Der Ofen rauchte, daß man nicht mehr in der Küche bleiben konnte. Der Hefenteig ging so stark, daß er über den Schüsselrand stieg. Die Zwiebel roch so kräftig, daß der Mutter Tränen in die Augen kamen. Das Fleisch war so zäh, daß man sich die Zähne daran ausbeißen konnte.

Die Mutter schaut in der Zeitung nach, wo es billige Lebensmittel gibt. Sie schlägt im Kochbuch nach, was sie zum Kuchen nehmen muß; wieviel Eier sie zum Kuchen braucht.

Was auf den Verpackungen zu sehen ist. Auf dem Seifenpapier ist eine Frau abgebildet, die Seifenpulver in das Waschwasser streut. Auf dem Teepäckchen sind Chinesen zu sehen, die in einer Teeplantage arbeiten. Auf der Hustenzuckertüte ist ein Mann zu sehen, dem der Husten einen roten Kopf gemacht hat.

In der Küche gibt es sehr vieles, das man für die Sprachlehrstunden auswerten kann.

Was zu beweisen war.

Wozu Astronomie auf der obern Volksschulstufe?

Von Adolf Eberli.

„Zwei Dinge erfüllen das Gemüt mit immer neuer und zunehmender Bewunderung und Ehrfurcht, je öfter und anhaltender sich das Nachdenken damit beschäftigt: der gestirnte Himmel über mir und das moralische Gesetz in mir.“
Em. Kant.

Die Betrachtung des Himmelsgewölbes hat noch jederzeit unsere Freude und Bewunderung erregt, mag es sich nun in wunderbar strahlender klarer Bläue oder bedeckt mit leicht ziehenden weißen Wölkchen oder von schweren Wetterwolken überzogen darstellen, mag es nachts kohlschwarz, ohne einen Lichtschimmer sich zeigen und mag es schließlich auch im Lichtglanze hunderter von hellen Sternen erstrahlen.

Ganz besonders in dunkeln, aller klaren Sternennächten der Wintermonate zeigt sich dieses Bild in seiner vollkommenen Schönheit und wir alle, jung und alt, betrachten immer wieder staunend die unfassbare Menge der Himmelslichter. In weihevoller Feierstimmung erschauert der Mensch beim Anblick dieser erhabenen Pracht, und seine Seele wird auf Ehrfurcht gestimmt. Es ist, als ob einem die Mutter die beruhigende und besänftigende Hand auf die Stirn legte.

Auch unsere Kinder haben noch stets mit Freude und Staunen den Sternenhimmel betrachtet und ihre Einbildungskraft stark genährt an den Erscheinungen des Himmels.

Was tut die Schule, um diesen Erkenntnisdrang höherer Art zu befriedigen, wie stellt sie sich zu diesem dem Menschenherzen eigenen Zug zum Wunderbaren und Erhabenen?

Es ist sehr schwierig, eine allgemein gültige Antwort zu geben. In den meisten Volksschullehrplänen findet man die Forderung nach Erd- und Himmelskunde, mathematischer Erdkunde oder astronomischer Geographie, in der Oberklasse an einigen Orten hat man diese Position gestrichen, wohl weil der Stoff zu hoch gegriffen sei für diese Altersstufe.... Auch unter der Lehrerschaft scheint die Ansicht vorzuherrschen, daß ein Oberschüler durchschnittlich zu wenig intelligent sei, um die schwierige Materie zu verstehen. Und dementsprechend wird dann diesem Stoff, der ja sowieso nicht von großer praktischer Bedeutung sei, die Flügel beschnitten bis auf ganz bescheidene Ansätze und Anläufe. Ueber Erfahrungen mit diesem Lehrfach, das manchenorts als unsicheres Neuland direkt gemieden und umgangen wird, hört man auffallend wenig disputieren.

Es stimmt natürlich, daß die Himmelskunde verhältnismäßig hohe Anforderungen stellt, einmal an das Lehrgeschick des Unterrichtenden, dann auch an die Fassungskraft der Schüler. Ueberall wird der Lehrende mit dem gewaltigen Stoff zu ringen haben, von Stoffbeherrschung kann wohl nicht die Rede sein. Ein kursorisches, dozierendes Behandeln hätte wenig Wert, nur Selbstbetätigung und denkendes Erarbeiten verbürgt dauernden Erfolg. Der Lehrer muß heruntersteigen von der stolzen Höhe seines Wissensbereichs, sich zu den noch hilflosen und schwachen Geistern herablassen, und sie sukzessive emporzuheben verstehen zu den ungewohnten Höhen und gewaltigen Größen, wie sie uns im Weltraum begegnen. Aber dies ist schließlich Pflicht des Lehrers, auch in andern Disziplinen, und von dieser Fähigkeit einer dem Niveau des Schülers angepaßten Stoffklärung und -vermittlung hängt letzten Endes aller Unterrichtserfolg ab. Die Astronomie verlangt also noch mehr als irgend ein anderes „Fach“ Stoffkenntnis, gute Vorbereitung, ständige Bereitschaft zum Beobachten, Veranschaulichen, Vergegenwärtigen, Demonstrieren, Darstellen und unermüdlich wiederholtem Erklären.

Was nun den Schüler anbetrifft, so ist die geistige Fassungskraft eines 13—14jährigen Menschen naturgemäß noch beschränkt. Aber man ist oft nur zu leicht geneigt, sie zu unterschätzen. Man erlebt auch Ueberraschungen in erfreulichem Sinne. Die Himmelskunde aber wegen ihrer hohen Anforderungen an den Intellekt zu verneinen, hieße eine Verbeugung machen vor dem einseitigen Verstandeskultus und einen Pakt schließen mit dem unseligen Materialismus. Es wäre durchaus

verfehlt, die Astronomie auf dieser Stufe als wissenschaftliches Fach zu betreiben. Eine derartig einseitig auf das Verstandesmäßige zugespitzte Einstellung zum Stoff der Himmelskunde gehört der alten Schule im schlimmen Sinn an und hat wahrscheinlich auch da oder dort abschreckende Erfahrungen mit dem Astronomie-Unterricht verschuldet. Es ist ganz falsch und unpsychologisch, wenn wir uns nur an die Verstandeskkräfte des Kindes wenden und nicht ebenso sehr an seine Seele, an sein Gemüt, an seinen Schönheitssinn, an sein religiöses Gefühl. Dem jungen Menschen ist der Sternenhimmel viel mehr als ein Zahlenproblem, er bedeutet ihm ein Mysterium, eine geheimnisvolle Macht; er ahnt das Göttliche, das aus dem Kosmischen her uns umweht und weiß sich in seiner Unmittelbarkeit und seinem starken Lebensgefühl eng mit ihm verbunden.

Sind wir Menschlein doch nichts anderes als Teilchen des Kosmos, ihm innig einverbunden, sofern wir uns nicht willkürlich aus diesem Lebenszusammenhang gelöst haben, und empfangen unsere Lebensgesetze aus dem kosmischen Gesamtleben. Von dieser breiteren Basis aus gesehen, erscheint die moderne Jugend gewissermaßen reif für eine Behandlung von Problemen, die Beziehungen von Weltall und Menschheit erörtern. Warum auch sollte der heranwachsende Erdenbürger sich nicht interessieren für Grundfragen des Lebens, Existenzzusammenhänge, die doch weit hinaus ins Weltall reichen? Er soll sich denkend mit den Erscheinungen des Seins beschäftigen, sich auseinandersetzen mit ernststen Menschheitsfragen, um beizeiten Bausteine zu erweben für eine zukünftige Weltanschauung. Man muß sich jedoch der Konsequenzen bewußt bleiben, die das Anschneiden derart tiefgreifender Gedankengänge bedeutet; hundert Probleme tauchen auf, das ganze bisher erworbene Wissen muß umgruppiert, z. T. korrigiert werden. Das Kind erlebt in kurzer Folge an sich etwa das, was die Wissenschaftler zur Zeit eines Kopernikus, Galilei, Kepler: einen Umsturz der gesamten Weltanschauung. Althergebrachte Begriffe und Vorstellungen geraten ins Wanken. Ersparen wir der Jugend diese Krisenstimmung lieber nicht. Es ist geradezu eine erzieherische Notwendigkeit, ihr Gelegenheit zu bieten, ihre Stellung zum Weltganzen zu suchen. Lassen wir diese jungen Geister ruhig etwas grübeln über Tatsachen, die den Blick in ungeahnter Weise weiten, den Horizont vergrößern helfen. Machen wir ihnen dabei klar, daß man nicht alles erforschen und erfahren kann trotz der vielgerühmten Fortschritte der Wissenschaft und Technik, daß immer ein ungelöster Rest bleiben wird, dessen Geheimnisse sich auch dem nicht enthüllen, der noch tiefer in die Materie eingedrungen ist. „Ins Innere der Natur dringt kein erschaffener Geist. Glückselig! wenn sie nur die äußere Schale weist!“ (Haller). Es liegt schon eine große Errungenschaft darin, d a s W u n d e r , das in

diesem All und seiner geordneten Bewegung, in den ewigen ehernen Gesetzen liegt, zu erkennen. „Nach ewigen ehernen großen Gesetzen müssen wir alle unseres Daseins Kreise vollenden.“ (Goethe). Und diese Erkenntnis wird dann auch hinausweisen ins Undendliche, ins Ewige, wo der Mensch vor den wunderbaren Geheimnissen der Natur ins Staunen gerät, wo das menschliche Wissen aufhört, wo nur noch das Denken einen weiteren Weg findet, wo das Ahnen sich anbahnt und das Glauben anfängt.

Was hat der Glaube denn mit den wissenschaftlichen Dingen der Astronomie zu tun?

Beim Kinde werden wir — hoffentlich — noch nicht auf eine scharfe Trennung von Wissenschaft und Religion hinarbeiten. Wozu auch? Bei ihm ist das Weltbild noch von einer wohlthuenden harmonischen Einheit. Verlassen wir doch endlich den unfruchtbaren Weg der Analysis und wenden wir uns mehr der aufbauenden Zusammenschau, der Synthese zu. Lernen wir dabei von den Künstlern, vorab den Dichtern, bei denen die Lobpreisung des Schöpfungswunders auszuklingen pflegt in einen Hymnus auf die Größe, Allmacht und Weisheit des Schöpfers.

In richtigen Momenten, etwa dann, wenn der Kopf der jungen Astronomiestudenten brennt, wenn der Verstand versagt, der zu klein ist, die ungeheuren Weiten des Alls zu begreifen, wird es für den Erzieher zur Pflicht werden, diese von Angst erfaßten Gemüter, diese von Zweifel aufgewühlten Seelen zu beruhigen, Samenkörner des Trostes in ihrem Innersten zu verankern. Wenn wir es dann verstehen, das in den Kinderherzen aufsteigende kosmische Gefühl hinüberzuleiten in die Quellgebiete des religiösen Empfindens, dann haben wir etwas außerordentlich Wertvolles, Positives erreicht. Aus Ehrfurcht und Staunen, den Wurzeln der wahren Religiosität, saugen die religiösen Grundgefühle, reiche Nahrung sprudeln Quellbäche, von denen das Gemüt des erwachsenen Menschen zeitlebens zehrt. Die Schauer vor menschlicher Kleinheit, Nichtigkeit und Vergänglichkeit möchten wir keinem jungen Menschen ganz ersparen, sie stimmen weich, machen empfänglich, bescheiden, demütig still und dankbar. Was hätte der heutige Mensch, der oft sein vergängliches Leben mit geblähtem Wichtigtun in Nichtigkeiten vergeudet, nötiger als bessere Maßstäbe, um das Kleine vom Großen zu unterscheiden? Wie manche auf unserer Erdkugel sich abspielende Vorgänge erscheinen dem sehr unbedeutend und nebensächlich, der gewohnt ist, seinen Blick hie und da zur Höhe zu richten, wo Kräfte in ganz anderem Ausmaße walten? Muß nicht der junge Mensch, der seine Augen nie lernt vom Boden aufzuheben, erdgebunden und materialistisch werden? Wollen wir daher höher denkende, feiner fühlende, ernster glaubende, edleres wollende Persönlichkeiten heranbilden, so dürfen wir

im empfänglichen Jugendzeitalter die Gelegenheit nicht verpassen, die Aufmerksamkeit nach dem Ueberirdischen hinzulenken.

Ziehen wir namentlich den K a l e n d e r wieder mehr zu Ehren! Der Kalender, ein Kapitel für sich! Was bedeutete er dem einfachen Manne im Volke früher und welche Rolle spielt er heute? Die Gegenüberstellung wäre sicherlich interessant und überraschend. Eine Illustration zum „Höchststand“ unserer heutigen Kultur! Darf es nicht als Zeichen der Verflachung und Veräußerlichung gedeutet werden, wenn man heute mit dem Kalender und seinen geheimnisvollen Zeichen nichts mehr anzufangen weiß beim Jungvolke?

Das Interesse für die Erscheinungen und Rätsel des Himmels ist aber vorhanden, wie dereinst bei den primitiven Völkern, so auch heute beim modernen Menschen.

„Manchen hab ich so gekannt,
nach den Sternen ging sein Streben;
tief im Staube, von der Hand
in den Mund doch muß er leben.“ Freiligrath.

Wo irgend ein volkstümlicher „Sterngucker“ an einen schönen Sommerabend sein Fernrohr gegen den Himmel richtet — sei es, um die Venus in einer bestimmten Phase zu zeigen oder den Jupiter mit seinen Monden — stellen sich wißbegierige Zuschauer ein. Welch ein Zudrang herrscht gelegentlich in den sog. Volkssternwarten. Dem Bedürfnis nach astronomischer Belehrung kommen auch die seit dem Weltkrieg in großen Städten errichteten Planetarien entgegen. Alle bedeutenden Tageszeitungen bringen periodische Berichte über den Stand der Gestirne. Ein inneres Verlangen, eine geheime Sehnsucht nach oben ist in jedem Menschen spürbar. Aber, wie sagt Schiller in seinen „Astronomischen Schriften“?

„So unermesslich ist, so unendlich erhaben der Himmel!
Aber der Kleinigkeitsgeist zog auch den Himmel herab.“

Der erste Erlebnis-Aufsatz im 2. Schuljahr.

Von E r n s t P l o c h.

Schon seit einer Reihe von Monaten beschäftigte mich eine der ernstesten Fragen aus dem Problemkreis der Unterrichtspraxis und ließ mich nicht mehr aus ihrem Bann:

Wann und wie führe ich meine Kleinen in die erste schriftsprachliche Darstellung eigener Gedanken ein?

Diese Fragestellung mag man als methodische Sentimentalität betrachtet haben zu einer Zeit, als die berühmten Stilmuster des Lehrers am Schreibtisch entstanden und die Schule noch sehr stark der Ort sorgfältiger Einprägung war. Das Erbe dieser Zeit war oft eine erschreckende Hilflosigkeit im

schriftlichen Gebrauch unserer Muttersprache. Die Gedanken Rudolf Hildebrands hatten keinen fruchtbaren Boden gefunden.

Die streng gebundene Form des schrift-sprachlichen Ausdrucks ist zerschlagen. Sie mußte zerbrechen, weil sie der Eigentätigkeit des Kindes wenig Raum gab. Nun ist der Weg frei zur Entwicklung eines lebendigen Kinderstils. Aber der neue Weg muß auch betreten werden, wenn wir aus dem Stadium der Auflösung zu einem wirklichen Wiederaufbau kommen wollen.

Diesem leider bestehenden Mangel an pädagogischem Willen tritt nicht selten eine methodische Zügellosigkeit gegenüber, die eine planvolle Pflege der gesprochenen und geschriebenen Kindersprache nach klar erkannten Grundsätzen einfach ablehnt und eine Verwilderung des sprachlichen Ausdrucks zur Folge gehabt hat. Aber in den Bahnen Rudolf Hildebrands wandeln wollen heißt nicht, sich von einem hemmungslosen Radikalismus treiben lassen. Auch in der Sprache sind Form und Inhalt keine Gegensätze. Wer wollte etwa leugnen, daß die Form der Sprache wesentlich zur scharfen Erfassung des sprachlichen Inhalts beiträgt? Gerade die Veredelung des sprachlichen Ausdrucks erscheint mir als eine der wichtigsten Aufgaben des Deutschunterrichts. Hier gibt es kein oberflächliches Entweder — Oder, sondern ein verantwortungsbewußtes Sowohl — Als auch.

Indem wir jede Art methodischer Formlosigkeit im Deutschunterricht abweisen, suchen wir den ersten Teil der eingangs erwähnten Frage zu beantworten:

Wann führe ich meine Kleinen in die schrift-sprachliche Darstellung eigener Gedanken ein?

Warnen möchte ich auf Grund bestimmter Erfahrungen vor dem Versuch, schon im 1. Schuljahr zur freien schriftlichen Formung kindlicher Gedankenreihen anzuleiten. Die erzielten Erfolge sind in der Regel Spitzenleistungen, keine Klassenleistungen. Solche Selbsttäuschungen über die eigenen Erfolge bewirken gerade bei noch ringenden und suchenden Lehrnaturen leicht Verwirrung und Entmutigung und untergraben das Vertrauen in das eigene methodische Können.

Man wird mir vielleicht entgegenen: Ja, aber die seelische Gesamtlage des 6—7jährigen Kindes drängt doch nach Ausdruck und Gestaltung seiner Erlebnisspannungen. Warum sollten wir da nicht schon im 1. Schuljahr die schrift-sprachliche Ausdrucksform in Gestalt des ersten freien Aufsatzes pflegen können? Wer diese Forderung stellt, vergißt, daß

1. eine innere Notwendigkeit zur zusammenhängenden Darstellung einer kindlichen Gedankenreihe im 1. Schuljahr keineswegs besteht. Das Ausdrucksbedürfnis unserer Kleinen kann restlos befriedigt werden im Unterrichtsgespräch, durch das Spiel und die kindliche Mimik, vor allem aber

durch die Kinderzeichnung in Verbindung mit der Erarbeitung des Schriftsystems in einem lebensvollen Schreiblese-Unterricht.

Die radikalen Verfechter des freien Aufsatzes vergessen weiter, daß

2. der erste Versuch des freien Aufsatzes scheitern muß, wenn bestimmte Voraussetzungen nicht erfüllt sind.

Grundlagen: Es ergeben sich bei näherer Prüfung des stofflichen und psychologischen Unterbaues der Frage nach dem „Wann“ der Einführung in die geschriebene Sprache vier wichtige Forderungen. Von ihrer Erfüllung oder Nichterfüllung dürfte, soweit ich sehe, das Schicksal des schriftlichen Kinderausdrucks wesentlich bestimmt sein.

- a) die sorgfältige Pflege der gesprochenen Kindersprache durch Vertiefung des kindlichen Sprachgefühls und durch Bereicherung des seiner Fassungskraft angemessenen Wortschatzes.
- b) die Erkennung der einzelnen Glieder einer Gedankenkette und die Fähigkeit zu ihrer logischen Verknüpfung;
- c) die Fähigkeit zu einer gewissen geistigen Konzentration, die notwendig ist, um die einzelnen, nachfolgenden Gedankenglieder solange im Bewußtsein festzuhalten, bis die nachhinkende schrift-sprachliche Darstellung des vorausgegangenen Gedankengliedes vollendet ist.
- d) die abgeschlossene Erarbeitung des Schriftsystems und die Fähigkeit zur lauttreuen Niederschrift.

Die unter a—d zusammengefaßten Leitsätze, die die Grundlage für die Einführung in den freien Aufsatz bilden, möge jeder Schulmann an der eigenen Praxis einer sachlichen Nachprüfung unterziehen. Er wird bei richtiger Einschätzung der stofflichen (unter d) und psychologischen (unter a—c) Schwierigkeiten den fraglichen Einführungstermin erst ins 2. Schuljahr verlegen. Wenn auch innerhalb dieser Zeitspanne der Termin als variabel betrachtet werden kann, so wird er wohl in der Regel nicht vor Ablauf des ersten Halbjahres anzusetzen sein. Er wird bestimmt werden müssen von der Erledigung eines gewissen Arbeitspensums (unter d) und von einer gewissen geistigen Gesamthöhe der Klasse (unter a—c).

Nachdem in obigen Ausführungen eine Antwort auf den ersten Teil der Hauptfrage zu geben versucht wurde, möge ein skizzierter Ausschnitt aus der Praxis zeigen:

Wie ich meine Kleinen in die freie, schrift-sprachliche Darstellung einer kleinen Gedankenkette einführte.

Vorbemerkung: Ich hatte mit Absicht unterlassen, das Klassengespräch, das uns zum Thema des ersten freien Kinderaufsatzes hinführen sollte, stenographisch festzulegen. Die geteilte Aufmerksamkeit des Lehrers (auf Klasse und Stenogramm) läßt ihn leicht den Kontakt mit der Klasse verlieren

und kann zu einer Versandung des Unterrichtsgesprächs führen. Wesentlich für die Klärung unserer Frage sind ja vor allem die Teile des Gesprächs, die uns der Antwort nach dem „Wie“ der Einführung näher brachten. Diese sind mir noch besonders lebhaft in allen Einzelheiten in Erinnerung. Wenn ich mich auch nicht für jedes Wort des Unterrichtsgesprächs verbürgen kann, so doch für Inhalt und Gang und die charakteristischen Beiträge der Kinder.

*

Ueber Nacht war der erste Schnee gefallen. Die Kinder waren von dem Ereignis völlig überrascht worden. Heller Jubel empfing mich beim Eintritt in die Klasse. Während ich noch überlege, wie dieser starke Eindruck unterrichtlich zu verwerthen sei, entwickelt sich schon ein lebhaftes Zwiegespräch, das dann nach folgenden Themen gegliedert wurde.

1. Aber heute nach der Schule!
2. Wie wir den Schnee heute morgen gewahr wurden (längere Berichte).
3. Was der Schnee alles zugedeckt hat.
4. Welche Dinge ein so komisches Aussehen gekriegt haben.

Als das Mitteilungsbedürfnis der Kinder nachzulassen begann, versuchte ich die Spannung neu zu beleben:

Ihr habt mir nun soviel vom ersten Schnee und vom Rodeln und Schneeballwerfen erzählt. Möchtet ihr da nun auch eine kleine Geschichte von mir hören?

Die Klasse reckt sich auf. Einige Kinder, die sich noch zu Wort melden, werden von anderen zurückgewiesen. Allgemeines Schweigen. Alle Gesichter voll Spannung auf mich gerichtet.

Herr Lehrer, bitte!

Wartet doch, unser Lehrer will die Geschichte erst ganz in den Kopf hineinbringen (Geläufiger Ausdruck vom Rechtschreiben her).

Das glaub ich nicht, unser Lehrer weiß schon alles vorher, was er erzählen will.

Lehrer: Gewiß weiß ich die Geschichte, aber ich möchte sie euch diesmal erzählen, ohne dabei zu sprechen.

Das geht nicht.

Nein, das kann doch kein Mensch.

Zum Erzählen braucht man den Mund.

Man muß doch laut sprechen, sonst können die anderen nichts verstehen.

Ach, ich weiß es, Sie wollen ganz leise erzählen.

Das heißt man Flüstern.

Aber Flüstern ist gerade so wie Sprechen, nur ganz leise.

Lehrer: Nein, auch im Flüsterton möchte ich nicht erzählen. Ich will überhaupt nichts dabei sagen.

Grübelnd über des Rätsels Lösung sitzt die Klasse da. Erzählen können ohne dabei zu sprechen, das kann sie nicht fassen.

Denkanstoß des Lehrers: Ich gehe wortlos zur Tafel und nehme ein Stück Kreide zur Hand. — Die Spannung wächst:

Herr Lehrer, nun wollen Sie ja doch nicht die Geschichte erzählen!

Lehrer: O doch, was man versprochen hat, muß man halten.

Ja, aber was wollen Sie denn mit der Kreide machen?

Plötzlich geht's wie ein Sturm durch die Klasse:

Sie wollen die Geschichte auf die Tafel schreiben.

Da könnte man ja sagen, auf die Tafel erzählen.

Mit der Kreide erzählen, das ist zu spaßig.

Da kann man die Geschichte aber nicht hören.

Nein, nur sehen.

Lehrer: Aber es gibt Kinder, die sehen die Geschichte und wissen sie dann doch nicht.

Das sind die ganz Kleinen, die eben bei Frl. H. sind, die haben noch nicht lesen gelernt.

Wie gut, daß wir lesen gelernt haben.

Lehrer: Das habe ich auch schon gedacht.

Nun werden alle möglichen Geschichten genannt, die schon gelesen worden waren. Vom Lehrer wird auf die vielen schönen Geschichten in den Geschichtenbüchern der Schülerbücherei aufmerksam gemacht, die von der Klasse nun fleißig benutzt wird.

Die Klasse war offenbar mit dieser sonderbaren Art des Erzählens innerlich so beschäftigt, daß sich das Gespräch fortsetzte, als ich im Begriff war, zur Tafel zu gehen und anzuschreiben:

Herr Lehrer, wenn man mit dem Mund erzählt, dann kann man die Geschichte hören, wenn man aber mit der Kreide erzählt, kann man sie sehen. Herr Lehrer, ich hab mir auch noch etwas gedecht, ich weiß aber nicht, ob's richtig ist.

Lehrer: Horcht mal alle auf, ihr sollt selbst überlegen, ob der Karl recht hat.

Karl: Ei, die Geschichte ist im Kopf und dann geht sie in den Arm, und dann in die Hand. Und von der Hand in die Kreide und dann steht sie an der Tafel. —

Ja, so ist's ganz genau.

Lehrer: Und man braucht nicht dabei zu sprechen. Aber nun möchte ich doch endlich anfangen.

Die Klasse begleitete die im Entstehen begriffene Geschichte mit größter Aufmerksamkeit. Die kleine Erzählung handelte von einem Unfall eines Mannes durch eine von Kindern gezogene Eisrutsche (hier Schleife genannt), der leicht ernste Folgen hätte haben können. (Hierin lag gerade das Spannungsmoment der Erzählung.) Ich versage es mir wieder, denjenigen Teil des Unterrichtsgesprächs wiederzugeben, der die sachliche Erarbeitung der Erzählung zum Ziel hatte.

Die kleine Erzählung war aber noch zu einem weiteren Zweck bereitgestellt worden. Sie sollte gewissermaßen das Signal sein, das die Klasse aufforderte, nun ihrerseits zu berichten über Erlebnisse mit gewissen Gefahrenmomenten. Und ich hatte mich in meiner psychologischen Wahrscheinlichkeitsrechnung nicht getäuscht. Der assoziative Zweck der angeschriebenen Erzählung wurde vollkommen erreicht. Die Klasse bestürmte mich, diesmal auch die Schwächsten, ihre Erlebnisberichte entgegenzunehmen.

Eine abwehrende Handbewegung bot Ruhe.

Lehrer: Ich kann unmöglich alle eure Geschichten hören.

Herr Lehrer, das wären ja dann 68 Geschichten. *)

Lehrer: Aber ich hätte sie wirklich sehr gerne gewußt!

Auf einmal ein Schrei von einem Jungen:

Herr Lehrer, das geht doch!

Lehrer: Aber wie soll das gehen, Willi?

Sie haben uns doch da vorn die Geschichte mit Kreide erzählt, wir erzählen sie Ihnen mit dem Griffel.

Das geht, ja das geht!

Man könnte aber auch mit dem Bleistift erzählen.

Ja, aber mit Tinte und Feder geht's noch schöner.

Lehrer: Gut, es erzählt mir dann jeder seine Geschichte hier in der Schule erst einmal mit dem Griffel auf eure Tafel.

Nach einer Weile:

Herr Lehrer, ich habe neulich meinem Onkel nach G. einen Brief geschrieben, da hab ich mir jeden Satz zuerst leise vorgesagt. Da vergaß ich nichts.

Lehrer: Das ist sehr gut, Hubert, so müßt ihr's jetzt alle machen.

Hubert: Am Anfang habe ich „lieber Onkel“ geschrieben und am Ende: „Gruß Dein Hubert“.

Wir schreiben aber: „Lieber Herr Lehrer.“

Der Hubert darf aber nicht „Dein Hubert schreiben, das heißt „Ihr Hubert“.

Die Mädchen machten darauf aufmerksam, daß sie „Ihre Irene“, „Ihre Liselotte“ usw. schreiben wollten.

Die Klasse ging an die Arbeit. Ich hatte Rechtschreibfragen in Menge zu beantworten, bis der Vorschlag gemacht wurde, doch damit bis zum Ende zu warten, weil das zuviel störte. (Die Konzentrationsfähigkeit ist ja auch oft bei Erwachsenen nicht unempfindlich gegen Reizwirkungen von außen her.) Ich gab gern nach.

Der Entwurf des ersten freien Aufsatzes war fertig. Ich gab dem allgemeinen Wunsch der Klasse nach, die Geschichte zu Hause noch einmal auf richtiges Briefpapier mit Feder und Tinte zu schreiben. Am nächsten Morgen sollte er mir überreicht werden. Ich könnte ihn dann zu Hause fein lesen.

*) Daß heute noch solche Zustände geduldet werden, ist kaum zu glauben. Red.

Da sehe ich das schelmische Lächeln einer begabten Schülerin.

Lehrer: Nun Ruth, was ist los?

Ich sag's nicht, ich mach's anders, ich bringe den Brief morgen nicht mit.

Darauf ein leises Getuschel mit der Nachbarin. Ich mische mich nicht ein, da ich eine Ueberraschung vermute. Noch an demselben Nachmittag brachte mir die Post zwei Briefe. Am nächsten Morgen hatte die kleine Gesellschaft dem Briefträger rechtzeitig aufgepaßt und überreichte mir strahlend vor Freude einen ganzen Stoß Briefe, die dann unter gespanntester Aufmerksamkeit vorgelesen und beurteilt wurden. Die Benutzung der Post hat auf meinen besonderen Wunsch aufgehört, aber ganz verstohlen ist mir ohne besondere Aufforderung schon manches Briefchen in meinen Briefkasten geflogen.

Zum Schluß mögen noch die allgemeinen Grundsätze kurz zusammengestellt werden, die aus der ersten Einführung in den freien Kinderaufsatz abgeleitet werden können.

1. Die erste zusammenhängende schrift-sprachliche Darstellung soll ein Erlebnis-Aufsatz sein; denn nur ein persönliches Erlebnis mit starken Gemütsspannungen wird sich der neuen Ausdrucksform mit Erfolg bedienen können.
2. Die freie Niederschrift soll von der Klasse gewählt werden auf Grund einer inneren Nötigung. (Die mündliche Form der Erzählung war wegen der hohen Schülerzahl nicht möglich).
3. Ein innerer Gegensatz zwischen geschriebener und gesprochener Sprache ist peinlichst zu vermeiden. (Mit der Kreide erzählen.)
4. Die Rechtschreibung ist dienendes Glied des Kinderstils. Ihrer Bedeutung ist Rechnung zu tragen durch sorgfältige Pflege auf anschaulicher Grundlage; aber sie darf unter keinen Umständen die schriftliche Formung der kindlichen Gedankenreihe hemmend beeinflussen.
5. Die geeignetste äußere Form des Erlebnis-Aufsatzes ist die Briefform, weil ihr eine persönliche Note besonders eigen ist.

Winterfreuden.

Gemeinschaftsarbeit mit Buntpapier im 5. bis 8. Schuljahr,
einer Landschule.

Von Alois Koller.

Es war an einem trüben, kalten Novembertag. Die Flußnebel hüllten das Dorf und unser Schulhaus so ein, daß wir nicht schreiben konnten, da künstliche Beleuchtung in den Klassen fehlte, und mit Denkaufgaben und Zahlenraten das Kopfrechnen übten. Der Ruf: „Es schneit!“ zerstörte plötzlich die ganze Aufmerksamkeit, alle Augen wandten sich neugierig den Fenstern zu, und ein vielstimmiges jubelndes „Es schneit,

es schneit!“ ging durch die Klasse. Draußen tanzten und wirbelten die so lange ersehnten Schneeflocken immer dichter und lebhafter durch die Luft. In den Gesichtern meiner sonst wenig lebhaften Kinder spiegelte sich der Abglanz kommender Winterfreuden. Der Schneeflockenreigen hatte sie so in Erregung gebracht, daß ich nur mit Zwangsmitteln die nötige Aufmerksamkeit für meine schön vorbereitete Rechenstunde erreicht hätte. So mußte ich diese Stunde als verloren betrachten.

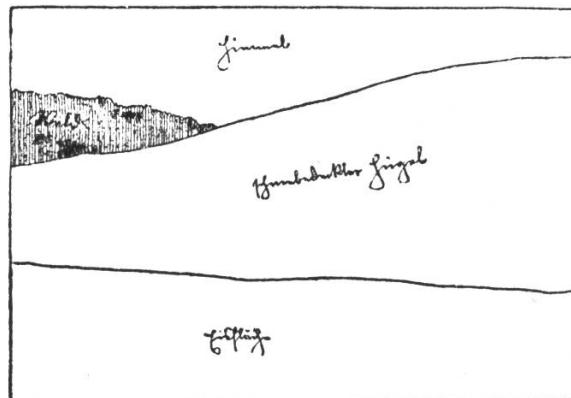
Wirklich verloren? Kann eine Stunde verloren sein, wenn die Klasse durch ein Ereignis erregt wurde? Ja! — aber nur dann, wenn der Stundenplan regiert und nicht das Mitgefühl. Das Erleben der Kinder muß geachtet und für den Unterricht ausgewertet werden. Eine Unterrichtsstunde muß gefunden werden, die ihrer momentanen Stimmung entspricht und genügend Arbeitsimpulse ergibt.

Deshalb stellte ich unbesorgt die Rechenstunde zurück.

Das Stimmengeschwirr war immer lauter geworden und untereinander erzählten sie von Eislaufen, Eisschießen und „Ruseln*“. Anhänger des Schneesportes tauschten ihre Meinungen mit den Vertretern des Eissportes über die Wetteraussichten und manche Kinder hatten Sonderwünsche. Nur die ganz Schlaunen waren für dickes Eis und viel Schnee.

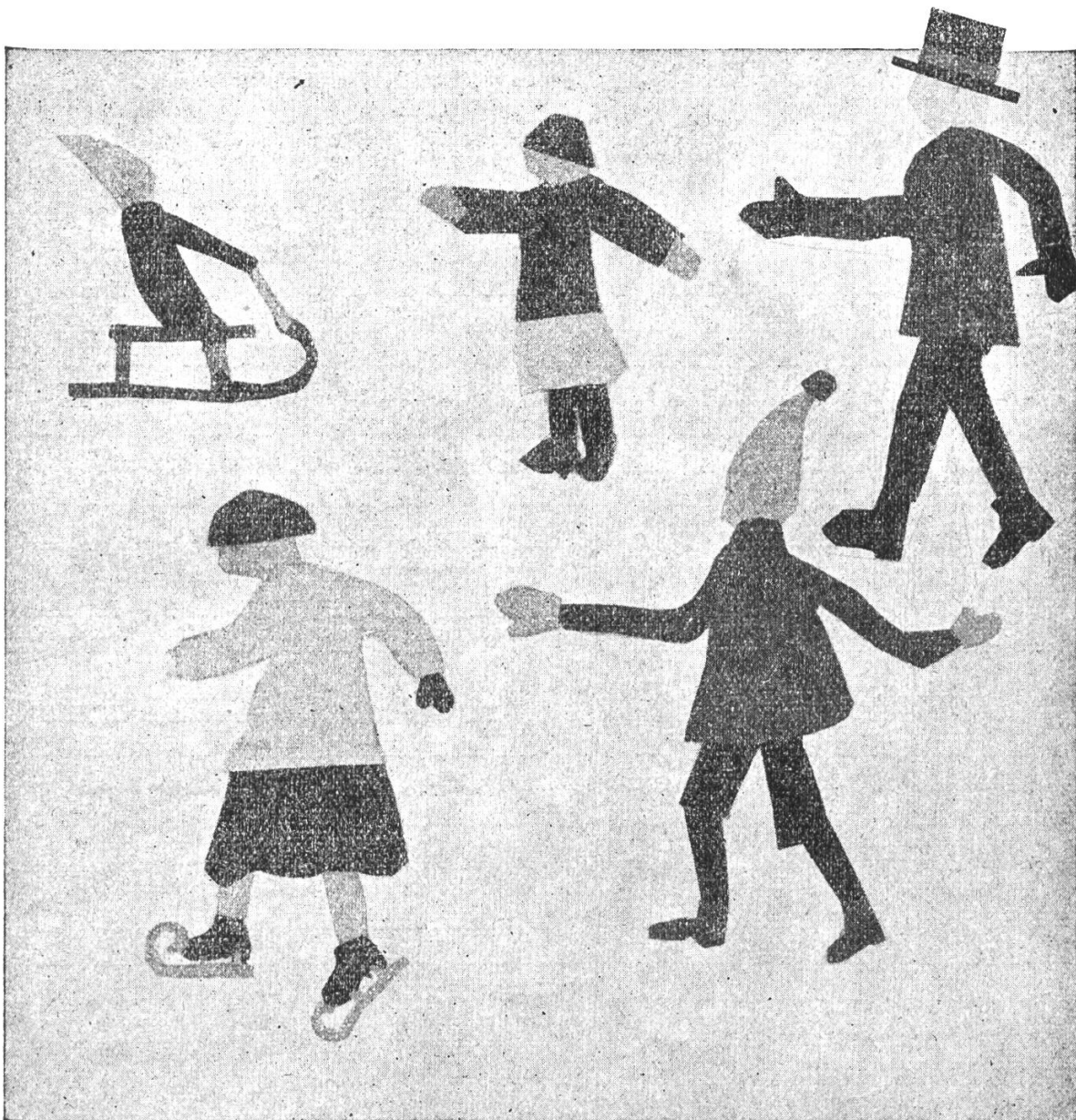
Mitten in die Debatten stellte ich die Frage: „Wie müßte es aussehen, damit es euch allen gefallen würde?“ Im Nu wurden alle zu Landschaftsarchitekten und eine besonders gute Idee an die Tafel gezeichnet. Im Vordergrund eine Eisfläche, in der Bildmitte ein großer, schneebedeckter Hügel und im Hintergrund ein Stück Wald.

Nach Angaben der Schüler belebte ich die Landschaft an der Wandtafel zuerst mit einfachen Strichfiguren, die die dann „schön warm angezogen“ wurden. Jede angegebene Stellung der Figuren mußte mir vorgezeigt werden und mit ein bißchen Zeichenkunst und Schauspielerlei hatte ich mir schon die Aufmerksamkeit für eine Zeichenstunde erobert.



Als es recht lustig war, machte ich die Bemerkung: „Jetzt gefällt euch die Zeichnung so gut, aber wir müssen sie bald wieder ablöschen, da die Tafel doch zum Schreiben gebraucht wird. Da gabs enttäuschte Gesichter! Mein Vorschlag, das ganze Bild aus Buntpapier zu kleben, verwandelte die Enttäuschung sofort in helle Begeisterung für den Vorschlag.

* Mundartlicher Ausdruck für das Schleifen mit genagelten Schuhen auf dem Eise.



Schnell war ein großer Bogen Packpapier auf die andere Tafel geheftet und von einigen Schülern die Landschaft mit Buntpapier geklebt. Blauer Himmel lachte über weißem Schnee während im Hintergrund dunkler Wald hervorsah.

Die gummierten Buntpapierhefte wurden ausgeteilt, dazu die Zeichenhefte und dann mit Eifer gezeichnet und geklebt.

Einfache Strichfiguren gezeichnet, „dicker“ gemacht, ausgeschnitten und „angezogen.“

„So wie ihr es in der Frühe macht! Zuerst die Strümpfe, dann die Hose oder das Kleid, die Schuhe noch und zuletzt Rock, Wollweste, Winterrock und Haube. Kalt ist es, deshalb die Handschuhe unter die langen Ärmel.“ Mit solchen kleinen Hinweisen gab ich die notwendigen Hilfen um eine gefällige Wirkung zu erzielen.

Indem ich immer wieder die Kleidung mit Worten verbesserte, wenn ein „Halstuch nicht gut umgebunden“, oder eine Haube „zu wenig über die Ohren gezogen“ war, ein „Winterrock zu klein“ usw. hatte ich die Fehler deutlich genug gekennzeichnet, erregte harmlose Heiterkeit und steigerte die Arbeitslust.

Die fertigen Figuren wurden bei gespanntester Aufmerksamkeit auf die Landschaft geklebt. Doch die Größenunterschiede ergaben Zwerge und Riesen statt Kinder. Ein Mädchen half uns über die Schwierigkeit hinweg, indem sie meinte: „Die kleineren Figuren können wir auf den Hügel hinaufkleben, weil sie weiter weg sind und deshalb kleiner aussehen, die größeren weitem vorne und unten.“ So hatten wir uns den Raum erobert. — Aber bald sollte uns eine Verlegenheit erwachsen.

Unser großer, weiße Schneemann war vom Weiß des schneebedeckten Hügels nicht zu unterscheiden. Eine Gruppe dunkler Tannenbäumchen gab uns als Hintergrnd den notwendigen Kontrast. Noch einige Bäumchen belebten die einförmige Schneelandschaft und verschärften die Bildtiefe.

Rodler, Skifahrer, Eisläufer, Eisschießer, Schneeballwerfer und Zuschauer belebten nach und nach die Landschaft. Manche etwas unbeholfene Arbeit erregte unfreiwillige Heiterkeit und ergab in Gruppen zusammengebracht komische Situationen.

Eine solche Gemeinschaftsarbeit hat neben dem erzieherischen Wert noch andere Vorteile. Die Kraft des einzelnen wird gestärkt, durch das Wollen der Gemeinschaft, und die gemeinsamen Ziele und Interessen stärken das Zusammenhörigkeitsgefühl.

„Werkeln“ mit der Streichholzschachtel.

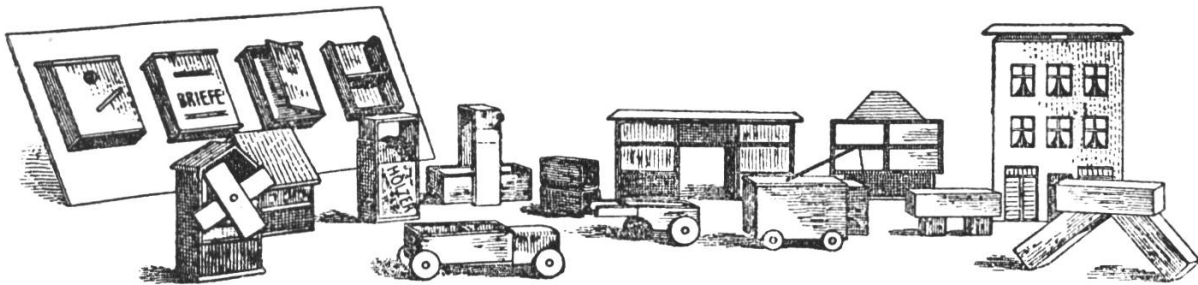
Von August Lorenz.

Zu wenig noch wird immer der vielseitige Nutzen werktätiger Arbeit in der Schule bedacht. Wohl wird die facheigene Bedeutung leicht erkannt: Schulung des Auges, der Hand, Erreichung praktischer Fertigkeiten. Auch die rein erziehliche Wirkung: Erziehung zur Genauigkeit, Sauberkeit, Ordentlichkeit, zum kameradschaftlichen Zusammenarbeiten. Die unterrichtliche Bedeutung wird auch bewertet, als da ist: Stoffliche Grundlegung, Anschauung für zu gewinnende Vorstellungen. Daß aber der werktätige Unterricht mit allen technisch-künstlerischen Fächern gemeinsam ein Entspannungsfach der heutigen Schule ist, wird im allgemeinen viel zu wenig betont. Und das kommt neben anderen Momenten doch namentlich auf der Unterstufe in Betracht, wo das „Werkeln“ mehr oder minder immer doch die Form spielender Beschäftigung hat.

Wie in dieser Hinsicht mancherlei mit einfachen Mitteln zu gestalten ist, soll nachstehend an einem Beispiele gezeigt werden. Das Wann, Wie und Wo des Entstehens der Streichholzschachteldinge (ob im eigentlichen Unterricht, ob in der „Spielstunde“, ob im Hause) soll nicht berührt werden. Auch nicht die Stufe, auf der solche „Arbeit“ getan werden kann, auch nicht bei welcher unterrichtlichen Gelegenheit. Es soll einmal rein systematisch dargestellt werden, was mit dem Ganzen, was mit den Teilen der Streichholzschachtel alles hergestellt werden kann. Die unterrichtliche Einordnung möge der selbst vornehmen, dem die nachfolgenden Hinweise eine kleine Freude bereitet haben.

(An Hilfsmitteln sind zu benutzen: Pappe, Papier, Klebstoff u. a.).

Die leere, geschlossene Streichholzschachtel ist ein Stück „Raum“. Was ist damit zu machen? Wir können in die Rückseite oder Vorderseite einen Schlitz machen und darunter schreiben: Briefkasten. An einer Stellwand (siehe Abbildung)



läßt er sich leicht befestigen, wobei die Tür malend angedeutet werden kann. — Mit einem runden Loch versehen und einem Streichholzstecken erhalten wir einen Starkasten, dem wir von steifem Papier ein Dach einschieben können. Befestigen an einem Pappbaum oder an einer Pappwand mit draufgemaltem Baum oder Haus! — Ferner kann die leere, geschlossene Schachtel dazu dienen, der Grundstock eines Hauses zu sein. Das Dach läßt sich über einer Breit- oder Schmalseite leicht aufkleben. Für diese Sachen, wie für alle folgenden gilt, daß sie sich mit Buntpapier natürlich erheblich „ausstaffieren“ lassen!

Benutzen wir nun einmal die Streichholzschachtel als das, was sie ihrer Natur nach eben ist: als Schieblade! Da werden wir von selbst zu Möbeltischlern! Folgendes läßt sich machen: Für die Küche: der Küchenschrank, der Putzschrank. Für den Flur: die Kommode. Für das Wohnzimmer: der Schreibtisch. Für die Schlafstube: der Kleiderschrank, die Waschkommode, die Nachtschränke. Für den Laden: der Ladentisch, das Schubregal. — Zieht man die Schieblade etwa halb heraus, so gibt es eine Elektrische, ein Kasperletheater!

So, nun kommen die Teile dran. Erstens: Die Hülse. Auf einer Pappunterlage ist es ein Papierkob — die halbierten Hül-

sen lassen sich neben- und aufeinanderkleben: ein Regal für den Laden, für die Stube. Zweitens: die Schieblade. Hintereinander befestigt und in der vorderen Schachtel ein Schieblade senkrecht gestellt, ist es ein Güterzug. Aber ein richtiger Wagen muß doch Räder haben. Also machen wir einen Bauernwagen, einen Schiebkarren, ein Auto! — Mit einem Gehenk versehen ergibt es einen Korb, umgekehrt (vordere und hintere Fläche entfernt) ist es ein Schlitten, an die Wand geklebt, obere Deckwand entfernt und als Zwischenbrett benutzt, ist es ein offener Wandschrank, mit einer Tür versehen, ein geschlossener!

Kleben wir die Schiebladen nebeneinander auf eine Pappunterlage, so erhalten wir eine Ladenkasse, einen Lesekasten! Umgekehrt und mit halbierten Schiebladen als Füße ist es ein Tisch. Aus einer halben Schieblade, aufgeklebt auf eine halbe Hülse, lassen sich Sessel machen, aus einer ganzen Schieblade umgekehrt und einer ganzen Schieblade (die vordere Seite entfernt) läßt sich ein Sofa machen. Zwei ganze Schiebladen (auf zwei ganze Hülsen aufgeklebt) ergeben zwei Betten. Aus mehreren Schiebladen läßt sich auch eine kleine Brücke bauen (siehe Abbildung).

Und nun zuletzt: aus mehreren Schachteln! Die lassen sich dadurch, daß wir ihre Schubladen herausziehen, fein verbinden. So erhalten wir, senkrecht gestellt und nebeneinander geklebt, ganze Etagenhäuser. Einzeln sind es großartige Pfeiler, auf die wir wagerecht eine Kette Schachteln legen können, dann ist es eine Brücke. Fügen wir aber mehrere solcher Brücken aneinander, so haben wir einen Tunnel! Aus mehreren Schachteln läßt sich dazu auch eine Treppe auf jeder Seite bauen!

Damit alle diese Sachen zusammengestellt ein Bild ergeben, gehört dazu oft noch ein Rahmen (z. B. eine Kiste) oder etwas Schmuck (z. B. Tischdecken aus Papier) und viel Lebendiges (z. B. aus Knetmasse Menschen und Tiere)!

Natürlich ist mit dieser Aufzählung die Zahl der Gegenstände nicht erschöpft. Erfindet die Phantasie des Kindes doch immer Neues hinzu. Eine typische Auswahl aber dürfte immerhin gegeben worden sein. — Und damit ist das Ziel dieser kleinen Arbeit erreicht!

Was der Tag bringt.

Beobachtungsaufgaben für den Monat November.

Sammle Bauernregeln für den November und beobachte, ob sie zutreffen! (Gilt für alle weiteren Monate!)

Setze deine Wetterbeobachtungen regelmäßig und sorgfältig fort! Stelle nach deinen Aufzeichnungen vom Oktober die höchste, tiefste und mittlere Tagestemperatur, den höchsten, niedrigsten und mittleren Luftdruck fest!

Zähle die Nebeltage im November!

Beobachte öfter den Sternenhimmel! Kannst du eine tägliche Bewegung der Sternbilder (Sterne) feststellen?

Schreibe einen Monat hindurch täglich die Auf-, bzw. Untergangszeit des Mondes auf und beobachte den Mondwechsel!

Zeichne die bekanntesten Sternbilder nach deiner Beobachtung und fixiere ihre Standorte von deinem Beobachtungsorte aus!

Berichte über beobachtete Sternschnuppen!

Oft sind anfangs November noch einzelne Zugvögel (Stare, Bachstelzen, Rotschwänzchen, Weidenlaubfänger) da. Berichte über solche Beobachtungen.

Wildgänse, Enten, Reiher, Dohlen wandern. Beobachte ihre Züge! Zeichne die Flugbilder!

Im Obstgarten suchen die Meisen Stämme, Aeste und Zweige ab. Beobachte ihr Leben und Treiben! Schau nach, was sie in den Rindenrissen finden!

Beobachte Spechte bei ihrer Arbeit! Untersuche Bäume, die oft vom Spechte besucht werden! Löse Rindenstücke los! Zeichne die Fluglinie eines Spechtes!

An klaren Herbsttagen kannst du oft Raubvögel beobachten. Berichte darüber! (Habicht, Sperber, Mäusebussard.)

Suche an Apfelbäumen Blutläuse und Eierreine des Ringelspinners! Zerdrücke sie!

Zähle Pflanzen auf, die jetzt noch blühen! Achte besonders auf den noch blühenden Efeu!

Sammle Früchte von Eiben, Zypressen, Schneebeeren, Waldreben, Misteln!

Im Walde wuchert das Moos. Untersuche die Sporenbehälter! Hebe größere Moospolster auf! Du findest oft Insekten dort verborgen!

Beobachte die Veränderungen an den Nadeln der Lärchen!

Pflanze Hiasynthen- und Tulpenzwiebeln ein und beobachte ihre Entwicklung bis zur Blüte! Verfasse einen schriftlichen Beobachtungsbericht, womöglich mit Skizzen!

-d-

Am studiertisch.

Haudek-Hübner-Kittel, Schaffen und Schauen. Arbeitsbuch für bürgerschulen. Staatliche verlagsanstalt in Prag. 1 teil: Geschichte, erdkunde, naturgeschichte, naturlehre, 348 s., ca. Fr. 4.60; 2 teil. 1. bd.: Geschichte und erdkunde, 448 s., ca. Fr. 6.—, 2. bd.: Naturgeschichte und naturlehre, 326 s.

Die drei tschechoslowakischen schulreformer Haudek, Hübner und Kittel haben in dem vorliegenden werke außerordentlich wertvolle arbeitsbücher geschaffen. In der Schweiz sind bis heute erst sehr wenig kleinere derartige bearbeitungen zu finden. Wohl sind in den letzten jahrzehnten mancherorts die leiffadenmäßigen realienteile der schulbücher durch lebensvolle schilderungen ersetzt worden, die dem kindlichen interesse entgegenkommen. Daneben ist aber systematische anleitung zu eigener arbeit wich-

tig. Eine solche liegt in diesem dreibändigen werke vor. Ganz im sinne des arbeitsschulgedankens werden hier die schüler durch sinnvolle aufgaben zu selbständiger arbeit geführt. Es wendet sich persönlich an den schüler, stellt ihn in den mittelpunkt der arbeit und erzieht ihn vortrefflich zu scharfem beobachten und logischen denken. Hervorzuheben ist auch, daß es sich jeweils nicht auf ein fach im engeren sinn beschränkt, sondern die querverbindungen zwischen den fächern aufdeckt und dem schüler wegweiser zu selbständigem fruchtbaren umgang mit büchern ist. Sicher werden sich die schüler voll freude an solche arbeit machen.

In der tschechoslowakischen heimat ist das werk das handbuch der schüler. Es wird bei uns namentlich in schulbüchereien als anregung zur einzel- und gruppenarbeit sehr wertvolle dienste leisten. Nebenbei kann es aber auch dem sich vorbereitenden lehrer winke für interessante versuche und aufgaben geben. Den lehrbuchverfassern aller stufen mag es als sehr gutes muster neuzeitlicher gestaltung des arbeitsstoffes dienen. Da das werk auf tschechoslowakische verhältnisse zugeschnitten ist, kann vom geschichtlichen und geographischen teil nicht alles für unsere verhältnisse angewendet werden (aber auch hievon ist ein großteil brauchbar), während der naturgeschichtliche teil auch für die Schweiz sehr gut paßt. Das vortreffliche werk sei deshalb allen arbeitsschulpädagogen bestens empfohlen.

A. Z.

Redaktion: Albert Züst, Wartensteinstraße 30 a, St. Gallen.

Druck und Expedition: Buchdruckerei C. Thoma, St. Gallen.

Anna Kirchmayer

Schulspiele

für Knaben und Mädchen

210 Seiten.

RM 4.—

Zahlreiche Abbildungen.

225 im Unterrichte erprobte Spiele

(mit über 200 Abarten)

in jeder Schulstunde verwendbar, im Freien und in geschlossenen Räumen, für Knaben und Mädchen, für alle Schultypen, für Stadt- und Landschulen, für große und kleine Klassen, für Turnvereine, Spielgärten usw.

Diese Spiele sind nach modernen methodischen Grundsätzen gegliedert und ihrem Schwierigkeitsgrad nach geordnet. In kurzer Darstellung wird der Lehrer in die Methodik des Spielens eingeführt.

**Jeder Lehrer,
der Turnen unterrichtet, wird mit beiden Händen nach diesem Buche greifen, das ihm sofort unentbehrlich erscheinen wird.**

Zu beziehen durch jede Buchhandlung

Deutscher Verlag für Jugend und Volk

Wien, I.

Gesellschaft m. b. H.

Leipzig.