

Zeitschrift: Die neue Schulpraxis
Band: 2 (1932)
Heft: 1

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

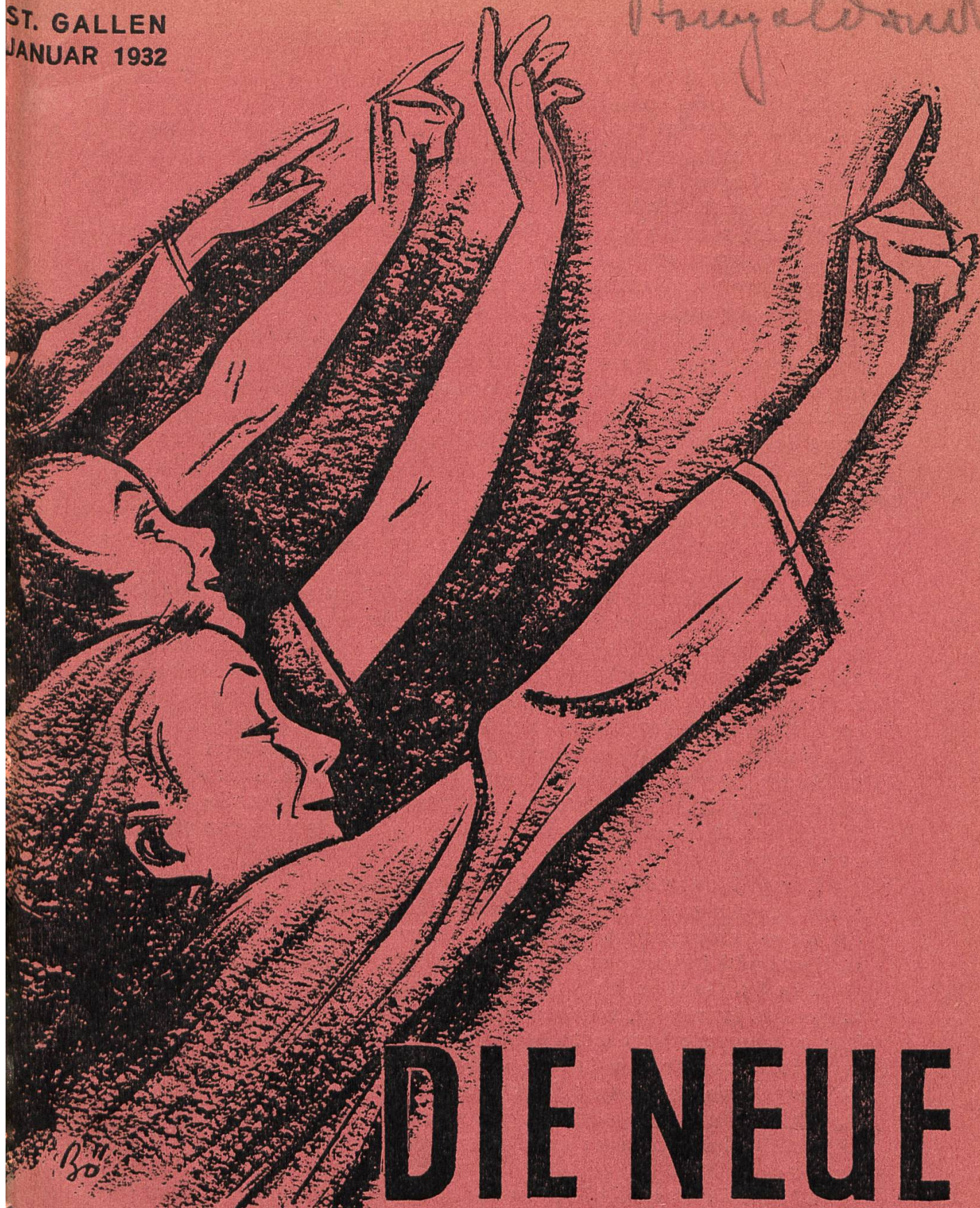
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media 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>

ST. GALLEN
JANUAR 1932

Thuyalovant



DIE NEUE SCHULPRAXIS

MONATSSCHRIFT FÜR ZEITGEMÄSSEN UNTERRICHT
HERAUSGEGEBEN UNTER MITWIRKUNG NAMHAFTER SCHULMÄNNER VON ALBERT ZÜST

Postkassendruck
— ZÜRICH —

URTEILE UNSERER ABONNENTEN.

Prof. Dr Otto v. Greyerz schreibt: „Ihre ‚Neue Schulpraxis‘, von der ich nun einen Jahrgang überblicken kann, ist wahrscheinlich nichts Vollkommenes, sondern in der ganzen Anlage und in mancher Einzelheit ein Versuch, ein Strecken und Recken nach neuen Zielen sowie nach Wegen, die zu ihnen führen. Gerade darum hat sie mein Vertrauen gewonnen. Sie hätten es ja nach bekannten Mustern anders anfangen können: zuerst einen Stab berühmter Mitarbeiter gewinnen und mit dem Klang ihrer Namen die Werbetrommel rühren. Sie hätten die methodischen Fragen der Gegenwart durch anerkannte Größen von allen Seiten beleuchten lassen können, sodaß dem Leser vor Respekt die Puste ausgegangen wäre und manch einer gedacht hätte: Ja, der hat gut reden; aber wenn ich vor einer Klasse von vierzig neuen, vielleicht sehr gemischten und ungleich vorgebildeten Kindern stehe, nützt mir all die schöne Theorie blutwenig. Was ich brauche, ist das gute Beispiel solcher Lehrer, die meine Schwulitäten aus täglicher Erfahrung kennen und ihrer Meister geworden sind. Ihr Weg ist vielleicht nicht mein Weg, aber ihr Wagemut und Erfindungsgeist spornt mich an, etwas Eigenes zu versuchen und nicht abzulassen, bis ich es gefunden. Die Aufsätze in Ihrer Zeitschrift haben fast alle das Merkmal des freudigen Versuches; er mag nicht restlos gelungen sein — was macht's? Vielleicht weckt er gerade dadurch das beglückende Bewußtsein des besser- oder anders-Könnens. Wenn er nicht zum Vorbild werden kann, so wird er doch zu einer fruchtbaren Anregung, und das ist das Beste, was eine Zeitschrift für Lehrer bieten kann. Wie könnte z. B. ein Lehrer das zehnte Ihrer Hefte lesen, ohne einen guten Vorsatz zu ähnlichen Versuchen zu fassen? Und das siebente! Gibt es einen Griesgram von Lehrer, dem diese lebens- und humorvollen Beispiele aus der angeblich staubigen Schulluft nicht wie ein Sonnenblick am düstern Regentag zu Herzen gingen, sodaß er sich getrieben fühlen müßte, auch etwas von dieser Sonne in seine Schulstube zu bringen? — So begrüße ich denn Ihre Zeitschrift mit der Aufmunterung, den eingeschlagenen Weg getreulich zu verfolgen.“

Eine Thurgauer Kollegin: „Ich ‚plange‘ jedesmal auf das Erscheinen der schulpraxis und freu mich fest über sie. So fein ist's, daß Sie das unternommen haben. Recht herzlichen dank. Immer kann man neue kraft und viel frisches aus der zeitschrift schöpfen.“

Ein St. Galler Kollege: „Was taugen dem, der alle Hände voll zu tun hat, langatmige, problematische, psychologische Abhandlungen ohne jede naheliegende Verwendbarkeit der Arbeitsschule?“

Ein Berner Kollege: „Wir Berner haben zwar schon eine Schulpraxis die viel Gutes bringt; aber ich abonniere die Neue ‚einewäg‘; denn schon die erste Nummer scheint mir ein Treffer zu sein. Also ‚nume gäng hü!‘ auf dieser Höhe; das Gelingen wird nicht ausbleiben.“ Ein alter Emmentaler.

Eine Zürcher Kollegin: „Noch selten habe ich mich über eine Zeitschrift so sehr gefreut, wie über „Die Neue Schulpraxis“. Mit Freuden zahle ich den Preis für das 2. Halbjahr. Immer finde ich Anregungen und Winke. Ich möchte diese Zeitschrift nicht mehr missen.“

Ein Aargauer Kollege: „Die Neue Schulpraxis ist ein Prachtgeschenk. — Ein großer Freundeskreis wird Ihnen Dank wissen.“

Ein Berner Kollege: „So etwas wünschte ich mir schon lange!“

Ich studiere alle Angebote und prüfe, ob das, was man mir anstellt, Vorteile zu bringen geeignet ist. Erst dann lege ich es aus der Hand.

Henry Ford.

DIE NEUE SCHULPRAXIS.

2. Jahrgang.

Januar 1932, Heft 1.

An die Empfänger von Probenummern!

Wir bitten Sie, dieses Probeheft der Neuen Schulpraxis zu prüfen. Sie werden sicher daraus ersehen, daß die Zeitschrift für alle Stufen der Bezirks-, Sekundar- und Primarschule viel Anregung bringt. Vergleichen Sie bitte die Urteile hierüber von Abonnenten des 1. Jahrganges auf der 2. Umschlagseite!

Wenn Sie die Zeitschrift zu abonnieren gedenken, erbitten wir den Bezugspreis von Fr. 3.40 pro Halbjahr oder Fr. 6.— pro Jahr mit dem beiliegenden Einzahlungsschein auf das Postchekkonto IX 5660. Sollten Sie wider Erwarten die Zeitschrift nicht zu abonnieren gedenken, bitten wir um gefl. Rücksendung bis Ende Januar (für Sie portofrei!), damit wir uns keine weiteren Spesen machen.

Zum Jahreswechsel wünschen wir allen Lesern viel Kraft und frohen Mut zu ihrem schweren aber schönen Berufe!

Schülerversuche über die magnetischen Wirkungen des elektrischen Stromes.

Von Adolf Lucas.

1. **Vorbemerkung.** Die Versuche sind so ausgeführt worden, daß je drei Schüler zu einer Gruppe vereinigt waren. Die Lehre vom Magnetismus war bekannt.

2. Arbeitsmittel.

- a) eine selbstgebaute Magnetnadel,
- b) eine Taschenlampenbatterie,
- c) ungefähr 1 m Klingeldraht,
- d) ein großer Nagel,
- e) ein kleiner Magnet oder an dessen Stelle die magnetisch gemachte Klinge eines Taschenmessers für jede Schülergruppe.

Herstellung der Magnetnadel.

Von einem Arzneiflaschenkork schneidet man eine Scheibe von ungefähr 4 mm Dicke ab und brennt mit einem starken Nagel durch deren Mitte ein Loch. Der vertiefte Teil eines nicht zu kleinen Druckknopfes wird mit zwei ganz kleinen

Drahtstiften, die man auf 4 mm Länge abkneift, so auf der Korkscheibe befestigt, daß die Höhlung des Druckknopfes sich nach oben wölbt und sich genau über dem Loche des Korkes befindet. Nun werden zwei Stecknadeln, die aber aus Stahl sein müssen, magnetisch gemacht und zwar so, daß das Kopfeende der einen Nadel zum Nordpol, das der anderen dagegen zum Südpol wird. Die beiden Nadeln werden diametral ein kleines Stück in die Seitenwand der Korkscheibe gesteckt. Als Stativ dient ebenfalls eine Korkscheibe, durch deren Boden man eine Stecknadel hindurchsteckt. Die Korkscheibe mit dem Druckknopf setzt man auf die Spitze der Stativnadel, und die Magnetnadel ist fertig. Sie stellt sich alsbald in die Nord-Südrichtung ein. (Fig. 1.)

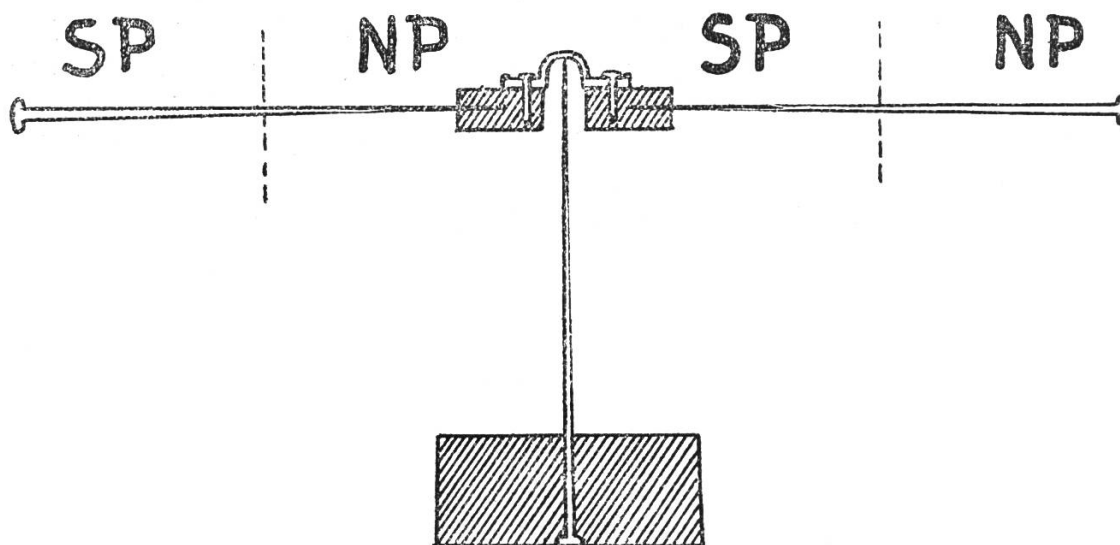


Fig. 1.

3. Versuche.

a) Ein kleiner Magnet oder eine magnetisch gemachte Taschenmesser Klinge wird in die Nähe der Magnetnadel gebracht. Diese wird aus ihrer Ruhelage, nämlich der Nord-Südrichtung, abgelenkt. Die Schüler erinnern sich, daß die Magnetnadel, die ein magnetisches Kraftfeld ausstrahlt, darum abgelenkt (angezogen oder abgestoßen) wird, weil ein anderes Magnetfeld, nämlich das des genäherten Magneten, auf dasjenige der Magnetnadel einwirkt.

b) Das blank gemachte Ende eines ungefähr 1 m langen Klingendrahtes wickelt ein Schüler einigemal um den positiven Pol (kurzer Messingstreifen) einer Taschenlampenbatterie. Den straffgespannten Draht halten nun zwei Schüler parallel dicht über die ruhende Magnetnadel, während ein dritter mit dem freien Ende des Drahtes den Minuspol der Batterie (langer Messingstreifen) berührt, also den Strom schließt. Die Magnetnadel wird in diesem Augenblick aus ihrer bisherigen Richtung abgelenkt und zwar so lange, wie der Strom durch den

Draht fließt. Beim Öffnen des Stromes kehrt sie in die Nord-Südrichtung zurück. Die Schüler schließen daraus, daß ein stromdurchflossener Leiter ein magnetisches Kraftfeld ausstrahlen muß, welches in derselben Weise auf die Magnetnadel einwirkt, wie das Kraftfeld des Magneten in Versuch a. Daraus ergibt sich das Gesetz:

Ein stromdurchflossener Leiter erzeugt ein magnetisches Kraftfeld (Fig. 1 a).

c) Durch den folgenden Versuch sollen die Schüler zu der Erkenntnis geführt werden, daß die Ablenkungsrichtung der Magnetnadel einer Gesetzmäßigkeit unterliegt, ebenso wie die Anziehung oder Abstoßung eines Poles der Magnetnadel davon abhängt, ob man, wie den Schülern schon bekannt ist, gleichnamige oder ungleichnamige Pole einander nähert.

1. Versuch b) wird noch einmal wiederholt und darauf geachtet, daß der Strom im Draht, der vom Pluspol zum Minuspol der Batterie fließt, vom Südpolende der Magnetnadel her über diese geführt wird. Die Schüler müssen nun, um zu eindeutigen Ergebnissen zu gelangen, immer nur die Ablenkung eines Poles, z. B. des Nordpols, ins Auge fassen. Der Nordpol wird in diesem Falle nach Westen abgelenkt.

2. Die Schüler halten jetzt den Draht unter denselben Bedingungen wie bei dem eben beschriebenen Versuch unter die Magnetnadel. Sie wird nach Osten abgelenkt.

3. Nun wird der stromdurchflossene Draht wieder über die Magnetnadel gehalten mit der Abänderung, daß die Stromrichtung umgekehrt wird, der Strom also vom Nordende der Magnetnadel zu deren Südende fließt. Die Ablenkung des Nordpols erfolgt nach Osten.

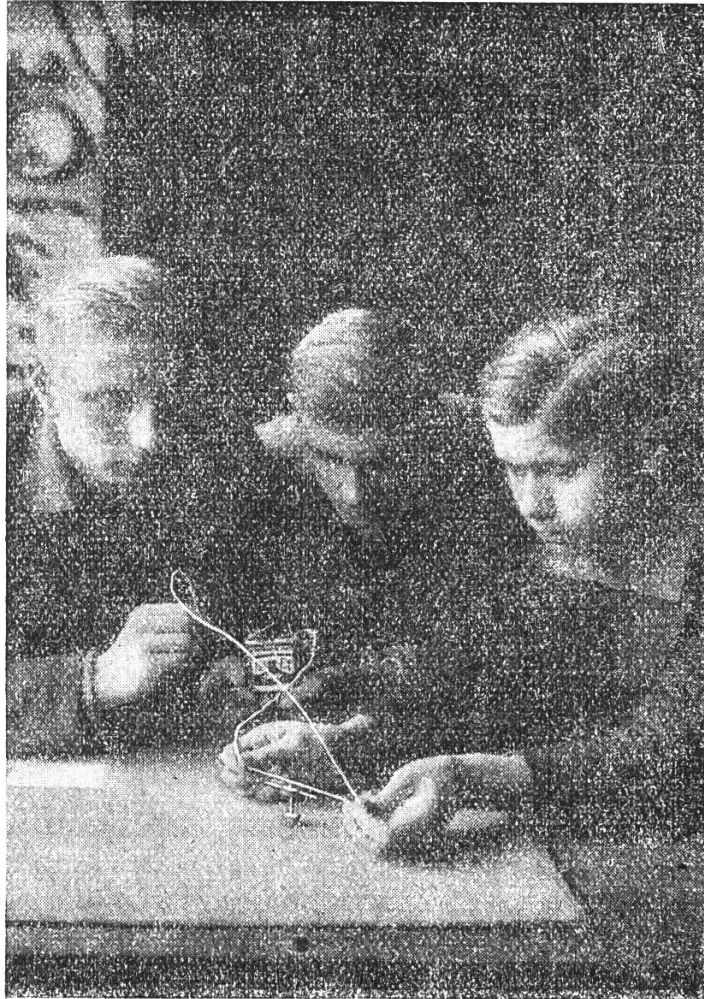


Fig. 1 a.

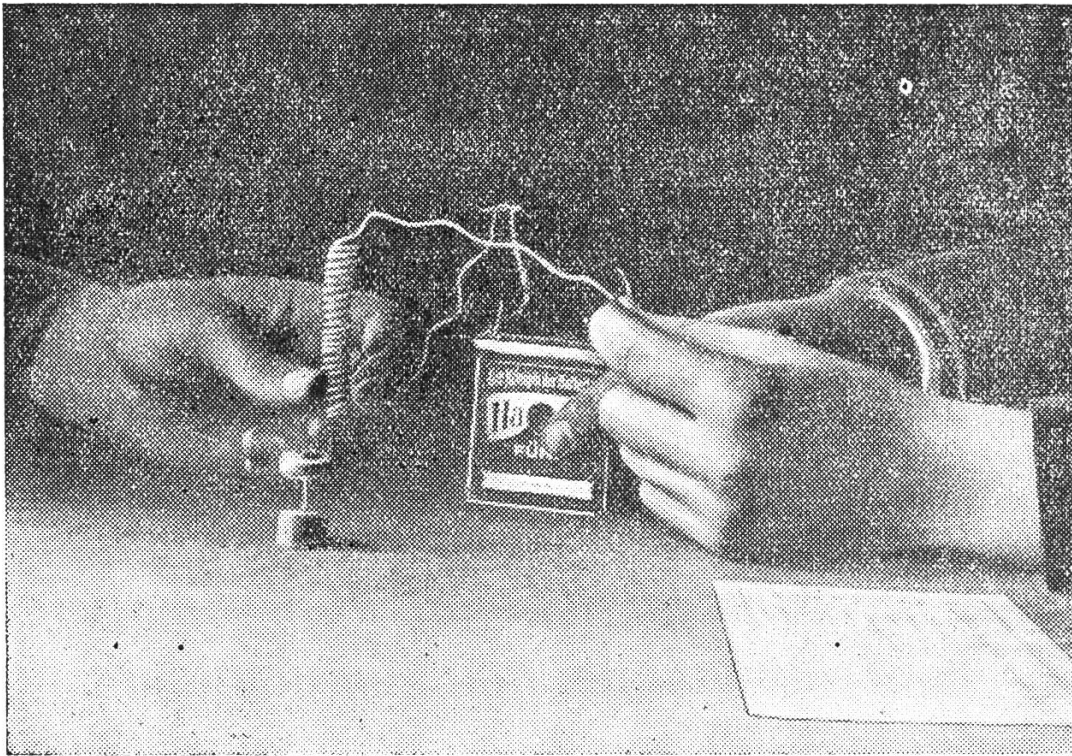


Fig. 1 b.

4. Bei diesem Versuch ist wie bei Versuch c) 2. zu verfahren, aber der Strom ist umzukehren. Die Nadel schlägt mit ihrem Nordpol nach Westen aus.

Die Schüler folgern daraus, daß die Ablenkungsrichtung der Magnetnadel von der Stromrichtung im Leiter abhängt. Im Anschluß an diese Versuche ist das Gesetz zu entwickeln, das man als „Daumenregel“ oder „Rechtehandregel“ bezeichnet: Streckt man die rechte Hand so aus, daß der Zeigefinger die Stromrichtung angibt und die Handfläche der Nadel zugekehrt ist, so gibt der Daumen die Richtung des Nordpols an.

d) Vor Ausführung dieses Versuches muß der mittlere Teil des Drahtes über einem Bleistift zu einer Spule von ca. 20 Windungen aufgewickelt werden.

1. Die stromdurchflossene Spule, auch Solenoid genannt, wird senkrecht gehalten und muß zunächst vom Strom von oben nach unten durchflossen werden. Das untere Ende des Solenoids, in die Nähe des Südpoles der Magnetnadel gebracht, bewirkt dessen Anziehung. Einige Schüler aber stellen fest, daß bei ihnen der Südpol abgestoßen wird. (Eine Erklärung dieses verschiedenen Verhaltens der Magnetnadel erfolgt später.)

2. Unter denselben Versuchsbedingungen wird das untere Ende des Solenoids über den Nordpol gehalten. Dieser wird abgestoßen, bei einigen aber angezogen.

3. und 4. Die Versuche d) 1 und 2 werden mit der Abänderung wiederholt, daß die Stromrichtung im Solenoid umgekehrt wird. Anziehung und Abstoßung des Süd- und Nordpols erfolgen in umgekehrter Weise. (Fig. 1 b.)

Aus der Versuchsreihe kann gefolgert werden: daß eine stromdurchflossene Spule einen Nordpol und einen Südpol hat, daß sie sich also wie ein Stabmagnet verhält und ein magnetisches Kraftfeld aussendet (Fig. 2), (steht ein Ampèresches

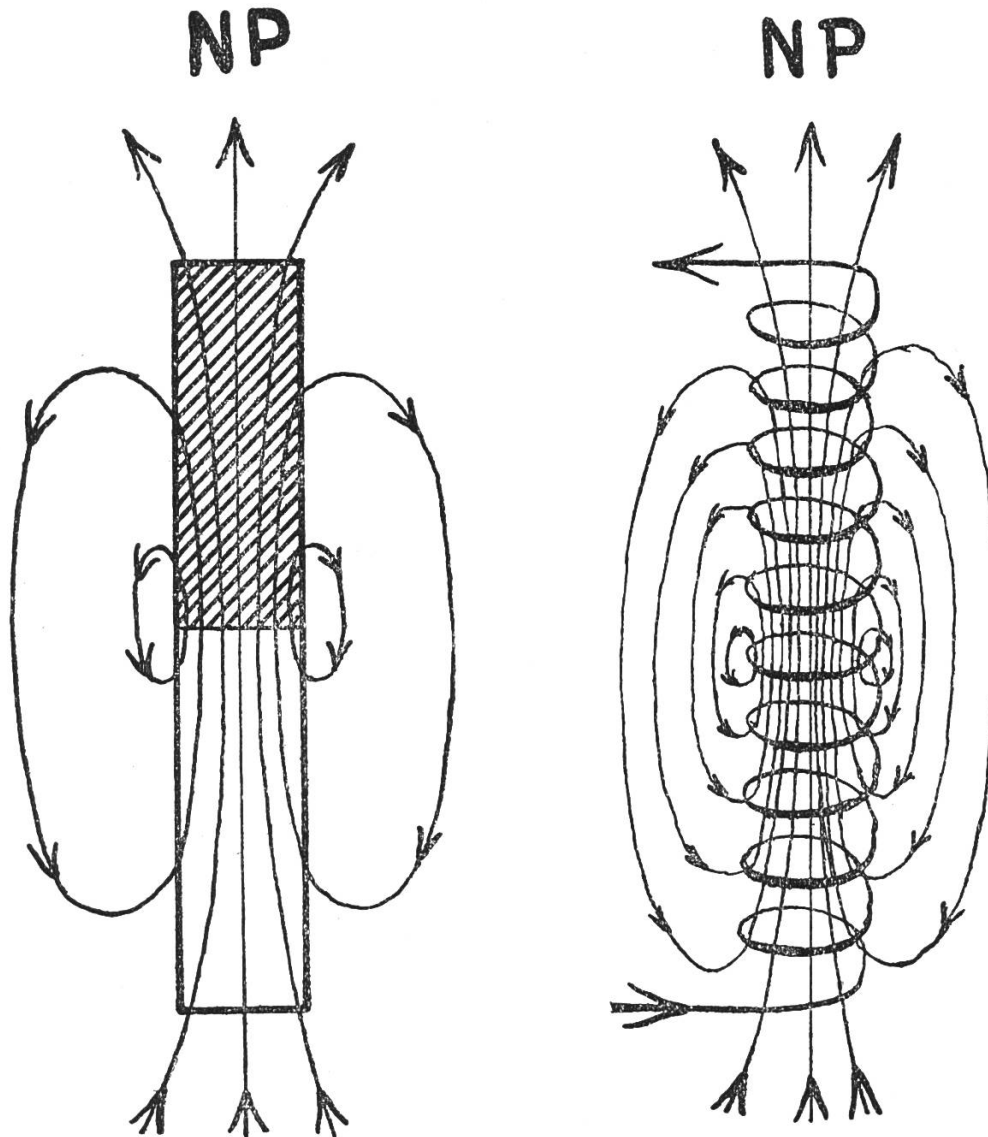


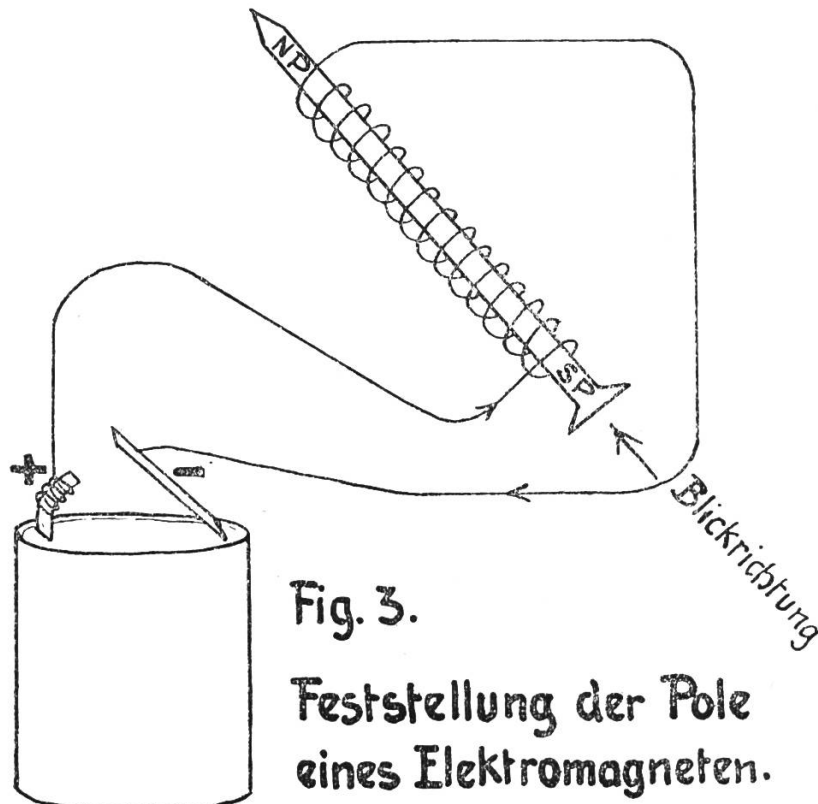
Fig. 2. Stabmagnet und Solenoid mit Kraftlinien.

Gestell zur Verfügung, kann der Lehrer noch zeigen, daß ein freibewegliches Solenoid sich wie eine Magnetnadel in die Nord-Südrichtung stellt),

ferner, daß bei den Versuchen die Nord- und Südpole bei den verschiedenen Schülergruppen in den Solenoiden trotz gleicher Stromrichtung nicht gleich waren.

Die Schüler wiederholen noch einmal Versuch d) 1. und blicken jetzt in der Stromrichtung, also von oben, auf die

Spule. Da zeigt sich, daß einige Spulen rechts herum, andere dagegen links herum gewickelt waren. Nun ist es leicht, feststellen zu lassen: dasjenige Ende der Spule, das im Sinne des Uhrzeigers durchflossen wird, ist der Südpol, dasjenige, das dem Uhrzeiger entgegengesetzt vom Strom durchflossen wird, der Nordpol. (Man darf aber, wie das leicht geschehen kann, bei der Feststellung des Poles am abgekehrten Spulenende die Spule nicht herumdrehen, da man dann nicht mehr in der Richtung des Stromes blickt und zu einem falschen Ergebnis kommt!) (Fig. 3.



e) Die Schüler stecken in den Hohlraum der Spule einen langen, dicken Nagel und nähern jetzt die stromdurchflossene Spule der Magnethöhle. Sie wird viel kräftiger abgelenkt als von dem Solenoid allein.

Der Strom wird nun mehrmals geöffnet und geschlossen. Es läßt sich beobachten, daß der Nagel beim Stromschluß zu einem kräftigen Magneten wird, der Elektromagnet heißt, daß aber beim Öffnen des Stromes der Magnetismus wieder verschwindet. Die Zusammenfassung ergibt das Gesetz:

Ein Solenoid mit einem Weicheisenkern heißt Elektromagnet. Er ist nur magnetisch, wenn durch seine Wicklung Strom fließt.

(Die weiteren Versuche über Restmagnetismus erfolgen am zweckmäßigsten durch den Lehrer selbst mit einem großen Elektromagneten und einer kräftigen Stromquelle, ebenso die Dauermagnetisierung von Stahl.)

Ein neuer Weg im Reliefgestalten.

Von Josef König.

Ton ist ein Material, das zweifellos leicht zu bearbeiten und zu bemalen ist, doch treten leider nach einiger Zeit Mängel auf. Es verblaßt die Farbe, er wird brüchig und zerbröckelt. Gewiß könnte man dies durch Brennen vermeiden, aber das kostet Geld. Ton selbst ist auch nicht billig.

Sand wäre sogar ohne Geldausgabe zu erstehen, wenn nur das Produkt beständig wäre und seine Verarbeitung mit der aufgewandten Mühe in Einklang stünde. Kaum ist er trocken, so fällt das Erzeugte beim geringsten Anstoß in sich zusammen. Mit dem Bemalen haperts überhaupt. Von Plastilin oder Gips gar nicht zu reden.

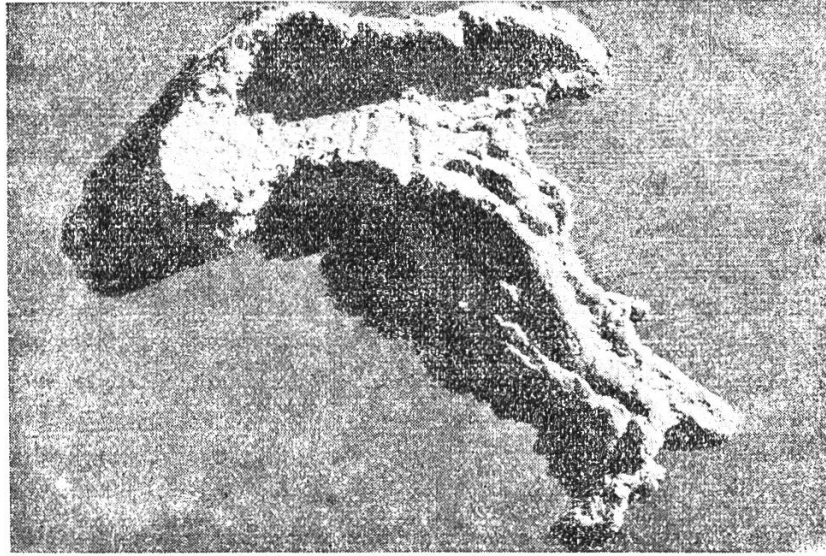


Abb. 1. Italien. (Papierteig mit Wasserfarben bemalt.)

Wir versuchten nun unser Glück mit altem Zeitungspapier, das zweifellos in jedem Haushalte zu finden ist. Wegen seiner

Kapillarität eignet es sich für unsere Zwecke vorzüglich. Es wird recht klein zerschnitten oder zerrissen, in Wasserbehältern oder Kübeln aufgeweicht u. nach einigen Tagen zwischen den Handflächen fest zerrieben. Dadurch erhält

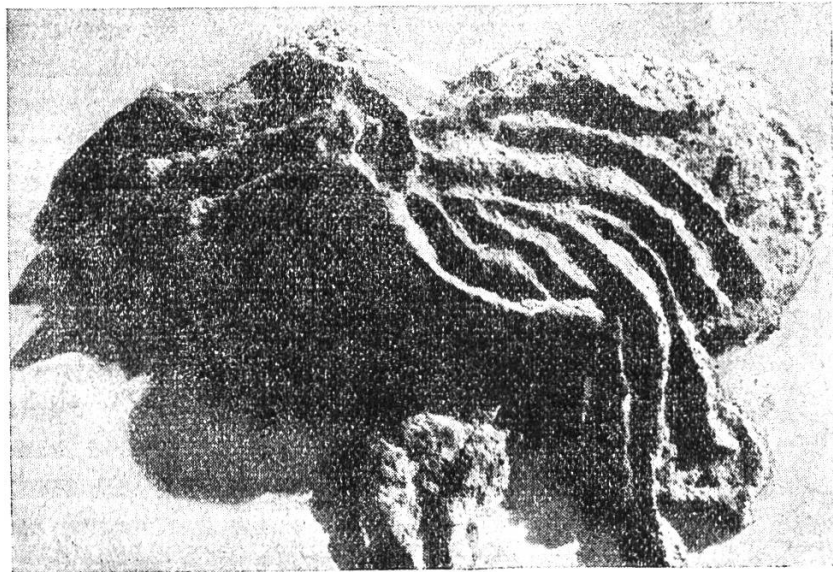


Abb. 2. Pamir—Himalaja, Tibet, Indien. (Papierteig mit Plakatfarben bemalt.)

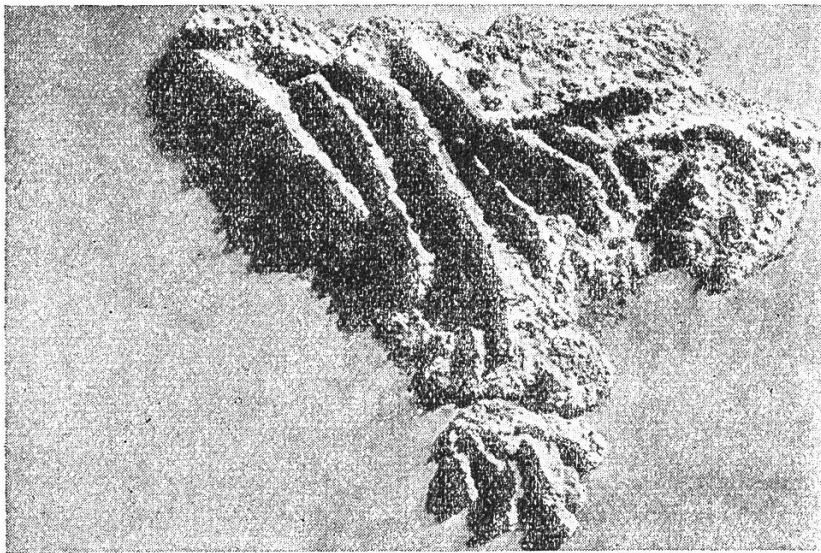


Abb. 3. Griechenland. (Papierteig mit Gips bestreut und bemalt.)

stellung feinerer Formen nötig. Die Menge der Beigabe richtet sich nach der Menge des Teiges; bitte aber nicht zu viel. Satiniertes Papier des Gipsgehaltes wegen nicht verwenden!



Abb. 4. Afrika. (Papierteig m. Pl.-F. bem.)

man einen grauen Brei, unsere Papiermasse. Nun kann man alles daraus formen: Vasen u. Tiere, Puppenköpfe für das Kasperl-Theater u. v. a. und insbesondere Reliefs. Etwas Dextrin*) beigegeben erhöht die Bindung, ist aber nur bei Her-

Der so erhaltene Teig kann beliebig oft verwendet werden. Ist eine Form nicht mehr zu gebrauchen, dann wandert sie wieder in den Kübel zum Aufweichen. Der Teig wird, falls Dextrin oder Mehl beigegeben worden ist, in warmer Luft leicht sauer, deshalb ist es in diesem Falle ratsam, etwas Formalin hineinzugeben. Mit einigen Kübeln Teigmasse kann jahrelang geformt werden, obwohl die Erzeugnisse bemalt waren. Die Aquarellfarben verschwinden infolge des Aufweichens.

Es ist erstaunlich, wie hübsch Reliefs aus der Masse werden. Für unsere Zwecke zweifellos das beste und billigste Material. Zugegeben muß

*) Getreidemehl genügt hierfür auch. Red.

aber werden, daß das Reliefformen besondere Geschicklichkeit und Uebung erfordert. Deshalb ist es notwendig, viel Geduld dazu aufzuwenden; die Früchte stellen sich von selbst ein. Wir müssen bedenken, daß der Geographieunterricht doch endlich einmal so weit kommen muß, daß jedes Kind fähig sein soll, geographische Grundbegriffe (Kamm, Sattel, Höhe usw.) und auf der Karte erschautes Gelände selbsttätig zu formen. Dadurch dürfte dieser Unterrichtszweig annähernd seine Vollständigkeit erreichen. Bisher war das Zeichnen im Mittelpunkt, nun soll es eingeschränkt und der ganzen Hand ihr Recht zuerkannt werden.

Wie oft kommt es im Unterrichte vor, daß irgendein geographischer oder geschichtlicher Begriff zu klären ist. Da heißt es rasch das Formbrett nehmen und geklärt und verstanden ist die heiß umstrittene Frage. So mancher Heißsporn hat dann seinen Irrtum eingesehen. Auch die beste Karte kann nicht immer zum Verständnis verhelfen. Stellen wir aber die Karte, das Bild und das Relief vor das Kind, so werden ihm unverstandene Dinge jetzt bewußt. Fragen wie: Klima, Niederschläge, Lebensbedingungen und -äußerungen sind ansonsten sehr schwer zu erklären, aber anhand des Reliefs sind sie für das Kind verständlich.

Beim Formen halten wir nun folgenden Vorgang ein: Aus der Karte erschauen wir die Lage, die Gestalt und den Aufbau. Jetzt geht es los. Ständig schauen wir auf die an der Seite liegende Karte. Mit kleinen Gebieten, die wir womöglich noch auf einem Bilde schauen können, fangen wir an und gehen später auf immer größere über. — Wir lösen uns vom Bilde los und arbeiten nur mehr anhand der Karte; es entstehen vor uns Staaten, Erdteile. — Zu empfehlen wäre Gruppenarbeit und zwar so: Fünf oder sechs Kinder an einem Brett, eines übernimmt freiwillig die Leitung und ist auch für alles verantwortlich, ein anderes das Erklären der fertiggestellten Arbeit. Was gearbeitet werden soll, bestimmt die Gruppe aus dem jeweils behandeltem Unterrichtsstoffe.

Die Formbretter (120 × 120), sind sehr billig. Entweder nehmen wir alte Tafeln, oder die Kinder stellen sie im Handfertigkeitsunterrichte her.

Wollen wir eine Form für eine spätere Wiederholung aufbewahren, dann sättigen wir die Oberfläche mit Dextrin (Leim), wobei wir die Erfahrung sammelten, daß die Bindung der Masse dadurch mehr erhöht wird, als durch die Beigabe. Im feuchten Zustande kann man auch Gipsmehl darüber streuen und erhält eine Art Gipsmodell. Es kann auch gleich mit dem Bemalen begonnen werden. Aquarell- oder, wenn besondere Natürlichkeit erwünscht ist, Plakatfarben werden mit dem gewöhnlichen Haarpinsel aufgetragen. Nach einiger Zeit ist das Relief trocken. Soll es am Brette bleiben, wäre nichts

mehr zu tun, falls man es aber auf Karton aufkleben will, dann löse man es mittels einer Spachtel zwischen Relieffuß und Brett ab. An die Wand gehängt, bildet es während des Schuljahres einen wertvollen Unterrichtsbehelf.

Mit eingelegten Heftdeckeln und aufgestreutem Zucker oder Mehl bringen erfinderische Schüler flotte See- und Gletscherlandschaften zustande, die auch ohne Bemalung gut wirken. Wenn in der Schule die Zeit hiezu fehlt, werden zu Hause gerne freiwillige Reliefarbeiten ausgeführt, wenn Anleitung und Anregung hiezu gegeben wird. Hiefür ist die Papiermasse besonders günstig, weil Sandreliefs nicht so gut zu transportieren sind und der nicht überall gut erhältliche Lehm Kleider und Böden beschmutzt, während die Papiermasse nicht so „anhänglich“ ist. — Für die Herstellung feinerer Formen im speziellen Modellierunterricht empfiehlt es sich, die Papiermasse durch die Fleischmühle treiben zu lassen, während das zur Reliefgestaltung nicht nötig ist. Red.

Französisch im Freien.

Von Willi Völke.

Bis vor kurzem hatte ich an einer dreiklassigen Landsekundarschule des Kantons St. Gallen den gesamten Französischunterricht zu erteilen. In den letzten Jahren verwendete ich dabei in der ersten und zweiten Klasse den ersten Teil, in der dritten Klasse gelegentlich den zweiten Teil des Unterrichtswerkes von F. Heimann*), das sich auf die direkte Methode stützt. Ich hielt mich aber nicht sklavisch an die sogenannte direkte Methode, da ich in vieljährigem Unterricht durch mancherlei Versuche zur Ueberzeugung gekommen war, daß namentlich schwächern Schülern das Eindringen in eine Fremdsprache dadurch unnötig erschwert wird und auch bessern Schülern in schwierigeren Dingen nicht immer völlige Klarheit vermittelt werden kann. Ich schlug einen Mittelweg ein, dem ich, wo es mir gut schien, auch noch in der dritten Klasse folgte.

Diese dritte Klasse setzte sich gewöhnlich aus wenigen (3—10), meist über dem Durchschnitt stehenden Schülern zusammen. Ein großer Teil ihres Unterrichtes fiel mit dem der zweiten Klasse zusammen. In diesen gemeinsamen Stunden erhielten die Drittkläßler Gelegenheit, größere schriftliche Uebungen, von denen noch zu reden sein wird, auszuführen. Zweimal jedoch in der Woche hatten auch sie ihre Sonderstunden im Französischen. In diesen Stunden wollte ich sie in erster Linie zur praktischen Anwendung der in den ersten zwei Jahren erworbenen Kenntnisse hinführen.

*) Nouvelle Méthode de français, par F. Heimann. Edition de l'auteur, Bâle.

Zu diesem Zwecke zogen wir oft aus dem Schulhaus hinaus ins Freie. In den ersten Stunden wickelte sich etwa folgende Unterhaltung ab:

Während wir, mit Bleistift und Papier bewaffnet, das Schulhaus verlassen, beginnt das Frag- und Antwortspiel.

Maître: Qu'est-ce que nous faisons?

Elèves: Nous quittons (sortons de) la maison d'école.

M.: Où sommes-nous maintenant?

E.: Nous sommes sur la place de l'école.

M.: Qu'est-ce que vous venez de faire?

E.: Nous venons de quitter (sortir de) la maison d'école.

M.: Qu'allons-nous faire?

E.: Nous allons faire une promenade (une course, une excursion).

M.: De quel côté?

E.: Du côté du Häusleberg (vers le Häusleberg).

M.: Que faut-il faire dans ce cas?

E.: Il faut prendre à droite. (Nous devons nous diriger, il faut que nous nous dirignons à droite.)

M.: Et puis?

E.: Il faut traverser (il faut que nous traversions) la rue principale de notre village.

M.: (Après avoir traversé la rue): Où sommes-nous maintenant? (Où nous trouvons-nous maintenant?)

E.: Maintenant nous sommes sur la route du Häusleberg.

M.: Qu'est-ce que vous savez me dire de cette route?

E.: Elle est plus étroite que la rue principale; elle n'est pas asphaltée; elle n'est pas propre; elle est sale, boueuse, poussiéreuse, couverte de gravier; elle n'a pas de trottoir.

M.: Est-ce qu'elle monte ou descend?

E.: Elle ne monte ni ne descend. Tout d'abord elle va à plat.

M.: De quoi est-elle bordée.

E.: Elle est bordée de (belles) maisons (plus ou moins grandes).

M.: Qu'est-ce que vous remarquez à gauche?

E.: Nous voyons (nous apercevons) l'église protestante.

M.: Et de l'autre côté?

E.: La maison du pasteur.

M.: Qu'y a-t-il devant cette maison?

E.: Il y a là une petite place pavée.

M.: A qui appartiennent les maisons suivantes?

E.: La première à gauche est à M. Tribelhorn.

M.: Qu'est-il?

E.: Il est boulanger.

M.: Quelle est cette belle maison grise?

E.: C'est la caisse d'épargne de notre village.

M.: Quelles maisons bordent l'autre côté de notre route?

E.: Trois maisons privées et la brasserie.

M.: Que fait la route là-bas?

E.: Elle tourne à droite et disparaît derrière la brasserie.

M.: Eh bien, poussons jusque là...

Man glaube nun ja nicht, daß sich der hier skizzierte erste Teil der Unterhaltung das erste Mal so glatt wie eine Gramophonplatte abspielen lasse. Mit wenigen Ausnahmen könnten zwar lauter wohlbekannte Wörter verwendet werden. Doch es zeigt sich, daß diese Wörter vorläufig mehr dem passiven Wortschatz angehören. Es will nicht vorwärts gehen. Die Schüler, die von der Schulbank her die trefflichen Antworten ans Pult des Lehrers zu schleudern wissen, versagen im Freien. Sie sind befangen und sprechen darum schlecht aus oder verstehen nicht, was der Lehrer sagt. Es klingt ja alles so ganz anders als im Schulzimmer, das ihnen fast wie das verlorene Paradies erscheint. Die Wörter wollen sich nicht finden, weil sie plötzlich in ganz anderem Zusammenhang auftreten. Man kann sich nicht mehr an eine bestimmte Lektion im Buche halten. *Présent, parfait, passé rapproché, futur immédiat, subjonctif, place de l'adjectif etc.*, alles tritt auf einmal auf.

Darin liegt aber gerade das Wertvolle solcher Versuche. Es sind Generalrepetitionen, mühsam wie Theaterproben; aber sie lohnen sich, wenn sie planmäßig betrieben werden und der Lehrer bei jedem Gang weiß, was er will, d. h. immer wieder in neue Verhältnisse hineinführt und vom Schüler die vollste Aufmerksamkeit verlangt. Es darf keine Bummelei daraus werden. Es soll ein ernsthafter Gang der Arbeit sein. Von Zeit zu Zeit gab ich jeweils den Schülern Gelegenheit, sich das Wichtigste zu notieren. Ja, hie und da, bei schwächeren Jahrgängen diktierte ich gelegentlich sogar.

Ich betone noch einmal: In den ersten Stunden mußte ich gewöhnlich alles aus den Schülern herauspressen. Die Sätze ließ ich zwei-, dreimal wiederholen, bis sie klappten. Kurz, ich drillte. Später aber wurde alles freier. Die Schüler gewöhnten sich an die frische Luft und merkten, daß man gar kein dickes Wörterbuch beherrschen müsse, um sich frei bewegen und ausdrücken zu können. Ihr Wortschatz wurde einfach aktiv. Sie wurden selbsttätig, fragten nach unbekannten Wörtern und brachten auch den Lehrer hie und da in Verlegenheit (was das Ansehen noch lange nicht untergräbt).

Selbstverständlich durfte sich die Unterhaltung nicht immer um Weg- und Landschaftsbeschreibungen drehen. Auf weiteren Spaziergängen, die uns sofort aus dem Dorf hinausführten, plauderten wir über Dinge, die mehr und mehr ins Leben der Schüler selbst hinüber leiteten. Sie erzählten mir, was sie an vergangenen Tagen getan hatten, oder was sie am nächsten freien Nachmittag tun wollten.*) Später forderte ich

*) Das prächtige Büchlein von Otto Eberhard: *Heures de liberté*, Verlag von Orell Füßli, Zürich, unterstützt Uebungen dieser Art trefflich.

sie auf, mir in kurzen Zügen eine für die Deutschstunde vorbereitete Erzählung wiederzugeben. Solch völlig unvorbereitete, mündliche Auszugsübungen in einer fremden Sprache sehen schwieriger aus, als sie sind; denn auch hier genügt ein bescheidener Wortschatz. Die Hauptsache ist, daß wir die Schüler von dieser Tatsache überzeugen können. Dann kommt das richtige Selbstvertrauen. Dann wagen sie sich hervor. Nun wollen sie auf einmal französisch reden und bringen es auch ganz leidlich fertig. Dann darf man ruhig wieder ins Schulzimmer zurückkehren und den gesamten Unterricht mündlich und schriftlich vertiefen, was selbstverständlich auch zur Weiterentwicklung der Schüler gehört.

Noch ein kurzes Wort zu den schriftlichen Uebungen: Gestützt auf solche Französischstunden im Freien konnte ich im zweiten Semester der dritten Klasse sehr oft gleiche Themata deutsch und französisch behandeln lassen, z. B.:

Der Weg vom Bahnhof zum Geburtshaus des Näppis Uli (Wegbeschreibung für einen Fremden).

De la gare à la maison natale de Näppis Uli.

Die Aussicht vom Rosenbühl.

La vue depuis le Rosenbühl.

Der Besenbinder von Richiswil (Auszug).

Le faiseur de balais de Richiswil (d'après un conte de J. Gotthelf) etc.

Mit solchen Uebungen ließen sich die eingangs angedeuteten Stunden stiller Beschäftigung recht gut ausfüllen.

Wir bauen einen „tätigen“ Vulkan.

Von Gertrud Jung.

Wir hatten im 3. und 4. Schuljahr im Sachunterricht von Vulkanen gesprochen. Wir unterhielten uns nun gemeinsam über die feurig-flüssige Masse, die Lava, ihre Zerstörungskraft usw. Ich zeigte ein paar Bilder. Da wurde plötzlich der Wunsch rege: „Wir wollen einen Vulkan bauen. Aber er muß rauchen und spritzen.“

Schon früher hatten wir Lava mit einem Grießbrei verglichen, der bei zu argem Kochen über die Ränder des Topfes fließt. „Unsere Lava“ mußte also ein dickflüssiger Brei sein. Ein Mehlbrei wurde statt mit Wasser mit Tinte angerührt, um auch in der Färbung „echt“ zu sein. Aber wie sollten wir diese Mischung tief ins Innere eines Berges und darin zum Kochen und Ueberlaufen bringen? Ich fand einen Weg: Wir nahmen eine unten zugelötete Blechröhre von etwa 20 cm Höhe und 5 cm Durchmesser (alte Konservendose von Spargel) und stellten sie auf ein flaches Kuchenblech. Nun formten wir in gemeinsamer Arbeit um die Blechröhre einen kegelförmigen Berg aus Ton. Am Fuße des Berges breitete sich noch ein Stück flache Landschaft aus.

„Aber es müssen auch Dörfer am Abhang sein, die überschwemmt werden“, meinte da einer sehr richtig. Die Klasse war mit dem Vorschlag einverstanden, und schnell knetete nun jedes Kind ein kleines Häuschen, manche auch zwei oder drei. Zwei besonders Geschickte machten je eine Kirche. So stellten wir in ganz kurzer Zeit zwei Dörfchen auf.

Dann schütteten wir unsre „Lava“ in den Krater (bis etwa einen Zentimeter unterhalb des Kraterrandes). Damit war unsere eigentliche Arbeit beendet.

Aber die Hauptsache für die Kinder sollte erst noch kommen. Es mußte Hitze unter den Berg gemacht werden. Zu diesem Zweck hoben wir das ganze Kuchenblech auf vier aufgerichtete Backsteine und erhitzten nun den Krater von unten durch unseren Spiritusbrenner. Es dauerte eine Weile, ehe wir eine Veränderung wahrnehmen konnten, denn der große Klumpen feuchten Tons, der den Krater umgab, erwärmte sich nur sehr langsam und hielt dadurch die Flüssigkeit im Innern lange kühl. Aber das war nicht schlimm: die Kinder schrieben in der Zeit ein Aufsätzchen. Nur ein paar paßten auf, ob etwas zu sehen war.

Endlich fing der ganze Berg an zu dampfen und bekam durch die Wärme große Risse. Nun hielten es die Kinder beim Schreiben nicht länger aus, sie stellten sich um den Berg herum und beobachteten mit großer Geduld, wie die Lava heißer und heißer wurde. Auf einmal bildeten sich Blasen, die Masse brodelte und kochte und lief schließlich über. Wir hatten die eine Seite des Kraterrandes nach den Dörfern zu etwas niedriger gemacht — so floß nun die glühende Lava ungehindert den Berg hinab, mitten zwischen die Häuser.

Aber meine Kinder waren noch nicht ganz befriedigt. Die Lava floß ihnen zu glatt. Es sollten auch Steine mit herausgeschleudert werden. Da nun aber der durch die Hitze der Spiritusflamme erreichte Auftrieb nicht groß genug gewesen wäre, um Steinchen in die Höhe zu schleudern, so nahmen wir als Ersatz ganz kleine Holzstückchen und mengten sie unter die kochende Masse. Sie kamen infolge ihres geringen spezifischen Gewichtes gleich an die Oberfläche, wurden mit der überströmenden Lava herausgetrieben und rollten den Berg hinunter.

Am nächsten Morgen war unser Vulkan „erloschen“, die Lava war erkaltet und bedeckte als hartgewordene Schicht die frühere Oberfläche des Berges.

Den Kindern aber ist der Ausbruch eines feuerspeienden Berges und seine traurige Wirkung etwas klarer geworden. Die Begriffe Krater, Lava usw. sind auch den schwachen Schülern sicher keine Abstrakta mehr.

„Mir ist alles verhaßt, was mich bloß belehrt, ohne meine Tätigkeit zu vermehren oder unmittelbar zu beleben.“ Goethe.

Wie aus den großen Steinschriftbuchstaben die kleinen werden.

Von Fritz Vogt.

Für Kinder und Lehrer ist heute die Erarbeitung der großen Antiquabuchstaben zu einer Quelle unerschöpflicher Lust und Freude geworden. Da werden die Formen aus Lebensformen auf dem Schulhofe und im Schulgarten, auf der Straße und auf dem Spielplatze gewonnen, da bekommen die Buchstabengestalten ihre Namen wie Backer, Drücker, Jäger, Puster usw., da werden sie nicht nur in Stäbchen und Plastilin nachgebildet, sondern auch mit Händen und Armen als Gesten dargestellt. Es herrscht eine freudedurchglühte, vielseitige, fruchtbringende Betätigung.

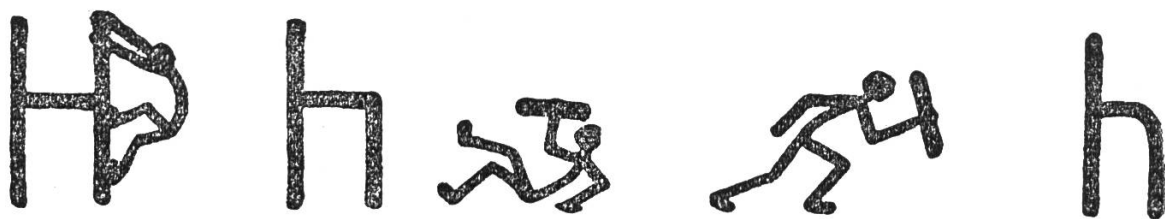
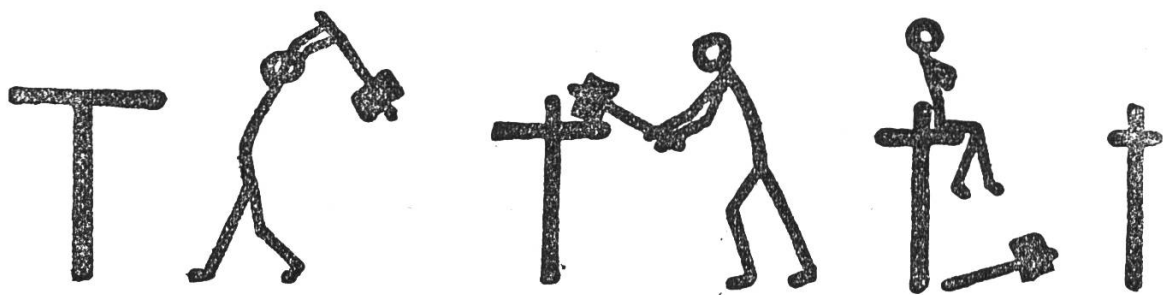
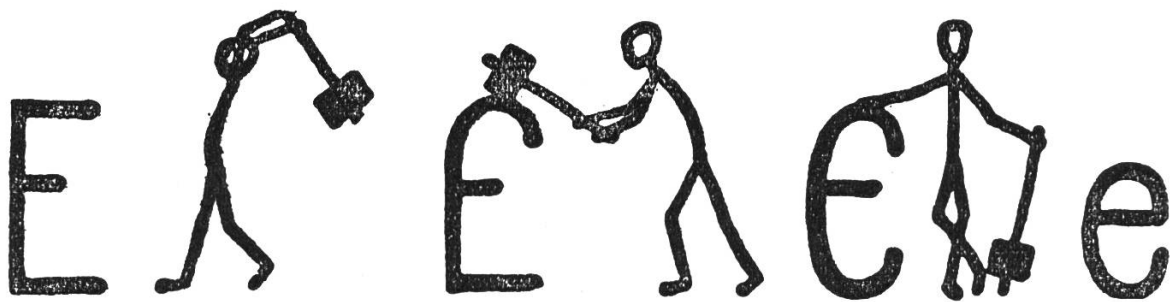
Nach den großen Steinschriftbuchstaben sollen dann die kleinen erobert werden. Auch sie sollen natürlich nicht einfach übermittelt werden, sondern sie sollen auch von den Kindern erarbeitet werden. Auf neue Lebensformen gehen wir jedoch nicht wieder zurück; das wäre hier ein Umweg. Hier kommt neben der Kunst der Methode vor allem die Schriftgeschichte zu ihrem Rechte, und zwar in sehr weitgehender Weise, so daß schon den Kleinen ein tiefer Einblick in die Entwicklung der Schrift gewährt wird. Was sind denn die Kleinbuchstaben? Sie sind nichts anders als die Eil- und Kurzformen der Großbuchstaben, vielfach einfache Verkleinerungen, wie bei Cc, Kk, Oo, Pp, Ss, Vv, Ww, Xx, Yy, Zz. Einige halbe Teile ihres Skeletts verloren, andere sind zusammengeschrumpft, wie z. B. das E. Es ist durch den schnellen Schriftzug derart gerundet worden, daß das kleine e schließlich eine geschlossene Form erhielt. Das Mittelglied ist heute noch vorhanden in der Altromanischen Antiqua: E = Kleinbuchstabe.

Nun heißt's den für Kinder immerhin noch spröden Stoff in der methodischen Küche schmackhaft zu machen! Das läßt sich in einer Weise tun, die die Kinder sehr belustigt und auch den schriftgeschichtlichen Vorgang klar veranschaulicht: man zeichnet Strichmänner neben die Großbuchstaben und läßt diese Buben die großen Buchstaben zertrümmern, zerreißen, verbiegen u. dgl., was wir alles mit der Knetmasse wundervoll ausführen können.

Aa: Aehnlich wie Ee! Der rechte, oben überstehende Schenkel des großen A biegt sich nach links und wird zum Helmdach des kleinen a, der Querbalken des großen rutscht herunter und wird zur bogenförmigen Verbindung der Schenkel des kleinen a.

Bb: Unsere beiden Strichmänner, Max und Moritz, sehen den „Backer“ für eine große Brezel an, klettern hinauf, reißen den oberen Bogen ab und reißen damit aus. Was bleibt, ist das kleine b! (Vgl. die Abbildung!)

Beispiele für wissenschaftliche exakte und
methodisch praktische
Ableitung der Kleinbuchstaben.



Cc: Max hat einen großen „Flitzbogen“; Moritz macht sich einen kleinen.

Dd: M. u. M. verüben einen Schildbürgerstreich. Sie hängen sich oben an das D und schaukeln, bis der Bogen ganz tief herunterkommt; dann drehen sie dem zusammengedrückten

„Drücker“ seinen Bauch nach der anderen Seite herum. Schließlich wundern sie sich auch noch, daß der Drücker kaum wiederzuerkennen ist.

Ee: M. u. M. hämmern mit einem großen Schmiedehammer so lange auf das schöne, große E, bis es ganz klein und krumm ist und den Kopf weinend auf die Arme legt. — Das tragische Geschick des E erregte derart das Mitgefühl meiner kleinen ABC-Schützen, daß sie erregt den Strichmännern zu Leibe gingen.

Ff: Aehnlich wie Ee!

Gg: Ebenso! Die waagerechte Bank des großen G verschwindet, die kleine Senkrechte verlängert sich nach unten und biegt sich nach links um, während sich der Kopf schon geschlossen hat.

Hh: Wie Bb!

Ii: Beim I setzen die bösen Buben die große Säge an.

Jj: Beim J machen sie's ebenso.

Kk: Auch hier.

Ll: Max und Moritz machen eine Schlittenfahrt. Dabei ziehen sie den Schlitten so ungestüm vorwärts, daß er aus den Fugen geht und sie auf die Nase fallen.

Mm: Die bösen Buben verbiegen das Metermaß des Vaters, daß es gar nicht wiederzuerkennen ist. Ecken werden gerundet und klar 3 Füße gebildet.

Nn: Wie Mm!

Oo: Zu Ostern bekommt Max ein großes und Moritz ein kleines Osterei.

Pp: Zu Weihnachten bekommt Moritz ein großes und Max ein kleines Posthorn.

Qq: Sie bekommen einen Reifen mit Schlagstock, rollen den Reifen klein zusammen, binden ihn an einen längeren Stab und tragen ihn wie eine Fackel. Der senkrechte Strich des kleinen q kann als verlängerter und verlagerter Querstrich des großen gelten.

Rr: Aehnlich wie Bb! Die Rundung des kleinen r ist der Rest von der des großen, das zweite, schräge Bein ist in Wegfall gekommen.

Ss: Im Walde finden M. u. M. eine Schlangemutter und ein Schlangenkind.

Tt: Sie hämmern auf eine Tischplatte, daß der Stiel oben herauskommt.

Uu: Sie bekommen eine kleine Uhrkette, wie der Vater eine große hat.

Vv: Sie malen einen großen und einen kleinen Vogel.

Ww: Der Streiche sind's genug. Die unnützen Buben müssen von nun an schwer arbeiten. Max muß immer in einem kleinen Handwagen Holz holen. Viele Handwagen haben W-förmige Leisten an beiden Seiten.

Xx: Moritz bekommt einen kleinen Sägebock und muß nun den ganzen Tag fleißig Holz sägen. Die Lebensform für das X war der Sägebock.

Yy. Sonst kommt einer an den großen und der andere an den kleinen Galgen!

Zz: Dann sagt keiner mehr „Zipp“, nicht einmal ein leises ganz kleines „zipp“!

Planmäßige Zwischenübungen im Aufsatz-Unterricht.

Von A l b e r t Z ü s t.

Nachdem Hildebrand, Scharrelmann und Gansberg ihre Weckrufe ausgestoßen hatten, wurde nach und nach in den meisten Schulen mit Begeisterung der freie Aufsatz eingeführt, und Eltern und Lehrer erfreuten sich eine Zeitlang am unlogischen aber naiven, drolligen Geplauder der Schüler. Aber bald wurden sie ernüchtert. Die Ausdrucksfähigkeit wollte nicht recht wachsen. Die Aufsätze der Sechs- und Siebenkläßler stammelten noch eine ähnliche, dürftige Sprache wie zwei bis drei Jahre vorher und gerade die feineren Naturen unter den Kindern fingen an, ihre tieferen Gedanken und Gefühle zu unterdrücken, weil sie merkten, daß die Erwachsenen ihre Arbeiten mit ungefähr dem gleichen wohlwollenden Lächeln beguckten wie die verschmierten Patschhändchen und die schmutzigen Mäulchen der ganz Kleinen. Sie fühlten, daß dieses Sprachgestammel ihrer Entwicklungsstufe nicht mehr entsprach, fanden aber nicht den ihnen angemessenen Stil und so wurde mancherorts auch der freie Aufsatz den Schülern zur Qual und führte bei Behörden und Lehrern zu Enttäuschungen.

Wie der Kinderstil planmäßig bereichert werden kann, möchte ich an einigen Schülerübungen zeigen. *) In den Aufsätzen fanden sich oft die kraft- und saftlosen Wendungen: Er sagte, er sprach und wenn es gut ging vielleicht noch: Er rief, er antwortete. Um die Schüler zu einem besseren Stil zu bringen, gab ich ihnen Anleitung, den s p r e c h e n d e n Menschen zu beobachten und zwar Stimme, Blick, Gesichtsausdruck und Handbewegung. Eine Auslese des von der Klasse im Lauf einiger Wochen gefundenen Stoffes lasse ich folgen:

S t i m m e. Er fragte mit stolpernden Worten, knirschte, fragte neugierig, schimpfte, rief er roh, schmeichelt, bejaht

*) Ich bitte bei der Gelegenheit alle Leser, andere Uebungen zur planmäßigen Aufwertung des Kinderstils in unserer Zeitschrift zu veröffentlichen. Aus Zuschriften ersehe ich, daß viele Kollegen dafür dankbar wären. Alle Beiträge werden angemessen honoriert.

durch ein Schnalzen der Zunge, höhnt ihn aus, warnt aufbrausend, fordert ungeduldig, trotzte er unerbittlich, schreit zornig auf, keuchte, jubelte, freute sich, ruft drohend, schimpft, murrte, schreit aus voller Kehle, foppte, jauchzte freudig, bettelte verlangend, zürnte, aufbrausend, bittet, schreit mit barscher Stimme, hustet ihn an, stöhnt ein wutentbrannter Mann, wundert neugierig, meinte er kalt, ist seine gleichgültige Antwort, befiehlt ärgerlich, schmunzelte, weist ihn fort, warnt, gibt ärgerlich zurück, lobt, stößt zornig zwischen den Zähnen hervor...

Blick. Er schielt froh hinüber, zweifelnd, freudestrahlend, die Augen verdüstern sich, starrt den Knaben mit schneidendem Blick an, die Aeuglein leuchten wie feurige Kugeln, blinzelnd, schaut geringschätzig auf den andern, seine Aeuglein funkeln gierig auf, wirft ihm einen bösen Blick zu, blickt traurig auf den Boden, wirft einen gleichgültigen Blick darauf, schaut ihn scharf an mit erstaunten Augen, fragt er lauernd...

Gesichtsausdruck. Sie verzieht das Gesicht, rümpft die Nase, das Gesicht strahlend, mit spöttischem Gesicht, das Gesicht verzog sich zu einem Lächeln, zwinkert mit den Wimpern, macht eine saure Miene, zieht die Stirne in Falten, runzelt die Stirne, heiße Tränen kollern dabei über die Backen, den Mund weit aufsperrnd, ein verstohlenes Lächeln liegt auf des Knaben Gesicht, seine Wangen erbleichten, die Zähne fest zusammenpressend, sein Gesicht zog sich lachend in die Breite, seine Züge belebten sich...

Handbewegung. Sie trommelt verlegen mit den Fingern auf die Tischplatte, streckt die hohle Hand aus, klatscht in die Hände, droht mit dem Zeigefinger, schlug verlegen mit dem Handstock hin und her, kratzt hinter den Ohren, zog dabei seine Kappe zurecht, das Haar nach hinten streichend, ballt die Hand zu einer Faust, streicht nachdenklich über den großen, bereiften Bart, verbarg das Lachen hinter den Händen, streicht ihm tröstend über das Haar, hielt schnell die Hand an den Mund, die Pfeife in eine andere Zahnücke setzend, winkt ihm mit der Hand, schiebt den Hut zur Seite...

Ein andermal ließ ich den **stummen Menschen** beobachten, um nichtssagende Wendungen wie: Er war klein, er kam, er ging, er hatte ein altes Kleid an usw. zu verdrängen. Eine Auslese*) aus dem gesammelten Stoff:

Körpergestalt: Seine Haare hatte er wohl ein Jahr lang nicht mehr abgeschnitten. Die Wangen eingefallen, so daß die Backenknochen weit hervorstehen. Die Hände, auf denen man die Adern gut sehen konnte, zitterten vor Schwä-

* Es ist klar, daß in den von der ganzen Klasse gebrachten Beispielen auch viele oberflächliche Beobachtungen zu finden sind. Da ich mir aber denke, der eine oder andere Kollege werde vielleicht gerne bei Gelegenheit zur Anregung der Klasse die angeführten Beispiele vorlesen, habe ich die besseren Leistungen ausgelesen.

che. Der langhalsige Hausierer. Wirr und wild war sein Haar, als wäre der Teufel darin herumgefahren. Mit offenen Haaren, wie eine Zigeunerin, kommt sie mir entgegen. Der Metzger mit der blauen Zwiebelnase. Des Herrn Schnurrbart war immer fein gedreht, als erwartete er jeden Augenblick einen vornehmen Besuch. Seine Aeuglein, die weit im Kopfe drin sitzen, sind kaum zu sehen. Schwer atmet die Frau, denn sie trägt einen Kropf, so groß wie ein Zweipfünder ...

G a n g a r t. Die Dame trippelte über die Straße. Wie eine Kugel schoß das Kind der Mutter entgegen. Geschickt wand sich der Schlingel durch die Menge. Gewichtig stürmte sie in die Stube, als müßte sie weiß Gott was für eine Neuigkeit mitteilen. Das Fräulein tanzt leicht und wiegend den andern nach. Der Hausierer keuchte schwerfällig den Weg herauf. Mühselig humpelte er die Straßen hinan. Müde und mechanisch marschierten die Soldaten. Der Betrunkene taumelte auf der Straße so herum, als hauste der Teufel in ihm. Das Kind watschelte wie eine Gans davon ...

K l e i d u n g. Seine Schuhe hängen an den Füßen wie zwei Klötze. Sein breiter Mantel bedeckte ihn, wie die Flügel einer Henne ihre Jungen. Die zwei Enden des Halstuches hingen wie Schwalbenschwänze herab. Des Hausierers fadenscheinige Hosen schlotterten an den Beinen. Durch die Strümpfe hätten Mäuse schlüpfen können. Der Knabe ertrinkt fast in seinem großen Hut. Sein breiter Kittel schlotterte so stark herum, daß man sofort merkte, daß er früher einem andern gehört hatte. Mit einer zerrissenen Weste, einem geflickten, abgetragenen Kittel und einer stellenweise fadenscheinigen Sammethose, durch die man das Hemd sah, trat der Bettler in unsere Stube. Ein rotes Halstuch um den Hals geknotet ... Bei jedem Schritt des Mannes zeigte sich ein weißer Hemdzipfel. Seine langen Hosen glichen einer Landkarte. Sein Kopf steckte in einem verwetternen Filzhut, fast wie ein Kork in einem Flaschenhalse. Die Stiefel klebten so fest an seinen Beinen, als wären sie angeleimt. Ein rotes, verschwitztes Band, das ihm wohl schon manches Jahr gedient hat, umschnürt seinen Leib. Sein Leibgürtel war so eng geschnürt, daß er jeden Augenblick zu zerreißen drohte ...

Beobachtungen der Kinder an Tieren:

D e r H u n d. Er hockt winzelnd unter dem Baum, springt leicht und schnell, winselt jämmerlich, knurrt wütend, kratzt Einlaß begehrend an der Türe, mustert mißmutig den Mann, bellt ihn freudig an, schnarcht unter dem Ofen, tritt davon, schleicht den Spuren nach. Die Lippen hinaufgezogen, so daß man die Zähne zählen könnte, steht der Hund vor mir ...

D i e K u h. Sie schlingt gierig das Heu hinunter, trampelt im Stall, poltert, brüllt, schreit verlangend, läuft schwerfällig zum Brunnen, setzt über die Wiese, stößt ein langes „Muh“

heraus, glotzt ihn an, bohrt im Heu herum, streckt gierig die Zunge nach Salz aus...

D a s H u h n. Grollend versteckt die Henne ihr Köpfchen im Gefieder, horcht angstvoll auf, stochert vorsichtig zwischen den Erdschollen, pickt ungeduldig im Gefieder herum. — Stolz wie ein königlicher Schatzmeister blickt der Hahn umher. Den Hals ausstreckend, kräht er. Er schlägt seine Flügel auf und zu, daß sie laut aufklatschen. Stolz wiegt er sich auf der Stange...

D i e K a t z e. Sie faucht den Hund an, duckt sich, hockt am Mausloch, schleicht sachte, tastet auf dem Schnee, wäscht sorgsam ihr Kleid, miaut bittend, lauert auf die Maus, trippelt, zieht den Kopf ein und macht sich sprungbereit, schaut schlau, schmeichelnd, schelmisch drein, funkelt mit den weitgeöffneten Augen, spult wohligh, als läge sie in Abrahams Schoß, sträubt drohend die Haare, drängt sich schmeichelnd heran, streicht lüstern über die Erde. Fröhlich kugeln sie übereinander, als wären sie erst auf die Welt gekommen...

Bei der S c h i l d e r u n g t o t e r D i n g e ist außer scharfer Beobachtung Naturbeseelung und Wirkung durch Bilder wichtig.

D e r B a u m. Er steht wie ein Grenzwächter am Weg, läßt geduldig das Toben des Windes über sich ergehen, prahlt in seinem Blütenschmuck, weicht bescheiden mit seinen Aesten den Nachbarbäumen aus, steht kahl und leer auf der Wiese, hält trotzig dem Wind stand. — Die Tanne rauscht, trotz dem Wetter, steht ratlos vor dem Wind, neigt sich im Winde flüsternd zu ihrer Nachbarin, schwankt wie betrunken hin und her, steht ernst da, als hätte sie etwas Wichtiges zu erzählen...

D e r Z u g. Er saust frisch dahin, keucht müde an den Bahnhof, rast mit zwei glühenden Augen durch die Felder, pustet schwerfällig das Riet hinaus, hält widerwillig an, donnert prahlend über die Brücke...

D e r R a u c h. Faul kriecht er über die Dächer, faulenz auf dem Dach, wächst aus dem Kamin heraus, quillt aus dem Kamin, versteckt sich im Wald, wirbelt in die Höhe. Frisch fliegt er dahin. Er qualmt dick und träge aus dem Kamin, als wäre er des Lebens überdrüssig. Faul hockt er auf dem Kamin...

D i e W o l k e. Auf dem Kamor hockt eine große, heimtückische Wolke. Sie hängt drohend am Himmel, schwimmt dahin, schaut mit einer sauren Miene auf die Erde, stößt zornig eine andere fort, zieht frech heran, wandert weiter, zieht schadenfroh vor den Himmel, verdeckt die Sonne...

D e r W i n d. Er rüttelt am Haus, säuselt in der Tanne, jagt zornig die Wolken am Horizont, winselt wie ein Hund, schüttelt wütend die Baumkrone, jagt die Wolken davon, wie ein böser Hirt die Herde vor sich hintreibt, spielt mit den

Schneeflocken, fegt durch die Gassen, reißt am Haus, daß es zittert, heult, reißt einen Baum aus, orgelt in den Bäumen, zerfetzt wild das Gewölk...

Die Sonne. Sie lugt herab, blickt gnädig auf die trübe Welt, glitzert, blinzelt, sinkt im Westen rot übergossen unter, brütet, sticht, funkelt, versteckt sich hinter den Wolken, rötet die Berge, schaut schelmisch zwischen den Wolken hervor, lugt neugierig durch den Nebelschleier...

Die Flamme. Sie flackert unruhig auf, züngelt, frißt sich gierig ins Holz, wächst mutig empor, leckt hungrig an den Prügeln, leuchtet prahlend auf. Hochmütig schaut die Kerzenflamme den sterbenden Schwestern zu...

So erarbeiten wir uns unser Sprachgut. Falsch wäre es aber, die Ausdrücke den Kindern einfach an den Kopf zu werfen oder sie auf einer Tabelle zur gefl. Auswahl an die Wand zu hängen. Damit stäken wir wieder im Verbalismus von anno dazumal. Nur scharfes Beobachten, ehrliches Schaffen, kann das Kind zu gutem Stil bringen.

Wie sich solche Uebungen in der Aufsatzarbeit auswirken, mag das Beispiel eines Schülers aus dem 7. Schuljahr zeigen.

Nachtfrieden.

Eine seltsam klare Nacht. — Ueber den stillen Weg wandere ich; in die träumende Welt hinaus.

Rings um mich geheimnisvolles Träumen, ergreifendes Schlummern. Es schläft der Baum, in sich versunken ist der Waldrand...

Das Bächlein flüstert zu mir her, die Bäume ächzen leise im Wind, in mich dringt ein weiches Mahnen. — —

Durch des Baumes Geäste bricht sich ein schwacher Lichtschimmer. — — Vom Walde zittert ein mahnendes Lispeln zu mir her, Andacht heischend. — Aus dem Tal herauf flattern helle Glockentöne, die Bringer des Friedens!

Unter dem Baume rascheln einige Blättchen. — Der nimmer ermüdende Brunnen flüstert sein eintöniges Lied, sein Wächterlied; sonst ernstes Schweigen, stilles Träumen...

Die vorstehenden Beobachtungen stammen alle von Schülern des 5.—7. Schuljahres. Aber die Anfangsgründe zu solch anschaulichem Stil können schon im 3. und 4. Schuljahr gelegt werden, wie die nachstehende Arbeit eines Viertkläßlers zeigt:

Armer Hase.

Ein kalter Wintertag. Rauhreif lag auf der Wiese. Wu, wu ertönte es weit in der Ferne. Ich horche, woher das Gebell kam. Die Stimme kam von Norden. Ich sprang nach der Richtung. Knall! Rauch stieg in die Luft. Eine Weile war vergangen. Da — was huschte dort über die Wiese herauf. Ein Hase ist's. — Zwei Jagdhunde verfolgten ihn. In großer Angst huschte er bei mir vorbei. Die Hunde waren schon nahe. „Armer Hase“, dachte ich. „Dir geht es um den Kragen“. Ich studierte nach, wie ich den Flüchtling retten könnte. Ich sprang gegen die Hunde und drohte ihnen mit beiden Händen. Sofort machten sie kehrt und sprangen in den Wald hinein.

Der Hase machte ein Männchen und spähte umher. Dann setzte er wieder weiter. — — Im Hui sprang der Jäger aus dem Walde. „Du Lausbub!“ schimpfte er. In der Angst konnte ich fast nicht mehr springen. Er hob das Gewehr in die Höhe und warnte mich: „Wenn du die Hunde noch einmal verjagst, erschlage ich dich“. Dann machte ich mich davon. Ich hörte nur noch ein paar Flüche. Das machte mir aber nichts.

Vom Mäuschen.

Von Alfred Steiner.

Ein Thema aus dem Gesamtunterricht für eine 1. u. 2. Kl.
Sprechen: Was für Tiere in unserem Hause wohnen. Hund, Katze, Hühner, Fliegen; auch Mäuse.

Sätzchen: Was die Katze alles tut. Springen, spielen, schnurren, schmeicheln, Mäuse fangen.

Schildern: Wie unsere Katze eine Maus fängt.

Sprechen: Was die Katze mit der Maus macht. Spielen, fangen, beißen, fressen usw.

Anschauung: Ein Mäuschen anschauen. Der spitze Kopf; lange Haare am Maul. (Schnurr-Spürhaare).

Aufzählen: Tiere mit Spürhaaren: Katze, Maus usw.

Anschauen: Die Zähne: Wie ein Messer, Meißel, Nagezähne.

Sprechen: Tiere die gut nagen können. Eichhörnchen, Marmeltier, Biber, Hamster, Ratte, Hase, Kaninchen.

Sprechen: Von der Nase der Maus. Die Maus kann sehr gut riechen. (Beispiel).

Erzählen: Von der Maus, die für ihr Leben gern am Speck gerochen hat.

Lesen: Die kluge Maus. (Reimfibel für Aarg. Kinder).

Ethische Betrachtungen: Vom Naschen.

Besprechen: Die Augen; klein, schwarz, glänzend; wie Perlen, sehen auch in der Nacht, im Boden, in der Erde.

Sprechen: Warum die Mäuse Krallen haben. Zum Klettern, Graben; Erlebnisse der Schüler erzählen lassen. Als die Maus an der Wand, am Bett, am Kasten hinaufkletterte.

Sätzchen: Was die Mäuse zernagen: Brot, Aepfel, Birnen, Fleisch, Speck, Knochen, Leder, Holz (Stubendiele, Schrank.) Nur Eisen und Steine nicht.

Rätsel: 1. Ich suche im Haus und Feld mein Brot. Die Katze verfolgt mich und macht mir Not.

2. Welche Maus kann fliegen?

Sätzchen: Wo sich die Mäuse am liebsten aufhalten. Küche, Speisekammer, Scheune, Keller, Stall ... (Die Wörter an die Wandtafel schreiben lassen.) Uebungen mit diesen Wörtern, z. B. eine Küche, zwei Küchen. Ein- Mehrzahl.

Das kleine Wörtchen davor setzen. (Die Küche, der Keller ...)

Sprechen: Was es in der Speisekammer zu fressen gibt:
Wurst, Speck, Fleisch usw.

Sprechen: Was die Mäuse im Keller naschen. Kartoffeln,
Äpfel, Rüben usw.

Zeichnen: Mäuse in der Speisekammer.

Sätzchen: Was die Mäuse alles machen. Naschen, nagen,
springen, fressen, spielen, ein Nest bauen, pfeifen usw.
Tunwörter.

Uebungen: Mit diesen Tunwörtern in der Jetztzeit. Wenns
gestern geschehen ist.

Warnung. Mäuschen, Mäuschen
 Lauf in dein Häuschen
 Spring in dein Loch
 Sonst kommt die Katze
 Und fängt dich doch.

Besprechen: Wann die Mäuse aus ihren Verstecken hervor
kommen: Wenn die Leute schlafen, ... wenn alles ruhig
ist, ... wenn es Nacht ist (Komma)

Sätzchen: Wie die Mäuse sind: groß, klein, grau, schwarz,
weiß, flink, naschhaft, furchtsam, schädlich. Wiewörtchen.
Uebungen (groß, größer, das größte).

Aufzählen: Schädliche Tiere: Spatzen, Fuchs, Raupen, Mai-
käfer, Engerling usw.

Sätzchen: Tiere die furchtsam sind. Hase, Reh, Eidechse,
Kuckuck usw.

 Tiere die mutig sind. Hund, Pferd, Löwe, Tiger, Ele-
fant usw.

Scherzliedchen: Grau-Grau-Mäuschen
 Bleib in deinem Häuschen!
 Frißt du mir mein Butterbrot
 Kommt die Katze und beißt dich tot.

Schildern: Wie ich eine Maus fing.

Sätzchen: Von Tieren, die Mäuse fangen. Katze, Igel, Fuchs,
Eule, Schlange usw.

Anschauung: Mäusefalle. Ueber den Gebrauch und die Ein-
richtung reden lassen.

Zeichnen: Verschiedene Mausefallen.

Formen: Mäuschen und Kätzchen.

Zeichnen: Mäuschen, die naschen.

Lesen: 1. Das junge Mäuschen.

 2. Vom Mäuschen.

 3. Die Stadtmaus und die Feldmaus.

 (Aarg. Lesebuch II. Kl.)

Dramatisieren: Die kluge Maus. (Aarg. Fibel).

Singen: 1. Die kleine, kleine Trippeltrappelmaus.

 2. Ich bin ein kleines Mäuslein.

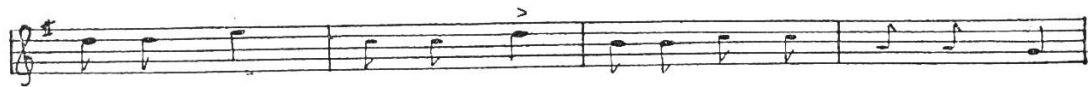
 (Liedersammlung für aarg. Schulen Kl. 1—3.)

Spielen: Katze und Maus. (Singspiel.)

Kätzchen und Mäuschen.



Mäuschen lass dich nicht erwischen, spring' nur über Bänk' und Tischen



Husch, husch, husch! Husch, husch, husch! Mäuschen, Mäuschen, husch, husch, husch!

Die Kinder schließen einen Kreis. Katze und Maus werden bestimmt. Die Katze steht im Kreise, die Maus außerhalb desselben. Die Katze sucht durchzubrechen; der Kreis aber hält fest zusammen, tanzt und singt das Lied. Bricht die Katze durch den Kreis, so wird die Maus hereingelassen, der Katze aber ihr Zugang versperrt. So geht es weiter bis die Katze die Maus fängt.

Das „Als-ob“ in der Erziehung.

Von Ernst Pfl eger.

Deutlich sehe ich ihn vor mir stehen, jenen 13jährigen Schüler mit dem abstehenden dünnen Bein, das beim Gehen etwas nachgezogen wird; er soll mir über seine Arbeit Rechenschaft geben. Das Gesicht ist blutleer, die Augen blicken ausdruckslos und starr auf mich, der Mund öffnet sich, schnappt aber zu, ohne daß ein Wort über die Lippen kommt. Die Arme werden mit einem Ruck nach rückwärts ausgedreht, die Finger verkrampfen sich in den Rock, der Oberkörper steht in seinem stumpfen Winkel zum Unterkörper. Ein Sich-besinnen, ein Nachlassen der Krampfbewegung, ein Entspannen des Körpers nach mehreren Sekunden, ein tiefer Atemzug, die zwei Wörtchen: „ich habe“, dann eine Pause, ein Zucken über das Gesicht, eine neuerliche Krampfstellung nach der anderen Seite und unter Rötung des Gesichtes, laut herausgepreßt, die Vollendung des Satzes: „nicht können!“

Mir war es klar, daß ich nach dieser ersten Vorstellung des Knaben (ich war erst das zweite Mal in der Klasse) gar nichts unternehmen konnte. Die Aerzte hatten über das Wesen der Erkrankung verschiedene Diagnosen gestellt; daß sie unheilbar wäre, darin waren sie einig. P. war ein Krüppel, der mitleidsvoll geduldet wurde, den man so schlecht und recht bis in diese Klasse mitgenommen hatte. Diese Rücksichtnahme schroete der Knabe, der über kein besonderes Geistesvermögen verfügte, tüchtig aus. Er puffte und zwickte, wo er nur konnte; sofort waren seine Hände zur Faust geballt, doch niemals begann er seinen Angriff von vorne. Zog man ihn zur Rechenschaft, so zeigte er die schon geschilderten Zu-

stände, er wurde unzurechnungsfähig und solchen Situationen ging man selbst gerne aus dem Wege; das wußte er und tat sich daran gütlich.

Für mich hieß das Problem folgendermaßen: Wie könnte man dem Knaben das Gemeinschaftsleben mit Gesunden halbwegs erträglich machen? Wie die unverbrauchten Energien auf nützliche Art zur Abreaktion bringen? Worin steckte der Grund seines unsozialen Benehmens?

Aus seinen Aufsätzen erfuhr ich, daß er seinen Eltern viel abtrotzte und sich ein eigenes Trotzprogramm zurecht gelegt hätte, daß er niemand habe, mit dem er alles besprechen könnte, daß ihm Mädchen ein Greuel wären, da sie sich weiß Gott was einbildeten, sich nicht um ihn kümmerten, höchstens die Nase hochzogen. Er war ja kein hübscher Knabe, noch dazu ein Krüppel, und Mädchen in diesem Alter geben viel auf das Äußere eines Menschen. Seine gesunde Schwester konnte er wegen ihres „Herumteufels“ nicht leiden; viel lieber war er allein, als daß er ihr Gerede anhörte. Im Tischkegelspiel war er Meister, dies bereitete ihm Freude; am liebsten hörte er Radio; der liebste Mensch war ihm der Onkel, denn der hatte ihm eine Anstellung versprochen. Am liebsten ginge er, noch viel mehr als alle andern Menschen, auf der Straße, raufte und schlug alle zu Krüppeln. Er wäre froh, daß es ihm besser ginge als seiner Schwester, denn er brauchte infolge seines Gebrechens zu Hause nicht zu arbeiten.

Diese Bekenntnisse erfuhr ich so nach und nach im Laufe eines halben Jahres. Die Handlungsweise des Krüppels war nun verständlich.

Er baute auf seine körperliche Unzulänglichkeit, er konnte nicht so bestraft werden, man durfte nicht den gleichen Maßstab wie an andere auch an ihn anlegen, das wußte er alles: deswegen war er, was das Lernen anbetraf, ziemlich faul; zu Hause brauchte er nichts zu arbeiten, man mußte ihn als Krüppel respektieren. Andererseits drückte ihn seine körperliche Minderwertigkeit, der er sich vollkommen bewußt war. Die übermütige, gesunde Schwester war ihm verhaßt, er zog sich von ihr zurück, die Einsamkeit war ihm lieber, um ja nicht das Herumteufeln mitansehen zu müssen, weil er ja doch nicht mithalten konnte. Bezeichnend dafür ist auch folgende Handlung bei der Aufstellung einer Rangordnung der Klassenkameraden. Für jedes Fach waren seine Aufzeichnungen äußerst zutreffend, bei dem Punkte Körper- und Handgeschicklichkeit verschmierte er die Spalte kreuz und quer und leistete sich die Eintragung: „Größter Blödsinn!“ Von diesen Gegenständen war er befreit. Er hatte keinen Spielkameraden, bei den Mädchen konnte er natürlich überhaupt keine Beachtung finden, daher auch seine offen zur Schau getragene Wut gegen sie; umgekehrt wieder das heiße Verlangen nach ihrer Ge-

sellschaft, das an ihm festgestellt werden konnte. Er war von den Buben am öftesten um sie herum, war er ihnen auch ein Dorn im Auge, so humpelte er ihnen doch nach und belästigte sie in seiner zynischen Weise. Sein Drang, „immer auf der Straße umzugehen“, also unter Leuten seines Alters zu sein, solche zu treffen, die ihn nicht aufsuchten, war einer seiner brennendsten Wünsche. Ihn duldete es nicht zu Hause, er, der Fußkrüppel, wollte „am liebsten immer spazieren gehen, noch viel mehr als alle andern Menschen“. Das Verlangen nach dem, was er nicht tun konnte, glühte aus diesem Satz und die unsägliche Begierde zu „raufen“, alle zu Krüppeln zu schlagen“, ist ein deutlicher Hinweis auf seine innere Einstellung, auf die Erkenntnis seiner körperlichen Minderwertigkeit.

Mir tat der Knabe leid. Der Fortgang in den Leistungen wurde immer schlechter und damit rückte eine Auseinandersetzung näher heran. Ich überlegte, wie ich den Jungen, der in Trotzeinstellung zu mir geraten war, aus seiner Opposition zur Umwelt lösen könnte.

Da fiel mir in einer Turnstunde auf, daß auch er sich nicht aus dem Turngarten, in dem wir mit Freiübungen beschäftigt waren, durch einen leichten Regen verscheuchen ließ. Er war vom Turnen befreit, hätte um eine Stunde früher heimgehen können, er hatte aber, wie ich jetzt erfuhr, bisher keine einzige Stunde verstreichen lassen und als Zaungast nicht nur die Spiele, sondern auch die Geräte- und Freiübungen „mitgemacht“. Wie ich mich überzeugen konnte, war er über jede Uebung orientiert, lobte und tadelte einzelne Leistungen zu den „Turnmaroden“. Daß er bei Kampfspielen als Schlachtenbummler jede Phase des Kampfes mit erlebte, ist ja nach dem bisher Gesagten selbstverständlich.

Ich ernannte ihn nun zum — Gerätemeister, der darüber zu wachen hatte, daß seine „Gehilfen“ die Geräte hinaustrüngen, aufstellten usw.; er wurde desingnierter „Ballenschani“ (beim Zielballwerfen ein begehrter Posten), er war zeitweise Schiedsrichter, kurzum eine über die andern gestellte Person. Wir vergaßen, daß er der Krüppel war, seine Entscheidungen waren einwandfrei, er lebte in diesen Stunden förmlich auf. Vor jeder Turnstunde kam er fragen, was geturnt werde, dann traf er seine Anordnungen, als ob es ohne ihn gar nicht ginge. Ihm, dem Krüppel, wurde dadurch das Gefühl der Minderwertigkeit in seinem Verhältnis zu den Gesunden genommen. Er war auch wer! Ihn mußten die andern gelten lassen und sie taten es auch.

Ich hatte den Jungen gewonnen, er arbeitete nun seinen Kräften gemäß und wurde ein sehr anhänglicher Schüler.

Alfred Adler sagt über das allgemeine Ziel der Menschen: „Die allgemeinste Voraussetzung der seelischen Bewegungen ist, daß sie auf ein Ziel der Ueberlegenheit gerichtet sind. Das

Ziel der Allüberlegenheit ist unter die „Fiktionen“ oder „Imaginationen“ einzureihen. Sie sind an sich unsinnig, haben aber die größte Bedeutung wie Vaihinger in der „Philosophie des Als-ob“ sagt. Diese der Wirklichkeit so vollkommen Hohn sprechende Fiktion eines Zieles der Ueberlegenheit ist die Hauptvoraussetzung unseres bisherigen Lebens geworden.“*)

Stempeldruck.

Von J o s e f B ö h m.

Wie muß ich den Stempeldruck gestalten, um ihn einerseits für den ästhetischen Zweck des Zeichenunterrichtes, für Flächenschmuck und Farbenharmonie, nutzbar zu machen und um andererseits die in ihm gelegenen Möglichkeiten technischer Art herauszuholen?

An Stoffen, die die Eigenschaft haben, Farbe oberflächlich anzunehmen und wieder abzugeben und weich und leicht bearbeitbar sind, stehen Gummi, Kork, Holz, Linoleum, Kartoffel und dergleichen zur Verfügung. Entweder mögen die Kinder alle diese Materialien in einfachen Stempelinitialen, Monogrammen, Buchstaben — auf ihre Brauchbarkeit erproben, oder es wird im abgekürzten Verfahren einer der Stoffe vom Lehrer auf Grund seiner Erfahrung empfohlen. In beiden Fällen wird man zur Kartoffel kommen. Gummi steht nicht immer zur Verfügung, muß sparsam verwendet werden, verlangt zum Schneiden sehr scharfe Werkzeuge und nimmt die Farben nicht immer gleichmäßig an. Kork muß auch sehr scharf geschnitten werden, gibt unreine Ränder und die vorhandenen Größenverhältnisse und Hohlräume wirken hemmend beim Ausschneiden. Holz erfordert Kraft und große Geschicklichkeit beim Bearbeiten und gestattet deswegen keine Mannigfaltigkeit in den Stempelformen. Linoleum ist nur flach zu haben, weshalb die Schnittform an einem Handgriff befestigt werden muß, was auch wieder Zeit erfordert. Alles das fällt bei der Kartoffel weg. Sie ist leicht zu beschaffen und in jeder für den Druck in Betracht kommenden Größe zu haben, auch weniger scharfe Taschenmesser genügen zum Schneiden, die Ränder sind scharf, der Schüler braucht mit dem Material nicht zu sparen und — was besonders vorteilhaft ist, der erste Schnitt, aus dem dann die Druckformen gewonnen werden sollen, kann mit einem einzigen Zuge ausgeführt werden und muß wegen der Nachgiebigkeit des Stoffes nicht einmal absolut eben sein. Dadurch wird das Schneiden großer Formen ermöglicht, denn wenn der Hauptschnitt Wölbungen haben sollte, kann man die Ränder einzeln niederdrücken. Auch gestattet die Kartoffel eine mehrmalige Verwendung ein und desselben Stempels in verschiede-

*) Alfred Adler, „Praxis und Theorie der Individualpsychologie“.



Abb. 1

nen Farben, da man mit dem Messer eine dünne Schicht abheben kann, wodurch die Form wieder vollkommen gereinigt ist. So braucht bei Verwendung der Kartoffel nur ein geringer Bruchteil der zur Verfügung stehenden Zeit auf die Vorbereitung verwendet werden. Dauerstempel, wie sie aus anderem Material hergestellt werden können, liefert die Kartoffel nicht, weil sie entweder eintrocknet oder, naß aufbewahrt, zu weich wird; doch erfordert die Neuherstellung einer schon verwendeten Stempelform keine große Mühe, weil ja nicht absolute Kongruenz verlangt wird.

Beim Ausschneiden geht man wie überall von der großen zur kleinen Form. Nicht kleine Formen aus der ganzen Kartoffel zuschneiden lassen — das machen die Kinder am Anfang —, sondern darauf dringen, daß erst die rohe Form des künftigen Stempels geschnitten werde! Dabei ist darauf zu achten, daß selbst kleine Formen große Handhaben erhalten, die aber nie den Rand der Stempelfigur überragen oder verdecken dürfen, weil sonst nicht mit der nötigen Präzision der Ort für den Druck gewählt werden kann. Große Handhaben verbürgen aber auch reinliche Arbeit. Solange die Kinder sich nicht über die Wirkung der Einzelform im Verbande mit anderen klar sind, werden sie bestrebt sein, die Einzelform möglichst kompliziert, vielfach geteilt und gezackt, mit einem



Abb. 2

Worte recht „schön“, zu schneiden. Um das zu verhindern und um zu zeigen, daß nicht die Teilform für die Gesamtwirkung maßgebend ist, sondern die Wiederholung und die Farbe, kann man etwa an einem „Kipfler“ einen Querschnitt machen und die erhaltene, von Natur aus unregelmäßige Schnittform gleich als ersten Stempel benützen lassen. Bei einmaligem Abdruck sagt ihnen der Stempel nichts; aber in Reihen, vielleicht bei einem Tapetenmuster, finden sie ihn bereits schön. Aus dieser ersten Form können dann durch Anbringung von Zacken, Buchten und Löchern neue Formen erzielt werden. Beim Schneiden von zentral gebauten Blumen empfiehlt es sich, nicht die ganze Blume, sondern nur ein Symmetrieelement ausschneiden zu lassen, das ist einfacher und gibt bei Anordnung der Elemente, etwa im Blumenstrauß, mehr Freiheit in der Benützung der verfügbaren Räume.

Man kann die Stempeldruckarbeit auf mehrere Jahre verteilen oder den ganzen Lehrgang in einem Jahre absolvieren. Jedenfalls muß man vom Leichten zum Schweren gehen. Die bloße Aneinanderreihung gleicher Stempel kann schon im fünften Schuljahr mit Erfolg versucht werden. Die Arbeit gewährt den Kindern Vergnügen und Befriedigung, weil sie schnell zu einem Ziele kommen und das Arbeitsprodukt auch gleich verwendet werden kann. Das Zuschneiden der Stempel, das Aus-

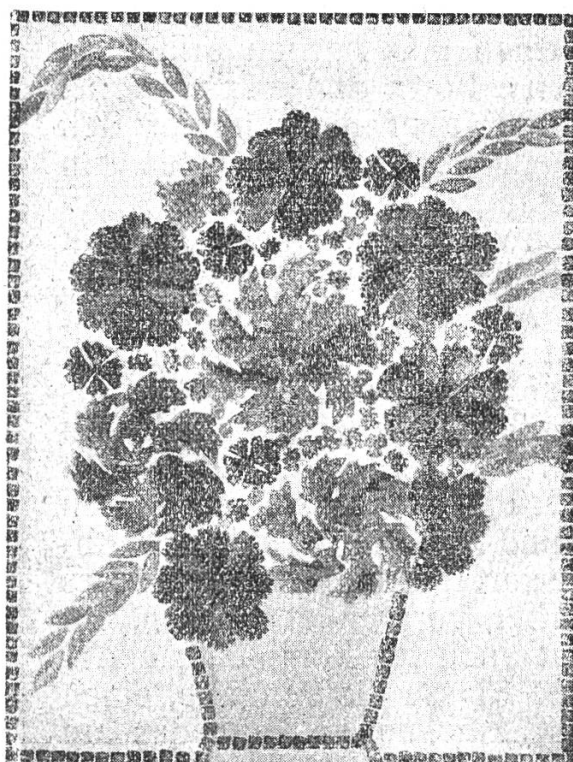


Abb 3

wählen der Farben und das Bedrucken eines großen Zeichen- oder Packpapierblattes (etwa 30×40 cm) im 5. Schuljahr erfordert alles nicht mehr als eine Doppelstunde, und schon haben die Kinder eine Tapete, einen Buch- oder Hefteinband und dergleichen fertig. Also Rationalisierung. Die Schwierigkeiten lassen sich dann beliebig steigern, sei es durch Verwendung mehrerer Farben oder mehrerer Stempelformen zu Reihungen, sei es durch Stellung von Themen, die sich mit dieser Technik machen lassen. Diesem Aufsatz liegen zwei Arbeiten bei, zu dem das Thema geheißen hat: Ein Blumengarten. Eine eindrucksvolle Leistung, erzielt in einer Doppelstunde, im 6. Schuljahr. Man kann auch spezialisieren und bestimmte Blumen verlangen (Aster, Ringelblumen u. a.) Das Malen eines Blumengartens würde ungleich mehr Zeit in Anspruch nehmen. — Die Blumensträuße stammen aus dem 8. Schuljahr, hier ist vor allem darauf zu achten, daß der Strauß einen geschlossenen Eindruck macht, es dürfen also keine, oder nur sehr kleine unbedruckte Flächen innerhalb desselben verbleiben; auch bei einem Naturstrauß kann man nicht hindurchsehen. Am besten geht man so vor, daß zuerst die großen Blumen in guter Verteilung — möglichst aneinander geschlossen — gedruckt und dann die Zwischenräume mit kleinen, den verbliebenen Flächen angepaßten Stempeln ausgefüllt werden. Das ist fortzusetzen, bis vom Papier innerhalb des Straußes nichts oder nicht viel mehr zu sehen ist. Wenn die Fläche durch die großen Blumenformen von Anfang an gut gegliedert ist, kann durch Kleinformen nichts mehr verdorben werden.

Man soll den Kindern, wenigstens für den Anfang, keine zu große Mannigfaltigkeit in den Formen und Farben erlauben; bei den großen Blumen genügt eine Form und eine Farbe. Mannigfaltigkeit vermehrt die Arbeit, aber nicht immer den Erfolg. Rand und Gefäß können auch gestempelt werden, um die Sprache des Materials voll auszunützen.

Für die Beurteilung der Farbenwirkung ist diese Technik gut geeignet. Ist auf dem Blatte eine Farbe einmal aufgetragen, dann erscheint die nächste durch Abheben des Stempels mit blitzartiger Schnelligkeit und es ist sofort ein Gesamteindruck vorhanden, während beim Malen sich die Farbe langsam aus dem Pinsel entwickelt und sich so das Auge langsam auch an Disharmonien gewöhnt. Bei vorbereiteten Stempelformen läßt sich in kurzem auf dem Probierblatt die Wirkung ausprobieren und nötigenfalls ohne großen Zeit- und Materialverlust eine Abänderung treffen. Es können Wasserfarben, oder, besonders für Tonpapier vorteilhaft, Plakatarben verwendet werden. Im 8. Schuljahr beträgt die Arbeitszeit auch für komplizierte Arbeiten kaum drei Stunden. Hat eine Klasse die Aufgabe, einen Raum zu irgendeiner Feier auszuschmücken, so kann das am schnellsten mit Stempeldruck gemacht werden.

Beobachtungsaufgaben für den Monat Januar.

Viele Aufgaben, die für den Dezember gestellt worden sind, eignen sich auch zur Beobachtung im Januar.

Bestimme die Zunahme des Tages.

Miß öfter die Schneehöhe! Notiere! — Streue auf eine Schneefläche Ruß und beobachte, ob der Schnee darunter früher schmilzt!

Beobachte Meisen, Haubenlerchen, Ammer, Sperlinge, Amseln, Zaunkönige u. a. seltenere Gäste am Futtertische!

Schlage Löcher in die Eisdecke von Tümpeln und Bächen und sieh nach einigen Tagen nach, ob die Tränkstellen von Tieren aufgesucht wurden! (Fußspuren!)

Setze nach jedem neuen Schneefall die Beobachtung der Tierspuren fort!

Bezeichne an schneefreien Tagen alle Maulwurfshügel auf einer Wiese! Sieh nach einigen Tagen wieder nach, ob neue Hügel aufgeworfen sind! Schließe daraus, ob der Maulwurf einen Winterschlaf hält!

Auf Dachböden kannst du vielleicht Schlupfwinkel der Fledermäuse entdecken. Berichte über solche Entdeckungen!

Erkunde, was du zu dieser Jahreszeit im Schaufenster der Feinkost-, Wildbret- und Pelzhandlungen Neues siehst! Forche nach der Herkunft des wichtigsten Pelzwerkes!

Miß wöchentlich den Zuwachs treibender Hyazinthen! Beobachte die Blütenentwicklung!

Laß einige Kartoffelknollen gefrieren, dann an einem kühlen Orte wieder auftauen. Koche sie dann! Schmecke! Gib eine Erklärung für den süßen Geschmack!