

Zeitschrift: Die neue Schulpraxis
Band: 4 (1934)
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: 08.01.2026

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

JANUAR 1934

4. JAHRGANG / 1. HEFT

Inhalt: Das Ave Maria von Segantini. — The Snow-Man. — Einige Versuche zum Stoffkreis »Kälte«. — Eine einfache Camera obscura. — Das Aquarium als Höhenkurvenzeiger. Übungen im treffenden Ausdruck. — Wir singen nach Bildernoten. — Der gestrenge Herr Winter. — Von Regen und Sturm, Wassernot und Lawinen. — Wir essen C und atmen CO₂ aus. — Erde, Sonne und Mond. — Am Studiertisch.

**Zum Jahresbeginn wünscht
die Redaktion allen Lesern**

**glückliche, sonnige Tage und
reichen Segen für die Arbeit.**

Werte Kolleginnen und Kollegen!

Ich danke Ihnen bestens für das mir während drei Jahren entgegengebrachte Zutrauen und bitte Sie, es mir auch für die Zukunft zu schenken. Auch fernerhin will ich mich bestreben, Ihnen in der Neuen Schulpraxis wertvolle Anregungen für die tägliche Schularbeit zu bringen. Ich bin Ihnen allen dankbar, wenn Sie mir schreiben, welche Artikel Ihnen am meisten gedient haben; ich werde alsdann für weitere derartige Arbeiten besorgt sein. Der Abschnitt des Einzahlungsscheins eignet sich sehr gut dazu, darüber zu berichten und allfällige Wünsche kund zu tun. Alle bisherigen Leser der Zeitschrift, die sie bis anhin noch nicht für sich selbst abonniert haben, ermuntere ich, dies zu tun, da sie Stoffe enthält, die man für die Schularbeit wie ein Handbuch stets zur Verfügung haben sollte. Ich bitte alle Abonnenten, der Zeitschrift treu zu bleiben und mit dem beigelegten Einzahlungsschein den Preis von Fr. 6.— fürs Jahr oder Fr. 3.40 fürs halbe Jahr auf das Postcheckkonto IX 5660 einzuzahlen. Dafür danke ich im voraus bestens.

Mit kollegialem Gruß
Albert Züst.

Niemand vermag andere zu unterrichten, als wer unermüdlich sich selbst unterrichtet. Kein Acker bleibt tragfähig, wenn ihm nicht die durch die Ernten entzogenen Stoffe wieder zugeführt werden. Da man nur durch Zulernen das festhält, was man gelernt hat, muß man vorwärts streben, wenn man nicht rückwärts gleiten will.

Paul de Lagarde.

Pestalozzianum
— ZÜRICH —

Das Ave Maria von Segantini

Eine besinnliche Bildbetrachtung

Von Max Eberle

Auftakt.

Seit zwei Stunden hängt eine große Reproduktion von Segantinis Ave Maria an der Wand. In den Pausen suchen meine Mädchen das Bild zu erfassen, sodaß sich die eigentliche Bildbetrachtung mit dem äußern Inhalt nicht lange aufzuhalten braucht. Wir wollen bald zum innern Gehalt des Bildes kommen, und diesmal ist mein Ziel, durch das Werk hindurch den Künstler zu verstehen, sein Werk als den Spiegel zu benützen, der aus seinem Leben und von seinem Erleben erzählt.

Nun steht die Klasse vor dem Bild, und ohne ein Wort des Lehrers beginnt sie in klare Form zu fassen, was die Pause in eifrigem Plaudern vorbereitet hat.

Der Inhalt des Bildes.

Die Sonne sinkt. Ihre letzten Strahlen überfluten den ganzen Himmel. Der ruhige See wird überstrahlt vom hellen, abendlichen Glanz. Die ganze Natur feiert den Abend. Kein Lüftlein spielt mit dem Wasser; denn das ferne Dörflein spiegelt sich unbewegt im goldenen Leuchten des Sees. Eine Schülerfrage unterbricht die Einfühlung: Heißt dieses Bild Abendfrieden? Meine Gegenfrage öffnet neue Quellen: »Welchen Namen würdet i h r dem Bild geben?« Andacht. — Stille Stunde. — Abendruhe. — Abendfrieden. — Heimkehr usw. Eine Schülerin bemerkt: Das Bild heißt: Ave Maria. Ich ergänze: »Ave Maria heißt Abendläuten, Betzeitläuten.« Dieser Hinweis wird sofort von den Kindern festgehalten und in die Betrachtung verwoben. Es ist, als würde die Frau beten. Ich unterbreche: »Ist's nur irgend eine Frau?« Die Mutter betet. Sie neigt den Kopf über das Kindlein. Ihre Arme umfassen das Kleine. Sie drückt es an ihre Brust. Sie liebt ihr Kindlein. Sie möchte es beschützen. Sie sieht aus wie die Muttergottes. —

Ganz aus einem hingebenden, andächtigen Gefühl heraus trifft wohl die letzte Bemerkung den innern Sinn dieser Hauptgruppe des Bildes. Ich vertiefe: »Wie deuten gewöhnlich die Künstler in alten Bildern an, daß dies die heilige Mutter ist?« Sie trägt einen Schein über dem Haupt. »Warum malt Segantini den Heiligenschein nicht?« Vielleicht ist die untergehende Sonne dieser Schein. Nun greife ich zurück auf die Namen, die die Kinder dem Bild geben wollten. »Warum Abendfrieden?« Die Menschen horchen auf das Abendläuten. Sie wohnen nicht in einer Stadt. Kein Auto hupt, kein Tram knarrt. . . .

»Rudert der Vater?« Die Ruder liegen still auf dem Wasser. Das Schiff schaukelt nur ganz leise. Es steht fast still. Diese Menschen hasten nicht heim. Die feiern den Abend. Feierabend. Sie ruhen von ihrer ermüdenden Tagesarbeit aus. Sie sind so still wie die Natur. Sie sind zufrieden und glücklich.

*) Der Klarheit halber setze ich nur die Bemerkungen des Lehrers in Anführungszeichen.



G. Segantini

Ave Maria

»Dann sind das wohl reiche Leute?« Nein, es sind arme Bauern. Aber sie sind in ihrem Innern zufrieden. Die Schafe im Schiffe sind vielleicht ihr ganzer Reichtum. Die Menschen und die Tiere gehören zusammen. Sie wohnen auf einem mageren, armseligen Boden, weil sie nur wenige Schafe ihr eigen nennen. Die Tiere drängen sich ganz an die Menschen. Diese sind ihre Beschützer. Die Tiere sind die Diener der Menschen. Dafür aber dienen auch die Menschen den Tieren. Sie bauen ihnen Ställe unter ihrem eigenen Dach. Sie pflegen sie, wenn sie krank sind. Sie hüten sie auf der Weide und beschützen sie. Sie schneiden für sie das Wildheu auf den Bergen. Ihre ganze Lebensarbeit dient den Tieren, sowie die Tiere nur für diese Menschen leben. Beide, Mensch und Tier, gehören zusammen. Sie können nicht ohne einander leben. Sie vertrauen einander. So, wie die Tiere den Menschen helfen, so dient auch die Natur den Menschen und den Tieren. Die Erde ist die Mutter der beiden, die ihnen kärgliche Nahrung spendet. Sie sind auf die Natur angewiesen, sie sind abhängig von der Mutter Erde, die sie nährt und ihnen alles gibt, wenn sie mit ihrer ganzen Kraft in ihr werken und schaffen.

»Diese Mutter, die ihr Kindlein so liebt, hat noch andere Kinder zu beschützen.« Wie eine Welle von warmer Mütterlichkeit geht es durch die Klasse bei der Betrachtung der beiden Lämmlein, die neugierig ihre Schnupperchen über den Bootsrand strecken. Die Menschenmutter behütet auch die Jungtierlein, daß sie nicht erdrückt werden. Auch die Tiere sind Mütter, die für ihre Jungen sorgen, die sie beschützen und behüten, die mit ihnen auf der Weide spielen, die ihre Wunden belecken, die sich sorgen um ihre Kleinen. So wird bei Segantini die Mutterliebe das Sinnbild für das ganze Leben, für das ganze Sein, denn in dem Dreiklang: Natur, Mensch, Tier liegt die ganze Erfüllung des Muttersinnes.

»Der Künstler ist nicht nur Maler, er ist auch ein Dichter, der seine Gedanken in die Bilder faßt. Das, was er malt, das hat er erdacht, und sein tiefstes Erlebnis war das Leben von Mensch und Tier, gebunden an die Natur. Diese drei hat er geliebt, und aus seiner tiefen Liebe ist dieses Werk entstanden, das auch in uns ein Verstehen und ein Lieben wecken möchte.«

*

Nun hat der natürliche Lauf der Aussprache die Kinder so weit geführt, daß sie empfänglich sind für die Lebensgeschichte des Künstlers. Durch das Werk hindurch möchten sie nun den Menschen suchen, der als Schöpfer aus dem Werke spricht, durch das Werk von seinem Lebenswege, von seinem Schicksal erzählt. Die Lebensgeschichte eines Künstlers wirkt vor allem dann auf die Kinder, wenn sie ihnen zum Schlüssel wird, den Sinn des künstlerischen Schaffens zu erschließen. Sie muß aber vom Lehrer so erzählt werden, daß sie die Erkenntnisse, zu denen die Kinder geführt wurden, zusammenfassend noch einmal aufrollt und ergänzend verwebt. So kann dann die Betrachtung des einzelnen Werkes die Schüler vorbereiten zum Erfassen neuer Werke, zu denen dann der Schüler in stiller Betrachtung den Weg selbst findet.

Die Lebensgeschichte des Künstlers.

Segantini hatte eine liebe Mutter. Sie war der Sonnenschein des ärmlichen Heimes in einem kleinen südtirolischen Dörfchen. Seit sie ihrem Söhnchen Giovanni das Leben gegeben hatte, überschattete eine schleichende, schmerzhaftes Krankheit der Mutter das innere Glück des Hauses. Je näher der Tod kam, umso inniger sorgte sie sich um ihr Kind, bis sie von ihren Schmerzen verzehrt wurde und der Tod ihre Lebensfreude auslöschte. Was in dem Kinde zurückblieb, war eine heilige Erinnerung an die junge Mutter, die seine ersten Lebensjahre mit Glück und Zärtlichkeit erfüllt hatte. Jetzt verstehen wir, warum Segantini schon als Vierundzwanzigjähriger ein Bild wie das Ave Maria malen konnte. Er hat in ihm seiner früh verlorenen Mutter ein lebendiges Denkmal geschaffen, und das Heimweh nach ihr mußte um so stärker sein, weil er mit der Mutter auch seine glückliche Jugendheimat in dem schlichten Sonnendörflein verlor. Mit dem Tode der Mutter begann für die kleine Familie eine schwere Zeit. Die Armut klopfte an die Türe, denn der Vater hatte das Letzte den Ärzten gebracht, um die Mutter zu retten.

Das Dörfchen hatte für den sechzigjährigen Schreiner nicht mehr genug Arbeit, sodaß er nach Mailand zog, um in der großen Stadt von neuem zu beginnen. Der kleine Giovanni kam zu einer Stiefschwester, die sich selber kaum ernähren konnte, die vor lauter eigenen, drückenden Sorgen keine Zeit fand, um das Brüderchen zu trösten, das für sie nur eine Last und eine unbequeme Bürde bedeutete. Während sie ihrer täglichen Lohnarbeit nachging, wurde der Kleine im kahlen Dachstübchen eingeschlossen, wo er das bittere Heimweh in bitteren Tränen ausweinte. Kein Mensch kümmerte sich um ihn und seine heiße Angst vor der Dunkelheit, wenn die Stunden endlos langsam dahinschliefen und ihn der Hunger plagte. Kein Sonnenstrahl fand Eingang zwischen die düstern Mauern der großstädtischen Mietskasernen, die für das sonnenhungrige Büblein wie ein finsterner Kerker waren. Und als dem kleinen Gefangenen endlich die Flucht gelang, fanden ihn fremde Leute, als er nach einem heftigen Gewitter in einem schmutzigen, nassen Graben schlief.

Bei diesen armen Menschen fand er für kurze Zeit eine fremde Heimat. Wenn er auf sonniger Weide die Schweine hütete, vergaß er das Elend der Stadt, und hier erwachte in dem Buben, der die Liebe verloren hatte, eine neue Liebe, die er allen Tieren schenkte. Diese Liebe zu den Tieren leuchtet aus allen seinen Bildern, und hier lernte er erkennen, daß Tiere Tröster sein können, daß Mensch und Tier zusammengehören und einander dienen können.

Und wieder nahm ihn die Stadt Mailand auf. Heimatlos lebte er auf den Straßen und von der Straße. Sie war sein Bett, sie mußte ihm das tägliche Brot geben. Hier lernte er das Elend kennen, bis er als Pockenkranker in einem Spital für kurze Zeit Obdach und schwesterliche Pflege fand. Als dann wieder die Straße seine trostlose Heimat geworden war, versorgte ihn die Polizei in einer Besserungsanstalt. Nach seiner Entlassung fand Giovanni, der sich zum Jüngling durchgehungen hatte, ein Plätzchen als Lehrling bei einem Fahnen- und Kulissenmaler.

Die Farben waren für ihn eine neue Welt, und diese Welt hat später sein ganzes Leben ausgefüllt. Den Farben vertraute er seine Empfindungen an, und als er auch im Zeichnen ein Meister geworden war, gab er seinen Gedanken Form in immer neuen Bildern. Nie hat er das Elend seiner Jugendzeit gemalt. Er hat sich immer nach dem Glück und nach der Sonne gesehnt.

Und jetzt begreifen wir, daß Segantini dieses Ave Maria malen konnte. Darin zeigt er das Glück des heimatlichen Friedens, das Glück armer Leute, die doch ihr eigenes Dach, ihr eigenes Land und ihre eigenen Tiere besitzen. Und als er in Mailand eine Frau gefunden hatte, die einfach und lieb war wie seine Mutter, da floh er aus dem Banne der drückenden Stadt und suchte in der ländlichen Einfachheit und Einsamkeit eines italienischen Dorfes eine neue Heimat. Hier malte er seine ersten Bilder, hier reifte er zu einem Meister heran. Hier entstand auch der erste Entwurf zum Ave Maria. Von ferne lockten ihn die Schweizerberge, wenn auf ihrem Schnee die Sonne spielte, bis er mit Frau und Kindern in Savognin im Oberhalbstein für viele Jahre seine Heimat fand.

In Savognin malte er dann das Ave Maria, das wir miteinander betrachtet haben. Und dieses Bild eines stillen Glückes ist wie der Dank des Künstlers, dem nach schweren Jahren auch ein solches Glück gewachsen war. Er hat in diesem Bilde sein eigenes Erleben dargestellt, und es ist wie ein Sinnbild für die Heimkehr zum glücklichen Erlebnis erster Jugendzeit.

*

Nun hat das Bild für die Schüler einen tieferen Lebenssinn erhalten. Das ganze Schicksal Segantinis hat so viel Lebensnahes und Packendes wie wohl kaum ein anderes Malerleben. Die Herzen der Schüler schwingen mit, sodaß sie sich gerne noch mehr in das Bild vertiefen.

Der Aufbau des Bildes.

»Wie erreicht Segantini den Eindruck, daß hier Mensch und Tier zusammengehören?« Die beiden Dachbogen des Schiffes schließen sich zusammen wie zu einem Kreis. Wenn wir der Rückenlinie der Mutter folgen, so spannt sich diese auch zu einem Halbkreis weiter, der zuerst die Spiegelung des Horizontes streift und über Kopf und Schulter des Mannes zum Schiff zurückkehrt. Im Wellenspiel des Schattens spiegelt sich dieser Halbkreis, sodaß die Linie wieder zurückkehrt zu ihrem Ausgangspunkt. Dadurch, daß der untere Kreis abgeschnitten wird, daß er den Bildrahmen sprengt, rückt das glückhafte Schiff stark in den Vordergrund. Der obere Bogen schließt sich wie ein Rahmen um den Lichthalbkreis der sinkenden Sonne und verstärkt dadurch die Lichtquelle. Er überspannt auch das Bild und Spiegelbild des Kirchleins, das allein den Horizont überragt. Dadurch fällt der Blick auch stärker auf die Kirche, deren Abendläuten dem Bild den Namen gegeben hat. Die Spiegelung des Turmes erreicht genau die Kopfhöhe von Vater und Mutter. Dadurch werden die beiden Bildebenen verbunden.

Aus dem Bilde klingt eine einfache Kindermelodie mit ihrem innigen Sinn, die die Kinder längst ihr eigen nennen: Aus dem Dörfchen da

drüben. Das Läuten der Glocken begleitet den Menschen durch sein ganzes Leben. Ihr Läuten verkündet Taufe, Trauung und Tod. Ihr Klang umfaßt das ganze Sein mit seinem Glück und Leid. Aus dem Ave Maria tönt dieses Lebenslied, dem der Künstler sein ganzes Schaffen geopfert hat. Die letzte Erfüllung seines Gestaltens ist die Erschaffung des Dreiklanges: Werden — Sein — Vergehn. Diese Idee klingt schon im Ave Maria auf. Das unbeholfene Kindlein und die beiden Lämmchen deuten auf das Werden. Vor ihnen liegt noch das ganze Leben mit seinen Höhen und Tiefen. Vater und Mutter stehen mitten im Sein. Sie erfüllen den Alltag mit ihrer Arbeit, sie kämpfen mit den Sorgen um das Glück. Sie kennen die Mühsal des Tages und das Ringen um das tägliche Brot. Das Vergehn findet seinen Ausdruck in der sinkenden Sonne, im verklingenden Tag. Aber in diesem Vergehn liegt der Trost eines neuen Erwachens. Aus dem Dunkel der Nacht entsteht ein neuer strahlender Tag, der neues Leben weckt und neue Werke schafft.

*

Vertiefung in andere Werke des Künstlers.

Zur Vertiefung stelle ich nun eine ganze Reihe von Bildern aus, in denen die Schüler immer wieder auf die gefaßten Gedanken stoßen: Mutterliebe (die zwei Mütter)

Alltagsarbeit (an der Barre, Kühe im Joch, der Pflüger)

Mensch und Tier (trübe Stunde, das Vogelnest)

Friedliche Stunde (strickendes Mädchen).

In den Pausen fühlen sich die Schüler in die Bilder ein, und ich spiele mehr die Rolle des stummen Hörers, der die Entdeckerfreude der Kinder nur hin und wieder durch einen Hinweis, durch eine klärende Bemerkung leitet und vertieft. In kurzen Aufsätzen kann die Klasse in der nächsten, frei gewählten Arbeit sich einfühlen in die Stimmungen der Bilder, und die frischen, lebenswarmen Entwürfe der Schüler zeigen, daß in Segantinis Kunst sich etwas Kindernahes, Tiefmenschliches ausdrückt, dessen Lösung sich aus dem Ergriffensein, aus innerem Erlebnis erschließt.

*

Die drei letzten Werke Segantinis.

In einer Stunde, die die ganze Betrachtung zusammenfassen und abschließen soll, suchen wir wieder gemeinsam den Weg zu den letzten Werken des Künstlers, die auch für ihn Zusammenfassung und Abschluß waren. Die drei Werke: Werden — Sein — Vergehn sind nebeneinander entstanden als Erfüllung seines Schaffens. Das Tiefergreifende liegt im Gedanken: die letzten drei Werke in den letzten drei Jahren. Segantini selbst fühlte diesen Dreiklang als Vollendung; denn irgendwo schreibt er: Alle meine Bilder sind nur Studien gewesen, mit diesen fängt das Werk an. — Es ist auch ein Werk, in das der Meister seine ganze Empfindung legt, um die drei Stufen des Lebens zu erfassen. Alte und neue Vorbilder verweben sich zu einer sinnvollen Einheit und werden so zu einem Lebenswerk, das uns umso mehr ergreift, da es als reiches Erbe, wenn auch unvollendet, eine tiefe Vollendung verheißt.

Werden. Segantini nennt es das Leben, denn alles Werdende ist lebendig. Die innige Schönheit der Natur klingt zusammen mit all dem Menschlichen, das das Bild erfüllt. Hier faßt eine stille Melodie die Einzelheiten zusammen, die erzählen sollen vom Werden, von Glück und Leid, von Natur und Mensch und Tier. Der Mond spiegelt sich im stillen Bergwasser, das hier als Quelle der Ursprung von Bach, Fluß und Strom ist als Sinnbild des ewigen Kreislaufes des Wassers. Aus dem Holperweglein des Berglandes, über das eine Mutter mit einer Wiege auf dem Rücken schreitet, wird unten im Tal der Weg, die breite Straße. Aus den Grüpplein einsamer Bergmenschen wachsen unten in der großen Welt die Menschenströme, die sich in Städten zusammendrängen, um das tägliche Brot zu suchen. Die brüllende Kuh aus »der trüben Stunde« muht nach dem Kälblein, das mit dem Stecken zu Tal getrieben wird, und die junge Mutter unter dem schützenden Dach des alten Baumes, dessen Wurzeln sich tief in die nährnde Erde senken, ist die Wiederholung der sorglichen Hüterin und Beschützerin werdenden Lebens gleich wie im Ave Maria. Aus alten modernden Stämmen wachsen Jungbäumchen und leben aus der vergangenen Kraft ihrer Ahnen, die nach vollendetem Kampf der Jugend als Nährboden dienen. Dies ist der Ursinn des Lebens, daß aus Vergangenem sich das Neue baut, das seine Zeitspanne mißt, um später als Vergangenes selbst wieder Grund zu werden für ein Neues.

Sein. Sinnbild für das Sein ist die Natur. Das Sein steht zwischen Werden und Vergehen. In ihm liegt das Bindende. Die Natur, die sich selbst erneuert aus dem Werden und Vergehen, ist Sinnbild für das Ewige. Darum wählt Segantini für dieses Bild den gewaltigen Ausblick über den Wall der Bündnerberge. Zwei Drittel des Bildes sind leuchtender, strahlender Himmel über ewigem Bergland, das mit gleichen Gipfelhöhen einen ruhigen Horizont bildet. Die Waagrechte ist das Sinnbild der ungestörten Ruhe. Das Sein steht über den Sorgen des Alltags und dem Auf und Ab des Einzellebensschicksals. Das Sein ist Sinnbild der eilenden, schaffenden Zeit, die Höhen und Tiefen ebnet. Auf dem Schafberg, 3000 Meter hoch, weit über der Unrast der werktätigen Welt, wurde das Bild gemalt. Diesem Werk hat der Künstler seine letzten Lebensstage geopfert, sodaß ihn die pflegende Liebe seiner Frau und die ärztliche Kunst eines Freundes nicht zu retten vermochten. Sein Leben verklang in der Erfüllung seines letzten Wunsches: Ich will die Berge sehen. Das Werk blieb unvollendet, weil Segantini durch eine Krankheit aus dem Sein herausgerissen wurde, um selbst die Vollendung zu finden.

Vergehn. In diesem ältesten und unvollendetsten Werke faßt Segantini die Idee des Todes. Die dräuende Wolke im blauen Himmel, die das ganze Schneeland überschattet, ist das Sinnbild der Todesahnung. Und es ist wie ein tiefes Schicksal und wie eine tiefe Erfüllung, daß der Künstler in diesem Bilde seine eigene, traurige Heimkehr gestaltet. Aus der Weichheit des lombardischen Tieflandes war er emporgestiegen zur lieblichen Kraft des Oberhalbsteins. Von Savognin zog er nach Maloja in die Einsamkeit, wo die Natur mit kurzem Sommer

und langem, drückendem Winter Alleinherrscherin ist. Immer höher ist er gestiegen — äußerlich und innerlich. Er hat immer reinere Luft mit leuchtenderer Farbe gesucht, bis das Vergehn zur harten und trostlosen Wirklichkeit wurde. So führten seine Lieben denn den großen Toten durch den Sturm und winterliche Kälte das steile Zickzackweglein hinunter in das Tal. Und dieses ganze Tal trauerte um ihn als um einen großen und gütigen Menschen. Er hatte nicht nur ihr einsames Leben mitfühlend im Bilde dargestellt, er hatte es auch gelebt. So senkten sie den Künstler, der durch sein Schaffen ein Schweizer geworden war, in sein frühes Grab. Doch bleiben die gewordenen Werke des Vergangenen bestehen als das Werk eines tiefen Glaubens an das Leben. In vielen Ländern — auch über dem Meer — erzählen seine Bilder von unserer lieben Heimat als einem Flecklein gesegneten Sonnenlandes, sie zeugen von der innersten Erkenntnis eines einsamen Großen: Der Wert des Lebens ruht auf dem Vermögen zu lieben.

*

Quellen: Giovanni Segantini. Sein Leben und sein Werk. Von Gotthardo Segantini. Verlag Rascher & Co., Zürich. — Giovanni Segantini. Sein 25ster Todestag. Gesammelte Reden u. Zeitungsberichte. Verl. Manatschal Ebner & Co., St. Moritz.

The Snow-Man

Eine kurzweilige Repetition

Von Ulrich Schultheß

Voraussetzungen: 1. In der Klasse sind alle Zeiten der Vergangenheit behandelt worden. 2. Es liegt weicher Schnee, und dicht beim Schulhaus ist Gelegenheit, einen Schneemann zu bauen.
Ziel: 1. Repetition der verschiedenen Zeitformen, sowie Anwendung des Passivs und Durativs. 2. Repetition von Vokabeln.

Bemerkung: Ich habe meine Schüler daran gewöhnt, auf das Stichwort "the antonym" den gleichen Gedanken mit dem entgegengesetzten Begriff auszudrücken, ferner selber eine Frage zu bilden, wenn ich ihnen zu einem affirmativen Satze das Fragewort gebe; so werden Frageform und Verneinung stetig geübt.

Kürzungen: T: = the teacher; P: = a pupil; Ps: = each answer is given by another pupil; Bl: = the teacher pronounces the word and writes it on the blackboard.

*

The pupils have been pelting one another with snow during the last break. T: Show me your hands! How are they? Ps: My hands are red. My hands are cold. T: The antonym! Ps: They are not warm. They are not hot. (Other adjectives: wet — dry, clean — dirty Bl.) T: What have you been doing that your hands are so red? P: We have been playing. T: Form a question with: with what! P: With what have you been playing? T: Another way of putting this question! P: What have you been playing with? (Bl: Snow-balls) P: We have been playing with snow-balls. T: How did you form them? (Bl: to press) P: We pressed the snow. T: Use the form: by pressing! P: We formed the balls by pressing the snow. T: Yes, you pressed the snow.

Form a question with: why! P: Why did you press the snow? T: Yes, how did you want to make the balls? P: We wanted to make the balls hard. T: How is the snow when it is not pressed? (Bl: soft=weich) P: The snow is soft when it is not pressed. T: What did you do with the snow-balls? P: We threw the balls. T: Yes, you had a snow-fight. (Bl: snow-fight = Schneeschlacht) T: Whom did you throw the balls at? Ps: We threw the balls at the girls; ... at the boys; ... at Charley. (Bl: the enemy = der Feind) P: We threw the ball at our enemy. T: You tried to hit your enemy. (Bl: to hit, hit, hit = treffen) T: Did you hit your enemy? Ps: Yes, I did. No, I did not. T: A question with where! P: Where did you hit your enemy? Ps: I hit my enemy in the face; ... on the back; ... on the chest, etc. T: Form a question with who! P: Who hit his enemy? P: I did. T: The same question in the negative! P: Who did not hit his enemy? P: I didn't. T: A question with "who" in the passive voice! (Should the pupils not find this question the teacher gives it.) Who was hit? P: I was hit. T: The same question in the negative! P: Who wasn't hit? P: I wasn't. T: A question with where, in the passive voice! Where were you hit? Ps: I was hit in my face; ... on my neck; ... on my head, etc. T: Where don't you like to be hit? Ps: I don't like to be hit in my eye; ... in my face, etc. T: What were you doing when the bell began to ring? Ps: I was throwing a ball. I was pressing the snow. I was rubbing my hands. I was eating my bread. I was watching the others. (If the answers won't come the teacher imitates the actions or gives some verbs.)

The teacher draws a snow-man on the blackboard. T: What's that? (Bl: snow-man) P: That's a snow-man. T: How does he look? (Bl: to look = aussehen) P: He looks funny. T: What is he doing? Ps: He is smiling. He is laughing. He is smoking a pipe. T: How do you form the snow-man? Ps: We make a ball. We make three balls. T: Use the form: by making! P: We form the snow-man by making three balls. T: Yes, by making a big ball first. (Bl: big = groß) How do you make the big ball? P: We make the big ball by rolling it in the snow. T: How must the snow be that you can form such a ball? P: The snow must be soft. T: The antonym. Ps: It must not be hard. It must be wet. It must not be dry. T: Look at the snow-man! By what is his body formed? P: It is formed by two balls. T: How is the bottom ball? P: The bottom ball is big. T: Compare it with the other balls! P: It is bigger than the top ball! It is bigger than the middle ball. T: Say something about the top ball! P: The top ball is smaller than the other balls. T: Say the same about the top ball but use the word big! P: The top ball is not so big as the other balls. T: What does the small ball form? P: It forms the head. T: Use the passive voice and begin with the head! P: The head is formed by the small ball. T: By what are the eyes formed? (Bl: stone = Stein) P: The eyes are formed by two stones. T: Ask about the nose! P: By what is the nose formed? (Bl: carrot) P: The nose is formed by a carrot. T: What do we stick into his mouth? (Bl: stick, stuck, stuck = stecken) P: We stick a pipe into his mouth. T: What do we give him for a hat? (Bl: hat = Hut) P:

We can give him a basket. T: Yes, the waste-paper basket. (Bl: waste-paper basket) = The teacher points at it.

T: Now we are going to go outdoors to make a snow-man. Jack and Harry are going to do the work. Jane and I are going to command, and the others shall watch them and tell me what Jack and Harry are doing. But before we go, let us repeat what they are going to do. Ps: They are going to make a ball. They are going to roll the ball. (If the answers won't come the teacher can give the verbs or imitate the actions.) Ps: They are going to press the snow; ...to make another ball; ...to lift it on the first ball; ...to stick a carrot in his face, etc.

Now let's go to the play-ground! Jack and Harry, you only do what we command you! What must they only do? P: They must only do what we command them. T: Yes, they must give us time to form our sentences. Jane, begin to command! Jane: Make a small ball! T: What are they doing? P: They are making a small ball. (When Jane doesn't know what to command the teacher helps her by making gestures) Jane: Press the ball! T: Yes, press it hard! What are they doing? P: They are pressing the ball. Jane: Roll the ball! T: What are they doing? P: They are rolling the ball. T: Stop! We don't want to make such a big snow-man. (Each of the two has rolled a ball) T: Compare the balls! P: This is bigger. T: This one is bigger. P: repeats the sentence. T: And that one? P: That one is smaller. T: The antonym! P: That one is not so big as this one. T: Which one must they lift on to the other? P: They must lift the smaller one. Jane: Lift the smaller ball on to the bigger one! P: They are lifting the smaller ball on to the big one. T: Which part of the body is the smaller ball? P: It is the chest. Jane: Form the head! T: How? Jane: Make a smaller ball! T: What are they doing? Ps: They are making a smaller ball. They are rolling it. Jane: Lift it on to the other ball! T: What are they doing? P: They are lifting it on to the other ball. T: Where is the smallest ball? P: It is on the top. T: Yes, it is the top ball. T: Where is the biggest ball? P: It is at the bottom. T: Yes, it is the bottom ball. T: Where is the third ball? P: It is in the middle. T: So which ball is it? P: It is the middle ball. T: Now let's make the face! Jane: Take two stones for the eyes! T: What are the boys looking for? P: They are looking for stones. T: Now for the nose. Here's a carrot. (He takes a carrot out of his pocket.) Where did I have that carrot? P: You had it in your pocket. Jane: Stick it in his face! T: What are they doing? P: They are sticking it in his face. T: But they have already finished. So what have they done? P: They have stuck it in his face. T: Here's a pipe, stick it into his mouth! P: They are sticking the pipe into his mouth. T: But they have already finished. P: They have stuck the pipe into his mouth. T: Now he must have a hat. What shall we take for a hat? P: We shall take a basket. T: Which basket? P: The waste-paper basket. T: Harry, go and fetch it out of the class room. It's full of paper. So what must you do first? Harry: I must empty it first. (Harry goes) T: Where's Harry going? P: He is going into our school-room. T: What is he doing there? P: He is fetching

the basket. T: What must he do first? P: First he must empty the basket. T: Here he comes! Jane: Put the basket on his head! T: On whose head? Jane: On the snow-man's head. T: What have they done? P: They have put the basket on the snow-man's head. T: How does he look? P: He looks funny. He looks happy. He doesn't look sad. T: What is he doing? Ps: He is smiling. He is laughing. T: Let's go back to the class-room! Take the waste-paper basket with you!

Schlufßbemerkung: Während der Lektion werden keine längeren Erklärungen zur Grammatik gegeben, damit der Gang der Lektion nicht schleppend wird. Zum Schluß kann der Lehrer bezeichnende Beispiele herausgreifen und erörtern. Zur richtigen Erklärung der Anwendung der progressiven Form oder Dauerform wird der Lehrer zu den Regeln a) und b) auf Seite 29 meines Buches (English for Swiss Boys and Girls) noch folgende Regel hinzugeben müssen: Die Dauerform wird nicht angenommen von Verben der punktuellen Aktionsart, zum Beispiel von "to hit", "to find". Sie wird auch nicht angewendet, wenn sich die Aufmerksamkeit auf den Anfangs- oder Endpunkt einer Handlung richtet. Vergleiche: "Here he comes!" (Da ist er.) mit "He is coming." "What have you been doing?" (Was habt ihr denn getrieben?) mit "What have you done?" (Was hast du geleistet, fertig gebracht, angerichtet?) Ich möchte jedoch betonen, daß diese syntaktische Frage nicht ins obligatorische Pensum des ersten Jahres gehört. Ich pflege nur darauf einzugehen, wenn eine Schülerfrage mich dazu zwingt. Viel wichtiger als eine weitgehende theoretische Erkenntnis ist, meines Erachtens, auf dieser Stufe vorerst eine gewisse Beweglichkeit in den Zeitformen, sowie die Beherrschung von Frage und Verneinung. Dieses Ziel kann nur erreicht werden durch stetige Übung, die mit der wachsenden Sprachfertigkeit der Schüler möglichst abwechslungsreich gestaltet werden muß.

Einige Versuche zum Stoffkreis »Kälte«

Ermittlung der Schmelzwärme des Eises

Zum Schmelzen von 1 kg Eis (von 0°) sind bekanntlich 80 Wärmeeinheiten erforderlich. Folgende Versuche zeigen annähernd diese Tatsache.

1. Wir füllen einen Blechtopf mit 1 l kaltem Wasser (Temperatur ablesen und aufschreiben!) und einen gleich großen Blechtopf mit 1 kg Eis von Null Grad. Beide Töpfe stellen wir gleichzeitig auf die heiße Ofenplatte (oder erhitzen sie mit Spiritusflammen). Ist das letzte Stückchen Eis geschmolzen, dann lesen wir vom Thermometer die Wassertemperatur in beiden Gefäßen ab. Dieselbe Wärmemenge (wieviel Wärmeeinheiten?), die 1 l Wasser im 1. Gefäße um Grad Celsius erwärmte, war zum Schmelzen von 1 kg Eis notwendig, denn der Wärmegrad des Schmelzwassers blieb dabei unverändert.

2. Wir bringen in einen irdenen Topf, der 1 l Wasser von 80° Celsius enthält, 1 kg Eis, umhüllen den Topf mit Tüchern, um äußere Wärmeverluste zu vermeiden, und messen die Wassertemperatur

nach dem vollständigen Schmelzen des Eises. Erkläre den Wärmeverbrauch!

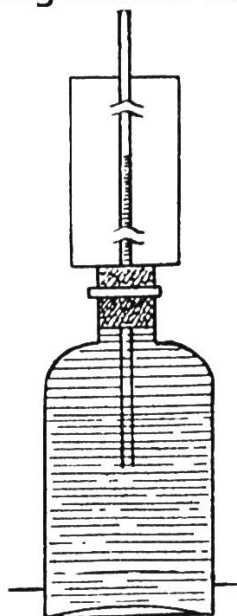
3. In 1 l kochendes Wasser (100° Cel.) legen wir 1 kg Eis und prüfen die Temperatur nach dem Schmelzen des Eises. Der Wärmeverlust zeigt uns die Schmelzwärme des Eises an.

Kälte zieht die Körper zusammen.

Die Tatsache, daß durch Abkühlung das Körpervolumen verringert wird, beobachten wir meist im Anschluß an Erscheinungen, die auf der Umkehrung dieses Gesetzes beruhen. Dabei knüpfe ich im Unterrichte gern an die jedem Kinde bekannte Erfahrung an, daß wir uns fast wie ein Igel zusammenrollen, wenn wir ins kalte Bett kriechen, und daß wir uns strecken und dehnen, wenn uns heiß wird, da wir uns dann beengt fühlen. Obwohl diese Erfahrung mit obigem Naturgesetze nicht ganz übereinstimmt, gibt sie doch eine gute Einstimmung, und deshalb mag dieses subjektive Empfinden den Anstoß zum objektiven Beobachten geben, das wir an festen, flüssigen und luftförmigen Körpern durchführen wollen.

1. Auf den altherwürdigen Schulversuch mit Kugel und Ring zum Nachweis der Ausdehnung durch Erwärmen, bzw. des Zusammenziehens beim Erkalten verzichten wir. Ein altes Schloß mit dazu passendem Schlüssel (der glühend gemacht wird), veranschaulicht die gleiche Wirkung. Der Versuch hat den Vorzug, daß er von jedem Kinde ausgeführt werden kann.

2. Auch die Schulgeige ist ein geeignetes Versuchsobjekt. Wir stimmen die A-Saite genau nach der Stimmgabel und hängen die Geige dann eine Weile in die Nähe des Ofens oder bei strenger Kälte ins Freie. Ein Vergleich der Tonhöhe mit dem Normaltone der Stimmgabel fordert eine Erklärung, die uns das eingangs erwähnte Gesetz gibt. — Warum springen im Winter Saiten an Instrumenten in ungeheizten Räumen?



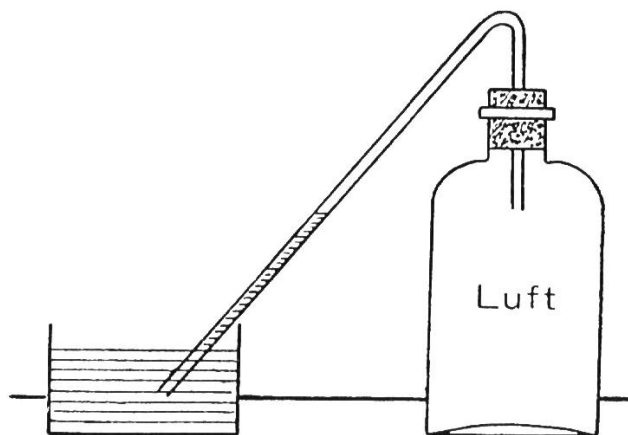
3. In einer Handarbeitsstunde fertigen wir uns aus einer Medizinflasche und einem engen Glasröhrchen das nebenstehend abgebildete Thermoskop an, das mit gefärbtem Wasser, Spiritus oder Petroleum gefüllt wird. Es reagiert bei geringer Änderung der Zimmerwärme und beweist, daß auch Flüssigkeiten dem Gesetze unterliegen.

4. Noch auffälliger ändert sich das Volumen der Luft bei Temperaturschwankungen. Die Versuche führen die Schüler selbst aus. Wir tauchen eine leere Flasche mit der Mündung in Seifenlösung, sodaß die Flaschenöffnung durch ein Seifenhäutchen verschlossen wird. Legen wir dann die Hände an die Flasche, so zeigt die starke Auswölbung des Seifenhäutchens die Ausdehnung der Luft an, beim Abkühlen wölbt sich das Häutchen nach innen.

5. Die Versuchsanordnung zeigt die umstehende Abbildung. Wir erwärmen die Luft in der Flasche über dem Ofen, tauchen dann den langen Schenkel der Glasröhre in ein Schälchen mit gefärbtem Wasser und stellen das Ganze vor das Fenster. Durch Abkühlung

verringert sich das Volumen und damit ihr Druck. Der äußere Überdruck läßt die Flüssigkeit emporsteigen. - Legt die Hände an die Flasche!

Nun begründen die Schüler mit Hilfe des erkannten Gesetzes verschiedene Erfahrungen: Radreifen zieht der Schmied heiß auf. — Zwischen Bügelstahl und Bügeleisen muß genügend Luftraum sein. — Bei scharfem Frost springen Telegraphendrähte, Fensterscheiben, Faßreifen . . . — Risse in der Eisdecke.



Einfluß der Kälte auf die Keimkraft.

Wir zählen je 50 Körner verschiedener Getreidearten, Hülsenfrüchte, Rüben- und Kleesamen, Apfelkerne u. a., legen sie an Frosttagen ins Freie und prüfen im Frühjahr ihre Keimfähigkeit.

Gefrorene Bohnen, Erbsen, Kartoffeln lassen wir langsam auftauen und prüfen nach dem Kochen ihren Geschmack. —d—

Eine einfache Camera obscura

I. Lochkamera

Von Fritz Gärtner

Als Gehäuse benützen wir eine Kartonschachtel mittlerer Größe, wie sie etwa zum Verpacken der Schuhe in Gebrauch sind, oder ein Zigarrenkistchen.*) In die Mitte der einen Schmalwand kommt die Objektivöffnung, in die Mitte der gegenüberliegenden die Okularöffnung. Die Form der beiden Öffnungen ist zunächst gleichgültig, nur darf die Objektivöffnung nicht zu groß und die Okularöffnung nicht zu klein sein. Für jene nehmen wir etwa einen Durchmesser von 3 Millimetern, für diese einen solchen von 2 Zentimetern. Die folgende Abbildung 1 zeigt unsere Camera im Grundriß.

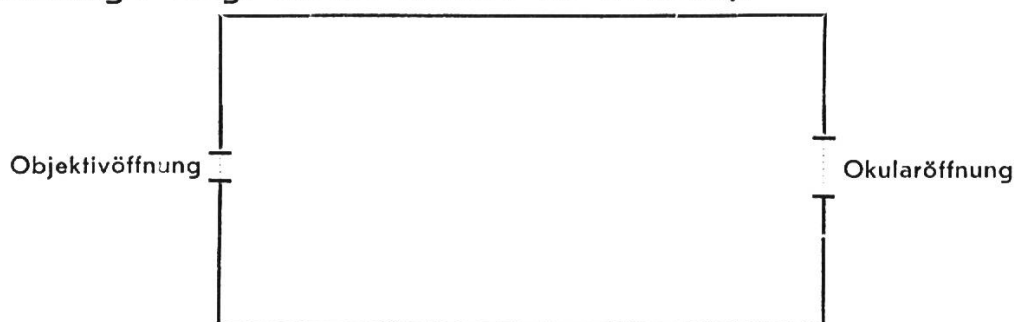


Abb. 1

*) Kollege Gärtner versteht es vortrefflich, aus einfachen, überall zur Hand liegenden Mitteln brauchbare physikalische Apparate zu bauen. Das hat den Vorteil, daß jeder Schüler zu selbständigen Freizeitarbeitern in diesem Sinne angeregt wird, was sonst oft an der Materialbeschaffung scheitert. Vergleiche: »Einfache Versuche zur Ableitung des Hebelgesetzes« im Oktoberheft 1932, »Ein Wachstumszeiger« im Juniheft 1931, »Unser Zauberstab« im Aprilheft 1931 und »Eine Saugpumpe« im Märzheft 1931 der Neuen Schulpraxis. Red.

An der Okularöffnung sind weitere Vorrichtungen nicht mehr nötig; dagegen setzen wir vor die Objektivöffnung eine Blende. Sie besteht aus einer kreisrunden Kartonscheibe von etwa 4 Zentimetern Durchmesser, in der 4—6 verschieden große Blendöffnungen angebracht sind, deren Mittelpunkte auf einem zum Scheibenrand konzentrischen Kreise liegen und möglichst gleichen Abstand haben. Die kleinen Öffnungen sticht man am besten mit einer glühenden Nadel, die größeren mit einem glühenden Nagel ein, da hierbei die Ränder scharf bleiben. Den Grundriß der Blende zeigt Abbildung 2.

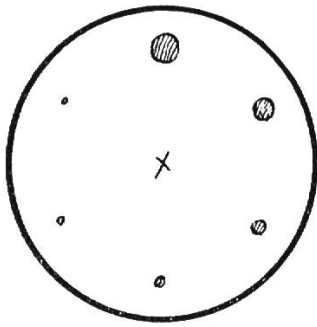


Abb. 2

Diese Blende wird so vor der Objektivöffnung befestigt (durch einen Reißnagel in ihrem Mittelpunkt), daß beim Drehen jeweils eine Blendöffnung auf die Objektivöffnung trifft. Die Blende hat ja hier den Zweck, die Objektivöffnung in ihrer Größe zu verändern. Notwendig ist sie nicht. Man kann auch mit einer einzigen Öffnung auskommen, die man gleich in ihrer endgültigen Größe (nicht zu groß!) in die Schachtel schneidet.

Nun fehlt nur noch der Schirm. Er wird aus Karton und Pauspapier (Pergamentpapier, Seidenpapier, mit Öl oder Fett getränktem Schreibpapier) angefertigt und kommt so in das Gehäuse zu stehen, wie es Abbildung 3 zeigt.

Demgemäß konstruiert man ihn folgendermaßen: Man nimmt einen Kartonstreifen, dessen Breite mit der Höhe des Gehäuses übereinstimmt, und dessen Länge die Breite des Gehäuses um etwa 10 Zentimeter übertrifft. Diese 10 Zentimeter Überschuß dienen dazu, daß man auf jeder Seite einen etwa 5 Zentimeter breiten Streifen rechtwinkelig abbiegt (siehe Abbildung 3). Die beiden Streifen geben dem Schirm im Gehäuse den nötigen Halt.

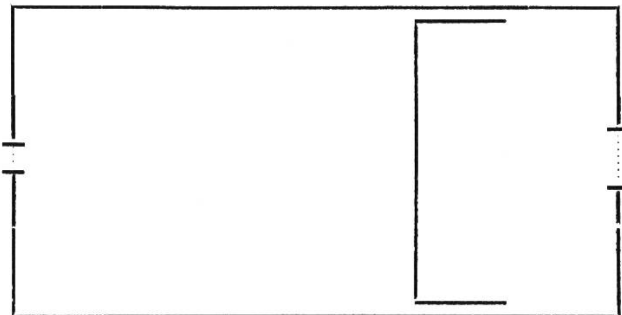
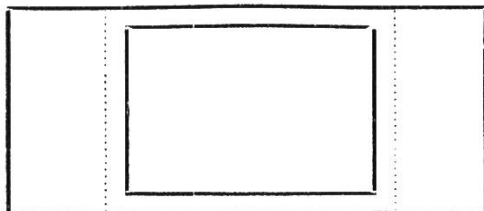


Abb. 3

Das auf diese Weise verbleibende Mittelstück wird nun rechteckig so ausgeschnitten, daß nur ein Rahmen stehen bleibt, dem man das Pauspapier aufklebt. Abbildung 4 zeigt den Schirm.



Hat man die Blende befestigt und eingestellt, den Schirm eingesetzt und den Schachteldeckel geschlossen, so ist die Camera gebrauchsfertig.

Abb. 4

Es war Absicht, daß der Schirm nicht einfach an die Stelle der Okularwand gesetzt wurde, wie man das in Beschreibungen und Abbildungen oft angegeben findet, sondern ins Innere der Schachtel kam. Wandelt man nämlich die Okularwand zum Schirm um, so wird die Bildwirkung durch das von rückwärts einfallende Licht außerordent-

lich beeinträchtigt. Das ist bei der hier angegebenen Anordnung vermieden. Weiterhin hat die hier angegebene Anordnung den Vorteil, daß man die Größe der Objektivöffnung und die Entfernung des Schirmes von ihr innerhalb der gegebenen Grenzen vielfach verändern kann. Dadurch ist es möglich, den Zusammenhang zwischen Größe der Objektivöffnung, Entfernung des Schirmes von ihr und Größe und Schärfe des (umgekehrten) Bildes versuchsmäßig festzustellen.

II. Linsenkamera.

Die Lochkamera kann ohne weiteres in eine Linsenkamera umgewandelt werden. Man macht die Objektivöffnung, der Linse entsprechend, größer, befestigt diese hinter der Öffnung (also in der Schachtel) auf einfache Weise (etwa mit kleinen Nägeln oder einem passend zugeschnittenen Kartonstreifen), fertigt eine neue Blende an, und die Linsenkamera kann in Betrieb genommen werden. Die Blendenöffnungen müssen bei der Linsenkamera wesentlich größer sein als bei der Lochkamera, da sie ja hier nicht den Zweck haben, Bilder zu entwerfen, sondern die Randstrahlen mehr oder weniger abzuhalten, weil die schärfste Bildzeichnung durch die Zentralstrahlen erfolgt. (Im nächsten Heft wird Kollege Wilhelm Fröhlich zeigen, wie die Schüler durch weitere Versuche zum Photographieren kommen. Red.)

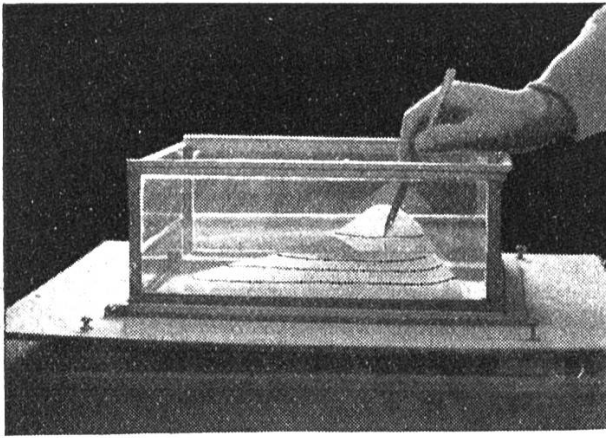
Das aquarium als höhenkurvenzeiger

Von Fritz Gribi

Ist es uns nicht möglich, die kurvenkarte durch jeden schüler manuell erarbeiten zu lassen, sind wir aus gründen großer schülerzahl oder dergleichen gezwungen, die kinder auf dem demonstrationswege mit den höhenlinien bekannt zu machen, so leistet uns ein aquarium oder ein anderes größeres gefäß aus einwandfreiem glas ausgezeichnete dienste.*)

An Material legen wir uns bereit: Das aquariumglas, ein ziemlich großes gipsmodell des als grundlage gewählten und den schülern in allen teilen bekannten berges, je eine, seinen ausdehnungen entsprechende milchglasscheibe, fensterkitt oder plastilin, einen braunen farbstift und die füllfeder oder einen fettstift, wie man ihn zum beschreiben von glaswaren verwendet, und eine kleine gießkanne.

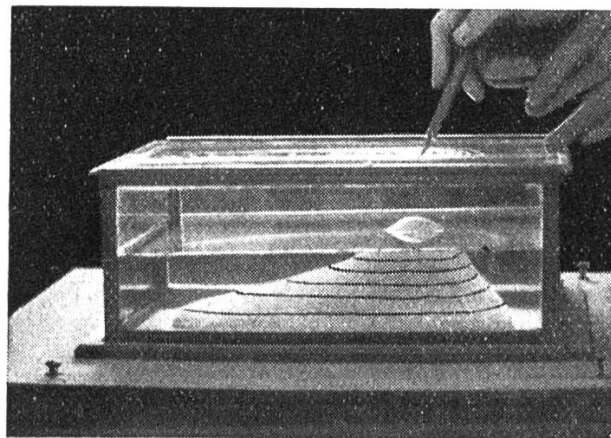
*) Ein glasgefäß, in zinkblech gearbeitet, mit schiffskitt verpicht, das sich als höhenkurvenzeiger eignet, ist vom verfasser konstruiert worden. Es trägt sowohl an der längs- wie an der querwand einen doppelfalz zum einschieben der milchglasscheiben. Ein ebensolcher falz an den obern längsschienen nimmt die deckglasscheibe auf. Dem gefäß wird ein starkes grundbrett beigegeben, das sich durch vier in den ecken eingelassene schrauben genau waagrecht einstellen läßt. Die maße meines höhenkurvenzeigers sind so gewählt, daß er sich ebenso gut als aquarium, als kleines terrarium, als insekten- oder raupenkasten, als wurzelkasten, zur anlage von moosgärtchen wie zu einer reihe von physikalischen versuchen eignet. Das grundbrett ist mit zwei seitlichen zahnleisten versehen zum aufstellen der profilschnitte etc.



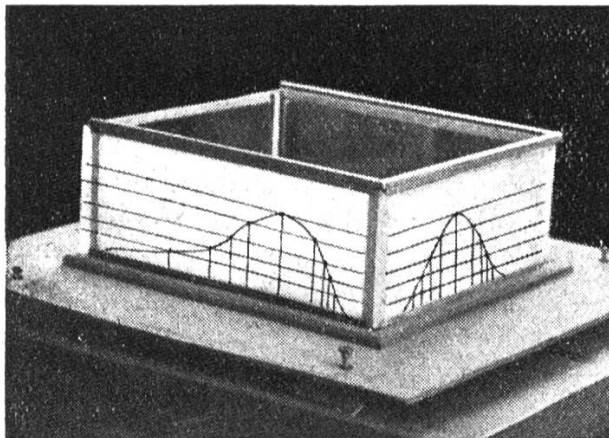
Gang der Arbeit: Um den berg in gleichmäßigen schichten überschwemmen zu können, kleben wir an einer kante einen papierstreifen mit entsprechender skala senkrecht auf. Nun bringen wir das modell ins gefäß. Der berg wird schichtweise überschwemmt und jeweilen die uferlinie mit dem braunen stift am modell eingetragen.

Der glasdeckel wird aufgelegt, mit kitt befestigt. Nun sehen wir den berg genau von oben an und übertragen mit füllfeder oder fettstift das kurvenbild auf die glasscheibe. Dieses wird auf detailpapier

durchgepaust und mittels rot-pause auf graues zeichenpapier gebracht. Das kurvenbild kann nun beliebig oft vervielfältigt werden, damit die schüler es weiter verwenden können bei der einföhrung ins kartenverständnis. So tragen sie die situation usw. ein und erhalten ein »topographisches blatt«. Durch einsetzen der schatten gelangen sie zu einer kleinen, fertigen reliefkarte. Das gewonnene kurvenbild dient uns ferner zur erarbeitung der schraffenmanier.

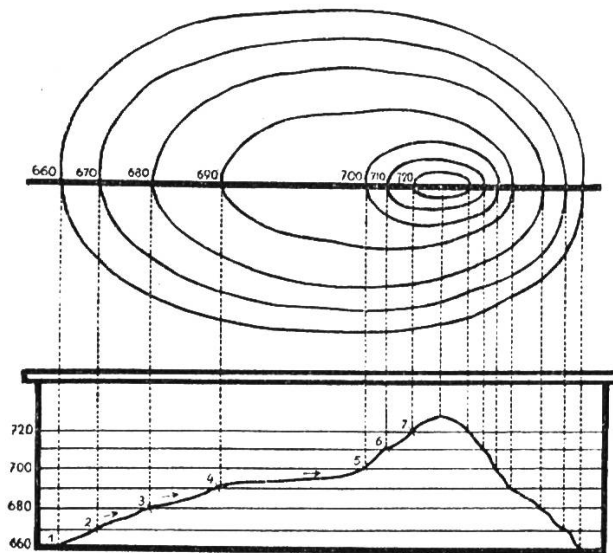


Um längs- und querprofile zu zeigen, befestigen wir die milchglas-scheiben an den seitenwänden, beleuchten mit einer taschenlampe von den gegenüberliegenden seiten und erhalten so vorerst die schattenrisse. Durch eintragen der »wasserlinien« können wir jetzt oder später die konstruktion der profillinien erläutern.



Zu diesem zwecke stellen wir die deckglasscheibe hochkant z. b. über die längs-

wand. Dieses bild zeichnen wir an die wandtafel, d. h. wir zeichnen das kurvenbild mit der schnittlinie, darunter das glasgefäß so groß, daß der »berg« drin platz hat. Nun ziehen wir die waagrechten »wasserlinien«, so viele als der berg höhenlinien hat. Hier läßt sich gut der begriff aequidistanz, die wir vorläufig nur »wasserabstand« nennen, erklären.



Jetzt legen wir das lineal an bei 660 und überlegen: Als das wasser den bergfuß umfloß, stand es auf der grundlinie. Wir fällen die projektionslinie auf 1. Wir legen das lineal bei 670 an und sprechen: Als das wasser die 2. uferlinie (670) zeichnete, stand es auf der 2. wasserlinie usw. Dasselbe wiederholt sich auf der andern bergseite.

Sind auf den wasserlinien die sämtlichen punkte festgelegt,

zeichnen wir die profilinie ein, indem wir zusammenfassend berichten: Also stieg das wasser am berg von 1 zu 2 zu 3 usw.

Den ganzen vorgang der kurvenbildung um den berg können wir beim entleeren des gefäßes wiederholen, indem wir den berg wieder aus dem wasser auftauchen lassen. Durch einfaches absperren des auslaufs (klemmen des schlauchs) machen wir bei den einzelnen kurven halt.

Dieser vorgang entspricht eigentlich auch der entdeckung der kurvenmanier. In Holland wurden diese uferlinien bei verschiedenen wasserständen ein und desselben gewässers beobachtet. Dadurch kam man auf den gedanken, gestützt auf lotungen, weitere solche linien gleicher tiefe unter den mittlern wasserstand zu konstruieren. Diese tiefenlinien stellten also einen plan des wasserbeckens dar. (1730) Erst später kam man darauf, sich diese gleichabständigen wasserlinien auch steigend vorzustellen. (1770)

Das in vorstehendem verarbeitete bergmodell zeigt namentlich die erscheinung stark und schwach geneigter halden. In gleicher weise nach der betrachtung von verschiedenen talbildungen, terrassen, schuttkegeln, inseln, halbinseln und andern einzelerscheinungen in der landschaft, sei es vor der natur oder im bild, fertigen wir uns wieder deren modelle an, überschwemmen sie im höhenkurvenzeiger und lernen so ihr entsprechendes kartenbild kennen. Dabei sei ausdrücklich betont, daß dies nicht mit jeder landschaftsform zu wiederholen ist. Sobald die schüler die wichtigsten kartographischen elemente kennen, erhalten sie das topographische blatt der engern heimat, und auf wanderungen suchen wir typische bodenformationen usw., die uns in der natur begegnen, auf der karte auf. So erläutert uns die natur selbst die karte.

Die erfahrung widerlegt die behauptung, daß die kurvenkarte (Siegfriedblatt) für kinder dieser altersstufe zu abstrakt sei. Gerade der umstand, daß sie die heimische landschaft in die karte hineinsehen, daß sie umgekehrt allerhand entdeckungen machen können, weckt die freude am kartenstudium und damit die freude an der erdkunde im allgemeinen. Meine erfahrungen mit dem oben skizzierten weg be-

legen zudem, daß auf diese Weise der Schüler auch die »tote« Kurvenkarte mit eigengeschaute, mit Leben füllt, und auch schwächere Schüler sehen — was ein besonders wichtiger Erfolg des Verfahrens ist — das Kurvenbild plastisch.

Auf dem Siegfriedblatt nehmen wir überhaupt sehr fleißig Leseübungen vor, ehe wir zur Kantonskarte übergehen. Letztere zeigt die Landschaft in so starker Generalisierung — ich denke namentlich an die Schülerhandkarte — daß wir hinter den Symbolen eine Menge von Einzeldingen sehen müssen, soll unsere Vorstellung einer der direkten Anschauung entzogenen Gegend nicht so lückenhaft werden, daß sie wertlos ist.

Übungen im treffenden Ausdruck

Von Jakob Kübler

Ich stehe vor der Klasse und ordne an: Nehmt Hefte und Bleistifte hervor und schreibt in einem Satze auf, was ich euch jetzt vormache! Ich gehe nun rasch ans Fenster, reiße es auf und schaue in den Hof hinunter. Dies ist die Handlung, die die Kinder jetzt schriftlich darzustellen haben. In einigen Minuten sind alle fertig, und nun liest jedes seinen Satz vor. Hier einige schlimme Beispiele:

Der Lehrer springt ans Fenster und öffnet es.

Unser Lehrer schaut zum Fenster hinaus.

Der Lehrer öffnet das Fenster, er hat etwas gehört.

Es ist recht interessant zu beobachten, wie die Schüler gute, treffende Sätze von schlechten unterscheiden können. Beifälliges Gemurmel und zustimmendes Kopfnicken das einmal, dann wieder ablehnendes, spottendes Gelächter. In gemeinsamer Arbeit suchen wir nun das treffendste Wort. Ich wiederhole die Handlung wenn nötig, und wir ruhen nicht eher, bis ein Satz an der Tafel steht, der uns befriedigt. »Der Lehrer eilt mit raschen Schritten zum Fenster, reißt es auf und schaut in den Hof hinunter.« Jeder Lehrer kann mit Leichtigkeit solche Übungen unternehmen, er muß sie nur seiner Stufe anpassen. Es vergeht keine Woche, ohne daß ich mit meiner Klasse ein Beispiel dieser Art durcharbeite.

Vier Wochen später! — Ich stehe am Tisch, nehme ein Heft zur Hand, blättere darin, schüttle den Kopf und werfe das Heft klatschend auf den Tisch. — Diese Handlung war etwas schwieriger zu beschreiben, aber die Resultate besserten sich nun schon. Die Kinder wußten, daß es nicht nur gilt, scharf zu beobachten, sondern auch das treffendste Wort zu finden.

An diesem Beispiel war besonders interessant, daß kein einziges Kind das »Klatschen« des Heftes gehört hat. Vernommen haben sie es wohl, aber das Geräusch hinterließ keinen Eindruck, drum wurde es übergangen bei der Niederschrift. Es hieß nur: Er warf es weg. — Ärgerlich schmiß er es fort. — Verächtlich warf er es auf den Tisch. — Zornig schlug er es auf den Tisch u. s. f. Vom Geräusch des Klatschens also keine Spur. Auch in der mündlichen Besprechung der

Sätze haperte es. Es dauerte recht lang, bis das Wort »klatschend« Gestalt gewonnen hatte.

Diese Erfahrung veranlaßte mich nun, einige besondere Wortschatzübungen anzustellen über verschiedene G e r ä u s c h e , die ich, zusammengefaßt, im folgenden skizzieren möchte.

Erinnert ihr euch noch, wie wir die letzte Woche Mühe hatten mit dem Worte »klatschen«? — Nun paßt einmal auf, ich spreche jetzt kein Wort, mache aber ein Geräusch vor, für das wir den richtigen Ausdruck suchen wollen.

Ich nahm den Schlüsselbund aus der Tasche und . . . damit. — Nun nennt mir das treffendste Wort für dieses Geräusch! — Es ist ganz klar, daß »klirren« nicht sofort kommt. Das ist aber weder nötig noch erwünscht, denn auch an Fehlern läßt sich trefflich lernen.

Es wurden genannt: tönen, läuten, klingen, klingeln — alles recht flache, verschwommene Ausdrücke für unser Geräusch. Ich lachte die Kinder natürlich nicht aus und schalt nicht: Dummes Zeug, so sagt man doch nicht! sondern ich ließ sie die genannten Wörter richtig und sinngemäß anwenden, dann sahen alle recht deutlich, daß der Vorschlag nicht das Richtige getroffen hatte. Um- und Irrwege sind in all unsern Wortschatzübungen recht wertvoll, weil sie eine Fülle von Vergleichsmaterial ergeben.

Haben wir nun das richtige Verb, dann wenden wir es so vielfältig wie möglich an. — Die Fensterscheiben klirren, wenn ein Lastwagen vorbeifährt. — Die Gläser auf dem Servierbrett klirren leise. — Wenn der Wirt eine Kiste mit leeren Bierflaschen hinausträgt, klirrt es hart. Stellt euch nun vor, ich wäre ein Gefängniswärter, der an seinem Schlüsselring große, verrostete Schlüssel trägt. Darf ich nun auch sagen: Sie klirren? — »Rasseln«, müßte es dann heißen! — Wo rasselt es auch noch? — Die Kette des Hofhundes rasselt, wenn er über den Hof springt. — In vielen Fabriken rasselt es. — Das ist ein Gerassel! Auf diese Weise geht die Übung nun weiter mit andern Geräuschen. Ich will die Fortsetzung nur noch kurz andeuten.

Zweites Beispiel. Nun nehme ich eine Kugel zur Hand (einen schweren »Klicker«) und lasse sie über den Boden gleiten. Poltern, lärmern, tönen, rumpeln . . . — »rollen«. Das ist das richtige Wort! — Die Kugel rollt über den Boden. Anwendung: Der Donner rollt, das Gewitter ist noch fern, oder es hat sich schon verzogen. — Die Eisenbahn rollt.

Drittes Beispiel. Mit den Füßen scharre ich auf dem Boden. — Nun? — Über den Umweg: kratzen, stampfen kam dann »scharren«. Dieses Wort ist ja nicht sehr fremd. Hätte ich einen guten Schüler gefragt, dann wäre es sofort genannt worden. Mit Absicht frage ich zuerst die schwächeren Kinder.

Wendet nun »scharren« auch noch in anderem Sinne an! Denkt an Tiere! — Die Pferde scharren oft, sie wollen weiter, es ist ihnen langweilig geworden. — Die Hühner scharren, sie suchen Körnlein in der Erde. — Denkt nun auch ans Geld! — Man sagt: Der Geizhals scharrt sein Geld zusammen. — Ja, er macht's ähnlich wie der Straßenarbeiter, der den Kot auf Haufen scharrt.

Viertes Beispiel. Ich zerknülle rasch Papier. Hier ziele ich auf die Worte »knistern, rascheln«. Sehr schnell war das richtige gefunden. Ich hatte auch ein Tannenzweiglein in der Hand, das ich anzündete. — An Weihnachten fing auch ein Zweiglein unseres Bäumchens Feuer, ein Kerzlein brannte darunter, da hat's auch so geknistert. — Das brennende Reisig im Ofen knistert. — Wenn eine Maus durchs Stroh springt, raschelt es. — Im Walde raschelt es, wenn der Wind die dünnen Blätter verweht. — Es raschelt auch, wenn eine Eidechse durchs Laub huscht.

Fünftes Beispiel. Ich zerbreche vor den Augen der Kinder einen Griffel, dann auch ein bleistiftdickes Holzstäbchen. Bei diesem Beispiel habe ich versäumt, die nicht treffenden Worte mir zu merken, ich weiß aber, daß es nicht sehr rasch ging, bis wir zum »knacken« kamen. Wenn der liebe Leser in seiner Klasse diese Übungsreihe in Angriff nimmt, wird er wohl Zeitwörter zu Gehör bekommen, bei denen er die Achseln zuckt. — Die Anwendung des Wortes war bedeutend leichter. — Nüsse knacken. — Der Nußknacker. — Hat euch der Vater noch nie eine Knacknuß aufgegeben? — Doch, das ist ein Rätsel. Man muß denken, aber plötzlich hat man's gefunden. — Wenn nun dies Hölzchen eine Telefonstange gewesen wäre, und ich, ein Riese, hätte sie zerbrochen, dann dürfte ich doch den sanften Ausdruck knacken nicht mehr brauchen! Dieses Geräusch ist dann stärker, heftiger. — »Krachen«, müßte es heißen. — Gut, wendet es an! Denkt an Türen, an Holzfäller im Walde! — Der Vater ist böse, er schlägt die Türe zu, daß es kracht. — Eine Tanne fiel krachend zu Boden. — Das Gewitter ist über uns, der Donner kracht. — Dann schöpfen wir das Wort noch bildlich aus. — Zwei Buben haben Krach miteinander. — Nachbars krachen wieder. — Die Wirtschaft nebenan ist eine Krachbude, nur Krachbrüder treffen sich dort. — Mit Ach und Krach brachten sie den Heuwagen in die Scheune hinein.

Nach etwa acht durchgeführten Beispielen dieser Art veranlaßte ich die Kinder, Geräusche vorzumachen. Darin sind sie bekanntlich Virtuosen, jetzt aber muß ich sie nötigen. Wenn sie aber erwachen, dann kann's selbst für den Lehrer kritisch werden. Es gibt Fälle, wo auch der untadeligste Lehrer sich nicht mehr zu helfen weiß und mit Goethes Zauberlehrling seufzt: Ach das Wort! — Ich unterlasse es, meine eigenen Versager zur Schau zu stellen. Aber heilsam sind diese Erfahrungen für uns Lehrer. Wir werden dann etwas geduldiger unsern Schwachen gegenüber! Übrigens darf gesagt werden, es gibt Geräusche, für die wir kein passendes Wort in der deutschen Sprache finden. Es fehlt dann und wann nicht nur an uns.

Die Geräusche, die die Kinder selbst vormachten, waren: schnalzen, tuscheln, lispeln, gurgeln, pochen, seufzen, murren, schnarchen, kichern, rumpeln, klimpern, poltern, hüsteln und brummen. —

Alle diese mündlichen Übungen wurden nun auch schriftlich ausgewertet. Die erste Möglichkeit besteht darin, zirka zwölf der Zeitwörter an die Wandtafel zu schreiben. Der Schüler hat diese Wörter sinngemäß einzukleiden, und seine Hauptaufgabe besteht darin, das passende Subjekt dazu zu finden. Eine zweite Möglichkeit bildet die

Einsetzübung. An der Wandtafel stehen Sätze, in denen das Wort für das betreffende Geräusch durch Punkte ersetzt ist. Zwei Übungen dieser Art hatten meine Schüler zu vervollständigen. Eine leichtere und eine schwerere.

1. Das kranke Hündchen Die Uhr Das Feuer im Ofen Die Wagenräder unter der Last. Ein Stein fiel ins Wasser. Ich höre die Maus am Brote Der Tambour Die Propeller der Flugzeuge Fröhlich der Bauer mit der Peitsche.

Die verlangten Zeitwörter waren: winseln, ticken, knistern, knarren, klatschen, knabbern, wirbeln, surren, knallen.

2. Die Katze ..., wenn der Hund auf sie losstürzt. Die Tauben auf der Straße. Die Schollen fielen ... auf den Sarg. Unsere Kellertüre, wenn sie geöffnet wird, es fehlt eben am Öl. Der zornige Mann mit den Zähnen. Das glühende Eisen, wenn der Schmied es ins Wasser wirft. Die Säge ... durch den astigen Baumstamm.

Verlangte Zeitwörter: fauchen, gurren, poltern, quietschen, knirschen zischen, kreischen.

Diese beiden Einsetzübungen zeigen deutlich, daß wir uns mit den erwähnten mündlichen Besprechungen nicht begnügten. In einer besonderen Lektion gingen wir den Tierstimmen nach, in einer anderen den Geräuschen und Tönen der menschlichen Arbeit.

Wir singen nach Bildernoten

Von Herbert Gröger

Warum wird die Notenschrift immer als so schwer erlernbar angesehen? Warum singen die Kinder nicht ebenso leicht nach Noten, wie sie nach den Schriftzeichen lesen können? — Weil wir den Kindern die Note nur als abstraktes Zeichen geben für Tonhöhe und Rhythmus. Ursprünglich waren die Notenzeichen ja etwas ganz anderes. Wenn wir auf ihre Entstehung zurückgehen, so spüren wir in den ersten schriftlichen Aufzeichnungen der mittelalterlichen Musiker, die die Bewegung und den Fluß der Melodie andeuten, ein viel unmittelbarer Leben als im heutigen Notenbild, wenn auch ein nicht so klares und genaues. Wir können in diesen für die Notierung der mittelalterlichen Gesänge üblich gewesenen Neumen (vom griech. *neuma* = Wink) eine Art musikalischer Bilderschrift erblicken, die der zeichnerische Niederschlag der Handbewegungen ist, der »Winke« des Dirigenten. Dieser versuchte, den Sängern die Bewegung der Melodie durch Heben und Senken der Hand zu veranschaulichen (Cheironomie). Das konnte im Mittelalter leicht geschehen, da der Umfang des gesungenen Satzes nicht groß war. Daß die Intervallschritte und der Rhythmus in dieser Neumenschrift nicht ausgedrückt werden konnten, schadete nichts, denn die Sänger sangen die kirchlichen Weisen — um solche handelte es sich ja nur — meist auswendig und bedurften nur einer sinnfälligen Unterstützung ihres Gedächtnisses durch die Geste des Dirigenten.

Aus der Verbindung dieser Notenschrift mit einer frühmittelalterlichen Buchstabenschrift hat sich unsere Notenschrift bis zu ihrer heutigen Gestalt entwickelt. Wenn die Cheironomie in allerdings umgewandelter, wesentlich anschaulicherer Form von der Tonika-Do-Methode in die moderne Schulpraxis aufgenommen wurde, so beweist das nur, daß man der Anschaulichkeit, die den heutigen Unterricht beherrscht, auch im Musikunterricht ihren Platz einräumt. Besonders motorisch und visuell veranlagte Kinder werden durch diese Anschaulichkeit, die sie sich bei der gleichzeitigen Mitbewegung der Hand während des Singens selber schaffen, rascher als durch das bloße Betrachten toter Notenköpfe in das Element des Melodischen hineinwachsen und so mit den musikalischen Kindern Schritt halten können.

Wenn das biogenetische Grundgesetz zu Recht besteht, meint Walter Kühn in seiner »Schulmusik«, so müssen wir die Kinder den Weg der Gesamtentwicklung führen. Er setzt den Arbeitsgesängen primitiver Völker das Arbeitslied der Kinder gegenüber. Beim Turnen, Malen, Arbeiten mit Plastilin erfindet das Kind zu eigenen Worten seinen eigenen Arbeitsgesang, der den Arbeitsvorgang rhythmisch begleitet. »Diese niedere Stufe werden wir bei unseren Kindern nicht überspringen dürfen. Kommen wir gleich zu Höherem (Volkslied), so lassen wir ein Glied der Entwicklungskette aus, vielleicht das wichtigste.«

Ebenso kann man bei der Einführung der Notenschrift das Kind in großen Zügen den gleichen Weg führen, den die Menschheit gegangen ist. Wenn wir dem Unterschüler eine Melodie ganz einfach versinnbildlichen wollen, werden wir zunächst auf die Notenlinien verzichten müssen; denn unser heutiges Notensystem ist ja ein Ergebnis vieler Jahrhunderte. Wir kommen also zu einer der Neumenschrift ähnlichen Darstellung. Als Ersatznoten werden wir aber weder Zahlen noch Buchstaben wählen, die dem Kinde als tote Tonsymbole fern liegen, sondern kindertümliche, dem Inhalt des jeweiligen Liedes entsprechende Bildernoten: Blumen, Sterne, Vögel, Menschen u. a. m.

Melodien sind nicht ein willkürliches Auf und Nieder der Töne, sondern Ausdruck seelischer Gesten. Für den seelischen Ausdruck der Musik hat das Kind aber noch keine Organe. Als ein in ständiger Bewegung begriffenes Wesen reagiert es zunächst unmittelbar auf alles Bewegliche. Die Bewegung ist sein Element. Die rhythmische Bewegung erlebt das Kind unmittelbar in Arbeitsnachahmung, Spiel, Marsch und Tanz. Die melodische Bewegung nimmt das Kind zunächst nicht bewußt auf. Sie muß sichtbar gemacht werden. Dazu verhilft uns die Verwandlung der gewöhnlichen Note in eine Bildernote. Hat das Kind die erste, ganz einfache Form der melodischen Bewegung in der Bildhaftigkeit erfaßt, so beginnt es auch in die Melodien hineinzuhorchen.

Wir wollen uns einmal bei dem Liede »Hopp, hopp« die Notenlinien wegdenken und die Noten sich in Pferde verwandeln lassen. Da wird plötzlich ein prächtiger Hürdensprung sichtbar. Die Melo-

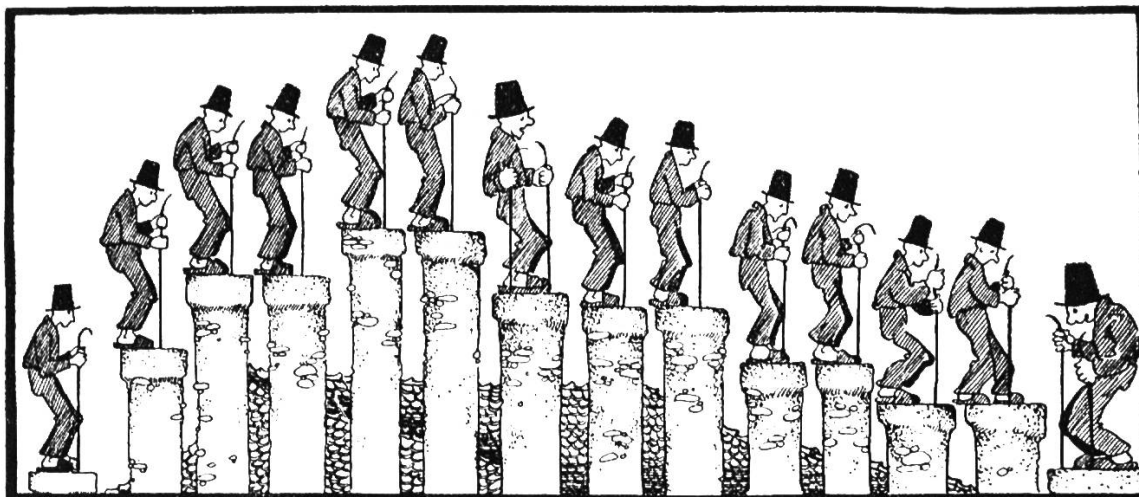
die ist nicht eigenwillig, sie springt mit den Pferden hoch, gleichsam als habe sie sich auf den Rücken der Tiere geschwungen. Sie ist selbst Schwung und Freude. Das wird den Kindern jedoch nicht klar, wenn sie nur das abstrakte Notenbild sehen.

Versuchen wir, uns die Sache noch an einem anderen Liede zu erläutern. Wenn wir etwa die Weise »Vom Himmel hoch, da komm ich her« nach Engelsfiguren singen lassen, erscheinen dem Kinde die langsam gleitenden Töne, die es spannungsmäßig immer nur sehr schwer singen kann, plötzlich als etwas ganz Selbstverständliches: Sie sind ja Engel, die sanft durch den Himmelsraum gleiten. Die Kinder singen nun ganz von selbst eine gebundene Melodie. Die letzte Verszeile zeigt in ihrer sinkenden Bewegung, wie der letzte Engel als der tiefste Ton des Liedes auch wirklich auf der Erde angelangt ist.

Fast alle Kinderlieder lassen sich in Bildernotenschrift darstellen. Die Kinder fangen inzwischen an, die Bewegungen der Melodien selber zu deuten. Sie beobachten, wie die Töne des Liedes »Winter, ade« im Anfang als Schneemänner zusammenschmelzen (natürlich immer mit Hilfe der Bildernote) und hören so die Schritte mi-mi-re-do bewußt. Sie sehen weiter, wie die Töne als Herzen zu tanzen anfangen, wenn es heißt: »Aber dein Scheiden macht, daß mir das Herze lacht«, und wie im Uhrenliede »Große Uhren gehen tick-tack«, die Töne in Uhrpendel springen und dort wirklich bei den Worten »tick-tack« auf und nieder pendeln, während sie sonst auf einem Tone still hängen.

Wir werden von den Kinderliedern nur solche in Bildernotenschrift darstellen, bei denen die Noten sich (ohne das Lied zu vergewaltigen) sinnfällig durch Figuren darstellen lassen. Es gehört nur ein wenig Phantasie und Humor dazu. Wie würde z. B. das Lied »Chämfeger, schwarze Ma« in Bildernotenschrift darzustellen sein? Schauen wir uns erst einmal die Liedform an. Das Lied hat drei Teile. Teil A: »Chämfeger, schwarze Ma, hät e schwarzes Hempli a;« Mittelteil B: »ninnt de Bese und de Lumpe, macht die böse Buebe z'gumpe,« Teil A: »Chämfeger, schwarze Ma, hät e schwarzes Hempli a.« Anfangs- und Endteil sind gleich. Wir haben also eine kleine dreiteilige Liedform A B A vor uns und werden das Lied dementsprechend darstellen. Das obere Bild muß mit dem unteren in diesem Falle übereinstimmen. Wir wählen als Bildernote die Figur des Kaminfegers. Das Mittelbild wird zweckmäßig nicht mit den gleichen Figuren darzustellen sein. Die Melodie kann hier der Tätigkeit des Kaminfegers entsprechend etwa durch Kugeln versinnbildlicht werden.

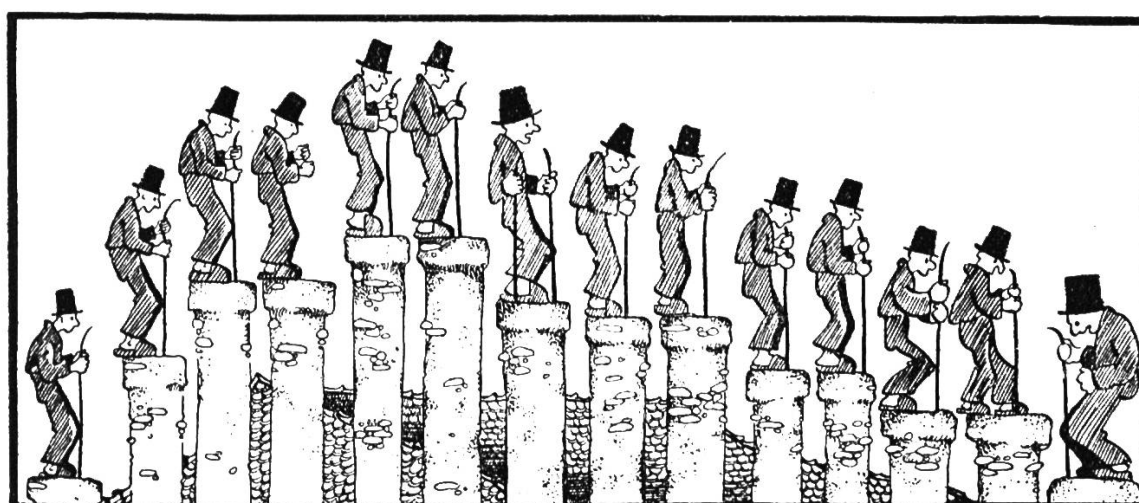
Die Kinder sollen an diesen Bildern zuerst ihre Entdeckungen machen. Sie sehen, daß es hohe und niedrige Kamine auf den Dächern gibt und daß die Kaminfeger tüchtig bei der Arbeit sind, daß die Kugeln herauf- und heruntergehen. Daß man bei der Arbeit singt, das wissen ja die Kinder auch. »Wollen wir den Kaminfeuern bei der Arbeit nicht ein wenig helfen, indem wir fröhlich mitsingen? Kommt, wir springen auf das erste Kamin!« (Dabei singen wir den



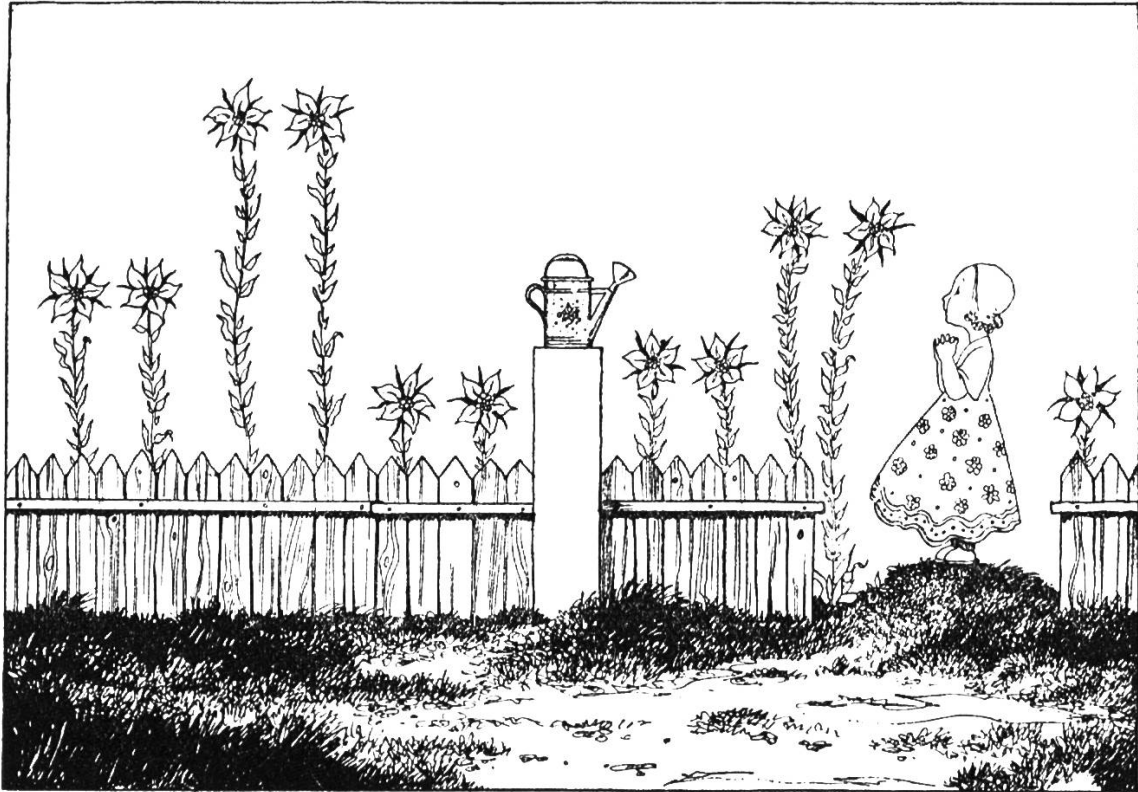
Chä - mi - fe - ger, schwar-ze Ma, hät e schwar-zes Hem - pli a;



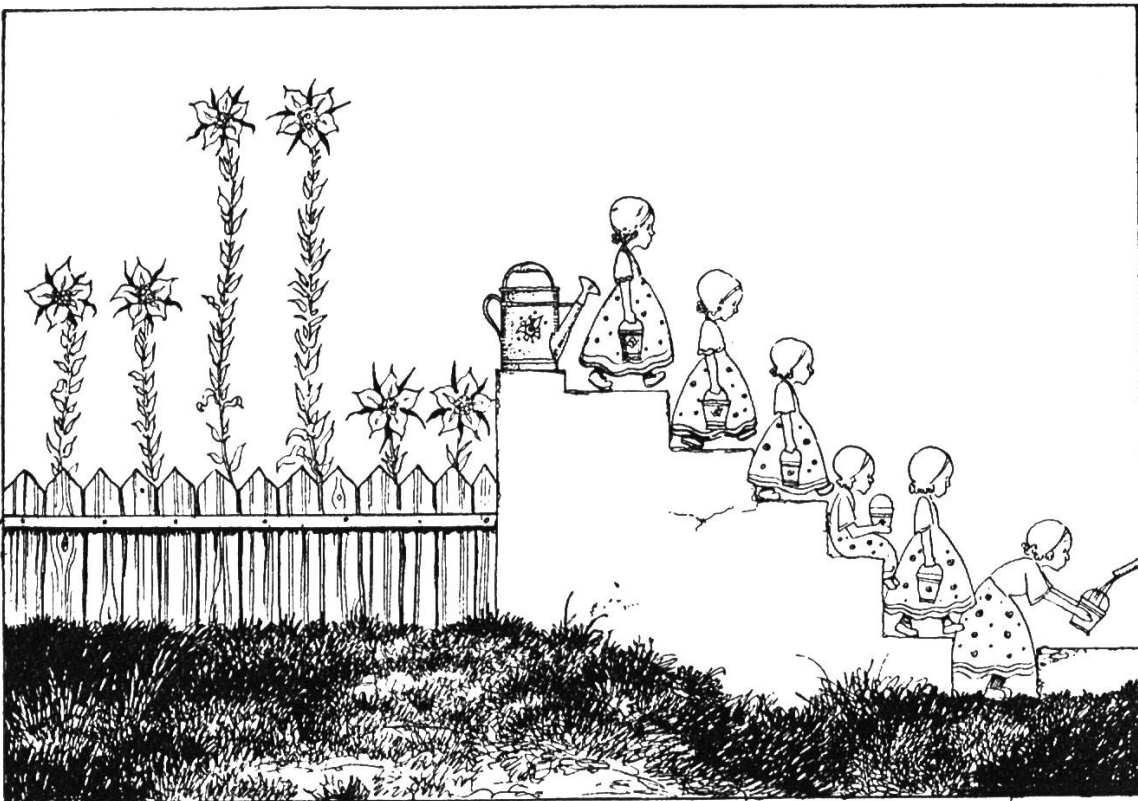
ninnt de Be - se und de Lum-pe, macht die bö - se Bue - be z'gum - pe.



Chä - mi - fe - ger, schwar-ze Ma, hät e schwar-zes Hem - pli a.



Mei - ne Blüm - chen ha - ben Durst, hab's gar wohl ge - se - hen.



Hur - tig, hur - tig will ich drum hin zum Brun - nen ge - hen.

ersten Ton, den Grundton des Liedes den Kindern vor.) »Und jetzt springen wir auf das zweite Kamin!« (Wir singen die Terz.) »Achtung, wir springen nun auf das dritte Kamin!« (Dabei erklingt die Quint.) »Wir springen gleich noch einmal, damit wir sicher werden und nicht vom Dach herunterfallen, wenn wir den Kaminfegern bei der Arbeit helfen. Das nächste Kamin ist nur ein klein wenig höher, da brauchen wir keinen so großen Sprung zu machen. Da genügt nur ein Schritt.«

Haben sich die Kinder die Stufen ersungen, geht es stufenweise abwärts. Die Kinder versuchen, auch diese Bewegung spielend sich zu ersingen, indem sie Chämfeger spielen. Schließlich wenden wir uns dem zweiten Bilde, dem Mittelteil des Liedes zu: »Ninnt de Bese und de Lumpe« usw. Wirklich, immer tiefer senkt der Mann die Kugel an seinem Strick in das Kamin. »Machen wir es doch mit den Händen gleich einmal nach. — Und nun singen wir es auch!« Der Mittelteil zerfällt auffällig in zwei gleiche Hälften. Im Bilde wird diese Tonbewegung zur Arbeitshandlung des Kaminfegers. Er hebt die Kugel wieder hoch und beginnt die Arbeit des Kehrens von neuem. Die Kinder haben sich die einfache Melodie auch hier spielend ersungen. Was folgt jetzt? Das letzte Bild ist genau so wie das erste. Das Lied ist also aus der Bewegung heraus erfaßt worden.

Versuchen wir noch ein zweites Lied in Bildernotenschrift darzustellen: »Meine Blümlein haben Durst.« Da sind aus den Noten Blumen geworden. Ein ganzer Blumengarten steht vor uns. Hochgewachsene Blumen schauen da über den Zaun und solche, die noch begossen werden müssen, damit sie auch so groß werden können wie die anderen. Schauen wir die zweite Liedhälfte einmal an. Da stehen die Blumen noch genau so da, wie am Liedanfang, die kleinen sind noch nicht gewachsen. Darum heißt es weiter: »Hurtig, hurtig will ich drum hin zum Brunnen gehen.« Es ist gewiß kein Zufall, daß die Melodie hier abwärts sinkt. Es scheint, als wollte sie, gleichsam wie die Wurzeln der durstigen Blumen, zu den verborgenen Quellen gelangen. Wir können dieser Abwärtsbewegung keine schönere Versinnbildlichung geben, als wenn wir das schauende Kind des ersten Bildes im zweiten Bilde mit einem kleinen Schöpfeimer zu dem Brunnen hinabsteigen lassen.

Diese beiden Proben der bildhaften Darstellung eines Liedes sollen zeigen, wie die Kinder zu dem in den Melodien verborgenen Leben hingeführt werden können. Diese Art der Versinnbildlichung melodischer Bewegung soll den Kindern offenbaren, daß Melodien fliegen, schweben, springen, gleiten, wachsen, aufblühen, hinsinken, steigen, fallen, purzeln, lachen und weinen können. Der schönste Sinn der Bildernotenschrift ist wohl der, daß sich die Kinder daran freuen, so sehr freuen, daß sie keine Melodie mehr ohne Innigkeit und Frommheit, ohne Begeisterung und Schwung singen oder gar mechanisch herunterleiern können. So wächst die Seele des Kindes allmählich in eine Sphäre des Erlebens hinein, die hinführt in das Märchenland der Musik.

Der gestrenge Herr Winter

Ein Gesamtunterrichtsbild aus dem 1. Schuljahr

Von Wilhelm Reichart

Eine neue Schulwoche hat begonnen. Wieder liegt ein Sonntag hinter uns; aber die Erinnerung an ihn und an das, was er an frohen und wichtigen Ereignissen mit sich gebracht hat, klingt noch stark genug in den Kindern nach und drängt zur Mitteilung. Es ist uns deshalb zu einer lieben und selbstverständlichen Gewohnheit geworden, den Unterricht am Montagmorgen mit einer zwanglosen Plauderviertelstunde zu eröffnen, in der die Kleinen sich frei über alles aussprechen dürfen, was sie am Tage vorher getan, gesehen und mitgemacht haben, und was sie nachwirkend jetzt noch bewegt. Heute klingt uns aus ihren frohen, lebhaften Berichten vor allem die Freude an dem prächtigen Wintertage entgegen, den sie gestern im Freien verleben durften, und der natürlich nach Kräften ausgenützt wurde. Was ließe sich auch Schöneres denken, als sich nach Herzenslust draußen in der herrlichen Winternatur herumtummeln zu dürfen, hinaus zu stürmen in die lustig stöbernden Flocken, mit glühenden Wangen durch den tiefen, blütenweißen Schnee zu stampfen, sich gegenseitig wilde Schneeballschlachten zu liefern oder auf dem Schlitten schnell wie der Blitz und kühn wie ein Reitersmann bergabwärts zu sausen? Daß der von den Kleinen so jubelnd willkommen geheißene Winter für manche Menschen und für viele Tiere eine Zeit bitterer Not ist, kommt ihnen noch nicht zum Bewußtsein, nicht einmal dann, wenn sie selbst den armen und ärmsten Bevölkerungsschichten angehören. Zu dem beneidenswerten Vorrecht der Jugend gehört es ja, ganz dem Augenblicke zu leben und ihn froh bis zur Neige auszukosten; deshalb werden wir uns auch hüten, ihre Herzen mit Dingen zu beschweren, die zu tragen ihre Kraft noch nicht ausreicht. Aber trotzdem wollen wir nicht, daß sie ganz blind und verständnislos an der weniger hellen und sonnigen Seite des Lebens vorübergehen, sondern suchen, ihr Mitgefühl, ihre Hilfsbereitschaft und Gebefreudigkeit frühzeitig wachzurufen und anzuregen. Mit voller Absicht lenken wir darum ihre Gedanken diesmal von den mannigfachen Winterfreuden, von denen sie strahlend zu erzählen wissen, auf ein Gebiet hinüber, das sie aus eigenem Entschlusse kaum aufgreifen würden.

1. Arme Leute. a) Die sachliche Grundlage. (Inhaltsangabe des Unterrichtsgesprächs.) Ihr freut euch natürlich, daß so viel Schnee gefallen ist, und daß ihr draußen so herrlich Schlitten fahren und Schneebälle werfen könnt. Aber nicht alle Menschen haben den Winter so gern wie ihr. — Vater und Mutter sagen oft: Wenn nur der Winter schon wieder vorbei wäre. Sie müssen sich jetzt um viel mehr Dinge kümmern als im Sommer. Die Kinder brauchen warme Kleider, feste Schuhe, einen Mantel, eine Wintermütze, ein Halstuch, damit sie bei der strengen Kälte nicht frieren. Holz und Kohlen müssen gekauft werden, damit wir den Ofen heizen können. Den halben Tag

fast brennt zu Hause das Licht, weil es so spät erst hell und so früh schon wieder dunkel wird. Das alles kostet viel Geld, und die Eltern jammern oft, wie teuer die Sachen sind. Noch schlimmer sind die Menschen daran, die kein Geld haben, die ganz, ganz Armen. Sie können sich kein Holz und keine Kohlen kaufen und müssen deshalb oft in einer ungeheizten, kalten Stube sitzen. Sie können sich auch keine neuen Kleider anschaffen; mit einem dünnen Anzug, mit zerrissenen Schuhen und ohne Strümpfe sieht man sie manchmal in der Winterkälte draußen herumlaufen. Nicht einmal ein warmes Essen bekommen sie alle Tage. Für sie ist der Winter eine schwere, eine harte Zeit.

Aber sie könnten sich doch auch, wenn sie wollten, Geld verdienen wie die andern Leute. — Sie haben keine Arbeit, und wer nicht arbeitet, bekommt auch keinen Lohn. Viele von ihnen haben ihre Arbeit ganz schuldlos verloren. Manche mußten sie wegen eines Unfalles, andere wegen einer schweren Krankheit oder, weil sie zu alt geworden sind, wieder andere wegen Arbeitsmangel aufgeben. Die Kinder wissen leider genug Beispiele dafür zu erzählen. Wiederholt haben diese armen Leute seitdem versucht, wieder Arbeit und Verdienst zu bekommen; aber immer war ihre Mühe vergebens. Jetzt im Winter ist es für sie noch schwerer als sonst, eine neue Stelle zu finden.

Wenn wir jemand sehen, der ohne Schuld arm geworden ist, wollen wir ihm gerne helfen: mit Kleidern, die wir selber nicht mehr brauchen, Überresten der Mahlzeit, Geld. Wir wollen aber auch immer daran denken, daß manche armen Leute sich nicht einmal das Nötigste zum Leben kaufen können, und deshalb geben wir unser Geld, das wir von den Eltern oder von Bekannten bekommen, nicht für Näschiereien und andere unnütze Dinge aus. »Naschen macht leere Taschen!« Wie wir unser Geld aufheben können: Sparbüchse; viele Rappen geben einen Franken. Wie wir mit unserm Ersparten andern eine Freude machen können: Kleine Geschenke für den Vater und die Mutter, wenn sie Namenstag oder Geburtstag feiern.

b) H a n d b e t ä t i g u n g. Sparbüchse formen und zeichnen.

c) R e c h n e n. Von den verschiedenen Rechenhilfsmitteln, die immer griffbereit in unsrer Arbeitsschachtel liegen, benützen wir besonders häufig »unser Geld«, einfache Pappmünzen, die wir selbst herstellen oder kaufen können. Jeder Schüler besitzt davon zwanzig Einer, zehn Zweier, vier Fünfer, zwei Zehner und einen Zwanziger. Heute zählen wir nun die kleine Barschaft nach, die wir uns in einer Woche erspart haben. 13 Rappen sind es. Wir legen sie in den verschiedenen Formen, die möglich sind, vor uns auf die Bank hin: 13 Einer, sechs Zweier und einen Einer, einen Zehner, einen Zweier und einen Einer usw. Weitere Übungen ähnlicher Art ergeben sich, wenn unser »Vermögen« 14, 17, 19, 20 Rappen beträgt. — Wir haben für kleine Besorgungen 9 (7, 6, 8, 4, 5) Rappen bekommen. Da brauchen wir schon noch einige Zeit, bis wir die Rappenstücke in einen Zehner umwechseln können (Ergänzen zu 10). — 9 Rappen haben wir uns in dieser Woche bereits erspart. Nun kommen wir

eben von einer kleinen Besorgung für die Mutter zurück und werden mit einigen Rappen beschenkt. Wieviel wir erhalten, soll ein Griff in unser »Glückssäcklein« entscheiden, in das wir 9 Einer gelegt haben. Soviel Geldstücke wir auf einen Griff erfassen, soviel Rappen bekommen wir geschenkt (Zuzählen zu 9 mit Zehnerübergang).

d) **Sprechübungen.** Von wem wir Geld geschenkt erhalten: Vom Vater, von der Mutter, von der Tante. — Wann wir Geld geschenkt erhalten: Wenn wir für die Mutter etwas besorgen. Wenn wir gute Noten von der Schule heimbringen. Wenn wir Namenstag feiern. — Was den armen Leuten fehlt: Sie haben kein Geld, keine Arbeit, keine guten Kleider, keine festen Schuhe, keine warmen Mäntel, kein Holz, keine Kohlen, keine geheizte Stube.

e) **Schreiben und Lesen.** Wir erarbeiten uns gemeinsam als klasseneigenen Lese- und Schreibetext:

Der arme Mann!
Kein Mantel, kein Geld,
keine warme Stube.
Ein alter Huf,
ein zerrissener Kittel,
Löcher in den Schuhen.

Aus diesen Wortgruppen bilden wir einfache Sätze, von denen wir ebenfalls einige aufschreiben.

f) **Körperliche Übungen.** Lieber wäre es den armen Leuten natürlich, wenn sie nicht betteln müßten. Sie würden keine Arbeit scheuen, wenn sie überhaupt nur eine bekämen. Sie würden gerne Holz sägen und spalten, Straßen kehren und pflastern usw. (Nachahmebewegungen.)

2. Ein braves Mädchen. a) **Ein schönes Märchen.** Wenn wir Herz und Gemüt der Kinder wirklich innerlich erfassen und bewegen wollen, dann werden wir mit einem lebendig und anschaulich dargebotenen Märchen häufig tiefere Wirkungen erzielen als mit einem noch so eindringlichen Wirklichkeitsbild. Deshalb suchen wir den Eindruck, den die vorausgegangene Unterredung hervorgerufen hat, noch weiter zu vertiefen, indem wir den Kleinen das bekannte Grimm'sche Märchen »Die Sterntaler« in ausmalender, der Altersmundart angepaßter Darstellung erzählen. Dabei werden wir weiter ausholen und näher auf alle wichtigen Einzelheiten eingehen müssen, als es das Märchen selbst in seiner schlichten, kurzen Fassung tut; denn nur so kann es in den Herzen der Kinder eine wirkliche Heimstätte finden.

b) **Aussprache.** Die nachfolgende kurze Aussprache darf sich auf keinen Fall in ein breites, ermüdendes Sittenpredigen verlieren. Dadurch würde der erzielte Eindruck nur wieder verwischt und aufgehoben. Es genügt, wenn die Kinder deutlich fühlen, wie schön es ist, den Armen Gutes zu tun, und wenn sie erfassen, daß Gott, unser Vater im Himmel, alles sieht, was auf Erden geschieht, und jede gute Tat in dem goldenen Himmelsbuche aufschreibt.

c) **Zeichnen.** Zur freien, zeichnerischen Darstellung eignet sich vor allem der Augenblick, in dem das fromme, mitleidige Mädchen



durch den Talerregen für die Wohltaten, die es anderen gespendet hat, belohnt wird. Erst hernach betrachten wir gemeinsam auch ein künstlerisches Wandbild oder eine einfache Lehrerzeichnung.

d) **Lesen und schreiben.** Unter die Zeichnung schreiben wir:

**Das Mädchen im Wald.
Die vielen, vielen Sterne am Himmel.
Sie fallen herunter.
Schau nur, Schau,
es sind lauter Taler!**

e) **Sprechübungen.** Wie arm das kleine Mädchen war: Es hat keinen Vater, keine Mutter, keine Freundin, kein Haus, kein Kämmerchen, kein Bettchen, keinen Tisch, keinen Stuhl besessen. — Wie gut das kleine Mädchen war: Es hat sein Brot, seine Mütze, sein Leibchen, sein Röcklein, sein Hemd verschenkt. — Was das Mädchen mit den vielen Talern wohl angefangen hat: Es hat sich neue Schuhe gekauft. Es hat sich ein großes Haus gebaut. Es hat den Armen viel geschenkt.

f) **Übungen im Setzkasten.** An unserem Setzkasten setzen wir die Namen der Dinge, die das fromme Mädchen den armen Leuten gegeben hat.

g) **Rechnen.** Das Märchen selbst wollen wir lieber nicht zu Rechenübungen mißbrauchen. Wohl aber können wir mit dem Stern-talermädchen nun, da wir ja blanke Taler genug haben, nach Herzenslust einkaufen, lauter schöne, gute und teure Dinge, bis wir jedesmal die Grenze unserer Rechenfähigkeit erreicht haben (Übungen im wiederholten Zuzählen bis 20).

3. Kleine Bettler. a) Ein Rätsel als Auftakt für unsere Unterrichtsarbeit wird von den Kindern jedesmal mit froher Zustimmung begrüßt. Es heißt:

»Was ist das für ein Bettelmann?
Er hat ein kohlschwarz Röcklein an
und läuft in dieser Winterzeit
vor alle Türen weit und breit,
ruft mit betrübtem Ton: »Rab, rab!
Gebt mir doch auch einen Knochen abl« (Hey.)

b) Die Lösung. Schon tönt es uns von verschiedenen Seiten entgegen: »Das ist der Rabe!« (Es folgt die Inhaltsangabe des Unterrichtsgesprächs.) Wir kennen freilich auch noch eine Reihe anderer kleiner Bettelleute, die im Winter vor unserer Türe oder vor unserem Fenster auf milde Gaben warten: Spatzen, Goldammern, Meisen, und wie sie alle heißen. Auch für sie ist jetzt eine schlechte Zeit gekommen. Wie froh sind wir doch, wenn wir im warmen Stübchen sitzen, während es draußen recht stürmt und schneit! Die armen Vögelein aber wissen nicht, wohin sie sich vor dem Froste flüchten sollen. Sie besitzen freilich auch ein eigenes, kleines Stübchen draußen im Freien, ihr Nest. Das ist aus Zweiglein, Federn und Moos erbaut. Im Sommer mag es ganz behaglich darin sein. Im Winter aber hält das Nestchen doch nicht warm genug. Es steht ja kein Ofen darin, den man heizen könnte; es ist oben offen und läßt den kalten Schnee und den eisigen Wind ungehindert eindringen. Wenn die Vögel den ganzen Tag darin sitzen bleiben könnten, ginge es vielleicht noch. Aber sie müssen ja fortfliegen und Futter suchen, wollen sie nicht verhungern. Inzwischen wird ihr Nestchen wieder eisig kalt. Und doch ist die Kälte noch nicht einmal das Schlimmste. Das Ärgste für die Vögel ist, daß sie außerdem noch bitter Hunger leiden müssen. Im Sommer und namentlich im Herbst brauchen sie sich um Nahrung wenig zu sorgen. Da gibt es genug Körnlein, Früchte und Beeren, wovon sie eifrig naschen, und genug Käfer, Fliegen und Würmchen, die sie sich schmecken lassen. Jetzt aber ist weit und breit nichts mehr zu finden. Die kleinen Tierchen, auf die sie so fleißig Jagd gemacht haben, und alle die andern Leckerbissen sind spurlos verschwunden. Die Erde deckt hoher Schnee, der Boden ist hart gefroren. Den ganzen Tag fliegen die Vögel herum, um Futter zu suchen, und wenn es Abend geworden ist, sind sie doch nicht satt und müssen müde und hungrig einschlafen.

Wenn nun gar so ein Vögelein vor lauter Kälte und Hunger krank wird! Niemand sorgt dann für das arme Tierchen. Es kann sich nicht wie wir in ein weiches Bettchen legen, kein Arzt kommt zu ihm, keine besorgte Mutter kocht ihm heißen Tee. Ganz einsam und verlassen ist es. Traurig setzt es sich auf ein Zweiglein. So schwach ist es schon geworden, daß es sich kaum mehr rühren kann. Da kommt die Nacht und mit ihr der grimmige Frost. Da werden ihm die Flügelein lahm, sein kleines Herz hört auf zu schlagen, und tot fällt es herab auf die Erde. Niemand kann ihm mehr helfen, niemand kann es mehr lebendig machen. Es hätte aber nicht so jämmerlich sterben müssen, wenn wir ihm rechtzeitig geholfen, wenn wir ihm rechtzeitig Futter gestreut hätten. Morgen wollen wir darum den armen Vögeln einmal eine rechte Freude machen. — Was die Kinder dazu mitbringen sollen.

c) **Sprechübungen.** Wo die hungrigen Vögel überall Futter suchen; wohin sie dabei fliegen. — Was sich die Vögel wünschen. — Ein Vögelein klagt uns sein Leid.

d) **Handbetätigung.** Aus Knetmasse ein Vögelein formen.

e) **Rechnen.** Die mehr oder weniger geglückten Erzeugnisse unserer Formkunst bieten uns erwünschte Gelegenheit zu »spielendem Rechnen«. Wir lassen Vögel an unser Fensterbrett kommen, stellen ihre Anzahl fest, lassen neue hinzu- und andere wieder fortfliegen. Von diesen lustbetonten Übungen schreiten wir weiter zur Arbeit mit unsern stellvertretenden Veranschaulichungsmitteln und endlich zum Rechnen ohne Anschauung.

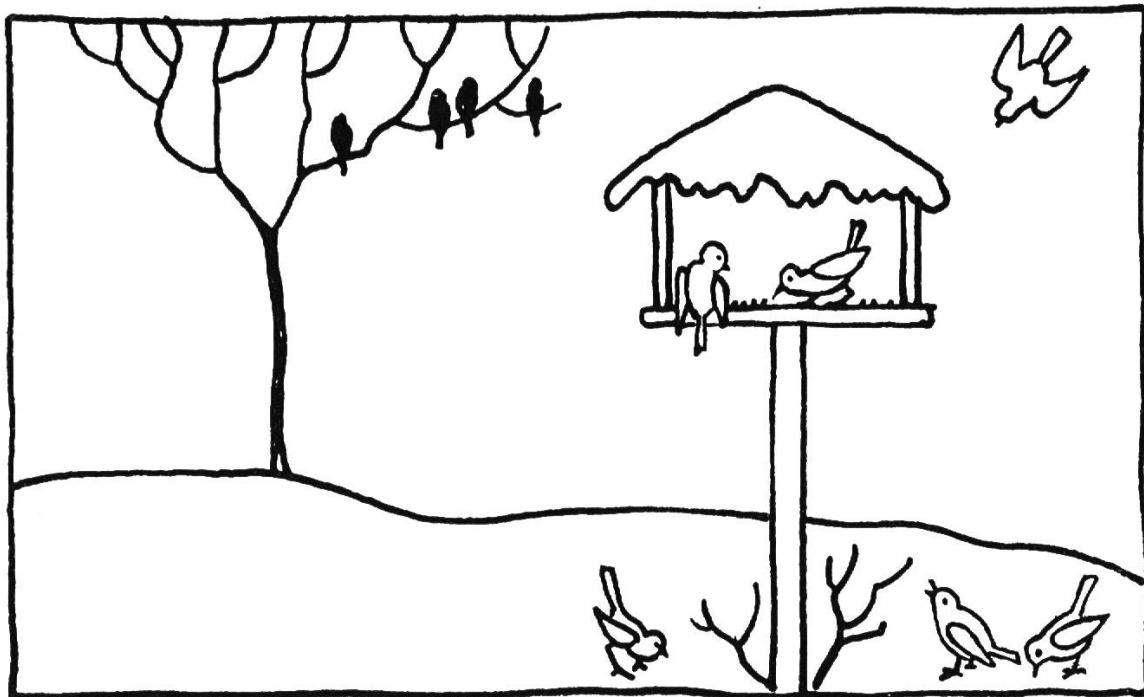
f) **Lesen und Schreiben.** In gemeinsamer Arbeit gestalten wir ein kleines Lesestücklein:

**Ein schwarzes Röcklein,
zwei lange Flügel,
ein großer Schnabel.
Das ist der Rabe.
Er möchte eine kleine Gabe.
Rab, rab, rab, rab,
gebt mir doch einen Knochen ab!**

Verwandlungsreihe im Setzkasten: Gabe, Gabel, Gaben, Garben, Garten, Gerten, Gurten, Gurken.

4. Am Futterplatz. a) Die sachliche Grundlage. Was die Kinder zum Vogelfüttern mitgebracht haben. Wie wir ein Futterplätzchen herrichten. Was für Vögel an unseren Futterplatz kommen. Wie sie sich's schmecken lassen.

b) Ein Gedicht. Wie einmal im Winter ein kleiner Bettler ans Fenster geklopft hat. Der Inhalt wird im freien Unterrichtsgespräch mit den Kindern erarbeitet, das Gedicht erst am Schluß dargeboten:



»An das Fenster klopft es: »Pick, pick, pick!«
 Macht mir doch auf einen Augenblick!
 Dick fällt der Schnee, der Wind geht kalt,
 habe kein Futter, erfriere bald.
 Liebe Leute, o laßt mich ein!
 Will auch immer recht artig sein.«
 Sie ließen ihn ein in seiner Not;
 er suchte sich manches Krümchen Brot,
 blieb fröhlich manche Woche da.
 Doch als die Sonne durchs Fenster sah,
 da saß er immer so traurig dort;
 sie machten ihm auf: husch, war er fort.« (Hey.)

c) **Sprechübungen.** Was für Futter wir den hungrigen Vögeln streuen können. — Welche Vögel wir an unserem Futterplatz bemerkt haben. — Wie sie ausgesehen haben.

d) **Handbetätigung.** Futterhäuschen mit Stäbchen legen und zeichnen.

e) **Rechnen.** Vögel am Futterplatz: 9 Vögel am Futterhäuschen, 4 unten am Boden. — 11 Vögel am Futterplatz; 3 fliegen fort.

f) **Lesen. Was das Vöglein sagt.**

**So kalt ist der Winter,
 so eisig der Schnee.
 Ich finde kein Futter,
 der Hunger tut weh.
 So arm sind wir Vögel,
 so groß ist die Not.
 Ach, gib uns doch Körnlein,
 ach, gib uns doch Brot!
 Sei lieb,
 piep, piep,
 gib, gib!**

g) **Ein Spiel** im Zimmer als lustigen Abschluß: Alles, was Federn trägt, fliegt hoch. Die Kinder legen die Zeigefinger beider Hände auf den Pultdeckel ihrer Bank. Der Lehrer ruft nun: »Alles, was Federn trägt, fliegt hoch!« Dabei hebt er beide Arme in die Höhe. Sofort müssen auch die Schüler ihre Arme hoch heben. Der Lehrer fährt nun fort: »Die Raben fliegen, die Gänse fliegen, die Tauben fliegen, die Katzen fliegen.« So oft er ein Tier nennt, hebt er die Hand. Die Kinder dürfen es aber nur dann tun, wenn ein Tier genannt wird, das wirklich fliegen kann. Wer es falsch macht, bekommt ein Strichlein auf die Tafel. Wer am Schluß die meisten Strichlein aufweist, hat verloren, wer die wenigsten bekommen hat, gewonnen.

**Lang ist der Weg durch Lehren,
 kurz und wirksam durch Beispiele.**

Seneca.

Von Regen und Sturm, Wassernot und Lawinen

Neue Diktatstoffe

Von Max Eberle

Die folgenden Sprachstoffe möchten zeigen, wie Naturereignisse sprachlich ausgewertet werden können. Im Anschluß an Erlebnisse der Schüler (Regenwetter, Gewitter) oder an die Besprechung geographischer Stoffe (Föhnsturm, Wildbach, Rheinnot und Lawinen) diktiere ich knappe Schilderungen, die in sprachlich guter Form das Naturgeschehen lebendig gestalten. Die verschiedenen Möglichkeiten der Auswertung ergeben sich aus den angeführten Beispielen.

Ein Hundewetter.

B. Bavier. *)

Schon seit mehreren Tagen regnet es. Es regnet, als ob es nie mehr aufhören wollte. Grau ist der Himmel. Grau schieben sich die Wolken den Berghängen nach. Grau ist der Bergwald. Die Wettertannen triefen. An jeder ihrer Nadeln hängt ein kleiner Wassertropfen. Trübselig drängt sich das Weidevieh unter dem Dache der weitausladenden Äste zusammen. In Bächlein läuft das Wasser den Stämmen nach hinunter. Es tropft von Ästen und Zweigen. Es tropft von Nadeln und Blättern. Alle Stauden und Sträucher tropfen. Wie Perlen hängen die Tropfen in langer Zeile an jedem überhängenden Zweige. Gräser und Farne schüteln ihre nasse Last ab. Es ist ein Hundewetter.

Das Besondere in dieser Darstellung sind die bewußten Wiederholungen, die dem sprachlichen Ausdruck etwas Eintöniges geben. Die Stimmung der endlosen, grauen Regentage soll stilistisch nachempfunden werden.

Der Dichter könnte die ersten zwei Sätze in einem Satz zusammenfassen: »Schon seit mehreren Tagen regnet es, als ob es nicht mehr aufhören wollte.« Aber gerade der Schluß des ersten Satzes »regnet es« mit dem Anfang des zweiten Satzes »es regnet« hält das Langweilige, Verdrießliche des Regenwetters fest. Absichtlich beginnt er die folgenden drei Sätze mit dem Wort »grau«. Dadurch wird der Eindruck vertieft, der lange nicht so nachhaltig wirken könnte, wenn er nur schriebe: Alles ist grau. Das Wort »triefen« ist nahe verwandt mit tropfen. »Die Wettertannen triefen« faßt die Beobachtung im großen Rahmen zusammen. »An jeder ihrer Nadeln hängt ein kleiner Tropfen« malt die Beobachtung in die kleinste Einzelheit aus. Um aber dieses Tropfen noch eindringlicher zu schildern, wird es in drei Sätzen wiederholt. »Es tropft von Ästen und Zweigen« ist wieder die Zusammenfassung im großen; »es tropft von Nadeln und Blättern« die Schilderung im kleinen. Und zum vierten Mal wird der gleiche Ausdruck verwendet und wiederholt. »Wie Perlen hängen die Tropfen...« Auch der Titel »ein Hundewetter« zusammen mit dem wiederholenden Schlußsatz »es ist ein Hundewetter« paßt ausgezeichnet in den Rahmen der ganzen Arbeit.

Die Wiederholungen, die wir sonst in Aufsätzen als langweilig ablehnen, sind hier gewolltes Ausdrucksmittel, das die Schüler auch am folgenden Gedichtchen nachempfinden können.

*) Unser Wald. 1. Band. Verlag Paul Haupt, Bern. (Die drei prächtigen Bändchen sind eine wahre Fundgrube für solche Stoffe.)

Regenliedchen.

Max Eberle.

Regen rieselt nieder,
rieselt Regenlieder,
rieselt, rieselt leise.
Rauschet über Felder,
rauschet über Wälder,
rauschet seine Weise.

In der folgenden Arbeit sollen die Schüler lernen, das treffende Zeitwort selbst einzusetzen. Sie wird an die Wandtafel geschrieben. Anstelle der Zeitwörter werden nur Striche gezogen, die fortlaufend nummeriert sind, damit auf einer nebenstehenden Tafel alle Schüler-vorschläge unter gleicher Nummer notiert werden können.

Gewitterregen.

M. Eberle.

Gewitterregen 1— hernieder. Die schweren Tropfen 2— auf die Straße. Trübe Bächlein 3— in den ausgefahrenen Wagengeleisen. Graue Wolken 4— gegen Osten. Kein Flecklein Blau 5— am Himmel. Hin und wieder 6— der Wind die Baumkronen, sodaß herbstlich gelbe Blätter zu Boden 7— werden. Die Halme in der Wiese 8— sich unter dem Regenschlag. Unter den Dachziegeln 9— die Spatzen und 10— über die verwaschenen Brocken. Nur ein loderndes Ahornbäumchen 11— aus dem Dunkel der Tannen.

1. klatscht, prasselt, platzt, platscht, trommelt, plätschert, strömt, gießt, spritzt;
2. schnellen, trommeln, rieseln, fallen, plätschern, tanzen, prasseln, prallen, schlagen, hüpfen, strömen;
3. rieseln, sprudeln, fließen, tanzen, gurgeln, stolpern, rinnen, rennen;
4. wandern, ziehen, jagen, schwimmen, gleiten, fahren, fegen;
5. zieht, strahlt, steht, schimmert, weht, zeigt sich, leuchtet, glänzt, glitzert, schwimmt, schwebt;
6. beugt, neigt, schüttelt, rüttelt, schaukelt, zaust, peitscht, krümmt;
7. gewirbelt, gerissen, geworfen, geweht, gedrückt, gepeitscht, geschlagen;
8. knicken, neigen sich, beben, frieren, biegen sich, beugen sich, zittern, brechen, erlahmen;
9. flattern, hocken, höckeln, piepen, verstecken sich, zanken, streiten, schreien;
10. schimpfen, jammern, zetern, schelten, maulen, plaudern, fluchen;
11. leuchtet, flammt, guckt, schaut, glänzt, winkt.

Dieses reiche Wortmaterial zeigt, daß die Schüler über einen großen Wortschatz verfügen, daß sie oft Wörter kennen, aber inhaltlich auch verkennen und falsch anwenden. Für den Unterricht ist es nun wertvoll, die einzelnen Ausdrücke einander gegenüber zu stellen, ihren Sinn zu erklären und ihren Klang zu erfassen. Die Kinder sollen an solchen Übungen nicht nur denken lernen; es ist wesentlich, daß sie auch hören lernen. Nur so wird sprachlicher Ton zum Erlebnis. Wir vergleichen zum Beispiel die Zeitwörter für den zweiten Satz. Die schweren Tropfen schnellen, trommeln, rieseln, fallen, plätschern, tanzen, prasseln, prallen, schlagen, hüpfen, strömen. Welche Ausdrücke passen nicht für einen Gewitterregen? Was heißt rieseln? Die Vorstellung wird am ehesten geweckt, wenn der Schüler sich den Wortinhalt an einem Erlebnis oder an einer Beobachtung vorstellen kann.

Das Blut rieselt aus einer Wunde. An den Schaufenstern der Blumenläden rieselt beständig das Kühlwasser hernieder. Die Regentropfen rieseln über die Scheiben der Tram- und Eisenbahnwagen. Ein kleines Wässerlein rieselt über die Steine.

Ebenso unbrauchbar ist das Wort plätschern. Ein Springbrunnen plätschert. Plätschern ist etwas Weiches, Sanftes, Eintöniges usw.

Fallen, tanzen und strömen streichen wir ebenfalls weg, nachdem wir sie sinngemäß gedeutet haben.

Nun bleiben noch schnellen, trommeln, prasseln, prallen, schlagen, hüpfen. Alle schildern die gleiche Beobachtung. Was tun die Tropfen, wenn sie auf den Boden schlagen? Sie hüpfen wieder auf, sie schnellen in die Höhe. Wir hören sie aufprallen, prasseln, trommeln. Wir setzen nun das Wort schnellen ein.

In gleicher Weise bearbeiten wir das folgende Beispiel.

Gewitter in der Heuernte.

Nach Jeremias Gotthelf.

Am Nachmittag fing es an zu winden. Die Wolken flogen am Himmel. Schwarze Wände erhoben sich langsam. Die Mähnen der Rosse flogen im Winde. Die Heulader rannten den Mahden entlang. Der Wind riß ihnen das Heu von der Gabel. Die Recheninnen sputeten sich. Schon rauschten schwere Tropfen hernieder. Der Wind stieß heftiger. Da jagte das Wetter heran. Der schwere Regen glitzerte. Der Blitz krachte aus den schwarzen Wolken. Das Fuder schwankte der Scheune zu. Mit sicherer Hand zügelte der Bauer die Rosse. Endlich stampften sie ins Tenn. Das Fuder war geborgen. In Strömen platzte der Regen herab.

Nach einer Sturmnacht erzählen die Schüler ihre Erlebnisse. Schon beim Erzählen versuchen wir, die treffenden Ausdrücke zu finden. Aus all den Einzelheiten, die der Lehrer in Stichwörtern notiert, wächst nun ein Bild, das ich am andern Tag als Zusammenfassung diktiere.

Sturmnacht.

Vom Samstag auf den Sonntag wütete ein heftiger Sturm. Er sauste und brauste um unser Haus, daß ich gar nicht schlafen konnte. Heulend riß er am Laden meines Schlafzimmers und schlug ihn wütend auf und zu. Er warf Hagelsteinchen an die Scheiben, daß sie klirrten und klapperten. Wenn er durch die Ritzen des Fensters fauchte, blähte sich der Vorhang auf, daß er aussah wie ein unheimliches Gespenst. Ein Weilchen guckte der Mond zwischen den jagenden Wolken hervor und erhellte mein Zimmer. Ein schwarzer Schatten geisterte mit langen Spinnenbeinen über die Wand. Hu, war das unheimlich! Ich kroch unter die Bettdecke und zerrte das Leintuch über den Kopf. Noch einmal jauchzte und piffte und höhnte der Wind um die Hausecke. Dann wurde es ganz still. Friedlich lachte der Mond auf meine Bettdecke, als wollte er sagen: Schlaf nur, kleiner Fürchtputz.

Wenn die Schüler an verschiedenen Beispielen gelernt haben, den Klang der Zeitwörter abzuwägen, so kann auch einmal versucht werden, die g e g e b e n e n Ausdrücke in die Lücken zu setzen. Diese werden am Schlusse der Tafelanschrift in beliebiger Reihenfolge aufgeschrieben. Der Schüler notiert sie in sein Notizheft, damit er die bereits verwendeten Zeitwörter streichen kann.

Gewitter.

Nach Fr. Tschudi.*)

In der fernen Tiefe (ruht) das schwarze Land. Da (leuchtet) es fern am Horizonte, und das nahe Schneefeld (steht) minutenlang wie von glühender Lava übergossen. Schwärzer (hangen) die breitgeballten Wolken über den Gipfeln, und von Westen her (beginnt) eine tolle Jagd gelblichen Gewölkes. Warme Windstöße (fegen) zwischen den Felsenköpfen her und (rauschen) sachte in den Alpenrosenbüschen und niedrigen Bergföhren. In der Ferne (rollt) es dumpf. Es (zuckt) immer lebhafter und feuriger über den höchsten Alpengipfeln. Einzelne schwere Tropfen (fallen). Da (flammt) aus der nächsten lichten Wolke ein schwefelgelber Blitz wie eine feurige Schlange. Ein heller Knall (schmettert) nach. Die Wolken (lodern) ringsum auf. Die Donnerschläge (überstürzen) sich. Der Himmel (dröhnt). Und in hellen Strichen (prasselt) der Hagel auf die Bergweide nieder. Dem Hagel (folgt) ein dichter Regen, und von Fels zu Fels (halten) die vereinzeltten Schläge des fernen Donners nach.

*) Wältli: Die Schweiz in Lebensbildern. Band II. Verlag von Sauerländer & Co., Aarau.

Lodern, fegen, beginnen, flammen, dröhnen, leuchten, fallen, folgen, hangen, zucken, hallen, ruhen, überstürzen, rauschen, stehen, schmettern, prasseln, rollen.

Der Schüler kommt auf zwei Wegen zur Erfüllung seiner Aufgabe.

1. Er sucht für den ersten Satz das passende Zeitwort. »In der fernen Tiefe — das schwarze Land.« Das Eigenschaftswort »schwarz« deutet auf etwas Stilles. Es lodert nicht, es fegt nicht Es ruht.

»Da — es fern am Horizonte, und das nahe Schneefeld — minutenlang wie von glühender Lava übergossen.« Der Ausdruck »glühende Lava« weist auf etwas Helles. Er setzt ein: »Da lodert, flammt, leuchtet, zuckt es fern am Horizonte . . .« Alle Ausdrücke sind möglich usw.

2. Er sucht umgekehrt zum ersten Zeitwort den Satz. Was lodert? das Schneefeld, es lodert feurig über den Gipfeln, ein schwefelgelber Blitz lodert

Wenn alle Zeitwörter ihren Platz gefunden haben, werden einzelne Arbeiten vorgelesen und besprochen.

In ähnlicher Weise kann die Aufgabe gestellt werden, Mittelwörter der Gegenwart und Eigenschaftswörter einzusetzen.

Der Föhn.

B. Bavier.*)

Über Nacht setzte der Föhn ein. Erst wehte er (leise) und (schmeichelnd), dann wurde tagsüber ein (wackerer) Wind daraus, und nun gegen Abend steigert er sich zum Sturm. (Brausend) zieht er durch die Paßlücke zwischen den (hohen) Bergkämmen, heult um die (steinernen) Stirnen der Felswände, fegt (ungehemmt) über die Alpenweiden und wirft sich mit (grimmigem) Stoß in den Bergwald. Er zerrt und rüttelt an den Arven und zaust die (knorrigen) Lärchen. Einen Haufen (wirren) Astwerkes zerstreut er in alle vier Winde. (Hart) und (trotzig) widerstehen ihm die Arven und Lärchen und die Wettertannen. Wie mit (eisernen) Klammern umspannen sie mit ihren Wurzeln Fels und Gestein. (Tief) greifen sie hinunter in (spaltiges) Geklüfte, und (unbeugsam) stemmen sie ihm ihre (kampfgeprobten) Stämme entgegen. Sie halten aus, (treu) und (fest), solange noch ein (grüner) Ast ihrem Leibe entsproßt.

In einer naturkundlichen Stunde sprachen wir von den »Wanderungen« der Wasservögel, die im Dunkel der Spätnächte zu Tausenden in ihre Winterquartiere ziehen. Wir betrachteten ihren Körperbau in Rücksicht auf das Flugvermögen. Vielerlei Fragen wurden durch Tafelskizzen geklärt. (Flugordnung, Flugstraßen, Flugrichtungen usw.) Eine Zusammenstellung belehrte die Schüler über Flugzeit, Flughöhe und Fluggeschwindigkeit. Durch grelle Lock- und Warnrufe, die auch das Heulen des Sturmes und das Tosen der Wellen zu überschreien vermögen, halten die Wasservögel ihre nächtlichen Fluggesellschaften zusammen. Und zuletzt kamen wir auf die Sagen zu sprechen, die gespenstische Reiterheere schildern, die in Frühjahrs- und Herbstnächten am Himmel dahinrasen.

Ein Diktat soll dieses Erlebnis zusammenfassen.

Der Dürst ist los.

G. v. Burg.**)

Über die Alpe hin fegt ein rauher Windstoß. Lang und länger dehnen sich die Schatten darüber hin, Hütte und Maiensäß allmählich in Dunkel hüllend. Schweres Gewölk zieht von Norden her auf. Die ersten Flocken wirbeln. Und plötzlich ist es Nacht geworden. Fernher kündigt ein hohles Pfeifen den Sturm an. In solchen Nächten ist der Dürst los, der wilde Jäger, und die Lüfte gellen wider vom Todesschrei des gejagten Wildes und vom schauerlichen Geheul der da-

*) Unser Wald. Band II. Verlag von P. Haupt, Bern

**) Aus dem Jugendborn. VII. Jahrgang.

hinsausenden Hunde. Dazu das grelle Jauchzen der verwunschenen Jäger, das Wiehern und Prusten der unbändigen Wolkenpferde. Wie sie dahinfliegt, die grauenerregende Todesschar der wilden Jäger, schneller, als Wolken eilen können!

»Der Dürst ist los!« flüstert der baumstarke und sonst so furchtlose Senn. Unruhig stampft das Vieh in den Ställen, brüllt und lärmt die ganze Nacht hindurch. Alles betet und zittert. In diesen Stunden schließt sich kein Auge.

Gewaltige Sturmesschwaden erschüttern das ganze Haus. Auf einmal fliegt etwas gegen die Holzwand.**) Und während die Männer erbleichen, kreischen die Frauen laut auf und verstecken ihr Gesicht in den Händen.

Um drei Uhr beginnt die schauerliche Musik der Lüfte zu schweigen. Die Älpler verfallen, am Tisch sitzend, in einen bleiernen Schlaf, und erst das hungrige Brüllen des Viehes im Stall weckt sie zum frohen Licht des Tages.

Das Diktat kann aber nicht nur als abschließende Zusammenfassung dienen, es kann auch einen neuen Stoff vorbereiten. Der Dichter des folgenden Beispiels benützt sehr oft das großgeschriebene Zeitwort als Satzgegenstand.

Der Wildbach.

Nach Franz Odermatt.**)

Heiß und schwer ging des Tages Atem. In düsterem Schweigen standen die Berge. Nur vom Kalkfluhwald herüber drang ein Rauschen. Ein finsterner Himmel blickte auf das stille Tal hinab. Das Rauschen des Bergwaldes kam näher. Am Himmel ballten sich die Wolken drohend zusammen. Ein Blitzstrahl zitterte durch die Luft. Der Donner rollte schwer über die Berge. Kreischend flogen die Sturmvögel vor dem Gewitter. Die Wolken jagten über die Bergscheitel. Da, wo der Wiesberg und die Kalkfluh sich mit den Schultern zu berühren schienen, flammten die Blitze auf.

Prasselnd fielen die ersten Schlossen, schwere, trockene Hagelkörner. Der Regen floß strömend aus geborstenen Wolken, und wieder lohten die Blitze.

Mit einemmal ward das Rasen des Gewitters übertönt von einem tiefen, unheimlichen Rollen. Der Boden zitterte, als bebten die Berge. Stromweise stürzte der Regen. Im Brüllen des Baches verloren Blitz und Sturm ihre Stimmen. Von Sekunde zu Sekunde wuchs der Bach. Mit undämbbarer Kraft und Wucht riß das entfesselte Element alles nieder. Über das ganze weite Erlenfeld floß die schmutzige Flut. Der Gisch spritzte hochauf, die Erde dröhnte unter den riesengroßen Steinblöcken, die der Bach talwärts rollte. Gruppen von Tannen schossen aufrechtstehend über die breiige Wasserstraße des Wildbaches. Einzelne losgerissene Bäume schlugen wilde Purzelbäume.

Erstickt vom Wüten des Wildbaches klang hin und wieder der hellere Ton der Sturmglocken auf, vom Winde hergetragen, vom Winde wie ein Faden abgerissen. Welle um Welle ergriff neues Ackerland.

Früh und dunkel brach die Nacht herein. Aber das Brüllen des Baches war in der schwarzen Nacht nur um so fürchterlicher, und die Angst wuchs im Lande weitherum und raubte der Nacht ihr Recht....

Wir stellen zusammen:

Was wir im Sturm hören.

Das Rauschen des Kalkfluhwaldes, das Rasen des Gewitters, das Brüllen des Baches.

Wir können noch andere Ausdrücke des Dichters in dieser Art aufschreiben.

Das Rollen des Donners, das Kreischen der Sturmvögel, das Prasseln der Schlossen, das Spritzen der Gisch, das Dröhnen der Erde, das Wüten des Wildbaches, das Klingen der Sturmglocken.

Wir können uns auch vorstellen, was man bei einem solchen Sturm noch alles hören kann, ohne daß es der Dichter aufgeschrieben hat.

*) Ein abgestürzter Regenpfeifer.

**) Wälti: Die Schweiz in Lebensbildern. Band II. Verlag von Sauerländer & Co., Aarau.

Das Krachen der Balken, das Splintern des Holzes, das Tosen der Wellen, das Ächzen der Tannen, das Brüllen der Kühe, das Stampfen der Pferde, das Klirren der Ketten, das Bellen der Hunde. Nicht nur das Gehörte, sondern auch das, was man sieht, wollen wir aufschreiben.

Das Jagen und Stürmen der Wolken (wichtig ist auch die Übung mit Wortpaaren), das Flammen und Lohen der Blitze, das Wogen und Peitschen der Wellen, das Wälzen und Drängen der Flut, das Rollen und Stürzen der Felsblöcke.

Solche Zusammenstellungen wollen nicht nur den Wortschatz der Klasse ähnen, sie sollen auch anregen zu eigenem Schaffen und zur Verwendung des Neuen in den Schülerarbeiten.

Es ist selbstverständlich, daß diese Beispiele sich auf Jahre verteilen. Sie wollen dem Lehrer Material bereitstellen, das er bei Gelegenheit verwenden kann, wenn der Anreiz aus einem erlebten Gewitter die Schüler für solches Gestalten weckt. Sie werden aber auch dann am besten aufgenommen, wenn Zeitungs- und Bildberichte die Kunde von Stürmen und Wildwassern ins Land hinausrufen.

Zum Schlusse soll aber auch nicht vergessen werden, daß auch im Abschreiben ein großer Wert liegt. Die Aufgabe kann dann so gestellt werden, daß der Schüler aus einem größeren Lesestück des Schulbuches oder der Klassenlektüre einen Abschnitt herausgreift, um ihn in geschlossener Form zusammenzufassen. Nebensächlichkeiten oder weitschweifende Ausführungen (beide in gutem Sinn) werden gekürzt, sodaß die Arbeit wieder wie aus einem Guß wirkt. So ist folgende Arbeit entstanden, die sich auch für irgend eine der erwähnten Bearbeitungen eignet.

Rheinnot.

Nach Jakob Kuratle.

Die Trübbächler Buben haben die größte Freude, wenn sie aus dem Rhein Sandholz fischen können. Einmal aber, am 25. September 1927, hat's ihnen nicht mehr recht gefallen. Am Sonntagnachmittag stürmten und heulten die Glocken durchs ganze Tal. Die Wasserwehr eilte unter strömendem Regen dem Rheine zu, der sich wie ein Riesendrache brüllend daherwälzte. Seinen breiten, schmutzigen Rücken zwängte er nur mit Not unter der hundert Meter langen Holzbrücke zwischen Trübbach und dem Fürstentum Liechtenstein durch. Halbzerrissene Städel schaukelten wie leere Kisten daher und zerschmetterten krachend an Pfeilern und Pfosten. Wütend schossen hunderte von Säghölzern zugleich heran und donnerten ans Balkenwerk der zitternden Brücke.

Erst am Abend sank plötzlich der Rhein. Der Damm mußte irgendwo geborsten sein. Da kam auf einmal der Fernspruch ins Dorf: »Gegenüber Buchs ist der Rhein ins Liechtensteinische eingebrochen. Er durchwühlt die Fruchttäcker und Felder. Der Wogenswall überschwemmt die Dörfer. Man ruft um Hilfe!«

Wie manches Kind mag am selben Abend gebetet haben:

»Spis Gott, tröst' Gott, erhalt' Gott

alli arme Chind, die uf Erde sind. Amen!«

Auch zur Besprechung der verschiedenen Zeiten kann uns ein Diktat den Stoff bereitstellen. Zeitungsnotizen, die als Tatsachenberichte vorgelesen wurden, schilderten die Lawinennot in den Bergen. Bilder aus Illustrierten gaben Anlaß, vom Entstehen der Lawinen zu sprechen. Inhaltlich bietet das Diktat nichts Neues, sodaß wir uns mit Worterklärungen nicht aufhalten müssen. Wir können uns darum mit der Form abgeben.

Fahrender Schnee.

B. Bavier.*)

(1) Schon hielt der Frühling seinen Einzug mit jungem Grün, mit Blumensternchen und Blütenschnee. Da brach mit Macht noch einmal der Winter herein. Zwei Tage und zwei Nächte lang ließ er seine weißen Flocken vom Himmel wirbeln, bis Berg und Tal, Wiese und Wald wieder unter einer dichten, weißen Decke begraben lagen, als sollten sie nie wieder aus dem Winterschlaf erwachen.

(2) Am frühen Morgen des zweiten Tages ließ plötzlich ein schreckliches Geföse, ein Krachen, Knallen und Brechen vom Bergwalde her die Bewohner des Dorfes aus dem Schlafe emporschrecken. Fast gleichzeitig fegte ein heulender Windstoß über die Dächer und prallte an den gegenüberliegenden Talhang. Nur wenige Minuten dauerte der Lärm. Wenige Minuten legte sich lähmendes Entsetzen über das Dorf.

(3) Über dem Dorfe liegt starr und kalt die Lawine. Hoch türmen sich die hartgepreßten Schneemassen. Zersplitterte Stämme, zerfetztes Astwerk, braune Erdschollen und graue Steinbrocken zeugen von der furchtbaren Gewalt.

(4) In breiter Gasse war der weiße Tod durch die splitternden Stämme gefahren und hatte sie wie Kinderspielzeug durch die Luft gewirbelt. Er hatte eine braune, häßliche Riesenfurche durch den weißen Hang gepflügt. Sterbend hatte der Wald das Dorf gerettet.

(5) Aber offen ist nun die Bahn. Wehe, wenn die schlummernde Gewalt wieder mit verheerender Gewalt losbricht!

(6) Kein Bergwald wird mehr ihren rasenden Lauf hemmen.

Wieviele verschiedene Zeiten verwendet der Dichter?

In den beiden ersten Abschnitten braucht er die *unvollendete Vergangenheit*. (Mitvergangenheit.) Er erzählt darin den Losbruch der Lawine als etwas, das schon geschehen, das schon vorbei ist. Im dritten Abschnitt schildert er in der *unvollendeten Gegenwart*, was die Bewohner am andern Tag sehen. Jetzt liegt die Lawine starr und kalt da. Sie erleben dies in diesem Augenblick. Der vierte Abschnitt erzählt wieder von der Lawine. Sie fährt aber nicht jetzt durch die Stämme, sie wirbelt nicht jetzt die Stämme in die Luft. Stunden sind bereits verflossen, seit die Lawine herniedergebraust ist. Die Menschen sehen, was für einen Schaden die Lawine angerichtet hat. Dies alles hätte schon im zweiten Abschnitt erzählt werden können. Der Dichter holt es aber später nach und verwendet darum die *vollendete Vergangenheit*. (Vorvergangenheit.) Im fünften Abschnitt kehrt er wieder zurück zur Gegenwart. Mit Schrecken sehen die Leute, wie nun die Bahn offen daliegt, und sie zittern vor der *Zukunft*, wenn sie daran denken, daß die schlummernde Gewalt von neuem losbrechen könnte. Darum steht auch der letzte Satz (6) in der unvollendeten Zukunft.

Die einzelnen Zeiten werden mit verschiedenen Farben unterstrichen, damit der Schüler ein klares Bild erhält.

Um festzustellen, ob der Schüler den Wechsel der Zeiten verstanden hat, wird gelegentlich ein ähnliches Beispiel an die Wandtafel geschrieben. Es wird dann aber nur *eine* Zeit verwendet, und es ist nun die Aufgabe des Schülers, die richtigen Zeiten einzusetzen. Mit dem letzten Beispiel wollte ich zeigen, daß auch grammatische Erkenntnisse aus erlebtem Stoff heraus entwickelt werden können. Es ist aber selbstverständlich, daß Erkenntnisse nur durch Übung festgehalten werden. Wenn es heißt: »Freude ist alles«, so möchte

*) Unser Wald. Band I. Verlag Haupt, Bern.

ich dazu sagen: »Interesse weckt den Arbeitseifer, Übung aber ist das Notwendigste.«

Und schließlich zeugen alle die angeführten Beispiele davon, daß sie der Übung dienen wollen, damit das eigene Gestalten daran erstarke und reife.

Wir essen C und atmen CO₂ aus

Skizze einer Anthropologiestunde

Beobachtungen: 1. Wir messen öfters mit Hilfe eines Fieberthermometers die Körpertemperatur.

2. Wir beobachten, was beim Kochen, Backen, Braten alles »anbrennen« kann.

Aus 1 ergibt sich das **Problem**: Wie entsteht unsere Körperwärme? — Wir erinnern an den Ofen. Soll er warm sein, müssen wir ihn heizen. Nennt Heizstoffe! — Heizen wir auch unseren Körper? Auch mit Kohle? Ja!

Erfahrungsberichte: Wenn wir eine »Bähschnitte« zu lange auf der heißen Platte lassen, verkohlt sie. Brot enthält also Kohlenstoff. — Beim Braten der Kartoffeln im Feuer erfahren wir, daß sie ebenfalls C enthalten. — Wenn die Mutter Zwiebeln röstet, Fleisch brät, Speck ausläßt, Butter bräunt, Obst dörft... muß sie achtgeben, daß nichts anbrennt. — Die Schüler berichten über ähnliche unliebsame Erfahrungen.

Ergebnis: Unsere Nahrung enthält C, also Heizstoff. Zu seiner Verbrennung ist Sauerstoff = O nötig. Wir vergleichen wieder mit dem Ofen. — Auf welchem Wege kommt O in unseren Körper? — Atmung. — Ein Schüler wendet ein: Unsere Nahrung kommt doch in den Magen, die Luft strömt aber in die Lunge. — Durch die Verdauung und die nachfolgende Aufsaugung kommen die Bestandteile der Nahrung ins Blut und das führt sie in die Lunge. Dort, im Kapillarnetz, das die Lungenbläschen umspannt, oxydiert (verbrennt) der Kohlenstoff: $C + 2O = CO_2$. Durch diese stille Verbrennung entsteht die Blutwärme. Als Verbrennungsrückstand bleibt ein giftiges Gas, CO₂. Das atmen wir aus.

Nachweis: Wir füllen ein reines Trinkglas mit klarem Kalkwasser und blasen längere Zeit durch einen Strohhalm oder ein Glasrohr unsere Atemluft hinein. Das Kalkwasser trübt sich. — Nehmen wir statt des Kalkwassers Rotkrautwasser, so rötet es sich durch CO₂.

Ein Schulkind atmet in 24 Stunden etwa 300 l CO₂ aus. Wir rechnen aus, wieviele Liter CO₂ bei vierstündigem Vormittagsunterrichte in der Klasse von allen Personen erzeugt werden.

Wir stellen ein mit klarem Kalkwasser gefülltes Glas in der Klasse auf. Nach Stunden bildet sich an der Oberfläche ein Kalkhäutchen. Die Wirkung des CO₂ ist uns aus früheren Versuchen bekannt. Wir sind nun auch von der Notwendigkeit des Lüftens überzeugt. -d-

Kindlich sein heißt: Zur Kindheit hinaufsteigen.

Kindisch sein: Zur Kindheit hinabsteigen.

Erde, Sonne und Mond

Räumliche Darstellung erdkundlicher Vorgänge für die Mittel- und Oberstufe

Von Alois Koller

»Alle Jahre wieder« kommt für viele Lehrer die Stunde, in der er mit seinen Schülern von der Entstehung von Tag und Nacht, der Jahreszeiten und Mondphasen spricht. So einfach es klingt, wenn die Schüler bei Wiederholungen sprechen: »Die Sonne geht im Osten auf und im Westen unter!« oder »Die Erde dreht sich von Westen nach Osten und umkreist dabei die Sonne!« und ähnliches, so müssen wir doch darüber klar sein, daß die Menschheit Jahrhunderte brauchte, um zu unserem heutigen Wissen zu gelangen. Dieses Wissen bleibt für die meisten Schüler ein Buchwissen im wahrsten Sinne des Wortes. Denken wir noch die Mondbewegungen dazu, so ergibt das drei verschiedene Bewegungsvorgänge, die gleichzeitig stattfinden und schwer veranschaulicht werden können.

Die Lehrmittelindustrie hat deshalb Apparate geschaffen, die diese Vorgänge klar machen sollen. Aber nicht jede Schule ist in der Lage, eine solche ziemlich kostspielige Vorrichtung anzuschaffen. Dabei ist infolge des komplizierten Mechanismus die Dauerhaftigkeit sehr fragwürdig, und man vergesse die Tücke des Objektes nicht. So sah ich wohl als Seminarist und im Amt einige solche Apparate, aber leider nie in Funktion. Irgendwo war irgend etwas unbrauchbar geworden, und die kleine Welt stand nur noch als Zierde im Lehrmittelzimmer. Als junger Lehrer skizzierte ich bei unseren Besprechungen in der Klasse fleißig an der Tafel und benutzte noch Wandbilder zur Erklärung der Vorgänge im Weltenraum. Je deutlicher ich in der zeichnerischen Darstellung war, desto weniger befriedigte mich mein Unterrichtserfolg. Die Schüler betrachteten Wandbilder und Tafelzeichnungen eben nur als »Bild«, da die Vorstellungskraft noch zu wenig entwickelt ist, um daraus die Bewegungsvorgänge restlos herauszulesen. Bei Landkindern, die überhaupt weniger geschult sind für bildliche Darstellungen, habe ich diese ungeeignete »Bildbetrachtung« am meisten hinderlich empfunden. Ich suchte nun loszukommen von Apparaten, Wandbildern und allzuviel Tafelzeichnungen und bemühte mich, den Lehrstoff im Sinne eines wohlverstandenen Arbeitsunterrichtes zu erarbeiten. Kein Buchwissen mehr, sondern erlebtes Wissen und vollkommenes geistiges Eigentum war mein Ziel!

Die folgenden Zeilen sollen unsere Unterrichtsarbeit zeigen, die je nach Altersstufe mehr oder weniger ausgebaut war. Mit den einfachsten Hilfsmitteln einer Dorfschule können diese Versuche unternommen werden und für alle Schüler ein Erlebnis sein.

Eine alte Schultafel wird über die Bänke gelegt, der Tisch des Lehrers oder die Treppe können der Schauplatz der Vorgänge sein. Als Sonne dient eine Taschenlampenbatterie mit aufgeklebter Birne (Wachs oder Siegelack), die Glühlampe am Zugpendel ohne Schirm oder eine Fahrradkarbidlampe. Zur Not genügt auch eine dickere Kerze. Stellen wir nun unseren Globus auf, so haben wir bereits die Erde

und die Sonne. Dabei ist darauf zu achten, daß sich die Lichtquelle in der Höhe des Globusmittelpunktes befindet.

Nun schieben wir unser Erdmodell in kreisförmiger Bahn um unsere Sonne. Deutlich wird infolge der geneigten Achse abwechselnd ein Pol ins Licht tauchen und der Gegenpol im Schatten liegen. Polar- geschichten mit ihrem halbjährigen Tag und abwechselnd ebenso- langer Nacht sind den meisten Schülern vom Hörensagen ja bekannt. Das kann auch leicht an dem Modell festgestellt werden und eignet sich daher zur Beobachtung auf der Mittel- und Oberstufe. Wieder- holte Versuche bestätigen dabei diese Behauptungen. Genau kann gezeigt werden, wie sich diese Vorgänge innerhalb eines Jahres wiederholen. Man vergesse aber dabei scheinbar die Eigendrehung der Erde, denn so gestaltet sich die Unterrichtsstunde auf der Mittel- stufe besonders interessant. Haben die Schüler den Darstellungs- mangel entdeckt, so ergeben sich mit der Entdeckerfreude neue Möglichkeiten für einen lebendigen Arbeitsunterricht. Meinungsver- schiedenheiten über die Drehrichtung werden nicht ausbleiben. In die ungefähre Gegend unserer Heimat wird eine Stecknadel gesetzt, und aller Streit findet bald ein Ende. Wenn wir den Blick zur Sonne wenden, steigt scheinbar linker Hand das Tagesgestirn empor. »Von Osten kommt das Licht«, der Nadelschatten wandert genau so, wie man ihn in der Natur beobachten kann, und damit ist die Drehrich- tung festgelegt.

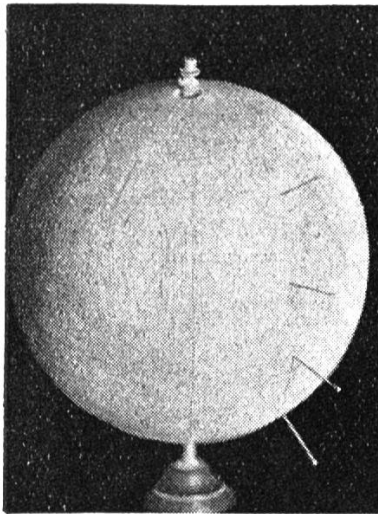
Bei diesen Versuchen wird man ja alle Schüler im Kreise herum ste- hen haben, und sie setzen abwechselnd mit ihren Händen das Erd- modell in Bewegung, wobei es gleichzeitig um die Lichtquelle wan- dert. So werden die Kinder mittelbar für den Unterricht zur Mitarbeit herangezogen. Dieser Versuch ist für die Mittelstufe besonders wert- voll, da er grundlegende Kenntnisse vermittelt, die auf der Ober- stufe ausgebaut werden sollen.

Jetzt die Jahreszeiten nochmals festgestellt! Nordpol im Licht, Südpol im Schatten — 21. Juni, Sommeranfang. Nordpol und Südpol an der Schattengrenze — 21. März, Frühlingsanfang oder 23. September Herbstbeginn; Nordpol im Schatten, Südpol im Licht — 21. Dezem- ber Winteranfang. Diese Beobachtungen zum jeweiligen Stand des Globus hingeschrieben, ergeben die Grundlagen des Tafelbildes für eine spätere Zusammenfassung.

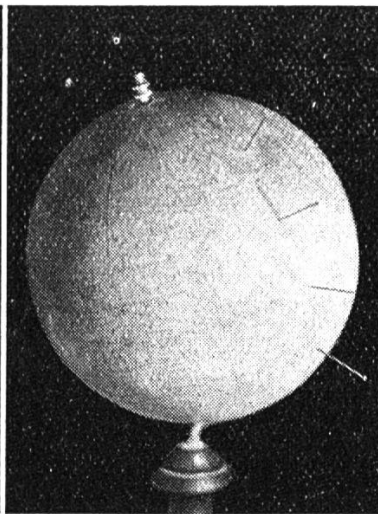
Beobachtungen des Nadelschattens zeigen seine wechselnde Länge in den verschiedenen Jahreszeiten. Den Mittagsschatten der vier Jah- reszeiten tragen wir auf einem Streifen Papier ein und setzen das Datum bei.

Für weitere Beobachtungen auf der Oberstufe bespicken wir den Äquator und den Meridian unserer »Heimnadel« mit neuen Nadeln. Es ist darauf zu achten, daß alle senkrecht zum Globusmittelpunkt eingesteckt werden! Wieder können in der Mittagszeit der verschie- denen Jahreszeiten interessante Beobachtungen der Schattenlängen gemacht werden. Manche Nadeln werfen ihren Schatten einmal in der Richtung zum Südpol, das andere Mal aber zum Nordpol, oder er fällt mit dem Fußpunkt zusammen; andere werfen ihren Schatten

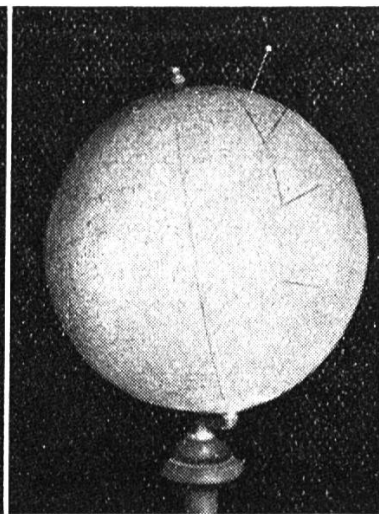
nur in der Richtung eines Poles. Eine Fülle von Beobachtungen! Schattenwende — Wendekreis, Äquator und Zenith deutlich sichtbar gemacht.



Die Sonne steht senkrecht über dem nördlichen Wendekreis.

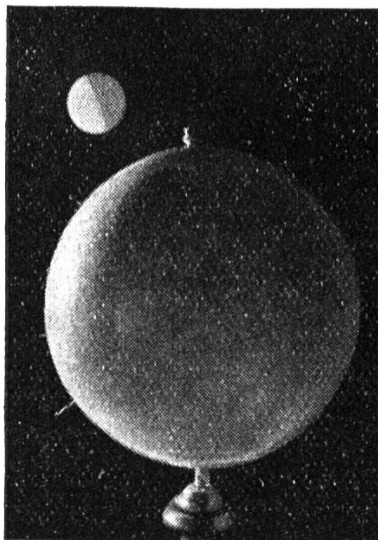


Die Sonne steht senkrecht über dem Äquator.

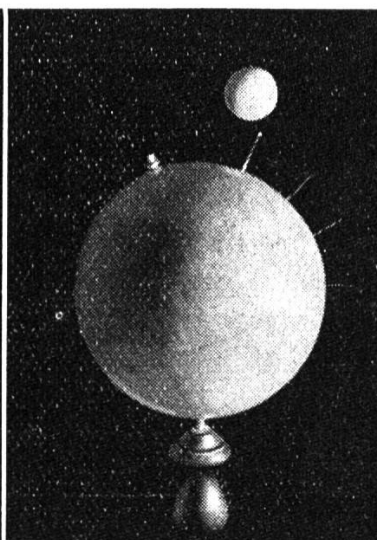


Die Sonne steht senkrecht über dem südlichen Wendekreis.

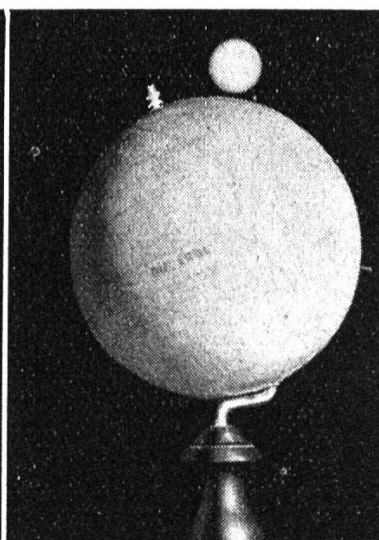
Nun besteckt man noch die beiden Wendekreise ringsum mit Nadeln und führt den Globus mit Eigendrehung um die Lichtquelle. Schatten wachsen, schrumpfen wieder ein, fallen in nördliche oder südliche Richtung und in den Fußpunkt. Die Schatten einer Nadel unseres Heimatmeridians im Äquator und je einen der beiden Wendekreise zur Mittagszeit in den vier verschiedenen Jahreszeiten werden ebenfalls auf einen Papierstreifen aufgetragen und das Datum beigesetzt. Die erhaltenen Schattenlängen und die Nadelgröße gestatten dann die Konstruktionen des Sonnenstandes, und mit Zirkel und Winkelmesser arbeitend finden die Schüler ein reiches Feld für ihre Selbsttätigkeit während einer Erdkunde- oder Geometriestunde.



Abnehmender Mond, seine linke Hälfte wird von der Sonne beleuchtet.



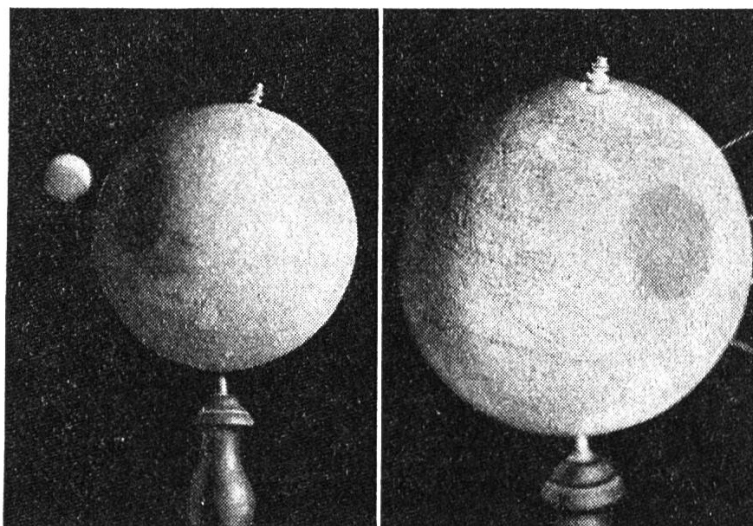
Zunehmender Mond, seine rechte Hälfte wird von der Sonne beleuchtet.



Vollmond. Die Erde steht zwischen Sonne u. Mond. Der Mond wird aber v. Erdschatten nicht getroffen.

Beobachtungen der Schattengrenzen zwischen Tag und Nacht in den einzelnen Jahreszeiten machen auch der Mittelstufe die Tageslängen klar. Die Oberstufe kann die Anzahl der Längengrade eines Parallelkreises feststellen und die verschiedenen Tageslängen in den vier Jahreszeiten annähernd errechnen.

Für unseren Trabanten, den Mond, nehmen wir am besten ein kleines hellgefärbtes Gummi- oder Zelluloidbällchen, eine Wachskugel oder auch einen Papierknäuel. Man führt das Mondmodell an dünnem Draht oder Faden befestigt um die Erde herum. Je nach Altersstufen können wir damit die Mondphasen, Sonnen- oder Mondfinsternis darstellen. (Siehe auch die Abbildungen auf Seite 45 unten.)



Partielle Mondfinsternis.
Die Erde steht zwischen
Sonne und Mond und der
Erdschatten bedeckt ihn
teilweise.

Sonnenfinsternis.
Der Mond steht zwischen
Erde und der Sonne. Sein
Schatten fällt auf die Erde.

Solche Verwendungsmöglichkeiten einfacher Modelle und damit eine Fülle Beobachtungen werden sich für die beiden Schulstufen ergeben. Fast der ganze Stoff der Mittelstufe kann auf der Oberstufe wiederholt werden, und daran anknüpfend baut man aus. Von einem Tafelbild mit Skizzen und Anschriften will ich hier gänzlich absehen, denn die verschiedene Reihenfolge der Beobachtungen und die Mitarbeit der Kinder beeinflussen das Endergebnis.

Zur Darstellung der Mondphasen will ich noch bemerken, daß ein Spiegelchen, an der ungefähren Stelle unserer Heimat am Globus angebracht, gute Dienste leisten wird. Ein Blick in das Spiegelchen zeigt uns sofort, wie die Erdbewohner den Mond sehen, und Fehlbeobachtungen werden damit leicht vermieden. Das Bild muß selbstverständlich richtig gedeutet werden — als Spiegelbild.

Wer die Mitarbeit der Kinder schätzen gelernt hat, der wird gerne eine Stunde voll Arbeitsunruhe auf sich nehmen, um sie zu lebendigem Wissen gelangen zu lassen durch gemeinsame Erarbeitung des Unterrichtsgutes.

**Wenn wir in allem uns dem Brauche fügen,
wird nie der Staub der Zeiten weggefeht.**

Shakespeare.

Am studiertisch

Schule und Scholle. Erstes Jahrbuch der Landschule. Herausgegeben von einer Gruppe von Landlehrern. 96 S., fr. 2.25. Bezugsquelle: Mich. Molitor, Lehrer, Munshausen/Clervaux, Luxemburg.

Wie rührig die Lehrerschaft von Luxemburg ist, zeigten uns schon verschiedene wertvolle Beiträge dortiger Abonnenten, die im Laufe der letzten drei Jahre in der Neuen Schulpraxis erschienen sind. Auch das vorliegende Werk zeugt davon. Es setzt sich in trefflicher Weise mit den Schwierigkeiten des Landlehrers auseinander. Allzulange sind sie von den Pädagogen am grünen Tische nur wenig beachtet worden. Das Buch gibt aber dem Landlehrer die Mittel in die Hand, sie nach Möglichkeit zu besiegen und, wie der Titel schon verrät, die Schule mit der Scholle, worauf sie steht, zu verbinden. In bunter Reihenfolge stehen unter anderem Aufsätze über das ländliche Klassenzimmer, Landlehrer und Volkskunde, Gemeinschaftserziehung in der Landschule, die Erforschung der Heimatgeschichte, die Technik der ländlichen Klassenwanderung, Arbeitsgruppen, Volkskunde in der Landschule, die Fortbildungsschüler, ländliche Schulreinigung, verschiedene Unterrichtsstunden in Landschulen, sowie auch über die Besoldung des Landlehrers.

Ganz eigenartig mutet uns an, daß in Luxemburg von Staates wegen drei Besoldungsklassen geschaffen werden und zwar in der Weise, daß der Gesamtschullehrer ganz abgesehen von den Ortszulagen größerer Gemeinden schon zum Vorneherein benachteiligt ist, während bei uns einige fortschrittliche Kantone endlich dazu gekommen sind, den Lehrern an Gesamtschulen mehr als gerechtfertigte Zulagen zu geben. Zum Kampfe um die verdiente finanzielle Besserstellung wünschen wir deshalb den luxemburgischen Landlehrern alles Gute.

Im übrigen zeigt sich, daß die Bedingungen, unter denen der luxemburgische Landlehrer schafft, ähnlich sind wie in der Schweiz, sodaß das vorzügliche Buch auch den schweizerischen Landlehrern gute Dienste leisten kann. Es sei deshalb zur Anschaffung bestens empfohlen.

A.Z.

Alle bisherigen Leser,

die die Zeitschrift noch nicht für sich selbst abonniert haben, ermuntern wir, dies zu tun, da sie Stoff enthält, den man wie ein Handbuch für die tägliche Schularbeit stets zur Verfügung haben sollte. So schreibt zum Beispiel ein Kollege: »Es ist tatsächlich so, daß man die Neue Schulpraxis nicht nur einmal lesen kann. Ich muß sie immer wieder hervorheben und mir für die Vorbereitung des Unterrichtes Ratschläge holen.« E. Z., H. Von vielen Kollegen, die die Neue Schulpraxis in Lehrerzimmern, Lesemappen oder durch andern gemeinsamen Bezug kennen gelernt haben, wurden nachträglich aus dem obgenannten Grunde, trotz der Möglichkeit auch weiterhin die Neue Schulpraxis auf diese Weise durchzusehen, Einzelabonnements bestellt. Ein Beispiel für viele derartige Änderungen bildet folgende Zuschrift: »... Dieses Exemplar war seinerzeit von der gesamten Lehrerschaft unseres Schulhauses abonniert worden. Wie es aber immer geht bei solchen Gemeinschaftsabonnements, herrschten bald Unstimmigkeiten, so daß die ganze Aktiengesellschaft in die Luft flog. Dafür haben nun 4 Kollegen Einzelabonnements bestellt, was doch sicher für die Beliebtheit ihrer Zeitschrift spricht ... « E. M. Sch.

Je nach Art des gemeinsamen Bezuges bekommt der Leser auch die vielen zeitlich bedingten Artikel zu spät zu Gesicht. Aus all diesen Gründen empfehlen wir Einzelabonnements.

Wir bitten die Empfänger von Probenummern, die Urteile der Abonnenten auf der zweiten Umschlagseite zu beachten.

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

NEUE VERLAGS- BUCHHANDLUNG A. G. BASEL

liefert Bücher und Zeitschriften portofrei

Auf Wunsch Kataloge und Spezialverzeichnisse über alle Wissensgebiete.

Reformschultische „Wendepunkt“

+ Pat. 148429, nach dem neuest. Wienersystem. Wir allein z. Lieferung berechtigt!! Verblüffend einfach, zweckmäßig und heimelig, mit Tintengeläß „Schalksauger“. (Kein Staubsammler!)

Karten- und Bilderständer „Greif“, ganz aus Schmiedeeisen, ungemein praktisch, solid und elegant. (Preis Fr. 45.—.)

Pulte, Zählrahmen, Wandtafeln, Bilder- und Sammlungsschränke, Laboratoriumstische.

Alles Schweizerfabrikat! Eigene Werkstätten für Holz und Metall. Begeisterte Zeugnisse!

G. Schneider & P. Wirz, Buus
(Baselland)

Gelegenheit für Schule
VerkaufeinenPosten
von 17 Paargebraucht.

S K I

kompl. mit Huitfeld-
bindung zum Preise
pro Paar Fr. 12.—.

FRITZ VON ALLMEN

Montanasportshaus
MÜRREN Tel 46.34

Tiroler	1.30
alter Burgunder . . .	1.45
Neuenburger	1.90
Etoile du Valais . . .	2.70
Montiboux	2.70
Dôle	2.90

(p. Flasche mit Glas) liefert

HERMANN GEISER

Weinhandlung
Langenthal

Raucher-Ideal

an Weihnachten ist ein
kl. Vorrat Rauchmaterial

Havanna- Stumpfen Fr. 6.50, Koptzigarren 7.50,
ff. Brissago 7.50 per 100 Stück gegen Nachnahme
von Huber+Maggi, Muri (Aarg.)



Privatklinik

für Unfallchirurgie u. Orthopädie

Deformitäten der Wirbel-
säule, Glieder und Füße,
Brüche und Krankheiten
der Knochen und Gelenke,
Rheumatismus, Tuberku-
lose, Kinderlähmungen etc.

Dr. P. Stauffer
BERN

Sulgeneckstr. 37 Tel. 24.008

Die Holzspanindustrie J. Bühler, Ried bei Frutigen

(Heimarbeit)empfiehlt
sich der Lehrerschaft
zur Lieferung von
Spankörbchen und
Schachfeln aller Grö-
ßen, geeig. zur Selbst-
bemalung durch die
Schüler. Billige Preise.
Prospekte verlangen.

Schulinspektor
Ernst Kassar

Tagebuch des Lehrers

in 13. Auflage zum
Preise von Fr. 2 30
beim **staatl. Lehr-
mittelverlag Bern** u.
beim Herausgeber
Walther Kasser,
Schulinspektor, **Spiez.**

**Werben Sie bitte
bei Kolleginnen
und Kollegen für
die Neue
Schulpraxis!**

Lichtbilder

(Diapositive)

aus unserer Sammlung von über
6000 Mittelholzer Flieger-Bildern
der **Schweiz Afrika, Persien, Spitzbergen**
eignen sich am besten für den Unterricht
Besichtigung zwecks Auswahl bei

Ad Astra Aero Photo A.-G.

(Swissair)
Walcheplatz, **ZÜRICH** Telefon 42.656



MOBEL
EMIL FREHNER
HERISAU
BAHNHOFSTRASSE