Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 55 (1910)

Heft: 22

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 22 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“, Mai 1910, Nr. 5

Autor: Vomstein, E. / D.R. / Bressin, O.

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: 23.01.2026

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

Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu No. 22 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

1910. **Mai** **№ 5.**

Der Löwenzahn.*)

Bei einer Schülerwanderung sind wir auch über eine blumige Halde gekommen. Gaukelnde Schmetterlinge, summende Bienlein und — duftende Blümelein die Menge! Die Pflanzen- und die Tierwelt, hier sehen wir sie in unmittelbarster Wechselbeziehung.

Wir schauen uns die Blümlein näher an, pflücken auch das eine oder andere. Manche kennen wir mit Namen und Stand, viele nicht. Da wird hin- und hergeraten; manchmal trifft's, häufig wird fehlgeschossen.

Da kommt einer der Knaben hergelaufen: „Die Ringelblume!“ — „Nein, die Kettenblume!“ meint ein anderer. — „Das ist der Löwenzahn,“ ein dritter. Wer hat nun recht?

Drei Namen! Das gibt so eine kleine Streitfrage, eine kleine Redeschlacht. Gleich ist das Interesse der Jungens wach. Dann schauen sie das Streitobjekt an. Ja die kennen wir, das ist freilich die Kettenblume. Die gibt's genug; hier, dort — überall! — Nein, nein! der Löwenzahn ist's! — Bis endlich so ein superkluges Bürschchen kommt und nochmals fragt: Wer hat recht? — Der! — Nein, der! — Ein jeder hat recht. — „Die Blume hat mehrere Namen.“ — So haben wir's!

Woher der Name „Kettenblume“? — „Da machen die Mädchen so Ketten daraus.“ — „So Ringlein!“ — Ringelblume!

Wie sie das machen! — „Der *Stengel* ist innen hohl. Da kann man das eine Ende in das andere hineinstecken.“ — Schon hat's einer vorgemacht. — Die *Kettenspiele* der Mädchen.

Woher der Name „Löwenzahn“? — Die Form des *Blattes;* die grossen Zacken. — Gezähnte Blattform. — Die Zahl der Blätter; alle gross und der Sonne zustrebend. — „Bei manchen Blumen haben die Blätter recht grosse Einschnitte, bei anderen ganz kleine.“

Wir finden später noch an ganz sandigen Stellen, auf schlechtem Boden den Löwenzahu und können nun die Blattform vergleichen. Auch die Stellung der Blätter. — Auf fettem Boden in die Höhe stehend, auf magerem mehr wagrecht am Boden ausgebreitet. — Woher diese Erscheinung? — Warum tun sich die Blümlein auf der fetten Halde leichter? Warum ist es für die anderen bequemer? — Der „Kampf ums Dasein“ bei den Pflanzen.

Nehmen wir die *Blüte* des Löwenzahnes her! — Wie ein gefülltes Blumenkörbchen. — Nehmt vorsichtig die einzelnen kleinen Blüten heraus! — Was bleibt übrig? — Das leere Blumenkörbchen. — „Korbblütler.“ — „So ist's auch bei der *Sonnenblume*, wenn die Samen heraus sind.“

Wir betrachten uns eine einzelne Blüte.

Ob die Blüte immer so ist! — Im Regen, am Abend! — Geschlossene und offene Blüten! — Zeigt eine geschlossene Blüte! — Wie sie aussieht! — Der Blütenkelch. — Seine Bedeutung.

„Aus dem Löwenzahn wird später die „Teufelslaterne“. — Solche gibt es genug. — Wie sie ausschaut! — Woher der Name „*Teufelslaterne*“ kommt! — Lösch sie aus! — Was fliegt davon, was bleibt übrig? — Kinderspiele. (Reime.)

Zupft so ein feines, weisses Stielchen aus! — Die beiden Enden. — An dem „Körnlein“ sind kleine Häkchen.

Der Haarkelch als Luftschiff. — Der schwerere Teil unten! — „Das heisst man Ballast.“ — Wohin die Luftschiffchen fliegen! — Warum die Häkchen!

Warum der Löwenzahn so weit *verbreitet* ist!

Der Wind als Gärtner!

Wir haben einige Exemplare der Pflanze vorsichtig samt den Wurzeln aus der Erde herausgenommen, um sie mit heimzunehmen und einzupflanzen.

Die *Wurzel.* — Pfahl- und Faserwurzeln. — Bedeutung derselben. — Wie das Wasser zu den Wurzeln kommt. — Vergl. die *Tulpe!*

*) Diese Arbeit ist mit Erlaubnis des Verlages dem Buche **Hans Plecher**, *Die Pädagogik der Tat* (Leipzig, Ernst Wunderlich, 200 S. Fr. 3. 20) entnommen. (S. Lit. Beilage No. 5.)

In der nächsten Stunde bringt jeder Schüler einige Pflanzen mit. Da haben wir Stengel und Blüten und Blätter, dann ganze Exemplare mit den Wurzeln und Haarkelchen.

Wie können wir von dem Aussehen der Pflanzen gleich auf den Standort schliessen? — Kontrolle durch den Knaben, der die Pflanze mitgebracht hat.

Feststellung von Wechselbeziehungen!

* * *

Die Schüler sollen nun das Gesehene auch *zeichnen.* Jeder Schüler hat seine Pflanze vor sich, und was er beobachtet, das stellt er zeichnerisch dar. Während z. B. bei der Behandlung der Katze und der Ente ein *gedächtnismässiges* Zeichnen ver-

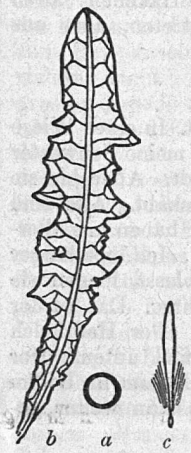


Fig. 1 *a, b, c.*

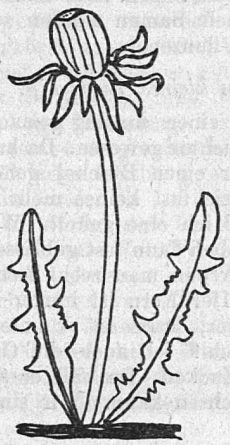


Fig. 3.

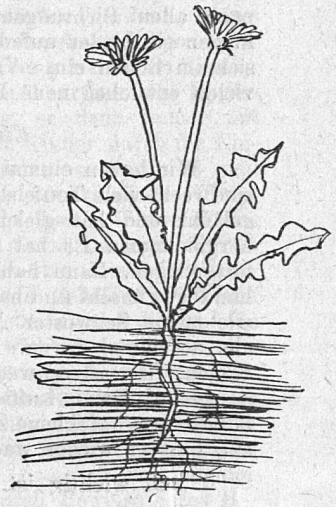


Fig. 4.

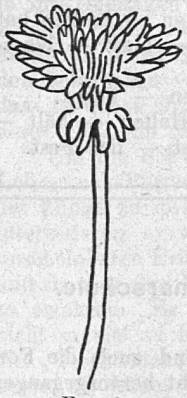


Fig. 2.

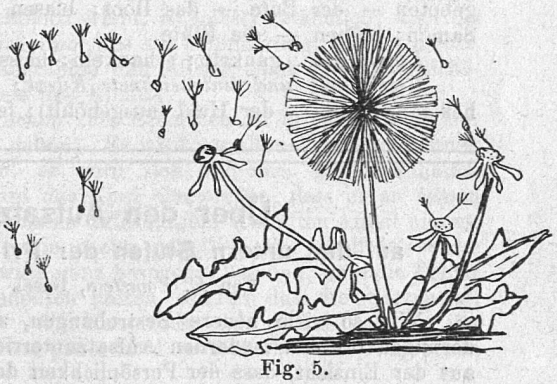


Fig. 5.

langt war, tritt hier (es handelt sich um Schüler der VI. Klasse) ein direktes *Abzeichnen* auf, d. h. ein bewusstes *Zeichnen nach der Natur* ohne weitere Angaben. Diese Art von Zeichnen hat den grossen Vorteil, dass der Schüler zu einer genauen, ins einzelnste gehenden Beobachtung gezwungen ist, ja dass er *freiwillig* sich versenkt in die „Geheimnisse der Natur“, um sie nach Möglichkeit zu erforschen. Fig. 1 *a* zeigt uns den Durchschnitt des Stengels, Fig. 1 *b* das Blatt, Fig. 1 *c* die einzelne Blüte, Fig. 2 das Blütenkörbchen mit dem Stengel, Fig. 3 die geschlossene Blüte, Fig. 4 die ganze Pflanze, Fig. 5 den Haarkelch mit den fliegenden Samen.

Niederschriften.

Der Löwenzahn.

Die Blätter sind gezackt und sehen aus wie die Zähne eines Löwen; daher sein Name. Er heisst auch Kettenblume,

weil die Mädchen aus den Stengeln Ketten machen und dann spielen. Die Knaben mögen das nicht.

Der Stengel ist hohl und rund. Darinnen ist eine weisse Milch. Dann kommt das Körbchen, das hält die Blüte zusammen. Die Blüten sind gelb.

Die Blüte fängt an zu verwelken, und der Same kommt an die Reihe. Er ist mit einem feinen Stiele und einem kleinen Haarbüschelchen versehen. So kann ihn der Wind leicht forttragen und der Büschel wirkt wie ein Fallschirm.

Der Wind als Gärtner.

Draussen auf der Wiese steht der Löwenzahn. Er hat viele kleine gelbe Blütchen. Die bilden mitsammen ein Körbchen. Das sitzt auf seinem hohen Stiel und schauckelt sich im Winde. Wenn dann die Bestäubung vorüber ist, dann verwelken die Blütchen und es kommen die Samen. Sie haben lange Stielchen mit Haarkelchen. Das ist des Teufelslicht. Da kommt Herr Wind gegangen und bläst sie an mit vollen Wangen. Sie denken sich: Hei, da gibt es was zu spielen. Und fliegen alle davon und fangen an zu tanzen. Dann fliegen sie nach allen Richtungen. Keines sieht noch das andere. Jetzt fliegen sie nieder auf den Boden. Die feinen Häkchen halten sich im Boden ein. Viele Samen werden zertreten, aber aus vielen entstehen neue Pflanzen.

Ein kleines Luftschiff.

Wir haben einmal einen Ausflug gemacht. In einer Wiese sind recht viele Teufelslichter gewesen. Da hat meine Schwester gelacht und hat gleich einen Büschel geholt. Aber bis sie hergekommen ist hat sie fast keines mehr gehabt. Alle sind fortgeflogen. Dann hab' ich eine geholt. Wir haben uns allerhand gewünscht und haben dann fest geblassen. Ich lebe länger wie meine Schwester. Wenn man recht fest blasst, fliegen sie alle aufeinmal davon. Der Kern ist immer unten. Das ist der Samen. Der ist schwerer, drum ist er unten. Der Haarkelch ist oben. Beim Luftschiff ist auch die Gondel unten. Der Samenkern hat kleine Zacken. Da hält er sich dann im Boden ein, dass er wieder wachsen kann. Wir sind dann weiter gegangen.

Anschlüsse.

Rechtschreiben. Bezeichnete und unbezeichnete Länge: Holen — geholt, hohl; der Stiel — still; der Boden — bieten, bot, geboten — der Bote — das Boot; blasen — blast — blass; Samen; blühen — die Blüte.

Doppellaute: gaukeln; schaukeln; heissen — heisst.

Bezeichnete und unbezeichnete Kürze: Halten — hält — hell — erhellt — der Held (ausgehöhlt); fest — das Fest.

Über den Aufsatz
auf den untern Stufen der Primarschule.

Von *E. Vomstein*, Basel.

Wie so viele neuere Bestrebungen, sind auch die Forderungen für den modernen Aufsatzunterricht hervorgegangen aus der Einsicht, dass der Persönlichkeit der Kinder viel mehr Rechnung getragen werden müsse, als bisanhin. Man entdeckte in Herz und Hand unserer Kleinen Fähigkeiten, die für Unterricht und Erziehung vorteilhaft hätten ausgenützt werden können, die man aber aus Unkenntnis oder Missachtung lähmte oder fast ertötete. Es wurde festgestellt, dass die Kinder bei Eintritt in die Schule sich in ungezwungener Weise über Sachen, die sie bewegen, auszudrücken vermögen, dass aber diese Unbefangenheit mit den Jahren immer mehr verschwindet und der Ausdruck unsicher und stockend wird. Woher kommt das? Weil die Ausdrucksweise des Kindes der Schule nicht passte, weil auf eine bestimmte Frage immer eine bestimmte Antwort gefordert wurde. Da das Kind sich ausser stande fühlte, dem Lehrer das Gewollte von der Stirne zu lesen, schwieg es, wurde verschüchtert und verlor das Zutrauen zu sich selbst. Da kommen die Neuerer und rufen: „Lasst die Kinder reden, reden in *ihrer* Sprache — plaudern von ihren kleinen Leiden und Freuden, redet ihnen selber von ihrer kleinen heimlichen Welt, vom Onkel von der Grossmutter, von all dem, was so eine kleine Seele bewegen kann. Und wenn Ihr ihnen gezeigt habt, wie man die Feder führt, dann lasst sie so schreiben, wie sie gesprochen, und — taucht nicht alles in Blut, in — rote Tinte! So kamen wir zum *freien Aufsatz!*

Diese Forderungen sind durchaus nicht neu, allein sie wurden bisher nur einzeln und gelegentlich gestellt, während die „Modernen" das Hauptgewicht darauf verlegen und eine ausgibige Konversation und individuelle Ausführung der schriftlichen Arbeiten mit allem Nachdruck verlangen. Wir finden in älteren Sprachlehrmitteln vereinzelte Bemerkungen in dieser Beziehung und erfahren gelegentlich, dass einzelne Lehrer in diesem Sinne wirkten. So schreibt z. B. ein Gegner des freien Aufsatzes, Seminaroberlehrer F. Regener in der „Deutschen Schule:

„Solche Aufsätze wurden schon gemacht, als ich noch ein Schuljunge war, als ich noch die heimatliche Dorfschule besuchte.... Wir erhielten das Aufsatzthema: Erzählt von den Soldaten, — Erzählt vom Omnibus. — Es kam öfters vor, dass jeder Schüler sein besonderes Thema erhielt, dass jeder Schüler sich sein Thema selbst wählen konnte... ..." —

Hildebrand äussert sich in seinem „Sprachunterricht" dahin: „Also reden und reden und wieder reden, und reden lassen unermüdlich, und reden von Dingen, die das Kind völlig fassen kann, ja die seine stets empfängliche Seele gleichsam voll machen, reden auch von der Gestalt und Farbe, die in der Kinderseele sich an die Weltdinge von selbst ansetzen."

Während für diese Ideen bis vor kurzem nur ein leises Lispeln durch die Schule ging, erschallte plötzlich der laute Ruf, der die Geister weckte. Es wurde lebendig, und was der einzelne still gedacht, fand lauten Wiederhall in Konferenzen und Vorträgen. Wer sich durch Schema und Zwang bedrückt fühlte, sammelte sich um Gurlitt, Otto Ernst, Gansberg, Anthes, Scharrelmann und andere.

Was die hiemit angedeutete Bewegung will, ist hier nicht näher zu erörtern, ich will vielmehr zeigen, wie ich versuchte, die neuen Ideen auf den untern Stufen der Primarschule in die Tat umzusetzen, und wie weit ich mit den „Modernen" einig gehe.

Wann soll der freie Aufsatz beginnen? G. Roscher, Lehrer in Heidenau, sagt in den „Neuen Bahnen": „Wenn nicht die Fähigkeit zum schriftlichen Gedankenaustausch den Kindern im ersten Schuljahr überhaupt mangelte, müssten die Aufsatzübungen mit dem ersten Schultage beginnen, wie sie mit dem letzten schliessen sollen; denn das Beste, was die Schule an den Kindern tun kann, ist, dass sie dieselben produzierend schaffen lässt, und an keiner Produktion ist das Kind so offensichtlich beteiligt, als am Gedankenausdruck durch Wort und Schrift." — Meine Beobachtungen und Erfahrungen bestätigen die Richtigkeit dieser Ansicht vollständig. Sobald so ein kleiner Knirps die Buchstaben einigermassen kennt, macht er zu seinen Zeichnungen auf der Schiefertafel schriftliche Bemerkungen. Es muss uns deshalb daran liegen, möglichst bald diesen Trieb zu befriedigen. Allein es scheint wertlos, das Kind zu früh absichtlich nach *seiner* Orthographie schreiben zu lassen. Wenn es dies spielend tut, so schenke ich seiner Arbeit Beachtung und muntere es auf; dagegen sind schon die ersten schriftlichen Klassenarbeiten Niederschriften aus dem Gedächtnis oder nach Bildern. Ich suche das Kind von der Wandtafel oder vom Lesebuch möglichst unabhängig zu machen, um es auf diese Weise zu gewöhnen, Wort- und Satzbilder direkt niederzuschreiben. Zu diesen Übungen benütze ich mit Vorliebe *Fislers Tabellen.* Zuerst werden die einzelnen Bildchen im Anschauungsunterricht besprochen, die Schreibweise der einzelnen Wörter phonetisch gesucht, die Wörter an die Wandtafel geschrieben, wiederholt lautiert resp. buchstabiert und dann ausgewischt (Wandtafel event. umgewendet für spätere Repetition), worauf die Kinder die Sache auswendig auf ihre Tafel oder ins Heft schreiben. Sobald Sätzchen gebildet werden, wird die Wahl der Eigenschafts- resp. Tätigkeitswörter dem Kinde überlassen. Bei diesen Arbeiten haben die Kinder das Recht, ohne weiteres zu fragen, wenn es nötig wird. Ich muss konstatieren, dass die Kleinen auf diese Weise viel selbständiger und intensiver arbeiten, und verhältnismässig weniger Fehler machen, als wenn sie nach jedem Worte wieder auf

die Wandtafel schauen, was bekanntermassen bei vielen der Fall ist. Wer einigermassen die Disziplin beherrscht, wird durch das Fragen der Kinder keine weiteren Schwierigkeiten erleben, der Unterricht erhält aber dadurch etwas gemütliches. Sind die Kinder nicht genötigt, immer auf die Wandtafel oder ins Buch zu sehen, so können sie der Schrift mehr Aufmerksamkeit schenken und schreiben gleichmässiger. Gegen den Schluss des ersten Schuljahres lasse ich keine Sachen memorieren und auswendig auf die Tafel oder ins Heft schreiben.

In ähnlicher Weise fahre ich in der zweiten Klasse weiter. Gegen das Ende derselben ermuntere ich die Schüler beischriftlichen Arbeiten, im Anschluss an den Anschauungsunterricht, eigene Gedanken einzuflechten, oder ich überlasse es ihnen, vollständig mit dem aus der Besprechung gewonnenen Wortschatz zu schreiben:

2. Kl. „Freie Sätze".

1. Die Milch tropft in die Schüssel. Der Tisch steht. Der Mörser und der Stössel glänzen. Rudolf und Anna bringen Holz. Um zwölf Uhr essen die Kinder. Das Mädchen bringt die Suppe. Jenes Kind will Almosen geben. Der Mann sitzt auf dem Stuhl. Das Tuch hängt. Die Flammen loderten. Der Kohl und die Rüben liegen auf dem Boden.

2. Die Mutter reicht dem Kinde den Löffel. Die Magd kocht, rührt und versucht die Suppe. Hans und Anna bringen Holz. Lottchen bringt dem armen Manne die Suppe. Derselbe sitzt am Tische, er entblösst das Haupt, betet und zittert. Gretchen will auch Almosen geben. Sie gibt den Löffel. Die Flammen lodern. Der Ofen glüht vor Hitze. Jenes Mädchen spühlt und trocknet das Geschirr ab.

3. Der Mann isst Gemüse. Er hat das Haupt entblösst, er sitzt auf dem Stuhl. Dieses Mädchen bringt ihm die Suppe, jenes den Löffel. Die Magd kocht die Suppe. Der Tisch steht auf dem Boden. Der Feuerherd glüht. Daheim spühle ich das Geschirr und trockne es ab, ich habe es schon oft gemacht, sonst macht es die Magd. Die Milch tropft von dem Butterfass.

Im allgemeinen redet man in der zweiten Klasse noch nicht von eigentlichen Aufsätzchen. Es gibt ja allerdings Lehrer, die hiefür ein besonderes Heft anlegen lassen. Allein auf dieser Stufe können nur ganz elementare Übungen vorgenommen werden; und die „Aufsätzchen" bestehen in einigen geordneten Sätzchen, die man aus dem ersten Anschauungsunterricht genommen hat. Diese Sätzchen werden in der Regel nach bestimmten Gesichtspunkten vom Lehrer vorbereitet, zusammengestellt und dann mit mehr oder weniger Auslassungen zur Abschrift an die Wandtafel geschrieben. Es ist mir oft vorgekommen, dass ich mit solchen „Vorbereitungen" in der Tasche die Klasse betrat. Als Konsequenz der gepflegten Redeseligkeit stürmten mir dann aber die Kleinen entgegen und überschütteten mich mit Stadt- und Weltneuigkeiten: Hr. V., in der Gerbergasse hat es gebrannt — Auf der Heuwage haben Landjäger Zigeuner abgefasst — . . . in Genf ist die Gasfabrik explodiert usw. Bei solchen Gelegenheiten liess ich meine „Präparation" hübsch in der Tasche und brachte die Berichte der erhitzten Köpfchen im Verlaufe einer bewegten kurzen Besprechung in einige Sätzchen, die die meisten der Bürschchen am Schlusse der „Vorbereitung" bereits auswendig konnten. Zielangabe, Analyse, Synthese usw. kamen bei diesen Gefechten, wo jeder nur zuhauen wollte, allerdings nicht immer so schön der Reihe nach, wie es in den Methodikbüchern steht; aber was tat's! Das kleine Volk war mit Leib und Seele dabei, und aus der nachfolgenden Korrektur des „Auswendig" konnte ich ersehen, dass in rein sprachlicher Beziehung manches in den kleinen Köpfchen hängen geblieben war. Sogar die von den Kindern benützten Fremdwörter, die ich rasch erklärte, an die Tafel schrieb und dann mit dem Übrigen wieder auswischte, wurden meistens richtig wiedergegeben. — In bezug auf das Ergreifbare solcher günstiger Augenblicke sagt P. Georg Münch in seinem Büchlein „Rund ums rote Tintenfass": „Der Lehrer der Kleinen muss Stimmung und Reize der Stunde zum Aufsatze nützen. Und heute darf er noch nicht neunmalklug wissen, an welchem Thema die Kinder wohl über drei Tage in der Aufsatzstunde ein dringliches und ganz persönliches Interesse haben werden."

4. In der Stadt Genf ist ein Gaskessel explodiert. Das Haus ist in die Luft geflogen. Viele Leute wurden verwundet, einige sind tot. Das ist ein schreckliches Unglück.

5. Die Zigeuner.

Auf der Heuwage waren Zigeuner. Sie hatten einen Hund bei sich, welcher jämmerlich heulte. Dieser war wahrscheinlich gestohlen. Dann kamen die Landjäger und führten die Leute auf den Bahnhof.

Mit dem eigentlichen freien Aufsatz beginne ich in der dritten Klasse. Da der Begriff des freien Aufsatzes bei einzelnen Kollegen verschieden aufgefasst wird, so sei hier erwähnt, dass ich darunter eine Arbeit verstehe, *bei welcher die Form ausschliessliche Leistung des Schülers ist;* der Inhalt kann durch eine Vorbereitung gewonnen oder vom Schüler bestimmt werden.

Beim freien Aufsatz handelt es sich vor allem darum, die Schüler möglichst für das gegebene Thema zu gewinnen. Die Wahl desselben ist also sehr wichtig und darf nur mit Rücksicht auf das Interesse der Kinder getroffen werden. Dieses Interesse wird dann in einer möglichst zwanglosen Besprechung des Gegenstandes gesteigert und auch dem schwächsten Schüler zum Bewusstsein gebracht, wie innig auch er mit ihm in Beziehung steht. Fast ausnahmslos ging er dann immer mit grosser Freude an die Arbeit. Sind die Kinder durch die Einleitung in die richtige Stimmung versetzt, so verderbe man dieselbe nicht durch orthographisch-grammatikalische Erörterungen, sondern lasse frischweg schreiben. Während des Schreibens haben die Kinder die bei der ersten Klasse erwähnten Befugnisse, d. h. sie dürfen den Lehrer über Rechtschreibung und Satzbildung befragen. Von besseren Schülern wird von Zeit zu Zeit bereits Geschriebenes vorgelesen, weil dies auf die Assoziation der Schwachen vorteilhaft wirkt.

Gerade an den schwächeren Schülern wird man beim freiwilligen Aufsatz bald seine helle Freude erleben. Nicht dass dieselben mit einem Schlage die Orthographie oder Stilistik beherrschten, nein, in dieser Beziehung wird keine Aufsatzreform Wunder wirken. Aber die Schwachen werden den Lehrer bisweilen in Staunen setzen durch Beweise ihres Beobachtungsvermögens, sie werden ihn rühren durch Einblicke in ihre Gedankenwelt, er wird lachen müssen über ihre drolligen Einfälle, über ihren Witz. Dass er dies alles in erhöhtem Masse an guten Schülern erlebt, ist selbstverständlich; aber bei den Schwachen wird ihm dies zur Offenbarung, und er merkt, dass es neben Orthographie und Stilistik noch etwas viel Schöneres gibt: die Seele des Kindes.

Um die Schwachen zum Schreiben zu bringen, muss der Lehrer sein Bestes geben. Er wird vor allem versuchen, ihnen die Zunge zu lösen, er wird sich für ihre Angelegenheiten interessieren, er wird das Kind überzeugen, dass er an seinen unscheinbaren Erlebnissen aufrichtigen, lebhaften Anteil nimmt, und dass es ihm Freude macht, mündlich oder schriftlich solche zu erfahren. Er wird ganz besonders betonen, dass die Fehler nicht so viel zu bedeuten hätten, sondern dass die „Sätzchen", die „Geschichtchen" die Hauptsache seien, und dass es ihn besonders freue, wenn jedes Kind so schreibe, wie es sprechen würde.

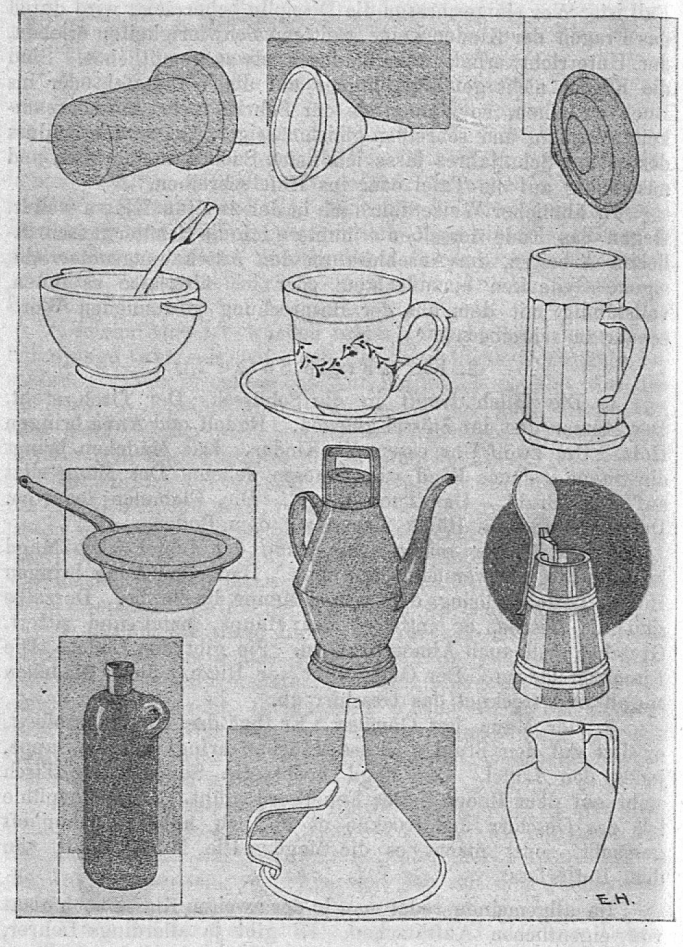
Gelingt es dem Lehrer, in der Einleitung den richtigen Ton zu treffen, so wird auch der letzte Schüler begeistert von der Bank aufschnellen und mit leuchtenden Augen seine Beiträge liefern. — Das wird ein Hauptverdienst des freiwilligen Aufsatzes sein, dass er die Kinder zum Reden bringt, dass er ihr Interesse weckt und ihre Aufmerksamkeit steigert. Die Orthographie kommt schon noch zu ihrem Recht, und zwar mindestens ebenso rasch wie beim alten Betriebe. Wenn man dann in der Korrektur einem solchen Kinde einen Fehler unterstreicht in einem Worte, das es mit regstem Interesse produziert und nicht gleichgültig kopiert hat, so wird der Eindruck ein nachhaltigerer sein.

Natürlich wird so ein Erstlingswerk manchmal ein merkwürdiges Gesicht machen. Allein ich fordere alle Kleingläubigen auf, in ihren Klassen ein dem Alter des Schülers entsprechendes Thema auf diese Weise zu behandeln und sie werden sehen, dass schon beim ersten Versuch mindestens 50 % befriedigende Arbeiten einlaufen, und zwar sowohl in

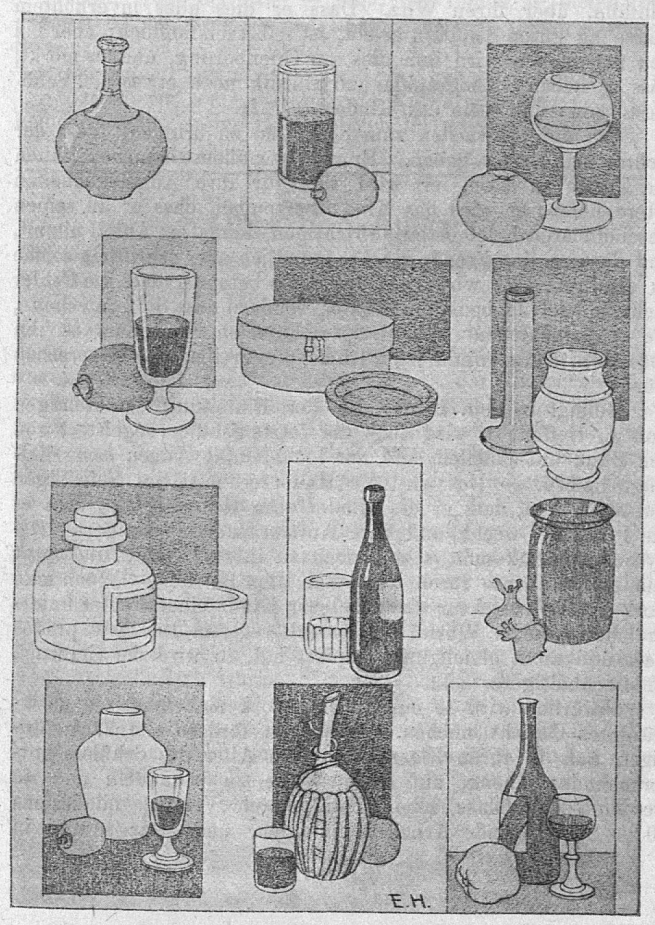
Perspektivisches Zeichnen, 8. und 9. Schuljahr, von *E. Henziross*, Bern.

I.

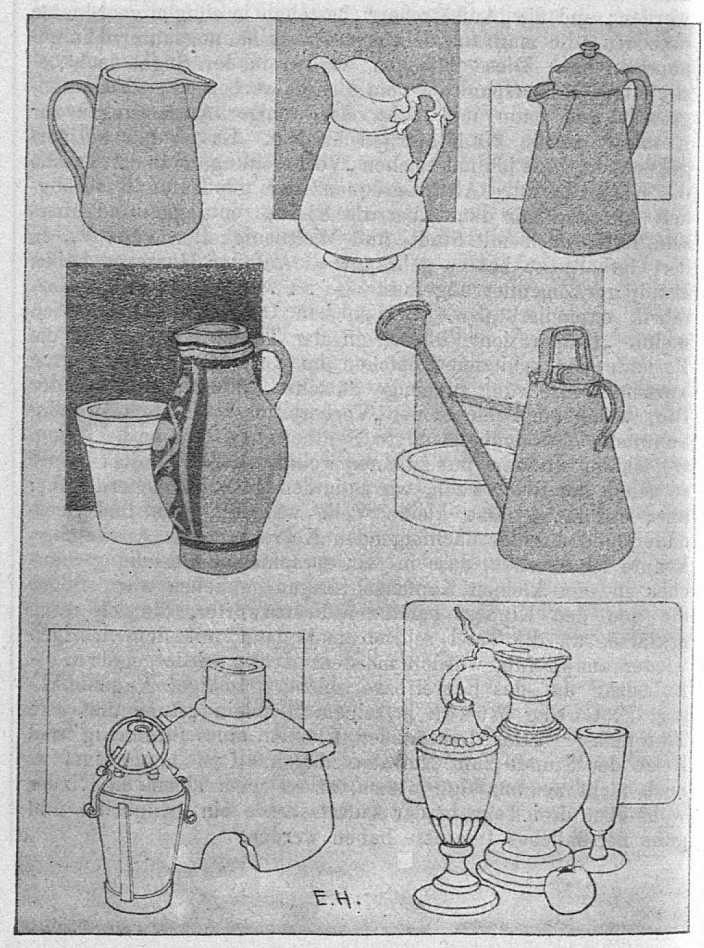
III.



II.

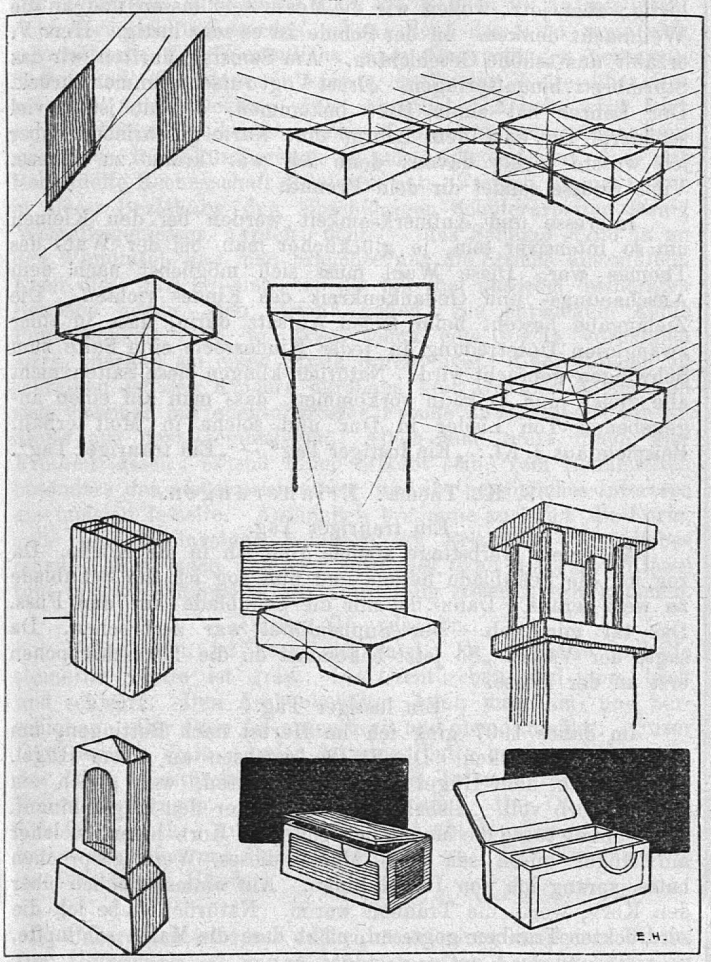


IV.

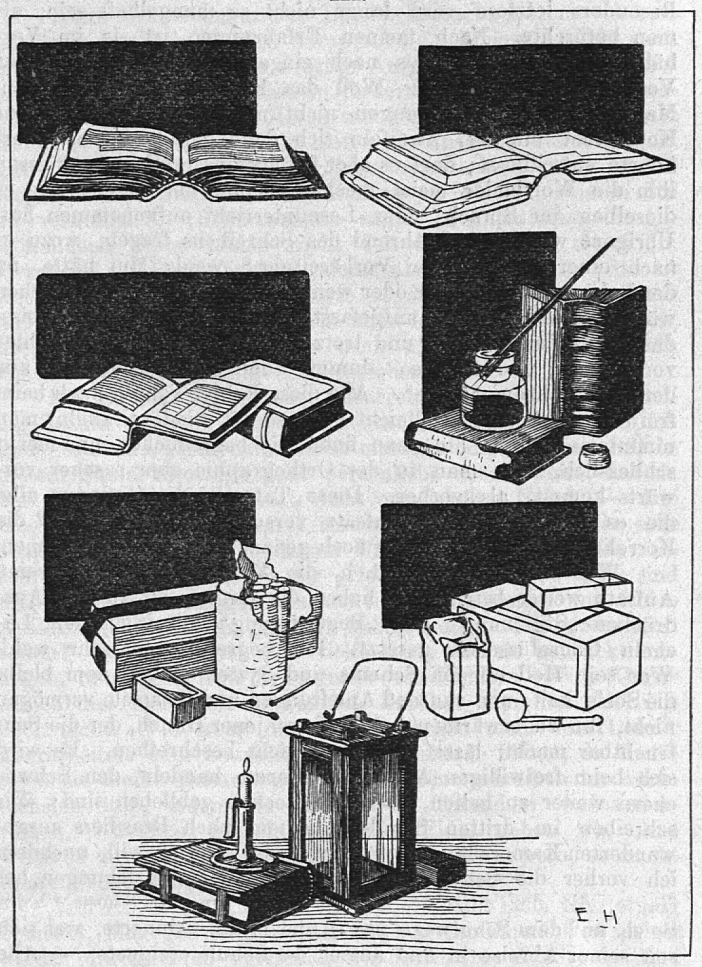


Perspektivisches Zeichnen, 8. und 9. Schuljahr, von *E. Henziross,* Bern.

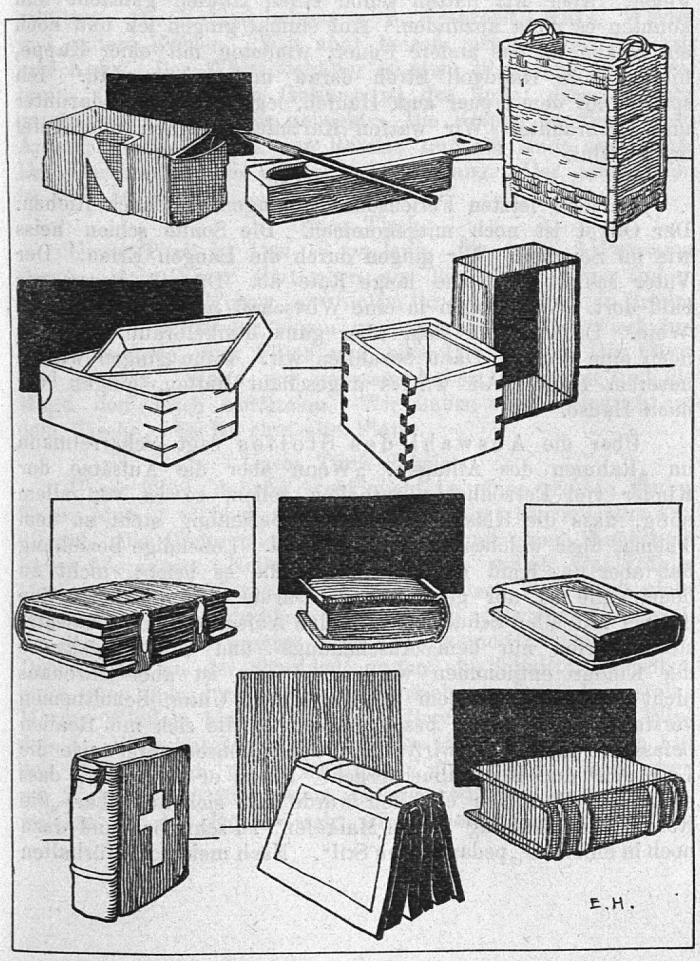
I.



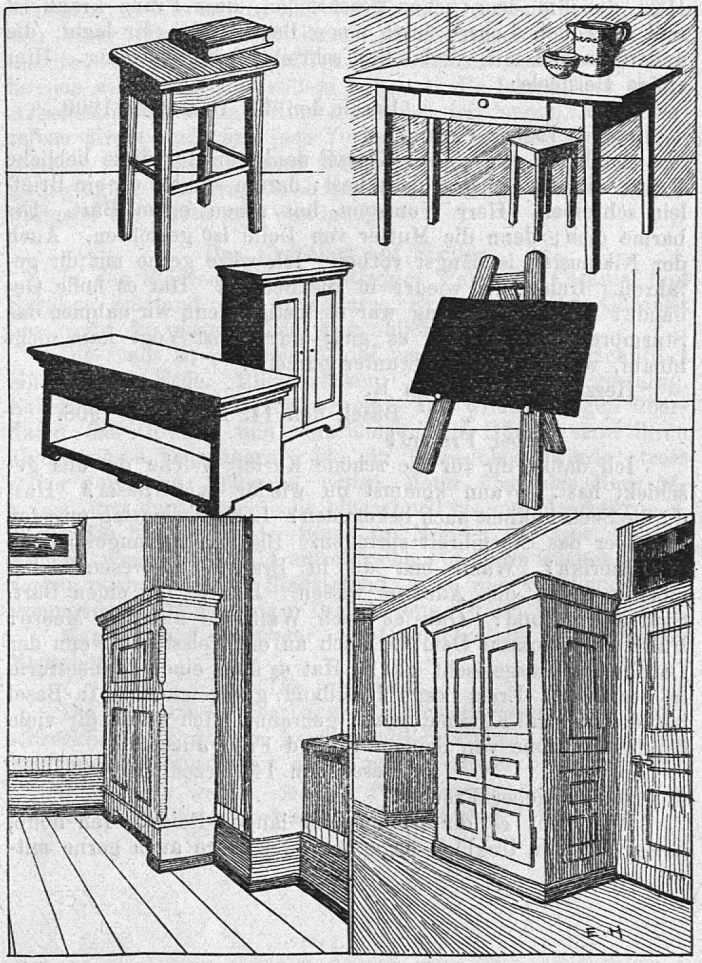
III.



II.



IV.



bezug auf Inhalt, als auch auf Ausdruck und Schreibweise. Besonders letztere wird lange nicht so mangelhaft sein, als man befürchte. Nach meinen Erfahrungen ist sie im Verhältnis eben so gut, als nach eingehender orthographischer Vorbereitung. Warum? Weil das Kind vor lauter Regeln, Mahnungen und Warnungen nicht mehr weiss, wo ihm der Kopf steht und bei Zweifeln sich dann gerade für das Verkehrte entschliesst; darf es aber frischweg schreiben, so fliessen ihm die Wortbilder meist mechanisch aus der Feder, wie es dieselben im Sprach- oder Leseunterricht aufgenommen hat. Übrigens wird es ja während des Schreibens fragen, wozu es nach einer „gründlichen Vorbereitung" wenig Mut hätte, da der Lehrer ihm in mehr oder weniger zarter Weise klar machen würde, dass es nicht aufgefasst habe. Jeder Lehrer weiss, dass trotz Vorbereitung und trotz ausgibiger Merkwörter Fehler vorkommen, und zwar so „dumme" und so oft, „dass man aus der Haut fahren möchte". Alle diese Fehler kehren auch beim freiwilligen Aufsatz vielleicht eben so oft wieder; allein man nimmt sie ruhiger hin, man findet sie begreiflicher, und merkt schliesslich, dass man in der Orthographie eher rascher vorwärts kommt, als vorher. Diese Tatsache konstatieren alle, die es mit dem freien Aufsatz versucht haben. — Auf die Korrektur werde ich später noch genauer zu sprechen kommen.

Was die Einleitung, d. h. die Vorbereitung zum freien Aufsatz weiter betrifft, so haben die Gegner oft zu den Ausdrücken „Stimmung" und „Begeisterung" mit ironischem Lächeln Gänsefüsschen gesetzt. Ich begreife dies sehr wohl. Wer sein Heil nur im Schema und System findet, dem bleibt die Seele kalt, und tausend Anleitungen und Beispiele vermögen nicht, ihn zu erwärmen. Allerdings, jener Hauch, der die Saat fruchtbar macht, lässt sich auch nicht beschreiben. Es wird sich beim freiwilligen Aufsatz oft darum handeln, den Schwächern weiter zu helfen, wenn sie stecken geblieben sind: Wir schreiben im dritten Schuljahr einem nach Brasilien ausgewanderten Kameraden einen Brief, jeder was er will, nachdem ich vorher die Schüler nach den besondern Beziehungen befragte, die der einzelne zu ihm hatte (in der Klasse, beim Spiel, auf dem Schulwege usw.) und daran erinnerte, was sich seit seiner Abreise in und ausser der Schule ereignete. — Alle sind ins Schreiben vertieft. Da unterbricht so ein Kleiner die Stille: „Hr. V., ich weiss nichts mehr zu schreiben". „So! Hast du ihm denn schon geschrieben, dass Franz krank ist und dass der Lehrer jetzt einen Bart hat?" Er lacht, die andern lachen mit, und alles schreibt fröhlich weiter. Hier einige Beispiele:

Basel, den 14. Dezember 1909.

Lieber Freund!

Adalbert! die ganze Klasse dankt dir für diese liebliche Karte, die du uns geschickt hast; darum will ich dir ein Briefleinschreiben. Herr Vomstein hat schon einen Bart. Erbarme dich; denn die Mutter von Dolni ist gestorben. Auch der Niklaustag ist längst vorbei. Ich wäre gerne mit dir gefahren. Gehst du wieder in die Schule? Hat es hohe Gebäude? Letzten Samstag war es lustig; denn wir nahmen das Sturmbrett; ich konnte es gut; nur Ernst Vogt kam nicht hinauf, weil er immer herunter purzelte.

Herzlichen Gruss von R.

Basel, den 14. Dezember 1908.

Lieber Freund!

Ich danke dir für die schöne Karte, welche du uns geschickt hast. Wann kommst du wieder nach Basel? Hast du die Seekrankheit auch bekommen? Letzten Samstag mussten wir über das Sturmbrett springen. Bist du gut angekommen in Amerika? Wann bist du in Brasilien gewesen? Ich möchte gerne die Adresse wissen. Hr. V. hat einen Bart. Sind alle gesund? Gab es auch Walfische auf dem Meere? Fuhr der kolossale Dampfer auch an ein Felsstück, wenn der Leuchtturm ausgelöscht war? Hat es auch einen Schneesturm in Brasilien? Ernst kann Baselland gut zeichnen. In Basel hat der Zentral-Kinematograph gebrannt. Ich sende dir viele herzliche Grüsse von deinem Freund Fritz Jucker.

Basel, den 14. Dezember 1909.

Lieber Freund!

Wie geht es dir nach deiner langen Reise? Ich hoffe, es sei dir kein Unglück begegnet. Ich wäre auch gerne mitgegangen, aber ich durfte nicht. Auf der Messe war es sehr lustig; aber jetzt wollen wir die Messe sein lassen und an die Weihnacht denken. In der Schule ist es sehr lustig. Herr V. erzählt uns schöne Geschichten. Am Samstag durften wir das Sturmbrett hinaufspringen. Ernst Vogt rutschte immer zurück. Der Lehrer hat einen Bart bekommen, deshalb ist er viel schöner. Du hast dem Lehrer eine Karte geschrieben, aber ich wusste nichts davon; denn ich war krank zu Hause. Viele Grüsse sendet dir dein Freund.

Interesse und Aufmerksamkeit werden bei den Kleinen um so intensiver sein, je glücklicher man bei der Wahl des Themas war. Diese Wahl muss sich möglichst nach dem Anschauungs- und Gedankenkreis des Kindes richten. Die Zielangabe besteht beim freien Aufsatz darin, dass in einer zwanglosen Unterredung in jeder Kinderseele eine Saite zum Schwingen gebracht wird. Natürlich klingen diese Saiten nicht alle gleich und es kann vorkommen, dass man auf einen angegebenen Ton Lieder in Dur und solche in Moll erhält. Beispiele aus 3. Kl.: „Ein lustiger Tag" — „Ein trauriger Tag".

3. Kl. Thema: Erinnerungen.

Ein trauriger Tag.

An einem Herbsttage abends ging ich in die Küche. Da zog ich die Schublade heraus und nun zog ich die Schublade zu weit heraus. Dann fiel mir die Schublade auf den Fuss. Das tat mir weh. Der Suppenlöffel war zerbrochen. Da sagte der Vater: „So jetzt bekommst du die Turnschläppchen erst an der Messe.

Ein lustiger Tag.

Im Jahre 1907 ging ich im Herbst nach Bettingen, um Trauben zu pflücken. Die Stöcke wuchsen an einem Hügel. Als wir an dem Hügel Trauben pflückten, war gleich ein grosser Korb voll. Alsbald ging ich weiter den Hügel hinauf. Auf einmal sagte die Mama, ich solle den Korb holen, welcher am Hügel unten sei. Als Mama dieses Wort gesprochen hatte, sprang ich den Hügel hinab. Auf einmal fiel ich über den Korb, worin die Trauben waren. Natürlich habe ich die zerdrückten Trauben gegessen, nicht dass die Mama schimpfte.

Ein lustiger Tag.

Als wir auf dem Acker waren, brannte weiter unten ein Feuer. Aber wir hatten schon einen Haufen gemacht und konnten es nicht anzünden. Auf einmal gingen ich und noch ein Knabe an das andere Feuer, windeten mit einer Kappe, hielten eine Handvoll Stroh daran und es ging an. Ich sprang mit dem Feuer zum Haufen, legte das Feuer darunter und es brannte. Wir warfen Kartoffeln, Birnen und Äpfel in die Glut.

Ein schöner Tag.

An dem letzten Feriensonntag gingen wir nach Riehen. Der Onkel ist noch mitgekommen. Die Sonne schien heiss wie im Sommer. Wir gingen durch die Langen Erlen. Der Vater schnitt mir eine lange Rute ab. Danach waren wir bald dort. Wir gingen in eine Wirtschaft und tranken neuen Wein. Er war sehr süss, aber ganz dunkelbraun. Ich ass noch eine Wurst. Dann bezahlten wir. Dann gingen wir zu unserem Haus. Als wir es angeschaut hatten, gingen wir nach Hause.

Über die Auswahl des Stoffes sagt Scharrelmann im „Rahmen des Alltags": „Wenn aber die Aufsätze der Kinder viel Persönliches enthalten sollen, so ist vor allem nötig, dass die Klasse innerlich in Beziehung steht zu dem Thema, über welches sie schreiben soll. Lebendige Beziehung hat aber das Kind nur zu Stoffen, die es belebt, nicht zu denen, die es nur gelernt hat. Darum fort in den ersten Jahren mit allen Schulthemen in den Aufsatzstunden. Aufsatzstoffe dürfen nur dem Anschauungs- und Erfahrungskreise der Kinder entnommen werden. Dieser ist aber durchaus nicht identisch mit dem Schulwissen." Unter Schulthemen versteht Scharrelmann besonders solche, die sich mit Realien befassen, und er verwirft denn auch konsequenterweise die Lesebuch- und Realienbuchsprache, indem er behauptet, dass es keinem Menschen einfallen würde von sich aus über „die Rose", „den Frühling", „den Maikäfer" zu schreiben und dazu noch in einem so „pedantischen Stil". Nach meinem Dafürhalten

geht er hier zu weit, hat jedoch allen Grund zu klagen; denn in dieser Beziehung scheint noch viel gesündigt zu werden. Ich meinesteils halte dafür, dass die Realien im Aufsatzunterricht berücksichtigt werden sollen; denn das Kind muss sich angewöhnen, das Wesentliche eines Gegenstandes herauszufinden und sich dann in kurzer, treffender Weise über Geschautes auszudrücken. Die schriftliche Arbeit wird hier geradezu zum Gradmesser seines Beobachtungsvermögens und zwingt es, in Zukunft genau zu sehen, da es event. über das Behandelte Rechenschaft abzulegen hat. Freilich konnte bisher in dieser Beziehung den einschlägigen Schülerarbeiten wenig Wert beigemessen werden; denn — das Schema stand ja an der Wandtafel, und man brauchte nur die Striche auszufüllen. Eben diese Striche sind es, die mir bei unserem bisherigen Betriebe gegen „den Strich" gehen. Sie entwickeln keine Persönlichkeit, und wo etwa schon eine solche vorhanden wäre, machen sie einen Strich durch diese. Über Realien zu schreiben ist den Kindern durchaus kein Greuel; sie machen sich vielmehr mit ebenso grosser Freude an dieselben, wie an Stoffe aus dem Gemütsleben. Allein man muss ihnen hier Freiheit lassen; es soll ihnen erlaubt sein, vom Behandelten besonders das niederzuschreiben, was ihr persönliches Interesse am meisten fesselte. Anfänglich bestimme auch ich die Form, gebe jedoch einzelnen Schülern die Erlaubnis Persönliches einzuflechten; nach und nach wird dies dann die ganze Klasse tun, bis wir schliesslich zur vollständig freien Arbeit kommen.

Unsern Ofen daheim.

Unser Ofen ist hoch und rund. Er ist weiss und die steinerne Platte ist grau. Die Ofentürchen sind lang, breit und schwarz. Den Aschenbehälter kann man hin- und herschieben. Der Ofen ist unten breit und oben schmäler. Unser Ofen ist aus Stein. Innen ist eine Platte herausgefallen. In das obere Ofentürchen stellen wir die Teller. Gestern ist ein Teller gesprungen. Unser Rohr ist rund. Der Ofen ist etwa 1 *m* 50 *cm* hoch. Auf dem Ofen liegt ein Gemälde. Die Magd feuert den Ofen mit Holz und Kohlen an. Der Vater wärmt im Winter die Hände.

Unser Ofen.

Unser Ofen ist rund und ruht auf einer steinernen Platte. Die Umhüllung ist von Eisenblech. Der Aschenbehälter ist etwa 30 *cm* lang und hat einen Knopf von Messing. Weiter oben ist das Ofentürlein, bei welchem man die Kohlen hineinschüttet. Die Kohlen heissen z. B. Anthrazit, Koks, Würfel und andere Kohlen. Wir aber heizen meistens mit Athrazit und Koks. Der Wärmebehälter ist etwa 20 *cm* lang und 15 *cm* breit. Oben auf dem Gesimse ist das Rohr; dasselbe steht gerade auf; oben ist es gebogen. Die Klappe ist klein. Am Anfang des Rohres ist eine Rosette und am Ende auch eine. Der Durchmesser des Ofens ist 50 *cm* lang. Der ganze Ofen ist 1 *m* 50 *cm* hoch.

Unser Tisch.

Unser Tisch ist 1 *m* 18 *cm* lang. Es essen 6 Personen daran. Mein Vater sitzt oben am Tisch. An seiner linken Seite sitzt meine Mutter, und neben ihr sitze ich. Mein Bruder und meine Schwester sitzen uns gegenüber. Der Tisch hat eine Schublade, vier Füsse und eine Tischplatte. Die Füsse sind gedreht. Wenn wir gegessen haben, muss ich und die Magd den Tisch abräumen. Wir haben ein Wachstuch auf dem Tische. Es ist eine alte Platte.

Unser Tisch daheim.

Unser Tisch daheim steht nicht in einer grossen Stube. Er ist etwa 1 *m* hoch. In der Länge misst er vielleicht 1 *m* 20 *cm*. Die Breite misst 80 *cm*. Auch mit einem Wachstuch ist er überzogen. Neben unserm Tische stehen drei Stühle. Der eine wird bald zerbrechen. Die andern sind noch nicht zerbrochen. Die Schublade befindet sich unter dem Tischbrett. An der Schublade unseres Tisches sind keine Griffe angebracht. Deshalb ist an der Schublade unten ein Schnitt; denselben muss man mit den Händen hervorziehen. Dann legt meine Mutter Windeln hinein. Natürlich legt sie nicht nasse Windeln in die Schublade. Am Sonntag legen wir ein Tuch auf den Tisch. Auch essen wir das Z'nüni. Am Abend essen wir Z'obe. Das Mittagessen nehmen wir an jenem Tische, welcher in der Küche steht. In unserer Küche steht ein Tisch, welcher fast zwei Meter lang ist. In unserem Hause sind 6 Tische.

Wenn Scharrelmann die Lesebuchsprache zurückweist, so ist deren zweifelhafter Stil daran schuld. Meiner Ansicht nach hat aber die Lektüre die wichtige Aufgabe, unsern Wortschatz und unsere Ausdrucksweise zu fördern. Damit unsere Lesebücher dies in richtigem Masse tun können, bedürfen sie einer Reform. Doch schon heute bieten sie uns eine schöne Anzahl guter Lesestücke. Es ist allerdings verfehlt, zu glauben, durch Kopieren und Diktieren den Kindern zu einem gewissen Stil zu verhelfen.*) Scharrelmann sagt: „Schulaufsätze im gewöhnlichen Sinne bilden nicht den Stil, sondern töten ihn. Denn Stil ist Persönlichkeit, nichts als Persönlichkeit. Stil ist tief inneres Eigenleben in Worte gegossen." — Und an einer andern Stelle: „Das Wichtigste aber fehlt: die Persönlichkeit, das, wenn auch geringe, so doch überaus wertvolle Stück eigener Weltanschauung des Schreibers."

Ich glaube, wir müssen Scharrelmann recht geben, und die Schule muss in später Erkenntnis an die Brust klopfen und gestehen: „Mea culpa, mea maxima culpa"; denn Stil in diesem Sinne, also eine ganz persönliche Schreibweise, hat sie bei den Kindern bis heute nicht entwickelt. Nein! — Die Gegner des freien Aufsatzes trauen dem Stile der Kinder sehr schlecht und sind von dessen Proben wenig entzückt. So schreibt z. B. Regener in der „Deutschen Schule": „Es sind mancherlei Sammlungen erschienen; Sammlungen von freien Aufsätzen, die Kinder geliefert haben sollen. Ich wiederhole: sollen! Diese Aufsätze sind vielfach so, wie sie gedruckt vorliegen, unmöglich freie Erzeugnisse von Kindern. Was Kinder leisten und nicht leisten können, darüber täuschen wir uns doch nicht. Wo aber diese Sammlungen nicht vom Lehrer überarbeitete oder bearbeitete Kinderaufsätze bieten, da bestätigen sie meine Behauptungen: die Kinder schreiben im nüchternsten Stile, indem sie einfach die Tatsachen aneinanderreihen." Regener gesteht jedoch: „Eines geben wir ohne weiteres zu: die Kinder machen diese Aufsätze gern, es macht ihnen Freude, eigene Erlebnisse darzustellen."

Von einem „nüchternen Stil" habe ich noch sehr wenig bemerkt, hingegen überraschten mich meine Bürschchen immer wieder durch ihren persönlichen schriftlichen Ausdruck. Bei einem Vortrag, der diesen Ausführungen voranging, konnte ich zirka 300 Hefte des zweiten, dritten und vierten Schuljahres vorlegen, und es zeigte sich bei diesen Originalarbeiten, dass von einer „Bearbeitung" durch die Lehrer keine Rede sein konnte; die kleinen Schriftsteller erhielten aber in der Diskussion einstimmig das vollste Lob. — Es folgen hier einige Arbeiten der vierten Klassen, wobei ich betone, dass dieselben direkt und ohne jede Vorbereitung ins Heft eingetragen wurden. Die ausgewählten Beispiele weisen nur wenige und geringfügige orthographische Fehler auf. Interessenten stehen übrigens die Hefte zur Verfügung.

Das Erdbeben auf Sizilien.

In den Städten Messina, Reggio, Palermo, Catania und Syrakus entstand ein furchtbares Erdbeben. Ein Chronist beschreibt die entsetzlichen Augenblicke wie folgt:

Die Stadt ist in tiefen Schlaf versunken. Da erschüttert ein Stoss die Erde. Blitze zucken. Der Donner rollt gewaltig. Krachend stürzen die Häuser ein. Die wilden Wogen überfluten das Gestade und verschlingen die Hütten samt ihren ahnungslosen Bewohnern. Ja, ein Torpedoboot wurde, trotz seiner gewaltigen Schwere, einige Meter über das Meer gehoben, und dann tauchte es blitzschnell bis zum Meeresgrunde. Wenn die Einwohner der Stadt am Morgen auf eine Anhöhe steigen, was für ein Bild entrollt sich vor ihren Blicken! Wo vorher noch die stolze Stadt stand, sind nur rauchende und brennende Trümmer da. Die Rettung ist im besten Gange.

Man schätzt die Opfer des Unglücks auf etwa 180,000 Menschen.

Die tote Stadt.

Die so herrliche Insel Sizilien ist wieder einmal von einem schrecklichen Erdbeben heimgesucht worden. Besonders die Stadt Messina wurde von dem Unglück schwer betroffen. Wo

*) So ganz wertlos sind die Übungen vielleicht doch nicht. Die französische Schule arbeitet damit nicht ohne Erfolg. D. R.

sonst reger Verkehr war, starren jetzt öde, traurige Trümmerhaufen zum Himmel empor. Die Schiffe, die in der Unglücksnacht im Hafen waren, wurden gegen Felsen und gegen andere Schiffe geschleudert. Ein grosser Schrecken ergriff die Bevölkerung, alles rannte kopflos umher, viele wurden wahnsinnig, andere glaubten, der jüngste Tag sei gekommen. Erst als die wenigen Matrosen der verschonten Schiffe ans Land kamen, begannen sie das Rettungswerk. Bald aber mussten sie vor dem vielen Gesindel weichen, welches aus den Zuchthäusern entwichen war und jetzt die Häuser nach Schmucksachen durchsuchte. Der Dampfer „Bremen", welcher eine Anzahl Flüchtlinge aufnahm, berichtet, dass in den Taschen von einigen Flüchtigen abgeschnittene Finger, an denen Ringe steckten, gefunden wurden. Man fing gleich Sammlungen an und brachte etwa 20 Millionen Franken zusammen. Die Zahl der Opfer beträgt etwa 150 000 Menschen. Auch die umliegenden Städte wurden teilweise zerstört. Es waren schaurige Tage. Fast gleich wie Messina, ging es der Stadt Reggio. Auch dort wurde fast alles zerstört.

Die verunglückte Stadt.

Am Morgen des 27. Dezember fand in Messina ein furchtbares Erdbeben statt. Es muss schrecklich gewesen sein, dies mitzumachen. Mehr als 150 000 Menschen verloren dabei ihr Leben. Ich habe im Kinematograph gesehen, wie ein nackter Mann zwischen Ruinen eingeklemmt war und immer mehr Sand auf ihn hinunterrann und ihn zuletzt erstickte. Die Schiffe, welche im Hafen waren, schleuderte das Meer hin und her, bis sie in Trümmer fielen. Die Stadt Messina wird nicht mehr aufgebaut; denn man fürchtet, dass das Meer sie überschwemmen würde. Die entkommenen Sträflinge schneiden den Toten die Finger ab; um ihnen die Ringe zu nehmen.

Die toten Städte.

Ein furchtbares Erdbeben verwüstete die Städte Reggio, Palmi, Messina, Katania, Syrakus und einen Teil von Palermo. Es gab mehr als 200 000 Tote. Eiligst wurden Panzerschiffe von Neapel abgesandt, um die Überlebenden mitzunehmen. Die Neapolitaner und die Kalabreser trugen die Toten auf die Schiffe. Der Mann Antonio Strade und seine Frau waren sieben Tage begraben. In Palmi ist eine Schule zusammengestürzt; in derselben fanden alle Schüler und der Lehrer den Tod. Die Schweiz gab 900 000 Lire für die Unglücklichen. Das war eine schreckliche Zeit.

Das Erdbeben auf Sizilien.

Vor einigen Wochen war in Messina, Reggio und Palermo ein furchtbares Erdbeben, bei welchem viele Menschen ihr Leben verloren. Der Himmel wurde rot wie Blut. Wilde Wogen stürzten in die Stadt Messina. Längs dem Meere fiel die Stadt in Trümmer. Der Bischof liess heilige Bilder herumtragen. Eine 72jährige Frau, welche 20 Tage in den Trümmern lag, wurde von der Rettungsmannschaft gerettet. Ein Papagei, welcher „Maria" rief, rettete ein Fräulein. Auch Kinder ernährten sich 18 Tage von Orangen. Mehr als 150,000 Menschen sind umgekommen.

In einem Kinematographen sah ich Lichtbilder, auf welchen man die tote Stadt sah. Auch der Ätna war zu sehen.

Nicht nötig ist, dass immer alle Schüler das gleiche Thema behandeln, man kann ganz gut mehrere solcher aufstellen. Dies wird sich besonders bei Erzählungen und Berichten über Spaziergänge ganz natürlich machen lassen, indessen jeder Schüler eine bestimmte Episode herausgreifen darf. Dadurch wird das Thema von selbst möglichst eng umschrieben, was für die Gedankenkonzentration der Schüler sehr wichtig ist. Bei dieser Gelegenheit möchte ich zwei Büchlein warm empfehlen; es sind dies die Sammlungen freier Aufsätze von *Dieland Studer,* betitelt „Meine kleinen Schriftsteller" und „Bei den Stadtkindern". Obgleich eine Menge solcher Sammlungen erschienen sind, so zeigt keine so schön die Berücksichtigung unserer Verhältnisse und unserer engeren Heimat im Aufsatzunterricht. Ich lese meinen Schülern gelegentlich aus diesem Büchlein vor, und bin überzeugt, dass ihnen dadurch mancher Fingerzeig bleibt, wie man gegebenen Falles die Sache anzupacken hat. Aus den kurzen Einleitungen beider Büchlein wird mancher Lehrer eine willkommene Zusammenstellung der Prinzipien des freien Aufsatzes finden. Kurz, wir dürfen Hrn. Studer dankbar sein für seine Gabe, und es wäre zu wünschen, dass Kollegen und Kolleginnen der untern Stufe dieselbe zu fruchtbringender Anregung in Händen hätten.

Die Vorbereitung auf den eigentlichen freien Aufsatz soll sich nur auf den Inhalt beziehen, soll den letzten Schüler zu packen suchen, und möglichst jedem das Thema so gestalten, dass dessen Bearbeitung nicht zur Qual, sondern zu einer eigentlichen Befreiung wird. Durch diese Forderung muss, wie schon erwähnt, jede Behandlung der Orthographie oder Grammatik dahin fallen; denn durch solche Paukereien, würde einer fröhlich geschaffenen Stimmung der eigenartige Reiz genommen, und ein gewisser Schwung beim Arbeiten wäre zum vornherein untergraben. Die Schüler machen sich unmittelbar ans Schreiben, und während desselben wenden sie sich, wenn nötig, in angedeuteter Weise an den Lehrer. Derselbe wird gar nicht so oft in Anspruch genommen, als man vielleicht annehmen möchte. Noch nie hatte ich den Eindruck, dass das Fragen des einen von den anderen als Störung empfunden worden sei; der Schüler gibt sich voll und ganz seiner Arbeit hin und achtet kaum was sein Nachbar treibt. Für mich ist es selbstverständlich, dass der Aufsatz direkt ins eigentliche Aufsatzheft geschrieben wird, und dass ihn die Schüler nicht von einem korrigierten Entwurf kopieren. (Schluss folgt.)

Zum Stufengang im freien perspektivischen Zeichnen.

Von *Eug. Henziross*, Zeichenlehrer, Bern.

Dieser Stufengang wurde letztes Wintersemester von meinen Schülern der Zeichenklassen der obern Stadtschulen von Bern (8. und 9. Schuljahr, Knaben) ungefähr in der angegebenen Weise durchgearbeitet. Dabei benützte ich, wenn immer möglich, Gebrauchsgegenstände, selten nur kamen die sog. Körpermodelle zur Anwendung. Im 8. Schuljahr wurden die runden Gegenstände und Körper gezeichnet; das 9. Schuljahr ist mit der „geradlinigen" Perspektive bekannt gemacht worden. Überall lege ich das Hauptaugenmerk auf ein perspektivisch richtiges Auffassen und Zeichnen des Motives. Darstellungsmittel sind auf dieser Stufe der Bleistift, die Farben und der Farbstift. Fast alle Zeichnungen haben eine flächenhafte Anlage der am Original typischen Hauptfarbe. Durch ein kräftigeres, gleichmässiges Ausziehen der Umrisslinien wird das Ganze zusammengehalten und die Hauptflächen getrennt. Dadurch erhält die Zeichnung einen dekorativen markanten Zug und sie wirkt auch ohne plastische Ausführung körperlich. Gegen Ende des Semesters (wenn noch Zeit dazu da ist) wird natürlich auch diese Darstellungsart angewendet. Bei diesem Anlasse machen wir auf die Ausstellung der Schülerzeichnungen im Pestalozzianum aufmerksam.

Pestalozzianum. *Zur Ausstellung von Zeichnungen der Übungsschule des Seminars Küsnacht.* Ausgestellt sind die Zeichnungen der 4., 5. und 6. Klasse. Vor allem sei betont, dass hier ja nicht wieder ein neuer Lehrgang geboten wird; sondern es soll gezeigt werden, was in einer *ungeteilten* Schule an vollständig eigener Schülerarbeit etwa geleistet werden kann. Wir sind der Ansicht, dass der Lehrer besser tut, aus der Legion von Lehrgängen, die wie Pilze aus der Erde schiessen und gewiss alle ihr Gutes enthalten, das für seine Verhältnisse passende einmal in die Praxis umzusetzen, statt immer „neue Wege" zu suchen. Die Korrektur der Zeichnungen durch den Lehrer geschieht in der Weise, dass der Schüler auf den Fehler aufmerksam gemacht wird; es mag, soll sogar neben der Zeichnung des Kindes oder auf besonderem Blatte Form- und Farbgebung vorgezeigt werden; von der Schülerarbeit selbst hat der Lehrer seine Hand fernzuhalten. Der Besucher wird aus dem relativ häufigen Wechsel der Namen (unsere Klassen zählen 4—8 Schüler) ersehen, dass nicht nur Arbeiten der fähigsten, sondern auch der minder begabten Zeichner vorgeführt sind. *O. Bresin.*