Zeitschrift: Die neue Schulpraxis

Band: 6 (1936)

Heft: 2

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: 13.07.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

FEBRUAR 1936 6. JAHRGANG / 2. HEFT

Inhalt: Fastnacht — und eine neue Technik. — Lawinen! — Gründliche Einübung der englischen Relativpronomen. — In der Schmiede. — Basteln in der Naturlehre. — Robinson. — Das Eigenschaftswort in der Ausdrucks- und Stillehre. — Sprechchöre. — Neue Bücher.

Den Abonnenten, die den Bezugspreis von Fr. 3.40 für das 1. Halbjahr oder Fr. 6.— für das ganze Jahr mit dem der letzten Nummer beigelegten Einzahlungsschein noch nicht bezahlt haben, geht anfangs Februar die Nachnahme für das 1. Halbjahr zu. Wir bitten, zu Hause die Einlösung der Nachnahme anzuordnen, damit keine Verzögerung in der Zustellung der Zeitschrift eintritt. Der Briefträger ist nämlich nur zu einmaliger Vorweisung der Nachnahme verpflichtet. Für deren Einlösung danken wir im voraus bestens.

Fastnacht — und eine neue Technik

Von Max Eberle

Der gestaltende Zeichnungsunterricht schöpft seine Aufgaben hauptsächlich aus dem Lauf des Jahres und aus den Erlebnissen des Kindes. Die Jahreszeiten in ihrem bunten Wechsel durch den Reigen der Monate, frohe und ernste Festtage, sie bieten dem Lehrer eine Fülle von Möglichkeiten, die Schüler zeichnerisch zu beschäftigen und zu fördern. Ebenso reiche Ernte bringt die Auswertung all der großen und kleinen Erlebnisse, die bei Sport und Spiel, daheim und in den Ferien, die Kinder beschäftigen.

Aber jeder Jahreslauf und jedes Schuljahr bringt wieder die gleichen Feste und die gleichen Aufregungen. Die Erlebnisse wiederholen sich, und es ist ganz natürlich, daß auch die zeichnerischen Aufgaben wiederholt gestellt werden, besonders dann, wenn die Kinder mit den Stufen auch die Lehrpersonen wechseln. Es liegt aber durchaus im Sinn der Schule, daß die gleichen Gestaltungsaufgaben von Klasse zu Klasse von neuem durchgearbeitet werden. Arbeit aber ist immer zielgerichtet. Die gleiche Aufgabe wird wohl nur dann jahrelang die Schüler wirklich beschäftigen, wenn sie immer wieder von einem andern Gedanken aus belebt wird. Allein schon ein Wechsel der Technik läßt die Schüler vergessen, daß sie dieselbe Aufgabe im Vorjahre bereits gelöst haben. Der Reiz liegt oft nicht in der Sache, sondern ebenso sehr im Arbeitszeug. Das Beispiel: »Fastnachtsbutz« möge diesen Gedanken veranschaulichen.

IV. Klasse. Ein Fastnachtsbildchen ist zu zeichnen und mit Farbstiften »auszumalen«. Der Schüler gestaltet ein Erlebnis. Die Zeich-

Abb. 1.

nungen klären den Lehrer darüber auf, auf welcher Darstellungsstufe das Kind steht. Sie zeigen ihm das Vermögen des Schülers, Vorgestelltes wiederzugeben. Abbildung 1 zeigt die Auffassung einer begabten Viertkläßlerin von der Aufgabe: Fastnacht. Das Zeichnungsblatt ist räumlich gut gefüllt und farbenfroh gestaltet. Die untere Figurenreihe wurde zuerst gezeichnet und beansprucht den meisten Raum. Die oberen zwei Figuren passen sich in ihrer Größe dem übriggebliebenen Raum an, berücksichtigen aber die Größenverhältnisse der unteren Reihe nicht. Die Armbewegungen kommen zur Geltung, die Beinbewegungen werden aber nicht dargestellt. Die Maße spielen noch keine große Rolle. Papierschlangen und Konfettiwolken füllen die Lücken aus. Eine Papierlaterne hängt beziehungslos im freien Raum. Farbe und Raumfüllung reizen das Kind mehr als Maße und Bewegungen.

V. Klasse. Ein Fastnachtsbutz ist in Buntpapier auszureißen. Die Bewegungen der Figur, die Körpermaße und die Funktion der Glieder werden besprochen. Der Schüler gestaltet das, was er weiß. Dazu lernt er mit dem Werkstoff (Buntpapier und Kleister) umgehen.

Die Abbildung 2 erklärt die Reißarbeit, die ohne Werkzeug ausgeführt wird. (Überall, wo die Form geschnitten zu sein scheint, handelt es sich um den natürlichen Papierrand.) Die Darstellung einer einzelnen Figur, die den Raum füllen soll, verlangt vom Schüler bewußte Überlegung vor dem Arbeitsbeginn. Im freien Gestalten ist er aber an den vorbereitenden Unterrichtsgang gebunden.

Abb. 2.

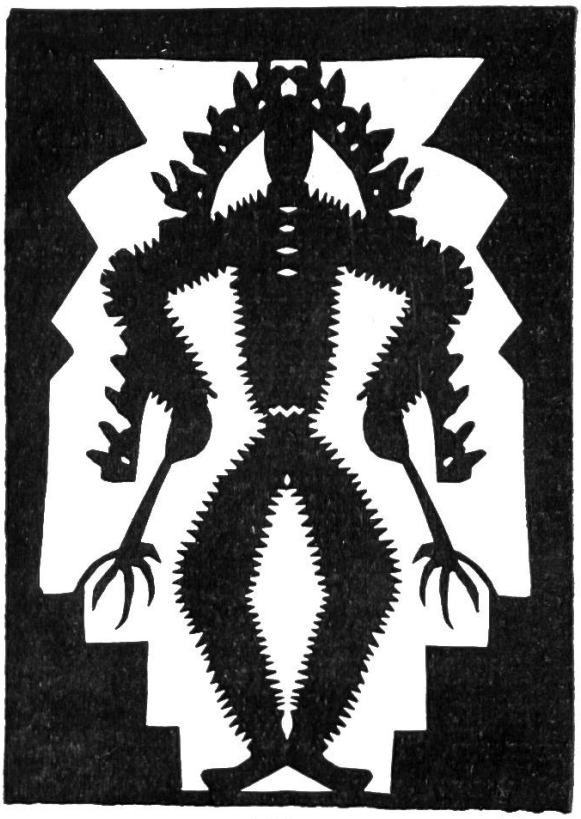


Abb. 3.

VI. Klasse. Der Fastnachtsbutz wird als Faltschnitt in Schwarzpapier ausgeführt. Für dieses Verfahren eignet sich die Ansicht von vorn. Bewegung, Maße und Funktion bedeuten eine Wiederholung der Aufgabe der V. Klasse. Die neue Technik verlangt aber eine weitgehende Raumgestaltung und setzt eine gewisse Beherrschung des Scherenschnitts voraus. Diese Aufgabe stellt weit größere Anforderungen an die Vorstellungskraft und an die Geschicklichkeit der Hand als jene der V. Klasse.

Abbildung 3 zeigt die Arbeit einer begabten Schülerin im 6. Schuljahr. Der Ausgleich zwischen Schwarz und Weiß und die überzeugende Verbindung zwischen Figur und Rand werden nicht zufällig erreicht. Hinter dieser Arbeit steht das bewußte Gestalten einer Schülerin. Sie zeugt aber auch von unterrichtlicher Aufbauarbeit im Laufe der Jahre.

VII. und VIII. Klasse. Für die oberen Klassen bliebe noch die Gestaltung der Aufgabe als Pinselzeichnung, mit der Plättchenfeder oder als Linolschnitt usw.

Die einzelnen Arbeitsweisen richten sich nicht nach dem Schuljahr, sondern nach der durchschnittlichen Begabung der Klasse und vor allem auch nach der Vorbildung. Wagt z. B. ein Lehrer mit seinen Primarschülern aus irgend einem Grund nicht, verschiedene Verfahren einzuführen, so werden diese ungelösten Aufgaben auch bei Sekundarschülern noch großen Anklang finden.

Der Grund, warum sich Lehrer vor solchen Aufgaben manchmal geradezu fürchten, liegt oft in der Angst vor der Organisation, die aber auch bei großer Schülerzahl recht einfach ist. Oder mancher Lehrer beherrscht die Technik selbst zu wenig und glaubt darum irrtümlicherweise, sie seinen Schülern auch nicht zutrauen zu dürfen.

* * *

Die folgenden Ausführungen zeigen den Weg, wie eine V. Mädchenklasse Hexen aus Tapetenpapier und Stoffresten gestaltet.

Schon die Aufforderung, daheim die »Blätztrucke« nach Stoffresten zu durchstöbern, begeistert sicher jedes Mädchen. Und welcher Bube würde nicht gerne Tapetenpapier verarbeiten, das in Form alter Musterbücher bei jedem Tapezierer leicht erhältlich ist. Aus alten Krawatten lassen sich Wunderdinge schaffen, und wenn wir noch Futterpapiere und Weihnachtspapiere, allerhand Packpapierfetzen und Umschläge sammeln, dann löst sich die Stofffrage auf billigstem

Wege von selbst. Ein Scherlein treibt jeder Schüler auf, und der Klebstoff (Pelikanol in großen Tuben) reicht im Klassenverbrauch sehr weit, wenn ihn der Lehrer auf alten Heftdeckeln sparsam verteilt. Als Unterlage zum Betupfen der aufzuklebenden Stoff- und Papierteilchen verwenden wir »alte« Telefonbücher, Zeitschriften usw.

Am lebenden »Modell«, das mit gegrätschten Beinen auf dem Tisch steht, erarbeiten wir die Körpermaße. Siehe Abbildung 4 nach Richard Rothe. Eine Wandtafelskizze hält die Maße fest.

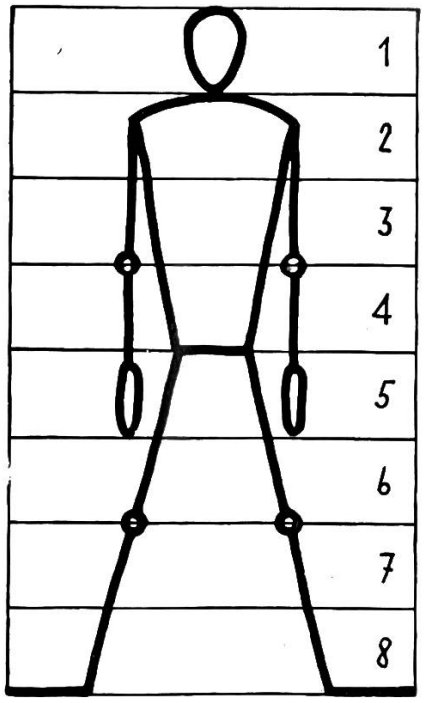


Abb. 4.

1. Kopf $^1/_8$ der Gesamtlänge.
2. Körpermitte beim Ansatz der Beine.
3. Knie in halber Beinlänge.
4. Die Finger reichen bis zum halben Oberschenkel.
5. Die Handlänge entspricht der Gesichtslänge.
6. Ellbogengelenk in halber Armlänge.
7. Ellbogen in Hüfthöhe. (fühlen)
8. Die Fußlänge entspricht der Hälfte des Unterschenkels.

Die Bewegung läßt sich am leichtesten darstellen, wenn wir die Figur von der Seite betrachten. Die Hexe rennt. Der Rock schlägt um die Beine, deren Bewegung wir nicht erkennen. Nur die großen Schuhe kommen zum Vorschein. Schwammskizzen an der Wandtafel klären die Funktion des Ellbogengelenkes. (Scharniergelenk.) Die Schüler versuchen, welche Armstellungen möglich sind (Bewegungen erfühlen). Die Bewegungen des ganzen Armes beginnen am Schultergelenk (Kugelgelenk).

Die Abbildungen der Schülerarbeiten zeigen deutlich, daß sich die sorgfältige Vorbereitung auswirkt. Sie widerlegen aber auch treffend den Einwand, daß eine solche Einführung zum gedankenlosen Schema führen muß. Die Besprechung der Größenverhältnisse und die anatomischen Hinweise sind für den Oberschüler notwendige Gedächtnisstützen, wenn er die Geheimnisse der Mechanik seiner eigenen Glieder erfassen und darstellen soll. Durch wiederholte Übung an verschiedenen Aufgaben (z. B. Menschen auf dem Badeplatz, Spielnachmittag, Fußballspieler, Klaus, Schlittschuhläufer, Skifahrer, die heiligen drei Könige, Arbeiter, Verkehrspolizist usw.) schärft sich seine bewußte Beobachtung und steigert sich die Fähigkeit in der Darstellung.

Unsere Technik erlaubt aber die Möglichkeit, die ausgeschnittenen Einzelteile auf das Zeichnungsblatt (14,5 cm × 21 cm) zu legen und immer wieder zu verschieben, bis die Gestalt lebendig und raumfüllend wirkt. Steife Einzelformen können immer wieder ausgewechselt werden. In dieser gestaltenden Arbeit liegt ein richtiges

Abb. 5.

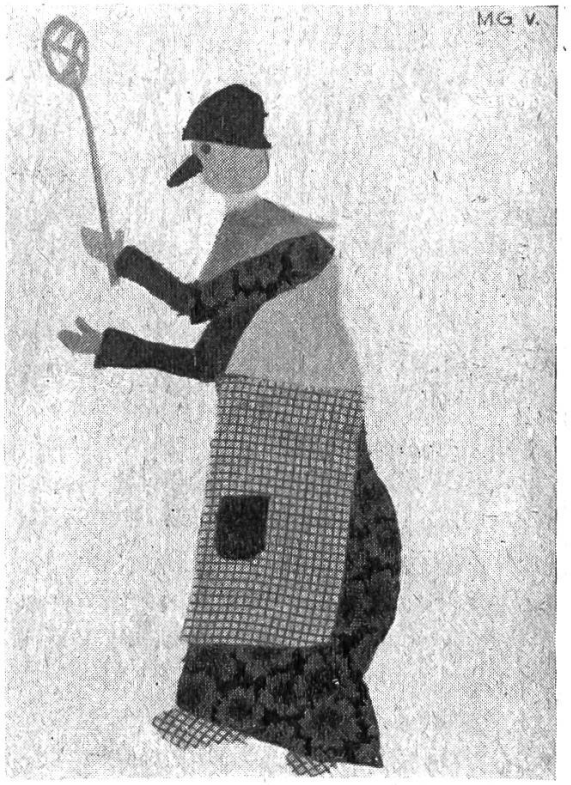


Abb. 6.

Bewegungsstudium, das der Schülerzeichnung sonst in der Regel fehlt. Daneben führt sie zu bewußtem und überlegtem Handeln. Nicht nur falsche Formen werden ausgewechselt, auch die Farbenzusammenstellungen können verbessert werden, ohne daß die Arbeit Schaden leidet. Der Erfindungssinn wird geweckt, und die Phantasie wird angeregt, denn bei jeder neuen Technik entdeckt der Schüler neue Möglichkeiten. Die Vereinfachung der Darstellung, zu der ihn der Werkstoff zwingt, verlangt eigene Arbeitsgesetze, die uns zeigen, daß solche Arbeiten auf anderem Wege entstehen als die Zeichnungen und darum durch diese nie ersetzt werden können. Denken wir noch daran, daß der Schüler beim Ausschneiden genau, beim Anordnen sorgfältig und beim Kleben sauber arbeiten muß, so verstehen wir nicht nur den Wert einer bestimmten Technik, sondern auch deren Notwendigkeit.

Hat nun der Schüler die Einzelteile so zusammengesetzt, aneinandergefügt oder übereinandergelegt, daß sie das Blatt ebenmäßig und ausgleichend füllen, bezeichnet er mit feinen Bleistiftpunkten die Teile auf dem Blatt, überlegt sich deren Reihenfolge für das Kleben (unterkleben und überkleben) und betupft nun die Teile leicht mit Pelikanol und klebt sie auf.

Die fertigen Arbeiten werden aufeinandergelegt, durch Blätter aus einem Telefonbuch geschützt und mit einigen Büchern leicht gepreßt. Die Beschriftung hat sich unterordnend in den Rahmen des Blattes einzufügen.

Die abgebildeten Schülerarbeiten sollen als Arbeitsausweis dienen und zeigen, daß von einer schematischen Darstellung nicht die Rede

Abb. 7.

Abb. 8.

sein kann. Leider fehlt ihnen die Farbe. Sie zeigen aber doch die ganz verschiedenen Lösungen, die aus der einheitlichen Besprechung herausgewachsen sind. Obschon bei allen diesen Arbeiten Papier- und Stoffresten verwendet wurden, wirken sie außerordentlich einheitlich. Die Stoffmischung fällt nicht auf, weil Tapetenpapier und Stoff manchmal kaum zu unterscheiden sind. Verwendet man beide, so lassen sich die Vorstellungen besser verwirklichen. Ein Teppichklopfer kann aus Stoff nicht ausgeschnitten werden. Ebenso wenig stört die Verwendung von Glanzpapier und matt gefärbtem Stoff den Gesamteindruck. Im Gegenteil, die Schüler treffen oft ganz überraschende Wirkungen. Der Arbeitsverlauf führt selbst zu den Grenzen des Werkstoffs, und es liegt auch in der Aufgabe des Lehrers, wirkliche Geschmackslosigkeiten mit den Schülern zu besprechen.

Ein weiterer Vorteil der verschiedenen Verfahren besteht darin, daß Schüler, die bei zeichnerischen Aufgaben nur mittelmäßige Leistungen erreichen, oft zeigen können, daß sie starke, ausgeprägte Fähigkeiten für die Anwendung der einzelnen Werkstoffe besitzen, während zeichnerisch Begabte in der neuen Arbeitsweise den Weg tastend suchen müssen. Kann es aber etwas Wertvolleres geben, als dem Schüler vielerlei Möglichkeiten zu bieten, um all seine schlummernden Kräfte zur Entfaltung zu bringen? Solche Arbeiten sind weit entfernt von jeder Spielerei. Sie stehen im Dienste der Erziehung zum tätigen Menschen und bereichern Lehrer und Schüler.

Das Nur = Wachsen = Lassen ist eine Sache des Genies, nicht der Masse.
Goethe.

Lawinen!

Eine Schulfunksendung Von J. P. Lötscher

Es ist wohl einem jeden von euch noch lebhaft in Erinnerung, welche Trauer unser ganzes Volk im letzten Winter erfaßt hat, als sich die Schreckenskunde von dem großen Lawinenunglück im St.Antöniental verbreitete. Darum will ich euch heute von dem Ereignis, das sich in diesem Seitental des Prätigaus zugetragen hat, erzählen.

Am 6. Februar 1935 eilten die ersten telephonischen Meldungen über die furchtbare Lawinenkatastrophe, die sich schon zwei Tage vorher ereignet hatte, durch das ganze Land. Ihr könnt euch denken, wie ich als gebürtiger St.Antönier sofort von meinem jetzigen Wohnort Tamins bei Reichenau in mein Heimattal abreiste.

Die Straße von Küblis über Pany nach St.Antönien war auch auf den Skiern nur sehr schwer gangbar. Die Wegmacher sagten mir, daß die Schulkinder schon drei Tage vor dem Unglück hätten zu Hause bleiben müssen. Auch das Pöstli hatte seine Fahrt bereits eingestellt. So war vom 2. bis zum 6. Februar, also vier Tage, das ganze Tal von jeglichem Verkehr mit der Außenwelt abgeriegelt, weil die gewaltigen Schneemassen und die große Lawinengefahr die Freilegung der Straße verhinderten. Auch das Telephon und der Telegraph gingen nicht mehr.

Nur mit großer Mühe konnte ich mich auf den Skiern fortbewegen. Ich kam nach St.Antönien-Platz. Der Name »Platz« bezeichnet nach bündnerischem Sprachgebrauch den Hauptort des Tales. Da stehen die Kirche und das Schulhaus für alle drei Gemeinden im St.Antöniental.

Hier am Platz traf ich den Herrn Pfarrer. Er kam soeben vom Meyerhof her, wo die Kuonihornlawine niedergegangen war. Der Pfarrer hatte auch von Anfang an bei den Rettungsarbeiten geholfen, und nun erzählte er mir:

»In der Nacht vom Samstag auf den Sonntag wütete ein schwerer Sturm. Die ganze Bevölkerung wurde von großer Angst erfaßt. Niemand verließ das Haus oder den Stall. Jedermann wußte, daß er durch ein unvorsichtiges Rufen oder durch ein unbedachtes Tun eine Lawine zum Losbrechen bringen könnte. Selbst die Kirchenglocken mußten schweigen und durften auch nicht Sturm läuten. Wir konnten auch sehen, wie droben am Kuonihorn die große Mulde sich mehr und mehr mit Schnee füllte. Das ist ja für uns St.Antönier immer ein schlechtes Zeichen!

Am Montag vor dem Zunachten begannen die Drähte ganz unheimlich zu surren. Plötzlich erlosch das elektrische Licht. Wir hörten einen Schrei: ‚Dert dobnä chunnsch!' . . . wahrhaftig, am Dorfrand sauste eine Lawine nieder und gleich darauf, noch weiter draußen, eine zweite. Und bei dieser hörte man ein mächtiges Krachen.

Oben beim Meyerhof bot sich uns im Scheine unserer Laternen ein grauenvolles Bild der Verwüstung. Ein Stall war zusammengebrochen und hatte alles Vieh unter sich begraben. Das schöne Châlet »Enzian« war vollständig eingedrückt. Vom Erdboden aus konnte man direkt

in den oberen Stock eintreten. In diesem Hause hatte ein junges Elternpaar mit zwei Kindern gewohnt. Wo waren sie? Auf meine Rufe kam keine Antwort zurück. Sie lagen irgendwo tief im Schnee verschüttet. Schon vor unserem Eintreffen hatten hier der Vater und die Brüder des verschütteten Mannes gegraben. Nun mußten sie das Suchen aufgeben, weil ihre Kräfte versagten. Plötzlich vernahmen wir auch von oben her Stimmen von Nachbarn, die zum Rettungswerk hinaufgestiegen waren. Dort war ebenfalls ein Haus mit Stall zertrümmert worden.
Indessen waren bei uns unten etwa 20 Männer zur Rettungsarbeit erschienen. Durch ein Loch zwischen den Trümmern stieg ich ins Haus hinein. Eine Tierstimme war das erste, was ich hörte. Hier also mußten wir weiter graben. Mit Fiebereifer schaufelten die Männer drauflos, und immer noch schneite es und schneite es. Gegen zehn Uhr nachts mußten wir einsehen, daß wir für den Augenblick nichts mehr ausrichten konnten. Schweren Herzens verließen wir die Unglücksstätte.«
So hatte mir der Pfarrer den Hergang des Unglücks geschildert, als ich ihn auf dem Kirchplatz antraf.
Nun begab ich mich auf die Trümmerstätte. Die Gegend war kaum mehr zu erkennen. Hier ragten ganze Tannen aus den haushohen Schneemassen hervor. Dort lagen verendete Kühe und Rinder. Die zertrümmerte Sägerei war bis gegen den Talweg hinuntergeschoben worden. Von diesem keine Spur mehr.
Die Nachbarn und Männer des Dorfes graben und schaufeln. Immer wieder ziehen sie tote Kühe und Rinder heraus. Ein Pferd liegt erschlagen da. Hier wurden auch die Leichen von sieben verschütteten Menschen geborgen. Ein achtjähriges Knäblein fand man in den Armen seines Vaters. Das fünfjährige Töchterlein Magdi lag in den Armen seiner Mutter. Sie mußte dem Kinde, als die Laui zu Tal stürzte, etwas sehr liebes gesagt haben; denn es lächelte noch im Tode.
Bei dem Anblick der so jäh aus dem Leben gerissenen Kinder mußte ich an jene Zeit zurückdenken, wo ich selbst von einer Lawine erfaßt, aber auf wunderbare Weise gerettet worden war. Ich war sechs Jahre alt, ging noch nicht zur Schule und weilte bei meinem Oehi, dem ich immer gern im Stalle half. Ein gar früher und harter Winter war ins Land gezogen, und es fiel schon im November hoher Schnee. Am 2. Dezember wollte der Oehi auf den Markt ins Tal hinaus, und ich durfte ihn begleiten. Hei! Das war eine Freude und eine Lust für mich! Um acht Uhr früh holte ich unser Roß, die Lisi, aus dem Stall, und der Oehi schirrte es sogleich an. Dann hob er auf den Schlitten eine Kiste, die uns als Kutscherbock zu dienen hatte und breitete eine warme Decke darauf. Eine zweite Decke zogen wir über unsere Beine. Ich hatte das Leitseil in die Hand genommen. Gibts doch für einen Buben keine größere Freude als ein Kutscher zu sein. Die Lisi wieherte freudig laut, und in flottem Trabe ging es los. Der Oehi stopfte seine Pfeife und meinte dann zu mir:
»Mä sötti hüt nid reisä!« Ich war erstaunt und frug ihn nach dem

Grunde. »Ja«, fügte er hinzu, »gsiehst, der Schnee ist schlasem.« »Schlasem?« fragte ich. — »Ja, schlasem ist dr Schnee, wenn'r äso füechten ist und uf den Tannest chläben blibt. In däm Zuestand gids gärä Laubenen. Miehr gfallt au ds Lisi hüt nid rächt. I meinä grad, schi schmecki d'Schlasem-Laui.«
Bald kamen wir zu einem Tobel, das wir überqueren mußten. Jenseits dieses Tobels erhebt sich der steile Hang, der von jeher als Rüfen- und Lawinenzug gefürchtet wurde. Kaum lag das Tobel hinter uns, so blieb das Rößlein stehen.
Der Oehi reißt mir das Leitseil aus den Händen und zieht es mit einem scharfen »hü, hü!« an, um das Pferd so rasch als möglich vorwärts zu treiben. Doch die Lisi macht einen Sprung, und im selben Augenblicke gewahre ich, wie wirbelnde, wogende und tobende Schneemassen uns entgegenstürzen . . . Dann war alles vorbei.
Mir war, als hätte ich alle meine Glieder gebrochen.
War ich tot oder lebte ich? Alles war dunkel um mich her. Ich konnte mich an nichts erinnern.
Wo war ich denn? Eine entsetzliche Angst ergriff mich. Schreien wollte ich. Aber ich brachte keinen Laut hervor. Krampfhaft versuchte ich meine Hände zu bewegen. Sie waren starr. Auch meine Beine waren steif. Da wollte ich in meiner fürchterlichen Verlassenheit weinen. Kein Ton kam über meine Lippen. Jetzt tauchte vor meinen Augen das Bild meiner Mutter auf.
»Wo es immer sei«, hatte die liebe Mutter uns gelehrt, »so betet, Kinder, betet!«
Meine Lippen bewegten sich:
»Spis Gott, tröst Gott, erhalt Gott mi und alli armä Chind, diä uf Aerdä sind. Amä, Amä, Amä.«
So betete ich.
Nicht einmal. Vielleicht fünfzig, hundertmal. Zuletzt konnte ich sogar laut beten. Aber ich zitterte am ganzen Körper. Es war furchtbar kalt und dunkel und unheimlich. Noch konnte ich kein Glied bewegen. Nur meine Fingernägel krampften sich in das Fleisch meiner Hände.
Jetzt hörte ich etwas. Es war eine Menschenstimme! Vielleicht die Stimme des Oehi?, so dachte ich zuerst. Wieder betete ich : » . . . erhalt Gott . . . mi und alli armä Chind . . . Amen.«
Und wieder war es totenstill.
Auf einmal wurde mir klar: Ich war ja begraben, . . . unter der Lawine begraben . . . , zusammen mit dem Oehi und der Lisi und dem Schlitten.
Wieder hörte ich die Stimme. Und wieder versuchte ich zu reden. Wieder betete ich. Die Stimme von vorhin war jetzt ganz in meiner Nähe. »Heds äs Unglück g'gähn? . . . Oho . . . Ohoooo!«
Wieder wurde es still ringsum.
Jetzt kommt die Stimme näher. Ich versuche zu antworten, aber es geht nicht. Also bete ich, bete solange, bis ich selbst meine eigene Stimme höre. Aber nun bewegt es sich auch um mich herum. Es wird mir leichter ums Herz. Ich kann auch besser atmen. Nach kurzer Zeit wird das, was mich bis dahin eingeschlossen hat, also Kiste

und . . . Schnee von mir weggeschoben. Ich sehe, daß es heller wird. Ich sehe den Himmel, ich sehe Schnee, bedeckte Bäume und . . . einen Mann, der sich zu mir niederbeugt. Er nimmt mich in seine Arme, reibt meine starren Glieder und wickelt mich in seinen Rock ein. Jetzt kann ich ihn sogar erkennen: Es ist unser Briefträger! . . .
Die Lawine hatte uns mit dem Pferd erfaßt und gegen den Talbach hin geschleudert, wohl an die fünfzig Meter weit. Dort hatten wir gelegen, von den Bäumen und Sträuchern und vom mitgerissenen Holzwerk aufgehalten, tief im Schnee begraben.
Der Briefträger hatte zuerst das erschlagene Pferd entdeckt. So rasch und gut er konnte, grub der Wackere. Er fand darauf den toten Oehi und endlich meinen halb erdrückten Leib. Die Kiste und die Trümmerreste des Schlittens hatten mich vor dem Erstickungstode gerettet.
Heute noch höre ich, wie der Bote, als er mich gegen die Straße hinauftrug, immer wieder sagte:
»Du min armä Bueb, min armä Bueb.«
Dann mußte ich in seinen Armen eingeschlafen sein. Und als ich wieder zu mir kam, lag ich zu Hause in meinem Bett. Die Mutter saß bei mir und betete.
Dann kamen viele, viele Leute in schwarzen Kleidern. Die Kirchenglocken tönten so traurig an mein Ohr. Man trug den lieben, guten Oehi auf den Kirchhof.
Zu mir aber kam oft der Arzt, und ich mußte wieder gehen lernen wie ein kleines Kind, und erst im folgenden Frühling war ich ganz genesen.
Noch heute aber zittert in mir die Angst nach, die mich in jenen fürchterlichen Stunden ergriffen hatte. Und als ich im letzten Winter in St.Antönien die toten Kinder sah, da . . .
»Ja, iehr liäbä Chind, duä hanni müessä bättä wiä in däsälbä Stundä, wa i as äs chleins Buebji underem teufä, teufä Schnee glägen bin: »Spis Gott, tröst Gott, erhalt Gott mi und alli armä Chind, die uf Aerdä sind. Amen.« . . .

Gründliche Einübung der englischen Relativpronomen

Von Ulrich Schultheß

Obschon in allen guten Lehrmitteln eine Reihe von Aufgaben zur Einübung der Relativpronomen zu finden sind, genügen sie doch nicht, wenn man recht gründlich einüben oder wiederholen will. Zudem ist jede Übung, die bei geschlossenem Buche durchgeführt werden kann, der Buchübung vorzuziehen. Ein schon besprochenes Bild bietet den reichhaltigsten und anregendsten freien Übungsstoff für Relativsätze. Doch ist es nicht leicht, die Übung so zu leiten, daß die verschiedenen Anwendungsarten der Relativpronomen gleichmäßig eingeübt werden. Außerdem häufen sich bei solchen Übungen leicht die sprachlichen Schwierigkeiten in unübersichtlicher Weise, sobald die Schüler ihre ersten tastenden Versuche machen. Als größten Nachteil empfinde ich dabei immer, vor der Zwangs-

wahl zu stehen, entweder nur die beweglichen, angriffigen Schüler aktiv mitmachen zu lassen und den schwerfälligen die passive Rolle des Nachsprechens zuzuweisen, oder dann zu viel Zeit zu verlieren, bis jeder seinen Satz gefunden hat, wobei das Hauptziel, die gründliche Einübung des Relativpronomens, doch zu kurz kommt.

Folgende Ausführungen sollen einen gangbaren Weg zeigen, diese Schwierigkeiten zu überwinden oder zu umgehen, und zwar bilden die angegebenen Übungen eine Art Zwischenstufe zwischen der Übung am Bilde und der Buchübung und vereinigen die Vorteile dieser beiden Übungsarten.

Als Beispiel nehme ich das in Lesson 17 meines Lehrmittels behandelte Bild: Bob's Family (Die Stube, Meinhold) und stelle daraus unter Mitwirkung der Schüler folgende Übersicht auf:

I. PERSONS

d	**a**	**b**	**c**
to read to	Mother	on the chair	to knit
to listen to	Father	at the table	to read
to speak of	Grandfather	on the sofa	to smoke
to listen to	Grandmother	in the armchair	to tell
to think of	Jane	beside the stove	to watch
to laugh at	Bob	on the sofa	to do (neg)
to speak to	Jackie & Nan	on the stool	to love
to be fond of	Baby	in the cradle	to hold

II. THINGS AND ANIMALS

to lean on	table	in front of the sofa	broad
to sit on	chair	near the cradle	brown
to look after	lamp	from the ceiling	white
to talk about	stove	near the door	green
to lie in	cradle	in the light of	old
to look at	picture	beside the window	large
to drink from	tumbler	on the table	full
to read in	book	on the table	thick
to be fond of	dog	near the stove	white
to stumble over	cat	beside the plate	grey
to wish for	horse	near the cart	brown

Dazu brauche ich zwei Wandtafelflächen. Auf die erste kommt die Überschrift PERSONS, auf die zweite THINGS AND ANIMALS. Nach Diktat der Schüler schreibe ich auf beide die Hauptwörter der Reihe a auf. Die Reihe b bekomme ich auf die Fragen: "Where is Mother sitting? Where is Bob kneeling? Where is Baby lying? Where is the stove? Where does the picture hang?" usw. Dabei werden nur solche Ortsbestimmungen aufgeschrieben, die durch ein Substantiv mit Präposition ausgedrückt sind. Um die Reihe c zu bekommen, frage ich auf Tafel I: "What is Mother doing?" usw., schreibe aber nur t r a n s i t i v e Verben auf. Bei der Tafel II lauten die Fragen: "What colour is the lamp?" oder "How is the picture?", oder ich verlange: "Give me adjectives suiting to the substantives!" (Die Reihe d schreibe ich erst auf, wenn ich zu der 7. Übung komme.) Mit den Gruppen a, b und c lassen sich folgende Übungen durchführen:

A. Nominativ

1. Übung: (a+**b**+c) **"Mother, who is sitting on a chair, is knitting a pair of stockings."** Nach diesem Muster bilden die Schüler der Reihe nach Relativsätze, zuerst auf Tafel I, dann auf Tafel II mit "which" und schließlich in unregelmäßiger Reihenfolge an beiden Tafeln.

2. Übung: (a+**c**+b) **"Mother, who is knitting, is sitting on the chair."** Nach diesem Mustersatz arbeiten die Schüler wie oben. Wenn die Schüler stocken, kann der Lehrer mit dem Zeigstock an der Wandtafel nachhelfen.

B. Akkusativ

3. Übung: (a+**whom you see**+**b**+c) **"Mother, whom you see (sitting) on the chair, is knitting."** Mit dem gleichbleibenden Relativsatz "whom you see" bezw. "which you see" werden die Sätze durchgeübt. Es empfiehlt sich auch, die Beispiele abwechslungsweise nach Mustersatz 1 und Mustersatz 3 bilden zu lassen. (Man kann, wenn man noch weiter üben will, auf der Tafel I den Relativsatz "whom you see" mit der Reihe c in Verbindung bringen und Gruppe b als Hauptsatz nehmen: "Mother, whom you see knitting, is sitting on a chair.")

4. Übung: (object of c+**(a+c)**+colour or quality) **"The stockings which Mother is knitting are red."** Der Lehrer fragt erstens: "What is Mother knitting?" "Mother is knitting a pair of stockings." Zweitens: "What colour are the stockings?" "The stockings are red." Drittens: "Which stockings are red?" Als Antwort kommt der obige Mustersatz. Andere Beispiele: 1. "What is Grandmother telling?" 2. "How is the fairy-tale?" 3. "Which fairy-tale is interesting?" 1. "Whom is Jane watching?" 2. "How is Grandmother?" 3. Hier wird man nicht fragen können: "Which Grandmother is old?", sondern man muß den Schüler mit dem Zeigstock an der Wandtafel I führen. (Diese Übung 4 läßt sich nur an der ersten Tafel durchführen.)

C. Whose

5. Übung: (a+**whose**+b) or (a+**whose**+c) **"Mother, whose face you can see, is sitting on a chair."** Als Einleitung zu diesem Satz kommt die Frage: "What part of Mother can you see?" "You can see Mother's face." Hierauf wird dieser Satz als Relativsatz zwischen a und b geschaltet, siehe Mustersatz. ("you can see" bedeutet hier: Man kann sehen.) Bei dieser Übung kann man auf dem Bilde mit dem Zeigstock gut nachhelfen. Später wird man den ständigen Satz "you can see" ersetzen, indem man im Nebensatz Eigenschaften oder Farben der genannten Teile angibt: **"Father, whose collar is white, is reading the newspaper."** Diese Übung läßt sich auch auf Wandtafel II ausführen, da das Pronomen "whose" auch für Sachen gebraucht werden darf. Doch fällt dies etwas schwerer, da die nötigen Wörter oft fehlen. (the globe or shade of the lamp, the frame of the picture, the pillow and the blanket of the cradle, the contents of the tumbler, the cover and the back of the book) Es genügt, auf dem Bilde die betreffenden Teile zu zeigen und zu benennen, damit die Beispiele doch fließend gehen.

D. Mit Präpositionen:

6. Übung: (a+**whom (which) you are pointing at**+b or c) **"Mother, whom you are pointing at, is sitting on the chair,"** oder "is knitting." Diese Übung geht gleich vor sich wie Übung 3.

7. Übung: (a+**d**+b) or (a+**d**+c) **"Mother, whom Father is reading to, is sitting on a chair,"** oder "is knitting a pair of stockings." Als Einleitung schreibt der Lehrer in die Reihe d: "to read to" und fragt dabei: "Who is reading to Mother?" "Father is reading to Mother." Diese Antwort wird nun als Relativsatz zwischen a und b bezw. a und c eingeschoben wie im Mustersatz. So werden die Ausdrücke der Gruppe d der Reihe nach aufgeschrieben und verwendet, z. B. "The lamp, which Mother looks after, hangs from the ceiling." Auch hier leistet der Zeigstock an der Wandtafel wieder gute Dienste.

Diese sieben Übungen umfassen, in Bezug aufs Relativpronomen, die Kenntnisse, die ich meinen Schülern im ersten Unterrichtsjahr beizubringen pflege.

E. Der Relativsatz mit vorausgehender Präposition

Man wird mich fragen, ob nicht zuerst diese Form des Relativsatzes eingeübt werden sollte, da sie unsern Schülern doch näher liege. Bei Buchübungen kann man allerdings diese Reihenfolge einschlagen, obgleich im Englischen die Präposition viel häufiger nachgestellt wird. Bei der freien Einübung hingegen ist für mich ausschlaggebend, daß es viele verbale Ausdrücke gibt, bei denen es durchaus falsch wäre, die Präposition vorauszustellen, wie "to look after, to wish for, to be fond of." Auch die übrigen Präpositionen in Reihe d werden in der Umgangssprache nicht vom Verb getrennt. Das wird man leicht verstehen, sobald man sich klar wird, daß aus "to read | to Mother" eine neue Einheit "to read to | Mother" geworden ist. (to read to = vorlesen) Ähnliche Einheiten, eine Art zusammengesetzter neuer transitiver Verben, sind: "to send for" = holen lassen, "to look for" = suchen, "to look after" = betreuen, besorgen, "to look at" = anschauen, "to listen to" = zuhören, "to speak of, to speak to, to talk about, to wish for, to think of, to ask for, to wait for." Übt man diese Ausdrücke im Relativsatz so ein, daß die Einheit von Verb und Präposition nicht zerrissen wird, so vergewaltigt man die Sprache nicht, und zudem prägen sich diese wichtigen Ausdrücke deutlicher dem Gedächtnis ein. Man muß deshalb, wenn man die Gruppe d aufstellt, darauf achten, hauptsächlich diese »zusammengesetzten transitiven« Verben zu verwenden. Schon lockerer ist die Verbindung zwischen Verb und Präposition bei "to sit on, to lie in, to read in, to stumble over"; aber auch hier wird die Präposition meistens an den Schluß gestellt. Endlich gibt es Verhältniswörter, die noch deutlich zum Hauptwort bezw. Fürwort gehören und deswegen immer oder doch meistens v o r dem Relativpronomen stehen, wie "near, in front of, round, above, below, beneath, behind, beside." Diese Präpositionen zwingen uns, wenigstens bei späterer Gelegenheit, die Schüler mit dem Voranstellen der Verhältniswörter bekannt zu machen. Bei der Einführung der Relativpronomen im ersten Unterrichtsjahre wird man sich mit dem

Einüben der nachgestellten Präpositionen begnügen können. Bei guten Klassen pflege ich allerdings gleich den Grund dieser Nachstellung zu erklären und einige Gegenbeispiele mit "near" und "in front of" zu geben.

F. "That" und das Auslassen des Relativpronomens

Dieses Kapitel sollte erst in einem spätern Zeitpunkt, am Schlusse des ersten Jahres oder erst im zweiten Unterrichtsjahr, näher erklärt und eingeübt werden. Wer die folgenden Ausführungen liest, wird begreifen, daß man im ersten Jahr die Anwendung und Auslassung von "that" allerhöchstens an ein paar guten Beispielen zeigen, vielleicht mit ein paar zu diesem Zwecke zusammengestellten Buchübungen etwas üben kann. Bei der Anwendung von "that" bietet sich nämlich die Schwierigkeit, daß dieses Relativpronomen nur in einschränkenden nicht aber in erweiternden Relativsätzen verwendet wird. Diese beiden Begriffe sind nicht leicht zu fassen, das zeigen uns schon die verschiedenen Ausdrücke, die man in den Grammatiken dafür findet. Den einschränkenden, ergänzenden, attributiven, notwendigen, bestimmenden Relativsätzen werden die erweiternden, erklärenden, schmückenden, beiläufigen entgegengesetzt. Am zutreffendsten und deutlichsten sind wohl die englischen Bezeichnungen "determinative" und "parenthetical", denen die Ausdrücke »bestimmend« und »beiläufig« am besten entsprechen. Dem Schüler kann man den Unterschied dieser beiden Anwendungsarten des Relativsatzes schon an der ersten Übung klarmachen, indem man die beiden Sätze: "Mother, who is sitting on a chair, is knitting" und: "The woman who is sitting on a chair is knitting" miteinander vergleicht. Im ersten Satz wird beiläufig noch erwähnt, daß die Mutter auf dem Stuhl sitzt; im zweiten muß der Nebensatz näher bestimmen, welche Frau eigentlich gemeint sei. An diesem Beispiel lernt der Schüler, daß es sich nicht um eine Form, sondern um eine Anwendungsart des Nebensatzes handelt. Um in der ersten Übung "that" einsetzen zu dürfen, müssen also auf der Tafel I die Namen der Reihe a durch die allgemeinen Ausdrücke: "man, woman, boy, girl, child" ersetzt werden. Auf der Tafel II kann man streng genommen, wenn man sich in Gedanken auf den Inhalt des Bildes beschränkt, bloß bei "chair" und "picture" einen bestimmenden Nebensatz bilden, da nur von diesen beiden Gegenständen mehrere im Bilde vorhanden sind und man nur bei diesen mit Grund fragen kann: "Which chair, which picture do you mean?" Doch würde ich mich nicht scheuen, die Übung 1 auch auf der Tafel II durchzuüben. Um aber dem Schüler die Rolle des bestimmenden Nebensatzes recht klar zu machen, würde ich noch Sätze hinzufügen, die andeuten, daß ich noch an andere Gegenstände außerhalb des Bildes denke. "The book that is on the table is thick, but your English-book is thin. The lamp that is hanging from the ceiling is white, and so are the lamps in our schoolroom."

Die 4. Übung läßt sich mit "that" ausführen, ausgenommen die beiden Sätze mit "to watch" und "to love", weil diese hier nicht bestimmend gebraucht werden können. Bei den Übungen 3, 6 und 7 müs-

sen wieder die Eigennamen durch die Gemeinnamen ersetzt werden. (Auch Übung 7 weist Sätze auf, die nicht gut bestimmend gebraucht werden können: "to be fond of, to look after, to stumble over.")

Nun kommt die zweite Einschränkung im Gebrauch von "that", nämlich, daß es nur in Sätzen mit nachgestellter Präposition gebraucht werden kann. Da bei den obigen Übungen noch keine Sätze mit vorausgehendem Verhältniswort gebildet wurden, konnte der Gebrauch von "that" so gründlich geübt werden, ohne daß der Schüler je über diese zweite Schwierigkeit gestolpert wäre. Als Überleitung macht man mit Vorteil eine

8. Übung: Aus der Reihe b. **"The chair on which Mother is sitting is brown."** Bei allen Ausdrücken dieser Kolonne (Ortsbestimmungen) lassen sich die Präpositionen voranstellen, ohne daß man die Sprache vergewaltigt. Nun kommt die Aufgabe, in diesen Sätzen "whom" und "which" durch "that" zu ersetzen. Dazu muß das Verhältniswort wieder an den Schluß gestellt werden, welche Form den Schülern nach den vielen Übungen ja geläufiger ist. Und nun ist es an der Zeit, darauf aufmerksam zu machen, daß die Präpositionen: "near, in front of, beside" nicht vom Substantiv bezw. Pronomen getrennt werden sollten, daß diese Sätze folglich auch besser mit "which" bezw. "whom" gebildet werden.

Das Auslassen des Relativpronomens bietet nun keine neuen Schwierigkeiten. Bei allen Relativsätzen, bei denen man "that" einsetzen kann, wird in der Umgangssprache das Relativpronomen meistens weggelassen, ausgenommen, wenn es Subjekt des Nebensatzes ist. (Übung 1 und 2.)

Eine solche Lektion, mit allen Erklärungen zu Papier gebracht, sieht erschreckend umständlich aus und ist doch in Tat und Wahrheit einfach und flüssig. Die Vorbereitung des Lehrers besteht darin, sich von einem geeigneten Bilde eine solche Übersicht aufzuschreiben. Da man mit den Schülern die Reihen a, b und c aufstellen kann, kann man sich auch mit dem Abfassen der Gruppe d begnügen, also Verben mit Präpositionen suchen, welche die Hauptwörter der Reihe a als Ergänzung haben können. Die Reihenfolge der Übungen notiert sich der Lehrer mit Hilfe der leichtverständlichen Formeln oder der Mustersätze; dann ist er sicher, nie den Faden zu verlieren, und die Lektion geht leicht und selbstverständlich vonstatten. Zum Schlusse möchte ich allerdings betonen, daß man ja nicht sklavisch alle Übungen von Anfang bis zum Schlusse durcharbeiten darf. Dem Lehrer muß es im Gefühle liegen, wann es angezeigt ist, zur nächsten Übung überzugehen oder eine Übung zu überspringen. Wie in meinem Lehrmittel folge ich auch hier dem Grundsatz, recht viele Übungsmöglichkeiten zu zeigen in der Voraussetzung, daß jeder Lehrer nach seinen Gegebenheiten die richtige Auswahl treffen werde.

Beachten Sie bitte die Urteile unserer Abonnenten auf der zweiten Umschlagsseite dieses Heftes!

In der Schmiede

Eine Wocheneinheit für das 1. und 2. Schuljahr

Von Wilhelm Reichart

A. ANSCHAUUNGSUNTERRICHT

1. Wenn wir zur Schmiede gehen. Wir haben neulich den Schmied aufgesucht, um ihm bei seiner Arbeit zuzuschauen. Die meisten Leute aber kommen zu ihm, weil sie ihn recht notwendig brauchen. Alles mögliche bringen sie in seine Werkstatt, damit er es wieder instandsetzen soll. Da steht ein alter Wagen vor der Schmiede, mit dem sich wirklich kein Staat mehr machen läßt. Seine Hinterachse ist gebrochen, seine Räder sind ohne Reifen, der Deichselstift ist verloren gegangen, die Deichsel und die Wagenscheite brauchen neue Beschläge, die Bremskette und der Radschuh fehlen. Hier gibt es Arbeit genug für den Schmied! Aber auch Pflüge, die stumpf geworden sind, werden zu ihm gebracht, Eggen, denen Zähne ausgebrochen sind, Pferde, die frisch beschlagen werden sollen, Schürhaken und Türbeschläge werden bestellt, Gitter und Grabkreuze soll er anfertigen. Er weiß manchmal gar nicht, wie er mit der Arbeit zurecht kommen soll, so viel hat er zu tun.

Nicht bloß von unserm Dorf, auch von weiterher suchen die Leute ihn auf. Da ist es ein wahres Glück, daß der Schmied so leicht aufzufinden ist. Seine Werkstatt steht dicht an der Straße. Schon von weitem hört man das laute Klingen und Klopfen des Hammers. Pink pank, pink pank, tönt es lustig durch die Gassen und verrät den Fremden den Weg. Wenn sie dann näher kommen, sehen sie außen am Haus einen eisernen Haken mit einem Hufeisen daran. Das Zeichen soll ihnen sagen, daß hier wirklich ein Schmied seine Werkstatt besitzt. Außerdem ist noch ein großes Schild angebracht, auf dem deutlich geschrieben steht: Franz Huber, Schmiedemeister.

Aber die Fremden brauchten das alles nicht einmal; sie würden die Schmiede auch sonst leicht erkennen. Sie ist ja ganz schwarz und dunkel vom Rauch und Ruß. Vor der Werkstatt stehen und lehnen allerlei Dinge, die der fleißige Meister wieder in Ordnung bringen soll. Ins Innere führt eine so große und breite Türe, wie sie bei keinem Wohnhaus zu finden ist; es müssen ja manchmal ganze Wagen durch sie hindurch. Auch das Fenster ist viel größer als an den übrigen Häusern. Es besteht aus vielen kleinen Scheiben; wenn nämlich einmal eine solche Scheibe zerspringt oder zerbricht, ist wenigstens der Schaden nicht allzu groß. Durch das geschwärzte Glas hindurch sieht man das rote Schmiedefeuer bis auf die Straße heraus leuchten.

Eben tritt der Meister selber aus seiner Werkstatt. Er trägt Lederpantoffeln und eine Arbeitshose. Den Rock hat er abgelegt und die Hemdärmel aufgestülpt; denn bei seiner Arbeit wird ihm tüchtig warm. Deutlich sehen wir seine kräftigen Arme; nur starke Männer können die schwere Schmiedearbeit leisten. Damit die umhersprühenden Funken an seinen Kleidern keinen Schaden anrichten, hat er eine Lederschürze, ein Schurzfell, vorgebunden. Seine ganze

Kleidung, sein Gesicht, seine Arme und Hände sind vom Ruß geschwärzt. Da brauchen wir wirklich nicht lange zu fragen; auf den ersten Blick schon erkennen wir: Das muß der Schmiedemeister sein!

2. Was der Schmied zu seiner Arbeit braucht. In der Werkstatt haben wir neulich eine ganze Menge wichtiger Dinge gesehen, die der Schmied immer wieder zu seiner Arbeit braucht. Da hingen und lagen Hämmer, Zangen und Feilen; Werkzeuge nennt man sie mit einem Wort. Mit der Zange faßt der Schmied das glühende Eisen, mit dem Hammer wird es geformt, mit der Feile beseitigt er kleinere Unebenheiten. Wir sahen aber auch in der Ecke einen Schleifstein, an der Wand einen großen Schraubstock, vor dem Fenster eine Bohrmaschine. Am Schleifstein schleift der Schmied die Messer und Beile, im Schraubstock schraubt er das Eisen fest, das er feilen will, mit der Bohrmaschine bohrt er Löcher hinein. Das sind seine Maschinen. Das Wichtigste aber, das er zu seiner Arbeit braucht, ist und bleibt doch das Eisen. Um es genau betrachten zu können, wird jedem Schüler ein Eisennagel und zum Vergleich ein ebenso großes Holzstäbchen ausgehändigt.

Wir prüfen beide Dinge zunächst mit den Augen: Das Holz ist weißlich, das Eisen grau. Der Lehrer hält ein Holzstäbchen und einen Eisennagel in eine Kerzenflamme: Das Holz brennt, das Eisen dagegen nicht. Wir legen auf die eine Hand das Holzstäbchen, auf die andere den Eisennagel und wägen beide gegeneinander ab: Das Holz ist leichter als das Eisen, das Eisen ist schwerer als das Holz. Noch deutlicher merken wir das, wenn wir (aus dem Bestand unserer Turngeräte) einen langen Holzstab und einen Eisenstab von gleicher Größe zu heben versuchen; das eine macht uns nicht die geringste Mühe, beim andern müssen wir uns bedeutend mehr anstrengen. Wir lassen beide aus geringer Höhe zu Boden fallen: Der Eisenstab verursacht einen viel größeren Lärm als der Holzstab. Es ist nur gut, daß uns die zwei Dinge nicht auf die Füße gefallen sind! Beim Holzstab hätten wir zwar kaum etwas gespürt, der Eisenstab aber hätte uns sicherlich ziemlich weh getan. Schließlich werfen wir das kleine Holzstäbchen und den Eisennagel noch in ein Glas Wasser: Das Holz schwimmt, das Eisen sinkt unter. Immer wieder wird also unsere Erfahrung bestätigt, daß Eisen bedeutend schwerer ist als Holz.

Nun versuchen wir, unser Holzstäbchen und unsern Eisennagel in der Mitte auseinander zu brechen; beim Holz gelingt es uns ohne weiteres, beim Eisen bringen wir es trotz aller Anstrengung nicht fertig: Das Eisen ist sehr fest, sehr hart, viel fester und härter als Holz. Mit dem Eisennagel können wir deshalb auch mühelos das Holzstäbchen ritzen, während es uns umgekehrt nicht gelingen will: Das Holz wird vom Eisen angegriffen, nicht aber das Eisen vom Holz. Deshalb kann man mit einer Säge einen Baumstamm durchsägen, mit einem Beil das Holz zerkleinern, mit einem Messer Späne schnitzen, ja, man kann mit einem eisernen Hammer sogar Steine zerschlagen. Allerdings ist nicht jedes Eisen gleich hart. Das härteste Eisen nennt man Stahl. Aus Stahl sind darum die Feile, der Meißel,

das Sägeblatt, die Messerklinge gefertigt; diese Dinge sind wirklich »stahlhart«. Nun verstehen wir auch, warum um das Wagenrad ein Eisenreifen gelegt wird, warum die Wagenachse eisern ist, warum die Deichsel mit Eisen beschlagen wird. Eisen hält eben viel mehr aus und nützt sich nicht so rasch ab wie Holz.

3. Wie das Eisen geschmiedet wird. Wie hart das Eisen ist, haben wir an unserm Eisennagel beobachtet; es läßt sich nicht biegen und brechen, nicht drehen und formen. Der Schmied aber weiß sich trotzdem zu helfen. Er macht das Eisen glühend, bevor er es bearbeitet. Darum steht in der Schmiede ein offener »Herd«, eine Schmiedeesse. In der Feuergrube liegen glühende Kohlen. Der Rauch zieht durch einen trichterförmigen Schornstein ab. Wenn nun der Schmied starke Hitze braucht, dann zieht er den fauchenden Blasbalg. Der hängt an der Decke oben und ist viel größer als der Blasbalg, den ich hier mitgebracht habe. Er läßt sich aber genau so auseinanderziehen und zusammenpressen. Nur geschieht das nicht mit den beiden Händen wie hier, sondern mit Hilfe einer Trittstange oder einer Zugkette. Wird der Blasebalg auseinandergezogen, dann füllt er sich ganz mit Luft, wird er zusammengepreßt, dann stößt er die Luft wieder aus. Die wird geradewegs in das Kohlenfeuer hineingeleitet. Das fängt dann immer stärker und stärker zu glühen an und wird immer heißer und heißer.

Nun packt der Schmied mit einer langen, langen Zange ein Stück Eisen und hält es in das Feuer hinein. Das Eisen wird heiß; wir möchten es nicht mehr mit der Hand berühren. Es beginnt zu glühen, erst rot, dann weiß. Nun ist es nicht mehr so hart wie vorher, nun ist es weicher geworden. (Vergleich mit dem Wachs, das auch durch Erwärmen weicher wird). Der Schmied nimmt es heraus und geht damit zum Amboß. Das ist ein schwerer Eisenblock, der auf einem harten Holzklotz ruht. Er besitzt auf einer Seite einen eckigen Teil (die Bahn), auf der andern einen runden (das Horn). Auf den Amboß wird nun das glühende Eisen gelegt. Der Schmied schlägt mit einem Hammer darauf; sein Geselle hilft dabei mit einem andern, ganz großen und schweren Hammer nach. Schlag um Schlag saust auf das Eisen nieder, daß die Werkstatt dröhnt und die Funken sprühen. So bekommt das Eisen die Form, die der Schmied ihm geben will. Wenn die Arbeit beendet ist, wird das Eisen im Löschtrog noch abgekühlt. Da zischt es auf, und dichter, weißer Dampf steigt empor.

Vielerlei Dinge müssen also zusammenhelfen, wenn das Eisen geschmiedet werden soll, die glühenden Kohlen und der Blasebalg, der Amboß und der Hammer und nicht zuletzt der Schmied mit seiner Kraft und seiner Geschicklichkeit. Darum heißt es auch in dem Liedchen vom Schmied:

Sprühet, Kohlen, sprüht,
bis das Eisen glüht!
Blasebalg, mach Wind,
daß es geht geschwind!

Eisen muß sich biegen,
daß die Funken fliegen.
Hammer niederfällt,
daß im Ohr es gellt.

Piff paff, piff paff, piff,
piff paff, piff paff, puff!

4. Wie ein Pferd beschlagen wird. Besonders oft werden die Pferde zum Schmied geführt. Sie sollen beschlagen werden; sie brauchen neue Hufeisen. Hufeisen nennt man sie deshalb, weil sie am Hufe festgenagelt werden. Hier sehen wir einen Pferdehuf. Sieht er nicht aus wie ein Schuh, in den das Pferd mit dem Fuße hineinschlüpfen könnte? Nur braucht dieser Schuh nicht vom Schuster angefertigt zu werden. Er wächst ganz von selber, ähnlich wie bei uns die Fingernägel wachsen; bloß bleiben die Finger bei uns auf einer Seite frei, während die Hufe beim Pferd rund herum wachsen. Sie sind aber aus dem gleichen Stoff, aus Horn (brenzlicher Geruch wie von verbrannten Haaren), sind ebenso hart und unempfindlich. Freilich ist der Huf beim Pferd viel, viel dicker als unsere Nägel. Er kann deshalb ziemlich viel aushalten. So lange das Pferd noch jung ist, braucht es deshalb auch kein Eisen darauf. Da tummelt es sich ja nur spielend auf der Weide herum. Wenn es aber später eingespannt wird und auf der harten, steinigen Straße den schweren Wagen ziehen muß, könnte es sich leicht vom Huf etwas wegstoßen oder sich daran verletzen. Jetzt müssen die Hufe durch Eisen geschützt werden.

Aber das Hufeisen nützt sich allmählich wieder ab und muß dann erneuert werden. Das Pferd wird zum Schmied gebracht und dort an einem Ring festgebunden. Der Knecht hält das Bein des Pferdes hoch, der Schmied reißt das alte, verbrauchte Eisen herunter. Nun schneidet er den Huf aus; denn der wächst im Laufe der Zeit nach wie unsere Fingernägel und muß deshalb manchmal beschnitten werden. Dann paßt er das neue Eisen auf; es muß überall gut anliegen. Wenn das Eisen noch nicht genau paßt, legt er es ins Kohlenfeuer, bis es durch und durch glüht, und hämmert es dann auf dem Amboß zurecht. Nachher legt er es auf den Huf und brennt es auf. Ein dicker, unangenehmer Qualm steigt auf. Nun wird das Eisen abgekühlt und vorsichtig auf den Huf genagelt. Das Pferd spürt nichts davon; denn die Nägel gehen ja nur ins Horn, nicht ins Fleisch hinein. Wenn die Nagelspitzen an den Seiten herausschlüpfen, werden sie abgekniffen und glatt gefeilt.

Wir können nun die ganze Geschichte nachahmend spielen und dazu das lustige Verslein sprechen:

Kling, klang, klingdiwing,
wir hämmern ein Stück Eisen;
kling, klang, klingdiwing,
der Bauer geht auf Reisen.

Kling, klang, klingdiwing,
sein Pferdchen muß beschlagen sein,
drum hämmern wir beim Funkenschein
acht Nägel in den Huf hinein!

Kling, klang, klapp!
Nun fällt's Hufeisen nie mehr ab!

(K. Ferdinands)

B. SPRACHLICHER AUSDRUCK

1. Sprechübungen (zur Auswahl). a) Was die Leute in die Schmiede bringen: Wagen, Räder, Pflüge, Eggen, Walzen, Maschinen, Sensen.
b) Was diesen Dingen fehlt: Die Wagenachse ist gebrochen. Die Räder haben keine Reifen. Der Pflug ist stumpf geworden . . .
c) Was der Schmied alles kann: Er schmiedet, hämmert, schweißt, härtet, beschlägt, nietet, biegt, bohrt . . . Der Schmied spricht: Ich schmiede, hämmere, schweiße, härte . . .

d) Was wir in der Schmiede alles sehen: Hämmer, Zangen, Feilen, Nägel, eine Esse, einen Blasebalg, einen Amboß . . . Mit dem Hammer kann man hämmern, klopfen, schlagen; mit der Zange kann man packen, halten, ziehen, zwicken; mit der Feile kann man feilen, schaben, kratzen . . .
e) Was mit den Dingen in der Schmiede geschieht: Das Feuer wird angefacht. Der Blasebalg wird getreten. Der Hammer wird geschwungen. Das Eisen wird gehämmert. Der Wagenreifen wird angelegt. Das Hufeisen wird angenagelt. Die Nagelspitze wird zugefeilt.
f) Was man in der Schmiede hören kann: Das Eisen klingt und zischt. Die Kette rasselt. Die Feile kreischt. Der Amboß dröhnt. Der Blasebalg faucht. Das Feuer knistert. Die Hufe klappern. Das Pferd wiehert. Der Meister ruft. Der Geselle fragt.
g) Was der Meister dem Gesellen befiehlt: Geh in die Werkstatt! Bringe mir den großen Hammer! Hole ein Hufeisen! Schlage die Nägel gerade! Lege das Eisen ins Feuer! Halte das Pferd! Schabe den Huf aus! Räume die Werkstatt auf!
h) Wenn das Eisen geschmiedet wird (Zerlegen einer Tätigkeit in ihre Teilhandlungen): Der Schmied legt das Eisen ins Feuer, zieht den Blasebalg, packt das Eisen mit der Zange, trägt es zum Amboß, schwingt den Hammer, schmiedet das Eisen, kühlt es im Wasser ab.
i) Wo das Pferd Hufeisen braucht: auf der Straße, auf den Steinen, auf dem Pflaster, auf dem Acker, im Schnee . . .
k) Was alles schlagen kann: Nicht bloß der Hammer, auch die Uhr kann schlagen, die Glocke, das Herz, das Gewissen; das Pferd schlägt aus, die Türe schlägt zu, der Blitz schlägt ein, das Essen schlägt an, der Pfau schlägt ein Rad.

2. Lesen und Schreiben

1. Schuljahr

Lesestoff

Schmied, Schmied, Schmied,
nimm dein Hämmerlein mit!
Wenn du willst ein Gäulchen beschlagen,
mußt dein Hämmerlein bei dir tragen.
Schmied, Schmied, Schmied,
nimm dein Hämmerlein mit!

Schreibstoff. Allerlei Schmiedwerkzeuge.

2. Schuljahr

Lesestoff. »Der Hufnagel« von Grimm.

Sprachlehrstoff. a) Wir vergleichen: Die Eisenstange ist lang, schwer, dick, groß, stumpf, teuer; der Nagel ist kurz, leicht, dünn, klein, spitzig, billig (gegensätzliche Eigenschaftswörter).
b) Wir schreiben einige ähnliche Beispiele in der Einzahl: eine lange Stange, eine kurze Stange; ein langer Nagel, ein kurzer Nagel; ein langes Seil, ein kurzes Seil; ein schwerer Hammer, ein leichter Hammer; ein schwerer Sack, ein leichter Sack; ein schwerer Eimer, ein leichter Eimer.
c) Wir schreiben weitere Beispiele in der Mehrzahl: große Räder, kleine Räder; große Zangen, kleine Zangen; große Schrauben, kleine Schrauben.

Rechtschreibstoff: Wir suchen zu den Dingen in der Schmiede passende Eigenschaftswörter: der (große) Hammer, die (lange) Zange, die (scharfe) Feile, der (schwere) Amboß, die (schwarzen)

Kohlen, das (heiße) Feuer, die (hellen) Funken, die (rußigen) Wände, die (lederne) Schürze (Stellung des Eigenschaftswortes vor dem Dingwort und seine Kleinschreibung).

3. Reime und Rätsel

a) Schmiedspiel

Ach, lieber Herr Schmied,
um was ich euch bitt:
Ich hab ein klein Rößlein,
vernagelt mir's nit!

Drei Nägel, drei Nägel,
sechs Schlägel, sechs Schlägel,
bum bum bum bum bum,
bum bum bum, dideldum!

Die Kinder falten bittend die Hände, deuten bei den Worten »Ich hab ein klein Rößlein« die Größe des Rößleins an, schlagen bei der Stelle »Drei Nägel« abwechselnd in die rechte und linke Hand und hämmern bei »dideldum« mit den Händen auf die Bank.

b) Abzählreim

Ein Reiter läßt ein Pferd beschlagen.
Wieviel Nägel muß er haben?

Rate du, rate du,
aber mach die Augen zu!

c) Rätsel

Wie wohl das Paar heißt?
Er schlägt und sie beißt.

Sie tun es mitsammen
in Gluten und Flammen. (Güll)

4. Singen. Wenn das Pferdchen frisch beschlagen ist, dann macht ihm das Hüpfen und Springen erst wieder Freude. Wir rufen ihm deshalb zu und singen: Hopp, hopp, hopp, Pferdchen lauf Galopp!

C. KÖRPERLICHE DARSTELLUNG

1. Handbetätigung. Das erste Schuljahr formt aus Plastilin eine Kette. Zunächst wird eine lange, etwa griffeldicke Schnur ausgewalzt und in lauter gleichgroße Stücke zerlegt. Das erste Stück wird dann zu einem Ring gebogen, wobei die beiden Enden fugenlos verstrichen werden. Dasselbe geschieht mit den übrigen Teilstücken, die alle kettenartig miteinander verbunden werden. Das zweite Schuljahr versucht einen Amboß zu formen.

2. Malendes Zeichnen. Dazu eignen sich besonders Hammer, Amboß und Hufeisen. Illustrieren: der Schmied am Feuer, der Schmied am Amboß.

3. Turnen. Die Unterrichtseinheit bietet besonders reichhaltige Möglichkeiten zu Nachahmebewegungen. Hier sei nur auf das Teilgebiet »Ein Pferd wird beschlagen« hingewiesen: Das Pferd wird zum Schmied gebracht im Schritt, im Trab, im Galopp; es wird angebunden, schlägt aus, muß die Hufe heben. Der Schmied reißt das alte Eisen weg, tritt den Blasbalg, hämmert am Amboß, feilt die Nagelspitzen zu usw.

D. ZAHLENMÄSSIGE DURCHDRINGUNG

1. Schuljahr

Wir rechnen mit Wagenreifen, Hufeisen, Eisenbändern, Nägeln usw.

2. Schuljahr

Ziel: Die Viererreihe

Erarbeitung. Wir helfen dem Schmied Pferde beschlagen. Im Laufe des Vormittags werden 5 Pferde in die Schmiede gebracht. Für die richten wir gleich die Hufeisen her. Mit wenigen Strichen werden sie in Vierergruppen an die Wandtafel gezeichnet. Wir zählen: 4 H. + 4 H. = 8 H.; + 4 H. = 12 H.; + 4 H. = 16 H.; + 4 H. = 20 H. So

viel brauchen wir am Vormittag. Nachmittags müssen wir nochmals 5 Pferde beschlagen. Wir erarbeiten uns deshalb in gleicher Weise, wieviel Hufeisen wir während des ganzen Tages nötig haben. Selbstverständlich können wir die Hufeisen bald auch rascher zählen: 4 H., 8 H., 12 H., 16 H., 20 H. usw. Nun wollen wir einmal sehen, wer unter uns ein besonders tüchtiger Schmiedelehrling ist und ganz rasch sagen kann, wieviel Hufeisen immer hergerichtet werden müssen.

a) Mit Anschauung: Unter ständigem Zeigen auf die Zeichnung geben die Schüler zunächst an, wieviel Hufeisen wir für 1, 2, 3, 4, 5 usw. Pferde brauchen. Dann machen wir darauf aufmerksam, daß jedesmal 4 Hufeisen zusammengehören, und lassen uns 2×4, 5×4, 3×4 Hufeisen zeigen. Endlich sprechen wir auch gleich dazu, wieviel Hufeisen dies im ganzen sind. Während der stillen Arbeit sollen die Schüler Hufeisen auf ihre Tafel zeichnen und darunter schreiben

1	2	5	6	9	10	13	14
3	4	7	8	11	12	15	16

bis 40

An Hand dieser Zeichnung können sie folgende Aufgaben lösen: Wieviel Hufeisen brauchen wir für 2, 5, 3, 4, 7, 10, 9, 6, 8 Pferde?

b) Mit Veranschaulichung: Jeder Schüler bekommt ein Hunderterblatt in die Hand, nämlich ein Stück Papier mit 100 eingezeichneten kleinen Kreisen, je 10 in einer Reihe. Die Kreise sollen unsere Hufeisen sein. Wir bemalen immer 4 aufeinanderfolgende Kreise mit unsern Farbstiften, die ersten vier rot, die nächsten vier grün. Nach 5×4 ziehen wir einen kräftigen Strich. Nun können wir mit Hilfe dieses Blattes folgende Aufgaben lösen: 4, 3, 6, 7, 10, 8, 2, 9, 5×4.

c) Ohne Anschauung: Wir zeichnen die Hufeisen nicht mehr auf die Tafel, sondern schreiben sie nur noch auf. Dabei entsteht folgende Übersicht:

1 Pferd	$4 = 4$	$1 \times 4 = 4$
2 Pferde	$4 + 4 = 8$	$2 \times 4 = 8$
3 Pferde	$4 + 4 + 4 = 12$	$3 \times 4 = 12$
4 Pferde	$4 + 4 + 4 + 4 = 16$	$4 \times 4 = 16$ usw.

Der stillen Arbeit dienen folgende Reihen:

$4 + 4 = 8$	$40 - 4 = 36$	4	40	$1 \times 4 =$	$10 \times 4 =$
$8 + 4 = 12$	$36 - 4 = 32$	8	36	$2 \times 4 =$	$9 \times 4 =$

V e r g l e i c h. a) Zwischen den Teilgliedern. Mit roter Kreide schreiben wir an die Wandtafel $2 \times 4 = 8$; 4×4 ist dann gerade noch einmal so viel, also $8 + 8$ oder 16; 8×4 ist wieder das Doppelte, demnach $16 + 16$ oder 32. Mit grüner Kreide wird angeschrieben $3 \times 4 = 12$; 6×4 ist dann $12 + 12$ oder 24; 9×4 ist $24 + 12$ oder 36. Auf dieselbe Weise wird 5×4 und 10×4 mit blauer Kreide dargestellt, sodaß am Schluß das ganze Einmaleins mit Ausnahme von 1×4 und 7×4 entstanden ist. Die gleiche Farbe der verschiedenen Rechensätze weist auf ihre zahlenmäßige Verwandtschaft hin.

Besonders fest prägen wir uns bei jeder Einmaleinsreihe das Fünffache und das Zehnfache ein. Von hier aus können wir uns nämlich

die Einmaleinssätzchen immer wieder schnell ausrechnen, wenn wir sie wirklich einmal vergessen haben.*)

b) Vergleich mit verwandten Reihen (hier mit der Zweierreihe). Wir stellen die Zweierreihe durch Punkte oder Striche dar und zwar über 20 hinaus bis 40 und bilden daraus die Viererreihe, etwa so:

| | 2
| | 4
| | 6
| | 8

oder so:

Die Schüler können auch selbständig aus der Zweier- die Viererreihe und umgekehrt bilden:

$1 \times 2 = 2$, $2 \times 2 = 4$ } $1 \times 4 = 4$	$1 \times 4 = 2 \times 2$, $2 \times 4 = 4 \times 2$
$3 \times 2 = 6$, $4 \times 2 = 8$ } $2 \times 4 = 8$	$3 \times 4 = 6 \times 2$, $4 \times 4 = 8 \times 2$

c) Vergleich zwischen verwandten Rechensätzen. 2×4 wird auf einem Blatt Papier durch Kreise zeichnerisch dargestellt. Wird das Blatt gedreht, so entsteht daraus 4×2. Da nichts hinzu- und nichts weggekommen ist, müssen beide Aufgaben dasselbe Ergebnis aufweisen.

Basteln in der Naturlehre

Von Hans Meister

Das Lehrverfahren im Physikunterricht erfuhr gar manche Umwandlung. Die »Schwamm-Kreide-Physik« wurde durch den Anschauungsunterricht abgelöst, bei dem der Lehrer mit mehr oder weniger verwickelter Apparatur arbeitete, der Schüler zum Zuschauen gezwungen war. Wie gerne hätte dieser aber selbst Hand angelegt! Doch die teuren, gar oft leicht zerbrechlichen Apparate erlaubten das nicht. Dagegen fordert die neue Schule gebieterisch, den Schüler selbst »forschend« arbeiten zu lassen. Freilich sind dazu Versuchsanordnungen in größerer Anzahl notwendig. In der Erkenntnis dieser Bedürfnisse hat die Lehrmittelindustrie Baukasten für alle Zweige der Physik herausgebracht, die zwar meist technisch hervorragend durchgebildet sind, allein an zu hohen Anschaffungskosten kranken. Nicht alle Schulen können für ein Teilgebiet des physikalischen Unterrichts, z. B. für Mechanik-Baukasten, etwa 400 Franken ausgeben, damit in Gruppen zu 4 Schülern gleichzeitig gearbeitet werden kann. Und doch ist es auch dem bescheidensten Schulkörper möglich, die Arbeitsgeräte in genügender Anzahl zu beschaffen, wenn er sich an den Basteleifer und an das Bastelkönnen der Jugend wendet. Anderseits ist es sehr wichtig, wenn den Schülern gezeigt wird, wie sie in der häuslichen Bastelarbeit mit den einfachsten Mitteln selbständig interessante Versuche durchführen und neue erfinden können, da nur wenige Baukasten für das eine oder andere Gebiet des physikalischen Unterrichts und wohl keine solche für alle Gebiete besitzen.

*) Vergleiche den Aufsatz »Das Einmaleinsgebäude« im Novemberheft 1935 der Neuen Schulpraxis, Seite 497.

In folgenden Ausführungen seien die Mittel und Wege aufgezeigt, die ein Arbeiten, aufgebaut auf dem Schülerversuch, gestatten.

Fast jedem Schüler stehen Messer, Schere, Säge, Hammer und Beißzange zur Verfügung. Mit Hilfe dieser Werkzeuge stellen Schülerhände — und die sind meist geschickter als wir annehmen — alles her. Das Messer ist dem Knaben Hobel und Bohrer. Schafft sich eine Klasse noch Beiß-, Rund- und Flachzange an, — diese Werkzeuge sind jetzt um wenig Geld zu haben — so kann man nicht nur brauchbare, sondern sogar gefällige Apparate herstellen. Ein Drillbohrer erleichtert uns das Basteln, doch geht es auch ohne ihn; findige Knaben brennen — ihre »Bohrungen« mit einem glühenden Nagel durch. Die Bohrvorrichtung nach Abb. 1 ist sehr leicht anzufertigen. In ein Stück Besenstiel a schlägt man oben und unten je einen Nagel, zwickt die Köpfe ab, rundet den oberen ab und versieht den unteren mit einer Spitze nach Abb. 1 b. Die linke Hand hält den Bohrer mittels des Brettchens c und die rechte führt den Bogen d rasch hin und her. Als Arbeitsmaterial verwenden wir Holzabfälle aller Art, wie Brettchen, Leisten, Besenstiele, Fadenrollen, Karton von Schachteln, Zeichenblöcken, Draht, Stecknadeln, Haarnadeln, Blechdosen, Konservenbüchsen, kurz: alles ist verwendbar. Alle diese Dinge werden in einer Kiste gesammelt, wobei kleinere Gegenstände, wie Haarnadeln, Druckknöpfe usw. gleich in kleinen Schachteln gesondert aufbewahrt werden, da sonst beim Zusammensuchen viel kostbare Zeit vergeudet wird.

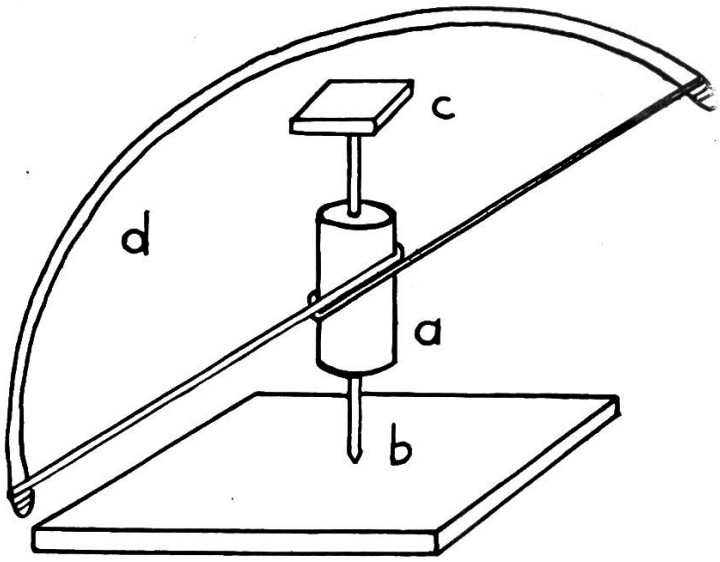


Abb. 1.

Wie nun diese Altzeugkiste physikalische Apparate liefert, Apparate, mit denen man auch wirklich arbeiten kann, möchte ich an Hebel, Rolle und Wellrad zeigen.

Zunächst benötigen wir ein Arbeitsgestell, ein Stativ. Wir nehmen irgendein Brettchen, sägen ein Stück Leiste ab, nageln es zusammen nach Abb. 2 und das »Stativ« ist fertig. Einen schöneren und festeren Ständer erhalten wir, wenn wir die Leiste auf das Brett — wir nennen es Grundbrett — so stellen, daß es mit einer Langseite in einer Ebene liegt; dann umfahren wir die Leiste mit einem Bleistift und erhalten auf dem Grundbrett einen Riß, Abb. 3. Nun sägen wir bei den ausgezogenen Strichen 1 und 2 ein — Achtung! Strich stehen lassen! — schneiden mit einem Messer die gestrichelte Linie 3 auf der Ober- und Unterfläche etwas ein, setzen die Messerspitze auf diese angeschnittene Linie, führen mit der Hand einen leichten Schlag gegen

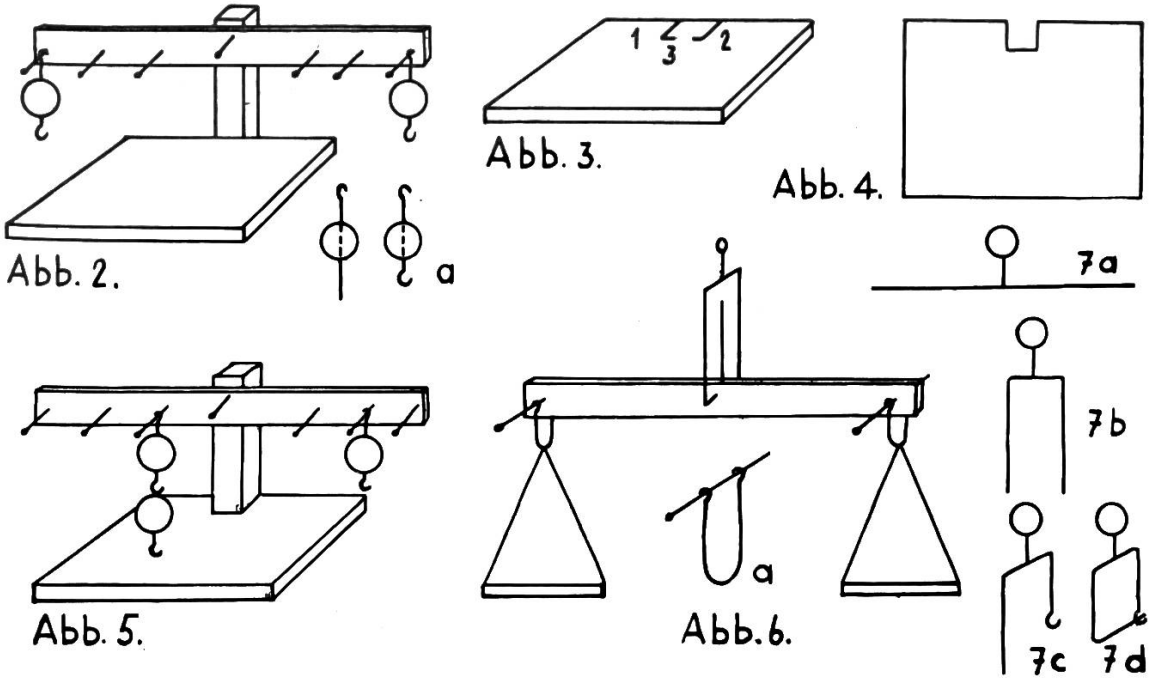


Abb. 2. Abb. 3. Abb. 4. Abb. 5. Abb. 6.

das Messer, das Holzstückchen springt heraus, und wir erhalten ein Brettchen nach Abb. 4. Dann lassen wir unsere Leiste ein, ein Nagel, und der Ständer nach Abb. 5 ist fertig. Je zwei oder mehr Schüler machen sich dieses Arbeitsgestell, und das Experimentieren kann beginnen. Der gleicharmige Hebel Abb. 2 ist ein Kartonstreifen; durch Legen auf die Messerschneide ermitteln wir die Mitte und bohren im oberen Viertel ein Loch für die Achse: Stecknadel, Nagel oder Drahtöse. Auf der Mittellinie des Kartonstreifens stechen wir mit dem Zirkel beliebig weite, gleiche Strecken ab, stechen Stecknadeln senkrecht durch diese Punkte zum Aufhängen von Kraft und Last. Die notwendigen Gewichte fertigen wir aus abgewogenen Tonklumpen, die wir zu Kugeln drehen, eine Drahtöse durchstecken, Abb. 2 a und trocknen lassen. Nach dem Abtrocknen biegen wir die zweite Drahtöse und tarieren die Gewichte durch Abschaben sorgfältig aus.

Auf die unterrichtliche Verwertung der hergestellten Apparate will ich nicht eingehen.

Die verbreitetste Verwendung des gleicharmigen Hebels, die Krämerwaage, Abb. 6, ist ebenfalls leicht darzustellen. Ein Kartonstreifen gibt den Waagebalken, der links und rechts gleichweit vom Mittelpunkt zwei Stecknadeln für die Waagschalen erhält. Diese, leere Schuhputzdosen, werden mit Fäden an Drahtösen nach Abb. 6 a gehängt. Der Waagebalken wird in eine Drahtschere gelagert, deren stufenweise Herstellung Abb. 7 zeigt. Man faßt ein Stück Draht in der Mitte mit der Rundzange und dreht die Drahtenden dreimal zusammen — beachten, daß beide Drahtenden gedreht werden — und biegt die Schenkel genau waagrecht, Abb. 7 a; zweimal rechtwinklig abbiegen, 7 b, Formen der Öse, 7 c, rechtwinklig abbiegen und durchstecken durch die Öse, 7 d. In dieser Schere wird der Waagebalken gelagert; zwei Korkscheibchen verhindern ein Umkippen des Kartonstreifens. Eine Stecknadel bildet das »Zünglein«. Die Waage hängen

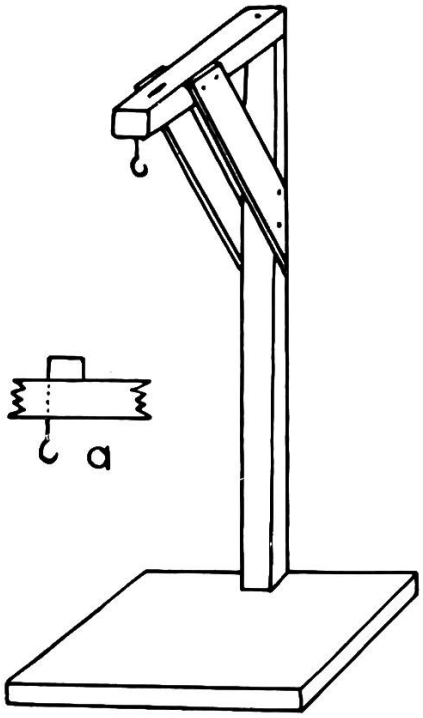


Abb. 8.

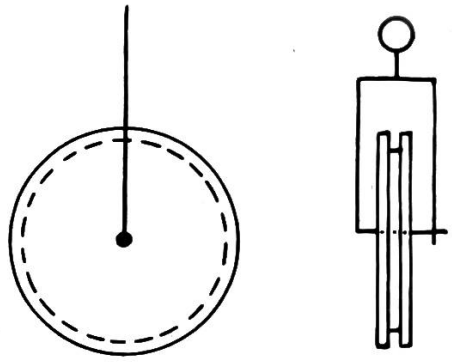


Abb. 10.

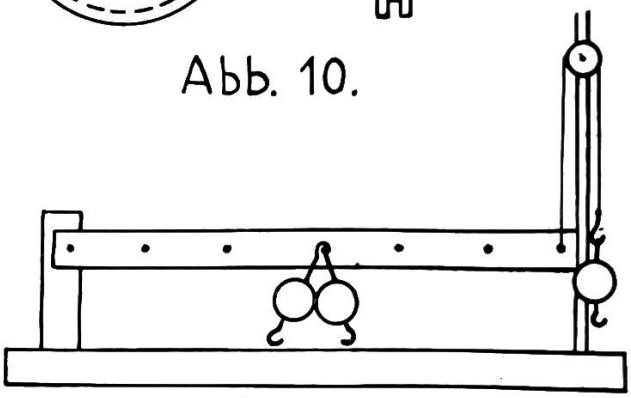


Abb. 9.

wir an ein höheres Gestell nach Abb. 8; ein kürzeres Stück wird rechtwinklig auf eine längere Leiste genagelt: zwei Streben aus steifem Karton verleihen dem Galgen genügende Festigkeit. Den Drahthaken befestigt man wie folgt: durchbohren, durchstecken des geraden Drahtes, zweimal rechtwinklig abbiegen, 8 a, einschlagen des kurzen Drahtendes. Der Galgen wird wieder ins Grundbrett eingelassen nach Abb. 3, 4, 5.

Die Versuchsanordnung des gleicharmigen Hebels dient auch als ungleicharmiger Hebel nach Abb. 5. Den einarmigen, besser einseitigen Hebel zeigt uns Abb. 9. Da die Kraft nach oben wirkt, führen wir den Faden über ein Röllchen; alles andere ist aus der Zeichnung klar ersichtlich. Leichtlaufende Rollen, Abb. 10, sind rasch her-

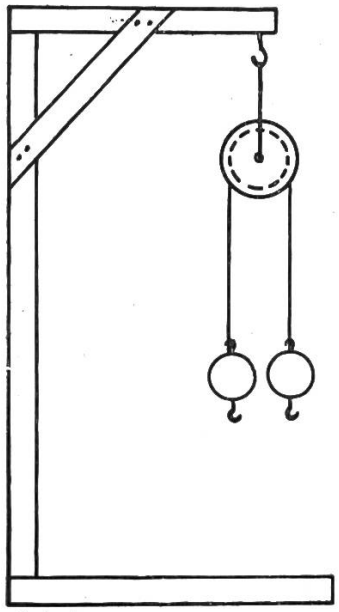


Abb. 11.

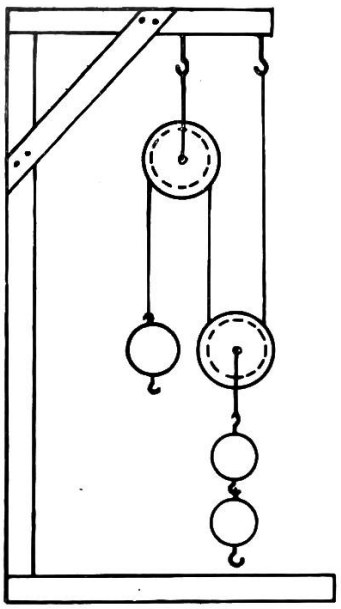
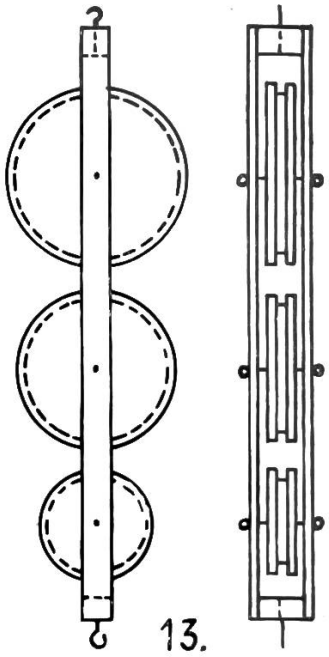


Abb. 12.



13.

zustellen. Aus Karton schneiden wir sorgfältig zwei gleichgroße kreisrunde Scheiben, dann eine etwas kleinere, leimen sie zusammen — Stecknadel durch die Mittelpunkte. Nach dem Trocknen durchbohren — genau senkrecht — und lagern in einer Drahtschere, ähnlich der Waage.
Der Ständer der Waage trägt in Abb. 11 eine feste Rolle; die Verbindung einer festen und einer beweglichen Rolle zeigt Abb. 12.
Auch die Verbindung mehrerer festen Rollen mit der gleichen Zahl beweglicher Rollen, der sog. Flaschenzug, bietet keine Schwierigkeit. Die Flasche nach Abb. 13 zählt drei Rollen, die in zwei Kartonstreifchen gelagert sind, die wieder oben und unten mit einem Holzklötzchen verleimt oder vernagelt sind. Bei Arbeitsteilung ist der Flaschenzug sehr rasch angefertigt.
Ein Stück Rundstab (Besenstiel) wird mit mehreren Rollen nach Abb. 10 versehen, und wir haben ein Wellrad, dessen Bauart Abb. 14 klar erkennen läßt. Mittels eines Nagels oder einer Drahtöse befestigen wir das Wellrad hinten am Galgen, Abb. 15, damit uns die Kartonstreben beim Arbeiten nicht einengen. Als Gegengewicht — schraffiert — dient ein Buch oder ein Ziegelstein.

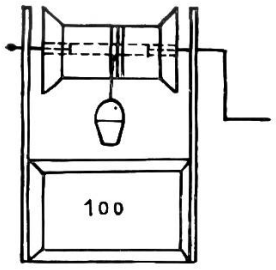


Abb. 16.

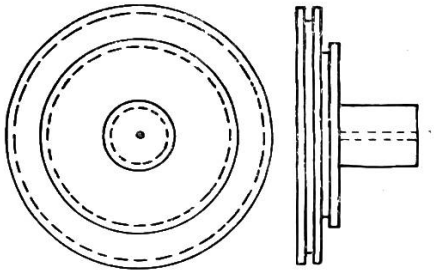


Abb. 14.

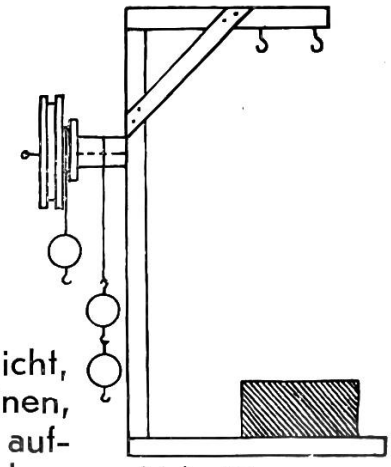


Abb. 15.

Bei dieser Art Naturlehrunterrichtes ist es nun leicht, die Kinder anzuleiten, die einfachen Maschinen, Hebel, Rolle und Wellrad in ihrer Umgebung aufzusuchen, sie zu betrachten in ihren verschiedensten Anwendungen, sie zu skizzieren und nachzubilden. Der Hausfleiß zeitigt hier manches schöne Erzeugnis, das nicht selten die mithelfende Hand des Vaters verrät. Ein Schüler brachte z. B. die Seilwinde. An ein Grundbrett sind links und rechts Zigarrenkistenbrettchen angenagelt, als Welle dient eine Fadenrolle, die mittels eines Nagels und einer Drahtkurbel gelagert ist. In Verbindung mit dem Flaschenzug zeigte sie uns eindringlichst die goldene Regel der Mechanik: Was an Kraft gewonnen wird, geht an Zeit verloren. Durch die Seilwinde angeregt, schnitt ein anderer ein Loch in eine Zigarrenschachtel, nagelte eine ähnliche Seilwinde an die Längswände, hängte ein Blechkübelchen an das Seil und hatte so einen hübschen Ziehbrunnen, Abb. 16. So entstand eine Fülle von Modellen, die alle anzuführen, wohl nicht notwendig ist; auch fehlt es an Raum. Der Leser mache nur einmal den Versuch; er wird überrascht sein von dem Können, aber auch von der Schaffensfreude der Schüler. Zum Schlusse sei noch angeführt, daß sich auch die Mädchen recht eifrig an der Arbeit beteiligten.

Robinson

im Gesamtunterricht des 3. Schuljahres Von Jakob Menzi

Wohl in den meisten Schulen unseres Schweizerlandes wird die Robinsongeschichte als Vorläufer der eigentlichen Geschichte im dritten Schuljahr behandelt. Die Übersetzung des englischen Urtextes, wie sie z. B. in einer Ausgabe von K. Thienemanns Jugendschriftenverlag, Stuttgart, vor mir liegt (Übersetzer Reinhard Woller) ist für die Behandlung der kulturgeschichtlichen Entwicklung des Menschen ganz ungeeignet. Da stehen Robinson von Anfang seines Inselaufenthaltes die technischen Errungenschaften seiner Zeit wie Waffen, Werkzeuge usw. zur Verfügung. Er beschafft sich diese noch rechtzeitig vom untergehenden Schiff und zwar schon in den ersten Tagen.

Ganz allgemein ist in unserem deutschen Sprachgut die Bearbeitung von Campe bahnbrechend geworden. Wohl die meisten für die Schule in Betracht kommenden Ausgaben lehnen sich mehr an Campes Bearbeitung als an Defoes Urtext an. Für die vorliegende Arbeit und für den Unterricht an meiner dritten Klasse verwende ich die Ausgabe: »Unser Robinson«, herausgegeben von den Verfassern und Mitarbeitern der »Schuljahre« (Verlag Hch. Bredt, Leipzig), und zwar in der Neubearbeitung von E. H. Wohlrab.

Die gesamtunterrichtliche Behandlung des Robinson kann ich mir auf drei Arten denken:

I. Neben dem übrigen Gesamtunterricht läuft parallel der Stoff »Robinson«, vielleicht im Laufe des Winters je zwei Tage in der Woche.

II. »Robinson« wird als Hauptgegenstand über einen längeren Zeitabschnitt gesetzt, z. B. während eines Winterquartals oder des ganzen Winterhalbjahrs. Dabei ließe sich die eine oder andere kulturelle Entwicklung über den Rahmen der Robinsongeschichte hinaus weiter verfolgen bis zu unserer heutigen Zeit. Solche Entwicklungsreihen eignen sich ganz besonders für die Mittel- und Oberstufe und sind schon wiederholt in der Neuen Schulpraxis gezeigt worden.

III. Endlich bleibt uns noch ein dritter Weg offen mit der Möglichkeit, die Robinsongeschichte »portionenweise«, vielleicht jede Woche in ein bis zwei Stunden zu entwickeln und dann in gewissen Zeitabständen bestimmte wertvolle Gebiete zu eingehender Behandlung herauszugreifen, um sie in den Mittelpunkt des Gesamtunterrichts zu stellen. Zwischenhinein bleibt uns genügend Zeit, andere, zeitbedingte Stoffe wie »Weihnachten«, »Neujahr«, »Winterfreuden«, »Am Futtertisch« usw. zu behandeln. Auch bei dieser dritten Behandlungsweise lassen sich ganz gut einzelne einfache Entwicklungsreihen darbieten, die dem Alter der Schüler natürlich angepaßt sein müssen. Oder wir können auch lehrreiche Vergleiche anstellen zwischen Robinsons Lebensweise und der unsrigen, z. B. zwischen seiner Höhle und unseren Wohnungen usw. Ich ziehe für meine dritte Klasse diese letzte Behandlungsweise vor und lege sie auch meinen weiteren Ausführungen zugrunde.

Die folgende Übersicht soll zeigen, welche Teile der Robinsonge-

schichte sich für den Gesamtunterricht ausgestalten lassen. Daneben sind Anschlußstoffe aus dem täglichen Leben angeführt, darunter auch einzelne Entwicklungsreihen, die sich an den Stoff »Robinson« anschließen lassen. Diese Liste kann natürlich nach Bedarf ergänzt oder beschnitten werden.

Stoffgebiete aus »Robinson«:	Anschlußstoffe:
1. Robinsons Höhle	Wie wir heute wohnen
2. Robinson macht sich einen Kalender	Die Zeitrechnung
3. Robinsons Werkzeuge	Unsere Werkzeuge und Maschinen
4. Robinson als Jäger	»Im Wald und auf der Heide, da such ich meine Freude . . .«
5. Robinson als Viehzüchter	Von der Milch; unsere Haustiere
6. Robinson als Schneider.	Unsere Kleidung
7. Robinson baut Getreide	Unsere Getreidearten (Wiederholung, weil im Sommer behandelt)
8. Robinson und das Feuer	Licht und Wärme (Das Feuer, der Ofen usw.)
9. Robinson als Töpfer	»Vom Lehmkloß zum Milchbeckeli *)«
10. Robinson als Bäcker	Beim Bäcker
11. Robinson bezwingt das Wasser	Vom Floß zum Ozeandampfer
12. Robinson und die Wilden	Fremde Völker (Neger, Chinesen usw.)

Siehe auch verschiedene Entwicklungsreihen, dargestellt von Rudolf Hübner in früheren Heften der Neuen Schulpraxis. Sie sind zwar meist für die Mittel- und Oberstufe bearbeitet, doch läßt sich manches davon schon in der 3. Klasse verwerten.

ROBINSONS HÖHLENWOHNUNG

A. Erlebnisunterricht:

1. Wie Robinson sich in den ersten Nächten seines Inselaufenthaltes vor wilden Tieren schützte: Nachtlager auf einem Baum.

2. Robinson sucht sich eine bessere Ruhestätte, wo er auch vor Regen und Wind geschützt ist.

3. Die Einrichtung der Höhle und deren allmähliche Ausstattung. Dabei wird gezeigt, wie mit der Vervollkommnung der Werkzeuge auch die der Wohnung und deren Umgebung Hand in Hand geht.

4. Unsere Wohnung: Wie wir viel besser und bequemer wohnen als Robinson.

a) Wie ein Haus gebaut wird: Auf dem Bauplatz, wie die Handwerker Mauern, Gerüste, Balkenlagen erstellen usw.

b) Wie unser Haus eingeteilt ist.

c) Nicht alle Häuser sind gleich gut eingerichtet. Vergleich eines alten Bauernhauses mit einer Villa.

*) Im Februarheft 1932 der Neuen Schulpraxis hat Caspar Rissi eine Arbeit über diesen Stoff veröffentlicht.

d) Früher lebte man noch viel einfacher als heute *). Blockhäuser und Alphütten geben uns noch einen Begriff davon. An Bildern zeigen wir, wie fremde Völker heute noch armselig leben, z. B. die Eskimos in ihren Schneehütten, die Lappländer und andere Völker in Erdhütten, die Neger in zeltartigen Hütten, gewisse asiatische und australische Stämme sogar auf Bäumen. Einige Bauernbuben wissen allerlei vom Leben in der Alphütte zu erzählen. Die Schüler sammeln auch meist von sich aus Bilder zum Anschauungsunterricht in illustrierten Zeitschriften. So machen wir sicher auch Bekanntschaft mit den Pfahlbauten, ohne auf dieser Stufe näher darauf einzutreten, denn dieser Stoff bleibt ja den folgenden Schuljahren vorbehalten. (Siehe auch Serie 67 der Nestlé, Peter, Cailler, Kohler-Reklamemarken »Vom Wohnbaum zum Wohnhaus«.)

B. Verarbeitung:

Sprache

Wortschatzübungen:

a) Was Robinson in seiner Höhle treibt: arbeiten, graben, klopfen, schlagen, essen, schlafen, beten, danken usw.

Auch: Er klopft, er schlägt, er ißt, er schläft . . .

b) Wie Robinsons Höhle beschaffen ist: geräumig, groß, hoch, geschützt, verborgen, sicher . . .

c) Zusammengesetzte Wörter (auf dem Bauplatz):

Ziegelsteine, Backsteine, Zementsäcke, Gerüstlatten, Dachbalken, Dachrinne, Falzziegel, Pflasterkübel, Maurerkellen usw.

Satzbildung:

a) Ersetzen des Tätigkeitswortes »machen« durch ein treffenderes:

Robinson macht den Eingang seiner Höhle zu (verschließen, versperren).

Robinson macht den Boden in der Höhle eben (ausebnen, glätten).

Er macht die Sträucher vor dem Höhleneingang weg (entfernen, ausgraben, ausreißen).

Er macht einen Zaun um die Höhle (erstellen).

Er macht einen Keller neben seiner Höhle (graben, anlegen).

Er macht ein Lager aus dürrem Gras (bereiten, erstellen).

Er macht sich einen Tisch zum Essen (zimmern, verfertigen).

b) Wie sich Robinson vor wilden Tieren schützte (Kommasätze):

Er stieg auf einen Baum, weil die wilden Tiere nicht klettern können.

Er wälzte einen Stein vor den Eingang der Höhle, damit kein wildes Tier hineinschlüpfen konnte.

Er pflanzte einen Hag um die Höhle, . . . usw.

c) Warum wir nicht in einer Höhle wohnen: . . ., weil man sie nicht heizen kann, . . . , weil sie nicht bequem ist, . . . , weil sie feucht ist, . . . , weil ein Haus sauberer ist, . . . , weil nicht für alle Menschen genügend Höhlen vorhanden wären, . . . usw.

d) Robinson erzählt von seinen Tätigkeiten (1. Vergangenheit):

Ich stieg auf einen Baum, ich schlief dort oben, ich fiel fast

*) Vergleiche die Arbeit »Vom Windschirm zum Siedlungshaus« von Rudolf Hübner im Juniheft 1931 der Neuen Schulpraxis.

herunter, ich s a h mich um, ich e n t d e c k t e eine Höhle, ich e n t - f e r n t e das Gebüsch vor dem Eingang . . .
(Kanten abschlagen, dürres Gras hineintragen, Nachtlager bereiten, sich müde hinlegen, ruhig schlafen, erwachen, als Sonne schon hoch am Himmel, beginnen Höhle einzurichten usw.)

e) Vergleich unseres Hauses mit der Robinsonhöhle (Steigerung des Eigenschaftswortes):
Unsere Stube ist . . . . . als die Höhle. (warm)
Unsere Wohnräume sind . . . . . als die Höhle. (sauber)
Unsere Wohnung ist . . . . . als die Höhle. (trocken)
Zum Wohnen ist unser Haus . . . . . als die Höhle. (gesund)
Die Zimmer unseres Hauses sind . . . . . als die Höhle. (hell)

f) Was die Handwerker auf dem Bauplatz einander zurufen (Befehlsform, Steigerung):
Der Balken muß etwas kürzer sein!
Hier sollte ich eine . . . . . Leiste haben! (lang)
Gib mir den . . . . . Hammer! (schwer)
Dieses Brett muß noch . . . . . angenagelt werden! (gut)
Hole die . . . . . Kelle dort auf dem Mäuerchen! (klein)
Braucht die . . . . . Bretter für das Gerüst! (alt)

g) Wie die Menschen wohnen (Gegenwart oder 1. Vergangenheit?):
Robinson w . . . . . in einer Höhle.
Die Pfahlbauer w . . . . . in Pfahlbauerhütten.
Der Eskimo w . . . . . in einer Schneehütte.
Die Neger w . . . . . in Zelten.
Die Älpler w . . . . . letzten Sommer in Sennhütten.
Wir w . . . . . einmal in den Ferien in einem Hotel.
Könige und Kaiser w . . . . . in Schlössern und Palästen.

A u f s a t z :
a) Wenn ich in einer Höhle wohnen müßte wie Robinson
b) Auf dem Bauplatz
c) Unsere Wohnung (Unser Haus)

L i t e r a r i s c h e S t o f f e :

S p r i c h w ö r t e r :
Robinson dachte während seines Höhlenlebens oft an seine Heimat zurück. Da erinnerte er sich an Sprichwörter, womit seine Eltern ihn ermahnt hatten, oder die er in der Schule gehört, und die er nun so gut verstehen gelernt hatte. Zum Beispiel:
1. Wer nicht hören will, muß fühlen.
2. Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr.
3. Früh übt sich, wer ein Meister werden will.
4. Übung macht den Meister.
5. Jung gewohnt, alt getan.
6. Spare in der Zeit, so hast du in der Not.
7. Wem nicht zu raten, dem ist auch nicht zu helfen.
8. Gute Sprüche, weise Lehren muß man üben, nicht bloß hören.

G e d i c h t e :
»Die traurige Geschichte vom dummen Hänschen« von R. Löwenstein. (Glarner Drittklaßlesebuch, Seite 91.)

Geschichten:
»Bauen« aus dem Album »N.P.C.K. erzählt« Bd.2 (Geschichte zu Serie 27).

Rechnen

1. Messen mit Rest im ersten Hunderter.

a) Robinson richtet Pfähle zu einer Umzäunung für seine Ziegen. Mit seinen mangelhaften Werkzeugen erstellt er jeden Tag 6 (7, 9, 8) Pfähle. Wie lange braucht er für 56 (71, 47, 52) Pfähle?

b) Robinson hat für seine Umzäunung 46 (63, 75, 82) Pfähle nötig. Wie viele Tage braucht er dazu, wenn er jeden Tag 7 (6, 8, 9) Pfähle herstellt?

2. Abzählen und Ergänzen zwischen den Hundertern (am Metermaß).

a) Der Zimmermann sägt Balken zurecht für einen Neubau. Alle sind 4 m 90 cm lang. Er schneidet die folgenden Stücke ab:
60 cm; der Balken mißt noch 4 m 30 cm,
74 cm; der Balken mißt noch ? usw.

b) Alle Balken sind 5 m 80 cm lang. Er soll Balken folgender Längen haben. Wie lange Stücke schneidet er ab?
5 m 30 cm; der Rest mißt 50 cm,
5 m 23 cm; der Rest mißt ? cm usw.

Handfertigkeiten:

Zeichnen: a) Robinson arbeitet vor seiner Höhle (Stift).

b) Ein Haus wird gebaut (Pinsel). Man soll das Haus von zwei Seiten sehen. Damit zwingen wir das Kind, sich mit der Raumgestaltung auseinanderzusetzen.

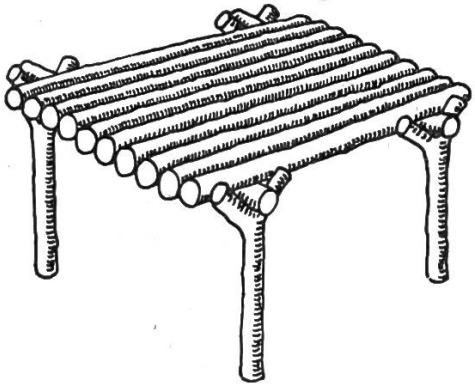


Abb. 1.

Basteln: a) Der Tisch in der Robinsonhöhle. Aus runden Hölzchen bauen wir nach Abbildung 1 einen Tisch auf die Art, wie ihn Robinson hergestellt haben mag. Die Beine stecken wir in den Sand oder in einen Grund von Lehm. Die Stäbe werden mit feinem Draht (Weidenruten) aufgebunden. Das Ganze wird mit Lehm überstrichen, damit der Tisch glatt wird.

b) Das Gerüst eines Hauses aus Papierröhren. (Siehe Richard Rothe, Basteln, Bauen und Formen, Seite 54.)

Formen: a) Robinson sitzt am Tisch und ruht von der Arbeit aus. Die Figur formen wir aus Plastilin oder schneiden sie aus starkem Papier aus. Dann knicken wir die Glieder in den Gelenken (siehe Abbildung 2). Das gelingt mit diesem Stoff fast allen Drittkläßlern, während in den Zeichnungen vielfach Arme und Beine noch gestreckt wiedergegeben werden.

Abb. 2.

b) Aus Ton formen wir den Felsen mit Robinsons Höhle. Diesen verwenden wir für die Darstellung im Sandkasten.

c) Im Sandkasten formen wir die Robinsoninsel oder einen Teil davon. Felsen mit Höhle siehe unter b. Für das Meer verwenden wir blaue Heftumschläge oder blaues Kreidepulver. Palmen und andere Bäume basteln wir aus Papier auf die hier skizzierte Art.

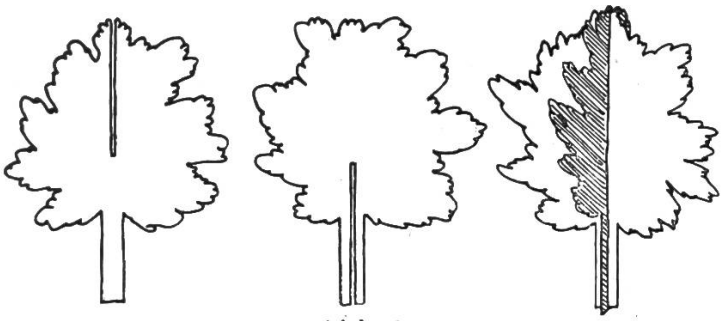


Abb. 3.

Bäume: Starkes grünes Papier oder Halbkarton. Die beiden Stücke werden bei den Einschnitten ineinandergeschoben, um die dritte Dimension anzudeuten.

Palmen: Den Wedel schneiden wir aus einem rechteckigen Stück grünem Papier nach Abbildung. Der Kern des Stammes besteht aus einer zusammengeknüllten Zeitung, diesen umwickeln wir mit Kreppapierstreifen von etwa 1 bis 1,5 cm Breite.

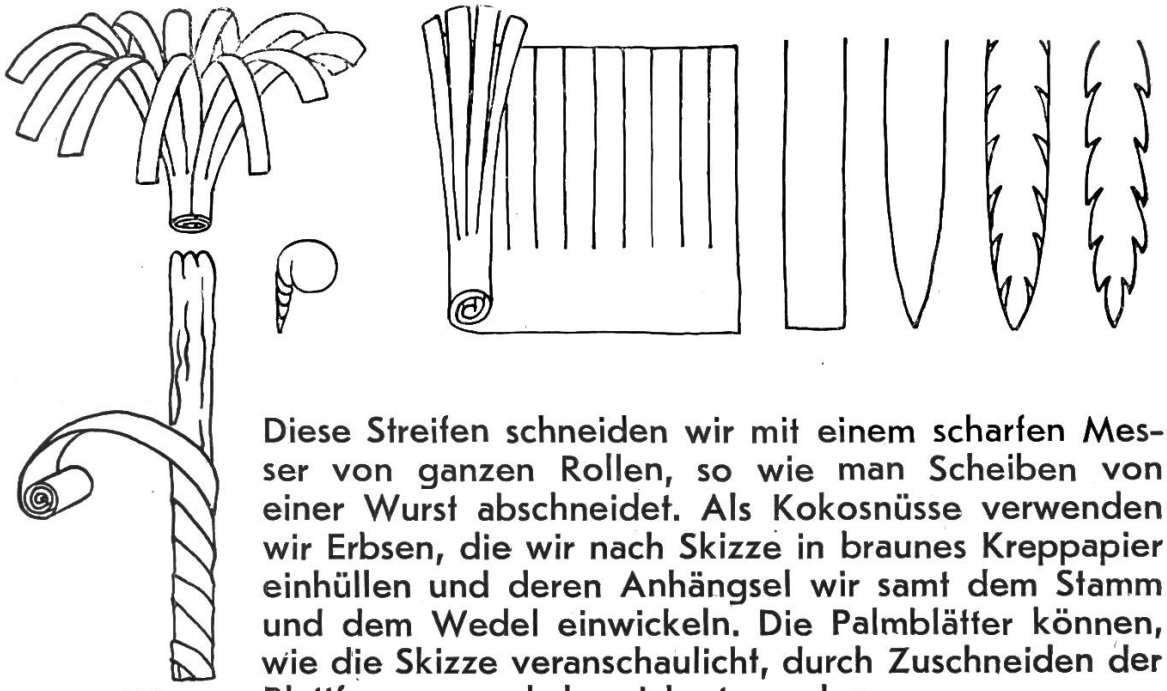


Abb. 4.

Diese Streifen schneiden wir mit einem scharfen Messer von ganzen Rollen, so wie man Scheiben von einer Wurst abschneidet. Als Kokosnüsse verwenden wir Erbsen, die wir nach Skizze in braunes Kreppapier einhüllen und deren Anhängsel wir samt dem Stamm und dem Wedel einwickeln. Die Palmblätter können, wie die Skizze veranschaulicht, durch Zuschneiden der Blattformen noch bereichert werden.

Wie Bäume und Sträucher aus Papier auf mannigfaltige Arten hergestellt werden können, zeigt Richard Rothe sehr ausführlich im weiter oben genannten Werk »Basteln, Bauen und Formen« (Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien — Leipzig).

Wir bitten Sie, bei Kolleginnen und Kollegen für die Neue Schulpraxis zu werben. Unser Dank wird darin bestehen, daß wir uns nach allen Kräften bestreben werden, Ihnen auch dieses Jahr durch unsere Zeitschrift recht viel Freude zu bereiten.

Das Eigenschaftswort in der Ausdrucks- und Stillehre

Von Werner Gerth

Zu allen Zeiten hat man über den Gebrauch des Eigenschaftswortes verschieden geurteilt. Es ist geradezu bezeichnend, daß jede neue literarische Richtung mit einer neuen, eigenartigen Behandlung des Beiwortes begonnen hat. Bald pflegt man das schmückende, bald das treffende Beiwort. Der eine Dichter wählt lieber das einfache, der andere das zusammengesetzte Eigenschaftswort. Viele begnügen sich mit einem, andere stellen gern mehrere nebeneinander. Romantiker wie Novalis erklären es zum dichterischen Hauptwort. Dagegen geizen Schriftsteller wie Lessing und Moltke mit Beiwörtern, denn für sie ist die größte Kürze auch die größte Schönheit. In der vorlessingschen Zeit, als man die Poesie für eine redende Malerei hielt, trieb man den Gebrauch des Beiwortes geradezu auf die Spitze, indem z. B. Ew. von Kleist jedes Hauptwort mit einem solchen beschwerte. Es erscheint daher notwendig, daß sich jeder Lehrer zunächst einmal über Sinn und Ausdruckswert des Beiworts klar wird, ehe er an die methodische Behandlung herangeht.

Grundsätzliches

Als Beispielsatz nehmen wir den Anfang von G. Kellers Novelle »Kleider machen Leute«: An einem unfreundlichen Novembertage wanderte ein armes Schneiderlein auf der Landstraße nach Goldach, einer kleinen reichen Stadt, die nur wenige Stunden von Seldwyla entfernt ist. — Nun den gleichen Satz ohne Beiwörter: An einem Novembertage wanderte ein Schneider auf der Landstraße nach Goldach, einer Stadt, die nur wenige Stunden von Seldwyla entfernt ist. — Was hat der zweite, verstümmelte Satz doch an Ausdruckskraft verloren! Nein, diese Eigenschaftswörter möchten wir auf keinen Fall missen. Warum? — Weil die Bildkraft schwindet, wenn wir sie streichen. —

Jedoch ist Bildklarheit nicht das einzige Ziel der Schriftkunst; ein anderes heißt: Stimmung! Und es gibt Stimmungen, die es lieben, wenn über ein Ding Wort um Wort herniederrieselt, wie Blätter im Herbst zu einer weichen, farbigen Decke. Beispiel: »Weil' auf mir, du dunkles Auge, übe deine ganze Macht — ernste, milde, träumerische, unergründlich süße Nacht«. Die traumhafte Schönheit dieser Verse ist nicht denkbar ohne das Beiwort. Hier dient es also weniger der Anschaulichkeit, als vielmehr der Stimmung. Darum können wir mit Broder Christiansen feststellen: Das Beiwort besteht zu Recht, wo es die Bildkraft erhöht oder die Stimmung steigert und trägt.

Nun die Kehrseite! Ein Zeitungsbericht aus einem kleinen Lokalblättchen: »Fußball! Die flinken Fußballer eilen zum grasigen Rasenplatz. Der Führer trägt den ledernen Ball. Alle haben die leichte Sportkleidung und die starksohligen Fußballstiefel in ihren kleinen Koffern. Leider liegt nasser Tau auf dem Spielfeld und läßt viel mißliches Ausgleiten befürchten . . .«

Dieser Berichterstatter ist offenbar von der Beiwortkrankheit besessen. Wozu von einem grasigen Rasenplatz, von einem ledernen

Ball, von leichter Sportkleidung . . . sprechen, wenn das Beiwort nur Selbstverständlichkeiten des Dingwortes ausdrückt! Hier wird es in seiner Bedeutung verkannt. Es will ja nur dort dem Hauptwort helfen, wo dieses allein nicht ausreicht, um das Gesehene oder Gedachte auszudrücken. Solche Hilfe ist manchmal, ist häufig unentbehrlich; denn unsere Sprache vermag nicht durch ein Begriffswort den Begriff in allen seinen Abschattungen (Schattierungen) auszudrücken. Aber auch nur dann besteht das Beiwort zu Recht, das dem Hauptwort ein fehlendes, aber wirksames, ja notwendiges Farbtüpfelchen hinzumalt. Darum: Sparsam sein im Beiwort! Überflüssige, nichtssagende, leere Beiwörter vermeiden! Treffende Beiwörter wählen, um die Bildkraft zu erhöhen! Stimmungsvolle Beiwörter anwenden, wenn Herz und Gemüt erfaßt werden sollen!

Methodisches

Das nichtssagende Beiwort

Beispiel: Der Mann sah wahnsinnig komisch aus. Der Mann hatte spindeldürre Beine.

Urteile: Welcher von den beiden Sätzen ist anschaulicher? Inwiefern ist »wahnsinnig komisch« ein nichtssagender Ausdruck? —

Übungssätze:

1. Blick vom Aussichtsturm: Liegt der See nicht wunderbar? Der kleine Kahn sieht ganz entzückend aus. Siehst du das nette Fischerhäuschen am Ufer? Das Tal ist wunderbar schön, der Blick ist herrlich. Das entzückende Grün der Bäume! Wie großartig sich die untergehende Sonne im See spiegelt! Ist der Anblick nicht geradezu verblüffend? Wie die Möven über die Wasserfläche dahinschweben — ein reizendes Bild . . .

Aufgabe: Aus den Übungssätzen die nichtssagenden Beiwörter herausstellen und sie durch einen treffenderen Ausdruck ersetzen! Sagen, inwiefern z. B. der See »wunderbar« liegt! der Kahn »entzückend« aussieht . . .

2. Sportsprache: Er machte eine fabelhafte Schwungstemme am Reck, einen unerhörten Überschlag am Barren, eine elegante Flanke über das Pferd, einen zackigen Salto über die Sprungschnur.

Aufgabe: Die nichtssagenden Beiwörter durch treffendere Ausdrücke ersetzen, z. B. tadellos, vorzüglich, vortrefflich, fehlerlos, punktfrei, einwandfrei, unübertrefflich, ausgezeichnet . . .

3. Einzelausdruck »schön«: Ein schönes Lied, ein schönes Geschenk, ein schöner Tag, eine schöne Schrift, ein schöner Tod, ein schönes Buch, ein schöner Gedanke . . .

Aufgabe: Das Wort »schön« — das zwar berechtigt, aber häufig gedankenlos gebraucht wird — durch treffendere Ausdrücke ersetzen, z. B. ein wohlklingendes Lied, ein kostbares Geschenk . . .

Das beschreibende (treffende) Beiwort

Josef Ponten fordert: Übt mit den Kindern treffende Beiwörter suchen, deren Richtigkeit einen so trifft, wie ein Schlag in den Nerv der Ellenbeuge, daß der ganze Mensch erschüttert wird. (Vgl. »Meister des Stils« von Wilh. Schneider.)

Übungssätze:

1. Großvater im Lehnstuhl: Die lange Pfeife, die schwarze Zipfelmütze, der weiße Bart, die tiefen Falten im Gesicht, die müden Beine . . . (3. Schuljahr).
Aufgabe: Das gleiche an der Großmutter, am Vater, an einer Schwester beobachten und treffende Beiwörter sammeln!

2. Der Fabrikarbeiter: Das rußige Gesicht, die schwieligen Hände . . ., die — Faust, die — Hose, die — Jacke, das — Hemd, der — Kopfschal, die — Ärmel . . .
Aufgabe: Die fehlenden treffenden Beiwörter einsetzen! (4. Schuljahr).

3. Turnerkleidung: Die schwarzen Turnschuhe, die weiße Turnhose, das saubere Sporthemd, die kurzen Strümpfe, der helle Gürtel.
Aufgabe: Treffende Beiwörter suchen, die das Gegenteil bedeuten!

4. Formbezeichnungen im Raumlehrunterricht (6. bis 8. Schuljahr): Was für Linien gibt es? Gerade, krumme, unterbrochene, punktierte, schräge . . .
Wie können die Flächen sein? Dreieckig, viereckig, gleichseitig, spitzwinklig . . .
Verschiedene Körperformen: kugelförmig, würfelförmig, keilförmig, walzenförmig . . .
Aufgabe: Stets das treffende Beiwort wählen, weil sonst die Beschreibung ungenau wird! z. B. die dreieckige Wiese, der kugelförmige Baum . . .

5. Farben im Zeichenunterricht (5. bis 8. Schuljahr): weiß: schneeweiß, kreideweiß, käseweiß . . . schwarz: rabenschwarz, pechschwarz, kohlschwarz . . . rot: feuerrot, knallrot, kirschrot, ziegelrot, weinrot . . . gelb: goldgelb, zitronengelb, strohgelb . . .
Aufgabe: Nicht nur von weiß, schwarz, rot, gelb . . . reden, sondern die Farben genau durch treffende Beiwörter bestimmen!

6. Wärme-Kältebezeichnungen (6. Schuljahr):
Eisen im Schmiedefeuer . . . glühend; Wasser auf dem Herd . . . siedend, kochend; Zimmer im Winter . . . warm; Wasser zum Gurgeln . . . lauwarm; Herbsttage . . . kühl; Wintertage . . . kalt; der Nordwind . . . eisig, frostig.
Aufgabe: Auf diese Weise die treffenden Eigenschaftswörter von der größten Hitze bis zur grimmigsten Kälte unterscheiden!

7. Wie sich die Dinge anfühlen (5. Schuljahr): Was ist

rauh	glatt	klebrig	schleimig	ölig

Aufgabe: Einordnen! z. B. die rauhe Haut, die glatte Eisfläche . . .

8. Von ordentlichen und unordentlichen Kindern!
Folgende Eigenschaften einordnen: ängstlich, feige, träge, gemein, mutlos, abgefeimt, listig, zurückhaltend, höflich, fleißig, sauber, unpünktlich, artig, heimtückisch, träge . . .

Wie ein Kind sein soll!	Wie ein Kind nicht sein soll!

9. Wesenhafte und zufällige Eigenschaften (7. bis 8. Schuljahr). Begriffswort: Zwerg!
a) Wesenhafte Eigenschaft: klein (Gestalt); b) zufällige Eigenschaften: flink, geschickt, hilfsbereit, boshaft, heilkundig . . .
Erkenntnis: Es ist überflüssig, vom kleinen Zwerg zu reden, da Zwerge immer klein sind. Aber mit Recht kann man vom flinken, geschickten . . . Zwerg reden, weil es sich hier um eine zufällige Eigenschaft handelt.
Zur Übung: Wesentliche und zufällige Eigenschaften unterscheiden: Zucker: a) wesentliche Eigenschaft: süß; b) zufällige Eigenschaften: würfelförmig, staubförmig . . .
In gleicher Weise: Feind, Freund, Riese, Nebel, Licht, Berg . . .
Was ist dazu zu sagen? Der weiße Schimmel, der schwarze Rabe, das nasse Wasser, der große Riese, der weiße Schneemann, der schwarze Kaminfeger . . .
Man merke sich: Wenn die wesenhafte Eigenschaft schon im Dingwort enthalten ist, so ist ein besonderes Eigenschaftswort überflüssig.

Das stimmungsvolle Beiwort

a) Das folgende Gedicht auf seine stimmungsvollen Beiwörter untersuchen! (5. bis 6. Schuljahr).

Spätsommer

Ich gehe still entlang das Stoppelfeld;
die Grillen singen und die wilden Bienen.
Spätsommerglut vergoldet meine Welt,
und stark und süßlich duften die Lupinen.

Das Storchennest am nahen Nachbarhaus
steht leer und ledig schon seit gestern morgen.
Kein Kind geht ährenlesend mehr hinaus;
die allerletzten Garben sind geborgen.

Zum letztenmal mit dunkelblauem Blick
sieht noch der Sommer her zu unserm Strande —
und meine alte Sehnsucht kehrt zurück,
als blühten Rosen noch im ganzen Lande.

Agnes Miegel.

Erkenntnis: In diesem Falle — wie überhaupt in lyrischen Gedichten — trägt das Beiwort die Stimmung und erfüllt damit seinen Zweck.
b) Die märchenhafte Erzählung »Das Kräutlein wider den Tod« (v. R. Greinz) auf seine stimmungsvollen Beiwörter untersuchen! (5. bis 6. Schuljahr).

». . . Im Frühsonnenschein des nächsten Tages erwachte der Hirtenbub heil und gesund auf einer herrlichen Bergmatte, wo das kurze, hellgrüne Gras von goldgelben Aurikeln, tiefblauen Gentianen und sattbraunen, duftenden Brunellen wie ein bunter Teppich bestickt war. Der Bub hatte die Augen aufgeschlagen und sah zunächst über sich nur den wolkenlos klaren Himmel . . .«

Erkenntnis: Untersucht man andere ähnliche märchenhafte Darstellungen, so wird man finden, daß gerade die Märchensprache das stimmungsvolle Beiwort liebt und schätzt.
c) Das Bild »Morgenstunde« (v. Moritz v. Schwind) beschreiben (7. bis 8. Schuljahr) und dabei möglichst stimmungsvolle Beiwörter gebrauchen! Schüleraufsatz:

Die Sonne kommt über die schönen Berge herauf. Sie guckt durch das große Fenster und sieht die schönen Bilder und das schöne Mädchen mit den

schönen Zöpfen. Es hat einen schönen Unterrock an und ist barfuß. Das Haar hat es als schönen Kranz um den Kopf gelegt. Die Sonne freut sich darüber, wie schön und ordentlich das aussieht. Wie schön sind doch die Vorhänge, denkt sie, so weiß und glänzend! Wie weiß das Bettzeug ist und das linnene Hemd! Der schöne Bettgiebel ist verschnörkelt. Auf dem Stuhle vor dem Bett liegt das schöne Kleid, das die Sonne so liebt. Auf dem Nachttisch steht ein schöner Leuchter, ein schönes Bild vom Vater, und ein schönes Buch liegt dabei. Darüber hängt ein schöner Spiegel, ganz grün vom Widerschein der Vorhänge. Wie gut dazu der schöne Rahmen paßt! . . .

Aufgabe: Diese Schülerin kennt nur das Beiwort »schön«. Ersetze das blasse, abgegriffene Beiwort »schön« durch entsprechende stimmungsvollere Beiwörter!

Das doppelte Beiwort

Übung: Wir ziehen um! (4. Schuljahr).

. . . in eine große, helle Wohnung; in ein neues, schönes Haus, in eine saubere, ruhige Straße; in einen alten, freundlichen Stadtteil.

Erkenntnis: Durch das doppelte Beiwort wird die Bildkraft und Anschaulichkeit erhöht.

Übung: Sätze bilden mit (6. bis 8. Schuljahr):

frischer, fröhlicher Mut — froher, leichter Sinn — fester, schwerer Schritt — glatte, gerade Straße — eisige, schneidende Kälte — frische, luftige Höhe — weite, klare Sicht — tiefe, dunkle Nacht — trübes, feuchtes Wetter . . .

Man beachte: Es handelt sich in jedem Falle um zwei verschiedene Eigenschaften des gleichen Dinges. Darum das doppelte Beiwort durch Komma trennen!

Lesestück: »Das kleine, bucklige Mädchen« (v. R. v. Volkmann) (5. bis 6. Schuljahr). Doppelte Beiwörter aus diesem Lesestück suchen!

. . . das kleine, blasse Kind; das wunderhübsche, neue Kleid; — du lieber, süßer Herzensengel; die schöne, junge und reiche Frau; das gute, liebe Kind; zwei herrliche, weiße Engelsflügel . . .

Verkehrte Anordnung doppelter Beiwörter:

Beispiele: Ein eisernes hohes Gerüst — ein hohes eisernes Gerüst. Ein alter gebückter Mann — ein gebückter alter Mann. Ein körperlich angeborener Fehler — ein angeborener körperlicher Fehler. Die trostlose gegenwärtige Zeit — die gegenwärtige trostlose Zeit. Eine tropische üppige Pflanze — eine üppige tropische Pflanze.

Aufgabe: Der sicherste Wegweiser für die richtige Wortstellung ist das Sprachgefühl. Entscheide!

Falsch: ein gebückter alter Mann!

Richtig: ein alter gebückter Mann!

Das Beiwort im Dienste der Ausdruckssteigerung

(Vgl. dazu den Aufsatz »Die Verstärkung des Ausdrucks« im Februarheft 1935 der Neuen Schulpraxis.)

1. Wiederholung desselben Beiwortes:

Beispiele: das Schiff sank tiefer und tiefer — der Ballon stieg höher und höher — das Geräusch wurde leiser und leiser — der Kranke atmete langsamer und langsamer . . .

Erkenntnis: Durch Wiederholung des Beiwortes wird der Ausdruck gesteigert.
2. Steigerung durch zusammengesetzte Eigenschaftswörter:
Beispiele: Vor Schreck wurde er . . . blaß. — Da trat ein . . . langer Kerl herein. — Junge Häschen sind beinahe . . . rund. — Es hatte gefroren und die Straße war . . . glatt. — Das Wasser war . . . kalt. — Das Kind stand . . . gerade im Bett.
Erkenntnis: Das zusammengesetzte Eigenschaftswort ist nicht nur anschaulicher, sondern dient auch der Steigerung des Ausdruckes!
Mundartliche Steigerungen:
Neu — nagelneu — funkelnagelneu; schwarz — rabenschwarz — kohlrabenschwarz; heiß — siedendheiß — kochendheiß; rot — hellrot — knallrot . . .
Man beachte: Der Volksmund steigert gern durch das zusammengesetzte Beiwort und wirkt dabei anschaulicher, als durch die übliche Steigerung!
Steigerung durch Stabreim:
a) Einzelwörter: weich — windelweich, gelb — goldgelb, blank — blitzblank, steif — stocksteif, grün — grasgrün . . .
b) Wortpaare: blaß und bleich, dick und dünn, dumm und dämlich, klipp und klar, müde und matt, hoch und heilig . . .
Man beachte: Ist diese Steigerung durch Stabreime nicht sehr wirkungsvoll? Warum? Weil sie sich an das Ohr wendet!
3. Vorsicht bei der Anwendung des 3. Steigerungsgrades!
Beispiel: Zeitungsanzeige!
Hotel Belvedere. In schönster Gegend, freundlichste Zimmer, billigste Preise, allerfeinste Küche, flotteste Bedienung, gepflegteste Biere.
Man beachte: Solche Superlativsprache macht mißtrauisch, weil alles übertrieben wird! Man vermeide die Höchstform, schreibe einfach!
Beispiel: Reklameschild!
Großer Ausverkauf, riesige Auswahl, gute Ware, niedrige Preise.
Man beachte: Bei der Kundenwerbung entscheidet nicht der aufgeblähte Ausdruck, sondern die gute Ware!

Das zusammengesetzte Beiwort

Übung: Wie Rotkäppchen aussieht (2. Schuljahr): feuerrotes Käppchen, himmelblaues Kleidchen mit rosaroter Schleife, kohlschwarze Augen, . . . Haare, . . . Lippen, . . . Zähne.
Erkenntnis: Das zusammengesetzte Beiwort ist besonders anschaulich!
Übung: Man decke die Vergleiche auf, die in den zusammengesetzten Beiwörtern stecken (4. Schuljahr): knüppeldick = dick wie ein Knüppel, blitzschnell = schnell wie der Blitz, eiskalt = kalt wie das Eis, butterweich = weich wie die Butter, felsenfest = fest wie Felsen.
Erkenntnis: Gerade durch die Vergleiche erhöht sich die Anschaulichkeit!

Schwülstiger Gebrauch der Beiwörter

Beispiele: Der Erfolg war ein guter; besser: Der Erfolg war gut.
Zur Übung: Die Verpflegung war eine reichliche. — Der Preis war ein angemessener. — Der Weg war ein beschwerlicher. — Die Wan-

derung war eine lohnende. — Der Schaden war ein beträchtlicher. — Die Hitze war eine außerordentliche . . .

Fremdwörter als Eigenschaftswörter

Beispiele: Der brutale Mensch, das naive Kind, das elegante Kleid, das interessante Buch, der schicke Hut, die graziöse Tänzerin, die affektierte Schauspielerin . . .

Aufgabe: Man sammle ähnliche Ausdrücke und verdeutsche!

Z. B. das interessante Buch = lesenswerte, unterhaltende, eigenartige, reizvolle, spannende . . . Buch.

Einzelausdruck »kaputt«

Beispiel: Wie sieht das nur in meinem Rucksack aus! (6. Schuljahr): Der Spiegel kaputt (zersprungen), der Kamm kaputt (zerbrochen), die Eier kaputt (zerdrückt), die Wurst kaputt (verschimmelt), die Birnen kaputt (zerquetscht), . . . Briefpapier . . . Riemen . . . Sicherheitsnadeln . . . Butter . . . Brot . . .

Man beachte: Muß denn alles kaputt gehen? Kann es nicht auch entzwei, in Scherben, in Trümmer gehen, kann es nicht einen Sprung, einen Riß, ein Loch, einen Schaden bekommen? Kann es nicht zerspringen, zerreißen, zerbrechen, zerplatzen, zerknallen, zerfallen? Es kann auch verbogen, verdreht, verbeult, verletzt, verstümmelt, zerstört, zerschmettert werden. Vermeide »kaputt«!

Das Beiwort in Ganzformen

a) Sparsamkeit im Beiwort:

Beispiel: Meine Eisenbahn (6. Schuljahr). Schüleraufsatz:

Meine Eisenbahn habe ich vom Christkind. Die Lokomotive wird aufgezogen und dann saust sie auf den Schienen im Kreise herum. Sie zieht einen Kohlenwagen und zwei Personenwagen. An der Maschine sind vorn zwei Lampen. Wenn ich den einen Hebel einschalte, dann brennen die beiden elektrischen Birnen. Hoi, jetzt brennen sie ja nicht! Aha, ich muß erst eine neue Taschenlampenbatterie einklemmen, die alte ist ausgebrannt . . .

b) Beiwortreiche Darstellung:

Beispiel: Spaziergang im Herbst (7. bis 8. Schuljahr). Schüleraufsatz:

Leise gehe ich durch den stillen Herbstwald: Überall herrscht tiefes Schweigen. Ein leiser Windstoß geht durch das bunte Blätterdach, und die roten und gelben Blätter fallen langsam zur Erde nieder. Wie kahl nun die Bäume dastehen! In dem kleinen Weiher steht das schmutzige, grünblaue Wasser ganz still. Da — ein schüchternes Wasserhühnchen mit seinen Jungen! Sie schwimmen dem fahlgrauen Schilfe zu und sind damit unseren Blicken entschwunden . . .

c) Beiwörter in rein sachlicher Darstellung:

Beispiel: Die Tulpe (7. bis 8. Schuljahr). Bericht in der Naturkundestunde:

Wenn die Frühlingssonne scheint, kommt die Tulpe aus der Erde hervor. Sie hat zwei grüne Blätter, einen geraden Stiel und eine schöne Blüte, die weit zu sehen ist. Die Blätter sind lanzenförmig zugespitzt. Die Blüte hat sechs große Blütenblätter und im Innern sechs kleine Staubblätter, die um einen dicken Stiel herumstehen . . .

Aufgabe: Man vergleiche die drei Beispiele und begründe

1. die beiwortreiche Darstellung (Stimmung!)
2. die rein sachliche Darstellung (anschaulich) mit dem beschreibenden Beiwort!
3. die sparsame Verwendung von Beiwörtern in Beschreibungen.

Zusammenfassung der Ergebnisse:

1. Man vermeide das nichtssagende Beiwort!
2. Das beschreibende (treffende) Beiwort leistet bei Beschreibungen große Dienste!
3. In Schilderungen bevorzuge man das stimmungsvolle Beiwort!
4. Das doppelte Beiwort und das zusammengesetzte stehen im Dienste der Ausdruckssteigerung!

Wir sind uns darüber klar, daß die Schüler mit diesen Richtlinien bei der eigenen Darstellung und dem eigenen Aufsatz zunächst wenig anfangen können. Doch diese Stellung zum Eigenschaftswort wird ja auch nicht in einer Stunde, auch nicht in einem Fach, auch nicht in einem Jahr erreicht, sondern sie soll das Ziel sein, das ein Schüler bei gewissenhafter sprachlicher und stilistischer Unterweisung am Ende seiner Schulzeit erreicht hat. Auf diese weite Sicht müssen wir die Stil- und Ausdruckslehre anlegen, denn sie will dem Schüler das sprachliche Rüstzeug geben für das Leben. Und mag er hie und da noch im Zweifel sein, ob das Beiwort berechtigt oder unberechtigt, sinnvoll oder zwecklos angewendet ist, so wird er nachgerade doch fühlen und empfinden: Jedes Beiwort soll Dienst tun, Dienst am Bild oder Dienst an der Stimmung. Für Müssiggänger ist kein Raum! Darum sorgfältige Wahl — gerade beim Beiwort!

Sprechchöre

Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Alle: Wir kommen vom Walde, wir kommen vom Feld,
Wir finden uns nicht mehr zurecht auf der Welt,
Wir im Dorf und in der Stadt;
Uns friert, wie werden nicht mehr satt;
Wir sind gefangen in Eis und Schnee.
Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Die Lerche: Mein Nestchen stand im Kornfeld tief,
Alle: Tirilie — tirilie — o weh,
Die Lerche: Ich sang, solang de Sonne rief,
Tirilie — tirilie — o Schnee!
Alle: Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Der Rabe: Mein Bruder liegt im Walde tot,
Alle: Rab — rab — rab,
Der Rabe: Ins Menschenland treibt uns die Not,
Alle: Rab — rab — rab,
Tirilie — tirilie — o weh,
Tirilie — tirilie — o Schnee!
Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Die Amsel: Wenn erst die Gärten wieder blühn,
Flöten will ich,
Alle: Flütü — flütü,
Die Amsel: Ich will mich auch recht schön bemühn,

Alle: Flütü — flütü,
Rab — rab — rab,
Tirilie — tirilie — o weh,
Tirilie — tirilie — o Schnee!
Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Die Meise: Kommt erst der Frühling wieder nach Haus,
Alle: Pink — pink, pink — pink,
Die Meise: Dann such ich vom Blatt die böse Laus,
Alle: Pink — pink, pink — pink,
Flütü — flütü,
Rab — rab — rab,
Tirilie — tirilie — o weh,
Tirilie — tirilie — o Schnee!
Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Der Spatz: Ich will auch im Winter nicht untreu sein,
Alle: Schieb — schieb, schieb — schieb,
Der Spatz: Ich gucke nach Futter zum Fenster hinein,
Alle: Schieb — schieb, schieb — schieb,
Pink — pink, pink — pink,
Flütü — flütü,
Rab — rab — rab,
Tirilie — tirilie — o weh,
Tirilie — tirilie — o Schnee!
Wir bitten um Futter; Hunger tut weh!

Gedicht und Bearbeitung von Karl Hahn.

Hoffnung

Wie schon die Überschrift verrät, ist unser Lied ein reines Stimmungsgedicht. Im ersten Teil, Vers 1 bis 3, kämpfen Zweifel und Hoffnung miteinander. Über dem Sehnen liegt es wie Dämmerlicht, halb freudig — halb gedrückt. Im zweiten Teil, Vers 4 und 5, ringt sich die Hoffnungsstimmung im freudigen Vorausschauen künftiger Frühlingspracht zu starker Zuversicht hindurch. Und im Schlußteil, Vers 6 und 7, triumphiert sie als weltbesiegender Glaube. Die Steigerung dieser Stimmung — vom andante über crescendo zum forte hin — ist von Strophe zu Strophe durchzuführen, bis sie sich in den beiden Schlußzeilen zu leuchtender Gewißheit erhebt und im Tone freudiger Verklärung feierlich ausklingt. Ein echter Chorspruch!

Dunkler Chor (hart und angriffslustig):

Und dräut der Winter noch so sehr
mit trotzigen Gebärden,
und streut er Eis und Schnee umher,
es muß d o c h F r ü h l i n g werden.

Und drängen die Nebel noch so dicht
sich vor den Blick der Sonne,
sie wecket doch mit ihrem Licht
einmal die Welt zur Wonne.

Blast nur, ihr Stürme, blast mit Macht!
Mir soll darob nicht bangen . . .

Einzelstimme (hell und weich):

Auf leisen Sohlen über Nacht
kommt d o c h der L e n z gegangen.

Heller Chor (in gesteigertem Lustgefühl und wachsendem Zeitmaß):
Da wacht die Erde grünend auf,
weiß nicht, wie ihr geschehen,
und l a c h t in den sonnigen Himmel hinauf
und möchte vor Lust vergehen.

Sie flicht sich blühende Kränze ins Haar
und schmückt sich mit Rosen und Ähren
und läßt die Brünnlein rieseln klar,
als wären es Freudenzähren.

Einzelstimme (nach längerer Pause, dunkel und fest, gleichsam im Tone eines Priesters):
Drum still! Und wie es frieren mag,
o Herz, gib dich zufrieden!
Es ist ein großer Maientag
der ganzen Welt beschieden.

Beide Chöre (trutzig aufbäumend):
Und wenn dir oft auch bangt und graut,
als sei die Höll auf Erden,
(triumphierend, daher höchste Kraft)
nur unverzagt auf Gott vertraut!
(feierlich wie ein Choral ausklingend)
Es muß d o c h F r ü h l i n g werden.

Gedicht von Emanuel Geibel. Für den Sprechchor bearbeitet von Bruno Hamann.

Ferien

Einzelstimme (entsetzt):
Ist das ein Spektakel da draußen vorm Haus!

Alle (in Übermut jauchzend):
Ferien gibts heute — die Schule ist aus!

Teilchor 1: Hei — kommen gesprungen
die Mädels, die Jungen!

Teilchor 2: Wie glühen die Köpfe!
Wie fliegen die Zöpfe!

Teilchor 3: Ade, Dividieren
und Multiplizieren

Teilchor 4: Und Schreiben und Lesen!
Gewesen! Gewesen!

Alle: Nun gehts in die Felder, in Wiesen und Wälder,
hinaus in die Sonne zu Spiel und Wonne.

5 Einzelstimmen (blitzschnell nacheinander):
Der Klaus — und der Seppi —
die Liese — die Lotte — die Annemarie —

Alle (in wilder Jagd):
Und die ganze Rotte
ist voller Erregung,
in toller Bewegung,
als sei in den Gassen
ein Sturm losgelassen.

Teilchor 1: Ist das ein Gejubel,
ein Lärm und ein Trubel!

Teilchor 2: Ein Lachen und Singen,
ein Tanzen und Springen!

Teilchor 3 und 4: Ein selges Frohlocken bei Großen und Kleinen
mit Augen und Lippen, mit Armen und Beinen!
Einzelstimme (immer noch böse und griesgrämig):
Ist das ein Spektakel da draußen vorm Haus!
Alle (den alten Griesgram auslachend):
Ferien gibts heute — die Schule ist aus!

Gedicht von Alwin Freudenberg. Bearbeitung für den Sprechchor von Bruno Hamann.

Vor dem Morgen.

Von einem hellen und einem dunklen Chor, sowie 2 Einzelstimmen schlicht und ruhig, fast ohne jede Betonung zu sprechen.

Dunkler Chor: Es zieht ein fahler Schein
am Himmel auf — hellroter Schimmer
glänzt schon die Wolken an von Osten her —
die Sterne sinken unter — wie im Meer
todmüde Schwimmer.
Heller Chor: Vom Bett auf steht der Wind.
Schlaftrunken noch — im halben Traume
greift in die Luft ein Zweig — kühl angeweht —
und schwankt — und zittert — und ein Schauer geht
von Baum zu Baume.
1. Einzelstimme: Ein Vogel ruft im Holz
2. Einzelstimme: ein andrer noch
Beide Chöre: aus allen Nestern
wird froh der Tag begrüßt, der sich erneut.
Begehrend drängt das Leben sich zum Heut —
fern liegt das Gestern.

Gedicht von Johannes Trojan. Bearbeitung für den Sprechchor von Bruno Hamann.

Neue bücher

Otto Müller, Der Weg empor. Ein spiel von jugend und leben. Brosch. fr. 1.80, verlag A. Francke AG., Bern.
Dieses bühnenspiel hatte seinerzeit bei der aufführung an einer Langenthaler schulfeier einen sehr großen erfolg. Der verfasser hat das stück dann in eine allgemeine fassung umgearbeitet, die sich für jede schule zur aufführung eignet, besonders bei abschlußfeiern. Die lage des ins leben tretenden jungen menschen mit seinen wünschen und zielen ist in dem vorliegenden werk in einer schönen sprache dramatisiert. Das spiel bietet dabei reiche gelegenheit, gesangs-, sprech- und bewegungschöre, wie sie die moderne schulbühne erstrebt, aufzuführen. Bei dem mangel an wirklich guten bühnenspielen sei dieses vorzügliche werk deshalb bestens empfohlen.

W. Schneebeli, Wintergäste am Futterhäuschen. Beobachtungen aus dem leben der heimischen vogelwelt. 39 s., fr. 1.50. Verlag E. Löpfe-Benz, Rorschach.
Dies reizende büchlein des bekannten illustrators W. Schneebeli muß jeden naturfreund entzücken. Bietet es doch gerade das, was unsere heranwachsende jugend braucht, um mit der idealen vogelschutzsache vertraut zu werden: einen kurzweiligen, auf liebevoller beobachtung fußenden text und farbige abbildungen, die da und dort als vorbild für zeichnerische versuche dienen können. Die einheit von text und illustration wirkt sich sehr vorteilhaft aus. Sechzehn unserer bekanntesten wintervögel ziehen in eindrucksvoller weise in wort und bild an uns vorüber. Voraus geht die besprechung von futterhäuschen und vogelfutter. Ein reizendes buch für die reifere jugend. E.