Zeitschrift: Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins

Herausgeber: Bündnerischer Lehrerverein

Band: 27 (1909)

Rubrik: Über den Aufsatzunterricht

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

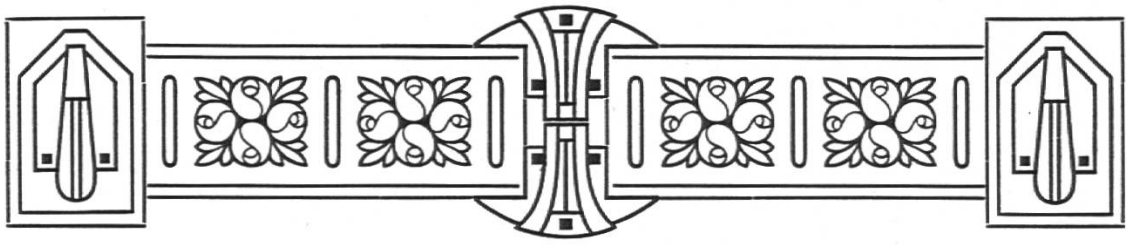
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées 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: 15.12.2025

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



Über den Aufsatzunterricht.

Von B. Puorger, Lehrer an der Kantonsschule in Chur.

1. Meine Erfahrungen als Schüler.

Ich will zunächst in Kürze angeben, wie ich gelernt habe, Aufsätze zu schreiben. Es ist allerdings lange her, aber in der Hauptsache geht man heute noch die gleichen Wege. In der Oberschule Strada-Martina im Unterengadin las uns der Lehrer von Zeit zu Zeit eine schöne Erzählung oder eine Schilderung vor und machte uns auf die besonderen Schönheiten der Sprache aufmerksam. Dann schrieben wir das aus dem Gedächtnis, so gut wir es konnten. Der Lehrer war aber recht froh, wenn wir auch eigene Wendungen brachten, und wenn diese glücklich angewendet waren, so las er die betreffende Stelle vor der Klasse vor, und der Verfasser wurde gelobt. So entstand unter uns Schülern ein grosser Wetteifer. Hie und da gab uns der Lehrer auch nur das Thema; das war mir fast noch lieber. Ich besuchte diese Schule drei Winter lang und muss sagen, dass das eine der glücklichsten Zeiten in meinem Leben war. Nur unter uns gesagt: wir hatten keinen festen Stundenplan; wenn wir ein Fach ziemlich lange getrieben hatten und alle Klassen daran gewesen waren, so rief einer laut «Rechnen», «Singen» oder ein anderes Fach, das er gerne hatte. Es wurde nicht abgestimmt, und der Lehrer entsprach unsern Wünschen auch nicht immer; aber im allgemeinen hatten wir doch den bestimmenden Einfluss bei der Wahl des Faches, das jeweilen zur Behandlung kommen sollte.

Was würde man heutzutage von einer solchen Schule halten? Und doch waren es für mich so glückliche Zeiten, und ich habe noch ziemlich viel dabei gelernt. Mit dem zwölften Jahre war ich schon in der obersten Klasse, und im folgenden Jahre schickten mich meine Eltern nach Remüs in die Schule; sie wollten, dass ich weiter käme. Da war es um die schöne goldene Freiheit ohne Stundenplan in der Schule geschehen. Wir hatten zweimal die Woche, am Mittwoch und am Samstag, je eine Stunde für die Besprechung des Aufsatzes. Auch der Lehrer in Remüs las den Aufsatz vor. Ich gab mir schon das erste Mal die grösste Mühe, ihn recht zu machen, und gab ihn mit gutem Gewissen ab; denn ich war fest überzeugt, dass er gut wäre. Aber welche Enttäuschung, als ich ihn korrigiert zurückbekam! Es stand darunter geschrieben mit roter Tinte: «14 Fehler. Schrift nicht gut!» und daneben der Name des Lehrers. Ich sehe es noch jetzt. Ich glaube, meine Arbeit war die schlechteste von allen. Mir wurde es grün und gelb vor den Augen. Ich war nicht gewohnt, so getadelt zu werden, man hatte mich immer nur gelobt. Am liebsten wäre ich davon gelaufen und nicht mehr nach Remüs in die Schule gegangen. Wohl tröstete mich die Mutter — anderen gegenüber durfte ich mein Herz nicht ausschütten —, es gehe gewiss auch in Remüs nach und nach besser, und ich sei dann bald auch dort unter den ersten der Klasse. Ich konnte ihren Worten nicht glauben; denn ich hatte ganz den Mut verloren. Es ging auch wirklich sehr lange, bis ich wieder ein bisschen Zutrauen zu mir fasste. Der Lehrer der Oberschule in Remüs war ein pflichtgetreuer Mann; er korrigierte uns jede Woche zwei Arbeiten; aber er korrigierte fast zu genau. Je mehr wir uns an die vorgelesene Arbeit hielten, desto mehr wurden unsere Aufsätze geschätzt. Deswegen schrieben wir in der Stunde für die Aufsatzbesprechung so viel nach als möglich. Hie und da machten wir in der Klasse untereinander ab, dass A den ersten, B den zweiten, C den dritten Satz u. s. w. schreiben sollte; nach der Schule traten wir dann zusammen, und in kurzer Zeit war der Aufsatz zusammengestellt. Ich konnte nicht oft an diesen Bünden teilnehmen, weil ich eine Stunde vom Dorfe entfernt wohnte und nach der Schule gewöhnlich schnell heim musste. Zudem betrachteten mich meine Klassengenossen fast wie einen Fremden; ich war erst später zu ihnen in die Klasse gekommen und wohnte

nIcht im Dorfe, sondern weit draussen. Daher glaubten sie, etwas mehr zu sein als ich, und wollten über mich befehlen. Gerade das konnte ich nicht ertragen, deswegen war das Verhältnis zwischen ihnen und mir kein intimes. So musste ich mich auch in den Aufsätzen selbst zurechtfinden, und das war allemal sehr schwer, um so mehr, da ich im Nachschreiben langsam war. Ich hatte im ersten Jahre einen schweren Stand, um mit den andern ungefähr Schritt zu halten. Nachher ging es besser; aber das Aufsatzschreiben war, solange ich in Remüs in die Schule ging, nicht mehr meine Lieblingsbeschäftigung, wie es es in der Oberschule Strada-Martina gewesen war. Nach drei Jahren trat ich in die Realschule in Sent ein. Da ging es mir im Aufsatzschreiben bedeutend besser; denn man war viel freier; der Druck, welcher in dieser Beziehung drei Jahre lang auf mir gelastet hatte, verschwand. Leider wurde unser Lehrer während des Winters krank, und die Schule hörte schon anfangs April auf. Ich glaubte daher, nicht genügend vorbereitet zu sein für die dritte Kantonsschulklasse; in die zweite mochte ich nicht eintreten und ging daher nach Carrara, in Italien, wo mein Vater ein kleines Geschäft hatte. Nachdem ich einen Winter Privatunterricht im Italienischen und zuletzt auch im Französischen genossen hatte, trat ich dort in die dritte Klasse der «Scuola tecnica» ein. Wir mussten jede Woche einen Aufsatz machen, der Professor gab dazu die Überschrift; der erste, den wir schrieben, war «la vendemmia». Ich hatte ziemlich viele orthographische und grammatikalische Fehler gemacht; schon die Überschrift «la vendemmia» hatte ich nur mit einem «m» geschrieben, dafür aber «poco» mit vielen «c», wie der Herr Professor sagte; dennoch lobte er meinen Aufsatz. Ich bekam Mut und war im Aufsatzschreiben bald einer der ersten in der Klasse. Meine Mitschüler konnten es nicht begreifen, sie warfen mir vor, ich schreibe sie aus deutschen Büchern ab. Da sie mich wegen der Kenntnis der deutschen Sprache beneideten oder sogar bewunderten, so liess ich sie nicht nur in diesem Glauben, sondern bestärkte sie noch darin. Einmal sollten wir den Aufsatz in der Schule unter Aufsicht des Professors schreiben. Um gross zu tun mit meinem Deutschen, nahm ich einen Band Schillers Werke, die mein Vater mir gerade von Deutschland hatte kommen lassen, mit und zeigte ihn meinen Mitschülern. Das Thema, worüber wir schreiben sollten, war:

«L'ozio è il padre di tutti i vizi». Mein Aufsatz fiel besonders gut aus; da hiess es natürlich erst recht, ich hätte ihn abgeschrieben. Ich entwickelte in dem Jahre einen grossen Eifer im Aufsatzschreiben; so lernte ich sehr viel und bekam eine ordentliche Gewandtheit im schriftlichen Ausdruck. Im Jahre darauf trat ich in die vierte Klasse der Seminarabteilung der Kantonsschule in Chur ein. Die Aufsätze, die wir damals im Seminar machten, schlossen sich gewöhnlich an die Lektüre an. Solche Aufsätze zu schreiben, hatte für mich keinen grossen Reiz; ich gab mir daher auch keine grosse Mühe und lernte nicht gut schreiben. —

Ich fasse kurz zusammen: in der Oberschule Strada-Martina, in der Realschule in Sent und in der Scuola tecnica in Carrara schrieb ich sehr gerne Aufsätze, weil ich mich dabei frei bewegen konnte und nicht so sehr an die Form des Lehrers gebunden war. Dieses Verfahren beim Aufsatzschreiben entsprach meiner Begabung und war für mich von Vorteil. In der Oberschule in Remüs war man in Bezug auf Form und Inhalt zu sehr gebunden, das übte auf mich einen Druck aus, und ich konnte mich im Aufsatzschreiben nicht gehörig entwickeln. So kommt es mir wenigstens heute vor; andererseits muss ich allerdings sagen, dass ich sehr froh bin, diese Schule durchgemacht zu haben: der Lehrer gewöhnte uns an Genauigkeit und Ordnung, und da wir so viel schrieben, so bekamen wir eine ziemlich grosse Gewandtheit in den Formen. Ich bin daher meinem Lehrer in der Oberschule Remüs sehr zu Dank verpflichtet. Leider fehlte mir aber jene göttliche Freude an der Arbeit, die man empfindet, wenn man sie aus eigenem Antriebe tut, und die einen immer wieder mit neuer Kraft beseelt und nie ermüden lässt. Das gleiche muss ich auch von den zwei Jahren im Seminar gestehen. Andere werden das Gegenteil behaupten; es kommt eben auf die Art der Begabung an: darauf kehre ich später zurück.

2. Meine Erfahrungen als Lehrer.

Als ich das Seminar besuchte, galten in Bezug auf den Aufsatz folgende Grundsätze: Der Stoff, worüber die Schüler Aufsätze schreiben, soll ihnen genau bekannt sein. Später im Leben kommt man auch nie in den Fall, über Unbekanntes zu schreiben. Die Aufsätze müssen sorgfältig vorbereitet werden, damit die Schüler nicht zu viele Fehler machen. Nach diesen Grundsätzen richtete sich auch der Aufsatzunterricht in der Musterschule 1884 und 1885. Jeder Aufsatz wurde, wenigstens in den untern Klassen, so einlässlich behandelt und von den Schülern so lange wiederholt, bis mehrere ihn sozusagen wörtlich auswendig konnten. Dann wurde ein Vorbereitungsdiktat gegeben, um den Fehlern vorzubeugen. Erst dann schrieben die Schüler zu Hause ihren Aufsatz in das Heft. Diese fielen gewöhnlich nicht so aus, wie man es hätte erwarten können. Aus allem merkte man heraus, dass die Schüler die Aufsätze fast mit Widerwillen schrieben und dass es den meisten so ziemlich gleichgültig war, ob sie gut oder schlecht ausfielen. Das schmerzte die meisten von uns Praktikanten; einige glaubten, der Fehler liege beim Praktikanten selbst, entweder in der ungenügenden Vorbereitung oder in der Unfähigkeit zu lehren; andere suchten ihn im schlechten Material der Schüler; dass am Lehrverfahren etwas auszusetzen wäre, kam keinem einzigen in den Sinn. Jeder war fest überzeugt, dass es das beste auf der Welt sei. Ich tat nachher auch mein möglichstes, um es in meiner Schule anzuwenden.

Die Verhältnisse waren aber stärker als ich. Das erste Jahr hielt ich Schule in Manas, einem Weiler oberhalb Remüs, im Unterengadin. Ich hatte eine Gesamtschule mit acht Jahrgängen und 44 Schülern. Da war guter Rat teuer. In der ersten Zeit wusste ich wirklich nicht, wo ein und wo aus. Von einer Besprechung der Aufsätze, wie wir sie in der Musterschule praktiziert hatten, war keine Rede. Woher die Zeit nehmen? Und gerade in den schriftlichen Arbeiten liegt in einer Gesamtschule der Schwerpunkt des Unterrichtes. Das sah ich bald ein. Ich zog die Klassen zusammen, soviel ich nur konnte; es blieben mir aber immer noch fünf, in den besten Fällen vier. Also konnte ich jeder Klasse ein Fünftel meiner Zeit widmen. Da war ich allemal herzlich froh, wenn es mir gelang, soviel Stoff zu be-

handeln, dass die Schüler Arbeit hatten während der Zeit der stillen Beschäftigung. Das war immer meine grösste Sorge. Nun hatte ich in der Sprache den 3., 4. und 5. Jahrgang zu einer Klasse vereinigt. Das war die zahlreichste Klasse und diejenige, welche mir am meisten zu tun gab. Die Schüler wetteiferten miteinander, wer zuerst mit der schriftlichen Arbeit fertig wäre, und sahen nicht ein, dass sie mich dadurch fast in Verzweiflung brachten. Oft war ich mit den andern Klassen nicht fertig und hatte ihnen keine andere Arbeit zu geben, und da rief einer nach dem andern: «fertig!» «fertig!» Hie und da wurde es mir ganz heiss. Da kam ich eines Tages auf den Gedanken, sie ohne vorherige Besprechung allerlei Tiere beschreiben und zeichnen zu lassen, und zwar sollte ein jeder seine eigenen Tiere, die er zu Hause hatte, beschreiben. Das war meine Rettung. Von nun an hatten sie Stoff genug für die stille Beschäftigung. Ich fing mit dem Grossvieh an und ging dann über zu den Schafen, Ziegen, Schweinen, Hennen u. s. w. Ich gab ihnen einen Plan und forderte sie auf, ganz kurze Sätze zu machen. Dabei solle ein jeder seine Tiere genau kennzeichnen, dass ich sie auch erkenne, wenn ich sie tränken sehe. Wenn ihnen das mit der Beschreibung allein nicht gelinge, so sollen sie auch die Zeichnung hinzufügen. Das genügte; der Arbeitsgeist war schon vorher da, nun hatte ihre Arbeit auch einen Zweck. So entwickelte sich eine Tätigkeit im Beobachten und Beschreiben, die mich noch jetzt in Erstaunen versetzt, wenn ich daran zurückdenke.

Es tut mir nur leid, dass ich die Arbeiten nicht aufbewahrt habe, sonst würde ich einige davon hier anführen. Bald hatte jeder Schüler und jede Schülerin ein Meterband aus Stoff oder wenigstens aus Papier in der Tasche, um jeden Teil des Körpers dieser Tiere genau zu messen. Die Hauptsache war bei ihnen nicht das Schreiben, sondern das Beobachten. Als im Frühling der Inspektor kam, sagte er zu dieser Klasse, sie sollen etwas über das Schaf schreiben. Wir waren schon zur folgenden Klasse übergegangen; da hielt ein Mädchen die Hand auf und fragte, welches Schaf sie eigentlich beschreiben sollten. Der Inspektor lachte und schaute mich an. Da ich mich nicht in eine lange Erklärung einlassen konnte, sagte ich einfach: «Nun, beschreibt dasjenige, das ihr am liebsten habt». Beim Lesen der Aufsätze mussten der Schulinspektor und die Schulräte jeden Augenblick

laut auflachen, weil bei jedem Körperteile genau die Masse in Centimetern angegeben waren. Aber meine Schüler liessen sich nicht irreführen, und sie hatten recht. Allerdings erntete ich dann bei andern Klassen Lob, das ich nicht verdient hatte. Der obersten Klasse gab der Schulinspektor als Aufsatzthema: «Ein Tag aus dem Leben des Gemsjägers». In der Klasse waren nur drei Mädchen. Mir lief es kalt über den Rücken hinunter, nicht so den Mädchen. Sie machten sich sofort an die Arbeit. Und als ihre Aufsätze fertig waren und vorgelesen wurden, da glaubte ich zu träumen. Woher hatten die Mädchen all' das hergeholt? Ich wäre stolz gewesen, wenn ich so hätte schreiben können. Nachher erfuhr ich, dass sie den Aufsatz bei meinem Vorgänger gemacht hatten. Er gefiel dem Herrn Schulinspektor besonders gut, und ich wurde dafür wacker gelobt. —

Von Manas zog ich nach Mesocco, von einer Gesamtschule kam ich in eine zweiklassige Oberschule, die nur 30 Schüler zählte, in Manas hatte ich 44 gehabt. Von diesem Standpunkte aus betrachtet, war die Schule viel leichter. Es hatte aber auch hier einen gewaltigen Haken. Die Verhältnisse waren mir fremd, und ich kannte die Sprache zu wenig. Aufsätze, wie ich sie in Manas von dem 3., 4. und 5. Jahrgang hatte machen lassen, passten für den 8. und 9. Jahrgang nicht recht. Über andere Sachen des alltäglichen Lebens durfte ich nicht schreiben lassen, weil ich die dortigen Verhältnisse gar nicht kannte, also selbst zu wenig darüber wusste. Um die Aufsätze so zu behandeln, wie wir es in der Musterschule getan hatten, fühlte ich mich zu wenig frei in der Sprache. Da gab ich meinen Schülern Aufsatzthemata im Anschluss an die Lektüre und liess darüber schreiben, was sie konnten. Ich selbst machte den Aufsatz dann auch wie die Schüler. Die untere Klasse hatte als Lesebuch «Le mie prigioni» von Silvio Pellico, die obere «I promessi sposi» von Alessandro Manzoni. Dieses Verfahren war für mich entschieden von grossem Vorteil; aber auch die Schüler lernten dabei ziemlich gut schreiben. Ich schreibe das Verdienst den beiden ausgezeichneten Schriftstellern zu.

Nach drei Jahren zog ich an die «Scuola Sociale» nach Bergamo. Unterdessen war ich des Italienischen so weit mächtig geworden, dass ich die Aufsätze hätte so besprechen können, wie es in der Musterschule geschah. Aber es ging wieder nicht.

Die Scuola Sociale ist eine Privatschule mit sechs Jahrgängen. Unsere Schüler traten nachher in die öffentlichen Schulen ein, von der 5. Klasse in die erste Gymnasium, von der 6. in die zweite Klasse der «Scuola Tecnica» oder «Scuola Normale, corso inferiore», einige zogen auch nach der Schweiz, um weitere Schulen zu besuchen. In der Hauptsache mussten wir also unsere Schüler für die Mittelschulen Italiens vorbereiten. Da war beim Eintritt in dieselben für unsere Schüler gerade der Aufsatz gewöhnlich der wunde Punkt. Ich will auch angeben warum. In den Schulen in Italien geniesst die Muttersprache vor allen andern Fächern den Vorzug. Das geschieht schon in der Elementarschule; daher sind die Anforderungen in der Muttersprache beim Eintritt in die Mittelschulen relativ hoch. Ein grosser Teil unserer Schüler sprach zu Hause Deutsch. In der Schule musste das Deutsche gleich berücksichtigt werden wie das Italienische; es war nicht Fremdsprache, sondern auch Unterrichtssprache in einigen Fächern. Wir hatten also mit grossen Schwierigkeiten zu kämpfen, wollten wir unsere Schüler im Aufsatzschreiben so weit bringen, dass sie Schritt halten konnten mit denjenigen im gleichen Alter, die aus den italienischen Schulen kamen. In Italien gibt der Lehrer beim Aufsatz meistens nur das Thema, für das andere muss der Schüler sorgen. Den schwächeren müssen gewöhnlich die Eltern oder die Geschwister oder sonst jemand zu Hause helfen, sonst kommen sie nicht vorwärts. Bei den besseren geht's, und da fast tagtäglich so ein kleiner Aufsatz geschrieben wird, bekommen sie Übung darin und schreiben über die gewöhnlichen Sachen im Leben ganz ordentlich und mit Leichtigkeit.

Ich konnte bei meinen Schülern dieses Verfahren nicht einschlagen. Die meisten konnten nicht genügend Italienisch, um freie Aufsätze zu schreiben. Eine Anzahl von den Eltern hätte den Kindern nicht helfen können, weil sie selbst das Italienische zu wenig kannten. Und diejenigen, welche im Falle gewesen wären zu helfen, die wollten diese Schererei nicht haben, da musste die Schule sorgen. Ich schlug folgenden Weg ein: Jedesmal, wenn wir in unserem Lesebuche ein besonders schönes Prosastück fanden, lernten es die Schüler stückweise auswendig. Nachdem sie das Stück aufgesagt hatten, schrieben sie es auch allemal aus dem Kopf als stille Beschäftigung nieder, nachher

wurden die Hefte ausgetauscht und korrigiert, indem das Geschriebene mit dem Buche verglichen wurde. Längere Erzählungen wurden gekürzt schriftlich wiedergegeben. Von Zeit zu Zeit las ich ihnen eine schöne Beschreibung oder Erzählung zwei- oder dreimal vor und liess sie dann zu Hause schreiben. Daneben wurden noch spezielle Übungen in der Grammatik geschrieben. Im letzten Halbjahr, bevor die Schüler das Examen bestehen mussten, stellte ich ähnliche Themata, wie sie an der Prüfung gegeben wurden. Auf diese Art bekamen sie gewöhnlich auch im Aufsatz eine genügende Note und wurden aufgenommen. Nachher kamen sie ganz leicht vorwärts, sehr oft gehörten sie zu den besseren in der Klasse.

Von der «Scuola Sociale» in Bergamo kam ich nach Chur an die Kantonsschule. Über die Erfahrungen, die ich hier gemacht habe im Aufsatzunterricht, werde ich an einem andern Orte sprechen. Ich will jetzt nur noch kurz zusammenfassen:

In der Musterschule wurden die Aufsätze ganz einlässlich behandelt und eingeprägt, bis die Schüler sie fast wörtlich auswendig konnten. Dem Aufsatze ging ein Diktat voraus, welches die schwierigsten Wörter und Wendungen des Aufsatzes enthielt. Die Schüler hatten keine grosse Freude, solche Aufsätze zu schreiben, die Aufsätze fielen auch nicht besonders gut aus.

Die ganz freie Beschreibung von Tieren, wie ich sie in Manas machen lassen musste, erweckte bei den Schülern grosses Interesse, und sie lernten sehr viel dabei, aber mehr im Beobachten als im Schreiben selbst. Die Aufsätzchen waren furchtbar eintönig; es fehlte den Schülern an Worten, um sich auszudrücken.

In Mesocco war gerade das Gegenteil der Fall. Die Schüler lernten aus «I promessi sposi» und «Le mie prigioni» ganz gut reden und schreiben; aber das Beobachten, wie die Sachen in der Wirklichkeit sind, lernten sie eben nicht oder nur sehr wenig. Zwischen uns und der Welt war das Buch.

In Bergamo war es in dieser Beziehung besser. Aber auch dort wurde des bevorstehenden Examens wegen beim Aufsatz zu viel Gewicht auf die Form gelegt, und so kam dabei das Objekt, die Sache selbst, zu kurz.

3. Etwas aus der experimentellen Pädagogik.

Vor 15 oder 20 Jahren gab Cesare Lombroso in Turin «l'uomo delinquente» heraus. In diesem Werke, welches damals in der Geisteswelt grosses Aufsehen erregte, stellt er die Charaktereigenschaften der verschiedenen Verbrecher zusammen. Er hat eine grosse Anzahl von Verbrechern auf ihre körperlichen und geistigen Eigenschaften untersucht, hat die bemerkenswerten Kriminalfälle aus allen Zeiten zu Rate gezogen, hat eingehende Studien über das Zusammenleben von Menschen uud Tieren gemacht und kommt an Hand dieses gewaltigen Materials zum Schlusse, dass 40 % der Verbrecher *geborene* Verbrecher sind. Ich kann heute nicht mehr genau sagen, was für eine Anschauung vom menschlichen Geiste ich damals hatte; aber das weiss ich, dass durch diese Ansichten die meinigen ganz auf den Kopf gestellt wurden. Ich fing nun an darüber ernsthaft nachzudenken, mich selbst und meine Schüler genauer zu beobachten.

Im Jahre 1895 veröffentlichte Alfred Binet, Professor für physiologische Psychologie an der Sorbonne, sein Werk: «La Psycologie individuelle». Als Aufgaben der individuellen Psychologie stellt Binet fest:

1. Untersuchen, wie die psychischen Prozesse nach den verschiedenen Individuen wechseln, welche die veränderlichen Eigentümlichkeiten dieser Prozesse sind, und bis zu welchem Punkte sie variieren.

2. Untersuchen, in welcher Beziehung bei *einem* Individuum die verschiedenen psychischen Prozesse zueinander stehen, welche wichtiger sind als andere, bis zu welchem Punkte der eine Prozess von dem andern abhängt, und wie sie sich gegenseitig beeinflussen.

Binet untersuchte die Art und Weise, wie die Menschen eine Sache auffassen, indem er Schülern und Erwachsenen einfache Gegenstände vorlegte und sie beschreiben liess. So stellte er vier Begabungstypen fest: 1. den Beschreiber-, 2. den Beobachter-, 3. den Gemüts- und 4. den Gelehrten-Typus. Herr Dr. Wetterwald spricht sich länger darüber aus in der Schweiz. Lehrerzeitung 1907 Nr. 1—4. Ich mache auch jedes Jahr dieses Experiment mit all' meinen Schülern. Oft wiederhole ich es zwei-, dreimal im Jahre. In höchstens einer Stunde ist die Sache abge-

macht, und man bekommt so einige sichere Anhaltspunkte über die Begabung eines jeden Schülers. Am 29. Januar 1909 habe ich in allen Klassen ein grosses Bild der Notre-Dame-Kirche in Paris an die Wandtafel gehängt und es beschreiben lassen. Die Schüler durften dabei keine Fragen stellen, überhaupt kein Wort reden, nur schreiben. Ich will hier vier solcher Aufsätze, diejenigen, die mir in ihrer Art die besten zu sein scheinen, wie sie aus der Feder der Schüler geflossen sind, anführen.

1.

Chur, den 29. Januar 1909.

Es ist ein Bild von einem Dom. Wir sehen dass der Dom noch aus alten Zeiten stammd. Auf dem Bilde sehen wir den vorderen Teil des Domes. Es sind drei Eingänge. Zwischen diesen erheben sich mächtige Säulen. An jeder Säule steht ein Denkmal. Über den Eingang sind die Fenster. Es stehen ferner vorn zwei Türme, die aus Säulen gebaut sind. Vor dem Dome ist ein grosser Platz. Leute gehen da hin und her. An diesem Platze schliesst sich eine grosse Brüch an. Sie wölbt sich über einen Fluss. Zur linken Seite des Domes sehen wir die Häuser einer Stadt. Zur rechten Seite sehen wir noch einen Teil des Domes. Es rangen überall Zacken des Domes empor. Es ist ein prächtiger Bau.

Dieser Schüler ist einer der besten in der romanischen Abteilung der 1. Kantonsschulklasse.

2.

Chur, den 29. Januar 1909.

Auf diesem Bilde sehen wir ein grosses Gebäude. Es scheint in einer grossen Stadt zu sein. An dem Gebäude fliesst ein Fluss vorbei. Wir sehen zwei Brücken, welche über den Fluss führen. Den Fluss sehen wir nicht, denn es fliesst tief zwischen zwei Dämme. Vor dem Gebäude ist ein grosser Platz. Wir sehen drei Eingänge, welche in das Gebäude führen. Wir sehen zwei Türme, welche dem Hause das Aussehen einer Kirche geben. Das Haus ist sehr schön gebaut. Grosse Marmorseulen verschönern die Mauern. Zwei schöne Lauben ziehen sich der Mauer entlang. Zwischen den zwei (Mauer) Lauben ist ein grosses, rundes Fenster, welches mit einem künstlich gebauten Gitter überzogen ist. Auf beiden Seiten sind zwei Fenstern. Die

zwei Türme sind prismaförmig. Sie tragen zwei kleinere, spitzige Türmchen. Der mittlere Teil des Hauses ist nicht so hoch. Im Hintergrunde erhebt sich ein höherer Teil. Bei jedem Eingange sehen wir einen Vorhof. Auf dem Platze sind einige Lampen. Auf den Strassen sind viele Menschen. Im Hintergrunde sehen wir mehrere Türme. Links und rechts sind noch andere Häuser, die sind aber nicht so hoch und altmodisch gebaut.

Der Verfasser dieses Aufsatzes ist ein Schüler der romanischen Abteilung in der 2. Kantonsschulklasse. Er ist im Deutschen eher mittelmässig, aber er kann sehr gut zeichnen, und diesem Umstande schreibe ich es zu, dass er von seiner Abteilung nach meinem Urteil so ziemlich die beste Arbeit lieferte.

3.

Chur, den 29. Januar 1909.

Ein Bild.

Ich sitze in der vordersten Schulbank. Ein Bild wird an die Wandtafel gehängt. Es stellt eine Kirche im Renaisancestill dar. Auf der Vorderseite drei grosse Türen. Über das Hauptportal, in der Mitte ein grosses rundes Fenster. Zu beiden Seiten erheben sich zwei Türme: Fiereckig, dick, durch ein plattes Dach abgeschlossen. Im Schatten einiger Bäume zieht sich rechts ein grosser breiter Weg hin. Vor der Kirche auf dem breiten Platze hält eine Kutsche. Wer mag wohl darin sitzen. Vielleicht eine Herrschaft, die die Kirche anschaut. Vielleicht eine glückliche Mutter mit ihrem Täufling auf dem Arm oder zwei Glückliche, die zur Trauung fahren. Was könnte uns der stumme Platz erzählen, wenn er reden könnte? Was hat wohl das runde Fenster alles gesehen? — Ich kenne eine andere Kirche mit einem runden Fenster über dem Eingang. Sie hat nur eine Türe. Ein kleines Glockenhäuschen erhebt sich über das Dach. Darin hängen zwei kleine Glocken, die ihre helle Stimme weithin hören lassen. Es ist die Kirche meines Heimatdorfes. Obwohl klein, so ist sie im Vergleich zu den aus Holz gebauten Häusern doch gross. Alt und ehrwürdig steht sie da, in der Mitte des kleinen Dorfes. Und die Dorfbewohner haben sie lieb gewonnen, wie ein Kind seine Mutter. Und warum sollten sie ihre alte Kirche nicht lieben. Da wurden sie getauft. Da suchen sie trost in der Not. Da wird ihre Leiche vom Priester geweiht, bevor sie auf den Fried-

hof getragen wird. Da haben sie die grössten Gnaden empfangen und darum ist ihnen ihre Kirche lieb geworden. Und wie äussert sich diese Liebe? Welche Opfer bringen sie, um alles in und um der Kirche in gutem Zustande zu setzen und zu erhalten.

Diese Arbeit lieferte ein Schüler der romanischen Abteilung in der 5. Seminarklasse; er ist im Deutschen schwach, auch in der Geschichte leistet er nicht viel; er wäre ordentlich begabt, aber er ist unfleissig.

4.

Dieses Bild stellt uns ein Muster mittelalterlicher Baukunst dar. Auf den ersten Blick erkennt man in ihm eine Kirche. Wir sehen, in welchem prunkvollem Stil sie aufgebaut wurde. Sie erinnert uns an die Zeit, da die Kirche auf der Höhe ihrer weltlichen Macht stand, an die Zeit, wo Papst und Kaiser sich um die höchste Macht in weltlichen Dingen stritten. Aber mit diesem äussern Glanz und Prunk stand das geistige Leben gar nicht in Einklang. Ja, man war immer mehr von der wahren Religion abgekommen, hatte die höchsten und edelsten Grundsätze des christlichen Glaubens immer mehr verlassen und an ihre Stelle Aberglauben und äusserliche Frömmigkeit treten lassen. Ja sogar auf dem päpstlichen Stuhl waren zu dieser Zeit nicht einmal religiöse Männer. Durch diese Betrachtungen hat sich unser guter Eindruck über die mittelalterliche Kirche, den wir bei der Betrachtung unseres Bildes auf den ersten Augenblick erhielten, stark getrübt. Betrachten wir diese Kirche, die unser Bild darstellt, mit unseren heutigen Kirchen, so müssen wir unbedingt einen gewaltigen Unterschied wahrnehmen. Betrachten wir aber auch die religiösen Ansichten von damals und heute miteinander, so muss man eingestehen, dass man heute in dieser Hinsicht viel höher steht. Durch das Auftreten der grossen Reformatoren hat sich die religiöse Atmosphäre stark gereinigt. Man ist davon abgekommen, nach aussen einen grossen Prunk zu entfalten, und hat darnach getrachtet, namentlich im Herzen fromm zu sein, durch das gute Vorbild eines frommen Menschen den Keim einer wahren Religion in die Herzen des Volkes zu pflanzen. Dennoch müssen wir die Kunstbauten der mittelalterlichen Kirchen bewundern, wo namentlich die Architektur eine hohe Blüte erlangt hat.

Der Verfasser dieses vierten Aufsatzes ist ein sehr guter Schüler der 6. Klasse der Kantonsschule, techn. Abteilung.

Die Schüler, welche diese Arbeiten lieferten, entsprechen ungefähr den vier Begabungs-Typen, die Binet aufgestellt hat: der erste gehört dem Beschreiber-, der zweite dem Beobachter-, der dritte dem Gemüts- und der vierte dem Gelehrten-Typus an; beim ersten weiss man nicht genau, ob er mehr beschreibt oder beobachtet. Man soll aber nicht glauben, die Schüler der oberen Klassen gehören mehr dem Gelehrten-Typus an als diejenigen der unteren; auch in der 6. Klasse habe ich Beschreiber gefunden und umgekehrt.

Welche verschiedene Auffassung bei einem und demselben Gegenstande! Woher rührt das?

1. Von der Verschiedenheit der angeborenen Anlagen eines jeden;

2. von der Verschiedenheit der Eindrücke, die der Betreffende in seinem Leben gehabt hat.

Wie verschiedene *Begabungs*-Typen, so hat Binet mit anderen zusammen auch verschiedene *Vorstellungs*-Typen festgestellt. Der Mensch fasst die Aussenwelt durch seine fünf Sinne auf. Nun spielen dabei nicht alle Sinne die gleiche Rolle.

In erster Linie kommt das Gesicht in Betracht und dann der Reihe nach das Gehör, der Tastsinn, der Geruch und der Geschmack. Wir unterscheiden daher Gesichtsvorstellungen, Gehörsvorstellungen u. s. w. Da wir beim Betasten eines Objektes eine Bewegung ausführen müssen, so nennt man diese Tast-Bewegungsvorstellungen. Auch auf diesem Gebiete sind sehr viele Experimente gemacht worden; ich muss mich leider darauf beschränken, einige Resultate anzugeben. Pfeiffer z. B. stellte bei seinen Untersuchungen in einer Volksschulklasse mit 20 Mädchen vom 4.—6. Schuljahr fest, dass von den untersuchten Vorstellungen 49 % Gesichts-, 31 % Gehörs- und 18 % Tast- und Bewegungsvorstellungen waren. Die Gesichtsvorstellungen betrugen genau so viel, wie die Gehörs- und Tast-Bewegungsvorstellungen zusammen. Das scheint aber nicht in jedem Alter der Fall zu sein. Smedley und Mac Millan in Chicago stellten fest, dass bei Kindern unter 9 Jahren die Gehörsvorstellungen die des Gesichtes übertreffen, und dass erst später die Gesichtsvorstellungen die Oberhand gewinnen. Natürlich ist das nicht bei allen Indi-

viduen gleich. Derselbe Pfeiffer gibt an, dass von den von ihm untersuchten Schülerinnen 47,1 % Seher, 17,6 % Hörer und 35,3 % Taster und Beweger waren. Auf Grund sehr vieler Untersuchungen hat man folgende Vorstellungs-Typen festgestellt: 1. der optische, 2. der akustische und 3. der motorische Typus. Neben diesen reinen Typen gibt es noch gemischte, z. B. visuell-akustische u. s. w. Ebenso wichtig für uns könnte folgende Einteilung sein:

1. Sachvorstellungs-Typen;
2. Wortvorstellungs-Typen.

Die ersten denken konkret: wenn sie eine Handlung beschreiben, so sehen sie dieselbe sich vor ihrem geistigen Auge abwickeln; bei der Beschreibung eines Gegenstandes ist es, wie wenn derselbe vor ihnen stünde, und wenn sie ein Wort aussprechen, so stellen sie sich den Gegenstand vor, den das Wort repräsentiert. Ganz anders bei dem Wortvorstellungs-Typus; dieser denkt in Worten: der Akustiker in gehörten Worten, der Visuelle in Gesichtsbildern von gedruckten oder geschriebenen Worten, und der motorische Typus in Empfindungen früherer Sprechbewegungen, d. h. die Erinnerung an die Bewegungen des Kehlkopfes, der Zunge und der Lippen bringen ihm das Wort wieder hervor.

Nach den Untersuchungen von Ziehen in Jena denken die Kinder mehr in *Sach-*, die Erwachsenen mehr in Wortvorstellungen, und zwar zeigen die besser begabten Kinder mehr Vorstellungen von Einzeldingen (Individualvorstellungen), die weniger befähigten mehr allgemeine Vorstellungen. Die Individualvorstellungen sind meistens Sehvorstellungen, so nach den Untersuchungen von Netschajeff, Lay, Pfeiffer u. a. Netschajeff in Petersburg stellt fest, dass die Schüler bis zur Geschlechtsreife für die Gegenstände und insbesondere für die Gesichtswahrnehmungen sehr empfänglich, aber weniger zugänglich für die abstrakten Begriffe und die feineren Gefühle sind; ferner, dass die Memorierschule, was im allgemeinen die unsrige heute ist, die *Sach*denker vermindere und die *Wort*denker vermehre.

Aus den Untersuchungen von Lay geht hervor, dass die Schüler, bei welchen die abstrakten Wörter eine sachliche Vorstellung als Inhalt hatten (der barmherzige Samariter für Barmherzigkeit), bessere Auskunft über den Begriff geben konnten als

solche Schüler, die Wortvorstellungen aufwiesen (z. B. das Wortbild Barmherzigkeit). Nach Netschajeff besitzen die körperlich-schwachen Schüler auch ein schwaches Gedächtnis, namentlich für die Sachvorstellungen, die Wortvorstellungen können eben mehr meahanisch gemerkt werden.

Nach Wreschner: «Das psychologische Experiment im Dienste der Sprachforschung», Schweiz. Lehrerzeitung 1908, Nr. 14, 15, 16 und 18, sind formale Assoziationen (also mechanische) bei Kindern seltener als bei Erwachsenen: bei Kindern 14 % und bei Erwachsenen 30 %; inhaltliche Assoziationen bei Gebildeten 15 %, bei Ungebildeten 20 % und bei Kindern 44 %. Nach Wreschner und Ziehen spielt in den Vorstellungen der Kinder die Aktion eine grosse Rolle. Sie forderten z. B. die Kinder auf, auf die Wörter, die sie ihnen vorsagten, den ersten Gedanken anzugeben, der ihnen durch den Kopf ging, und erhielten folgende Resultate: Post — führt Pakete; Pferd — wir reiten darauf; Nase — riecht; Saale — fliesst; Schnee — taut; Fleisch — wird gegessen; Kaiser — regiert u. s. w.

Am leichtesten reagieren die Kinder auf Zeitwörter, dann der Reihe nach auf konkrete Hauptwörter, auf Eigenschaftswörter und am schwersten auf abstrakte Hauptwörter.

Netschajeff stellt mit seinen Untersuchungen fest: Das Gedächtnis ist am stärksten für wahrnehmbare Gegenstände und wird der Reihe nach schwächer für Wörter mit Sehinhalt, für Schallwahrnehmungen, für Wörter mit Tast- und Bewegungsinhalt und für Wörter mit Hörinhalt.

Soviel über die angeborenen Anlagen des Menschen und über die Veränderungen, welchen dieselben auf den verschiedenen Altersstufen unterworfen sind, und ich gehe über zum Einfluss, den die Gesamtheit der gehabten Eindrücke eines Individuums auf seine Begabung hat. Die Aufnahme von Eindrücken ist bedingt durch die angeborene Anlage: der Visuelle wird in erster Linie die Gesichtseindrücke, der Akustiker die Gehörseindrücke u. s. w. aufnehmen; die Eindrücke auf die anderen Sinne werden entweder ganz abprallen oder nur ganz schwach zum Bewusstsein gelangen. Wenn aber die Eindrücke ins Bewusstsein gelangt und zu Vorstellungen geworden sind, so spielen sie auch ihrerseits bei der Aufnahme von neuen Eindrücken eine wichtige Rolle. Es verhält sich bei der Aufnahme von geistiger Nahrung

genau so wie bei derjenigen von körperlicher: die Nahrungsmittel, die wir zu uns nehmen, werden von den Säften im Munde, im Magen und in den Gedärmen aufgelöst und verdaut und verwandeln sich in Blut; das Blut seinerseits bildet die Säfte, die zur Verdauung notwendig sind. Tritt ein Gegenstand vor unsere Sinne, so übt er einen Eindruck auf sie aus; haben wir schon früher ähnliche Gegenstände wahrgenommen, d. h. haben wir schon früher die Elemente dieses Gegenstandes erfasst, so können sie in unserem Bewusstsein wachgerufen werden. Dann vereinigen sie sich mit dem neuen Eindruck, und es vollzieht sich in uns die Wahrnehmung des Gegenstandes, der vor unsere Sinne getreten ist. Dabei liefert unser Vorstellungsschatz die Hauptsache, den Inhalt, die Sinne geben uns nur den Umriss dazu. Die Anschauung ist also keineswegs ein Abbild der Aussenwelt wie etwa das Bild auf der photographischen Platte. Sie wird von dem formenden Bewusstsein, das auf den Eindruck zurückwirkt, umgestaltet und bearbeitet. Ohne diese Arbeit des Bewusstseins ist der neue Eindruck für uns sozusagen verloren. Zu näherer Beleuchtung möge folgendes dienen: Als ich im Jahre 1906 mit einem Freunde Neapel besuchte, sprach derselbe dort immer von Luzern. Der Eindruck von Neapel und seinem Golfe hatte in ihm die Erinnerung an Luzern wachgerufen, und dieses war dann ganz in den Vordergrund getreten.

Im Sommer vorher war ich mit meiner Mutter in Innsbruck gewesen. Als wir durch eine der Hauptstrassen gingen, fuhr in gleicher Richtung mit uns ein Wagen, vor dem zwei Ochsen angespannt waren, also ein ähnliches Fuhrwerk, wie wir sie im Unterengadin haben. Sie schenkte demselben mehr Aufmerksamkeit als den grossen Palästen oder den schön geputzten Damen und Herren.

Ende April 1909 wurde in einem Badezimmer in Chur die Luft untersucht. Die Apparate dazu waren auf einem Tische aufgestellt, so dass derselbe davon ganz besetzt war. Da kam ein sechsjähriger Knabe hinzu. Von all' den Gegenständen sah er nur einen kleinen Blasebalg, der dabei war; das andere übersah er.

Ein ganz interessanter Fall ist dem steirischen Dichter Peter Rosegger passiert, als er seinen Knaben zum erstenmal nach Wien führte. Er erzählt ihn in seinem «Mein Weltleben» wie folgt:

Ich blickte hinüber auf die Säulen und Kuppel der Karlskirche, auf das Musikvereinsgebäude, das Künstlerhaus und auf das weite Rund der Paläste bis zu den Herrlichkeiten des Schwarzenberg-Gartens und des Belvederes.

«Du Vater!» bemerkte mein Junge, «ich sag' dir was. Werden die Forellen nicht hin? Weil das Wasser so trüb ist da unten?»

Hat der kleine Wicht in die jauchende Wien hinabgeblickt, während ich ihn im Anschauen der steinernen Pracht versunken hielt. Unter sotanen Umständen hielt ich für geratener, den Knaben rasch weiterzuführen.

Zur Ringstrasse gelangt, zeigte ich ihm durch die Brücke der Kärtnerstrasse hin den Stephansturm. Jetzt ereignete sich wieder das Selbstverständliche.

«Ist auch noch ein anderer Stephansturm in Wien?» fragte der Knabe.

Dieser Turm war ihm nämlich nicht hoch genug; er hätte gemeint, der Stephansturm stehe fast in den Himmel hinauf. . . .

«Schau!» unterbrach mich der Knabe und blickte auf ein Bäumchen, «da sitzt ein Spatz oben. Lieber Kerl!»

Ein Vogel, wie der Junge daheim deren täglich unzählige sieht, zog ihn mehr an, als der herrliche griechische Bau und seine Bedeutung. . . .

Hierauf lenkte ich seinen Blick mehr nach rechts, und als links die Votivkirche in ihrer ganzen berückenden Schönheit dastand, sagte ich: «Hans, kehr dich!»

«Hui!» rief er überrascht. «Gibt's da eine Menge Wagen!»

«Aber siehst du es denn nicht?»

«Schöne Orangen hat einer feil.»

«Siehst es nicht, was dort steht — mit den Türmen?»

«Ja,» antwortete er, «das ist eine Kirche!»

«Und was für eine,» rief ich, fast empört ob seiner Gleichgültigkeit. —

Ich fasse kurz zusammen: Die Menschen sind ganz verschieden in ihrer Begabung. Das rührt wohl von ihrer Verschiedenheit im Aufnehmen und Verarbeiten der Eindrücke der Aussenwelt her: die einen nehmen sie mehr mit dem Auge, die andern mehr mit dem Ohre u. s. w. auf; die einen behalten im Gedächtnis das Bild von der Sache selbst (Sachdenker), wieder

andere nur das Zeichen dafür (Wortdenker). Diese Tatsachen und die verschiedene Umgebung sind die Ursache der grossen Verschiedenheit im Vorstellungsschatze zwischen den verschiedenen Menschen, und diese Verschiedenheit des Gesamtvorstellungsschatzes ihrerseits bedingt die Aufnahme resp. die Abweisung von neuen Eindrücken, je nachdem dieselben assimiliert werden können oder nicht. Und das ist wieder der Grund zur weiteren Entfaltung der schon ungeheuren Mannigfaltigkeit in der Begabung der Menschen. Binet stellt vier Begabungs-Typen auf, andere stellen deren viel mehr auf, und ich glaube mit Recht. — Das Kind ist in seiner Begabung ganz anders als der Erwachsene. Es fasst viel leichter das *Konkrete* auf als das *Abstrakte*, die Assoziationen zwischen seinen Vorstellungen sind viel mehr *inhaltlich* als *mechanisch*; es ist viel mehr *Sachdenker* als *Wortdenker*.

Einen tiefen Einblick in das Geistesleben des Kindes und dessen Entwicklung (des Geisteslebens nämlich) hat man erhalten durch die vielen Untersuchungen über die *Ideale der Kinder*, die man in den letzten Jahren überall vorgenommen hat. Diese Untersuchungen werden auf folgende Weise ausgeführt: Man legt den Schülern einige Fragen vor und lässt sie sie beantworten; z. B. Was willst du werden und warum? Wer ist dein persönliches Vorbild und warum? Was ist dein liebster Unterrichtsgegenstand, deine Lieblingsbeschäftigung und Lieblingslektüre und warum? Man tut am besten, wenn man die Fragen einfach an die Wandtafel schreibt und die Schüler auffordert, die Antworten dazu zu schreiben. Jede Beeinflussung der Kinder muss vermieden werden, wenn die Untersuchung einen Wert haben soll. Sobald man ein Beispiel anführt, so klammern sich die Kinder daran. Lieber keine Antwort als beeinflusste Antworten. Nachdem ich übernommen hatte, im Jahresbericht des bündnerischen Lehrervereins etwas über den Aufsatzunterricht zu schreiben, wollte ich auch bei uns ähnliche Aufnahmen machen und stellte folgende sechs Fragen auf:

1. Welches Buch oder Lesestück hat dir am besten gefallen?
2. Welches Fach in der Schule hast du am liebsten?
3. Worüber schreibst du am liebsten Aufsätze?
4. Welchen Beruf würdest du wählen, wenn es nur von dir abhinge?

5. Welche Person schätzest du am höchsten?
6. Gehst du gerne in die Schule?

Ich liess diese Fragen von 118 Schülern an unserer Kantonsschule beantworten. Jeder Antwort wurde auch die Begründung hinzugefügt. Nachher wollte ich auch in der Stadtschule Chur dasselbe versuchen. Am liebsten hätte ich die Aufnahmen selber geleitet. So hätte ich mir die Kinder auch ansehen und je nach den Umständen über dieselben bei dem betreffenden Lehrer Erkundigungen einziehen können. Aber die Herren Stadtlehrer gaben ihre Klassen nicht gerne dazu her, und ich verzichtete darauf, die Untersuchungen selber auszuführen. Einer der Herren anerbot sich, die Fragen beantworten zu lassen. Er tat es auch, und ich danke ihm dafür auch an dieser Stelle. Aber mehrere Herren, mit welchen ich über diese Untersuchungen sprach, hielten nicht viel davon. Sie meinten, die Schüler sagen nicht die Wahrheit. Bei meinen Aufnahmen an der Kantonsschule wenigstens war das nicht der Fall. Es sind sicher wenige, die Unwahres geschrieben haben. Da ich die Schüler nach ihren Leistungen und Verhältnissen näher kenne, glaube ich, das versichern zu können. Die Aussage der Herren Stadtschullehrer hat mich anfangs sehr deprimiert, nachher aber mich nur um so mehr angespornt, die Untersuchungen fortzusetzen. «Denn,» sagte ich mir, «wenn der Lehrer bei solchen Fragen von seinen Schülern nicht erwarten darf, dass sie ihm die Wahrheit sagen, so ist es um den erzieherischen Wert unserer Schule sehr schlecht bestellt.» Ich habe die sechs Fragen noch nach Zuoz und Lostallo geschickt. Die Antworten sind eingegangen, und ich danke den Herren Lehrern von beiden Orten dafür. Das Material der Untersuchungen in der Volkschule ist noch zu klein, um daraus sichere Schlüsse zu ziehen; ich muss mich für diesmal darauf beschränken, die Resultate meiner Untersuchungen an der Kantonsschule anzugeben. Der grössere Teil der Antwortgeber gehört der I. und II. Klasse an, und diese entsprechen dem Alter nach den Schülern der obersten Klassen unserer Volksschule.

Auf die Frage: «Welches Buch oder Lesestück hat dir am besten gefallen?» antworteten von den 47 Schülern der I. Kantonsschulklasse im Alter von 12—14 Jahren wie folgt: 7 die Schweizergeschichte, 4 Cuore, 4 die Odyssee, 2 über Odysseus, 2 deutsches Lesebuch, 1 Antologia Tosetti, 1 I promessi sposi,

1 De Amicis, 1 Schiller, 1 Jürg Jenatsch, 1 Wettstein, Naturgeschichte, 1 Durch die Meere, 1 Die Geschichte der Weltteile, 1 Die Geschichte aus der Zeit der Geburt Christi, 1 Der schwarze Seeräuber, 1 Seppli von Steinen, 1 Tschudis Tierleben der Alpenwelt, 1 Balzli, der Schwabengänger, 1 Die Lederstrumpfs-Geschichten, 1 Heidi, 1 Onen Wisser, aus dem Dreissigjährigen Krieg, 1 Die Familie de Sass, 1 Derbi Hafen, 1 Deutsches Knabenbuch, 1 Der Wanderbursche, 1 Spielmann (Über Christenverfolgung), 1 Fabiula (Märtyrergeschichten), 1 Aus den Schweizerbergen, 1 Anneli Engelberger, 1 Die letzten Tage von Pompeji, 1 Heimatlos und 1 Die alten Schweizer.

Von den 29 Schülern aus der II. Kantonsschulklasse im Alter von 14—17 Jahren antworteten: 1 Der Freund der Delawaren, 1 Die Erzählungen von Lederstrumpf, 1 Das IV romanische Lesebuch, 1 Die Bücher von Carl May, 1 Schiller, 1 Georg Jenatsch, 1 Kampf zum Frieden oder die Christenverfolgungen, 1 Goldener (äus Bächtold I. Teil), 1 Der Bauer und sein Sohn (ebendaselbst), 1 Das Lesebuch von Schmidt, 1 Der Nachtwächter, 1 Die Heimatlosen, 1 Tschudis Gemsjagd, 1 Auf fremder Erde (eine Indianergeschichte), 1 Vom This, der doch etwas wird, 1 Eine Winternacht auf der Lokomotive, 1 Wilhelm Tell, 1 Anneli Engelberger, 1 Eine Reise nach dem Nordpol, 1 J. P. Hebels Schatzkästlein, 1 Siegen oder sterben (aus dem Burenkriege), 1 Spartacus, der Sklavenfeldherr, 1 Die Geschichten Spielmanns, 1 Die freie Rätierin, 1 Der treue Knecht, der seine Pferde nicht stört, 1 Die Lebensgeschichte Salomon Landolts, 1 Das brave Mütterlein, 1 Cuore und Lesebuch von Schmidt und 1 Vom Sklaven empor.

Die 21 Schüler der III. Kantonsschulklasse, Handelsabteilung, antworten: 1 Rosegger und Zahn, 1 Heidis Lehr- und Wanderjahre, 1 Jürg Jenatsch, 1 Donna Ottavia und Familie de Sass 1 Karl May, 1 Quo vadis und Soll und Haben, 1 Volkstümliches aus Graubünden, 1 Utzinger, I. Teil, 1 Genoveva, 1 Wilhelm Tell, 1 Quo vadis, 1 Leben und Treiben auf der Jagd, 1 Das Bergvolk von Zahn, 1 Homer, 1 Der Taucher, 1 Fabiola, 1 Der Jäger von Fall von Ganghofer, 1 Eine Nordpolfahrt, 1 Die Familie de Sass, und 1 Durch die Wüste.

Die 16 Schüler der V. Kantonsschulklasse, Seminarabteilung, antworten: 4 Der König der Bernina, 1 Die Geschichte der alten

Völker, 1 Des Sängers Erzählung beim Hoffeste, 1 Uli der Knecht und Anna Bäbi, 1 Goetz von Berlichingen, 1 Die Erfindungen des XIX. Jahrhunderts, 1 Die Werke Spielmanns, 1 Der König der Bernina und An heiligen Wassern, 1 Keller und Goethe, 1 Das Schweigen im Walde und Der Jäger von Fall von Ganghofer, 1 Das Holzknechthaus von Rosegger, 1 Der Landprediger von Wakefield und 1 Wilhelm Tell.

Die 5 Schüler der VI. Kantonsschulklasse, technische Abteilung, antworten: 2 Shakespeare, 1 früher Hauf, jetzt Shakespeare, 1 Ernst Zahn und 1 Dr. Hauris Widerlegung etc. und Shakespeare.

In der Begründung, warum ihnen gerade dieses Buch oder Lesestück am besten gefallen habe, geben an:

In der I. und II. Kl. 16, es sei schön oder leicht verständlich geschrieben,
55, der Inhalt habe ihnen gefallen.

In der III., V. u. VI. sagen 3, die Sprache sei leicht verständlich.
2, die Sprache sei schön,
27, der Inhalt habe ihnen gefallen,
10, Inhalt und Sprache seien beide schön.

Auf die Frage: «Welches Fach in der Schule hast du am liebsten?» antworten:

I. Klasse: 5 Französisch, 2 Geographie, 3 Naturgeschichte, 11 Deutsch, 3 Geschichte, 3 Rechnen, 3 Geometrie, 1 Schreiben, 1 Turnen, 3 Italienisch, 1 Sprache, 3 Zeichnen, 1 Geometrie und Physik, 1 Deutsch und Rechnen, 1 Physik und 1 Gesang.

II. Klasse: 1 Französisch, 2 Naturgeschichte, 1 Religion, 2 Deutsch, 5 Geographie, 4 Geschichte, 5 Rechnen, 2 Geometrie, 2 Turnen, 2 Italienisch, 1 Sprache, 1 Klavier und 1 Geschichte und Französisch.

III. Klasse: 2 Französisch, 2 Deutsch, 3 Geographie, 7 Geschichte, 1 Rechnen, 1 Italienisch, 1 Handelslehre, 1 Buchhaltung und 1 Stenographie.

V. Klasse: 1 Naturgeschichte, 4 Deutsch, 3 Geschichte, 1 Sprache, 5 Physik, 1 Grammatik und 1 Chemie.

VI. Klasse: 1 Deutsch, 1 Physik, 1 Naturwissenschaft und Mathematik, 1 Mathematik und 1 Chemie.

Als Grund, warum sie das betreffende Fach vorziehen, geben an:

In der I. u. II. Kl. 23, sie hoffen einen Nutzen daraus zu ziehen,
23, das Fach gefalle ihnen,
7, das Fach sei schön,
12, es sei für sie leicht,
3, es gebe wenig zu tun,
3, der betreffende Lehrer sei angenehm,
1, er lerne so die Bibel kennen.

In der III., V. u. VI. 26, aus Interesse am Fache selbst,
8, das Fach sei für sie leicht,
2, sie hoffen, einen Nutzen daraus zu ziehen
2, der betreffende Lehrer erkläre gut.

Auf die Frage: «Worüber schreibst du am liebsten Aufsätze?» wählen:

I. Kl.: 5 Reisen, 3 Gegenstände vor Augen, 1 Tiere, 4 kleine Geschichten, 1 Schicksale der Leute, 2 Geographie, 1 Unglücke, 2 Bergtouren und Reisen, 1 Ferien, 4 Umschreibung von Gedichten, 8 die Natur, 2 Schilderungen, 2 Gesehenes in der Natur, 1 Selbsterlebnisse, 1 Alkohol, 1 Ereignisse, 1 Städte, 1 mein Heimatort, 1 Pflanzen, 1 Länder, 2 Jahreszeiten und 1 tägliches Leben.

II. Kl.: 3 Reisen, 1 Gegenstände vor Augen, 1 kleine Geschichten, 1 Bergtouren und Reisen, 1 Umschreibung von Gedichten, 6 die Natur, 1 Schilderungen, 2 Gesehenes in der Natur, 1 Selbsterlebnisse, 1 Gespräche, 1 Handlungen, 2 aus der Geschichte, 1 Tagebücher, 1 Tiere und Touren, 1 Reisen durch den Urwald und durch Indien, 1 Kriege, 1 Erlebnisse wackerer Männer und 1 Sage und Geschichte.

III. Kl.: 8 die Natur, 2 Schilderungen, 1 Jugenderlebnisse, 1 Berglandschaften, 1 Landschaften, 2 Sentenzen, 1 Sprichwörter, 1 aus der Geschichte und 1 Natur und schöne Gebäude.

V. Kl.: 1 Natur und Spaziergänge, 1 über behandelte Dramen, 1 Natur und Gegenstände, 1 Natur, 1 Handlungen des Menschen, 1 Selbsterlebnisse u. aus d. Geschichte, 2 Schilderungen, 1 Charaktere und Situationsbilder, 1 Naturerscheinungen, 1 Naturschilderungen, 1 Landschaften und Volksleben, 1 Reisen, 1 Sentenzen und 1 Tun und Treiben der Menschen und die Heimat.

VI. Kl.: 1 Gegendbeschreibungen, 1 Naturwissenschaft, 1 Sachen aus den Mussestunden, 1 Wanderungen im Gebirge und Reisebeschreibungen.

Also wählen:

In der I. u. II. Kl.: 49 Schüler konkrete Stoffe, die sie direkt aus der Anschauung haben,
20 Schüler konkrete Stoffe aus dem Unterrichte oder aus der Lektüre,
4 Schüler eher abstrakte Themata.

In der III., V. u. VI. Kl.: 26 Schüler konkrete Stoffe, die sie direkt aus der Anschauung haben,
4 Schüler Stoffe aus der Lektüre oder aus dem Unterrichte,
9 Schüler abstrakte Themata.

Als Grund, warum sie darüber am liebsten Aufsätze schreiben, sagen:

In der I. u. II. Kl.: 2, um es besser zu behalten,
38, weil ihnen das am leichtesten sei,
9, weil sie das sehen oder gesehen haben,
13, weil das schön sei,
2, weil sie da schöne Ausdrücke anwenden können,
1, weil man da gut ausschmücken könne,
1, weil da viel Abwechslung sei,
1, weil er Abstinent sei (über Alkohol),
9 geben keinen Grund an.

In der III., V. u. VI. Kl.: 5, weil sie das sehen oder gesehen haben,
12, der Stoff sei interessant, schön oder bereite ihnen Freude, es auch niederzuschreiben,
8, es sei ihnen leicht,
1, weil dabei grosse Auswahl sei,
5, weil man sich dabei frei bewegen könne,
1, weil diese Aufsätze nicht die langweilige Form der gewöhnlichen Aufsätze haben,
9 geben keinen Grund an.

Auf die Frage: «Welchen Beruf würdest du wählen, wenn es nur von dir abhinge?» wollen werden:

I. Kl.: 4 Bauer, 1 Mechaniker, 1 Doktor, 1 Künstler, 7 Lehrer, 1 Schreiner, 2 wissen es nicht, 1 Flaschner, 1 Ingenieur oder Förster, 4 Ingenieur, 7 Kaufmann, 1 Hotelier, 4 Postbeamter, 1 Bauzeichner, 1 Kondukteur, 1 Zeichner, 1 Maschineningenieur, 1 Techniker, 1 Kaufmann oder Priester, 1 Geometer, 1 Bureauangestellter, 1 Kunstmaler und 1 Bahnkondukteur.

II. Kl.: 6 Bauer, 1 Mediziner, 4 Lehrer, 1 Ingenieur, 3 Kaufmann, 1 Postkommis, 1 Techniker, Beruf, womit man durch die Welt reisen kann, 2 Chemiker, 1 Bauer, daneben aber noch malen und schnitzen, 1 Schlosser oder Maschinist, 1 Vieh- oder Weinhändler, 1 Lehrer und Bienenzüchter, 1 Förster, 1 Reisebegleiter bei einer Weltumsegelung, 1 Beamter, 1 Telegraphist und 1 will etwas werden, um das tägliche Brot zu verdienen.

III. Kl.: 4 Bauer, 7 Kaufmann, 1 Postbeamter, 2 Förster, 1 Telegraphist, 1 Buchdrucker, 1 Banquier und 1 Naturforscher.

V. Kl., Seminar: 7 Lehrer, 7 Bauer, 1 Mechaniker und 1 Maschinentechniker.

VI. Kl., techn. Abteil.: 2 Ingenieure, 1 Arzt, 1 Astronom und 1 Schiffskapitän.

Auf die Frage: «Warum sie gerade diesen Beruf wählen», antworten:

In der I. u. II. Kl.: 4 er ist gesund,
17 man verdient dabei viel Geld,
4 es ist der Beruf des Vaters,
23 ich habe Freude daran,
6 in diesem Berufe kommt man weit herum,
9 geben keinen Grund an,
1 erwartet dafür im Himmel seinen Lohn, und verschiedene geben noch andere Gründe an.

In der III., V. u. VI. Kl.: 7 er ist gesund,
1 man verdient viel Geld dabei,
2 es ist der Beruf des Vaters,
13 ich habe Freude daran,
2 in diesem Berufe kommt man weit herum,
3 in diesem Berufe kann man viel Gutes tun,
1 um der Mutter und dem Bruder zu helfen,

1 um die Macht des Schöpfers recht zu begreifen,
5 geben keinen Grund an.

Auf die Frage: «Welche Person schätzest du am höchsten?» antworten:

I. Kl.: 2 Winkelried, 14 die Eltern, 1 die fleissigen Leute, 2 den Onkel, 6 den Vater, 1 Tell, 1 den hl. Aloysius, 1 Garibaldi, 3 Fontana, 1 Prinz Eugen, 4 Pestalozzi, 1 Jenatsch, 1 Jesus Christus, 1 Jesus Gott, 1 die Eltern und Vorgesetzten, 2 den hl. Josef, 1 den Religionslehrer, 1 die Eltern und Professoren, 1 Zeppelin.

II. Kl.: 2 Winkelried, 5 die Eltern, 1 den Onkel, 3 Tell, 1 Pestalozzi, 1 Jesus Christus, 1 seinen früheren Lehrer, 1 die gutgearteten Leute, 1 die gottesfürchtigen Leute, 1 die guten Leute, 3 wissen es nicht, 1 Nikolaus von der Flüe, 1 Leute, die Sinn haben für Wahres und Gutes, 1 die Mutter, 1 Louis Favre, 1 Abraham, 1 die aufrichtigen Leute, 1 Napoleon und 1 die Grossmutter.

III. Kl.: 1 den Grossvater, 4 die Eltern, 1 den Vetter, 2 Pestalozzi, 1 Columbus, 1 Dr. Hab, Augenarzt, 1 Nationalrat Vital, 2 Winkelried, 1 Tell, 1 Pfarrer Ziegler und 1 den Vater.

V. Kl.: 1 Napoleon, 1 Hannibal, 1 Max Piccolomini, 1 den Schriftsteller J. C. Heer, 1 die für das allgemeine Wohl besorgten Leute, 1 den Lehrer Casutt, 1 Watt, 1 den Vater, 1 den Lehrer Barandun, 1 Goethe, 1 Götz von Berlichingen, 1 Jesus Christus, 1 die Eltern, 1 den Landprediger von Wakefield, 1 den verstorbenen Prof. Muoth.

VI. Kl.: 1 Andreas Hofer, 1 Schiller, 1 Edison, 1 die konsequenten Leute und 1 Jesus Christus.

Also in der I. und II. Kl. wählen:

38 Schüler Personen aus dem Bekanntenkreise,
19 „ solche aus dem öffentlichen Leben oder aus der Geschichte,
6 „ solche aus der Religion, und
6 „ solche, die überhaupt gute Eigenschaften besitzen.

In der III., V. und VI. Kl.:

11 Schüler Personen aus dem Bekanntenkreise,
18 „ solche aus dem öffentlichen Leben oder aus der Geschichte,
2 „ solche aus der Religion,

3 Schüler solche aus der Dichtung, und
2 „ solche, die überhaupt gute Eigenschaften besitzen.

Auf die Frage: «Warum sie diese Person am höchsten schätzen?» antworten:

In der I. und II. Kl.:
27 weil diese ihnen Gutes getan haben,
18 weil es Helden oder Vaterlandsbefreier sind oder sich sonst zum Wohle der Menschen aufgeopfert haben,
14 weil sie rein, sanft, gut, aufrichtig, recht, bescheiden oder vollkommen sind,
2 weil es ihr Namenspatron ist,
3 geben keinen Grund an.

In der III., V. und VI. Kl.:
6 weil diese mir Gutes getan haben,
6 weil sie sich zum Wohle des Vaterlandes aufopferten,
3 weil sie der Menschheit Gutes taten,
20 weil sie sehr schöne geistige Eigenschaften besitzen.

Auf die Frage: «Gehst du gerne in die Schule?» antworten:

In der I. u. II. Kl.: 51 Ja!
5 ziemlich gerne,
12 je nach den Umständen,
3 Nein!
5 geben keine Antwort.

In der III., V. u. VI. Kl.: 22 Ja!
1 ziemlich gerne,
11 je nach den Umständen,
1 Nein!
6 geben keine Antwort.

Die Begründung dazu ist folgende:

In der I. u. II. Kl.: 24 man kann da viel lernen,
21 so kommt man besser durchs Leben,
1 so wird man ein rechter Mann,
1 man macht Schulreisen,
2 es ist schön,
10 geben keinen Grund an.

In der III., V. u. VI. Kl.: 8 so kommt man besser durch die Welt,
11 man kann sich da gut ausbilden, viel lernen,
2 die Schule gefällt.

Die übrigen beantworten die Frage nicht oder geben keinen Grund an.

Ich fasse kurz zusammen: 1. Die Schüler in den unteren Klassen haben einen engen Gesichtskreis, daher sind auch ihre Ideale nicht besonders hoch; bei ihnen spielt der Eigennutz eine grosse Rolle. Je mehr sich der Horizont erweitert, desto höher steigen die Ideale. An Stelle des Eigennutzes treten edlere Triebfedern.

2. Im allgemeinen schauen die Schüler viel mehr auf den Inhalt als auf die Form. Das ist in den unteren Klassen noch mehr der Fall als in den oberen. Das Verständnis für die Form kommt später als das Verständnis für den Inhalt.

Diese Ergebnisse stimmen so ziemlich überein mit denjenigen, die man bei ähnlichen Untersuchungen in Amerika, England, Deutschland u. s. w. erhalten hat. Das ist ein Zeichen, dass dahinter ein Naturgesetz steckt, welches aber leider noch nicht genügend erforscht zu sein scheint.

Wenn man diese Aussagen genauer studiert und dabei auch die Verhältnisse zu Rate zieht, unter welchen der Antwortgeber aufgewachsen ist, so sieht man, welche grosse Anzahl von Fäden zusammenläuft, um die Persönlichkeit zu bilden. Als Grundlage müssen wir die angeborenen Eigenschaften betrachten. Zum Baue liefern Steine die Eltern, die Geschwister, die Kameraden, die Verhältnisse des Landes, in welchen man lebt, die Schule im allgemeinen, der Lehrer und seine Methode, die Religion, der Unterrichtsstoff u. s. w. Ich rate den Herren Kollegen, recht viele derartige Untersuchungen vorzunehmen. In der Volksschule wird es vorteilhaft sein, jedesmal nur eine Frage beantworten zu lassen, dafür aber ausführlicher, so dass die Sache sich zu einem kleinen Aufsatze entwickeln kann. Natürlich könnte man ausser den angegebenen sechs Fragen noch viele andere stellen, namentlich in Bezug auf den Vorstellungstypus. Je nach den Umständen wird man die Fragen auch anders formulieren müssen.

4. Die Anwendung auf den Aufsatzunterricht.

Der Aufsatz ist die Darstellung von Gedanken und Gefühlen durch die Sprache. Unsere Sprache ist von Männern gemacht und auf die Bedürfnisse der Männer zugeschnitten. Sie ist gebildet auf ein klares, sinnenfälliges Bild der Welt. Wir wissen aus der Erfahrung, und die Wissenschaft lehrt es uns auch, dass der Schüler auf vielen Wegen zur Kenntnis der Welt gelangt. Die Schule trägt den kleineren Teil dazu bei. Das Kind hat eine Welt für sich, ganz verschieden von der unsrigen, und jedes Kind verschieden von den andern. Auch die Sprache des Kindes ist verschieden von der unsrigen. Auf das alles muss der Aufsatzunterricht Rücksicht nehmen, und ich stelle folgende allgemeine Grundsätze auf:

1. Den Stoff zu den Aufsätzen sollen Ereignisse, Handlungen und Gegenstände liefern, welche zum Schüler in naher Beziehung stehen. Der Schüler selbst soll dabei den Mittelpunkt bilden.

Wir müssen hier zweierlei unterscheiden: die Aussenwelt und die Innenwelt des Kindes. Die letztere wurde bis jetzt, wenigstens bei uns, fast gar nicht als Aufsatzstoff herangezogen. Und doch hat sie für den Schüler selbst und für den Lehrer eine grössere Bedeutung als die Aussenwelt. Wenn die Schüler über Gedanken und Gefühle schreiben, so sind es gewöhnlich die Gedanken und Gefühle des Lehrers oder eines Schriftstellers, und diese müssen dann für die ihrigen, der Schüler, gelten. Aber auch die Gegenstände müssen sie mit den Augen des Lehrers anschauen, die Handlungen mit den Augen des Lehrers verfolgen und sie gut oder schlecht heissen, je nach dem Urteile des Lehrers; auf das ihrige kommt es leider noch heute nicht sehr an. Und ich glaube, dass dieser Umstand der Hauptgrund ist der ganzen Verlogenheit unserer heutigen Kultur.

Das Kind kennt nur einen Standpunkt, und das ist der seinige, und von diesem Standpunkte aus betrachtet es die Welt und bildet sich einen Begriff davon. Was mit diesem Begriffe, wenigstens im allgemeinen, nicht übereinstimmt, das kann es nicht erfassen. Es kann nicht begreifen, dass man über eine und dieselbe Sache zwei verschiedene Ansichten haben könne. Das lässt sein enger Horizont nicht zu. Erwachsene selbst haben

grosse Mühe, es zu verstehen. Was geschieht nun, wenn dem Kind eine von der seinigen grundverschiedene Meinung oktroyiert wird? Wenn es Zutrauen hat zu der Person, von welcher die Meinung kommt, so wird es denken, sie sei richtig, obwohl sie mit der seinigen gar nicht übereinstimmt, und es wird die eigene Meinung unterdrücken. Die oktroyierte wird aber niemals in Fleisch und Blut übergehen, wird auch nie den Geschmack des Angelernten verlieren, dafür aber bildet sich beim Kinde keine *eigene* Meinung heran. Es wird so der Grund gelegt zur *Unselbständigkeit.* — Es tritt aber auch der Fall ein, dass das Kind seine eigene Meinung für die richtige hält und diejenige, die man ihm aufzwingen will, für falsch. Dann führt es im Munde die aufgezwungene Meinung, im Herzen verborgen behält es die seinige, und so entstehen die *Falschheit* und die *Verlogenheit.*

Über die Beschränktheit der Jugend, die Welt objektiv aufzufassen, schreibt Wilhelm Michel im «Kunstwart», I. Maiheft 1909, wie folgt: «Der Schüler kennt die schwere, süsse Kunst nicht, den Weltwiderspruch ästhetisch zu geniessen, das Welträtsel als ein Kunstwerk anzuschauen und rein durch Anschauen zu assimilieren. Dumpf fühlt der Jüngling in sich den Beruf, mit seinem plumpen Werkzeug der Vernunft, der er rückhaltlos vertraut, die Erscheinungen nachzumessen. Da er die Welt nicht erleben kann, will er sie nachrechnen. Damit gerät er aber bald ans Ende — und dann kommt die Verzweiflung. —

Der Jüngling, wie ich ihn hier gezeichnet habe, weiss nicht, dass alles in der Welt auf die Modalitäten ankommt; er ahnt nicht, dass die ganze Schöpfung in erster Linie ein ästhetisches Problem ist, innerhalb dessen logische und ethische Werte nur eine zweitrangige Bedeutung haben. Seine Liebe, seine Sehnsucht gilt nur dem unbedingt Realen, dem Absoluten, dem Ding an sich. Das bedingt Reale, die Erscheinungswelt, entbehrt für ihn alles Reizes. Sein Denken ist wesentlich «zerstörerisch»; es besteht im Zerdenken des uralt heiligen Schleiers der Maja. Da liegt der Gegensatz: das «Anschauen» ist ein immaterielles Schaffen, eine Wiederholung der kolossalen Weltbejahung Gottes; dieses «Denken» aber ist ein immaterielles Verwüsten, eine Wiederholung der Weltverneinung Satans.»

Ich hatte während meiner Schulzeit furchtbare Kämpfe zu bestehen, wenn ich nicht imstande war, die Meinung des Lehrers zu erfassen, d. h. wenn das, was er sagte, mit dcm Urteile meiner eigenen Vernunft nicht in Einklang zu bringen war. Ich will nur kurz zwei Fälle erwähnen.

Wie ich neun Jahre alt war, sagte uns der Lehrer eines Tages in der Schule, die Erde sei eine Kugel. Wie konnte sich der Lehrer, den ich sonst für einen ganz vernünftigen Menschen hielt, unterstehen, so etwas zu behaupten? Für mich lag es auf der Hand, dass diese Behauptung nicht nur grundfalsch, sondern auch perfid war. Man brauchte nur zum Fenster hinauszuschauen: die hohen, steilen, zerklüfteten und zerrissenen Berge des Unterengadins und die Erde eine Kugel; das reimte sich gut! Lange Zeit hatte ich einen wahren Hass auf den Lehrer, weil er das behauptet hatte, und wenn er etwas Gutes erzählte, das ich gerne geglaubt hätte, da stieg immer und immer wieder der furchtbare Zweifel in mir auf, ob es sich hier nicht auch so verhalte wie mit der Kugelform der Erde? —

Das andere Mal war es an einem Kinderfeste in der Kirche zu Remüs. Von der Kanzel herunter hielt der Herr Pfarrer eine lange, lange Predigt über die Tugenden der Kinder. Namentlich bei der Unschuld derselben fand er nicht Worte genug, um sie zu rühmen. Anfangs, wie ich dem Herrn Pfarrer zuhörte, dachte ich so bei mir selbst: «Ach, der kennt die Kinder nicht». Aber wie er immer darauf los redete und unsere Unschuld immer höher pries, da fing ich an, an mir selbst zu zweifeln, und als die Predigt zu Ende war, da war ich fest überzeugt, dass alle Kinder um mich herum Engel waren (natürlich nur diejenigen, die ich nicht näher kannte), ich aber eine Art Teufel. Diese Überzeugung trug ich lange mit mir herum und war höchst traurig gestimmt.

Indem wir den Stoff zu den Aufsätzen dem Erfahrungskreise der Kinder entnehmen, ihn also nicht direkt in der Schule zubereiten, gewinnen wir in der Schule Zeit für andere Arbeiten: Erweiterung des Horizontes, Ubungen in der Grammatik, im Lesen u. s. w. Aber wir erzielen damit noch weit grössere Vorteile. Wir stellen so die Brücke her zwischen Schule und Leben zum grossen Vorteile beider. Indem in der Schule durch den Aufsatz die Vorstellungen des täglichen Lebens zur Darstellung gelangen,

werden sie klarer, kräftiger, wärmer und erlangen auf diese Weise die Kraft, auch diejenigen, die in der Schule erzeugt werden, zu assimilieren. Statt des Zwiespaltes zwischen Schule und Leben und des Kampfes zwischen Schule und Haus haben wir die Einigkeit, die gegenseitige Unterstützung. Noch mehr: wenn der Schüler weiss, dass er einen Gegenstand beschreiben wird, schaut er ihn mit ganz anderen Augen an. An Stelle des blossen *Anschauens* tritt das *Beobachten.* Nach und nach bekommt das Kind Interesse für seine Umgebung und lernt sie genau kennen. Es bekommt genaue Vorstellungen von den Einzeldingen derselben, weil es sie beobachtet und beschreibt. Und diese genauen Vorstellungen sind die erste Bedingung zur Assimilation von neuen Eindrücken. Die genauen, konkreten Vorstellungen sind auch der Grundstoff, woraus die Phantasie alle ihre Gebilde schafft. Wir bringen das Kind auf diesem Wege auch zum immateriellen Schaffen, also zur Weltbejahung Gottes und halten es vom Verwüsten, von der Weltverneinung Satans ab, um mit Wilhelm Michel zu reden; darüber später mehr.

2. *Beim Aufsatz soll der Inhalt die Hauptsache, die Form nur die Nebensache sein.*

Vor allem soll der Aufsatz nicht zu einer Übung der Grammatik oder der Orthographie heruntersinken. Natürlich müssen solche Übungen gemacht werden und zwar sehr viele. Darüber habe ich mich lang und breit ausgesprochen in Thusis an der kantonalen Lehrerkonferenz. Folgendes mag daraus noch speziell hervorgehoben werden: Fast ohne Ausnahme sind die Schüler, welche viele orthographische Fehler machen, auch schlechte Leser, sie können technisch nicht richtig lesen. Das rührt daher, dass sie das Wortbild nicht richtig erfassen. Beim Lesen eines Wortes wird nicht jeder Buchstabe für sich erfasst, man sieht nur einige davon, die längsten vielleicht, sagen wir diejenigen, die das Gerippe des Wortbildes ausmachen. Mit diesem Gerippe und den Vorstellungen, die dasselbe im Bewusstsein wachruft, konstruiert man sich das Wortbild und spricht es aus. Geht dieser Prozess fehlerhaft vor sich, so wird das Wort falsch gelesen. Wenn ein Schüler technisch falsch liest, so muss man ihn anhalten, dass er langsamer lese und die Wörter besser anschaue. Man kann ihm auch aufgeben, sich zu Hause im Lesen zu üben. Gewöhnlich hilft beides nicht viel. Trotz der Aufforderung schaut

er die Wörter nicht recht an, und zu Hause hat er, wenn er auch liest, nicht immer jemand, der sein Lesen kontrolliert, und so fährt er fort, falsch zu lesen. Als Mittel dagegen wende ich das Herausschreiben der Haupt- und Zeitwörter an. Die Hauptwörter lasse ich in der Ein- und Mehrzahl schreiben, die Zeitwörter im Infinitiv, Imperfekt und Partizip perfekt. In der Schule werden die Hefte unter den Schülern ausgetauscht, die Arbeiten laut vorgelesen und korrigiert. Daran kann man die Deklination resp. Konjugation anschliessen. — Dieses Herausschreiben von Wörtern, das laute Vorlesen des Geschriebenen und das Korrigieren durch die Schüler ist eine ausgezeichnete Übung, namentlich für romanische Schüler, aber auch für Deutschgeborene. Da sie beim Herausschreiben die Wörter genauer anschauen müssen, so lernen sie besser lesen, richtig schreiben und nebenbei noch die Grammatik.

Die vielen Untersuchungen, die man beim Lesenlernen der Kinder angestellt hat, haben ergeben, dass die Kinder das Lesen leichter an *Geschriebenem* als an Gedrucktem erlernen.

Auch in Bezug auf die Rechtschreibung hat man sehr viele Versuche gemacht, so z. B. Lay, Haggenmüller, Fuchs und viele andere. Es wurden mehrere gleich grosse Gruppen von sinnlosen Wörtern (Melosuch, Gydobal, Telosim u. s. w.) zusammengestellt. Die Wörter einer Gruppe wurden den Schülern laut vorgelesen, diejenigen der anderen ebenfalls, aber dabei durften die Schüler die Wörter leise nachsprechen; bei der dritten Gruppe durften sie sie sogar laut nachsagen; die vierte Gruppe wurde an die Tafel geschrieben; die Schüler durften sie ansehen, aber nicht die Sprechbewegungen dazu machen u. s. w. Für jede dieser Operationen verwendete man genau die gleiche Zeitdauer; dann wurden die Schüler aufgefordert, die Wörter der betreffenden Gruppe aus dem Gedächtnis niederzuschreiben. Die Durchschnittszahl der Fehler war bei

I.	*Hören* ohne Sprechbewegungen	3,04
	Hören mit leisem Sprechen	2,69
	Hören mit lautem Sprechen	1,25
II.	*Sehen* ohne Sprechbewegungen	1,22
	Sehen mit leisem Sprechen	1,02
	Sehen mit lautem Sprechen	0,95

III. *Buchstabieren* (laut) 1,02
IV. *Abschreiben* (leise) 0,54

Die Untersuchungen anderer ergaben ähnliche Resultate. Daraus geht hervor, dass für das Erlernen der Rechtschreibung das beste Mittel das Abschreiben ist, wie ich schon in Thusis in meinem Korreferate ausgeführt habe. Es wäre aber gefehlt, wenn man zu diesem Zwecke alles abschreiben liesse; es ist besser, wenn der Schüler genötigt ist, nur eine bestimmte Sorte von Wörtern herauszuschreiben, dann muss er sie besser anschauen. Ich kann diese Übung des Herausschreibens u. s. w. nicht warm genug empfehlen; einige Schüler sind auf keine andere Art zum technisch richtigen Lesen und zum orthographisch richtigen Schreiben zu bringen. Schauen Sie in der Tabelle hinten «Die vier ersten Aufsätze» an. Dort finden Sie unter 14 den Schüler P. R., dem ich im Jahre 1323 Fehler korrigiert habe, und dem ich die Note 4—$3^1/_2$ gegeben habe. Er macht beim Lesen und beim Schreiben sehr viele Fehler. In einer Stunde wurde das einfache Gedicht «Die Ammenuhr» diktiert, welches 155 Wörter zählt. P. R. machte in diesem Diktat 20 Fehler, die meisten in der Klasse; das Minimum waren 2 Fehler, Schüler 17 in der Tabelle. Ich liess das Gedicht zu Hause auswendig lernen und es nach zwei oder drei Tagen in der Schule aus dem Kopfe niederschreiben. P. R. schrieb es fehlerlos, er hatte es zu Hause ein paarmal geschrieben. So gut machte es sonst keiner, 5 Schüler hatten je 1 Fehler; das Maximum waren 6 Fehler, Schüler 10 in der Tabelle. Das schwierigste beim Niederschreiben dieses Gedichtes aus dem Kopfe war vielleicht nicht die Orthographie, sondern die Interpunktion.

Das sind die Übungen zur Erlernung von Grammatik und Orthographie: man lasse die Schüler fleissig Wörter ausschreiben aus den Lesestücken, die jeweilen behandelt werden; man lasse schöne Prosastücke und Gedichte auswendig lernen und sie aus dem Kopfe niederschreiben; aber man fahre endlich mit dem satzweisen Einprägen des Aufsatzes und mit den Vorbereitungsdiktaten ab.

1. Die Sprache eines schönen Lesestückes ist viel besser als die Sätze, die Lehrer und Schüler zusammen bilden.

2. Beim Einprägungssystem wird nur der Gehörvorstellungstypus berücksichtigt, während aus vielen Untersuchungen hervor-

geht, dass die grössere Zahl der Menschen dem Gesichtsvorstellungstypus angehört. Nach Pfeiffer waren, wie ich schon weiter oben angeführt habe, 47,1 % seiner Schülerinnen Seher, 17,6 % Hörer und 35,3 % Taster und Beweger. Bei dem Verfahren, das ich angegeben habe, werden alle drei Typen berücksichtigt, vielleicht am meisten der motorische, und beim Rechtschreiben kommt es gerade auf die Bewegung an.

3. Auf diese Art besorgen die Schüler das Korrigieren, und dem Lehrer bleibt mehr Zeit übrig für andere Arbeiten.

4. Die Schwierigkeiten werden getrennt. In den angeführten und ähnlichen Übungen wird das Hauptgewicht gelegt auf Grammatik, Orthographie und Interpunktion; diese werden so gehörig eingeübt. Im Aufsatze kommt das dann zur Anwendung, aber die Hauptsache soll der Inhalt bilden. Wenn man trotz der genannten Übungen Schüler hat, die zu viele Fehler machen in den Aufsätzen, die man nicht vorbereitet hat, so verzichte man bei ihnen noch eine Zeitlang auf das Aufsatzschreiben und lasse sie nur die Übungen machen. Wenn es dem Schüler möglich ist, wird er sich dann schon vorwärts machen, und sonst — soll er bei den Übungen bleiben. Es ist klar, dass die Übungen in der Grammatik u. s. w. immer neben dem Aufsatzschreiben herlaufen.

Aber, um Aufsätze schreiben zu können, muss der Schüler auch den Satzbau und die Ausdrucksweise kennen. Ganz recht! In Bezug auf den ersteren ist es sicher das beste, wenn man strenge darauf hält, dass die Schüler in ganz einfachen Sätzen schreiben, namentlich in den Unterschulen. Ihre Gedanken sind ja auch einfach. Wenn es ein oder zwei Schüler können, so lese man ihre Produkte der ganzen Klasse vor. Das wirkt mehr, als wenn man zusammen mit der Klasse Sätze konstruiert und diese einprägt. Im einen Fall leiten wir die Schüler zum freien, selbständigen Schreiben an, im anderen zum unselbständigen, unpersönlichen, geistlosen.

Zur richtigen Ausdrucksweise bringt man die Schüler auf zwei Wegen:

1. Man lehrt sie im Sachunterricht, wenn sie es nicht schon können, die Gegenstände, ihre Eigenschaften und ihre Beziehungen zueinander richtig benennen. Auf diesen Punkt kehre ich später noch einmal zurück.

2. In der Sprachstunde werden die unbekannten Ausdrücke, nachdem man sich versichert hat, dass die Schüler den Gegenstand, der damit bezeichnet wird, kennen, genau definiert; die Definition wird in ein Heft eingetragen und auswendig gelernt. Hierüber habe ich in Thusis referiert, und ich will es nicht wiederholen.

In Bezug auf Satzbau und Ausdruck sei man beim Korrigieren ja recht nachsichtig. Bevor man eine Wendung unterstreicht, überlege man: «Konnte der Schüler von seinem Standpunkte aus anders schreiben oder nicht?» Mancher Ausdruck, der uns falsch scheint, ist für das Kind richtig. Es hat ja eine andere Auffassung von der Sache als wir. Man spare also ein bisschen die rote Tinte und nehme den Kindern nicht allen Mut; man zwinge sie nicht, aus lauter Angst vor der roten Tinte mit ihren Gedanken zurückzuhalten. Ich erinnere Sie an meinen Fall von den 14 Fehlern in Remüs.

Oskar Ostermai, der am 3. November 1908 in Dresden einen Vortrag hielt über den Aufsatzunterricht (veröffentlicht in der Zeitschrift für deutschen Unterricht, herausgegeben von Prof. Dr. Otto Lyon, 1909, Berlin und Leipzig), gibt darin den Rat, statt die falschen Gedanken u. s. w. zu unterstreichen, jedesmal an den Rand einen Stern zu zeichnen, wenn der Schüler etwas Gutes geschrieben hat. Jedenfalls erreicht man mehr durch Lob als durch Tadel. —

Man darf und muss von den Volksschülern verlangen, dass sie sich *genau* ausdrücken, aber nicht, dass sie eine *gewählte*, sogenannte *schöne* Sprache anwenden. Dazu haben sie auch nicht den richtigen Sinn. Von 113 Schülern an der Kantonsschule ziehen 82 ein bestimmtes Buch oder Lesestück allen anderen vor, weil der *Inhalt* schön ist und nur 31, weil es leicht verständlich oder schön geschrieben ist, weil die Sprache schön ist oder Sprache und Inhalt zugleich.

Prof. O'Shea stellte in den Schulen Dakotas bei Kindern, die kunstgewerbliche Gegenstände zeichneten, folgendes fest: Die jüngeren Kinder liessen alle künstlerischen Zutaten weg und zeichneten nur den Gebrauchsgegenstand als solchen, erst von den Achtjährigen zeigten zirka 50 % das Bestreben, die Ornamente mitzuzeichnen, unter den Sechszehnjährigen stellten 87 % auch die ornamentalen Zutaten dar.

Ich halte also für das einzig richtige, den Aufsatz weder in Bezug auf den Inhalt noch auf die Form direkt vorzubereiten. Man wähle Themata, die der Geisteshöhe des Schülers entsprechen und lasse ihn sich frei darüber aussprechen.

---

5. Der freie Aufsatz.

Eine besondere Art davon sind die Tagebücher. Ich habe deren viele von meinen Romanen in der I. und II. Kl. Kantonsschule schreiben lassen und ihnen gesagt, sie sollen mir dasjenige, das ihnen am besten gefalle, mit allen Fehlern abschreiben und mir geben. Das haben sie getan, und ich lasse hier zehn davon folgen. Man bedenke bei ihrer Beurteilung, dass diesen Leuten von 14—17 Jahren das Deutsche Fremdsprache ist.

Der 15. Januar.

Während der Nacht hat sich das Wetter geändert; die Wolken sind verschwunden, und klar ist die Luft. Der Schnee ist fast gänzlich geschmolzen. Der Vormittag verging ohne ein besonderes Ereignis, das ich hier erwähnen sollte. Nach dem Mittagessen hatte ich keine Zeit spazieren zu gehen. Ich musste noch eine französische Arbeit machen. In der übrigen freien Zeit lass ich eine Beschreibung vom Schnabeltier und dachte nach, wie ein Tier durch veränderung seiner Lebensweise mit der Zeit von der ursprünglichen Gestalt so abweichen kann.

Tagebuch für den 16. Januar 1909.

Heute musste ich etwas früher aufstehen, denn ich hatte am Abend nicht meine Bücher eingepackt. Das sollte man immer auf den anderen Tag gerüstet haben. Es war Samstag. An diesem Tage habe ich sehs Fächer und brauche auch die meisten Bücher. Zuerst hatte ich Geschichte. Ich kam daran und musste die erste Schlacht bei Zürich zwischwen Erz-Herzog Karl von Östreich, welcher die Östreicher führte, u. zwischen den Franzosen, welche von Massena geführt wurden, erzählen. Ich hatte schon im vorigem Jahre die französische Revolution und brauche deshalb nicht viel zu lernen. Auch Geographie, welches ich nachher hatte,

kann ich noch ziemlich gut vom letzten Jahr. Nachher hatte ich noch Naturlehre beim Herrn Hauser, welcher mein Klassenlehrer ist. Nach dem Mittagessen musste ich Französisch lernen, weil wir nachher beim Herrn Byland ein Diktat hatten. Nach der Stunde war ich ziemlich zufrieden, denn ich hatte nur einen Fehler gemacht. Um 5 Uhr fuhr ich nach Hause (nach Ems). Nach dem Nachtessen machte ich mein Tagebuch. Dann ging ich zu Bette.

Sonntag, den 17. Januar 1909.

Heute morgen war ich froh, dass wir eine halbe Stunde mehr haben schlafen können als gewöhnlich. Als ich gefrühstückt und meine Wäsche abgegeben hatte, bin ich bis um halbzehn Uhr spazieren gegangen. Dann kehrte ich ins Konvikt zurück, um zu arbeiten. Da habe ich bis zwölf Uhr für Rechnen und Geometrie schaffen müssen. Um zwölf Uhr genoss ich das Mittagessen. Ich hatte einen grossen Hunger, darum ass ich mit gutem Appetit. Bis halb zwei Uhr habe ich meine Geige gespielt, aber ich kann noch nicht gut spielen, denn ich bin nur ein Anfänger. Nachher ging ich nach dem Ürlibad spazieren, wo ich eine Zigarre rauchte. Ich kam bis zum Eisfeld in der Quadra, wo ich eine Weile den Schlittschuhläufern zuschaute. Dann ging ich noch ein wenig gegen Plankis hinaus spazieren. Um vier Uhr kam ich ins Konvikt zurück, wo ich noch ein Stück Brot ass, bevor ich zu arbeiten anfing.

Chur, den 18. Januar 1909.

Die neue Woche ist angefangen und ich habe mich fest vorgenommen auch in dieser einen Fortschritt zu machen, indem ich meine Aufgaben mit grösserem Fleiss machen werde; und indem ich mich in allem mehr anstrengen werde.

Ich war heute für alle Stunden gut vorbereitet aber ich kam niergends daran. In der Geographiestunde sprachen wir über die Bevölkerung Frankreichs, und jetzt wären wir mit der Besprechung dieses Teils Europas fertig. In der Turnstunde fuhr das Examen fort. In das Französische bekamen wir unsere Hefte zurück, und ich war zufrieden, da ich eine gute Note bekommen hatte.

Am Abend lernte ich für Naturgeschichte, löste zwei Rechnungen und schrieb mein Tagebuch.

Tagebuch vom 19. Januar 1909.

Bis gegen nachmittag war das Wetter sehr schön. Es war auch ziemlich warm. Aber heute abend ist der Himmel wieder mit dichten Wolken bedeckt. Diese Wolken haben Kälte gebracht. Dass es kalt ist, erfuhr ich selber auf der Terrasse. Nach 4 Uhr ging ich nämlich mit meinem Freund Caprez auf die Terrasse hinaus, u. wir spazierten dort im Kreise herum. Es war aber so kalt, dass wir bald wieder hereinkommen mussten. Ich hatte auf heute nicht viel zu lernen. Dennoch arbeitete ich im Studium von 7--8 Uhr ziemlich streng. In dieser einzigen Stunde schrieb ich fünf Seiten Rechnungen ein. Ich musste zwar das Rechnungsheft erst am Nachmittag abgeben. So gewann ich Zeit, um am Mittag einen Spaziergang zu machen. Von 10—11 Uhr hatte ich Naturgeschichte beim Herrn Seiler. Wir hatten die Verwandlung oder Metamorphose der Lurche auf. Ich hatte nichts gelernt; aber das letzte Mal (in) hatte ich in Naturgeschichte gut aufgepasst. Ich kam aber nicht daran. In der Deutschstunde von 11—12 Uhr bekamen wir unsere Aufsätze zurück. Wir sollten die Erzählung: «Ein Pfeiflein zu rechter Zeit» erzählen können. Mit dem Erzählen ging es miserabel. Nach dem Mittagessen machte ich zuerst meine Aufgaben für den Nachmittag fertig. Ich löste eine Rechnung. Dann ging ich spazieren, da das Wetter sehr schön war. Mein Freund Muoth und ich gingen ein Stück die Arosastrasse hinauf. Etwas vor 2 Uhr kam ich zurück, um um 2 Uhr in die Schule zu gehen. Ich hatte Rechnen und Französisch. Von 4 Uhr an hatte ich frei. Ich schrieb mein Tagebuch von heute. Bis Donnerstag hätte ich zwar dazu noch Zeit genug gehabt; aber wenn ich meine Aufgaben gemacht habe, so bin ich ruhig.

Tagebuch vom Mittwoch, den 20. I. 09.

Heute Morgen, als ich aufstand, war es mir einwenig besser. Ich konnte aber nur mit Mühe lernen. Zuerst hatte ich Geschichte. Wir erzählten den Sonderbundskrieg. Dann erzählte uns der Herr Professor Purtscher noch ein Stück weiter. Von neun bis zehn hatten wir Geographie. Wir machten Frankreich fertig und werden nächstes Mal mit Deutschland beginnen. Von zehn bis elf hatten wir Schreiben. Der Herr Professor sagte uns, dass wir dann das übernächste Mal mit Rundschrift anfangen

werden. Nach dem Mittagessen wurde es mir wieder schlecht. Zum Glück hatte ich am Nachmittag nur eine Stunde. In dieser ging es mir noch recht sehlecht; denn wir hatten Clausur zu machen, und ich mochte fast nichts tun, so kam ich nur drei Rechnungen zu lösen.

Tagebuch vom 22. Januar.

Heute hatte ich zuerst zwei leichte Stunden, aber doch zwei solche, welche ich nicht gerne habe, nämlich Zeichnen. Ich habe nie besondere Vorliebe zum Zeichnen gehabt. Der Herr Professor Jenny ist nicht zufrieden mit mir. Er sagt, meine Zeichnung sei reif für den Papierkorb, obwohl ich gerade das Umgekehrte glaubte. Nachher hatte ich Naturlehre und dann Deutsch. In der Naturlehre begannen wir mit der Wärmelehre. Es ist sehr interessant, besonders die Versuche, um zu zeigen, wie das Metall bei der Erwärmung sich ausdehnt. Am Nachmittag hatte ich heute einen sonderbaren Stundenplan. Von 2–3 Geometrie, von 3—4 frei, von 4—5 Deutsch, von 5—6 frei und von 6—7 Konfirmandenunterricht. In der Deutschstunde lasen wir über «Lokomotivführerdienst im Winter». Da wird das Leben des Lokomotivführers in einer stürmischen Winternacht geschildert. Das ist ein schwerer Dienst. Nach dem Nachtessen kam unser Vetter zu uns herein. Wir unterhielten uns zuerst zusammen, und nachher machte ich meine Aufgaben.

Tagebuch vom 22. Januar 1909.

Heute Morgen, als ich in die Schule ging, da war es an einem Anschlag geschrieben: Herr Pr. Tanner erteilt heute keinen Unterricht, und zwar wegen Unwohlseins. Da war ich froh, denn wir mussten auf heute ein Stück auswendig wissen, und so konnte ich dasselbe erst auf Morgen lernen. In der ersten Stunde behandelten wir in der Geographie Italien. Wir nehmen jetzt die Städte durch. Um neun Uhr hatte ich Geometrie. Wir bekamen unsere Klausurarbeiten zurück. Ich hatte sieben Punkt. Viele hatten auch nur zwei und drei Rechnungen recht. Ich war zufrieden. Um zehn Uhr hatte ich wieder eine Klausurarbeit, und zwar über die Gesellschaftsrechnungen. Diese sind sehr lange Rechnungen. Darum machte ich nur sechs Auflösungen. In der deutschen Stunde von elf bis zwölf bekamen wir unsere Aufsätze

zurück. Der Herr Pr. war mit mir zufrieden und sagte: «Die Arbeit ist ganz ordentlich, aber du musst besser schreiben». Das ist also eine alte Klage. Am Nachmittag las ich eine Weile in einem Geschichtenbuch. Dann ging ich spazieren. Obgleich die Sonne schien, so war es doch kalt. Darum kehrte ich in einer halben Stunde nach dem Konvikt zurück. Ich las eine Geschichte aus dem Hausschatz; dieses Buch hatte ich von der Bibliothek bezogen. Ich las die Geschichte: «Ein Vaterherz». Es war reizend zu lesen. Und so las ich bis um vier Uhr. Dann hatte ich Deutsch. Der Herr Professor erklärte uns einige Wörter, die wir nicht verstanden. Nachher las er uns das Stück: «Eine Winternacht auf der Lokomotive» vor. Er sagte, dass wir in einigen Wochen einen Aufsatz bekommen würden über den Bahnhof von Chur, und dass wir denselben darum ein wenig betrachten sollten. Von fünf bis sechs Uhr hatte ich mit einem meiner Schulkameraden Streit. Ich zündete die Gaslampe an. Um diese zu erreichen, musste ich auf das Pult steigen. Als ich angezündet hatte, sprang ich ab, aber da fiel ich auf einen Kamerad. Dieser wurde zornig und sprang mir nach. Ich floh aus dem Studiumsaal und kam erst nach einer halben Stunde zurück. Jener war nicht mehr über mich zornig, und darum hatte ich nichts zu fürchten. Bis der Studium begann, schaute ich noch zu, wie zwei Schüler Halma spielten. Dann studierte ich wacker.

Tagebuch vom 22. Januar 1909.

Schon am vorhergehenden Abend, als ich den Stundenplan beobachtete, freute ich mich, dass wir wieder zwei Stunden Zeichnen hätten. Ich machte meine Zeichnung fertig, damit ich nächstes Mal eine Winterlandschaft zeichnen könne mit viel mehr Freude. Sehr schnell vergingen diese zwei Stunden.

Nachher hatten wir Naturlehre. Auf heute hatten wir zu repetieren, alles was wir über die Lehre des Lichtes gehabt hatten. Es wurde aber nicht repetiert, denn wir gingen über zur Lehre der Wärme. Der Herr Lehrer zeigte uns verschiedene Versuche über die Ausdehnung der festen Körper erzeugt durch die Wärme. Einer von diesen ist der folgende: Er nahm eine eiserne Kugel und liess sie durch einen eisernen Ring fallen. Nachher tat er sie auf einer Gasflamme. Nachdem die Kugel ganz warm war, wollte er sie wieder durch den Ring fallen lassen, aber sie ging

nicht mehr durch; durch die Wärme hatte sie sich ausgedehnt. Als sie wieder kalt geworden war, fiel sie durch den gleichgrossen Ring.

Nachmittags hatte ich von zwei bis fünf Uhr Schule. In diesen drei Stunden passierte nichts besonderes zu beschreiben.

Als ich nach Hause kam, machte ich meine Stenographieaufgabe.

Am Abend nach dem Nachtessen machte ich meine Aufgaben auf den Samstag.

Tagebuch vom 23. Januar 09.

Ich habe heute ziemlich schwer gehabt und sitze jetzt müde am Pulte, über die Ereignisse, die sich heute zugetragen haben, nachdenkend. Wie hab' ich mich heute aufgeführt? Hab' ich meine Lehrer befriedigt, und hab' ich mich selbst befriedigt? Ich kann, wenn ich die Wahrheit sagen will, nicht alle diese Fragen bejahen.

Ich stand heute ganz müde auf, wusch mir den Schlaf gehörig aus den Augen und ging dann zum Frühstück. Während des Studiums lernte ich Geschichte und Geographie. Doch hätte ich, wenn ich daran gekommen wäre, nicht mehr als eine Vier bekommen. Ich hatte zunächst Geschichte beim Herrn Ragaz. Wir sind bei den Bündnerwirren. Wie schon gesagt, hatte ich nicht mehr als die Hälfte gelernt. Ich war in Geschichte schon viermal daran und habe jedesmal gut gekonnt, so dass ich auf eine gute Note hoffen kann. Nun hatte ich Geographie beim Herrn Tarnuzzer. Nächtes mal werden wir mit Italien fertig werden. Ich glaube auch in Geographie eine gute Note zu bekommen. Nun hatte ich Naturlehre beim Herrn Hauser. Wir gingen über zu der Lehre der Wärme. Ich hatte jetzt noch Religion beim Herrn Cahannes. Wir stehen am Anfang des dritten Jahres des öffentlichen Lebens Jesu, bei der Verheissung des Oberhirtenamtes.

Nach dem Mittagessen lernte ich etwas für Französisch. Wir hatten ein Stück von der «Jeune Sibérienne» auswendig zu lernen. Der Herr Tanner schien sich noch nicht ganz erholt zu haben, als ich ihm unter dem Konvikt begegnete. Um 2 Uhr hatte ich Rechnen. Wir erhielten die Klausurarbeiten zurück. Ich hatte alle Aufgaben recht. Ich erwarte auch in diesem Fache eine gute

Note. Nun folgte Französich. Der Herr Tanner liess uns das genannte Stück erzählen. Jetzt hatte ich nur noch Deutsch und dann für diese Woch keinen Unterricht mehr. Der Herr Puorger gab uns die Tagebücher zurück. Er beklagte sich darüber, dass ich nicht überall den gleichen Rand lasse. Darum hab ich heute denselben mit roter Tinte gezogen. Nun hatte ich noch Klavierübung im Zimmer Nr. 5.

In der ersten Zeit haben die Romanen in der I. und II. Kl. Kantonsschule grosse Schwierigkeiten, diese Tagebücher zu schreiben. Über einen Tag können mehrere kaum eine halbe Seite schreiben. Ich muss sie immer anhalten, mehr zu schreiben. Wenn ich es dazu gebracht habe, dass die Tagebücher länger sind, mache ich sie darauf aufmerksam, dass ich eigentlich den grössten Teil von dem schon weiss, was ihre Tagebücher enthalten, so z. B., dass sie am Morgen aufstehen, sich waschen, kämmen und essen; es sei unnötig, das zu schreiben; sie sollen mir nur das Aussergewöhnliche, was nicht alle Tage geschieht, berichten, in erster Linie was speziell ihre Person angeht. Wenn sie das so ordentlich können, so verlange ich von ihnen, dass sie nicht nur die nackten Tatsachen angeben, sie sollen mir auch ihre Gedanken darüber mitteilen; ich meinerseits tue das in jeder Stunde ihnen gegenüber, und ich möchte auch gerne erfahren, was sie eigentlich denken. Gewöhnlich fangen dann die meisten an aufzutauen. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass sie Intimes leichter schriftlich mitteilen als mündlich. Wenn nur einer damit den Anfang macht, dann lobe ich seine Arbeiten, und die anderen folgen bald nach. Natürlich mache ich von ihren Mitteilungen öffentlich gar keinen Gebrauch, es bleibt unter uns, dem einzelnen Schüler und mir. Sobald sie das eingesehen haben, bekommen sie Mut und werden immer intimer. Auf diese Art erfahre ich vieles von dem, was in ihrem Geiste vorgeht. Ich lerne ihre guten und schlechten Neigungen, ihre Beziehungen zu den Kameraden, ihre Freuden und Leiden, oft auch ihre Familienverhältnisse kennen. Daneben lasse ich, wie schon gesagt, Bilder und einfache Gegenstände beschreiben und stelle ihren Begabungstypus fest, stelle Fragen in Bezug auf ihre Ideale und lasse sie beantworten. Das sind lauter ausgezeichnete Mittel, um die Schüler besser und von den verschiedensten Seiten kennen zu

lernen. Das ist für ihre Beurteilung von sehr grossem Werte. Wie mancher arme Schüler wird vom Lehrer ausgescholten wegen seiner schlechten Leistungen, und wenn der Lehrer die näheren Umstände besser kennte, müsste er sehr oft sagen: es kann ja nicht anders sein! Einige werden dadurch so entmutigt, dass sie ihr Lebenlang darunter zu leiden haben; andere greifen sogar zum Selbstmord. Natürlich sind solche Kinder von Natur krankhaft veranlagt; aber gerade das soll die Schule, wenn sie eine Erziehungsschule sein will, herausfinden, und dann ihnen eine den besonderen Umständen entsprechende Behandlung angedeihen lassen.

Im «Kunstwart» II. Märzheft 1909 behandelt Ferdinand Tönnies die Schülerselbstmorde und erhebt gegen die heutige Schule folgende Vorwürfe:

«1. Die psychisch abnorme Beschaffenheit und die psychopathologischen Umstände von Schülern werden in den Schulen nicht erkannt oder nicht genügend gewürdigt.

2. Es lastet auf vielen jugendlichen Gemütern ein zu hoher Druck der Schulerziehung.»

Wenn wir auch von diesem schlimmsten Falle, dem Selbstmorde, absehen, der bei uns wahrscheinlich nie vorgekommen ist, so kann doch die falsche Beurteilung der Leistungen eines Schülers ganz schlimme Folgen haben, für den bösen wie für den guten: dieser kann verzagen und auf schlechte Wege geraten, jener wird ermutigt und fährt weiter auf seiner Bahn.

Für die richtige Beurteilung der Schüler leisten die Tagebücher ausgezeichnete Dienste, aber sie leisten noch mehr: wenn der Schüler am Abend genötigt ist, sein Tagebuch zu schreiben, so muss er eine Zeitlang Einkehr bei sich selbst halten, und das ist sehr gut. Wir sind heutzutage im allgemeinen so in Anspruch genommen vom äusseren Getriebe, dass wir selten Zeit haben, mit uns selbst uns abzugeben, und so verlernen wir es nach und nach und leben nur das äussere Leben, das innere kommt nicht in Betracht. Das sind die Folgen unserer Kultur, und es ist nicht anzunehmen, dass sich die Verhältnisse in dieser Beziehung schnell bessern. Wir tun daher gewiss sehr gut, wenn wir unsere Zöglinge daran gewöhnen, mit sich selbst ein bisschen ins Gericht zu gehen; sie werden es dann später auch eher tun, und so auch ein wenig Sorge tragen zu ihrem inneren Men-

schen, statt nur immer auf das Äussere zu schauen. Das würde sie, glaube ich, auch glücklicher machen.

Das Tagebuchschreiben gewöhnt die Schüler auch daran, aufrichtig zu sein.

Der Hauptvorteil aber besteht darin, dass wir die guten und schlechten Neigungen des Zöglings daraus kennen lernen, was er liest, was er tut, mit wem er umgeht; es tritt uns so mehr der moralische Mensch entgegen. Sobald wir die Neigungen des Schülers etwas genauer kennen, können wir viel eher verhüten, dass er auf Abwege gerät. Eine sehr wichtige Frage der Gegenwart in allen Kulturstaaten ist die, wie jugendliche Rechtsbrecher zu behandeln sind. Die Schule kann sehr viel zur Lösung dieser Frage beitragen, indem sie vorbeugt, dass die Jungen sittlich in die Irre geraten. Um das tun zu können, muss sie das innere Leben der Zöglinge kennen lernen, und dazu sind diese Aufsätzlein ausgezeichnet. Sobald wir bei einem Schüler schlechte Neigungen entdecken, werden wir ihn im Auge behalten, werden ihn privatim ermahnen, unter Umständen auch die Eltern darauf aufmerksam machen und mit ihnen die Sache besprechen, was gewöhnlich allerdings sehr schwer ist. Das Hauptgewicht würde ich darauf legen, dem Jungen durch den Unterricht nach und nach gesündere Ideen beizubringen. «Richtig denken lernen,» sagt Pascal, «das ist das oberste Prinzip der Moral.»

Und nun erwähne ich noch eines in Bezug auf den freien Aufsatz im Dienste der Erziehung. Wie gesagt, ziehen wir zu Stoffen für den freien Aufsatz die Innen- und die Aussenwelt des Kindes heran. Wir leiten die Kinder an, diese beiden Welten anzuschauen; sie lehren es sich gegenseitig vielleicht besser, als wir es tun können. Auf diese Weise entstehen im Kinde nicht die furchtbaren Kämpfe zwischen der eigenen Meinung und derjenigen, die man ihm aufzwingen will; dafür gewöhnt es sich an die *Ruhe des Anschauens,* und das ist in unserer heutigen aufgeregten Zeit doppelt notwendig. Das Kind wird so auf den Weg geleitet zur *grossen Weltbejahung Gottes,* von welcher Wilhelm Michel im Kunstwart spricht.

Damit man sehe, dass man mit diesen «freien Aufsätzen» ganz früh anfangen kann, führe ich hier die Aufsätze achtjähriger Schüler an aus dem sechsten Jahresbericht des Mädchen-

lyzeums mit Coëducations-Volksschule von Frau Dr. phil. Eugenie Schwarzwald in Wien.

1. Mein bester Freund. (von einem Mädchen.) Mein bester Freund ist Hubert. Im Mai wird er zehn Jahre alt. Er hat einen Kugelrunden Kopf, eher blonde Haare u. braune Augen. Er hat spendeldürre Arme aber gute Muskeln, die ganze Stärke hat er in den Armen. Auch sehr dünne Beine hat er. Er geht in die Volksschule in die Burggasse. Im Sommer wohnt er im selben Garten wie wir. Wir haben eine Wohnung zusammen und vor dieser ist ein ganz kleiner Baum und ein grösserer. Da haben wir einen kleinen Tisch und zwei Bänke. Hubi zeichnet Landkarten und ich zeichne auch. Oder wir schreiben Grichisch. Einmal habe ich ihm geholfen eine Landkarte zu machen. Im Winter wohnt er im selben Hause, wenn ich zu ihm komme, spielen wir Schule. Wenn er zu mir kommt so spielen wir mit unseren Bazar verkaufen. Ich bin überzeugt das er mein Gemahl wird und mich nie verlassen wird, denn er ist sehr treu.

2. Eines Knaben bester Freund ist sein «Herri». Den habe ich wirklich am liebsten; er ist zwar ein Pudel und doch habe ich ihn so gerne. Er hat ein schwarzes Fell und einen Schwanz, der gar nicht mal so lang ist. Ich war mit ihm noch niemals böse, denn er ist so lieb u. brav, dass ich ihn noch niemals ausgezankt habe. Er hat ziemlich lange Ohren, mit denen er sehr gut hört. — Ich habe ihn jetzt schon sehr lange und wenn er sterben wird, da werde ich so traurig sein, dass ich auch sterben werde, so gerne habe ich ihn. Ausser ihm habe ich gar keine Freunde mehr.

3. (Von einem Mädchen.)

Mein bester Freund ist meine Mama. Sie ist gross. Sie hat braune Augen, schwarze Locken. Sie gefällt mir sehr gut. Ich habe sie sogern, weil sie so gut zu mir ist. Sie spielt manchmal mit mir Schach oder Mühle, aber meistens arbeitet sie. —

Und wie sie operrirt worden ist, war es mir gar nicht recht. Ich bin manchmal zu ihr gekommen, aber sie hat nicht einmal reden können weil sie so schwach war.

4. Die drei glücklichsten Augenblicke in meinem Leben. (Von einem Knaben.)

Ihr werdet sehr lachen was meine glücklichsten Stunden waren. Eines Tages verirrten wir uns im Wald. Ich glaubte schon das wir nicht wieder heraus kommen würden aber ich dachte: «Endlich habe ich etwas erlebt!» und dies bereitete mir solche Freude wie ich gar nicht beschreiben kann. Als wir dann wieder aus dem Walde kamen erzählte ich das überall. Das war die erste glückliche Stunde in meinem Leben. — Einmal brach ein grosses Feuer in einem Hotel aus. Und das dauerte so lange das wir erst in der Nacht um 12 Uhr nach Hause kamen. Das ist die 2. Stunde. — Eines schönen Tages wütete ein entsetzlicher Sturm am Wörtersee; alle Schiffe zerbrach er. Kein Dampfschiff traute sich auf den See. Nur eins fuhr. Aber — es sollte bald sehen: denn es kam eine Welle, die es ganz zerbrach. — Das war die 3. glückliche Stunde.

5. Was ich am liebsten werden möchte?

I. Am liebsten möchte ich Seiltenzerin werden, weil ich glaube, ich habe Geschick dazu. Weil wenn wir ins Tehater gehen so sehe ich immer Seiltenzerinnen und die gefallen mir. Die sind so schön angezogen und sind so gelengig. Seiltenzerin möcht ich halt werden.

II. Ich möchte werden: Entweder Dichterin, Malerin, Steinhauerin, Vorträge möchte ich halten. Wenn ich Gehör hätte Sängerin; oder ich möchte Naturforscherin werden, Fotogräfin. Aber jedenfalls Mama, am liebsten hätte ich ein Bub und ein Mädchen (Zwielinge) und einen grösseren um drei Jahre älteren Buben!! Bei allem möchte ich Mama werden.

III. Ich möchte am liebsten Feldzeugmeister, Entdecker, Kapitän, am liebsten Kapitän, Ingenieur von Elektrizität werden. Ich möchte wissen was sie ist, weil man das noch nicht weiss. Eine Reise am Nordpol möcht ich machen und wissen, was dort geschieht.

IV. Jäger oder Ministerpräsident. Wenn der Feldmarschall viel Geld bekommt, so werde ich es auch. Ein Verwanter sagt aber, Major oder beim Militär bekommt wenig Lohn. Ich zieh nach Ungarn. Ich heirate nur meine Braut. Ich will keine Kinder haben.

Zu diesen Aufsätzchen schreibt Frau Hedwig Bleuler-Waser, die sie im Kunstwart, I. Maiheft 1909, anführt, folgendes:

«Den Wert dieser Aufsätze kann man nicht mit Noten taxieren, ja es lässt sich kaum unterscheiden, ob gute oder schlechte, gescheite oder dumme Schüler sie gemacht haben. Sie stellen eben nicht bloss Klassen- oder Zeugnisnummern dar, diese Opuscula, sondern: Marie und Robert, Anna, Herbert, Grete, und wie sie alle heissen. *Sie selber* lernen wir aus diesen Aufsätzchen kennen — nicht nur wie aus den gewöhnlichen Schulprodukten den Stand der Orthographie und den Grad der Fähigkeit, die lehrerlichen Orakel nachzuplappern. Mir tauchte beim Lesen ein sommerliches Bild in der Erinnerung auf: Wie ich einst eine Schar von Kleinen am freien Seeufer baden sah — die hellen und dunkleren, schlanken und runden Körperchen, sonnbeschienen in dem klaren Spiegel auf- und niedertauchend. So kann man hier Kinderseelchen in unschuldiger Nacktheit ahnungslos ihre fröhliche Anmut entfalten sehen."

Ich lasse noch einige dieser Aufsätze folgen.

Die Klasse soll einen Brief schreiben, worüber ist freigelassen; da fragt Robert: «Bitte, darf ich Margarete Maultasch sein und an Rudolf den Stifter schreiben?» Und Helene ruft: «Ja, und ich werde dir antworten. Auf diese Art entstehen die zwei folgenden Briefe:

Lieber Rudolf! Erhabener Herrscher Österreichs!

Mein Mann ist gestorben, mein Sohn bald danach. Ich habe keine Lust mehr zu regieren und wer wird mein Land Tirol übernehmen? Daher habe ich nachgedacht und habe niemand bessern wie Dich gefunden. Tirol ist gesund und schön, die Tiroler sind gute Leute, drum möchte ich Dir Tirol übergeben. Vielleicht erlaubst Du mir, dass ich mir in der Nähe von Wien ein Schloss erbaue.

Deine Untertänige Margarete Maultasch.

Sehr verehrte Frau Margarete Maultasch!

Die Trauerkunde ist bis zu mir gedrungen und ich drücke Dir mein herzlichstes Beileid aus. Ich verstehe es gut, dass man die Lust am regieren verliert, wenn man so plötzlich seines Gemahls und Sohnes entraubt wird. Übrigens bin ich einverstanden,

das Land Tirol zu regieren. Ich bitte Dich, dass Du Dich in einen Teil Wiens zurückziehst.

Rudolf d. Stifter.

Was alles elektrisch ist.

I. Vor allem ist die Elektrische elektrisch. Dann die Glocke, Lampen u. s. w. Auch der Blitz; denn wie die Wolken einander stossen, so entsteht Licht, was man Blitz nennt.

Auch weiss ich, das ein Naturforscher und zwar ein Italiener, die Elektrizität erfand und zwar durch Zufall. Eines Tages hing er Froschenkel an einen Draht und sah wie alles zitterte. Da dachte er nach und endlich, als er alles gut untersucht hatte fiel ihm ein dass das die Elektrizität sei. Sofort teilte er dies allen Leuten mit und hätte dieser kluge Mann dies nicht erfunden, so wäre vielleicht bis zum heutigen Tag noch keine Elektrizität vorhanden.

II. Ach wie war das schrecklich wie man noch keine Elektrische gehabt hat! Wie man da die armen Pferde gepeitscht und gequält hat. Jetzt geht das wie von selbst. Und wenn man jemandem etwas wichtiges sagen hat müssen, musste man erst einen Brief schreiben und das dauerte oft sehr lang. Und jetzt läutet man einfach an, sagt die Nummer und man ist schon verbunden, so das man sprechen kann. Oder wenn man etwas aber sehr wichtiges zu sagen hat, zum beispiel: «Deine Mutter ist sehr krank, komme sofort!» dann geht man auf die Post und das Telegramm ist in einer Minute dorten.

Dazu schreibt Frau Hedwig Bleuler-Waser weiter:

«Diese Kinder alle sind nichts weniger als auserlesene Genies, sondern Volksschüler wie andere auch. Und schreiben doch Aufsätze, die, wenn keine Kunststücke, so doch immer *Stücke ihrer selbst* sind; mitunter wahrhaft klassisch-einfache. Über das Thema «Wenn es noch Heinzelmännchen gäbe,» schreibt ein Schüler: «So würde ich ihnen das Diktat schreiben überlassen — diweil möchte ich Burzelbäume nach hinten machen!»

Wie wohltuend berührt mich dieser Ausspruch der kleinen Frieda, wenn ich an die Aufsatznöte meiner Schwester denke, die jeweilen mit der Bitte umzugehen pflegte: «Mach mir doch eins einen frommen Satz zum Schluss — der bringt einem sicher eine Eins!» oder an meine Vettern, die Konversationslexika kopierten, oder an jenen Bekannten, der mir verriet, er habe ein-

mal, als er den Lehrer nicht recht verstanden, einen Aufsatz gemacht über das Thema: «Steht der Tropfen, heult der Stein» (Steter Tropfen höhlt den Stein). Wie ihm denn um Gottes willen darüber etwas habe einfallen können? fragte ich entsetzt. ««Nun, gerade so viel wie über andere der üblichen Aufsatzthemata auch! Man macht das doch bekanntlich so: Man nimmt das ganze Thema, oder auch nur ein Wort, einen Satz und wirft das als Angel in das Meer des Gedächtnisses. Irgend was bleibt dann immer dran hängen, und wäre es eine Kröte statt eines Fisches. Was man so ergattert, schmeisst man zusammen in die Pfanne — verdauen soll den Frass, wer ihn bestellte, also der Schulmeister.»»

Kein Wunder, dass man in der modernen Darstellung einer bestimmten Geisteskrankheit lesen kann, dass sich den schriftlichen Elaboraten dieser Irrsinnigen von normalen Erzeugnissen einzig — Schulaufsätze vergleichen liessen. Nur in diesen finde man dieselbe Seelenabwesenheit wie bei Dementia praecox, dasselbe Fangespiel mit zufälligen, seltsamen, an den Haaren herbeigezogenen Assoziationen. Ein erstrebenswertes Ziel der Aufsatzmühen in der Tat, dass man die schön abgeschriebenen Hefte der Schüler neben die Kritzeleien Geisteskranker auf den Tisch des Psychiaters legen darf! Und die Aufgabe der Schule wäre es doch wohl, dass Kinder so vernünftig wie möglich, d. h. klar, einfach, natürlich über Dinge schreiben lernen, die nicht über ihre Vernunft hinausgehen. — Die es aber *lehren* sollten, können *sie selber* so schreiben? Mir fällt ein, was ich jüngst einen Staatsbeamten behaupten hörte:

Kaum je habe er von einem Lehrer einen Brief erhalten, worin eine einfache Sache einfach gesagt gewesen wäre. Wenn einer mit einem Schwänzchen schon anfange, geschweige denn aufhöre, so sei's sicher ein Schulmeister.

Woher kommen diese Schwänzchen und Schwänze, da doch normale Geistesprodukte, wie diese Kinderaufsätze beweisen, ungeschwänzt auf die Welt kommen? Sie blieben wohl doch so, wenn wir uns nicht bemühten, ihnen derartige Zierden künstlich anzuzüchten. Ich erinnere mich deutlich, was für einfache, lebendige, anschauliche Briefe meine kleinen Neffen «schrieben», als sie noch nicht schreiben, sondern nur diktieren konnten. Je länger sie zur Schule gingen, desto lebloser, langweiliger und verschnör-

kelter wurden ihre Erzeugnisse. In unserer Wiener «Schriftsteller»-schule hätten die Jungen sicher nicht verlernt zu schreiben, wie sie reden.» —

Das sind sehr harte Worte. So schlimm steht es in unserem Kantone im allgemeinen nicht. Das rührt zum Teil von der kürzeren Schulzeit her. Wir haben in der Grosszahl Halbjahres-Schulen; so haben die Natur und die Schule des Lebens Zeit, das wieder gut zu machen, was die Schule verdorben hat an Lehrern und Schülern. —

Seit Jahren beauftrage ich meine Schüler an der Kantonsschule, wenn sie in die Weihnachts- oder Osterferien gehen, die Aufsätze eines Volksschülers in ihrem Dorfe durchzulesen, ein Verzeichnis derjenigen des letzten Jahres anzulegen und den besten davon abzuschreiben. Sie tun es, und so habe ich eine ordentliche Anzahl von solchen Aufsätzen aus unserem Kanton, aber immer noch zu wenige, um mir darüber ein sicheres Urteil zu bilden. Wenn ich mir aber trotzdem ein Urteil erlaube, so ist es folgendes:

1. Im allgemeinen werden zu wenige Aufsätze gemacht, durchschnittlich 10—20, höchst selten mehr im Jahre. Bei einer Anzahl von Schülern, bei denjenigen, welche dem motorischen Vorstellungs-Typus angehören, gelangen die Sachen erst durch die Bewegung zur Klarheit; bei gar allen trägt die Darstellung viel dazu bei.

2. Den Stoff zu den Aufsätzen liefert in den meisten Fällen der Unterricht, in seltenen Fällen das wirkliche Leben und nur ausnahmsweise das Innenleben des Schülers.

3. Sehr oft ist das Thema zu weit gefasst, oder es ist zu abstrakt, daher sind auch die Gedanken in der Ausführung zu abstrakt. Selbst über konkrete Gegenstände wird sehr oft ganz abstrakt geschrieben.

4. Es wird zu viel Gewicht auf die Form und zu wenig auf den Inhalt gelegt. In weitaus den meisten Fällen ist der Aufsatz nur eine Reproduktion von Stoffen, die in der Schule behandelt worden sind. Gewöhnlich gibt der Lehrer auch die Form dazu.

Vor vier Jahren hatte ich Gelegenheit, mit dem Herrn Schulinspektor Jäger mehrere Schulen im Unterengadin zu besuchen. Da fiel es mir auf, dass in den meisten Schulen die Aufsätze der

verschiedenen Schüler in derselben Klasse fast aufs Haar gleich waren. Ich habe daraus schliessen müssen, dass dieselben so eingeprägt gewesen waren. Eine Ausnahme davon machte eine Unterschule, in welcher die Kinder natürlicher waren und im schriftlichen Ausdruck sich noch ein bisschen frei bewegen konnten. Wer weiss, ob sie es jetzt noch können nach weiteren vier Jahren Schulbesuch? —

Auf diese Weise kommt man zu den geistlosen Aufsätzen, von welchen Frau Bleuler-Waser spricht. Die Erklärung, warum es so *sein muss,* ist einfach. Die Kinder können den Stoff, den der Lehrer ihnen für den Aufsatz darbietet, nicht assimilieren; sie verhalten sich diesem Stoffe gegenüber, ich möchte fast sagen, abstossend, und gehen ihren eigenen Gedankenbildern nach wie mein Freund am Golf von Neapel, meine Mutter in den Strassen von Innsbruck und der Junge Roseggers in Wien. Um die Geistlosigkeit ein bisschen zu verdecken, versucht der Lehrer die Schüler dazu zu bringen, die Sache in eine gezierte Sprache einzuhüllen. Nach und nach gewöhnen sie sich an diese verkehrte Ausdrucksweise und können nicht mehr natürlich schreiben. Aber auch wenn Kinder von 8—12 Jahren über Stoffe in ihrem Gesichtskreise schreiben, so fallen die Aufsätzchen sehr eintönig aus. Das geschieht aus zwei Gründen: ihre Auffassung von den Gegenständen ist zu mangelhaft; wo ein Gegenstand drei bis vier Seiten aufweist, da sehen sie gewöhnlich nur eine oder zwei davon, und dann fehlen ihnen die Wörter, um das Wahrgenommene auszudrücken. Ich kann mich noch ganz gut an die furchtbare Eintönigkeit der Aufsätzchen in Manas erinnern, als meine Schüler auf eigene Faust ihre Haustiere beschrieben. Ich höre noch jetzt das laute Auflachen des Schulinspektors und der Schulräte und erinnere mich, wie mir das im Herzen wehe tat. Aber der Eintönigkeit abzuhelfen, war ich damals nicht imstande. Wenn ich länger in Manas geblieben wäre, hätte ich vielleicht auch meine Zuflucht zur gekünstelten Sprache genommen. Es ist das der nächste Gedanke, aber auch derjenige, der auf den Irrweg führt. Wenn wir der Eintönigkeit der Aufsätze abhelfen wollen, so müssen wir die Kinder lehren die Gegenstände auf der Welt von ihren verschiedenen Seiten anschauen und daneben ihnen im Sprachunterricht Ausdrücke verschaffen, dass sie diese verschiedenen Seiten auch kennzeichnen können. Das Beobachten

hatten die Kinder in Manas gelernt, sie lehrten es sich gegenseitig; die Sprachausdrücke konnte ich ihnen nicht recht beibringen, weil ich weder Verständnis noch genügend Zeit dazu hatte.

Die Versuche von Frau Dr. Dürr-Borst (Lay, Experimentelle Pädagogik) haben ergeben, dass Auffassung und Aussage (kleiner Aufsatz) erzogen werden können. Der Umfang, die Treue und die Sicherheit der Aussage und also auch der Beobachtung wachsen: 1. durch das Einhalten einer bestimmten Ordnung beim Beobachten, 2. durch eine formelle Übung im Erkennen und Benennen von Farben und dergleichen, und 3. durch Willensbeeinflussungen, Ermahnungen und dergleichen. — Das ist anfangs ein sehr mühsamer Weg, den man sehr langsam gehen kann. Man muss in der ersten Zeit viele Eintönigkeiten über sich ergehen lassen. Dieselben entsprechen ja dem Geisteszustande des Kindes. Wir müssen nach und nach den Gesichtskreis des Kindes erweitern in sachlicher und sprachlicher Beziehung.

Das ist der einzige Weg, der uns zum Ziele führt, d. h. auf diese Weise bringen wir das Kind dazu, dass es *einfach, sachlich* und *natürlich* schreibt.

Man beklagt sich, unsere Schulen im Kanton Graubünden seien zurückgegangen. Als Beweis dafür führt man die niedrige Rangordnung an, die unser Kanton seit einigen Jahren bei den Rekrutenprüfungen einnimmt, während er früher eine viel höhere einnahm. Und nun fordern viele für die meisten Gegenden eine Verlängerung der Schulzeit. Andere können nicht genug die Vorteile der Erziehungsheime preisen und hätten schon lange die Einführung derselben auch bei uns befürwortet, vielleicht sogar durchgesetzt, wenn dieselben nicht so furchtbar teuer wären. *Die Schule der Arbeit,* das ist das grosse Losungswort, die heutige Schulmusik und die Schule der Zukunft. Aber um des Himmels willen, die haben wir im Kanton Graubünden schon lange, immer gehabt, seitdem wir Schulen besitzen. Und gerade jetzt sind wir im Begriffe, sie zu vernichten, wenn wir nicht aufpassen. Im Winter, wenn es friert und schneit, Unterricht in der warmen Stube, im Frühling und im Sommer, wenn alles treibt und blüht und die schöne Sonne lacht, Arbeit auf dem Felde: das ist mein Ideal. Bleibe man uns vom Leibe mit Erziehungsheimen; wir in Graubünden brauchen sie nicht. Wir haben so viel natürliche

Beschäftigung, nämlich die Feldarbeit, und viel zu wenige Arbeitskräfte und sollten eine Masse Geld ausgeben, um für die Kinder künstliche Arbeit zu schaffen? Es gibt keine Beschäftigung, die für Körper und Geist so gesund ist wie die Feldarbeit in unseren Bergen. Keine Arbeit bietet solche Abwechslung und nirgends kommt man in so enge Berührung mit der grossen, freien Natur, welche doch die beste Lehrmeisterin ist. Natürlich muss die Schule die tiefen Eindrücke der Natur zu verwerten wissen. Hier liegt meines Erachtens der grosse Fehler unserer Schule, dass sie das gar nicht versteht. Das geht aus den Aufsatzthemen hervor, die sich immer und immer wieder nur auf den Stoff des Unterrichtes beziehen. Hier soll Remedur geschaffen werden. Die Schule soll ihre erste Aufgabe darin erblicken zu untersuchen, was für Vorstellungen das Kind mit in die Schule bringt, und wie diese beschaffen sind. Diese sollen dann gesichtet und geordnet und durch die Darstellung zur höchsten Klarheit gebracht werden. Dadurch gewinnt man, wie schon weiter oben gesagt, Zeit und baut auf festen Grund. Wie so viele Lehrer lassen die gewaltige Arbeit der Natur und des Lebens ausser der Schule am Kinde fast ganz unberücksichtigt und wollen allein das Gebäude vom Grunde aus aufführen. Aber sie führen eben nichts auf, sie füllen nur den Geist des Kindes mit unverdautem Wissensstoff, was weder für die Erziehung, noch für das Leben Erspriessliches leistet; aber es entspricht den Anforderungen des Lehrplanes, und der Lehrer hat seine Pflicht erfüllt. Der grobe materialistische Zug unserer Zeit hat sich auch in die Schule eingeschlichen, und ich weiss nicht mehr, wer ihn hier den didaktischen Materialismus genannt hat.

Wenn ich Kinder und kein Feld zum Bearbeiten hätte, ich würde sie im Sommer bei einer guten Bauernfamilie unterbringen, damit sie arbeiten und das grosse Werden und Vergehen in der Natur verstehen lernten. Gewiss ginge es ihnen dann nicht wie dem Gymnasiasten aus der Stadt Bern, der vor zwanzig Jahren nach dem Maturitätsexamen mit mir im Institut Bolomey in St. Légier über Vevey war und sich von den 10—12jährigen Neffen des Direktors den Bären aufbinden liess, dass die Tauben Zähne hätten.

Die Arbeit, welche einen Nutzen einbringt, entspricht auch dem allgemeinen Charakterzuge des Kindes, welcher im Eigen-

nutz liegt, wie das aus den Aussagen der Kantonsschüler in den zwei ersten Klassen hervorgeht.

Die Untersuchungen von G. St. Hall in Boston in Bezug auf den Umfang der Vorstellungen stellten folgendes fest (Lay, Experimentelle Pädagogik): Die Knaben übertreffen darin durchschnittlich die Mädchen, die Landkinder die Stadtkinder und die Kinder aus den Kindergärten alle anderen. Die Beobachtungen der Landkinder sind genauer. Die Vorliebe für die Naturgeschichte ist bei diesen grösser als bei den Stadtkindern.

Letzteres ist bei uns gewöhnlibh nicht der Fall; das rührt zum Teil daher, dass wir z. B. im Romanischen keine Werke über Naturgeschichte haben, und zum Teil, weil in vielen Schulen eben die Naturgeschichte aus dem Buche gelernt wird. Also einerseits fehlt uns die Sprache, andererseits die Beobachtung.

Tiefe Eindrücke — und niemand wird bestreiten, dass die Natur und das Leben deren mehr hervorrufen als im allgemeinen die Schule — haben speziell für den Aufsatzunterricht eine grosse Bedeutung. Es liegt in der Natur des Menschen, dass er darnach trachtet, die tiefen Eindrücke, die er erhalten hat, zur Darstellung zu bringen: der Maler malt sie, der Musiker komponiert sie, der Schriftsteller beschreibt sie. Das ist nicht nur bei den Erwachsenen, sondern auch bei den Kindern und bei diesen noch in viel höherem Masse der Fall. Darüber schreibt Lay in seiner «Experimentellen Pädagogik»:

«Ich liess eine Klasse mit Knaben und Mädchen, die sechs Wochen zuvor mit dem sechsten Lebensjahr in die Schule eingetreten waren, spontan formen (mit Plastilina) und drei Tage später zeichnen (mit dem Griffel); keines der Kinder hatte zuvor geformt. Es ergab sich unter anderem: 1. *Tief gehende Eindrücke*, die die Kinder in und ausserhalb der Schule in der letzten Zeit empfangen hatten, fanden vor allen Dingen ihren *Ausdruck*. 2. Die Kinder arbeiteten, trotzdem eine Pause eintrat und die anderen Klassen vor den offenen Fenstern lachten und spielten, freiwillig in bester Ordnung weiter, besahen zuweilen die Arbeiten der Nachbarn und wechselten dabei leise einige Worte. 3. Erst nach $1^1/_2$ Stunden Formen trat Ermüdung ein; jetzt erst begehrten einzelne Schüler «hinaus», zu «essen» u. s. w. 4. Jeder Schüler wies in seinen Arbeiten Fortschritte auf; die «Darstellungsstunde» war in hohem Masse eine erfolgreiche Unterrichts-

stunde, das Modellieren in vieler Hinsicht mehr als das Zeichnen. 5. Die vorgestellten Vorbilder entstammten dem Menschenleben und der Natur — einschliesslich der Himmelskunde. —

Ähnliches sagen uns die Schüler an der Kantonsschule als Antwort auf die Frage: «Worüber schreibst du am liebsten Aufsätze?» Von 112 Schülern wählen

75 konkrete Stoffe, direkt aus der Anschauung,
24 „ „ aus Lektüre und Unterricht,
13 Abstraktes.

Als Grund, warum sie so wählen, geben an:

46 Schüler, es sei leicht,
25 „ der Stoff gefalle ihnen,
14 „ sie haben es gesehen, u. s. w.

Wenn wir alles in Betracht ziehen, so kommen wir zu folgendem Schlusse:

Die Stoffe zu Aufsätzen sollen liefern:

I. Die eigene Innenwelt des Kindes; wir lassen also Fragen beantworten wie: «Was willst du werden» u. s. w.; ferner Tagebücher schreiben und über die eigenen Erlebnisse berichten.

II. Der Kreis, in welchem das Kind verkehrt, mit dem französischen Ausdruck «le milieu«, mit dem italienischen «l'ambiente»: die Familie, der Wohnort, die Schule, die Ferien, Naturereignisse . . . .

III. Die Stoffe, die im Unterrichte behandelt worden sind:

a) Schöne Gedichte und hauptsächlich gute Prosastücke werden erklärt, auswendig gelernt, auswendig geschrieben und durch Vergleich mit dem Buch korrigiert.

b) Von längeren Lesestücken oder Gedichten werden Inhaltsangaben geschrieben.

c) Schöne Erzählungen werden vorgelesen, und die Schüler schreiben sie aus dem Kopfe nieder.

Die drei letzten Übungen sind gut zur Erlernung der Formen und leisten namentlich den schwächern Schülern ausgezeichnete Dienste.

d) Geographie, Geschichte und Naturgeschichte: Reisen, Zusammenfassungen in der Geschichte, über das Leben von Pflanzen und Tieren.

IV. Selbskombiniertes, (vom Schüler) Selbsterfundenes: Phantasieprodukte. Das sind die schönsten, aber auch die schwierigsten Aufsätze.

Hier einige Aufsätze, wozu die Welt des Schülers den Stoff geliefert hat.

1. Der Silvesterabend in meiner Stube.

(Von einer Schülerin im 5. Schuljahr.)

Der Silvesterabend war ein schöner Abend. Als wir zu Nacht gegessen hatten, zündeten wir die bunten Kerzen des Christbaumes an. Die Kerzen waren noch ziemlich lang. Wir freuten uns an dem schönen Baume. Wir Kinder machten uns lustig. Die Mutter brachte auch Glühwein auf den Tisch. Wir bekamen eine kleine Tasse voll. Der Vater liess auch den Gramophon spielen. Wir tanzten dazu. Wir spielten auch mit unserem Gänsespiel, das wir zur Weihnacht bekommen hatten. Der Vater spielte auch mit uns. Es war lustig beim Spielen. Wir mussten oft lachen. Beim Spielen gewann der Vater meistens. Ich gewann es auch einmal. Die zwei kleinen Brüder verweilten sich mit einem Kegelspiel, welches sie auch zur Weihnacht bekamen. Als die Kerzen ausgebrannt waren, räumten wir den Christbaum. Aber die kleinen Brüder mussten zu Bette gehen. Beim Räumen des Christbaums mussten wir sorgsam tun. Die Kugeln legten wir in Schachteln. Die Kerzen, welche vorblieben, durften wir behalten. Als wir fertig waren, gingen wir zur Ruhe.

2. Meine freie Zeit.

(Von der Gleichen.)

In der Woche habe ich viel freie Zeit, nähmlich am Donnerstag, am Sonntag, und am Mittag und am Abend nach der Schule. In der freien Zeit gehe ich oft zu Anna und Ursula Schmid. Wir spielen mit der Puppe oder Zeichnen. Wir nähen für die Puppe. Gestern Abend war ich auch bei ihnen. Wir zeichneten und malten und machten uns lustig. Wir spielten auch mit dem «Schwarz Petter» Spiel. An den Donnerstagen stricken Anna und ich auch. Wir machen Handschuhe. An den schönen Nachmittagen schlitteln wir auch und fahren mit Schlittschuhen. An den Donnerstagen, wenn schönes Wetter ist, so wascht die Mutter. Ich muss ihr helfen. Ich wasche die Taschentücher. Dann helfe

ich ihr aufhängen. Alle Abend muss ich das Geschirr trocknen und versorgen. Dann muss ich auch die Milch holen. Am Abend, in der freien Zeit, mache ich meine Aufgaben und stricke. Am Morgen müssen wir nach Zuoz zur Schule gehen. Der Schulweg ist wohl weit. Aber das macht nichts. Wir können viel fahren. Jetzt gehen zehn Schüler von Madulein nach Zuoz zur Schule. (Diese Schülerin besuchte früher deutsche Schulen.)

3. Der glücklichste Augenblick meines Lebens.

(Von einem Schüler aus der II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Es war das der 5. Juli 1906, als das, was ich jetzt erzählen werde, sich abspielte. Wir waren an diesem Tage früh aufgestanden und auf das Feld gegangen, um das Heu zu mähen. Alle Zeichen der Natur deuteten auf anhaltend schönes Wetter hin. Wir mähten den ganzen Vormittag und gingen dann zum Mittagessen. Nach dem Mittagessen hielten wir eine kurze Rast und begaben uns dann wieder auf das Feld. Plötzlich aber zogen düstere Wolken über den Horizont herüber, und der Himmel verfinsterte sich. Das hatten wir nun wirklich nicht erwartet. Nun galt es sich zu sputen, wenn wir nicht einen grossen Teil der gesamten Heuernte durch den Regen verderben lassen wollten. Wir gaben uns grosse Mühe, das nur halbgedörrte Heu unter Dach zu bringen. Auch die Mutter kam heraus, um uns zu helfen. Sie hatte grosse Angst, dass der Regen uns überfalle und strengte sich über alle Massen an. Die Wolken gingen dann aber wieder auseinander, und die Sonne sandte die letzten Strahlen auf die Welt nieder. Wir gingen nun heim. Die Mutter konnte sich kaum mehr aufrecht halten. Nach dem Nachtessen, als wir alle beisammen in der Stube waren, wurde meine Mutter plötzlich totenblass, und wir mussten sie halten, auf dass sie nicht umfalle. Ihr Atem ging schwer, und sie konnte kein Wort herausbringen. Wir brachten sie ins Bett und wendeten alle Mittel an, um sie wieder zum Bewusstsein zu bringen. Wir standen um ihr Bett herum und weinten. Einige Zeit schien es auch wirklich, als wenn ihr letzter Augenblick gekommen wäre. Ich konnte mir gar keine Vorstellung davon machen, wie es mir ohne die geliebte Mutter gehen würde. Mein Vater sagte, dass wir ins Bett gehen sollen; er werde uns rufen, wenn es mit der Mutter schlechter käme. Ich konnte erst lange nach Mitternacht

den Schlaf finden; aber dieser war kein ruhiger. Es spiegelten sich mir allerlei grausige Bilder vor. Am Morgen schaute ich zuerst nach, wie es mit der Mutter sei. Sie schlief sehr fest, war aber noch immer Leichenblass und wie zusammengebrochen. Ungefähr um 7 Uhr schickten wir nach dem Arzte, dessen Wohnung nur etwa eine halbe Stunde entfernt war. Er kam ungefähr um 8 Uhr, untersuchte den Puls und horchte am Herz. Die Mutter war inzwischen erwacht und konnte nun, obwohl nur ganz leise, selber mit dem Arzte reden. Der Arzt sagte, dass sie in einer grossen Gefahr geschwebt habe. Durch den festen Schlaf aber sei sie gekräftigt worden und befinde sich jetzt fast gänzlich ausser Gefahr. Das war der glücklichste Augenblick meines Lebens.

4. Als ich zum ersten Male mit der Eisenbahn fuhr.

(II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Als ich zum ersten Male mit der Eisenbahn fuhr, war ich etwa fünf Jahre alt. Ich errinnere mich nicht mehr an alles ganz gut, aber doch an das Wichtigste. Ich fuhr mit meiner Mutter von Genua nach Mailand. Es war im Februar. Als ich mich zum Bahnhof begab, freute ich mich über diese Reise, denn ich hatte gehört, dass es sehr schön sein sollte. Wenigen Minuten vor der Abfahrt nahm ich von meinem Vater und von meinen Brüdern Abschied; dann stiegen wir ins Coupé. Meine Mutter und ich nahmen Platz neben dem Fenster, denn ich wollte während der Reise hinausschauen. Als wir uns gesetzt hatten fragte ich meine Mutter, warum wir denn noch nicht abreissten, denn ich war ungeduldig so lange zu warten. Sie antwortete: «Wir haben Verspätung, wir sollten schon abgereist sein».

Es ging nur mehr wenige Minuten, als man die Perronglocke durch den ganzen Bahnhof läuten hörte. Die Maschine pfiff und der Zug setzte sich in Bewegung.

Ich ging an das Fenster und schaute hinaus. Der Zug fuhr zuerst langsam, dann immer schneller. Ich fragte meine Mutter, wie so kann der Zug so schnell gehen und noch obendrein so viele Wagen hinter sich ziehen. Sie antwortete, dass er mittelst des Dampfes funktioniere; und das ich später alles das kennen lernen werde. Als wir durch den ersten Tunnel fuhren, sass ich ab und schlief bald ein. Meine Mutter liess mich schlafen und

ich erwachte erst, als wir in Novi ankamen. Wie war ich verwundert! Überall war Schnee.

Welcher rasche Wechsel der Eindrücke!

In der Nähe von Genua hatte ich zuerst den schönen Hafen mit so vielen Schiffen gesehn, dann die nicht sehr hohen Berge der Appeninnen, und jetzt auf ein Mal war alles weiss. Kein schönes Cras mehr, sondern nur Schnee. Die grossen Wiesen waren mit einem weissen Mantel bedeckt. Nur von den Bäumen war der Schnee abgefallen. Der Zug fuhr jetzt auf die gewaltige Brücke über den Po.

Ich schaute durch das Fenster und sah durch die Gitter der eisernen Brücke den Fluss, der sehr viel Wasser führte. Wir näherten uns immer mehr Mailand. Meine Mutter zeigte mir die hohen Spitzen des Domes. Das war das Zeichen, dass wir bald in Mailand waren. Nach einer halben Stunde hatte ich sehr ungern den Zug verlassen, aber ich freute mich schon auf die Rückreise. —

Der folgende Aufsatz wurde von einem Schüler der VI. Kl. der Stadtschule Chur geschrieben. Ich nehme an, er sei in der Schule einlässlich besprochen worden, denn einige Schüler haben ihn fast gleich. Wie schon weiter oben bemerkt, haben meine Schüler diese Aufsätze gesammelt; ich bin daher nicht sicher, dass sie sie in Bezug auf Grammatik, Orthographie und Interpunktion genau abgeschrieben haben. Deswegen habe ich diese Fehler selbst korrigiert, das gilt von allen Arbeiten, die hier folgen, wenn es heisst «von Schülern gesammelt». Die Aufsätze meiner eigenen Schüler sind nicht korrigiert.

Das Fontanadenkmal.

Zur Erinnerung an den glänzenden Sieg auf der Malserheide, der Graubünden vom österreichischen Joche befreite, wurde im Jahre 1903 in Chur ein ehrendes Denkmal errichtet. Der Bildhauer Richard Kissling, von dessen Kunst auch das Telldenkmal in Altdorf zeugt, ist sein Schöpfer. Die Grundform bildet ein Viereck. Der Sockel besteht aus grünlichem Andeerergranit. In die oberen geschliffenen Steine sind die Worte eingemeisselt: «An der Calven. Benedikt Fontana. 1499». Auf der Rückseite stehen die letzten Worte Fontanas, welche lauten: «Frisch auf, Kameraden! Seht nicht auf meinen Fall, ich bin nur ein Mann.

Heute oder nimmer stehen Rhätiens Bünde». Der Sockel trägt zwei Bronzegestalten, den Ritter und bischöflichen Kastvogt zu Reams, Benedikt Fontana, und einen jungen, schwerverwundeten Bündner, der noch einen letzten Blick auf die Kameraden wirft. Fontana lehnt sich an einen Schanzkorb. Mit der einen Hand drängt er die aus tödlicher Wunde hervorquellenden Eingeweide zurück, und in der andern Hand hält er das Schwert und zeigt damit gegen die Feinde. Er ist barhaupt und trägt Beinschienen. — Das Denkmal samt der Anlage kostete nahezu 100,000 Franken, welche Summe vom Bund, vom Kanton, von der Stadt Chur und von Privaten aufgebracht wurde. —

Die Schüler der Stadt Chur haben das Fontanadenkmal immer vor Augen; in der VI. Klasse kennen sie auch die Bedeutung des Helden aus der Geschichte, und wenn man diesen Aufsatz noch bespricht, so ist das in meinen Augen nicht nur *überflüssig,* sondern geradezu *schädlich* für die Schüler. Die Gründe dafür habe ich weiter oben angeführt. Ich habe den gleichen Aufsatz in der I. und II. Kantonsschulklasse, rom. Abt., in der Schule machen lassen. Ich sagte ihnen kein Wort dazu, also gar keine Besprechung, und liess ihnen ungefähr eine halbe Stunde Zeit. Hier folgen drei Arbeiten dieser Romanen.

1. Das Fontana-Denkmal.

(I. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Das Fontana-Denkmal befindet sich, nicht weit von der Post. Es liegt auf einem regelmässigen, schön geschliffenen Stein. Auf diesem Steine «campeggia» der berühmte Krieger, welcher an der Kalven-Klause durch Mut und Tapferkeit sich auszeichnete. Unter ihm steht ein Krieger. Dieser scheint von ihm getötet worden zu sein. Denn er hebt noch sein mächtiges Schwert in der Hand. Er ist getroffen worden, aber deswegen verliert er den Mut nicht, sondern «esulta» mit «calde« Worte die Eidgenossen zum weiterem Kampfe. Er ist, wie das Denkmal ausieht, in einem Panzer gehüllt. Der Panzer ist braun-gelb gefärbt. Der Stein, auf welchem sich der Held befindet, glänzt wie das Glas. Auf dieser glatten Seite steht: «Benedict Fontana 1499» geschrieben. Um das Denkmal sieht man einen eisernen Zaum. Da er als fast der grösste Held gewesen ist, errichtete ihm unsere Heimat dieses schöne Denkmal, um ihn zu ehren.

2. *Das Fontanadenkmal in Chur.*

(II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Zu ehren des bündner Helden «Benedikt Fontana» wurde hier in Chur das Fontanadenkmal errichtet. Es steht auf einem schönen, freien Platze vor dem alten Schulhause. Hinter dem Denkmal erheben sich einige grosse Bäume, die dem Denkmal einen ganz anderen Eindruck geben. Rechts und links sind schöne Anlagen. Das Denkmal selbst ruht auf einem grossen gemeisselten Steinblock. Es ist aus Bronce gegossen und stellt den Helden Fontana dar, wie er die Schanze erklimmt. In der rechten Hand hält er das Schwert und zeigt mit ihm gegen die Östreicher. Mit der linken Hand hält er die Wunde am Unterleibe zu, damit die Därme nicht herauskommen. Er schaut auf die Bündner, indem er ihnen zuruft: «Frisch vorwärts Kameraden, heute Bündner oder nimmermehr». Unter ihm liegt ein erschlagener Freund, der noch den Morgenstern in der Hand hält. Das ganze Bild zeigt die grosse Kraft und den Mut des Helden. Aber seine Gesichtszüge haben den Ausdruck des Schmerzes. — Im Jahre 1899 wurde hier in Chur der hundertste Schlachttag gefeiert. Es wurde das Schauspiel der Schlacht an der Calven aufgeführt. An diesem Tage war in Chur sehr viel Volk versammelt.

3. *Das Fontana-Denkmal in Chur.*

(II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Gegenüber dem hantonalen Bankgebäude erhebt sich in einer schönen Anlage das Fontana-Denkmal. Es stellt uns den Augenblick dar, wo Fontana, von der Kugel getroffen, den Seinen noch zurief: «Hai fraischamaing inavant meis mats, sün mai non guardarai. Eu sun be un hom. Hoz Grischuns e ligias o ma non plü». Mit der linken Hand hält er die Wunde, in der rechten hält er den Degen und zeigt seinen Kriegern die Richtung. Er lehnt sich an einen Felsblock. Unter ihm ist noch einer, ein Jüngling, wahrscheinlich in der Blüte seiner Jahren, der auch sein junges Leben für das Vaterland und für die Freiheit gelassen hat. In seiner kräftigen Faust hält er noch mit der letzten Anstrengung seiner Kräfte einen Morgenstern. Der zerbrochene Schaft gibt Zeuge von der heissen Schlacht, die dort in der Calvener Enge entbrannt war. Fontana ist als ein grosser kräftiger Mann dargestellt. Der Künstler hat dieses Denkmal mit sicher Hand

errichtet. In der Haltung und in jeder Muskel sieht man, dass Fontana ein Mann von gestählter und geübter Kraft war. In seinen Gesichtszügen sind Mut und Entschlossenheit eingeprägt. Die Figuren sind aus Bronze gemacht, die auf einem steinernen Gestell stehen, und so ist das Denkmal am schönsten zu sehen, wenn es im Glanze der Adendsonne dasteht. —

Nachdem die Schüler mir die Arbeit abgegeben hatten, sagte ich ihnen, sie sollten am Mittag oder am Abend das Denkmal noch einmal ansehen, ich würde ihnen am folgenden Tage die Arbeit zurückgeben, und sie könnten dann hinzufügen, was sie Neues wüssten. Das geschah, und ich war ganz erstaunt, wie wenig *Gutes* sie noch brachten, lauter Kleinigkeiten, die nach meiner Ansicht den Wert der ganzen Arbeit nur herabsetzten. Ich habe diesen Teil der Arbeiten daher weggelassen. Näher betrachtet ist diese Tatsache ein neuer Beweis dafür, dass die direkte Besprechung von den Aufsätzen nicht von gutem ist.

Hier folgen einige Beschreibungen, wie sie in unseren Schulen gewöhnlich gemacht werden.

1. *Die Ziege.* (Von Schülern gesammelt.)

— Der Verfasser ist ein Schüler im IV. Schuljahr. —

Die Ziege ist ein Haustier. Ihr Kopf ist mit Hörnern geschmückt. Die Hörner des Geissbockes sind lang. Am Kinn trägt die Ziege einen Bart. Der Bart ist lang. Der Körper der Ziege ist mager. Er ist mit Haaren bedeckt. Ihre Beine sind stark. An jedem Fusse hat sie zwei Hufe. Sie klettert gerne in den Felsen herum. Ihr Euter hat zwei Zitzen. Die Ziege nützt uns durch die Milch. Um rote Backen zu bekommen, muss man Milch trinken. Mein Bruder melkt meine Ziegen. Aus dem Fell bereitet man Leder. Die Zicklein sind munter. Im Winter lebt die Ziege im Stall. Die anderen Jahreszeiten treibt man die Ziege auf die Weide. Das Schaf gleicht der Ziege. Der Leib des Schafes ist mit Wolle bedeckt. Die Gemse gleicht auch der Ziege.

2. *Der Frühling.* (Von Schülern gesammelt.)

— Die Verfasserin ist eine Schülerin im V. Schuljahr. —

Die Frühlingszeit ist die schönste Zeit. Hier und da ist es sehr trüb, und es schneit und regnet. Wir aber trösten uns mit dem Spruch: «Und dräut der Winter noch so sehr mit trotzigen

Gebärden, und streut er Schnee und Eis umher: es muss doch Frühling werden». Endlich ist der Winter vorbei. Die Sonne steigt immer höher am Himmel, und der Schnee schmilzt nach und nach. Die Bäume fangen an zu treiben. Auch die Blümlein gucken aus der Erde heraus, welche uns sehr freuen. Auch die Gräser und Kräuter fangen an zu wachsen. Jetzt beginnt wieder die Arbeit für den Landmann. Er muss Dünger auf die Wiesen führen. Auch die Weinberge warten auf ihn. Die Bäume müssen geputzt werden und noch vieles andere. Sobald das Gras ziemlich gewachsen ist, wird das Vieh auf die Weide getrieben. Am dritten März (?) ist das Osterfest, welches uns sehr grosse Freude bereitet. Auf dieses Fest werden Ostereier gefärbt. Vor Ostern sind noch der Charfreitag und der Palmsonntag. Diese Feste sind alle in der Leidenszeit von Jesus Christus. Die Leidenszeit wird auch Passionszeit genannt. Nach der Leidenszeit kommen die Himmelfahrt und das Pfingstfest. Am Pfingstfeste erinnern wir uns an die Ausgiessung des heiligen Geistes. Schon vor Pfingsten fangen die Bäume an zu blühen.

3. *La casa.* (Von Schülern gesammelt.)

— Verfasser: ein Schüler im III. Schuljahr. —

La casa ei in nizeivel baghetg. Ella ha pliras parts; in sulom, in u plirs tschalers, ina u duas stivas, ina cuschina, pliras combras etc. La casa vegn fatga da crap, lenna, sablun e caltschina. Il maridur fa il mir. Il scrinari fa las fenestras, eschs e tabliaus. Il lennari taglia lenna e fa il de ruh. Sisum la casa ei in tetg, che cuviera l'entira casa. Quel vegn fatg cun ziaghels u schlondas. La casa ei la habitaziun dils carstgauns. Quella dil pur ei buca aschi gronda e biala sco quella dil signur. Bia casas formeschan in vitg.

4. *Il tscharscher.* (Von Schülern gesammelt.)

— Verfasserin: eine Schülerin im III. Schuljahr. —

Il tscherscher ei ina plonta de fretg. El porta tschereschas. E dat a nus lenna de barschar e baghiar. Il tscherscher crescha en jert, en curtin u ora sin il funds. Sias ragischs ein liungas e fermas. Siu best ei il bia ualti grads. Sia roma ei ualti grossa. La scorsa ei grischa e scarpada. Il tscherscher porta tschereschas neras e cotschnas. Tschereschas maglian affonts bugent. Insl

sa metter en pettas tschereschas. Savens vegnan ellas era duvradas de cuschinar. Mel sa ins era far ord tschereschas.

5. *L' estate.* (Von Schülern gesammelt.)

— Verfasserin: eine Schülerin im IV. Schuljahr. —

L' estate è una stagione dell' anno. Dura tre mesi; incomincia il 21 di giugno e finisce il 21 di settembre. L' aria è calda e soffocante. Come è bello riposare all' ombra amica degli alberi, quando il sole dardeggia la terra coi suoi raggi cocenti! Nei prati matura il fieno. Nei campi le spighe ed i fusti del grano biondeggiano. J frutti ingrossano a vista d'occhio. Maturano le ciliegie. Il giardino è un vero paradiso. Si vedono fiori di tante specie: garofani; viole, gigli, rose, margheritine, tulipani, narcisi e mughetti. Il contadino pensa alla fienagione ed alla mietitura. Va a sarchiare i campi e pulirli dalle erbacce. Coltiva per bene la vite. Le vacche, le pecore e le capre d'estate vanno sulle alpi a brucare l'erba tenera e gustosa. —

Nach meinem Urteile sind diese Beschreibungen nicht gut. «Die Ziege», «la casa» und «il tscherscher» sind viel zu allgemein gehalten und sind infolgedessen ganz abstrakt. Wenn der Schüler angehalten wird, oder wenn man ihm nur gestattet, solche Aufsätze zu schreiben, so gewöhnt er sich nicht daran, genau zu beobachten, und auch nicht, das Beobachtete genau wiederzugeben. «Der Frühling» und «l' estate» sind zu weit gefasste Themata. Dr. Friederich Schmidt in Würzburg hat sehr viele Untersuchungen angestellt über den Aufsatz des Volksschülers in Haus und Schule und die Resultate davon in der Zeitschrift für experimentelle Pädagogik, herausgegeben von Meumann, veröffentlicht. In dieser Beziehung kommt er zu folgendem Schlusse: «Die Einzeldinge wirken durch ihre intensivere Eindringlichkeit und veranlassen eine schärfere Betätigung der Sinne. Es ist daher methodisch falsch, weitgefasste Aufsatzthemata den Volksschülern zu geben; nur enggefasste entsprechen ihrer geistigen Verfassung und entbinden ihre produktiven Kräfte.» — Es tut mir leid, dass ich nicht näher auf diese sehr interessante Arbeit eintreten kann.

Ich lasse hier eine andere Art Beschreibungen folgen, die mir besser gefällt. Man vergleiche sie miteinander.

Mieu chaun. (Von Schülern gesammelt.)

— Die Verfasserin ist eine Schülerin im V. Schuljahr. —

Eau he ün chaun. El ho nom Bianco. El ais ün pudel. Eau he gugent a mieu chaun. El fo guardia in chesa. El sbregia sü per tuot, chi chi vain in chesa. Scha vain spenglers o cramers, schi non glivr' el pü. La not sbreg' el, be sch' el sainta a passer qualchün. Vi pel di vo mieu chaun bger per las vias intuorn. L'inviern sto el pü bger a chesa, perche ad ais fraid. La saira vo mieu bap a spass cun mieu chaun. Mieu chaun fo dalum l'homin, cur ch'el vezza a metter sü la chapütscha a mieu bap. El so ch'el po ir a spass. La sted sto mieu chaun in suler in üna tanna la not. L'inviern vegn el in stüva suot il canapé. La damaun, da mezdi e la saira dains nus da maglier. Mieu giat vain adüna no e maglia cun mieu chaun. Mieu chaun nun fo ünguotta a mieu giat. Sch' el vezza oters giats, schi saglia el adüna incunter. Bgeras voutas clapp' el sgriffels dels giats. Mieu chaun do la baruffa eir cun oters chauns. El vain immincha taunt cun muersas a chesa. La Samda leva mieu bap il chaun. Mieu chaun nun as lascha laver gugent. Immincha Samda füg' el, sch' el po, cur cha cumainza a suner sains insembel. Eau e mia sour Anna stovains allura ir a'l tschercher. Üna Samda eir' el fugieu quaista sted vi' n Curtinellas, per cha nun il chattessans. Mieu bap tuonda eir da temp in temp mieu chaun. Eau e mia sour avains da'l tegner, perche el me nun sto salda. Nus tgnains üna vouta per üna. Eau tegn invidas.

Meine Katze.

(Von einer Schülerin im V. Schuljahr, vom betreffenden Lehrer mir zugeschickt.)

Hier habe ich keine Katze. Aber in Niederuzwil, wo wir früher wohnten, hatten wir eine Katze. Sie hiess «Tieger«. Denn sie war gestreift wie der Tieger. Als sie noch jung war, war sie lustig und spielte mit jedem Ding, das sich bewegte. Im Sommer liefen wir immer barfuss. Wenn wir am Tische sassen und assen, so ging sie unter den Tisch. Wenn sie sah, dass jemand die Füsse bewegte, so wollte sie mit den Füssen spielen. Als sie älter war, fing sie auch Mäuse; sie frass aber die Maus nicht lebend, sondern sie spielte zuerst mit ihr, bis sie tot war und dann ass sie sie erst auf. Wenn der «Tieger» im Freien war,

so war sie meistens auf der Vogeljagt, oder an schönen Sommertagen sass er meistes im Garten unter den Beerensträuchern und sonnte sich. Am Abend, wenn ich oder Mein Bruder die Milch holte, so lief sie auch mit. Sie war uns anhänglich. An den kalten Wintertagen war sie meistens in der Stube auf dem Ofen.

Una visita alla mia stalla. (Von Schülern gesammelt.)

— Der Verfasser ist ein Schüler im IV. Schuljahr. —

Jeri sono disceso in istalla per descriverla. — La stalla è ampia e rischiarata da due ampie finestre. Lungo una parete c'è la mangiatoia ed il pontone per il bestiame.

Vi sono tre vacche. Una si chiama Bionda ed ha il pelo biondo chiaro (?) ed ha due corna bianche e liscie e su un corno porta la marca di premio «C. Gr.«. Essa è ben formata e si lascia mungere da tutti facilmente. L'altra si chiama Camoscio ed è di color grigio-bianco. Ha due corna grosse e nere, rivolte un po' all' innanzi. Essa è buona da tiro ed è docile e mansueta. L' ultima si chiama Ballin. Ha il pelo di color biondo-oscuro. Ha due corna bianche e liscie ed è giovane; ha tre anni; anch'essa è buona da tiro, ma è un po' falsa. Dopo c'è una manzetta, che si chiama Moro ed ha il pelo di color bruno-oscuro ed è capace di tirare. Poi vi sono due vitelle di un anno ed una si chiama Grigia e l' altra si chiama Furmenta. Una ha il pelo grigio-oscuro e due corna diritte, e l' altra ha il pelo biondo chiaro e due corna piccole. (non è terminato) —

Wir haben hier die Beschreibung des Individuums. Das Allgemeine, Selbstverständliche, Unnötige ist weggelassen; dafür werden wir bekannt gemacht mit den individuellen Eigenschaften des betreffenden Tieres, die nur diesem und sonst keinem andern in diesem Masse eigen sind. Es ist hier nicht gleich, ob man schreibt «gelb» oder «rot», «gross» oder «klein»; man muss den Ausdruck wählen, der die Eigenschaft dieses bestimmten Tieres am besten kennzeichnet.

Der französische Schriftsteller Flaubert 1821—80 sagte seinem Schüler, dem bekannten Maupassant 1850—93: «Schau dir die Menschen, die du beschreiben willst, die Pförtner, die Mägde. die Kutscher, genau an, und beschreibe sie so, dass man sie auf den ersten Blick erkenne, also von den andern Pförtnern u. s. w. unterscheiden könne». Maupassant befolgte den guten Rat seines

Lehrers und lieferte die besten Beschreibungen, die man vielleicht überhaupt kennt.

Es ist gewiss gut, wenn auch wir unsern Schülern Flauberts Rat geben.

Ich erzähle ihnen gewöhnlich auch das Märchen von Napoleon I. und dem Schäfer in Valle d'Aosta, das ich selber erfunden habe. «Ende Mai 1800 zog Napoleon I. mit einem grossen Heere von Martigny aus über den Grossen St. Bernhard nach Italien. Besonders schwierig war der Abstieg, weil die Alpen auf der Südseite sehr steil sind, und überhaupt ist das Heruntersteigen von den Bergen gefährlicher als das Hinaufgehen. Vom Hospiz aus ging Napoleon mit zwei Begleitern dem Heere voraus, um das Terrain zu rekognoszieren. Da stiessen sie auf einen alten Schäfer, der an den schroffen Abhängen mehrere hundert Schafe weidete. Napoleon liess sich mit demselben in ein Gespräch ein. Unter anderem fragte er ihn auch, wie er feststellen könne, dass er alle Schafe habe, ob er sie jedesmal zähle. In diesem Falle würde er erst nicht wissen, *was* für Schafe ihm fehlen. Der Schäfer gab Napoleon zur Antwort, er kenne jedes Schaf, und da Napoleon es nicht glauben wollte, fügte der Schäfer hinzu: „Genau so wie der Herr Konsul alle seine Soldaten kennt".»

Die Erklärung dazu finden gewöhnlich die Schüler selbst.

Es folgen hier drei Aufsätze aus Mittelschulen.

Frühlingslandschaft. (Von Schülern gesammelt.)

— Verfasserin: eine Schülerin der III. Handelsklasse Chur. —

Horch, was ist das für ein Gezwitscher auf dem Dache? Der geschwätzigen Spatzen Stimme ist es nicht. Sieh', sieh', dort fliegt es auf mit spitzen Flügeln. Eine Schwalbe ist's, eine liebliche Schwalbe. Schon auf dem nächsten Hause setzt sie sich wieder; denn überall will sie ihre Ankunft verkünden. Doch auch dort leidet es sie nicht lange. Zwitschernd nimmt sie ihren Flug ins Weite, als wollte sie sagen: «Kommt, kommt und seht, was der Lenz vollbracht hat. Wahrlich nicht umsonst habe ich die herrlichen Gärten des Südens verlassen, nicht vergebens folgte ich dem Frühling nach Norden, wo es mir manchmal doch noch schlimm ergehen kann, wenn die wilden Stürme tückisch wiederkehren und unbarmherzig durch das Land fegen.» — Ja,

ja, die Schwalbe hat recht, wenn sie uns hinauslockt. Nicht recht wäre es, wenn wir ihrem Rufe nicht folgen und des holden Lenzes Schaffen nicht bewundern wollten. Darum hinaus ins Weite, wer seine Glieder rühren kann. Woh! dem, der dies imstande ist; denn was gibt es Schöneres zu schauen als die Natur in ihrem Feierkleide? Wie herrlich ist es, durch Feld und Wald zu streifen und neue Lebenskraft und Lebenslust zu schöpfen! Überall lebt und webt es. Fast aus jeder Mauerritze zwängt und arbeitet sich ein junges Pflänzchen hervor. Weitaus den prächtigsten Anblick gewähren die Baumgärten und Wälder. Wie hat sich dort doch alles so verändert binnen weniger Wochen! Unser Heimattal kommt uns vor wie eine andere, viel schönere Gegend. Der Himmel wölbt sich in tiefem, ruhigem Blau über uns. Er hat sich endlich der bleiernen Wolken, die ihn so lange verhüllten, völlig entledigt und blickt nun triumphierend auf die blühende Landschaft nieder. Nur auf den fernen Bergspitzen, die den Abschluss des Tales bilden, ist der Frühling noch nicht eingezogen. Bis zu den schneeigen Gipfeln erscheinen sie in bläulichem Dunste. Doch je weiter talabwärts, in desto frischerem Grün prangen Matten und Wälder. Zwischen Hügeln und üppigen Wiesen hindurch windet sich der breite Fluss wie ein gleissendes Silberband, in dem unzählige Male Helios' Bild wiederstrahlt. Seine Ufer sind talaufwärts abwechselnd mit dunkeln Tannenwäldern und lichtgrünen Laubwäldchen geschmückt. Talabwärts wälzen sich seine Fluten an bunten Wiesenteppichen vorbei. In ihnen spiegeln sich frischbelaubte Pappeln, Weiden und Birken, die, vom leisen Frühlingswinde geküsst (?), einander freundlich zunicken. Dazwischen ragen die schönsten von allen, die Obstbäume mit ihren über und über bald mit rötlichen, bald mit blendend weissen Blüten umwundenen Zweigen empor. Am buntesten erscheinen die Wiesen, wo sich Blumen in allen Farben den Platz streitig machen. Hier treten die weissen, dort die gelben, an einem andern Orte die blauen oder roten Blütenkinder in den Vordergrund. Das Ganze gewährt einen farbenprächtigen Anblick. Die Wälder wollen an Schönheit auch nicht zurückbleiben. Sie prangen bis hinauf an die Waldgrenze in lichtem Grün. So ist überall, wo wir unser Auge hinwenden, nur Grünen und Blühen. Wo die steilen, felsigen Bergabhänge des saftigen Grünes entbehren, da bringt ein munter fliessendes Bergbächlein

Belebung in das Bild der Frühlingslandschaft. — Ich kehre später auf diesen Aufsatz zurück.

Eine Sommernacht auf der Alp.

(II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Endlich nach zweistündiger Wanderung gelangten wir zur zweiten Alphütte. Es mochte ungefähr 7 Uhr abends sein. Auf den folgenden Tag war die Molkenverteilung beschlossen. Nach und nach kamen auch die anderen Bauern mit den Molkenfuhrwerken an. Nachdem die Zugtiere ausgespannt und in den Stall geführt waren, plauderte man noch eine Weile vor der Hütte. Die Sonne ging indessen unter und beleuchtete mit ihren letzten Strahlen den Piz Linard und den Gletscher. Jetzt war es ziemlich kühl geworden. Der Senn kam mit stolpernden Schritten zur Türe und sagte uns, der Schmarren sei bereitet. Also zum Nachtessen! Auf dem Tische waren die Pfanne mit dem Schmarren und zwei kleine Gebsen voll Milch. Nun setzten wir uns alle auf die Bank, auf die Melkstühle oder Holzklötze und zogen unsere Löffel aus der Tasche, um tüchtig zulangen zu können. Die Milchgebsen machten ihre Runde um den Tisch — wie der Weinhumpen es früher getan haben wird —, um die fette Speise hinunterzuspülen. Das Nachtessen war nun fertig. Die Bauern zündeten ihre Pfeifen an und gingen in den Keller, um die Molken auszuwägen. Wir Knaben gingen noch eine Weile am Lavinuoz spazieren, sprangen da hinüber und dort herüber und fielen auch hie und da bis zum Knie ins Wasser, da es dunkel war. Nachdem wir genug gesprungen waren, kehrten wir wieder in die Hütte zurück. Da liess man uns nicht lange stehen, da wir zu viel Lärm machten. Man sagte uns, wir sollten jetzt schlafen gehen. Das wäre uns schon recht gewesen, aber wo hingehen? Die Pritsche der Hirten war schon besetzt. Wir entschlossen uns, eine Garbe Stroh zu nehmen und in den Stall zu gehen, wo die Ochsen waren. Unser Lager war allerdings ein wenig hart, jedoch nur zum Liegen gut genug; denn auf einen ruhigen Schlaf war nicht zu hoffen. Nun erzählten wir Abenteuer und Geschichten bis ungefähr 11 Uhr. Da hörten wir draussen Schritte und Stimmen. Es waren die Jünglinge, die bis jetzt auch in der Hütte waren und nun herabkamen, um sich auch ein Lager zu suchen. Sie machten mit grossem Gepolter

die Türe auf, kamen herein und drängten uns bis zuhinterst an die Mauer. Da war es freilich ein wenig kälter als neben den Ochsen; aber wir mussten uns mit dem Wenigen begnügen. Die anderen wollten schlafen, und wir trieben Spektakel, dass sie es nicht tun konnten. Eine Stunde mochte so vergangen sein. Jetzt wurde es ruhiger. Ich glaubte fast, ein wenig schlafen zu können. Da rief mir eine Stimme von der anderen Ecke her: «Dench, geh' hinüber in die Hütte und schau, ob nicht ein Kaffee oder ein Schmarren bereit wäre. Ich habe verdammt kalt.» Ich stand auf und suchte eine Kerze. Da ich aber keine fand, so musste ich im Dunkeln hinaus. Ein Stück ging es ganz glatt, aber dann — hopla —. Ich strauchelte über den vorgestreckten Fuss eines Schläfers und fiel ganz weich auf einen liegenden Ochsen nieder, der darüber unwillig brummte. Langsam erhob ich mich und trat ins Freie. Ich hatte geglaubt, einen schönen, wolkenfreien Himmel zu sehen. Statt dessen sah ich jetzt alles schwarz und dunkel wie in einem Wolfsrachen. Meinen Weg mit Händen und Füssen tastend, gelang ich in die Hütte. Da brannte ein schönes Feuer im Herd, und darüber dampfte der Kaffee. Jetzt wurde er vom Feuer genommen. Ich bekam meinen Teil, trank ihn, und dann ging ich in den Stall, um die anderen zu rufen. Die meisten kamen herauf und bekamen auch eine Tasse des wärmenden Getränkes. Nun gingen einige wieder in den Stall hinunter. Wir aber standen in der Hütte um das Feuer, um den Geschichten und Abenteuern eines älteren Bauern zuzuhören. Er erzählte, wie er beim Militär als Koch war und fügte auch hie und da etwas zur Verschönerung bei. Wir hörten aber doch mit grosser Aufmerksamkeit zu, und mussten hie und da laut auflachen, als er über einen wohlgelungenen Streich erzählte.

Jetzt hatten die Männer im Keller ihre Arbeit beendet und kamen heraus. Wir gingen auch in unser Schlafsaal hinunter, um noch eine Weile zu ruhen. Gegen Morgen wurde es kälter, und wir gingen hinauf in die Hütte. Es begann hell zu werden. Auf den Weiden konnte man schon das lagernde Vieh unterscheiden, und die harmonischen Schellenlaute drangen zum Ohr. Der Himmel hatte sich aufgehellt, und die Sonne kam in ihrer ganzen Pracht herauf und vergoldete den Gletscher.

Die Eröffnung des Freiberges Spatlatscha bei Filisur.

(II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Am 17. Sept. 1906 wurde der Freiberg Spatlatscha, nachdem er schon fünfundzwanzig Jahre geschlossen war, wieder eröffnet. Die Gemsen und Rehe hatten so stark überhand genommen, dass sie den Kühen fast alle Weide wegfrassen. Wenn man auf die Alp ging, oder sonst irgendwo hinaufging, so war man sicher, einige Rudel Gemsen zu sehen. Auf dem Obersäss kamen sie sogar auf den Stafel und unter die Rinder und leckten das Salz, das der Hirt für die Rinder gestreut hatte. Auch die Murmeltiere richteten in den Bergwiesen grossen Schaden an.

Die Gemeinde hatte schon einigemal die Eröffnung des Freiberges ersucht. Aber nie wurde ihrem Wunsche entsprochen, bis im Jahre 1906. In diesem Herbst lösten in Filisur sehr viele das Jagdpatent. Darunter waren sogar solche, die noch nie geschossen hatten. Jeder glaubte, da müsse er etwas bekommen. Aber viele kamen ohne Beute heim. Am Tage vor der Eröffnung kamen Jäger von allen Gegenden nach Filisur, um am andern Tag ihr Glück zu versuchen. Es waren ungefähr hundert fremde Jäger in Filisur.

Manche gingen gar nicht ins Bett, sondern warteten in den Wirtshäusern bis um zwölf und machten sich dann auf den Weg. Die Meisten gingen von zwei bis drei Uhr. Mein Vater und sein Freund gingen um zwei Uhr. An diesem Tage war auch gerade Alpentladung und da musste ich mit dem Pferd hinauf. Ich ging aber erst um fünf Uhr mit den anderen Fuhrwerken. Schon von weitem hörte man in allen Ecken Schüsse, gerade als ob Krieg wäre. Um sieben Uhr, als wir in die Alp hinaufkamen, hingen schon fünf oder sechs Gemsen dort auf. Auch der Freund meines Vaters holte eben eine und lud sie mir auf den Wagen.

Um drei Uhr, als ich eben mit den andern abfahren wollte, kam der Vater mit zwei Gemsen und sagte, ich solle nur noch einmal ausspannen; denn er habe da oben noch vier und der Freund noch zwei Gemsen. Und dann musste ich auch hinaufgehen und helfen heruntertragen. Da wir sie nicht auf einmal heruntergebracht hätten, so machten wir einen Zug aus Tannästen und legten vier Gemsen darauf. Diese zog ich dann mit

leichter Mühe durch ein Tobel, bis fast zur Alp hinunter, ohne sie zu beschädigen. Die anderen trugen der Vater und der Freund herunter. Unten luden wir alle auf den Wagen. Im Ganzen hatten wir nun neun Stück. Sechs hatte mein Vater geschossen und drei sein Freund. Nun gings dem Dorfe zu. Auf der Fahrt sahen wir noch hie und da Jäger mit Gemsen. Aber auch solche ohne Gemsen waren zu sehen. Unten beim Eingange ins Dorf standen Landjäger. Diese untersuchten alle Gemsen; denn Gemsgeissen waren verboten zu schiessen. Sie sagten, sie hätten an diesem Tage schon 118 Gemsen untersucht. In den Wirtshäusern und auf den Strassen sah man überall Jäger, die einander ihre Abenteuer erzählten.

Am ersten Tage sind nach Filisur 124, nach dem Oberhalbstein ungefähr 60 und nach Bergün 34 Gemsen und Rehe gebracht worden. In den anderen zwei Tagen war die Beute nicht gerade so gross, aber immerhin noch reichlich.

— Sehr viele Aufsätze in der Volksschule befassen sich mit den Charaktereigenschaften von Personen aus Geschichte und Poesie. Sogar aus Unterschulen habe ich Aufsätze bekommen, wie «Der Charakter Stauffachers», oder «Siegfrieds» u. s. w., aus Oberschulen ziemlich viele. Es schickt sich nicht gut, dass ein Junge von 12—15 Jahren zu Gerichte sitzt über die grössten Männer der Geschichte, so z. B. über Kolumbus, Washington, Jenatsch und andere. Die Beschreibung des Charakters einer Person aus der Geschichte entspricht so ganz und gar nicht dem Geiste eines Volksschülers. Er hat nicht genügend Verständnis dazu, fehlt ja dasselbe uns Erwachsenen meistens. Wir wissen auch aus den Aussagen der Kantonsschüler der I. und II. Klasse, dass 38 von 69 zu ihrem Vorbilde Leute aus ihrem Bekanntenkreise wählen. Warum lässt man in der Volksschule nicht über solche schreiben? Aus einer einzigen Schule (Zuoz) habe ich derartige Aufsätze bekommen. Ich führe hier zwei davon und zwei von meinen Schülern an.

Mieu bap. (Vom betreffenden Lehrer erhalten.)

— Verfasser: ein Knabe im IV. Schuljahr. —

Eau he ün bap. Eau he fich gugent a mieu bap. El ais eir bun cun me. El ho 62 ans. El ais gia duos ans stredin. El vo las 9 sün la via. El vain las dudesch a chesa. El quinta intaunt

gianter che cha ais arrivo e che cha el ho vis. Fin a l'üna pos' el sül canape. Zieva vo el gio in talvo e fo gio fain nella fagnera. Cur el ho fat gio fain schi piglia el sieu badigl e vo sün la via. Cur ais trid ora, sto el a chesa. El taglia laina per chadafö. Las quatter ais ura da pavler. Eau vegn our da scuola. Eau müd las s-charpas, il schop e vegn in stalla. Mieu bap clama: Chi ais co? Eau di: Eau sun co. El disch darcho: Lavura bain e fo da scort. Cur avains fat in stalla schi giains a marenda. El dumanda: Tü est fat da scort. El vo a mundscher, eau vegn cun el. El do lat a me. Zieva vo el sün talvo e fo gio fain per la damaun. El vain sü e quinta cu cha el avaiva da fer da pitschen e sieus sömmis. Qualche sairas leg' el la giasetta. Zieva let ün töch della giasetta schi urains nus. El disch: «Ura bain per cha tü possast ir in tschel.

Mia mamma. (Vom betreffenden Lehrer erhalten.)

— Verfasserin: ein Mädchen im IV. Schuljahr. —

Mia mamma abitaiva pü bod cun sieus fradgliuns e sieus genituors gio Lavin. Ella giaiva ogni an üna vouta in Italia. Allo sieu bap avaiva üna chesa ed üna granda champagna. Ella stovet ir gia da nouv ans gio Winterthur ad imprender tudaisch. Ella gnit confirmeda lo. Eau he fich gugent a mia mamma. Eau dun cuasi ogni an qualchosa da Bümaun. Ella do a me tuot que ch' eau giavüsch. Eau get eir püssas voutas in Italia nella chesa da mieu non cun mia mamma. Nellas lungias sairas d'inviern stains nus in stüva. Mia mamma cuinta parevlas. Ella metta in let mieu frerin. L'aunz mezdi sto ella scriver per il bap. Ella sto fer da gianter. Zieva gianter giains eau, mieus fradgliuns e mia mamma a spass u a schlisuler. Mia mamma vo sovens sü Sameden. Ella maina allura qualchosa per me.

Meine Mutter.

— Verfasser: ein Kantonsschüler der II. Klasse. —

Diejenige Person, die ich am höchsten schätze, ist meine Mutter. Sie steht in den vierziger Jahre. Mein Vater starb kurz nachdem mein Bruder geboren war. Und nun war meine Mutter allein, die für uns zu sorgen hatte. Meine Mutter ist mittelgross. Sie hat blaue Augen und braune Haare. Sie ist sehr fleissig. Sie arbeitet von Morgen bis zum späten Abend. Sie

steht fast jeden Tag um fünf Uhr auf und geht in die Kirche. Nachher bereitet sie das Morgenessen. Nachher muss sie die Schweine füttern. Im Sommer geht sie dann auf das Feld hinaus und arbeitet dort. Am Nachmittag ebenfalls. Am Abend steht sie manchmal ziemlich lange auf und flickt Hosen und Strümpfe; dennoch steht sie am Morgen früh auf. Sie ermahnt uns jeden Tag zu beten, dass wir recht lernen und uns recht aufführen sollen, damit niemand über uns zu klagen hätte. Gegen die Leute ist sie fast immer freundlich. Gegen die Armen ist sie gut. Wenn ein Armer um etwas bittet, so gibt sie ihm immer etwas. An manchen Sachen ist sie ziemlich sparsam, doch nicht an allen. Sie sorgt für das ganze Haus, dass es recht gehe. Ich habe sie sehr gern, weil sie meine Mutter ist und weil sie schon seit 17 Jahren für mich gesorgt hat. Ich suche, sie, womöglich zu befriedigen. Ich höre nicht gern, wenn sie klagt.

Beschreibung einer Person.

— Verfasser: ein Schüler der II. Kl. Kantonsschule. —

Chur, den 4. IV. 09.

Hochgeehrter Herr Prof.!

Meine heutige Aufgabe ist, Ihnen irgend eine Person zu beschreiben. Ich habe nun diejenige Person ausgewählt, die ich am besten kenne und auch hoch schätze, nämlich meinen Onkel. — Er wurde im Jahre 1847 in Stürvis geboren. Jetzt zählt er also zweiundsechsig Jahre. Somit ist er schon ziemlich alt. Die vielen Strapazen, die er hat ertragen müssen, haben ihn noch älter gemacht. Er ist von mittlerer Länge und ziemlich dick. Seine breiten Schultern zeigen, dass er früher stark war. Seine Arme sind noch jetzt fest; dagegen ist er auf den Beinen schwächer. Er hat ein mageres Gesicht. Am Kinn trägt er einen grauen, langen Bart, der meistens Tabacksaft-Flecken zeigt. Seine Haare sind noch schwarz. Man sieht kein weisses Haar auf seinem Haupte. Die Toilette kennt mein Onkel nicht gut. Höchstens wäscht er sich einmal per Woche und kämmt sich selten. Auch sonst schätzt mein Onkel die Reinlichkeit wenig. Am Sonntag geht er sogar mit den Sonntagskleidern in den Stall ans Vieh. Aus dem Stall kommt er in die Stube, ohne die Kleider abzuputzen. Für seine Kleider trägt er also wenig Sorge. Mein Onkel ist ein tüchtiger Bauer. Er hat jedes Jahr das Feld kultiviert. In

seinen früheren Jahren war er Knecht bei verschiedenen Bauernfamilien des Dorfes. So kam es, dass er nach und nach fast alle Wiesen von Stürvis kannte. Darum wird er beim Mähen viel gefragt wegen der Marken. Selten kann er darüber nicht Auskunft geben. Auch sonst zeigt er sich den andern gut. Er ist immer dienstfertig. Besonders bei Sachen, wo er versteht, hilft er gern. Am besten versteht er die Arbeiten auf dem Feld. Noch jetzt gilt er als einer der besten Arbeiter des Dorfes. Er arbeitet leicht und kann lange ausharren. Bei allen seinen Arbeiten hält er viel auf die alten Sagen: vom Wetter, den Himmels- und den Mondzeichen. Eine schlechte Gewohnheit von ihm ist das Rauchen. Fast den ganzen Tag über hat er die Pfeife im Munde. Eine andere böse Gewohnheit ist der Wirtschaftbesuch. Im Gespräche ist er ziemlich starrköpfig. Er lässt sich nie von seiner Meinung abweichen. In Streitigkeiten mischt er sich ungerne ein. Etwas, das mich immer ärgert, ist das Fluchen. Sobald bei seinen Arbeiten nicht alles «gradaus» geht, so fängt er an zu verwünschen.

Doch, ich habe kein Recht, meinen Onkel zu tadeln, da er mich auferzogen hat. Darum liebe ich ihn, als wäre er mein Vater und mit vollem Recht!

In der Hoffnung, Sie werden meine Arbeit nicht zu stark tadeln, zeichnet

Es folgen hier noch zwei Aufsätze, welche Phantasieprodukte sein sollten. Man hört allgemein behaupten, die Kinder haben viel Phantasie. Das rührt daher, weil man sieht, dass sie alles nachahmen, alles darstellen wollen und mit leblosen Sachen umgehen, wie wenn sie lebendig wären. Das eigentliche Wesen der Phantasie besteht aber darin, gegebene Vorstellungs- und Denkverbindungen aufzulösen und neue kombinatorisch aufzubauen oder, ein bisschen anders ausgedrückt: aus den vorhandenen Vorstellungen Neues zu schaffen. Nun lehrt die Erfahrung, dass die Kinder nur nachahmen, aber nicht Neues produzieren: wenn sie Schule spielen, machen sie es so, wie es bei ihnen in der Schule zugeht; das Mädchen geht mit seiner Puppe so um wie die eigene Mutter mit ihrem Kleinsten, der Knabe mit seinem Rösslein, wie der Vater oder der Knecht es mit den Pferden macht. Sehr oft lässt sie dabei ihr Gedächtnis im Stiche; dann

sind sie allerdings nicht verlegen und erfinden etwas, das aber in 99 von 100 Fällen nicht recht zum Ganzen passt: es ist ein *phantastisches Zeug,* aber kein *Phantasieprodukt.* Je ungenauer die Wahrnehmungen und unklarer die Vorstellungen sind, desto grösser ist beim Kinde gewöhnlich diese Art Erfindung. Darauf beruht auch die Kinderlüge. Man soll das Kind beobachten lehren und ihm klare Vorstellungen beibringen, damit seine Phantasie richtig arbeiten lerne. Aufsätze, die Phantasieprodukte sein sollen, lasse man erst spät schreiben. «Frühlingslandschaft» auf Seite 70 sollte ein Phantasieprodukt sein, ist aber nach meiner Ansicht nicht besonders gut gelungen; es scheint mir eben zu *phantastisch;* auch die Sprache ist nicht natürlich. Man vergleiche damit das Bild von Goethe in «Ostern» und diejenigen von Keller in «Bergfrühling» und «Taugenichts». Wäre es nicht besser gewesen, wenn die betreffende Schülerin eine bestimmte Landschaft an einem gegebenen Tage beschrieben hätte? Ich glaube viel besser.

In der I. Klasse Kantonsschule, Rom. Abt., wurden aus Schillers Wilhelm Tell die zwei Gespräche «Tell und seine Familie» und «Der Bannwald ob Altdorf» und das Prosastück «Die alten Eidgenossen ziehen aus zur Schlacht» aus dem Lesebuch von P. A. Schmidt behandelt, das letztere wurde auch der II. Klasse ein- oder zweimal vorgelesen. Dann liess ich beide Klassen ein sogenanntes «Theaterstück» schreiben unter der allgemeinen Überschrift «Die Schlacht am Morgarten». Daraus folgen hier zwei Szenen.

Abschied Tells vor der Schlacht am Morgarten.

(I. Kl.)

Personen: Tell.
Hedwig.
Walter.
Knechte und Mägde.

(Tell und Hedwig treten auf.)

Tell: Was trübt dich meine liebe Gemahlin so sehr? Schon seit manchen Wochen verschwand deine Fröhlichkeit.

Hedwig: Es ist wahr, dass ich betrübt bin. Du weisst gewiss warum ich an meinem Herzen Kummer trage. Es ist des Krieges wegen, der unsere Heimat heimsuchen wird.

Tell: Sei nicht traurig und denke nicht daran. Es ist Gottes Willen, dass wir unsere Freiheit mit Blut erkaufen. Er wird uns schirmen und uns den Sieg verleihen.

Hedwig: Ich zweifle nicht an Gottes Hilfe, denn, wo die Not am grössten ist, ist Gottes Hilfe am nächsten. Aber ich ahne schon, dass du verlassen wirdst.

Tell: Darüber lass Gott wallten. Ich glaube, der Krieg ist nicht so schrecklich, wie du es meinst.

Walter (tritt hastig auf mit der Armbrust in der Hand): Vater, die Österreicher rücken gegen Schwyz heran! In Altdorf rüstet man sich zum Kampfe. (Man hört das Horn von Uri.) Hörst du nicht den Uristier?

Tell: So lasst uns in den Krieg ziehen und die Heimat retten. Hedwig rüste das Essen, damit wir uns noch stärken können.

(Hedwig tritt ab.)

Walter: Wir haben nicht Zeit uns länger aufzuhalten. Ich rüste meine Waffen und wir gehen dann nach Altdorf.

Tell: Wir wollen auf den Ruf des Vaterlandes nicht säumen. Doch lass uns zuerst stärken; denn der Krieger muss stark sein, wenn er tapfer kämpfen will. Wer weiss, wann wir wieder etwas essen werden.

(Hedwig trägt die Mahlzeit auf.)

Hedwig: Wo wird der Kampf stattfinden?

Tell: Ich habe gehört, dass ein Heer der Österreicher über den Sattel kommen werde. Wir müssen wahrscheinlich über den See nach Schwyz.

Hedwig: Jetzt soll ich meine Teuersten verlieren. Ach, gross ist das Unglück, das uns heimsucht.

(Tell und Walter erheben sich. Tell rüstet sich.)

(Knechte und Mägde treten auf.)

Tell: Nun wollen wir von unseren Lieben scheiden. Gott wird uns schon schützen, wie damals, als ich im Schiff mit Ketten gebunden lag. (Zu den Knechten und Mägden:) Bekümmert euch nicht um uns, sondern betet zu Gott, dass er unsere Freiheiten nicht untergehen lasse.

Hedwig: Gott sei mit euch und er möge euch beschützen und wieder zurückkehren lassen. (Sie gibt den Kriegern die Hand.)

Walter: Liebe Mutter, sei nicht traurig. Wir sind des Sieges gewiss.

(Tell und Walter gehen.)

(Sie geht an das Hoftor und folgt den Abgehenden lange mit den Augen.)

Die Eidgenossen kehren von der Schlacht zurück.

(II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt.)

Schauplatz in Schwiz auf dem Marktplatze.

Personen.

Reding.	Walter Tell.
Stauffacher.	Jost von Weiler.
Walter Fürst.	Baumgarten.
Arnold von Melchtal.	Winkelried.

Kinder und Weiber. Krieger.

Jost von Weiler (Bote vom Schlachtfelde zu den Frauen und Kindern): Freut euch, wir haben gesiegt, die Feinde sind aus dem Lande verjagt, und bald werdet ihr euere Männer und Söhne in die Arme schliessen können. Sie sind noch auf dem Schlachtfelde geblieben, um Gott für den Sieg zu danken. Doch bald werden sie da sein. Darum geht (zu den Frauen) und bereitet ihnen ein gutes Mahl, denn sie werden es nötig haben. Wir haben tüchtig darein gehauen, und Leopold wird sich für eine Zeitlang merken, mit wem er zu tun gehabt hat.

Reding (welcher auch nicht zur Schlacht ausgegangen ist): Wie erfreut diese Botschaft mein altes Herz. Nun können wir wieder frei aufatmen. Es lebe das Vaterland, und Ehre sei den tapfern Kriegern, welche dasselbe verteidigt haben. Sie haben unseren guten Rat befolgt und darum sind wir nun frei, ja frei!

Jost von Weiler: Wir wollen es hoffen, und ich glaube, wir können jetzt in Ruhe leben, denn Österreich hat unsere Kraft probiert. Leopold hat gesehen, dass wir Alpensöhne sind. Käme es aber noch einmal zu einer Schlacht, so hoffe ich, dass unsere Krieger, welche nun einen Sieg errungen haben, um so tapferer dareinschlagen würden. Doch horcht! Der Uristier meldet die Ankunft unserer Soldaten. Seht dort, sie kommen!

Reding: Ja, sie kommen dort. Ihr Antlitz strahlt vor Freude. Man erblickt nicht mehr die trübe Wolke der Traurigkeit auf der

Stirne, die sie trugen, als sie auszogen. Die eroberten Panner flattern lustig hin und her. Doch unser Vaterlandspanner kann ich doch am besten unterscheiden. Es scheint, als hätten die feindlichen Panner einen gewissen Respeckt vor unserer Fahne mit dem weissen Kreuz im roten Felde. Aber —, was sehe ich dort! Sie tragen einige Verwundeten. Doch gerade diese sind die besten Krieger, denn ihre Wunden zeigen, dass sie tapfer gekämpft haben. Wie demütig der Tell und sein Sohn dahermarschieren. Tell wird gewiss tapfer gekämpft haben.

(Indessen sind die Sieger in Schwiz angekommen und freundlich werden sie empfangen.)

Die Kinder (jubelnd): Heil den tapfern Kriegern!

(Die Soldaten verschwinden bald in die Häuser. Nur Reding, Tell und sein Sohn, Walter Fürst, Stauffacher, Arnold von Melchtal sind zurückgeblieben.)

Reding: Nun seid ihr wieder da, doch nicht mehr mit Angst im Herzen, sondern euer Herz ist erfüllt mit Freude, denn jetzt ist kein Feind mehr im Lande. Wir alten Väter können stolz auf euch niederblicken, denn ihr habt Grossartiges geleistet. Und du, mein guter Junge (zu Walter), bist wieder glücklich zurückgekommen? Die Mutter wird sich freuen. Hast gewiss wie ein junger Löwe mitgekämpft.

Walter: Wohl habe ich einige Feinde mit der Hellebarde niedergeschlagen, doch für die Kraft dieser Männer hier bin ich nicht gewachsen.

Walter Fürst: Gott ist uns beigestanden und hat uns mit seinem mächtigen Arm geholfen. Wir haben nur wenige Krieger zu beweinen. Hingegen hat Leopold gegen 1500 Streiter verloren. Viele derselben haben wir mit unseren Waffen niedergestreckt und Hunderte haben den Tod in dem Ägeriesee gefunden.

Reding: Wie ist es denn zugegangen? Habt ihr den Feind von drei Seiten angegriffen, da ihr sie in den See gejagt habt, oder?

Stauffacher: Nein, wir waren am Morgarten und erwarteten den Feind. Er kam dann auch bald vom Ägeriesee her gegen Schwiz. Zwischen dem See und dem Berge wurde aber der Weg rauh und so enge, dass kaum zwei Pferde nebeneinander gehen

konnten. Da erhob sich auf dem Berge plötzlich ein gewaltiges Kriegsgeschrei und mächtige Felsblöcke und Baumstämme wurden die Anhöhe heruntergewälzt. Da entstand unter den Reitern eine grosse Verwirrung. Sie lenkten ihre Rosse und sprengten ihre Rosse in das Fussvolk hinein. Dadurch wurde die Verwirrung noch grösser. Im gleichen Augenblick stürmten wir von der Anhöhe herab und hauten mit unseren Streitäxten, Morgensternen und Hellebarten Ross und Reiter nieder. Die Reihen lösten sich auf, und das Fussvolk wendete sich zur Flucht. Wer nicht entfliehen konnte, wurde niedergehauen oder in den See gesprengt. Der Herzog selber entkam nur mit genauer Not. So ging es auf dem Schlachtfelde zu.

Reding: Wer hatte denn diese Felsblöcke und Baumstämme auf dem Berge in Bewegung gesetzt?

Tell: Es waren die 50 Verbannten, die trotz eurer Abweisung dennoch für die Freiheit des Vaterlandes kämpfen wollten. Sie haben dadurch uns einen guten Dienst geleistet.

Reding: Die braven Männer! Weil sie diese schöne Tat vollbracht haben, so sei es ihnen noch heute gewährt, in das Land zurückzukehren. — Oder nicht?

Alle: Jawohl, sie sollen zurückkehren.

Baumgarten (als Bote von Uri tritt auf): Sammelt schnell die Krieger und kommt mit nach Unterwalden.

Arnold von Melchtal: Was ist denn geschehen?

Baumgarten: Die Österreicher sind unter Otto von Strassberg in Obwalden eingebrochen, und die Luzerner sind in Nidwalden gelandet.

Winkelried: Dann auf Eidgenossen, und lasst uns eilen, damit wir nicht zu spät kommen.

Stauffacher: Hundert Schwizer können euch begleiten.

Tell: Auch wir Urner wollen mit euch ziehen.

Arnold von Melchtal: Also schnell zu den Schiffen, sonst könnten die Feinde noch Greueltaten verrichten, bis wir in Unterwalden ankommen. Also lebt wohl!

(Schüttelt Reding und Walter Fürst die Hand und zieht dann mit den Urnern, Schwizern und Unterwaldnern ab.)

Reding (ihnen nachblickend): Wolle Gott, dass sie siegen. Doch jetzt lasst uns nach Hause gehen und uns stärken.
(Er geht ab und die anderen Anwesenden folgen ihm bald nach.)

Ich habe oft sagen hören, und man hat mir auch den Vorwurf gemacht, beim ganz freien Aufsatz machen die Schüler viel zu viele Fehler. Seit Jahren führe ich eine genaue Fehlerstatistik und kann sagen, dass es nicht so bös ist, wenn man daneben noch die andern Übungen macht, die ich angegeben habe. Hier folgt die Statistik vom Schuljahr 1908—09 in der II. Kl. Kantonsschule, Rom. Abt., für die vier ersten und die vier letzten Aufsätze. Es wurde in dieser Klasse ein Hausaufsatz die Woche gemacht. Von den 17 Schülern sind 15 Neueingetretene, 1 ist Repetent, Nr. 10 J. J., er hatte also im ersten Jahr in der II. Klasse nicht bei mir Deutsch; nur Nr. 9, D. A., hatte auch in der I. Klasse bei mir den deutschen Unterricht.

Die vier ersten Aufsätze.

Schüler	Zahl d. Seiten	Zahl der Fehler: Im ganzen	Zahl der Fehler: Durchschnittlich pro Seite	Jahresnote d. Schülers
1. B. S.	15	48	3,2	6 - $5^1/_2$
2. C. Er.	15	109	7,26	5 - 5
3. C. Pl.	15	71	4,73	5 - 5
4. C. D.	16	77	4,81	5 - $4^1/_2$
5. C. Pt.	11	25	2,27	5 - 5
6. C. Em.	11	33	3	5 - $4^1/_2$
7. C. L.	16	54	3,37	$5^1/_2$ - $5^1/_2$
8. C. J.	11	19	1,72	5 - 5
9. D. A.	11	11	1	6 - 6
10. J. J.	12	40	3,33	4 - 4
11. K. J.	13	45	3,46	5 - $4^1/_2$
12. M. J.	15	32	2,15	6 - 5
13. N. M.	13	32	2,46	6 - $5^1/_2$
14. P. R.	23	101	4,39	4 - $3^1/_2$
15. S. D.	20	70	3,5	4 - 4
16. S. J. U.	13	29	2,23	6 - 5
17. St. G.	12	19	1,58	6 - 6
	242	815	3,36	

Die vier letzten Aufsätze.

Schüler	Zahl d. Seiten	Zahl der Fehler Im ganzen	Zahl der Fehler Durchschnittlich pro Seite	Jahresnote d. Schülers
1. B. S.	36	134	3,7	6 - $5^1/_2$
2. C. Er.	22	119	5,4	5 - 5
3. C. Pl.	19	51	3,21	5 - 5
4. C. D.	19	89	4,68	5 - $4^1/_2$
5. C. Em.	23	64	2,78	5 - $4^1/_2$
6. C. Pt.	14	56	4	5 - 5
7. C. L.	32	68	2,12	$5^1/_2$ - $5^1/_2$
8. C. J.	21	33	1,57	5 - 5
9. D. A.	40	24	0,6	6 - 6
10. J. J.	24	82	3,41	4 - 4
11. K. J.	19	52	2,73	5 - $4^1/_2$
12. M. J.	27	66	2,44	6 - 5
13. N. M.	26	49	1,88	6 - $5^1/_2$
14. P. R.	39	138	3,53	4 - $3^1/_2$
15. S. D.	21	75	3.57	4 - 4
16. S. J. U.	23	67	2,91	6 - 5
17. St. G.	33	36	1,08	6 - 6
	438	1203	2,74	

Wie Sie aus den zwei Tabellen ersehen, hat am Ende des Jahres die Durchschnittszahl der Fehler pro Seite abgenommen, und die Seitenzahl pro Aufsatz hat sich fast verdoppelt; die Schüler haben im schriftlichen Ausdruck eine schöne Fertigkeit erreicht.

Zum Schlusse will ich noch von den Vorteilen reden, welche der Lehrer beim «freien Aufsatz» hat. Die unangenehmste Arbeit des Lehrers, das *Korrigieren,* verwandelt sich dabei fast in einen Zeitvertreib, in angenehme und gleichzeitig bildende Lektüre. Lesen Sie noch einmal «Mieu chaun» auf Seite 68, «Mieu bap» Seite 75, «Eine Sommernacht auf der Alp» Seite 72, «Der glücklichste Augenblick meines Lebens» Seite 60, oder «Die Beschreibung einer Person» Seite 72, und sagen Sie mir, ob diese Arbeiten nicht geradezu bezaubernd sind. Und solche Aufsätze schreiben die Schüler in grosser Anzahl, wenn sie nur die eigenen Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringen dürfen.

Mancher Schüler scheint im Unterrichte schwach, hie und da geradezu beschränkt zu sein, und wenn wir ihn anleiten, über

sein Inneres zu schreiben, so kehrt er Seiten hervor, die wir bei ihm nie vermutet hätten. Auf diese Weise kann auch der im Unterrichte schwache Schüler für den Lehrer ganz interessant werden. — Das Schulehalten kann sich so zu einer grossen Forschungsreise durch die verschiedenen Kinderwelten gestalten.