

**Zeitschrift:** Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins

**Herausgeber:** Bündnerischer Lehrerverein

**Band:** 31 (1913)

**Artikel:** Jugendbildung und Poesie

**Autor:** Carnot, Maurus

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-146254>

### 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

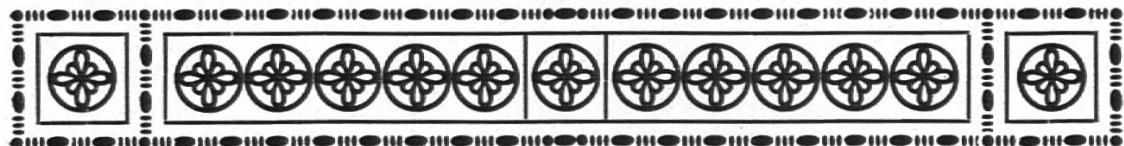
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées 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:** 14.02.2026

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



## Jugendbildung und Poesie.

Von Pater Maurus Carnot.

Unsere moderne Schulstube — und die bündnerische wird keine Ausnahme machen dürfen — ist bis zur letzten Ecke mit praktischen Lehrgegenständen angefüllt, während noch immer neue Sendlinge im Namen der Nützlichkeit vor Tür und Fenstern stehen und Einlass heischen. Da müsste, wie es scheint, zuerst gründlich Platz gemacht werden, damit jene „poetische Welt“ geboren werden könnte, auf welche die Überschrift dieses Referates hinweisen möchte, das sich an die verehrten Lehrer des Bündnerlandes wendet. Es sei aber gleich bemerkt, dass hier keine Postulate gestellt, sondern nur einige Anregungen geboten werden sollen, wobei besonders die bündnerische Primar- und Realschule berücksichtigt werden muss.

Ein vielgenannter Kritiker aus unserer Zeit, Karl Muth, spricht sich in einer Flugschrift dahin aus, dass so manche auf die schöne Literatur nicht gut zu sprechen seien; man lasse die schöne Literatur zwar gelten, werfe sie aber mehr oder minder mit Sport, Spiel und Unterhaltung in einen Topf, betrachte sie auf dem Lehrplan lediglich als dekoratives Fach und suche die Beschäftigung mit der Poesie einzuschränken zugunsten ernster Dinge.

Diese praktische Tendenz kommt so ziemlich auf der ganzen Linie in Lehrplänen, Lehrbüchern und Lehrerkonferenzen zum Ausdruck und zur Geltung. Die Schule als Vorschule des praktischen Lebens räumt der Poesie höchstens die Rolle eines Waldvögleins ein, das an den hohen Fenstern prächtiger Maschinenhallen kurz rasten und dann vorbeiflattern soll:

„Nur das Einmaleins soll gelten,  
Hebel, Walze, Rad und Hammer;  
Alles andre, öder Plunder,  
Flackre in der Feuerkammer!“

lässt der Dreizehnlinde-Sänger den alten Uhu proklamieren.

Unsere Zeit, die noch mehr als ihre Vorgängerinnen „keine Zeit“ hat, ist folgerichtig gerade bei der Jugendbildung nicht sehr begeistert für den Programmsatz: Poesie in der Schule. Zwar wurden, gewiss auch in Lehrerkreisen, wohl niemals so viele Romane gelesen wie in unseren Tagen, in denen der Roman allerdings grosse technische, ja raffinierte Fortschritte gemacht zu haben scheint, dafür aber sich anmassend zum Mittelpunkt der Poesie gemacht hat. Doch diese Art Poesie, die jenes Siegel der Wahrheit und Schönheit, das ja immer einfach sein soll, nicht an sich trägt, wird besonders in unserem, von der Überkultur noch ziemlich verschonten Lande nicht imstande sein, ein Volkslied oder eine schlichte Erzählung zu ersetzen, ebensowenig wie etwa eine angestaunte Flugmaschine die Schwalben unseres Giebels zu ersetzen vermag.

Wir wollen als Jugendbildner den düsteren Gedanken verscheuchen, als habe beim Schulkind mit dem ersten Schultag all das paradiesische Spielen und Träumen, das wir mit dem Namen Kindlichkeit bezeichnen, aufzuhören! Dann wäre die Schulschwelle die äusserste Grenze des Paradieses. Kein Geringerer als der Sänger unseres Wilhelm Tell hat darauf hingewiesen, in wie engem Verhältnisse Kind und Künstler stehen, wie verwandt das Spielen des Kindes und das Spiel der Kräfte im Menschen sind; wir wissen und dürfen es auch der Jugend sagen, dass jene Hand, die uns den Wilhelm Tell geschrieben hat, bei dem Blinde-Kuh-Spielen auf dem Boden herumrutschte. Das Kind ist poetisch, und wenn Schiller noch kindlicher gewesen wäre und sich weniger mit der deutschen Wissenschaft abgegeben hätte, wäre er noch grösser geworden. Das fühlen wir selber heraus, und wir können es bezeugt finden im berühmten Buch: Rembrandt als Erzieher, von einem Deutschen. Damit haben wir für uns und das Kind schon viel gewonnen: die frohe Überzeugung, dass die Poesie in der Schule nicht etwa ein entbehrliches Schmuckding ist, ungefähr wie die Krawatte für unsere Hirtenbuben, sondern ein vorzügliches Mittel, jedes Kind

zu jener „Grösse“ zu bringen, die es im Leben erringen sollte und könnte.

Das Kind hat seine dichterischen Anlagen, schon bevor es der Schule übergeben wird; es streckt sein Händchen aus nach der Blume am Fenster und trägt die Blume der Wiese heim und will selbst die glitzernden Himmelsblumen für sich pflücken; es gibt dem Leblosen Leben, indem es Hölzchen und Steinchen zu Viehherden macht, den Stein schlägt, der ihm am Fuss wehe getan hat, und indem es überall Seelchen findet und tief in alle Dinge hineinschaut, wenn es auch nicht über die Grenzen der „trauten Heimat seiner Lieben“ hinausschaut. Wird nun eine so mächtige und naturgemäße Anlage, die im Kinde ruht, in der Schule und teilweise durch die Schule unterdrückt, um für sog. ernstere Dinge Platz zu schaffen, so ist das eine Methode fast ebenso schädlich, wie wenn verhindert wird, dass der Leib Schweißtropfen hervorperlen lässt; verhaltener Schweiß erzeugt fallendes Weh, Herzkrankheit und Todesgefahr, die getötete Poesie erzeugt materialistischen Sinn, ein hartes und schweres Herz.

Wir wissen, welches Schul- und Lesebuch die Jugend von Hellas hatte. Es war der alte liebe Homer, und unberechenbar war sein Einfluss auf die Schule und durch dieselbe auf das ganze Leben Griechenlands. Wenn Plato, obwohl selbst Dichter, in einem seiner Werke mit dem guten Homer Abrechnung hält und ihm Vorwürfe macht, so denkt er eben daran, dass Homer in Bezug auf religiöse Auffassungen manchmal die Pädagogik vergisst, was wirklich zu tadeln ist; und wenn Plato aus seiner „Republik“ die Dichter verbannen will, so denkt er an die Pseudo-Dichter, die das Leben anders darstellen, als es ist, und die man mit den modernen Romanschreibern vergleichen könnte, die das Bestehende um- und in den Grund hineinschreiben und dafür ihre ungelösten Probleme hinstellen.

Es steht irgendwo registriert, dass sich eine „Naturforscher-Gesellschaft“ in einer deutschen Stadt als das „Gehirn Deutschlands“ konstituiert hat, in der Meinung, dass die exakte und praktische Wissenschaft es sei, die einem Lande das Gepräge und die Richtung zu geben habe. Ein grosser Irrtum. Nicht von den Männern der Wissenschaft, sondern von den Dichtern wird der Schule der Charakter aufgeprägt; Goethe und Schiller,

im Verein mit dem poetischen Forscher und Ästhetiker Winckelmann, haben in den Schulen das klassische Altertum wiederbelebt, während die Romantiker das volkstümliche und nationale Element in die Schulen getragen haben und durch die Schulen ins Land und Volk. Es ist der Dichter einem Säemann zu vergleichen, der am Morgen einer Zeitepoche über den Acker dahinschreitet und seine „Arbeit“ tut, auch wenn er selbst die Saaten nicht mehr reifen sieht und die Erntelieder nicht mehr hört.

Warum sollte nun, was von den höheren Schulen gilt und was die Geschichte bezeugt, nicht auch von unserer lieben Volkschule gelten? Wohl selten hat sich deshalb ein Lehrerherz dem stillen und doch starken Einfluss der Poesie entziehen können; selbst der nüchternste und trockenste Professor der Mathematik erinnert beim pythagoräischen „Lehrsatz“ gern an das prunkvolle Opfer von hundert Ochsen, mit dem Pythagoras seinem Lehrsatz eine höhere Weihe gegeben hat. Irgendeinmal, wenigstens in den Jugendtagen, fühlt jedes Herz irgendwelchen Einfluss der Poesie. Wer in der Jugend, sei's im Dämmerlicht der heimatlichen Stube, sei's in einer ganz weihevollen und kirchenstillen Schulstunde, Uhlands Lied: „Ein Schifflein ziehet leise“ in die Seele aufgenommen hat, wird wohl sein ganzes Leben lang zuweilen den Strom durch seine Seele rauschen, das Horn dröhnen, die Flöte tönen, das Mädchen singen hören und wird mit einem Heimweh jener Stunde gedenken, da er zum erstenmal das schlichte Lied aufnahm und wird schmerzlich leise flüstern:

„Hart stösst er auf am Strande,  
Man trennt sich in die Lande.  
— Wann treffen wir uns, Brüder,  
In einem Schifflein wieder?“ —

Will der Lehrer den Kindern von der Liebe zum Vaterlande sprechen: unser Lied: „Traute Heimat meiner Lieben“, oder Geibels: „Fern im Süd das schöne Spanien“, oder das Tiroler Volkslied: „Nur einmal noch in meinem Leben an der Innbrück möcht' ich steh'n“, oder andere Lieder, die ein jeder Lehrer sich aus dem Schatzkästlein der Weltliteratur, besonders der Volkslieder, hervorholen kann und soll, werden, wenn sie ein einzigesmal in der Schule recht behandelt, nicht misshandelt werden, ein Heimatglockenläuten bleiben für das ganze Leben.

Will der Lehrer in der Schule etwas sagen, um das Herz armer Kinder zu heben und das Mütlein reicher Sprösslinge zu dämpfen, so lasse er den lieben Uhland lehren!

„Ich bin so gar ein armer Mann  
Und gehe ganz allein;  
Ich möchte wohl nur einmal noch  
Recht frohen Mutes sein.  
In meiner lieben Eltern Haus  
War ich ein frohes Kind;  
Der bittre Kummer ist mein Teil,  
Seit sie begraben sind“. U. s. w.

Und dann kommt der erhebende, ausgleichende Schluss:

„Noch steigt in jedem Dörflein ja  
Dein heil'ges Haus empor,  
Die Orgel und der Chorgesang  
Ertönet jedem Ohr.  
Einst öffnet jedem Guten sich  
Dein hoher Freudensaal.  
Dann komm' auch ich im Feierkleid  
Und setze mich ans Mahl“. —

Kann ein Lehrer, der Erzieher sein will, der Jugend, die mit Sternenaugen und leider zuweilen mit umschleierten Augen vor ihm sitzt, das frohe Glück der Unschuld und das bittere Heimweh nach der verlorenen Unschuld kindlicher und ergreifender schildern, als wenn er den Kindern etwas erzählt von einem frommen Knaben, der Nikolaus hiess, der dann friedlos umherirrte und im Irrenhause enden musste — und wenn er dann das Gedicht: „Einem Knaben“ niederschreiben lässt, es kurz erklärt, es auswendig und seelenvoll vorträgt und den Kindern erlaubt, es auswendig zu lernen und von Zeit zu Zeit es vortragen lässt, das klassische Lied der Unschuld und Freude, der Tränen und Sehnsucht! Da sieht die ganze Kinderschar hin auf den Knaben, der die schlaffen Händchen an den Käfig legt und prüft, wo das Vögelein herauskam, das nicht mehr zurückkehrt — und die ganze Kinderschar starrt auf den Mann hin, der die Hände an die Brust drückt und um das beste Gut, das er verloren hat, bitter weint. Lenau's Lied, so ins Herzchen und Heftchen eines Kindes hineingelegt, wird dem Jüngling und Mann mehr „nützen“ als das schönste Diplom und das gehirnvollste Buch.

Will der Lehrer den Kindern dartun, in welch böse, undankbare und bittere Stimmung man hingeraten kann, so erzähle er etwas von einem Heinrich Heine, von seiner Kindheit, seinem Talente, seinem „lustigen“ Leben und trauervollen Tod in Paris; dann beginne er mit dem Liedchen in welchem der Dichter so lieblich eine schöne Landschaft schildert, wo der Fluss hindurchrauscht, und wo am Wachthaus die Schildwache steht und das Gewehr schultert — — und wie bei einem Messerstich wird die junge Schar zusammenzucken, wenn der furchtbare, unerwartete Schluss wie etwas Unerhörtes, Unbegreifliches und wie etwas, das mit einer Eisenfaust zurückstösst, in die noch von lieblichen Bildern erfüllte Seele hineindröhnt:

„Ich wollte, er schösse mich tot“ — — —

Es kann nicht die Aufgabe eines Referates sein, zu untersuchen, wie sich grosse vor- und nachchristliche Männer zur Poesie in der Schule stellen; doch wenn der Lehrer an einigen Beispielen sieht, welche Bedeutung von diesen Männern der Poesie beigemessen wurde, wird sich von selbst bei jedem Lehrer jenes Vorurteil verabschieden, als habe nur die Objektivität, die Wissenschaft in der Schule ein Heimatrecht, die Subjektivität, die Kunst im weitesten Sinne müsse verbannt bleiben.

Aus der vorchristlichen Zeit begnügen wir uns, die Aussprüche zweier Männer zu vernehmen, die zueinander im Verhältnisse von Lehrer und Schüler standen. Sokrates betrachtet die Musik und Poesie als edle Bildungsmittel, die aufwärts ziehen und göttlich machen, während die Mathematik und Naturwissenschaft eher abwärts zum Sinnlichen ziehen. Plato hingegen urteilt, wie schon oben angeführt wurde, merkwürdig über die Dichter, indem er meint, sie könnten die Bürger seiner utopischen Republik verführen. Das Urteil beider werden wir nicht radieren, wohl aber korrigieren müssen; denn einerseits kann und soll auch die Naturwissenschaft aufwärts zum Göttlichen ziehen und jede Feldblume kann ein Wegweiser zu Gott sein, wenn auch in anderer Weise als die wundervolle „blaue Blume“ der Poesie; andererseits ist es gerade Plato selbst, der uns die trefflichsten Forschungen und Belehrungen im Gewand der Poesie vorstellt, wie z. B. wenn er Leib und Seele mit einem

Zweigespann vergleicht, bei dem das eine Ross wild und störrisch ist, das andere edel und schön.

Wie die ersten christlichen Jahrhunderte über die Poesie als Bildungsmittel gedacht haben, mögen uns die Vertreter aus einem rauhen Lande sagen, damit wir auch hier wieder den Satz bewahrheitet finden zu unserer Freude, dass nämlich die Menschen desto zarter sind, je rauher die Gegend ist. Es sind die drei grossen Kappadozier: Basilius d. Gr., sein Freund Gregor und sein Bruder Gregor. Basilius drückt sich schön und klar aus in seiner „Rede an die Jünglinge, wie sie mit Nutzen heidnische Schriftsteller lesen können.“ Dort finden wir das klassische Bild: die vorzüglichste Frucht der Seele sei allerdings die Wahrheit; aber es sei doch schön, wenn diese Frucht beschattet sei und durch das Laubwerk ein nicht unangenehmes Aussehen erhalte — er meint den Blätterschmuck der klassischen heidnischen Dichtung. An einem andern Orte sagt er, es sei gut, zuerst die Sonne im Wasserspiegel anzuschauen, um dann den Blick desto besser zur Sonne selbst erheben zu können.

Gregor der Nyssener muss auch ein grosser Freund der Poesie gewesen sein; denn sein Büchlein über seine Schwester Makrina ist so klassisch schön, dass jeder Gebildete zu bedauern ist, dem diese poesievollen Blätter unbekannt bleiben. Der Nyssener wollte aber selbst seine zarte, gottgeweihte Schwester nicht durchaus von der Poesie fernhalten; nur die frivoleren Szenen der Komödie und Tragödie möchte er nicht vor den reinen Augen der Schwester entrollt wissen, da dies ungezie mend wäre, weil die Schwester weicher und bildsamer Natur sei.

Bei den drei grossen Erziehern aus Kappadozien findet sich, neben ihren andern vorzüglichen pädagogischen Lehren, immer wieder jenes abgeklärte, milde Urteil über die heidnische Poesie, das ein Aufblühen der christlichen Poesie verdiente und förderte. Das gleiche lässt sich vom „ältesten Schulverein von Europa“, wie Willmann den Benediktinerorden nennt, sagen. Als die Barbaren die Städte eroberten und die griechischen und römischen Dichter als unverständlichen Plunder über die Stadtmauern warfen, da waren es die Mönche, die mit offenen Armen die Ausgestossenen aufnahmen und in ihren Siedelstätten einbürgerten; unbefangenen Gemütes trugen sie sogar die Rollen Ovids heim in ihre Schreibstuben und sorgten für die Erhaltung

dessen, was die Poeten der alten Zeiten sangen und sagten. Es blieb aber nicht bei der nützlichen, pietätsvollen Arbeit eines Kustos von Antiquitäten; die Benediktiner und nach und dann mit ihnen die Jesuiten wollten eine eminent praktische und auch jetzt noch nachahmenswerte Pflege der Poesie bei der Jugendbildung: Theater wurden errichtet, die Schulferien gestalteten sie poesievoll, und sie hielten ihre dramatischen Aufführungen durchaus nicht für eine Zeitverschwendung. Wer über diese Pflege der Poesie in den Schulen anders urteilen will, möge sich mit Goethe und mit der Literaturgeschichte über diese Frage auseinandersetzen! Die Frage, ob und wie diese Art der Poesie auch bei uns Beachtung verdient, ist nicht bedeutungslos; es liebt ja das bündnerische und ganz vorzüglich das romanische Volk die Bühne, liebt seine „cumedia“. Es müsste ein ganz ernüchterter und beschränkter Pädagoge sein, der den bildenden und erzieherischen Einfluss einer passenden dramatischen Poesie auf die Jugend unterschätzen oder gar unterbinden wollte. Freilich bilden zuweilen weltliche und fast immer religiöse Feste dem jungen Gemüte einen reichen Schatz einer abwechslungsreichen und mit dem Wechsel der Monde immer wiederkehrenden Poesie, und der Erzieher wird es nicht unterlassen, die schon „von Natur aus christliche“ junge Seele bald mit der Lieblichkeit, bald mit dem Ernste eines Festes zu erfüllen. Doch deshalb ist die dramatische Poesie, sagen wir: „das Spiel“ nicht überflüssig geworden; es soll beitragen, der idealen Geistesrichtung gegenüber dem „nüchternen“, praktischen, wir könnten sagen: dem platten Sinn etwas Raum zu verschaffen. Wir haben in der deutschen Literaturgeschichte ein wirkliches Schulbeispiel, wie weit dieser nüchterne Sinn gehen kann. Als Schiller in seinem Lied von der Glocke in wundervoller Weise das Drama des Lebens dargestellt hatte, da war die Aufnahme desselben im geistreichen Berlin so erbärmlich nüchtern und feindlich, dass selbst Karolina Schlegel schreiben konnte: „Wir wären fast vor Lachen vom Stuhle gefallen“ — —

Auch heutzutage treten noch in sog. geistreichen Kreisen ähnliche Symptome auf, wenn es sich darum handelt, der auf die „Wissenschaft“ lossteuernden Schulzeit einige Stündchen für die „Kunst“ zu entreissen, bestehe nun diese Kunst in einem Weihnachtsspiel, in einer Frühlingsfeier oder in sonst einer Ver-

anstaltung, bei der das Stück Volksseele im Kinde zur Geltung kommen könnte.

Man hat gefunden und es auch ausgesprochen, dass all die Ergebnisse der Wissenschaft, namentlich der Naturwissenschaft, schliesslich zu den sogenannten „Bauernregeln“ führen, die in schlichten, oft poetischen Worten die Wahrheit der dicken Bücher ausdrücken. Möchte daraus der Jugendbildner lernen und sich davon überzeugen, dass ein Wissen in den einzelnen Schulfächern, wenn es nicht von einem Bande umschlungen wird, keine grosse Bedeutung hat; ja der Verfasser des Buches „Rembrandt“ sagt geradezu: „Einzelwissen ohne Gesamtempfindung ist tot; es wirkt auf den Inhaber, menschlich wie sittlich genommen, nur nachteilig.“ Dieses einende und weihende Band um die einzelnen Wissenszweige soll die Poesie sein, allerdings nicht jene Poesie, die sich auf das Lesen und Auswendiglernen einzelner in das Schulbuch eingestreuten Gedichte beschränkt, sondern vor allem in der Religion beruht, die nach dem eben erwähnten Schriftsteller „die lebendigste und ernsteste Poesie“ ist, und dann in jener gehobenen, idealen, gemütsvollen Richtung und Stimmung, die sich sowohl im Schulbuch als im Schulzimmer geltend machen soll. Dann wird man sich hüten, das Wissen höher zu schätzen als den Charakter.

Eine schlimme Zeit für die Poesie in der Schule hätte Locke, der im Engländer die Kaufmannsseele, nicht die Dichterseele erblickte und schätzte, herbeigeführt, wenn sein über die Poesie ausgesprochenes Todesurteil allgemein Anklang gefunden hätte; aber nicht besser wäre es ihr gegangen, wenn die Richtung Basedows zur Geltung gekommen wäre; handelt doch sein letztes Werklein von der Buchstabenbäckerei, durch die er der Jugend das Lesen angenehm machen wollte. Ein solcher „Anschauungsunterricht“ ist wohl das Gegenteil von Poesie, und man begreift, wie Herder sagen konnte, er würde solchen Pädagogen nicht seine Kälber, geschweige seine Kinder anvertrauen.

Wie der Humanismus über das Verhältnis zwischen Poesie und Schule dachte, möge uns im Namen vieler Jakob Sadoletus sagen, ein Zeitgenosse unseres Simon Lemnius. Er war Priester, Bischof, Kardinal im Zeitalter Leo X., Humanist, ein sittenreiner Charakter, gestorben i. J. 1547 als siebzigjähriger Greis. In der Unterredung mit seinem Neffen und Nachfolger Paul schreibt

er über das Studium der Dichter: bei der sittlichen und wissenschaftlichen Jugendbildung könne man die Dichter unmöglich beiseite stellen; gemeine und obszöne solle man aber gar nicht zu den Dichtern zählen.

Wenn nun der Jugendbildner vom Wert der Poesie überzeugt ist und es sein muss, so wird sich ihm die peinliche Frage aufdrängen: „Muss ich also selbst ein Poet sein oder es zu werden suchen?“ In gewissem Sinne, ja! Und er ist es hoffentlich, etwa in dem Sinne, wie Eduard Mörike es sich wünscht:

„Keinen Lorbeer will ich, die kalte Stirne zu schmücken:  
Lass mich leben und gib fröhliche Blumen zum Strauss!“

Unser Lehrer, der deutsche, italienische und romanische, kann sich neben dem Acker der Realien ein trautes Hausgärtchen der Poesie pflegen, „fröhliche Blumen“ in die Schule hineinragen. Zeit dazu findet er; denn der romanische Bauer sagt es ihm: „Di e notg cuozan semper,“ Tag und Nacht dauern immerfort. Er versuche es, ein Gedicht recht zu behandeln, nicht etwa es mit grammatischen Regeln oder zu vielen Erklärungen zu schinden, sondern den geeigneten Unter- und Hintergrund zu geben und dann die Poesie für sich wirken zu lassen; will er das Gedicht „wissenschaftlich“ behandeln, so wird halt die Poesie, wie das oft bei zu pedantischer Methodik der Fall ist, über ihre eigenen Füsse stolpern. Aber ebenso quäle er sich nicht mit dem Vorwurfe: „Wir verlieren eine halbe Stunde Zeit, in der wir etwas „Besseres“ hätten tun sollen.“ Vielleicht für die Prüfung, aber nicht für das Leben. Ein tüchtiger Schulmann, Heinrich Bone, hat den paradoxen Ausspruch getan, dass jene Schulstunden manchmal die besten seien, nach denen man nicht mit Worten es ausdrücken könnte, was man eigentlich gewonnen hat. Wir denken, es seien jene Stunden, in denen ein Tau gefallen ist, den man allerdings nicht in Flaschen abziehen und den Examinatoren zum Trinken darreichen kann; aber es werden jene Stunden sein, in denen man, wie das Märchen erzählt, bei hellem Tag im dunklen Brunnen die Sterne scheinen sieht.

Wohl jedes Kind ist ein passiver Dichter, empfänglich für Poesie. Wer erinnert sich nicht oft des ergreifenden Gedichtes Konr. Ferd. Meyers, in dem er schildert, wie ihm irgendwo eine

kaum menschenähnliche Kreatur begegnet, von der er annimmt, es wohne in ihr kein Funken Geist, kein einziges Freudchen — und sieh da, der arme Kretin schaut den fliegenden Schwalben nach und belehrt so den Dichter, wie selbst einem solchen Menschenkinde die Poesie innewohnt! Das Kind bringt Märchenaugen mit in die Schule, spricht in Bildern, oft zum Verwundern schön, macht Gedichte, unfertige zwar, aber solche, die geschliffen werden könnten, weil an ihnen etwas ist. So ist dem Referenten begegnet, dass er im Aufsatz eines Schülers, der noch mit Grammatik und Wörterbuch seine liebe Not hatte, folgenden Satz entdecken konnte: „Jetzt im Frühling ist die ganze Erde wie ein grosser Blumenstrauss, auf welchen der liebe Gott gern herabschaut.“ Ein Knabe aus einem Tale schrieb, sein Tal sei das traurigste Tal der ganzen Welt; der Lehrer erinnerte sich, dass eben die Mutter des Knaben gestorben war. Das ist grosse Poesie, und wie sollte ein Lehrer sie im Kinde nicht pflegen, um sie ihm für das Leben zu erhalten! Es braucht dazu nicht sehr viel, keine besondere Anlage, nur etwas kindlichen Sinn, der Schiller gross gemacht.

Die verehrten Kollegen kennen wohl die interessante Schrift: „Schulmärchen und andere Beiträge zur Belebung des deutschen Unterrichts,“ von Dr. Ehrenfeld. Um nur zwei Kleinigkeiten aus derselben zu erwähnen: welchen Schwarm von Gedanken und Gefühlen vermag das aus der Tasche des Lehrers herausguckende Bleistiftköpfchen zu erwecken, wenn der Lehrer selbst für solche Dinge ein Auge hat! Und die zweite Kleinigkeit: ein s. v. v. Säuchchen, das von der Hand des Lehrer unter eine schmierige Schülerarbeit hingezzeichnet oder gemalt wird, hat mehr Erfolg als trockene Moralpredigten und saftige Strafen. Warum? — — —

Es lässt sich nicht behaupten, dass Schulbücher allein, wenn sie auch nach dieser poetischen, künstlerischen, auf das Gemüt hinzielenden Richtung ganz vortrefflich wären oder es sein könnten, von selbst den wohltätigen Einfluss auf die Jugendbildung ausüben müssten. Gewiss nicht, so wenig als jemand nach Rezepten Maler oder Dichter werden kann. Und was gerade die Märchenwelt betrifft, so muss man fast wünschen, dass das Schulbuch etwa der zweiten Volksschulkasse gar kein Märchen enthielte. Nicht als ob das Märchen unpassend wäre;

aber das Märchen sollte nicht vom Kinde buchstabiert und gelesen werden müssen, sondern sollte von den Lippen des Lehrers, wenn er auch nicht so gut wie die grosse und ernste Annette von Droste Märchen erzählen kann, in die Kinderseelen hinabfliegen wie bunte Falter, die man nicht anrühren soll.

An die frisch von der Seele zu erzählenden Märchen schliessen sich dann gern sogenannte Skizzen an, die der Lehrer sich auswählen kann, stufenweise, bis er etwa bei Stifters Studien und Erzählungen seine Auslese macht. Und er wird finden, dass selbst nach Jahren, wenn so manches spurlos verschwunden ist, die Erinnerung an jene poetischen Stunden noch weiter grünt in den ehemaligen Schülern.

Hier sei es erlaubt, über die bündnerischen Schulbücher eine Bemerkung zu machen. Es muss und wird immer anerkannt werden, dass in unseren Schulbüchern eine grosse Arbeit steckt. Ehre, wem Ehre gebührt! Auch darf nicht vergessen werden, dass nicht jedes Land zu jeder Zeit eine Selma Lagerlöf besitzt, der man die Ausarbeitung von Schulbüchern anvertrauen könnte, wie die nordische Heimat es dieser Dichterin gegenüber getan hat. Auch an Gedichten fehlt es weder in den deutschen noch in den romanischen Schulbüchern. So möchte man meinen, es sei der Poesie in der Schule Genüge getan. Aber etwas muss doch ausgesetzt werden: man hat den *Lokalismus* zu sehr aus den Augen verloren, besonders im 2. und 3. Schulbuch. Es hätte der Versuch gewagt werden sollen, den Gesinnungsstoff unserer bündnerischen Geschichte zu entnehmen, denselben im Bündnerland sich abspielen zu lassen, demselben bündnerisches Kolorit zu geben. Für das zweite Schuljahr wurde ein Versuch gemacht, der teilweise sich erproben darf; für das dritte Schuljahr, dem als Gesinnungsstoff das Heldenhafte zufällt, wäre unser Benedikt Fontana der sich aufdrängende Stoff. Man möchte zwar das Bedenken vorbringen, dass dieser historische Stoff, der von unserem Nationalhelden nur wenig zu erzählen weiss, sich nicht verarbeiten lasse, ohne der exakten historischen Forschung zu widersprechen oder wenigstens der historischen Persönlichkeit etwas anzudichten, was sich nicht beweisen lässt. Aber da muss zwischen Wirklichkeit und innerer Wahrheit wohl unterschieden werden; fehlt die zweite nicht, dann hat die erstere sich nicht zu beklagen.

Im Buche „Rembrandt“ finden sich folgende Sätze: „Der rechte Künstler kann nicht lokal genug sein“ und: „Hier ist der Kantönligeist am Platz“. Die Anwendung auf unseren Gegenstand ist ebenso leicht als zwingend. Hat ja doch die Schule auch die Volksseele zu berücksichtigen, dafür zu sorgen, dass kein Stück derselben verloren gehe!

Schliesslich noch eine scheinbare Kleinigkeit! Die Schulbücher der ersten drei Jahre sollten künstlerischen Bilderschmuck haben. Der Grund hiefür muss nicht bewiesen werden; das Wort „Bild“ weist ja hin auf Bildung. Aber das schönste Bild kann der Lehrer seinen Schülern zeigen, wenn er mit ihnen in einem Stündchen unseres klaren Herbstes, unseres herrlichen Winters hinausgeht, wozu Annette von Droste in ihrem Gedichte „Die Schulen“ ermahnt; dann wird von jedem Bündnerkind auch das Wort der Dichterin gelten:

„Matrikel ist des Herzens frischer Schlag“.

Die gleiche Droste suchte als zwölfjähriges Mädchen einen Ort, wo das Glück, die Ruhe und Würde des Herzens zu finden seien; sie schildert im heroischen Versmass den „Abend“ und kommt zu dem für eine Zwölfjährige merkwürdigen und doch wieder sehr natürlichen Schluss:

„Aber die Musen, sie sind die Trösterinnen im Leben,  
Sage, besitzt der das Glück, der nicht die Himmlischen kennt?“

Droste war allerdings eine schon „bei der Geburt geladene“ Dichterin, sie war, wenn auch „verlassen“ von andern, „nicht allein“, so lang der Schrei des wilden Geiers „auch ihre wilde Muse“ weckte; aber die Poesie soll doch auch, allerdings in bescheidenem Masse, dem Jugenderzieher und der Jugend ein Etwas sein, das manche Schlange und das materialistische Utilitätstier fernhält. Die Dichterin sagt es in der Schlussstrophe ihrer Apologie „Mein Beruf“:

„Doch wisst, wo die Sahara brennt,  
Im Wüstensand steht eine Blume,  
Farblos und Duftes bar, nichts weiss  
Sie, als den frommen Tau zu hüten,  
Um dem Verschmachtenden ihn leis  
In ihrem Kelche anzubieten.“

Vorüber schlüpft die Schlange scheu,  
 Und Pfeile ihre Blicke regnen,  
 Vorüber rauscht der stolze Leu,  
 — Allein der Pilger wird sie segnen.“ —

Auch und ganz besonders der junge Pilger, der durch die Schule hindurchgeht! Selten wird ein Lehrer und die Poesie ein so merkwürdiges, unverfälschtes und wertvolles Lob erhalten haben, als es bei Alois Flir der Fall war. Er war Priester, und sein Bild steht im gemalten Fenster der Pfarrkirche zu Landeck im Tirol; er war neben seinem eigentlichen Berufe auch Schriftsteller, Professor, Novellist und Dichter. Ein Tiroler Dichter ganz anderer Richtung hat in seinem Buche: „Zur neuen deutschen Dichtung im Tirol“ seinem ehemaligen Lehrer ein kostbares Denkmal errichtet, das mit notwendiger Einschränkung jedem Lehrer gelten möge! Adolf Pichler schreibt also: „Auch früher gab es brave Lehrer, bei denen man sich für ein Fach gut vorbereiten konnte. Es tat aber ein Mann not, der seine Hörer anhauchte mit dem Hauche der Begeisterung, der sie durchglühte mit Liebe zum Idealen, sodass auch der Mittelmässige einen Augenblick in den Himmel Platoss ragte. Es tat ein Mann not, der die Schranken der Zunft niederbrach und die Jugend vor dem Altar des Guten, Schönen, Rechten selbstlos ohne Seitenblick auf den Futterkorb opfern lehrte. Der Mann kam zur rechten Zeit; die lange Reihe seiner Zuhörer, die er an sein warmes Herz zog, wird, mögen sie was immer für einen Weg wandeln, sich dankbar der herrlichen Stunden erinnern, die sie bei ihm verbracht.“ — —

Es sind wenige, zwanglos aneinander gereihte Bemerkungen, die hier geboten und am liebsten mit den Worten des Dichters Friedrich de la Motte-Fouqué abgeschlossen werden:

„Dies ward schon oft gesprochen,  
 Doch spricht man's nie zu oft.“

