

**Zeitschrift:** Schweizer Schule

**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

**Band:** 32 (1945)

**Heft:** 19: Sondernummer : deutscher Stil- und Aufsatzunterricht an der Mittelschule

**Artikel:** Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht an der Mittelschule

**Autor:** Vonlanthen, A.

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-535510>

#### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

#### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

#### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 13.01.2026

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

# SCHWEIZER SCHULE

HALBMONATSSCHRIFT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT

OLTEN + 1. FEBRUAR 1946

32. JAHRGANG + Nr. 19

## Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht an der Mittelschule

Es gibt im ganzen Gebiet des muttersprachlichen Unterrichts an der Mittelschule wohl kaum eine so schwierige und umstrittene Frage wie die des Aufsatzes. Schon vom Schüler aus gesehen! Die Worte, mit denen Martin Roos seine „friedliche Plauderei über eine peinliche Angelegenheit“ einleitet, entsprechen durchaus der Wirklichkeit: „Was ist die schlimmste Plage in deinem ohnehin vielgeplagten Leben? Wenn es nicht die Mathematik ist, dann ist es bestimmt der deutsche Aufsatz, der mit unheimlicher Regelmässigkeit alle vier Wochen erscheint und dir tage- und wochenlang dein Dasein vergällt, so dass du ihn aus ehrlichem Herzen schon längst zum Geier gewünscht hast“<sup>1</sup>. Das ist umso bedauerlicher, als gerade der Aufsatz nicht nur ein Gradmesser der sprachlichen Bildung, sondern als Vorbereitung auf das Hochschulstudium und das Leben von unbedingter Notwendigkeit ist. Die Schule mag sich nun bemühen, wie sie will, und dem Schüler den Aufsatz zu einer weniger peinlichen Angelegenheit machen: eines wird sie niemals ändern können, nämlich dass das Auffinden und Ordnen der Gedanken und mehr noch die sprachliche Gestaltung selbst mit viel Mühe verbunden ist, wenigstens für den sprachlich mittelmässig oder gar schwach Begabten.

Es scheint nun aber etwas doch nicht ganz zu stimmen, wenn sogar erfahrene Fachmänner von bestem Ruf wie der verstorbene Otto von Geyserz und bekannte Meister des Stils den deutschen Schulaufsatz einer scharfen

Kritik unterziehen und gar seine Abschaffung fordern. An der Jahresversammlung des Vereins schweizerischer Deutschlehrer in Baden, am 2. Oktober 1937, betonte O. von Geyserz, der deutsche Schulaufsatz habe das Erbe der lateinischen Stilübung angetreten. Es komme bei ihm zu wenig auf eigenes Denken und Fühlen an. „Und von da her haftet unserem gesamten Aufsatzbetrieb ein unehrlicher Zug an, sich in Form und Inhalt aufzuspielen, sich anders zu geben, als man ist, wissender, klüger, edler, gefühlvoller, witziger, vielleicht auch revolutionärer, pessimistischer, jedenfalls älter und reifer“<sup>2</sup>. Selbst der Maturitätsaufsatz sollte durch etwas Besseres ersetzt werden.

Eine Reform des Schulaufsatzes wünschen sodann fast alle jene Dichter und Schriftsteller, deren Beiträge Wilhelm Schneider seinerzeit in einem aufschlussreichen Bändchen gesammelt hat<sup>3</sup>. Von einer notwendigen Erneuerung mehr von der Seite der praktischen, drängenden Nöte und Tätigkeiten des Alltags oder auch ganz einfach vom Erlebnis und von der Phantasie, oder gar von klaren Begriffen her sprechen ebenfalls Nichtfachmänner<sup>4</sup>.

Kaum weniger zahlreich und begreiflich sind die Lehrerklagen. Jeder von uns weiss, dass die Aufsatzkorrektur eine unangenehme und zeitraubende Angelegenheit ist. Man

<sup>2</sup> 66. Jb. des VSG (Versammlung in Baden 1937), Aarau 1938, S. 108—109.

<sup>3</sup> Meister des Stils über Sprach- und Stillehre (Leipzig und Berlin 1923).

<sup>4</sup> Vgl. Dr. C. E. Würth, Der Aufsatz des Mittelschülers (In: Schweizer Schule 30. Jg. [1943/44], S. 273—276).

<sup>1</sup> Martin Roos, Wie macht man einen deutschen Aufsatz? (Leipzig und Berlin 1932.)

würde die vielen damit verbundenen Mühen noch gern auf sich nehmen, wenn man wenigstens einen Fortschritt der Schüler wahrnehmen könnte. Da dies bei weitem nicht immer der Fall ist, so beschleicht bisweilen den Deutschlehrer ein gewisses Gefühl der Unsicherheit: War das Thema richtig gestellt? War es nicht zu schwer? Ist meine Methode zuverlässig usw.

Die folgenden Ausführungen möchten daher den jungen und noch wenig erfahrenen Kollegen zur Wegweisung im Stil- und Aufsatzunterricht dienen, die älteren aber zur Besinnung und Ueberprüfung ihrer eigenen Arbeit veranlassen. Der uns zur Verfügung stehende Raum gestattet uns leider nicht, eine ausführliche Methodik des Aufsatzunterrichtes zu geben; wir müssen uns mit einigen wesentlichen Hinweisen begnügen.

#### Aufsatzlehrer und Aufsatzbücher.

Das geflügelte Wort „Der Lehrer ist die Methode“ hat auch hier Geltung. Der Lehrer, seine Begabung, sein Lehrgeschick, sein Takt, seine ganze Persönlichkeit, sein Sprachgefühl und sein Wissen um sprachliche Dinge fallen im Stil- und Aufsatzunterricht sehr stark ins Gewicht. Dazu sein Können! Wie will der Lehrer die Schüler zu einem guten Stil anleiten, wenn er selbst nicht schreiben kann und wenn er selbst kein Stilgefühl hat! Und überhaupt sollte ja der muttersprachliche Lehrer ein ganz natürliches, liebevolles Verhältnis zur Sprache haben. Er braucht dazu noch nicht Dichter und Sprachschöpfer zu sein. Aber nötig sind doch „Talente, die für die Musik unserer Sprache ein feines Gehör, für ihren Reichtum Phantasie, für ihre architektonische Seele ein liebevolles, ach, ich möchte sagen leidenschaftliches Verständnis haben<sup>5</sup>.“

Mehr als jedes andere Fach hat der Aufsatzunterricht eine unterrichtstechnische, handwerkliche Seite, die der Lehrer kennen muss. Erfahrene Kollegen und Bücher können ihm da

den Weg ebnen und ihm dadurch manchen Fehlritt ersparen.

Aus der verwirrenden Fülle von Stil- und Aufsatzbüchern gilt es eine kluge Wahl zu treffen. Es gibt nämlich darunter viele veraltete und irreführende. Geyer<sup>6</sup> z. B. muss heute als überholt betrachtet werden. Dafür haben wir einige ganz ausgezeichnete Hilfsmittel in den Werken von Schneider<sup>7</sup>, Rahn<sup>8</sup>, Engel<sup>9</sup>, Fischer<sup>10</sup>, Engelmann<sup>11</sup>, Geissler<sup>12</sup>, Broder Christiansen<sup>13</sup> und besonders von Paul Lang<sup>14</sup>. Für die Unterstufe der Mittelschule leisten auch die Bücher von Herwagen<sup>15</sup>, Siegrist<sup>16</sup> und Ruckstuhl<sup>17</sup> sehr gute Dienste.

Und nicht zuletzt bietet der temperamentvolle und eigenwillige Otto von Geyserz<sup>18</sup> manche Anregung. Ein reichhaltiges Material ist in den zahlreichen Aufsätzen und Uebersichten (vor allem der dreißiger Jahre!) der „Zeitschrift für Deutschkunde“ und der „Zeitschrift für deutsche Bildung“ enthalten. Wir können in diesem Zusammenhang nicht mehr als einen allgemeinen Hinweis geben.

<sup>6</sup> Geyer, Der deutsche Aufsatz. München 1906.

<sup>7</sup> Schneider Wilhelm, Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht. Frankfurt 1932.

Ders., Ehrfurth vor dem deutschen Wort. Freiburg i. Br. 1938.

<sup>8</sup> Rahn Fritz, Aufsatzerziehung. Frankfurt 1941.

<sup>9</sup> Engel Eduard, Deutsche Stilkunst. Leipzig 1931.

<sup>10</sup> Fischer Johannes M. usw., Methodik des Deutschunterrichts. Frankfurt 1930.

<sup>11</sup> Engelmann Susanne, Methodik des deutschen Unterrichts. Leipzig 1926.

<sup>12</sup> Geissler Ewald, Vom deutschen Stil. Leipzig 1937.

<sup>13</sup> Broder Christiansen, Die kleine Prosaschule. Bern 1944.

<sup>14</sup> Lang Paul, Der stilistische Unterricht an der Mittelschule. Aarau 1943.

<sup>15</sup> Herwagen Karl, Der Aufsatz im grundlegenden Deutschunterricht. In: Deutschsprachliche Bildung. München 1932.

<sup>16</sup> Siegrist Hans, Frohe Fahrt. Ein Aufsatzbuch. Frauenfeld 1939.

<sup>17</sup> Ruckstuhl Hans, Aufsatzunterricht. St. Gallen 1943.

<sup>18</sup> Otto von Geyserz, Der Deutschunterricht als Weg zur nationalen Erziehung. Leipzig 1921. Darin: 10. Kapitel: Die Pflege des schriftlichen Ausdrucks.

<sup>5</sup> Federer Heinrich, Aus jungen Tagen. Berlin 1928, S. 192.

An Lehrbüchern für den Schüler seien erwähnt die Hefte von Rahn<sup>19</sup> und das sehr nützliche, weil unseren Schweizerverhältnissen angepasste Buch von Paul Lang<sup>20</sup>. Gut brauchbar sind ebenfalls die in der Sammlung „Sprachgut der Schweiz“ von Carl Helbling in der Abteilung A herausgegebenen Hefte, die gerade der Spracherziehung dienen wollen<sup>21</sup>.

### Unsere Aufgabe

an der Mittelschule ist es, die Schüler theoretisch und praktisch so zu schulen, dass sie zu einer anständigen Sach- und Wirkungsprosa kommen. Unter *Sachprosa* (Zweckprosa, Gebrauchsprosa) verstehen wir die Sprache, die der Schüler jetzt und im späteren Berufsleben zu schreiben hat (Briefe, Berichte, Gutachten, wissenschaftliche Abhandlungen, Artikel usw.). Hier kommt es auf Richtigkeit und Sicherheit im Ausdruck an. Das ist das Wesentliche. Die *Wirkungsprosa* will den Gegenstand nicht nur sachlich, richtig und klar darstellen; sie will den Leser gewinnen (Stellengesuch, Werbebrief, Anzeige usw.), den Zuhörer von einer Wahrheit überzeugen (Rede!). Auf der Oberstufe des Gymnasiums sollten zudem die Schüler nicht nur durch die Lektüre eine Ahnung von der *Kunstprosa* bekommen, sie sollten sich auch darin üben. Freilich werden nur die Besten es zu einem annehmbaren Resultate bringen. Nicht ganz absehen sollte man von gelegentlichen *richterischen Versuchen*<sup>22</sup>. Otto von Geyrer empfiehlt mit

<sup>19</sup> Fritz Rahn, Schule des Schreibens. Ein Lehrgang der Stilbildung für Oberschulen und Gymnasien. Frankfurt 1942.

Unterstufe: 1 Heft; Mittelstufe: 3 Hefte; Oberstufe: 1 Heft. — Es wird nun wohl eine vom Nationalsozialismus gesäuberte Ausgabe zu erwarten sein!

<sup>20</sup> Paul Lang, Stilistisch-rhetorisches Arbeitsbuch. Aarau o. J.

<sup>21</sup> Eugen Rentsch-Verlag, Erlenbach-Zürich. Darin: Briefe, Reden, Urteil, Die menschliche Gestalt, Das Kunstwerk, Landschaft und Siedlung, Das Naturereignis, Reisebericht usw.

<sup>22</sup> Vgl. Fritz Rahn, Gedichte meiner Buben (Diesterweg) und P. Baldwin Würth, Dichten? Jawohl! In: Schweizer Schule 20. Jg. (1934), S. 120—122.

Recht kleine dramatische Szenen und Rätsel<sup>23</sup>. Wir kennen das Wort Heines: „Um vollendete Prosa zu schreiben, ist unter anderem auch eine grosse Meisterschaft in metrischen Formen erforderlich.“

Ein gewandter Stil ist nun nicht in erster Linie eine Frage der Theorie, sondern der Uebung; denn jedes Können setzt Uebung voraus. So hat denn die Mittelschule, wenn sie überhaupt für die Stilbildung ihrer Schüler etwas tun kann, nicht in erster Linie Regeln zu vermitteln, sondern zu üben. Und da kommt es sicher weniger auf gescheite und hochtrabende Aufsätze, als auf viele bescheidene Stilübungen an.

### I. Stilunterricht.

Man führt, wenn von Stil- und Stilunterricht die Rede ist, gern das bekannte Wort Buffons an: « *Le style c'est l'homme.* » Nicht zuletzt, um die für Lehrer und Schüler in gleicher Weise entmutigende Behauptung zu begründen, der gute Stil sei etwas Naturbedingtes und daher weder lehr- noch lernbar. Es ist übrigens nicht schwer, weitere gewichtige Zeugen dafür aufzurufen. Sagt doch selbst der Verfasser einer vielhundertseitigen „Stilkunst“: „Das Unmögliche zu lehren, vermisst sich der Verfasser nicht: der gute Stil ist unlehrbar<sup>24</sup>.“ Daher sein kluger Rat an die Deutschlehrer: „Geben Sie jede Bemühung um Anerziehung eines guten Stils bei deutschen Schülern als ganz vergeblich auf<sup>25</sup>!“

Gewiss sind wir alle davon überzeugt, dass nirgends wie hier Begabung mehr wert ist als fleissiges Lernen und Ueben. Aber wir wissen auch, „dass bis zu einem gewissen Grade jede Kunst lehr- und lernbar ist, weil in jedem Menschen Gestaltungstrieb lebt, und Kunst in der Beseelung natürlicher, allgemeinmenschlicher Ausdrucksmittel wurzelt<sup>26</sup>.“ Und wie es keine

<sup>23</sup> Der Deutschunterricht, S. 367 ff.

<sup>24</sup> Engel, Deutsche Stilkunst, S. 461.

<sup>25</sup> Meister des Stils, S. 19. Eine ähnliche Ansicht vertritt auch Gustav Frenssen, ebd. S. 33.

<sup>26</sup> Kolbenheyer E. G., ebd. S. 46.

ganz unmusikalischen Jungen gibt, so auch keine für die Richtigkeit und Schönheit eines sprachlichen Ausdrucks völlig gefühllosen. Darum lässt sich durch Uebung und Unterricht in diesen Dingen doch etwas erreichen. Wir halten es hier mit Ludwig Börne: „Gibt es ein Talent, das durch Fleiss ausgebildet werden kann, so ist es das des Stils.“

Allerdings gibt es auch in der Kunst des Schreibens ein Distinguo. Es gibt, wie dies Otto von Geyserz betont hat, zwei verschiedene Grade der Vollkommenheit, einen niederen und einen höheren:

„Den niederen erreicht man dadurch, dass man sich (wie beim mündlichen Erlernen der Sprache) nach guten Vorbildern richtet und von unzweifelhaften Fehlern fernhält. So entsteht eine regelrechte, saubere Schreibart, und das ist schon viel, ja, man muss sagen: eine Seltenheit. Jeder, der sich belehren lässt und sich ehrlich Mühe gibt, kann zu dieser bescheidenen Vollkommenheit gelangen.

Allein es gibt eine Vollkommenheit, die weit über Korrektheit und Tadellosigkeit hinausgeht und sich im wesentlichen nicht nachahmen lässt, weil sie mehr auf dem Gefühl und glücklicher Eingebung beruht als auf Fleiss und Kenntnissen. Diese höhere Vollkommenheit ist nicht eine Sache der Regel, sondern der individuellen Freiheit<sup>27</sup>.“

So sind wir denn der Ueberzeugung, dass in Tat und Wahrheit jeder Schüler in seinem sprachlichen Ausdruck gefördert werden kann. „Ein guter Schulstil ist genau so eine erlernbare Fertigkeit wie eine achtbare Klaviertechnik, ein flotter Slalomstil oder eine zuverlässige Beherrschung der Schreibmaschine<sup>28</sup>.“

### 1. Eigenschaften des guten Stils.

Worin besteht nun der sogenannte „gute“ Stil, zu dem wir unsere Schüler erziehen können? Richtunggebend für das Gymnasium kann die Minimalforderung des Eidg. Maturi-

<sup>27</sup> Otto von Geyserz, Deutsche Sprachlehre für Schweizer Mittelschulen. Bern 1938, S. 251.

<sup>28</sup> Paul Lang, Der stilistische Unterricht, S. 14.

tätsreglementes sein. Darnach soll der Maturand die „Fähigkeit, ein dem Bildungsstand eines Maturanden angemessenes Thema in einem sauber ausgeführten Aufsatz grammatisch, logisch und stilistisch richtig zu behandeln“, besitzen. Diese Minimalforderung, wo es wirklich nur auf das recht primitive „richtig zu behandeln“ ankommt, dürfte wohl für alle Stufen der Mittelschule Geltung haben. Und doch sollte man es in der Stilschulung, namentlich am Gymnasium, etwas weiter bringen. Ein „guter“ Stil sollte folgende Eigenschaften aufweisen:

a) **Wahrheit**: natürlich, echt, ungekünstelt, persönlich. Das soll nun nicht heißen, dass jeder Mittelschüler gleich von Anfang an einen individualisierten, von seinen Kameraden verschiedenen Stil schreiben müsse. Die Schüler sind im allgemeinen einander noch sehr ähnlich in ihrem Denken und Fühlen; ähnlich vor allem auch in bezug auf Wortschatz und Ausdrucksmöglichkeiten. Aber jeder soll sich bemühen, eben so zu schreiben, wie er denkt und fühlt. Und der Lehrer soll, soweit das nur möglich ist, die sich bemerkbar machende persönliche Eigenart fördern. Es wird sich vor allem darum handeln, mundartliches Sprachgut nicht zu erdrosseln, sondern für die Schriftsprache fruchtbar zu machen. „O, wenn diese Sprache voll Erdgeschmack dem Kinde könnte erhalten, wenn sie durch kluge Anleitung in die Feder, ins Schriftdeutsche könnte übersetzt werden, ohne dass ihr Zucker und Salz verloren ginge, wie echt und einfach würde man schreiben und welche Basis gewonne man für das deutsche Fach der Mittelschule, um nun weiter zu bauen und von der echten Natur in die echte Kunst der Sprache überzugehen. Aber gerade die Mittelschule, das Gymnasium, ist die grösste Sünderin an unserm Sprachgut<sup>29</sup>.“

b) **Richtigkeit**: grammatisch richtig; schriftdeutsch! Richtige Flexion der Wörter, grammatisch richtiger Aufbau der Sätze. Und da die Schriftsprache für uns Schweizer eben doch eine erste, allerdings liebe Fremdsprache

<sup>29</sup> Federer, Aus jungen Tagen, S. 189.

ist, so kommen wir nicht aus ohne Kenntnis der deutschen Grammatik. Viele Menschen schreiben einen schlechten Stil, weil ihnen die primitivsten grammatischen Grundlagen fehlen. Daher viele Fehler und Unsicherheiten im Ausdruck.

c) Klarheit: Ordnung in den Gedanken, logisch, chronologisch, psychologisch; es ist gleich wie, aber Ordnung, Aufbau muss sein. Alles Geschriebene wird schon dadurch schön, dass die Teile zu einem Ganzen geordnet sind.

d) Anschaulichkeit: sachlich, konkret, farbig, bildhaft. Unsere Schüler befinden sich, wenn sie schreiben müssen, vielfach in einer Zwangsjacke; sie schreiben daher unnatürlich und abstrakt. Bei den Gymnasiasten üben zudem auch die alten Sprachen (Logik des Lateins, Uebungsbuchdeutsch!) nicht immer einen günstigen Einfluss auf den Stil aus.

e) Lebendigkeit: bewegt, dynamisch, flüssig, zügig.

f) Wohlklang: Musikalität der Sprache, Rhythmus.

Diese sechs Eigenschaften stellen zugleich eine gewisse Steigerung von der Unter- zur Oberstufe dar.

## 2. Wege zum guten Stil.

Etwas Wahres ist am oben zitierten Wort «Le style c'est l'homme». Der Stil ist vom Menschen nicht zu trennen; er ist Ausdruck der Persönlichkeit. Auch hier gilt das scholastische „operari sequitur esse“. All unser Handeln ist abhängig von unserem tieferen Wesen. Das darf man beim Stilunterricht nicht vergessen, sonst bleibt man am Oberflächlichen und Nebensächlichen hängen.

Und so gibt es denn, aus der Vogelschau gesehen, drei sehr verschiedene Wege zum guten Stil, die alle wichtig sind:

die Bildung der Persönlichkeit, die Theorie, die Praxis.

### a) Die Bildung der Persönlichkeit.

„Stil lehren heißt Persönlichkeit entwickeln<sup>30</sup>.“ Da der Stil sprachlicher Ausdruck von Gedanken, Gefühlen und Wünschen ist, daher Widerspiegelung eines inneren Zustandes und einer inneren Haltung, einer inneren Welt, so hat normalerweise jeder Stilunterricht mit der Erziehung und Bildung des unvollkommenen Menschen zum vollkommenen zu beginnen. Das ist nun nicht nur eine Aufgabe des Deutschlehrers, sondern der Schule und der Erziehung überhaupt. Die ganze Formalbildung, die der Schüler erhält, wirkt sich im Stil irgendwie aus. Die Verstandesbildung hilft dadurch, dass er klarer denkt und so sich auch klarer und besser ausdrücken kann. Ein starker Wille lässt ihn die Arbeit mutig anpacken und zu Ende führen. Mit der Phantasie sieht er die Zusammenhänge und macht er wahre Entdeckerfahrten. Und wenn er zugleich auch ein für den Gegenstand liebendes Herz mitschwingen lässt, so wird der Stil auch zarter und feiner. Ähnlich verhält es sich mit der Realbildung. Sie bringt namentlich in bezug auf das Stoffliche eine kolossale Bereicherung. Wer etwas weiß, schreibt auch leichter. So ist denn die Steigerung der Persönlichkeitswerte ein erster Weg zum guten Stil. Es ist der Weg von innen heraus.

### b) Die Theorie: Ratschläge und Regeln.

Stillehre ist notwendig. Aber sie sollte nicht Unterrichtsgegenstand einer einzigen Klasse (etwa der 4. Klasse) sein, wie das denn so üblich ist; Stilunterricht muss in allen Klassen gegeben werden, und zwar nach der induktiven Methode, nicht nach der deduktiven! Hier kann Rahn als Beispiel dienen; er ist den richtigen Weg gegangen. Der Stilunterricht darf kein Sonderdasein führen, er soll im Gegenteil vom konkreten Beispiel (vom gedruckten oder von der Stilübung des Schülers!) ausgehen. Das Ergebnis ist mit einem „Merke!“ zu versehen, d. i. in einer Regel oder in einem

<sup>30</sup> Kolbenheyer E. G., in: Meister des Stils, S. 46.

Ratschlag zu kristallisieren. Die besten Unterrichtserfolge wird der Lehrer dann erzielen, wenn Theorie und Praxis, Lehre und Uebung, Ratschlag und Erlebnis in enger Wechselwirkung zueinander stehen. Diese enge Verknüpfung macht die Stillehre interessant und lebendig. Im Gegenteil muss jeder Versuch, den Schüler anhand trockener theoretischer Erörterungen und Regeln, wie sie unter anderen z. B. Franz Jost<sup>31</sup> zusammengestellt hat, in seinem Stilempfinden zu fördern, versagen. Viel wichtiger ist, dass der Lehrer aus der Schulerfahrung heraus in jeder Klasse das nötige Wissen um diese Dinge dem Schüler beibringen! Einige Ratschläge und Regeln ergeben sich dann von selbst. Sie sind aber gut zu formulieren und vom Schüler auch schriftlich festzuhalten. Zudem dürfen sie nicht zu zahlreich sein.

Man vergleiche hierzu etwa die Regeln, die Bruder Christiansen in seiner „Kleinen Prosa-schule“ gibt:

1. Regel: Laut schreiben! (S. 7.)
2. Regel: Alle grundlosen Betonungen und Steigerungen und alles Uebertriebene streng meiden! (S. 7.)
3. Regel: Der einfache Ausdruck ist dem verwickelten, die gerade Bezeichnung der Umschreibung vorzuziehen; Wörter und Sätze, die nur füllen, ohne Gehalt oder Stimmung zu geben, sind zu meiden. (S. 8.)
4. Regel: Erst schauen, dann schreiben! Erst denken, dann schreiben! (S. 29.)
5. Regel: Streben Sie nach anschaulichem Ausdruck und schränken Sie den Gebrauch von Begriffswörtern ein! (S. 29.)
6. Regel: Meiden Sie verschlissenes Sprachgut! (S. 57.)
7. Regel: Meiden Sie jedes entbehrliche Fremdwort! (S. 58.)

<sup>31</sup> Franz Jost, Stillehre. Schwyz 1932.

### c) Die Praxis: Uebungen.

Wie für den Musik- und Zeichenunterricht, so gilt auch für den Stilunterricht: Grau ist alle Theorie! *Scribendo discimus!* Nur durch ständige Uebung wird der Schüler zu einem guten Stile kommen. Darum sind öftere, aber kurze Stilübungen besser als seltene, aber lange Aufsätze. Wir wollen hier die wichtigsten in Be tracht kommenden mündlichen und schriftlichen Uebungen erwähnen. Wie sie sich auf die verschiedenen Klassen verteilen lassen, soll später gezeigt werden.

1. Die Schüler sind in allen Fächern anzuhalten, richtig, schön und flüssig zu sprechen. Das gesprochene Wort bildet auch hier die Grundlage. „Im Anfang war das Wort — nicht die Schrift“ (Otto von Geyrerz). „Auf allen Stufen des Unterrichts sind das Ohr und der Mund als Hauptträger der Muttersprache zu behandeln, das Auge und die Hand in die ihnen gebührende Stellung zurück zu verweisen“, betonte schon Rudolf Hildebrand<sup>32</sup>. Hier aber müssen alle Lehrer zusammen spannen, wie das in der Jahresversammlung des VSG 1945 in Basel neuerdings gefordert wurde.

2. Gute Prosa auswendig lernen lassen. Die Lektüre und Interpretation allein tut's nicht. Das ist nur eine Uebung des Auges und der geistigen Kräfte des Schülers. Das Ohr hat nichts davon, weil das Wort nicht klingt. Erst wenn es gesprochen wird, bekommt es einen Körper. Gedichte auswendig lernen lassen ist gut, genügt im Hinblick auf die Stilbildung aber nicht.

3. Wortschatzübung (mündlich und schriftlich).

Wer eine leichte und treffsichere Feder haben will, muss seinen Wortschatz bereichern und auflockern. Unsere Schweizerbuben können sich in der Mundart vielfach besser ausdrücken. Warum? Sie haben für das Alltägliche

<sup>32</sup> Rudolf Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht. Leipzig 1922. S. 49.

einen reicheren Wortschatz. Im Schriftdeutschen gehen sie wie auf Stelzen, werden steif und trocken, weil ihnen eben die Wörter fehlen. Nun versteht allerdings auch der Schüler eine Fülle von Wörtern, wenn er sie im Zusammenhang liest oder hört. Nie aber kommen sie in seinen Mund oder in seine Feder; sie bleiben ungebraucht in seinem Unterbewusstsein. Die Wortschatzübungen bezwecken die Aktivierung dieses brachliegenden Sprachgutes. Auf der Unterstufe geht es mehr um die eigentliche Aneignung, auf der Mittelstufe mehr um die Auflockerung.

a) Wortschatzübungen auf Grund eigener Beobachtungen. Der Schüler muss beobachten lernen. Das geht nicht von selbst. Der Lehrer muss ihn dazu anleiten in gemeinsamem Bemühen. „Beobachten“ heisst: an einem Gegenstand oder Vorgang alles wahrnehmen, was man daran sehen, hören, riechen, tasten kann. Es heisst aber auch: einen Blick bekommen für das Wichtige und Wesentliche“<sup>33</sup>.

Mit den beobachteten Lebewesen, Dingen, Vorgängen, Geräuschen, Tönen, Bewegungen (der Arme, Hände, des Kopfes, Gangarten, Mienenspiel!) sind die sprachlich richtigen Bezeichnungen zu verbinden.

b) Wortschatzübungen anhand des Bilder-Duden<sup>34</sup>.

c) Wortschatzübungen im Anschluss an das Lesebuch.

d) Einsetzübungen aller Art.

4. Verbesserungsübungen (vervielfältigter Schülertext oder Zeitungsausschnitte usw.; negativer Weg!).

5. Uebungen im Kürzen zu langer Sätze.

<sup>33</sup> P. Baldwin Würth, Die Vorbereitung auf wissenschaftliches Arbeiten. In: Schweizer Schule 20. Jg. (1934), S. 84.

<sup>34</sup> Der grosse Duden. Bildwörterbuch der deutschen Sprache. Leipzig 1935.

6. Zusammenfassung eines längeren Textes (Lesestück, Ballade, Novelle).

7. Arbeit an Mustersätzen und Musterstücken (positiver Weg!).

8. Umformungen von Texten; Nachgestaltungen aller Art.

9. Uebersetzungen aus der Mundart und aus den fremden Sprachen. (Stilübungen in Verbindung mit dem alt- und neusprachlichen Unterricht sind namentlich in jenen Klassen sehr gut möglich, wo der Deutschlehrer auch in einer Fremdsprache unterrichtet!)

10. Eigene kleine Redaktionsübungen: Kurzbeschreibung, Tagebuchnotiz, Protokoll, Kleinanzeige, Inserat, Kurzbericht, kleine Zeitungsnotiz, kurze Charakteristik, kurzes Glückwunsch- oder Beileidsschreiben, kurze Briefe, verschiedene Gesuchsformen, Gutachten, Nachruf usw.

## II. Aufsatzzunterricht.

Für den Aufsatzzunterricht gilt im grossen und ganzen das für den Stilunterricht Gesagte. Theorie und Praxis dienen dem gleichen Ziel: den Schüler „schreiben“ lehrer.; ihn anhalten, seine schöpferischen Sprachkräfte zu entfalten!

### 1. Theorie: Aufsatzzlehre.

Die Aufsatzzlehre ist nach induktiver Methode im Arbeitsunterricht zu geben. Es ist daher in erster Linie die gemeinsame Arbeit an Texten und Beispielen notwendig. Die Regel kommt als Anwendung am Schluss einer Befrachtung, einer Analyse oder einer Aufsatzzbesprechung. Als Grundlage für den Aufsatzzunterricht sollten nicht nur „Sprachdummheiten“, sondern ebenso sehr sprachlich wertvolle Texte herangezogen werden. Ein Unterricht nach der „Aufsatzzlehre“ von Franz Jost

(Schwyz, 1930) ist, vor allem wenn der Lehrer sich mit der Lektüre und einem allfälligen Kommentar begnügt, zum vornherein eine verfehlte und unfruchtbare Sache. Und zwar, weil der Schüler durch diese rein begrifflichen Dinge nicht wesentlich gefördert wird. Sodann weil die Aufsatzelehre zum Programmfpunkt einer einzigen Klasse (etwa der 4. Kl.) gemacht wird. Und das ist falsch. In allen Klassen ist Aufsatzunterricht zu erteilen. Der Schüler soll in jeder Klasse bestimmte Aufsatzformen kennen lernen und einüben. Eine nähere Umschreibung durch die Schulprogramme wäre freilich sehr wünschenswert. Aber ohne hier auf Einzelheiten eingehen zu wollen, können wir sagen, dass der Aufsatzunterricht auf den verschiedenen Stufen immer eine ähnliche Gestalt annimmt. Er besteht in der Behandlung praktischer Fragen der Aufsatzerstellung und in der Einführung in die Grundformen des heutigen Schüleraufsatzes.

a) Behandlung praktischer Fragen. Dazu gehört in erster Linie die ganz konkrete Vorbereitung eines Aufsatzes auf der Unterstufe. In der 1. Klasse z. B. kann der Lehrer nicht einfach genug vorgehen. Er wird öfters ein AufsatztHEMA an die Tafel schreiben und die Schüler in gemeinsamer Arbeit anleiten, wie man am besten zum Ziele kommt: Worüber soll ich schreiben? Was weiss ich? Die Gedanken, wie sie kommen, auf dem Papier (Wandtafel!) festhalten; sie ordnen (chronologisch, logisch!); es entsteht ein Plan; um Einleitung und Schluss sich zuerst gar nicht kümmern usw.; was dann?

In jeder Klasse werden solche Fragen wiederkehren; es ist unvermeidlich. In einer mittleren Klasse leistet gerade Martin Roos mit seinem Heftchen: „Wie macht man einen deutschen Aufsatz?“ sehr gute Dienste.

Neben den Stofffragen werden selbstverständlich die Formprobleme behandelt werden: die äussere Gestalt des Aufsatzes (Blätter oder Hefte?), Gestaltung der ersten Seite, Pagination, Schrift (auf der Oberstufe Schreibma-

schine?), ev. Bebilderung usw. Und dann die sprachliche Gestalt der Aufsätze! Besprechung der Aufsätze in der Schule; Anleitung zur Korrektur der Fehler usw.

b) Einführung in die vier Grundformen des heutigen Schulaufsatzes<sup>35</sup>: Erzählung, Sachbericht, Schilderung und Betrachtung.

Die Erzählung ist die naive Sprachkunstform des Kindes wie des Erwachsenen. Zu ihr gehören das Märchen, die Sage, die Fabel, die Phantasiegeschichte, die Abenteuergeschichte. Die Erzählung als Aufsatz gehört auf die Unter- und Mittelstufe.

Der Sachbericht ist eine Gebrauchsform des Lebens, deren Stil bestimmt sein soll durch Zurücktreten des nur Persönlichen, durch reine Hingabe an die Sache. Unter diese Gattung fallen die Beobachtungsaufgaben, die Beschreibung in ihren verschiedenen Spielarten, der auf das praktische Leben bezogene Tatsachenbericht, die Inhaltsangabe und schliesslich die Facharbeit.

Die Schilderung versucht einen Sachverhalt nicht von aussen, sondern von innen her gesehen wiederzugeben. Auf der Oberstufe erscheint sie als Stimmungsbild und Erlebnisskizze.

Die Betrachtung wird nur auf der Oberstufe gepflegt und als Besinnungsaufsatz geübt. Sein Wesen ist bestimmt durch die Darstellung von Gedanken (Problemaufsatz, literarischer Aufsatz).

## 2. Praxis: Aufsätze in genügender Zahl.

Zum freudigen Aufsatzunterricht und mehr noch zum Gelingen des Aufsatzes selbst hat der Lehrer ein Wesentliches beizutragen. Er kann dem Schüler das Schreiben erleichtern oder erschweren. Für ihn stellen sich zuerst einmal sehr banale Fragen: Worüber kann

<sup>35</sup> Vgl. Erziehung und Unterricht in der höheren Schule. Berlin 1938, S. 43.

mein Schüler überhaupt schreiben? Wie muss ich das Thema auswählen? Wie muss ich es formulieren?

### a) Das AufsatztHEMA.

Der sog. „alte“ Aufsatz wollte zur Hingabe an die Sache erziehen. Er erstrebte sachliche und begriffliche Herrschaft über die Dinge. Auf der Unter- und Mittelstufe herrschte der Beobachtungsauftrag in der Form der Beschreibung vor, auf der Oberstufe die moralphilosophische Abhandlung (Sentenzen!) und die literar-ästhetische Facharbeit. Es war im Grunde genommen der rhetorische Aufsatz, der sich bemühte, klar, systematisch und wissenschaftlich zu sein. Solche Arbeiten trugen sicher dem jugendpsychologischen Standpunkt zu wenig Rechnung. Die gestellten Themen gingen oft über die Begriffswelt und die Fassungskraft des Schülers hinaus und zwangen ihn daher, unpersonlich zu werden und einfach Gedanken Erwachsener wiederzugeben. Die Lehrer bekannten sich ganz allgemein zur Ansicht, wie sie auch noch Geyer<sup>36</sup> in seinem Aufsatzbuch vertritt: „In der Theorie ist die Frage, ob es sich im Schüleraufsatze um Produktion oder um Reproduktion handle, längst entschieden. Schüleraufsätze können niemals völlig selbständige Leistungen sein, selbst Abiturientenaufsätze nicht.“ Trotz aller Schwächen, die diesem „alten“ Aufsatze anhafteten, wird man doch zugeben müssen, dass er zwei grosse Vorteile hatte: Er stellte verbindliche Aufgaben, die der Schüler lösen musste. Dieser Aufsatz stand im Dienste der Charaktererziehung, der Selbstzucht. Und dazu leitete er zum Denken, Ueberlegen und Disponieren an. Er stand im Dienste der wissenschaftlichen Vorbereitung.

Der sogenannte „neue“ Aufsatz steht unter dem Einfluss der literarischen Strömungen und mehr noch im Banne der experimentellen Psychologie und der emotionalen Pädagogik des beginnenden zwanzigsten Jahrhunderts. Man muss, wenn man die neuen Forde-

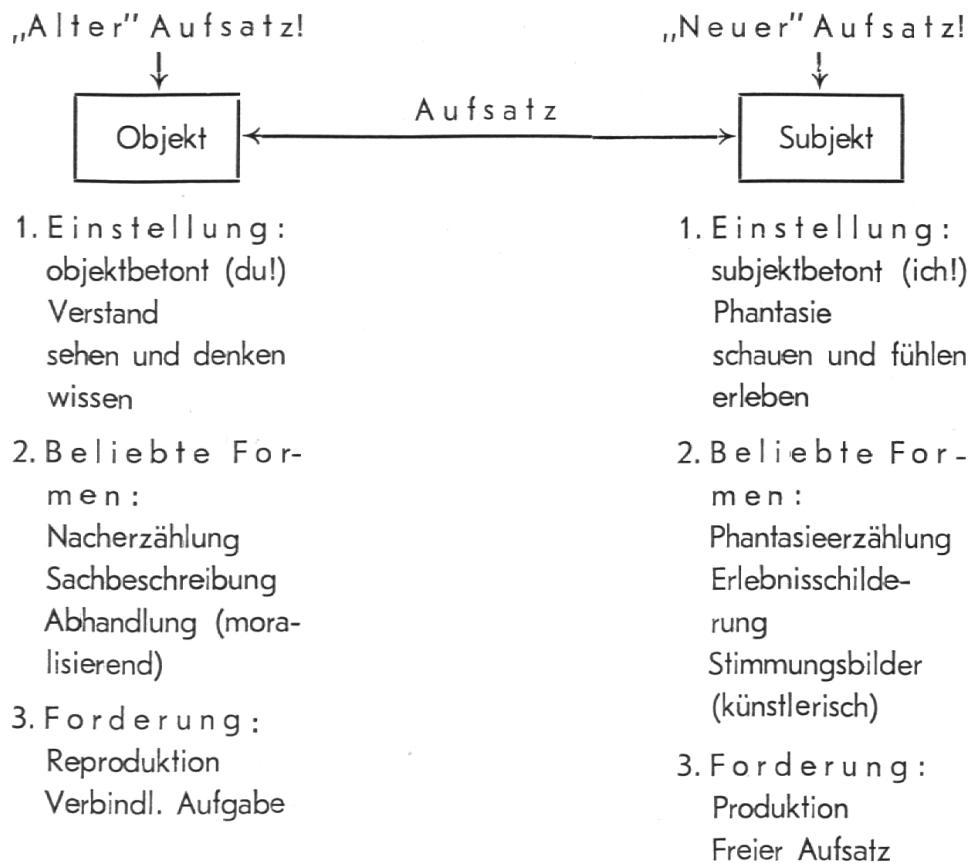
rungen verstehen will, an das „Jahrhundert des Kindes“ denken und mit Ellen Key einsehen, dass das Wort „Kind“ nur ein anderer Ausdruck für den Begriff „Majestät“ ist. Man wird an jene Welle des pädagogischen Irrationalismus sich erinnern, die vornehmlich in der deutschen Kunsterziehungsbewegung zum Ausdruck kommt. Die stärksten Anregungen gingen vom zweiten deutschen Kunsterziehungstag in Weimar (Oktober 1903) aus. Forderung dieser Tagung, die sich mit deutscher Sprache und Dichtung befasste, war: die schöpferischen Kräfte im Kinde wecken! Ein Mittel dazu sollte der freie Aufsatz, d. i. die Erlebnisdarstellung sein. Anregend gewirkt hatte übrigens schon Julius Langbehn mit seinem Erlebnis- und Bekenntnisbuch „Rembrandt als Erzieher“ (1890), in dem er auf allen Gebieten der Erziehung, Bildung und Kultur mehr Gemüt, Kunstsinn und Herzensbildung, dafür weniger Verstandesbildung verlangte.

Schliesslich kam Georg Kerschensteiner (1908 seine Zürcher Rede: Die Schule der Zukunft eine Arbeitsschule!) mit einem neuen Unterrichtsprinzip, das der alten Lernschule die neue Arbeitsschule, dem rezeptiven und reproduktiven Lernen das aktive und produktive Lernen entgegenstellte.

So wurde denn für den „neuen“ Aufsatz das Erlebnis, das Gefühl, die Phantasie, die Selbstfähigkeit des Jugendlichen wichtig. Der verstandesmässigen und verbindlichen Aufgabe der alten Schule stellte man den erlebnismässigen und freien Aufsatz der neuen gegenüber. Freilich wurden bei diesem neuen Aufsatzzunterricht die kindlichen Kräfte masslos überschätzt, aber man richtete sich wenigstens nach jugendpsychologischen Gesichtspunkten. So wurde die Persönlichkeit des Schülers und seine Erlebniswelt zum Gegenstand des Aufsatzes gemacht. Das bedeutete eine Lockerung seines Schreibvermögens.

Schematisch können wir das Gesagte folgendermassen darstellen:

<sup>36</sup> a. a. O., S. 34.



Der Erlebnisaufsatz der neuen Schule war im Wesentlichen die Erfüllung der Forderungen Rudolf Hildebrands<sup>37</sup>, der die moralisierenden und philosophierenden Themen abgelehnt und dafür als Aufgabe gestellt hatte: „Erst den eigenen Inhalt der Schülerseele herauslocken, und daran die Form bilden; jeder andere Weg hat etwas von dem Sprachunterricht, den man Papageien gibt.“ Der vernünftige Lehrer wird heute ohne weiteres einsehen, dass die einseitige „Erlebnisform mit ihrer Gefahr des zuchtlosen, selbstgefälligen Stimmungsgewoges, durch eine gesunde Verschmelzung der beiden Grundhaltungen zu einem befriedigenden Ausgleich geführt“<sup>38</sup> werden muss.

So wird denn unser Aufsatz auf allen Stufen der Mittelschule vorzüglich Erlebnisauf-  
satz sein, „aber nicht in dem oberflächlichen Sinn des sich selbst bespiegelnden Ich-Erleb-

nisses, sondern des beobachtenden, berichten-  
den, urteilenden Sach-Erlebnisses“<sup>39</sup>

Ein Erlebnisaufsatz also in dem Sinne, dass nur Gegenstände behandelt werden, an denen ein junger Mensch lebendigen Anteil nehmen kann. Jeder Aufsatz sollte eine selbständige und bis zu einem gewissen Grade schöpferische Leistung des Schülers darstellen.

Ob das Thema dann aus dem persönlichen Leben des Schülers oder aus der Dichtung oder aus der Ueberlegung stammt, ist an sich weniger wichtig. Aber immer muss der Schüler dazu ein persönliches Verhältnis finden, er muss vom Thema angesprochen werden können.

Auch in der Form walte Freiheit! Fast alle Arten der sprachlichen Darstellung, wie das Leben sie fordert oder die Dichtung sie bietet, können Aufgabe für die schriftliche Schülerarbeit sein: Tatsachenbericht, Beschreibung, Erzählung, Schilderung, Gespräch, dramatische Szene, Brief, Plauderei, Stimmungs- und Cha-

<sup>37</sup> Vom deutschen Sprachunterricht, S. 45—46.

<sup>38</sup> Schmidt-Voigt, Hans Heinrich, Der deutsche Aufsatz im Rahmen der Spracherziehung. In: Zeitschrift für Deutschkunde 1938, S. 219.

<sup>39</sup> P. Leutfried Signer, Der vaterländische Gedanke im Deutschunterricht. In: „Schweizer Schule“, 26. Jhrg. (1939/40), S. 201.

rakterbild, Vergleich, Begriffsentwicklung, Abhandlung und Facharbeit sollen in grosser Abwechslung, aber immer dem Alter und der geistigen Entwicklung des Schülers entsprechend, verlangt werden.

Wenn manches Thema auch (mit entsprechender Formulierung!) auf verschiedenen Stufen gestellt werden kann, hier mehr als einfache Erzählung oder Sachbericht, dort als Schilderung oder Stimmungsbild, so gibt es doch psychologisch verfehlte, verfrühte oder verspätete Themen, die mit einer Warnungstafel versehen werden müssten. Wir können hier nicht näher darauf eingehen.

Die Verbindung von Autorität und Freiheit bei der Themastellung leitet den Lehrer auf einen vernünftigen Mittelweg. Absolute Freiheit bei der Wahl eines Aufsatztitels bedeutet für den Schüler einen Zeitverlust und setzt beim Lehrer Bequemlichkeit oder falsche Einstellung voraus. Der Schüler wünscht (mit guten Gründen!) eine solche Freiheit auch gar nicht. Wer sich davon überzeugen will, lasse gelegentlich einmal einen Aufsatz über das Thema schreiben: „Wenn ich das Aufsatztitel selbst stellen könnte!“ Es sind sicher nicht die besten Schüler, die das wünschen. Was hingegen viele wünschen, das sind verschiedene Themen zur Wahl. Aber auch da ist Vorsicht am Platze. Die deutschen Richtlinien<sup>40</sup> bemerken sehr richtig: „Wahlthemen dürfen höchstens für ein Drittel der Aufsätze eines Jahres gestellt werden, und zwar keineswegs mehr als drei für jeden Aufsatz. Gewissen Themen gegenüber würde die Wahlfreiheit geradezu einen Verzicht des Lehrers bedeuten, für den behandelten Gegenstand zusammen mit der Klasse zu einem bündigen Ergebnis zu kommen.“ Auf Unter- und Mittelstufe bildet der sogenannte Rahmenaufsatz eine sehr schöne Verbindung von Autorität und Freiheit.

Die deutschen Richtlinien verbieten mit Recht den „literarischen“ Aufsatz alten Stils, „soweit er dichterische Werke zerredete

und sie der Jugend verleidete“<sup>41</sup>. Sie fügen aber sogleich hinzu, dass aus dem Schrifttum Stoffe und Anregungen für selbständige Gestaltungen entnommen werden können. Das ist eine Selbstverständlichkeit; denn die gelesenen Schriftwerke bilden den Mittelpunkt des deutschen Unterrichts, und es wäre unnatürlich, sie gar nicht für den Aufsatz nutzbar zu machen<sup>42</sup>. Nur sind die Themen so zu stellen, dass der Schüler veranlasst wird, tiefer in die Dichtung einzudringen und nicht einfach Gelerntes zu reproduzieren. Im übrigen ist der literarische Aufsatz kein eigener Aufsatztypus. Er gehört als freie Nacherzählung zur Erzählung oder zum Sachbericht; als Charakteristik gehört er zur Beschreibung oder zur Schilderung; als eigentliche Facharbeit gehört er zum Besinnungs- oder Problemaufsatz<sup>43</sup>.

So öffnet sich hier ein Gebiet mit fast unbegrenzten Möglichkeiten: Nacherzählung, Zusammenfassung, Bericht; Beschreibung oder Schilderung von Ortschaften, Landschaften, Zeit- und Lebensbildern; Charakteristik von Einzelpersonen, Gruppen, Ständen, Vergleiche, Dichter- und Künstlerbildnisse; Gesinnungs- und Problemaufsätze; geistige Erscheinungen und so weiter.

Vor zwei Fehlern, denen man oft begegnet, sei hier ausdrücklich gewarnt. Bei Vergleichen und vergleichenden Charakteristiken muss immer unbedingt ein Drittes, ein Ziel geben werden, d. h. ein weiterer Gesichtspunkt, auf den die fraglichen Vergleichsglieder bezogen werden müssen. So ist das Thema „Siegfried und Hagen — ein Vergleich“, zu wenig scharf umschrieben und daher falsch gestellt.

<sup>41</sup> Ebd. S. 43.

<sup>42</sup> Schoof Wilhelm, Die Meinungen über den neuen deutschen Aufsatz. In: Zeitschrift für Deutschkunde 1929, S. 85.

Ders., Das Aufsatztitel. Ebd. Jg. 1928, S. 70—75.

Glatzel Max, Ein Wort zur Verteidigung des lit.-ästh. Aufsatzes. Ebd. Jg. 1928, S. 293 bis 295.

<sup>43</sup> Rahn und Pfleiderer, Der „literarische“ Aufsatz in der Obersekunda. In: Zeitschrift für Deutsche Bildung, 1936, S. 316—320.

<sup>40</sup> Erziehung und Unterricht, S. 44.

Es fehlt ein beschränkendes drittes Glied. Zugeleich müsste das Thema konkreter gefasst werden. Etwa so: „Wer ist der wahre Held, Siegfried oder Hagen?“; oder: „Wer hat sich als treu bewährt, Siegfried oder Hagen?“; oder: „War Siegfried treu und Hagen untreu?“<sup>44</sup>

Ein anderer Fehler besteht darin, dass man immer noch zu oft zu S entenzen greift und so auf das Geleise des alten Aufsatzes zurückkommt, vornehmlich wenn die C h r i e als Form vorgeschrieben ist. Man wird heute von diesem doch sehr künstlichen Werkzeug auch bei einer Begriffsentwicklung absehen können und für derartige Themen auf einige U r b e - g r i f f e , die es weniger auf eine mechanische Zerteilung des Stoffes absehen, zurückkommen müssen. Broder Christiansen erwähnt deren vier. „Die Urbegriffe alles Seienden sind: Beschaffenheit, Ursache, Wirkung und Endzweck. So stellen sie dem widerspenstigen Thema vier Fragen: 1. Wie beschaffen ist das Ding? 2. Wie ist es entstanden? 3. Welche Folgen hat es? 4. Was soll es? welchem Zweckzusammenhang fügt es sich ein? Dieses Viergespann von Ur-Fragebegriffen: **B**eschaffenheit, **U**rsache, **W**irkung und **E**ndzweck, wollen wir, nach den Anfangsbuchstaben, in eine kleine Formel BUWE zusammenschliessen: die Formel wird sich Ihnen nun unverlierbar einprägen und allzeit zu Hilfe sein.“<sup>45</sup>

### b) Themafassung.

Klare gedankliche Arbeit und saubere sprachliche Gestaltung können vom Schüler nur verlangt werden, wenn das AufsatztHEMA scharf umrissen und sprachlich gut formuliert ist. Der Lehrer bemühe sich daher, den Schüler vor ganz bestimmte und engbegrenzte Aufgaben zu stellen, Darum sind folgende Themen zu allgemein: Kunst und Freude; Student und Presse; Literatur und Bildung. Welche Ver-

<sup>44</sup> Ebd. S. 319; Müller Herwig, „Charakteristik“. In: Zeitschrift für Deutschkunde 1936, S. 143—144.

<sup>45</sup> Broder Christiansen, Kleine Prosaschule, S. 196 bis 197.

gleichspunkte bieten sich zwischen den alten Griechen und den Deutschen?

Sechs Regeln sollten uns bei der Formulierung des Themas leiten:

1. Fasse das Thema klar und verständlich! Diese Forderung schliesst eine persönliche und originelle Formulierung nicht aus.

2. Fasse das Thema kurz! Ueberschriften von Inauguraldissertationen sind nicht am Platze. Jedoch darf die Kürze nicht auf Kosten der Klarheit erzwungen werden. Bisweilen ist ein Untertitel oder ein Motto nötig.

3. Fasse das Thema gelegentlich verbal! Also nicht: „Die geistige Einstellung unserer Schweizerarmee“, sondern: „Wie unsere Soldaten schweizerisch denken und fühlen.“ Nicht: „Eine Ansprache des Generals“, sondern: „Unser General spricht.“ Nicht: „Unbekanntes aus der Mobilisation“, sondern: „Was wir von unserer Mobilisation nicht wissen“ etc.

4. Gib, wenn möglich, das Thema in Frageform! Also: „Ist unsere Armee noch zuverlässig?“ „Ist das Radio ein Segen oder ein Fluch?“ Vor allem verlangt der echte Besinnungsaufsatz die echte Frage, die zu persönlicher Stellungnahme, zur Entscheidung auffordert. Dabei ist dann allerdings die ganz frontale Fragestellung zu vermeiden. Sie ist fast immer stumpf und reizlos. Z. B. nicht: „Welche Charakterzüge weist Faust im ersten Teile von Goethes Dichtung auf?“ Besser: „Wie sieht Gretchen den Faust?“ Und so frage man nicht: „Welche Beweggründe bestimmen das Handeln des Pescara in C. F. Meyers Novelle?“, sondern: „Würde Pescara der Versuchung widerstehen, wenn er nicht den Tod im Herzen trüge?“

5. Fasse das Thema möglichst persönlich und konkret! Daher nicht „man“, sondern „ich“ und „wir“! Also nicht: „Ein schönes Buch“, sondern: „Ein Buch, das mich beglückt hat!“; nicht: „Parzival,

ein Ideal für die Jugend", sondern: „Parzival, unser Ideal!"

## 6. Schreibe das AufsatztHEMA an die Tafel!

### c) Schul- oder Hausaufsatz?

Beides! Der Schul- oder Klassenaufsatz ist massgebend für die Bewertung der Schülerleistung; denn nur hier ist die Möglichkeit einer strengen Kontrolle gegeben. Beim Hausaufsatz ist Fremdhilfe immer wahrscheinlich. Trotzdem wird man von Heimaufsätzen nicht absiehen können, da gerade etwas langsamere Schüler besser auf ihre Rechnung kommen. Das ist beim Schulaufsatz nicht der Fall; denn da geht es um eine Maximalleistung in einem Minimum von Zeit. Und zudem ist der Schüler vielleicht, da er nun schreiben muss, gar nicht aufgelegt dazu, währenddem er daheim den günstigsten und fruchtbarsten Zeitpunkt auswählen kann.

Die Zahl der Aufsätze hängt ab von der Schulstufe und von der Zahl der kürzeren Niederschriften und Stilübungen, die nebenbei noch gemacht werden. Die sehr vernünftigen „Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preussens“<sup>46</sup> verlangten, dass im Laufe des Jahres etwa 8 Aufsätze geschrieben werden sollten, in der Mehrzahl Klassenaufsätze, „für die eine Zeit von 2—3 Stunden genügen dürfte“. Dabei sind im allgemeinen auch die neueren Lehrpläne geblieben. Das Hauptgewicht liegt überall auf den Schulaufträgen. In Österreich<sup>47</sup> sah man 1935 für die unteren Klassen des Gymnasiums nebst den „Schul- und Hausübungen nach Bedarf“ jährlich 8 eigentliche Schul(Prüfungs!)-Arbeiten vor; in den oberen Klassen noch 4 (resp. 3) und ebensoviele Hausaufsätze.

Mit dem Steigen der Klassen sinkt die Zahl der Aufsätze, dafür aber nimmt ihr Umfang zu.

<sup>46</sup> Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preussens. Berlin 1927, S. 140.

<sup>47</sup> Lehrplan des österreichischen Gymnasiums und Realgymnasiums, Wien 1935, S. 26 ff.

Auf unserer Unter- und Mittelstufe ist es ratsam, pro Monat einen eigentlichen Aufsatz zu geben; das macht pro Trimester 3. Damit kann es sich bewenden lassen, wenn mindes-  
ten s ebensoviele kleinere Übungen dazu kommen. Am Lyzeum genügen zwei längere Aufsätze pro Trimester (wovon einer ein Schul-  
aufsatz!) und 2 kleinere Übungen.

Die Schulaufsätze sind auf der Unter- und Mittelstufe 1—2ständig; auf der Oberstufe sollten wie für den Maturaufsatz 3—4 Stunden eingeräumt werden können.

### d) Die Aufsatzkorrektur.

Sie ist für den muttersprachlichen Lehrer immer wieder das dornenreichste Problem. Daran ist nichts zu ändern. Wir werden uns an folgende Leitsätze halten:

1. Es sind zwei, die verbessern müssen: der Lehrer und der Schüler!
2. Schiebe die Korrektur nicht auf; du leitest damit dir und den Schülern einen grossen Dienst.
3. Korrigiere nie in ermüdetem Zustande!
4. Korrigiere alle Aufsätze!
5. Deine Korrektur sei liebevoll! Nicht nur negativ, sondern auch positiv, das Gute anerkennend. Gelegentlich ein „Bravo“ am Rand macht Freude.
6. Halte den Schüler zu Verbesserungen an und kontrolliere sie!

Im allgemeinen ist bei der Korrektur grosse Zurückhaltung am Platze. Die Selbsttätigkeit der Schüler soll nicht gehemmt werden. Wo mit den Schülern verabredete und leicht verständliche Korrekturzeichen<sup>48</sup> genügen, kann von ausführlichen Bemerkungen abgesehen werden. Individuelle Begabung ist wohl zu schonen, man soll aber nicht nach Art gewisser Reformer nur sogenanntes Originelles gelten lassen und alles andere an sich Richtige als Schablone verurteilen.

<sup>48</sup> Geyer, a. a. O., S. 129; Engelmann, a. a. O., S. 188.

Auf der Unterstufe wird der Lehrer notgedrungen etwas „schulmeisterlich“ verbessern müssen. Sicher darf der Aufsatz nicht zum Einüben der Rechtschreibung missbraucht werden. Und der Lehrer hat, besonders bei fleissigen Arbeiten, das Hauptaugenmerk nicht auf orthographische und grammatische Fehler, sondern auf die Behandlung des Themas und die Art der Gestaltung zu richten. Aber trotz Otto von Geyerer<sup>49</sup> wird man eben auf der Unterstufe nicht um diese Dinge herumkommen. Wenn Schneider<sup>50</sup> behauptet, man dürfe die orthographischen Fehler bei der Bewertung nicht anrechnen, ja sie nicht einmal anstreichen, so vermögen wir ihm nicht beizupflchten.

Hingegen sollte der Lehrer auf der Oberstufe mehr die Rolle des klug wägenden Redaktors übernehmen können.

#### e) Die Aufsatzbewertung.<sup>51</sup>

Es ist keine leichte Sache, einen Aufsatz richtig zu bewerten. Wer kennt nicht all die Imponierabilien! Und mit dem besten Willen werten wir doch nicht immer ganz gleich. Trotz allen Schwierigkeiten darf aber wohl das Eine als sicher angenommen werden: Grundlage zur Beurteilung ist ganz einfach die Leistung als solche. Auf der Unterstufe wird man zwar bis zu einem gewissen Grade auch den Fleiss berücksichtigen können, nicht aber auf der Oberstufe.

Einen allgemein gültigen, absoluten Massstab gibt es überhaupt nicht; es gibt nur einen relativen. Er wird je nach Schulstufe, wenn nicht gar von Lehrer zu Lehrer etwas verschie-

<sup>49</sup> „Für diese Dinge gibt es zum Abgewöhnen besondere mündliche und schriftliche Sprachübungen. Der eigentümliche Wert der schriftlichen Stilarbeit ist in der Auffassung des Gegenstandes, in der logischen und künstlerischen Gestaltung des Ganzen, in der sprachlichen Stilform zu suchen. Innere Korrektur ist die Aufgabe des Lehrers“ (a. a. O., S. 362).

<sup>50</sup> Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht, S. 113.

<sup>51</sup> Zollinger Max, Die Beurteilung des Mittelschülers im Deutschunterricht. In: 72. Jb. VSG, Aarau 1945, S. 51—53.

den sein. So kann z. B. mit einem Lehrerwechsel auch die Aufsatzznote etwas ändern, ob-schon die Schülerleistung sich gleich bleibt. Mehr als um einen halben Punkt sollte jedoch die Bewertung nicht differieren.

Müssig ist die Frage: „Was ist beim Aufsatz wichtiger, der Inhalt oder die Form? Der Gehalt oder die Gestalt?“ Es ist alles gleich wichtig; denn der Aufsatz bildet ein Ganzes. Man wird aber zugeben müssen, dass der Aufsatz auf allen Schulstufen in erster Linie ein Formproblem ist.

Auf der Unter- und Mittelstufe kann man sich wohl an das Schema „Inhalt und Form“ oder besser noch an das von Paul Lang erwähnte Stichwort „JAGD“ halten:

J = Inhalt;

A = Ausdruck (Wortwahl, Wendungen, Stil);

G = Grammatik (Rechtschreibung, Satzzeichen, Grammatik);

D = Darstellung (Schrift, Sauberkeit der äusseren Darbietung).

Zur Bewertung der Besinnungs- und Problemaufsätze der Oberstufe wird man besser nach folgendem Schema vorgehen:

Gehalt (Stoff und Idee; Richtigkeit der Ideen; klare Gedankenführung);

Gestalt (Anschaulichkeit, Lebendigkeit des Stils, Wohlklang der Sprache);

Reife (Eigenes Urteil des Schülers; er soll zeigen, dass er selber denkt und nicht einfach nachschwatzt. Aber anderseits zeugt die Anmassung eines eigenen Urteils oft von Unreife, so dass man dem Schüler offen sagen muss: Dieses Urteil steht Ihnen nicht zu, dazu sind Sie noch zu jung!).

Der Schüler will wissen, wie wir seine Leistung bewerten. Es ist sein gutes Recht zu vernehmen, wie unser Urteil über seinen Aufsatz lautet. Dieses unser Urteil verdichten wir zu einer Note.<sup>52</sup> Sie stellt ein abgekürztes Wert-

<sup>52</sup> Gelhard Josef, Von der „Note“ im deutschen Aufsatz. In: Zeitschrift für Deutschkunde 1928, S. 433—434.

urteil dar. Gelegentlich wird man sich, wo einem aus irgend einem Grunde eine Zifferzensur schwer fällt, an eine allgemeine Charakteristik halten können. Auf jeden Fall darf bei einer ungenügenden Leistung die Note nicht allein dastehen; es gehört ein kurzer Kommentar dazu. Der Schüler soll wissen, warum sein Aufsatz als „ungenügend“ bewertet wurde. Unnütz zu sagen, dass die Bemerkungen niemals ironisch oder satirisch sein dürfen. Selbst wenn der Schüler grob wäre, müsste der Kommentar des Lehrers höflich und liebenswürdig sein!

Mogeleien lassen sich namentlich auf der Unterstufe vielfach mit Humor und Lächerlichmachung erledigen; auf Mittel- und Oberstufe wird aber doch ein ernstes und strenges Verfahren notwendig sein.

#### f) Die Aufsatzbesprechung in der Schule.

1. Typische Fehler, die in einer Reihe von Arbeiten sich finden, werden am besten gemeinsam mit der Klasse besprochen.

2. Die Besprechung der Aufsätze sollte, wenn die Klasse nicht zu zahlreich ist, die Angelegenheit einer Schulstunde sein. Doch sollten die Schülerarbeiten zur Grundlage und zum Gegenstand der Stil- und Aufsatzlehre folgender Aufsatztunden gemacht werden.

3. Die Rückgabe eines Aufsatzes darf nicht einer Hinrichtung gleichkommen. Der Lehrer soll alles vermeiden, was die Schüler kränken oder entmutigen könnte. Er wird vielmehr alles tun, um den Schülern die Lust am Schreiben zu erhalten.

4. Es ist zu jedem Aufsatz ein kurzes Wort zu sagen, aber es werden nur etwa zwei gründlich besprochen, und zwar nicht notwendigerweise der beste und der schlechteste; es soll jeder Schüler einmal dran kommen. Die Korrektur wird am besten durch die Klasse selbst besorgt (Selbsttätigkeit der Schüler!).

5. Sehr anregend und nützlich ist es, gelegentlich einen Aufsatz (oder einen Teil davon)

zu vervielfältigen und mit der Klasse zu korrigieren.

6. Ausserordentlich wirkungsvoll, aber zeitraubend, ist die Besprechung des Aufsatzes mit dem Schüler unter vier Augen. Sie wird bisweilen zur unbedingten Notwendigkeit.

### III. Aufbau des Stil- und Aufsatzunterrichts am Gymnasium.

#### a) Bemerkungen:

Einige notwendige Bemerkungen, die an sich den folgenden Plan begleiten müssten, seien der Uebersichtlichkeit wegen vorangestellt:

1. Reichliche, aber zum Teil mit Vorsicht zu verwertende Aufsatzt hemen und manche sehr nützliche Anregung findet der Lehrer in den bereits früher erwähnten Veröffentlichungen von Schneider, Engelmann, Otto von Greyerz und besonders von Rahn; für die Unter- und Mittelstufe leisten diejenigen von Ruckstuhl und Siegrist sehr gute Dienste.

Weitere Anleitungen und Themen-Sammelungen (vornehmlich aus dem Gebiete der Literatur!) für die Oberstufe enthalten folgende Bücher und Aufsätze:

Heinrich Deckelmann, Die Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts im deutschen Unterricht. Berlin 1926.

Wilhelm Schoof, Das Aufsatzt hema. In: Zeitschrift für Deutschkunde 1928, S. 70—75.

Alfred Heinrich, Aufsatzt hemen für die Oberstufe — aus der Praxis für die Praxis. Ebd. Jahrg. 1933, S. 62—64; 122—128.

Georg Rosenthal, Zwei Jahre deutscher Unterricht in Prima nach neuen Gesichtspunkten. Ebd. Jahrg. 1928, S. 729—736.

Otto Lankes, Aufsätze und Aufsatzt offe aus dem Leben der Gegenwart für die Oberstufe der Oberschule. Buchners Verlag in Bamberg 1939.

Walter Schönbrunn, Beobachtungsaufsatz. In: Zeitschrift für Deutschkunde 1928, S. 287 bis 292.

Konrad Steffen, Der Beobachtungsaufsatz in der Sekundar- und Mittelschule. In: „Schweizer Schule“, 20. Jahrg. (1934), S. 78—83.

2. Der Lehrer gebe sich alle Mühe, die Aufsatzt hemen sehr oft zu wechseln! Man weiss, wie die Aufsätze aufbewahrt und weitergegeben werden! Sehr empfehlenswert ist eine gut geführte Kartei mit allen nötigen Angaben (Thema, Klasse, Datum etc.) Rosenthal geht aber wohl etwas weit, wenn er behauptet, „dass ein Lehrer niemals ein Aufsatzt hema wiederholen könne, ja, dass, wenn man den deutschen Aufsatzt unterricht mit vollstem Ernst gebe, überhaupt in der ganzen Welt nicht zweimal dasselbe Aufsatzt hema möglich sei“ (Zeitschrift für Deutschkunde 1928, S. 731).

3. Sehr wünschenswert und notwendig ist eine vermehrte und freudigere Zusammenarbeit der Lehrer auf den verschiedenen Stufen. Zu Beginn eines neuen Schuljahres sollte jeder muttersprachliche Lehrer seinem Kollegen, der die Klasse für den Deutschunterricht übernimmt, die Liste der im Vorjahr gemachten Stilübungen und Aufsätze übergeben. Diese Listen sollten dann von Jahr zu Jahr zugleich mit der Klasse als „Korpsmaterial“ weitergehen, so dass der neue Lehrer jeweils über alle bisherigen Arbeiten seiner Schüler unterrichtet wäre.

4. Der hier folgende „Aufbau des Stil- und Aufsatzt unterrichts“ beschränkt sich aus begreiflichen Gründen auf einen Schultypus. Ich habe das Gymnasium gewählt. An Mädchengymnasien wird da und dort eine Umstellung und Anpassung gemacht werden müssen. Andere Mittelschulen (Handelsschulen, Lehrerseminarien und Techniken) werden mutatis mutandis sicher manches verwenden können. Nur richten sich natürlich diese Berufsschulen mehr als ein achtklassiges Gymnasium nach den Bedürfnissen des praktischen Lebens.

5. Für die Aufsätze aus dem Gebiete der deutschen Literatur wurde der Einfachheit halber die chronologische Reihenfolge eingehalten. Zugleich dachten wir dabei vornehmlich an jene Gymnasien, die mit der Lektüre und Interpretation der grösseren Werke in der 5. Klasse beginnen und (neben Vergil und Homer im altsprachlichen Unterricht) im Deutschunterricht die mittelalterlichen Epen lesen.

6. Am Freiburger Ferienkurs über „Vaterländische Erziehung“ (1939) war der Wunsch geäussert worden (vgl. „Schweizer Schule“, 26. Jahrg. 1939/40, S. 329), man möchte gut gangbare Aufsatzt hemen sammeln und publizieren. Wir machen hiermit einen Anfang und hoffen, dass unsere Kollegen uns von Zeit zu Zeit Themen zur Veröffentlichung zustellen werden.

7. Folgender Plan möchte mehr anregend und wegweisend als verpflichtend sein. Vor allem will er in keiner Weise Schablone oder gar Zwangsjacke sein. Es ist übrigens sehr schwer, Unterrichtsziel und Stoffgebiet für die einzelnen Klassen genau abzugrenzen. Sehr wichtig hingegen bleibt, dass der Lehrer aus jugendpsychologisch-methodischer Überlegung heraus Stil- und Aufsatzt unterricht erteile<sup>53</sup> und nicht einfach auf gut Glück, weil eben die Zeit wieder da ist, ein Aufsatzt hema stelle. Der Weg geht immer vom Leichteren zum Schwereren, von der einfachen Erzählung zum komplizierteren Besinnungs- und Problemaufsatzt.

8. Die Begriffe „Unter-, Mittel- und Oberstufe“ sind relativ. Sicher gehören die zwei ersten Klassen des Gymnasiums zur Unter- und die zwei letzten zur Oberstufe. Unter „Mittelstufe“ versteht man bald nur die 3. und 4. Klasse, bald die 3., 4. und 5. Kl. (Rahn!). Andere fassen die 4 ersten Klassen als Unter-

<sup>53</sup> „Die Psychologie des Kindes, des Knaben und Jünglings entscheidet über die Methode des Aufsatzt unterrichts“ (Schneider).

stufe und nur die 5. und 6. Kl. als Mittelstufe auf.

Vom jugendpsychologischen Standpunkte aus gesehen gehen die Klassen paarweise zusammen:

Unterstufe: 1. und 2. Klasse (vor der Pubertät!),

Mittelstufe: 3. und 4. Klasse (Pubertät!),

Oberstufe: 5. und 6. Klasse (beginnende Adoleszenz!),

7. und 8. Klasse (Adoleszenz!).

Da körperliche und geistige Entwicklung nicht immer zusammenfallen, und überhaupt die Schüler oft in sehr verschiedener Weise sich entwickeln, kann man auch hier keine genauen Grenzen ziehen. Aber immer hat sich der Aufsatzlehrer, wenn er das AufsatztHEMA richtig wählen und stellen will, über die jugendpsychologischen Tatsachen und die damit gegebenen Interesse- und Erlebnismöglichkeiten Rechenschaft zu geben!

b) **Aufbau:**

I. Unterstufe.

a) **Jugendpsychol. Erwägung:** 11—13jährige Knaben; Märchen- und Robinsonalter!

Kindlich-naives Empfinden und Werten verbindet sich mit schon ganz bubenhaftem Erleben und Benehmen. Märchenwelt und Wirklichkeit durchdringen einander, bis die Neigung zur Aussenwelt mehr und mehr die Oberhand gewinnt. Aber die Umwelt bleibt beim kräftigen körperlichen Lebens- und Sicherheitsgefühl des Jungen noch stark ich-betont, d. h. auf ihn bezogen. Die Freude an Jugend-, Helden- und Abenteuergeschichten erwacht.

b) **Didaktische Erwägung:** Die dieser Stufe durchaus entsprechende Aufsatzform ist die **Erzählung** (Erlebnis- und Phantasieerzählung!). Wichtige Aufgabe für den Lehrer muss es nun sein, den Schüler zum genauen Beobachten anzuleiten. Daher kommen zur Erzählung ganz einfache Tatsa-

chenberichte (Beobachtungsaufgaben und Beschreibungen).

c) **Unterrichtsziel:** Erweiterung des Wortschatzes. Richtigkeit und Sicherheit im Ausdruck. Fähigkeit, Erlebtes, Beobachtetes, Gehörtes, Gelesenes und Gedachtes sprachlich richtig wiederzugeben. **Sachprosa**.

1. Klasse.

a) **Stil- und Aufsatzlehre:** Anleitungen zum richtigen schriftdeutschen Sprechen; das mundartliche Ausdrucksvermögen umschalten auf die Schriftsprache. Pflege des einfachen, richtig und klar gebauten Satzes.

Praktische Anleitung zum Aufsatzschreiben. Ordnung und Sauberkeit der Darstellung. Einführung in die zwei Arten des Schulaufsatzes dieser Klasse: **Erzählung** (Erlebnis- und Phantasieerzählung, auch in Briefform!) und **Beobachtungsaufgabe** (Tatsachenbericht). Der Schüler muss gleich von Anfang an angehalten werden, subjektiv Erlebtes und objektiv Gegebenes auseinanderzuhalten.

b) **Übungen:**

1. **Stilübungen:**

Wortschatzübungen auf Grund eigener Beobachtung,

Wortschatzübungen im Anschluss an das Lesebuch oder den Bilder-Duden.

Uebungen anhand der „Basler Sprachschule“<sup>54</sup>.

Uebungen im Bilden und Verknüpfen von Sätzen.

Diktate sprachlich gut gewählter Texte.

Kurze (mündliche und schriftliche) Inhaltsangaben gelesener oder gehörter Texte.

Kurze Briefe (in der vorgeschriebenen Form der Erzählung oder Beobachtung).

2. **Aufsätze:**

Erzählungen und Beobachtungsaufgaben in möglichst grosser Abwechslung! Dem Schüler

<sup>54</sup> Wüthrich Ernst, Deutsche Sprachschule für die unteren Klassen des Basler Gymnasiums. Lehrmittelverlag Basel-Stadt, 2. Aufl. 1943.

sollte eine gewisse Freiheit und Initiative gelassen werden. Daher recht viele sogenannte Rahmen aufsätze! Eine sehr notwendige, leider zu wenig anerkannte und praktizierte Vorübung ist der mündliche Aufsatz.

a) Erlebniserzählungen:

Rahmen: Feste, Volksfeste, Unterhaltung:

Wie wir eine Krippe bauten.

Wie unser Christbaum beinahe verbrannt wäre.

Wie St. Niklaus durch die Straßen Freiburgs zog.

Unser St. Niklausabend.

Unser Fackelzug.

Wie wir Ostereier suchen durften.

Ich war im Karussell.

Ich war im Zirkus.

Ein schönes kirchliches Fest.

Wie wir Fastnacht feierten.

Rahmen: Spiele:

Beim Indianerspielen.

Ein Unfall beim Fussballspiel.

Ein gefährliches Spielzeug.

Wie Paul im Walde seine Hosen zerriss.

Ein gelungener Aprilscherz.

Rahmen: Tiergeschichten:

Welche Kunststücke unser Hund Bobi machen kann.

Was unser Hund (Katze etc.) angestellt hat.

Wir waren auf der Fledermausjagd.

Wir fingen eine Maus.

Unser Hund stiehlt.

Unsere Katze auf der Mäusejagd.

b) Phantasierzählungen:

Was des Nachbars Hund auf seinen Streifzügen alles erlebte,

Unsere Katze Büsi erzählt ihre Lebensgeschichte.

Wenn ich ein Fahrrad hätte.

c) Sachberichte (Beobachtungsaufgaben):

Rahmen: Daheim:

Wie ich meine Freizeit zubringe.

Wie ich der Mutter helfe.

Wie ich meinem Vater im Garten half.

Rahmen: In der Schule (im Internat):

Mein erster Tag im Kollegium.

Eine kurzweilige Stunde.

Ein missglückter Streich.

Was wir von unserem Schulzimmer aus alles sehen.

Eine freudige Überraschung.

2. Klasse.

a) Stil- und Aufsatzelehre: Aehnlich wie in der 1. Klasse. Die Rolle des Substantivs, des Verbums und des Bindewortes im Satze. Anleitung zur Ding- und Bildbeschreibung u. zum Zwieggespräch.

b) Übungen:

1. Stilübungen:

Wortschatzübungen im Anschluss an das Lesebuch oder den Bilder-Duden.

Übungen anhand d. Basler „Sprachschule“.

Einsetzübungen aller Art.

Übungen im Bilden und Verknüpfen von Sätzen.

Kurze Briefe in der Form einer Beschreibung.

2. Aufsätze: Aehnlich wie in der 1. Klasse. Beschreibungen und Zwieggespräche.

a) Erlebniserzählungen (vergleiche 1. Kl.):

Rahmen: Reisen, Wandern, Ferien:

Ein schönes Ferienerlebnis.

Was wir auf unserer Radfahrt alles erlebten.

Wie ich meinen Freund Karl besuchte.

Wie ich mit meinem Vater eine schöne Reise machen durfte.

Im überfüllten Postwagen (Autobus).

Was ich auf der Eisenbahn erlebte.

Wie wir einen Berg bestiegen.

Unser Schulausflug.

**Rahmen: Abenteuer:**

Das Licht ging aus.  
Es ist eine Fledermaus im Zimmer.  
Im Walde verirrt.  
Ein nächtliches Erlebnis im Walde.  
Wie mein Freund Josef in den Bach fiel.  
Wie ich mit dem Fahrrad stürzte.

**Rahmen: Krankheit:**

Wie ich meinen kranken Freund im Spital besuchte.  
Was ich beim Zahnarzt erlebte.  
Bange Stunden im Wartezimmer.  
Wie ich das Bett hüten musste.  
Wie mein Freund Peter beim Skifahren das Bein brach.

**b) Phantasierzählungen:**

„Das isch mier e schöni Gschicht!“ (Ziböry!).  
Aus einem gegebenen Geschichtskern eine kleine Erzählung schreiben.  
Wenn ich ein Auto hätte.  
Wenn ich das grosse Los gewonnen hätte.  
Was ich mir zum Namens- (Geburts-) Feste wünsche.  
Was ein Maikäfer alles erlebte.  
Eine Vogelgeschichte.

**c) Beobachtungsaufgaben:**

Was ich auf meinem Schulwege alles sehe.  
Lustige Reklame  
Am Bahnhof.  
In der Strassenbahn,  
Beim Haarschneider.  
Wie ein Güterzug zusammengestellt wird.  
Die Rekruten ziehen auf den Exerzierplatz.

**d) Ding- und Bildbeschreibung (leblose Natur!):**

Beschreibung irgend eines Gegenstandes (vgl. Bilder-Duden!).  
Mein Fahrrad.

Ein alter Karren.  
Mein Werkkasten.  
Bildbeschreibungen aller Art.

**e) Das Zwieggespräch:**  
Stadt- und Landfrau im Gespräch.

Im Hutgeschäft.

Am Billetschalter.

Eine lustige Szene beim billigen Jakob.

Im Warteraum III. Klasse.

Wie wir uns in der Pause unterhielten.

**II. Mittelstufe.**

**a) Jugendpsychologische Erwägung:** 13—16jährige Jungen; Robinson- und Heldenalter! Das sogenannte Flegelalter. Mit der beginnenden Geschlechtsreife setzt eine körperliche und seelische Umbildung ein. Es erwacht der Drang nach Freiheit und Selbständigkeit, der Wandertrieb, der Sinn für das Wirklichkeitsnahe, Konkrete, das Interesse an Arbeitsvorgängen, der Sinn für die Technik. Im grossen und ganzen kann man im jungen Menschen dieses Alters eine starke Hinwendung zur stofflichen Welt (Freude am rohen Kraftmeiertum!) und zugleich eine entsprechende Abwendung von der geistigen feststellen. In sein Inneres lässt er nur ungern hineinblicken.

**b) Didaktische Erwägung:** Nicht mehr die Erlebnis- und Phantasierzählung darf nun im Vordergrund stehen, sondern der Sachbericht als Beschreibung und Schilderung. Ging es auf der Unterstufe um ein Nacheinander in der Zeit, so geht es jetzt um ein Nebeneinander im Raum.

**c) Unterrichtsziel:** Zur Richtigkeit und Sicherheit im muttersprachlichen Ausdruck kommt nun die Schärfung des Gefühls für die schöne, abwechslungsvolle, anschauliche, lebendige und musikalische Sprache. Beim Sachbericht bleibt die Sachprosa, bei der Schilderung mehr schon die Wirkungsprosa Unterrichtsziel.

**3. Klasse.**

**a) Stil- und Aufsatzelehre:** Unterschied zwischen Erlebniserzählung und Erlebnisschilderung, zwischen Dingbeschreibung und Dingschilderung. Die Bildhaftigkeit und Klangschönheit der Sprache; die Bedeutung

des Adjektivs als Stimmungsträger, der Vergleich, die Steigerung. Der Aufbau des Aufsatzes: Pflege der Einleitung, der Uebergänge und des Schlusses. Anrede und Schlussform eines feineren Briefes. Neu: Erlebnisschilderung, Ding- und Bildschilderung.

b) Übungen:

1. Stilübungen:

Uebungen im Satzbau.

Uebungen nach Paul Lang, Stilistisch-rhetorisches Arbeitsbuch S. 3—103 (in Auswahl und nach Bedarf!).

Briefe (Erlebnis-, Ding- und Bildschilderung).

2. Aufsätze:

a) Erlebnisschilderungen: (ev. zuerst in der Form einer Erlebniserzählung zu geben!).

Das umgeworfene Tintenfass.  
Ein grossartiges Feuerwerk.  
Ein Freudentag.  
Ein schönes Fest.  
Eine Fahrt im Segelboot.  
Auf dem Motorrad.  
Ein Unwetter in den Bergen.

b) Ding- und Bildschilderung (leblose Natur!).

Schilderung von Arbeitsvorgängen: (event. beides: Beschreibung und Schilderung!).

Mein Arbeitszimmer.  
Meine kleine Bücherei.  
An der Plakatsäule.  
Unser Kollegium.  
Unser Dorf. Unsere Stadt.  
Ein schönes Denkmal.  
Ein schönes Wandgemälde.  
Ein Wegweiser in den Bergen.  
Eine schöne Statue.

Arbeitsvorgänge:

Beim Bauer.  
Beim Buchbinder, Tischler, Schmied etc.  
Wie mein Fahrrad aufgefrischt wurde.  
In der Schokoladefabrik.

In der Brauerei.

In der mechanischen Werkstätte.

Gelegentlich: Schilderungen in Brief- und Gesprächsform.

Meine Freizeitbeschäftigung: Eine Bastelarbeit etc.

c) Phantasieerzählungen:

Wenn das Pferd des Milchmannes sprechen könnte.

Wie das Pferd des Milchmannes durchbrannte.

Wie ein scheu gewordenes Pferd in ein Schaufenster sprang.

Die Klagen (m)einer alten Schulmappe.

Ein Angsttraum.

Mein Fliegertraum.

4. Klasse.

a) Stil- und Aufsatzelehre: Praktische Stilistik. Lebendigkeit und Abwechslung in der sprachlichen Darstellung. Direkte und indirekte Rede. Präsens und Imperfekt im Aufsatz. Kampf gegen den abstrakten Stil. Anleitung zur Beschreibung und Schilderung der lebenden Natur (Landschaft, Pflanzen, Tiere, Menschen). Dabei: gesteigerte Anforderungen an Genauigkeit und Anschaulichkeit!

Systematische Einführung in die verschiedenen Briefformen (Geschäftsbriefe).

b) Übungen:

1. Stilübungen:

Uebungen nach Paul Lang, Stil-rhet. Arbeitsbuch, S. 108—174 (in Auswahl und nach Bedarf!; vor allem: „Praktische Stilistik“, S. 142 ff.

Kurze Briefe aller Art.

2. Aufsätze:

a) Beschreibungen und Schilderungen aus dem ganzen Gebiete der lebenden Natur: (das Thema genau umschreiben!).

Natur:

Am Bache.

Der Frühling ist erwacht.  
Hochsommer auf dem Lande. Hochsommer  
im Walde.  
Ein schöner Herbsttag an der Saane etc.

**Pflanzen und Tiere:**

Die schönste Blume in unserem Garten.  
Meine liebste Blume.  
Unsere Zeder.  
Am Aquarium.  
Vor dem Bienenhaus.  
Unsere Haustiere: das Pferd, die Kuh etc.  
Unsere Vögel: die Amsel, die Schwalbe etc.

**Menschen:**

Die Zeitungsverträgerin.  
Der Kaminfeiger.  
Der Bettler.  
Der Dienstmänn.  
Der kleine Schuhputzer.  
Der Maler.  
Ein köstliches Original.  
Der Reisende.  
Der Hausierer.  
Der Blinde etc.

**b) Erlebnisschilderungen aller Art:**

Ernste, peinliche, aufregende, seltsame, heitere Erlebnisse:  
Ein tragischer Unfall beim Skifahren.  
Allerlei Spass beim Skifahren.  
Ein Erlebnis aus meinen Mussestunden.  
Meine Lieblingsbeschäftigung.  
Mein liebstes Buch.

**c) Phantasierzähungen (weniger oft!):**

Die seltsamen Schicksale eines Koffers.  
Was ein schlauer Fuchs im Herbst erlebte.  
Erlebnisse einer alten Uhr.  
Ich fiel unter die Räuber.  
Ausgestaltung eines Erlebniskernes.

**d) Nacherzählungen aus Sage und Geschichte:**

Eine schöne Sage meiner engeren Heimat.  
Ein schöner Brauch meines Dorfes (Stadt).

Etwas von der Geschichte meines Dorfes.  
Eine hübsche Legende.  
Was mir der Grossvater erzählte.  
Ein schöner Zug aus dem Leben von ...

**e) Aus dem Gebiet der deutschen Balladendichtung:**

Eine Situationsschilderung.  
Beschreibung von Zuständen.  
Schilderung von Menschen (nicht eigentl. Charakteristik!): ihre Eigenart, ihre Handlungsweise. Sentenzen werden besser nicht zu Aufsatztthemen verwendet, weil der Schüler noch zu wenig reif ist und weil solche Themen leicht zum Moralisieren und damit zum vielgeschmähten Aufsatz alten Stils verleiten!

**III. Oberstufe.**

**a) Jugendpsychologische Erwägung:** 16—20jährige junge Menschen; die Stufe der Adoleszenz, der gedanklichen Durchdringung und der geistigen Erfassung der stofflichen Welt. Aber dieses „In- und Auseinander im Denken“ ist noch unreif und bedarf daher weiterer Klärung. Zugleich mit dem Interesse für Probleme erwacht der Sinn für die ästhetischen Werte, der Sinn für die Dichtung.

**b) Didaktische Erwägung:** Die herrschende Aufsatztform der Oberstufe muss der geistigen Entwicklung des Schülers entsprechend der Besinnungs- und Problemaufsaßt sein. Auch das Schrifttum kann als Stoffquelle benutzt werden. Dazu kommen weitere Aufgaben, die sowohl die Wiedergabe von subjektiv Erlebtem als von objektiv Gegebenem zum Gegenstand haben.

**c) Unterrichtsziel:** Beherrschung der sprachlichen Ausdrucksformen auf dem Gebiete der Sach- und Wirkungsprosa. Versuche in der Kunstprosa.

**5. Klasse.**

**a) Stil- und Aufsatzelehre:** Stilistik der Kunstprosa nach Paul Lang, Stil.-rhet.

Arbeitsbuch, S. 183—233. Anleitung zur Charakteristik und zum Besinnungsaufsatze. Kampf gegen das Fremdwort, gegen die Sprachverwilderung. Der feinere Briefstil.

b) Übung:

1. Stilübungen:

Kurze Sachberichte (auch in Briefform!):

Curriculum vitae.

Protokoll der Deutschkunde.

Stellengesuch.

Erkundigung zwecks Ferienbeschäftigung.

Kurzbericht über ein Ferienlager.

Wie ich mein Zimmer einrichtete.

Mein Zettelkasten.

Den Füller zur Reparatur senden.

Eine Buchbestellung.

Kurze Dank-, Glückwunsch- und Beileidsbeschreiben.

Erlebnis- und Stimmungsbildchen (Subjektbetontes!).

Eine Seite aus meinem Ferientagebuche.

Mein geistiges Inventar am ersten Schultage.

Herbststimmung auf dem Land.

Freiburger Herbstlandschaft.

Schmetterling im Schnee.

Schneeglöckleins Erwachen.

Schneeglöckleins erster Traum.

Eine Viertelstunde am Radio.

Ein kritischer Augenblick.

Ein unvergesslicher Tag.

Meine erste Uhr.

Eine Ueberraschung.

Vom Pech verfolgt.

Ein schauerliches Erlebnis.

Kleine dichterische Versuche.

2. Aufsätze: Hauptsächlich Besinnungsaufsätze.

Allgemeine Themen:

Warum treiben wir Sport?

Hat die Zeitung einen bildenden Einfluss auf den Menschen?

Warum möchtest du Soldat werden?

Wenn es keine Bücher gäbe.

Ein Bettlerschicksal.

Am Schutthaufen vor der Stadt.

Aus dem Schrifttum (Hildebrandslied, Dreizehnlinde, Waltharilied, Parzival, Nibelungenlied, Hadlaub, Walther v. d. Vogelweide, Konrad von Würzburg, Riehl):

Wie Jung-Hadubrand focht und erlag.

Harald der Skop. Ein Sängerschicksal.

Ein mittelalterliches Kloster (nach Dreizehnlinde).

Der Dreizehnlinde-Dichter als Schilderer des Waldes.

Elmar, der Kämpfer und Sieger.

Hildegunde, ein Mädchenideal?

Warum mir Eggi nicht gefällt.

Gero, der Verschlagene.

Warum kann man das Waltharilied einen Sang der Minne und der Freundestreue nennen?

Inwiefern ist Ekkehard in der Schilderung der Kämpfe ein Meister?

Heiteres aus dem Walthariliede.

Ist Parzival ein Träumer oder ein Held?

Kann Parzival uns Vorbild sein?

Mittelalterliche höfische Sitten nach „Parzival“.

Ist das Nibelungenlied ein christliches Epos?

Höfische Feste im Nibelungenlied.

Welche Gestalt des Nibelungenliedes gefällt dir am besten?

Ist Kriemhilde eine Heldin?

Ist Brunhilde eine Teufelin?

Warum hat Hagen den Siegfried getötet?

Ist Siegfried unschuldig gefallen?

Wie die Burgunden vom Rhein nach Etzelnburg zogen (Schilderung).

Leiden und Freuden eines Minnesängers (nach Kellers „Hadlaub“).

Hadlaub als Mensch (nach Kellers Nov.).

Der Minnesänger nach Riehls „Damals wie heute“.

Höfische Zucht nach Konrad von Würzburgs „Otto mit dem Barte“.

Die Charakteristik (Gestalten aus dem Leben).  
Der Stubenhocker.  
Der Bücherwurm.  
Der Sportsnarr.  
Die Skikanone.  
Der Draufgänger.  
Der Jasskönig.  
Der Hasenfuss.  
Der Geizhals.  
Der Künstler.  
Ein köstliches Original.

## 6. Klasse.

a) Stil- und Aufsatzelehre: Theorie der Rede und des Vortrags. Eventuell nach Lang, Stil.-rhet. Arbeitsbuch, S. 237—280, oder nach Lienert. Anleitung zur eigentlichen Facharbeit. Uebungen im Sammeln des Stoffes zu einem Vortrag. Weitere Pflege der Stil- und Aufsatzaarten der 5. Klasse. Eigentliches Unterrichtsziel: Wirkungssprora (Redestil!).

### b) Uebungen:

#### 1. Stilübungen:

##### a) Kurzreden aller Art:

Diskussionsthemen: (Für oder wider den Sport etc.).

Rahmenthemen:

Rahmen: Feste und Feiern (1. August etc.).

Junge Helden.

Grosse Gestalten aus der Weltgeschichte.

Soldatentypen.

Charaktermenschen.

#### b) Erlebnis- und Stimmungsbildchen:

Das Weihnachtserlebnis eines Skifahrers.

Das Weihnachtserlebnis eines Bücherwurms.

Weihnachtsstimmung in der Familie.

Nächtliches Strassenbild.

Sonnenaufgang im Winter.

Frühlingserwachen.

Auf schwankendem Steg.

Im Kino.

Im Theater.

Menschen gehen ein und aus. Eine Stunde im Wartesaal 3. Klasse.

## 2. Aufsätze: (Vor allem in Form von Reden und Vorträgen!).

### a) Besinnungsaufsätze (ähnlich wie in der 5. Kl.):

Ist Geld eine Gefahr für den Charakter?

Welche Erfindung auf dem Gebiete der Technik hältst du für die bedeutendste?

Inwiefern zeigen die Errungenschaften der Technik des Menschengeistes Kraft und Schranken?

Die Bedeutung des Humors in der Reklame.

Warum musst du, um Redner zu werden, ständig an deiner körperlichen und geistigen Bildung arbeiten?

### Aus dem Schrifttum (Barock und Klassik):

Der Marodebruder (nach Grimmelshausens „Simplizissimus“).

Das Bild des deutschen Barockmenschen (nach „Simplizissimus“).

Weltlust und Weltflucht im „Simplizissimus“. Eindrücke des Sophokles beim Welttheater in Einsiedeln. (Ein Vergleich: Griech. Theater und barocke Bühne!).

Simplizissimus u. Parzival. Zwei Gottsucher. Der 30jährige Krieg im Spiegel des „Simplizissimus“.

Ist das Motto, das Grimmelshausen seiner grossen Dichtung voranstellt: „Es hat mir wollen behagen, mit Lachen die Wahrheit zu sagen“ berechtigt?

Clarin oder der Humor in Calderons Stück „Das Leben ein Traum“.

Ist das Bildnis des Cenodoxus, wie es Panurgus im 5. Akt zeichnet, wirklichkeitsgetreu?

Die Schweiz, wie Goethe sie sah.

Goethes Schweizerreisen anhand der „Briefe aus der Schweiz“.

Die Schweiz im Spiegel von Goethes „Briefen aus der Schweiz“.

Was Goethe in Italien sah und nicht sah.

Entspricht Goethes Iphigenie dem griechischen Vorbild?

Heiteres aus „Hermann und Dorothea“.

Ist Hermann mehr als ein weinerlicher Junge? Dorothea. Ein Bildnis.

Ist Tasso nur Dichter, nur Träumer, nur Narr, oder ist er mehr?

Goethes „Faust“, eine christliche Dichtung?

Kann Goethes „Faust“ das Lebensbuch des gebildeten Menschen sein?

Inwiefern ist Faust ein Zweiseelenmensch?

Deutsches Volkstum in Goethes Faustdichtung.

Kann man sagen: Faust = Goethe?

Warum ich Goethes Werke in meiner Bücherei haben möchte.

Warum ist für uns Schillers „Tell“ immer aktuell?

Der Freiheitsbegriff nach Schillers „Tell“.

Welche Figur in Schillers „Wallenstein“ gefällt dir am besten?

Wie kommt es, dass Wallenstein dem Octavio traut?

Welche Befürchtungen und Hoffnungen drängen Wallenstein zum Abschluss des Bündnisses mit den Schweden?

Welchen Anteil hat im „Wallenstein“ der Sternenglaube am Untergang des Helden?

Kann Wallenstein wählen?

#### b) Facharbeiten:

Wie unsere Stadt im Mittelalter aussah.

Unsere alten Brunnen.

Baudenkmäler unserer Stadt.

Ein Wunder der Technik.

Wie die Wetterberichte zustande kommen und wie sie zu lesen sind.

Wie entsteht eine Flugmaschine?

Wie entsteht eine Weihnachtskrippe?

Wodurch unterscheiden sich Dampflokomotiven und elektrische Lokomotive?

Die Einrichtung einer Ritterburg im Mittelalter.

Das künstliche Licht im Wandel der Zeit.

#### 7. und 8. Klasse (Lyzeum).

a) Stil- und Aufsatzelehre: Die Aufsatzerziehung in beiden Philosophieklassen geht von der reinen Schulform noch mehr zur Gebrauchsform des wirklichen Lebens über. Der Schüler soll daher vornehmlich jene Stilformen lernen, die er zuerst im akademischen Studium und dann im praktischen Leben braucht. Daher: Anleitung zur wissenschaftlich zuverlässigen Facharbeit einerseits und andererseits Einübung der verschiedenen Formen der Gebrauchsprosa (Bericht, Gutachten usw.). Ziel muss sein: Druckfertige Arbeiten!

#### b) Übungen:

##### 1. Stilübungen:

Verbesserungsübungen (Schüleraufsätze).

Übungen auf Grund der Hefte „Sprachgut der Schweiz“. Abt. A.

Kurzberichte für die Zeitung.

Nachrufe, Gutachten, Urteilsformulierungen, Empfehlungen.

Der offene Brief.

Eine Buchbesprechung.

Versuche im Essay und Feuilleton.

#### Erlebnis- und Stimmungsbildchen:

Mauern, die sprechen (Dico lucidas, faceo nubilas; transit umbra, manent opera).

Ein Dichtertraum.

Des Dichters Frühlingserlebnis.

Herbsterlebnis eines Philosophen.

Des Dichters Herbstklage.

Wie wenig braucht es, um glücklich zu sein!

##### 2. Facharbeiten aus verschiedenen Gebieten.

##### 3. Besinnungs- und Problemaufsätze (vornehmlich aus der Lit.):

Ist eine kulturelle Hochblüte eines Volkes notwendigerweise mit einem materiellen Wohlstande verbunden?

Unter der Lampe. Motto: „Der Männer Herz muss bluten um das Licht“ (Raabe im „Hungerpastor“).

Das Buch im Dienste des Friedens. Motto:  
„Si vis pacem, para librum“ (Duhamel).  
Gehört Sport zur Bildung? Gehört Bildung  
zum Sport?  
Inwiefern ist die Presse eine Grossmacht?  
Welche Aufgaben haben wir der Tages-  
presse gegenüber?  
Welche Aufgabe haben wir der schönen Li-  
teratur gegenüber?  
Ist Geistesbildung ohne schöne Literatur  
denkbar?  
Ist das Kino eine Bildungsanstalt?  
Ist das Radio ein Segen oder ein Fluch?  
Charakter ohne Bildung ist besser als Bildung  
ohne Charakter!  
Kunst ist Luxus! Ist das wahr?  
Lohnt es sich, im Zeitalter des Radios selbst  
Hausmusik zu treiben?  
Was können wir durch eingehende Beschäf-  
tigung mit den alten Sprachen fürs Leben  
gewinnen?  
Orgel oder Handorgel? — Schriftsprache  
oder Mundart?  
Warum reisen wir?  
**Aus dem Schrifttum (von der Romantik bis  
heute!):**  
Welche Antwort würdest du auf die Frage  
Hölderlins geben:  
„Weh mir, wo nehm ich, wenn  
Es Winter ist, die Blumen, und wo  
Den Sonnenschein?“  
Wunder und Wirklichkeit im Romanbruch-  
stück „Heinrich von Ofterdingen“.  
Offener Brief an Novalis (Randglossen zu  
„Heinrich von Ofterdingen“).  
Der Bildungsweg des jungen Romantikers  
(nach „Heinrich von Ofterdingen“).  
Bergmannsleben in „Heinrich von Ofterdin-  
gen“.  
Hat der Dichter der blauen Blume uns heute  
noch etwas zu sagen?  
Das Mittelalter in Fouqué's „Undine“.  
„Welch ein wunderliebliches Gedicht ist die  
„Undine““ (Heine).

Der Prinz von Homburg, ein Träumer oder  
ein Held?  
Soldatentypen in Kleists „Prinz von Hom-  
burg“.  
Kleists „Käthchen von Heilbronn“, ein Spiel  
von himmlischer Macht und höllischem  
Zauber.  
Mittelalterliches Leben in Kleists „Käthchen  
von Heilbronn“.  
„Käthchen, ein Kind recht nach der Lust  
Gottes!“ (Theobald im 1. Akt, 1. Szene).  
Klemens Brentano im Spiegel seiner „Chronika“.  
Das Bildnis des Jünglings in Brentanos  
„Chronika“.  
Der junge Dichter. Ein Bildnis nach Brentanos  
„Chronika“.  
Das deutsche Mittelalter in Brentanos „Chronika“.  
Das Bildnis der Mutter nach Brentanos  
„Chronika“.  
„Lieb', Leid, Zeit und Ewigkeit“ in Brenta-  
nos „Kasperl und Anerl“.  
Stimmt das Wort Grillparzers: „Das Weib  
ist glücklich nur an Gattenhand“? (Des  
Meeres und der Liebe Wellen.)  
Grillparzer, ein österreichischer Calderon?  
Mit welchem Recht wird Eichendorff „der  
letzte Ritter der Romantik“ genannt?  
Geht es in Eichendorffs Novelle „Das Schloss  
Dürande“ um Recht oder um Liebe?  
Bilder der Französischen Revolution in Ei-  
chendorffs Novelle „Das Schloss Dürande“.  
Eichendorffs „Marmorbild“ — eine christ-  
liche Faustdichtung?  
Inwiefern ist der Dichter des „Taugenichts“  
ein Wegbereiter des Realismus?  
Stifters Erziehungskunst im „Hagestolz“.  
Ein köstliches Original (nach dem „Hage-  
stolz“).  
Heinrich. Ein Künstlerbildnis (nach der „Nar-  
renburg“).  
Das Bildnis des Jünglings (nach dem „Hoch-  
wald“).

- Die Kunst, gesund zu leben (nach dem „Waldsteig“).
- Der Bildungsweg eines jungen Menschen (nach dem „Nachsommer“).
- In welchem Sinne wäre wohl das Wort Hebbels zu deuten: „Nur wo das Leben sich bricht, wo die inneren Verhältnisse sich verwirren, hat die Poesie eine Aufgabe“? (Brief von 1844).
- Bleibt Hebbel aktuell?
- Lichtstrahlen über der herben Tragik der Agnes Bernauer.
- Hebbels Judith im Vergleich zur Judith der Bibel.
- Theodor Storm — ein verkappter Romantiker? (nach „Immensee“)
- Der Aberglaube in Storms „Schimmelreiter“.
- Die Tragik des Volksbeglückers im „Schimmelreiter“.
- Gotthelfs „Schwarze Spinne“ als Feuilleton (Empfehlung an die Redaktion einer Tageszeitung).
- Gotthelf im Banne der Romantik? (nach „Kurt von Koppigen“).
- Die mittelalterliche Ritterburg nach „Kurt von Koppigen“.
- Kurt von Koppigen ein schweizerischer Parzival?
- Bernerbauerntum nach Gotthelfs „Hansjoggeli der Erbvetter“.
- Das Bildnis eines jungen Bauern. Nach Gotthelfs Erzählung „Wie Joggeli eine Frau sucht“.
- Der Bauernstolz in Gotthelfs „Elsi, die seltsame Magd“.
- Ist Walter Muschgs Behauptung gerechtferigt: „Keller verkörpert ein Jahrhundert, Gotthelf ein Jahrtausend“?
- Gottfried Keller als Erzieher (nach „Frau Regel Amrain“).
- Gottfried Kellers vaterländische Gesinnung (nach dem „Fählein“).
- Gottfried Keller als Maler (nach „Romeo und Julia“).
- Gottfried Keller als Stimmungskünstler (nach „Romeo und Julia“).
- Gottfried Keller im Spiegel einiger Briefe (Sprachgut der Schweiz).
- Gottfried Keller im Spiegel seiner Legenden.
- Die Symbolik in C. F. Meyers Novelle „Der Heilige“.
- Thomas Becket, „der wundersamste Mann, den die Erde getragen“ (Hans Armbruster).
- Der verschlossene Kanzler, „ein andächtiger Ritter und Pilger nach dem heiligen Grale“?
- Das religiös-psychologische Problem in Meyers Novelle „Der Heilige“.
- Warum nimmt Pescara die Krone von Neapel nicht an?
- Würde Pescara der Versuchung widerstehen, wenn er nicht den Tod im Herzen trüge?
- Schicksal und Fügung in Meyers Novelle „Die Hochzeit des Mönchs“.
- „Aus tiefstem Erbarmen höchste Liebe.“ Inwiefern könnte dieses Wort auf dem Grabmal des Mönches Astorre stehen?
- Auguste, eine Jeanne d'Arc en miniature? (nach „Gustav Adolfs Page“).
- Das religiöse Problem in Meyers „Amulett“.
- Die Berge in Meyers Gedichten.
- Heinrich Federers dichterische Eigenart nach der Erzählung „Sisto e Sesto“.
- Heinrich Federer im Spiegel seiner autobiographischen Werke „Am Fenster“ und „Aus jungen Tagen“.
- Das Mätteliseppi oder die Amazone Gottes. Bruder Klaus nach Federers „Geschichten aus der Urschweiz“.
- Die Mutter des Dichters (nach Federers autobiographischen Werken).
- Die „Elendsromantik“ in Hauptmanns Schauspiel „Die Weber“.
- Was ist von Nadlers Behauptung (Bd. 4, S. 717) zu halten: „Wie die ostdeutsche Bildung ist Hauptmanns Wesen unantik, modern-romantisch“?

Impressionistische Kleinmalerei in Fontanes Erzählung „Unterm Birnbaum“.  
Dichter und Dichtung nach der Auffassung R. M. Rilkes (nach den Briefen an einen jungen Dichter).  
Wie ist das Wort Sorges im „Bettler“ zu verstehen: „Dichter sind Liebende“?

„Verdun“. Eindrücke von einem Kriegsbuche.  
Wenn es keine Dichter gäbe . . . Motto:  
„Der Dichter ist das Herz der Welt“  
(Eichendorff).

Freiburg.

Dr. A. Vonlanthen, Prof.

## Umschau

### Hilfskassa-Kommission des KLVS.

Diese versammelte sich ususgemäß am Stephanstag. Diesmal (1945) in Luzern. Den Vorsitz führte Oberstlt. Stalder, Luzern. Ihr gehören weiter an: J. Staub, Erstfeld (Vizepräsident), Frl. Paula Seitz, Zug (Aktuarin), Albert Elmiger, Zentralkassier, Littau, Frl. Honnegger, Bremgarten, Karl Schöbi, Lichtensteig, und Alois Suter, Wollerau. Präsident Stalder durfte auch als eingeladene Gäste begrüssen die Kollegen Fürst, Trimbach, als Zentralpräsident, und E. Elber, Aesch, als Präsident der Rechnungsprüfungskommission.

Verhandlungen: Den Jahresbericht über die Tätigkeit der Hilfskasse wie der Haftpflichtversicherung erstattet der Vorsitzende. Zentralkassier Elmiger berichtet über die diversen Rechnungen, Unterstützungsfälle und Darlehen. Zum Unterrichtsheft äussert sich Kollege Staub. Nebst dem Voranschlag 1946 werden auch die Unterstützungen und Darlehen eingehend besprochen und dank den freiwilligen Gaben dürfen sich die Leistungen der Hilfskasse des KLVS neben andern Lehrerorganisationen sehr wohl sehen lassen. Das beweisen die vielen Dankschreiben von Lehrerswitwen oder in Not geratenen Kollegen oder Lehrersfamilien. Auch invalide Lehrer werden unterstützt. Schon manche Lehrerswitwe bezog aus unserer Hilfskasse auch Unterstützungsmittel, um ihre Kinder bilden zu lassen. Darum seien freiwillige Beiträge in diese Kasse bestens empfohlen! Wenn auch die Sektionen verpflichtet sind, pro Mitglied einen Franken abzuliefern, so reichen diese Gelder doch nicht, alle Unterstützungsbegehren nach Wunsch zu berücksichtigen. — Die Kondolenzkarten-Aktion sollte bald einmal liquidiert werden können, sobald alle Sektionspräsidenten dieser Pflicht (Karten zurücksenden oder den entsprechenden Geldbetrag) sich wieder erinnern!

E.

### Ein eigenes Wort über „Pestalozzi im eigenen Wort“

Zur Feier des Pestalozzijahres hat der leitende Ausschuss des Aktionskomitees für die Eltern, Lehrer und

jungen Schweizer und Schweizerinnen eine Sammlung Pestalozzischer Kernworte herausgegeben: Pestalozzi im eigenen Wort“, 40 Seiten ausgewählte Kernworte finden sich neben 25 Seiten des Stanser Briefes Pestalozzis. Die 40 Seiten enthalten Stellen über Wohnstube, Schule und Staat, über deren Auswahl man sich freuen kann. Dann folgen 25 Seiten hindurch der Stanser Brief Pestalozzis, „vielfachen Wünschen entsprechend“. Es wäre interessant, die Zusammenstellung dieser Bittsteller zu kennen. Der Herausgeber gibt als weiteren Grund für den ausführlichen Wiederabdruck dieses Briefes an, weil dieser Brief als „Bindeglied (dastehé) in der Abfolge eines ungeheuer mühseligen, aber grossen Lebens“ (S. 79). Das sei nicht bezweifelt. Aber sehr zu bezweifeln ist, ob die Mehrheit der Leser diesen Brief so auf sich wirken lässt. Ich glaube dessen gewiss zu sein, dass noch viel mehr Leute pharisäisch oder hämisch oder aufrichtig entsetzt über die Schul- und Bildungsverhältnisse und die Faulheit und Unsau berkeit im katholischen Stans von damals die Hände ringen werden, wobei der Eindruck sich festsetzen wird, es sei sicher heute noch etwas so. Im Militär ist ein Oberstdivisionär bei der Uebernahme der Nidwaldner Truppen über die Nidwaldner ähnlich disqualifizierend informiert worden, bis er nach einiger Zeit den wahren, edlen Charakter und die wirklichen Qualitäten der Nidwaldner selbst herausgefunden hat. Die wenigsten Leser vieler Kantone — auch in Lehrerkreisen — werden die Ausführungen des Pestalozzischen Stanser Briefes als zeit- und personbedingtes und mehr den Erzieher Pestalozzi (seine Hingabe) als die Zöglinge kennzeichnendes Schreiben auffassen. Damit wird aber dieser Brief, gewollt oder ungewollt, zu einem Instrument bestimmter politischer-weltanschaulicher Tendenzen und zur Ursache, dass wiederum Schweizer von Schweizern verächtlich angesehen werden. Seitdem noch 1940 oder 1941 in der Tornisterbibliothek Herr Dr. Fritz Ernst gegen Miteidgenossen in Nidwalden verletzende Ausführungen des Magdeburgers Zschokke zum Abdruck gebracht hat und andere Angriffe nicht fehlen, darf man nicht unbedingt auf eidgenössischen Takt rechnen. Schliesslich