

Objektyp: **Issue**

Zeitschrift: **Bündner Seminar-Blätter**

Band (Jahr): **7 (1888-1889)**

Heft 9

PDF erstellt am: **10.07.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

Schweizerische Blätter

für

Erziehenden Unterricht.

Der „Bündner Seminarblätter“

VII. Jahrgang.

№ 9.

1888/89.

Redaktion: Seminardirektor Th. Wiget in Chur.

Die Schw. Bl. f. Erziehenden Unterricht erscheinen jährlich zehn mal, je auf den 15. eines Monats (ausgenommen Juli und August) in Nummern von zwei Bogen und kosten, portofrei geliefert, 3 Fr. per Jahr für die Schweiz und 3 Mark für die Länder des Weltpostvereins. Abonnements nehmen alle Postanstalten und Buchhandlungen entgegen, sowie der Verleger J. Huber in Frauenfeld.

Die Einheiten des Geschichtsunterrichtes für eine st. gallische Knabenoberschule.

Nach einem an der Bezirkskonferenz St. Gallen gehaltenen Vortrage.

Von B. EGGENBERGER in St. Gallen.¹

Die allgemeinen Erörterungen über die Methode des Geschichtsunterrichts an schweizerischen Volksschulen kann ich hier übergehen. Die Beschränkung des Stoffes auf das für unsere nationale Entwicklung Bedeutungsvolle, Anschauungen, bezw. konkrete Einzelbilder als Ausgangspunkte für den Unterricht sind in diesen Blättern schon wiederholt und von kompetenter Seite gefordert und nebst anderen methodologischen Fragen neuerdings wieder (in der letzten Nummer dieser Blätter) in sehr anziehender und übersichtlicher Weise besprochen worden. Ich hebe aus der Einleitung zu meinem Vortrage nur zwei Dinge hervor. Der Geschichtsunterricht in der Volksschule muss *bis in die Neuzeit* fortgeführt werden und dieser eine ausführliche Behandlung zusichern. Diese Forderung hängt mit meiner Auffassung der Aufgabe des Geschichtsunterrichts überhaupt zusammen. Dass *Verständnis der Gegenwart* das Ziel des Geschichtsunterrichts sein müsse, ist am letzten schweizerischen

¹ Diese Arbeit ist nicht nur von lokalem, sondern von allgemeinem Interesse; denn sie bietet einen beachtenswerten Versuch, mit allem enzyklopädischen Leitfadenunterricht zu brechen und den Schüler nach den Grundsätzen des darstellenden Unterrichts (s. Nr. 8 des laufenden Jahrg. S. 226 u. 227) überall von lebensvollen Einzelschilderungen aus in die verschiedenen Partien der Geschichte einzuführen. In der reichhaltigen, in den verschiedensten Landesteilen verwertbaren Sammlung solchen „Quellenmaterials“ für den Gebrauch der Schule liegt das Verdienst der Arbeit, wenn auch der Lehrplan in manchen Punkten den Widerspruch herausfordert, was aber auch nichts schaden kann.

Red.

Lehrerfest mit folgenden Worten in Abrede gestellt worden: „Dass Geographie und Naturkunde den Stoff aus der Gegenwart nehmen und sie dadurch verständlich machen, ist eine klare Sache; aber der Geschichtsunterricht hat nie und nimmer die Kraft, zum Verständnis der Gegenwart vorzudringen. Die neuere Geschichte ist zu verwickelt, als dass sie dem unreifen Verstande nahe gebracht werden könnte. Erst die Fortbildungsschule bietet empfänglichen Boden für solche Aussaat.“ In einer Ihnen bekannten Broschüre wird sogar behauptet, „dass in häufigen Fällen die Lehrer keine genügende Kenntnis und in allen Fällen die Kinder kein Verständnis für eine Entwicklung der Geschichte hätten.“ Auf der folgenden Seite in derselben Arbeit steht jedoch wieder wörtlich: „Für die frühe Jugend ist nur *ein* Gebiet offen und verständlich. Es ist das Gebiet der Gegenwart.“ Hier liegt offenbar ein Widerspruch vor. Auf der einen Seite soll Verständnis der Gegenwart nicht einmal *am Ende* der Primarschulzeit angebahnt werden können; auf der andern Seite heisst es, für die *frühe* Jugend sei das einzig verständliche Gebiet — die Gegenwart. „Erkläre mir, Graf Orindur, diesen Zwiespalt der Natur!“ In welchem Sinne Einführung in die Gegenwart das Ziel des Geschichtsunterrichts sein müsse und sein könne, darüber ist im ersten Jahrgang der „Bündner Seminarblätter“ Folgendes zu lesen:

„Man bezeichnet als Zweck des Geschichtsunterrichts Verständnis der Gegenwart. Acceptiren wir dieses Ziel. Wenn es auch nicht die „ganze Aufgabe des Geschichtsunterrichts,¹ der ja eine Schule des Charakters sein soll, umfasst, so ist es doch eine notwendige Konsequenz der allgemeinen Erziehungsaufgabe. Der junge Mann, der sich im „Strome der Welt als Charakter bewähren soll, muss die Welt vor „seinem Eintritt in dieselbe in ihren Grundzügen kennen. Aber das „Wort Gegenwart bezeichnet zunächst nur einen Rahmen. Welches ist „sein Inhalt? Offenbar nicht nur die zum Broderwerb erforderliche „Fachbildung, ein wie weiter Platz dieser auch gebühre. Man denkt „dabei vielmehr an die Aufgaben des Mannes als Bürger eines Staates, „als Glied einer Kirche, als Mensch. Man verlangt von ihm eine auf „eigener Einsicht beruhende Stellungnahme zu den *Bestrebungen* der „Gegenwart. Also *die Ideen, welche die Gegenwart erfüllen und bewegen* „— Unabhängigkeit des Vaterlandes, Selbstregierung des Volkes, Recht „und Rechtsgleichheit, das Verhältnis zwischen Kirche und Staat, Volks- „bildung, Religion, Volkswirtschaft — sie sollen durch den Geschichts- „unterricht dem Verständnis des Zöglings näher gebracht werden.“

¹ Jahrb. f. w. P. 1882, S. 91.

„Welches ist der richtige Weg zur Erreichung dieses Zieles? Der kürzeste scheint, die Gegenwart selbst zum Gegenstande des Unterrichts zu machen. Aber dagegen erheben sich mehrere Erwägungen.

„1) Alle diese Ideen drängen sich in der vielgestaltigen Gegenwart in buntem Gewirre mit gleicher Macht und Energie neben einander und durch einander. In der Geschichte aber sind sie *successive* aufgetreten; die Christianisirung des Abendlandes, die Reform der Kirche, die Kämpfe zwischen Staat und Kirche, die Ideen der Unabhängigkeit des Vaterlandes, der Freiheit und Gleichheit, haben nach einander ihr Zeitalter beherrscht, diesem ihr Gepräge aufgedrückt, so sehr, dass je das Auftauchen einer Idee oder ihr Eintritt in eine neue Phase der Entwicklung eine *Epoche* der Geschichte bezeichnet. Sollte es für den didaktischen Zweck nicht förderlich sein, das Gewordene in seinem Werden, die mannigfaltigen Strömungen der Jetztzeit im status nascenti und wie auf einem Isolirschemel in bestimmte Zeitalter eingeschlossen, dem Auge des Zöglings vorzuführen?

„2) Bei ihrem Auftreten sind die Ideen verkörpert in einzelnen *hervorragenden Persönlichkeiten*, in der Gegenwart in vielen weniger scharf und individuell hervortretenden Trägern. Jenes ist aber ein grosser didaktischer Vorzug; denn das Interesse für kulturgeschichtliche Tatsachen wird wärmer und nachhaltiger werden, wenn es mit der Teilnahme für die Schicksale einer bestimmten Persönlichkeit — und wäre es eine erdichtete, wie Robinson als Repräsentant der Urgeschichte der Menschheit — verknüpft ist.“¹

„3) Das Kulturleben der Gegenwart liegt *über dem Verständnis des Kindes*. „Sieht man nicht die Weite zwischen dem Kinde und dem Erwachsenen (der Gegenwart)? Sie ist so gross wie die Zeit, deren lange Folge uns auf den gegenwärtigen Punkt der Kultur und Verderbnis trug.“² Aber nicht von Anbeginn an waren die Verhältnisse so verwickelt wie jetzt. Das Gerichtswesen Karls des Grossen ist unendlich einfacher als das heutige; die Idee der staatlichen Ordnung findet in der Form des Patriarchalstaates oder der altgermanischen Volksgemeinde viel eher Verständnis beim Kinde als unsere verwickelte Staatsmaschine. Soll man nun zuwarten, bis das Verständnis von selbst kommt? Man dürfte lange warten müssen. Oder ist es geraten, die Jugendjahre nicht unbenutzt verstreichen zu lassen und durch die unterrichtliche Behandlung der dem Kinde verständlichen *Kulturanfänge*

¹ Th. Vogt in den Erläuterungen z. Jahrb. des V. f. w. P. 1882, S. 18.

² Herbart, Allgem. Pädagogik. Einleitung.

„wenigstens den *Sinn* für politische, religiöse, soziale, kulturgeschichtliche
 „Betrachtungen in ihm zu wecken? Sollte nicht die Kenntnis ver-
 „gangener Epochen auch Verständnis für die nachfolgenden, also am
 „Ende auch Verständnis für die Gegenwart begründen? Ja, ist es dem
 „Einzelnen überhaupt möglich, die Entwicklungshöhe der Gegenwart zu
 „begreifen, ohne den *Gang* der Entwicklung zu kennen? *Goethe* ver-
 „neint es. Er sagt: „Die Jugend muss immer wieder von vorn an-
 „fangen und als Individuum die Epochen der Weltkultur durchmachen.“
 „Und *Herbart*¹ „erblickt die interessanteste Versinnlichung des grossen
 „Aufsteigens der Menschheit in dem nachahmenden Fortschritt des
 „Knaben.“ Darum soll unser Zögling mit seinem *Robinson* sich ver-
 „senken in die graue Vorzeit, da noch kein *Prometheus* das Feuer, keine
 „*Pallas* den Oelbaum, kein *Poseidon* das gezähmte Ross der ringenden
 „Menschheit gebracht, und hernach von den patriarchalischen Anfängen
 „einer gesellschaftlichen Ordnung an successive sich vertiefen in die sich
 „folgenden Hauptepochen der Geschichte. Das germanische Helden-
 „zeitalter, die Verbreitung des Christentums, die Idee eines christlichen
 „Weltreichs, der Streit zwischen Kaiser und Papst, die grossen Völker-
 „bewegungen von Osten nach Westen und von Westen nach Osten, die
 „Entdeckung der neuen Welten, der Kampf zwischen *Wittenberg* und
 „*Rom*, das Ringen unserer Väter um die Unabhängigkeit des Vaterlandes
 „sollen, jedes zu seiner Zeit, das Interesse des Schülers ganz in An-
 „spruch nehmen, und endlich soll ihm „die freiere Brust mit reineren
 „Pulsen schlagen“, wenn sich ihm das Zeitalter eröffnet,

„Da sich der erste Glanz der neuen Sonne erhob,

„Als man hörte vom Rechte der Menschen, das allen gemein sei,

„Von der begeisternden Freiheit und von der löblichen Gleichheit!“

„So wird die Forderung *Herbarts* erfüllt, dass die Wirklichkeit als
 „Fragment des grossen Ganzen nach menschlicher Weise angeschaut,
 „Mensch auf Menschheit, das Fragment auf das Ganze zurückgeführt
 „werde,¹ und dass kein Unterricht, der nur einigermaßen darauf An-
 „spruch macht, *Bildung* zu gewähren, für geendet gelte, bevor er die
 „pragmatische Betrachtung in Gang gesetzt und danach suchen ge-
 „lehrt hat.“² — —

Mit einem andern Prinzipie, dem Prinzipie des *nationalen Geschichts-*
stoffes,³ trete ich teilweise in Widerspruch zu dem Verfasser der *Ge-*

¹ Herbart, am angegebenen Orte.

² Herbart, Umriss pädagog. Vorlesungen, Abschnitt Geschichte.

³ Dieses folgt aus dem ersten. „Wenn der Geschichtsunterricht den Zögling dazu befähigen soll, die Gegenwart zu verstehen, so leuchtet ein, dass es sich vor-

schichtsabschnitte im IV. Rüegg. Ich bin zwar damit sehr einverstanden, dass man im IV. Kurs keine eigentliche Geschichte lehre. Und ich bekenne gerne, dass dem Verfasser die Ausführung dieses Gedankens gelungen ist. Ich begrüße ferner, dass für uns St. Galler die Gallussage zu ihrem Rechte gelangt. Aber nun bleibt doch die Frage offen, ob sich für ein st. gallisches Lehr- und Lesebuch neben der Gallussage nicht geeigneter Stoffe finden liessen, als die Erzählungen von der Königin Bertha, von den Alamannen, den Pfahlbauten etc. Die Geschichte unseres Volkes fängt nicht bei den Pfahlbauern, Helvetiern, Alamannen, Burgunden und Franken an, sondern mit dem Jahre 1291 (Dierauer). Es wäre zwar sehr wünschenswert für die Volksschule, die Vorfahren der Schweizer in ihren einfachen Verhältnissen kennen zu lernen. Aber der Nachweis wäre sehr schwer zu erbringen, ob diese Geschichten zum Verständnis der Entstehung der Eidgenossenschaft oder der Befreiungskriege wesentlich beitragen würden.¹

Ich lasse nun den in Verbindung mit meinem Freunde *Kehl* entworfenen Lehrplan folgen.

IV. Schuljahr.

- 1) Die Sage vom hl. Gallus. Das Kloster St. Gallen. Wie die Äbte des Klosters Vögte nach Appenzell und Schwendi schickten.
- 2) Die Sage von Tell und dem Bunde im Rütli, in epischer Breite.
- 3) Die Schlacht am Morgarten und der Bund zu Brunnen 1315.

Die 2 letzten Abschnitte greifen zwar schon in die eigentliche Geschichte über; aber sie bilden einen natürlichen und folgerichtigen Abschluss zu der Rütlisage.²

wiegend um die Entstehungsgeschichte derjenigen Verhältnisse handeln muss, in welche er durch Abstammung und Individualität hineingestellt ist, also um vaterländische Geschichte.“ (B. S. Bl. I, 33.)

¹ Hier verengert der Herr Verfasser die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, denn „Verständnis der Entstehung der Eidgenossenschaft“ ist offenbar ein engerer Begriff als „Verständnis der Gegenwart“, und es ist sehr wohl denkbar, dass gewisse Partien der Vorgeschichte der Schweiz, welche für die Entstehung des schweizerischen Staatswesens ohne Bedeutung sind, zum Verständnis der in diesem Staatswesen eingeschlossenen Kultur wesentlich beizutragen vermöchten. Die nationalen Schranken, welche sich eine *politische Geschichte der Schweiz* setzen muss, gelten daher nicht ohne weiteres auch für einen immerhin schweizerisch-national gestalteten Geschichtslehrplan, welcher, wie der Herr Verfasser eingangs fordert, auf Verständnis der Gegenwart, d. h. unseres nationalen Lebens überhaupt und nicht unserer politischen Verhältnisse allein, abzielen soll. *Red.*

² Den natürlichen und folgerichtigen Abschluss der Rütlisage bildet m. E. die Schlacht am Morgarten keineswegs; sie bildet vielmehr einen *neuen Anfang*, schon

Zweck dieser ersten Einheit ist, Verständnis für die folgende Epoche, die Freiheitskriege, zu wecken und das Gemüt zu erwärmen für Gerechtigkeit und Zusammenhalten. Der Schüler kann diese Kriege offenbar nicht begreifen, wenn er nicht weiss, warum sie erfolgten. Und diese Gründe kann der Lehrer nicht kurz mit dem Satze abtun: die Eidgenossen wurden von den Reichsvögten hart bedrückt; denn sie sollten österreichisch werden. Das versteht ein zehnjähriger Bursche nicht. Der Schüler muss sich vorher durch die Rütlisage in die Lage der ungerecht Unterdrückten hineingelebt haben, um die Abschüttlung des fremden Joches als ein Wohl empfinden und lebhaft herbeiwünschen zu können.

V. Schuljahr.

Dieser Klasse gedenken wir drei Einheiten zuzuteilen, 1. die Befreiungskriege, 2. die Blütezeit der Eidgenossenschaft und 3. den Hausstreit (Ausdruck nach Dändliker). Wir haben die chronologische Reihenfolge der Ereignisse vorläufig gemieden und einer mehr kausalen den

dadurch, dass sie, wie der Herr Verfasser selber bemerkt, ins Gebiet der eigentlichen Geschichte übergreift, noch mehr aber dadurch, dass sie die Reihe der historischen Freiheitskämpfe eröffnet, welche der Verfasser *ihrer inneren Verwandtschaft wegen* in eine besondere Einheit zusammenfassen will. Es ist daher nicht einzusehen, weshalb die Schlacht am Morgarten im Lehrplan nicht zu den Ereignissen gestellt wird, zu welchen sie ihrem historischen Charakter nach gehört, sondern zu den sagenhaften Stoffen des IV. Schuljahres, zu welchen sie nicht gehört. Ja, wenn sie wirklich der Sage den Dienst eines „natürlichen und folgerichtigen Abschlusses“ gewährte. Aber erstens wäre es historisch unzulässig, die Schlacht am Morgarten aufzufassen als eine *Folge* der Vertreibung der Vögte, *welche nie stattgefunden hat*. Und zweitens bedarf die poetische Sage dieses Dienstes gar nicht; sie hat ihren natürlichen Abschluss in sich selbst. Zwar mag sich ja nach den Ereignissen des Neujahrmorgens 1308 die Frage aufdrängen, ob sich der Herzog von Östreich diesen Aufruhr habe gefallen lassen. Aber diese Frage wiederholt sich *mutatis mutandis* auch nach der Schlacht am Morgarten und nach jeder andern, wo es nicht zu einem förmlichen Friedensvertrage kam. Was geschah weiter? kann man immer wieder fragen; „denn alles ist Frucht und alles ist Samen.“ Es kann sich daher überall nur um einen relativen Abschluss handeln und dieser liegt für die Rütli-Überlieferung in der Vertreibung der Vögte. Um die Vertreibung der Vögte dreht sich die ganze Sage und mit der Vertreibung der Vögte findet sie ihren „natürlichen“, d. h. in der Vollendung der Handlung beruhenden, und ihren „folgerichtigen“, d. h. in den vorausgegangenen Motiven begründeten und befriedigenden Abschluss; so auch bei Schiller, welcher es nicht für nötig hält, um des natürlichen Abschlusses willen noch eine Schlacht folgen zu lassen, und welcher auch den *Deus ex machina*, die Ermordung Kaiser Albrechts, ebensowenig aus diesem Grunde in die Fabel einführt, sondern zur Vorbereitung der Parricida-Szene, welche die Einheit der Handlung nicht vollendet, sondern stört. Dies zur Begründung des Abschlusses der Sage im IV. Vaterländischen Lesebuch. *Red.*

Platz eingeräumt. Darin liegt aber keine Vernachlässigung der Chronologie, im Gegenteil. Nach Schluss jeder Einheit wird sie mit den Schülern festgesetzt; später ein Beispiel. Wir wählten die kausale Form, damit wir den weitläufigen Stoff unter drei Gesichtspunkte subsumieren konnten. Den Freiheitskriegen liegt nämlich der Gedanke zu grunde, dass Eintracht und Tüchtigkeit der Krieger und der Führer die Schweiz von den Ansprüchen Östreichs befreit haben. Die zweite Einheit, die Blütezeit, erweitert diesen Gedanken auf das Verhältnis zwischen der Schweiz einer- und dem mächtigen Burgund und den Schwaben andererseits; sie schildert die Machtstellung der Eidgenossen. Beide Einheiten haben das Gemeinsame, dass in ihnen vom Erstarren und Wachsen der Schweiz die Rede ist. Beide Stoffe handeln von den Lichtseiten der Heldenzeit. Nun folgt der Hausstreit. Einen Ausgangspunkt hierfür bietet die Tagsetzung zu Stanz, dann kommen die schädlichen Folgen der grossen Kriege, nämlich das Reislafen, das trotz allen Verboten der Obrigkeiten florirte. Hieher gehören der alte Zürichkrieg und die Bauernaufstände (100 Jahre später). Jedermann weiss zwar, dass sich der alte Zürichkrieg vor der Blütezeit abspann; aber wir sagten uns, dass dieses trübe Blatt nicht den Faden der Entwicklung der beiden ersten Einheiten stören solle. Der Unterricht muss dann natürlich sofort dieses Ereignis in die richtige Zeitfolge bringen. Dass der alte Zürichkrieg aus Neid, das Reislafen aus Genussucht und die Bauernkriege aus der Herrschsucht der Städte und einzelner Familien derselben herauswachsen, wird der Schüler selbst finden.

Bei der Gliederung des Stoffes der Einheiten fragten wir uns: sind alle Schlachten gleich weitläufig zu behandeln? Wir sagten uns, dass das Gemüt darunter leidet, wenn der Schüler immer vom Zerteilen der Krieger vom Scheitel bis zur Sohle oder von Blutströmen hört;¹ dass der V. Kurs eine zu grosse Stoffmasse zu bewältigen hätte, und dass in jeder Einheit eigentlich alle Begebenheiten auf denselben Gedanken hindrängen. Deshalb kamen wir zu dem Schlusse, aus jeder Einheit den wichtigsten Vorfall herauszuheben und ihn ins Zentrum zu stellen.

¹ Unsere Vorfahren haben im Kampfe für die Freiheit solche Streiche ausgeteilt und vor dem geschwungenen Schwert des Feindes mit keiner Wimper gezuckt, und das nachwachsende Geschlecht sollte schon Anstoss nehmen, wenn es nur davon — erzählen hört? So unkriegerisch ist wenigstens die frühe Jugend zum Glücke noch nicht und ich habe bei ihr nie eine Spur von nervösem Gruseln bemerkt, wenn in Uhlands bluttriefendem Gedichte „die schwäbische Kunde“ die Stelle kam, wo Reiter, Sattel und Ross gespalten werden:

„Zur Rechten sah man wie zur Linken

„Einen halben Türken heruntersinken.“

Red.

Dieser Vorfall wird dann einlässlich behandelt und mit poetischen Beigaben geschmückt. Dadurch, dass wir den Hauptgegenstand eingehend schildern möchten, hofften wir zur Illustration des zu grunde liegenden Gedankens der Einheit genug getan zu haben, so dass die andern einschlägigen Begebenheiten einfach angehängt werden können. So verfährt man mit Recht im naturkundlichen Unterricht allenthalben, indem man einen Repräsentanten einer Gruppe einlässlich bespricht und ohne Gefahr die Gruppe (allerdings mit den charakteristischen Merkmalen der einzelnen Glieder) vervollständigt.

Ins Zentrum der Freiheitskriege setzten wir die Schlacht bei Sempach, weil es in der Tat eine entscheidende Schlacht ist. Einleitend würde besprochen und gesungen das Sempacherlied. Dieses Gedicht, in Prosa übersetzt, ergibt eine kurze Schilderung der Schlacht. Die Schüler begreifen den Zusammenhang der Schlacht am Morgarten und bei Sempach ganz gut, nämlich, dass die stolzen österreichischen Ritter jene Demütigung hier auswetzen wollten. Nachdem die Verbindung mit der früheren Epoche hergestellt ist, folgt eine breite Schilderung der Schlacht bei Sempach (etwa nach Oechsli, Gedenkblatt an die Schweizerjugend 1886), dann etwa das Gedicht von Niklaus Thut, das Sempacherjubiläum 1886, „für Weib und Kind“ (Gedicht von Hürbin). Die Freiheitskämpfe der Berner bei Laupen und der Glarner bei Näfels dürften nun, kurz behandelt, dem Schüler verständlich sein. Die Freiheitskämpfe der Appenzeller müssten, weil sie St. Gallen speziell berührten, eine einlässlichere Besprechung erfahren. Den Mittelpunkt dieser Kriege bildet die Schlacht am Stoss, von welcher konkreter Stoff in Prosa und Poesie die Fülle vorläge. Natürlich behandeln wir St. Galler diese Ereignisse weniger detailliert, als etwa die Appenzeller selbst. Ferner würden die Glarner die Schlacht bei Näfels, die Berner die Schlacht bei Laupen in das Zentrum der Befreiungskriege stellen.

Die Jahreszahlen der Schlachten und des Eintritts der VIII alten Orte und die Reihenfolge derselben wären zu merken. Natürlich erheischt nun die chronologische Reihenfolge im Unterrichte besondere Betonung und Einprägung.

Die Schüler hätten also zu lernen:

- a. Schlachten: 1339 die Schlacht bei Laupen.
 1386 " " " Sempach.
 1388 " " " Näfels.
 1403—5 " " " Vögelisegg und am Stoss.

b. Eintritt der Kantone:

1291 Uri, Schwyz und Unterwalden, ungefähr 40 Jahre später

1332 Luzern, 20 Jahre später

1352 Zug und Glarus, 1 Jahr früher

1351 Zürich, ein Jahr später

1353 Bern.

Der folgende Abschnitt, die Blütezeit, zerfällt in die Burgunder- und Schwabekriege. Während jener die Schweizer als erstes Kriegsvolk hinstellt, veranschaulicht dieser das Unabhängigwerden der Eidgenossenschaft von Deutschland, was 1648 von den Staaten Europas anerkannt wurde. Wenn der Schüler diese Epochen mit der Gegenwart vergleicht, so resultieren einige ganz interessante Urteile.

Als Mittelpunkt für die Burgunderkriege wäre die Schlacht bei Murten zu wählen. Das Schweizervolk feierte ja auch 1876 das Andenken der Schlacht bei Murten und nicht der von Grandson oder Nanzig. Wir St. Galler würden ausgehen von dem Anteil der St. Galler an den Burgunderkriegen, Neujahrsblatt 1876, pag. 9 u. 13. An passenden Gedichten und Schilderungen dieser Schlacht fehlt es nicht, welche eingehend behandelt sein müssten. So z. B. hat Maria vom Berg die Rückkehr der St. Galler prächtig beschrieben (Götz pag. 67). Ferner beherbergt das Museum einige eroberte Gegenstände aus dem Burgunderkriege. Nach dieser Anschauung vermag der Schüler leicht zu abstrahieren, dass der Abschied und die Heimkehr der Zürcher, Solothurner, Berner etc. ähnlich vor sich gegangen sein mag. Ferner wird er den Hergang der Kämpfe bei Grandson, Nanzig und Héricourt sicher begreifen. Das Ähnliche wird von dem Schüler selbst gefunden und nur das Charakteristische im Unterricht tiefergehend besprochen; z. B. von der Schlacht bei Grandson die Beute, von Nanzig Karls Tod u. s. f. (analog dem Unterricht in der Naturkunde).

Bei Behandlung des Schwabekrieges müssten sich die Schüler des Schutz- und Trutzbündnisses der Eidgenossen von 1291 erinnern. Und nachdem sie das Verhältnis der Schweizer und der Deutschen nach 1476 mit dem von 1291 verglichen, könnten die Ursachen des neuen Krieges verständlich sein. Der Schüler wird auch finden, dass die erfolgten Kämpfe sich nicht an der französischen oder italienischen Grenze abwickelten. Alsdann würden wir die Namen der Schlachtorte nennen. Anstatt der Beschreibung der Schlachten mögen hier einzelne Beispiele von Mut und Ausdauer am Platze sein, wie Benedikt Fontana, Hans Schuler, das Schweizermädchen, sowie von der Mannszucht im Schwabekriege (Oechsli, Quellenbuch, pag. 228). Das Kriegselend im Tyrol (Oechsli, pag. 242) wird begreiflich, wenn man das Gebet Wimphelings gelesen hat, welches die damalige Kriegsführung schildert (Oechsli, pag. 282).

Eine Zusammenstellung der Länder, welche den Eidgenossen bei diesen Kriegen Hülfe leisteten, ergäbe die XIII örtige Eidgenossenschaft mit einigen schutzverwandten Orten. Die Begebenheiten müssen wieder der Zeitfolge nach geordnet und zu denen der früheren Epochen geschrieben werden, nur lässt man Raum offen für die Daten des nachzuholenden Zürichkrieges.

Nach diesen glorreichen Siegen kann der Schüler etwas von der damaligen europäischen Stellung der Schweiz begreifen. (Dazu ist genaue Kenntnis der Geographie der Länder gar nicht notwendig). Und diese Stellung wird vielleicht am besten durch eine Tagsatzung in der Blütezeit veranschaulicht (Oechsli, pag. 261). Da kommen Boten von vielen Herrschern und werben um die Gunst des tapfern Volkes. Ja die Tagherren hatten manchmal mehrere Wochen Arbeit, so dass eine Teurung weit um den Versammlungsort entstand etc.

Nach diesen beiden Glanzepochen in der Schweizergeschichte wird in dem jugendlichen Geiste fast jeder Schweizer ein Held sein. Der Schüler wird sich sichtlich freuen über den Wahlspruch: „Eintracht macht stark“ und er mag sich begeistern für seine Ahnen.

Nun folgt der Schatten dieses Glanzes. Den Anfang kann die Tagsatzung in Stanz bilden. Dann könnte das Reislafen folgen, aber ohne weitläufige Darstellung der grossen Schlachten. Beide Abschnitte würden noch als Folgen der grossen Kriege verständlich werden. Dann käme der alte Zürichkrieg an die Reihe (wie schon früher bemerkt). Diese Besprechung müsste für uns St. Galler mit dem Toggenburger Grafen beginnen und gipfeln in der Schlacht bei St. Jakob an der Birs. Die schrecklichen Folgen des Bürgerkrieges treten durch diese Stoffbehandlung klar vor Augen. Mit diesem Missfälligen versöhnt man sich aber teilweise, wenn man das einige Vorgehen der Schweizer an den Burgunderkriegen in Verbindung zieht. Das letzte dieser trüben Blätter handelt von den Bauernkriegen. Die kurze Unterrichtszeit und dann die Verquickung dieses Stoffes verbieten eine allseitige Durchführung dieses Abschnittes. Der Wille des Volkes gibt sich im Huttwilerbund (Oechsli, pag. 365) und im Manifest Davels (Oechsli, pag. 387) kund. Eine Vergleichung mit den Zuständen der Schweiz vor 1308 ergibt, dass nun die Städte und einzelne Familien in denselben ähnliche Macht und Gewalt erstrebten, wie damals die Reichsvögte, und dass die Bauern ähnliche Freiheiten und Rechte verlangten, wie die bedrückten Waldstätter. Aus der Niederlage der Bauern ist erkenntlich, dass die Regierung die alten Schweizertugenden nicht mehr besass, durch welche ihr Vaterland gross und stark geworden war. Zu was für Übelständen dies führen musste,

wird die folgende Einheit — die Schweiz vor 1798 — zeigen. Wir brauchen wohl nicht mehr zu bemerken, dass die Begebenheiten chronologisch geordnet und die Zahlen eingepreßt werden müssen.

Ein Einwurf ist an dieser Stelle berechtigt, nämlich: Wo bleiben die Bündner-, Walliser-, Tessiner-Wirren etc., wo bleibt vor allem die Reformation? Als Antwort führen wir an: Erstens ist die Zeit zu kurz gemessen, um die Stoffmasse zu bewältigen. Zweitens sind jene Wirren mehr kantonaler Natur, die in den betreffenden Kantonen berechnete Berücksichtigung finden sollen. Drittens: Wir sehen ein, dass die Reformation ein sehr wichtiger Wendepunkt in dem Leben der Völker ist, bedeutungsvoller als die Kämpfe um die äussere Freiheit; allein das Verständnis dieser Zeit ist weder durch eine Besprechung des Heidentums noch des Christentums vorbereitet worden. Als man vom hl. Gallus sprach, wurden eben diese beiden Kulturabschnitte nur gestreift, was vielleicht an unsern paritätischen Schulen wohl ratsamer ist. Darum weisen wir die Reformation mit den Religionskriegen dem Religions-, resp. bibl. Geschichtsunterrichte zu. Das ist ein Ausweg, zu welchem unseres Erachtens die Verhältnisse drängen.¹ (Forts. folgt).

Geschichte im V. Schuljahr

an einer graubündnerischen achtklassigen Volksschule.²

VOM HERAUSGEBER.

Auf die propädeutischen Geschichtsstoffe der ersten 3 Schuljahre, die Märchen, Robinson und die Nibelungen, war im 4. Schuljahr die Rütlisage gefolgt. Diese Stoffe entsprechen einem Fortschreiten von menschlicher Allgemeinheit zu nationaler Bestimmtheit, indem die Märchen und Robinson einen prähistorischen Zustand der *Menschheit* widerspiegeln, die Nibelungensage ein Denkmal den *germanischen Volksstämmen* gemeinsamen Jugendalters, die Rütlisage eine *schweizerisch-nationale* Über-

¹ Warum? Mit der *Aufgabe* wenigstens, welche der Herr Verfasser der Geschichte Eingangs gestellt hat, lässt sich diese Übergehung nicht in Einklang bringen; denn noch bildet das Christentum eine Macht im Kulturleben der Gegenwart, zu deren Verständnis der Schüler heranreifen soll. Sie folgt nicht einmal aus der oben konstatierten Verengung der Unterrichtsaufgabe. Denn hätte die *Reformation* auch einen rein religiösen Charakter, so wären doch die *Reformationskriege* politische Ereignisse von politischen Folgen. Und sollte die Parität der Schule zur Übergehung dieses Abschnittes wirklich hindrängen, was ich bezweifle, so lässt sich die blosser „Streifung“ der *Christianisierung* der Schweiz nach den vom Herrn Verfasser aufgestellten pädagogischen Prinzipien absolut nicht rechtfertigen. *Red.*

² Durchgearbeitet in der Seminar-Übungsschule in Chur 1888/89.

lieferung bildet. Von dieser Stufe an soll aller Geschichtsunterricht, auch wo er über die Landesgrenzen hinausgreift, auf die Weckung und Stärkung des nationalen Bewusstseins bedacht sein. Denn die *nationale Eigenart* bildet einen wesentlichen Zug der *Individualität* des Zöglings und tritt wie diese nicht als etwas Fix und Fertiges in die Erscheinung, sondern reift allmählig zu jener Bestimmtheit, in welcher nicht nur der Reiz der Persönlichkeit, sondern auch „die starken Wurzeln ihrer Kraft“ beruhen. Dieser Gang der individuellen Entwicklung soll durch den Unterricht begünstigt werden. Da diese geistige Eigenart nicht sowohl im Wissen, als in der Richtung des Gemüts besteht, so ist der Unterricht — wenn er sich auch vorbehält, die geschichtliche Wahrheit „mit weiser Hand, zur rechten Zeit“ zur Geltung zu bringen — zunächst nicht gebunden an die Resultate der historischen Kritik. Im Gegenteil, die Wünschbarkeit tiefer und nachhaltiger Gemütseindrücke gleich beim Beginn der nationalen Geschichte, macht den Beistand der Dichtung unentbehrlich; die schönste und poesievollste Darstellung des ersten Ringens nach nationaler Unabhängigkeit dient der erzieherischen Absicht am besten. Und da in allem Unterricht die *Anfänge* mit besonderer Sorgfalt zu behandeln sind, soll die Geschichte an der Wiege der schweizerischen Freiheit lange genug *verweilen*. Darum haben wir der Rütlisage und verwandten bündnerischen Überlieferungen das ganze 4. Schuljahr eingeräumt. Dadurch sollte im Schüler ein lebendiges Bewusstsein seines Schweizertums geweckt werden. Er sollte sehen, dass die Unabhängigkeit des Vaterlandes erkämpft werden musste. Seine Vermutung, dass diesem ersten noch andere Kämpfe gefolgt seien, wurde vom Lehrer ausdrücklich bestätigt. Einige davon wurden ihm in den Umrissen bekannt; denn wenn der Unterricht von rechter Art ist, so entsteht in jeder Schule eine Art mündlicher Überlieferung unter den Kindern. Ein Blick auf die Gegenwart, worin er lebt, lehrte ihn, dass diese Kämpfe zu einem dauernden Resultate geführt haben; denn die Schweiz *ist* unabhängig, nicht nur die 3 Waldstätte, sondern 22 Kantone (die er zwar nicht alle aufzählen kann) und nicht nur von Österreich unabhängig, sondern auch vom deutschen Kaiser, welchem die Waldstätte auch nach der Vertreibung der Vögte noch untertan waren. Und endlich wurde er darauf aufmerksam gemacht, dass jeder Schweizer wehrpflichtig ist, um die ererbte Freiheit gegebenen Falles mit seinem Leben zu verteidigen.¹ Damit ist, glaube ich, für den späteren Geschichtsunterricht eine nationale Grundlage geschaffen worden, welche die

¹ Die ausführliche Behandlung dieser Materie s. Vademecum z. Vaterländ. eosebuch, IV., B. Sem.-Bl., V. Jahrg.

Arbeit eines Jahres wohl wert ist, und im Geiste des Zöglings hat ein lebenskräftiger Keim vaterländischen Denkens und Fühlens angesetzt, dessen weitere Pflege keineswegs die Beschränkung des Lehrplanes auf die Entstehung des schweizerischen *Staates* erfordert (s. oben, S. 245), sondern welcher auch genährt wird, wenn einzelne wichtige *Kulturelemente* unseres nationalen Daseins auf ihren weltgeschichtlichen Ursprung zurückgeführt werden, *vorausgesetzt, dass die weltgeschichtlichen Ereignisse*, wie die Verbreitung des Christentums, das germanische Heidentum, die Folgen der Kreuzzüge u. a., *stets auf die weitere und womöglich auch die engere Heimat zurückbezogen werden.*

Von dem im IV. Schuljahr gewonnenen schweizerischen Standpunkte aus ist nun in der V. Klasse der geschichtliche Horizont der Schüler bedeutend erweitert worden. Ich lasse eine Raumes halber nur gedrängte Skizze des behandelten Stoffes folgen. Nachdem wir voriges Jahr den Ursprung unserer *Freiheit* kennen gelernt, wandten wir unsere Aufmerksamkeit zunächst demjenigen des *religiösen Lebens* in unserem Vaterlande zu. Eine bezügliche Präparation ist bereits im letzten Jahrgange erschienen; ich habe es für zweckmässig gehalten, sie in zwei Einheiten zu zerlegen.

I. Einheit: Fridolin.

Den Ausgangspunkt bildet das Gedicht „Fridolinus“ in der Sammlung von Götz.¹ Es bietet nicht nur ein farbenreiches Einzelbild aus dem Leben der Glaubensboten, sondern, was mir wesentlich ist, wie ein echtes Epos dieses Einzelbild auf weltgeschichtlichem Hintergrunde. (Analyse und Synthese s. im VI. Jahrg. der Sem.-Bl., Nr. 1.) Die Assoziation erarbeitet folgende Systeme:

1. Fridolin.

Das Schifflein auf dem Meere.
Die Abschiedsworte.
Der Anblick der verheissenen Insel.
Aller Anfang ist schwer.
Palmsonntag.

2. Der Weg des Christentums zu uns.

Jesus und seine Jünger in Palästina.
Italien. Römische Soldaten im Wallis.
Frühe in Irland.
Chlodwig, der Frankenkönig.²
Fridolin bei den Alemannen.

3. Liebe deinen Nächsten...

- a. *Glaubensboten*: Luzius, Fridolin...
- b. *Menschenretter*: Tell, die Valser Männer,³ Präsident Arpagaus, „der brave Mann“, die Mönche auf dem St. Bernhard...
- c. *Liebe zum Vaterland*: Die drei Eidgenossen, Winkelried.⁴

4. Länder des röm. Reichs.

Italien (Rom). Palästina (Pontius Pilatus).
Schweiz (Wallis, Kaiseraugst, Chur).

¹ Des Schweizerlandes Kultur und Weltstellung im Spiegel der Dichtung. — Davos, bei Hugo Richter; Preis 2 Fr.

² Nach der Behandlung der Schlacht bei Zülpich auf der V. Stufe eingeschaltet.

³ Das Hochwasser von 1868, Vaterländ. Lesebuch, IV. Teil.

⁴ Aus dem Umgang bekannt geworden.

5. Deutsche Völker.

Franken: Siegfried am Nieder-Rhein. Chlodwig in Frankreich. *Burgunden*: Worms. Drei Könige. *Goten*: Dietrich von Bern (Verona). Die *Alemannen*: Main. Deutsche Schweiz.

Nr. 1 dient zur Festhaltung des Einzelbildes, Nr. 2 zur Herstellung des historischen Zusammenhangs, Nr. 3 zur Ordnung der ethischen Vorstellungen, Nr. 4 und 5 zur Vorbereitung einer späteren Einheit: Das römische Weltreich und die Völkerwanderung. *Geographie*: Der Jura.

II. Einheit: Kolumban und Gallus.

Für die Analyse: Erwähnung in „Fridolinus“. An Gallus erinnert St. Gallen, Kanton mit Hauptstadt gleichen Namens, nördlich von Graubünden, links von Rhein und Bodensee (bekannt vom Rheinlauf, III. Klasse). *Vermutlich* Gallus zu Ehren so genannt. Gallus ist hierher gekommen, hat zuerst eine Zelle gebaut *wie Fridolin*; mit der Zeit ist ein Kloster und eine Stadt erstanden *wie in Säckingen*. Wird vom Lehrer bestätigt. *Synthese*. Aber nicht Zeitgenossen Fridolins, sondern *100 Jahre später*. Der Dichter hat sich die Zusammenkunft am Palmsonntag nur so ausgemalt. *Aus Irland*, wie Fridolin. Also konnte er, um nach St. Gallen zu kommen, welche Wege einschlagen? Wie Fridolin durch Frankreich nach dem Jura und dem Rhein bis Säckingen und weiter zum Bodensee (Rheinlauf bekannt). Oder er kam bei Genf herein (Genfersee bekannt aus der Geographie zu „Fridolinus“, Jura) und wanderte der Rhone nach hinauf, Furka, Oberalp, Vorderrhein, Bodensee (Geographie im IV. Schuljahr, s. Vademecum). Welchen Weg er wirklich eingeschlagen hat, will ich euch nun vorlesen. Die Geschichte stammt aus einem Buche im Kloster St. Gallen, welches vor mehr als 1100 Jahren geschrieben worden ist, doch etwa 150 *nach* Gallus; es ist daher möglich, dass der Verfasser nicht alles ganz genau berichtet. Folgt aus Oechsli's Quellenbuch: *Columban und Gallus*, mit einigen Kürzungen und Änderungen, so z. B. am Anfang statt der ersten 9 Zeilen die Worte: „Der König der Franken liess dem Mann Gottes Columban die Wahl...“ Die lateinischen Namen werden beibehalten.

Überschriften der Abschnitte: In Tuggen — Ansiedlung in Bregenz — Wegzug von Bregenz — Die Einsiedelei an der Steinach.

Unter den Erläuterungen zum Texte sind folgende als für die geschichtliche Verarbeitung wesentlich hervorzuheben:

Zu I. *Der König der Franken*: Er scheint also die Verbreitung des Christentums begünstigt zu haben, gab den Glaubensboten vielleicht Geleit- und Empfehlungsbriefe an seine Statthalter (Vögte) mit.

Lindimacus, Turegum, Tuconia: Das alte Buch, welchem diese Geschichte entnommen ist, ist lateinisch geschrieben. Das Volk sprach deutsch, die gelehrten

Mönche schrieben lateinisch. — Wie an die Limmat gekommen? Vielleicht über Säckingen, Rhein, Aare, Limmat.

Zu II. *Willimar in Arbon*: Also trafen die Glaubensboten schon einen christlichen Priester, waren also nicht die ersten. Es scheint also immer noch vereinzelt Christen gegeben zu haben, trotz der Abneigung der Alemannen gegen das Christentum; auch Priester, welche ihre Glaubensgenossen besuchten, taufte, ihnen predigten u. s. w. — Arbon, früher römisch.

Bregenz: Zerstört von wem? Vielleicht von dem nämlichen Volke wie Kaiseraugst („Fridolinus“). Früher römische Stadt.

Predigt: Gallus konnte also lateinisch und deutsch.

Die alte christliche Kirche (statt: „der hl. Aurelia“): Also früher eine christliche Kirche hier gewesen? Warum jetzt heidnisch? „Trotzig war der Alemanne, hasste einst die Römergötter...“ („Fridolinus“).

Zu III. *Trennung der Glaubensboten*: Columban zog nach Italien, *vermutlich* dem Rhein nach hinauf, durch Graubünden, Splügen oder Bernhardin. Bei ihm *Sigisbert*, Stifter des Klosters von Disentis. Dieser begleitete ihn vielleicht bis zur Vereinigung der Rheine. Oder beide bis Disentis und Columban weiter über Lukmanier. Das letztere erzählt die Sage.

Zu IV. *Reliquien*: Andenken an Jesus oder Märtyrer zur Stärkung und Ermutigung in Kampf und Not. Es wurde nur genannt *Mauritius*, Zeitgenosse des Luzius, für Wallis, was Luzius für Graubünden.

Nach der zusammenhängenden Reproduktion der ganzen Erzählung von seite der Schüler handelt es sich darum, nach Herbarts Vorschrift die pragmatische Betrachtung in Gang zu setzen, aus den vorliegenden Tatsachen Schlüsse in Bezug auf den Gang der Geschichte zu ziehen.

1) *Wie ist das Vorkommen einzelner Christen, wie sind die Spuren untergegangenen Christentums, auf welche Gallus und Columban stiessen, zu erklären?* Das Christentum muss schon zur Römerzeit in der Schweiz Boden gefasst haben; die Predigt des Luzius, Mauritius und ihrer Waffen- und Glaubensgenossen scheint nicht fruchtlos geblieben zu sein. Es gab wohl auch christliche Kaufleute, Ackerbauer, Handwerker. Nicht alle Feldherren unterdrückten das Christentum wie der im Wallis. (Denket an Bregenz!) Es gab sogar christliche Kirchen und Gemeinden, wie in Bregenz, wohl auch in der heutigen Schweiz.

2) *Wie kommt es denn, dass für die irischen Glaubensboten doch noch so viel zu tun übrig blieb?* Es wäre mit der Ausbreitung des Christentums ganz gut vorwärts gegangen, wenn nicht ein störendes Ereignis eingetreten wäre. Die Alemannen, welche über den Rhein drangen und etwa 100 Jahre vor Fridolin die jetzige deutsche Schweiz besetzt hatten, wollten vom Christentum nichts wissen, zerstörten die römischen Städte (Kaiseraugst, Bregenz), mit diesen die römischen Tempel und christlichen Kirchen. Aber es gelang ihnen doch nicht, das Christentum ganz auszurotten. Vereinzelt Christen, ja Priester, welche sie

besuchten, lehrten, ihre Kinder taufte, scheint es doch noch immer gegeben zu haben (Willimar in Arbon). Nun kamen Glaubensboten aus Irland, welche ihr Leben daransetzten, dem Christentum zum Durchbruch zu verhelfen, Fridolin 510, Columban mit Gallus und Sigisbert 610, begünstigt von den fränkischen Königen.¹ *Geographie*: Die Limmat (Lindemacus) und der Zürichsee.

Ausser der Bereicherung der in der vorigen Einheit begonnenen *Systeme* ergeben sich folgende neue Übersichten:

Das Christentum in der Schweiz.

1) *Zur Zeit des römischen Reiches*: Soldaten (Luzius, Mauritius), Handelsleute Ackerbauer. — Christliche Gemeinden (Kirche in Bregenz).

2) *Zur Zeit der Alemannen*: Ihr Eindringen. — Trümmer in Kaiseraugst und Bregenz. — Willimar, ein Priester für die zerstreuten Christen. Irische Glaubensboten 510, 610. Der fränkische König begünstigt sie.

Glaubensboten in Graubünden.

1) *Luzius*: Zeit der Römer, St. Luzi-Kapelle, Luzisteig, häufiger Taufname in Graubünden.

2) *Sigisbert*: Alemannenzeit. Begleiter des —? Disentis.

¹ Es sei mir gestattet, an dieser Stelle eine Bemerkung über den *darstellenden Unterricht* anzufügen. Wenn man die Antworten auf die beiden Konzentrationsfragen zusammenstellt, so erhält man einen Überblick über den Gang der Christianisierung der Schweiz, wie ihn etwa ein elementarer Leitfaden geben könnte; man hätte den Unterricht ja auch mit diesem Résumé beginnen und dabei bewenden lassen oder daraus ein Lesestück machen können: „Das Wichtigste über die Verbreitung des Christentums“. Aber zwei Unterschiede zwischen dem Leitfaden-Unterricht und einem „darstellenden“ wie der obige werden dem Leser sofort in die Augen springen.

1) Alles Allgemeine beruht hier auf konkreter Unterlage und ist das Resultat eines Abstraktionsprozesses oder von Analogieschlüssen aus bestimmten Tatsachen und Einzelbildern, welche den reichen Hintergrund des Résumés bilden und dessen Vortrag nach den Gesetzen der Reproduktion unausgesprochen begleiten. Luzius, Fridolin, Gallus, Columban haben vor dem Auge des Schülers gestanden; er hat sie auf der Reise, beim Bau des Blockhauses, bei der Predigt, auf der Flucht gesehen. Die Vorstellung vom Christentum zur Römerzeit haftet an der thebäischen Legion, der Kirche der hl. Aurelia; der Hass der Alemannen gegen das Christliche erscheint verbunden mit politischen Motiven und versinnlicht in den Trümmern von Kaiseraugst und Bregenz, in den finstern Blicken, welchen Fridolin, den Drohungen und Gewalttaten, welchen Columban und Gallus begegnet sind. Willimar, der die irischen Mönche empfängt, beherbergt und sich an ihren „göttlichen Unterhaltungen“ erfreut, ist der Repräsentant des Christentums in der frühen Alemannenzeit. — Ohne solche Unterlagen sind Übersichten leere Worte.

2) Im vorliegenden Falle hat der Schüler das Résumé, welches ihm sonst dogmatisch überliefert werden müsste, unter Leitung des Lehrers natürlich, selber erarbeitet, den pragmatischen Zusammenhang selber entdeckt. Insofern sollte die vorstehende Präparation ein Exempel sein zu dem, was in der letzten Nummer, S. 227, Zeile 5, über den Gang des darstellenden Unterrichtes gesagt worden ist. Eine weitere Probe wird die nächste Einheit bieten.

Die Klöster.

Von Fridolin, Gallus, Sigisbert stammen —? Ursprung: Ein Blockhaus (Fridolinus). Urbarmachung des Bodens. Allmähiges Wachstum. Burgen des Christentums. Anbau von Ortschaften.

V. Stufe. Ist die Verbreitung des Christentums jetzt beendet? Die Mission, wovon die Kinder schon gehört haben: 1) Wohin gehen Missionäre? Lage der Länder? 2) Gefahren: „Luft und Kost“ in heissen Ländern, Sklavenhändler, die Heiden selbst. 3) Beweggrund der Missionäre wie bei den Glaubensboten. Ins Systemheft aufzunehmen. Für weitere Fragen siehe Jahrgang VI.

III. Einheit: Das römische Weltreich.

Die vorausgegangenen Einheiten enthalten so viel und so bedeutungsvolles analytisches Material für dieses Thema, dass sich daraus, mit wenigen Ergänzungen von seite des Lehrers, ein Bild des Römerreichs, und wenn man auf die im III. Kurs behandelte Nibelungensage zurückgreift, auch von seinem Untergang entwerfen lässt. Ohne die vorausgängige Kenntnis dieses unübertrefflichen *geschichtspropädeutischen*, d. h. auf die eigentliche Geschichte vorbereitenden Stoffes wäre allerdings, was hier im III. Abschnitt folgt, leerer Wortunterricht und allen möglichen Verwechslungen der Völker und Länder ausgesetzt. So aber handelt es sich um alte Bekannte, mit welchen die Kinder während eines Jahreskursus vertraut geworden sind. Die Namen haften an grossen Helden gestalten und grossen Schicksalen und haben sich mit der Vorstellung von bestimmten Wohnsitzen fest verbunden. Näheres darüber siehe VI. Jahrg., 11 u. 12.

1) *Die Ausdehnung des Weltreiches.* Als Stützpunkte haften im Bewusstsein der Schüler: Palästina, Ägypten, Rom, Orte der Schweiz. Der Lehrer ergänzt: Im Osten ging es noch weit über Palästina hinaus; im Süden gehörte die ganze Nordküste von Afrika, im Westen noch England dazu. Im Norden erstreckte es sich weit über die Schweiz hinaus. Von Regensburg, dem nördlichsten Punkte der Donau (bekannt aus der III. Klasse) lief ein Wall über Tal und Hügel, 60 Stunden weit an den Rhein, mit Türmen und Wachposten versehen.

2) *Wie es regiert wurde.* Der Kaiser konnte nicht überall sein. Daher Stellvertreter (Vögte) wie zu Kaiser Albrechts Zeit in den Waldstätten, z. B. Pontius Pilatus, der Feldherr in Wallis. Die Statthalter, von Heeren begleitet (Luzius, Mauritius), bauten Burgen, Städte (Augst, Chur, Arbon, Bregenz) mit Mauern und Türmen (ein solcher in Chur

noch erhalten), Wasserleitungen (im Wallis),¹ Strassen (von einer solchen zeugen noch die Säulen auf dem Julier). Hiezu synthetische Erweiterung: Nicht nur über den Julier; auch über *Splügen und Bernhardin*, aber damals nicht durch Viamala, sondern von Rhäzüns über die Dörfer des Heinzenbergs² (Präz, Urmein) und des Schamserbergs nach Sufers, Splügen. Über *Kunkels*: Sargans-Kunkels-Tamins-Rhätzens. Die Hauptstrasse aber war: Chur-Lenzerheide-Stalla; hier Teilung: ein Strang, fahrbar, über *Julier-Maloja-Bergell-Kläven*, der andere, Saumweg, *Septimer-Bergell*.³ Wo noch Reste dieser Strassen in der Nähe des Schulortes vorhanden sind, wie im „Dürren Wald“, Sufers bis Splügen, Tinzen, Bergell, gehören sie natürlich zu den Anknüpfungspunkten der Analyse.

3) *Der Zerfall*. Bekannt: Es blieb nicht immer so. Die *Alemannen* überstiegen den Grenzwall, drangen allmähig südwärts; 100 Jahre vor Fridolin waren sie die Herren der jetzigen deutschen Schweiz bis Walen- und Bodensee; daher die deutsche Sprache. Das Land oberhalb des Walensees nannten sie Churwalen, die Sprache (romanisch) churwalisch; daher das Wort chuderwälsch für das, was man nicht versteht⁴ (aus den Erklärungen zu „Fridolinus“). Die *Franken*: Fridolin landet an der „fränkischen“ Küste, diese also zum Frankenreich gehörig, nicht mehr zu Rom.

Neues: Die jetzige französische Schweiz eroberten die *Burgunden*, schon Christen zur Zeit Fridolins (ihre früheren Wohnsitze, Kampf mit den Heunen, Ansiedlung an der Rhone s. VI. Jahrgang). Italien eroberten die *Goten*;⁵ grosse Schlacht bei Verona, daher „Dietrich von Bern“; auch schon Christen zu Fridolins Zeit, zu welcher Dietrich über Graubünden herrschte.

Assoziation. 1) Ein römisches Reich wieder zu Kaiser Albrechts Zeit. Die Waldstätte wollten einen Reichsvogt, der im Namen des Kaisers und des römischen Reiches regierte (Vaterl. Leseb. IV). Unterschied der beiden Reiche. 2) Christliche Völker zur Zeit Fridolins. 3) Herren der Schweiz zur Zeit Fridolins.

Anwendungen des Gelernten, sehr mannigfaltig. Geschichtliche Skizzen der einzelnen Völker, der Burgunden (Worms, Rhone, Westschweiz),

¹ Im Deutschen behandelt: Die Wasserwasserfuhren im Wallis, IV. Leseb. Nr. 70.

² Dass sie in gerader Linie liegen, wird damit in Verbindung gebracht (*H. Dübi* im Jahrbuch des schweiz. Alpenklubs, XXI, 324).

³ *S. Bavier*, die Strassen der Schweiz, 1878.

⁴ Über die Alemannen, auch für die folgenden Einheiten, s. Neujahrsblätter des historischen Vereins in Basel.

⁵ Dass sie nicht die ersten waren, wird nicht erwähnt.

Franken, Goten, Alemannen, woraus sich eine Bereicherung des begonnenen Systems über die deutschen Völker ergibt. Ferner: Die Herren der Schweiz — Graubündens — ums Jahr 1, zur Zeit Fridolins, 1308, 1889; ebenfalls in Stichworten zu fixiren. Das sind lauter immanente Repetitionen. Anwendungen anderer Art sind folgende: 1) Die heutigen Sprachen in den von den deutschen Stämmen eroberten Ländern: In Alemannien deutsch, in der burgundischen Westschweiz und in Frankreich französisch, im gotischen Gebiet italienisch und romanisch. In zwei Gruppen zu bringen: a. deutsch, b. die übrigen, ähnlich dem Lateinischen, der Sprache der Römer, wie schweizerdeutsch und hochdeutsch. Warum sich das Deutsche nur bei den Alemannen erhalten? Ihr Hass gegen alles Römische, Zerstörungen, zerstreute Wohnsitze. So scheint es bei den Burgunden, Franken, Goten nicht gewesen zu sein; sie scheinen sich mit den Römern besser vertragen, sogar ihre Sprache angenommen zu haben. 2) Jetzt reicht das Romanische nicht mehr bis an den Walen- und Bodensee. Die deutsche Sprache hat sich mit der Zeit ausgebreitet, weit nach Graubünden hinein. — Der Familienname Allemann in Graubünden. Romanisch sind noch . . ? Das Wälschdörfli in Chur erinnert an früheres Romanisch; in der Gegend vorkommende romanische Namen (Alpen, Höfe, Dörfer). 3) Sprachen der jetzigen Schweiz, Sprachgemeinschaft mit welchen Völkern? Die Schweiz gleichsam ein Vermittler zwischen den betreffenden Völkern, durch ihre Lage und ihre Sprachen. Die Hauptstämme, aus welchen sie herausgewachsen? Römer und Deutsche. 4) Welche Völker sind einsprachig und doch gemischten Stammes? (Franzosen, Italiener). 5) Erklärung landläufiger Ausdrücke, wie: lateinische Rasse, lateinische Völkerfamilie; wälsch, wälschen (Verb), wälschi Schwitzer, ursprüngliche und erweiterte Bedeutung des Wortes; sollte wie gesprochen und geschrieben werden? 6) Aus welchem Volke stammt wohl „Julius“, „Julia“?

Geographie. Der Rhonelauf bis ins Meer (zu Burgund). Der Aarelauf (zu Burgund). Das Binnenmeer des römischen Reiches, das mittelländische Meer. Die nächsten drei Einheiten weisen der Geographie keine neuen Aufgaben zu.

IV. Einheit: Die Religion der Alemannen, ehe ihnen das Christentum verkündet wurde.

Analytisches. „(Die Alemannen) hassten jetzt den Gott der Franken, der bei Zülpich wie ein Wetter ihre Heerschar niederschlug,“ — glaubten, jedes Volk habe seine eigenen Götter, die sich in der Luft bekämpften,

wie die Völker auf der Erde stritten. Sie waren ihren Göttern treu und anhänglich, daher nicht leicht zu bekehren.

Synthese. In darstellender Form. Sie erstreckt sich hauptsächlich auf solche mythologische Vorstellungen, welche sich in dieser oder jener Form noch in unserem Volksleben erhalten haben (Verständnis der Gegenwart).

a. Die hohe Götterfamilie.

1) *Wodan*: Alter Mann mit wallendem Bart. Nur ein Auge, aber von blendendem Glanze. Das andere bedeckt mit breitkrämpigem Hut. Blauer Mantel, besetzt mit goldenen Sternen; reitet mit Gefolge im Sturme durch die Luft. Deutung von Auge, Hut, Mantel als Sonne, Wolken, Himmel.

2) *Freia*: Seine Frau. Muster der Hausfrauen. Beschützerin der Fleissigen, wie Frau Holle (aus dem I. Schuljahr), welches vielleicht nur ein anderer Name für Freia ist. Ihr zu Ehren ein Wochentag benannt, Freitag. Zwei Söhne:

3) *Donar*: Sein leuchtender Hammer, der zur Erde geschleudert, von selbst wiederkehrt, bewirkt den Blitz, sein rollender Wagen den Donner. Ein Wochentag?

4) *Ziu*: Muster der Krieger. Die gefallenen Helden kommen in die Götterwohnung Walhalla. Ein Wochentag? (Zistig). Walhalla ist jetzt Name einer Wirtschaft im Wälschdörfli.

Das Eigenartige an diesen Göttern? Wie Menschen in bezug auf Aussehen, Beschäftigung, Familie; nur viel mächtiger, schöner, unsterblich.

b. Niedere Götter.

Davon kennt ihr eine Menge Geschichten, ohne bisher gewusst zu haben, dass sie mit den Alemannen zusammenhängen, — von den *Zwergen*, *Fänggen*, *Wildlütli*. Folgt Aufzählung der in Klasse III und IV gelesenen Geschichten (s. Vaterl. Leseb. III u. IV). Zwerge in Köln, der Nibelungenschatz, die Tarnkappe, Gemskäslein, — Fänggen in Conters, Wildlütli an der Älplerkilbi in Unterwalden etc. etc. An solche Wesen glaubten die Alemannen. Jetzt weiss man, dass es dergleichen nicht gibt. Aber an den Geschichten erfreut man sich noch jetzt und erfindet wohl auch welche zur Kurzweil, besonders die Älpler (s. die Briefe Seppis).

Auch *Träumen* legten die Alemannen grosse Bedeutung bei, wie Kriemhild und Ute bei den Burgunden.

c. Die Anbetung der Götter.

Keine Tempel und Kirchen, im Gegensatz zu Römern und Christen.

Götzenbilder (wie in Bregenz) Ausnahmen. In Schluchten und unter hohen Bäumen. Wenn es recht rauschte, dachten sie, die Götter ziehen vorbei. Opfer: Bier, Pferde. Grosse Feste an den Sonnenwenden. Auf die Sommer-Sonnenwende lädt Kriemhild ihre Brüder ein (Leseb. III, Nr. 7).

Die Assoziation betrachtet römisches und germanisches Heidentum in bezug auf das Gemeinsame aller Religionen, den Gegensatz der beiden ersteren zum Christentum und ihren Unterschied unter sich. *Systeme* entsprechend.

V. Stufe. 1) Die Schüler geben einschlägige abergläubische Vorstellungen und Überlieferungen des Volkes an. Alle voriges Jahr gelesenen und sonst gehörten Geschichten dieser Art erscheinen ihnen nun in einem ganz neuen Lichte, nämlich in dem der Geschichte. 2) Nennet Wörter, welche eine geschichtliche Bedeutung haben, die ihr früher nicht gekannt, und gebet diese Bedeutung an: Dienstag, Donnerstag, Freitag, — Walhalla, — Luzi, Moritz, Allemann, Julius, Julia, — Chuderwälsch, Wälsch, Wälschdörfli. 3) Alemannische Erinnerungen?¹ Römische Denkmäler?... 4) Woher stammt der Glaube unseres Volkes, woher der Aberglaube? 5) Welches christliche Fest fällt zeitlich mit einem Sonnenwendfest fast zusammen?

V. Einheit: Wie die Alemannen regiert wurden.

1) *Die Einteilung des Landes.* Einteilung notwendig; auch die Schweiz eingeteilt, immanente Repetition ihrer Teile und Regierungsform. Alemannien eingeteilt in Gaue. Gau ist ein altes Wort; in den Nibelungen ist die Rede von dem Hessengau; noch jetzt: Thurgau (Land an der Thur), Aargau, Prättigau. Der Gau war wieder eingeteilt, 100 Familien bildeten eine Hundertschaft. Über das Ganze regierte der Herzog, der, von Ochsen gezogen, im Lande umherreiste, um über schwerere Vergehen zu richten. Über den Gau der Gaugraf; über die Hundertschaft der Centgraf (5 pro Cent = 5 für Hundert).

2) *Die Landsgemeinden.* In den Hundertschaften am Samstag, alle 8 oder 14 Tage. Auf einem Hügel. Der Graf unter einem Baum, den Arm auf das Schwert gestützt. Versäumnis mit schwerer Busse, im Werte von mehreren Ochsen, belegt. Verhandlungen: Hier wurden Käufe abgeschlossen; der Verkäufer übergab dem Käufer eine Erdscholle oder einen Zweig von einem Baume seines Ackers. Warum wohl vor Zeugen? Wie macht man's jetzt? Der erwachsene Jüngling wurde volljährig

¹ Einem Schüler war auch der schöne Spruch bekannt: „Die alten Deutschen tranken noch eins, ehe sie gingen“, woran sich allenfalls eine Bemerkung über ihren Hang zum Trinken knüpfen liesse.

erklärt, durfte fortan mit stimmen, in den Krieg ziehen. Eine Ehre, auf die er sich wohl lange vorher freute! Streitigkeiten wurden geschlichtet. Bei Mangel an Zeugen entschied der Eid. Aber nicht jeder wurde zum Eide zugelassen, er musste 12 Eidhelfer haben, 12 Männer, die ihm trauten und mitschworen. Zweckmässigkeit dieser Einrichtung. Oder Gottesurteil: Zweikampf, glühendes Eisen, siedendes Wasser.

3) *Bussen und Strafen*. Fast alles mit Geld und Geldeswert gesühnt. Für Tötung eines Hörigen 80 Schilling (7500 Fr.), eines Freien 2×80 , eines Adelligen 3×80 Schilling. Todesstrafe nur für Tötung eines Bischofs. Das Geld bekamen die Hinterbliebenen des Freien oder Adelligen ganz, des Hörigen nur zu $\frac{1}{3}$, $\frac{2}{3}$ der Herr. Verschärfung, wenn Mord bei Nacht oder an Frauen verübt. Verwundungen entsprechend. Wenn von Hufschlag, Hund oder gezähmten Bären herührend, halb soviel als wenn vom Besitzer begangen.

Reflexion über die Grundsätze des Strafrechts. Geldstrafe traf ungleich, je nach dem Vermögen des Übeltäters. Wird noch ein Unterschied gemacht, ob der Getötete hoch oder niedrig? Einfluss des Christentums. Alle Menschen vor Gott gleich.

Assoziation. 1) Einteilung des Landes in Abteilungen und Unterabteilungen mit eigenen Behörden von jeher als Mittel zur Aufrechterhaltung der Ordnung erkannt: bei den Römern, Alemannen, in der heutigen Schweiz, im jetzigen deutschen Reich. 2) Drei Stände, die nämlich wie bei den Alemannen, haben wir noch 1308 in den Waldstätten gefunden. Repetition des bezüglichen Materials (s. Vademecum). Vermutlich ein Erbe aus der Alemannenzeit. Jetzt alle vor dem Gesetze gleich und gleichberechtigt, ob reich oder arm. Seit wann? Das werdet ihr später einmal erfahren. 3) Strafwesen: die Art der Strafen (Aufzählung!) hat sich geändert; aber jetzt wie damals herrscht der Grundsatz, dass Verbrechen bestraft werden müssen. Aber von wem? Damals von Kaiser, Herzog, Gaugraf, die nicht nur zu richten, sondern auch zu regieren hatten. Jetzt von besonderen Gerichten, nicht vom Grossen noch Kleinen Rat. Also dreierlei Behörden (zwei vom letzten Jahr bekannt, s. Vademecum): „Gesetzmacher“ — „Aufseher“ — „Gerichte.“ 4) Die Landsgemeinde. eine uralte Einrichtung; kantonale noch jetzt in Glarus, Uri (s. Vaterl. Lesebuch IV), während in andern Kantonen der Grosse Rat an deren Stelle getreten ist, z. B. in Graubünden; warum? Aber Gemeindeversammlungen, B'satzigen noch jetzt. Von den *Systemen* seien nur die Erweiterungen zweier letztjährigen angeführt. Der Zuwachs ist hier durch Kursivschrift hervorgehoben.

Standesunterschiede.

Jetzt alle Bürger gleichberechtigt, aber früher? *Bei den Alemannen, 1308.*

1) Hörige: Ähnlich unsern Pächtern, aber zugehörig zu? (s. *Vademecum*). *Daher 2/3 des Wehrgeldes dem Herrn.* Nie Stellvertreter des Reichsvogtes (Vaterl. Leseb. IV, Nr. 2). *Galten weniger vor Gericht.*

2) Die Freien. Wie jetzt alle Bürger sind. *Wehrgeld.*

3) Die Adeligen. „Der von“ (Wolfenschiessen, Winkelried, Attinghausen). Besonders in Uri und Unterwalden. Der Kaiser Herr alles Bodens. Reichslehen, Lehen aus zweiter Hand. „Ewige Erblehen.“ Unrecht der Vögte (Vaterl. Leseb. IV, Nr. 8). *Wehrgeld.*

Bestrafung der Verbrecher.

1) Von jeher gestraft worden.

2) Arten: *Wehrgeld*, Leibesstrafe („in den Block legen“, „in Gefängnissen verfaulen und verderben lassen“, Heinrich von Melchtal, türmen), Verbannung.

3) Rechtes Mass; Untersuchung und „redliche und rechtliche Beweise.“ — Unrecht der Vögte (Leseb. IV, Nr. 3). — *Eid.* — *Gottesurteil.*

4) Wer straft? *Früher Regent und Richter zugleich: Herzog, Gau und Centgraf, Blutbann des Kaisers; jetzt besondere Gerichte.*

Arten von Behörden.

Gesetzmacher. Schweiz: Nationalrat. Kanton: Grosser Rat, Landsgemeinde.

Aufseher. Schweiz: Bundesrat. Kanton: Kleiner Rat.

Gerichte. Schweiz: Bundesgericht.¹ Kanton: Kantonsgericht.

V. Stufe. 1) Abschluss eines Verkaufs von Grundstücken: braucht es weiter nichts, als dass Käufer und Verkäufer handelseinig sind? 2) Gerichte: Kantonsgerichtsgebäude in Chur. Ob es wohl auch zweierlei Gerichte gebe, wie wir zweierlei Gesetzgeber und Gesetzverwalter kennen gelernt haben? (Kantonale und eidgenössische). Bundesgericht, aber nicht in Bern, sondern in Lausanne in der Waadt. 3) Jetzige Bedeutung des Wörtchens „von“ vor Namen (v. X.). 4) Vorkommen des Wortes „Gau“ bei der jetzigen Einteilung der Schweiz. 5) Das Schwert des Landammanns an der Landsgemeinde, ein uralter Brauch. Auch der Reichsapfel in Uri, jedenfalls aus der Zeit der Zugehörigkeit zum Reich; ein Reichsapfel auch bei der Krönung Wilhelms II. auf Sammtkissen vorangetragen.² Es verlohnt sich, diese Reminiszenzen mit den bereits genannten in ein System zu bringen; es dient nicht nur zur Repetition, sondern auch zur Pflege des historischen Sinnes.

Erinnerungen aus alter Zeit.

1) *Sitten und Gebräuche.* Landsgemeinde, Schwert des Landammanns, Reichsapfel, — Wildlütli an der Älplerkilbi in Unterwalden.

2) *Geschichten und Aberglaube*, s. oben.

3) *Wörter:* Wochentage, Walhalla, Chuderwälsch, Gau, St. Luzi, Moritz, Julius,

¹ Nach Behandlung der V. Stufe.

² Aus einem damaligen Zeitungsbericht vorgelesen.

Julia, St. Gallen, Dietrich, „lateinische“ Rasse, „Herr von“, pro Cent, der Franken, Allemann

4) *Veränderter Sprachgebrauch*: Geselle, Recke, kund, von wannen etc. (siehe Deutsch im III. Schuljahr, Sem.-Bl. VI, 107).

5) *Orte von geschichtlicher Bedeutung*, in Graubünden, Schweiz, Ausland, für das Römerreich, Ausbreitung des Christentums, Freiheit der Eidgenossenschaft.

VI. Einheit: Wie Kaiser Karl Schulvisitation hielt.¹

Zur Synthese. Kaiser Karl: König der Franken und römischer Kaiser. Also wieder ein römisches Reich? Die Franken unterwarfen, wie 14 Jahre vor Fridolin Alemannien, die Burgunden und Goten; ihr Reich erstreckte sich über Frankreich, die Schweiz, Deutschland, Italien. Erinnerung an das Gedicht: „Und vor allen deutschen Stämmen mächtig ward das Frankenreich.“ Krönung durch den Papst in Rom, wie die Vorgänger Kaiser Albrechts (bekannt). Ums Jahr 800. *Notwendigkeit der Schule*, wenn das Christentum, an dessen Ausbreitung und Befestigung dem Kaiser viel gelegen war, sich forterhalten sollte. Unterrichts-fächer? Aber nicht genug an der Palastschule; wo liessen sich wohl am ehesten noch mehr Schulen einrichten? Karl befahl, dass die Priester in den Klöstern und Bistümern Schulen einrichten sollten. „Die Eltern sollen die Kinder zur Schule schicken, damit sie *den Glauben und das Vaterunser* recht lernen und es zu Hause andere lehren können. Wer es nicht kann, soll es in seiner Muttersprache lernen.“² Also sonst nicht in der Muttersprache — *lateinisch*; daher auch das lateinische Buch über Gallus im Kloster St. Gallen.³ Kaiser Karl sah auch selber nach in den Klöstern und gründete solche. Besuch im Kloster zu Disentis, Gründung des Klosters im Münstertal, vermutlich auf Reisen von oder nach Italien.

Assoziation. 1) Die Anfänge des Schulwesens sehr alt, so mancher anderer Dinge, die wir jetzt gewohnt sind. Wir wollen solche zusammenstellen. a. Die Schweiz: 1308, 3 Waldstätte, zugehörig zum deutschen Reich, — jetzt 22 Kantone, zu keinem andern Land gehörend. b. Unsere Religion. c. Die Sprachen in der Schweiz. d. Die Schule: Klosterschulen, Priester als Lehrer, — jetzt Schulen für *alle* Kinder. Was Kaiser Karl gewollt, geschieht jetzt: die Eltern müssen ihre Kinder in

¹ In der Sammlung historischer Gedichte für den Schulgebrauch von Rein, Pickel und Scheller.

² Schmidt, Geschichte der Pädagogik II, 218.

³ Auf diese Einheit sollte meines Erachtens folgen: *Die Klosterschule in St. Gallen*, ausgehend von einer recht konkreten und farbenfrischen Schilderung derselben.

die Schule schicken. Warum das sein muss. Dann höhere Schulen (Kantonsschule), in welche gehen kann, wer will, — Lehrerstand, geschult in Seminaren, — Schulräte.¹ d. Gerichte: früher? Nach und nach besondere Richter; warum besser? e. Art der Strafen. f. Sitten und Gebräuche. g. Aberglaube. Alles mit den nötigen, im vorausgegangenen Unterricht enthaltenen Ausführungen. 2) Nachtrag zu Klöster: Schule zur Zeit Karls. 3) Das römische Reich Karls im Unterschied vom Weltreich: a. Kleiner, nämlich? b. Sein „Stamm“ das Frankenreich, vom Weltreich dagegen Italien. c. Christliches Reich. 4) Die Herren der Schweiz, — Graubündens, — zu verschiedenen Zeiten (Fortsetzung).

V. Stufe. 1) Geschichte der Franken (Fortsetzung der angefangenen Skizze). 2) Rom „die Hauptstadt der Welt“ (römisches Weltreich, — römisches Reich Karls, — römisches Reich zur Zeit Albrechts und der Waldstätte, — der Papst). 3) Italien: Weltreich, — Goten, — Franken, — zweites römisches Reich, — drittes römisches Reich, — jetzt. 4) Lernt man jetzt noch lateinisch? Wozu? (Das lateinische Buch über Gallus; viele andere auch lateinisch.) 5) Allenfalls anzuschliessen „Kaiser Karl und die Schlange“; es bietet nichts wesentlich Neues, nur eine Bestätigung dessen, was über die kaiserliche Gerichtsbarkeit bereits gesagt worden ist, aber mit lokalen Beziehungen (Zürich).

VII. Einheit: Die Kreuzzüge.

Ausgangspunkt für den darstellenden Unterricht: „Die schwäbische Kunde“ von Uhland. Es veranschaulicht die Mühsalen der Reise und die Kämpfe mit den Türken, welche an die Hunnen erinnern (Lesebuch III, Nr. 6). Darauf wird der weitere Unterricht aufgebaut. 1) Wohin will das Heer? Das führt auf die Entstehung der Kreuzzüge. 2) Die Wege nach Palästina: a. Donauweg (Weg der Heunen, in der Sage dagegen der Burgunden). b. Ans mittelländische Meer und weiter zu Schiff; Hafenstadt Genua. 3) Dauer: Eine ganze Anzahl solcher Züge, Kinderkreuzzug, 1100—1300. 4) Kaiser Rotbart, auch Kaiser des römischen Reichs, aber ohne Frankreich; also Karls Reich auch wieder zerfallen. Deutsche Ansiedelungen in Graubünden. Wichtigkeit der Alpenpässe.

Geographie: Wege nach Palästina, Landweg (Fortsetzung des Donaulaufes vom III. Schuljahr, das schwarze Meer), Seewege.

Assoziation. 1) Donaustrasse: herauf die Hunnen, hinab die Kreuzfahrer. 2) Benützung der Alpenpässe: durch die Kaiser mit ihren Heeren auf dem Wege nach und von Italien (Karl, Rotbart); später durch die

¹ S. Verfassungskundlicher Anschauungsunterricht, B. Sem.-Bl. VI.

Kaufleute; Verkehr über Splügen und Bernhardin im vorigen Jahr behandelt (s. Vademecum). 3) Wie Reiche entstehen und vergehen: das Burgundenreich um Worms, an der Rhone, das Gotenreich in Italien. Das römische Reich: Ums Jahr 1 Weltreich; ums Jahr 800 das zweite römische Reich mit Frankreich, Italien, Schweiz, Deutschland, Österreich; ums Jahr 1100 das dritte, ohne Frankreich (Rotbart, Albrecht). Jetzt: Deutschland, Österreich, Italien, die Schweiz eigene Reiche.

Von den *Systemen* hier nur eines, welches die Ordnung des synthetischen Materials enthält.

Die Kreuzzüge.

1) *Wie sie entstanden.* Die Türken in Palästina. Feindseligkeiten gegen die christlichen Pilger. Der herumreisende Mönch. Die grosse Versammlung. Das Abzeichen.

2) *Die Wege. Beschwerden und Gefahren der Reise* (der schwäbische Ritter).

3) *Dauer und Erfolg.* Ein Schaffhausener Abt der erste „Hüter des heiligen Grabes.“ Mehrere Züge. Die Kinder.

V. Stufe. 1) Weg des Christentums und der Kreuzzüge — entgegengesetzt, Ost nach West und West nach Ost. Während das Christentum sich nach Westen verbreitete, ging die Wiege desselben verloren. 2) Die Türkei; woher der Name? 3) Das Kreuz als Sinnbild: Am Blockhaus Fridolins, — bei Gallus, — auf Schulter oder Brust der Kreuzfahrer. 4) Deutsche Ansiedelungen in Graubünden, ihr Einfluss auf die heutigen Sprachverhältnisse; Schams romanisch, Splügen, Rheinwald deutsch, jenseits italienisch.¹

VIII. Einheit: Die Folgen der Kreuzzüge.

Ob sich durch einen so langen Krieg und infolge solcher Wanderungen bei uns nicht manches verändert hat? 1) Abnahme der Volkszahl durch Kämpfe und Krankheiten. 2) Viel Neues gesehen: Städte und Länder, Tiere, Pflanzen (Pfersich = persisch). Manches mit nach Hause gebracht; manches nachzumachen versucht (Baukunst). 3) Hörige,

¹ *Stadtschreiber Brüschi* in Chur schreibt im Jahrbuch des schweiz. Alpenklubs (1889), in einer Monographie über Haldenstein, über deutsche Ansiedelungen in der Nähe Churs: „Schon der Klang der Namen Lichtenstein, Grottenstein, Haldenstein zeigt, dass sie *deutsche* Gründungen sind, zu dem Zwecke vorgenommen, um den unten durchs Tal ziehenden Strassenzug nach den lockenden Gefilden Italiens zu schützen und offen zu behalten. Waffengeübte Edelknechte der deutschen Kaiser waren die ersten Insassen und Wächter dieser Burgen“ (S. 312). „Die Bevölkerung war ursprünglich romanisch. Mit den Gründern der Burgen kam wohl eine grössere Anzahl deutscher Ansiedler, woher später und noch jetzt vorkommende Namen sich ableiten mögen, wie Thüringer, Giger, Gasser, Schwarz.“

welche einen Kreuzzug mitmachten, wurden vom Papste frei erklärt.
4) Zunahme der Städte am Mittelmeer und an der Donau. Den letzten Punkt will ich hier etwas ausführen.

I. Wir wollen uns ein wenig ausmalen, wie es zeitweilig in Genua zugegangen sein mag? **Gerade wie in Chur am Jahrmarkt.**¹ Fremde kommen, übernachten einen oder mehrere Tage, müssen auch essen und trinken, also verdienen die *Wirtschaften*. Sie essen Fleisch: das besorgt der *Metzger*; das Vieh (Schafe, Schweine, Rinder, Ziegen) kommt vom *Bauer*. *Brot: Bäcker, Müller, Bauer*. Kaffee, Zucker, Gewürze: *die Läden*. Milch, Heu für die Pferde: *Bauer*. Wein: *Händler, Bauer*. Die Fremden kaufen nicht nur in den Ständen, auch in den Läden: Kleider, Geräte, Geschenke für die Daheimgebliebenen. Also verdienen eine Menge Leute weit herum, nämlich? So war es auch zur Zeit von Jenatsch, Bavier & Cie. (s. *Vademecum*). **Gerade so in Genua, nur viel grossartiger.** Ganze Scharen Kreuzfahrer kamen an, woher? Warteten auf einander, auf Schiffe. Daher musste gesorgt werden für? Das können die Kinder nach obiger Analogie selber angeben. Daher Verdienst für? Das ging aber nicht nur 8 Tage, wie am Churer Jahrmarkt, sondern 200 Jahre lang. Es wurde bekannt, dass man da verdienen könne, daher Einwanderung von was für Leuten? Neubauten: Wohnungen, Werkstätten, Läden. Dazu noch Beschädigung der Kleider, Pferdegeschirre auf der langen Reise, im Hinweg oder Rückweg. Daher Arbeit für Schneider, Schuster, Sattler, Hufschmied, Waffenschmied. Neuer Grund zur Einwanderung: *die Stadt wurde grösser und reicher*. Ähnlich wie Genua auch Konstantinopel, Wien, Regensburg.

II. Ob die Truppenschiffe leer von Asien zurückgekehrt sein werden? Produkte jener Länder, z. B.? Vielleicht Abstecher nach Egypten. Verkauf in Genua. Handel. Von hier auch weiter ins Land hinein. Auch über die Alpen nach Deutschland. Auch hier Geschäftshäuser. Die Pferde, welche neue Waren holten, liess man nicht leer laufen; mit deutschen Waren beladen. Austausch zwischen den Ländern nördlich und südlich der Alpen. Wege? Hauptpass der *Septimer*. Aber auch *Splügen* und *Bernhardin*. Früher schlechte, zum Teil gefährliche Saumwege (via mala = böser Weg). Im Anfang dieses Jahrhunderts Strassenbau über Splügen und Bernhardin (Vaterl. Lesebuch IV, Nr. 46). Grossartiger Verkehr durch Graubünden (Seide, Baumwolle), die Firma Jenatsch, Bavier & Cie. Ausführliche Wiederholung des einschlägigen Stoffes vom

¹ Für Prättigauer Schulen bildete jetzt den geeignetsten heimatkundlichen Anknüpfungspunkt die Steigerung des Verkehrs während des Eisenbahnbaues: Arbeiter, Ingenieure, Fuhrwerkerei etc.

letzten Jahr. Abnahme dieses Verkehrs durch die Gotthardbahn (siehe Statistik im Lesebuch). Neue Pläne: Splügen, Lanquart-Engadin (s. alles ausführlich im Vademecum, Abschnitt Geographie).

Assoziation. 1) Ergänzungen zu dem oben mitgeteilten System „Standesunterschiede.“ Wir haben bereits *ein* Mittel kennen gelernt, durch welches Hörige frei wurden. Zunahme der freien Bürger in den Städten, wohin sich vielleicht Freigewordene wandten. — Städtebürger, unabhängig und viele reich, wollten nicht weniger gelten als die Adeligen. 2) Entstehung von Berufsarten: Hirten, Ackerbauer (Klöster), Priester, Lehrer, Handelsleute. 3) Verkehrsmittel zu Lande: Saumpferd, Wagen, Post, Eisenbahn.

V. Stufe. 1) Wenn Berge wie Splügen, St. Bernhard¹ reden könnten, was sie zu erzählen wüssten! (Römer, Glaubensboten [Columban], deutsche Kaiser und Heere, Pilger, Kreuzfahrer, Säumer, Wagen, Post, Eisenbahn.) 2) Rückwirkung des Verkehrs auf die Landwirtschaft. Ist es für den Bauer einer Gegend gleichgültig, ob daselbst ein lebhafter Verkehr herrsche oder nicht? Churer Jahrmarkt, Genua, Fremdenverkehr in Graubünden. 3) Kann es den Handwerkern, Lehrern, Priestern, Handelsleuten, der „Kantonskasse“ (s. Vademecum) gleichgültig sein, ob es dem Bauer gut oder übel gehe? Rückwirkung schlechter Ernten. 4) Stadt und Land: wie sie sich gegenseitig aushelfen und einander brauchen. 5) Wenn aber in wein-, vieh-, getreide-, holzreicher Gegend keine grösseren Städte sind? Bedeutung guter Verkehrsmittel; daher immer neue Strassen, Eisenbahnen; was Graubünden seinen Strassen verdankt. 6) Von Ereignissen in der Welt draussen könnte man denken: die gehn uns nichts an! Und doch! Kreuzzüge und ihre Folgen; Gotthardbahn und Splügenverkehr; Missernte in Ungarn (ungarisches Korn in den Kornschuppen von Rorschach und Romanshorn, Vaterl. Leseb. III) und die Getreidepreise. 7) Ob unser Fremdenverkehr auch leiden könnte durch Ereignisse im Ausland, unsere Fabriken durch Erhöhung der Zölle in Frankreich oder Deutschland (Zoll vom vorigen Jahr her bekannt)? Also nicht nur verschiedene Berufsklassen auf einander angewiesen, auch Völker.

Geographie. Das Strassennetz Graubündens, unter Hinweis auf den internationalen Verkehr durch Graubünden (Veltlin, Mailand, Turin, Genua),² — die Alpenstrassen der Schweiz.

¹ Vgl. „Der Mönch auf dem St. Bernhard“ von Hermann Lingg, Lesebuch IV.

² Mit dieser Einheit wird zugleich das Verständnis für die Bedeutung und die Kämpfe Graubündens in den Reformationskriegen vorbereitet. „Die Alpenpässe der Schweiz bilden einen guten Teil der Geschichte des Landes. Sie sind *namentlich* für

Da die folgenden zwei Einheiten der Geographie keine neuen Aufgaben zuweisen, so bleibt nun zu Ende des V. oder Anfang des VI. Kurses Zeit übrig zu einer Übersicht über die *physikalische Geographie der Schweiz*. Die Schüler sind nun auch genügend darauf vorbereitet. Sie ist im wesentlichen nur eine Zusammenfassung und systematische Abrundung des im III., IV. und V. Schuljahr behandelten Stoffes.

1) *Das Flussnetz* der Schweiz (Rhein, Aare, Limmat, bündnerische Nebenflüsse, — Rhone, — Inn sind bereits einzeln behandelt worden).

2) *Die Alpen* (Analytisches Material bilden die zahlreichen Alpenübergänge, von welchen im V., die Berge und Bergketten, von welchen im IV. Schuljahre bei der Darstellung des Lebens im Hochgebirge die Rede war). Die Assoziation mit dem in diesem Schuljahr behandelten Jura ergibt eine Übersicht über das Gebirgssystem der Schweiz. So gewinnt nun der Schüler als reife Frucht des vorangegangenen Unterrichts ein deutliches Bild von der Bodenbeschaffenheit der Schweiz und damit eine solide Unterlage für die künftige *politische* Geographie seines Vaterlandes.

Es hätten nun noch zwei Einheiten folgen sollen; aus äusseren Gründen sind sie nicht zur Behandlung gekommen und sollten daher im VI. Kurs nachgeholt werden. Sie sind eine Fortführung der in der Assoziation der vorigen Einheit angestellten Betrachtungen und sollen namentlich den Aufschwung und die Bedeutung des *Handwerks* und des *Bürgertums* an typischen Beispielen zeigen.

IX. Einheit: Die Organisation der städtischen Bürgerschaft:
die Zünfte, Rudolf Brun.

X. Einheit: Der Kampf der Städte gegen den Adel:
die Schlacht bei Laupen.

Neben den oben mitgeteilten Systemen ist eine besondere Tabelle zur Befestigung der Chronologie angelegt und fortgeführt worden, welche nur die Daten enthält.

Zeittafel.

Ums Jahr 1	Jesu Geburt. Das römische Weltreich.
100 J. vor Fridolin	Die Alemannen in der Schweiz.
14 J. " "	Sieg der Franken über die Alemannen.
510	Fridolin. Herren der Schweiz?
610	Columban mit Gallus und Sigisbert.
150 J. nach Gallus	Das lateinische Buch über Gallus.

Rhätien, resp. das jetzige Graubünden, *von hoher politischer Bedeutung und von ganz entscheidendem Einfluss auf seine Geschichte gewesen*“ (S. Bavier, a. a. O. S. 4). Zu benutzen auch J. F. v. Tscherner, *Über das Transitwesen von Graubünden*, im Neuen Sammler, III. Bd.

800	Kaiser Karl.
1100—1300	Die Kreuzzüge.
1308	Kaiser Albrecht und die Waldstätte.
250 J. nach Albrecht	Der Bericht des Landammanns zu Glarus.
1870/71	Der deutsch-französische Krieg.
1888	9. März. Kaiser Wilhelm I. †
1888	15. Juni. Kaiser Friedrich III. †

Meine Meinung wäre nun, dass von der *VI. Klasse* an, nach der Behandlung der IX. und X. Einheit, die *politische* Geschichte der Schweiz, die Entstehung der heutigen Eidgenossenschaft in den Vordergrund treten sollte. Ich würde dieselbe, in Übereinstimmung mit Herrn Eggenberger, eröffnen mit der *Schlacht bei Sempach*. Da finden wir eine achtörtige Eidgenossenschaft vor. Daher die Frage nach der *Entstehung der VIII alten Orte*. Hier wäre nun Gelegenheit geboten, der historischen Kritik Rechnung zu tragen, auf den Bund von 1291 zurückzugreifen und den geschichtlichen Kern aus dem poetischen Gewande der Rütlisage herauszulösen, gerade wie im V. Schuljahr derjenige der zwei Jahre vorher behandelten Nibelungensage herausgeschält worden ist (Sem.-Bl. VI, 16), wobei es mit unter die Aufgabe der Assoziation gehörte, an der Hand der bekannten Beispiele den Begriff der *Sage* abzuleiten, ihre Entstehung zu erklären und einer geringschätzigen Beurteilung derselben entgegenzuarbeiten — „durch das Morgentor des Schönen drangt ihr in der Erkenntnis Land“.

Es bliebe nun zu überlegen, ob nicht nach der chronologischen Darstellung der Geschichte von 1291—1386 sprungweise zu einer neuen *Entwicklungshöhe* der Eidgenossenschaft übergegangen werden sollte, nämlich zum *Schwabenkrieg* und dem *Bund der XIII Orte*, woran sich wieder die Frage nach der vorausgegangenen Entwicklung reihen würde, welche natürlich in verschiedene Einheiten gegliedert zu behandeln wäre.

Dadurch, dass der Unterricht nach den faktischen Hauptstufen des Wachstums der Eidgenossenschaft — III Orte, VIII Orte, XIII Orte — fortschreitet und diese jeweils zuerst als fertige Resultate vorführt, heben sich die Höhepunkte der Entwicklung schärfer von einander ab, prägen sie sich tiefer ein und haben sie für den Schüler den anspornenden Reiz des Problems: Wie sind die eben behandelten, bestimmten und genau abgegrenzten Verhältnisse entstanden? Dabei würden Abstraktionen, wie „Freiheitskriege“, „Hausstreit“, allerdings auch ihre Stelle finden, aber als Klassifikationen der *Assoziation*, nicht als Stufen des Lehrganges.

Geographie: Politische Geographie der Schweiz.

VII. Schuljahr: Die Reformation und die konfessionellen Kämpfe in der Schweiz, in Graubünden. — Die Entdeckung Amerikas, des Landes, nach welchem so viele Schweizer auswandern. *Geographie:* Die Kugelgestalt der Erde. — Die Ziele der schweizerischen und speziell bündnerischen Auswanderung. Die Lebensbedingungen und Erwerbsverhältnisse der Auswanderer in der neuen Heimat.

VIII. Schuljahr: Die französische Invasion. Die neue Schweiz. — Systematische Abrundung der Verfassungskunde. *Geographie:* Kulturgeographie der Schweiz: Post und Eisenbahnwesen. Erwerbsverhältnisse. Hauptrichtungen der Industrie und des Handels. Bedeutung der Zölle, Handelsverträge, Gesandtschaften etc.

Der vorausgegangene Unterricht vom III.—V. Schuljahr mag als ein propädeutischer Kursus für die eigentliche Schweizergeschichte aufgefasst werden. Der Blick des Schülers ist gelenkt worden auf: Den Ursprung unserer Freiheit und Unabhängigkeit — die Zusammensetzung unseres Volkes — seine Verwandtschaft mit andern Völkern — auf Sprache — Religion — Aberglaube — Schule — Handel und Verkehr — Handwerk — Zusammenhang der Berufsstände — Landesverwaltung und Gesetz — Gerichtswesen — die Entstehung eines freien Bürgerturns. Mag man diese Dinge nun Kulturgeschichte oder politische Geschichte nennen, zum Verständnis unserer Gegenwart, und zwar unseres *nationalen* Daseins sind sie geeignet beizutragen. Denn zum Inhalt eines Völkerindividuums, so gut wie zu demjenigen jeder individuellen Erscheinung im Natur- und Menschenleben, gehören nicht nur die besonderen, sondern auch die Gattungsmerkmale. Die Aufgabe des 6., 7. und 8. Schulwinters aber soll es nun sein, die besondere Seite unseres Volkstums, unsere „besondere und in vielen Teilen grossartige *politische* Geschichte“ zur Darstellung zu bringen, damit „unsere Jungmannschaft befähigt werde, sie zu erhalten und fortzusetzen“. Die volle Wirkung ist diesem Unterrichte gesichert durch die vorausgegangenen Stoffe kulturgeschichtlicher Art und durch seine Verlegung auf die Schuljahre der grössten relativen Reife. Ich befinde mich daher im Gegensatz zu jenen, welche zur Erweiterung des kindlichen Horizontes auf die nationale Geschichte noch einen selbständigen weltgeschichtlichen Kursus aufsetzen,¹ dagegen in prinzipieller Übereinstimmung mit dem

¹ So z. B. behandelt der *Entwurf eines Schulbuches für den sprachlichen und realistischen Unterricht an thurgauischen Primarschulen* (1885) im V. Schuljahr die Schweizergeschichte von 1291 bis zu den Schreckenstagen von Nidwalden, während dem VI. Schuljahre folgende Stoffe, bei welchen die Beziehung zur nationalen Entwicklung sehr zurücktritt, zugewiesen werden: Die alten Ägypter, Assyrer und

Geschichtslehrplan der st. gallischen Kantonsschule, welcher für die *oberste Klasse* aller drei Schulrichtungen *pragmatische Geschichte der Schweiz* vorschreibt, einer Bestimmung, aus welcher man ebensowohl den Gedanken herauslesen kann, dass die Schweizergeschichte nach einem all-gemeingeschichtlichen Kursus am besten verstanden werde, als auch den, dass die nationale Spezialgeschichte *ein Anrecht darauf habe, in der Periode der grössten Reife des Schülers vorgetragen zu werden.*

Lesefrüchte.

Zum Quellenstudium. Mehr als in *Kunstschriften* studirte ich in den *Werken* der Künstler selbst und suchte da Förderung und Erbauung im eigentlichen Sinne des Worts. Dasselbe war der Fall beim Lesen der grossen Dichter. Was *über* sie geschrieben worden war, kannte ich wenig oder gar nicht! aber durch ihre Werke fühlte ich mich beflügelt, auf ihre Höhe emporgehoben, im Anschauen und Nachempfinden des Schönen und Guten, was ich bei ihnen fand, aufs innigste beglückt und zur Begeisterung fortgerissen.

Aus Ludwig Richter, Lebenserinnerungen eines deutschen Malers p. 330.

Bildung und Scheinbildung. Woher kommt's, dass man bei unsern Voreltern so viel eigentümliche, originelle Personen fand, während sich jetzt alles zum Allgemeinen — soll ich sagen erhöht oder verflacht? Jetzt trachten viele vielerlei zu wissen und nennen's Bildung. Eigentlich weiss ein so Gebildeter gar nichts. Die Alten drangen in die vielleicht scheinbar weniger reiche Umgebung tiefer ein. Sie befreundeten sich mit jedem Gegenstande aufs innigste und empfanden und genossen auf diese Weise auch seinen vollen, ganzen Wert. Je mehr ein Mensch mit ganzer Seele an gewissen Gegenständen hängt, je liebevoller er sie erfasst, desto schärfer wird er sein Inneres und Äusseres ausbilden.

Aus Ludwig Richters Tagebüchern p. 71.

Der Subjektivismus und die objektive Wahrheit. Die Subjektivität ist die allgemeine Krankheit unserer Zeit und macht uns selbst krank. Jeder will seine Zeit bestimmen nach seiner mehr oder weniger defekten Taschenuhr, weil er die Sonne leugnet. Wir haben nur Meinungen und Ansichten, aber keine positive, normgebende Wahrheit, die sich freilich nicht nach den verkehrten und kleinen Fündlein unserer Vernünftleien und nach der immer wechselnden Mode richtet, sondern die ihren Gang jedenfalls selbständig fortgeht. Ich gebe mir immer mehr Mühe, meine falsche Zwiebeluhr nach der Sonne zu richten, die wir einmal besitzen und für die wir noch keine bessere selbst erfunden haben.

Aus Ludwig Richters Tagebüchern p. 110.

Babylonier, Cyrus, Krösus, die alten Griechen (Lykurg, Solon, die Perserkriege, Sokrates, Alexander der Grosse), die alten Römer (die Gründung Roms, Rom als Königreich, Rom als Freistaat, römische Bürgertugenden, Julius Cäsar, Rom als Kaiserreich, Kampf der Römer mit den Deutschen, die Völkerwanderung, Kaiser und Papst, Heinrich der Städtebauer, Otto I, die Kreuzzüge (Mohamed, Gottfried von Bouillon, Friedrich Barbarossa, Folgen der Kreuzzüge). Joh. Gutenberg.

Inhalt: Die Einheiten des Geschichtsunterrichtes für eine st. gallische Knabenoberschule. — Geschichte im V. Schuljahr an einer graubündnerischen achtklassigen Volksschule. — Lesefrüchte.
