

Vom Bündnervolk und Bündnerland : Heimatbuch für die Mittelstufe der bündnerischen Volksschule

Autor(en): **Hartmann, Josias / Ruffner, Chr.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl
scolastic grischun**

Band (Jahr): **19 (1959-1960)**

Heft 1

PDF erstellt am: **30.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-356010>

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.

Vom Bündnervolk und Bündnerland

Heimatbuch für die Mittelstufe der bündnerischen Volksschule

Bearbeitet von Josias Hartmann, Davos Platz

Unser neues Heimatbuch
Ausdruck methodischer Neubesinnung
Von Chr. Ruffner

Die bisherigen Realienbücher / Methodische Einflüsse / Methodische Verhältnisse unserer Schulen / Methodische Ausbildung unserer Lehrer / Das Heimatbuch / Sein Aufbau – seine Absichten – seine Aufgabe / Dank und Auftrag

Die bisherigen Realienbücher

Im Jahre 1943 war das Realienbuch für die 5. und 6. Klasse vergriffen, während die beiden der Oberstufe noch bedeutende Bestände aufwiesen. Die Lehrmittelkommission erhielt den Auftrag, zur Neuauflage Stellung zu nehmen. Herr Hartmann, der spätere Redaktor, referierte und stellte für eine Neugestaltung folgende Grundsätze auf:

1. Die neu zu schaffenden Realienbücher sollen nur für die Hand des Schülers, nicht aber für die Hand des Lehrers bestimmt sein.
2. Sie sollen Lese- und Arbeitsbücher werden, die das Bild der Heimat vermitteln und einen geschichtlichen, geographischen und naturkundlichen Teil enthalten.

Die kantonale Lehrmittelkommission stimmte dieser Auffassung vorbehaltlos zu und ersuchte Herrn Hartmann, die Bearbeitung zu übernehmen. Als beratende Stelle leitete sie den Antrag an das hohe Erziehungsdepartement weiter, und der Auftrag wurde erteilt.

Bereits im Vorwort zum 8./9. Realienbuch, 4. Auflage, Ausgabe 1936, vermerkte die damalige Redaktionskommission: «Wir legen das Buch unverändert in kleiner Auflage auf. Inzwischen kann eine Umbearbeitung in aller Ruhe erfolgen und die Abklärung der Verhältnisse abgewartet werden. Vielleicht erlaubt die Finanzlage des Kantons uns dannzumal eine in jeder Hinsicht der Zeit angepaßte Neuauflage.»

Es war wohl nicht verfrüht, wenn die kantonale Lehrmittelkommission 1944 es als dringend erachtete, eine Neuauflage an die Hand zu nehmen. Ich lege aber Wert darauf, festzustellen, daß damit kein Werturteil im negativen Sinn gefällt ist; im Gegenteil, ich war und bin heute noch der Auffassung, daß die bisherigen Realienbücher inhaltlich und methodisch den Anforderungen ihrer Zeit angepaßt waren und bei richtiger Verwendung ihrer Zweckbestimmung in vorzüglicher Weise entsprachen. Sie enthielten in ihrem geographischen und naturkundlichen Teil liebevoll durchdachte und mit wissenschaftlicher Belehrung durchsetzte Betrachtungen, ganz wie sie die damalige Schule und die damaligen Lehrer forderten. Ich denke an Prof. Hans Brunners prächtige Arbeiten über «Chur im Herbst», «Das Prättigau», «Das Bündner Oberland», «Das Albulatal» und viele mehr. Und dann, wer kennt von den älteren Kollegen nicht die strenge Sachlichkeit und methodische Prägnanz, die uns in der Naturkunde Seminarleiter Paul Conrads entgegentritt. Ich zitiere eine Stelle aus dem «Fischotter» (5./6. Realienbuch): «Der Körperbau des Fischotters entspricht seiner Lebensweise. Der verhältnismäßig kleine Kopf zeigt einen langen, steifen Schnurrbart und darunter elastische Lippen; sie können die kleine Öffnung unter Wasser leicht verschließen. Das Gebiß ist im ganzen das des Marders. Die vier Eckzähne sowie die Backenzähne erscheinen eigentümlich gezackt. Es fällt dem Fischotter deshalb leicht, das einmal Gefaßte festzuhalten, und wenn es auch das Schlüpfrigste wäre.» Wir spüren hier, daß solche Ausführungen den Lehrer zu klarer Haltung im Methodischen zwingen. Ob sie ähnliche Wirkung beim Schüler haben können, bezweifeln wir heute. Ich bin aber überzeugt, daß selbst Conrad, der Methodiker, heute anpassen würde; es wäre nicht schwer, seine Aufgeschlossenheit nachzuweisen; aber ich habe nicht seine methodische Arbeitskurve zu zeichnen. Mir scheint nur, es wäre Undankbarkeit, wollten wir die Arbeit der Verfasser früherer Realienbücher aus der Hand legen, ohne ihrer Vorzüge zu gedenken.

Vom Abschnitt «Geschichte» möchte ich später reden.

Methodische Einflüsse

Seit der Drucklegung der alten Realienbücher sind dreißig Jahre vergangen, eine Zeit, die manches verändert hat; auch die methodischen Anschauungen, ohne die, wie anfangs angedeutet, kein Lehrmittel aufgebaut, beurteilt oder eingeführt werden kann.

Ich versuche nun, in Kürze die Unterrichtsformen darzustellen, die nach meiner Auffassung in der Gestaltung des neuen Lehrmittels entscheidend mitgeredet haben.

Um dies deutlich zu sehen, scheint mir nötig, in die Anfänge unserer Lehrmittel zurückzugehen. Aus der ersten Zeit der Bündner Schule steht mir ein einziger Zeuge über die Art des Realienunterrichtes zur Verfügung. Es ist das Lesebuch für die Mittelstufen schweizerischer Schulen, enthaltend den stufenmäßig geordneten Lehrstoff des Sprach- und Realunterrichtes, von Gerold Eberhard; Ausgabe für den Kanton Graubünden vom Jahr 1863. Im Abschnitt über das Engadin lesen wir folgendes: «Das Engadin wird in seiner ganzen Länge vom Inn durchflossen. Als Quelle desselben gilt gewöhnlich der kleine Longhinsee am linken Bergabhang zuoberst im Thale. Er durchfließt darauf der Reihe nach drei kleine Alpenseen: den Silser-, Silvaplanner- und St.-Moritzersee. Herrlich schmücken die grünen Wasserflächen das Hochtal. In ihnen spiegeln sich die grünen Matten, die düsteren Arvenwälder und die weißen Firngipfel des Gebirges. Gleich unterhalb des Sees von St. Moritz bildet der Inn einen hübschen Wasserfall. Dann führt ihm der Flatzbach die Gletscherwasser des Bernina- und Languardgebirges zu, und bei Zernez mündet, gleichfalls auf der rechten Seite, der Spöl. Zahlreiche andere Bergbäche vergrößern den Inn von beiden Seiten her. Durch eine tiefe Felsschlucht rauscht er bei Finstermünz ins Land Tyrol hinaus.» Soweit Eberhard. Wenn wir auch einer solchen Stoffausstellung nach Gewässern, Gebirgen und Ortschaften nicht mehr zustimmen können, besonders wenn man weiß, daß vielfach Abschnitt für Abschnitt auswendig gelernt werden mußte, so müssen wir dem Büchlein doch zugutehalten, daß es eine einheitliche Sprache und eine gute, wenn auch etwas überschwengliche vaterländische Gesinnung trägt. Wie sollte es nicht, 15 Jahre nach der schweizerischen Vereinheitlichung in der Bundesverfassung?!

Im Jahre 1880 wurde Seminardirektor Theodor Wiget nach Chur berufen. (Ich zitiere Seminardirektor Schmid in seiner «Bündner Schule», Seite 140): «Er setzte sich sofort für die Herbart-Zillersche Pädagogik ein. Schon bei der Gründung des Lehrervereins zu Malans, im Jahre 1883, sprach er über die formalen Stufen. Er gab dann die Arbeit als kleines Buch heraus, das in dreißig Jahren elf Auflagen erlebte und viel zur Verbreitung der neuen Methode beitrug. In allen Konferenzen wurde debattiert, ‚forte und fortissimo‘, alle Sachgebiete wurden durchgepirscht, nach Herbart-Ziller systematisiert und zerlegt. Und anders war es in andern Kantonen nicht. In einer schweizerischen Lehrerbildungsanstalt soll es vorgekommen sein, daß Zöglinge die Lehre dreimal über sich ergehen lassen mußten: im Psychologie-, Pädagogik- und Methodikunterricht. — Wigets Nachfolger Paul Conrad, von 1889 bis 1927 Seminardirektor in Chur, ebenfalls ein ganzer Ziller-Jünger, hat das Werk nicht nur fortgesetzt, sondern ausgebaut, als Pädagogiklehrer, als Redaktor der «Schulblätter», der Bündner Lehrmittel, als pädagogischer Schriftsteller und wo immer sein großer Einfluß hinreichte.»

Dieser Einfluß ist es denn auch, den wir heute noch entscheidend spüren. Die beiden nachfolgenden Seminardirektoren, Dr. Martin Schmid und Dr. C. Buol, haben die Mächtigkeit eines klaren und psychologisch gegliederten Unterrichtes sorgfältig ausgebaut, was ganz im Sinne Conrads

war. Die Methode der fünf formalen Stufen wurde in der Folge abgewandelt, vereinfacht. Wir nennen heute nur noch drei: Die Einführung, die Ausführung und das Ergebnis. Die Einführung enthält die Wesenszüge der Analyse, die Ausführung die Synthese, und das Ergebnis schließt Assoziation, System und Anwendung in sich ein. Träger dieser (für uns Bündner Conradschen) Methode waren nicht nur die Pädagogiklehrer unseres Seminars, sondern auch in einem Maße – wie es anderswo nicht geschah – die Schulmeister in allen Teilen unseres Kantons. Sie bauten und bauen heute noch ihren Unterricht auf diesem Fundament auf. Dies spürt man aus den ersten Unterrichtsstunden unserer Lehramtskandidaten mit aller Deutlichkeit, als Abglanz ihres empfangenen Unterrichtes. Wir sind froh über diesen Einfluß. Es wäre auch zu zeigen, daß jede andere bis heute bekannte Unterrichtsform dieser Grundlage – Analyse, Synthese und Abstraktion – nicht entbehren kann. Auch der andere Wesenszug der Conradschen Methode, daß der Lehrer durch seine feste Hand das Unterrichtsgeschehen bestimmt, ist meines Erachtens an sich kein Fehler; ich finde diese Auffassung bei Guyer in seinen Grundlagen einer Erziehungslehre bestätigt. Er schreibt: «Wo das rezeptive Moment als in der Natur der Sache liegend vorwiegt, schiebt sich der Lehrer zwischen Kind und Unterrichtsgegenstand, sei es im Vortrag oder in der Erklärung oder in der entwickelnden Darstellung.» Nicht anders ist es im Vorzeigen und Vormachen.

Nun aber haben wir alle schon erfahren, was es für den Menschen bedeutet, wenn er einmal, wenn auch scheinbar, ohne fremde Hilfe etwas selbst gefunden hat. Es sind nicht nur wirtschaftliche oder kriegstechnische Belange, die (die Menschen) immer wieder angespornt haben, nach Neuem zu suchen. Man darf diesen Drang, so scheint mir, Abenteuerlust und seine Erfüllung Entdeckerfreude nennen. Diese Entdeckerfreude ist auf allen Schulstufen zu finden. Sie ist auch kein Vorrecht des Stadtkindes; wir finden sie im entlegensten Bergdorf in unvermindert strahlendem Glanz. Sie ist nicht einmal Monopol besonderer geistiger Fähigkeiten. Sie ist aber an zwei Bedingungen geknüpft: Es darf auf der Entdeckungsfahrt kein Besserwissender die Führung übernehmen, sonst verschwindet sie wie die ersehnte Gestalt im Märchen; und sie braucht die tragende Gemeinschaft «Gleichgesinnter», wie wir sie etwa bei den Pfadfindern treffen. Den Schüler zu dieser Entdeckerfreude kommen zu lassen, ist das Fundament des reinen Arbeitsschulgedankens. Der Lehrer stellt sich hier nicht zwischen Kind und Unterrichtsgegenstand, sondern schafft die Gelegenheit zu direkter Auseinandersetzung des Lernenden mit dem Stoff. Der Lehrer organisiert die Arbeit am psychologisch richtig gewählten Unterrichtsgut in methodischer Anordnung. Die Auswahl des Stoffes richtet sich nach dem entwicklungsmäßigen Alter – die methodische Anordnung nach dem Stand der vorhandenen Kenntnisse und Fertigkeiten. Der Lehrer organisiert – und hilft, wo es nötig ist; die weitere Führung – deren wir im entwickelnden Lehrverfahren nicht entbehren können – muß zurücktreten. Notwendig ist dabei, daß der Lehrer über den Lernvorgang im klaren ist. Im Arbeitsschulgedanken, wie er hier angedeutet wird, tritt zudem das Prinzip der Selbsttätigkeit des Schülers in den Vordergrund. Dieses Prinzip bildet im

allgemeinen wieder die Grundlage von drei verschiedenen Unterrichtsformen. Die erste betrifft die *freie Einzelarbeit*, wie sie uns aus der amerikanischen Schule bekannt ist. Die Grundhaltung liegt darin, jeden Schüler gemäß seinen Fähigkeiten zu fördern und vorrücken zu lassen. Der überdurchschnittlich Begabte hat die Möglichkeit, noch vor Jahresschluß die nächste Stufe zu erreichen und wird dadurch mächtig angespornt, der Schwächere nicht entmutigt. Die Stoffvermittlung übernimmt vorwiegend das Lehrbuch, das den Schüler von Stufe zu Stufe führt, indem es ihm genaue Anweisungen gibt. Es wird ergänzt durch Filme, Lichtbilder, Tonaufnahmen und Radio. Der Lehrer ist Berater; er überwacht die Arbeiten, korrigiert und beurteilt sie und legt auf Grund der Leistungen und Tests das Vorrücken in die nächste Einheit fest. Es braucht recht viel, sich diesen Schultypus vorstellen zu können. Ein Besuch in der Schule der amerikanischen Wehrmacht in Frankfurt am Main hat uns aber überzeugt, daß auch auf diese Weise Hervorragendes geleistet werden kann. Ich verweise auf die Schrift «Amerikanische Schulen, ihr Wesen und ihre Problematik» von Dr. Fritz Müller. Wenn wir hier trotz der ausgesprochenen Förderung des einzelnen überdies entschieden von einer sozialen Unterrichtsform reden dürfen, so liegt es daran, daß die Schüler gemeinsam arbeiten, ihre Bibliothek benützen, gemeinsam ihre Mahlzeiten einnehmen und in Sport- und Spielgruppen ihre kameradschaftlichen und körperlichen Anlagen zur Entfaltung kommen lassen können.

Die zweite Unterrichtsform, die das Prinzip der Selbsttätigkeit in den Vordergrund rückt, ist die *Gruppenarbeit*. Ich zitiere Hans Leuthold, den Zürcher Übungslehrer, aus seinem Büchlein «Lebendiger Unterricht»: «Es wird dich vielleicht überraschen, wenn ich dir sage, daß du die Gruppenarbeit in gewissen Anfangsformen ja selbst schon kennst. Oder hast du noch nie eine größere Handarbeitsaufgabe (zum Beispiel ein Erinnerungsbuch über eine Schulreise oder ein Schulfest) unter verschiedene Schüler verteilt? Da saßen sie denn zusammen in Gruppen zu dreien oder vierten um einen Tisch oder in der gleichen Bank, und jede Gruppe hatte ihre besondere Arbeit: da waren einzelne Schüler, die durften zeichnen und malen, andere schnitten mit der Schere Bilder aus, wieder andere klebten, eine weitere Gruppe übernahm die Buchbinderarbeit; ein paar bastelten an einem Modell. — Da hast du also Handarbeitsunterricht in gruppenteiliger Form durchgeführt.» Soweit Leuthold. Daß solche Dinge bei Handarbeitsaufgaben möglich sind, bezweifeln wir nicht. Wo es sich aber um ernsthaft geistige Dinge handelt, da gibt es eine Spielerei und wir kommen mit dem Stoff nicht durch. Es wird nichts gelernt, hört man sagen. Leuthold gibt Beispiele aus Sprache, Rechnen, biblischer Geschichte, Geographie und Turnen. Wir haben später im Rahmen des Realienbuches die Möglichkeit, ein Beispiel dieser Unterrichtsform zu zeigen. Es wäre auch beizufügen, daß nicht immer und jede Gruppe eine besondere Aufgabe erhalten muß; die Arbeitenden können auch das gleiche Stoffgebiet benutzen. Dann treten die Gruppen in Konkurrenz, und Eifer und Sorgfalt werden gesteigert. Die Hauptvorteile dieser Unterrichtsform liegen bei der Gewöhnung an sprachliche Selbständigkeit (was ja auch immer ein eigenständiges Denken

voraussetzt) und an soziale Haltung. Es liegt in der Natur der Sache, daß die Arbeit nur gelingen kann, wenn sich alle möglichst gut und möglichst uneigennützig für die Gemeinschaft einsetzen. Daß sich die Aufgaben nach den Kräften der Beteiligten ausrichten, ist Sache der vorsorgenden Organisation. Kein Lehrer hat zu befürchten, daß auf diese Weise nichts geleistet werde. Das normal begabte Kind will dabei sein, alle wollen sie etwas Rechtes tun, wenn der Lehrer ihnen die Gelegenheit dazu gibt. Diese Gelegenheit erfaßt das Kind aber nur als eine solche, wenn die Grundlagen gegeben, die Arbeitsmöglichkeiten erforscht sind und ein möglicher Erfolg in Aussicht steht. Das sagt nicht mehr und nicht weniger als daß *nur* eine gründliche pädagogisch-methodische Vorbereitung zum Ziele führen kann. Damit komme ich zur dritten Form des selbsttätigen Unterrichtes dem Schülergespräch, auch *Unterrichtsgespräch* genannt. Wir kennen das freie und das gebundene. Leuthold sieht in der freien Form Ziel und Krone alles Unterrichtens; aber er wäre falsch verstanden, wenn wir meinten, es sollte nur noch auf diese Weise Schule gehalten werden. Wir können im Schulalltag nicht oft Höhepunkte einschalten; Maximalleistungen ermüden, vor allem wenn sie erkünstelt und erzwungen werden; und es kann der edelste Kronenglanz zur nichtssagenden Prunkerei werden, wenn das Maß nicht erkannt wird. Zunächst muß festgelegt sein, daß nur der ein Gespräch führen kann, der etwas zu sagen hat. Die Schüler müssen also den Stoff oder das Problem, über welches sie reden, genau kennen, womöglich vorbereitet haben, ehe das Gespräch einsetzt. Zur Kenntnis gehört aber noch Ausdrucksmöglichkeit und kameradschaftlich-kritischer Sinn. Kenntnisse, Ausdrucksmöglichkeiten und Kameradschaftssinn sind aber nicht Dinge, die dem Menschen in die Wiege gelegt sind; was er erhalten hat sind die Anlagen. Dies stets vor Augen zu haben, verpflichtet und bereichert den Lehrer zugleich. Es verpflichtet ihn, die Kenntnisse zu mehren, die Ausdrucksmöglichkeiten als sprachliche, zeichnerische oder musikalische zu fördern und den Kameradschaftssinn als verbindende soziale Komponente zu pflegen. Ihre Zusammenfassung als Gesamtleistung haben wir im Schülergespräch, wo die Kinder in freier Weise zu den Problemen ihrer Umwelt Stellung beziehen. Dies ist nur dort möglich, wo der Lehrer auch wirklich Erzieher ist. Dem Stoff- und Kenntnis-Vermittler allein, und wäre er noch so tüchtig, gelingt diese Form des Unterrichts nie. Guyer sagt sogar, daß die wertvollsten Ansätze dort wieder zu verschwinden drohen, wo die Demokratie nicht mehr existiere. — Ich glaube, er hat recht.

Es liegt mir daran, zu zeigen, daß ein Schülergespräch, wenn es diesen für altgewohnte Ohren fast überheblich klingenden Namen verdienen will, kein Frage- und Antwortspiel zwischen Lehrer und Schüler sein kann, daß auch keine nichtssagende Plauderei in Frage steht. Ein wertvolles Schülergespräch dreht sich um Dinge, die die Kinder als denkende und urteilende Menschen führen. Als Zuhörer können sie Gleichgesinnte oder wirkliche Kameraden haben. Das kann auch der Lehrer sein, wenn er durch sein ganzes Verhalten bewiesen hat, daß er in jeder Situation für sie und (auch in der strengsten Pflichterfüllung, ja der Strafe) nie gegen sie eingestellt ist.

Es wäre im Rahmen einer Lehrmittelbesprechung falsch, wollte man über Unterrichtsmöglichkeiten reden, ohne der Schulen und ihrer methodischen Verhältnisse zu gedenken. Denn ein Schulbuch hat sich nach den Möglichkeiten auszurichten, soll es seinen Zweck erfüllen, dem Lehrer dienen und dem Schüler neue Eindrücke, bleibende Werte und genügend Übungsstoff vermitteln. Wie verschieden die Bündner Schulverhältnisse nach Sprachen, Schülerzahlen und Schuldauer sind, hat Seminardirektor Schmid in seiner «Bündnerschule» dargelegt; ich brauche nicht zu wiederholen. Wenn sich seit 1942 auch manches geändert hat, so ist doch festzuhalten, daß heute noch die Führung der vielen Mehrklaß- und Gesamtschulen an das Gros der bündnerischen Lehrerschaft hohe Anforderungen stellt. Sind doch nach diesjährigem Lehrerverzeichnis von den über 700 Lehrern der öffentlichen Primarschulen keine 300 mit nur einer oder zwei Klassen bedacht; die übrigen führen drei bis neun Klassen. Mit der Klassenzahl wächst aber vor allem die methodische Mehrbelastung. Es kommt noch dazu, daß nicht der erfahrene Schulmann an diesen für den Lehrer so anspruchsvollen Posten steht. Es sind im allgemeinen unsere Anfänger im Schuldienst. Der Unterricht beginnt mit dem Einfachsten, sagt die Methodik. Die Praxis für den Lehrer aber will es umgekehrt haben. Hier muß lebensnahe Pädagogik einsetzen, fordert Spranger. Man wird einwenden, ich vermische die beiden Fächer und hätte von der Methodik zu reden. Hier scheiden sie sich kaum. Der Lehrer kann nicht erziehen, ohne daß er unterrichtete, und kann keinen Weg des Unterrichtes gehen, ohne daß er an die Erziehung denkt. Vor allem hier im Klein- oder Bergdorf, wo er allein ist, nicht. Es soll aber doch vorkommen. Ein Schulrat berichtete mir vor Jahren, die Stellung der Lehrerin in der Gemeinde sei diejenige einer Geschäftsreisenden; sie komme am Montag so spät als möglich und verschwinde am Samstag, sobald es die Zeit erlaube. Der Lohn sei verdient. Der Unterricht war in Ordnung. Aber über diese beiden Sätze des Schulrates mußte ich lange nachdenken: Das war das Urteil eines einfachen Mannes über den Lehrer, der eine ganze Woche lang für seinen Lohn unterrichtete und am Samstag ohne Beziehung zum Dorf ging. Glücklicherweise hören wir aber selten solche Stimmen. Meistens kann man anerkennen: Die Schüler gehen gerne zur Schule, die Lehrerin oder der Lehrer verstehe es; man lerne viel; es sei Ordnung, eine Schulbibliothek eingeführt, sie werde eifrig gelesen, die Bücher seien in Ordnung, und oft brenne das Licht im Schulhaus auch am Abend noch; es werde fleißig korrigiert.

Das ist dort der Fall, wo der Lehrer mit namhaften Pädagogen der Meinung ist, die Mehrklassenschule habe Entscheidendes zu geben, sie sei der einklassigen vorzuziehen, und wo sie aus der Mode gekommen sei, da müßte man sie wieder einführen. So ähnlich hat schon Peter Petersen für seine Jenaer Planschule gedacht. Er schreibt in seiner Orientierung «Schulleben und Unterricht»: «Die Gegenwart hebt das ethische Moment heraus und betont den Primat der Gesinnung. Damit wird sie aber genötigt, in die Wurzelbereiche der Persönlichkeit, in ihre Geschichte wie ihren ganzen

sozialethischen Lebenskreis einzudringen. Sie sieht den Menschen als Gruppen- und Gemeinschaftswesen, durch Lebensraum und Arbeitswelt bedingt und abgegrenzt, daher auch alle Bildungsarbeit an ihm mit ihm getan, in seinem eigenen Kreise anheben und ihren Schwerpunkt haben muß. Nur bei vollster Anerkennung dieses Grundes und Ansatzpunktes im Individuellen und Grupplichen, in dem dadurch geprägten Weltanschaulichen, kann man Hilfe zur Selbsthilfe geben und organisieren.» Guyer meint zu diesem reinen Arbeitsschulgedanken, dieser pädagogische Tiefgang müsse bei den heutigen Verhältnissen und der allgemeinen Einstellung des Publikums zur Schule noch weithin Zukunftsmusik bleiben. Mir scheint nun aber, daß unsere Bündner Schule mit (in der bisherigen Auffassung) schwierigen Verhältnissen, mit ihren vielen Mehrklassen- und Gesamtschulen der geeignetste Boden zur Verwirklichung des Arbeitsprinzips sei. Die erforderliche Gemeinschaft, die enge Verbindung mit der Umwelt und die kleinen Klassenbestände sind gegeben. Nicht daß ich den neuen sozialen Unterrichtsformen dort Totalitätsanspruch einräumen möchte; und damit wiederhole ich schon Gesagtes: Wir können die entwickelnden Lehrverfahren im Vormachen, Darstellen und Entwickeln nicht entbehren; aber unsere Schulverhältnisse erlauben uns dank ihrer natürlichen Gemeinschaft wie nirgends in den Großstädten oder Industriezentren, die wertvollen Methoden der Selbsttätigkeit auszuschöpfen. Diese doppelte Schulführung scheint mir demokratischen Anspruch zu haben. Sie fördert nicht nur die Intelligenten, sondern auch die Praktiker. Durch die Einverleibung zweier wichtiger Momente – der Gemeinschaft im Sozialen und des Eigenschöpferischen im Persönlichen – wird die Schul- und Erzieherarbeit mächtig gefördert. Zur Verwirklichung dieser zwei Ergänzungen ist in Graubünden der Boden weithin gegeben. Was wir noch brauchen, sind Lehrer, die die Möglichkeiten sehen, und Schulbücher, die ihnen bei der Arbeit helfen.

Ausbildung des Lehrers

Die Erweiterung der Seminarzeit von vier auf fünf Jahre hat uns Möglichkeiten gegeben. Die wissenschaftliche Ausbildung ist nach Vorschlag und Plan mit dem vierten Seminarjahr abzuschließen. Es folgt die berufspraktische Ausbildung, bestehend aus Heimatkunde, Lehrübung und ihren Grundfächern Pädagogik und Methodik, Werkunterricht und persönlichen Ergänzungsfächern. Ich habe mich hier nur mit der Methodik und ihrer praktischen Anwendung, der Lehrübung, zu befassen. Die allgemeine Methodik ist von zwei auf drei Stunden erhöht worden, eine davon für die siebente Klasse; daneben erhalten die Kandidaten Methodik der Spezialfächer Zeichnen, Schulgesang, Deutsch für Romanen und Italienischsprachige. Die Lehrübung an den beiden dreiklassigen Übungsschulen konnte dank der Erweiterung wesentlich besser bedacht werden. Die bekannte Längsverbinding (der Kandidat unterrichtet von Montag bis Samstag mit je einer Lektion in zwei Fächern) wurde ergänzt durch die Querverbindungen: Unterricht in vier Fächern während zwei bis drei Tagen und Unterricht in sechs Fächern in drei Klassen während zwei bis drei Tagen. Wir

hoffen, daß bei normalen Klassenbeständen und bei Wegfall des Einsatzes für fehlende Lehrkräfte die Querverbindung für eine ganze Woche möglich werde. — Aus dem Gesagten über die neuen Unterrichtsformen ist leicht zu erkennen, daß uns nur die erwähnte Querverbindung jene Bedingungen ermöglicht, die der Kandidat später in seiner Anfangspraxis vorfindet: eine Arbeitsgemeinschaft, die nicht jeden Augenblick unterbrochen wird. Sie allein schafft die Möglichkeit, die Theorie unter Führung in die Praxis umzusetzen. Die ergänzenden Unterrichtsmöglichkeiten an der Stadtschule und die Landpraxis sind außerordentlich wertvoll, und wir sind dankbar, wenn die Kandidaten Gelegenheit zur Tuchfühlung mit andern Verhältnissen und Schülern in der Stadt und im Muttersprachgebiet erhalten. Allein die zentrale Ausbildung, so scheint es uns, ist an der Übungsschule auszubauen. Der Kandidat braucht eine einheitliche methodische Führung und bei aller Respektierung der Freiheit eine Übungsmöglichkeit, die ihm vermehrten Kontakt mit einer Arbeitsgruppe während mehreren Tagen ermöglicht; anders ist weder ein Gesamt- noch ein Gruppenunterricht aufzubauen, von einem Schülergespräch nicht zu reden.

Die volkreichen Kantone haben unter dem Druck der Fächerüberschätzung und der Organisation der Großbetriebe ihre Übungsschulen in Fachschulen umgewandelt. Ich habe solche Übungsstätten besucht und begreife den Ausspruch eines Schulvisitators, der mir versicherte, die jungen Leute hätten keine Linie mehr; jeder laufe der Unterrichtsart nach, die ihm persönlich zusage, und mache diese zur einzig wahren. Darum wohl auch die Mahnung Guyers so laut und deutlich: «Weder die bloße Lernschule noch die Arbeitsschule machen also, jedes für sich genommen und womöglich in fanatischer Einseitigkeit vertreten, das wahre Lehren und Lernen aus.» Die methodische Mitte zu halten, ist nur einem Seminar möglich, das die Hauptausbildung im Berufspraktischen, in einer kontrollierbaren und übersichtlichen Übungsschule sieht, in einer Gemeinschaft, die im wesentlichen unseren Schulverhältnissen entspricht.

Damit komme ich zum letzten und zentralen Anliegen meiner heutigen Ausführungen — der Hilfe, die der Lehrer im

Heimatbuch / Realienbuch

haben kann. Ich schicke voraus, was der Bündner Lehrplan zur Heimatkunde sagt: «Die Heimat- und Lebenskunde hat den Zweck, das Kind in seine Umgebung liebevoll einzuführen und es da zu verwurzeln; das Kind die Vorgänge im Menschen- und Naturleben erfassen zu lehren, die Sinne zu bilden, Verstand und Gemüt zu entwickeln und durch die verschiedenen Ausdrucksübungen, wie Formen, Ausschneiden, Zeichnen, sprachliches Gestalten, die Selbsttätigkeit des Kindes zu wecken.» Wir haben in den bisherigen Ausführungen nur ergänzt: — und dem geweckten Selbsttun die Möglichkeit zur Entdeckerfreude zu verschaffen.

Ich habe noch den Aufbau des Buches zu zeigen, die versprochenen Beispiele der Verwendung zu geben und den Dank abzustatten.

Entsprechend den Weisungen des Lehrplanes, wonach die Heimatkunde sich von der vierten Klasse an in Geschichte, Geographie und Naturkunde

gliedert (ich bitte zu beachten, daß schon nach diesem Wortlaut Heimatkunde bis zur neunten Klasse bleibt), sind die einzelnen Abschnitte gehalten.

Die Geschichte Das Volk

Hier ist vorgängig zu bemerken, daß die Geschichte aus den Lesebüchern verschwunden ist. Der letzte Rest geht mit der Neuausgabe des 6. Buches ein. Auch dies nicht aus Undankbarkeit. Die Lehrmittelkommission war einstimmig der Auffassung, daß der Raum für vermehrten Lesestoff zu verwenden sei. Ich glaube nicht, daß man den Eindruck hat, das neue 5. Lesebuch gehe zu weit, enthalte zuviel Stoff. Eine Auswahl muß möglich sein.

Die Abschnitte der Geschichte heißen im neuen Realienbuch: Mühselige Arbeit – Handwerkliche Betätigung – Harte Schicksalsschläge – Gegenseitige Hilfe – Sitten und Bräuche – Kennzeichnung des Eigentums – Im Banne des Aberglaubens – Die freien Walser – Zuo Zyten, wo die Pestilenz umging – Burgruinen – Der Trunser Ahorn – Alte Mühlen – Heimatmuseum.

Meine Ausführungen über die Methoden dürften gezeigt haben, was für eine Fülle der Möglichkeiten sich hier auftut. Mag sein, daß der eine oder andere die politische Geschichte vermißt. Die Bündner Lehrerschaft wird sich zu entscheiden haben, ob sie hier eine Ergänzung für richtig hält. Mir scheint sie vorderhand nicht nötig. Für die Hand des Lehrers gibt es genug geschichtliche Werke, die diese Seite aufzeigen. Für die Hand des Schülers, des Fünft- und Sechstkläblers, sind sie meines Erachtens wertlos; hier hat der Lehrer Gelegenheit, zu erzählen. Geschichte muß erzählt sein, wenn sie wirken soll, das haben uns die pädagogischen Rekrutenprüfungen mit aller wünschbaren Deutlichkeit gezeigt. Die Kenntnisse der Rekruten in Geschichte liegen beim Rütli, nicht zuletzt weil Schiller uns die Ereignisse in meisterhafter Erzählkunst gestaltete. Wenn aber trotzdem zu unserem Realienbuch noch eine Ergänzung als notwendig erscheinen sollte, dann finde ich kein moderneres und brauchbareres Werk als Professor Pieths «Schweizergeschichte für Bündner Schulen». Sie müßte neu aufgelegt und ergänzt werden; aber seine Geschichtsbilder sind – methodisch gesehen – bis heute unübertroffen.

Die Geographie Das Land

Ich muß Sie auch hier in Gedanken die Abschnitte durchgehen lassen: Talschaften – Dorfsiedlungen – Die drei Städte – Bemerkenswerte Landschaften – Stätten der Ehrfurcht und der Andacht – Schönheit und Erhabenheit der Heimat – Technische Wunderwerke – Fremd im Jugendland. «Schönklingende Namen», höre ich sagen, die dem Schüler nichts zu bedeuten haben. Die Lektüre ist zu schwer, für Erwachsene geschrieben.

«Alles was Heimatsinn weckt, braucht heute vertiefte Pflege. Im Sinne der Verwurzelung sind die Lehrziele unserer Berg- und Bauernschule neu zu durchdenken, die Stoffauswahl, ja sogar die Methode zu erfassen»,

mahnt Seminardirektor Schmid. Ich habe nur beizufügen, daß auch die Stadtkinder eine Verwurzelung nötig haben. Sie leiden unter dem Zuviel flüchtiger Eindrücke. Jedes Kind ist Erscheinungen der Natur aufgeschlossen; oft kann es dies nicht zeigen.

Die Naturkunde

Frühling, Herbst, Sommer und Winter — alle zeigen reiche Fülle von Möglichkeiten. Ich greife den Herbst heraus. Wir verlassen das Schulhaus am Hofgraben, weil das Wetter dazu einlädt oder weil im neuen Realienbuch ein Abschnitt über Wildbeeren steht. Beide Standpunkte sind möglich. Die Klassen sind in Gruppen eingeteilt; wir gehen zum Waldrand. Der Auftrag für jede Gruppe lautet, die Beerensträucher zu suchen, die jetzt am Waldrand leuchten. Die Natur ist zu schützen; nur die Gruppenchefs dürfen je einen Zweig als Beweis mitnehmen. Die Arbeitszeit ist auf eine halbe Stunde festgelegt. Wir treffen uns beim Spitz-Waldegg. Die Ausbeute ist gut; die Gruppen vergleichen ihre «Erträge». In der Schulstube suchen wir die Namen zu ermitteln. Einzelnes ist bekannt; die Hilfe liefert das Büchlein «Bäume und Sträucher» aus dem Verlag Hallwag. Am nächsten Tag beschäftigen wir uns mit den eigenartigen Blattformen. Jede Gruppe schickt einen Vertreter an die Wandtafel. Die Blattformentabelle wird erstellt. Jeder Schüler zeichnet seine eigene Musterkarte. Der Aufsatz der Woche: die Beschreibung der gefundenen Beerensträucher. Hanspeter entdeckt, daß er einen Fehler gemacht hat. Seine Gruppe hat einen Strauch benannt, der keine Beeren trägt. Er darf aber auch über dieses Beispiel schreiben. Er notiert: «*Die gemeine Waldrebe*. Die Waldrebe ist eine sehr eigenartige Schlingpflanze. Ihre Rinde ist faserig und sehr zäh. Die Ranken erreichen eine Dicke von drei Zentimeter. In der Mitte ist eine kleine Höhlung. Sie wird deshalb von Buben auch zum Rauchen gebraucht. Die Blätter der Waldrebe sind gesägt. Ihre Blüten sind weiß. Ihre Ranken können ziemlich hohe Bäume erklettern. Sie blüht im Juli und August.»

Das ist die Arbeit eines Sechstkläblers. Er ist nicht allein; seine Klassenkameraden und auch die Fünft- und Viertkläbler haben ähnlich geschrieben. Fehlerhaftes wird richtiggestellt.

Die Grundlagen der Arbeit waren eigene Beobachtungen, nicht kommandierte. Die Zeichnung führt ihrem Wesen nach zu genauer Beobachtung.

Im Realienbuch steht eine Arbeit über Wildbeeren. Wir lesen den ersten Abschnitt und erfahren, daß es noch andere Beeren gibt. Die Bereicherung des eigenen Schaffens nimmt man gerne an. Man ist bereit, man ist eingestimmt, man hat ja mit den Beeren gearbeitet.

Das war ein kleines Beispiel: «Gruppenarbeit mit drei Klassen und 26 Kindern». Die Ausbeute ist gut. Die Schüler sind genötigt — es wäre hier richtiger gesagt ermächtigt —, sich mit dem Stoff auseinanderzusetzen. Der Herbstwald lieferte die Zweige der Beerensträucher, die Anschauung. Die Zeichnung die genaue Beobachtung und die neuen Ausdrücke. Die Beschreibung den Aufsatz der Woche und das Realienbuch die Bereiche-

Wenn wir aber nicht Idealisten wären, wenn wir nicht immer den Kampf aufnehmen gegen Halbheiten des täglichen Lebens, gegen Vermassung, Veräußerlichung, Bürokratisierung, gegen unsere und anderer Schwächen, leise belächelt von den gerissenen Erfolgsrittern, den Anpassern, den Opportunisten, dann wären wir keine Erzieher. Es ist noch kein Fortschritt, wenn zum Beispiel der Lehrer ein allzu eleganter Staatsbeamter wird.

Aus Martin Schmid: «Erlebtes und Erkanntes», Bischofberger, Chur.

rung. Es kann auch umgekehrt gehen. Wichtig ist das alte Prinzip: Anschauung, Verarbeitung, Gestaltung. Wir könnten das Realienbuch an den Anfang stellen; denn es gibt auch eine Anschauung der Sprache — im Realienbuch mit der Anschauung des Bildes ausgezeichnet gepaart. Damit sind die methodischen Forderungen, die an ein Schulbuch, vorab Realienbuch gestellt werden müssen, erfüllt. Herr Hartmann hat um diese Anschauung gerungen und sie uns nun übermittelt.

Ich schaue zum Schluß auf das Ganze des Baues, wie es sich für den Methodiklehrer geziemt, und stelle fest: Im Untergeschoß rauhe Wirklichkeit — im Mitteltrakt herrliche Aussichten und im Oberbau strahlende Heimatliebe. Diese Feststellung darf mir Dank an den Verfasser sein.

Ich habe auch meinen Kollegen, der Lehrmittelkommission, zu danken, die damals dem Auftrag zustimmten. Um sachlich zu sein, nehme ich's der Reihe nach — alphabetisch: Martin Schmid, Seminardirektor, als beratendes Mitglied; Jon Semadeni, Sekundarlehrer, Schuls, als Vertreter des Engadins; Jos. Sigron, Alvaneu, als Vertreter Mittelbündens; Albert Spescha sel. als Vertreter des Oberlandes, und der Schulinspektion. Ich danke sodann dem hohen Erziehungsdepartement für sein unerschütterliches Zutrauen und seine große Bereitschaft, für die Bündner Schulen etwas Rechtes zu ermöglichen. Ich danke auch dem Bündner Lehrerverein, daß er mir heute Gelegenheit gegeben hat, der Bündner Lehrerschaft Grundsätzliches zum neuen Realienbuch zu sagen.

Es bliebe mir zum Schluß noch zu beweisen, daß das besprochene Lehrmittel für den Unterricht taugt, genauer, daß jeder Lehrer imstande ist, mit ihm im Sinne der Verwurzelung zu arbeiten. Dazu brauche ich unsere Übungsschule, die Lehramtskandidaten und die erforderliche Zeit. Ich gebe einen Blick auf die Stundentafeln am Oberseminar: 2 Stunden Methodik, 30 Stunden Instruktion — der Auftrag ist schön. Zur Erfüllung braucht es aber die Mithilfe der gesamten Bündner Lehrerschaft im Unterricht von der ersten bis neunten Klasse, einschließlich der Sekundarschule; sie erst vollzieht den entscheidenden Schritt.

So lege ich den vielen, die der Bündner Schule die Treue gehalten haben, das neue Heimatbuch vertrauensvoll in die Hand mit dem methodischen Auftrag: Schaut es gut an; es ist ein schönes Stück Heimatgut! — Schaut euch die Schulverhältnisse an, realistisch und ohne euch von außen blenden zu lassen, wie es gute Bündnerart ist. — Schaut euch eure Schüler, das Bündnerkind, an und setzt eure methodisch durchdachte Arbeit dazu. Der reiche innere Gewinn wird nicht ausbleiben.

1. LEKTIONSSKIZZE

Narzissenumblühtes Seewis

In unserem neuen Heimatbuch finden wir auf den Seiten 202–213 eine Textreihe über das «narzissenumblühte Seewis». An Hand dieser Texte möchte ich zeigen, wie alte, bewährte Methoden sich mit neueren Unterrichtsweisen verbinden lassen. Diese Verbindung verschiedener Prinzipien hat zudem noch den Vorteil, daß die Methode dadurch nicht nur eine gewisse Stabilität, sondern auch jene Elastizität erhält, die ihr tatsächlich gut ansteht.

Unser Heimatbuch ist eine Fundgrube für Sachtexte und Berichte, verpflichtet jedoch den Lehrer, in methodischer Hinsicht das Senkblei anzulegen, vielleicht scheinbar Gewohntes, Selbstverständliches neu zu überprüfen und ebenfalls «die Moderne» einer ernsthaften Kritik zu unterziehen.

Stoffeinteilung

Einstimmung	Lockender Zugang
1. Lektion	Fadärastein
2. Lektion	Das Islatal
3. Lektion	Das Dorf Seewis

In der Anlage der Texte liegt somit bereits die natürliche Disposition der methodischen Erarbeitung.

Einstimmung: Lockender Zugang

Die Erzählung durch den Lehrer. Eine sorgfältige Vorbereitung ist notwendig, damit die Erzählung – ohne irgendwelche Hilfsmittel – lebendig werde. Keine Skizzen, keine Karten – das lebendige Wort, die Sprache «als vornehmste Brücke von Mensch zu Mensch», soll im Mittelpunkt stehen.

1. Lektion: Fadärastein

Dieser Text muß geographisch bearbeitet werden. Zu diesem Zweck wird die Klasse in Dreier- oder Vierer-Gruppen eingeteilt.

Aufgabe: An Hand des Textes «Fadärastein» wird eine Karte erstellt. Es sind nur diejenigen geographischen Punkte einzusetzen, welche im Text angegeben sind. Himmelsrichtungen angeben. Mündliche Berichterstattung. 1. Gruppe: Pavatexwand; 2. Gruppe: Wandtafel; 3. Gruppe: Packpapier; 4. Gruppe: Bodenkarte. Arbeitsmittel: Heimatbuch, Kartenmaterial. Zeit: vierzig Minuten.

Ich setze selbstverständlich voraus, daß die Schüler an die Arbeit in den Gruppen gewöhnt sind und daß die Gruppenchefs die Arbeit zu organisieren wissen.

Im Anschluß an diese selbständige Erarbeitung durch die Schüler berichten zwei bis drei Gruppen über die Arbeit. Einen dieser mündlichen Berichte wird der Lehrer im Stenogramm wörtlich festhalten.

«Doch wird Natur durch keine Art gebessert,
schafft nicht Natur die Art.» —

So baut sich über der heimatlichen Naturkunde von selbst eine heimatliche Kulturkunde auf. Wirtschaft, Technik, Kunst, Gesellschaft, Staat, Recht und Weltanschauung wachsen aus *einem* Wurzelknoten der Geistigkeit empor. Bringen wir dies an den Stoffen der Heimatkunde zur Anschauung, so wird sie zu einem zentralen Bildungstoff; sie wird zu jener Schule des *Totalitätssinnes*, die wir brauchen, um aus der geistigen Zerrissenheit der Gegenwart herauszukommen.

Dieser mündliche Bericht wird schließlich vervielfältigt, den Schülern ausgeteilt und ergibt ein ausgezeichnetes Übungsblatt für den Sprachunterricht. In gemeinsamer Arbeit wird dieser Text bereinigt. Dieser Bericht fußt auf einer Erlebnisgrundlage und wird in sprachlicher Hinsicht wesentlich bessere Erfolge zeitigen als Übung Nr. 27 auf Seite 96 im Sprachübungsbuch.

Heftarbeit: Kartenskizze und bereinigten Bericht ins Heft eintragen.

2. Lektion: Islatal

Es liegt auf der Hand, daß dieser Text in erster Linie eine naturkundliche Verarbeitung erfordert.

Im Text werden verschiedene Blumen genannt, Nadelhölzer, Buchen und Ahornbäume, Espen und Weiden. (Die Standorte sind angegeben.)

Es wird von einem Tierparadies gesprochen. Der Eichelhäher «hält uns zum Narren».

Auch dieser Stoff läßt sich in den Gruppen erarbeiten. Auf der Pavatextplatte hat der Lehrer eine Kartenskizze des Islatales hergestellt. Eine Gruppe erhält den Auftrag, die Wege nach Seewis einzusetzen (Karte Maßstab 1 : 50 000). Zwei Gruppen befassen sich mit den Pflanzen. Skizzen und kurze Beschreibungen. (Die diesbezügliche Literatur ist in der Handbücherei der Klasse zu finden.) Eine Gruppe behandelt die Tierwelt (Literatur in der Handbücherei). Im zweiten Teil des Heimatbuches (Seite 444) sind Fragen zu beantworten.

Spracharbeit: Systematische Erarbeitung einer Erzählung an Hand des Textes und der Kartenskizze.

3. Lektion: Das Dorf Seewis

In diesem Abschnitt werden sich Gruppenarbeit und Darbietung verbinden.

a) *Gruppenarbeit*: Die Kartenskizze kann nun vervollständigt werden, indem der Text «Rundblick in die Weite» verwendet und das Kartenmaterial als Arbeitsmittel beigezogen wird.

b) *Darbietung*: Es verbleiben noch drei Texte, die sich vor allem mit der Geschichte des Dorfes Seewis befassen (Alt-Seewis und der Hügel Parstolia, der neue Dorfteil, das Schloß). Diese vor allem geschichtlichen Stoffe sollen wieder der lebendigen Erzählung des Lehrers vorbehalten bleiben. Dabei wird er sich selbstverständlich mit einer Biographie über den Dichter J. G. von Salis beschäftigen (Jenal) und sich um die Geschichte der Burg Solavers interessieren (Anton Moser), damit wirklich eine umfassende und lebendige Darstellung möglich wird.

Sprache: Wir suchen Gedichte und Lieder des Dichters J. G. von Salis, «der rätischen Nachtigall».

Mit einer leistungsfähigen Klasse wird ein Gedicht-Zyklus Vergleiche ermöglichen und damit Gelegenheit geben, Schönheit und Eigenart, Ansprechendes und Wirkungsvolles dieser Dichtung zu erarbeiten und kennenzulernen.

Stephan Disch

2. LEKTIONSSKIZZE

Lob der Kleinstadt

Ein Beispiel für die unterrichtliche Auswertung von Sachtexten im ersten Teile des Heimatbuches.

I. Stadt und Dorf

Graubünden besitzt keine großen Städte; wir kennen die Gründe dafür. (Große Städte konnten nur an wichtigen Verkehrslinien entstehen oder in Gebieten, wo viele Fabriken einer großen Bevölkerung Arbeit und Verdienst bieten.) Wodurch unterscheidet sich die Stadt von einer Dorfsiedlung?

1. Die Stadt ist meist bedeutend größer (auch Ausnahmen!).

2. Der Stadtkern, die «Altstadt», stellt eine geschlossene, nach einem bestimmten Plane angelegte Siedlung dar, die früher durch Mauern und Türme geschützt war. – Wir betrachten Abbildungen solcher alten Stadtteile (zum Beispiel Zürich, Freiburg, Bern, Basel, Schaffhausen, St. Gallen). Auf den Abbildungen im Heimatbuch, neben den Seiten 224 und 240, können wir die Altstadt von Chur sehr gut erkennen.

3. Heute ist es üblich, eine Ortschaft als Stadt zu bezeichnen, sobald sie 10 000 Einwohner zählt. Das war früher anders! Mauern und Türme waren die Wahrzeichen der Stadt; ebenso wichtig war aber das *Stadtrecht*, d. h. die Stadtbürger hatten das Recht, den Bürgermeister, den Stadtrat und das Gericht selber zu wählen; die Stadt durfte eigene Märkte abhalten und Kaufhäuser zur Aufbewahrung der Kaufmannsgüter errichten. Das war für Chur besonders wichtig! (Warenverkehr von Deutschland nach Italien über die Alpenpässe Julier, Septimer, Splügen und Lukmanier.) Die Bürgerschaft erhielt auch das Recht, sich zu Handwerkervereinigungen oder *Zünften* zusammenzuschließen. In Chur gab es fünf Zünfte: die Zünfte der Rebleute, der Schuhmacher, der Schneider, der Schmiede und der Pfister oder Bäcker.

4. Mit dem Stadtrecht erhielt manche Stadt auch die «Reichsfreiheit», d. h. sie mußte keinen andern Herrn mehr über sich anerkennen als den Kaiser. Chur erhielt die Reichsfreiheit im Jahre 1464 durch den deutschen Kaiser Friedrich III. Die Stadt war nachher nicht mehr dem Bischof untertan.

II. Von der Gründung der Städte und von ihrer Bedeutung

Schon zur Zeit der Römer, am Anfang unserer Zeitrechnung, gab es in der Schweiz volkreiche Städte, zum Beispiel Aventicum, Augusta Rauricorum (Basel-Augst), Octodurum im Wallis u. a. An den großen Heerstraßen errichteten die Römer Kastelle als wichtige Militärstationen. Aus diesen entwickelten sich stadtähnliche Flecken, wie Vindonissa bei Brugg, Curia Raetorum (Chur), Magia (Maienfeld), Arbor felix (Arbon), Basilea (Basel), Vitodurum (Oberwinterthur), Turicum (Zürich) und Salodurum (Solothurn). Wir suchen diese Orte auf der Karte! Um 455 nach Christus drangen die Alemannen über den Rhein, vertrieben die Römer und zerstörten ihre Städte. Dieser deutsche Volksstamm zog es vor, in offenen Höfen und Dörfern zu wohnen und gründete keine Städte.

Erst Jahrhunderte später wurden bestehende Siedlungen zu Städten erhoben, zum Beispiel Chur, Ilanz, Maienfeld, Basel, Zürich, Luzern, Winterthur, St. Gallen, Schaffhausen, Solothurn, Baden. Es wurden auch neue Städte gegründet, zum Beispiel Freiburg, Bern, Thun, Burgdorf und andere.

Die Städte jener Zeit wurden als erweiterte Burgen angelegt; darauf deutet auch der Name «Burger» hin, den man den Bewohnern der Städte gab. Mit ihren Mauern und Türmen bildeten die Städte starke Bollwerke gegen fremde Eroberer, aber auch gegen aufrührerische Untertanen und gegen den räuberischen Adel. Wie die Burgen hatten die Städte die Aufgabe, den Bewohnern eine sichere Zuflucht zu bieten und über die Sicherheit der Straßen und Brücken zu wachen. Bei der Anlage der Städte achteten die Gründer darauf, einen Ort zu finden, der leicht zu befestigen und daher auch leicht zu verteidigen war. So finden wir Städte an Flußschlingen, am Ausfluß von Flüssen aus Seen, an Seebuchten, auf Halbinseln oder auf Felshügeln. Beispiele dafür finden wir auf der Schweizerkarte in großer Zahl.

III. Chur, unsere Kantonshauptstadt

Als die Römer im Jahre 15 vor Christus die Rätier unterworfen hatten, wurde Chur eine wichtige Militärstation. (Funde auf dem Hof und im Welschdörfli!) Nach der Einführung des Christentums wurde Chur der Sitz des Bischofs, der damals über große Gebiete unseres heutigen Kantons herrschte. 1464 wurde die Stadt reichsfrei. Sie war Hauptort des Gotteshausbundes und entwickelte sich wegen ihrer günstigen Lage zur größten und wichtigsten Stadt der Drei Bünde.

Auf einer alten Abbildung (siehe Lesebuch 6. Klasse, Seite 282) sehen wir die wichtigsten Gebäude der damaligen Stadt; wir erkennen deutlich den Hof, das bischöfliche Schloß, die Kathedrale, die Kirchen St. Luzi, St. Martin und St. Regula, das Kloster St. Nikolai, das Rathaus und das Kaufhaus, ferner die starke Befestigung der Stadt.

Heute ist Chur Sitz der Kantonsregierung. Von einer Anhöhe aus können wir das alte und das neue Regierungsgebäude erkennen. Die Kirchen und übrigen Gebäude, die wir auf der alten Abbildung betrachteten, haben heute meist ein anderes Aussehen; die Stadtbefestigung ist verschwunden. Dafür fallen uns andere Gebäude auf, so die alte und die neue Post, einige Spitäler, das Verwaltungsgebäude der Rhätischen Bahn, das Kunsthaus, das naturkundliche Heimatmuseum, das Rätische Museum, das neue Theatergebäude, in dem sich der Großratssaal befindet, die Kantonsschule, mehrere neue Schulhäuser, zwei neue Kirchen, einige Fabrikgebäude und mehrere große Wohnblöcke.

Bei einem Gang durch die Altstadt fällt uns auf, daß die Straßen und Gassen eng und die meisten Häuser schmal und hoch sind. Das ist in jeder Altstadt so; denn die Erbauer der Städte mußten darauf achten, auf engem Raume möglichst viele Einwohner unterzubringen. Nur sehr reiche Städte konnten es sich leisten, die Ringmauern zu erweitern, wenn die Einwohnerzahl wuchs. Wir bemerken einige besonders schöne alte Bürgerhäuser; das Wappen über der Haustüre verrät dem Kundigen den frühern Besitzer; oft sagt uns auch eine Jahreszahl, wann das Haus erbaut wurde. Hie und da schmückt auch ein schöner, zierlicher Erker die Hausfront. An den alten Zunfthäusern sehen wir noch die Wappen der Zünfte. Wohl das schönste Haus in der Altstadt ist das sogenannte «Alte Gebäu», hinter dem sich nun ein sehr schöner, parkähnlicher Garten befindet.

Die Karte gibt uns Auskunft, weshalb Chur sich zur größten Stadt Graubündens entwickeln konnte (Endstation der Bundesbahnen, Mittelpunkt des Bahnnetzes der Rhätischen Bahn, Ausgangspunkt wichtiger Alpenstraßen). Man hat Chur mit Recht das Eingangstor zu den Bündner Pässen genannt. Dies galt besonders für die Zeit, da es noch keine Bahnen gab und ein großer Teil des Waren- und Personenverkehrs über unsere Pässe führte.

In neuerer Zeit nahmen Handel und Gewerbe zu und lockten immer mehr Leute nach Chur. Chur besitzt einige Fabriken (Tuchfabriken, Schokoladefabrik, Metallgießereien, die Busch-Werke, Möbelfabriken, Konstruktionswerkstätten u. a.). Die nahen «Emser Werke» geben auch vielen Bewohnern von Chur Arbeit und Verdienst; andere finden in der Verwaltung, in Handels- und Verkehrsbetrieben (Bahn und Post) Beschäftigung.

Trotz alledem ist Chur eine Kleinstadt geblieben. Sie zählt etwa 23 000 Einwohner. Städte mit weniger als 50 000 Einwohnern zählt man zu den Kleinstädten. Solche gibt es im Schweizerland ziemlich viele.

In einer Kleinstadt spüren wir wenig vom modernen Verkehr; hier scheint die Zeit stillezustehen. In der Altstadt ist fast alles noch so, wie es zur Zeit unserer Großeltern war. Hier finden wir noch enge Gäblein, durch die nur selten ein Auto fährt. Unter Torbögen und zwischen alten Häusern entdecken wir verborgene Winkel mit uraltem Gemäuer, den Resten der alten Stadtbefestigung. Hier und auf kleinen, schattigen Plätzen können die Kinder noch ungestört spielen. Da und dort plätschert ein alter Brunnen, und auf den Dächern gurren die Tauben. Es ist eine friedliche Welt für sich, abseits vom Lärm des Verkehrs, der draußen vorbeiflutet.

Arbeitsaufgaben

1. Beschreibt den Reiseweg von eurer Heimatgemeinde bis zur Kantons-hauptstadt; fertigt eine einfache Skizze dieses Weges an!
2. Erstellt eine Bodenkarte (evtl. auch eine Planskizze an der Wandtafel oder an der Moltonwand): a) der Straßen, die von Chur aus über die Pässe führen; b) der Eisenbahnlinien, die in Chur zusammenkommen. Beschreibt den Verlauf dieser Straßen und Eisenbahnlinien und stellt einander Fragen und Aufgaben.
3. Wir lesen und besprechen, was wir im Heimatbuch auf den Seiten 219 bis 225 über die *Kathedrale* erfahren. (Voraussetzung für die Abschnitte «Vor und in der Kathedrale» und «Noch einmal: Steine reden» ist ein Besuch der Kathedrale unter kundiger Führung!)
4. Wir lesen und besprechen Seite 220–225 des Heimatbuches, was uns der Betreuer des naturkundlichen Heimatmuseums zu sagen hat.
5. Zum Abschluß lesen wir die schöne Schilderung «Lob der Kleinstadt» (Seite 216–218 im Heimatbuch).
6. Die Ergebnisse (mit den dazugehörigen Skizzen) werden sorgfältig im Heimatkunde- oder Geographieheft dargestellt!

Anmerkungen

1. Der Kürze wegen wurde in den vorstehenden Ausführungen nicht unterschieden, was durch die Schüler erarbeitet werden kann und was der Lehrer als Mehrdarbietung beitragen muß.
2. Die Arbeitsaufgaben 1 und 2 eignen sich auch zur Lösung als Gruppenaufgaben. Dies kann im «konkurrierenden» (jede Gruppe löst im Wettbewerb die gleiche Aufgabe) oder im «arbeitsteiligen» (jede Gruppe löst eine andere Aufgabe; die Ergebnisse werden besprochen und zum Gesamtbild vereinigt) Verfahren geschehen.

L. Knupfer



Kapelle bei Vals

3. LEKTIONSSKIZZE

In niev cudisch da scola

Ei setracta dil cudisch da realias per il scalem miez, concepius da a. scolast secundar Jos. Hartmann, Tavau.

Ils scolasts romontschs sedamondan: San las scolas *romontschas* far diever da quei mied d'instrucziun? Per saver rispunder quella damonda stuein nus oravon seperschuader dil cuntegn da quei cudisch. Da quellas varts dat gia l'inscripziun in scleariment cuort e concis. Igl autur vul relatar: «*Dal pievel grischun e dalla patria grischuna*». En emprema lingua pia in «cudisch dalla patria», el ver senn dil plaid, ina lectura elegida per en scola e per en casa. In mied d'instrucziun che vul buca mo instruir il scolar, per cheutras enrihir sias enconuschientschas appartenend las realias, mobein ere el medem temps educar e formar el all'attaschadad e carezia per nossa patria grischuna, sinaquei ch'el sesenti gia en giuvens onns pli e pli enragischaus cun il sulom patern.

Sche nus sfegliein en quei voluminus cudisch (456 paginas), vesein nus che quella vasta materia po era interessar ils carschi. Igl emprem capetel «Il pievel», che s'occupescha da fatgs historics, cuntegn interessants detagls ord nossa historia, ils quals ins anfla buca en auters tractats historics. Cun premura e perseveronza ha igl autur rimnau e recaltgau cheu raras e custeivlas contribuziuns, las qualas el ha entitulau: Tgei ch'ins sa endriescher da glied veglia ed ord cudischs. Era ils suandonts capetels che paleisan da nossa reha e veglia tradiziun ein per il magister daveras ina fontauna ell' istruzium: «Enconuschientscha dalla patria». Per nossa tiara romontscha, dotada abundantamein cun ruinas e castials, museums ed autras veseivlas perdetgas dil temps historic vargau, ei quella part dil cudisch surtut beinvegnida. Nus menziunein mo il tractat davart igl Ischi a Trun, che porta bein enquala reminiscenza, tochen oz pauc enconuschenta.

In secund capetel, numnaus «La tiara», cumpeggia la part geografica e l'istoria naturala. Era en quei risguard elaborats che fan enconuschents nus cun las relaziuns geograficas zun differentas en nies cantun. In fatg legreivel ei da saver constatar che la Surselva e la tiara romontscha insumma ei vegnida risguardada considerablamein, aschibein appartenend texts sco illustraziuns. Sche la Surselva ei en quei connex numnada la «tiara da baselgias e capluttas», sche demuossa quella constataziun denter auter era tgei spért quei cudisch da scola fladescha en general. Quei confirme-schan era ils artechels davart santeris e zenns en nos vitgs e valladas. Dallas descripziuns da nos marcaus grischuns vegn quella, ch'ei redigida dals scolars secundars da Glion ad interessar il pli fetg nos scolars.

L'istoria naturala ei in rom aschi vast sco strusch in auter. Tonaton ha igl autur, sco versau um da scola, capiu oreifer d'eleger e restrenscher la materia per nossas relaziuns. Quels interessants detagls ord la veta leuora en la natira ston franc leventar el cor giuvenil interess e respect per las creatiras.

La secunda part dil cudisch da realias da Jos. Hartmann munta per la gronda part da nossas scolas enzatgei dil tuttafatg niev. «Franchescha, enfirmescha ed amplifichescha igl empriu!», aschia admonescha igl anteriur scolast Hartmann nos discipels. Quella annexa dil cudisch vul esser in muossavia, co ins sa activar il scolar enten patertgar e luvrar independentamein. Quei sa daventar sch'el vegn animaus da contemplar e da s'interessar per fatgs che pertuccan l' istruzium. Leutier sa el far diever dallas tabellas, indicaziuns, informaziuns etc. allegadas sillas davosas paginas dil cudisch. Quella materia presta alla scola segir buns survetschs, che nus vulein che nossa scola seigi ina «scola activa».

Ina impurtonta damonda: Tenor tgei principis metodics e pedagogics ei il niev cudisch da realias vegnius componius ed edius? Podà che beinenqual collega sfeglia gl'emprem cun ina certa scepis en quei niev mied d' istruzium. Nus eran tochen ussa disai che cudischs da quella tempra vegnien screts en moda descriptiva. Conform a quei factum succedeva l' istruzium da maniera ch' il scolast exponeva la lecziun cun raquintar e «purta avon». Causa dil scolar era lu da reproducir igl udiu (e forse era sentiù...). Ina metoda, en bia graus, aunc ussa recumandeivla. Sentelli ch' igl autur dil cudisch niev intenda buca da dar al scolast entamaun receipts bein pon-

derai ed arrundai per scadina lecziun. Oravon tut duei il cudisch porscher cussegls ed ideas per cumpartgir la materia cun metoda e success. Plinavon cuntegn el texts fetg adattai che intensiveschan e profundeschan mintgamai il tema che vegn tractaus. Ei setracta pia cheu d'ina instrucziun tematica che sefa valer en tut ils treis roms alleghai. An nus magisters tucca ei da ponderar, co savein nus impunder quels texts per nossas relaziuns en nossas lecziuns. Ina massa bunas ideas, . . . mo co vegnir a cantun da baghegiar quellas organicamein en nies plan d'instrucziun? Gliez surlai igl autur sapientivamein agl inschign metodic dil mussader. Che quei sa daventar en maniera zun diversa, mintgamai tenor relaziuns da liug a liug, ei buca mo clar, mobein era stimulont. Nus lein el medem temps haver punctuau, che mintga fuorma d'instrucziun sa era vegnir realisada per mauns da quei cudisch.

Avon che mussar cun exempels pratics co il cudisch da realias sa vegnir applicaus en nosa instrucziun, lein nus denton aunc rispunder all'impur-tonta damonda: Per tgeininas classas en scola romontscha savein nus duvrar quei cudisch da realias? Quei che pertucca la materia sco tala fuss tenor plan d'instrucziun pensum per la 5 avla e 6 avla classa. Denton, cunquei ch'ei setracta d'in cudisch tudestg vegn el per nus Romontschs en damonda per las classas primaras finalas (7, 8 e 9 avla) ed era per las scolas *secundaras*. Per sesez che quei mied d'instrucziun basta buca per l'entira instrucziun en ils roms prevedi. Mobein fuorma el plitost per nus in volum supplementar per l'instrucziun en las realias. Nus fagein expressivamein ed anticipadamein attents sin quei intent ord il suandont motiv. Cun las davosas classas han ins fatg bunas experiencias da dar las realias successivamein en lungatg jester (cunzun geografia ed historia naturala). Che quei sa buca daventar d'in di a l'auter ei clar. Demai che la materia da quei cudisch ei per la 7 avla classa per part enconuschenta, selai ei far fetg e bein, d'elaborar da temps a temps ina lecziun en lungatg tudestg, sebasond sin in cert text dil cudisch. Co quei sa daventar lein nus sespruvar d'illustrar pli tard cun exempels. Mo gia cun quella caschun seigi l'idea principala fixada: Ina instrucziun tematica en quei senn cumpeglia pliras lecziuns e tanghescha differents roms, era ils roms principals! Ord igl allegau seresultescha il factum, ch'in tal proceder promovava considerablamein el medem temps era l'instrucziun linguistica el lungatg jester. Ins patratgi mo co il scazi linguistic vegn cheutras enrihius e co la habilitad da s'exprimer sa vegnir exercitada. Per talas caschuns vala il cudisch da realias lu per cudisch da lectura. Ultra da quei profiteschan ils scolars era dalla materia purschida, sco tala. Tgei scolar less pretender d'enconuscher nies Grischun dal pugn da vesta historic, cultural e geografic gia suenter la 6 avla classa! — Elaborar talas lecziuns, sco nus prendin cheu en egl, pretenda dal scolast empau iniciativa ed ina pulita preparaziun accessoria. Denton ina emprova vala la peina. Ils scolars san apprezziar ina tala lavur ed attribueschan dad els anora a fructificar talas uras instructivas. Per las scolas secundaras anflein nus en quei cudisch ina buna lectura, buca mo concernent il bi e distinguiv lungatg, mobein era appartenend la tempra ed il spért da quell'ovra. Ultra da quei san quellas classas pli avanzadas cheutras s'appropriar novas enconuschientschas, sco era refrestgentar talas ch'ei gia curdadas

en emblidanza. Il pensum che vegn tractaus en scola secundara porscha numerusas caschuns per far diever da texts ord il cudisch da realias per pugn da partenza enten concepir lecziuns per ils differents roms. Ord quels ed aunc auters motivs astgein nus recumandar quei mied d'instrucziun era per nos scolars secundars.

Plan da lavur per entginas lecziuns

Exempel

Sin pagina 233 legin nus:

«*In di da marcau a Glion*»

Introducziun:

1. *Igl atun ha entschiet.*

a) Ils scolars raquentan libramein digl atun.

b) Il scolast prelegia p. x. «Igl atun el Grischun», ord «Terra Grischuna», nr. 4, uost 1959. Quei artechel ha per autur sgr. dr. Gion Darms, Cusseglieir dils cantuns. Ins profitescha da quella caschun per dilucidar cuortamein fatgs ord il rom:

A. *Instrucziun civica* (uonn: las elecziuns dil Cussegl nazional):

Per anflar il connex cun «las fieras», punctueschan ins il cuort passus dil surnumnau artechel che sereferescha sin quellas.

2. «*In di da marcau a Glion*».

a) Ils scolars raschunan co els ein stai a marcau a Glion (ni a fiera en auters loghens).

b) Il scolast empeila lur discuors e sesprova da dilucidar duront la discussiun certs problems, ch'il text da quella lectura (pagina 233) leventa. Quei sa daventar cun schar leger gl'emprem quella lectura, ni era posteriuramein cun risguardar ils differents roms, sco quei sedat tenor la successiun dil text.

B. *Geografia* (Skizza! Nus recumandain il mied d'instrucziun: «Unbekannte Schweiz», il tom: Grischun [Edius dil Club-Touring dalla Svizzera]):

a) Glion e ses cumins vischinonts.

b) Territori dils Libers Valsers (pagina 112 el niev cudisch da realias, sco era pagina 382).

c) Danunder ils marcadonts vegnan (geografia svizzera).

d) Era igl exteriur ha interess per nossa biestga (Italia, Tiaratudestga etc.; Geografia digl exteriur).

Lectura: pagina 23 «Die Schwabengänger».

Romontsch: «Nus ed il Schuob». T. Halter. OLS 471.

e) Tgei viadi sto quella biestga far per arrivar en quellas tiaras allontanadas? (Loghens da confins!)

C. *Quen*: Dazi — daners jasters!

D. *Geografia economica*: export ed import (las differentas raubas ed ils differents products).

E. *Historia naturala*: La razza brina en comparegliaziun cun autras razzas (Tablas da: St. Brunies [Ligia Romontscha], Catalog dall' OLMA, s. Gagl). Per tgei motivs prefereschan ils marcadonts dalla Bassa nossa biestga? Event. tractar la controlla da latg (controlla integrala!).

F. *Lungatg: Sil plaz fieras*:

Seprofundar el text:

«Giessli» – Declarar il num e senn dil plaid: Pli baul culavan ins zenns en quei liug. Texts accumpignonts:

pagina 246: «Nus visitein zenns vegls e novs, gronds e pigns».

pagina 421: Ils pli vegls zenns el Grischun.

pagina 422: Cuosts per in tuchiez.

pagina 424/425: Davart cularias da zenns el Grischun, e davart ils pli gronds zenns el Grischun, en Svizzeria ed egl' exteriur.

G. *Quen*: Quens da legas (Legierungen!).

H. *Enconuschientscha dalla patria*: Marcau ni fieras?

A Glion van ins a marcau (marcadar, marcadont, marcanzia etc.).

Davart ils treis marcaus el Grischun (pagina 237 «Maienfeld», pagina 216 «Cuera»).

I. *Lectura*: pagina 97 «Co quels d'Arosa mavan a fieras».

K. *Historia*:

1. Mieds da transport pli baul, ed ozildi.

a) per la glied.

b) per la biestga.

Co nos tats catschavan stiarls sul Lucmagn (Fieras da Ligiaun) e su l'Alp su (tochen Caschanutta ed Erstfeld).

Ils Glarunes cumpravavan nuorsas en la Foppa e mavan cun lur marcanzia sul Veptga. Reminiscenzas historicas dil pass Veptga!

2. Historia locala da Glion.

Testament da Tello (pagina 188/189).

Glion, ils sulet marcau romontsch (pagina 219).

L. *Enconuschientscha dalla patria*:

Punct da partenza: *Ils stans si marcau*. Glion, in liug da commerci, oz ed antruras (posiziun geografical). – Industria – mistergners. La scar-tezia da mistergners d'avon onns. Sulettamein a Glion anflavan ins in fravi d'iom! – Davart ils mistergners els temps vargai (pagina 54–61).

M. *Poesias*: La canzun da s. Margriata (pagina 106).

Lectura accumpignonta: Veta da pastur (pagina 18–22).

Ich bin ganz einverstanden, wenn betont wird, Lehren und Unterrichten sei die Hauptaufgabe des Lehrers. Die Forderung, die Schule solle weniger Kenntnisse vermitteln und dafür mehr erziehen, ist eine Forderung aus der Verlegenheit heraus. Wo das Elternhaus versagt, soll die Schule einspringen. Das kann sie natürlich nicht. Wo das Elternhaus versagt, bleibt nur die Fürsorge! Wir glauben an einen «erziehenden Unterricht», wie ihn Paul Conrad in der Nachfolge Herbarts mit Ernst und Nachdruck betont und gelehrt hat. Fleiß und Ausdauer, Genauigkeit und Wahrheit, Hingabe und Bescheidenheit, sie können durch einen guten Unterricht geübt werden.

Aus Martin Schmid: «Erlebtes und Erkanntes», Bischofberger, Chur.

«Il festival da Porclas» da Toni Halter. (Romania, Cuera.)

1. act:

Liug: La piazza-fiera a Glion.

Temps: La fiera s.Mihèl digl onn 1351.

N. *Cant*: Canzuns adattadas per nies tema «marcau» dat ei en abundonza, sche nus targein en consideraziun la veta da pastur, sco in summa la poesia dalla veta purila.

O. E per il *desegn* selai quei motiv impunder da maniera fetg varionta. Impurtont ei ch' in detti la preferenza al designar tenor la natira!

N. B.: Duront gl'entir temps che la materia vegn tractada rimnan ils scolars material intuitiv, sco illustraziuns, rapports, da gasettas davart fieras e prezis etc., placats da fieras, tabellas, maletgs, skizzas e fotos e. a. v. — Observaziuns sco era informaziuns da casa anora ein beinvegnidas. Sin tala moda vegnan las relaziuns denter casa da scola e casa paterna mo favorisadas.

Quei plan ei secapescha elaboraus per in temps da lavur pli liung. El vul tuttavia buca esser enzatgei perfetg, mo aunc meus in exempel lapidar. Ei setracta plitost d'Ina dallas nundumbrevilas variantas co ins sa proceder sch'ins vul dar scola tenor l'instrucziun tematica. Gl'interessant ei d'adina puspei saver constatar contas pusseivladads che seporschan enten valetar in e scadin text da vaglia sch'ei reussescha da seprofundar en in tal. Es center dalla lavur da mintga plan stat in problem, en nies cass in toc da lectura. Da quei center anora san ins trer fils sin tuttas varts e cheutras risguardar organicamein tut ils roms differents. In tal agir sclauda ina instrucziun occasionala ni schizun perplexa. Evident ei il fatg che la combinaziun traversala enteifer ils differents roms seresulteschi senza pli grond sforz. Medemamein lein nus continuadamein haver en egl ch'il tema principal hagi ina certa accordanza cun mintga singul rom e ch'el vegni buca interruts essenzialmein en sia continuitad. — Nus giavischein al niev cudisch da realias buna accoglientscha era en stiva da scola romontscha, nua ch'el vegn a prestar buns survetschs a scolar e scolast.

Leo Bundi



Staudamm Marmorera

4. LEKTIONSSKIZZE

Lantsch / Lenz, Aussichtsterrasse im Albulatal

(Lektionsskizze unter Zugrundelegung des Leseteils «Bemerkenswerte Dorfsiedelungen», neues Realienbuch, Seite 201)

Es ist sicher lohnend für Schulen der näheren Umgebung, einmal nach Lantsch zu wandern oder zu fahren, denn hier kann man sehr viel Heimat- und Volkskundliches, Naturkundliches und Geographisches erleben, erarbeiten und sammeln, welches Gut dann für Wochen und Wochen Arbeits- und Übungsgelegenheiten schafft. Schulen aus dem Domleschg, dem inneren Albulatal und dem Oberhalbstein können bei ausnahmsweise etwas früher Tagwache nach Sommerfahrplan bereits um halb acht Uhr an Ort und Stelle sein (nach Winterfahrplan nur ein wenig später). Nach etwa drei Stunden intensiver Arbeit begibt sich die Schule zu Fuß über das nahe Vazerol (Denkmal) oder, wenn es eilt, in 40 Minuten durch den Waldgürtel «Russang» zur Station Tiefencastel, und schon ist man bald nach Mittag wieder daheim. Dies soll aber ausdrücklich keine «Schulreise» sein. Denn

Ich behaupte, das Wort ist noch immer das vornehmste Anschauungsmittel, die Phantasie – die exakte Phantasie, sagt Goethe – zu entzünden, die Einbildungskraft, wie die Alten so schön sagten, zum Gestalten zu bringen.

Aus Martin Schmid: «Erlebtes und Erkanntes», Bischofberger, Chur.

sonst ist die Arbeitshaltung des Schülers nicht diejenige, die für einen erfolgreichen Lehrausgang unbedingt erforderlich ist. Ebenso erforderlich ist aber auch, daß der Lehrer vorgängig des Lehrausfluges sich an Ort und Stelle – nicht daheim am Schreibpult! – auf denselben gründlich vorbereite.

1. Vorbereitungsarbeit des Lehrers

Er begibt sich zunächst am besten auf den südlich des Dorfes gelegenen Hügel «Bot da Loz». Dort notiert er sich gewissenhaft, was er vor sich sieht: im Norden das ganze Dorf mit mehreren markanten Gebäuden, die Straße nach Lenzerheide–Chur, die Waldkuppe «Bual», dahinter Stätzerhornkette: Crap la Pala, Scalottas, Danis und Stätzerhorn; im ganzen Hintergrund ist das Dorf von hohem und geschlossenem Waldbestand geschützt. Im Osten: ansteigendes Wiesenareal, dann Wald-Steilhang, Piz Linard, Lenzerhorn. Im Süden: Talkessel von Tiefencastel, das Oberhalbstein, Julierstraße, Piz Mitgél, Tinzenhorn, Ela, Berggruppen am Julier- und Septimerpaß, das scharf profilierte Arblatsch-Forbeschmassiv, den prähistorisch interessanten Abschlußriegel des Julia-Tales, genannt «Motta Vallac». Vergleiche dazu: «Lenzerheide–Julierstraße», Ausgabe der PTT-Verwaltung (am Postschalter erhältlich). Im Westen: den obersten Teil der Schynschlucht, romanisch «Meir» (weshalb das ganze Gebiet ob dieser Mauer «Surmeir» heißt, also das Albulatal und Oberhalbstein zusammen); in gleicher Richtung erblickt man das liebevolle Dorf Alvaschein auf schönem Wiesenplateau, teilweise in Obstbäumen versteckt, am gegenüberliegenden Hang die Dörflein Mon, Stierva und Mutten, auf höherer Ebene Piz Toissa, Curvér (Ziteil) und dessen Ausläufer bis zur Muttner Höhe, dahinter Beverin und weiter nordwärts Piz Riein, Piz Fess und Signina, davor die sanften Höhen des Heinzenbergs mit den Dörfern Portein, Sarn und Tartar, und ganz nahe, fast greifbar das «Schmuckkästchen» der alten Marienkirche mit dem Friedhof von Lantsch/Lenz. – Das ist, stichwortartig, die Bestandesaufnahme.

Nun wird ein Gang durch das Dorf nötig sein. Einzelne Gebäude fallen durch Bauart, Größe und Ausschmückung besonders stark in die Augen. Darüber möchte der Lehrer wohl mehr erfahren. Dorflehrer, Pfarrer und Gemeindecarchivar (Tgesa da la Cauna gegenüber Posthaus) werden ihm Einzelheiten berichten. Der Gemeindecarchivar kann vielleicht die im Pfarrblatt in vielen Folgen erschienene Dorfchronik für kurze Zeit zur Verfügung stellen. Es sei ferner hingewiesen auf die Notizen im Historisch-

Biographischen Lexikon der Schweiz, auf Pöschels «Bündner Kunstdenkmäler», Band II, auf Hans Jennys «Alte Bündner Bauweise und Volkskunst.»

Im Gespräch mit den Leuten wird der Lehrer auch alles Wissenswerte über die ökonomische, kulturelle und politische Lage des Dorfes und der Bewohner in Erfahrung bringen können.

2. Die Organisation der Arbeit

Am ertragreichsten wird der Lehrausflug sein, wenn die Arbeit in Gruppen aufgeteilt und bewältigt werden kann. Denn es kann nicht gut die ganze Klasse überall sein und alles erleben und sammeln. Aber dies setzt voraus, daß die Schüler auf die Gruppenarbeit bereits etwas eingespielt sind und daß ein gesundes Verhältnis Lehrer-Schule herrscht. In diesem Falle kann etwa folgendes empfohlen werden: Vom Sammelplatz aus (zu diesem kehren die Gruppen nach der Arbeit wieder zurück) begibt sich Gruppe 1 (immer drei bis vier Schüler in einer Gruppe, immer stärkere und schwächere zusammenspannen) auf den Hügel «Bot da Loz», den wir bereits «kennen», und betrachtet von dort aus das Dorf und dessen Umgebung, insbesondere im Blick gegen Norden; sie bereitet einen mündlichen Bericht vor. Gruppe 2 tut dasselbe vom Hügel «Bot da Schibas» (Volksbrauch) aus, aber mit Blickrichtung gegen Westen. Gruppe 3 «erforscht» das Haus Amilcar und berichtet darüber. Gruppe 4 sucht «interessante» Häuser im Unterdorf an der Landstraße, östlich derselben, und stellt darüber einen Bericht zusammen. Gruppe 5 berichtet über die großen Jostschen Stallungen und Gruppe 6 über Pfarrkirche und Pfarrhaus, während Gruppe 7 sich die alte Marienkirche und den Friedhof gründlich ansieht und darüber einen Bericht bereitstellt. Gruppe 8 erstellt eine Skizze in Form eines Dorfplanes mit Straßen, Wegen, Dorfbach, Häuserzeilen und besonders auffallenden Gebäuden.

3. Ausführung

Die Gruppen begeben sich an ihre zugewiesenen Arbeitsplätze, natürlich mit Schreibmaterial versehen. In längstens eineinhalb Stunden besammeln sie sich wieder am Ausgangsort. Nach der Rückkehr berichten die Gruppen-Berichterstatter mündlich, wobei die einzelnen Gruppenmitglieder nötigenfalls den Berichterstatter ergänzen und berichtigen. Die übrigen Gruppen hören zu und erfahren, was ihre Kameraden erforscht und gefunden haben. Hat man gute und fähige Gruppen, so erteilt der Lehrer einzelnen von ihnen noch besondere Aufgaben im Zusammenhang mit dem mündlichen Bericht. Zum Beispiel Gruppe 2 schreibt, während Gruppe 1 berichtet, die angewendeten Adjektive auf; Gruppe 3 notiert die Hauptwörter, während Gruppe 4 berichtet; Gruppe 1 untersucht die Skizze von Gruppe 8 auf ihre Genauigkeit hin. Mit der Planskizze muß sich ohnehin jeder Schüler eingehend befassen. Sind die Gruppen in der Selbständigkeit

noch nicht so weit, so muß man sie an kleinen und bezüglich Umfang bescheidenen Aufgaben nach und nach zu diesem genauen Hinhorchen und kritischen Hören erziehen. Die Gruppen werden ungefähr folgendes herausfinden:

Gruppe 1: Haufendorf, fast ausschließlich Steinhäuser, zu einem großen Teil hohe und stattliche Gebäude; hervorstechend: Schulhaus, Pfarrkirche, Amilcarhaus, die Jostschen Stallungen; Dorf gegen Norden hin sanft ansteigend, dort von reichem Waldgürtel abgeschlossen und geschützt.

Gruppe 2: Entlang der Straße langgezogene Siedlung, gegen einen Kilometer lang; der südliche Teil des Dorfes auch in der Ost-West-Richtung weit ausladend; Dorfbach und Straße haben der Entwicklung des Dorfes die Richtung gewiesen; die obere (nördliche) Hälfte liegt wie in einer sanften Talmulde; sehr weite Wiesenfläche, welche von oben fast ganz eben erscheint; prachtvolle Sicht gegen die Berge im Westen; vermutlich später Sonnenuntergang, da die Bergkette im Westen sehr weit weg liegt.

Gruppe 3: Hohes Steinhaus mitten im Dorfkern, an der Landstraße; viele Sgraffito-Verzierungen; da und dort auch Spuren von farbiger Bemalung; Jahreszahl 1694; altes Tor mit eisernem Türklopfer und eisernes, ausbuchtendes Fenstergitter; sehr steiles Dach mit mehreren Fensterchen darin; Haus weitgehend dem Zerfall anheimgegeben. Im Innern helle, gewölbte Gänge; hohe und meist sehr große Räume, zum Teil mit schönem Holztäfer; alte Himmelbetten, Geheimschränke im Täfer, sonst nur mehr wenig Hausrat.

Gruppe 4: Im Unterdorf gegenüber dem Brunnen kleines altes Haus mit farbigem Wappen der Drei Bünde; eigenartige Farben und Formen; fast anschließend Haus mit farbig dargestellten Heiligenfiguren; zum Teil kleine Fenster, unregelmäßige Anordnung derselben; Hausgang mit Steinplattenbogen, der durch mehrere Häuser hindurchgeht; hohe Steintreppe mit eisernem Geländer; auch auf der Südseite farbige Malereien und Spuren davon.

Gruppe 5: Im unteren Dorfteil, östlich der Landstraße, aber nicht an dieselbe anschließend, zwei gewaltige Stallungen; sind zum großen Teil leer; eine ist um und um und bis zuoberst gemauert wie ein Haus; die Leute sagen diesem Stall «la Clostra»; die Ställe sind eigentlich für die Beherbergung von Pferden gebaut und eingerichtet; da konnte man sehr viele Pferde unter Dach bringen; der neuere und größte der beiden Ställe ist zum großen Teil mit Brettern verschalt; (vielleicht bringen die Schüler die genauen oder approximativen Maße).

Gruppe 6: Sehr hohe und weiträumige Kirche; Rundbogengewölbe; fünf Altäre, Bild des heiligen Antonius von Padua auf dem Hauptaltar und an der Nordwand zwei große, farbige Darstellungen von Wundern dieses Heiligen; mehrere lateinische Inschriften: Jahreszahlen 1654 und 1858; hinten

Ich sehe es (darum) nicht gerne, wenn junge Lehrer oder gar lippenbestiftete Lehrerinnen fürchten, man sehe ihnen den Beruf im Gesicht und an der Gebärde an. Warum auch nicht? Ich wüßte nicht, was ich lieber wäre als Lehrer, und fürchte nicht, man sehe mir den Lehrer an.

Aus Martin Schmid: «Erlebtes und Erkanntes», Bischofberger, Chur.

erhöht Empore mit Orgel; Pfarrhaus mit Jahreszahl 1673 und Inschrift: «Dieses Haus ist in Gottes Hand»; steiles, von allen vier Seiten her zugespitztes Dach; nach Süden freie Lage mit großem Garten.

Gruppe 7 (Schlüssel zur Marienkirche im Pfarrhaus holen!). Der Lehrer ziehe Pöschel, «Bündner Kunstdenkmäler», Band II, S. 349 u. f. zu Rate. Schmuckes Kirchlein in erhöhter und aussichtsreicher Lage; Bild des heiligen Christophorus an der Ostfront des Chores in rotem Farbton in Überlebensgröße; Kirche steht im Friedhof drin; Mörtel von Kirche und Turm in gelblichem Ton; schöne Fensterumrahmungen in Tuffstein, kunstvoll gehauen, ebenso Portal und Schallöcher im Turm; auf dem Friedhof hauptsächlich schmiedeiserne Grabkreuze, kleine und einfache bis zu ganz großen und kunstvoll gearbeiteten; in derselben Grabreihe ruhen Tote mit dem gleichen Familiennamen; Kirche im Innern weiß getüncht; hervorstechende, zierliche Halbsäulen, die sich oben fein verzweigen und das Gewölbe tragen; diese bilden ein ganzes Netz am spitzen Gewölbe; an der West- und Südwand sind Teile von alten Malereien freigelegt; das Gewölbe verdeckt sie zum Teil; einzelne Fenster sind ausgebrochen worden, ohne auf diese Bilder Rücksicht zu nehmen; die Bilder sind zum Teil einfach, fast wie Schülerarbeiten; im schönen Chor kleiner, aber kunstvoller Altar mit feiner Holzschnitzerei; an der Nordwand ein altes Sakramentshäuschen; Inschrift: «Mit Bundeshilfe restauriert 1911–1914 und unter Bundesschutz gestellt.»

4. Im Anschluß an den Bericht der Gruppen findet die Mehrdarbietung durch den Lehrer statt.

Er muß dabei eine weise Auswahl treffen; denn es ist unmöglich, alles bieten zu wollen; das könnten die Schüler weder erfassen noch behalten.

Zum Bericht von Gruppe 1 weist der Lehrer vielleicht auf die klimatische Lage des Dorfes hin, Nord- und Südtal der Lenzerheide, die Bedeutung des schützenden Waldes; Wald auch als Schutz gegen Lawinen am östlichen Steilhang. Zur Arbeit von Gruppe 3 und 4: Hinweis auf den Baustil im Albulatal und Engadin, etwas von Fresko- und Sgraffito-Technik, der Lehrer-Maler Hans Ardüser, der jahrelang in Lantsch Schule gehalten und auch Häuser bemalt hat (vergleiche dazu seine Lebensbeschreibung) usw. Zu Gruppe 5: Lantsch als Transportort im Mittelalter und bis vor zirka hundert Jahren, aber auch als Post-Pferdewechsel für die Albulapost und so weiter.

Vor allem wird der Lehrer manchen Fachausdruck neu einführen müssen, zum Beispiel Türklopfer, Sgraffito, Freske, Gotik, Romanik, Port, Säumer usw. Die neuen Ausdrücke sollen auch an Ort und Stelle gefestigt werden. Es bietet sich hier Gelegenheit zu wertvollen und die Kräfte bildenden Sprachübungen, weil das Übungsgut nicht einfach aus der Luft gegriffen ist. Zum Beispiel: Die Schläge mit dem Türklopfer hallen durch die gewölbten Gänge; viele Bewohner von Lantsch beschäftigten sich mit dem Transitverkehr; die Posten wechselten hier die Pferde; lange Kolonnen von Beiwagen säumten um die Mittagszeit die Dorfstraße; indem man die feuchte weiße Tünche vom dunklen Putz abkratzte, entstanden Sgraffito-Verzierungen; Hans Ardüser lehrte seine Schüler in einer Privatstube usw.

5. Die Arbeit im Schulzimmer

- a) Wir erinnern uns an unsern Ausflug nach Lantsch/Lenz.
- b) Wir beschreiben unsere Heimreise (mündlich, dann schriftlich).
- c) Wir betrachten unseren Weg auf der Exkursionskarte, auf der Bündnerkarte, auf der Schweizerkarte und stellen Berechnungen an über die verschiedenen Maßstäbe.
- d) Die Gruppen stellen einen vervollständigten und verbesserten Bericht in schriftlicher Form zusammen.
- e) Vorlesen der Berichte; kritisches Hören, Vorschläge für sachliche oder sprachliche Verbesserungen. (Die Schüler sollen dabei lernen, aufeinander Rücksicht zu nehmen; sie dürfen den Kameraden nicht in die Rede fallen; auch sollen sie nicht vom Gegenstand abweichen, solange das Gespräch darüber nicht erschöpft ist.
- f) Übung des sprachlichen Ausdrucks, gleichsam zum Beweis, daß der Gegenstand, die Situation, die Tatsache usw. richtig erfaßt sind. Zum Beispiel: Wenn ich vom Hügel «Bot da Loz» gegen das Schulhaus schaue, dann sehe ich nach Norden. Blicke ich vom gleichen Standort nach Süden, so sehe ich das Oberhalbstein. Das Oberhalbstein nennt man «Sursés»; Sursés und Sotsés zusammen bilden Surmeir. Kirchen mit Spitzbogen und Rippengewölbe sind gotische Bauwerke. Der Türklopfer erfüllte den Dienst der heutigen Hausglocke usw.

Die Möglichkeiten zu solchen Sprachübungen sind im Anschluß an einen Lehrausgang beinahe unerschöpflich. Man nütze sie aus! Denn ein solcher Unterricht ist im besten Sinne bildend. Geographisches Wissen ist wertvoll; es ist aber nur dann von bleibendem Wert, wenn es auf dem Wege des bildenden Lernens erworben worden ist und nicht durch bloßes Auswendiglernen.

- g) Lektüre aus dem neuen Realienbuch, Seite 201 u. f.
- h) Sandkasten (am besten die kleinen Gruppensandkasten; Darstellungen aus dem Arbeitsbereich der verschiedenen Gruppen.
- i) Zeichnen: der bereinigte Lageplan von Lantsch/Lenz mit den notwendigen und bekannten Details, aber nicht überladen.
- k) Dasselbe, aber als Darstellung auf der Bodenkarte.
- l) Erstellen der Reinheftblätter (Arbeitsblätter).

Schlußbemerkungen

Wie hier ein bestimmtes Dorf, eine bemerkenswerte Siedlung, so kann jede beliebige Bündner Ortschaft zum Ausflugsziel genommen werden. Es fällt auf, daß die Vorbereitungsarbeit des Lehrers umfangreich und nicht ganz einfach ist. Manch einer wird vielleicht sagen, diese Behandlungsweise sei zu eingehend, man komme auf diese Weise nirgends hin. Es wird jedem Vorbereitenden so gehen wie mir: trotz der scheinbaren Einläßlichkeit mußte man immer und immer wieder verzichten, herrliche Perspektiven einfach ignorieren, streichen oder kürzen. Der Stoff drängt sich überall auf. Aber diese erlebte Geographie, wenn sie noch so lückenhaft ist, sie haftet, sie vermag Brücken und Querverbindungen zu schlagen und bleibt lebendig. «Aufnehmen, Verarbeiten und Ausgeben bilden eine Einheit und können nicht ungestraft auseinandergerissen werden. Die natürliche Kräfteentfaltung ist an den rhythmischen Wechsel dieser drei Funktionen gebunden. Das sprachliche Formulieren aus der Luft heraus führt nicht zur Geistes-schulung. Auf der Primar- und Sekundarschulstufe muß der Schüler angehalten werden, sich bei jeder sich bietenden Gelegenheit sprachlich, zeichnerisch, rechnerisch oder werktätig auszudrücken. Erst wenn sein Ausdruck einwandfrei ist, sind wir sicher, daß er ein Ereignis, eine Tatsache, einen Sachverhalt verstanden hat. Von den drei Phasen Aufnehmen, Verarbeiten, Darstellen ist die letzte daher nicht die nebensächlichste, sondern die wesentlichste, weil sie die ersten zwei Phasen voraussetzt. Damit erhält die Gestaltung des Arbeitsheftes elementare Bedeutung im Rahmen der gesamten Bildungsarbeit.» (Karl Stieger in «Unterricht auf werktätiger Grundlage», Verlag Otto Walter, Olten.) Und Professor Dr. Heinrich Roth äußert sich zum Geographieunterricht speziell in «Unterrichtsgestaltung in der Volksschule», Verlag H. R. Sauerländer & Co., Aarau, folgendermaßen: «Die geographischen Lernmöglichkeiten des zehn- bis zwölfjährigen Schülers liegen im naiv-praktischen Auffassen und Erfassen der äußern Wirklichkeit. Daraus ergibt sich der folgende natürliche Aufbau des Unterrichts:

1. Orientierungsübungen und Bestandesaufnahmen.
2. Erarbeitung geographischer Details.
3. Erarbeitung anschaulicher Einheiten.
4. Erarbeitung nicht anschaulicher Einheiten.

Damit weisen wir darauf hin, daß der Geographieunterricht nicht vom Stoffpensum aus geplant werden und daß er sich nicht in Wissensvermittlung und Wissensprüfung erschöpfen darf, sondern daß er unter Berücksichtigung der echten Bildungsbedürfnisse und der Lernmöglichkeiten des Kindes durchgeführt werden, d. h. auf die Förderung der seelischen Entfaltung und Reifung verpflichtet bleiben muß.»

G. D. Simeon

5. LEKTIONSSKIZZE

Maienfeld, das Städtchen im Rebgelände

Möglichkeiten für Schüler-Gespräche

Wer reden will, muß etwas wissen, können oder etwas zu sagen haben. Wer also daran denkt, seine Schüler gelegentlich auf diese Weise arbeiten zu lassen, muß auf irgendeine Art Grundlagen schaffen, sonst stockt die Arbeit oder es gibt ein leeres Geschwätz.

Das Heimatbuch schafft Möglichkeiten, weil es sich mit den Dingen auseinandersetzt, die die nächste Umgebung des Kindes betreffen.

Ich führe drei Beispiele an. Das erste liefert das Heimatbuch selber, für die beiden andern gibt es die Anregung.

1. Das Bild des Städtchens ist mannigfaltig und schön

1. Vorbereitung (Text Seite 237)

Die Schüler suchen aus dem Text (Seite 237–239) alles heraus, was dort über Eigenartiges und Schönes gesagt ist. Sie halten das im Arbeitsheft oder auf der Tafel fest. Die Schüler benutzen zur Ergänzung das Bild Seite 241.

An Hand der Notizen werden Stichworte auf einem Zettel gemacht; er dient dann während des Gesprächs als Gedächtnisstütze.

Sobald der Stoff etwas eingedrungen ist, reden wir gemeinsam über die Behauptung, das Bild des Städtchens sei mannigfaltig und schön.

An Anfang wird es richtig sein, wenn der Lehrer die Arbeit gliedert:
Schönheiten

- a) im Gelände
- b) in den Vororten
- c) im alten Städtchen

Mannigfaltigkeit

- a) der Landschaft
- b) der Häuser
- c) der Brunnen

Bei guten und geübten Klassen werden die Schüler die Gliederung vornehmen.

2. Die Ausführung

Es ist, wenigstens am Anfang, immer wieder an die Regeln des geordneten Schülergesprächs zu erinnern. (Hans Leuthold, «Lebendiger Unterricht», Seite 69, oder eigene.) Die Gesprächsregeln sollen so einfach als möglich sein: Unaufgefordert reden! Aufeinander hören! Einander ergänzen! Fal-

sches richtigstellen! Es redet auf einmal nur einer! Der gleiche redet höchstens über einen Gedanken! *Ergebnisse werden unaufgefordert zusammengefaßt!*

Die Frage der Schüler an ihre Kameraden ist natürlich; ich würde sie aber erst bei einer gewohnten und kameradschaftlich sehr gut stehenden Klasse und auch dort nicht zu früh einführen.

Und nun kann es losgehen. Der Lehrer notiert sich das Ergebnis. Ist es ungenügend, dann sucht er nach den Ursachen. Sie liegen in der ungenügenden Vorbereitung im Stofflichen und im Technischen.

II. Der mächtige Turm ist das stärkste Stück einer doppelten Ringmauer, die das Städtchen einst umgeben hat

1. Vorbereitung

Die Unterlagen bietet der Ortsplan Maßstab 1 : 2000, welcher Gassen und Gäßchen des alten Städtchens deutlich erkennen läßt. Der Plan des alten Städtchens wird gezeichnet, die ehemaligen Tore gesucht und nach dem Wortlaut des Textes (Seite 237–239) des Heimatbuches beschriftet. Fehendes wird ergänzt. Auf Grund von Skizze und Text startet das Schülergespräch.

III. Die Straßen brachten Verkehr und Gefahren

Wo es sich um Lokalgeschichtliches handelt, kann das Heimatbuch das Vorbereitungsmaterial in den wenigsten Fällen geben. Der Raum eines Buches hat dies nicht erlaubt. Die geeignete Auslese war eine der schwierigsten Arbeiten des Verfassers. Das Heimatbuch gibt hier nur Anregung, und ich möchte fast sagen zum Glück. Denn auch dem Lehrer soll die Entdeckerfreude auf irgendeinem Sektor noch belassen werden. Das gibt erst Schwung, wenn er's selber gefunden hat. Wenn ich trotzdem zum Thema *Verkehr und Gefahren* aus Lehrer J. Kuonis «Maienfeld und die Walser» weitere Grundlagen gebe, so wieder um zu zeigen, wie wertvolle Beiträge uns lokale Heimatbücher, Zeitschriften und selbst die Tagespresse liefern können.

1. Verkehr

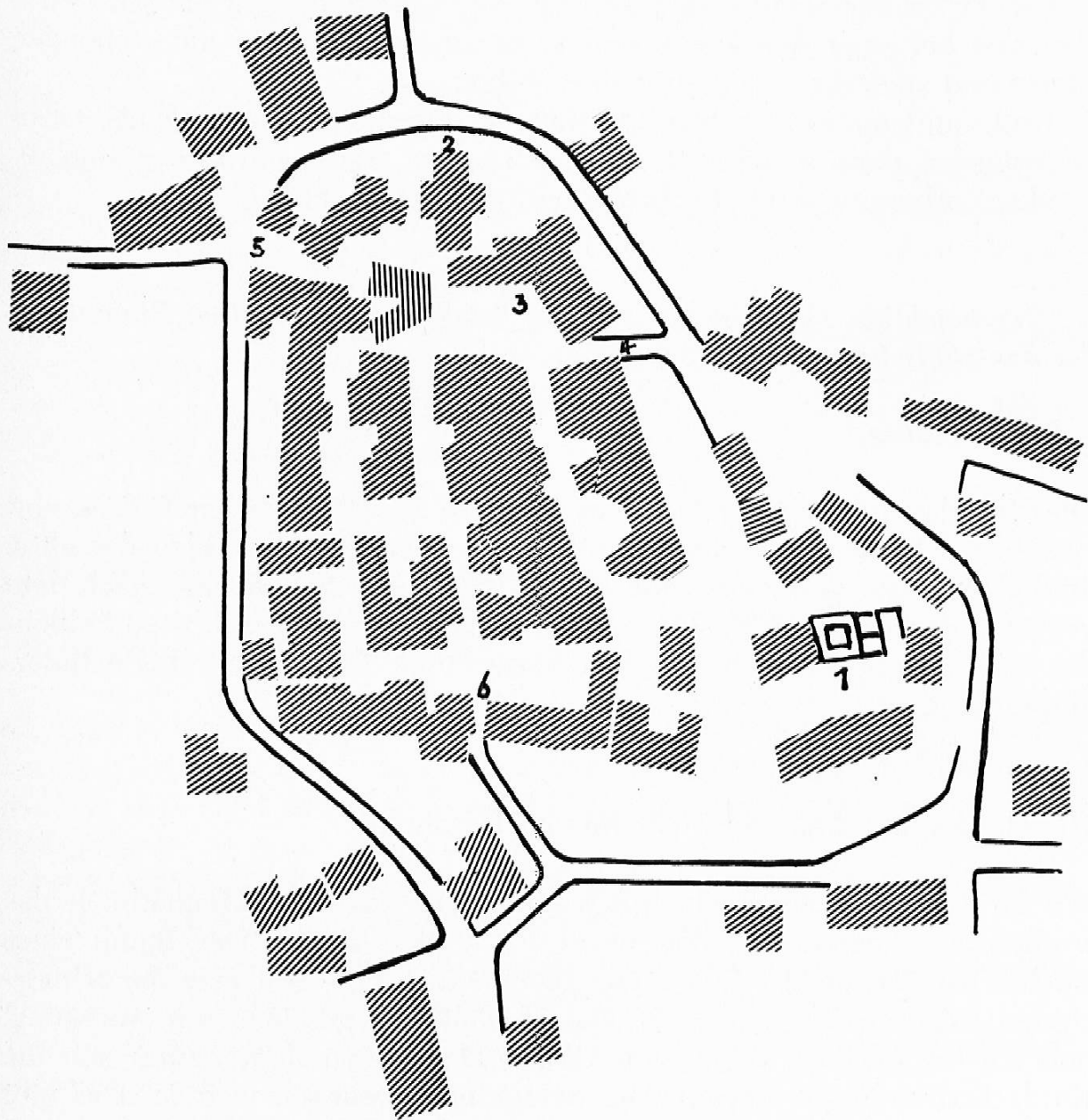
a) Fahren

Transitverkehr, Zoll und Kaufhaus

Schon die Toggenburger waren bestrebt, die Durchfuhr von Waren zu erleichtern, weshalb sie die «obere Zollbrücke» bauten, wo sie einen Zoll erheben durften. Im Churer Stadtarchiv liegt ein Dokument vom 23. Juli 1459, wonach Jörg Schönögli bekennt, «wie dz ihm wohl kundt, wüssent und ein-

MAIENFELD

Altes Städtchen



1 Schloß Brandis / 2 Kirche / 3 Sprecherhaus
4 Churer-Tor / 5 Bregenzer-Tor / 6 Rhein-Tor

gedenkh seige, und habe das vor langen zeiten gesehen, dz die von der Altenstatt, die von Feldtkirch und auch die von Tisis mit kauffmansguet, und besonders mit kupffer, heruf gehn Chur ein schlechten wegs gefahren seigindt und seige dazu mal kein niederlegung zue Maienfeld gewesen . . . Darnach und darauf hat geseit Lutzi Dietegen vormemelt, in offnem gricht, wie dz er von dem strengen nottvesten herrn Dietegen von Marmels, ritter, seinem herren und Vatter se. gehört habe, dz der Zoll zue Meyenfeldt alß an der Landquart von einem keyser dem von Tockenburg se. geben und gefreyet seye, um sölichen, dz der von Tockenburg ein bruckh machen solte, über die Landquart, umb des willen, dz die bilger, die kaufleut und

ander leut mit ihrem leib und guet darüber sicher wandlen mögendt.» Daraus erhellt, daß die Fuhrleute von Feldkirch direkt nach Chur fahren durften, was die Maienfelder schmerzlich genug empfunden haben. Als dann aber die Brandiser im Jahre 1504 «vor der Stadt, auf der Allmeinde», das erste Kaufhaus errichteten, mußten die Kaufmannsgüter hier umgeladen werden, weil der freie Zug nur von einer Sust zur andern ging, so auch von Wallenstadt nach Chur, bis Ragaz im Jahre 1515 von den eidgenössischen Ständen die Erlaubnis erhielt, ebenfalls «ein Koffhus oder Zuschg» zu erstellen für den Warentransport über den Kunkels. Auch Ragaz erhielt damit das Recht, von den durchgehenden Gütern einen Zoll zu erheben. Schon 1492 wurde am Fuße des Schollberges ein praktikabler Weg in den Fels gehauen, damit der Bergsattel nicht mehr erklommen werden müsse, und auch der Kunkels wurde mehr und mehr umgangen, wenn es möglich war, auf Flößen und Schiffen oder auf einer Winterbrücke den Rhein zu überqueren und die «obere Zollbrücke» zu erreichen. Die Rodfuhr war eine nicht zu verachtende Verdienstquelle für die Landesbewohner, und alle Ortschaften an den Straßenzügen suchten davon so viel wie möglich an sich zu bringen, wenn sie auch keine Sust hatten; es fuhren überhaupt Berufene und Unberufene, und wo man nicht ein geschriebenes Privileg vorweisen konnte, da wurde um so lauter gesprochen. Das Sarganserland, das seit 1460 zur Eidgenossenschaft gehörte, wenn auch nur als Untertanenland, trat immer schärfer in Konkurrenz mit dem Paß über die Luzisteig, und nach Süden zu steckte der Bischof von Chur unübersteigliche Grenzen, dessen Gebiet die Bergübergänge nach Italien in sich schloß und der sich beim Kaiser die Gunst zu halten wußte. Der Bischof erhob seit alten Zeiten die Zölle in Chur und am Luver (Grenzfluß im Bergell), und diese wollte er sich nicht schmälern lassen. Wie einträglich sie waren, beweist eine Verfügung König Karls IV., die 1359 dem Bischof gestattet, in Chur den doppelten Zoll zu erheben, bis die 6000 Gulden eingebracht seien, mit denen der Bischof zu des Reichs Nutzen «das Haus ze Fürstenburg (bei Mals, im Vinschgau) umbgeloset hat».

Die Bestrebungen der Grafen von Toggenburg und der Freiherren von Brandis, Maienfeld als Waren-Stapelplatz zu heben, verdienen daher eine besondere Beachtung.

b) Zölle

Die Zölle im Innern des Landes gingen mit der 1848er-Bundesverfassung ein, und in Kraft blieben nur noch die Schranken gegen das Ausland. Auch die Post hat seither ihren Standort mehrmals gewechselt.

Der Brandiszoll war für die Drei Bünde ein einträgliches Geschäft, was aus dem Gebühren-Tarif zu ersehen ist, den wir im Urbar von 1524 vorgemerkt finden, Seite 79 bis 84. Der Großteil der Güter wird nach «Saum» verzollt, also nach Pferdlasten, Salz, Korn, Roggen, Haber, Brot, Mehl daneben auch nach «Ledinen». Die «Ledi» bezahlte so viel wie fünf Saum. Wein nach dem Fuder.

Es waren folgende Ansätze gemacht:*

1 Saum köstlich gwandt		gibt	2 Schilling
1 Saum schlecht gwandt		gibt	2 Schilling
1 Saum Siden gwandt		gibt	2 Schilling
1 Saum Rynische thuch		gibt	2 Schilling
fürlaite darvon (für das Sicherheitsgeleit)		gibt	1 Kreuzer
1 Soum Barchet		gibt	1 Schilling
1 Soum Fardell		gibt	1 Schilling
1 Soum linwat		gibt	1 Schilling
die vin Linwat	gibt 1 Schilling	6	Pfennige
1 Soum Loden		gibt	1 Schilling
1 Soum Allerlej Specerey		gibt	1 Schilling
1 Soum truckhen oder gspalti Guot		gibt	1 Schilling
1 Soum Papyr		gibt	1 Schilling
1 Soum allerlej kromerj		gibt	1 Schilling
1 Soum getruckty Büecher		gibt	1 Schilling
Bewmhisch Leder, darauß man die wätschgen macht (die Leder-Ranzen)		gibt	2 Schilling
1 Soum Vasten grädt		gibt	1 Schilling
1 Soum Saffrat		gibt	2 Schilling
1 Häring thonnen		gibt	1 Schilling
1 Soum Bicking		gibt	1 Schilling
1 Soum Figen und wynbeer		gibt	1 Schilling
1 Soum gesaltzen und ungesaltzen Visch		gibt	1 Schilling
1 Ledj Saltz		gibt	6 Kreuzer
1 Ledj Korn		gibt	10 Pfennige
1 Ledj Roggen		gibt	10 Pfennige
1 Ledj Kernen		gibt	10 Pfennige
1 Ledj Haber		gibt	10 Pfennige
1 Ledj Brot		gibt	10 Pfennige
1 Ledj Mäl		gibt	10 Pfennige
1 Soum Brot		gibt	2 Pfennige
1 Soum Roggen		gibt	2 Pfennige
1 Soum Kernen		gibt	2 Pfennige
1 Soum Mäl		gibt	2 Pfennige
1 Soum Saltz		gibt	1 Batzen
1 Soum welsch oder tütsch wyn		gibt	1 Kreuzer
1 Fuder welsch wyn		gibt	2 Schilling
1 Fuder Landtwyn		gibt	6 Kreuzer
1 Soum Schmaltz, 8 Viertel für ein Soum		gibt	8 Pfennige
ein Aintzig viertel Schmaltz		gibt	1 Pfennig
1 Soum Unschlitt		gibt	6 Pfennige
1 Soum Käß		gibt	6 Pfennige

* 1 Pfund Pfennige beträgt nach unserem Gelde 6 Fr. 40 Rp., also 1 Schilling 32 Rp., 1 Pfennig $2\frac{2}{3}$ Rp., 1 Kreuzer $2\frac{5}{6}$ Rp., 1 Batzen $11\frac{1}{3}$ Rp., 1 Groschen $8\frac{1}{2}$ Rp., 1 Schilling Pfennig 80 Rp.

1 Soum Zyger	gibt 1 Kreuzer
1 Aintziger Zyger	gibt 2 Pfennige
1 Soum Schwynj Flaisch	gibt 6 Pfennige
Jedes Rind, Ochs oder Khuo	gibt 4 Pfennige
1 Mastschwyn	gibt 2 Pfennige
1 Vasellschwyn	gibt 1 Pfennig
1 Schaaf	gibt 1 Groschen
1 Geiß	gibt 1 Groschen
1 Geißbockh	gibt 1 Pfennig
1 Pferdt, so man verkouffen will	gibt 1 Kreuzer
1 Veld Roß	gibt 2 Kreuzer
1 Soum Segissen	gibt 18 Pfennige
1 Ainige Segissen	gibt 1 Groschen
1 Soum kessj oder Häfen, alt oder neuw	gibt 1 Schilling
1 Soum Stachel	gibt 7 Pfennige
1 Soum Bley	gibt 7 Pfennige
1 Soum Zyn	gibt 7 Pfennige
1 Soum Ysen	gibt 6 Pfennige
1 Ainiger Bosch Ysen (ein Bündel)	gibt 3 Pfennige
1 Soum Zyni Schüßlen	gibt 1 Schilling
1 Soum Mösch	gibt 8 Pfennige
1 Soum Drät	gibt 8 Pfennige
1 Soum Kupferwasser (Kupfervitriol)	gibt 8 Pfennige
1 Soum Schnäggen	gibt 7 Pfennige
1 Soum Ysj gschie, Schloß oder anderes	gibt 1 Schilling
1 Soum Beckhj Bellin	gibt 1 Schilling
1 Soum Ruch kupfer	gibt 6 Pfennige
1 Soum Sturtz oder Blächfäßlj	gibt 8 Pfennige
1 Soum Ysin Schufflen uß dem Landt	gibt 1 Schilling
1 Soum Leder, Rouw oder gerpt	gibt 1 Schilling
1 Ainige Haut	gibt 1 Pfennig
1 Soum Bouwel	gibt 1 Schilling
1 Soum Hanff	gibt 6 Pfennige
1 Soum Sailer	gibt 6 Pfennige
1 Soum Palster	gibt 6 Pfennige
1 Tuchschar, Wolsackh	gibt 6 Pfennige
1 Soum Lohrbeer	gibt 6 Pfennige
1 Karren mit Glas	gibt 14 Pfennige
1 Müllistein	gibt 3 Kreuzer
1 Soum gewerchet Wetzstein	gibt 1 Schilling
1 Faß mit ungewercheten Wetzsteinen	gibt 3 Kreuzer
1 Ledj Schliffstein	gibt 18 Pfennige
1 Soum Wachs	gibt 8 Pfennige
1 Soum Pommerantzen	gibt 6 Pfennige
1 Soum Röttj, darauß man die farben macht	gibt 8 Pfennige
1 Soum Ryß	gibt 6 Pfennige
1 Soum Rusch	gibt 2 Pfennige
1 gantzer Flotz Rusch	gibt 18 Pfennige

1 Soum ungefasst Federen		gibt	8 Pfennige
1 Soum gefasst Federen in Bettenn		gibt	1 Schilling
1 Soum Scherlitz		gibt	1 Schilling
1 Soum lohröll		gibt	1 Schilling
1 Soum Rohr uß dem Landt		gibt	6 Pfennige
1 Soum Panttoffelholtz		gibt	6 Pfennige
1 Soum Marren, uff dem Landt und Wasser		gibt	1 Kreuzer
1 Soum Nuß		gibt	1 Kreuzer
1 Faß mit Kachlen		gibt	3 Kreuzer
1 Soum Kachlen		gibt	2 Pfennige
1 Soum Salbeter		gibt	1 Schilling Pfennig
1 Soum Allendt		gibt	6 Pfennige
1 Soum hültze Schüsslen oder Täller		gibt	2 Pfennige
1 Lebendiger Jud		gibt	32 Pfennige und 3 Würffel
1 Todter Jud		gibt	30 Schilling Pfennig und 30 Würffel

Item die Aeppt, Gaistlichen und Pfaffen, So wyn über die Steig hinuf oder hinab fierend, sollent mit dem Zoll wie ander leüth gehalten werden. In das Land hinein ist 14 Rub 1 Soum, widerumb heruß, ist 20 Rub 1 Soum.

Die Person hatte also, nach diesem Verzeichnis zu schließen, freien Weg, nur der Jude nicht, wobei der tote erheblich höher gewertet wird als der lebende. Es kann sich bei dem Toten nur um die Ausfuhrbewilligung nach jüdischen Begräbnisstätten handeln. Merkwürdig ist, daß zur Geldtaxe auch drei bzw. 30 Würfel abverlangt wurden, die bei dem landesüblichen Spiel Verwendung fanden; heute müßten die Zollbeamten ein entsprechendes Opfer an Spielkarten verlangen. Im Stadtarchiv* befindet sich unter der Aufschrift «Notanda» eine Notiz aus dem Jahr 1721, wonach beim Durchzug der Kaiserlichen Truppen der «Steiger- oder Gemeiner drei Pündt-Zoll», die Kompagnie zu 120 Mann gerechnet, per Kompagnie einen Gulden betrug, also auch einen halben Kreuzer per Mann; 60 Mann zu Pferd bezahlten auch einen Gulden.

Sicherlich haben die Straßen in jener «guten alten Zeit», wo der Pfiff der Lokomotive die Säumer und «Wagner» noch nicht höhnte, oft ein recht malerisches Bild geboten, und es lebt in unsern Jugenderinnerungen noch deutlich fort, wie unsere Väter ohne den Transitverkehr auf der alten Handelsstraße nicht mehr leben zu können vorgaben, weil damit ihre einzige Einnahmequelle versiege. Was sollte ihnen überhaupt die Bahn bringen, die sie als Bauern doch nicht benutzen werden und die nur ihren schönen Gemeindeboden unbarmherzig zerschneidet! Für jeden Fall galt es, sich den unliebsamen Gast möglichst weit vom Leibe zu halten. Und das schien zu glücken; denn die einen schlugen vor, es soll auf Banx für die Gemeinden Maienfeld, Jenins und Malans ein gemeinsamer Bahnhof errichtet werden, und der Rhein sollte erst unterhalb Landquart überschritten werden; andere wollten gar auch noch Ragaz einbeziehen und den Bahnhof dort anlegen, wo heute der Quellenhof steht. Endlich wußten es die bewährten

* Mappe 1, Akten betreffend die Landvogtei usw., 1601 bis 1799.

«Wahre Bildung zum Menschen wird nicht gemacht durch Methoden, sondern durch die lebendige Berührung von Persönlichkeiten, welche fühlen, daß sie im besten Sinne zusammengehören.»
(P. Häberlin: «Lebensfragen»)

Aus Martin Schmid: «Erlebtes und Erkanntes», Bischofberger, Chur.

Führer unserer Väter, an ihrer Spitze Ingenieur Ulysses Rudolf Gugelberg (1809–1875), dahin zu bringen, daß die Brücke – Gugelberg hat sie erstellt – bei der Taminamündung die beiden Ufer verbinden durfte, und so hat Maienfeld eine eigene Haltestelle bekommen. Man wollte sehen, wie man sich mit dem modernen Verkehrsmittel abfinden könne. Der Warentransport auf der Straße hatte doch auch seine Schattenseiten, und dem Kaufhaus hatte man tatsächlich keine Tränen nachzuweinen, das mit Recht die Aufschrift «Kaufhaus-Wirtschaft» führte und neben dem eine Spar- und Wechselbank keinen Platz mehr hatte. Wo heute noch ein altes «Roodbuch» des Hausmeisters auf einem staubigen Hausestrich liegt, da spricht es eine unmißverständliche Sprache.

Die Eisenbahnbrücke ermöglichte auch einen besseren Verkehr mit Ragaz, wenigstens für die Fußgänger. Die Fähre in deren Nähe ging ein; Fuhrwerke blieben auf die Tardisbrücke angewiesen, bis 1885 die Verbindungsstraße Maienfeld–Ragaz erstellt wurde, die eine eiserne Brücke erhalten hat. Schon als die Tardisbrücke in Gebrauch gekommen war, strebten die Maienfelder eine direkte Verbindung mit Ragaz an, und sie unternahmen den Bau gegen den Willen der Nachbarn, die Axt in der einen, das Schwert in der andern Hand, wurden aber gezwungen, beide auf die Seite zu legen. So können sich die Zeiten ändern!

2. Gefahren

a) Die Pest

Das eigentliche Schreckgespenst des Mittelalters war aber nicht der Ausatz, sondern die Pest, die im höchsten Grade ansteckend war und meist in wenigen Stunden zum Tode führte, weil die damals noch auf sehr niedriger Stufe stehende Wissenschaft der Medizin kein Mittel dagegen hatte. Wo die Krankheit auftrat, wurden die Geistlichen gerufen, daß sie den letzten Trost spenden möchten, nicht der Mediziner, weshalb die Seuche namentlich auch viele Priester abgerufen hat. Oft starben in einer Nacht ganze Familien dahin, in wenigen Tagen ganze Weiler. Zwei Jahrhunderte lang zog der Sensenmann durch alle Lande, als ob die sündige Menschheit, wie zu Nochs Zeiten, vom Erdboden weggewischt werden sollte.

Schon 1493 seien in Maienfeld vom 11. August bis Weihnachten an der Pest 62 Personen gestorben, 1507 von Pfingsten bis zur nächsten Lichtmeß 300, 1594 und 1595 so viele, daß der Friedhof verlegt werden mußte; in Fläsch gab es innert drei Monaten 88 Kranke, die Anhorn als Pfarrer getröstet und darnach zu Grabe begleitet hat, ohne selber zu erkranken; 1611 kam die Seuche wieder ins Sarganserland, weshalb Wachen ausgestellt wurden auf der Steig, zu Fläsch beim Bad, am Rhein, an der Zollbrücke

in Landquart und bei den Stadttoren in Maienfeld, damit «niemand fürzue, der nitt ein urkund von seiner Oberkeit brachte von gesund orten». Man ließ auch die Bettler nicht in die Stadt kommen, sondern gab ihnen das Almosen, das in der Kirche gesammelt worden war, am Stadttor. Auch in Jenins starben in dieser Zeit 30 Personen.

Heftig trat die Krankheit 1629 wieder auf, in dem Unglücksjahr, da die Österreicher unser Land zum drittenmal überfielen und mit unerhörter Strenge bedrückten. Sie kam am 12. August und erlosch am 8. Februar 1630. Ein Verzeichnis, das im Haus zum «Höfli» noch erhalten ist, notiert für den 13. August vier Beerdigungen, für den 20. deren acht, und selten blieb ein Tag leer.

Auch im österreichischen Heere wütete die Seuche mit gleicher Heftigkeit. Es sollen 2000 Krieger in den Herrenfeldäckern beerdigt worden sein; aber dem blutigen Ringen tat dies nicht Einhalt. Nach Camenisch (Reformationsgeschichte, Seite 564) wären in den Drei Bünden damals 22 000 Menschen an der Seuche gestorben, etwa der vierte Teil der gesamten Bevölkerung.

Welche Ratlosigkeit die Krankheit mit sich brachte, ersehen wir aus dem Umstand, daß die Leute ihre Heimat verließen und damit dem Senenmann zu entrinnen hofften. So starben von Maienfeld auswärts: In der Alp: Peter Schuchter und seine Tochter, Chr. Enderlins Tochter; in Stürfis, das damals noch bewohnt war: Peter Enderlin und Christian Boners Kind; in Jenins: Michael Vittlers Kind; auf Schloß Aspermont: Klaus Lorenz, seine Frau und zwei Kinder; in Prada: Regula Enderlin; im Prättigau: ein Kind des Joachim Keller; in Ragaz: Christian Kaiser samt Sohn und Tochter, Katharina Adank, Barbara und Katharina Fräfel, Michael Keller, Toni Riederers Tochter, Barbeli Jeger, Hans Kunz, Jakob Boners Tochter; in Pfäfers: Christian Kaisers Frau; auf der Steig: Andreas Wittwa; in Vilters: ein Kind der Anna Keller; in Mels: Hans Thöniers Tochter, Jöri Volmer, Christian Menschens Frau; in Grabs: Melchior Glarner samt Frau und Sohn; in Zürich: ein Kind der Anna Keller; in Schaffhausen: Jörg Lorenzens Sohn Christian; ohne nähere Ortsangabe: Christian Joos, Gotthard Kaufmann, eine Nauserin, Hans Wilhelms Frau. — Nicht umsonst gedenken die Hauschroniken mit Grausen des «großen Sterbens» in jenen Zeiten.

b) Die Brände

Am 15. April 1620 rückten die Bündner von der Steig herunter, nahmen die Vorstädte in Besitz, beschossen auch die Stadt, aber umsonst, da ihre Belagerungsgeschütze zu klein waren. Ihre Stützpunkte waren Schloß Salenegg und die Pahlen. Die Maienfelder, die nicht eingeschlossen waren, suchten mit ihrem Vieh Schutz in Rofels. Die österreichische Besatzung des Städtchens kam in große Not und zündete etliche Häuser an, um die Bedränger mit dem Rauch zu vertreiben. Auch die Bündner legten Feuer, so daß 60 Häuser, 75 Ställe und 8 Törkel in Flammen aufgingen; auch Fläsch und die Walserdörfchen am Berg wurden total eingeäschert.

Im Brüggerhaus ist im Oktober 1720 der große Brand ausgebrochen, d. h. im Torkel, nächst der Kirche, auf welche das Feuer sofort überging, und

weil im Kirchturm acht Zentner Pulver eingelagert waren, gab es eine furchtbare Explosion, die so verheerend wirkte, daß vom ganzen Städtchen weiter nichts als das alte Schloß und dessen nächste Umgebung stehenblieb und daß – es war nachts ein Uhr – sozusagen nichts in Sicherheit gebracht werden konnte. Es wurden 69 Häuser, 70 Ställe und 5 Törkel in Asche gelegt. Rührend erzählt die «große Glocke» uns heute noch: «1720, den 18. Oktober, sind wir durch eine leidige Feuersbrunst durch den Turm heruntergeflossen. Tobias Schalch von Schaffhausen hat uns in Maienfeld umgegossen. Im Namen der heiligen Dreifaltigkeit, Gott gelobet in Ewigkeit, Amen. 1721. Soli Deo Gloria.» Der Neuguß wurde im «Blumengärtli» ausgeführt. Auch die «kleine» Glocke von damals ist noch in Funktion; die «mittlere» aber bekam am 16. August 1900 einen Bruch, wurde im November desselben Jahres durch die Gebrüder Theuß in Felsberg umgegossen und mit einer neuen Genossin in den Turm gebracht.

Der große Brand von 1720 sei, wie mir mehrfach gemeldet worden, von der Räuberbande des Krüsi-Hans gelegt worden. Die Mitschuldige Klara Wendel habe das auf dem Todbette bekannt. Sie hätten 1711 schon Fläsch angezündet, um die Maienfelder dorthin zu locken und nachher das Städtchen zu plündern, seien aber an der Plünderung verhindert worden; dafür sei dann neun Jahre später die Rache gekommen.

Zum Glück flossen 1720 die Liebesgaben reichlich; sie betrug in bar 17 079 Gulden, u. a. 980 Gulden von der Stadt St. Gallen, 1146 Gulden von Schaffhausen, 6375 (dazu 100 Mütt Korn) von Zürich, 600 Gulden von Chur, 3145 von Bern. 6800 Gulden wurden zum Wiederaufbau der Stadtgebäude verwendet, die übrigen an die Brandgeschädigten ausgeteilt. Zum Ankauf einer Kirchenorgel gaben Stadtvogt Karl Gubert Salis, Stadtvogt Ulysses Gugelberg und Frau Landshauptmann Elisabeth Brügger, geb. Salis, zusammen 350 Gulden. Ein wertvolles Geschenk erhielt vier Jahre später das neue Rathaus mit dem Ofen, auf dem zu lesen ist: «Daniel Meyer, Haffner In Stäckboren, 1724».

Chr. Ruffner

Vier Berichtigungen

1. Das Erkerhaus, dem das Bild vor der Seite 17 des Heimatbuches gilt, steht in *Sent.* Korrektur der Bildunterschrift durch den *Lehrer!*
2. Willy Zeller, ein ausgesprochener Freund unseres Berglandes, läßt – ohne jede böse Absicht – die Leute in Müstair deutsch sprechen, was die der Muttersprache die Treue haltenden Romanen natürlich nicht tun.
3. Nach einem Beschluß des hohen Kleinen Rates ist Prättigau in offiziellen Publikationen künftig mit «tt» zu schreiben. Diese Schreibweise ist im Heimatbuche nicht überall befolgt worden. Der Lehrer mag die Schüler in der Sache bei Gelegenheit aufklären.
4. Das bei der Korrektur der Druckbogen zu Unrecht stehengebliebene «man» im dritten Absatz der Seite 115 mag der Schüler mit einer *sanften* Bleistiftstreichung entwerten.