

Kapitel IV.

Der Wert der Kinderaufsätze.

Würde man den Wert einer Arbeit nach dem Eifer, der Hingabe und der Lust, mit der sie gemacht wird, bemessen, so würde niemand auch nur einen Augenblick über den Wert der Kinderaufsätze zweifelhaft sein. Soweit unsere Erfahrungen auf diesem Gebiete reichen, haben die Kinder, denen man erlaubte, sich in der Schule schriftstellerisch zu versuchen, dies mit einer Freude getan, wie man sie in der Regel nur beim Spiele bemerkt. So wurde für meine Schüler, wie ich aus schriftlichen und mündlichen Antworten auf Fragen, die ich an die Klasse und an einzelne richtete, ersehen konnte, durch die Aufsätze das Deutsche zum Lieblingsfach und rückte fast in eine Linie mit dem Turnen¹. Vergleicht man damit die Resultate der Untersuchungen über Beliebtheit und Unbeliebtheit der Unterrichtsfächer, wie sie besonders von M. Lobsien und W. Stern² angestellt worden sind, so wird man hierüber überrascht sein. Ein Fach, das sonst zu den indifferenten oder unbeliebteren zu

¹ Daß die Antworten aufrichtig waren und auch mehr durch den Gegenstand als durch den Lehrer bestimmt wurden, kann man schon aus folgendem schließen: 1. Der Geschichtsunterricht, der von einem anderen Lehrer erteilt wurde, wurde dem von mir erteilten Lateinunterricht vorgezogen. 2. Naturgeschichte und Zoologie, die von demselben Lehrer gegeben wurden, standen an ganz verschiedener Stelle: erstere war das unbeliebteste Fach, während Zoologie zu den beliebten Fächern gehörte. Es ergab sich folgende Reihenfolge in der Beliebtheit: 1. Turnen (1); 2. Deutsch ($\frac{1}{2}$); 3. Geschichte ($\frac{1}{2}$); 4. Latein (2); 5. Zoologie (2); 6. Singen (2); 7. Religion (2); 8. Zeichnen (2); 9. Rechnen ($\frac{2}{3}$); 10. Geographie (3); 11. Schreiben (3); 12. Botanik ($\frac{3}{4}$). Hierbei bezeichnen die Zahlen in Klammer das durchschnittliche Werturteil, das die Quintaner einem jeden Fache gaben (1 = sehr beliebt 4 = unbeliebt; entsprechend den üblichen und jedem Schüler verständlichen Zensuren).

² Veröffentlicht in Band 5 (1903) und 7 (1905) der Zs. f. päd. Psy.; s. die näheren Angaben und den Sammelbericht über die bisher erschienenen Arbeiten über diese Frage in der Zs. f. angew. Psych. Bd. 3 (1909) S. 97f. (Referat von H. Keller mit Nachtrag v. O. Lipmann).

gehören scheint, wird allein durch den Aufsatz zu einem der beliebtesten. Überraschen muß das um so mehr, da bekanntlich »den meisten unserer Schüler«, um mit den Worten eines erfahrenen Didaktikers zu reden, »auch den gewissenhafteren, die Anfertigung eines Aufsatzes in der Muttersprache als eine der unangenehmsten Aufgaben erscheint, daß sie die Bearbeitung . . . verschieben . . . Eltern, Verwandte, Hofmeister quälen oder stundenlang in Aufsatzbüchern nach einer ähnlichen Ausarbeitung suchen oder sie von einer der bereits organisierten Aufsatzfabriken gegen Geld sich anfertigen lassen«.¹ Bei den kleinen Schülern konnte ich nie bemerken, daß der Aufsatz als Last oder gar als eine Plage empfunden wurde; nur einer, ein zurückgebliebener Quintaner, der nicht von Anfang an mitgemacht hatte, schrieb nicht gern Aufsätze.² Von den anderen waren einige schon tagelang vor der Aufsatzstunde mit dem nächsten Aufsatz beschäftigt, richteten bei jeder sich bietenden Gelegenheit Fragen an mich, teilten mir ihr neues Thema mit oder baten um eine Überschrift zu freiwilligen Arbeiten. Fast alle waren enttäuscht, wenn einmal aus irgend welchen Gründen am Aufsatztag nicht geschrieben wurde. Kurz, ich konnte in dieser Hinsicht nur dieselben Erfahrungen machen, die man, wie aus den verschiedenen Berichten hervorgeht, überall da gemacht hat, wo der freie Aufsatz in der Schule geübt wird.

Aber das alles würde noch nicht den Wert dieser ganzen Arbeit verbürgen. Denn auch von ihr gilt, daß nicht die Gefühle, die eine Arbeit begleiten, sondern die Willenskraft, die man für sie einsetzt und das Resultat, das man dabei erzielt, ihren Wert bestimmt. Gerade das muß zu einer Zeit betont werden, in der man bemüht ist, mehr Freude in die Schule zu bringen, das aber vielfach durch Fernhalten von Anstrengungen, durch Nachgiebigkeit und Erleichtern der Arbeit³

¹ Neff, Das päd. Sem., S. 105. Die o. S. 66 Anm. 2 erwähnten Untersuchungen ergaben als Resultat, daß das »Diktat von beiden Geschlechtern ziemlich stark abgelehnt wurde und der Aufsatz für die Knaben zwischen negativen und indifferenten, für die Mädchen zwischen indifferenten und schwach positiven Werten schwankt« (Keller a. a. O. S. 100).

² Daß es immer einige geben wird, die sich von der allgemeinen Begeisterung nicht fortreißen lassen, ist selbstverständlich. Bei den in Amerika gemachten Erhebungen, die allerdings nicht umfassend genug sind, um zu weiteren Schlüssen zu berechtigen (Vgl. Ped. Sem. [10] 1903 S. 397) fand sich, daß »3% simply stated that they never liked composition work of any kind«.

³ Für den deutschen Unterricht hält K. Neff dieses Mittel für erlaubt: »Wenn es gilt, den Unterricht in der Muttersprache und die Beschäftigung mit ihr zu einem Lieblingsfach der Schüler zu machen, dann sollte man zu jedem Mittel greifen, selbst auf die Gefahr, zu weit zu gehen. Hab' ich die Freude und das Interesse

erreichen möchte, ohne viel danach zu fragen, welche Werte dabei unseren Schülern verloren gehen.¹ Glücklicherweise sind Schulmänner und Schulreformer über derartige Bestrebungen, die Paulsen zu der Äußerung veranlaßten, unser gesamtes Erziehungswesen stehe im Zeichen der Verweichlichung, zu einer tieferen Auffassung fast überall fortgeschritten. Man wird danach heute nur die Freude an der Schularbeit eine berechnete nennen, die die natürliche Entwicklung des Willens nicht ungünstig beeinflußt. Für zwecklose Spielerei, und mögen sie den Kindern noch so viel Freude machen, haben wir in der Schule keine Zeit.

Nun glaube ich, daß schon die Proben, die ich vorgelegt habe, zeigen, daß es sich hierbei nicht um nutzloses Spiel, sondern um wertvolle Übungen handelt. All die Kinderaufsätze sprechen ja schon für sich selbst, und es erscheint kaum nötig, ihre Daseinsberechtigung auch in der Schule, noch zu beweisen. Wenn ich daher noch einige Bemerkungen darüber machen möchte, welchen Wert die Arbeiten für die Ziele des deutschen Unterrichts haben und was die Kinder für ihre eigene Entwicklung dabei gewinnen, so kann ich mich kurz fassen und muß es auch schon aus dem Grunde tun, weil ich mich dabei fast nur auf Erfahrungen stützen kann, die ein erstmaliger Versuch ergab.

So möchte ich nur auf folgende Punkte hinweisen und sie kurz begründen.

Es wird einmal nach den bisherigen Ausführungen ohne weiteres zugegeben werden können, daß unsere Übungen dem allgemeinen Lehrziele des deutschen Unterrichtes dienen, das, wie es z. B. die preußischen Lehrpläne ausdrücken,² die Fertigkeit im richtigen schriftlichen Gebrauch der Muttersprache fordert. Man kann wohl darüber verschiedener Meinung sein, welche Wege im einzelnen zur Erreichung dieses Zieles am geeignetsten sind und erst die experimentelle Forschung wird darüber das entscheidende Wort sprechen. Wenn aber z. B. Neff in dem »mustergültigen Vorlesen prosaischer Stücke durch den Lehrer

an dem Fach, dann hab' ich alles. Demnach bin ich der Ansicht, daß wir jener Abneigung (sc. der Schüler im Verfassen von Aufsätzen) dadurch abhelfen können, daß wir der Anfertigung der Aufsätze die weitgehendsten Erleichterungen gewähren, daß wir die einzelnen Themen viel genauer besprechen«. (Das päd. Sem. S. 105.) Gerade beim Aufsatzschreiben scheint es mir äußerst zweifelhaft, ob wir durch Hebung der Schwierigkeit Unlust beseitigen und Lust und Interesse dafür gewinnen; zu schweigen davon, daß eine solche Arbeit den höheren Zielen: der Erziehung zu Selbständigkeit, Selbstvertrauen, Wahrhaftigkeit, überhaupt der Willensbildung nicht förderlich sein kann.

¹ Vgl. G. Wendt in Rein's Encycl. d. Erz. u. »Gymnasium«.

² Lehrpl. und Lehraufg. f. d. Schulen in Preußen von 1901. S. 17.

und möglichst gutem Nachlesen durch die Schüler« die beste Vorschule für die Abfassung deutscher Aufsätze sieht¹, so erheben sich gegen diese Methode doch ernste Bedenken. Man würde bekannte Erfahrungen ignorieren, wollte man bestreiten, daß zur Erlangung einer Fertigkeit vor allem Übung und Einübung der Tätigkeiten notwendig ist, als deren Resultat jene Fertigkeit erscheint. So unterliegt kein Zweifel, daß zur Erlangung des schriftlichen Gebrauchs der Muttersprache ein geeigneteres Mittel als die Stilübung nicht existiert. Das Anhören und Nachlesen von Prosastücken und die Forderung, Stil und Sprache guter Schriftsteller nachzuahmen, kann erst in zweiter Linie in Betracht kommen. Ja, wenn man darin, besonders in den unteren Klassen, zu viel tut, so unterdrückt und erstickt man die kindertümliche Sprache und beschleunigt die Sprachentwicklung zum Schaden des kindlichen Ausdrucksvermögens. Denn von ihr gilt so gut wie von der Entwicklung des Interesses des Kindes, daß »je größer die Fortschritte auf der einen Stufe waren, je leichter und schneller durchheilt es die nächste².« Werden aber die Stilübungen schon von Sexta an intensiv betrieben, so ist zu erwarten, daß die Schüler schon in Quarta eine gewisse Leichtigkeit und Gewandtheit im schriftlichen Ausdruck erlangt haben und so mit einem viel geringeren Aufwand an Kraft und Zeit, als es bisher der Fall war, in den mittleren Klassen Aufsätze schreiben. Es wird möglich sein, diese Klassen etwas zu entlasten, ohne daß man den untersten Klassen damit mehr Arbeit aufbürdet, da ja, wie ich ausführte, der Aufsatz in der Schule und nicht im Hause gemacht werden soll.

Verfahren wir danach ökonomischer mit den Kräften der Schüler, die gerade in den mittleren Klassen der höheren Schule bekanntlich sehr angespannt werden, so ist ferner zu erwarten, daß auch in qualitativer Hinsicht diese Einführung dem Aufsatzunterricht dient. Es ist gerade in den letzten Jahren vielfach darüber geklagt worden, daß die Leistungen im deutschen Aufsatz zurückgegangen sind. Professor Metger berührt in seinem Artikel über den Aufsatz in den höheren Schulen³ das Wichtigste, wenn er ausführt: »Trotz aller Mühe und Sorgfalt, die man in Theorie und Praxis von seiten der Schule gerade dem deutschen Aufsatz widmet,

¹ D. Päd. Sem. S. 96.

² Vgl. L. Nagy, »Die Entwicklung des Interesses des Kindes«. Ztsch. f. Exp. Päd. V (1907), S. 198 f. und dazu das Referat von H. Plack im Archiv f. d. Ges. Psych. XI (1908), Lit. ber. S. 99 f. Ferner Meumann, Vortr. z. Exp. Päd. I, 118; auch Didaktiker haben sich in diesem Sinne ausgesprochen, vgl. besonders W. Ulrich, »Der römische Pfahlgraben«. Lehrpl. u. Lehrg. 67, S. 53/54.

³ Der Tag (1909), Beil. z. 28. Okt.

sind die Ergebnisse nicht zufriedenstellend, ja es ist die Beobachtung gemacht worden, daß die gegenwärtigen Leistungen hinter denen früherer Zeiten zurückstehen. So sagt Geheimrat Vogel aus Dresden in Lyons Zeitschrift V 298: Gestützt auf vieljährige, eine ausgiebige Vergleichung des Sonst und Jetzt gestattende Erfahrungen, könne er behaupten, daß man Selbständigkeit der Gedanken, Eigenartigkeit, Einheitlichkeit und Fluß des Stils früher viel häufiger angetroffen habe als heutzutage. Ungleich schlagender ist aber noch das Ergebnis der Untersuchung, die vor einigen Jahren auf Grund des Materials an Abiturientenaufsätzen angestellt wurde, die im geheimen Staatsarchiv aufbewahrt werden. Es wurde festgestellt, daß die vor hundert Jahren gelieferten Arbeiten stilistisch wie inhaltlich ungleich höher zu achten seien wie die der heutigen Generation.«¹

Man könnte kaum kürzer und treffender das bezeichnen, was wir bei den Stilübungen vor allem erstreben, als mit den Worten Vogels, in denen er die Vorzüge früherer Aufsätze gegen die jetzigen hervorhebt: »Selbständigkeit, Eigenart und Einheitlichkeit« sind ja die hervorstechendsten Eigenschaften der freien Aufsätze, die schon dem Quintaner zu einer selbstverständlichen Forderung werden. Gelingt es uns aber, ihnen diese Vorzüge in mehrjähriger Übung zu erhalten, so wird auch die unbeholfene Schreibweise des kleinen Sextaners allmählich »Fluß« und Leichtigkeit erhalten.

Und noch einer anderen Gefahr begegnen wir, wenn wir schon in Sexta mit Stilübungen anfangen, bei denen sich die Sprache frisch und natürlich und der kindlichen Eigenart gemäß entwickelt: Wir werden dann bei den größeren Schülern nicht mehr mit dem sog. papierenen Stil und den papierenen Aufsätzen zu tun haben.² Der Lehrer wird

¹ Vgl. dazu auch P. Cauer, Von deutscher Spracherziehung, S. 252. Hier berichtet Cauer von dem Referat, das er bei den Verhandlungen der VII. Direktoren-Versammlung in der Provinz Schleswig-Holstein, auf Grund der von den Direktoren eingesandten Berichte über Abiturienten-Aufsätze, 1899 gegeben hatte: »Ich mußte einen gemeinsamen Eindruck schmerzlicher Art konstatieren, den man beim Lesen der Berichte erhielt. Durchweg war zu recht milder Beurteilung gemahnt Offenbar war es die allgemeine Ansicht, was einzelne geradezu ausgesprochen hatten: Die Leistungen seien in diesem wichtigen Punkte in den letzten Jahrzehnten geringer geworden. Und dieser Rückgang hat stattgefunden zu einer Zeit, in der der Betrieb des deutschen Unterrichtes äußerlich verstärkt worden ist.«

² Eine Gegenüberstellung von einem papierenen Aufsatz mit seinen Unwahrheiten und Gemeinplätzen und einer echt kindertümlichen Arbeit über dasselbe Thema (»Die Leiden und Freuden des Winters«) bringt der »Sämann« 5 (1909), H. 3, S. 91.

nicht mehr die Arbeit des Kindes dadurch erleichtern, aber sie ihm damit auch verleiden, daß er bei der Vorbesprechung möglichst viel vorher sagt und möglichst viel von dem, was er gesagt hat, in den Arbeiten wiederfinden möchte. Vielmehr wird die mit den Fortschritten der Psychologie fortschreitende Kenntnis der Eigenart des Schulkindes es uns ermöglichen, die Kräfte des Kindes zu selbständigem, sein eigenstes Wesen entfaltendem Schaffen wachzurufen. Die Folge wird sein, daß die Phrase, die Künstelei und das Papierdeutsch mehr und mehr aus den Aufsätzen verschwindet und eine klare, unbefangene, natürliche Sprache an ihre Stelle tritt.

Wie tiefgehend die Wirkungen eines Aufsatzunterrichtes in Sexta sein können und welche Früchte er tragen kann, dafür nur ein Beispiel. Carl Schurz schreibt in seinen Lebenserinnerungen¹: Der Ordinarius der Sexta war zu meiner Zeit ein junger Westfale, H. Bone, dessen ich mit besonderer Dankbarkeit gedenken muß . . . Er gab uns neben dem lateinischen auch den deutschen Unterricht, und wenn ich in meinem späteren Leben den Grundsatz festgehalten habe, daß Klarheit, Anschaulichkeit und Direktheit des Ausdrucks die Haupterfordernisse eines guten Stiles sind, so habe ich das in großem Maße den Lehren zu verdanken, die ich von Bone empfang. Statt uns fortwährend mit trockenen, grammatischen Regeln zu quälen, ließ er uns sogleich kleine deutsche Aufsätze anfertigen, nicht etwa über solche Gegenstände, wie die »Schönheit der Freundschaft« oder den »Nutzen des Eisens«, sondern zuerst kurze Beschreibungen gesehener Dinge, eines Hauses, einer Baumgruppe, eines Stadttors, eines Bildes und dergleichen mehr. Diese Beschreibungen hatten wir anfänglich in den allereinfachsten Satzformen zu halten, ohne irgendwelche Verwicklung oder Verzierung. Der wichtigste Grundsatz aber, den er uns mit besonderem Nachdruck einschärfte, war dieser: Jedes Hauptwort, jedes Eigenschaftswort, jedes Zeitwort mußte eine mit den Sinnen wahrgenommene Sache, Eigenschaft oder Handlung ausdrücken. Alles Verschwommene, Abstrakte, nicht sinnlich Wahrgenommene war fürs erste streng ausgeschlossen. So wurden wir denn gewöhnt,

¹ C. Schurz, Lebenserinnerungen I (1906), S. 54 (vgl. auch Bäumer & Driescher, Von der Kinderseele, S. 395). Die Ausführungen, die C. Schurz über den Aufsatzunterricht von Sexta bis Quarta gibt, verdienen größte Beachtung. Ich kann nur einen kleinen Teil davon oben wiedergeben. Sie gipfeln in dem Satze (S. 55): »Der dieser Methode zugrunde liegende Gedanke, daß es der Hauptzweck des Unterrichts ist, den Geist des Schülers zu selbständiger Tätigkeit anzuregen und darin leitend zu fördern, enthält das Geheimnis der erfolgreichen Schülererziehung.«

zuerst uns unserer sinnlichen Wahrnehmungen und Eindrücke klar zu versichern und dann dieselben in klarster, bestimmtester und einfachster Weise zum Ausdruck zu bringen in Worten, die eben das Wahrgenommene darstellten und nichts anderes.«

Diese Worte klingen aus einer Zeit zu uns herüber, die für unseren Aufsatzunterricht so lehrreich ist¹, daß wir an sie unmittelbar anknüpfen und uns einige ihrer Forderungen zu eigen machen können. Wir werden freilich — den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechend — bei unseren Übungen individueller verfahren, als man damals tat, damit die Arbeit Leben und fröhliches Gedeihen und kindertümliche Form erhält. Auch wird der Themenkreis weiter sein und neben den Berichten über sinnlich wahrgenommene Gegenstände werden auch solche über das kindliche Tun, Denken, Fühlen, über die eigene innere Welt des Kindes willkommen sein, dagegen werden wir in formaler Hinsicht von den Übungen unserer Sextaner dasselbe fordern, was Böhne vor 70 Jahren von Sextaneraufsätzen verlangte: Alles Verschwommene und Abstrakte muß vermieden werden, und was der kleine Schüler zu sagen hat, muß er klar, bestimmt und einfach zum Ausdruck bringen. Dann dürfen wir aber auch die gleichen dauernden und wertvollen Wirkungen erwarten, von denen Schurz aus eigener Erfahrung zu berichten weiß. Die Aufsätze werden besser werden, und die Klagen über den Rückgang aufhören, wenn man das Gute aus der alten Zeit, das man achtlos weggeworfen hat, in neuer Form in der Schule wieder aufnimmt².

Dienen so die Aufsatzübungen dem Lehrziele und bilden die Grundlage für eine gesunde und organische Entwicklung des Aufsatzes an der höheren Schule, so greift ihre Bedeutung noch weit darüber hinaus. Für bestimmte geistige Fähigkeiten, wie Beobachtung und Phantasie und für die Willensbildung wird man ihren Wert nicht leicht zu hoch anschlagen.

Wenn das Kind über eigene Beobachtungen und Erlebnisse, über die es gesprochen und nachgedacht hat, zusammenhängend in einem kleinen Aufsatz berichtet, so wird es sich selbst manches dabei klarer machen,

¹ Ich verweise auf Ad. Matthias, »Geschichte des deutschen Unterrichts«, S. 322—358.

² Ad. Matthias sagt in der Einleitung zu seiner Geschichte des deutschen Unterrichts (S. 5 und 6): »Es ist erstaunlich, wie das längst Gefundene wieder verscharrt ist! Wollte man sich nur immer die Mühe geben, dieses verscharrte Gold wieder aufzusuchen und alles zu sammeln, was das Siegel unvergänglichen Wertes an sich trägt! Dann würde man einen sicheren Ausgangspunkt und zugleich einen bestimmten Weg zu allgemein anerkannten Prinzipien haben.«

Einzelheiten wird es schärfer erfassen und sich mit den Bezeichnungen auch die sinnlichen Formen des bezeichneten Gegenstandes fester einprägen. Kurz, es wird bei bestimmten Stilübungen mit der Ausdrucksfähigkeit zugleich das Beobachtungsvermögen schulen.

Auch auf die Entwicklung der Phantasie kann der Aufsatzunterricht günstigen Einfluß haben. Hier bietet sich die geeignete Gelegenheit, dem neuerdings vielfach geäußerten Wunsche einer »besseren Pflege« der Phantasie in der Schule¹ zu entsprechen. Dabei darf aber zweierlei nicht außer Acht gelassen werden: Es kommt nicht nur darauf an, die Phantasie der Kinder in Tätigkeit zu versetzen und zu selbständigem Schaffen zu veranlassen, was wohl bei einigen Kindern leicht gelingt; vielmehr wird man bemüht sein, die Phantasietätigkeit in die richtige Bahn zu lenken. Und das ist sehr viel schwerer. Alle jene drolligen Einfälle, phantastischen Erzählungen, Berichte von Träumen usw. bedürfen sehr wohl der erzieherischen Einwirkung, damit sie nicht in Albernheiten, Phantastereien und nichtssagendes Geschwätz ausarten.

Ferner muß man darauf achten, daß nicht zu viel produziert wird. Läßt man hier vollkommene Freiheit, so wird der Eifer, Märchen und lustige Geschichten zu schreiben, leicht bei dem einen oder anderen so groß, daß wenig Sinn für andere Dinge bleibt. Bei meinen Schülern war das Verhalten in den Lateinstunden immer mit ein Maßstab für das in dieser Hinsicht Zulässige. Wird die Phantasie zu sehr in Anspruch genommen, so wird man am ersten eine nachteilige Wirkung bei Verstandesleistungen beobachten.

Gehen wir aber bei Erziehung der Phantasie mit all der Vorsicht zu Werke, die hier geboten ist, so bilden wir nicht nur das kindliche Geschmacksurteil, sondern wecken und erhalten all die Kräfte des Kindergemütes, die für das Gedeihen des deutschen Unterrichtes so wertvoll sind. Nach den Erfahrungen, die ich bisher machen konnte, darf ich vermuten, daß die freie, aber maßvolle Betätigung der Phantasie das Verständnis für Poesie und bildliche Darstellungen fördert, zugleich aber auch hebend und belebend auf die anderen Unterrichtsstunden wirkt.²

Das führt uns zu einem weiteren Punkte, dem Einfluß auf den Willen des Kindes. Es leuchtet ein, daß der Sextaner und Quintaner

¹ H. Gaudig, »Die geistige Verfassung der Schüler höherer Schulen«. Zs. für Päd. Psych. (1910), S. 67. G. fordert auch eine »höhere Bewertung« der Phantasie des Schulkindes.

² Die sechs Schüler, die alle übrigen an Phantasieleistungen weit überragten, haben zurzeit folgende Klassenplätze: 1., 2., 5., 6., 12., 20. unter 26 Schülern. Von einer nachteiligen Wirkung der Betätigung der Phantasie auf die Gesamtleistungen kann also schon danach nicht die Rede sein.

nur unter Aufwand aller ihm zu Gebote stehenden Kräfte einen nach Form und Inhalt guten Aufsatz schreiben kann. Das Niederschreiben eigener Gedanken verlangt eine größere geistige Energie als das Schreiben nach Diktat oder das mündliche Nacherzählen; denn durch das Denken an die Ausführung einzelner Buchstaben, Schreibung der Wörter, Interpunktion, kurz, von all dem, das bei längerer Übung mechanisch ausgeführt wird, wird das Kind von dem Geistesprodukt, das sich während der Niederschrift gestaltet, immer wieder abgelenkt. Damit nun das Kind nicht den Faden verliert, oder bei der starken geistigen Anspannung seine Produktivität und Frische einbüßt, muß es längere Zeit mit voller Hingabe an einer Aufgabe arbeiten, die es sich selbst stellt. Kann eine Überanstrengung dabei schon deshalb nicht eintreten, weil das Kind es in der Hand hat, kleine Erholungspausen eintreten zu lassen, so wird eine solche Arbeit für die Stählung des Willens und die Schulung des Intellekts von großem Werte sein. Sie wird es in um so höherem Maße sein, als die Arbeit den Knaben mit dem Gefühle des Könnens, des Selbstvertrauens auf eigene Kraft und eigenes Schaffen erfüllt, und aus dem weiteren Grunde, weil sie nicht gelegentlich zur Belustigung von Lehrer und Schüler, sondern alle 8 bis 14 Tage von Sexta bis Quarta ununterbrochen ausgeführt wird.¹

Fehlte es nun bisher den kleinen Schülern in den fremdsprachlichen, mathematischen, naturwissenschaftlichen Fächern nicht an Aufgaben, die erziehlich von ähnlichem Werte sein konnten, so hatten wir ihnen im Deutschen selten etwas vorzulegen, woran sie ihre geistigen Kräfte in entsprechender Weise übten.² Das würde mit einem Male anders, wenn wir dem deutschen Aufsatz schon auf der Unterstufe die Stellung im deutschen Unterrichte geben, die ihm seiner Bedeutung nach zukommt.

¹ Wird auch bei der einzelnen Niederschrift schon der kleine Schüler ein Vorgefühl davon haben, daß »tout bonheur profond provient de notre activité bien réglée« (J. Payot, *L'Éducation de la volonté*, 29. Aufl., 1908, S. 28), so ist doch weiter zu bedenken, daß »la volonté se conquiert lentement« (ebd.), und hinsichtlich der Willensbildung: »la suprême énergie, c'est l'énergie continue, prolongée durant des mois des années, et la pierre de touche du vouloir c'est la durée« (S. 183).

² Auf verschiedene Weise hat man dem abzuhelpen gesucht, daß »der deutsche Unterricht nicht eine Art Erholungsstunde« werde und damit an erziehlichem Werte einbüße. So schlägt R. Lehmann (*D. d. Unt.*, S. 158 f.) vor, dem Knaben bisweilen in der deutschen Lektüre etwas vorzulegen, »das er wirklich nur mit Anspannung seiner geistigen Kräfte verstehen kann«. Ich fürchte nur, daß wir nur wenig deutsche Lesestücke oder Gedichte haben, die den drei Bedingungen zugleich genügen, daß sie an sich wertvoll, dem Verständnis des Knaben angepaßt, und dabei dem Knaben doch nur mit Anspannung seiner Kräfte verständlich sind.

Noch eins mag zum Schlusse erwähnt werden. Der Laie denkt wohl selten darüber nach, wie ganz anders die Aufgaben des Lehrers heute sind als in alten Zeiten und wie willkommen ihm jede Hilfe ist, die zu ihrer Lösung beiträgt. Ein Wort von Ernst von Sallwürk¹ beleuchtet die neue Stellung und die neuen Aufgaben, die man vom modernen Lehrer verlangt: »Er muß,« so führt er aus, »im Geiste der Jugend zu wohnen wissen, ihrer Empfindungen und Gefühle sich bemächtigen, ihre inneren Kräfte aufwecken und sie mit weisem Maße in Tätigkeit setzen, ihre Gedanken lenken und befruchten, um durch eine Reihe gut erwogener und sorgfältig berechneter Maßnahmen jenes Menschenbild in ihnen zur Gestaltung zu bringen, das Natur und Menschengeschichte dem Erzieher vorgezeichnet haben.« Wie viel leichter ist es aber, einer so hohen Aufgabe gerecht zu werden, wenn nicht bloß vorgespochene Worte und Sätze aufgeschrieben, schriftliche Nacherzählungen in der Sprache des Lehrers gegeben werden, sondern wenn das Kind sich frei in seiner eigenen Sprache über alles äußert, was es bewegt und interessiert. Dabei wird man ja erst gewahr, wie außerordentlich verschieden die Anschauungsweise, die Phantasie, das Vorstellungs- und Gefühlsleben und die sprachlichen Ausdrucksmittel bei den Schülern einer Klasse sind. So viele Kinder, so viele Typen könnte ich bei meinen Schülern unterscheiden: Der eine neigt zu nüchterner Beobachtung und bleibt immer sachlich bei allem, was er erklärt, bei einem anderen überwiegt durchaus die Phantasietätigkeit; er erzählt ein neues Märchen, wenn er zwei alte gelesen hat, ein dritter arbeitet viel mit Erinnerungsvorstellungen; er ist sehr belesen, schreibt über deutsche Kriegsschiffe oder über die Steinkohle, erzählt von Zeppelin, von der Feuerwehr, von der Insel Helgoland und vielem anderen. Wieder andere haben eine Vorliebe für lustige Geschichten und sind unerschöpflich im Erfinden komischer Namen und Situationen. Und damit sind nur einige besonders hervortretende Typen bezeichnet. Die Zahl der Mischtypen ist auch hier wie bei den Vorstellungs- und Anschauungstypen am größten. Welcher Reichtum von Formen, von individuellen Verschiedenheiten bietet sich dem Lehrer dar, wenn er die kleinen Aufsätze liest und wie oft bestätigt sich dabei, was Binet von den Kindern sagt: *les instruire c'est les connaître*.² Die Kenntnis der verschiedenen Typen hilft uns dazu, die

¹ E. von Sallwürk, *Die didakt. Normalformen*, 1904², S. 6.

² Vgl. auch Ad. Matthias, »Aus Schule und Erziehung«, 1901, S. 438: »Erziehung und Begabung in ein richtiges Verhältnis zu setzen — das wird immer die schwierigste Aufgabe aller Erziehungskunst sein und bleiben. Um sie zu lösen, wird es vor allem darauf ankommen, Anlagen und Begabungen zu erkennen. Wie der Bildschnitzer zusehen muß, aus welchem Material er formen kann, so muß der Erzieher auf die Verschiedenheit der Individuen achten«.

Einseitigkeit und Unvollkommenheit des kindlichen Geistes, der sich in ihnen ausdrückt, zu überwinden, das kindliche Darstellungsvermögen aus seinen engen Schranken herauszuführen und es schließlich zu selbstständiger Behandlung eines Themas zu befähigen, das nicht bloß ihm allein, sondern seiner geistigen Entwicklungsstufe angemessen ist.

So möchte ich diese Ausführungen mit dem Wunsche schließen, daß dem Strome frischen und fröhlichen Kinderlebens, der mit dem freien deutschen Aufsatz in unsere Schule kommt, auch anderwärts die Bahn freigemacht wird. Mögen neue Erfahrungen gesammelt, geprüft, beurteilt und danach endgültig entschieden werden, ob die Einführung des Kinderaufsatzes in Sexta und Quinta dem Lehrziele des deutschen Unterrichtes, den höheren Erziehungsaufgaben unserer Schulen, und der geistigen Entwicklung des Kindes dienlich ist.

