

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 82 (1937)
Heft: 45

Anhang: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich : Organ des kantonalen Lehrervereins : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 5. November 1937, Nummer 17-18

Autor: Dieth, Eugen / Corrodi, Hans / Haub, Jakob

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 15.03.2025

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

DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER IM KANTON ZÜRICH

ORGAN DES KANTONALEN LEHRERVEREINS • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

5. NOVEMBER 1937 • ERSCHEINT MONATLICH ZWEIMAL

31. JAHRGANG • NUMMER 17/18

Inhalt: Der Sinn des Schwyzertütschunterrichts — Zürcher Kantonaler Lehrerverein: 9. Vorstandssitzung — Kantonalzürcherischer Verband der Festbesoldeten: Mitgliederverzeichnis, Mitglieder des Zentralvorstandes

Der Sinn des Schwyzertütsch- Unterrichts

In einem Artikel «Fürs Schwyzertütsch» (Morgenblatt der «N. Z. Z.» vom 2. Juli 1937) schrieb Prof. Dr. E. Dieth u. a.: «Unser Bemühen um ein ordentliches Schriftdeutsch wird solange eitel sein, als wir in unserer eigentlichen Muttersprache nicht fester sitzen.» — Wir baten Herrn Prof. Dr. Dieth, im «Päd. Beob.» darzulegen, wie durch einen vermehrten Unterricht in der Mundart die Schriftsprache gefördert werden könnte. — Wir stellten zugleich die Diskussion in Aussicht.

Die Redaktionskommission.

Eugen Dieth. — Die Stellung des Lehrers zum Dialektunterricht wird natürlich bestimmt durch seine Ansicht vom Zweck, dem dieser dienen würde. Dienen müsste, mögen jene Lehrer sagen, die glauben, mit dieser sprachlichen Ertüchtigung der Jugend lediglich eine jetzt gerade hochgehende national-patriotische Bewegung zu fördern. Andere erkennen immerhin, wie sie und die Schule helfen würden, wertvolles Kulturgut zu retten, die Jugend unserem Volkstum zu erhalten und vor Verflachung zu schützen, ja, unsere geistige Unabhängigkeit zu wahren. Mancher wird sich für solche Gedanken leicht erwärmen können; wird er aber auch ohne weiteres für den Dialektunterricht zu haben sein? Unsere Volksschule, so heisst es, könnte diese Mehrbelastung nur auf Kosten anderer Fächer, in erster Linie natürlich des Deutschunterrichts übernehmen. Welche Behörde könnte das zulassen? Ist es nicht satzungsbekannt und durch die vielen Klagen aus dem praktischen Leben reichlich bewiesen, dass wir es in der Beherrschung der Schriftsprache nicht besonders weit bringen?

Um dem Lehrer über diesen Standpunkt hinauszuhelfen, soll im folgenden dargetan werden, dass die Pflege des Schwyzertütsch durch die Schule noch andern Zwecken dient und sich nicht auf Kosten, sondern zugunsten des schriftsprachlichen Unterrichts auswirken würde. Die Schwyzertütsch-Frage ist nämlich auch eine Schulfrage, und die Antwort der Lehrerschaft an den Erziehungsrat wird nicht nach allen Seiten überlegt sein, bis die zur Diskussion stehende Frage auch als sprachpsychologisches Problem auf dem rein pädagogischen Boden erörtert worden ist. Es ist gar nicht unwahrscheinlich, dass, ohne Schwyzertütsch-Bewegung, über kurz oder lang ein Jugendpädagoge oder Sprachpsychologe unsere Forderung der Pflege des Dialektes in die Schule hineingeworfen hätte. Nur würde er wohl, statt vom Dialekt, allgemeiner von der Muttersprache gesprochen haben. Nach unserer aller Willen ist aber Schwyzertütsch unsere Muttersprache.

Dass die Betonung der Wichtigkeit der muttersprachlichen Erziehung kein fernliegender Gedanke ist, dafür fehlt es nicht an Beweisen. Vor hundert Jahren (1838) äusserte sich Johann Caspar Mör-

kofer, ein thurgauischer Schulmann und Literaturhistoriker zu diesem Thema in einem besondern Kapitel, «die schweizerische Mundart in Beziehung auf den Unterricht». Im Geiste Pestalozzis fordert er, dass «die Bildung des Kindes an das anknüpfe, was Elternhaus und Leben dem Kinde schon gegeben und an ihm entwickelt haben ... So muss sich die Schule zur Erreichung ihres Zweckes auch der Mittel bedienen, die ihm heimlich und vertraut sind und an sein Herz sprechen: es muss mit einem Worte in der Schule die Sprache wieder finden, mit welcher die Mutter zu ihm spricht und in welcher es bisher die Welt seiner Umgebung kennen und benennen gelernt hat». Wie modern diese Gedankengänge sind, zeigen die Richtlinien, die der belgische Unterrichtsminister durch seinen «Plan d'études et instructions pédagogiques pour les trois premiers degrés de l'école primaire» letztes Jahr in Kraft treten liess. In den Mittelpunkt des ganzen Unterrichts stellt er die muttersprachliche Ausbildung. Wir hören Mörkofer wieder, wenn wir dort lesen: «La langue est liée à la vie et à la vie de l'enfant; elle s'adaptera donc au milieu où l'enfant évolue ...» Dazu sagt der Genfer Linguist Ch. Bally in seiner Besprechung: «Il faut permettre la langue de l'enfant. La condition sine qua non du succès, c'est qu'on ne force pas l'enfant à employer une langue qu'il ignore encore et qui le paralyse».

Trifft uns der letzte Ausspruch nicht eben am wunden Punkt? Tun wir nicht das Gegenteil? Hemmen wir nicht des Kindes erste Schritte im Sprachunterricht dadurch, dass wir das Schwyzertütsch nicht gelten lassen?

Jedes Kind wird in eine bestimmte sprachliche Sphäre, mit bestimmtem Lautsystem, bestimmten sprachlichen Formen und bestimmter Begriffsverteilung hineingeboren. In diese Bedingungen lebt und redet es sich hinein. Die sprachlich-geistige Entwicklung verläuft nur dann leicht und ungestört, wenn sie sich in der einfachen Bahn dieser angeborenen Milieusprache bewegt. Die Einführung schriftdeutscher Laute und Formen in der ersten Klasse schafft beim denkenden, begriffbildenden Kind Unsicherheit und Unlust. Der sprachliche Ausdruck verliert seine Natürlichkeit und Harmlosigkeit. Wie freudig und spontan würde der Kleine die Dinge und Handlungen nicht benennen, wenn er sagen dürfte *fuere, Stege, Hafe* statt *sättigen, Treppe, Krug*. Unsere Kleinsten werden in den Strudel der Zweisprachigkeit hineingetrieben, bevor sie überhaupt im ruhigen Wasser der Muttersprache schwimmen können. Ja sie kommen mit wenigen Ausnahmen aus dem Strudel nicht mehr heraus und reden zeit ihres Lebens eine Mischform von Deutsch.

Wir sind darum der Meinung, dass der sprachliche Anfangsunterricht durch die Mundartfibel führe und

sich auf dem Boden der einen und eigentlichen Muttersprache bewege. Mörikofer sagt: «Nachdem einmal die hochdeutsche Sprachform nicht unmittelbare Muttersprache ist ... so tue man dem Kinde auch nicht den unnötigen Zwang an, dasselbe in eine fremde und künstliche Form zu bannen, welche sich mit dem täglichen Leben weder verweben kann noch soll.» Prof. H. Hanselmann äussert sich zu diesem Punkt in einer schriftlichen Mitteilung folgendermassen: «Nun soll gewiss das Kind der deutschen Schweiz Schriftdeutsch reden, lesen und schreiben lernen. Aber es sollte erstens nicht zu früh vor diese Aufgabe gestellt werden, sondern erst dann, wenn seine mundartliche Sprachentwicklung weitgehend zu einem Abschluss gelangt und eine zuverlässige Festigkeit erlangt hat. Das dürfte in der Regel vor Vollendung des 9. Lebensjahres nicht der Fall sein. Wir sind darum der Auffassung, dass das Kind in der Schule nicht vor der 4. Klasse Schriftdeutsch sprechen und schreiben sollte.» In den belgischen Richtlinien heisst es «La langue maternelle sera donc le moyen central, le pivot de tout l'enseignement au cours des 4 premières années d'études.»¹⁾

Wir wissen, dass viele Lehrer nach Mörikofer handeln und weitgehend Rücksicht nehmen auf die Sprache, die das Kind mitbringt. Auch die sog. vergleichende Methode im deutschen Sprachunterricht, wie sie zuerst bei uns (1866) vom Schaffhauser Johannes Meyer, dann (1867) schulemachend in Deutschland von Rudolf Hildebrand gelehrt und geübt wurde, macht ausgiebig Gebrauch von der Mundart. Aber keiner dieser Wege führt tief genug, nämlich zur bewussten Kenntnis und Ausbildung in der Mundart. Diese wird nicht gepflegt und verbessert, sondern stets als fertig und fest vorausgesetzt. Es wird mit Kenntnissen gerechnet, die noch nicht oder eher nicht mehr vorhanden sind. Mit dem blossen Hinweis auf die Mundart und mit ihrem ehrenden Beachtetwerden in der hochdeutschen Grammatikstunde ist ihr noch nicht geholfen. Auch der Grundsatz O. v. Greyerz und des deutschschweizerischen Sprachvereins, zwischen den beiden Sprachformen reinlich zu scheiden, kommt eigentlich stets nur der Schriftsprache zugute; denn für sie besteht das Schulproblem darin, den Schülern ein dialektfreies Hochdeutsch beizubringen.

Darum sind wir für die dreijährige muttersprachliche Schulung: Die Mundartfibel soll das erste Wegstück sein, Mundartübungsbücher, Mundarttexte die nächsten. So wird unser Schwyzertütsch gesunden und erstarcken.

Nun müssen wir uns beeilen, dem Leser die Frage zu beantworten, wie es bei diesem Lehrplan mit der Beherrschung der Schriftsprache stünde. Wir meinen: besser als bisher. Wenn wir das zu behaupten wagen, so gehen wir aus von dem bekannten Satz, dass Leute, die örtlich begrenzte Sprachen sprechen, tüchtig sind im Sprachenlernen. Das trifft z. B. für den Holländer, die Skandinavier und, im umgekehrten Sinn, für den Engländer zu. Es sollte natürlich auch für uns gelten, ja in erhöhtem Mass. Wenn wir trotzdem mit unserer Schriftsprache auf dem Kriegsfusse stehen, so u. E. einmal deswegen, weil unsere Umgangssprache nicht mehr fest in den Fugen ist und zweitens, weil unsere Schüler die Unterweisung in der Schriftsprache

häufig mit erhabener Selbstverständlichkeit entgegennehmen.

Zum ersten: Die Hochsprache kann nur der richtig bemeistern — das ist eine auch im Französischen und Rätoromanischen erwiesene sprachliche Tatsache — der seine Haus- und Umgangssprache beherrscht und reinhält. Anarchie in der Umgangssprache bedeutet Unordnung in der Hochsprache. (Ganz oberflächlich und verkehrt urteilen jene, die uns Förderern des Schwyzertütsch entgegenhalten, um unsere Mundart stehe es nicht so schlimm; das ergebe sich aus unserem mangelhaften Hochdeutsch!) Wie herrlich der Wirrwar schon ist, zeigt ein Aufsatz («Wie sprechen unsere Kinder?») eines Aargauer Bezirkslehrers im «Aargauer Tagblatt». Die 33 befragten Schüler gaben den Konjunktiv der Vergangenheit im Satz «er würde dich nicht schlagen» so wieder: 3 er schläg, 4 er schliëg, 1 er schlöch, 9 er schliëgti, 7 er schlägti, 4 er schlieg, 1 er schliëg, 1 er schliëgti, 1 er schliëgti. So im Kanton Aargau (nicht Zürich!) unter Kindern aus 4 oder 5 Gemeinden, von denen keine mehr als 4 Kilometer vom Schulort entfernt ist. Das einfache Wort Kirschen geben wohl 7 *Kriesi*, 1 *Chersi*, 6 *Chrisi*, 2 *Kirsche*, 1 *Kresi*, 2 *Krisi*. Einen solchen Zersetzungsprozess — nur ein Teil der Formen sind dialektisch berechtigt — duldet und billigt Prof. Hs. Corrodi, der Deutschlehrer am kantonalen Seminar, damit unsere Leute desto baldier Dostojewsky lesen können. Wäre es nicht richtiger, da ja noch nicht alle Schweizer bis an die Hochschule herankommen, andererseits aber doch jeder junge Schweizer Anspruch machen darf auf gründliche muttersprachliche Schulung und Ausbildung seiner Ausdrucksfähigkeit, dafür zu sorgen, dass die Bedingungen für den muttersprachlichen Unterrichterspriesslichere würden?

Zum zweiten: Es scheint uns pädagogisch ratsam, nach der dreijährigen Schulung im Schwyzertütsch die nhd. Schriftsprache als «Fremdsprache» einzuführen. Das hebt den Ernst und die Ehrfurcht und bewahrt vor dem sonst Unvermeidlichen: Lautsubstitution, Kreuzungen, Helvetismen, überhaupt vor der Täuschung unter den Lernenden, etwas von Haus aus mehr oder weniger Bekanntes zu pflegen. Woher kommt es, dass unsere Schüler so viel mehr Sorgfalt, Ernst und Lust für Französisch und Englisch bekunden? Sicher z. T. daher, dass sie zur peinlichen Beachtung des Abstandes zwischen Muttersprache und Fremdsprache angehalten werden. Welcher Französischlehrer darf sich erlauben, ein Züri-Französisch durchzulassen?

Schwyzertütsch und Hochdeutsch stehen einander zu nahe, als dass wir letzteres nicht mit unserer Muttersprache in Beziehung bringen würden. Da und dort berühren, ja decken sie sich, wenigstens fürs empfindliche Ohr. Hier nun lauert die grosse Gefahr. Viele, allzu viele merken nicht, dass, genau besehn, beide Sprachen ihr Eigenleben führen. Woher soll der Deutschschweizer diese Kenntnis und dieses Empfinden haben, wenn er sich des Wesens seiner Muttersprache nicht bewusst ist oder wenn er gar im Begriffe ist, des Wesentlichen an seiner Sprache verlustig zu gehen? Dass wir den Gegensatz zwischen Schwyzertütsch und Hochdeutsch lebendig empfinden, das ist die einzige Voraussetzung, unter der wir unsere schriftsprachlichen Leistungen verbessern können.

¹⁾ Wohlverstanden; das gilt auch vom Flämischen.

Der Durchschnitts-Deutschschweizer hat keine Ahnung, was für Laute er braucht, welcher Formen er sich bedient, wie viele Fälle und Zeiten wir haben, welches unsere syntaktischen Eigenheiten sind. Ist es nicht bemerkenswert, um nicht zu sagen traurig, dass es an der Konferenz der Kapitelreferenten einem Kritiker geglückt ist, das sympathische Mitlächeln vieler Anwesenden zu wecken mit der Frage, was sich die Verfasser der Eingabe an den Erziehungsrat gedacht, als sie Satzfügungsübungen in der Mundart fürs Lehrprogramm vorschlugen. Als ob wir im Schwyzertütsch zum Reden in Brocken und unfertigen Sätzen verdammt wären; als ob Schwyzertütsch der zusammenhängenden Rede nicht fähig wäre! Unsere Sprache hat ihren eigenen Stil, auf den wir alle stolz sein dürften; wären wir nur seiner mächtig! Er will eben gelernt und gepflegt sein.

Wenden wir das Gesagte noch auf ein paar Einzelheiten an: Erst wer gelernt hat, dass wir *s, f, b, d, g* immer ohne Stimme sprechen und dass dieser Lautcharakter nur uns eigen ist, wird sich daran gewöhnen, diese Laute beim Schriftdeutschreden stimmhaft zu sprechen. Es muss uns gezeigt werden, wie wir die Wörter einander angleichen, z. B. den best. Artikel *die*. Da heisst es: *t Aarbet, t Oeje, t Rööre, t Löö, t Negel, t Sou, Pfüdere, Tschuel, Kile, Pmitti, a Prugg* (an die Brücke), *Ggäns, Tane* (= Tanne, die Tanne). Erst wer das Schicksal unseres Artikels erfasst hat, wird der Gefahr entgehen, in der Schriftsprache Angleichungsversuche zu machen. Dem Berner muss es bewusst werden, dass er im Satz *dür e Bach* den bestimmten und unbestimmten Artikel zugleich braucht. Wem einmal die Gleichheit des Wer- und Wenfalls (*da ist en Hund, sie händ en Hund*) als besonders schweizerisch erklärt worden ist, der wird weniger versucht sein zu schreiben, *das ist einen Hund*. Um von Formen zu lassen, wie *an einem Bettler etwas geben*, müssen wir den Wemfall des eigenen unbestimmten Artikels (*ame, amene B. öppis gee*) einmal bewusst gesehen haben. Wir sollten wissen, was wir eigentlich sagen mit *i gang go go bade*, um ohne Fehl zum nhd. *ich gehe baden* zu gelangen. Die Möglichkeit, das Fürwort *ich* auszulassen (in Fällen wie: *Iez wil mer Müe gee; doo han en gsee*), muss uns erst einmal klar vor Augen gekommen sein, bevor wir der Gefahr ausweichen können, es auch im Hochdeutschen wegzulassen.

Das Lesen und das Schreiben in der Mundart würden übrigens von selbst dafür sorgen, dass wir unsere Sprache nicht mehr so gedankenlos brauchen. Vor dem Mundartschreiben (in einer im ganzen phonetischen Schrift²⁾ und «seinen katastrophalen Wirkungen auf die spätere Handhabung der nhd. Rechtschreibung» braucht sich einer nicht zu bekreuzigen. Ein Versuch (der Simplified Spelling Society) mit englischen Schulkindern hat ergeben, dass Kinder, die zuerst ein halbes Jahr nach der vereinfachten, phonetischen Schrift geschult wurden, nach weiteren 12—18 Monaten die landläufige Rechtschreibung besser beherrschten als jene, die sich dieser von Anfang an bedienten.

Auch die Uebungen in der mundartlichen Wort- und Satzbildung sollten dem Schriftsprachunterricht

zugutekommen. Wir erkennen unsere besondern Bildungsmöglichkeiten (*Heuet, Schüüset, Chochete, Joomerete, schlööjele, jöömerle*); wir bemerken die durch Schärfe der Beobachtung getroffene Scheidung der Begriffe (*Egg, Graat, Kam, First* oder *Halde, Rii, Stotz, Gstüig*). Es wird uns klar, wie selbst unsere unsinnlichen Begriffe der sinnlichen Umgebung entnommen sind (für *immer wieder* sagen wir u. a. *all Sprütz, Schiss, Schwüing, Schütz*); wir empfinden schliesslich, wie unser Ausdruck nachmalt, bildlich ist und dramatisch und darum natürlich lebendig. Unser Stil fällt uns auf als frei von allen Abstrakten und den Begriffen des Zuständlichen; wir drücken alles als Handlung und Bewegung aus. Wir werden uns sogar bewusst, wie wir mit diesem natürlichen Stil auch unsere besondere Art zu denken verlieren müssen.

Zum Schluss und an diesem Punkt ist selbst die Frage berechtigt, ob es nicht geradezu unsere Pflicht ist, im Interesse der Schriftsprache, unsere so eng mit dem Leben verwachsene Sprache zu wahren und zu pflegen. Vergessen wir nicht, dass die Schriftsprache eigentlich eine künstliche Sprache ist und sich stets aus dem Born der Volkssprachen erneuern muss. Das hat sie dem Schwyzertütsch gegenüber auch schon reichlich getan.

Hans Corrodi. — Der Deutschschweizer befindet sich sprachlich in einer eigentümlichen Lage: er hat zwei Muttersprachen. Die eine, unmittelbare, gleichsam mit der Muttermilch aufgenommene, ihm ans Herz gewachsene, ist die Mundart. Diese Sprache ist jedem Schweizer lieb und teuer als Sprache seines intimen Lebens, seiner Eltern, seiner Kinder. Sie ist heute aber auch die Kennmarke des Schweizers, ein Symbol unseres Unabhängigkeitswillens und als solches in ihrem Bestand auf lange hinaus *nicht* gefährdet, auch wenn sich Lautform und Wortschatz ändern und gewisse Zeichen der Unordnung, des Zerfalls nicht geleugnet werden können¹⁾.

Früh aber regte sich in der Schweiz das Bedürfnis nach einer *Schriftsprache*, lange vor der Entstehung der Luthersprache. Mit Recht weist Otto von Greyerz in seiner Schrift «Unsere Pflicht gegenüber Mundart und Schriftsprache»²⁾ darauf hin, dass schon die älteren und ältesten Volkslieder «niemals rein mundartlich überliefert sind, sondern in einer der damaligen oberdeutschen Schrift- und Kanzleisprache angepassten Sprachform». Dem Lutherdeutsch setzte die Schweiz natürlich starken Widerstand entgegen: politische und konfessionelle Gegensätze kamen darin zum Ausdruck. Trotzdem siegte die neue Schriftsprache (in der Schrift!), selbst in den katholischen Kantonen; sie setzte sich unwiderstehlich durch: das Bedürfnis nach einer Gemeinsprache war (schon damals!) zwingend. Vom Beginn des 18. Jahrhunderts an beteiligte sich die deutsche Schweiz ununterbrochen an der Ausbildung dieser Sprache, ja, nach F. Kluge, dem bekanntesten Sprachforscher, «mehr wohl als irgendein anderer deutscher Dialekt». In Pestalozzis «Lienhart und Gertrud», dann in Gotthelfs Werk erstieg diese Sprache der Schweizer erste Höhenlagen: es sind gewaltige Synthesen zwischen Schweizergeist

²⁾ Wie heute den Erstklässlern nhd. Rechtschreibung beigebracht wird, zeigt folgender Fall (am Examen): Hansli (an der Tafel) schreibt *Teler*. Lehrer: Du schreibst ja *Teeeler*. Hansli verbessert zu *Teller*. Lehrer: So, nun schreibe *Mühle*. Hansli (sehr vernünftig und folgerichtig) schreibt *Müle*. Lehrer: Du schreibst ja *Mülle*.

¹⁾ Weiteres hierüber wie auch über das Verhältnis von Mundart und Schriftsprache und andere Fragen, die hier nur gestreift werden können, in meinem Aufsatz «Schule und Schproochbiwegig» in der Schweizer Erziehungs-rundschau, Novemberheft 1937.

²⁾ Beilage der Schweiz. Lehrerzeitung.

und deutscher Gemeinsprache. In Gottfried Keller findet diese aus den Schächten der Mundart genährte, vom Blutstrom schweizerischen Lebens durchpulste Hochsprache ihre edelste und reinste, ihre klassische Gestalt. (Wenn die Schproochbiwegigler heute glauben, Novellen Kellers ins Alemannische übersetzen zu müssen, um sie dem Volke nahezubringen, so ist das eine groteske Entgleisung.) Selbstverständlich haben auch alle anderen, vorangehenden oder nachfolgenden Dichter und Schriftsteller, aber auch Wissenschaftler, Techniker, Wirtschaftler zu ihrer fortschreitenden Bereicherung beigetragen, auch wenn sie nicht speziell Mundartwörter in sie einführten. Seit bald drei Jahrhunderten hat die deutsche Schweiz den weitaus überwiegenden Teil ihres Kulturgutes in dieser Hochsprache niedergelegt, und jeder junge Schweizer nimmt, was er an höherer Bildung in sich aufnimmt, in dieser Sprache in sich auf. Die Schweiz hat sie *freiwillig* übernommen, sie ist ihr nicht als Fremdgewächs aufgenötigt worden, sie hat sie *erschaffen* helfen: es ist die Sprache der *alma mater* im weitesten Sinne, die Sprache unserer Bildung und Kultur, unsere Muttersprache in einer höheren Bedeutung.

Und heute wollen unsere Sproochbiwegigler entdecken, dass diese zweite Muttersprache eine Fremdsprache sei!

Welches sind nun die Forderungen der Anhänger der Schproochbiwegig? Sie verlangen die Erhaltung der Mundart, die Anwendung derselben in der Öffentlichkeit, in Kirche, Gericht, Rat, Gemeindeversammlungen — zum Teil sicher berechnete Forderungen. Um ihre Ziele zu erreichen, strecken sie die Hand nach der Schule aus: die drei ersten Schuljahre sollen der Mundart ausschliesslich überlassen bleiben. (Ueber weitere Forderungen schweigt sich Dieth aus, sie ergeben sich aber aus den genannten Zielen!) Guggenbühl³⁾, einer der Vorkämpfer der Bewegung, geht forscher ins Zeug: «Dem Schweizerdeutschen ist im Deutschunterricht mindestens eine Stunde pro Woche bis zur Maturität einzuräumen» (S. 15), er entrüstet sich, dass in der Primarschule «sämtliche Fächer dazu missbraucht (!) werden, um hochdeutsch zu lehren (sic !), aber er lässt immerhin mit sich reden: «Ich meine durchaus nicht, man sollte so weit gehen und bis zur Maturität sämtliche (!) Fächer im Dialekt behandeln»...

Dieth fordert «*bewusste* Kenntnis und Ausbildung in der Mundart»; jeder junge Schweizer darf nach ihm Anspruch machen auf «*gründliche* muttersprachliche (also mundartliche) Schulung und *Ausbildung seiner Ausdrucksfähigkeit*» (wir unterstreichen). «Der Durchschnitts-Deutschschweizer» sollte wissen, müssen wir aus seiner Klage herauslesen, «was für *Laute* er braucht, welcher *Formen* er sich bedient, wie viele *Fälle* und *Zeiten* wir haben, welches unsere syntaktischen *Einheiten* sind». Das ist freilich — allerhand! Diese Ziele würden in drei Jahren Elementarschule allerdings nicht erreicht; sie erforderten nicht mehr und nicht weniger als eine systematische theoretische und praktische Ausbildung in Lautlehre, Morphologie und Syntax der Mundart, und zwar bis hinauf zur Maturität! Und sie würden auch dann mit dem «Durchschnitts-Deutschschweizer» nicht erreicht, — vielleicht veranstaltet ein Schweizer Spiegel-Reporter wieder einmal eine Razzia auf Gebildete in bezug auf

bewusste Grammatikkenntnisse auf dem Gebiet der Schriftsprache, — er wird erstaunliche Entdeckungen machen, was an der Tatsache nichts ändert, dass die Leute diese «Fremdsprache» doch sprechen können, eben weil es ihre Muttersprache ist!

Wie stellt sich die Schule zu diesen Forderungen? Die Antwort hat Dieths Mitstreiter, Pfr. Baer, bereits gegeben: «Seien wir uns ganz klar darüber, dass die Pflege von zwei Sprachen oder auch von «zwei Formen der Muttersprache», die tatsächlich nach unserer aller Gefühl so voneinander abweichen, wie Alemannisch und Deutsch, *für unsere Volksschule ein Ding der Unmöglichkeit ist.*» Ich füge hinzu: auch für die Mittelschule. Woher sollte sie die Zeit nehmen, wo doch heute schon die dem Deutschunterricht eingeräumte Stundenzahl ungenügend, die Verteilung der Stunden auf die verschiedenen Fächer aber das Ergebnis jahrzehntelanger erbitterter Stellungskämpfe ist?

Im übrigen rennt E. Dieth offene Türen ein! Jeder Lehrer wird natürlich die Forderungen von J. C. Mörikofer durchaus unterschreiben. Gibt es auch nur *einen* Elementarlehrer, der seine Schüler gleich vom ersten Tage an mit der Schriftsprache und nur mit dieser überfallen und quälen würde? Die Frage ist doch allein, *wie* der Uebergang zur Schriftsprache gefunden und *wann* er gesucht wird! Diese Fragen sind theoretisch nicht zu erledigen; es ist Sache der Elementarlehrer, die alltäglich vor diesem Problem stehen, nach ihren Erfahrungen darüber zu urteilen. Berechtigt erscheint mir die Forderung nach Einführung in die Lektüre mundartlicher Lesestücke, nach vorsichtiger Einführung in die Schriftsprache, inniger Verknüpfung derselben mit der Mundart, ununterbrochener Herbeiziehung der Mundart zur Belebung und Durchblutung der Schriftsprache, Beibehaltung der Mundart für alle charakterbildenden Bestrebungen, insbesondere in Sittenlehre und Religionsunterricht bis zur Oberstufe. Fraglich ist die Einführung einer mundartlichen Orthographie (ein neuer Duden?!), die von der schriftsprachlichen stark abweicht, und eines mundartlichen Aufsatzunterrichtes.

Im Stoff der Mittelschule kommt die Mundart von selbst zu ihrem Recht: im Grammatikunterricht (siehe z. B. P. Oetli in Nr. 32 der schweizerischen Lehrerzeitung), in der Sprachgeschichte, in der Einführung ins Mittelhochdeutsche, bei der Besprechung der grossen Mundartdichter (J. P. Hebel, Gotthelf). Jeder Deutschlehrer würde selbstverständlich die Mundart gern in weit grösserem Umfang herbeiziehen, da er weiss, dass sie ein unabsehbares Feld interessanter sprachlicher Entdeckungen ist, — was ihm unüberschreitbare Grenzen absteckt, ist die aufs äusserste bemessene Zeit und seine Verpflichtung auf andere, für Erziehung und Bildung vielleicht noch gewichtigere Dinge.

Denn es ist endlich an der Zeit, vom *Sinn* und von den *Zielen* dieses geforderten Mundartunterrichtes zu sprechen. E. Dieth erwartet von der Erfüllung seiner Forderungen, dass der Dialekt «gesunden und erstarren werde». Sein Vorgänger in der Leitung des schweizerischen Idiotikons, Prof. A. Bachmann, war anderer Meinung: «Es liegt nicht in unserer Macht, den Prozess der allmählichen Zerstörung dieses ehrwürdigen Zeugnisses schweizerischer Eigenart zu hindern». Wer als Lehrer Gelegenheit hat zu beobachten, wie betrübend wenig oft aus der Schulstube ins wirkliche Le-

³⁾ Guggenbühl A.: «Warum nicht Schweizerdeutsch?» Schweizer Spiegel-Verlag, Zürich.

ben hinauswirkt, wird den Glauben E. Dieths nicht teilen: Was sich auf breitester Front durch das ganze Volk hindurch in unwiderstehlicher, naturnotwendiger Entwicklung vollzieht, kann nicht durch die Schule künstlich verhindert werden, höchstens könnte diese Entwicklung einigermaßen verlangsamt werden. Und wenn das Ziel erreichbar wäre: wenn der Durchschnittsschweizer so grammatisch durchgebildet ins Leben hinaustreten würde, was wäre damit gewonnen? Die Schule hat nämlich nicht nur für die Mundart besorgt zu sein, sondern auch an die Menschen zu denken, die ihr anvertraut werden! Glauben die Anhänger der Schproochbiwegig, dass sich die Handlöhner um die im Dialekt geschulten Lehrlinge und Lehrtöchter reissen werden? Berufsberater O. Stocker hat in der Lehrerzeitung mehrfach höchst eindrucklich auf die ausschlaggebende Bedeutung der schriftsprachlichen Ausbildung der jungen Leute hingewiesen; es sollte genügen, an jene Aufsätze zu erinnern («Entweder — oder», 79 Jahrg., Nr. 44 ff.).

E. Dieth behauptet aber weiterhin, dass Leute, die örtlich begrenzte Sprachen sprechen, «tüchtig sind im Sprachenlernen». Herrliche Logik: Wir sollen uns von einer Weltsprache abschneiden und auf eine örtlich allerdings sehr begrenzte Sprache beschränken, — damit wir dafür um so tüchtiger werden, jene Sprache, die uns Muttersprache sein könnte, als Fremdsprache wieder zu lernen... Dieth will damit seine in der Vorbemerkung zitierte Behauptung belegen; ob ihm dieser Beweis geglückt ist, überlassen wir den Lesern zur Beurteilung. Nach bisheriger Erfahrung lernt man eine Sprache, indem man sie übt und wieder übt; noch niemand hat eine «Fremdsprache», ein «Sanskrit» gelernt, indem er — seine Mundart übte, so wenig man durch Fingerübungen auf dem Klavier trompeten und durch Schwimmübungen Schlittschuhlaufen lernt (eine Förderung der Disposition, Ausbildung der Kräfte usw. soll nicht geleugnet werden). Nur indem die Kinder möglichst früh in diese «Fremdsprache» eingeführt werden — man weiss, wie erstaunlich schnell gerade Kinder des vorschulpflichtigen Alters fremden Akzent übernehmen, fremde Sprachen lernen —, indem der Lehrer durch innere Belebung derselben, durch seine suggestive Kraft sie ihnen nahebringt, sie durch die fremde Lautform zum vertrauten Kern durchdringen lässt, werden sie in diese Sprache hineinwachsen und wird sie ihnen zur zweiten Muttersprache werden.

Die Schproochbiwegigler berufen sich demgegenüber auf die unbefriedigenden Ergebnisse des bisherigen schriftsprachlichen Unterrichtes. A. Guggenbühl nennt uns eine «Nation von Taubstummen» (S. 25) und stellt der Schule folgendes schöne Zeugnis aus: «Die Qualität des Stiles ist im grossen und ganzen umgekehrt proportional der Schulbildung». Solch groteske Uebertreibungen sind zurückzuweisen; im übrigen kann eine gewisse «Krise des muttersprachlichen Unterrichtes», auf die der Schreibende schon vor Jahren, lange vor der Entstehung der Schproochbiwegig, in der SLZ und anderswo mehrfach hingewiesen hat, nicht geleugnet werden. Sicher liegt ein Hauptgrund dafür in unserer «Zweisprachigkeit», ein anderer in der innerlichen und verschlossenen Veranlagung des Schweizers, ein dritter in einer gewissen Unsicherheit und Ziellosigkeit der Methode (ausschliessliche Verwendung des «freien Aufsatzes» usw.), ein weiterer aber ebenso gewiss in der ungenügenden Zeit, die dem

muttersprachlichen Unterricht in den deutschschweizerischen Schulen eingeräumt wird. Die westschweizerischen Schulen arbeiten unter weit günstigeren Bedingungen: sie leiden nicht wie wir unter der «Zweisprachigkeit», unter der Diskrepanz zwischen Mundart und Schriftsprache, trotzdem weisen sie dem Französischunterricht bedeutend höhere Stundenzahlen zu: in der Elementarschule 9—11 Stunden (gegen 6—9 bei uns), in der Realschule 8—12 (bei uns 5—6), in der Sekundarschule 5—7 (bei uns 5), im humanistischen Gymnasium 5—7 (3—4), in Lehrerseminarien 6—9 (4—6).

Was die Abschnürung vom deutschen Sprachgebiet für die schweizerische Wirtschaft, Wissenschaft und Kunst bedeuten würde, braucht wohl nicht näher ausgeführt zu werden: bekannt ist, dass heute schon oft die Drucklegung kostspieliger Werke der Wissenschaft und Kunst, die sich an eine Sprachgemeinschaft von 80 Millionen wenden, ohne besondere Hilfe unmöglich ist; wie würde das erst sein, wenn sie sich an eine Sprachgemeinschaft von zweieinhalb Millionen wenden müssten! Von hundert Bänden eines Schweizer Schriftstellers werden nach Steiger⁴⁾ durchschnittlich 10 in der Schweiz abgesetzt! Was aber ein weiteres Sinken der Vertrautheit des deutschschweizerischen Volkes mit seiner Bildungssprache bedeuten würde, ist leicht vorstellbar: es bedeutete für einen grossen Teil des Volkes die Abriegelung von den Werken der Literatur und Wissenschaft, die seine führenden Geister in den letzten zwei Jahrhunderten geschaffen haben, weiterhin den Ausschluss von den Schätzen der deutschen Kultur überhaupt.

Wie sind durchaus für jedes mögliche Entgegenkommen an die Mundart. Mit jedem Stein aber, den wir herbeitragen zu einer Mauer, die zwischen dem deutschschweizerischen Volk und der Schriftsprache aufgerichtet wird, sind wir mitverantwortlich für eine Senkung des kulturellen Niveaus.

Zum Schluss eine persönliche Bemerkung. E. Dieth schreibt: «Einen solchen Zersetzungsprozess... duldet und billigt Prof. H. Corrodi, der Deutschlehrer am Seminar, damit unsere Leute desto baldiger Dostojewski lesen können». Wie kommt Herr Universitätsprofessor E. Dieth dazu, einen solchen Unsinn zu erfinden und ihn mir zu unterschieben? «Dulden» kann man nur etwas, was man nötigenfalls verhindern kann; «billigen» heisst: für recht und billig, das heisst für gerecht erklären, und kann nur auf moralisches Handeln, nicht auf ein sprachliches Geschehen angewandt werden. Wie kommt Dostojewski in diesen erstaunlichen Zusammenhang hinein? Ich habe in einem Feuilleton der NZZ⁵⁾ bei der Besprechung der vorliegenden Frage auf die Zeitnot des heutigen Deutschunterrichtes hingewiesen und geschrieben: «Ob die Schule auf Meinrad Lienert und R. v. Tavel eintreten kann, wo oft die Zeit fehlt, auch nur ein Werk von Geistern von Weltrang herbeizuziehen, wie Tolstoi, Dostojewski, Ibsen usw., ist durchaus eine Frage der (zur Verfügung stehenden) Zeit». Daraus ist nun in der Lesart von E. Dieth das zitierte merkwürdige sprachliche Gebilde entstanden. Das Urteil darüber überlasse ich dem Leser.

⁴⁾ Aug. Steiger, «Was können wir für unser Schweizerdeutsch tun?», Heft 11 der Volksbücher des Deutschschweizerischen Sprachvereins, eine sehr verdienstvolle Schrift!

⁵⁾ «Schwizer-Schprooch-Biwegig und Schule» in Nr. 1487 und 1488 der «N. Z. Z.».

Jakob Haab. — Nachdem Prof. Dr. Dieth in Nr. 1192 der «Neuen Zürcher Zeitung» den schwerwiegenden Ausspruch getan hat, unser Bemühen um ein ordentliches Schriftdeutsch werde so lange eitel sein, als wir in unserer eigentlichen Muttersprache nicht fester sitzen, versucht er nunmehr den Beweis zu erbringen, dass die Pflege des Schwyzertütsch durch die Schule sich zugunsten des schriftsprachlichen Unterrichtes auswirken würde. Wohl alle, die auf der Volksschulstufe Sprachunterricht zu erteilen haben, werden im Bewusstsein ihrer Schuld an der so oft gerügten sprachlichen Unzulänglichkeit der Schulentlassenen sich mit grösstem Interesse an die Lektüre des Diethschen Artikels machen. Sie tun dies, in der Hoffnung, aus dem Munde des Sprachgelehrten und Schwyzertütschheroldes das Rezept zu bekommen, wie mit einem Male die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler gehoben, ihr Stil gefestigt werden kann. Erfüllen sich ihre Hoffnungen? Ueberzeugt sie Dieth davon, dass allein auf dem soliden Fundament des Mundartunterrichtes der stolze Bau der Schriftsprache rein und makellos aufgeführt werden kann? Weist ihnen Dieth mit praktischen methodischen Winken den Weg zu besseren Ergebnissen in ihrem Unterricht? Wohl vielen wird es ergehen wie dem Schreiber dieser Zeilen: Sie werden Dieths Aufsatz enttäuscht weglegen und feststellen, dass sie genau soviel oder sowenig wissen wie zuvor. Es ist ihnen in Dieth kein Retter erstanden. Sie werden wie bis anhin, im Bewusstsein ihr möglichstes zu tun, treue und unermüdliche Kleinarbeit leisten am Aufbau der Sprache, selbst auf die Gefahr hin, rückständig oder gar unpatriotisch gescholten zu werden. Sie werden der Mundart lassen, was der Mundart ist, ihre kulturelle Mission durchaus anerkennen, sich ihrer plastischen und treffenden Ausdrucksweise freuen, im übrigen aber an der ihr von Dieth zugeschriebenen Heilwirkung gegen alle Sprachschäden ehrlich zweifeln, weil sie an die Beweiskraft der Diethschen Darlegung nicht glauben können. Und dies aus den folgenden Gründen:

Als Kronzeugen für seine Forderung eines vermehrten muttersprachlichen, d. h. mundartlichen Unterrichtes führt Dieth neben dem thurgauischen Schulmann Mörikofer, dessen Wünsche übrigens als ziemlich erfüllt betrachtet werden dürfen, den belgischen Unterrichtsminister und sodann den bekannten Genfer Linguisten Bally an. Wenn dieser sagt: «La condition sine qua non du succès, c'est qu'on ne force pas l'enfant à employer une langue qu'il ignore encore et qui le paralyse», so ist es sehr fraglich und bedürfte erst des näheren Beweises, ob mit dieser «unbekannten und das Kind lähmenden Sprache» die Schriftsprache gemeint sei.

Viel eher muss wohl der Satz Ballys dahingehend interpretiert werden, dass mit der von ihm angeführten Sprache eine abstrakte, der kindlichen Fassungs-gabe nicht angepasste Unterrichtssprache gebrandmarkt werden will. Unkindlich kann man sich aber auch in der Mundart ausdrücken, wie umgekehrt der wahre Erzieher, auch wenn er sich der Schriftsprache bedient, an die Saiten der Kinderseele zu rühren vermag. Ganz ähnlich darf der Ausspruch des belgischen Unterrichtsministers ausgelegt werden: «La langue s'adaptera donc au milieu où l'enfant évolue». Was kann das anderes heissen, als dass man sich in der Auswahl der Wörter dem kindlichen Erlebniskreis ein-

füge, dass man von dem spreche, was das Kind interessiert und bewegt? Und dies kann nach einer gewissen Zeit und unter Beobachtung der nötigen methodischen Vorsicht zu einem schönen Teil schon in der Schriftsprache geschehen. Nach einer gewissen Zeit, sage ich ausdrücklich, weil es keinem Lehrer, auch nicht dem eingefleischtesten Schproochbiwegigsgegner, einfallen wird, am ersten Schultag schon seine junge Schar mit Schriftdeutsch zu bombardieren und «des Kindes erste Schritte im Sprachunterricht dadurch zu hemmen, dass er das Schwyzertütsch nicht gelten lässt». Diese Zeit aber auf drei Jahre auszudehnen, damit dann im vierten Schuljahr an die Schriftsprache als an eine «Fremdsprache» herangetreten werden kann, wie Dieth es will, scheint mir aus Gründen, die weiter unten dargelegt werden sollen, durchaus falsch.

Dieth will also die drei ersten Schuljahre dem ausschliesslichen Mundartunterricht reserviert wissen. Mundartfibel, Mundartübungsbücher und Mundarttexte sollen der alleinige Lesestoff dieser Stufe sein. Um welche Mundart es sich dabei handeln soll, ob um eine schon vorhandene oder eine durch eine Kommission zu bereinigende Einheitsmundart, darüber schweigt sich Dieth vorsichtigerweise aus. Das enthebt ihn der schweren Pflicht darzutun, wie er sich die Gestaltung des Mundartunterrichtes in unsern so vielartig zusammengesetzten Schulklassen denkt. Soll in den stadtzürcherischen Schulen beispielsweise Oberländer, Aemtler oder Rafzer Dialekt gelehrt werden? Muss der Winterthurer sein charakteristisches «nid» dem stadtzürcherischen «nüd», der Seebub sein dunkles «a» dem hellen Rafzer «a» opfern? Müssen Schüler aus andern Kantonen unbedingt ins Gefüge des Zürichdeutschen gezwängt werden, bis sie endlich da anlangen, wo sie sich alle finden, nämlich bei der Schriftsprache? Uns will im Gegensatz zu Dieth scheinen, es bedeute dies einen ganz unnötigen, die Kräfte zersplitternden Umweg in der Erreichung des Endzieles, das ja für Dieth und uns in einem ordentlichen Schriftdeutsch besteht.

Setzen wir nun aber einmal den Fall, es sei die eine und allgemein gültige Sprache für den Lehrstoff in Schwyzertütsch gefunden, wie steht es dann mit der Festigung der Schriftsprache durch den dreijährigen muttersprachlichen Unterricht? Dieth will beweisen, dass bei einer gründlichen muttersprachlichen Schulung gewisse, in der Schriftsprache später immer wieder auftretende Fehler vermieden werden können. So sagt er zum Beispiel: Wem einmal die Gleichheit des Wer- und Wenfalles (da ist en Hund, sie händ en Hund) als besonders schweizerisch erklärt worden ist, der wird weniger versucht sein, zu schreiben «das ist einen Hund». Ich möchte Herrn Prof. Dr. Dieth einmal höflich einladen, Elementarschülern die Gleichheit des Wer- und Wenfalles als besonders schweizerisch zu erklären. Selbst wenn er sich dazu des Schwyzertütsch bediente, was käme heraus? ... Man ist versucht, Bally zu zitieren!

Oder: «Erst wer das Schicksal unseres Artikels erfasst hat, wird der Gefahr entgehen, in der Schriftsprache Angleichungsversuche zu machen».

Oder: «Dem Berner muss es bewusst werden, dass er im Satz «dür e Bach» den bestimmten und unbestimmten Artikel zugleich braucht».

Wir fragen: Wie lässt Dieth seine Mundartschüler (Elementarschüler!) das Schicksal unseres Artikels

erfassen oder den Berner zum Bewusstsein kommen, dass...? (siehe oben!). — Es handelt sich hier um Behauptungen eines Gelehrten, der die Schwierigkeiten des sprachlichen Elementarunterrichtes nicht kennt. In unserer Elementarschule hat solche Grammatik keinen Platz. Die sprachlichen Fähigkeiten werden durch Anschauung auf direktem Wege entwickelt. Nur stetiges Ueben der sprachlichen Form in immer neuen Zusammenhängen führt zum Ziel. Die Mundart kann zu Vergleichen nicht herangezogen werden. Sprachvergleichung und Sprachbetrachtung bleiben einer höhern Unterrichtsstufe vorbehalten. Der Volksschullehrer, der im Sinne der modernen Bestrebungen im Sprachunterricht arbeiten will, muss im Gegenteil sein ganzes Bestreben darnach richten, die Mundart auszuschalten, die Schüler in der Schriftsprache direkt denken und sich ausdrücken zu lehren. Mit grammatischen Regeln wird da wenig geschafft. Wenn Dieth seine lapidaren, oben angeführten Sätze prägt, dann geht er von der falschen Voraussetzung aus, dass, wer die Regel kennt, sie auch richtig anwenden könne. Dann allerdings wären die meisten Sprach- und Stilfehler mit einem Schlage aus der Welt geräumt. Dann brauchte man nur zu sagen: «Wo» ist ein besonders schweizerisches Relativpronomen, und kein Schüler würde jemals wieder schreiben «der Mann, wo ich gesehen habe». Dann brauchte man bloss das Fehlen des Genitivs und des Imperfekts als besonders schweizerisch zu erklären, und der Lehrer wäre all der mühseligen Uebungen mit diesem schwierigen Fall und des zeitraubenden Konjugierens starker Verben entthoen. So bequem geht das leider nicht. Unsere Schüler wollen eben das, was sie kennen, ins neu zu Erlernende hinübernehmen, sie wollen in der Schriftsprache Mundart reden, wie sie später im Französischen Deutsch reden wollen. Daher kommt es, dass weitaus der grösste Teil der schriftsprachlichen Stilwidrigkeiten ihren Ursprung in der Mundart hat. In der Beziehung wird allerdings von unsern Schülern Sprachvergleichung getrieben, welche sich jedoch zuungunsten des reinen Schriftdeutschen auswirkt. Ihre sprachliche Logik bewegt sich in direkten und nicht in gegensätzlichen Folgerungen. Der Umstand, dass ihnen eine sprachliche Erscheinung als für die Mundart besonders charakteristisch erklärt worden ist, bürgt bei weitem nicht dafür, dass sie diese nicht auch in der Schriftsprache verwenden.

Auf dieser falschen Voraussetzung beruht der Hauptirrtum Dieths. Nur weil er sich darauf stützt, kann er uns Volksschullehrern so leichte Erfolge versprechen, wo wir bisher in unablässigem Ueben und zeitraubender Korrektur uns mühten. Oder will er uns damit in bewusster Verkennung der Tatsachen für seine Forderungen gewinnen? Den Elementarlehrer, indem er ihn der Mühe enthebt, die Schriftsprache einzuführen; den Real- und Sekundarlehrer, indem er ihm mundartlich durchgebildete Schüler liefert, die, wie er so verheissungsvoll verspricht, gefeit sein werden gegen «Lautsubstitution, Kreuzungen, Helvetismen»? Da wir aber einem Universitätslehrer ein so marktschreierisches Gebaren doch nicht zutrauen können, möchten wir lieber annehmen, der Herr Professor habe sich im Eifer des Kampfes für seine Schproochbiwegig auf ein Gebiet begeben, das er nicht kennt, als Mittel- und Hochschullehrer nicht kennen kann.

Wenn wir aus den dargelegten Gründen der Auffassung sind, Dieth sei der Beweis für seine eingangs erwähnte Behauptung nicht gelungen, und wir demzufolge seine Forderung auf eine dreijährige muttersprachliche Schulung mit Einführung der Schriftsprache als Fremdsprache im vierten Schuljahr ganz entschieden ablehnen müssen, so mag uns in unserer Stellungnahme ein weiterer Umstand bestärken, auf den zum Schluss noch hingewiesen sei: Das Kind selbst beweist, dass unser Weg ein guter ist. Der normale Acht- und Neunjährige hat das Bedürfnis, in die Schriftsprache eingeführt zu werden. Er brennt darauf, lesen zu können wie die Erwachsenen, er will in die Geheimnisse derjenigen Sprache eingeweiht sein, in der sein Vater die Zeitung liest, die ihm im Alltag hundertfältig in die Augen tritt. Die Fähigkeit, schriftsprachliche Texte lesen zu können, eröffnet seinem Erkenntnisdrang Wege, die wir nicht abriegeln dürfen, wenn wir nicht den Vorwurf auf uns laden wollen, wirklichkeitsferne Eiferer zu sein.

Zürch. Kant. Lehrerverein

9. Vorstandssitzung,

Freitag, den 17. September 1937, in Zürich.

1. Es wurden 27 Geschäfte erledigt.
2. Die kantonale Brandassekuranz teilte dem Kantonalvorstand mit, sie beabsichtige den Ausbau von Massnahmen für die Brandverhütung, wobei auch die Aufklärung der Schuljugend über die Feuergesfahr in Aussicht genommen sei. Vorgesehen sei u. a., eine Anzahl Artikel, Kurzgeschichten und Gedichte von Fachleuten und Schriftstellern in einem Hefte zu sammeln. Das von Künstlerhand ansprechend illustrierte Hefte soll in grosser Auflage erstellt und in den Schulen verteilt und besprochen werden. Die verschiedenen Schulstufen würden in der Auswahl des Stoffes besonders berücksichtigt. Ferner soll ein Schmalfilm über Brandgesfahr im Heim zusammengestellt werden, der in den Schulen vorgeführt werden kann. — Der ZKLV wurde eingeladen, sich an den Vorarbeiten für die Durchführung der genannten Massnahmen zu beteiligen, da die Mitarbeit der Lehrerschaft in hohem Masse erwünscht sei. — Da es sich hier nicht um eine neue Aufgabe der Schule handelt, durch die vorgesehenen Massnahmen eine Arbeit, die der Lehrer bis heute immer geleistet hat, eher erleichtert werden dürfte, beschloss der Vorstand, dem Gesuche zu entsprechen.
3. Auf die Anfrage eines Bezirksquästors hin, ob pensionierte Mitglieder im Jahre ihrer Pensionierung noch beitragspflichtig seien, beschloss der Vorstand, von Pensionierten, die auf das Frühjahr zurückgetreten sind, keinen Jahresbeitrag mehr zu erheben. Mitglieder, die sich erst auf den Herbst pensionieren lassen, sind jedoch für das laufende Jahr noch beitragspflichtig.
4. Laut Mitteilung des Zentralquästors sind nunmehr sämtliche ausstehende Mitgliederbeiträge pro 1936 eingegangen.
5. Der Vorstand stimmte dem Vorschlage des Zentralvorstandes des Schweiz. Lehrervereins auf Bildung einer gemeinsamen Kommission für den Schweiz. Lehrertag 1939 zu und ordnete als Vertreter des Kantonalvorstandes H. C. Kleiner, J. Binder und A. Zolinger ab.

6. Die Stellenvermittlung des ZKLV erhielt schon wiederholt Anfragen betr. Vermittlung von Stellen an Privatschulen und Hauslehrerstellen. Da sich der ZKLV mit diesem Zweig der Stellenvermittlung nicht befassen kann, die Notwendigkeit einer Stellenvermittlung für Privatstellen aber sicher besteht, beschloss der Vorstand, den Schweiz. Lehrerverein zu ersuchen, die Frage zu prüfen, ob die Schaffung einer interkantonalen Vermittlungsstelle für männliche Lehrkräfte tunlich und möglich wäre. — Für weibliche Lehrkräfte hat der Schweizerische Lehrerinnenverein die Vermittlungsstelle des Schweiz. Lehrerinnenvereins (Basel, Rütlistrasse 47) geschaffen.

7. Laut Mitteilung der Kurunterstützungskasse des SLV. wurde einem vom ZKLV empfohlenen Gesuch einer pensionierten Arbeitslehrerin um Unterstützung im vollen Umfange entsprochen.

8. Der Kantonalvorstand machte seinerzeit die Erziehungsdirektion des Kantons Zürich in einer Eingabe auf die finanziellen Schwierigkeiten der Schweizerschule in Mailand aufmerksam und ersuchte sie, sich der Angelegenheit in wohlwollendem Sinne anzunehmen. Er führte u. a. aus, dass er es begrüßen würde, wenn die Erziehungsdirektion die zuständigen Bundesbehörden direkt oder durch das Mittel der Erziehungsdirektoren-Konferenz für die Sache interessieren und verpflichten könnte. — Die Erziehungsdirektion verdankte dem Kantonalvorstand die genannte Eingabe und teilte ihm mit, dass sie gerne bereit sei, der Anregung Folge zu geben.

9. Der Vorstand nahm Kenntnis vom Gesamtergebnis der Aktion «Auslandschweizer Buchhilfe». (Päd. Beob. Nr. 12 und 14/15.) F.

Kantonalzürcherischer Verband der Festbesoldeten

I. Mitgliederverzeichnis per 1. April 1937.

Zahl	Del.	
1011	10	<i>Föderativverband der Beamten und Angestellten der Stadt Zürich.</i> Acker Alfred, Vorsteher KVA., Merkurstr. 51, Zürich 7. Untersektionen: Verein der stadtzürcherischen Beamten und Angestellten, Beamtenverein der Strassenbahnen Zürich und Vororte, Personalverband der Betreibungsämter der Stadt Zürich, Verband der Abwarte der Stadt Zürich und Umgebung, Verein des städt. Aufsichtspersonals technischer Betriebe Zürich, Vereinigung der Gewerbeschullehrer der Stadt Zürich, Gruppe von Lehrern an der Töchterschule der Stadt Zürich.
226	4	<i>Schweiz. Posthalterverband, Sektion Zürich,</i> Diethelm E., Posthalter, Elgg;

Zahl	Del.	
109	3	<i>Schweizer. Eisenbahnerverband, Sektion Winterthur des Stationspersonals,</i> Huber Jakob, Souschef SBB., Schützenstrasse 29, Winterthur;
36*	1	<i>Schweizer. Eisenbahnerverband, Sektion Schaffhausen/Bülach des Stationspersonals,</i> Fischer Hans, Rechnungsführer SBB., Bülach, Nordstrasse;
48	2	<i>Telegraphia Winterthur,</i> Vogt Karl, Tel.-Beamter, Erlenstrasse 9, Winterthur-Wülflingen;
191	3	<i>Verband der Lehrer an den staatlichen Mittelschulen des Kantons Zürich,</i> Prof. Dr. Werner Ganz, St. Georgenstrasse 12, Winterthur;
1167	13	<i>Verein der Staatsangestellten des Kantons Zürich,</i> Frank Karl, Assistent, Zürcherstr. 5, Küsnacht;
196	3	<i>Verein der städt. Beamten Winterthur,</i> Büchi Hermann, Geometer, Forchstr. 8, Winterthur-Veltheim;
130	3	<i>Schweiz. Eisenbahnerverband, Sektion Zürich des Verwaltungspersonals,</i> Schumacher Alois, Bureauchef SBB., Kilchberg, Schützenmattstr. 15;
1913	21	<i>Zürcher Kantonaler Lehrerverein,</i> Kleiner H. C., Sekundarlehrer, Witellikerstrasse 22, Zollikon.
5027	63	in 10 Sektionen.

2. Verzeichnis der Mitglieder des Zentralvorstandes. (Amtsdauer 1936/38.)

Leitender Ausschuss:

Präsident: Fehr Otto, Stadttammann, Büchnerstr. 19, Zürich 6, Telephon 20.361.

Vize-Präsident: Frank Karl, Assistent, Zürichstr. 6, Goldbach-Küsnacht.

Aktuar: Schumacher Alois, Bureauchef SBB., Schützenmattstr. 15, Kilchberg.

Kassier: Acker Alfred, Vorsteher KV.-Amt, Merkurstrasse 51, Zürich 7.

Archivar: Brüttsch Heinrich, Sekundarlehrer, Milchbuckstr. 81, Zürich 6.

3. Weitere Mitglieder:

Baumgartner Alfred, Stationsvorstand SBB., Rafz.
Büchi Hermann, Geometer, Forchstr. 8, Winterthur-Veltheim.

Huber Jakob, Souschef SBB., Schützenstr. 29, Winterthur.

Oberholzer Jakob, Lehrer, Stallikon.
Pfister Max, Chef der Stadtkasse, Kanzleistr. 55, Winterthur-Seen.

Sattler Karl, Professor, Merkurstr. 25, Winterthur.
Vogt Karl, Tel.-Beamter, Erlenstr. 9, Winterthur-Wülflingen.

Weiss Otto, Dr. phil., Prof., Samariterstr. 26, Zürich 7.
Wenger Fritz, Posthalter, Mettmensstetten.

* Nur die im Kanton Zürich wohnhaften Mitglieder.

Redaktion des Pädagogischen Beobachters:

H. C. Kleiner, Sekundarlehrer, Zollikon, Witellikerstrasse 22; J. Binder, Sekundarlehrer, Winterthur-Veltheim; H. Frei, Lehrer, Zürich; Heinr. Hofmann, Lehrer, Winterthur; M. Lichti, Lehrerin, Winterthur; J. Oberholzer, Lehrer, Stallikon; A. Zollinger, Sekundarlehrer, Thalwil.

Einsendungen sind an die erstgenannte Stelle zu adressieren. — Druck: A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich.