Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 88 (1943)
Heft: 32

Heft

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

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

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

Download PDF: 28.07.2025

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

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

88. Jahrgang No. 32
6. August 1943

ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

Beilagen ● 6 mal jährlich: Das Jugendbuch · Pestalozzianum · Zeichnen und Gestalten ● 5 mal jährlich: Erfahrungen im naturwissenschaftlichen Unterricht ● 2 mal monatlich: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich

Schriftleitung: Beckenhofstrasse 31, Zürich 6 · Postfach Unterstrass, Zürich 15 · Telephon 8 08 95
Administration: Zürich 4, Stauffacherquai 36 · Postfach Hauptpost · Telephon 5 17 40 · Postcheckkonto VIII 889

Erscheint jeden Freitag

Die Lehranstalten des Kantons Neuenburg haben einen ausgezeichneten Ruf

NEUCHATEL **Universität:** Fak. Philosophie I u. II, Jura, Theologie, Abteilung f. Handelswissenschaften. Franz. Seminar für Fremdsprachige (Ferienkurse). **Kant. Gymnasium - Höhere Handelsschule:** Handelsabteilung, Neusprachliche Abteilung, Ferienkurse, Mädchenabteilung, Sonderklassen für die franz. Sprache, Abteilung f. Fremdenverkehr. **Höhere Töchterschule, Sekundarschule. Klassische Schule, Fachschule f. weibl. Handarbeiten. Mechaniker- u. Elektrikerschule. Hotel- und Wirtefachschule. Konservatorium für Musik.** Zahlreiche Pensionate. P 94 - 1 N

La Chaux-de-Fonds: Kant. Technikum. Gymnasium. Höhere Handelsschule. **Le Locle:** Kant. Technikum. Höhere Handelsschule.

Kostenlose Auskünfte u. Programme durch d. Verkehrsbureaux dieser Städte.

Moderne Einrahmungen

Bilder, Keramik
A. Thalmann
Schipfe 3, Zürich 1
neben Wollen-Keller

Guter und billiger Mist mit **Composto Lonza**
aus Gartenabfällen, Laub, Torf, Trester etc.
LONZA A.G. BASEL

Für Versuche

im Physik- und Chemieunterricht sind Akkumulatorenbatterien störungsfreie und unabhängige Stromquellen.

Verlangen Sie unsere Liste Nr. 1

Accumulatoren-Fabrik Oerlikon
Zürich-Oerlikon Telephon 6 84 20

Ein origineller Handwebteppich

wird auch in Ihrem Heim belebend wirken. Doch – Handwebteppiche, Handwebstoffe, handgewobene Divandecken nur aus dem Spezialgeschäft

Schuster
ZÜRICH / ST. GALLEN.

MITTEILUNGEN DES SLV
SIEHE LETZTE SEITE DES HAUPTBLATTES

BAHNHOFBUFFET
Inh. Primus Bon Zürich

Sekretärschule Bad Ragaz PESTALOZZIHAUS
Vorbereitung auf Post, Bahn, Zoll, Verwaltung, Handel oder höhere Lehranstalten. Reichliche, gesunde Verpflegung. Prospekt 15 verlangen.

In der Schule weiß jedes Kind,
daß Bischof-Tafeln die besten sind
J. A. Bischof, Altstätten St. Gallen
Wandtafelfabrik Telephon 77
Verlangen Sie bitte Katalog und Preisliste

Zürich **Institut Minerva**
Vorbereitung auf
Universität
Polytechnikum
Handelsabteilung
Arztgehilfinnenkurs

für die Unterstufe
KL. REDIS 1142
Heintze & Blanckertz Berlin

Darlehen
gewährt Selbstgeber gegen vertrauenswürdige Konditionen. Rückporto 20 Rappen.
K. Bauer, Kreuzlingen
Schulstrasse

Heron Fixatif
wasserhell
durch alle Papeterien erhältlich.
BRINER + CO. ST. GALLEN

Kleine Anzeigen

Dieses Feld kostet nur
Fr. 7.20
+ 10% Kriegszuschlag

Junge Tochter von 25 Jahren, sehr kinderliebend, aus gutem Hause, frohmütig u. von sehr anpassungsfähigem Wesen, sucht Bekanntschaft zwecks **glücklicher Heirat**
Schreiben Sie vertrauensvoll unter Chiffre OFA 6726 B an **Orell Füssli-Annoncen, Bern.** 1210

Im „Gartedörfli Gontenbach"
(2. Bauetappe)
in unvergleichlich schöner, sonniger und ruhiger Lage (16 Bahnminuten vom Stadtzentrum — mit ausgezeichneten Bahnverbindungen) werden hochwertig und sinnvoll ausgebaute, freistehende, gartenumsäumte
Einfamilienhäuser
mit 3, 4, 5 und 6 Zimmern, je mit fertig möblierter Wohndiele verkauft, evtl. vermietet.
Bedingungen durch:
Stahlrohr-, Bau- und Gerüstungs AG., Zürich
P 415 Z Bahnhofstr. 72, Tel. 7 62 42 1209

Offene Lehrstelle

An der Kantonsschule in Schaffhausen ist infolge Hinschiedes des bisherigen Inhabers die Stelle eines Lehrers für klassische Sprachen neu zu besetzen. Die Unterrichtsverpflichtung zur Erreichung der gesetzlichen Besoldung von Fr. 7600.— als Hauptlehrer beträgt 26 normale Wochenstunden. Mit Beginn des 4. Dienstjahres wird eine Dienstzulage von Fr. 200.— jährlich bis zum Maximum von Fr. 2200.— ausgerichtet. Bewerber, welche das schweizerische Mittelschullehrerdiplom besitzen müssen, wollen ihre Anmeldungen unter Beilage ihrer Ausweise, einer übersichtlichen Darlegung ihres Bildungsganges, ihrer Zeugnisse über allfällige praktische Lehrtätigkeit sowie eines ärztlichen Attestes über ihren Gesundheitszustand bis zum 15. Aug. 1943 an d. Erziehungsdirektion einreichen.

Schaffhausen, den 27. Juli 1943.

Die Kanzlei der Erziehungsdirektion: Hrch. Bächtold.

1208

Cliché's
SCHWITTER A.G.
ZÜRICH · Stauffacherstrasse 45 · TITANHAUS
Telephon 56735

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG
6. AUGUST 1943 88. JAHRGANG Nr. 32

Inhalt: Mittelschulangelegenheiten — Bemerkungen zur Besprechung von Gedichten — Zwei Lektionsskizzen — Les mitrailleurs dans la montagne — Französische Uebung — Sammlung englischer Ausdrücke aus Zeitungen — Räumlicher Beweis des Pascalschen Satzes — Worauf gründet sich die Geometrie? — 20 Jahre faschistische Schulpolitik — Nationale Erziehung an der höheren schweizerischen Mittelschule — Kant. Schulnachrichten: Bern, St. Gallen, Zug, Zürich — Interkantonale Stellvertretungen: Bern, Schaffhausen — SLV

MITTELSCHULE

Mittelschulangelegenheiten

Es ist nicht verwunderlich, dass das *Gymnasium*, die Schule mit dem ältesten historischen Recht, Abiturienten an die Universitäten zu senden, seit Jahrzehnten immer wieder zur Diskussion gestellt wird. Im Grunde hat es immer an der einen Bildungsidee festgehalten, welche sich vor einem halben Jahrtausend in der europäischen Kultur entwickelte und ihr den besonderen Bildungsstempel aufprägte, am Humanismus der Renaissance. Neuere Schulformen, wie sich solche aus den Bedürfnissen des Zeitenwandels ergaben, konnten sich deshalb unmittelbarer an die praktischen Erfordernisse des Lebens anschliessen, so z. B. höhere Realschulen für den Uebergang an Techniken und technische Hochschulen, sodann Lehrerbildungsanstalten für die in starkem Aufstieg sich entwickelnde Volksschule, Handels- und andere Berufsschulen. Irgendwo wurde aber immer direkte oder indirekte Tuchfühlung, wenn man so sagen darf, oder sogar Rückendeckung beim Bildungsideal des klassischen Gymnasiums gesucht. Wahrte dieses doch mit Nachdruck den Anspruch, den eigentlichen Quell der Bildung zu besitzen.

Drei Tendenzen wirkten der geschlossenen Einheit der klassisch-romantischen, kosmopolitischen, humanistischen, auf Philologie beruhenden Bildungsschule, dem Gymnasium im engeren Sinne des Wortes seit etwa 100 Jahren in steigendem Masse entgegen:

1. Forderungen, *welche sich aus der Lebensveränderung ergaben und neue Ansprüche an die geistige Elite stellten*, z. B. die Notwendigkeit, fremde lebende Sprachen zu beherrschen, mit der Entwicklung der mathematischen Naturerkenntnis Schritt halten zu können, vermehrte praktische Kenntnisse zu erhalten, z. B. in Geographie, Buchhaltung usw.
2. kam sodann der Anspruch einer vermehrten *staatsbürgerlichen Erziehung* auf, und
3. divergierende *Forderungen der Hochschulen an die Mittelschulen.*

*

Dem ersten Bedürfnis musste Schritt für Schritt nachgegeben werden. Es hat bei uns durch die gesetzliche Festlegung der drei Maturatypen A, B und C seinen Ausdruck erhalten. Alle mussten der Muttersprache, lebenden Fremdsprachen und der Mathematik und den Naturwissenschaften zentrale Positionen einräumen.

In einem scharfsinnig durchdachten, von eindringlicher Sachkenntnis zeugenden Aufsatz, welcher für das typische Gymnasium entschieden einsteht, schrieb z. B. Dr. *Max Zollinger*, Professor für Mittelschulpädagogik an der Universität Zürich[1]), *von einem unhaltbaren Zustand*, von einer *beschämenden Benachteiligung*, die der muttersprachliche Unterricht in den deutschschweizerischen Gymnasien erfahre, dem auch gegen den Willen der Einsichtslosen, nötigenfalls durch Diktat von oben, ein Ende gemacht werden müsse.

[1]) Neue Schweizer Rundschau 1942. Nr. 6.

Während das alte Gymnasium bis ins 19. Jahrhundert hinein die Muttersprache möglichst ausschaltete (in früheren Jahrhunderten war ihr Gebrauch den Schülern überhaupt verboten), ist bei uns bald Französisch, dann Englisch, schliesslich Italienisch als obligatorisches oder fakultatives oder Wahlfach nachgerückt. Aus nationalen Gründen wurde das Italienische immer empfohlen, wurde aber praktisch dem Englischen zumeist nachgestellt. Wenn nicht alles trügt, was sich zu entwickeln scheint, wird seine Stellung bald noch viel stärker sich aufdrängen.

Von den übrigen Forderungen praktisch-bestimmter Art hat sich in den letzten Jahren die Geographie einen besseren Platz erobert[2]).

*

Der *zweite Einbruch* in das Reich der alt-klassischen Bildung kam von der Forderung nach besserer staatsbürgerlicher Erziehung. Zweimal hat dieses Motiv mit Nachdruck eingesetzt; erstmals im Jahre 1915, dann wieder nach 1932. Die erste Bewegung führte innert 10 Jahren zum neuen schweizerischen Maturitätsreglement von 1925, also zu einer arteigeneren Gestaltung des Mittelschulwesens[3]).

Seit 1932 hat die Ausrichtung unserer Maturitätsschulen nach den Universitäten des Deutschen Reiches aufgehört, genauer, es war seither in Frage gestellt, ob man sich ihnen anpassen soll.

In der Festrede zum 75jährigen Jubiläum des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (der bekanntlich 12 Fachverbände, von den Altphilologen in alphabetischer Reihe ausgehend bis zu den Turnlehrern, einschliesst) hat der indessen leider verstorbene Prorektor Dr. *Paul Usteri*, Zürich, am 29. September 1935 in Baden gesagt:

«*Zum 100jährigen Jubiläum des Gymnasiallehrerstandes* von *Deutschland und der Schweiz*' konnte Wilhelm von Wyss das erste Thema seiner Festrede nennen, indem die *kulturelle* Einheit der reichsdeutschen und deutschschweizerischen Gymnasiallehrer im Jahre 1910 eine Selbstverständlichkeit war. Wie anders stehen die Dinge jetzt, nach 25 Jahren! Hatte uns Deutschschweizern auf der einen Seite der Weltkrieg den politischen Gegensatz zu Deutschland immer mehr zum Bewusstsein gebracht, so näherte uns auf der andern Seite die Aufrichtung der Republik auch in politischer Beziehung den Reichsdeutschen wieder. Seitdem aber in Deutschland der nationalsozialistische Staat mit seinem politischen und kulturellen Totalitätsanspruch eingerichtet worden ist und seine Macht mit immer grösserem Radikalismus durchsetzt, hat sich ein rebus sic stantibus unüberbrückbarer Graben zwischen Deutschland und der deutschen Schweiz aufgetan. Dafür aber hat sich der Graben zwischen Deutsch und Welsch, der sich zu Beginn des Weltkrieges in der

[2]) Man wird sich aber hüten müssen, hier allzu weit ins Spezielle, in die Geologie, die Statistik, die Geopolitik usw. abzuwandern und die «nützliche» Beschreibung beiseite zu schieben, sonst könnte es wieder Abstriche an Stunden geben. (Dies nur als gefühlsmässige Randbemerkung.

[3]) Die weitgesteckten Ziele des Gymnasiallehrervereins wurden nicht erreicht. «Schule, Lehrerschaft und Behörden haben sich überwiegend als konservativ erwiesen», erklärte Obmann Prof. Dr. *Th. Reber* an der Luzerner Tagung von 1940.

Schweiz in intellektuellen Kreisen gebildet hatte, vollständig geschlossen. Im Gegenteil, das *schweizerische Zusammengehörigkeitsgefühl* ist seit dem Weltkrieg in steigendem Masse gewachsen und hat vielleicht noch selten eine solche Intensität erlebt wie gerade jetzt.»

Man muss es weiter zu erhalten bestrebt sein. Das gereicht schliesslich allen zum Vorteil. Umsturz im grossen und kleinen passt nicht in unser Wesen. «Ideen-Fanatiker» finden glücklicherweise zumeist einen Holzboden vor. Bei uns wachsen die Dinge sehr langsam; sie währen dann aber auch, wenn sie sich bewährt haben. Nach unserer Landesart wird nicht von einem Tage zum andern über den Haufen geworfen werden, was von denselben Leuten mit ebenderselben Leidenschaft und Vehemenz und mit Folgen von Blut und Tränen und nutzlos vertanenen, den Maßen nach ungeheuerlichen Leistungen revolutionär erstellt wurde.

Es ist ein Glücksfall für unser Land — auch das darf einmal ausgesprochen werden —, dass wir in entscheidenden Jahren eine grosse Historiker-Generation unter uns haben durften, die mutig, treu und mit wahrhaft überlegener geistiger Uebersicht und Voraussicht Schüler und Volk lehrte, an was es sich vom schweizerischen Standpunkt aus zu halten habe; denken wir nur an die Namen Richard Feller, Ernst Gagliardi, Arnold Jaggi, Werner Kaegi, Karl Meyer, Leo von Muralt, Werner Naef, Hans Nabholz, J. R. von Salis und viele andere. Immer wieder kam aus der Erkenntnis unserer Geschichte für Politik und Kultur der Rat, sich an das eigentümliche Gepräge unserer Eidgenossenschaft zu halten. Daher sind die Normen für die Bildung zu beziehen, und logisch ist die Forderung, den Mittelschüler in geeigneter Weise staatsbürgerlich zu bilden. Für die Hochschule hat Rektor Prof. P. Niggli zu dieser Sache festgestellt, wie wichtig der Dozent schweizerischer Herkunft sei [4]). Es ist auch kein Zufall, dass im Zusammenhang mit den Problemen der Mittelschulbildung im letzten Jahrbuch des mehrfach erwähnten VSG an erster Stelle der glänzende Vortrag von *Adolf Gasser*, Basel, eingestellt ist, lautend: «*Das Erbe der Väter — Kommunale Gemeinschaftsethik und schweizerische Staatsidee*» [5]). Unsere Schulen jeder Art müssen auf denselben Grundlagen ethischer Haltung aufgebaut sein, wie die Eidgenossenschaft es der Idee nach stets gewesen ist. (Die Realisierungen leiden ja überall und unausweichlich unter der Herrschaft der ebenso ewigen Triebe nach Macht und Lust.) — «Aber», sagt Gasser dort, «indem unsre Väter das von ihnen erkämpfte Staatswesens auf den Geist des Volksrechtes und des Kollektivvertrauens, auf die Ideen der Freiheit und Demokratie begründeten, sind diese Lebenswerte für uns zum *Schicksal* geworden. Und zwar eben zu einem Sonderschicksal. Denn unsere Vorfahren kümmerten sich nicht darum, ob sie nach dem Urteil der Umwelt ‚zeitgemäss' oder ‚unzeitgemäss' handelten; für sie kam es lediglich darauf an, eine von ihnen als menschenwürdiger empfundene Gemeinschaftsordnung aufzubauen. Und es ist uns auferlegt, das *Schicksal des ‚Unzeitgemäss-Seins'* heute ebenso stolz und ebenso tapfer zu tragen, wie es unsere Väter aus hohem Idealismus heraus zu erkämpfen und zu gestalten wussten.»

[4]) Hochschulen und akademischer Nachwuchs, Schweiz. Hochschulztg. 1941, 5. Heft. — Siehe auch S. 590 in dieser Nummer.

[5]) Als Separatbroschüre bei Sauerländer, Aarau.

Wenn wir die Fenster des Schweizerhauses, wie es hier letzthin mit Recht gefordert wurde, als echte Realisten immer weit offen halten wollen, so entbindet uns das niemals von der Aufgabe, stets die eigene Bildungsform zu suchen, damit diese sich im Einklang mit unserer Geschichte und so in unserer Art, das «Herrliche der Menschheit» zu erhalten und zu fördern, stets übereinstimme. Es darf nie mehr vorkommen, dass man in Verlegenheit gerät, weil die Lehrpläne unserer Mittelschulen nicht mehr nach den Abiturientenexamen eines Nachbarlandes eingerichtet werden können. Das hatte vielleicht einmal seine gute Berechtigung. Heute gilt sie nicht mehr im selben Maße, um so mehr die Selbstbesinnung auf den eidgenössischen Humanismus. «Eidgenössischer Humanismus», sagte *Gottfried Bohnenblust*, «ist eine Kraft unserer beständigen Vergangenheit und eine Forderung unserer geistigen Zukunft. Er schränkt sich nicht in enge Gelehrsamkeit ein — falls es enge Gelehrsamkeit wirklich geben sollte —; er bedeutet die immer rege Frage nach unserer menschlichen Bestimmung, an unserem Ort und an unserem Tage [6]).»

*

Die schwierigste Aufgabe stellt der *dritte* Punkt unserer einleitenden Aufzählung: *Die Uebereinstimmung mit den Hochschulen*. Die Gymnasien haben eine Doppelstellung: Einerseits sind sie *Bildungsschulen*, an und für sich und als solche eigentlich autonom. Anderseits sind sie aber zugleich und unausweichlich *Vorbereitungsschulen für Hochschulen*, die heute sozusagen Berufsschulen geworden sind.

Es gab Zeiten — und das entsprechende System ist heute noch in England weitgehend erhalten —, da allem Fachstudium der Durchgang durch die «Artistenfakultät», durch eine philosophische Grundschulung voranging. In den Lyceen der katholischen Mittelschulorte ist das System dem Prinzip nach noch angedeutet.

Heute jedoch beginnt für die Mehrzahl der Studierenden *sofort* nach der Matur unmittelbar das Fachstudium, d. h. in der Regel das Berufsstudium, die höhere Berufslehre.

Das Studium der Frage, welches Aufgabe, Ort und Berufung der Mittelschule sei und welche Form ihrem Zweck am besten diene, hat seit 1915 bei uns nie mehr aufgehört. Sie ist in den letzten 10 bedeutsamen Jahren immer wieder vorgenommen worden; denn es wurde wohl zu keiner Zeit die Frage der Selbstbestimmung der Schweiz auf jedem möglichen Gebiet so stark zum Bewusstsein gebracht, wie im letzten Dezennium. Es gehört dazu, den Standpunkt der allgemeinen Bildung der später an führende Stellung gelangenden Jugend in den Komplex einzubeziehen. Die hervorragendsten Persönlichkeiten der Mittelschulpädagogik und -praxis haben sich — dazu auch die Mitglieder der Eidg. Maturitätskommission — mit der Aufgabe abgegeben. Im Jahre 1916 konnte der Basler Rektor *Albert Barth* seine Ausführungen auf zwei Pole in einer Ellipse ausrichten: auf die beiden Zentren «Nationale Erziehung» einerseits und «Konzentration des Unterrichts» anderseits. Rektor Dr. *Hans Fischer*, Biel, sah 1932 die Polarität anderswo: Hie Bildungsschule, hie Vorbereitungsanstalt für höhere Schulen. Was als Idee damals sozusagen akut wurde, schwelte längst. Es ist mit einem Zitat aus

[6]) *Gottfried Bohnenblust*, «*Eidgenössischer Humanismus*», im 65. Jahrbuch des VSG, 1936, Freiburger Tagung, S. 52 ff.

Usteris Rede angedeutet worden, welche äusserlichen Umstände Abklärungen hintanhielten. Zum Verständnis der Diskussion ist nichts aufschlussreicher als die Wiedergabe eines Ausspruchs, den Nietzsche in Basel als Altphilologe getan und der von Fischer seiner berühmt gewordenen Rede in der Jahresversammlung der «Konferenz der Schweiz. Gymnasialrektoren» zugrunde gelegt wurde. Er lautet:

«An dem Bildungsziele, das durch das Gymnasium erstrebt wird, müssen sich alle andern Institute messen, an den Verirrungen *seiner* Tendenz leiden sie mit, durch die Reinigung und Erneuerung desselben werden sie sich gleichfalls reinigen und erneuern. Eine solche Bedeutung als bewegender Mittelpunkt kann jetzt selbst die Universität nicht mehr für sich in Anspruch nehmen, die, bei ihrer jetzigen Formation, wenigstens nach *einer* wichtigen Seite hin nur als Ausbau der Gymnasialtendenz gelten darf... Für jetzt betrachten wir das miteinander, was in mir den hoffnungsvollen Gegensatz erzeugt, dass *entweder* der bisher gepflegte, so bunt gefärbte und schwer zu erhaschende Geist des Gymnasiums völlig in der Luft zerstieben wird oder dass er von Grund aus gereinigt und erneuert werden muss.»

Ein Bildungsideal zerstiebt? Die so lange erhaltene Einheit des Gymnasiums, das in Preussen durch eine Verfügung von 1812 staatlich geregelt und bei uns Vorbild wurde, löste sich auf. Spranger notierte für Deutschland um 1930, dass 40 *verschiedenartige* Schulen ihre Abiturienten an die Hochschulen delegierten. Das Privileg war dahin.

Wir betrachten das an sich nicht als ein Unglück. Wie mancher wertvolle Mensch, wie mancher zu hoher Bedeutung aufgestiegene Mann wäre bei uns — um im pädagogischen Stile Luthers zu sprechen — *versäumt* worden, wenn z. B. der Weg über das *Lehrerseminar* nicht eine teilweise Fortführung der Studien und ihren Abschluss gestattete.

Für die Leiter und Lehrer unserer Maturagymnasien aber stellte sich die Frage anders. Es galt, die allgemeine Stellung ihrer Schulen *als führendes Element* der höheren Bildung zu wahren, zu sichern und deshalb gründlich zu prüfen. Rektor Fischer untersuchte seine Schule nach deren eigenen Gesetzen und diejenigen der Hochschule nach der heutigen Situation und stellte die Frage: «*Was muss das Gymnasium tun, damit es zugleich Vorbereitungsanstalt der Hochschulen und Bildungsanstalt sein kann?*» [7]). Diese Analyse einer eigentlichen Notlage wirkte wie ein Alarm, der den Beteiligten keine Ruhe mehr liess und zu weitschichtigen Untersuchungen und Umfragen führte. Die Untersuchung der zweiten Frage, die Fischer 1932 stellte: «Kann das Gymnasium heute noch *beides* sein?», stellte er vorläufig zurück. Seine ausgiebige Antwort erfolgte erst 1941 in einem grossen Werk: «*Zwei Bücher über die innere Gestalt des Gymnasiums*» [8]). Es war die Reaktion auf zwei Bücher, auf eines von *Henry Meylan*, dem Leiter des Gymnasiums in Lausanne, betitelt «*Les humanités et la personne. Esquisse d'une philosophie de l'enseignement humaniste* [9])», und eines von *Max Zollinger*, «*Hochschulreife* [10])». Indes Zollinger den Hauptakzent auf die Vorbereitung zum Hochschulstudium legt, auf wissenschaftliche Bildung als Wahrheitssuchen, stellt Meylan die Forderung: Die Aufgabe des Gymnasiums ist einfach Bildung an sich. Der Unterschied zur abschliessenden Volksschule besteht darnach einzig darin, dass ein Gymnasium auf einer höheren Stufe und mit andern Mitteln, eben den gymnasialen, den humanistischen, sein Ziel erstrebt. Die Fachbildung ist nach Meylan das ausschliessliche Gebiet der *Hochschule*. Meylan sieht mehr den jungen Menschen, der eine *Persönlichkeit* werden soll. Zollinger vor allem den mittels *wissenschaftlicher Arbeit* zur Hochschulreife sich entwickelnden Studenten.

Meylan will die Arbeitsgebiete aus der fachlichen Enge lösen. Jeder Fachlehrer soll seine Tätigkeit ganz und allein dahin einrichten, dass er einen Beitrag zur Bildung der Persönlichkeit bringt. Fünf Fächer dienen diesem menschenbildenden Gymnasium. Die Reihenfolge ist sehr aufschlussreich: 1. Geschichte, 2. Geographie, 3. Sprachen, 4. Naturwissenschaften und Mathematik, 5. Philosophie. Es liegt in der Natur der Sache, dass ein solches Gymnasium den Zweck in sich selbst hat.

Nach Zollingers Auffassung hingegen liegt das Hauptgewicht gerade auf einer Funktion, die Meylan für seine Schule ablehnt, *auf der Auswahl*. Zollinger sagt im Aufsatz «Um die Reform der schweizerischen Gymnasien [11])»:

«Die schweiz. Gymnasien können und wollen nicht die höheren Schulen *der* Bildung überhaupt sein, sondern nur Schulen jener Art von geistiger Bildung, die ein akademisches Studium irgendwelcher Art voraussetzt. Wer eine höhere Schule der Bildung überhaupt will, der muss daher einen neuen, auf das *Maturitätsrecht* freiwillig verzichtenden Schultypus fordern — sofern er selber davon überzeugt ist, dass diese Schule auch die Schüler finden werde, für die sich die Schaffung eines neuen Schultypus überhaupt lohnen würde!

Auch darin sind weitaus die meisten Hochschullehrer und Gymnasiallehrer einig: Hochschulreife heisst *nicht Abrichtung* auf die Hochschulstudien oder gar auf bestimmte Studienrichtungen. Jede spezielle Fachpropädeutik oder Vorwegnahme von Teilen des akademischen Fachunterrichts ist mit der Hochschulreife als Bildung unvereinbar. Die Gymnasien haben, wie ein deutscher Schulreformer einmal gesagt hat, nicht Halbfertigfabrikate für die Universitätsseminarien (oder die Laboratorien der Technischen Hochschule) zu liefern, wozu sie übrigens auch nicht imstande wären. Sie müssen lediglich die allgemeine geistige Grundbildung für alle Studien schaffen, jene Art Bildung, die ihren Absolventen die Freizügigkeit innerhalb der beiden Hochschulen gewährleistet und die Träger aller akademischen Berufe untereinander verbindet; und sie dürfen daher dem momentanen Bedürfnis mancher Schüler, sich vorzeitig auf das engere Gebiet persönlicher Neigung, das heisst in der Regel das Gebiet der geringsten Anstrengung, zu beschränken, nicht nachgeben — die Einsichtigen unter den Akademikern sind dem Gymnasium für nichts so dankbar wie gerade dafür, was sie in ihrem Beruf nicht unmittelbar brauchen [12]).

Nicht dispensieren dürfen sich die Gymnasien in Zukunft endlich auch von ihrer *Auslesefunktion*, so lästig ihnen gerade diese Aufgabe immer sein mag und so sicher sie gerade um dieser Verpflichtung willen die unpopulärsten aller Schulen bleiben werden — die Kritik an den Gymnasien richtet sich im Grunde genommen weit weniger gegen ihren Bildungsgedanken als gegen ihre ausserordentlich scharfe Auslesepraxis mit all den Spannungen, Aengsten und Enttäuschungen, die sie für manche Schüler und ihre Eltern bedeutet. Auslesen kann eine Schule

[7]) Hochschule und Gymnasium; Beilage zum Jahrbuch des VSG 1932 (Sauerländer). 24 S.

[8]) Beilage zum Jahresbericht des Städtischen Gymnasiums Biel (234 S.).

[9]) Editions Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.

[10]) Max Niehaus, Zürich.

[11]) Neue Schweizer Rundschau 1942, Nr. 6, S. 351.

[12]) Die Gelegenheit erscheint uns günstig, an dieser Stelle des Zitats aus dem Aufsatz von Prof. Zollinger einen Vorschlag zu erwähnen, der sich an keiner andern Stelle unseres Berichtes formal einfügen liess.

Im letzten Sommer veröffentlichte Seminardirektor *Konrad Zeller*, Zürich-Unterstrass, in der NZZ (1942, Nr. 1265) unter dem Titel «*Die Vorschule der Universität*» *Gedanken zur Umwandlung der Mittelschulen*, die er schon anlässlich eines Vortrages im Schweiz. Seminarlehrerverein in Schaffhausen (SLZ

immer nur von ihrem spezifischen Bildungsziel aus; das ist in diesem Fall die *richtig verstandene allgemeine Hochschulreife.* Auslese durch die Gymnasien und für die Gymnasien ist daher immer auch zugleich Auslese für die Hochschulen. Die Auslese ist aber keine primäre Funktion der Gymnasien; sie ist vielmehr nichts weiter als die Konsequenz aus ihrer Verpflichtung, zur Maturität nur solche Schüler aufsteigen zu lassen, die nach menschlichem Ermessen die Voraussetzungen für irgendein akademisches Studium und damit für einen akademischen Beruf besitzen. Dass immer ein gewisser, wenn auch verschwindend kleiner Teil ihrer Absolventen auf das Recht zum Studium verzichtet, darf dabei keine Rolle spielen, auch nicht für die Behandlung dieser Schüler selber. Unmöglich könnten die Gymnasien zwei Kategorien von Schülern nebeneinander führen: solche, die studieren wollen und das Zeug dazu haben, und solche, bei denen dies nicht der Fall ist; unmöglich könnte es auch zweierlei Maturitätszeugnisse geben, eines, das zum Studium berechtigte, und eines, das dieses Recht nicht einschlösse; „matur" bedeutet studienreif und nichts anderes oder es sollte dies zum mindesten bedeuten; ein „Maturitäts"-zeugnis ohne Studienberechtigung wäre ein blosses Als-ob, die Vorspiegelung nicht vorhandener geistiger Qualitäten und damit eine glatte Täuschung.»

In den «Zwei Büchern» haben Rektor Fischer und in kürzerer Fassung Rektor *Fritz Enderlin* in der Neuen Schweizer Rundschau (12/1941), die wir hier mit Vorteil benutzten, die beiden Gesichtspunkte zu einer Synthese zu vereinigen gesucht, indem beide feststellten, dass Meylan und Zollinger eigentlich keine Gegensätze, sondern *nur zwei Aspekte* desselben Problems aufzeigen.

*

Wollten wir selbst versuchen, den psychologischen Grund des ewigen Auseinanderfallens der Aufgabe aufzuzeigen, so müsste das, grosso modo gesagt, nach den folgenden Gesichtspunkten geschehen: Wissenschaft, Forschung, Wahrheitssuchen, Theoria, ganz gleich welcher Art und auf welchem Gebiete, besteht ursprünglich einzig und allein aus dem urmenschlichen Streben, aus Freude und Bedürfnis *am Erkennen der Wirklichkeit* an sich. Dieses Tun kann apraktisch sein und hat mit *Bildung* an und für sich nichts zu tun. Ein Erkennender, ein irgendetwas Erkennender (viel und wenig tut nichts zur Sache) kann ganz «ungebildet» sein, kann ein Barbar sein. Bildung hingegen ist zweckbestimmt. Sie nimmt das Wissen, die Erkenntnis *in Dienst,* um damit die menschliche Seele zu formen und zu entwickeln und sie in einer ganz bestimmten Art und Richtung zu entwickeln. An sich kann alles bildend sein. Es kommt eben auf die gestellte Bildungsaufgabe an. Geht es z. B. um Berufsbildung mit bestimmtem Aufgabenkreis, dann ist die Sache theoretisch ziemlich einfach: Man lehrt, was man «braucht», und gelangt zur typischen Berufsschule. Geht es aber darum, den jungen Menschen in die Kulturformen einzuführen, die als wertvoll erkannt sind, damit er helfe, sie zu erhalten und zu mehren, dann muss man die Lehrstoffe nach ihrem dahinzielenden Bildungswert auswählen; ihr kultureller Lehrwert ist dann wichtiger, als die Erkenntnis der Wirklichkeit. Diese Werturteile haben aber immer eine subjektive Seite. — Epochen, Generationen, verschiedene Menschen urteilen anders und lehnen sich oft auch gegen vorgeschriebene Werturteile auf. Trotzdem besteht, wie Enderlin in dem früher erwähnten Aufsatz es so schön sagt, «*ein Zug nach der geheimen Mitte*», zu der es jede gehobene Menschheit immer wieder hinzieht und in der sich zu allen Zeiten die Verwandten der geistigen Familie erkennen.

Betrachten wir aber nicht das Einigende, von sittlichen Impulsen angeregte, kulturelle Einheitsstreben, sondern die auseinanderfallenden Tendenzen im Sinne unseres Rapports, so sehen wir grundsätzliche Differenzen: Es fühlt sich der eine, je nach seiner psychischen Struktur, mehr nach der ethischen Seite des Bildungsideals an sich hingezogen, das er an jedem Ort verwirklichen will. Den andern — es wird der typische Fachgelehrte sein — interessiert mehr die Wissenschaft an sich, die Wahrheit; der dritte, mehr praktisch gerichtete Schulmann überschaut das Ganze und sucht die beste Vorbereitung für die spätere, die noch grössere Aufgabe. Alle drei Standpunkte haben Grund und Berechtigung. Der Pädagoge aber darf nie einseitig sein.

*

Der vom Bildungsgesichtspunkt aus abwegige Fall hingegen, der überall mit hineinspielt, fragt weder nach der Wahrheit, noch nach der Bildung an sich oder der Bildung zur Reife für eine neue Stufe, sondern nach Mitteln, private und Standesinteressen durch Verwendung der Schulung und der Wissenschaften zu schützen. — Wissen ist Macht. Man überlegt, wie die Privilegien eines akademischen Berufes einer beschränkten Zahl erhalten werden können, z. B. durch Einschaltung besonders schwieriger Fächer als Examenklippen und vieler Zwischenprüfungen. Aus solchen Erwägungen sind die Vorschläge der Gymnasiallehrer, die *pädagogisch* dachten, durch den Einfluss der Aerztekammer bei der Maturitätskommission s. Zt. nicht zum Ziele gelangt. Ein bekannter Exponent dieser Richtung hat denn auch die heissen Bemühungen der beruflichen Erzieher in der Oeffentlichkeit sehr grob als «unbefugte Einmischung berufsmässiger Weltverbesserer» verhöhnt.

*

Selbstverständlich darf die sozusagen materialistische Seite des Problems nicht übersehen werden. Einem ungemein aufschlussreichen Aufsatz von Prof. Max Zollinger über «*Den Zudrang zu den höheren Schulen mit Maturitätsabschluss*» entnehmen wir die folgenden Sätze [13]):

«Mit der Zahl der erfolgreichen Abiturienten wächst die Zahl der Studierenden, mit der Zahl der Studierenden wächst die Gefahr der Plethora, der Ueberfüllung der akademischen Berufe mit ihren katastrophalen Folgen für die Träger dieser Berufe und für die Volksgemeinschaft. In den Jahren 1901/05 wurden durch die vom Bund anerkannten Gymnasien und durch die eidgenössische Maturitätskommission durchschnittlich 718 Maturi-

1941, Nr. 25) und bei der Kontroverse um den Umbau der Zürcher Lehrerbildung gestreift hatte. Zeller schlug vor, das Gymnasium mit der 5. Klasse abzuschliessen. Die Schüler sollten hierauf in einer Vorschule zur Universität übertreten. Die Hälfte der Unterrichtszeit in dieser Vorschule sollte der allgemeinen Bildung gehören. Dazu rechnete der Vorschlag 4 Stunden Turnen, 2 Stunden Musik oder Zeichnen nach Wahl, 2 Stunden Mathematik und 4 Sprachstunden und Sport und Werknachmittage. Die andere Wochenhälfte würde je nach der gewählten Fakultät für die Fächer beansprucht, die für das spezielle Fachstudium als Vorbereitung dienen können.

So bestechend auf den Laien die frischen Formulierungen Zellers wirkten — man merkte es am Echo — so wenig Anklang fanden sie bei all denen, die die Dinge genauer und besser kennen; Zollinger, Niggli, Hunziker u. a. wandten sich mit begründeten Argumenten dagegen. Prof. Dr. Hermann Frey z. B. wies vor allem auf einen fundamentalen Mangel des Systems hin: Es würde die Freizügigkeit der Studenten von einer Fakultät zur andern, von der ETH zur Universität usw. gründlich zerstören.

[13]) Zeitschrift «Berufsberatung und Berufsbildung» 1942, Doppelheft 7/8.

tätszeugnisse ausgestellt; 1937 waren es 1677. In den Jahren 1901/05 bestanden von je 1000 in der Schweiz wohnhaften neunzehnjährigen jungen Leuten beider Geschlechte 11—12 die eidgenössische Maturität; 1936 waren es 27—28. Oder um noch einmal das Zürcher kantonale Gymnasium als Beispiel zu nennen: 1890 betrug die Zahl der Abiturienten 28, 1940: 104. 1890 verhielt sich die Zahl der Zürcher Abiturienten zur Gesamtzahl der Schüler wie 1 : 14; 1935 war das Verhältnis 1 : 7; 1940 wieder 1 : 9. Das heisst: die Zahl der Abiturienten hat nicht nur absolut, sondern auch relativ beträchtlich zugenommen.»

Die Situation ist also nicht rosig. Am wenigsten für die Lehrer. In diesem Jahre ist z. B. aus dringendem Bedürfnis heraus ein «Zürcherischer Verein der Mittelschul-Hilfslehrer» gegründet worden. Es bestehen da eigentliche Notstände, wie letzthin in der NZZ (Nr. 1104 vom 15. Juli 1943) geschildert wurde. Darnach schätzt man, dass 100 stellenlose Hilfslehrer, die mit einem unsicheren Existenzminimum leben müssen, allein im Kanton Zürich auf Anstellung warten. Die Fälle, heisst es da, dass die definitive Anstellung nach 10—15 Jahren Schulpraxis an allen möglichen Orten erst mit 40—43 Jahren erfolgt, *gehören nicht mehr zu den Ausnahmen.*

*

Damit sind wir unversehens in ein Mittelschulproblem hineingelangt, das den *Lehrerstand* selbst und seine *Ausbildung* betrifft. Es liegt darüber eine Studie vor, ein Bericht der Konferenz der schweizerischen Gymnasialrektoren. Sie ist unter dem Titel: *Der Gymnasiallehrer, seine Person und seine Ausbildung* [14]) erschienen. Leider zwingt uns der Raummangel, unsern Rapport abzukürzen. Die Schrift enthält u. v. a. zwei Untersuchungen. Die eine stammt von Rektor *Paul Buchner*, Basel, die andere von Rektor Pater *Kälin*, Sarnen. In beiden kommt ein Problem zur Sprache, das viele unserer Leser besonders interessieren wird: Die Doppelstellung des Mittelschullehrers als Erzieher und Methodiker einerseits, anderseits seine Stellung als reiner Wissenschafter, als Forscher, als Fachgelehrter. Bei der Behandlung dieser Frage liegt der Vergleich mit dem Volksschullehrer aller Stufen nahe und damit der Vergleich der seminaristischen mit der Vorbildung an reinen Maturitätsschulen. Einerseits wird die viel bessere methodisch-pädagogische Schulung der vom Seminar und von der Primar- und Sekundarschule her kommenden Lehrer voll anerkannt, anderseits liest man folgende, im Schluss und der Formulierung nicht gerade logisch zwingend anmutenden Behauptungen:

«Ueber 15 % der Mittelschullehrer haben, meist aus materiellen Gründen, den Weg über das Lehrerseminar eingeschlagen. Primar-, evtl. Sekundarlehrerexamen bilden dann die Zwischenstationen zum Gymnasiallehrer. Dieser Bildungsgang vermittelt eine sorgfältige pädagogische Ausbildung, erlaubt eine frühzeitige praktische Tätigkeit, und aus der Kenntnis der untern Schulstufen spriessen wertvolle Erkenntnisse für den Gymnasialunterricht. Für den Gymnasiallehrer ist jedoch dieser Bildungsgang ein Umweg, der nicht empfohlen werden kann. Die grammatische und wissenschaftliche Schulung erweisen sich als ungenügend. Diese Lücken sind kaum je auszufüllen, während die pädagogische Ausbildung sehr wohl an das Studienende verlegbar ist. Die Maturitätsschulen vermitteln die für den künftigen Gymnasiallehrer zweckmässigste Vorbildung; das gilt nicht nur für die deutsche, sondern auch für die welsche Schweiz, wo aus demselben Grunde der Weg über die Ecole normale nicht empfohlen werden kann.»

«*Die grammatische und wissenschaftliche Schulung erweisen sich als ungenügend!*» Soll das nicht etwa heissen: die gesellschaftliche Umgangsfähigkeit mit Kollegen gehobenerer Herkunft, die in der Konversation und Causerie geübter und gewandter in der Anwendung klassischer Zitate und Aperçus sind, mache sich bemerkbar. — Schliesslich wird doch keine Mittelschule einen früheren, grammatisch *und* wissenschaftlich (!) «minderwertig gebildeten» Primar- und Sekundarlehrer nur der schönen Augen wegen anstellen. Er steht ja in der ganzen Konkurrenz mit allen andern, und diese ist gottlob in der Regel sachlich bestimmt. — Aber alteingewohnte Standes- und «Bildungs«-Vorurteile begleiten oft unbesehen die sachlichsten Ueberlegungen. Das ist um so merkwürdiger, als gerade vom gleichen Referenten die Wichtigkeit der methodisch-pädagogischen Ausbildung mit überzeugten Worten begründet wird. In der Darstellung Pater Kälins über den Gymnasiallehrer wird die eigentlich pädagogische Kunst — unter Voraussetzung der wissenschaftlich-fachlichen Bildung — ins Zentrum der Ausführung gelegt und (von Pater Kälin) bedauernd bemerkt: «Die ganze Ausbildung des Gymnasiallehrers, wie sie an der Hochschule vor sich geht, hat doch nicht jenen organischen Charakter, wie er der Seminarbildung des Volksschullehrers eigen ist.»

Buchner kommt daher zur Forderung, ein interkantonales Konkordat anzustreben und die Ausbildung des Gymnasiallehrers nach zwei Seiten hin festzulegen, die mit zwei Begriffen zureichend umschrieben werden kann: *Doktorexamen und pädagogische* Ausbildung. *Sn.*

[14]) Bei Sauerländer, Aarau 1942; 124 S.

Bemerkungen zur Besprechung von Gedichten

Gedichte sind uns nicht fremd, denn sie bestehen aus Elementen, die auch unser Leben ausmachen: Wörter, Rhythmus, Klang.

Das Gedicht ist kurz. Das ist das erste, was uns auffällt. Die Wörter sind ausgewählt worden, um ein Geschehen oder eine Stimmung wiederzugeben. Wir wollen nicht zu grosses Gewicht legen auf Vers und Reim, die neue Lyrik würde uns sonst Schwierigkeiten bereiten, wir müssten sie als «etwas anderes» bezeichnen, und damit hätten wir ihr keinen Dienst geleistet, denn sie ist nichts anderes, Lyrik ist immer das gleiche.

Der Dichter arbeitet mit Wörtern, und wenn wir ihn verstehen wollen, so müssen wir die Wörter verstehen. Und da können wir aus dem aufmerksamen Lesen des Gedichtes für uns lernen, denn unsere Schwierigkeiten sind ja zum grössten Teil Schwierigkeiten des Ausdrucks, und besonders der junge Mensch ist in Gefahr, sich zu verlieren, da er die Dinge nicht benennen kann. Der Dichter aber ist der Mensch, der die Dinge benennen kann und die Fähigkeit hat, zu sagen, wie es um ihn steht. Sein Material ist auch unser Material, und wenn wir verstehen, wie er damit umgeht, so finden auch wir die Möglichkeit eher, es richtig zu gebrauchen. Und jeder, der in der Schule gelernt hat, mit der Sprache umzugehen, wird der Schule immer dankbar sein, denn nichts ist so mühsam und entmutigend, als sich unfähig zu fühlen, die Sprache zu gebrauchen. Wir sagten, das Gedicht sei kurz und die Wörter darin ausgewählt. Das macht die Besprechung von Gedichten so fruchtbar, dass wir in ihnen die ausgewählten Wörter finden, den adaequaten Ausdruck.

Wenn wir uns gewöhnt sind zu unterscheiden zwischen Form und Inhalt, so ist die Gefahr nahe, dass

wir nicht nur unterscheiden, sondern trennen. Wir dürfen aber nicht trennen, weil Inhalt und Form sich gegenseitig bedingen: Inhalt ist nur soweit Form ist und umgekehrt. Es gibt kein Missverhältnis zwischen Form und Inhalt, wie man einmal anzunehmen versuchte, um Formen zu erklären, die fremd waren. Man kann wohl, wenn man ein Kunstwerk betrachtet, das eine Mal das Schwergewicht auf das Sichtbare, die «Form» legen, und das andere Mal auf das Unsichtbare, den «Inhalt», und das kann zur Analyse des Werkes von Vorteil sein. Aber wir müssen immer wieder die Verbindung suchen, in der allein das Kunstwerk lebt.

Im Künstler ist der Wille zur Beherrschung und zur Kreation. Damit zusammen hängt auch der Wille zur Form. Die Form ist gewollt, und man verkennt zum Beispiel das Handwerk des Dichters, wenn man sein ganzes Schaffen mit «Inspiration» bezeichnen würde. Wenn Rilke die Duineser Elegien in einer Woche geschrieben hat, in einer Zeitspanne also, die niemals ausgereicht hätte, um jene Form zu erarbeiten, so sprechen wir wohl von Inspiration, aber wir denken an das Jahrzehnt, das den Elegien voranging, in dem der Dichter nur Briefe und Uebertragungen geschrieben hat, und in dem er gearbeitet hat an seinem Ausdruck mit einem Willen, den wir, wenn die Gedichte vor uns liegen, über der selbstverständlichen Form beinahe vergessen. Und wir erinnern uns, dass gerade Rilke Grimms Wörterbuch zu seinen unentbehrlichen Büchern gezählt hat, weil dort die Wörter standen, nach denen er suchte.

Man darf nicht ängstlich sein. Wenn eine Gedichtstunde verunglückt, weil sich einer die Nase schneuzt, so war sie falsch angelegt. Die Ehrfurcht vor dem Kunstwerk ist nicht dort am grössten, wo es am stillsten ist im Schulzimmer. Natürlich kann ich nicht «Frühlingsglaube» von Uhland unmittelbar an das Völkerballspiel in der Pause anschliessen, aber ich darf auch wieder nicht die Lebendigkeit, die sich auf dem Pausenplatz zeigte, mit einer falschen Ehrfurcht ersticken. Gedichte sind solid, wenn sie gut sind, und mögen wohl etwas ertragen; vergessen wir nicht, wie hart an ihnen gearbeitet worden ist.

Gedichte wollen auch nicht in erster Linie gedeutet werden. Es ist immer etwas Gefährliches um die Deutung. Man kommt zu verschiedenen Ansichten, und dann sollte man immer noch die des Dichters kennen. Das Wort ist oft rätselhaft, der Dichter aber ist kein Gaukler, der uns etwas vormacht, wir müssen, wenn er etwas sagt, nicht etwas anderes dahinter suchen, er sagt ja, was er meint, und wir können uns damit begnügen, das, was er sagt, zu verstehen.

*

Die Beispiele, die ich anführe, sind nicht als Lektionen, sondern nur als Anregungen gedacht. Man wird bei einem Gedicht länger vom Rhythmus, bei einem andern von den Lauten etc. sprechen, je nach der Eignung des Stückes. Wichtig ist, dass wir bei jedem Gedicht aufmerksam sind und sehen und hören lernen.

Ich lese das Gedicht immer zuerst vor, und die Schüler hören bei geschlossenen Büchern zu. Sie sagen dann, welches die Stimmung des Gedichtes ist und was ihnen besonders auffällt; das gibt in den meisten Fällen den Ausgangspunkt für die nachfolgende Besprechung. Wenn wir das Gedicht besprochen haben, macht das sinngemässe Lesen keine grossen Schwierigkeiten mehr.

«Frühlingsglaube».

Die linden Lüfte sind erwacht,
Sie säuseln und weben Tag und Nacht,
Sie schaffen an allen Enden.
O frischer Duft, o neuer Klang!
Nun, armes Herze, sei nicht bang!
Nun muss sich alles, alles wenden.

Die Welt wird schöner mit jedem Tag,
Man weiss nicht, was noch werden mag,
Das Blühen will nicht enden.
Es blüht das fernste, tiefste Tal;
Nun, armes Herz, vergiss der Qual!
Nun muss sich alles, alles wenden.

Ludwig Uhland.

Die Stimmung ist nicht einheitlich:

Befreiung	Angst
Hoffnung	Qual

Wir untersuchen die Wörter:

linde Lüfte	armes Herz
säuseln und weben	sei nicht bang
frischer Duft	vergiss der Qual
neuer Klang	
die Welt wird schöner	
das Blühen	

Wenn wir die Laute zusammenstellen, so finden wir im ersten Teil der Strophen helle Laute, im zweiten Teil dunkle Laute. Wörter und Laute zeigen, dass zwei Stimmungen in dem Gedicht sind, und wenn wir den Titel betrachten, so finden wir, dass auch er zwei Dinge enthält:

Frühling = Natur, aussen
Glaube = Mensch, innen

Es ist eines der Gedichte, die sich von aussen nach innen entwickeln, von der Natur zum Menschen:

«Es blüht das fernste, tiefste Tal,
nun, armes Herz, vergiss der Qual» . . .

Hier springt das Aeusserste in das Innerste um. Der Umschwung von aussen nach innen ist sehr deutlich in dem Worte «nun». Während jede Zeile mit einer schwachen Silbe beginnt, steht am Anfang jener fünften Zeile eine starke:

«Nun, armes Herze, sei nicht bang»
«Nun, armes Herz, vergiss der Qual»

Damit hebt sie sich von allen übrigen ab, das Wort steht an einer entscheidenden Stelle.

Von aussen, von der Natur, wird der Glaube erneuert, dass alles wieder gut werden kann:

«Nun muss sich alles, alles wenden»

Die sechste Zeile, die mit der dritten korrespondiert, hat 4 betonte Silben:

«Nun muss sich alles, alles wenden»

während die dritte nur deren 3 hat:

«das Blühen will nicht enden»

So entsteht eine Stauung im Rhythmus, und das Wort «alles» wird besonders hervorgehoben. Wir wissen nicht, was das «alles» ist, es wird wohl für jeden, der das Gedicht liest, das Seinige sein.

«Herbst».

Die Blätter fallen, fallen wie von weit,
Als welkten in den Himmeln ferne Gärten;
Sie fallen mit verneinender Gebärde.

Und in den Nächten fällt die schwere Erde
Aus allen Sternen in die Einsamkeit.

Wir alle fallen. Diese Hand da fällt.
Und sieh dir andre an: es ist in allen.

Und doch ist Einer, welcher dieses Fallen
Unendlich sanft in seinen Händen hält.

Rilke.

Das Gedicht folgt einer Bewegung, die wir in der Lyrik oft beobachten können, es nimmt seinen Anfang in der Natur und geht über den Menschen zu Gott.

«Die Blätter fallen ...	Das ist der Herbst
«Die Erde fällt ...	Das ist das Herbstgefühl
«Wir, die Hand, alles fällt ...	Das ist der Tod des Menschen
«Einer hält ...	Das ist die Zuversicht

Das Wort «fallen» kommt sechsmal als Verb vor und schliesslich noch als Substantiv, die Bewegung ist zur Dauer, zum Zustand geworden.

Die Bewegung steigert sich: Die erste Strophe hat 3 Zeilen, die zweite nur noch 2, sie besteht aber aus *einem* Satz, die dritte hat auch 2 Zeilen, sie besteht aber aus kurzen, hastigen Sätzen, in den 2 Zeilen wird dazu noch von zwei verschiedenen Dingen gesprochen, und dann folgt der Abbruch: es ist in allen. In der letzten Strophe wird der Sturz aufgefangen, sie besteht aus einem langen Satz mit dem langen Wort «unendlich», das bremsend wirkt.

Wenn wir dazu noch betrachten, dass «fällt» mit «hält» reimt, so erkennen wir, dass das Fallen nur innerhalb geschieht, es besteht keine Gefahr, dass wir hinausstürzen würden, das Gedicht beginnt mit dem Himmel und endet mit Gott, der zugleich oben und unten ist.

«Der Pflug».

Aus «Verse aus den Argonnen» 1916

Es liegt ein Feld mit Granaten besät.
Da hat der Krieg mit donnernden Schlägen gemäht.
Die Erde mit Garben und toten Soldaten bedeckt
Und ist dann in weitere Fernen geschreckt.

Nur ein Pflug, wie ihn der Bauer verliess,
Als Wind des Todes gegen ihn blies,
Steht ruhig im Feld, zur Arbeit bereit,
Als käme schon morgen die friedliche Zeit.

Als käme schon morgen das Ende der Not,
Als grüne schon morgen das heilige Brot,
Als blühe, was gestern der Tag zerschlug:
Ruhig wartet im Feld der Pflug!

Max Barthel

In der 2. und 3. Zeile ist je ein Wort «zu viel», diese Zeilen handeln vom Krieg und sind erdrückend schwer.

Durch die Wiederholung des Wortes «als» am Schlusse entsteht eine Steigerung bis zu dem Worte «blühe», das den stärksten Ton trägt. In der Folge «käme — grüne — blühe» sehen wir eine Verbindung mit dem Naturgeschehen im Frühling.

Nach den 4 unbetonten «als» kommt das betonte «ruhig», es wird auch noch dadurch hervorgehoben, dass das vorangehende Wort in einem betonten u endet. Wie «blühe» als Gipfel der Steigerung dem Krieg, von dem am Anfang gesprochen wird, gegenübersteht, so stehen hier «zerschlug» und «ruhig» einander gegenüber, wobei «blühe» und «ruhig» stärker sind.

In der letzten Zeile halten sich die betonten und unbetonten Silben das Gleichgewicht, während sonst im ganzen Gedicht die unbetonten Silben überwiegen. Dadurch wirkt sie so kraftvoll und überzeugend, in sich geschlossen auch noch dadurch, dass sie mit einem betonten u beginnt und mit einem betonten u aufhört.

Fritz Meyer, Bassersdorf.

Zwei Lektionsskizzen

Schloss Durande.

«Schnell fertig ist die Jugend mit dem Wort!» Gegen vorschnelles, liebloses Aburteilen Dämme aufzurichten, ist hin und wieder ein verdienstliches Werk. Versteht man es mit einem ästhetischen Genuss zu verbinden, wie das bei *Eichendorffs* «Schloss Durande» der Fall ist, so wirkt es um so nachhaltiger.

Die Lektüre dieser romantischen Meisternovelle war als Hausaufgabe gestellt. Die sich anschliessende Betrachtung ging aus von der Frage nach der Hauptperson. Der grössere Teil der Schüler nannte Renald, den Jäger und Grafen, ohne indessen Gründe dafür vorbringen zu können. Ein Ueberblick über die Handlung schaffte Klarheit. Es lassen sich drei Abschnitte unterscheiden: Im Kloster; In Paris; Auf Schloss Durande, denen je ein Vorspiel mit Renald als Mittelpunkt vorausgeschickt ist: sein Dazwischentreten, sein Urlaubsgesuch, seine Heimkehr. Auch mit dem bekannten Schlusswort kann nur er gemeint sein: «Du aber hüte dich, das wilde Tier zu wecken in der Brust, dass es nicht plötzlich ausbricht und dich selbst zerreist!»

Auf die Frage nach der Wirkung seines Hervortretens auf das doch als Haupthandlung anzusehende Verhältnis des jungen Grafen zu Renalds Schwester wurde nach einigem Zögern geantwortet, dass dieses dadurch in den Hintergrund gerückt werde. Verstärkt werde dieser Eindruck durch die strichhafte Zeichnung der beiden Liebenden und ihr Spiel (Beispiele!). Da die Frage, ob sich Dinge ereigneten, die sich von der Wirklichkeit entfernten, verneint wurde, ergab sich die Gegenfrage, woher es denn komme, dass einen doch alles so unwirklich anmute. Unter Beihilfe fanden die Schüler, dass wenn auch die Ereignisse im einzelnen nicht unwirklich seien, dies doch in ihrer Gesamtheit der Fall sei. Es handle sich um eine berechnete Auslese und Zusammensetzung aussergewöhnlicher, wenn nicht ausgefallener Situationen. Dazu müsse das Motiv der Verkleidung, weil zeitbedingt, nicht einmal gerechnet werden.

Damit war der Uebergang gefunden zur Frage, welche Bedeutung dem Motiv der französischen Revolution im Gefüge dieser Novelle zukomme. Einige Ueberlegung ergab, dass die ganze packende Schlussszene dahinfallen würde, indem nämlich der durch die Gärung im Volke aufgebrachte junge Graf Renald nicht hätte einsperren lassen, dieser seinem gepressten Herzen nicht in der Form eines Ultimatums Luft gemacht hätte und der Graf wiederum eingelenkt hätte, da ihm dann bekannt geworden wäre, dass Gabriele ihn liebe. Das Sühnegericht aber brauchte der Dichter nicht bloss wegen des wirkungsvollen Schlusses, sondern weil er zeigen wollte, wohin unbegründete Vermutungen und massloser Argwohn, «das wilde Tier in unserer Brust», führen können. In den Augen Renalds war das Taschentuch seiner Schwester im Pariser Schloss des Grafen der Beweis seiner Schuld; in Tat und Wahrheit war es ein Zeichen treuen Gedenkens, auch ferne der Heimat!

*

Zur Erzähltechnik.

Die Behandlung von E. T. A. Hoffmanns «Das Fräulein Scuderi» kann gut zum Ausgangspunkt einer Betrachtung über die Technik des Erzählens gemacht werden.

Man fordere die Schüler auf, die Ereignisse so aufzuzählen, wie sie tatsächlich aufeinander gefolgt sind. So entsteht an der Tafel folgende Gliederung:

II	1. Die Giftmorde.
	2. Cardillacs Hauserwerb.
III	3. Seine Mordtaten.
	4. Oliviers Stellenantritt.
	5. Seine Entlassung.
	6. Cardillacs Entlarvung.
	7. Oliviers Rückkehr.
IV	8. Des Fräuleins Ausspruch.
I	9. Die Zustellung des Schmuckes.
V	10. Die Aufnötigung des Schmuckes.
VI	11. Der Vorfall auf dem Pont Neuf.
	12. Cardillacs Ermordung.
VII	13. Oliviers Inhaftsetzung.
VIII	14. Des Fräuleins Rettungsversuche.
IX	15. Die Begnadigung.
X	16. Die Heirat.

Mit römischen Ziffern haben die Schüler hierauf die Reihenfolge in der Novelle anzugeben.

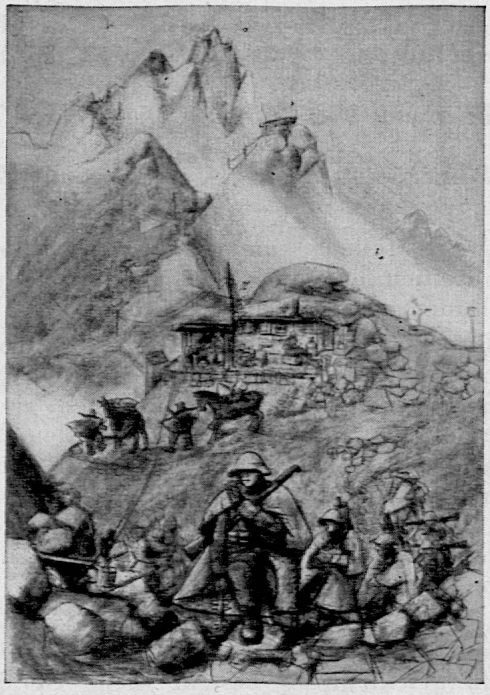
Hoffmann stellt also Späteres an den Anfang und holt Früheres durch Berichte nach; er setzt das berichtende (rekapitulierende) Verfahren an Stelle des fortschreitenden. Es ergibt sich ferner, dass wir von allen denjenigen Geschehnissen, die Cardillac unmittelbar betreffen, nur durch Berichte erfahren, wodurch seine Figur, der Tageshelle entzogen, unheimlich wird; während diejenigen Ereignisse, die das Fräulein von Scuderi unmittelbar erlebt oder vernimmt, vor unsern Augen zur Darstellung gelangen. Dadurch wird sowohl die durch den Namen der Titelheldin gegebene Einheit gewahrt, wie auch der Charakter des Fräuleins in scharfen Gegensatz zu demjenigen Cardillacs gesetzt. Ausserdem dient hier das berichtende Verfahren der Erzeugung einer starken Spannung, indem wir lange Zeit über die Ursachen von Cardillacs Tode im Unklaren gelassen werden. Zug um Zug werden uns die Umstände, die dazu geführt haben, enthüllt, und zwar bei diesem zentralen Geschehnis gleich von drei Berichterstattern: ausser von Olivier auch von seiner Geliebten Madelon und vom Grafen Miossens. Derartige Erzählungen, die auf Spannung angelegt sind, nennen wir Detektivgeschichten (= Entdeckungsgeschichten). Von einer solchen unterscheidet sich die vorliegende Novelle sowohl durch die grosse Kunst der Charakter- und Milieuschilderung, als auch durch den gepflegten Stil.

Von hier aus ist es dann leicht, mit den Schülern auf die Frage einzutreten, Erzählungen welcher Art das entgegengesetzte, nämlich das fortschreitende Verfahren, befolgen. Es sind solche, bei denen es in der Hauptsache um die *Entwicklung* eines Charakters geht. Beim «Fräulein von Scuderi» ist dies nicht der Fall; denn die Charaktere sind von Anfang an feststehend (Cardillac: Dämonie, Fräulein: Edelmut). Um die Charakterentwicklung klarer herauszuarbeiten, hat Gottfried Keller seinen «Grünen Heinrich» umgestaltet, in welchem er die Jugendzeit ursprünglich nur berichtend geschildert hatte. Das fortschreitende Verfahren ist das für Keller charakteristische, wie für C. F. Meyer das rekapitulierende. Letzteres ist überhaupt das angemessene bei Erzählungen, deren Gehalt wesentlich im geschichtlichen Stoff begründet ist.

Dr. *Oskar Rietmann.*

Les mitrailleurs dans la montagne

(Tableau scolaire suisse)



Groupe: *Histoire et culture nationales.*
Peintre: *Willy Koch, St-Gall.*

Que représente ce tableau? Où sommes-nous? Que voyez-vous?

Paysage alpestre, sauvage. Chaîne de montagnes dans les Alpes. Sommets aigus; dans les dépressions élevées, névés et glaciers. Pentes abruptes, escarpées, rocheuses. Enormes blocs, éboulis. Vallée profonde, gorge, abîme, précipices. Un épais brouillard. Pâturage de montagne, collines et pâturages fleuris. Herbe odorante, parfumée.

Que fait la sentinelle? Quel est son aspect? Quelle est sa tâche?

La sentinelle placée sur une crête observe la pente opposée dans la direction de l'ennemi. La frontière est marquée par une borne peinte en rouge et blanc, nos couleurs nationales. La sentinelle porte le fusil sous le bras; l'arme est chargée. En temps de guerre, on ne distribue pas de cartouches à blanc. Parfois, surtout pendant la nuit, elle met baïonnette au canon. Elle porte le casque d'acier recouvert d'une housse blanche pour le rendre invisible. Pour se protéger contre le froid et la pluie, elle s'enveloppe de la toile de tente en guise de pèlerine. Les lourdes chaussures de montagne, cloutées, résistantes, imperméables, tiennent les pieds au chaud.

Le cantonnement. Comment est utilisée la cabane? Décrivez l'installation de ce logis très simple.

La baraque. La cabane. Le logis. L'abri. Une cabane en bois ou en pierre, couverte de carton bitumé ou de tôle ondulée. On y trouve: le dortoir, le réfectoire, le magasin aux provisions, le dépôt de munitions, le matériel de corps, la poste, l'infirmerie, la cuisine, l'atelier de l'armurier. Tous ces locaux sont de dimensions réduites.

Le cuisinier, un type débrouillard, a établi un téléférique d'une grande simplicité pour puiser l'eau. Il fait glisser le chaudron jusqu'à la source qui se trouve à environ cinquante mètres au-dessous de la cabane et s'économise ainsi une peine inutile.

Parlons maintenant du détachement de mitrailleurs et de sa mission.

La section de mitrailleurs, chargée de surveiller et de barrer ce passage, est reliée par une ligne téléphonique au poste de commandement qui se trouve plus en arrière. Par un service de garde très consciencieux, elle fait obstacle aux forces ennemies de quelque nature qu'elles soient. Ce détachement se met en communication avec d'autres troupes à gauche et à droite au moyen de patrouilles de liaison.

Le groupe de mitrailleurs au premier plan.

Nous voyons un groupe qui s'avance gravissant une hauteur située derrière nous. L'homme qui est en tête est le chef de groupe: un appointé sur qui l'on peut compter, un caporal ou un sergent. Le chef a tout d'abord reconnu les lieux et a choisi un emplacement favorable pour sa mitrailleuse. Dès qu'ils sont arrivés, les soldats s'installent pour être en mesure de résister à n'importe quelle attaque de forces adverses. Ils dressent la tente. Chacun est pénétré du sentiment du devoir. Chacun sait qu'il doit se défendre jusqu'à la dernière, qu'il doit empêcher le passage de l'assaillant et qu'il devra, s'il le faut, mourir à son poste en se sacrifiant pour l'indépendance de la Patrie.

Comment se présente ce groupe?

Ces soldats sont pourvus de l'équipement complet: Nous voyons le tireur avec la mitrailleuse, l'aide-tireur avec le trépied, les pourvoyeurs avec leurs caissettes à munition sur le cacolet. En outre chaque soldat porte le fusil, l'outil de pionnier, le sac avec le sachet de tente, la capote, la couverture, une bûche, le linge personnel, le sac à pain, la gamelle, la ration de réserve, les fanions à signaux, une lampe de poche et nombres d'objets indispensables à des hommes isolés et séparés de leur compagnie.

Les convois.

Deux mulets descendent vers la vallée avec une charge. Ce sont les sacs de la poste de campagne. Chaque bête de somme est conduite par un convoyeur qui tient l'animal par la bride. Les charges (latérales et supérieure) sont solidement fixées sur le bât au moyen de cordes et de courroies. *Paul Wettstein.*

Adaptation française par *Charles Grec*, Vevey.

Französische Uebung

Les pluriels des substantifs en al

L'air noircit ces métaux. Des quintaux de minéraux remplissent ces locaux. Les cristaux ne grandissent pas comme les végétaux. Les chacals bondissent sur les chevaux. Des animaux pourrissent dans ces canaux. Les fanaux et signaux avertissent les arsenaux. Le boucher garnit ses étaux. Ces journaux réjouissent les malades des hôpitaux. Les tribunaux punissent les filous. Les bals divertissent les gens. Les musiciens envahissent les récitals et les festivals.

Ces minéraux pèsent des quintaux. Les cristaux ne fondent pas comme les métaux. Des végétaux croissent au fond de ces canaux. Des animaux vivent dans ces bocaux. Les chevaux craignent les chacals. Des journaux encombrent ces locaux. Les hôpitaux accueillent les malades et leurs maux. Des caporaux transmettent des signaux. Le général transcrit les totaux. L'amiral sort des arsenaux. Les festivals et les bals prolongent les carnavals. Ces deux récitals s'annoncent comme un régal.

Sammlung englischer Ausdrücke aus Zeitungen

II.

Der zweite Weltkrieg

Achse	Axis
Angreifer	aggressor
Angriff	*attack* on England; the Japanese *aggression*
Annexion	annexation
Anschluss	the *union* of Germany and Austria
Arbeitszeit:	
1. verlängern	Germany increases her working day
2. verkürzen	Nurses ought to have shorter hours
Arier	Aryan
Atlantischer Fährendienst	Atlantic ferry service
Aufstand	riot; *difficulties* in Abyssinia; to deal with *serious troubles; disorders* broke out
Ausbeutung	the Japanes *exploitation*
Baltische Staaten	Baltic States: Estonia (Estland), Latvia (Lettland), Lithuania (Litauen), Finland (vgl. Finnish, a Finn)
Besetzung	a *military occupation* of Albania
Besetzungstruppen	occupying forces
Bombardierung	bombing; bombardment
beständige allgemeine Wehrpflicht	permanent conscription of man-power
bestückt	with cannon
Blitzkrieg	lightning-war
Blockade	blockade (vgl. to block)
Defaitismus	defeatism (vgl. defeatist)
Demonstration	a *demonstration* attended by 10 000 people (vgl. Gegendemonstration:) a counter-demonstration organized by... (vgl. demonstrator)
demoralisieren	to demoralize
mit *Dynamit* gesprengt	a *dynamited* road
Einkreisung	encirclement
Einschreibung (milit.)	registration
Einschüchterungspolitik	policy of intimidating
sich ergeben	to surrender
evakuieren	to evacuate (vgl. evacuation)
Ferngeschütze	long-range artillery
Flugblatt	leaflet; propaganda sheet
Gauleiter	district leader
Geheime Staatspolizei	Secret State Police
Gerüchtemacher	rumour-monger; a *rumourist* is an idiot of war-time
Gesetzlosigkeit	lawlessness
Greuelpropaganda	atrocity propaganda
Grossdeutschland	Greater Germany
Grossmächte	the Great Powers
Guerilla	*Guerillas* are already harassing the Japanese
Hakenkreuz	swastica
Handelskrieg	trade-war
hamstern	to *hoard up* food-supplies
Herrschaft	the British *control* of the sea-routes; air-supremacy
Herrenvolk	a Master People
Hitlergruss	to give a *Hitler salute*
Hydroplan	seaplane; naval aircraft
Invasion	invasion (vgl. to invade a country)
Kampfgeist	fighting spirit
Kinderzulagen	a pay-out of *children's allowances* to fathers of large families; *bonuses* to big families

körperliche Ertüchtigung	physical education
Kreuzer	cruiser
Kriegsführung	war-fare; war-practices
Kriegsgesetz	to proclaim *martial law*
Kriegsgewinn	*Profiteering* will bring rationing system
Kriegshetzer	war-monger
Mangel an...	*shortage of* coal; shortage of male-workers in industry, women will have to fill the gap
Manöver	naval-*exercises*
Massenformation	mass-formation
Massenversammlung	mass-meeting
Militärische Objekte	military objectives (gas-works, chemical works, aluminium plants, oil-refineries, electricity works, communications, synthetic oil plants etc.)
Minen aufspüren	to test for mines
Minensuchboot	mine-sweeper
motorisierte Einheiten	motorized units
Nichteinmischungsplan	non-intervention scheme
nichtkriegführend	non-belligerent
Notgesetz	emergency legislation
Notstandsarbeiten	relief-work; to spend ...for relief; work for the workless
Panzereinheiten	armoured units
Propagandaflüge	propaganda-raids
Radio: das Abhören ausländischer Sender	foreign listening
Rationierung	rationing (vgl. to ration)
Revolutionen:	Bolshevist Revolution 1917; March on Rome 1922 (Fascists in power); Hitler Movement since 1923
römischer Gruss	Roman salute; Fascist salute
Rückschlag	a military set-back
Sabotage	sabotage
Sanktionen	sanctions
Scheinregierung	puppet government
Scheinstaat	puppet state
Schmelztiegel	the East-European *melting-pot*
Schutzhaft	police-custody
Spannung	the *tension* lessened; the *crisis* ceases; the German-Polish antagonism
Spionageprozess	spy-trial
Staatsstreich	a sudden *political «coup»*
Stillstand	a diplomatic *lull;* a break in the *deadlock*
Stützpunkt	a naval *basis;* a basis for submarines
Tankschiff	tanker
Teilung	the *partition* of Czecko-Slovakia
Terrorismus	terrorism
Torpedoboot	torpedo-boat
totalitäre Staaten	totalitarian states
Truppenbewegungen	All reports of *troop-movements* were denied
Truppentransporter (Flugzeug)	troop-carrier
Ueberlebende	the survivors of the sunk boat
Ueberlegenheit	*superiority* of numbers on the ground and in the air (What we lack in quantity we make up for in quality) Our fighters *supremacy*
Umtriebe	activities
Unbesiegbarkeit	invincibility
Unterernährung	malnutrition
Unterseeboot	submarine; U-boat
Unterstützung	a Canadian soldier's wife gets an *allowance* of ... a month
Vergeltungsaktion	reprisals
Verluste	There were no *casualities;* light or heavy casualities
Versklavung	enslavement
Verstärkung	re-inforcement in men and arms
Vertrag	the Russian-Chinese Pact; the Treaty of Versailles
Wehranleihe	defence-loan
Wehrpflicht, allgemeine	a general *conscription* was introduced; compulsory military service; compulsory registration; compulsory military training
Westliche Halbkugel	Western Hemisphere; Hemisphere
Zensur	the *censorship* is close (vgl. censored letters)
Zusammenbruch	a further *collapse* of Chinese resistance
Zwangsarbeit	to threaten with *forced labour*
Zwischenfälle	*serious incidents* occurred

Gertrud Bieder, Luzern.

Räumlicher Beweis des Pascalschen Satzes

Rotiert ein Hyperbelast um die imaginäre Achse, so heisst die entstehende Rotationsfläche einschaliges Drehhyperboloid. Den Kreis, den dabei der Scheitel dieses Astes beschreibt, nennt man Kehlkreis (Fig. 1).

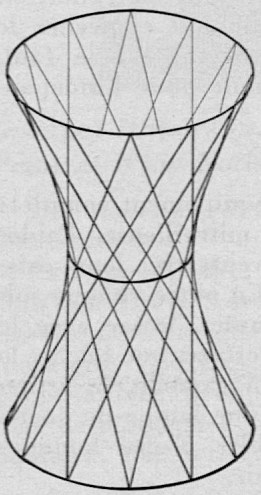


Fig. 1.

Das einschalige Drehhyperboloid gestattet nun, den Pascalschen Satz für jeden Kegelschnitt, für den er sinnvoll ist, d. h. für jeden Kreis, jede Ellipse, Parabel, Hyperbel, jedes Paar sich schneidender Geraden, jedes Parallelenpaar, auf eine einheitliche Art zu beweisen. Es ist vorbereitend nur nötig zu zeigen, dass zu jedem der genannten im voraus gegebenen Gebilde ein einschaliges Drehhyperboloid konstruiert werden kann (übrigens unendlich viele), von dem das Gebilde Schnittfigur mit dessen Ebene ist. In der Tat: Das gegebene Gebilde sei

a) eine *Hyperbel.* Dann wird sie als Meridian eines einschaligen Drehhyperboloids gewählt.

b) ein *Kreis.* Dann macht ihn zum Kehlkreis eines einschaligen Drehhyperboloids.

c) *ein Paar sich schneidender Geraden.*

Dann schneidet man von einem der von ihnen gebildeten Winkel ein gleichschenkliges Dreieck heraus, legt durch die Basis eine beliebige zur Ebene des Paares nicht normale Ebene und zeichnet in dieser Ebene einen Kreis, der die Basis als Sehne enthält, in bezug auf den aber die Normalprojektion des Schnittpunktes der beiden Geraden auf diese Ebene Pol der Basis ist. Dieser Kreis wird zum Kehlkreis des einschaligen Drehhyperboloids gemacht, für den der Schnittpunkt der Geraden Flächenpunkt ist.

d) ein *Parallelenpaar.* Man zeichnet eine zu beiden Geraden normale Sehne, fasst diese als Durchmesser eines zur Ebene des Parallelenpaares nicht normalen Kreises auf, den man als Kehlkreis jenes einschaligen Drehhyperboloids wählt, für den die Mittelparallele Mantellinie des Asymptotenkegels ist. (Fall d ist Sonderfall von c, wenn man dort den Schnittpunkt des Geradenpaares als uneigentlich ansieht.)

e) eine *Ellipse*. Man legt über der kleinen Achse der Ellipse als Durchmesser einen Kreis, dessen Ebene nicht normal zur Ebene der Ellipse ist und macht ihn zum Kehlkreis des Drehhyperboloids, der die Endpunkte der grossen Achse ebenfalls als Flächenpunkte enthält.

f) eine *Parabel*. Man lege durch die Endpunkte der Parametersehne der Parabel einen nicht zur Parabelebene normal stehenden Kreis, so dass die Normalprojektion des Parabelscheitels auf die Kreisebene Pol jener Sehne in bezug auf den Kreis ist. Dieser Kreis wird zum Kehlkreis des Drehhyperboloids gemacht, für den der Scheitel der Parabel Flächenpunkt ist.

Die Beweise für die Richtigkeit der vorgeschlagenen Konstruktionen sind leicht zu erbringen, daher soll auf diese nicht eingegangen werden.

Nun zum Beweis des Pascalschen Satzes! (Fig. 2). Man wähle auf irgendeinem gegebenen Kegelschnitt 6 Punkte ganz beliebig, numeriere sie irgendwie mit den Zahlen 1 bis und mit 6 und verbinde sie zu einem Sechseck 1, 2, 3, 4, 5, 6. Konstruiere ein einschaliges Drehhyperboloid (in der Fig. 2 ist die Lage der Rotationsachse nicht eingezeichnet worden, weil sie für den Beweis gänzlich unwichtig ist), von dem der Kegelschnitt Schnittfigur ist. Durch jeden Punkt eines einschaligen Hyperboloids gehen bekanntlich 2 und nur 2 Geraden I und II. Die Bezeichnung sei so gedacht, dass die Geraden I zu der einen Schar, die Geraden II zur anderen Schar der auf der Fläche möglichen Geraden gehören. Die Geraden I bzw. II sind also untereinander windschief, jede Gerade der einen Schar schneidet aber sämtliche Geraden der anderen Schar. Man lege nun jetzt durch jeden der 6 angegebenen Punkte die beiden möglichen Geraden der Fläche und bezeichne sie zweckentsprechend, also etwa I_4 und II_4, wenn es sich um die Geraden durch den Punkt 4 handelt. (Damit in den Fällen c und d der zu beweisende Satz nicht trivial wird, muss, wie man leicht einsieht, jede der gegebenen Geraden 3 Ecken des Sechsecks enthalten, dabei dürfen keine 2 Nachbarecken derselben Geraden angehören.)

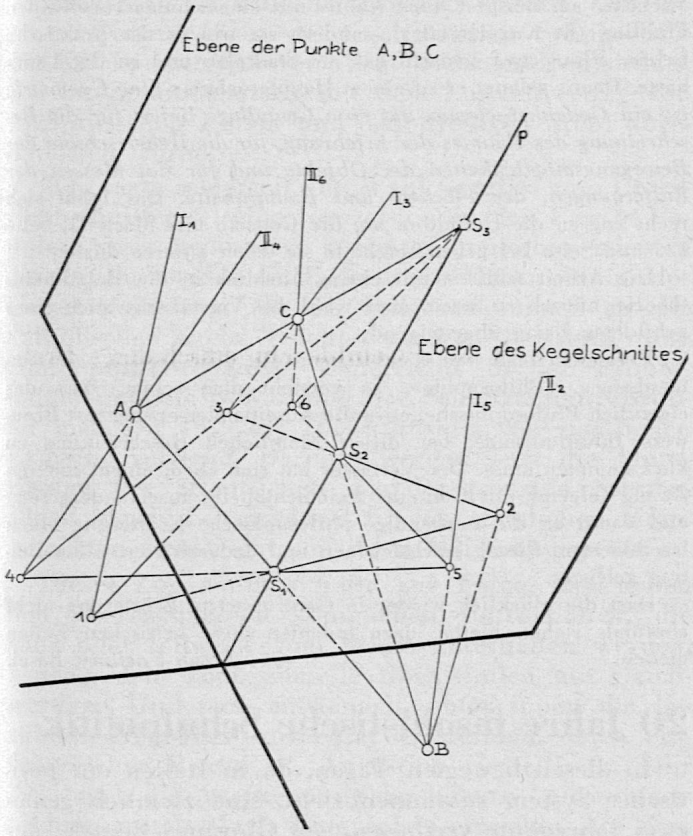


Fig. 2.

Man betrachte nun die Geraden I_1 und II_2 einerseits und die Geraden II_4 und I_5 anderseits (in den Fällen c und d ist die Gerade 135 als II und 246 als I zu deuten). Jedes dieser Geradenpaare spannt eine Ebene aus. Diese Ebenen schneiden sich in der Geraden AB, wenn mit A der Schnittpunkt von I_1 und II_4, sowie mit B der Schnittpunkt von II_4 und I_5 bezeichnet werden. Bezeichnet noch C den Schnittpunkt von I_3 und II_6, so schneiden sich die Ebenen II_2I_3 und I_5II_6 in BC, die Ebenen I_3II_4 und I_1II_6 in der Geraden CA. Offenbar sind A, B und C Flächenpunkte. Die Geraden AB, BC und CA können unmöglich der Fläche angehören. Würde es beispielsweise AB tun, so müsste sie entweder eine Gerade I oder II sein. Im ersten Falle müsste sie windschief zu II, im zweiten Falle windschief zu I sein; A und B könnten dann unmöglich die angegebene Bedeutung haben. C kann ferner unmöglich der Geraden AB angehören, da eine nicht dem Hyperboloid angehörende Gerade dieses höchstens in 2 Punkten schneiden kann. Daraus folgt: durch A, B und C ist eine Ebene bestimmt.

Nun liegt aber der Schnittpunkt S_1 der Geraden 12 und 45 auf AB, der Schnittpunkt S_2 der Geraden 23 und 56 auf BC, und schliesslich der Schnittpunkt S_3 der Geraden 34 und 16 auf CA. Die 3 Punkte S_1, S_2 und S_3 liegen daher einerseits in der Ebene des gegebenen Kegelschnittes, anderseits in der Ebene der Punkte A, B und C, somit in der Schnittlinie dieser Ebenen. Und diese Schnittlinie ist die Pascalsche Gerade p.

Viktor Krakowski.

Worauf gründet sich die Geometrie?

Die philosophisch zu wertende Auseinandersetzung über die Grundlagen der Mathematik ist vom Ausland her nur langsam nach der Schweiz vorgedrungen. Im Jahre 1936 wurde sie jedoch plötzlich bis in unsere Maturitätsschulen hineingetragen; damals erschien im Unterrichtswerk des Vereins Schweizerischer Mathematiklehrer der *Zweite Teil des Leitfadens der Planimetrie* von *Gonseth und Marti* mit einem bemerkenswerten, für die Oberstufe bestimmten Anhang: *«Das Verhältnis der Geometrie zur physischen Wirklichkeit»* und *«Geschichtliche Zusammenhänge»*. Darin versuchten die Verfasser erstmals in einem für Schüler bestimmten Buch, die Geometrie als deduktive Wissenschaft oder axiomatisch aufgebaute Wissenschaft darzustellen; sie gedachten damit keinen Lernstoff, sondern einen vom Lehrer geleiteten Lesestoff darzubieten und damit zum Nachdenken anzuregen, sogar zum Denken über das Denken!

Wenn auch zur Stunde nach so kurzer Zeit noch keine zahlreichen Erfahrungen darüber vorliegen, so ist doch schon allein das Erscheinen dieses Anhanges wertvoll, da es die Diskussion in unsere Schulkreise hineinträgt. Als eine Folge dieses mächtigen Anstosses betrachte ich eine weitere Bucherscheinung, diesmal die Arbeit des Luzerner Kollegen Dr. *G. Hauser* [1]; denn sie sichtet und kritisiert in ihrem wesentlichen Teil gerade den oben genannten axiomatischen Anhang. Das rechtfertigt wohl an dieser Stelle eine über blosse Buchbesprechung hinausgehende Stellungnahme.

Das Nachdenken über die Grundlagen einer Wissenschaft hat stets philosophischen Gehalt; das erklärt den für meine Anschauung etwas weit ausholenden Buchtitel, der dem Wunsch des Verlages nach einer zügigen Ueberschrift entspricht; in

[1] *Ueber den Zusammenhang zwischen Geometrie und Philosophie.* Eine Einführung für gebildete Laien von Dr. G. Hauser, Professor an der Kantonsschule Luzern. Verlag Räber & Cie., Luzern. 104 Seiten, Fr. 5.50.

Wirklichkeit hält sich der Verfasser streng an den etwas enger gefassten Gegenstand: Grundlagen der Geometrie; ja er schränkt sogar den Begriff der Geometrie noch ein, indem er alle Zweige ausschliesst, die mit der Zahl arbeiten, darunter so bedeutende wie die Trigonometrie, die Analytische Geometrie, die Differentialgeometrie und die Projektive Geometrie; auch von Darstellender Geometrie ist nirgends die Rede. So bleibt genau die sogenannte «reine Geometrie» übrig, die in unsern Schulen als Planimetrie und Stereometrie (ebene und räumliche Geometrie) unterrichtet wird.

Diese im Buchtitel nicht angedeutete, starke Einschränkung wäre *tadelnswert*, wüsste man nicht, dass dafür äussere Gründe vorliegen. Das Buch ist hervorgegangen aus einer Vorlesung an der Volkshochschule Luzern, gedruckt als Beilage zu einem Schulbericht und es durfte deshalb einen gewissen Umfang nicht überschreiten (jeder Schreiber weiss, wie hemmend eine solche Verfügung sich auswirken kann!).

In streng historischem Gang nimmt Hauser zunächst die geometrischen Grundbegriffe aufs Korn, von den mangelhaften Definitionen der Alten (Euklid: «Ein Punkt ist, was keine Teile hat») bis zum neuzeitlichen Standpunkt: «Punkt, Gerade und Ebene sind Gedankendinge; man definiert sie nicht.» Hierin hat der alte *Euklid* versagt. Dagegen bleibt er gross darin, dass er als erster, so weit wir es wissen, systematisch die Geometrie auf *Grundsätze* (Postulate und Axiome) logisch aufbaute.

Diese gewaltige Leistung des Alexandriner Griechen breitet nun der Verfasser mit aller Sorgfalt vor dem Leser aus, hat sie doch 2000 Jahre lang den Geometrieunterricht beherrscht; Euklids «Elemente» sind nicht umsonst nach der Bibel das meistgedruckte und verbreitete Buch der Weltliteratur; in England lernt man noch heute nicht «Geometrie», sondern «Juklid»; dass man ihn geradezu auswendig lernte, dürfte noch vor 40 Jahren zugetroffen haben; heute darf man das nicht mehr behaupten. Der Verfasser liebt seinen Euklid ebenfalls, tut aber fein dar, dass die Axiome der Anordnung und der Kongruenz fehlen. Er hätte noch hinzufügen können, dass Euklid etwas verstohlen die Bewegung mitverwendet, ohne sie axiomatisch zu untermauern.

Ueber *Apollonius, Gauss* und *Pasch* springt die Entwicklung wie in der Geschichte so in Hausers Buch schnell zu *David Hilbert*, dem Pionier der modernen Axiomatik. Sein Axiomensystem wird vom Verfasser ausführlich dargeboten und erläutert; denn es ist heutzutage grundlegend und löst damit das Euklidische System ab. Ebenso genau zeigt jedoch Hauser, wie Moritz *Geiger*, ein Göttinger Philosophieprofessor, den «rein anschaulichen Ballast» noch viel energischer über Bord geworfen hat. So vorbereitend, führt Hauser den Leser an die Axiomentabelle von Gonseth heran; er betrachtet diese nun allerdings nicht als Ganzes, einfach darum, weil Gonseth selber dort nur den Hauptteil ausführt und den Rest weglässt, wohl des Raumes halber, der auch in einem Lehrbuch beschränkt ist. Damit kommen wir nun zum springenden Punkt, nämlich zur Weiterführung der eingangs erwähnten *Diskussion*.

Den Hauptunterschied gegenüber dem Vorbild von Hilbert sieht Hauser mit Recht darin, dass Gonseth weniger «kräftige» Axiome verwendet, d. h. dass er der (Seite 45) festgestellten modernen Strömung folgt, die inhaltsreicheren Grundsätze weiter in ihre Bestandteile zu zerlegen, was zu mehr, aber «schwächeren» Axiomen leitet und vom logischen Gesichtspunkt aus die Sicherheit der Einzelschritte ungemein erhöht. Diese Zerlegung der stärkeren in schwächere Axiome führt nun den Verfasser zu einem Einwand, vom methodischen Gesichtspunkt aus: er sieht in der Vermehrung der Axiome eine Schwierigkeit für den Schüler. Für die erste Fühlungnahme in der Schule eigne sich Hilberts System besser. Man erkennt, dass man hier in guten Treuen zweierlei Meinung sein kann, je nachdem man mehr logisch oder methodisch darüber urteilt. Es gibt einen dritten Gesichtspunkt. Meines Ermessens ist es unpraktisch, an den Leitfaden von Gonseth und Marti ein fremdes Axiomensystem zur Erörterung anzuschliessen, wo er doch nach einem zugehörigen aufgebaut ist. Ich gebe ohne weiteres zu, dass dieser Einwand entfällt, wenn der Leitfaden ohnehin nicht gebraucht wird (dieses wiederum ist schade, weil wir in diesem Buch zum erstenmal ein Geometrielehrmittel von ganz eigener Prägung für die schweizerischen Schulen besitzen, nur vergleichbar mit der neueren welschen Géométrie von Gonseth und Gagnebin). Dabei ist es mir ebenfalls klar, dass Gonseths Axiomentabelle noch nicht als so endgültig bereinigt erscheint, wie das manchen Kollegen aus ihrer Studienzeit vertraute System Hilberts, ungeachtet Geigers Kritik!

Ein besonderes Kapitel gilt dem *Parallelenaxiom*, das nun aber, in einer so durchsichtig hellen Darstellung nicht mehr den Beinamen «skandalös» verdient. Führt man dabei mit dem Verfasser den uneigentlichen Punkt der Geraden ein (den sogenannten unendlichfernen Punkt), so stellt man sich allerdings auf den Boden der «projektiven Geometrie», die der Verfasser mit allen zahlenmässigen Geometriezweigen selber ausgeschlossen hat. Damit aber entfällt der (Seite 72) hervorgehobene Widerspruch gegenüber der Euklidischen Geometrie; diese umfasst keine uneigentlichen Grundgebilde.

Wie nun *Gauss*, die beiden *Bolyai, Lobatschefski, Schweikart* und schliesslich *Riemann* das Parallelenaxiom Euklids wahlweise durch zwei andere Axiome ersetzt und dadurch die Nichteuklidischen Geometrien erster und zweiter Art begründet haben, tut Hauser geschichtlich und sachlich mit grosser Klarheit dar; dieses Kapitel liest sich wie ein Roman. Nur die Veranschaulichung am sogenannten Modell hätte sich ohne grosse Erweiterung anschaulich gestalten lassen.

Im Abschnitt «Geometrie und Wirklichkeit» nähert sich Hauser wiederum dem Kern der vorliegenden Erörterung, indem er sich Gonseth und Marti anschliesst mit der Definition des «Schemas»; er erläutert diesen Begriff nicht wie die genannten Verfasser am Beispiel eines Waldes mit einem hinauszurollenden Findling (in Kugelgestalt!), sondern so, wie es der praktische Lehrer schon etwa gemacht hat, am Stadtplan und an der Landkarte. Damit gelangt er zu einem Hauptergebnis: *Eine Geometrie ist ein Gedankenschema, das eine Grundlage liefert für die Beschreibung des Raumes der Erfahrung, für die Beherrschung der Bewegungsmöglichkeiten der Objekte und für das Messen der Entfernungen, der Flächen- und Rauminhalte.* Das lehnt sich recht eng an die Definition an, die Gonseth und Marti II, Seite 126 und Seite 164 geben; er hätte sie daher zitieren dürfen.

Die Arbeit schliesst mit einem Ausblick in die Relativitätstheorie, hübsch zu lesen, aber wohl das Verständnis auch eines gebildeten Laien übersteigend.

Vergleicht man nun rückblickend mit dem Titel «... Zusammenhang ... Philosophie», so versteht man schon, dass das eigentlich Philosophische, etwa die Auseinandersetzung mit Brouwers Intuitionismus, bei dieser räumlichen Beschränkung zu kurz kommen muss. Der Verfasser hat sich eben, einem inneren Zwang folgend, mit Gonseths Axiomentabelle auseinandergesetzt und damit an die notwendige philosophische Erörterung einen lesenswerten, flüssig geschriebenen und dadurch wertvollen Beitrag geleistet.

Dass die glücklich wieder in Gang gesetzte Erörterung nicht abermals stehen bleibe, dazu möchten diese kritischen Zeilen dienen.

Erwin Voellmy, Basel.

20 Jahre faschistische Schulpolitik

In diesen bewegten Tagen, da in Italien ein politisches System zusammenbricht, sind ziemlich genau zwei Jahrzehnte verflossen, seit Giovanni Gentile, der erste Unterrichtsminister des neuen Regimes, die von ihm ausgedachte Schulreform verwirklichte. Als der Faschismus zur Macht kam, fand er das Unterrichtswesen so, wie es sich seit 1870, d. h. in den ersten 50 Jahren des Königreichs mit seinen liberalen und antiklerikalen Strömungen entwickelt hatte: Der Staat beanspruchte im Schulwesen ein Monopol, indem er lediglich den öffentlichen Schulen, nicht aber den privaten das Recht erteilte, von sich aus ihre eigenen Schüler zu prüfen und Zeugnisse auszustellen; die theologischen Fakultäten waren abgeschafft, ebenso der Religionsunterricht in den Volks- und Mittelschulen; die Ausbildung der Elementarlehrer war bescheiden, ihre Besoldung und dementsprechend ihr Ansehen gering. Die obligatorische Schulzeit, die 1877 auf 3 Jahre angesetzt worden war, wurde auf 5 Jahre

erweitert; allein die Volksbildung machte nur langsame Fortschritte. Das Ausland schätzte denn auch die Leistungen der italienischen Schule niedrig ein, zählte man doch vor dem ersten Weltkrieg 38 Prozent Analphabeten, in Apulien und Kalabrien sogar 60 Prozent.

Mit dem Philosophen Gentile, der dem Faschismus ferne stand, hatte Mussolini einen der fähigsten Köpfe an die Spitze des Unterrichtswesens gestellt. Es war tatsächlich eine grosse Leistung, dass es ihm schon im zweiten Jahre seiner kurzen Ministertätigkeit (1922—24) gelang, die nach ihm benannte Reform durchzuführen. Seine Nachfolger Fedele, Ercole, de Vecchi, Bottai, Biggini und wie sie alle hiessen, verfügten nicht mehr über das gleiche Format; sie waren eher Bureaukraten als Pädagogen, die den Einfluss einer streng hierarchisch aufgebauten Schulaufsicht weit überschätzten. Der bedeutendste unter ihnen — Bottai — war im Begriffe, eine interessante Neuorganisation vorzunehmen, wurde jedoch diesen Frühling entlassen, ohne dass er sein durch den Krieg ohnehin verzögertes Werk hätte zu Ende führen können.

Rückschauend kann heute gesagt werden, dass die grosse Nutzniesserin der faschistischen Schulpolitik die Kirche ist, dank vor allem auch des Konkordats, das im Zusammenhang mit dem Lateranvertrag von 1929 zwischen Italien und dem Heiligen Stuhl abgeschlossen wurde.

Man sagte seinerzeit, die Wahl Gentiles zum Unterrichtsminister sei eine Konzession an den Partito Popolare, was keineswegs stimmte. Immerhin mussten gerade die beiden auffallendsten Merkmale in der Unterrichtsreform als ein Entgegenkommen an die katholischen Kreise gedeutet werden: die Einführung eines positiv-religiösen Unterrichts in der Primarschule und die Gewährung der Schulfreiheit, worunter man seit 1919 die *Durchführung* von staatlichen Examina verstand. Darnach werden jetzt die Abiturienten der öffentlichen wie der privaten Schulen genau gleich behandelt, d. h. von staatlichen Kommissionen (und nicht von ihren Lehrern) geprüft.

Dieses Zugeständnis hatte zur Folge, dass neben den 21 sogenannten königlichen *Universitäten*, die ganz oder teilweise vom Staate unterhalten werden, 4 neue, d. h. konfessionelle Hochschulen mit gleichwertigen Diplomen entstanden, unter ihnen die berühmte Herz-Jesu-Universität in Mailand, deren einflussreicher Rektor, P. Augustino Gemelli, im Jahr 1925 auch die Anerkennung der höhern Lehrerinnenbildungsanstalt Maria Immacolata erreichte. Auf dem Gebiet des Hochschulwesens hatte die Kirche allerdings auch einen Misserfolg zu verzeichnen, als es ihr anlässlich der Konkordatsverhandlungen trotz grösster Anstrengungen nicht gelang, den verbindlichen Religionsunterricht in die Vorlesungsverzeichnisse der staatlichen Universitäten einzuführen. Bezeichnend für die geistige Haltung Gentiles war überdies der Umstand, dass er den Studenten in der Stoffauswahl die grösstmögliche Freiheit gewähren wollte.

Unter den *Mittelschulen* wurde dem klassischen Gymnasium sein ursprünglich humanistischer Charakter wiedergegeben, indem der Unterrichtsminister die Naturwissenschaften stark zurückdrängte. Die Betonung der Geisteswissenschaften wirkte sich auch in den erweiterten Lehrerbildungsanstalten und den neugeschaffenen technischen Lyceen aus, indem Latein und Philosophie als obligatorische Fächer eingeführt wurden. Hingegen fehlt anfänglich der Religionsunterricht im Stundenplan der Mittelschulen, da Gentile in der Religion lediglich eine mythologische und tieferstehende Philosophie erblickte. Erst das Konkordat brachte in den Mittelschulen *eine*, in den Lehrerbildungsanstalten *zwei* Wochenstunden religiöser Unterweisung. Im Jahre 1940 reorganisierte dann Bottai den ganzen Aufbau des Mittelschulwesens, indem er für die Gymnasien, die technischen Lyceen und die Lehrerbildungsanstalten einen gemeinsamen, drei Jahreskurse umfassenden Unterbau schuf und den unerwünschten Zudrang zu den Universitäten durch eine strenge Auslese abstoppte.

Im Unterricht der *Elementarschule* verhalf Gentile dem Arbeitsprinzip zum Durchbruch. Das Ziel war die Scuola attiva, in der vor Ausbruch des Krieges dann auch noch Handarbeitskurse für Knaben und Mädchen eingeführt wurden. Der Vorkämpfer dieses Gedankens war Lombardo-Radice, seinerzeit Direktor des Volksschulwesens. Die von ihm ausgearbeiteten Pläne sind durchdrungen vom Gedanken, in allem die Selbständigkeit und die Anschauungskraft des Kindes zu pflegen. Eine grundlegende Bedeutung mass er ausserdem der ästhetischen Erziehung des Menschen bei. Das führte zum Ausbau des Unterrichts in Musik, Singen, Freihandzeichnen, ferner zur Einführung des mit Illustrationen geschmückten Schultagebuchs, des Monatskalenders, des Jahresaufsatzes, dann zur Vorschrift, die Kinder mit künstlerischen und literarischen Meisterwerken bekanntzumachen, den Unterricht durch Sagen und Märchen zu beleben usw. Schon von Anfang an wurde der Unterricht in Religion in den Stundenplan aufgenommen; nach dem Konkordat wurde seine Erteilung nicht nur von den ordentlichen Inspektoren, sondern auch von den kirchlichen Behörden überwacht, und der Lehrplan von 1935 bezeichnet ihn geradezu als die Grundlage und Krönung des Elementarunterrichts.

Diese Umgestaltung des Unterrichtswesens erfüllte die Träger der neuen Ordnung mit hoher Genugtuung. Mussolini bezeichnete sie vor dem italienischen Philosophenkongress als einen Ehrentitel für das ganze Regime, als eine Reform, «die schon jetzt ausgezeichnete Resultate gegeben hat und in Zukunft noch viel bessere ergeben wird, wenn wir nicht nur den Buchstaben, sondern auch dem Geiste treu bleiben werden». Der äussere Erfolg zeigte sich in der steten Abnahme der Analphabeten, deren Zahl für das Jahr 1938 mit 21 Prozent angegeben wurde.

Der schöpferische Impuls, den die Schule durch Gentile erhalten hatte, machte sich bis in die Dreissigerjahre hinein deutlich bemerkbar. Dann aber trat vor allem auf dem Gebiet des Volksschulwesens eine auffallende Ermüdungserscheinung ein. Es zeigte sich immer deutlicher, dass trotz aller Anstrengungen zwischen Ideal und Wirklichkeit eine tiefe Lücke klaffte. Im Schuljahr 1931/32 stellte sich schon heraus, dass 373 000 Kinder keinen Unterricht genossen hatten und dass ein Drittel aller Schüler die üblichen Jahresschlussprüfungen nicht bestand. Da es den Lehrern an der notwendigen Ausbildung fehlte, führte die äusserliche Anwendung des Arbeitsprinzips vielerorts zu einer blossen Spielerei. Schlimmer aber war, dass die Schule in zunehmendem Masse in alle möglichen und unmöglichen Veranstaltungen eingespannt wurde. Lehrer, die nicht restlos mitmachten, erhiel-

ten in ihren Inspektionsberichten ungenügende Zensuren oder wurden als laue Italiener hingestellt. Es war ein Zeichen grossen persönlichen Mutes, dass Professor Ernesto Codignola, Redaktor der «Nuova Scuola Italiana» gegen diese Beanspruchung der Schule öffentlich Stellung bezog [1]).

Der Grund für die Erstarrung des Schulwesens lag im unbedingten Willen des Faschismus, die Jugend in seinem Ideengut zu erziehen und sich damit einen einsatzbereiten Nachwuchs zu sichern. In diesem Bestreben kannte die den Staat beherrschende Partei keine Rücksicht, weder gegenüber der Familie noch der Kirche. Angesichts dieses Totalitätsanspruches bedeuteten die paar Konzessionen in bezug auf den Religionsunterricht oder die freien Schulen nicht viel mehr als die verzuckerte Oberschicht einer bittern Pille. «Es gibt eine Seite der Erziehung», sagte Mussolini 1929 vor dem Senat, «in der wir unerbittlich sind, bezüglich der wir, wenn man so sagen will, nicht mit uns verhandeln lassen. Die Erziehung zum Staatsbürger.» Und Bottai prägte als Minister für nationale Erziehung den bezeichnenden Satz: «In der faschistischen Ordnung fallen das Alter der Schulpflicht und das Alter der politischen Erziehung zusammen. Schule und (die von der Partei geleiteten) Jugendorganisationen bilden zusammen ein einziges Instrument der faschistischen Erziehung.»

Dementsprechend wurden die Lehrmittel, die Lehrpläne, ja selbst der Schulkalender nach parteipolitischen Grundsätzen ausgerichtet. Die Lehrer waren in ein nach militärischem Muster aufgebautes System eingereiht; 1934 wurden sie verpflichtet, während der Dienstzeit ein ihrem Rang entsprechendes Abzeichen zu tragen. Da neben der politischen Erziehung der Jugend auch der körperlichen Ertüchtigung eine besondere Bedeutung zukam, entstand schon früh ein ganzes System von pfadfinderähnlichen Jugendorganisationen, die vor einigen Jahren in der mit ganz aussergewöhnlichen Kompetenzen ausgestatteten Dachorganisation *Gioventù italiana del Littorio* zusammengefasst wurden. Während die Schule anfänglich die Führung besessen hatte, sank sie im Laufe der Jahre zur Dienerin der GIL hinunter. Diese nahm für sich nicht nur die politische und kriegerische, sondern auch die kulturelle Vorbereitung der Jugend in Anspruch; sie verpflichtete die Lehrer, sich den Jugendverbänden zur Verfügung zu stellen, sie forderte die Beteiligung der Schule an allen ihren turnerischen, künstlerischen und kulturellen Veranstaltungen; sie besetzte einen Fünftel der Lehrstellen durch Lehrer, die sich in der Führung der Jugendorganisationen besonders hervorgetan hatten; sie hatte sogar die Befugnis, bis auf 200 vom Ministerium für nationale Erziehung besoldete Lehrer zum ständigen Dienst abzukommandieren. Zweck dieser Verquickung von Schule und Jugendorganisationen war, die «integrale Erziehung» zum faschistischen Staatsbürger zu sichern.

Die Lehrerschaft besass keine Möglichkeit, diese für die Schule verderbliche Entwicklung aufzuhalten; selbst die Kirche fand sich notgedrungen mit den Verhältnissen ab und zog sich, vorsichtig abwartend, auf die engsten religiösen Bezirke zurück. Das Regime war ihr wenigstens in einigen Punkten entgegengekommen, so mit dem Verbot der Koedukation in den Jugendorganisationen, mit dem Verzicht auf bestimmte turnerische Uebungen in den Mädchenvereinigungen, und indem es auch für die im schulpflichtigen Alter stehenden Gruppen einen besondern, durch Kapläne zu erteilenden Religionsunterricht einführte. Ein namhafter Pädagoge sah in dieser Teilung der Erziehung den Anfang der Wiedergewinnung des Volkes in doppeltem Sinne: zu Staatsbürgertum und Katholizismus, zu nationaler Gesinnung und Religiosität.

So wie der faschistische Staat die Jugend im eigenen Lande restlos zu erfassen suchte, so unternahm er grosse Anstrengungen, um auch die heranwachsenden Bürger ausserhalb Italiens für sich zu gewinnen. Vor dem Kriege unterhielt er im Ausland gegen 1200 Schulen, dazu kamen an kleineren Orten, namentlich auch im Tessin, Nachmittags- und Abendkurse, deren italienische Schüler zu Balillagruppen vereinigt wurden. Als Lehrer ordnete das Ministerium für nationale Erziehung ausschliesslich gesinnungstüchtige Leute ab, die ausserdem eine besondere Prüfung bestanden hatten. Der Staat zahlte nicht nur die Lehrkräfte, er nahm sich auch der kränklichen Kinder an, er führte Sommerkolonien an die ligurische Küste, er gab den Schülern auffallend schön ausgestattete Schulbücher unentgeltlich ab und schenkte jedem Fünftklässler einen Band *Sole d'Italia*, ein Heimatbuch nationalistischen Gepräges, in dem man sämtlichen grossen Namen des römischen und italienischen Schrifttums begegnet. Auch in bezug auf die Jugend im Ausland galt das Losungswort: Heranbildung des Menschen in der faschistischen Zeit.

Es gehörte sicherlich zu den schmerzlichsten Enttäuschungen des Regimes, dass es im Laufe der Jahre beim heranwachsenden Geschlecht jede Werbekraft verlor. Die allzu grosse Inanspruchnahme führte zu einer Uebersättigung. Vielleicht hat die hellhörige Jugend aber auch gespürt, dass auf ihren Erziehern ein schwerer Druck lastete — wurde doch einmal behauptet, in Mailand seien 90 Prozent der Lehrer Gegner des Faschismus.

Wenn es aber fühlbar wurde, dass im Unterricht, vor allem in der staatsbürgerlichen Erziehung der warme Pulsschlag des Herzens fehlte, jenes persönliche Mitschwingen, das für den Erfolg jeder geistigen Führung unumgängliche Voraussetzung ist, dann allerdings ist es nicht verwunderlich, dass auch die Jugend den Glauben an das System verlor. *P.*

Nationale Erziehung an der höheren schweizerischen Mittelschule

Der in der Vereinigung ehemaliger Kantonsschüler in Chur gehaltene Vortrag von Rektor Dr. *J. Michel*, veröffentlicht im Bündner Schulblatt 1943, Nr. 5, ist auch als Sonderdruck von 42 Seiten erschienen. Diese Arbeit bietet mehr, als der Titel besagt, indem einleitend auch die ganze Entwicklung des Problems der nationalen Erziehung in der Schweiz von der Helvetik bis in die Gegenwart dargestellt ist, besonders eingehend die Bemühungen vor und während des zweiten Weltkrieges. Was die Veröffentlichung besonders wertvoll macht, sind die zahlreichen Litera-

[1]) Wir wissen nicht, ob diese Haltung von Ernesto Codignola, übrigens ein eifriger Leser der Schweizerischen Lehrerzeitung, die Ursache war, dass das von ihm anregend geschriebene Blatt sang- und klanglos von der Bildfläche verschwand. Wir erhielten seinerzeit lediglich die lakonische Mitteilung, wir möchten unser Austauschexemplar nicht mehr nach Florenz, sondern nach Brescia senden, von wo wir seither die «Scuola italiana moderna» erhalten, ein unter der Leitung von P. Zammarchi stehendes Blatt, das aus den Machtverhältnissen die notwendigen Folgerungen zog und zu allgemeinen Schulfragen nur mit der grössten Zurückhaltung Stellung bezog.

turangaben. Dass dabei die SLZ mehrfach als Quelle zitiert ist, ist ein Beweis dafür, wie sehr die Bemühungen des SLV um die nationale Erziehung Beachtung gefunden haben. Im Hauptteil ist natürlich ausführlich von den besonderen Beratungen und Bestrebungen des Vereins schweizerischer Gymnasiallehrer an den Jahresversammlungen 1941 und 1942 die Rede, und es werden in einem besonderen Abschnitt die Mittel und Wege untersucht, wie vornehmlich an der höheren Mittelschule staatsbürgerlicher Unterricht und nationale Erziehung gepflegt werden können. Rektor Michel lehnt auch auf dieser Stufe die Einführung eines besonderen Faches ab; er zeigt dafür, wie der staatsbürgerliche Unterricht in die vorhandenen Fächer eingebaut werden kann. Für die Ausbildung der Lehrer an höheren Mittelschulen empfiehlt er zum Schluss die Einführung von interkantonalen Kursen, die durch die Konferenz der Erziehungsdirektoren oder in deren Auftrag durch den Verein schweizerischer Gymnasiallehrer veranstaltet werden sollten. *P. B.*

Kantonale Schulnachrichten

Bern.

Der bernische protestantisch-kirchliche Hilfsverein feierte im Juni sein hundertjähriges Bestehen. Kollege Max Helfer, Schulvorsteher in Fryburg, benützte die Gelegenheit, im «Berner Schulblatt» den Dank der Protestanten im katholischen Freiburger Gebiet an diesen Verein abzustatten. Er ermöglichte s. Zt., dass seit 100 Jahren im genannten Gebiet die Eingewanderten angemessene Schulen erhielten. Durch das Freiburgische Schulgesetz vom 9. Mai 1870 wurden diese Schulen als sogenannte «Freie Schulen» öffentlich anerkannt. Seit 1884 erhalten sie die gleichen Staatsbeiträge wie die katholischen Gemeindeschulen.

Gegenwärtig bestehen folgende freie öffentliche Schulen: Fryburg (8. Kl.), Flamatt und Rechthalten (je 3 Kl.), Berg, Bennewil bei Alterswil, Kessibrunnholz bei Ueberstorf, Courtepin und Gurmels (je 2 Kl.), und die einklassigen Schulen Ferpicloz bei Fryburg, St. Antoni, Heitenried, Obermettlen und Fendringen bei Bösingen. Daneben bestehen reformierte Privatschulen in Corjolens bei Fryburg, in Bulle, Romont und Estavayer; in letztern drei Schulen wird französisch unterrichtet. Die Lehrerschaft der freien, öffentlichen Schulen wird auf Vorschlag der Schulbehörden vom Staatsrat gewählt; alle vorgenannten Schulen sind mit den Gemeindeschulen des protestantischen Murtenbietes einem staatlichen Schulinspektor protestantischer Konfession unterstellt.

Das System entspricht zwar nicht ganz dem Sinn und Geist der Bundesverfassung, welche die neutrale Schule will, wohl aber den besondern Verhältnissen. Heute noch sind die Protestanten in der Diaspora auf die Hilfe aus andern Kantonen angewiesen, wenn sie ihre Schulhäuser modern ausbauen wollen. **

St. Gallen.

Flawil. Die unlängst verstorbene Frau *Julie Hartmann-Steiger* war die Tochter des Toggenburgischen Sängervaters und Reallehrers Steiger. Vor mehr als 20 Jahren hat sie den Schuldienst wegen Gründung eines eigenen Hausstandes aufgegeben. Nach dem Tode ihres Gatten eröffnete sie einen Buchhandel und blieb so weiter mit der Erziehung des Menschen verbunden. In all den Jahren hat sie dem SLV als Mitglied ihre Treue bewahrt, und darum sei ihrer auch hier in Dankbarkeit gedacht.

Der Schulrat Flawil ehrte die 25jährige Lehrtätigkeit der Primarlehrer *Albert Saxer* und *Hans Nüesch* in bescheidener gemeinsamer Feier mit der gesamten Lehrerschaft und liess den Jubilaren ausser einer von Künstlerhand geschaffenen Urkunde ein Bargeschenk überreichen.

Für eine zurückgetretene Arbeitslehrerin wurde neu gewählt Frl. *Gertrud Marseif* von Gossau (St. G.).

S.

In keinem Kanton beschäftigt man sich so intensiv mit der Gestaltung der Abschlussklassen wie in St. Gallen. Am Seminar in Rorschach wurde die Uebungsschule von sechs auf acht Klassen erhöht, was hier zum erstenmal in der Schweiz geschah. An die beiden letzten Klassen wurde ein besonderer Uebungslehrer, Herr *Karl Stieger*, gewählt, der zusammen mit Dr. Leo Weber vom gleichen Seminar soeben das erste Heft einer Schriftenreihe zum Ausbau der Abschlussklassen herausgegeben hat: «*Zur Theorie und Praxis des Abschlussklassenunterrichts*» [1]).

Vom Vorstand des Schweizerischen Verbandes für Handarbeit und Schulreform wurde Uebungslehrer Stieger als Leiter der Kurse für Abschlussklassen bestellt. Dr. Weber ist seinerseits von der Regierung des Kantons St. Gallen beauftragt, Kurse zur Ausbildung solcher Lehrer im Kanton zu organisieren. Diese dauern 12 Wochen. Es sind schon einige in Rorschach durchgeführt worden. Auch im Kanton Baselland wurde von dem Genannten ein 5wöchiger Kurs gegeben. Es liegt im Interesse der Schule, wenn die Lehrer der Primar-Oberstufe auf die neuen Unterrichtshefte hingewiesen werden. Die darin enthaltene Methodik wird als *Blockunterricht* bezeichnet. **

Zug.

Zufällig erfahren wir, dass unser langjähriger Mitarbeiter und Zuger Korrespondent, Schulpräfekt Gieri Montalta (aus dem bekannten Lugnezer Ministerialgeschlecht stammend) am 15. Juli den 70. Geburtstag gefeiert hat. Wir gratulieren nachträglich mit herzlichem Dank für die guten geleisteten Dienste.

Zürich.

Die 2. Kapitelversammlung 1943 des Bezirkes *Horgen* wurde am 3. Juli in Kilchberg durchgeführt. Herr Dr. Paul Walther, Kilchberg, begleitete seinen Kurzvortrag über «Die Zürcher Kantonskarte aus dem Jahre 1667 von H. K. Gyger» mit Lichtbildern, die so aus dem Werke gewählt waren, dass sowohl dessen Anschaulichkeit in der Gesamtsicht, als auch die liebevolle Ausarbeitung in den Einzelheiten zum Ausdruck gelangte. — Alle übrige Zeit der Versammlung, die ohne Mittagspause bis 13.30 Uhr dauerte, wurde von der Beratung des neuen Gesetzes über die Volksschule in Anspruch genommen. Der Kapitelspräsident, Sekundarlehrer Heinrich Hug in Kilchberg, beleuchtete in seinem einführenden, sorgfältig ausgearbeiteten Referate den Werdegang des Gesetzes und dessen entscheidende Neuerungen. Was man sich insbesondere von der Reform der Oberstufe verspricht, schilderte knapp und deutlich Kollege Zollinger, Thalwil. Zwei Anträge, die das Bildungsziel präzisieren wollten, blieben in der Minderheit, ebenso ein Antrag auf Zweiteilung der Volksschule in Primarschule und Oberschule (oder Sekundarschule genannt). Obwohl sich die Kapitelversammlung grundsätzlich für die Schaffung eines 9. obligatorischen Schuljahres erklärte,

[1]) Selbstverlag. 98 Seiten Grossformat, reich illustriert. Fr. 5.80.

stimmte sie unter Berücksichtigung der gegenwärtigen Verhältnisse dem § 6 zu, der es den Gemeinden überlässt, das 9. Schuljahr als obligatorisch zu erklären. In der Frage der Abschlussklassen bestehen noch Unklarheiten. Solche Klassen sollen nicht andern Abteilungen angehängt und diese dadurch schädlich belastet werden. Für Primar-Abteilungen sollten 40 Schüler die Höchstzahl bilden. Den zahlreichen Abänderungsvorschlägen der Referenten-Konferenz wurde mit wenigen Ergänzungen zugestimmt. *H. P.*

Pestalozzianum Zürich Beckenhofstraße 31/35

Ausstellung:

Aargauer und Berner Schüler zeichnen.

Bezirksschule Baden: Zeichenlehrer Eugen Märchy.
Gemeinde- und Bezirksschule Zurzach: Lehrer Werner Basler.
Primarschule Bannwil bei Langenthal: Lehrer Werner Gilgien.

Teilausstellungen:

Kindergarten: Tiere, Märchen, Bilderbuch (Kinderzeichnungen).
Mädchenhandarbeit: Die Schürze im Volksschulunterricht.
Hauswirtschaft: Prüfungen im Kanton Zürich.

Oeffnungszeiten: Dienstag bis Sonntag 10—12 und 14—17 Uhr. Montag geschlossen. Eintritt frei. Primarschüler haben in Begleitung Erwachsener Zutritt.

Kleine Mitteilungen

Sammelt in Feld und Wald!

An die Lehrerschaft und die Schuljugend der ganzen Schweiz richtet sich der dringende Aufruf des Nationalen Anbaufonds, durch das Sammeln von Wildfrüchten aller Art und die Nachlese in Feld, Wald und Flur unserer Landesversorgung ihren Tribut zu zollen.

Der Nationale Anbaufonds will die schweizerische Schülerschaft auch diesen Sommer durch einen Wettbewerb anspornen. Ermahnt die Jugend, in ihren Freistunden und auch während des Schulbetriebes Wildfrüchte zu sammeln, Aehren zu lesen, Emd nachzurechen, Ackerfrüchte nachzusammeln und Holz und Tannzapfen zusammenzutragen. Oder noch besser: Sammelt mit ihr, begeistert Eure Schüler für die vaterländische Aktion!

Die Teilnahme ist offen für ganze Schulen, Schulklassen, Schülergruppen, einzelne Schülerinnen und Schüler. Die Sammelergebnisse sind dem Nationalen Anbaufonds bis zum 15. November 1943 bekanntzugeben. Die Teilnehmer erhalten für gute Leistungen eine Ehrenurkunde. Für die besten Leistungen verabfolgen wir zudem eine Ehrengabe. Die weitern Bedingungen zum Wettbewerb können gratis bei der Geschäftsstelle des Nationalen Anbaufonds, Zeughausgasse 26, Bern, bezogen werden.

Ferienaufgaben.

Wir erhielten eine geharnischte Reklamation, dass Erstklässler Ferienaufgaben erhalten hätten, die wegen den verschiedenartigen Ferienverhältnissen nicht durchgeführt werden könnten. Offenbar handelt es sich nur um Zuteilung von *Uebungsstoff* für unbeschäftigte Stunden oder Regentage und irrtümliche oder ungenaue Kinderberichte über den Sinn der Arbeitszettel. Wir haben dem Reklamanten geantwortet, es handle sich wahrscheinlich um ein Missverständnis im obigen Sinne; er hätte sich direkt an Lehrer wenden sollen, statt zuerst an verschiedene Eltern und an die Oeffentlichkeit zu gelangen. Wir möchten aber nicht unterlassen, die Kollegen darauf hinzuweisen, dass sie falsche Deutungsmöglichkeiten vermeiden. Die Ferien sind ohnehin ein Kapitel, auf welches die Oeffentlichkeit uns gegenüber am empfindlichsten reagiert. Gibt man Aufgaben im engeren Sinne des Wortes, dann gilt das Argument, dass sie für die *Kinder* nötig seien, logischerweise nicht mehr. **

Das Mädchen aus Mailand.

«Liebes Rotes Kreuz», so schreibt ein kleines Mädchen aus Mailand nach Genf, «ich habe gehört, dass du viel Gutes tust. Ganz sicher werde ich jeden Morgen für dich beten, aber tu mir bitte den Gefallen und sende die beigelegte Photographie an meinen Vater, der mich seit Jahren nicht mehr gesehen hat.»

Die emsigen Mitarbeiter des Internationalen Komitees vom Roten Kreuz in Genf durchgingen ihre Karteien. Sie hatten bald heraus, dass der Vater dieses Mädchens, ein italienischer Hauptmann, in Abessinien in Kriegsgefangenschaft geraten war und sich seitdem in einem Lager befand. Er hat inzwischen über Genf das Bild seines Töchterchens erhalten.

Kurse

Der erste schweizerische Volkstheater-Ferienkurs in Rheinfelden

veranstaltet von der Gesellschaft für schweizerische Theaterkultur, der Schweizerischen Vereinigung für Heimatschutz und der Schweizerischen Trachtenvereiniung, findet vom 3.—9. Oktober 1943 in *Rheinfelden* statt, geleitet von Dr. *Oskar Eberle* und *August Schmid.*

Prospekte vom Sekretariat des Verkehrsbureaus Rheinfelden, Tel. (061) 6 70 20.

Die Bergschule Lauchern (Lötschental)

wurde am 1. August 1943 unter Leitung der Bergführer Lehner Willi und Henzen Alfred in Wiler (Lötschental) eröffnet. Auskünfte durch Telephon 13 Wiler (Lötschental) oder durch die Leiter der Schule.

Interkantonale Stellvertretungen

Bern.

In bernischen Primarschulen können ab 15. August 1943 einige nichtbernische Lehrkräfte als Vertreter beschäftigt werden. Interessenten wollen sich unter Angabe des Patentierungsjahres bei der Stellvertretungszentrale der kantonalen Erziehungsdirektion Bern melden.

Schaffhausen.

Auf den 13. bzw. 16. August 1943 für die Dauer von rund 5 Wochen 2—3 Stellvertretungen an der Realschulstufe und 3—5 Stellvertretungen an der Primarschulstufe.

Die Kanzlei der Erziehungsdirektion.

Schweizerischer Lehrerverein

Sekretariat: Beckenhofstrasse 31, Zürich; Telephon 8 08 95
Schweiz. Lehrerkrankenkasse Telephon 6 11 05
Postadresse: Postfach Unterstrass Zürich 15

Stiftung der Kur- und Wanderstationen.

Wir bitten die Inhaber der Ausweiskarte, folgende Neuerung vorzumerken:

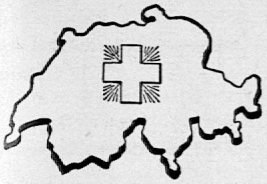
Heimatmuseum im Landenberghaus zu Rapperswil (Kt. St. Gallen)

In Rapperswil ist ein neues, sehr sehenswertes Heimatmuseum gegründet worden. Unsere Karteninhaber erhalten gegen Vorweisung der Karte 50 % Ermässigung auf dem Eintrittspreis. Da Rapperswil, infolge der wunderschönen Lage am Zürichsee, ohnehin ein sehr beliebtes Ausflugsziel ist, wird diese Neuerung sehr willkommen sein.

Wer eine Reise unternimmt, vergesse nicht, die Ausweiskarte bei untenstehender Geschäftsstelle zu beziehen. Sie vermittelt zahlreiche Vergünstigungen bei Privatbahnen, Sehenswürdigkeiten, Badeplätzen usw. Die Karte wird aktiven und pensionierten Lehrpersonen aller Schulstufen abgegeben für Fr. 2.—.

Für die Stiftung der Kur- und Wanderstationen des SLV:
Frau *C. Müller-Walt, Au* (Rheintal).

Schriftleitung: Otto Peter, Zürich 2; Dr. Martin Simmen, Luzern; Büro: Beckenhofstr. 31, Zürich 6; Postfach Unterstrass, Zürich 15.



Chum Bueb und lueg dis Ländli a . .

Appenzell

Appenzell — **Gasthof u. Metzgerei zur KRONE**
Telephon 8 73 21 Besitzerin: Familie Fuchs
Gut bürgerlich geführtes Haus. Für Schulen und Vereine bestens empfohlen.

Appenzell Hotel SÄNTIS
Bestgeführtes Haus am Landsgemeindeplatz
- Prima Verpflegung
- Eigene Landwirtschaft
- Bitte Verlangen Sie Prospekte

Mit bester Empfehlung J. Heeb-Signer

Schaffhausen

Alkoholfreies Restaurant Randenburg
Bahnhofstr. 60, Schaffhausen, Tel. 5 34 51

Die Gaststätte für jedermann, mit der schönen Freiterrasse. Besonders geeignet für Verpflegungen u. Zwischenverpflegungen von Schulen.

Tiergarten Schaffhausen — die gutgeführte Gaststätte gegenüber Museum Allerheiligen

Zürich

ZOOLOGISCHER GARTEN ZÜRICH 7
Restaurant im Garten (auch alkoholfrei). Kindern und Erwachsenen macht es stets Freude im ZOO. Großer Tierbestand. Schulen und Vereine ermäßigte Preise auf Mittag- und Abendessen, Kaffee u. Tee kompl. etc. Prompte Bedienung. Bitte Prospekte verlangen.
Es empfiehlt sich Alex. Schnurrenberger. Telephon 4 25 00

ZÜRCHER FRAUENVEREIN FÜR ALKOHOLFREIE WIRTSCHAFTEN

Alkoholfreies Kurhaus Zürichberg
Zürich 7 Telephon 27227 In der Nähe des Zool. Gartens

Alkoholfreies Kurhaus Rigiblick
Zürich 6, Telephon 6 42 14

Alkoholfreies Restaurant Platzpromenade
beim Landesmuseum Zürich 1 Telephon 3 41 07

Aargau

Biberstein — **Restaurant „Aarfähre"**
empfiehlt seine FISCH-SPEZIALITÄTEN sowie gute Zobig. Prima Küche und Keller. Frau Schärer-Baumann, „Aarfähre", Biberstein.

Lupfig — **Gasthof und Metzgerei z. Ochsen**
hält sich der tit. Lehrerschaft bestens empfohlen für la Mittagessen, „Zvieri" und reelle Getränke.
Der neue Besitzer: **Familie R. Kyburz-Bruderer,** Telephon 4 41 64.
OFA 2942 R

Mumpf — **Kurhaus-Solbad „Sonne" am Rhein**
Heilt Frauenkrankheiten, hohen Blutdruck, Herz- und Venenleiden, Rheuma, Gicht, Nieren-, Blasen- u. Leberleiden. Pension ab 8.50. Prosp. verl. Tel. 3. Bes. G. Hurt.

Solothurn

PENSION HINTER-WEISSENSTEIN
empfiehlt sich den Schulen für gute Mittagessen und Zvieri.
P 4180 Sn W. Horrisberger, Telephon 65007 (Gänsbrunnen).

Glarus

Mühlehorn am Wallensee
Bei Schulausflügen aus dem Gebiet Frohnalp, Schilt, Murgseen empfiehlt sich für gut bürgerliche Verpflegung das P 900-72 Gl
Gasthaus zur Mühle Mühlehorn
Telephon 4 33 78. — Ruhiger Ferien- und Erholungsort.

P 900-81 Gl
Gasthof Tell — **Mühlehorn am Wallensee**
empfiehlt sich höflich für Schulen und Vereine. Grosser, schattiger Garten.

HOTEL STERNEN ★ OBSTALDEN
Gut aufgehoben zwischen Wald und Bergen am Walensee

Bern und Berner Oberland

Grindelwald — **Hotel WETTERHORN, am obern Grindelwald-Gletscher** *Idealer Ausflugspunkt Für Schulen Spezial-Arrangements Telephon 32205. C. Kaufmann, Bergführer*

Neuveville am Bielersee — *Restaurant „DE LA GARE". Großer, schattiger Garten. Einziges Rest. am Bahnhof u. Dampfboot. Bestgeeigneter Halt auf Fahrten in den Jura und an den Bielersee. Mit höflicher Empfehlung Familie Sievi-Käser.*

Genf

PENSION LES BASTIONS Mme Hemmeler, Genève, rue Candolle 18. En face de l'université. Belles chambres, table très soignée, de fr. 7.— à 7.50.

Wallis

Arolla 2000 m Hôtel de la Poste H. Follonier

TORRENTALP — **Walliser Rigi 2459 m ü. M. Hotel Torrenthorn**
Besitzer: **Orsat-Zen Ruffinen. Telephon 5 41 17.** 2½ Stunden oberhalb Leukerbad. Ungefährlicher Saumpfad. Unvergleichliche Aussicht auf Berner- und Walliseralpen. Zentrum für unzählige Ausflüge. Seltene Alpenflora. Komfortabel eingerichtetes Haus mit 40 Betten. Mässige Preise. Für Schulen und Gesellschaften grosse Lokalitäten und Spezialpreise.

Graubünden

ZERNEZ 1500 m ü. M. — **SPORTHOTEL LANGEN**
Haupteingang zum Schweizerischen Nationalpark. Tägl. geführte wissenschaftl. Parkwanderungen (Lehrer u. Bergführer Zezzola) Vorzgl. Pension. Pauschalarrangements.

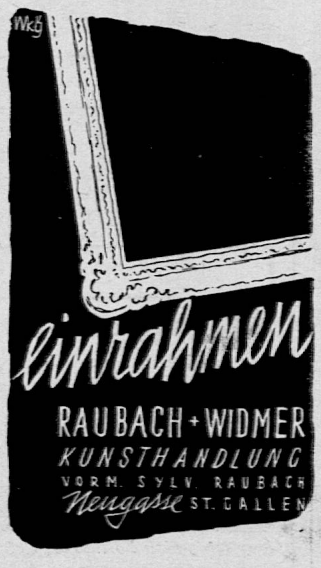
Mitglieder von St. Gallen und Umgebung!

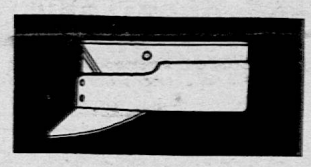
Übt Solidarität
und berücksichtigt bei Euren Einkäufen das gute St. Galler Geschäft

Die gute Werkstätte für alle Gold- und Silberarbeiten

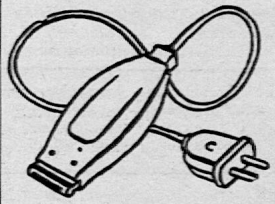
WALTER FEUCHTER, Goldschmied, Rosenbergstr. 26, St. Gallen

GARTENCAFÉ KRÄNZLIN
UNIONPLATZ ST. GALLEN





G. Hediger, St. Gallen
Mützenfabrik, Rorschacherstrasse 71
Telephon (071) 2 60 88
Offiziersmützen, Polices
neue **Feldmützen** mit Tuchschirm
Gradänderungen u. Reparaturen



Elektrische Rasierapparate schon ab Fr. 36.—

Binder & Co
St. Gallen Goliathgasse

CLAUDE
HANDHARMONIKA
POSTSTRASSE 19
TEL. 27666

Musikhaus
Alfr. Seeger jun., St. Gallen
empfiehlt sich bei Bedarf und Vermittlung von
Klavieren, Holzblasinstrumenten (Blockflöten), Streichinstrumenten, Saiten und Zubehör
Haus Seeger: 35jährige Erfahrung!

Hagmann-Kessler
Speisergasse 43 St. Gallen
Vorhangstoffe jeder Art
Vitrages, fertig und nach Maß
Couch- und Tischdecken
Annahme von Stoffen zur Verarbeitung

UNSERE AUSWAHL IN NEUEN UND GEBR. KLAVIEREN IST GRÖSSER DENN JE

Piano-Haus **Bachmann**
St. Gallen
St.-Leonhardstr. 39
Tel. 2.48.23
VERLANGEN SIE SPEZIAL-OFFERTE

Möbel
Aussteuern
Größte Auswahl. Vorteilhafte Preise. Freie Besichtigung. 90 Musterzimmer
Möbelhaus
Ueberschlag
St. Gallen Multergasse 12

Modernste **Kinderwagen, Sportwagen, Stubenwagen, Kinderbettli, Leiterwagen**
im Kinderwagenhaus **E. BÄSCHLIN** Webergasse 9
Bekannt für grosse Auswahl und vorteilhafte Preise

Alles fürs gute Bett
vom Spezialgeschäft
OKLE TEL. 2 72 71
Speisergasse 41, St. Gallen
Modernste Bettfedern-Reinigungs-Anstalt.

Matratzen, Flaum- u. Federzeug, Woll- und Steppdecken, Bettüberwürfe sowie Vorhänge und Polstermöbel.

BEZUGSPREISE:

		Jährlich	Halbjährlich	Vierteljährlich
Bestellung direkt beim Verlag oder beim SLV	Schweiz . . .	Fr. 10.50	Fr. 5.50	Fr. 3.—
	Ausland . . .	Fr. 13.35	Fr. 7.—	Fr. 4.30

Im Abonnement ist der Jahresbeitrag an den SLV inbegriffen. — Von *ordentlichen Mitgliedern* wird zudem durch das Sekretariat des SLV oder durch die Sektionen noch Fr. 1.— für den Hilfsfonds eingezogen. — Pensionierte und stellenlose Lehrer und Seminaristen zahlen nur Fr. 8.— für das Jahresabonnement. — *Postcheck der Administration VIII 889.*

INSERTIONSPREISE:
Nach Seiteneinteilung zum Beispiel 1/32 Seite Fr. 10.50, 1/16 Seite Fr. 20.—, 1/4 Seite Fr. 78.— + 5% Teuerungszuschlag; Gelegenheitsinserate + 10% Teuerungszuschlag. — Bei Wiederholungen Rabatt. — Inseraten-Schluss: Montag nachmittags 4 Uhr. — Inseraten-Annahme: *Administration der Schweizerischen Lehrerzeitung, Zürich 4,* Stauffacherquai 36, Telephon 5 17 40.

Druck: A.-G Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich.

Landesbibliothek
AZ e r n