Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 91 (1946)
Heft: 38

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: 01.08.2025

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

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG
20. SEPTEMBER 1946 91. JAHRGANG Nr. 38
MITTELSCHULE

Inhalt: Die Beherrschung der Muttersprache als gemeinsames Bildungsziel aller Fächer — Organisation und Betrieb einer Grammar School — Französische Volksetymologie — Zur Ausbildung des räumlichen Anschauungsvermögens — Deutsche Stilübung — Thurgauische Schulsynode — Zürcher Schulsynode — «Cours de Perfectionnement» — SLV

Die Beherrschung der Muttersprache als gemeinsames Bildungsziel aller Fächer

Der nachfolgende Vortrag wurde von Prof. Dr. *Louis Meylan*, Ordinarius für Philosophie und Pädagogik an der Universität Lausanne, der unsern Lesern aus den Berichten über die Tagungen des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer und als Publizist wohlbekannt ist, am 7. Oktober 1945 an der Jahresversammlung des VSG gehalten. Er ist im letzten Jahrbuch, 73. Jahrbuch 1945 des V. S. G. (bei Sauerländer, Aarau) in der Originalsprache in gekürzter Fassung erschienen. Aus dem Kreis unserer Leser und Mitarbeiter wurde der Wunsch laut, diese beachtenswerten Ausführungen möchten auch in deutscher Sprache einem weitern Kreise vermittelt werden. Sie sind für das Gymnasium verfasst und aus der Erfahrung dieser Art Mittelschule entstanden; ihre Erwägungen aber gelten in angemessener Anwendung schlechthin *für alle Stufen und alle Lehrer*. Auf unsern Wunsch hat sich Prof. Dr. *Ernst Merian-Genast* in Basel bereit erklärt, die Uebersetzung zu besorgen. Sie ist vom Autor des Referates mit höchstem Lobe gewürdigt worden.

An den Stellen, wo im Original die französische und deutsche Sprache angeführt wurde, hat die Uebersetzung meist den nicht eindeutig zutreffenden, aber hier praktischen Ausdruck *Muttersprache* eingesetzt. *Red.*

An all unsern Gymnasien kann man die Feststellung machen — und sie ist nicht weiter verwunderlich angesichts der zersetzenden Mächte, die heute von allen Seiten die kulturellen Werte bedrohen — dass unsere Maturanden nur über ungenügende Kenntnis ihrer Muttersprache verfügen, dass ihr Wortschatz dürftig, ihr Satzbau fehlerhaft ist, ganz zu schweigen von der oft nachlässigen oder sonderbaren Orthographie.

Und ferner beklagt man — ein weiteres Symptom desselben Gebrechens —, dass es ihnen an geistiger Klarheit und Bestimmtheit fehlt, dass ihre mündlichen oder schriftlichen Darlegungen schlecht aufgebaut und durchgeführt sind, dass ihre Gedanken, sofern sie nicht das Lehrbuch oder den Lehrervortrag wiedergeben, dürftig, zusammenhanglos oder kindlich wirken.

Das sind Symptome eines tieferliegenden Uebels. Denn wenn unsere Schüler auf dem Gymnasium nicht gelernt haben zu denken und sich auszudrücken, so sind die wertvollen Kenntnisse, die sie sich sonst etwa dort angeeignet haben, für sie und die Gesellschaft wertlos, und das Gymnasium hat an ihnen seine eigentliche Aufgabe nicht erfüllt; denn als Oberstufe der Bildungsschule kann es sich kein anderes Ziel stecken, als im Heranwachsenden *die* Fähigkeiten zu pflegen, nach deren Entwicklung sich der geistige Wert eines Menschen bemisst, insbesondere Vernunft und Sprache (ratio et oratio), auf denen nach der Meinung der Stoiker die Zugehörigkeit zur Menschheit beruht.

Die Fortschritte der Psychologie haben uns übrigens gelehrt, in diesen beiden Tätigkeiten verschiedene Auswirkungen einer und derselben Grundkraft zu erkennen. Der berühmte Genfer Sprachforscher Charles Bally definiert die Sprache als ein System von Ausdrucksmitteln, die mit den Denkvorgängen gleichzeitig sind und nur ihre andere, der Aussenwelt zugekehrte Seite darstellen. Um sich davon zu überzeugen, braucht man nur die geistige Entwicklung des Jugendlichen zu beobachten. Je schärfer er nämlich in seinem Sprachgebrauch die Bezeichnungen der Gegenstände, Eigenschaften, Zustände, Handlungen unterscheidet, je mehr er sich darin übt, mit Hilfe immer zahlreicherer und feinerer grammatischer Ausdrucksmittel die unendlich mannigfaltigen Beziehungen zwischen diesen Erscheinungsformen des Seins wiederzugeben, desto mehr entwickelt sich auch sein Vermögen der Analyse, Begriffsbildung und Verallgemeinerung, d. h. seine Vernunft. Er bewegt sich mit wachsender Leichtigkeit in ihren Kategorien und erhebt sich allmählich zum Verständnis der allgemeinsten Begriffe, die der Erfahrungswirklichkeit am deutlichsten den Stempel des menschlichen Geistes aufprägen und ohne die Sprache nur flüchtig in seinem Geist auftauchen würden, statt das feste Gerüst seines Denkens zu bilden: Art, Gattung, Ursache, Gesetz, Menschheit, Gott.

Jeder bildende Unterricht, der nichts anderes leisten kann und soll, als den Jugendlichen die Werkzeuge handhaben lehren, die ihn als Erwachsenen befähigen sollen, am nie vollendeten Werk seiner Erziehung und Bildung weiterzuarbeiten, jeder bildende Unterricht, und insbesondere das Gymnasium als seine höhere Stufe, läuft also auf dies eine hinaus, in dem alles andere beschlossen ist: dem jungen Menschen zur Beherrschung seiner Muttersprache zu verhelfen. Je vielfältiger die Kulturgebiete sind, die dieser Unterricht umfasst, Literatur, Kunst, Philosophie, Naturwissenschaften, Religion, desto genauer und feiner muss, soll anders er sein Ziel erreichen, das Werkzeug sein, dessen er sich bedient, desto mehr muss sich seine Sprache von der für den täglichen Verkehr ausreichenden unterscheiden. Und die Beherrschung dieser Sprache müssen wir unsern Schülern vermitteln.

In der Tat, der junge Mensch, der beim Verlassen des Gymnasiums die Sprache beherrscht — und der Vernunft gehorcht; denn sonst wäre er nicht wahrhaft Herr über die Sprache, sie würde ihn beherrschen, und er wäre einer jener «Wort- und Maulmenschen», die Pestalozzi brandmarkt —, ist der Möglichkeit nach ein gebildeter Mann, der fähig ist, sich durch seine eigene Arbeit und Lebenserfahrung jede besondere Bildung anzueignen, die ihm wünschenswert scheint. Wenn er überdies die Grundlagen von zwei oder drei fremden Sprachen, eine klare Vorstellung von den Haupttatsachen der Weltgeschichte und gründliche Kenntnisse in der einen oder andern exakten Wissenschaft, insbesondere der Mathematik, besitzt, so ist alles in Ordnung, vorausgesetzt, dass er diesem Wissen nicht das aufgeopfert hat, was als das allgemein verwendbare Werkzeug das Wichtigste ist (ich lasse im folgenden die sittlichen Werte beiseite,

trotz dem offenkundigen Zusammenhang zwischen ihnen und jener intellektuellen Redlichkeit, jener Geradheit des Denkens, die mit der Beherrschung der Muttersprache untrennbar verbunden sind): die Fähigkeit, gemäss der allgemein menschlichen Natur und seiner persönlichen Eigenart zu denken und sich auszudrücken.

Denn wenn ein Maturand seine Muttersprache nicht beherrscht, wenn er nicht fähig ist, das, was er zu wissen behauptet, genau zu formulieren, wenn er nicht eine gewisse Fertigkeit erlangt hat, zu denken und seine Gedanken zu ordnen, sind alle scheinbar noch so nützlichen und verwertbaren Kenntnisse, die er erworben hat, nur unnützer Ballast für seinen Geist. Hat er sich z. B. beim Uebersetzen aus einer klassischen oder modernen Sprache jene schauerliche Ausdrucksweise angewöhnt, die man eben «Uebersetzungsdeutsch» nennt, so wäre es hundertmal besser für ihn, er wüsste kein Wort Latein, Griechisch oder Französisch! Hat sein Geschichts- oder Naturwissenschaftslehrer ihm noch so viele und wertvolle Kenntnisse und richtige Fachausdrücke beigebracht, aber geduldet, dass er sich einer liederlichen Sprache voll schiefer Ausdrücke, fehlerhafter Wendungen, formloser Sätze bediente, so wäre es tausendmal besser für ihn, er hätte keine Ahnung von Geschichte oder irgendeiner exakten Wissenschaft!

Das Ziel der Mittelschule als einer allgemeinen Bildungsanstalt ist eben gerade nicht, alte oder lebende Sprachen, Mathematik, Biologie, Geschichte oder irgendeine Fachwissenschaft zu lehren («Bildung», sagt Goethe, «heisst nicht Häufung von Kenntnissen, sondern Formung des Geistes»), sondern, auf geistigem Gebiet, sich mit der Beherrschung der Muttersprache das Werkzeug jeder Wissenschaft, die Vernunft, zu eigen zu machen. Dass diese hohe Aufgabe in erster Linie dem Lehrer der eigenen Sprache obliegt, ist so selbstverständlich, dass ich es nicht weiter auszuführen brauche. Aber ich kann mir das Vergnügen nicht versagen, hervorzuheben, dass hervorragende Fortschritte dank den Bestrebungen der Sprachlehrer in der Auffassung und Gestaltung des muttersprachlichen Unterrichts bisher schon verwirklicht worden sind. Und wenn es möglich ist, die Wirksamkeit dieses Unterrichts noch zu erhöhen, so kann man sich darauf verlassen, dass sie es fertig bringen werden.

Aber die Lehrer der Muttersprache sind sich zuallererst bewusst, dass vier oder fünf, ja, auch fünf oder sechs Wochenstunden nicht genügen, um dem Schüler unserer Gymnasien die Beherrschung seiner Sprache und alles, was damit zusammenhängt, zu vermitteln: *geistige Gewohnheiten* von einer Art, die unserer nationalen Eigentümlichkeit oder vielmehr dem Hang zur Bequemlichkeit, diesem allgemein menschlichen Erbteil, so wenig entsprechen, ja zutiefst entgegengesetzt sind.

Wenn also die andern Lehrer, gleichviel, welches Fach sie vertreten, die Sprachlehrer nicht unterstützen, wenn sie im Gegenteil für die geistigen Eigenschaften, die diesen wesentlich erscheinen, eine ausgesprochene Gleichgültigkeit an den Tag legen, wenn unsere Schüler sich einbilden können, es gebe das gute Deutsch, das der Deutschlehrer fordert, und das Schluderdeutsch, das überall sonst ausreicht, besonders in der Geschichts- und Physikstunde und beim Uebersetzen aus dem Lateinischen und Griechischen, wie sollen diese jungen Leute dann die Beherrschung ihrer Muttersprache und den Gebrauch ihrer Vernunft erlernen?

Der Unterricht in der Muttersprache und die damit verbundene Ausbildung der Vernunft ist die gemeinsame Aufgabe aller Mittelschullehrer. Jeder Gymnasiallehrer, der Mitglied unseres Vereins ist, sollte, wenn das materiell möglich wäre, zwei Fachverbänden angehören: dem seiner engeren Fachgenossen und dem der Lehrer seiner Muttersprache. Der muttersprachliche Unterricht ist die gemeinsame Aufgabe aller Lehrer eines Gymnasiums, und wenn nicht alle sie fördern, kann keiner sie zu Ende führen. Nun ist es aber leider Tatsache, dass nicht alle sie fördern ... und dass einige sie sogar hemmen!

Wagen wir es einmal, aus der Deckung der harmlosen ... und wirkungslosen Allgemeinheiten herauszutreten und mit offenem Visier das Uebel anzugreifen, zu dessen Erkenntnis und Bekämpfung Ihr Vorstand Sie auffordert! Wir sind ja hier unter uns, und nichts zählt als das Wohl der jungen Leute, denen wir dieses Minimum vermitteln müssen (das aber potentiell alle Maxima umschliesst): die Beherrschung ihrer Muttersprache und den Gebrauch ihrer Vernunft. Wir wissen, dass eine erhebliche Anzahl von Fachlehrern der Pflege der Muttersprache ihre volle Aufmerksamkeit widmen; sie sind ihren Schülern ein Vorbild im treffenden, knappen, ja geschmackvollen Ausdruck und verlangen von ihnen, dass sie immer in vollständigen und fehlerfreien Sätzen sprechen. Es brauchen sich also nur diejenigen getroffen zu fühlen, die es für unter der Würde eines Gymnasiallehrers halten, sich mit solchen Kleinigkeiten abzugeben, in deren Augen also die Pflege der Form eine belanglose Kleinigkeit ist, die sich einbilden, der Inhalt könne unabhängig von der Form bestehen, und zu glauben scheinen, eine Darlegung sei um so gehaltvoller, je grössere Geringschätzung der Form sie verrate, die allen Einwänden zuvorkommen mit der Erklärung, sie legten keinen Wert auf schöne Sätze, also offenbar der Meinung sind, wenn nur die Bezeichnungen richtig seien, komme es auf die Konstruktion, die zwischen ihnen die logische Beziehung herstellt, nicht an, die ihre Ausführungen mit unzähligen Flickwörtern wie «nun, also, nicht wahr» durchsetzen, die die einmal begonnene Konstruktion mitten im Satz fallen lassen, um ihn dann schlecht und recht, meistens ziemlich schlecht, zu Ende zu führen. Das passiert sogar Mathematiklehrern, nicht beim eigentlichen Beweis, dessen Technik sie meistens ausgezeichnet beherrschen, aber bei ihren einleitenden Erklärungen, wenn sie z. B. das Gegebene einer Rechenaufgabe auseinandersetzen oder für eine algebraisch zu lösende Aufgabe die Gleichung aufstellen, d. h. also, wenn sie nicht die mathematische Fachsprache, sondern die Alltagssprache (sermo quotidianus) reden.

Wenn sie sich aber auch selbst einwandfrei ausdrücken, so bringen sie häufig doch nicht die heroische Selbstverleugnung auf, unermüdlich von ihren Schülern ein Gleiches zu verlangen, jeden fehlerhaften Ausdruck zu beanstanden und ihn so lange verbessern zu lassen, bis er ganz angemessen ist. Um keine ungenauen oder nachlässigen Ausführungen anhören zu müssen, oder weil die mathematische Technik sie allein interessiert, dulden manche Lehrer sogar, dass ihre Schüler an der Tafel eine Aufgabe lösen oder einen Lehrsatz ableiten, ohne mit einem Wort zu sagen, was sie tun, und so ihre Kameraden um das bringen, was für die meisten von ihnen der eigent-

liche Gewinn des Mathematikunterrichts ist: die Gewöhnung an Genauigkeit und Strenge des Denkens *und* des Ausdrucks, auf einem Gebiet, wo diese geistigen Eigenschaften nicht nur besonders unentbehrlich, sondern auch besonders leicht zu erwerben sind. So verstossen sie, natürlich ohne Absicht, gegen ihre Berufspflicht und gegen die Solidarität mit ihren Kollegen.

Noch häufiger als die Mathematiklehrer machen sich in solcher Art manche Naturwissenschaftslehrer der Unterlassungs- und Begehungssünde schuldig, wie die Moratltheologen sagen. Gewiss wird es mir gehen wie den meisten Predigern, dass ich gegen die Sünder wettere vor den Ohren der Gerechten! Die treuen Besucher unserer Versammlungen haben gewöhnlich die prächtigen Reden, die daran gehalten werden, am wenigsten nötig. Hier wie überall spricht der Prediger gemeinhin zu schon Bekehrten. Erheben wir dennoch Anklage gegen die Sprache — nicht die Wissenschaft! es sind meist hervorragende Leute in ihrem Fach —, die allzuviele Naturwissenschaftslehrer in ihrem Unterricht, ja sogar in den von ihnen verfassten Lehrbüchern, verwenden, eine Sprache, die, gelinde gesagt, nicht das Muster ist, das man jungen Leuten zur Nachahmung empfehlen könnte.

«Die Hauptsache ist, dass meine Schüler wissen, was geschieht, wenn man einer bestimmten Lösung ein bestimmtes Reagens zusetzt, dass sie eine Pflanze richtig bestimmen oder die Resultante aus zwei Kräften genau berechnen können.» Nein, lieber Kollege, das ist nicht unwichtig, aber es ist nicht die Hauptsache. Es ist die Hauptsache auf der Universität. Auf dem Gymnasium ist die Hauptsache, dass der junge Mann, anlässlich dieser wissenschaftlichen Aufgaben, die Hauptkräfte seines Geistes übt und entwickelt: Aufmerksamkeit, Vergleichung, Schlussfolgerung, Induktion, Deduktion, und, was zur Betätigung dieser Kräfte unerlässlich ist, sein Ausdrucksvermögen. Das Gymnasium ist die Ringschule der allgemeinen Geisteskräfte. Unsere Maturanden mögen noch so viele naturwissenschaftliche Kenntnisse haben (die sie, wenn sie Philologen, Juristen oder Theologen werden, ein paar Wochen oder Monate nach dem Examen wieder vergessen), wenn sie nicht gelernt haben, klar zu denken und sich präzis, in der Sprache der Gebildeten und nicht in einem Laboratoriumsjargon, auszudrükken, so hat das Gymnasium seine Hauptaufgabe ihnen gegenüber nicht erfüllt.

Ein Naturwissenschaftslehrer, der in den schriftlichen Arbeiten seiner Schüler Sätze wie die unten angeführten findet und nicht sofort seinen Unterricht so gestaltet, dass die Zahl dieser Ungeheuerlichkeiten asymptotisch zu 0 wird (über gelegentliche Entgleisungen kann man ja mit einem Scherz hinweggehen), ist vielleicht ein hervorragender Fachgelehrter, aber kein Gymnasiallehrer. Und die jungen Leute, denen man Sätze durchgehen lässt wie die folgenden, die ein Kollege in den Arbeiten seiner Schüler antraf, ehe sie gemerkt hatten, dass es so etwas bei ihm nicht gab:

«Geothermischer Grad heisst der Grad Celsius, der auf dem Thermometer steigt, so oft man x Meter ins Erdinnere hinabgeht — Man kann ein physikalisches Phänomen dahin bestimmen, dass, wenn man ein Experiment macht, so bleibt es immer dasselbe»

... die jungen Leute, denen man solches Zeug mündlich oder schriftlich durchgehen lässt, *ver*bilden sich den Geist in den naturwissenschaftlichen Stunden, die doch so hervorragend geeignet wären, ihn zu bilden, und ihr Lehrer hat ihnen gerade das vorenthalten, was er ihnen schuldete: seine Hilfe bei der Entwicklung und Pflege ihrer Denk- und Ausdrucksfähigkeit, dieser beiden sich wechselseitig bedingenden Erscheinungsformen der Grundkraft des geistigen Lebens. Diese Unart, diese Ungehörigkeit, im doppelten Sinne des Wortes, von der Antworten, wie die oben wiedergegebenen, zeugen, muss aus unsern Gymnasien verschwinden. «Ecrasons l'infâme!», wie Voltaire jeden Brief an seine philosophischen Freunde schloss.

Möchten doch die Naturwissenschaftslehrer sich darauf beschränken, ihren Schülern eine kleine Zahl von Erkenntnissen zu vermitteln, sie ihnen gründlich in der einfachsten und präzisesten Sprache zu erklären, sie dann immer wieder anders einkleiden zu lassen, damit die Lernenden gleichsam Wortschatz und Syntax dieses wissenschaftlichen Kapitels sich aneignen. Wer *ein* naturwissenschaftliches Problem von Grund auf verstanden hat, hat damit die Fähigkeit erworben, alle zu verstehen, wenn sein Berufsweg ihn eines Tages dazu führt, Naturwissenschaften zu studieren. Geben wir den naturwissenschaftlichen Unterricht auf der Mittelschule seiner eigentlichen Bestimmung zurück: eines der wirksamsten Bildungsmittel der Denk- und Ausdrucksfähigkeit zu sein!

Es geht in der Tat nicht an, dass sich junge Leute auf dem Gymnasium ihren Geist damit verderben, dass sie mit feierlicher Miene Unsinn vorschwatzen oder sich daran gewöhnen, etwas sachlich (vielleicht!) Richtiges sprachlich falsch oder schief zu formulieren. Aber Tatsache ist leider, dass dies vielfach der Fall ist, und zwar nicht nur im Geschichts-, Mathematik- oder Naturkundeunterricht. Eine schludrige oder fehlerhafte Ausdrucksweise nehmen sie bisweilen sogar im Lateinischen und Griechischen an, also in den Fächern, die man gemeinhin als das eigentliche Bollwerk der humanistischen Bildung ansieht.

Nachdem ich den Zorn der Naturwissenschaftler entfesselt habe, werden jetzt die Philologen über mich herfallen. Die Wahrheit gebietet mir trotzdem zu sagen, dass manche Lehrer des Lateinischen und Griechischen, und, soweit sie nicht ausschliesslich die direkte Methode anwenden, auch der neueren Sprachen, oft weitgehend mitverantwortlich sind für die sprachliche Verwilderung, die man nicht nur beklagen, sondern der man energisch entgegentreten sollte, denn, wie Vinet sagt: «Schutz der Sprache bedeutet Schutz der Gesellschaft». Diese sprachliche Verwilderung, für die die Schule — es sei ein- für allemal gesagt — nicht allein verantwortlich ist, muss die Schule auf allen ihren Stufen, und ganz besonders das Gymnasium, unablässig und hartnäckig bekämpfen, statt sie noch zu fördern, wie es nicht nur im naturwissenschaftlichen, sondern paradoxerweise auch im Sprachunterricht geschieht, und zwar besonders beim Uebersetzen.

Ich kenne wohl den Wert der Uebersetzung in die Muttersprache. Alle pädagogischen Schriftsteller haben ihn verdientermassen gepriesen. Mme Necker de Saussure formuliert ihn sehr anschaulich und treffend folgendermassen: «Der Schüler merkt bald, dass die Wörter zweier Sprachen sich nicht decken, sondern dass sie aus dem zusammenhängenden Gewebe des Denkens verschiedene Stücke herausschneiden. So wendet er sich hin und her, um den Gedanken des fremden Autors wiederzugeben; er lässt alle sinnverwandten Ausdrücke vor seinem geistigen Auge vorüberziehen und probt sie nacheinander durch; die zartesten Ab-

schattungen der Begriffe werden ihm deutlich, das Ungreifbarste gewinnt für ihn Gestalt.»

Es liegt mir also fern, die Berechtigung und den bildenden Wert der Uebersetzung zu bestreiten. Was ich behaupte, ist nur, dass diese Uebung, die unvergleichlich und unersetzlich ist, wenn sie wirklich dazu führt, einen «voll ausgereiften und gegliederten Text», wie der Dichter Claudel sagt, durchzudenken und in der eigenen Sprache wiederzugeben, verhängnisvoll wirkt, wenn sie so betrieben wird, wie es meistens der Fall ist, dass man mechanisch ein Zeichen durch ein anderes, wahllos aus dem Wörterbuch herausgegriffenes ersetzt. Das ist ein mechanisches Spiel, bei dem der Geist untätig bleibt oder die gefährliche Gewohnheit annimmt, sich mit Worten, und oft unangemessenen, zufrieden zu geben.

Die Uebersetzung ein Betäubungsmittel für den Geist! ein Zersetzungskeim für die Sprache! Das heisst doch, die Lust am Paradoxen zu weit treiben, wird man mir entgegenhalten. Und doch, es ist unglaublich, wie leicht man beim Uebersetzen eines dem Geist unserer Sprache wirklich fremden Autors ins Kauderwelsch gerät und wie tief man darin versinken kann! In aller Unschuld und mit den besten Absichten! Man übersetzt (schriftlich oder mündlich); man hat den Urtext vor Augen oder im Kopf; unter dem Bann seines Wortlautes ersetzt man jedes fremde Wort durch das erste beste deutsche, das einem in den Sinn kommt, und glaubt in guten Treuen, den Gehalt des Originals wiedergegeben zu haben, weil er einem noch gegenwärtig ist. Aber man braucht die Uebersetzung nur aufzuschreiben und nach einem Monat wieder durchzulesen, um sich zu überzeugen, dass sie meistens überhaupt keinen Sinn hat, oder, wenn der Sinn verständlich ist, doch sich schwer versündigt gegen den Geist der Sprache, in der sie angeblich abgefasst ist.

Das Uebersetzungsdeutsch oder -französisch ist ein Greuel, für das keine Sprache einen Namen hat. Man denke nur an die Reklametexte, die ein Welscher in dem, was er für Deutsch, oder ein Deutschschweizer in dem, was er für Französisch hält, verbricht! Glücklicherweise ist der Papierkorb zur Hand, und diese Sudeleien stammen wenigstens nicht von unsern Schülern! Aber dass unsere Schüler in den Stunden, wo sie aus dem Latein, dem Griechischen oder einer lebenden Sprache in ihre Muttersprache zu übersetzen vorgeben, schreiben,... wie sie schreiben, und reden,... wie sie reden, das geht uns an und sollte uns bedrücken.

Was soll man zu den Uebersetzungen sagen, die die meisten unserer Schüler von ihren französischen, griechischen oder lateinischen Klassikern liefern? Verrat ist ein zu schwaches Wort, Mord wäre kaum stark genug. Ihr eigentliches Opfer ist übrigens nicht Voltaire, Thukydides oder Tacitus, sondern ihr eigenes Sprachgefühl und ihre Vernunft, die sie auf dem Gymnasium gerade entwickeln und stärken sollten.

Ja, was dann? Auf das Uebersetzen überhaupt verzichten? Damit würde man, wie wir sahen, ein unvergleichliches Werkzeug der Verstandes- und Stilbildung aus der Hand geben. Also übersetzen lassen, aber nicht in einem fort, und vor allen Dingen Texte, die den Fähigkeiten der Schüler angemessen sind, die man also um ihrer Leichtigkeit, und nicht, wozu man sich oft verlocken lässt, um ihrer Schwierigkeit willen gewählt hat; der Uebersetzung die nötige Zeit einräumen und sie nur gelten lassen, wenn sie der Bedingung entspricht, die nach der vortrefflichen Definition Vinets eine Uebersetzung erfüllen muss, damit sie nicht zur sprachlichen Verwilderung beiträgt: «Wenn der zu übertragende Autor sich zum Ausdruck seiner Gedanken meiner Sprache bedient, oder vielmehr, wenn er meine Sprache gesprochen hätte, wie hätte er dann diese Tatsachen, dieses Gefühl wiedergegeben?»

In einem Bericht über die Anfänge unseres Vereins anlässlich des 80. Jahrestages seiner Gründung habe ich festgestellt, dass das Leitmotiv vieler Vorträge an unsern Tagungen «non multa, sed multum» war. So abgedroschen dieser Satz auch sein mag, so kann man ihn doch noch nicht ins Museum der endgültig anerkannten, nur noch historisches Interesse bietenden Wahrheiten verbannen, wie es zum Beispiel Gott sei Dank mit der Forderung der Fall ist, der Mittelschullehrer müsse ohne körperliche Strafen auskommen. Wir werden uns vielmehr vermutlich noch lange auf ihn berufen müssen; denn ist es nicht eine beständige Versuchung für den Gymnasiallehrer, dass er all die schönen Kenntnisse, die er selber besitzt, all die herrlichen Texte, die er bei jahrelanger Lektüre entdeckt hat, seinen Schülern vermitteln möchte?

«Non multa, sed multum», das ist vor allem auch der Schlüssel des Problems, das wir heute prüfen und im Lauf der nächsten Schuljahre jeder für sich und nicht, wie es wohl vorkommt, für die Kollegen, lösen wollen. Denn ob es sich nun um Mathematik, Naturwissenschaften, Geschichte, Latein, Griechisch oder irgendeine Fremdsprache handelt, eine der Ursachen des von uns festgestellten Uebels ist, dass der gewissenhafte Lehrer (und gerade der gewissenhafteste kann darin furchtbar sein) seinen Schülern vielerlei beibringen und ihnen eine grosse Zahl Texte vorlegen will. Dann bedeutet es für ihn natürlich einen Verlust an kostbarer Zeit, wenn er auf solche Einzelheiten wie die Angemessenheit eines Ausdrucks, die Richtigkeit des Satzbaus eingeht, all die Kleinigkeiten, von denen es abhängt, ob eine Uebersetzung gutes Deutsch ist oder das Gegenteil. Er lässt also auch stilistische Ungeheuerlichkeiten sagen oder schreiben und geht zum nächsten Kapitel oder Text über!

Erst dann wird das Uebel, das wir beklagen, endgültig ausgerottet werden können, wenn alle Lehrer überzeugt sind und danach handeln, dass die Hauptsache im Gymnasialunterricht nicht das Was ist, sondern das Wie — nicht der Umfang der vermittelten Kenntnisse, sondern die Gründlichkeit ihrer Aneignung und Verarbeitung, nicht die Stoffmasse, sondern die geistige Haltung, insbesondere die Fähigkeit, zu denken und sich dem Geist der Muttersprache entsprechend auszudrücken. Was liegt daran, wenn unsere Maturanden etwas oder auch viel weniger Mathematik, Naturwissenschaften, Latein oder Griechisch gelernt haben, wofern sie sich nur nicht angewöhnt haben, sich mit leeren Worten zufrieden zu geben und Halbverstandenes in einer ungefähren, fehlerhaften oder formlosen Sprache zu reproduzieren!

Ich habe gewisse Naturwissenschaftler und klassische Philologen besonders scharf aufs Korn genommen; den Neusprachlern habe ich nur nebenbei einen Stich versetzt; denn, soweit sie die direkte Methode anwenden, bleiben sie aus dem Spiel, und soweit sie übersetzen lassen, gilt für sie dasselbe wie für die Lehrer des Lateinischen und Griechischen. Zeichen-, Gesangs- und Turnlehrer habe ich nicht erwähnt; aber es ist selbstverständlich unbedingt notwendig, dass auch sie mit all ihren Kollegen an der Pflege der Muttersprache mitwirken. Ich wollte nur meinen

Standpunkt oder vielmehr den Ihres Vorstandes durch ein paar Beispiele veranschaulichen und habe sie etwas willkürlich aus dem Unterricht in Naturwissenschaften und klassischen Sprachen herausgegriffen. Man glaube aber ja nicht, dass ich den Bildungswert dieser Fächer unterschätze. Ich würde damit mich selbst und meine teuersten Freundschaften verleugnen!

Als Schüler des Lausanner Humanistischen Gymnasiums habe ich im naturwissenschaftlichen Unterricht, den ich dort genoss, die wertvollste Bereicherung meines geistigen Horizontes erfahren und eine Beglükkung, die ich bei jeder nur zu seltenen Lektüre naturwissenschaftlicher Werke erneut erlebe (etwas davon habe ich in dem den Naturwissenschaften gewidmeten Kapitel meines Buches «Les humanités et la personne» auszudrücken gesucht). Später war ich 20 Jahre lang eng befreundet mit einem Naturwissenschaftler, der vor einigen Jahren Präsident des naturwissenschaftlichen Fachverbandes unseres Vereins war und neben seiner Lehrtätigkeit in seinem Laboratorium und in den meeresphysiologischen Instituten von Banyuls, Concarneau und Roscoff als Forscher gearbeitet und der Pariser Akademie der Wissenschaften mehrere Berichte vorgelegt hat. Es waren mit die schönsten Stunden in meinem Leben, wenn ich ihn von seinen Versuchen, ihrem Misslingen, den daraus gezogenen Lehren, seinen neuen Hypothesen und Versuchsanordnungen erzählen hörte.

Gern würde ich auch das Bild meines Mathematiklehrers auf dem Gymnasium, Henri Roorda, beschwören, von dem die Aelteren unter Ihnen sich gewiss noch erinnern, auf der Versammlung in Lausanne 1912 geistvolle und tiefgründige Paradoxien über das Thema: «Der Schüler ist ein Angeklagter» gehört zu haben. Und freudig möchte ich bekennen, mit welcher Dankbarkeit ich später die Werke gelesen habe, in denen der grosse Mathematiker Henri Poincaré zu geistig interessierten Laien als Gebildeter zu Gebildeten in einer vorbildlichen Sprache von seinen Forschungen und Entdeckungen und den sich daraus ergebenden philosophischen Problemen redet.

Was die klassischen Sprachen angeht, so habe ich selbst auf dem Lausanner kantonalen Gymnasium 5 Jahre Latein unterrichtet, und einige meiner Freunde wissen, wie ich sie um das Vorrecht beneidet habe, Griechisch zu geben. Doch hat es mir auch Freude gemacht, Plautus, Lukrez, Vergil und Tacitus zu erklären. Manche meiner Schüler waren so freundlich, mir zu sagen, dass auch sie eine gute Erinnerung daran bewahrt hätten. Uebrigens habe ich das Andenken jener begeisterungsfrohen Jahre in einer kleinen Studie «Virgil als Dichter Roms» beschworen. Darin habe ich versucht zu zeigen, welchen Gewinn künftige Männer in leitender Stellung, Richter, Geistliche, Professoren oder Ingenieure, aus dem Umgang mit dieser wie in Stein gemeisselten Sprache, der Vertiefung in diese ausgesprochen politische, d. h. auf das Studium des Menschen und der Gesellschaft ausgerichtete Literatur ziehen können.

Nein, ich bin der letzte, der das Interesse, die Wichtigkeit, den bildenden Wert dieser Fächer unterschätzt. Im vollen Bewusstsein des Bildungswertes aller Gymnasialfächer habe ich die Lehrer, die es etwa vergessen sollten, durch diese Beispiele nur daran erinnern wollen, dass *eine* Rücksicht für uns allen andern voranzugehen hat und dass wir, einerlei welches Fach wir vertreten, Geschichte, Naturwissenschaften, Latein, Griechisch, moderne Sprachen oder die sogenannten Kunstfächer, nicht in erster Linie, sondern ausschliesslich an unsere Schüler zu denken haben und wozu sie aufs Gymnasium kommen: sie sollen alle Anlagen, die den Menschen ausmachen, pflegen; sie sollen wachsen, auch wenn wir deswegen weniger glänzen können als profunde Mathematiker, auf der Höhe der Forschung stehende Physiker und Chemiker, sattelfeste Latinisten und Graezisten. Sie sind nicht um unsertwillen da, nicht einmal um des Lateins oder der Naturwissenschaften willen, die wir ihnen beibringen, sondern um ihretwillen, und Naturwissenschaften, Mathematik, Griechisch oder Latein sind nur dazu da, dass sie daran ihre geistigen Fähigkeiten üben und entwickeln, insbesondere die Denk- und Ausdrucksfähigkeit, ohne die es keine humanistische Bildung und keine Humanität gibt.

So wertvoll also auch das sein mag, was ihr euren Schülern beibringt, ihr Naturwissenschafts- oder Mathematiklehrer — um bei meinen Beispielen zu bleiben —, wenn sie sich in euren Stunden eine fehlerhafte oder unscharfe Ausdrucksweise angewöhnen, wenn ihr gegen die Darstellung in ihren schriftlichen Arbeiten gleichgültig seid, falls sie nur die richtigen Fachausdrücke für den behandelten Stoff enthalten, so wäre es besser für sie, sie hätten keine einzige Stunde Mathematik oder Naturwissenschaften gehabt! Sie würden sich vielleicht weniger fehlerhaft ausdrükken, und wenn sie unfähig sind, das in euren Stunden Gelernte (?) sprachlich richtig und logisch geordnet wiederzugeben, so sehe ich nicht ein, was es ihnen nützen kann.

Und so gross auch der Bildungswert der klassischen Sprachen und Literaturen sein mag (und er ist unersetzlich für alle, die ihr Studium bis zu dem Punkt betreiben können, wo es wirklich bildend wird), ihr Latein- und Griechischlehrer, wenn ihr duldet, dass eure Schüler dieses scheussliche Uebersetzungsdeutsch verwenden, dann wäre es hundertmal besser, sie kennten die lateinischen und griechischen Klassiker nur aus Uebersetzungen, aber aus solchen, die Vinets Forderung erfüllen. Dann hätten sie wenigstens nicht rettungslos die Grundkraft verbildet und verdorben, deren Entwicklung die gemeinsame Aufgabe aller Gymnasiallehrer ist: die Fähigkeit, klare und richtige Gedanken ohne Verstoss gegen die Regeln und den Geist der Muttersprache auszudrücken.

Nachdem ich gesagt habe, was zu sagen mir oblag, was Ihnen zu sagen mir nicht leicht gefallen ist, drängt es mich, noch einmal zu erklären, dass nichts diese unentbehrliche Denk- und Ausdrucksfähigkeit wirksamer üben und entwickeln kann als Mathematik-, Naturwissenschafts-, Latein- und Griechischstunden, wie sie viele Lehrer an zahlreichen Gymnasien unseres Landes erteilen, die, bei allem Bestreben, ihren Schülern so viel und so gut wie möglich Mathematik, Naturwissenschaften, Latein und Griechisch beizubringen, sich doch stets bewusst bleiben, dass diese Fächer nur Werkzeuge sind zur Vervollkommnung der Denk- und Ausdrucksfähigkeit, dieser beiden Kräfte, oder vielmehr dieser einzigen Kraft, durch deren Betätigung der Mensch «wird, was er ist».

Es handelt sich also nicht darum, die Stundenzahl der Naturwissenschaften oder der Fremdsprachen zugunsten der Muttersprache zu vermindern. All diese Stunden, mit alleiniger Ausnahme der nach der direkten Methode unterrichteten modernen Sprachen, werden in der Muttersprache gegeben, sind muttersprachliche Stunden; alle könnten oder sollten es wenigstens

sein. Und wenn sie es sind, werden unsere Schüler zur Beherrschung ihrer Muttersprache gelangen. Uebrigens hat es noch einen offensichtlichen Vorteil, wenn der junge Mann sein Deutsch nicht nur von seinem Deutschlehrer lernt, der seine Schüler mit Vorliebe in die dichterische Sprache einführt, sondern auch vom Geschichts-, Naturwissenschafts- und Mathematiklehrer, die ihm die Sprache des Historikers, des Physikers, des Chemikers oder Biologen und des Mathematikers vermitteln werden, diese Provinzen des weiten Königreichs, diese Nebenflüsse des grossen Stromes.

Nur der Jugendliche, der den Bildungsgang einer Mittelschule durchlaufen hat, kann seine Muttersprache im ganzen Umfang ihres Reichtums, ihrer Fülle, ihrer Ausdrucksmittel beherrschen. Und was der Deutschlehrer für sich allein nicht zustande bringen kann, die wirksame Bekämpfung all der Einflüsse, die heute die Sprache zu zersetzen drohen, das wird der Arbeitsgemeinschaft der Lehrer gelingen, wenn nur alle fest überzeugt sind, dass es ihre gemeinsame und persönliche Aufgabe ist, dass sie für die Sprache ihrer Schüler solidarisch verantwortlich sind.

Dann wird etwas anders geworden sein im Vaterland! Man kann in der Tat die Wichtigkeit eines Studiums gar nicht übertreiben, das einen befähigt, beim Reden genau das zu sagen, was man sagen will, und beim Zuhören genau das zu verstehen, was der andere meint. Welch anderes Heilmittel gäbe es für die Irrungen und Wirrungen, in die wir verstrickt sind, für die tragische Unfähigkeit, sich zu verständigen, trotz allem oft so rührenden guten Willen dazu?

Das, meine lieben Kollegen, ist der Sinn des Aufrufs, den der Vorstand geglaubt hat an Sie richten zu müssen, damit sich diejenigen, die der Pflege dieser unentbehrlichen Fähigkeiten all ihre Kraft widmen, zur Fortsetzung ihres mühevollen Werkes ermuntert fühlen und die, welche es bisher noch nicht getan haben, «das Kreuz nehmen», wie man im Mittelalter gesagt hätte (denn es handelt sich ja um einen Kreuzzug!) und miteinstimmen in den Chor der Davidsbündler, die gegen die Philister zu Felde ziehen. Denn dann würde es bald keine Krise der Muttersprache mehr geben!

Letzte Ausflucht: «Gewiss wäre das das Richtige für unsere Schüler und für das ganze Land, und es wäre wohl der Mühe wert, den Versuch zu wagen; aber die Mehrzahl unserer Maturanden geht an die Universität, und dort verlangt man von ihnen nicht, dass sie ein fehlerfreies und gepflegtes Deutsch oder Französisch sprechen, sondern dass sie viel Latein und Griechisch und noch mehr Naturwissenschaft und Mathematik können. Sie verstehen «Non vitae, universitati docemus!»

Aber dieses «man» ist verdächtig. Wir wissen, dass die grosse Mehrzahl der Universitätsdozenten gerade das nicht verlangt. Wir wissen es seit der denkwürdigen Tagung von 1932, wo hervorragende Professoren einer nach dem andern (und diese Uebereinstimmung der verschiedenen Voten hatte etwas ungemein Eindrucksvolles) uns gesagt haben, worauf es ihnen vor allem ankommt: nicht auf die Menge der Kenntnisse, die die Maturanden mitbringen, sondern auf ihre geistigen Fähigkeiten; und einer nach dem andern haben sie uns beschworen, ihnen nicht abgehetzte Müdlinge zu schicken, denen man hastig die Kenntnisse eingepaukt hat, die ihnen erst die Universität vermitteln soll, sondern junge Leute mit offenem Blick und regem Geist, die im Urteilen und Schliessen geübt und fähig sind, ihre Gefühle und Gedanken, Beobachtungen und Schlussfolgerungen sprachlich sauber und logisch geordnet zu formulieren, d. h. deren Denk- und Ausdrucksfähigkeit voll entwickelt ist.

Sollten Sie diese denkwürdige Tagung vergessen haben, in deren Verlauf «man» uns von einer Knechtschaft befreit hat, die darum nicht weniger drückend war, weil sie nur in der Einbildung bestand, und uns ermutigt hat, unsere Aufgabe allein im Hinblick auf die Bedürfnisse unserer Schüler und die Ausbildung ihrer Persönlichkeit zu definieren?

Die Universitätsdozenten denken heute nicht anders als im Jahre 1932. Ich habe an etwa 30 Professoren aller Fakultäten der Universität Lausanne die Frage gerichtet: «Was halten Sie von den Schülern, die wir Ihnen schicken?» Die Antworten stimmen in mehreren mir wesentlich scheinenden Punkten überein und weisen in die gleiche Richtung wie die auf der Tagung von 1932 abgegebenen Voten: die Mehrzahl der Professoren beurteilt die Studenten nicht in erster Linie nach ihrem Wissen, sondern nach ihrer Fähigkeit, zu denken und sich auszudrücken, und nach ihrer Persönlichkeit. Wir brauchen also nicht zu befürchten, unsere Schüler könnten für unzulänglich ausgebildet erklärt werden, wenn wir ihnen zweierlei mitgegeben haben: die Beherrschung der Muttersprache, die zu vermitteln das Gymnasium durchaus fähig ist, unter der Voraussetzung, dass alle Lehrer gemeinsam sich dafür einsetzen, und die intellektuelle Redlichkeit, die sich uns als mit der Beherrschung der Muttersprache untrennbar verbunden erwiesen hat.

So drängt sich für unsern Unterricht die Schlussfolgerung auf: weniger Wissensstoff, aber dieses Wenige gründlich; einfachere Uebungen, aber diese tadellos ausgeführt. Die Hauptsache ist in der Tat nicht, womit man den Geist anfüllt — wenn dies kostbare Gefäss auch nur einen edlen Inhalt aufnehmen sollte —, sondern welche Gewohnheiten man ihm anerzieht und welche innere Spannkraft er erlangt. Betrachten wir also den Stoff, den wir zu vermitteln haben, nicht als Selbstzweck, sondern als Bildungsmittel, und verwenden wir ihn methodisch dazu, in unsern Schülern die Grundkräfte der Persönlichkeit und insbesondere die eng verbundene Denk- und Ausdrucksfähigkeit zu entwickeln. So würde das Gymnasium seine innere Einheit zurückgewinnen. Statt eines Nebeneinanders mehr oder weniger spezialisierter Fächer — einer Vorwegnahme des Universitätsunterrichts — würde es eine organische und allseitige Ausbildung der Persönlichkeit bieten. Statt zwischen den schwer vereinbaren Forderungen einander fremder Disziplinen hin- und hergezogen zu werden, würden unsere Schüler sich durch einen einzigen Bildungsakt gefördert fühlen. Aus der Konkurrenz der Fächer würde eine wechselseitige Ergänzung werden. Das Durcheinander des Gymnasialunterrichts würde einer höheren Ordnung weichen, die ausgerichtet wäre auf ein einziges Ziel: die Persönlichkeit. Wäre das nicht eine lohnende, leicht zu verwirklichende und weittragende Reform?

Louis Meylan.

Die Sprachen sind die Scheiden, darinnen das Messer des Geistes steckt.

Martin Luther.

Organisation und Betrieb einer Grammar School

Die englische Grammar School unterscheidet sich in ihrem Aufbau und in ihrem Unterrichtsbetrieb wesentlich von unseren schweizerischen Mittelschulen. Während der englische Schultypus, der ‚Senior School' genannt wird, ungefähr den 7. und 8. Klassen unserer Primarschulen verglichen werden kann, muss als schweizerische Entsprechung der Grammar School (oft auch High School genannt) unsere Sekundar-, Bezirks- und Kantonsschule genannt werden. Die Grammar School umfasst alle diese Schultypen gleichzeitig; sie ist eine Mittelschule, die möglichst viele Schulpflichtige erfassen will.

Der Eintritt in die Grammar School erfolgt zirka im 11. Altersjahr, nachdem der Schüler vorher in einer Elementarschule (Elementary school, preparatory school) auf die Mittelschule vorbereitet worden war. Dabei steht es den Eltern eines Schülers frei, sich die Schule auszuwählen, die der Junge besuchen soll, d. h. sie müssen durch Bewerbung versuchen, sich in der betreffenden Schule einen Platz für den zukünftigen Grammar-School-Schüler zu sichern. Oft geschieht das so, dass gewisse Preparatory Schools mit den Grammar Schools Vereinbarungen getroffen haben, dass ihre Schüler Plätze in jenen Mittelschulen reserviert erhalten, oder viele Grammar Schools haben ihre eigenen Vorbereitungsschulen. Die Preparatory Schools sind meist Privat- oder Halbprivatschulen, die Elementary Schools Staatsschulen. Die Preparatory-School-Schüler geniessen so meist einen Vorteil in der Platzreservierung vor den Staatsschülern. Allerdings unterliegen diese Verhältnisse gegenwärtig grossen Umwandlungen. Es ist jedoch festzuhalten, dass der Schüler durch sein Wohnquartier oder Wohnort in keiner Weise zum Besuch einer Schule in seinem Quartier oder Ort verpflichtet ist.

Hat der Schüler sich durch eine Aufnahmeprüfung in Allgemeinwissen, Englisch und Rechnen den Weg zur Mittelschule geebnet, so hat er sich seinen Platz in der Schule für die nächsten fünf Jahre beinahe vollkommen gesichert. Die Schulen sind im allgemeinen nicht selektiv, nur in sehr krassen Fällen wird ein Schüler nicht promoviert oder weggewiesen. Diesem Umstand wird in der Weise Rechnung getragen, dass die Klassen in A-, B-, C-, D- usw. Klassen nach dem Leistungsvermögen der Schüler abgestuft werden. Einzelne Schulen führen daneben noch eine Q-Klasse, d. h. eine quick-stream-Klasse, die den Lehrplan in vier statt in fünf Jahren bewältigt. Die Schüler gelangen dort von der Klasse 1Q unmittelbar in die Klasse 3Q.

Unterrichtet wird in den Fächern Englisch, Französisch, Deutsch, Spanisch, Latein, Griechisch, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie (wobei in Knabenschulen oft die Biologie, in Mädchenschulen die Physik oder Chemie nicht vertreten ist), Geschichte, Naturgeschichte, Geographie, Zeichnen, Handarbeitsunterricht für Knaben (handicraft), Religion und Turnen und Sport. Es sind jedoch nicht alle diese Fächer für den Schüler obligatorisch. Nur wenige Schüler nehmen entweder Latein oder Griechisch, vor allem diejenigen Schüler, die später Theologie oder Sprachen studieren wollen. (Im Gegensatz zu diesen Verhältnissen wird der Lateinunterricht an den alten Public Schools wie Eton, Harrow, Winchester usw. viel eingehender betrieben.) Neben Französisch nehmen die Schüler nur noch eine weitere Fremdsprache, Deutsch oder Spanisch. Es darf vielleicht hier über die Unterrichtsmethode in den modernen Fremdsprachen beigefügt werden, dass die bei uns allgemein anerkannte direkte Methode in England noch nicht durchgedrungen ist. Man spricht meistens in der Muttersprache über die Fremdsprache, wie wir das im Lateinunterricht tun. Zusätzliche, von ausländischen Assistenten erteilte Konversationsstunden sollen an einigen Schulen den Schülern Gelegenheit geben, sich in der gesprochenen Fremdsprache zu versuchen und das gesprochene Idiom beherrschen zu lernen.

Der Unterricht führt in fünf Jahren zum sog. General School Certificate (oft «Matric» genannt). Dieses ist ein Examen auf breiter Basis. Es könnte in der Anlage unserer Matura verglichen werden, steht aber in seinen Anforderungen in den einzelnen Fächern bedeutend unter denen der Reifeprüfungen. Nach bestandener Prüfung verlassen die meisten Schüler die Schule, nur wenige treten in die sechste Klasse über. Von einem Jahrgang mit 120 Schülern verlassen beispielsweise 95 die Schule, während 25 weiterhin an der Schule bleiben, um sich auf das College (Universität) vorzubereiten. Diese verbleibenden Schüler müssen sich jetzt, d. h. mit zirka 15—16 Jahren, entscheiden, was sie werden wollen, da die sechsten Klassen spezialisierte Klassen sind. Die allgemeine Trennung ist 6S und 6A, d. h. science (Naturwissenschaften) und arts (Geisteswissenschaften). Die Schüler der 6. Klasse besuchen jene Fächer, die im Bereiche ihres Spezialgebietes liegen. Wer Englisch und Französisch studieren will, erhält Französisch- und Englischunterricht, wer Physiker werden will, besucht die Physik und die physikalischen Übungen; daneben bereiten sich die Schüler durch selbständiges Lesen in der Schule auf die Prüfung am Schlusse des zweiten Jahres in der sechsten Klasse, das Higher School Certificate, vor, Dieses ist ein Fachexamen, das in seinen Anforderungen denjenigen unserer Matura in den entsprechenden Fächern gleichkommt oder sie übertrifft. Das bestandene Examen gibt dem Schüler die Berechtigung, eine Universität zu besuchen.

Beide Examina, General und Higher, werden von den Universitäten an der Mittelschule durchgeführt. Die Universität stellt den Grammar Schools am Prüfungstage die Themata und Fragen zu, sie schickt ihre Examinatoren zur Abnahme der mündlichen Prüfung, und sie korrigiert die schriftlichen Arbeiten. Den Grammar-School-Lehrern kommt nur die Rolle der Ueberwachung der Schüler bei den schriftlichen Prüfungen zu. Um diese Art der Prüfung zu ermöglichen, schreibt die kompetente Universität den Mittelschulen Stoff und Bücher, die behandelt werden müssen, genau vor. Die Ausbildung wird dadurch an den verschiedenen Schulen nivelliert, und die Universitäts-Colleges können so gleiche Vorbildung von allen ihren Studenten voraussetzen. Die Freiheit des Mittelschullehrers wird hingegen gewaltig eingeschränkt.

Diese beiden Examina sind jedoch nicht die einzigen Prüfungen an der Grammar School. Einerseits führt die Schule selbst ihre jährlichen Schulprüfungen durch, anderseits bewerben sich die meisten Schüler, vor allem der sechsten Klasse, um Stipendien für ihre Grammar School und Universitätsstudien, die sie sich durch eine entsprechende Prüfung erkämpfen müssen. In den meisten Fällen erlangen die Schüler mit dem Stipendium auch das Recht auf einen Platz am ausschreibenden College. Am begehrtesten sind deutlich

die scholarships (Stipendien) für Oxford und Cambridge; wenn es nicht so weit reicht, bewirbt man sich für London, Exeter, Reading usw.

*

Wie gestaltet sich der Betrieb an einer solchen Schule? Der Tag beginnt um 9.15 mit der Assembly (Versammlung) in der Schulhalle. Zuerst verlesen die Präfekten, d. h. ältere Schüler, die den einzelnen Klassen vorstehen, für die Disziplin der betreffenden Klassen verantwortlich sind, ihnen beratend beistehen und als Bindeglied zur Lehrerschaft, bzw. dem Rektor, amten, die Schülerlisten und stellen die Anwesenheit der Schüler fest (roll-call). Dann betritt die Lehrerschaft meist in ihren schwaren Talaren (gown) die Halle und nehmen vor den Schülern Platz. Der Rektor beginnt die Versammlung mit Mitteilungen über den Schulbetrieb, Resultaten und Ankündigungen sportlicher Ereignisse, lobenden und tadelnden Bemerkungen. Nach diesem mehr geschäftlichen Teil folgen die eigentlichen «Prayers» (Gebete). Ein Lehrer leitet mit erklärenden Worten die nachher zur Verlesung kommende Stelle aus der Bibel oder eines anderen religiösen Werkes ein, die der School Captain oder einer der älteren Schüler vorliest. Dieser Vorlesung folgt eine Hymne, gesungen von der ganzen Versammlung, das Vaterunser und ein weiteres, kleines Schulgebet beschliessen die morgendliche Andacht. Nachher gehen die Schüler in ihre Klassenzimmer, wo der eigentliche Unterricht um etwa 9.45 einsetzt. Es folgen Lektionen bis etwa 12.45, unterbrochen von einer 20minütigen Pause um 11 Uhr, in der die Schüler Milch, die Lehrer Kaffee oder Tee trinken können. Um 12.45 gehen nur wenige Schüler nach Hause; die meisten nehmen ihren Lunch in der Schule ein. Die in der Schulküche zubereiteten Mahlzeiten sind reichlich und nahrhaft; sie sind billig (6 d. für die Schüler, 1 s. für die Lehrer) und entlasten die der Rationierung unterstehende elterliche Küche in willkommener Weise. So speist z. B. die Hampton Grammar School mit einem Schülerbestand von 670 zirka 550 Schüler, die in drei Sitzungen die Mittagsmahlzeit einnehmen. Um 2.10 wird der Unterricht wieder aufgenommen und pausenlos bis 4.20 weitergeführt. Dann geht nach Hause, wer nicht an einer Sitzung der vielen Klubs und Gesellschaften (Schachklub, Debattierklub, Musikkränzchen, dramatische Gesellschaft u. a. m.) teilnimmt und nicht beim Schultrupp der Pfadfinder oder bei der ATC (air training corps, einer Art RAF-Kadetten) beschäftigt ist. Für viele ist der eigentliche Schulschluss wenigstens an einem oder an zwei Tagen um sechs Uhr.

Entweder sind der Samstag oder dann zwei Nachmittage dem Sport gewidmet. Dann ist die ganze Schule auf dem zur Schule gehörenden Sportfeld, je nach der Saison beim Fussball, Cricket oder bei der Leichtathletik. Am Samstagnachmittag finden meistens die Wettkämpfe gegen die Mannschaften anderer Schulen statt, z. T. weit auseinanderliegender Schulen, wie z. B. eine Leichtathletikbegegnung zwischen Hampton (Middlesex), Cambridge und Ipswich in Cambridge. Der sportlichen Betätigung wird grosse Bedeutung beigelegt; in ihr zeigt der Schüler den Einsatz für seine Schule; denn in allen Wettkämpfen gegen andere Schulen kämpft er nie für sich, sondern für das Ansehen seiner Schule. In späteren Referenzen wird der Rektor diese Leistungen wie auch andere Anstrengungen, die der Schüler aus eigener Initiative unternimmt (Teilnahme an den verschiedenen Klubs, Arbeiten im Schulgarten, freiwillige Leistungen usw.), erwähnen. Sie werden den Leistungen in den eigentlichen Fächern gleichgestellt, wenn nicht gar übergeordnet. Dies zeigt ganz deutlich, dass die Wissensbildung nicht der einzige oder Hauptzweck der englischen Mittelschule ist.

*

Wenn man heute die Lehrer an einer englischen Grammar School nach dem Wesen der Schule befragt, muss man oft hören, dass der Gefragte um eine Antwort verlegen sei; denn man wisse heute gar nicht, wie die Dinge aussehen. Der Grund dieser verwirrten Situation ist die 1945 in Kraft getretene neue Erziehungsakte. Ihre Auswirkungen beginnen sich langsam zu zeigen. So wurden alle Mittelschulen in England und Wales vollkommen staatlich, mit Ausnahme von etwa 130 unabhängigen Mittelschulen. Die meisten der Staatsschulen sind Tagesschulen; einige führen ein «boarding house» für einen Teil der Schülerschaft. Das frühere Schulgeld wurde in allen Staatsschulen abgeschafft. In nächster Zeit sollen auch Milch und Mahlzeiten kostenlos verabreicht werden. Eine neue Institution, über die noch grosse Unklarheiten herrschen, sind die entstehenden Modern Schools, die sich zwischen die Elementar- und Mittelschulen einschieben und die alle Schüler in einem zweijährigen Kurs passieren sollen, um dann an eine technische, kommerzielle oder die allgemein bildende, z. T. auf die Hochschule vorbereitende Grammar School zu gehen. Andere Auswirkungen der neuen Akte sind die vermehrte Koedukation, Schaffung gesunder Schulverhältnisse und die Festlegung der Lehrergehälter nach bestimmten Skalen. Der Unterschied in der Besoldung der Lehrer verschiedener Unterrichtsstufen wurde aufgehoben, Primar- und Mittelschullehrer erhalten gleiche Gehälter. Es mag interessieren, dass diese in Middlesex etwa £ 300 Anfangsbesoldung, zirka £ 600 Endbesoldung betragen, wovon allerdings etwa 25—35 % für die Einkommenssteuer in Abzug gebracht werden müssen. (Die Besoldungen sind also bescheiden. Red.) Für akademische Grade und besondere Funktionen innerhalb der Schule (Senior Language Master, Game Master usw.) werden kleine zusätzliche Beträge (gesamthaft bis zu £ 60), für Wohnsitz in London £ 40 dem Grundgehalt zugeschlagen.

Siegfried Wyler, Kantonsschule Aarau, s. Z. Hampton (Middlesex).

Französische Volksetymologie

Volksetymologische Deutung von Wörtern und Wendungen gehört zu jenen linguistischen Neigungen, die einen allgemein gültigen Charakterzug der Menschen darstellen. Unbekanntes — ob verkehrt oder richtig — zu erklären und so, wenigstens scheinbar, zu bewältigen. Diese sprachliche Tatsache bildet einen treffenden Beweis für den berühmten Satz von Descartes:

«Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée: car chacun pense en être si bien pourvu, que ceux même qui sont les plus difficiles à contenter en toute autre chose n'ont point coutume d'en désirer plus qu'ils en ont... la diversité de nos opinions ne vient pas de ce que les uns sont plus raisonnables que les autres, mais seulement de ce que nous conduisons nos pensées par diverses voies, et ne considérons pas les mêmes choses.» (Discours de la Méthode I.)

Dem Philologen stellen sich auch im Französischen viele volksetymologische Deutungen zur wissenschaftlichen Prüfung, und es gelingt ihm, die vom Volke in

einem eigentlichen Schnellverfahren gefundenen Lösungen zu erschüttern. Ausrotten jedoch lassen sie sich nicht; denn auch sie sind von einem «bon sens» entdeckt und wirken oftmals viel wahrer als die Ueberlegungen von Gelehrten.

So erscheint contredanse als treffende Bezeichnung für einen bäurischen Tanz (Wechseltanz?) und ist sogar als Kontertanz ins Deutsche entlehnt worden. Die Heimat dieses Wortes ist jedoch England, und hier heisst es — «country dance», ländlicher Tanz. Dasselbe Geschick in der Aneignung fremden Sprachgutes zeigt sich im folgenden Beispiel: Im 18. Jahrhundert wurde das deutsche «Sauerkraut» als «soucroute» ins Französische eingebürgert. Unter dem Einfluss von «chou» gelang die Umdeutung zu «choucroute».

Aehnliches erlebte die «coute-pointe», die «Steppdecke». Ihre Herkunft aus dem lateinischen «culcita puncta» (genähte, gesteppte Matratze) geriet in Vergessenheit, und das geheimnisvolle Wort wurde zur «courte-pointe» gewandelt und somit «erklärt».

Fragen wir einen Franzosen, was «hébéter» heisse, so wird er wohl erklären: «c'est abêtir, rendre bête», und schon ist die Fehldeutung da. «Bête» ist nämlich aus lateinisch «bestia» herzuleiten und «hébéter», eigentlich ein «mot savant», aus dem lateinischen Verb «hebetare»: abstumpfen, schwächen. Ein etymologischer Zusammenhang besteht demnach nicht. — «Louer quelqu'un, c'est faire son éloge.» Dies ist zweifellos richtig. Dennoch sind die beiden Wörter keine etymologischen Verwandte. «Louer» ist ein Abkömmling aus lateinisch «laudare», und sein Substantiv heisst «la louange», aus dem sogar ein neues verb, louanger, gebildet wurde. «Eloge» dagegen muss auf lateinisch «elogium» (= ex-logus: Aussage) zurückgeführt werden und bedeutet hier hauptsächlich «Grabinschrift», was den heutigen Sinn «Lob» hinlänglich beleuchtet. — Wir können noch so oft den Markt (le marché) hinauf- und hinuntermarschieren (marcher), die beiden Wörter werden trotzdem nicht Brüder: «le marché» stammt aus lateinisch «mercatus» (vgl. le marchand), «marcher» dagegen aus vulgärlateinisch «marcare» (marcus: Hammer).

«Une saynète», eine Kurzkomödie mit zwei bis drei Spielern, lockt voreilig das Wort «scène» auf den Plan und gibt sich als dessen Diminutiv. Doch wieder kein Schwarztreffer: «saynète» ist spanischer Herkunft (sainete) und bedeutet dort: «delikater Schwank».

Die Redensart «se porter comme un charme» rief einer derart glaubwürdigen Volksetymologie, dass diese sogar in den Dictionnaire Général als richtig aufgenommen wurde. «Charme» ist hier jedoch der Sprössling des lateinischen carpinus: Weissbuche, und nicht des lateinischen carmen: Gesang, Gedicht, Zauberformel usw., woraus sich «charme — charmer — charmant» ableiten lässt. Unsere Redensart ist also viel weniger poetisch und erinnert an die verwandte Bildung: «se porter comme un chêne».

Eine ähnliche Gefahr lauert in Sätzen, die sich im trügerischen Gewande gutgewählter, sinnvoller Metaphern zeigen: »l'effroi glace les membres». «Effroi» hat jedoch nicht den mindesten Zusammenhang mit «froid», sondern ist aus der lateinischen Vorsilbe ex > e (vgl. éteindre < extingere) und dem germanischen «frida» (Zaun, Schutz, Ruhe — vgl. Friedhof) gebildet, woraus sich der wörtliche Sinn «entfrieden» ergäbe. — «Contre ces forcenés les lois sont sans vigueur.» Die Bedeutungsnähe von «la vigueur» und «la force» rufen hier der Deutung von forcené. «Force» ist aber die Tochter eines lateinischen fortia < fortis, während wir in forcené eine altfranzösische Bildung erkennen, die sich aus «fors» < lat. fortis (ausserhalb, draussen, vgl. it. fuori) und «sen» (raison, Sinn) zusammensetzt, was die Bedeutung «ausser-Sinnen», Rasender, ergibt.

Ein Grenzfall von volksetymologischer Fehldeutung zeigt sich in der Annäherung von retraite = l'action de se retirer; l'attraction = l'action d'attirer. Das Verb, das sowohl retraite als auch attraction zur Taufe trug, heisst nicht «tirer», sondern — «traire» aus vulgärlateinisch tragere, kl. lat. trahere. Dieses Verb, dessen Bedeutung «ziehen» war, musste jedoch für einen unheilvollen Zusammenstoss zweier Wörter büssen, der sich auf altfranzösischer Stufe vollzog. Die lateinischen Verben «molgere»: «melken» und «molere»: «mahlen» wurden durch den Lautwandel homonym (d. h. gleichlautend), nämlich «moudre». Keine Sprache erträgt solche Verwechslungsmöglichkeiten im selben — hier bäuerlichen — Lebenskreis. «Moudre» im Sinne von «melken» wurde durch «traire» ersetzt, dessen Platz fortan «tirer» übernahm. Die Derivate von traire, also retraite, traction, attraction, extraction, leben in ganz andern Bedeutungskreisen weiter und bilden, der Etymologie zum Trotz, die «De-facto-Substantive» zu tirer.

Dr. *Kurt Jung.*

Zur Ausbildung des räumlichen Anschauungsvermögens

Eines der vornehmsten Ziele des Geometrieunterrichts ist die Ausbildung des Raumanschauungsvermögens. Für die Unterstufe der Mittelschule wird ein Anschauungsunterricht verlangt, der die Selbsttätigkeit des Schülers durch Schätzen, Messen, Zeichnen und namentlich Anfertigen von Modellen fördert, um allmählich zu einem Unterricht überzuleiten, der eine Verbindung von Anschauung und Logik darstellt.

Die auf Anschaulichkeit gerichtete Erziehung der Jugendlichen wird durch die neuesten Ergebnisse der Jugendpsychologie und die Häufigkeit der visuellen Vorstellungstypen gestützt.

Schon lange wurden fertige Modelle zur Ausbildung der visuellen Vorstellungsfähigkeit bei Körpern angewandt, weil bei diesen Gebilden die Zeichnung offensichtlich nicht ausreicht.

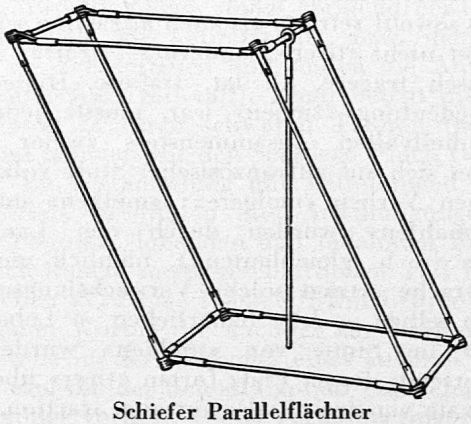
Zur Vertiefung und Erweiterung des Raumanschauungsvermögens, das für alle Formkünstler, wie Architekten, Techniker und Handwerker so berufswichtig ist, darf man nämlich nicht zu früh von dem innern Anschauungsvermögen ausgehen, weil es bei den meisten nur spärlich vorhanden ist. Denn wäre es vorhanden, so würde nicht die so wohlberechtigte Klage laut, dass für viele Schüler, hauptsächlich wegen des mangelnden Vorstellungsvermögens, die darstellende Geometrie ein Buch mit sieben Siegeln sei.

Dieses innere Anschauungsvermögen muss vielmehr durch intensive Schulung schon auf der untern Stufe gepflanzt und gepflegt werden.

Dabei muss der Schüler zuerst durch Zeichnungen und Modelle ein hochentwickeltes äusseres Anschauungsvermögen sein eigen nennen. Die Praxis zeigt unzweideutig, dass man nur durch das Modell vom Modell loskommen kann.

Dabei kann sich keine Unterrichtsmethode dieser so wichtigen Erziehung des Raumdenkens entziehen.

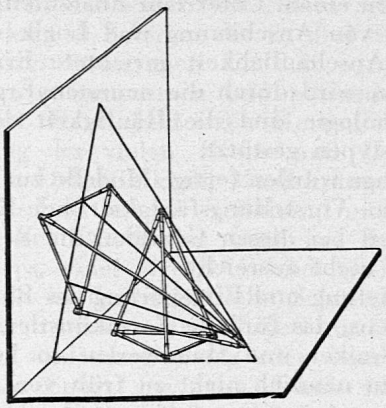
Das Arbeitsprinzip lehnt nun entsprechend seinem Ziel: durch manuelle und geistige Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit, das fertige Modell ab. Und zwar mit Recht; denn gerade der Modellbau, der doch gewissermassen eine Projektion der innern Anschauung nach aussen ist, regt das Raumdenken an. Und zwar korrigiert das entstehende Modell den Schüler selbst und eindrücklich, wenn sein inneres Raumanschauungsvermögen falsch ist.



Schiefer Parallelflächner

Weiterhin ist in unserer Zeit das Modellbauen doppelt nötig, wo doch auf den Schüler so viele Eindrücke einwirken, dass er oberflächlich wird; darum müssen wir ihn zwingen, sich mit der Sache länger abzugeben. Das selbstgebaute und greifbare Modell prägt sich sicher seinen Sinnen tiefer und nachhaltiger ein wie ein fertiges oder gar eine Zeichnung.

Durch das Modellbauen kommen wir aber auch dem jugendlichen Tätigkeitsdrang entgegen; der Schüler erwacht, wie die Praxis zeigt, zu erhöhter Regsamkeit, und sein Interesse am Stoff wächst. Das Bauen von Modellen erzieht zur Genauigkeit; denn ein Modell zeigt dem Schüler die kleinsten Fehler auf.



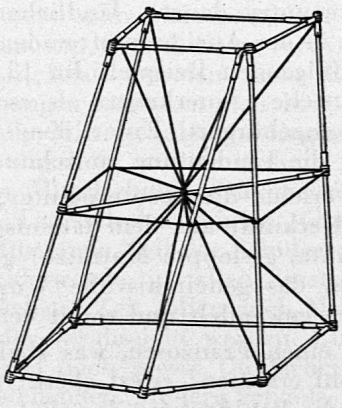
Durchdringung

Die modernen Beweismittel, wie Verschiebungen, Drehungen, Verwandlungen und die Symmetrie rufen direkt nach beweglichen Modellen. Diese haben gegenüber der starren Zeichnung wesentliche Vorteile.

Diese beweglichen Modelle zeigen ohne weiteres funktionelle Beziehungen auf; der Schüler wird so auf die natürlichste Weise mit dem Kern aller mathematischen Arbeit, dem funktionellen Denken, vertraut.

Da bei vielen Bastelarbeiten der für den Unterricht erzielte Gewinn in keinem Verhältnis zu der aufgewendeten Zeit und Mühe steht, weil mit ungeeigneten Materialien gearbeitet wird, so müssen wir dem Schüler nur solche Baumaterialien in die Hände geben, mit denen er leicht und in kurzer Zeit brauchbare Modelle bauen kann, wobei namentlich die Möglichkeit des schöpferischen Bauens anzustreben ist.

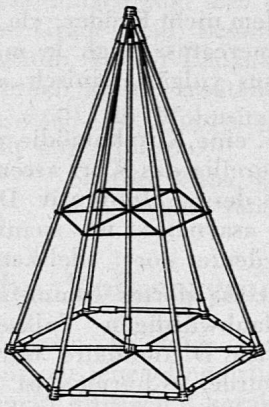
Dabei ist es gleichgültig, ob wir den Geometrieunterricht durch eine anschauliche Behandlung insbesondere durch Modellbauen untermauern, um so eine lebendige Grundlage für den spätern logischen Unterricht zu gewinnen, oder diesen letztern immer wieder durch Modellbauen einleiten und unterstützen.



Prismatoid — Inhaltsbeweis nach Steiner

Ich möchte deutlich betonen, dass die vorzuführenden Modelle niemals die Zeichnung oder den logischen Beweis verdrängen wollen; sie sollen und werden den bestehenden Geometrieunterricht bereichern und vertiefen.

Die folgenden Modellgruppen mit willkürlich gewählten Beispielen zeigen Körpermodelle, die eine unumgängliche Ergänzung der gebräuchlichen Karton- oder Blechmodelle darstellen. Sie sind unbedingt für die Stereometrie und das technische Zeichnen notwendig. Diese Modelle habe ich absichtlich als Kantenmodelle ausgebildet; denn nur diese gestatten, die innern Hilfslinien und die Schnitte anzubringen und

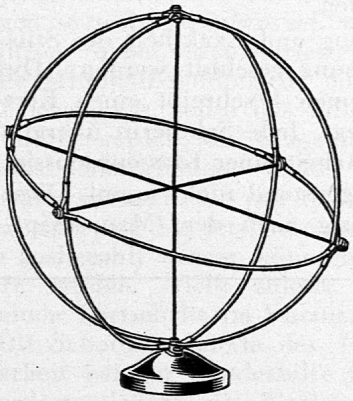


Aufrechte, regelmässige, sechsseitige Pyramide, mit Körperhöhe und parallel zur Grundlinie durchschnitten

zu variieren. Und zwar sind nur Bestandteile zu wählen, die gestatten, jedes persönliche Modell herzustellen; denn nur solche erheben den Modellbau zu einer schöpferischen Arbeit, die durch den besondern intensiven Gebrauch der innern Anschauung dieselbe fördert und stärkt.

Diese unten abgebildeten Kantenkörper zeigten sich im Gebrauch unverwüstlich und billiger wie gelötete. Da sie leicht abgebaut werden können, bedürfen sie keiner Sammlungsräume.

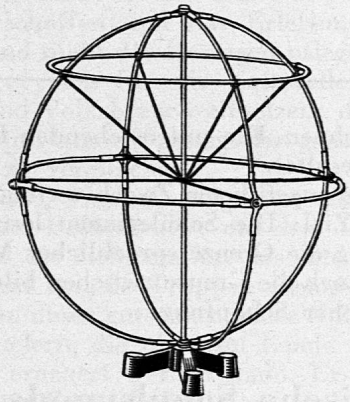
Die Beweise und Berechnung haben auf unserer Stufe immer zuerst am Körpermodell vorgenommen zu werden. Denn erstens erfordert eine genaue Zeichnung, die immer nach den Methoden der darstellenden Geometrie entworfen werden soll, mindestens so viel Zeit wie der Aufbau eines Kantenkörpers. Wie ich schon früher bemerkt habe, ist das eindrücklichere Modell der Exaktheit einer Kreidezeichnung ebenbürtig. Aber nur das Modell zeigt unverzerrte Seiten und Winkel, während die Zeichnung durch ihre Verzerrungen die Berechnungen unnötig erschwert.



Kugel durch 3 ungleichm. liegende Hauptkreise dargestellt

Das erste Beispiel, der Quader, zeigt eine weitere Eigentümlichkeit dieser Modelle. Obwohl die Modelle stabil sind, gelingt es doch auf einfachste Weise aus dem Quader eine grosse Reihe von schiefen Parallelflächnern herzustellen, wobei das Einbauen eines Lotes, als Körperhöhe instruktiv ist.

Die Berechnung der Quaderdiagonalen wird am Modell nicht durch die verzerrten rechten Winkel der Zeichnung gehemmt.



Kugel durch drei rechtwinklig liegende Hauptkreise dargestellt, mit Haube, Zone und Sektor

Das technische Zeichnen bedient sich notwendigerweise solcher Kantenmodelle. Der Schattenriss durch die Sonnenstrahlen ergibt exakte Parallelprojektionen sowohl der Kanten wie der eingezogenen Schnitte, die sich leicht variieren lassen. Man lässt dann solche Modelle genau nach ihren Massen zeichnen. Drehbare Schnitte aus Karton, die sich leicht anbringen lassen, sind für die Konstruktion der wahren Grösse der Schnitte notwendig, die bekanntlich bei den Abwicklungen gebraucht werden.

Ich füge eine Reihe von Bildern bei. die eine kleine Auswahl von Kantenkörpern zeigen. Ich betone nochmals, dass die Aufbauteile so beschaffen sein müssen, dass jedes Kantenmodell hergestellt werden kann. Zu der Freude an der manuellen Arbeit gesellt sich beim Bau der persönlichen Modelle noch die Erfinderfreude.

Weitere Gruppen von Körpermodellen sind die *Fadenmodelle,* die das Raumdenken fördern, sodann bewegliche *Schnurmodelle,* z. B. Winkelmodelle, die das Entstehen jedes Winkels durch Drehung zeigen. Das Schnurmodell des Satzes von Thales gibt dem Schüler den richtigen Begriff von einem geometrischen Ort.

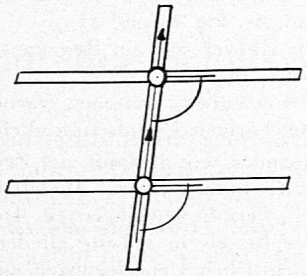


Fig. 15

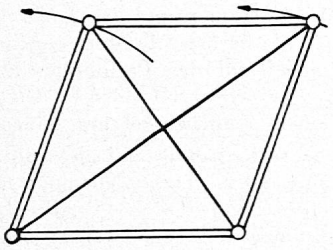


Fig. 17

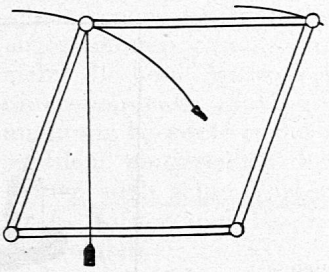


Fig. 16

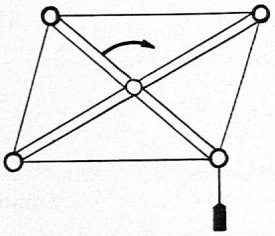


Fig. 18

Eine weitere Modellgruppe lässt im geometrischen Rechnen Teilungen und Verwandlungen praktisch durchführen. Ein reiches Uebungsfeld für die experimentelle Mathematik bietet die *Symmetrie.* Die Verwendung des *Spiegels* bietet eine Reihe sehr einprägsamer geometrisch mathematischer Einsichten. Aus Raumgründen müssen wir die Ausführungen zurücklegen, zeigen aber noch einige *bewegliche Demonstrationsmodelle aus Metall.*

Fig. 15: *Die Parallelverschiebung.* Der 4eckige Rahmen ergibt experimentell eine Reihe von Erkenntnissen. Wir betrachten den gleichseitigen 4eckigen Rahmen die Raute. Dieser Rahmen zeigt für die Flächenberechnung die funktionelle Abhängigkeit der Fläche vom Abstand.

Fig. 16: Spannen wir in die Raute die Diagonalen ein, so ergeben sich die Rautensätze viel eindrücklicher wie durch den Einzelfall, den uns die starre Zeichnung zeigt. Fig. 17.

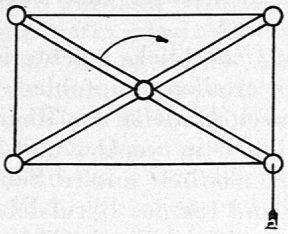


Fig. 19

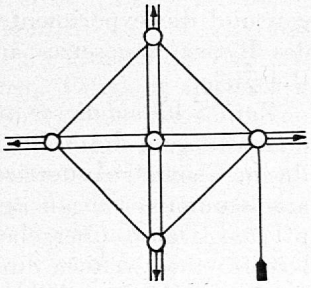


Fig. 21

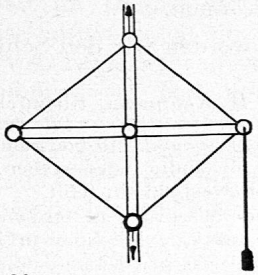


Fig. 20

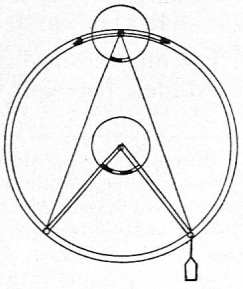


Fig. 22

Die Frage nach den notwendigen Stücken zur Konstruktion eines 4-Eckes wird ohne langes Rätselraten gelöst, da z. B. das Einspannen einer Diagonalen zeigt, dass der Rahmen erstarrt.

Dass gewisse Eigenschaften der Diagonalen den Typ des Vierecks festlegen, zeigt folgendes Modell in eindrücklichster Weise.

Diagonalenhalbierung ergibt Parallelogramme. Fig. 18.

Sind zudem die Diagonalen gleich lang, so erscheinen Rechtecke. Fig. 19.

Stehen zudem die Diagonalen senkrecht, so erscheinen das 1. Mal Rauten und das 2. Mal Quadrate. Fig. 20 und 21.

Als nächstes Beispiel ein kurzer Hinweis auf ein Bewegungsmodell für den Peripheriewinkelsatz. Fig. 22.

Experimentell zeigt es den Zusammenhang zwischen irgendeinem Zentriwinkel mit seinen zugehörigen Peripheriewinkeln.

Nacheinander und nicht übereinander, wie dies mit viel Zeitaufwand bei einer Zeichnung möglich wäre, zeigt das Modell in klarer Weise die 3 verschiedenen Peripheriewinkelarten. Der Schüler weiss nun, warum sich der Beweis in 3 Teile gliedert. Die Zeit verbietet mir, die offensichtlichen Ueberlegungen aufzuzählen, zu denen dieses Modell auffordert.

Mit den Bestandteilen dieser Modelle können wir auch Apparate bauen, die im praktischen Leben gebraucht werden. Wir erfüllen damit die Forderung nach einem lebensnahen Geometrieunterricht. Das Parallelenlineal, Vergrösserungsapparate, Geradführungen und die experimentelle geometrische Behandlung des Reflexionsgesetzes am Parabolspiegel sind solche Beispiele.

Zum Schlusse dieses kurzen Ueberblicks möchte ich den Kollegen, die Mathematik erteilen, empfehlen, in ihrem Geometrieunterricht durch Modelle das Raumanschauungsvermögen der Schüler zu wecken und zu pflegen. Damit übergeben wir nämlich unsern Schülern für ihre weitern Studien und für das Berufsleben ein wertvolles Gut. Wir müssen die Schüler befähigen, auch komplizierte Raumgebilde durch ihr geistiges Auge sich klar vorstellen zu können.

Aber nur durch das Modell werden wir den Schüler vom Modell befreien.[1])

Dr. *H. Kaufmann*, Rheinfelden.

[1]) Einige der eingestreuten Figuren können selbstverständlich die beweglichen Modelle nur unvollständig wiedergeben, da ihnen das wichtigste Merkmal, die Beweglichkeit, fehlt.

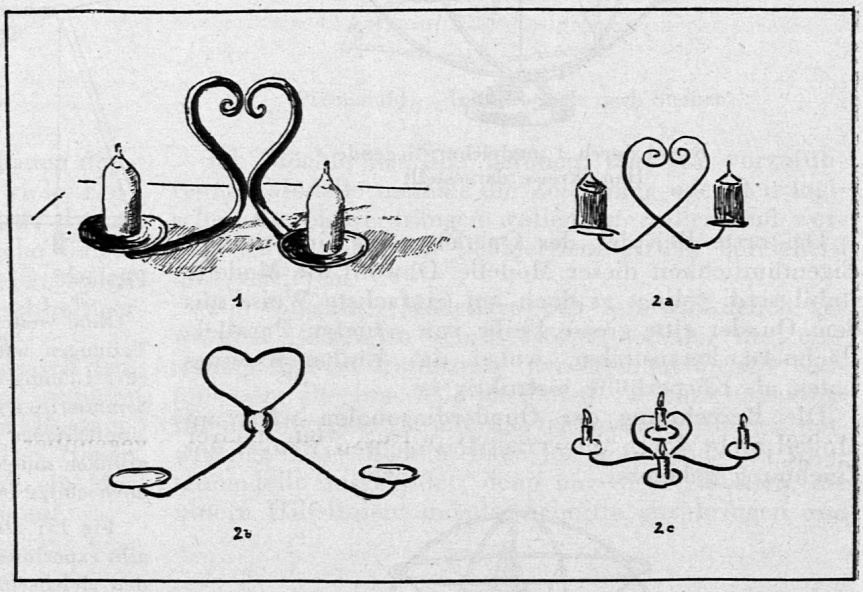
Die Klischees für die Körpermodelle wurden in verdankenswerter Weise von dem Lehrmittelhaus Carl Kirchner in Bern zur Verfügung gestellt, die den schweizerischen Kama-Baukasten von diesem Herbst an wieder liefern kann.

Deutsche Stilübung

Mit freundlicher Erlaubnis der Herausgeber entnehmen wir dem Jahresbericht des Hochalpinen Töchterinstitutes Fetan (Unterengadin) — Leitung: Dr. M. Gschwind — die folgende Anregung.

Der grösste Mangel der Schüleraufsätze bleibt durchwegs das Unpräzise und Vieldeutige des Stils. Es fehlt den Schülern die Uebung im genauen Ausdruck und in dem, was der sprachlichen Formung vorausgehen muss, im scharfen Denken und im scharfen Beobachten.

Beobachtung und Exaktheit des Stils sollen durch folgende Uebung geschult werden: Die eine Hälfte der Schülerinnen beschreibt einen Kerzenhalter, der vor ihnen liegt. Jede Schülerin übergibt darauf ihre schriftliche Arbeit einer Klassengenossin, die den dargestellten Gegenstand nicht kennt. Diese hat nun die Aufgabe, einzig nach dem Manuskript den Kerzenhalter zu zeichnen. Die untenstehenden Darstellungen zeigen das Resultat.



Stilübung
1. Nach Natur gezeichnet;
2a, 2b, 2c nach Manuskript gezeichnet

Ausser dem angeführten Zweck verfolgt die Uebung ein weiteres Ziel: Die Schülerinnen lernen aus eigener Erfahrung die Grenze sprachlicher Möglichkeiten kennen und auch die Grenze zwischen bildender Kunst und sprachlicher Schöpfung. *R. Leuenberger.*

Thurgauische Schulsynode

Die thurgauischen Lehrer haben sich am Montag zu ihrer 67. Synode zum erstenmal nach 16 Jahren wieder in Frauenfeld versammelt. Diese erste Synode nach dem Krieg (sie findet nur alle 2 Jahre statt) war, wie der Präsident Dir. Dr. Schohaus in seinen Begrüssungsworten mitteilte, dem Dienste und der Pflege der Heimat gewidmet. Sie soll mithelfen in Anknüpfung an die gute alte Tradition, das kulturelle Leben unseres Landes weiter zu bilden und so auch dem Lehrer einen Selbstschutz gegen die «déformation professionnelle», die Verknöcherung, bieten. Er wies auch auf das Verhältnis Pestalozzis zum Rahmenthema der Synode «*Lehrerschaft und Schule im Dienste der heimatlichen Kultur*» auf die schon von diesem geforderte Wohnstubenkultur, d. h. auf das, was der menschliche Geist in sie hineintragen kann, hin. Auch Pesta-

lozzi verwarf ja eine Allerweltsbildung und wünschte die liebevolle Beschäftigung mit der Heimat. Nachdem die Versammlung die verstorbenen Mitglieder geehrt und die Jahresrechnung genehmigt hatte, teilte Herr Regierungsrat Dr. Müller mit, dass im Thurgau bald Mangel an Lehrern, leider noch nicht an Lehrerinnen, herrsche und forderte die Lehrer auf, begabte Schüler auf das Seminar aufmerksam zu machen. Zum *Gesetz betr. die Besoldung der Lehrkräfte und die Ausrichtung von Staatsbeiträgen an die Schulen*, das am 3. November dem Thurgauervolke zur Abstimmung vorgelegt wird, teilte er mit, dass der Regierungsrat in seinen Anträgen so weit gegangen sei, wie er es abstimmungspolitisch habe verantworten können. Das Gesetz enthalte Minimalbesoldungen; aber nach § 22 könne der Regierungsrat, sollte das infolge erhöhter Lebenskosten nötig werden, die Gemeinden zwingen, Teuerungszulagen auszurichten. Weiter ist wichtig, dass die Dienstalterszulagen. die von 1000 auf 1500 Fr. erhöht worden sind und bis jetzt nur dank der Bundessubvention ausbezahlt werden könnten, nun gesetzlich verankert werden. Nicht zuletzt bedeute das Gesetz auch einen Fortschritt im Finanzausgleich der Gemeinden. Dir. Schohaus dankte den Lehrern noch für ihre Mitarbeit bei der Kinderhilfe für das Rote Kreuz und forderte sie auf, die Wochenbatzenaktion und die Klassen - Patenschaften aufrechtzuerhalten. Prof. Kriesi gab bekannt, dass die für die Grenzlandhilfe gesammelten Lehrbücher zum grössten Teil noch zur Zensur bei den Besatzungsbehörden liegen und deshalb noch keine neuen gesammelt werden.

In seinem Vortrag «*Der Lehrer als Träger kulturpolitischer Aufgaben*» zeigte *Dr. A. Guggenbühl, Zürich*, auf eine recht anschauliche Art, wie die schweizerische Kulturpolitik, die durch die geistige Landesverteidigung so recht gefördert wurde, vom Lehrer in- und ausserhalb der Schule gepflegt werden kann. In der Schule wird er eine bewusst demokratische Atmosphäre schaffen und das Erleben, das Wissen, das Schöne und nicht das Hersagen pflegen. In seinem Dorfe kann er sich für die kulturellen Ideen, für Volkskunst und Volksbrauch einsetzen; denn die Lehrerschaft ist mit einer Festung der geistigen Landesverteidigung zu vergleichen.

Dr. O. Eberle, Thalwil, zeigte in seinem Referat *Erneuerung des Volkstheaters aus dem Volksbrauch*», wie, nachdem die Reformation das alte Volkstheater ausgerottet und fremde Truppen fremde Spiele aufgeführt hatten, unser gutes nationales Volkstheater mit Laienschauspielern, die nicht im Lande herumziehen, gestärkt und erneuert werden kann. Er wies auf die alten, bodenständigen, derben, aber auch auf aus dem Volksbrauch herauswachsenden Fasnachts-, Ernte-, Bundesfeier- und Weihnachtsspiele hin.

Prof. Dr. E. Dieth, Zollikon, setzte sich in urchigem Thurgauer-, sogar Romanshornerdialekt (alle Referenten des Tages sprachen, dem Thema entsprechend, in der Mundart) in seinem Vortrage «*Schule und Dialektpflege*» für unsere Mundart, deren Pflege und Sauberhaltung ein. Wenn wir uns den Luxus zweier Sprachen, der Schriftsprache und der Mundart, leisten wollen, haben wir auch dafür zu sorgen, dass nicht schriftsprachliche Ausdrücke unsere Mundart verderben.

Am Nachmittag zeigte Lehrer *H. Greminger, Amriswil*, in seinem Lichtbildervortrag «*Der Lehrer und der architektonische Heimatschutz*» eine Reihe schöner thurgauischer Riegelhäuser und forderte die Lehrer auf, die Schüler im Heimatkundeunterricht immer wieder darauf aufmerksam zu machen und es ihm auch zu melden, wenn ein so schönes altes Haus in Gefahr sei, durch eine sog. Renovation verdorben zu werden.

Chr. Rubi, Bern, zeigte auch in einem Lichtbildervortrag, wie der *Lehrer als Förderer guter bodenständiger Wohnkultur* dazu beitragen kann, Altes zu erhalten und gutes Neues zu schaffen. *H. M.*

Zürcher Schulsynode

Montag, den 16. September, trat die zürcherische Lehrerschaft im grossen Saal des Kongresshauses zur 112. ordentlichen Versammlung der Schulsynode zusammen. Obschon die Traktandenliste kein Geschäft aufwies, das eine ausserordentliche Anziehungskraft ausgeübt hätte, waren alle Stufen durch stattliche Kontingente vertreten; vor allem erfolgte auch seitens der Landschaft ein erfreulicher Aufmarsch. Die Lehrerschaft bewies damit wiederum ihre Verbundenheit zur angestammten Synode und gab auf diese Weise zugleich die beste Antwort auf einen während des Jahres unternommenen «Sprengversuch». Eine besondere Genugtuung bereitete es der stattlichen Tagung, dass ausser dem amtierenden Erziehungsdirektor Dr. Robert Briner auch seine Vorgänger, die Alt-Regierungsräte Dr. K. Hafner und Dr. O. Wettstein den Verhandlungen folgten.

Synodalpräsident A. Surber, Zürich, wies in einem mit starkem Beifall aufgenommenen Eröffnungsworte auf die Bedeutung des Pestalozzijahres hin, das uns ermahnt, den Lebenden zu geben, was wir den Toten schulden. In einer eindrucksvollen Parallele stellte er dem Pädagogen den Urwaldarzt Albert Schweitzer gegenüber. So wie zuerst nur ein kleiner Kreis an Pestalozzi glaubte, ist zu hoffen, dass auch Schweitzers Werk Helfer finde, die es fortführen, im Sinne seiner grundlegenden Darstellung «Ehrfurcht vor dem Leben». Es ist uns in düsterer Zeit eine Freude, dass wir aufbauende Kräfte am Werke sehen, die uns das Recht geben, an die ethischen Kräfte im Menschen zu glauben.

Unter Namensaufruf und mit einem herzlichen Wort des Willkomms wurden die neu in den zürcherischen Schuldienst eingetretenen Lehrkräfte in die Synode aufgenommen. Wenn eine grössere Zahl von unentschuldigten Absenzen peinlich auffiel, so fand dieser Umstand wenigstens für die Jungen die Begründung darin, dass Militiärdienst, Tätigkeit in andern Berufsstellungen, das Ausbleiben einer persönlichen Einladung und sicherlich auch die Teuerung manchen verhindert haben mochte, an der Schulsynode zu erscheinen. Damit sind allerdings die Absenzen aus der Gegend der obern Rämistrasse noch nicht erklärt.

40 Kolleginnen und Kollegen sind seit der letzten Synode zu den Toten abberufen worden. Der Vorsitzende dankte ihnen in schlichten Worten für ihre Arbeit im Dienste der Schule, und in ergreifender Weise entbot ihnen ein Soloquartett des Lehrergesangvereins, begleitet von vier Streichern, mit J. S. Bachs «Komm süsser Tod, komm sel'ge Ruh» den letzten Gruss der Zürcher Schulsynode.

Ueber das Haupttraktandum «Aufgabe und Wirklichkeit der Gründung Henri Dunants» sprach der ehemalige Generalsekretär des Roten Kreuzes, Dr. H. Bachmann, Winterthur. Es war eine eindrucksvolle Würdigung des bedeutendsten aller humanitären Werke

der Gegenwart, interessant vor allem in der Darstellung der Hindernisse, die das nationale Prestige der Wirksamkeit des Roten Kreuzes von jeher entgegenstellte. Wie sehr aber erst der totale Krieg die Grenzen für die Betätigung einengte, zeigte der Vortragende am Beispiel der Auswirkungen der wirtschaftlichen Blokkade, welche die internationale Hilfe, ja selbst die Fürsorge für Kinder erschwerte, zum Teil geradezu verhinderte. Den Höhepunkt der Spannung erreichte der auch in der Form vollendete Vortrag in der Schilderung persönlicher Verhandlungen mit Staatsmännern, so die im Schleier des grössten Geheimnisses geführte Auseinandersetzung mit Ribbentrop betreffend die gefesselten Kriegsgefangenen oder die Besprechung zwischen Prof. Max Huber und Mussolini anlässlich des Abessinischen Krieges. Für das Rote Kreuz war es ein immenser Vorteil, dass ihm der neutrale Boden der Schweiz nicht nur die Möglichkeit zur Entfaltung bot, sondern dass ihm unser Land als Präsidenten auch Männer zur Verfügung stellte, die, wie General Dufour, Gustave Ador, Max Huber und Carl Burckhardt das Format und den Weitblick besassen, das Werk Dunants zu fördern und die Institution vom Internationalen Roten Kreuz über die brutale Zeit des Totalitarismus hinüberzuretten.

Unter dem Geschäft «Berichte» wurde im Zusammenhang mit einer Eingabe der Lehrer an Anstaltsschulen aus den Verhandlungen der Prosynode bekanntgegeben, dass der Kantonsrat die Beiträge an die gemeinnützigen Anstalten erhöht habe, mit der ausdrücklichen Bestimmung, die Besoldungen den veränderten Verhältnissen anzupassen. Starken Beifall löste die Mitteilung aus, wonach der Kantonsrat die Regierung einlädt, die gesetzlichen Grundlagen dafür zu schaffen, dass auch die Lehrkräfte an der Töchterschule Zürich als vollberechtigte Mitglieder der Schulsynode anerkannt werden. Damit findet ein eigenartiges Zwischenspiel seine vernünftige und von allen gewünschte Lösung.

Die Berichte der Erziehungsdirektion über das Schulwesen im Jahre 1945, der Bericht über die Tätigkeit der Schulkapitel und der Bericht der Kommission zur Förderung des Volksgesanges wurden diskussionslos zur Kenntnis genommen. Da letztes Jahr die Herbstsynode ausgefallen war, konnten diesmal die Urteile über zwei Preisaufgaben eröffnet werden. Der Erziehungsrat richtete Preise zu Fr. 500.— aus: für die erste Arbeit «Die Beurteilung des Schülers durch den Lehrer» an Frl. Leonora Brauchlin, Lehrerin, Zürich, für die zweite «Besichtigung von gewerblichen, landwirtschaftlichen und industriellen Betrieben — Vorbereitung, Auswertung in sprachlicher Beziehung und für die Berufswahl» an Sekundarlehrer K. Hirzel, Fischenthal. Zwei markige Lieder schufen der Tagung den gesanglichen Rahmen, Nägelis Heimatlied «Stehe fest, oh Vaterland» und Metfessels «Was brausest Du, mein junges Blut», beide in anfeuernder Weise geleitet von Synodaldirigent Jakob Hägi.

Am Nachmittag bot sich Gelegenheit zur Teilnahme an verschiedenen Bildungsveranstaltungen. Ein heimatkundlicher Ausflug, den der Ortshistoriker Kollege H. Hedinger leitete, führte nach Regensberg; Direktor Dr. Wartmann erläuterte einer Doppelgruppe die Sammlung des Kunsthauses, und Funktionäre des städtischen Wasserwerkes führten durch die Filteranlagen der Stadt Zürich. *P.*

«Cours de Perfectionnement»

15 Jahre nach dem letzten Herbst-Kurs des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer in Bern kann, immer wieder aufgeschoben, nun in der Woche vom 13. bis 19. Oktober der Fortbildungskurs abgehalten werden. Ueber 20 Seiten füllen die Programme und Stundenpläne aus; 98 Vorträge und Demonstrationen sind vorgesehen, und alle erdenklichen Erleichterungen finanzieller Art geschaffen, dem immer wieder verschobenen Kurs ein volles Gelingen zu sichern.

Dem Ehrenkomitee stehen neben Bundesrat Etter alle zuständigen kantonalen und städtischen Magistraten des Kursortes vor. Ehrenpräsident des Organisationskomitees ist Prof. *Louis Meylan*, Präsident Prof. *Marcel Monnier*. **

*

Wie uns kurz vor Redaktionsschluss noch mitgeteilt wird, können sich auch Sekundarlehrer, d. h. auch solche, die nicht schon Mitglieder des VSG sind, und, wenn die Anmeldezahlen es zulassen, auch Primarlehrer zum Kurse einschreiben, und zwar zu gleichen Bedingungen wie die Mitglieder des VSG. Anfragen, Programmbestellungen und Anmeldungen sind baldmöglichst zu richten an das *Secrétariat du Gymnase de Jeunes filles, Villamont-Lausanne.*

Kurse

Urgeschichte

In Zürich findet vom 12. bis 14. Oktober 1946 ein Kurs für Urgeschichte statt mit dem Thema «Gräber und Grabriten in der Urzeit». Es wird das ganze Bestattungswesen von der Altsteinzeit bis zum frühen Mittelalter durch erste Fachleute zur Behandlung kommen, verbunden mit entsprechender Auswertung der Bestände im Schweiz. Landesmuseum. Die Teilnahme am Kurs wird besonders den Lehrkräften an Sekundar- und Mittelschulen sowie den Lehrern mit oberen Klassen der Primarschule angelegentlich empfohlen. Detaillierte Angaben sind ab 23. September 1946 bei Karl Keller-Tarnuzzer, Sekretär der Gesellschaft für Urgeschichte in Frauenfeld, erhältlich.

Jahresberichte

Bernisches Pestalozziheim in Bolligen bei Bern. Sechster Jahresbericht 1. April 1945 bis 31. März 1946.

Schweizerischer Lehrerverein

Sekretariat: Beckenhofstrasse 31, Zürich; Telephon 28 08 95
Schweiz. Lehrerkrankenkasse Telephon 26 11 05
Postadresse: Postfach Unterstrass Zürich 15

Hilfsaktionen

Unser Aufruf, den Lehrern Luxemburgs durch die Ueberlassung methodischer und pädagogischer Werke die vernichteten und geraubten Bestände ihrer Bibliotheken etwas zu ersetzen, hat unter der schweizerischen Lehrerschaft eine gute Aufnahme gefunden. Ebenso haben viele Schulgemeinden uns grössere Mengen Jugendbücher überlassen, so dass wir der Jugend Luxemburgs vielen ersehnten und begehrten Lesestoff schenken konnten. Die Sendungen sind in zahlreichen Kisten und Paketen abgegangen und haben bei den Empfängern hellen Jubel und grosse Freude ausgelöst. Wir danken allen Gebern herzlich für die vielen wertvollen Spenden, die davon zeugen, dass die kollegiale Verbundenheit der Lehrerschaft nicht an den Landesgrenzen haltmacht. *Der Präsident des SLV.*

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

Pestalozzianum Zürich Beckenhofstrasse 31/35

Ausstellung
21. September bis Mitte November 1946

Kinder zeichnen den Garten

Ueber 500 Darstellungen von 5—15jährigen Basler Schülern.
Entwicklungsphasen im Stickunterricht
Frauenarbeitsschule Basel
Geöffnet: 10—12 und 14—18 Uhr (Samstag und Sonntag bis 17 Uhr). *Eintritt frei.* Montag geschlossen.

Hilfsmittel für den Unterricht auf der Unterstufe

ausgestellt von Franz Schubiger, Winterthur.

Die Ausstellung zeigt, was Lehrer und Lehrerinnen in den letzten Jahren an Hilfsmitteln ausdachten und von uns hergestellt wird:

Hilfsmittel der Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich, Anschauungsmittel und Materialien für den Lese- und Rechenunterricht, Materialien für das Arbeitsprinzip und den Gesamtunterricht. Praktische Anwendungen dieser Hilfsmittel und Schülerarbeiten.

Die Ausstellung wird anlässlich der Jahres-Versammlung der Interkantonalen Arbeitsgemeinschaft für die Unterstufe am 28. September eröffnet und dauert bis 12. Oktober 1946.

Ausgestellt sind ferner:

Registraturkasten «PANO», von Paul Nievergelt, Zürich-Oerlikon.

Rechenspielkasten, von Franz Kuhn, Lehrer, Zürich.

Kurse

Kunstwoche auf dem Weissenstein

Es besteht unter der Lehrerschaft zweifellos ein Bedürfnis, sich über Fragen der bildenden Kunst aufklären zu lassen. Ich habe es deshalb unternommen, eine Kunstwoche für Malerei und Zeichnen durchzuführen. Vorträge geben Aufschluss über das Wesen der Malerei, und eine reichhaltige Sammlung von Originalen verschiedener Künstler wird reichlich Gelegenheit bieten zu Kunstbetrachtungen und Diskussionen.

In einigen Zeichenstunden demonstriere ich zudem neuartige Wege im Zeichenunterricht. Wer sich in der Malerei und im Zeichnen unsicher fühlt, wird speziell von diesem Kurs profitieren.

Ein ausführliches Programm kann durch das Kurhaus Weissenstein bei Solothurn bezogen werden.

Kurszeit: 14. bis 19. Oktober 1946.

Preis Fr. 70.— für 6 Tage volle Pension, Kursgeld und Gepäcktransport.

Hans Zurflüh,
Lehrer und Maler,
Kursleiter.

Kleine Mitteilungen

«Heim» Neukirch a. d. Thur

Herbstferienwoche für Männer und Frauen. Vom 6. bis 12. Oktober 1946.

Leitung: Fritz Wartenweiler.

Thema: *Unser Volk in der Völkergemeinschaft.*

Russland und Europa. — Friedenskonferenz. — Die junge Generation in Europa und die Schweizerjugend. — Deutschland. — Können wir der UNO beitreten? — Was tun wir für das leidende Europa?

Studentenaustausch

Ein Student von der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich sucht im Austausch einen Studenten, der ein französisches Lyceum besuchen möchte, oder eine Familie, in welcher er gegen freie Station Französischunterricht erteilen könnte.

Angebote an *M. Hélaine*, 6, Rue de Pile, *Coutances* (Manche) France.

Schülerbriefwechsel

Eine ungeteilte, niederösterreichische Landschule, mit 89 Schülern, wünscht mit einer schweizerischen Schule in Schülerbriefwechsel zu treten. Gedacht ist an den Austausch von Briefen, von erdkundlichen, geschichtlichen und volkskundlichen Darstellungen. Mitteilungen sind zu richten an Hans Hoffer, Lehrer, Kollmitzberg, Post Markt Ardagger, Niederösterreich.

Schweizer-Woche-Aufsatzwettbewerb 1946

Zum 28. Mal gelangt anlässlich der diesjährigen Schweizer Woche der traditionelle Aufsatzwettbewerb in den Schulen des Landes zur Durchführung. Als Auftakt zum 100. Eisenbahnjubiläum 1947 lautet das Thema:

«100 Jahre Schweizer Eisenbahnen».

Die von kompetenten Fachleuten geschriebene Einführungsschrift für die Lehrerschaft wird der Bedeutung unserer Bahnen für Wirtschaft und Verkehr gerecht und stellt ein willkommenes Hilfsmittel für den Unterricht dar. Die Schrift wird den Schulen in drei Landessprachen auf den Beginn der Schweizer Woche (19. Oktober) zugestellt.

In Erziehungsheim für geistesschwache Kinder ist auf 1. November 1946 eine Stelle einer 665

LEHRERIN

neu zu besetzen. Anfangslohn Fr. 3700.— inkl. Teuerungszulagen und Ferienentschädigung und freie Station. Zehn Wochen Ferien. — Anmeldungen mit Zeugniskopien sind zu richten an den Vorsteher, **R. Thöni**, «Sunneschyn», **Steffisburg** (Bern).

OFFENE LEHRSTELLE

An der Bezirksschule Therwil (Baselland) wird die Stelle eines 659

Mittellehrers für Mathematik und Naturwissenschaften

zur Neubesetzung ausgeschrieben.

Bewerber haben ihrer Anmeldung beizulegen: Ausweise über bestandene Prüfungen und Zeugnisse über die bisherige Lehrtätigkeit.
Anstellungsbedingungen: Gemäss Besoldungsgesetz.

Anmeldungen sind bis 5. Oktober 1946 zu richten an: **Arth. Stöcklin**, Präsident der Bezirksschulpflege, **Ettingen** (Baselland).

PRIMARSCHULE DÜRNTEN

Offene Lehrstellen

Unter Vorbehalt der Genehmigung durch die Gemeindeversammlung sind an der Primarschule Dürnten auf Beginn des Schuljahres 1947/48 zwei Lehrstellen neu zu besetzen, die eine an der Elementarstufe (1.—3. Klasse) in Unter-Dürnten, die andere an der Realstufe (4.—6. Klasse) in Ober-Dürnten. 664
Die Gemeindezulage inkl. Wohnungsentschädigung beträgt im Maximum Fr. 2000.—. Lehrerwohnungen stehen zur Verfügung. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Gegenwärtig richtet die Gemeinde eine Teuerungszulage von 30% aus.
Anmeldungen sind unter Beilage der üblichen Ausweise sowie des Stundenplanes bis 31. Oktober 1946 dem Präsidenten der Primarschulpflege, Herrn Heinrich Bohli, Tann, einzureichen.

Dürnten, den 14. September 1946.

Die Primarschulpflege.

ZU LEHR-ZWECKEN

gebe ich solange Vorrat GRIFF-Fahrpläne, Ausgabe Sommer 1946, gratis an Schulklassen ab.

G. LUGINBÜHL, éditeur
Le Cottage, MORGES (Vd.)

Die Ware ist stumm, die Inserate reden, sie kommen zu Dir, sie gelangen an jeden

Zu verkaufen:

Ullsteins Weltgeschichte in 6 Bänden

so gut wie neu. Offerten unter Chiffre SL 662 Z an die Administration der Schweiz. Lehrerzeitung, Stauffacherquai 36, Zürich.

Wissenschaftliche Literatur

zu kaufen gesucht. Zuschriften erbeten an **Dr. Grunbaum, Bern,** Gutenbergstrasse 15. 631

Zu verkaufen:

Gebrauchte, renovierte 2plätzige **Schulbänke** sowie guterhaltene **Schiefertafeln,** Gebrauchswert 100 %, sehr preiswert, zu halbem Neupreis. 624

Zugleich empfehle ich mich für sämtliche **Wandtafel-Reparaturen,** Lieferung des Materials für ein **wechselbares Linierverfahren,** sehr zeitsparend und rentabel, vor hundert Lehrern mit durchschlagendem Erfolg vorgeführt. Ges. geschützt. Prospekte, Anweisung und Zeugnisse zu Diensten. Ausführung unter Garantie. **J. Baumgartner,** Dorfplatz, **Embrach.**

Gutherzige, junge, nette Tochter

katholisch, in den 20er Jahren, von gediegenem Aeussern, alles Schöne und Edle liebend, doch das Einfache und Aufrichtige hochschätzend, einzige Tochter aus guten Verhältnissen, sehnt sich nach dem Kameraden, der seinen Charakter nicht nur mit der Goldschale vertauscht, sondern von hoher ethischer Warte die **Ehe** betrachtet und schätzt. Lehrer, Beamter, bis zu 38 Jahren, schreibe seinen aufrichtigen Herzenswunsch unter Chiffre SL 639 Z an die Adm. d. Schweiz. Lehrerzeitung, Stauffacherquai 36, Zürich. Erwerbsmässige Vermittlungen zwecklos. Strengste Diskretion ist Ehrensache und wird verlangt.

STELLENAUSSCHREIBUNG

An der **aargauischen Kantonsschule in Aarau** ist auf Ende Oktober 1946 eine 660

Hilfslehrerstelle für Biologie

zu besetzen. Wochenstundenzahl: 12—14 im Winter- und 4—6 im Sommerhalbjahr. Besoldung nach Dekret: Fr. 375.— bis 425.— je Jahresstunde. Bei Eignung besteht die Möglichkeit, als Assistent am Natur- und Heimatmuseum beschäftigt zu werden. Die Jahresbesoldung würde durch die Verbindung von Lehr- und Assistentenstelle etwa einer Besoldung entsprechen, wie sie aus 18 Unterrichtsstunden resultiert.

Anmeldungen sind unter Beilage der Ausweise bis 25. September 1946 an das Rektorat der aargauischen Kantonsschule in Aarau zu richten. Persönliche Vorstellung nur auf besondere Einladung.

Aarau, den 12. September 1946.

Erziehungsdirektion.

GEWERBESCHULE RORSCHACH

Wir suchen auf Beginn des Schuljahres 1947/48 einen

Hauptlehrer

für den geschäftskundlichen Unterricht (Deutsch, Rechnen, Buchführung und Staatskunde). 653

Erfordernisse: Sekundar- oder Primarlehrerpatent, Absolvierung des Jahreskurses für die Ausbildung von Gewerbelehrern in den geschäftskundlichen Fächern oder mehrjährige Praxis im gewerblichen Unterricht.

Anstellungsbedingungen: Jahresgehalt Fr. 6000.— bis Fr. 8500.— nebst Teuerungszulagen (voraussichtlich pro 1946/47 43%). 32 Pflichtstunden pro Woche. Der Beitritt zur Pensionskasse ist obligatorisch.

Schriftliche Anmeldungen mit Angabe des Bildungsganges und der bisherigen Lehrtätigkeit sind bis 15. Oktober 1946 an den Präsidenten der Gewerbeschulkommission, Herrn Schulrat M. Wirth, zu richten.

Rorschach, den 18. September 1946.

Der Gemeindeschulrat.

ALLES ZUM SCHREIBEN, ZEICHNEN, MALEN, RAHMEN

J. Zumstein

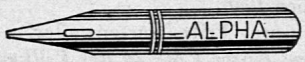
PAPETERIE BEI DER URANIA ZÜRICH

1 EF u. F, spitz

2 EF

101 EF u. F
Kugelspitze

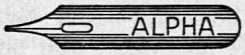
201
linksgeschrägt
251 Spitze
rechtwinklig



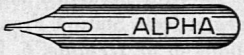
301
rechtsgeschrägt

121, Kugelspitze
122, Kugelspitze

321
rechtsgeschrägt



322
rechtsgeschrägt



Verlangen Sie bei Ihrem Papeteristen die

ALPHA-SCHREIBFEDERN

Schweizer Fabrikat von hoher Präzision