

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Band: 92 (1947)
Heft: 34

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 06.10.2024

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

Schweizerischer Lehrerverein

Einladung

zur

Delegierten- und Jahresversammlung Samstag und Sonntag, 6. u. 7. September 1947 in Solothurn

Tagesordnung

Samstag, den 6. September 1947:

- 15.10 Uhr Ankunft des Schnellzuges von Olten.
15.02 Uhr Ankunft des Zuges von Bern.
15.02 Uhr Ankunft des Zuges von Biel
Bezug der Quartiere. Auskunft im Eingang des Hotels «Metropol» beim Bahnhof.
16.00 Uhr Delegiertenversammlung des Schweizerischen Lehrervereins im Konzertsaal, nach besonderer Traktandenliste.
19.00 Uhr Nachtessen in den Hotels.
20.00 Uhr «Bunter Abend» im Stadttheater. Gruss von Erwin Flury, Bezirkslehrer. Liedervorträge der Mädchensekundarschule unter Leitung von Ernst Haener, Lehrer.
Darbietungen vom Personal des Städtebundtheaters.
Nachher geselliges Zusammensitzen in kollegialen Kreisen (Hotel Krone, Metropol und Wirthen).

Sonntag, den 7. September 1947:

- 9.30 Uhr Vortrag im Konzertsaal: «Jugendbildung und Volkswirtschaft» von Dr. Rudolf F. Schild-Comtesse, Direktor der «Eterna»-Werke, Grenchen.
Nachher Besichtigung der Stadt unter Führung.
12.30 Uhr Bankett im Konzertsaal.
Prolog von Josef Reinhart. Liedervorträge des «Lehrergesangsvereins Solothurn und Umgebung».

NB. Ausstellung im kleinen Konzertsaal: «Kinder zeichnen den Garten», ausgestellt von der Gesellschaft Schweiz. Zeichenlehrer, Sektion Solothurn. Freie Besichtigung während der Tage der Delegiertenversammlung.

Preis der Teilnehmerkarte Fr. 26.—.

Für Teilnehmer, die in Konvikten schlafen, beträgt der Preis Fr. 24.—, für nicht in Solothurn Schlafende Fr. 20.—. Die Teilnehmerkarten für die Delegierten sind den Sektionsvorständen gemäss ihrer Bestellung durch das Organisationskomitee in Solothurn bereits zugestellt worden. Sie werden den Delegierten mit der Quartierkarte und der Traktandenliste der Delegiertenversammlung nebst Beilagen durch die Sektionspräsi-

dentem zugesandt. Unsere verehrten Gäste erhalten die Teilnehmerkarte durch das Sekretariat des SLV.

Auszahlung der Reiseentschädigung durch das Komitee am 7. September von 9 Uhr an am Eingang in den Konzertsaal.

Falls Quartiere nicht belegt werden, bitten wir bis spätestens 4. September morgens um Abmeldung, da wir in Solothurn sehr starke Nachfrage nach Hotelzimmern haben.

Zentralvorstand des Schweizerischen Lehrervereins.
Organisationskomitee der Sektion Solothurn.

An die Delegierten, Gäste und Mitglieder des SLV

Solothurn, die schöne alte Stadt an der Aare, ist dieses Jahr der Ort unserer Delegierten- und Jahresversammlung. Trotz Mauern, Türmen und beschirmten Toren ist Solothurn eine weltoffene Stadt und Hauptort eines Kantons, der wichtige und mächtige Industrieunternehmen beheimatet. In diesen Zentren, in denen für unsere Wirtschaft wertvolle Qualitätserzeugnisse zum eigenen Gebrauch wie zur Ausfuhr hergestellt werden, weiss man auch Wert und Notwendigkeit einer vertieften Schulung unserer Jugend richtig einzuschätzen und ihre Bedeutung für die Volkswohlfahrt zu würdigen. Die Industrialisierung in vielen bis heute hauptsächlich auf Agrarprodukte eingestellten Ländern und die kommende vermehrte und verschärfte Konkurrenz stellen uns Lehrer vor die Aufgabe, unsere Jugend geistig, seelisch und körperlich für die erhöhten Anforderungen auszubilden. Dabei ist es für uns überaus wichtig und wertvoll, die Stimmen und Meinungen von bedeutenden Vertretern unseres Geisteslebens, unserer Wirtschaft und Politik zu hören und den fortwährenden Kontakt mit dem Leben aufrechtzuerhalten. Darum begrüßen wir es sehr, dass Herr Dr. Schild-Comtesse als Leiter eines grossen Industrieunternehmens zu der Lehrerschaft über das Problem «Jugend und Volkswirtschaft» sprechen wird. Wir laden alle interessierten Kreise zu dem Vortrag, der öffentlich ist, herzlich ein.

Die Delegiertenversammlung wird sich mit den statutarischen Jahresgeschäften und Wahlen beschäftigen. Sie ist für die Mitglieder des SLV öffentlich, und wir bitten die Kolleginnen und Kollegen, auch dieser Veranstaltung ihr Interesse zu bezeugen.

Der Zentralvorstand des SLV.

Willkommensgruss

Liebwerte Kolleginnen und Kollegen!

Der Lehrerverein der Stadt Solothurn hat den Auftrag des Zentralvorstandes erhalten, die Delegiertenversammlung des SLV zu organisieren und hat sich freudig an die Arbeit gemacht. Es sind 20 Jahre seit der letzten Delegierten-Versammlung in unserer Aarestadt verflossen, und wir freuen uns, den Abordnungen

und Gästen, wie Sie aus vorstehendem Programm ersehen, zwei Tage ernster Anregung und froher Geselligkeit bieten zu können.

An die Vorträge der früheren Delegiertenversammlungen über «Erziehung zum Frieden und zur Freiheit» und «Die kommende Schule» reiht sich ein Referat von Dr. Rud. F. Schild-Comtesse, einem grossen Freund der Schule und der Lehrerschaft, über «Jugendbildung und Volkswirtschaft». Als Direktor einer grossen Fabrik hat er sich bereit erklärt, von seinen Erfahrungen aus dem praktischen Leben zu uns zu sprechen, und wird uns so im Sinne und Geiste des SLV über die nationale Erziehung gewiss manche wertvolle Anregung bringen.

Neben der ernsten Arbeit ist für gute Unterhaltung und die Möglichkeit zum Besichtigen der wichtigsten Sehenswürdigkeiten der Stadt unter Führung gesorgt. So hoffen wir, dass Sie wertvolle und angenehme Erinnerungen mit heimnehmen können.

Wir freuen uns auf Ihr Kommen und entbieten Ihnen herzliche Willkommensgrüsse.

Der Vorstand des Lehrervereins
der Stadt Solothurn.

SOMMERUFER

Immer werden die Seen,
Diese bezaubernden Spiegel des Aethers,
Uns mit dem Wunder der Wogen beglücken;
Halten uns Himmel ins Antlitz und Wolken,
Ewiges Abbild einer unsäglichen Bläue,
Drinne sich silberne Hymnen verschäumen.
Immer werden wir singen,
Wenn aus den Weiten die Wellen
Uns an die Säume der Seele fluten,
Werden die schimmernden Wasser preisen,
Hände und Stirne tauchen
Tief in die Kühle von Heliotrop und Jade.
Schwänen gleich wird sich Beglückung wiegen
Ueber dem Spiele der Wasser,
Wird die Begeisterung heben die Schwingen,
Bis sie wie Schalen des Lichtes blühen.
Aber wann werden wir halten
All die unendliche Fülle
In den Gefässen der Ehrfurcht, der Träume?
Immer bleiben wir selig Beschenkte,
Selber Umfangene,
Singen an Säumen der Ufer,
Während die Weiten der Wasser
Irdischen Glanz
In dem ewigen Rauschen der Wogen wiegen.

K. Kuprecht.

Grundsätzliches über den muttersprachlichen Unterricht

Sprachliche und psychologische Momente bedingen weitgehend den Weg des muttersprachlichen Unterrichts.

Unsere Kinder gehören einem Sprachraum an, in welchem die Mundart die Umgangssprache aller Stände ist und sich so wesentlich von der Schrift-

sprache abhebt, dass man diese oft als Fremdsprache bezeichnet.

Diese Tatsache stellt die Schule von Anfang an vor die Doppelaufgabe, einen Ausgleich zwischen den beiden Sprachen herzustellen. Die Mundart wird auch in der Schule sicher immer dann gesprochen, wenn Lehrer und Schüler sich nicht im Unterricht gegenüberstehen. Die Schriftsprache aber ist aus praktischen und kulturellen Gründen das Ziel, dem wir im Laufe der Schulzeit des Kindes zustreben.

Was bedeutet die Zweifelhigkeit für das Kind und den Unterricht?

Das Kind wächst in seiner Mundart auf, welche die Eltern, Geschwister, Kameraden sprechen. Mit der Sprache werden dem Kinde gleichzeitig das Formale, die Begriffe, Vorstellungen und Gefühlswerte vermittelt. Mit einem Wort: es denkt und fühlt in dieser Sprache, es drückt in ihr sein geistiges und seelisches Leben aus und fühlt sich in ihr zu Hause. Zu ihr flüchtet es immer dann, wenn es das Geheimste, Innigste ausdrücken will. So ist ihm die Sprache, ohne dass es davon weiss, ein Mittel, sich mit andern zu verständigen und Ausdruck seines Persönlichsten. Diese von der engsten Umwelt übernommene Sprache, die wir eigentlich Muttersprache nennen dürfen, hat ein doppeltes Gesicht: Sie ist persönlich und gleichzeitig Ausdruck einer Gemeinschaft, sie muss von jedem Einzelnen erworben werden, ist aber schon vorhanden. Sie erfüllt eine doppelte Funktion: die des Individuellen und die des Sozialen. Sie ist mit den alltäglichen Dingen verbunden, darum unmittelbar, tief in der Anschauung verankert; sie wird nur gesprochen und käme ohne Schriftzeichen aus. Mag sie im Unterricht an zweiter oder dritter Stelle stehen, ausserhalb der Schule und nach der Schulzeit tritt sie wieder in ihr volles Recht, und für Tausende von Schweizern ist Schriftdeutsch nur eine Buchsprache, die man reden hört und versteht, aber nur in Notfällen spricht und auch nicht allzu häufig schreibt.

Worüber verfügt sprachlich ein Kind, wenn es in die Schule tritt? Es beherrscht seine Mundart und kann sich für seine Umgebung verständlich ausdrücken. Nach der sprachformalen Seite beherrscht es z. B. den Mitteilungs-, Befehls-, Frage- und Wunschsatz, es dekliniert und konjugiert richtig, es verfügt über einen ganz ansehnlichen Wortschatz.

Entscheidend aber ist, dass es seine Sprache durch Hören und Nachsprechen erlernte, und dass auf diesem Wege sich in ihm ein gewisses Sprachgefühl hergebildet.

Untersucht man von der psychologischen Seite das Verhältnis des Schulneulings zur Sprache, so ergibt sich, dass er sich sachlich zu ihr verhält. Mit dem Wort wurde ihm gleichzeitig die Sache geboten, so dass Sache und Wort eine Einheit bilden. Vielfach steht für den 7jährigen der Eigenname noch im Vordergrund. «De Vatter, d Mueter» bezeichnen seinen Vater, seine Mutter und nicht den Gattungsnamen «Vater», «Mutter». Der Oberbegriff des Wortes ist dem Kinde dieses Alters in der Hauptsache noch fremd, die Wortbedeutung ist also stark eingeengt. Erst allmählich stellt sich der Oberbegriff ein. Hat sich dieser Prozess vollzogen, dann wird die Sprache dem Kinde zum Symbol, womit es die Welt des Geistes betritt.

Was haben diese Ueberlegungen mit dem Sprachunterricht in der Schule zu tun? Sie scheinen mir deswegen wichtig, weil sie seine Besinnung auf die Didak-

tik der Sprache erzwingen. Wenn wir uns über das Grundsätzliche dessen, was Sprache ist, bewusst geworden sind, besteht die Möglichkeit, die naturgemäßen Wege zu beschreiten.

Es wäre Schönfärberei, behaupten zu wollen, dass wir in den letzten hundert Jahren — denn so alt ist der muttersprachliche Unterricht — immer den naturgegebenen Weg eingeschlagen hätten.

Heute müssen weitgehend kinderpsychologische Einsichten und Erkenntnisse den Sprachunterricht bestimmen. Unsere Lehrpläne sollten dann abgeändert werden, wenn sie allgemeinen psychologischen Erkenntnissen widersprechen.

Welche Probleme stehen auf den verschiedenen Schulstufen im Vordergrund? Beginnen wir mit der

Elementarstufe

die für die sprachliche Erziehung unserer Kinder von entscheidender Bedeutung ist. Besonders wichtig scheint mir, dass mindestens im ersten Schuljahr die Mundart die ausschliessliche Unterrichtssprache bleibe,

1. weil wir dem Kinde die Sprache, die es durch Nachahmung unbewusst erwarb, langsam bewusst machen müssen, damit deren Gebrauch und damit auch das Sprachgefühl sich festige. So schaffen wir die Voraussetzung für das sinngemässe Erlernen des Schriftdeutschen.

2. weil der Erstklässler noch weitgehend eine sachliche Beziehung zur Sprache hat.

Man muss zugeben, dass heute auf dieser Stufe die Mundart tatsächlich den Vorrang hat, aber meist nur solange, als man es mit der gesprochenen Sprache zu tun hat. Sobald man aber das Kind an den Buchstaben heranführt, taucht plötzlich und oft ganz unvermittelt das Schriftdeutsche auf. Könnte man den Anfänger nicht von der Mundart her ins Lesen und Schreiben einführen? Diese Frage wurde schon oft gestellt und auch von Einzelnen zu beantworten versucht, ich brauche nur an Mörikofer, Winteler, Otto von Greyerz und andere zu erinnern. Aber die Anregungen dieser Männer fanden keinen rechten Widerhall. In neuester Zeit hat die Anschauung, dass die Mundart Ausgangspunkt für das Lesen und Schreiben sein könnte, an Boden gewonnen. So sind zur Zeit gleich zwei Mundartfibeln in der Herausgabe begriffen, die eine von der Fibelkommission des SLV und des SLiV (im Fibelverlag des Schweiz. Lehrervereins, Beckenhof, Zürich), die andere von Traugott Vogel. Sicher sind diese Fibeln, so verschieden sie in ihrer Anlage und Methode sein mögen, nicht Ausdruck einer Modeströmung, sondern der Erkenntnis, dass pädagogisch, kinderpsychologisch und didaktisch die Einführung ins Lesen von der Mundart aus das Natürliche und Gegebene ist.

Freilich haben die Mundartfibeln den Nachteil, dass sie im Dialekt des Verfassers geschrieben und damit örtlich begrenzt sind. Aber es hält nicht schwer, einen in der Mundart konzipierten Text der betreffenden Mundart anzupassen.

Was erreichen wir mit Mundartfibeln? Da die Sprache für den 6—7jährigen immer noch ausschliesslich ein akustisch-motorisches Gebilde ist, nimmt sein Ohr jede abweichende Sprechweise seiner Mundart sofort wahr. Er setzt sich gegen falsche Wortbetonungen, wie sie beim Leseanfänger sich aus technischen Gründen ergeben, zur Wehr. Er duldet niemals eine Sprechweise: «*dé Vatér isch vérusé gangé.*»

Sein Ohr korrigiert die falsche Betonung sofort.

Wir wissen ja, wie eine Klasse einen Schüler mit anderer Mundart zunächst ablehnt und wie rasch ein Kind sich seiner neuen Umgebung anpasst, um nicht aufzufallen. Der Erstklässler wird mundartliche Wörter und Sätze, die er für sich lesen muss, beim Sprechen sofort im richtigen Tonfall wiedergeben. Eine schriftdeutsche Sprechweise: «*Dér Vatér géht in dén Gartén*» beanstandet das Kind aber nicht, nimmt sie sogar als selbstverständlich entgegen, weil ihm diese Lautform der Sprache unbekannt ist und sein Sprachgefühl nicht berührt. Das erklärt zum Teil auch, warum der Erstklässler dem Schriftdeutschen anfänglich ratlos gegenübersteht.

Eine Mundartfibel rückt fraglos die lebendige Sprache in den Vordergrund und zwingt den Lehrer, darauf zu achten, dass das Schriftbild gefasster Satzklang, Wortklang oder Laut bleibe. Geht er dabei den Weg der analytischen Methode, werden die Schwierigkeiten bedeutend herabgemindert, weil hier am wenigsten die Kluft zwischen der gesprochenen Sprache und dem Schriftzeichen aufgerissen wird. Entscheidend ist, dass der Anfänger immer wieder erfahre, dass das Schriftbild tönt; darum sollte man am Anfang dem Schüler sagen: «Die Wandtafel erzählt», und nicht: «An der Wandtafel steht geschrieben.» Diese zwei Sätze entspringen zwei verschiedenen psychologischen Haltungen und wirken auf das Kind ganz verschieden. Der erste Satz ruft die ursprüngliche Sprechsituation zurück, der zweite zielt auf das Visuelle hin und führt oft von der Sprache weg. Je schneller der Anfänger zum Visuellen getrieben wird, desto mehr entfernt er sich von der Sprache, so dass die Kluft zwischen Sprache und Zeichen entsteht, die oft zum unüberwindlichen Hindernis auf dem Wege zur Sprache wird und dem Kinde den Zugang zum Schriftdeutschen als einer gesprochenen Sprache auf Jahre hinaus erschweren oder gar versperren kann.

Man darf sich allen Ernstes fragen, ob man nicht die Mundartfibel phonetisch schreiben soll, z. B. uuf, Huus, lëer, gääl, Schnee usw., use und dusse, ufe, lauffe. Da das Kind an sich schon eine starke Neigung hat, zu schreiben, was es hört, kommen wir ihm damit entgegen. Bilden Sprache und Schrift im Anfang eine Einheit, dann besteht keine Gefahr, dass die mundartlichen Wortbilder ein Hemmnis für das Schriftdeutsche bilden, weil ja hier eine neue Klangform auftritt, die ein neues Schriftbild verlangt.

Mundartliche Schriftbilder «Huus, Muus, lüüte, chlii» usw. stimmen mit den schriftdeutschen Wortbildern, wenn man sie als Ganzes betrachtet, nicht überein. Lernt das Kind mundartlich schreiben, dann treten ihm immer wieder vertraute Wörter und Wendungen entgegen, über die es verfügt. Es kann so auch schriftlich mitteilbarer werden.

Geht man dann zum Schriftdeutschen über, dann muss es wiederum als gesprochene Sprache vermittelt werden, was voraussetzt, dass der Lehrer kein Schuldeutsch, sondern eine wirklich lebendige Hochsprache spreche. Im Grunde muss das Kind diese anders tönende Sprache auf die gleiche Weise erlernen, wie es sich seine Mundart aneignete: durch Hören und Nachsprechen, nur mit dem Unterschied, dass ihm jetzt Satzpläne, Wörter und Inhalte zur Verfügung stehen, denen es im Schriftdeutschen wieder begegnet.

Völlige Übereinstimmung besteht zwischen den mundartlichen und schriftdeutschen Satzplänen, so beim einfachen Haupt-, Wunsch- und Fragesatz und dem Befehlssatz.

*d Schuel fangt am achti aa. Die Schule fängt um acht Uhr an.
I het gërn en Oepfel. Ich hätte gerne einen Apfel.
Wo isch d Mueter? Wo ist die Mutter?
Gang use! Geh hinaus!*

Auch der mundartliche Satzplan des Nebensatzes stimmt mit demjenigen des schriftdeutschen überein.

*Won ich i d Schuel gange bi, han i min Unggler aatrotte.
Als ich in die Schule ging, traf ich meinen Onkel an.*

Solche Tatsachen erleichtern uns die Einführung ins Schriftdeutsche ganz wesentlich.

Wir erschweren sie aber künstlich dadurch, als wir noch allzuhäufig das sogenannte Schriftdeutsch ausschliesslich als Buch- oder Schreibsprache behandeln und im Kinde die Vorstellung wecken, als sei diese neue Sprache immer mit Schriftzeichen verbunden. Der Elementarschüler gewöhnt sich daran, beim Schriftdeutschen vornehmlich an Buchstaben und Satzzeichen zu denken.

Ein Satz *«Der Vogel fliegt zum Futterbrett, weil er Hunger hat»* tönt für das Kind oft so:

«Der Vogel fliegt zum Futterbrett Komma weil er Hunger hat.»

In seiner Mundart würde das Kind sagen:

«s Vögeli flüügt ufs Fueterbrätt wils Hunger hät», d. h. es hebt Wesentliches heraus und gliedert natürlich. Das Sätzlein ist ihm Sprache, d. h. Rhythmus, Tonfall, Tempo, Betonung, Gliederung, während das schriftdeutsche Sätzchen ihm eine Folge von geschriebenen Wörtern, d. h. von Buchstaben mit allen ihren Tücken bleibt.

So entsteht im Kinde allmählich die Meinung, das Schriftdeutsche sei ausschliesslich eine Schulangelegenheit, etwas, was nur auf der Wandtafel, im Heft oder Buch vorkomme und mit Feder und Tinte zusammenhänge. Mit dem Schriftdeutschen verbinden sich Vorstellungen wie *«Gross-Schreiben»*, *«Dehnungszeichen»* usw., also immer Visuelles. Dass dieses Gebilde eine lebendige Sprache ist, wird dem Kinde oft lange nicht bewusst, darum duldet es falsche Betonungen, sinnloses Leiern, weil nie ein lebendiges Sprachgefühl sich zur Wehr setzt.

Und doch ist der Weg zum Schriftdeutschen — oder sagen wir richtiger zur Hochsprache, wo es sich um die gesprochene Sprache handelt — vorgezeichnet und ergibt sich aus dem Wesen der Sprache und dem Verhalten des Kindes ihr gegenüber.

Das Kind und der Lehrer müssen also weniger an das Schriftbild als vielmehr an den Wortklang denken und sich vom Gedanken befreien, als sei Schriftdeutsch artikuliertes Schriftzeichen. Der Lehrer muss, ähnlich wie bei der Mundartfibel, dem Kinde begreiflich machen, dass das hochdeutsche Schriftbild versucht, den Klang zu fixieren. Was an der Tafel oder im Buche steht, muss tönen; d. h. also: Auf der Elementarstufe hat die gesprochene Sprache den Vorrang vor der geschriebenen. Das Erzählen, Sprechen, d. h. die mündlichen Sprachformen sind wichtiger als das Schreiben. Zuerst muss im Kinde das Sprachgefühl für die Hochsprache geweckt und einigermaßen gefestigt werden, bevor es an eine Niederschrift gehen kann.

Das will nicht heissen, dass das Schreiben vernachlässigt oder leicht genommen werden soll. Natürlich muss sich das Kind Schriftbilder einprägen, was durch immerwährende Uebungen geschieht. Erst wenn das Schriftbild automatisch reproduziert wird, tritt die orthographische Sicherheit ein. Aber immer wieder

muss dem Elementarschüler zum Bewusstsein gebracht werden, dass das Fixierte tönt. Diese Erkenntnis muss ganz besonders beim Lesen vertieft werden.

Wenn Zweitklässler lesen:

Ernst / klettert / auf / eine / Tanne / aber / die / Mutter sagt: komm / herab / Du machst / Flecken / in / dein / Sonntagskleid.»

dann muss ich ihm zeigen, dass wir es hier mit Sprache zu tun haben und man so spricht:

«Ernst klettert auf eine Tanne /

Aber die Mutter sagt / komm herab /

Du machst Flecken in dein Sonntagskleid» /

Ich spreche die Sätze im natürlichen Tonfall vor und lasse sie ebenso wiederholen. Ich fordere die Kinder auf, die Sätze dem Nachbarn zu erzählen und im Erzählton zu lesen.

Sprechen die Kinder im Chor, fordere ich sie auf, die Sätze dem Nachbarn zu erzählen. Sie wenden sich unwillkürlich einander zu, sprechen in natürlicher Weise zueinander. So wird das Chorsprechen nicht zu einem monotonen Gebrüll, sondern zu einem Gespräch vieler untereinander.

Erzieht man den Elementarschüler dazu, die Hochsprache in ihrem natürlichen Tonfall zu sprechen, dann begreift er, dass sie, wie seine Mundart, eine Sprache ist, die man sprechen kann. Erwacht diese Erkenntnis, dann gewinnt er ein natürliches Verhältnis auch zur geschriebenen Sprache.

Welche Aufgaben stellt der Sprachunterricht auf den Oberstufen?

Hier tritt die Hochsprache in den Vordergrund und wird bevorzugte Unterrichtssprache. Wichtig scheint mir, dass der Schüler durch immerwährende Uebungen langsam in die Hochsprache hineinwachse, wozu der Unterricht genügend Gelegenheiten schafft. Er soll in allen Unterrichtsstunden lernen, sich zweckmässig auszudrücken, was aber nur möglich ist, wenn er sich frei äussern kann. Das Schülergespräch, zu dem der Schüler systematisch erzogen werden muss, spielt hier, wie auf allen Stufen übrigens, eine wichtige Rolle. Diese Unterrichtsform zwingt ihn zu selbständiger, zweckmässiger Formulierung, er lernt auf seinen Mitschüler hören, ihm entgegen, eine Sache noch deutlicher und klarer ausdrücken. Das sorgfältig erarbeitete und gut geführte Schülergespräch ist nicht eine Plauderei, ein Redegeplätscher, sondern eine Arbeit, eine Auseinandersetzung mit dem Stoff, der Versuch, dem Gedanken eine dem einzelnen Kinde gemässe Form zu geben. Die alte Lehrerfrage dagegen macht den Schüler mundtot, da er sehr oft nur wiederholen muss, was ihm der Lehrer vorsagt. Das Kind lernt wohl Sprachformeln, es dringt aber nicht zur Sprachform vor, weil es nie veranlasst wird, eine erlebte oder erkannte Situation seinen Fähigkeiten gemäss sprachlich eindeutig zu formulieren. Es lernt wohl etwas, aber es erarbeitet den Stoff nicht, darum vergisst es ihn auch bald wieder. Dazu kommt noch, dass es sprachlich nicht wesentlich gefördert wird. Es weiss nicht recht, was es mit den Sprachformeln anfangen und wo es sie verwenden soll. So bleibt es sprachlich unbeholfen, was sich besonders beim Schreiben bemerkbar macht.

Darum muss der schriftlichen Schulung stets die mündliche vorangehen; denn auf der Real- (d. h. der 4.—6. Klasse) und Sekundarschulstufe ist die schriftliche Fixierung noch keine Schreibe im eigentlichen Sinne, sondern weit eher Fixierung eines mündlichen

Berichts, einer Erzählung usw. Auf der Realstufe und in den untern Klassen der Sekundarschule gibt es keinen Aufsatz im herkömmlichen Sinne, ebensowenig einen besondern Aufsatzstil, sondern nur eine dem Gegenstand angepasste Ausdrucksform. Unsere Aufgabe besteht in erster Linie darin, diese immer wechselnde Ausdrucksform an entsprechenden Gegenständen zu üben, wozu uns ja der Unterricht reichlich Gelegenheit bietet.

Ein Schüler kann sprachlich mehr gewinnen, wenn er z. B. eine Rechenaufgabe selbständig formulieren muss, als wenn er ein paar angelernte Phrasen über den Frühling niederschreibt. In der Heimatkunde ergeben sich manche Beobachtungsaufgaben, die man zuerst mündlich löst, bevor man sie fixieren lässt. Hält man den Schüler an, zu schreiben, wie wenn er berichtete oder erzählte, dann wird er allmählich merken, dass das Schreiben doch nicht unlernbar ist. Natürlich muss man den Schüler langsam darauf aufmerksam machen, dass eine erste Niederschrift einer Uebersarbeitung bedarf, weil

1. der Wortschatz beim Sprechen kleiner ist als beim Schreiben,

2. beim Sprechen die Satzreihe vorherrscht, das Schreiben aber u. U. das Satzgefüge fordert usw.

Stehen die Sätze auf dem Papier, dann haben wir Gelegenheit, sie so oft wir wollen, zu überprüfen. Wir können an ihnen herumfeilen, bis sie den Gedanken möglichst genau wiedergeben. Gerade, weil wir Geschriebenes immer wieder lesen können, erkennen wir stilistische Unzulänglichkeiten, sprachliche Ungenauigkeiten, mangelhafte Formulierungen, Lücken im logischen Aufbau. Wir müssen aber den Schüler auch noch darauf aufmerksam machen, dass der geschriebene Satz dem gesprochenen gegenüber gewisse Nachteile aufweist. Beim Erzählen, Berichten usw. stehen uns die Stimme, die Gebärden und die Mimik zur Verfügung, die vieles erklären und klären. Sobald wir schreiben, fallen diese Dinge dahin; d. h. wir müssen sie auf irgendeine Weise ausdrücken. Man denke nur etwa an die sog. direkte und indirekte Rede. Die Satzzeichenerklärungen, die wir hier oft als entscheidend ansehen, sagen im Grunde nichts Wesentliches aus. Wenn aber zwei Schüler ein Gespräch durchführen, das ich anschliessend fixieren lasse, dann werden die Schreiber sofort erkennen, dass sie nicht einfach das Gespräch aufschreiben können. Sie müssen beifügen, wer das eine, wer das andere sagte, oder wie man das eine oder andere sagte usw. Warum muss ich das alles beim Schreiben ausdrücken? Solche Untersuchungen, die je nach der Stufe vertieft werden können, zeigen dem Schüler, dass zwischen dem Sprechen und der Schreibe doch ein Unterschied besteht. So dringen wir langsam zur Schreibe vor.

Der Aufsatz muss nicht das ewige Sorgenkind der Schule sein, ja er ist keine Sorge, sobald man sich von allerlei abergläubischen Vorstellungen löst. Wer schreiben soll, muss etwas zu sagen haben. Also müssen wir den Schüler an Dinge heranzuführen, ihn beobachten lehren, ihn veranlassen, alle seine Sinne zu brauchen. Wir müssen ihm helfen, das, was die Sinne wahrnehmen, sprachlich so genau als möglich wiederzugeben. Aber wir dürfen ihm nicht unsern Stil aufdrängen, sondern wir müssen ihn sich ausdrücken lassen und begreifen, dass die Ausdrucksfähigkeit des Einzelnen recht verschieden sein kann. Wir müssen weiter erkennen, dass die Gliederung des Stoffes nach Alters-

stufen unwesentlich ist. *Der Stoff bleibt immer gleich, aber der Mensch verhält sich ihm gegenüber nicht immer gleich.* Diese Veränderung hängt von seinen Erkenntnissen, Erfahrungen, seiner Reife und Urteilsfähigkeit ab. Man denke etwa daran, was das Wort «Liebe» für einen 7-, 14- oder 20jährigen bedeutet. Jedes Alter könnte etwas darüber sagen. So ist es auch mit den Naturobjekten. Was könnten ein 7-, 10-, 15-, 19- oder 40jähriger über die Spinne erzählen. Wie mannigfach würde dieses Stoffgebiet bei 40jährigen abgewandelt, je nach dem Bildungsstand, der Interessenrichtung, dem Beruf, der Begabung usw.

Wenn man bedenkt, dass das Thema des sog. Aufsatzes die Fülle der Erscheinungen, die Welt in ihrer unerschöpflichen Buntheit und Mannigfaltigkeit, das kaum feststellbare Verhalten des Einzelnen gegenüber dem Aussen und Innen ist, könnte einem ob der Fülle bange werden.

Es gibt in der Volksschule keine Aufsatzstunden, in welchen man ein abseitiges Thema abwandelt und einen bestimmten Stil eindrillt. So etwas ist Zeitverschwendung und nützt nichts, weil der Schüler dabei herzlich wenig lernt und sich innerlich langweilt.

Wie moderne Didaktiker über den Aufsatz denken, kann man etwa bei *Fritz Rahn* in seiner Schule des Schreibens, bei *K. Linke*: Gesamtunterricht und Deutschunterricht, in dem Büchlein von *Hans Sigrist*¹⁾ erfahren. Eingehender befasste ich mich mit dieser Frage in einer Broschüre: *Die Stilschulung als Weg zum mündlichen und schriftlichen Ausdruck*.²⁾ Sie alle weisen gangbare Wege, die zu einem vernünftigen Ziele führen.

Ich deutete an, wie ich den Elementarschüler auch beim Lesen zwingen, den artikulierten Text sofort sinnvoll zu sprechen. Damit berührte ich die Leselehre, die für die obern Stufen sehr wichtig ist. Wenn die Elementarstufe dafür sorgt, dass gelesene Texte als lebendige Sprache behandelt werden, dann hat sie schon Entscheidendes getan im Kampfe gegen den bekannten Schullesestet, der für Schüler und Lehrer gleich qualvoll ist.

Was versteht man eigentlich darunter? Der Schüler liest einen Text von Anfang bis zu Ende im gleichen Tone und in unveränderter Geschwindigkeit, hält im besten Falle bei einem Satzzeichen an, wo er die Stimme hebt oder senkt. Ob Tonfall, Zeitmass dem Inhalt des zu Lesenden entsprechen, kümmert ihn wenig, ja, er weiss überhaupt nichts von einer solchen Uebereinstimmung. Er fragt sich nie, was in einem Satz innerlich zusammengehört, darum gliedert er ihn nicht nach innern Einheiten auf, sondern liest eine Druckzeile zu Ende, um wieder bei der nächsten zu beginnen. Eigentlich ist das Gedruckte etwas, was man auf Befehl laut liest. Sehr oft erhält der Leser merkwürdige Anweisungen, wie etwa: «Betone richtig! — Wenn du den Inhalt kennst, kannst du doch richtig betonen. Halte bei einem Komma still und lasse den Ton nicht fallen. Vor einem Punkt senkt man die Stimme, vor einem Fragezeichen hebt man sie.» Man untersuche einmal an der gesprochenen Sprache, wie weit diese Sätze Geltung haben. Man spreche z. B. die folgenden Sätze, indem man die angeführten Regeln beobachtet:

1) «Frohe Fahrt», 168 S., ill., bei Huber & Co., Frauenfeld, Fr. 14.50; auch beim SLV, Postfach Zürich 15.

2) Verlag: Pestalozzianum. Schriftenreihe zur Unterrichtsforschung und Unterrichtsgestaltung, 1935, Heft 2.

«Es war einmal ein Brüderchen und ein Schwesterchen, die hatten sich herzlich lieb. Ihre rechte Mutter aber war tot, und sie hatten eine Stiefmutter, die war ihnen nicht gut und tat ihnen heimlich alles Leid an. Es trug sich zu, dass die zwei mit anderen Kindern auf einer Wiese vor dem Hause spielten...»

Sind alle Komma dieses Textes gleichwertig? Ist es richtig, vor ihnen die Stimme immer in der Schwebe zu behalten? Man erzähle einmal diese paar Sätze und achte darauf, wie sich die Stimme bewegt. Fraglos wird man jetzt die richtige Betonung, den sinngemäßen Tonfall und die der Situation entsprechende Gliederung heraushören. Schüler werden nach einiger Anleitung sofort herausfinden, worauf es ankommt. Macht man ihnen immer wieder klar, dass Lesen Erzählen mit den Worten eines andern ist und gibt man ihnen immer wieder den Befehl: «Erzähle», statt zu sagen: «Lies diesen Satz!», dann begreifen sie allmählich, worauf es beim Lesen ankommt.

Dann muss man ihnen aber auch zeigen, dass man beim lauten Lesen atmen muss. Wo soll man atmen? Wo geht es nicht, wo ist es selbstverständlich? Warum geht es an einer gewissen Stelle nicht, warum werden wir gezwungen, hier oder dort zu atmen? So oft ich mit Schülern der Realstufe diese Uebungen vornehme, erfahre ich, wie sehr ihr Interesse geweckt wird und wie feinhörig sie werden und die Fehler heraushören und augenblicklich beanstanden. Denn sie machen die Entdeckung, dass es sich dabei um die innere Gliederung eines Textes, also um das Verstehen handelt. Ohne Mühe entdecken sie die stärkstbetonte Stelle eines Sprechaktes, erkennen, wie die Geschichte sich aufbaut, welcher Mittel sich der Verfasser bedient, um die Handlung zu fördern, auf welche Weise er darstellt. Man dringt so zu einer innern Analyse einer Geschichte vor. Schliesslich wird der Schüler das natürliche Lesetempo, die innerlich bedingte Tonstärke, mit einem Wort, die aus der Erzählsituation sich ergebende Schallform des Satzes selber finden und so zu gestaltendem Lesen vordringen³⁾.

Sprachlehre

Rudolf Hildebrand hat in seinem, auch heute noch nicht überholten Buch «Vom deutschen Sprachunterricht» (zum ersten Mal 1867 erschienen) den folgenden Satz an die Spitze gestellt: «Der Lehrer des Deutschen sollte nichts lehren, was die Schüler unter seiner Leitung aus sich selbst finden können.»

Sprachlehre oder Sprachbetrachtung ist erst möglich, wenn der Schüler die Hochsprache einigermaßen beherrscht, darum geht grundsätzlich immer die Sprachübung voraus. Dabei muss man sich bewusst bleiben, dass unsere deutsche Schulgrammatik seit mehr als hundert Jahren festgelegt und in ein System gebannt ist, das sich weitgehend an die lateinische Grammatik anlehnt. Heute darf man die Frage stellen, ob die deutsche Schulgrammatik das Wesen des deutschen Satzes umschreibt, die Funktion seiner Glieder erklärt oder sich mit einem blossen Schema begnügt. Diese Fragen stellen sich seit einer Reihe von Jahren jüngere Grammatiker. Man vergleiche etwa:

Erich Drach, Grundgedanken der deutschen Satzlehre, 1937;
Fritz Rahn, Neue Satzlehre, 1940;

W. Pfeleiderer: Der deutsche Satzplan in seinen Grundzügen, 1940;

³⁾ Literatur: Erich Drach, Sprecherziehung; Christian Winkler: Sprechtechnik für Deutschschweizer; J. M. Bächtold: Bemerkungen zur Didaktik der Sprache (Jahrbuch der Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich 1946).

Leo Weisgerber, Muttersprache und Geistesleben, 1929.

Wer sich mit grammatischen Problemen etwas eingehender befasst, erkennt, dass unsere Schulgrammatik an entscheidenden Stellen neu durchdacht werden muss und im wissenschaftlichen Sinn revisionsbedürftig ist.

Nach dieser Zwischenbemerkung stellen wir die Frage, ob für den 4.—6.-Klässler Grammatik notwendig sei, wie weit der Schüler in sie eingeführt werden kann und welche Wege man einschlagen muss.

Was fordern wir vom Schüler, wenn wir mit ihm Grammatik treiben? «Sprachlehre treiben», sagt Rahn in seiner «Neuen Satzlehre», «heisst so viel wie: sich mit Hilfe der Sprache, in diesem Falle also des Sprachdenkens, über die Sprache selber verständigen.» Es geht also darum, die in der Sprache geltenden und wirkenden Gesetze festzustellen und zu erkennen, die Funktionen der Sprachglieder zu erhellen. Solche Untersuchungen setzen die Fähigkeit des Denkens und der Abstraktion voraus. Ist der 4.—6.-Klässler für diese Aufgabe reif? Oder lehren wir andererseits nicht vielfach Dinge, die er schon weiss und beherrscht? Meine Auffassung ist, dass wir mit Sprachbetrachtungen frühestens in der 5. Klasse und mit grosser Vorsicht und Zurückhaltung beginnen sollten. Es würde vollkommen genügen, wenn der 6.-Klässler einigen Einblick in die Wortarten gewänne. Die Satzlehre und alles, was damit zusammenhängt, gehört in die Sekundar- und Mittelschule, wo der Schüler für Abstraktionen allmählich reif wird.

Alle Sprachbetrachtungen müssen an der lebendigen, d. h. der gesprochenen Sprache vorgenommen werden. Hier ist die Mundart ein wertvolles Anschauungsmaterial, weil sie alles enthält, was wir über die Sprache sagen können und sie dem Kinde vertraut ist.

Auch die einfachsten sprachlichen Betrachtungen können aber nicht an Mustersätzen, die für einen bestimmten Zweck zusammengeklittert wurden, vorgenommen werden, sondern nur in einem Sachgebiet, in welchem das grammatische Problem sich in natürlicher Weise offenbart. Darum liegen Sprachbetrachtungen immer Stilübungen zugrunde, wie es z. B. Jakob Kübler in seinen lebendig geschriebenen Sprachübungen zur Sprachlehre andeutet.

Da sich die Sprachlehre mit dem Formalen der Sprachlehre befasst, setzt sie beim Lehrer ein Mindestmass sprachwissenschaftlicher Kenntnisse voraus.

Es liegt im Wesen der Schulgrammatik, dass sie vereinfachen, ja oft gewaltsam vereinfachen muss, weil der Sprachgebrauch sich dauernd ändert. Was Ausnahme war, kann zur Regel werden und umgekehrt. Es ist daher kein Wunder, wenn die Schulgrammatik in den Verruf leerer Schulweisheit gekommen ist. Und sie verdient dieses Urteil, sobald sie zu einem formalistischen Kram wird; denn für die Muttersprache gilt zweifellos der Satz Herders: «Grammatik lernt man aus der Sprache und nicht Sprache aus der Grammatik», denn Grammatik setzt eine Sprache voraus und das Sprachdenken über sie.

Die Realstufe wird also vornehmlich die Sprache und besonders die Hochsprache üben müssen und sich mit einfachen Sprachbetrachtungen begnügen. Hat der 4.—6.-Klässler eine gewisse Sicherheit in der Hochsprache gewonnen, hat sich hier sein Sprachgefühl etwas gefestigt, dann hat die Realstufe für die höhern Stufen wesentliche Vorarbeit geleistet. Gerade die Sekundar- und Mittelschule müssen auf diesem Gebiet

manche Auffassung, die sie aus der Zeit der Vorherrschaft des Lateins mitschleppen, ablegen. Die deutsche Sprache ist nicht die Bügelhalterin für irgendeine Fremdsprache. Wir dürfen in der Volksschule nicht deutsche Sprachlehre im Hinblick auf das kommende Latein oder Französisch treiben. Es ist Sache dieser Stufen, mit der Fremdsprache die betreffenden grammatischen Ueberlegungen vorzunehmen. Im Deutschunterricht muss vielmehr der Versuch gemacht werden, die Eigengesetzlichkeit des Deutschen zu erkennen. In den höhern Stufen spielt die Satzlehre eine bedeutsame Rolle. Hier ist auch der Ort, wo die Sprachkunde allmählich zu ihrem Rechte kommt. Natürlich wird die Sekundarschule auch nicht über das Ziel hinausschiessen dürfen. Aber wichtig wäre, wenn eine vertiefte Sprachbetrachtung an den Mittelschulen und vor allem in den obern Klassen vorgenommen würde, wo der Schüler für Abstraktionen, das Erfassen der Funktionen und gewisse sprachgeschichtliche Betrachtungen reif geworden ist.

Fraglos müssen wir die psychologischen Gegebenheiten des Kindes beim Unterricht in erster Linie berücksichtigen. Das zwingt uns zu einer Besinnung über den Sprachunterricht, der uns so wie so zu dauernder Besinnung und Auseinandersetzung verpflichtet. Nirgends rächt sich ein Versteifen auf ein Schema, ein Schablonisieren so sehr wie im Sprachunterricht. Die Sprache als Ausdrucksmittel unseres gesamten geistigen Lebens führt in geistige und seelische Bezirke, die nicht leicht auf einen Nenner zu bringen sind. Sprachunterricht zwingt zu dauernder Auseinandersetzung mit der Sprache selbst. Sein Erfolg ist weitgehend bedingt durch die Beziehung, die der Lehrer zur Sprache hat. Darum versagen hier vielfach Rezepte, Musterlektionen, weil wir es nicht mit unumstösslichen Gegebenheiten zu tun haben. Sprache ist ein Gleichnis, ein Sinnbild einer geistigen Wirklichkeit, der wir eine Form geben. «Sie, die wunderbarste Schöpfung des menschlichen Geistes, ist vor allem Werkzeug des Intellekts, mit dessen Hilfe es sich über das Triebhafte erhebt. Dass sie sich auch in den Dienst des Gefühlsausdrucks stellt, ist selbstverständlich. Aber das Geistige überwiegt, darum denkt die Sprache in Begriffskategorien, die ihren Ausdruck in sprachlichen Kategorien gefunden haben.» (Leo Weisgerber «Muttersprache und Geistesleben».)

Da Sprache nicht nur Aeusserung des Einzelnen, sondern auch Kulturgut ist, also zeitlich, räumlich, sozial und individuell verhaftet ist, stellt uns der Sprachunterricht vor manche und schwierige Aufgaben, deren Lösung nur durch eine geistige Anstrengung möglich wird. J. M. Bächtold, Zürich⁴⁾.

4.-6. SCHULJAHR

Wieviel wirst du würfeln?

Der Würfel ist ein schöner Gegenstand. In seiner streng geometrischen, kristallinen Form besitzt er eine vollendete Gestalt. Er kann nichts dafür, dass seinetwegen schon soviel Streit und Hader in die Welt gekommen sind.

⁴⁾ Diese Ausführungen sind der Inhalt eines Vortrages, der an der Jahreskonferenz der Sektion Luzern des SLV am Ostermontag von Prof. Dr. J. M. Bächtold vom Oberseminar, Zürich, gehalten wurde. (Red.)

Man meint, jedes Kind wisse längst, wie ein Würfel aussieht, ja es selbst meint bestimmt, es zu wissen. Und doch zeigt eine unerwartete Frage, dass die Vorstellungen hierüber sehr lückenhaft sind. Nicht selten soll da der Würfel 4 Flächen, gar 4 Ecken haben. Eine ruhige Ueberlegung, unterstützt durch nachbildende Handbewegungen in der Luft, führt aber rasch zur Korrektur jener vorschnellen Aeusserung. Nun merkt oder sieht das Kind: Der Würfel hat 6 Flächen, 8 Ecken und 12 Kanten. Ja, richtig! Es sind doch auch 6 Zahlbilder darauf, nicht 4!

Der Würfel ist da zum Würfeln. Den Kindern ist aus dem häuslichen Spiel bekannt, dass man dabei Glück oder Pech haben kann, weil eben die Ergebnisse schwanken zwischen 1 und 6, und die grösste Willenskraft ist nicht imstande, dem rollenden Würfel Einhalt zu gebieten und eine gewünschte Zahl obenauf kommen zu lassen.

Im Rechnen nun spielen die grossen Zahlen nicht immer die Hauptrolle. Vorderhand kann es freilich als Ziel aufgestellt werden, mit einer bestimmten Zahl von Würfeln oder Würfeln möglichst viel herauszubringen. Dem Lehrer ist dabei etwas ganz anderes die Hauptsache, nämlich die gehörige Uebung im Zusammenzählen. Sind wir in der Lage, mit den Würfeln hantieren zu lassen, so gestaltet sich die Aufgabe äusserst einfach und stellt eine ständige Uebung dar, Zehner auf mannigfache Art zu bilden.

Aus dem Haufen der Würfel werden wir also diejenigen zusammenschieben, die einen Zehner ergeben:
 $5+5$ $6+4$ $3+3+4$ $6+2+2$ $4+4+2$
 $4+1+5$ $3+3+3+1$

und was der Möglichkeiten mehr sind. Die Summe der gefallenen Würfel kann auch ohne Veränderung ihrer Lage durch blosses Betrachten gebildet werden. Das gibt ein eifriges Wettrechnen. Schwerer wird die Aufgabe, wenn die Würfel nach wenigen Sekunden zugeeckt und aus dem Gedächtnis ausgerechnet werden.

Das Würfelrechnen wird aber erst wirklich interessant, wenn wir eines Tages auf den kühnen Gedanken kommen, die Summe der zu werfenden Würfel im voraus bestimmen zu wollen nach der Art einer Wahrscheinlichkeitsrechnung. Welch ein Unsinn! Die Würfel werden doch fallen wie sie wollen, und sich nicht im geringsten an unsere Berechnung kehren. — Und doch kann die verblüffende Tatsache eintreten, dass wir, nach vielen Würfelungen beliebig abbrechend, auf das Tüpfelchen genau die vorausberechnete Zahl erreichen. Man mag es einen seltenen Zufall nennen; in Wirklichkeit ist es nur ein Beweis für die Güte der Wahrscheinlichkeitsrechnung und verfehlt nicht, einen tiefen Eindruck auf das Kind zu machen.

Wenn schon auf den ersten Blick die Summe der Punkte, die beim Würfeln herauskommt, gänzlich in der Luft schwebt, eines ist jedenfalls sicher, dass nämlich mit einem Würfel nicht weniger als 1 und nicht mehr als 6 geworfen werden kann. Mit 6 unparteiischen Würfeln könnten wir treffen: $1+2+3+4+5+6$, im ganzen also 21, was sich auch hieraus ergibt:

$$1+6, 2+5, 3+4 = 3 \times 7 = 21$$

Mit Wahrscheinlichkeit liesse sich also nach einem Wurf der Durchschnitt, die immerhin ganz unwahrscheinliche Zahl 3,5 erwarten. Bei zwei Würfeln wird es aber 7 ausmachen, bei 10 Würfeln 35, bei zwanzig 70. Dabei muss es auf eins herauskommen, ob wir mit einem Würfel zehnmal werfen oder mit 10 Würfeln

einmal, vorausgesetzt, dass die Würfel tadellos sind, sonst wird das viele Werfen mit dem nämlichen schlechten Würfel die Vorausberechnung Lügen strafen.

Die jeweilige Berechnung der geworfenen Punktzahl kann auf verschiedene Weise vorgenommen werden und stellt eine mannigfaltige Übung dar, so etwa für die Einmaleinsreihen bis sechs, sofern die gleichen Zahlen zusammengestellt werden. Zwei Kolonnen an der Tafel, die eine mit dem, was das Würfeln ergeben «soll», die andere mit dem, was es ergeben «hat», verschaffen die Anhaltspunkte für den Vergleich.

Leider ist die Anschaffung von Würfeln nicht ganz einfach. Gute Würfel sind nicht billig, aber einmal angeschafft, gehören sie zum unabnutzbaren Stammgut der Schule.

Es können auch Würfel hergestellt werden, aber sie

müssen sehr genau gearbeitet sein, sonst geben sie einer bestimmten Zahl den Vorzug. Dann hat auch die Berechnung ein Ende.

Man kann sogar einen Schritt weiter gehen und neue Würfel erfinden. Damit sind dann auch neue Durchschnittszahlen gegeben, und neue Rechenmöglichkeiten tun sich auf.

Einige ernsthafte Versuche mit Würfeln werden zeigen, dass da Möglichkeiten ohne Zahl liegen, im Rechenunterricht hie und da eine Abwechslung zu bieten, und zwar auf allen Stufen.

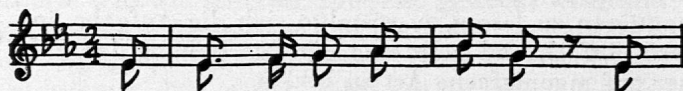
Es liegt eine gewisse Unerbittlichkeit, beinahe etwas Schicksalhafteres im Ergebnis der einmal gefallenen Würfel. Nicht umsonst hört man bei wichtigen Entscheidungen im menschlichen Leben, ja selbst hinauf bis in die Völkerschicksale den Ausspruch: Die Würfel sind gefallen.

A. Steiger.

Härdöpfel-Liädli.

(Rudolf Hägni)

Walter Schmid.



1. Mer händ kei si-digs Röck-Li, mer
2. Bi Ar-men und bi Rii-che Ladt
3. S freut a-li wä-mer chö-med, de



1. händ kei farbigs Gwand, mer sind kei vorräim
2. gern men eus an Tisch, am Wärschtig und am
3. Vatter, d Mueter, d Chind, me Lue-ged nüd ufs



1. Stedt-ler, mer wo-red uf em
2. Sunn-tig, wänns Braa-te git und
3. Gwänd-li, mer nimmt eus wie mer



1. Land; mer sind kei vor-näm
2. Fisch; am Wärschtig und am
3. sind; me Lue-ged nüd ufs



1. stedt-ler, mer wo-red uf em Land.
2. Sunn-tig, wänns Braa-te git und Fisch.
3. Gwändli, me nimmt eus wie mer sind.

Aus: «Mer singed s Johr y und us»
(Selbstverlag W. Schmid, Wallenstadt.)

Lied der Kartoffeln.

Rudolf Hägni.

WALTER SCHMID.

Ruhig, gemessen



1. Wir sind die Kin-der der Schol--le,
2. Wir kom--men aus der Tie-fe,
3. Wir at--men den Ruch der Schol--le



und schmuck-los ist un-ser Ge-wand, wir
der Er--de dun--kelm Schoss. Wir
und wir--zen je--des Mahl im



prun-ken nicht mit Flit--ter und bun-tem, lee--ren
sind das Brot des Ar--men, wir lin--dern har--tes
Ar--me-leu--te--stüb-chen, im Prunk- und Eh--ren-



Tand; wir prun-ken nicht mit Flit--ter und
Los; wir sind das Brot des Ar--men, wir
saal; im Ar--me-leu--te--stüb-chen, im



bun--tem, lee--ren Tand.
lin--dern har--tes Los.
Prunk- und Eh--ren---saal.

Ferienkurs in Arosa

Vom 14.—18. Juli trafen sich in Arosa an die 60 Männer und Frauen unter der Leitung von Prof. Fritz Frauchiger in Zürich zum Ferienkurs des Schweiz. Vereins für staatsbürgerliche Bildung. Es war der fünfte Kurs dieser Art, und wer Gelegenheit hatte, sie alle lückenlos zu besuchen, spürt, dass hier ein Jung-

brunnen eidgenössischer Kulturwahrung und Kulturwerbung zu fließen begonnen hat, der nicht mehr versiegen darf.

Für 1947 hatte der Leiter der Kurse das zentrale Thema: «Persönlichkeit und Gemeinschaft» in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt. Der Staatsrechts-

lehrer Prof. Dr. H. Nef, Zürich, fasste das Thema grundlegend und begriffsklärend an, indem er vom Ursprung und der Entwicklung der Menschenrechte sprach, von den Freiheitsrechten, die der Staat jedem Einzelnen zugesteht und von den politischen Rechten, die den Einzelnen ermächtigen, den Willen des Staates bilden zu helfen. Redaktor Dr. Ernst Bieri, Zürich, stellte in seinem Vortrage: «Liberaler und totaler Staat in der Gegenwart» das Verhältnis von **Persönlichkeit und Gemeinschaft im demokratischen und im totalitären Staat gegenüber**. Aus seinen Ausführungen leuchtete auf, wie der totalitäre Staat mit seiner Verpflichtung der Bürger auf eine unverrückbare politische Ideologie und eine starre Lenkung und Kontrolle der Wirtschaft keine Einzelrechte dulden kann. Privatdozent Dr. A. Gasser, Basel, stellte diesem «Regieren von oben» in seinen Darlegungen «Die demokratische Gemeindeverwaltung und ihre Wirkungen» gegenüber, wie nur in der Selbstregierung des Volkes dessen Sinn für soziale Gerechtigkeit erwacht und eine Gemeinschaftsethik entsteht, nach der zu handeln des Bürgers Stolz und höchste Würde bedeutet. Prof. Dr. E. Egli, Zürich, zeigte in einem fesselnden, mit Lichtbildern reich veranschaulichten Vortrag: «Die Gemeinde in der Landschaft» das Werden der demokratischen Republik aus dem Zusammenleben der Menschen im geographisch abgeschlossenen Lebensraum. In der Begrenztheit des Tales, in der Gleichheit der wirtschaftlichen Existenzbedingungen aller und im gemeinsamen Kampfe gegen die elementaren Ausbrüche der Naturgewalten erstet der Sinn für die Gemeinschaft, entwickeln sich Sitten und Volksbräuche im Volke und bilden sich die Gesetze glücklichen Zusammenlebens, jahrhundertlang unberührt vom Geschehen ennet der Berge und mit dem Nachbartale nur verbunden durch die beschränkte Möglichkeit des Austausches von Lebensgütern und die gemeinsame Abwehr fremder Einbrüche in die Autonomie der Talschaften. Mensch sein in der Gemeinde und Gemeinde sein im Staate, das ist der Ursprung und Bestand jeder wahren Demokratie. Dann sprach der Industrielle M. Schmidheiny, Heerbrugg, über «Freiheit und Bindung in der Wirtschaft». Der Krieg hat mit seinen Durchhaltmassnahmen des Bundes die wirtschaftliche Freiheit eingeschnürt. Aus dieser Drosselung des freien Marktes gilt es wieder herauszukommen. Die Staatsintervention und der Kollektivismus in allen Zweigen des Wirtschaftslebens müssen wieder gebrochen werden, weil die ungehemmte Entfaltung der Wirtschaft nur auf dem Boden der Freiheit erfolgen kann. Von den vernünftigen Bindungen der Wirtschaft, im beidseitigen Interesse der Arbeitnehmer und Arbeitgeber, sprach Nationalrat Dr. Herm. Häberlin, Zürich, in seinem Vortrage: «Rechte des Arbeiters und der Arbeitsfrieden». Er wies hin auf die Möglichkeiten der Erhaltung des Arbeitsfriedens und die Ausschaltung der sozialen Kämpfe und staatlichen Schlichtungseingriffe durch freie Vereinbarungen zwischen Unternehmer und Lohnarbeiter, wie sie in den Gesamtarbeitsverträgen und in den Arbeiterkommissionen in einer achtbaren Zahl von Industrien und Gewerben heute schon mit Erfolg bestehen. Bankdirektor Dr. h. c. H. Küng, Basel, wandte sich mit seinen Ausführungen über «Die Genossenschaft in der freien Wirtschaft» einer Sonderform der Wirtschaft, der Genossenschaft, zu. Sie ist der lebendige und sichtbare Aus-

druck des Dienstes der Gemeinschaft für jeden Einzelnen und des Zusammenschlusses von Einzelpersonen zur gemeinsamen Tat. Vorsteher H. Lumpert, St. Gallen, suchte in seinem Referate: «Das Werden der Persönlichkeit durch Erlebnis und Gemeinschaft» nach Wegen, die kommenden Generationen durch die Erziehung in Familie, Schule, Kirche, Jugendverbände und durch Selbsterziehung zur glücklichen Synthese zwischen aufgeschlossener, selbstbewusster und eigenwilliger Persönlichkeit und deren Einsatze zum Wohle der Gesamtheit zu führen. Prof. Dr. Hans Barth, Zürich, schloss die Reihe der Vorträge mit dem Thema: «Individualismus und Kollektivismus», in dem er, in Zusammenfassung des gesamten Vortragszyklus, aus tiefer philosophischer Erkenntnis heraus den Wert der Gemeinschaft als die Summe der Werte ihrer Glieder bezeichnete. «Nimmer und nimmer dürfen wir es vergessen, und das ist ein Unterschied, der sein soll zwischen uns und den andern Völkern, solange wir Schweizer sein wollen, zwischen der Weisheit unserer Väter und der Lehre, welche in der Welt gilt: Dass die Kraft bei uns beim Einzelnen liegt und jedes Einzelnen Wiege das Haus ist, während andere Völker die Kraft in der Masse suchen und der Masse Kraft in ihrer Grösse und Verkittung... Wir Schweizer verwenden noch solche Lehre; uns ist der Einzelne Augenmerk und Hauptsache; jeder für sich soll der Rechte sein, dann wird auch das Volk als das rechte sich darstellen» (Gotthelf).

Durch diese Zerlegung des Gesamthemas: «Persönlichkeit und Gemeinschaft» in seine Teilprobleme, umgekehrt durch die übereinstimmende Blickrichtung aller Referenten auf das gegenseitige Verhältnis der Persönlichkeit zur Gemeinschaft und der Gemeinschaft zur Persönlichkeit, in allgemein menschlichem, in wirtschaftlichem, in sozialem und politischem Sinne, wurde die ganze Vortragsfolge zu einer Veranstaltung von selten geschlossener Einheit und Einheitlichkeit.

Dass dabei die Vorträge auch der Bevölkerung und den Kurgästen von Arosa zugänglich waren, dass Gemeinde und Kurverein den Kursteilnehmern den Aufenthalt in Arosa auf jede Weise angenehm zu gestalten suchten, selbst mit einem eigens arrangierten Unterhaltungsabend der Ortsvereine für die Kursteilnehmer, dass der Schweiz. Verein für staatsbürgerliche Bildung sich mit einem öffentlichen Lichtbildervortrag revanchierte, das alles trug zum herzlichen Einvernehmen zwischen Bevölkerung, Kurgästen und Kursisten bei. Dankbar gedenken wir auch der sich spontan ergebenden intimen Feier im Kirchlein von Inner-Arosa mit dem Ortspfarrer und der freundlichen Führung von Prof. Götz zum alpinen Observatorium auf Tschuggen.

Für alle Teilnehmer und vorab für alle Lehrer, die Unterricht in Vaterlandskunde zu erteilen haben, sind die Kurse des Schweiz. Vereins für staatsbürgerliche Bildung ein Quell zur Erweiterung staatsbürgerlicher Kenntnisse und Vertiefung staatsbürgerlicher Gesinnung. Ihr Besuch ist daher aus innerster Ueberzeugung zu empfehlen.

H. L.

*Klassische Ideenlehre**

Die Idee des Guten ist überrational; sie ist ein göttliches Geschenk.

*) Gedanken aus Vorträgen zur platonischen Ideenlehre in freier Nachbildung.

Kurse

Es sei auch an dieser Stelle nochmals an die Kurse, veranstaltet von der Sektion Graubünden des Schweizerischen Vereins für Handarbeit und Schulreform, erinnert. Wir sind in der glücklichen Lage, für *alle* Kurse noch *weitere* Anmeldungen entgegennehmen zu können. Wir verweisen Sie diesbezüglich auf unsere hervorragend ausgewiesene *Kursleitung*.

1. Neuzeitlicher Unterricht auf der Oberstufe in *Chur*. Leitung: Herr Stieger, Seminar, Rorschach; Herr Jäger, Rorschach. Dauer des Kurses: 6.—10. Oktober 1947.
2. Einführung in die neue Schreibmethode, in *Landquart*. Leitung: Herr Hungerbühler, Zeichenlehrer an der Kantonschule. Dauer des Kurses: 1.—5. September 1947.
3. Hobelbankarbeiten für Anfänger in *Schiers*. Leitung: Herr Thöny, Schiers. Dauer des Kurses: 1.—5. September 1947. Nr. 1 und 2, Kurstaxe Fr. 10.—; Nr. 3, Kurstaxe Fr. 15.—. Auskunft und Anmeldung: J. Perungs, Lehrer, Chur, Tel. 2 25 43.

Dritte pädagogisch-methodische Ferienwoche in Rorschach

In der zweiten Hälfte Oktober, voraussichtlich vom 20. bis 25. Oktober, findet am Seminar Rorschach die dritte pädagogisch-methodische Ferienwoche statt, die sich mit grundsätzlichen *Fragen des Geschichtsunterrichtes* an der Primarmittelstufe und Primaroberstufe (4. bis 8. Schuljahr) befasst. Wie letztes Jahr sollen neben theoretischen Vorträgen über pädagogische, psychologische und methodische Probleme dieses Faches auch wieder praktische Lehrproben mit Schülern zur Durchführung gelangen. Darin wird gezeigt, wie der Geschichtsunterricht stoff- und stufengemäss dargeboten und in den Dienst des Arbeitsprinzips gestellt werden kann.

Vorgesehene Referenten: Dr. Hch. Roth, Rorschach; Dr. Leo Weber, Solothurn; Dr. Arnold Jaggi, Bern; Hans Lumpert, St. Gallen.

Leitung der Lehrproben: Karl Stieger und Rudolf Jäger, Rorschach.

Das genaue Kursprogramm mit den Themen der Referate wird später veröffentlicht. Bei dieser Ferienwoche haben nicht nur Lehrer und Lehrerinnen von Abschlussklassen, sondern auch Lehrkräfte der Primarmittelstufe Zutritt.

Kursgeld: Fr. 20.—. *Anmeldungen* sind bis spätestens 15. Oktober an den Kursaktuar, *Louis Kessely, Lehrer, Heerbrugg (St. G.)*, zu richten.

Bücherschau

Adolf Haegi: *Schneewittchen und andere Kinderlieder*. 16 S. Verlag: Hug & Co., Zürich. Broschiert.

Unsere neuen Schulgesangbücher enthalten bereits eine schöne Anzahl von Liedern mit Instrumentalbegleitung. Klaviersätze sind jedoch nur im Mittel- und Oberstufenband zu finden, und auch hier in beschränkter Zahl. Diese Lücke füllt Adolf Haegi mit seinen ansprechenden Kinderliedern für eine Singstimme und Klavier aus. Die Gedichte sind unsern Lesebüchern entnommen. Die Melodien sind kindertümlich und gut. Die Klavierbegleitungen stellen keine zu hohen Anforderungen an die Spielfertigkeit. *Hch. L.*

Hans Roelli: *Ein blauer Tag ist gekommen*. 14 S. Verlag: Müller & Schade, Bern. Brosch. Fr. 3.50.

Sechs von den zwölf Liedern des Heftes sind früher erschienen mit Lautenbegleitungen des Verfassers. Nun hat Friedrich Niggli mit feinem Sinn für das Wesen der Gedichte und Melodien eine Klavierfassung beigesteuert, die überall den Köner verrät. Unter den Liedern, die erstmals mit Begleitung erscheinen, möchte ich vor allem «Trinklied», «Soldatenweise», «Immerzu da gehen wir» erwähnen. Lebten wir noch in der Zeit der Grenzbesetzung, würden wohl einzelne der Lieder rascher bekannt, als dies jetzt der Fall sein wird. *R. Sch.*

Max Leist: *Kinderlieder für Schule und Haus*. 28 S. Troxler Verlag, Bern. Broschiert.

Die zwölf Lieder, denen meist eine Klavierbegleitung beigegeben ist, umspannen einen weiten Kreis. Morgen- und Abendlied, Weihnachtszeit, Vögel, Wald und Sterne sind vertreten.

Immer wird versucht, das Gute zu fördern. Die Melodien, Begleitungen und Texte werden am ehesten in anthroposophischen Kreisen Anhänger finden. *R. Sch.*



Neuzeitliche katholische Eheanbahnung

Aus Erfahrung meiner mehrjährigen Praxis weiss ich, dass es für kultivierte Menschen nicht so leicht ist, dem passenden Lebensgefährten zu begegnen. — Legen Sie Ihre Herzenswünsche vertrauensvoll in meine Hände, und ich werde in grösster Sorgfalt um Ihr Lebensglück streng diskret besorgt sein. **Jeden Mittwoch und Sonntag geschlossen.**

Elisabet Fuchs, Luzern Theaterstrasse 13
Telephon 2 52 37

Staatlich konzessioniert.

20

Schweizerschule Florenz

sucht jungen **Sekundarlehrer** naturwissenschaftlich-mathematischer Richtung, welcher auch das Elementarlehrerpatent besitzt und eventuell einige Lektionen an der Elementarabteilung übernehmen kann. 201 Handgeschriebene Anmeldung bis 26. August 1947 an **Erwin Walter, Rosenbergstrasse 23, Neuhausen am Rheinfall.**

Lehrstellen an der Primar- und Sekundarschule der Stadt Winterthur

Auf Beginn des Schuljahres 1948/49 sind, vorbehaltlich der Genehmigung durch die Oberbehörden, definitiv zu besetzen: 208

Schulkreis:	Anzahl der Lehrstellen:
Winterthur	3
Oberwinterthur	4 (davon 1 Spezialklasse)
Töss	1
Veltheim	2
Wülflingen	2

Sekundarschule

Oberwinterthur 1 (sprachl.-hist.)
Die **Grundbesoldungen** betragen: Für Primarlehrer Fr. 6560.— bis Fr. 8900.—, für Primarlehrerinnen Fr. 6240.— bis Fr. 8400.—, für Sekundarlehrer Fr. 7640.— bis Fr. 10200.—, für Sekundarlehrerinnen Fr. 7140.— bis Fr. 9600.—. Zu diesen Grundbesoldungen kommen auf den ersten Fr. 6000.— 50 % und auf dem Fr. 6000.— übersteigenden Betrag 30 % Teuerungszulage. Kinderzulagen: Für jedes Kind unter 18 Jahren Fr. 144.—. Pensionskasse. — Den **Lehrkräften der Spezialklassen** wird eine zusätzliche Entschädigung von Fr. 325.— pro Jahr ausgerichtet. Heilpädagogische Ausbildung ist bei ihnen erwünscht, jedoch nicht Bedingung. 208

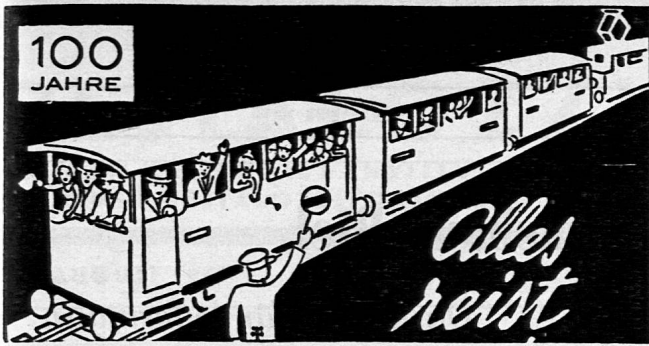
Handschriftliche Anmeldungen mit den üblichen Ausweisen und dem Stundenplan sind bis zum **6. September 1947** an die Präsidenten der Kreisschulpflegen zu richten:

Winterthur:	Dr. Eduard Bosshart, Rechtsanwalt, Stadthausstrasse 51;
Oberwinterthur:	Dr. Willi Marti, Relaktor, Rychenbergstrasse 309;
Töss:	Hermann Graf, Giesser, Krummackerstrasse 25;
Veltheim:	Paul Fehr, Kaufmann, Etzelstrasse 8;
Wülflingen:	Hans Ehrismann, Kontrolleur, Wülflingerstrasse 128.

Die Anmeldung darf nur in einem Schulkreis erfolgen Winterthur, den 11. August 1947.

Das Schulamt.

100
JAHRE



Reise- und Ferienzele

im Jubiläumsjahr
der Eisenbahn

Wir empfehlen uns der Lehrerschaft



Appenzell

HEIDEN Gletscherhügel

Schönster Garten, anerkannt vorzügliche Küche. Empfehlenswert für Schulen und Vereine. Der neue Besitzer: W. Stanzel.

St. Gallen

Ein Erlebnis für Schüler und Lehrer ist eine Schulwanderung nach der sonnigen Aussichtsterrasse von Engelburg mit Rast und Erholung bei **H. Tobler, Restaurant und Metzgerei zum Ochsen**
Telephon 226 02

ENGELBURG bei St. Gallen

Thurgau

DUSSNANG «GASTHAUS RÖSSLI»

Gutbürgerliches Haus für Schulen und Vereine. Saal und Gartenwirtschaft
Fam. Alb. Zuber-Grüninger

Schaffhausen

Direkt am Rheinfall Essen!
gut und preiswert
im Rest. **SCHLOSS LAUFEN** Tel.: Schaffh. (053) 5 22 96

FLURLINGEN Rest. u. Bäckerei Grundstein

1/2 Stunde Spaziergang zum Rheinfall. - Heimelige Lokalitäten. - Grosse Gartenwirtschaft. - Selbstgekelterte Weine, gute Küche. Tel. (053) 5 44 95.
Fam. P. Restle-Meier

NEUHAUSEN AM RHEINFALL dann ins Café Tobler

Grosse, moderne Räume, grosse Gartenterrasse: vorzügliche Frühstücke und Zwischenverpflegungen für Schulen und Vereine. Ermässigte Preise. Nähere Auskunft Tel. 1751

SCHAFFHAUSEN Rest. Schweizerhalle

mit grossem, schattigem Garten und Sälen, bei der Schiffflände und in der Nähe des Munot, empfiehlt sich den Herren Lehrern aufs beste.
Familie W. Salzmann

Eine Schiffahrt auf Untersee und Rhein

gehört zu den schönsten Stromfahrten Europas u. wird für Schulen und Gesellschaften zu den nachhaltigsten Reiseerinnerungen. Verlangen Sie Auskünfte durch die **Direktion in Schaffhausen.**

Burg Hohenklingen

bei Stein am Rhein

Restaurant - Fremdenzimmer
Schönst. Ausflugsplatz am Untersee u. Rhein. Herrl. Aussicht. Spezialpreise f. Schulen. Eigene Landwirtschaft. Höfl. empfiehlt sich der neue Besitzer
HANS BEUGGER-WIRZ.

Zürich

DACHSEN nächste Station vom Rheinfall Bäckerei - Restaurant

Für Schulen Spezial-Preise. - Bekannt für feine Zvieri. - Tel. (053) 530 59.
Fam. Rechsteiner-Vetterli

EGLISAU GASTHOF KRONE

Terrasse u. Gartenwirtschaft direkt am Rhein
Wunderschöner Ferienaufenthalt. Saal für Verein- und Hochzeiten. Spezialität: Prima Fischküche, Bauernspezialitäten. Garage. - Lehrer erhalten bei Ferienaufenthalt 5% Ermässigung. Tel. (051) 96 31 04. **Fam. Greufmann-Schwenk.**

ZOO ZÜRICH RESTAURANT WALDHEIM

Telephon (051) 32 93 16 Alkoholfrei Schattiger Garten
Reichhaltige Menus und Zvieri. Mässige Preise (Spezialpreise für Schulen).
Höfliche Empfehlung: **H. Jenny-Schertenleib, Küchenchef.**

ZOOLOGISCHER GARTEN ZÜRICH 7

Restaurant im Garten (auch alkoholfrei). Kindern und Erwachsenen macht es stets Freude im ZOO. Grosser Tierbestand. Schulen und Vereine ermässigte Preise auf Mittag- und Abendessen und Getränke, Kaffee und Tee kompl. usw. Prompte Bedienung. Bitte Prospekte verlangen.
Es empfiehlt sich **Alex. Schnurrenberger.** Tel. 24 25 00.

Basel

SCHULEN die Basel und den Rheinhafen besuchen

können sich gut und billig verpflegen lassen in der

KAFFEEHALLE ZUM RHEINHAFEN KLEINHÜNINGEN

Mit bester Empfehlung: Familie Gerhard Telephon (061) 4 46 03

P. 1120 C

Glarus

Näfels

HOTEL SCHWERT
Pension Fr. 9.50, fl. Wasser. Freulerpalast, Obersee, Schlachtdenkmal. Spezialofferten für Schulen.
Telephon (058) 4 41 90. W. Elzinger-Peter, Küchenchef

Uri

Andermatt Tel. 26 Sporthotel und Restaurant **Sonne**

Schwyz

ARTH-GOLDAU **Bahnhofbuffet**
empfiehlt sich den tit. Vereinen und Schulen bestens. Rasch, gut und preiswert. Telefon 61743. GEBRÜDER SIMON, Inhaber seit 1882

IMMENSEE **Hotel Kurhaus Baumgarten**
Ideale Lage am Zugersee. Grosser, schattiger Garten, direkt am See. Natur-Strandbad. Prima Küche. Tel. 61291. (OFA 3075 Lz) J. Achermann-Haas

Immensee Hotel Eiche-Post
Grosse Terrassen und Lokalitäten. Ia Verpflegung. Mässige Preise
O. SEEHOLZER-SIDLER, Tel. 61238.

FÜR SCHULREISEN in die Schwyzer Alpen an den Sihlsee
Schöne Touren und Uebergangsrouten ins Wäggital, Klöntal und über die Ibergeregge nach Schwyz und Muottatal
FAMILIE KELLER, -Gasthof Hirschen-, EUTHAL, Telefon 703

Schwyz **Gartenrestaurant**
Hotel „3 KÖNIGE“
Telephon 409 C. PFYL, Küchenchef

Zug

UNTERÄGERI
Hotel, Bäckerei-Konditorei «zur Brücke»
am Aegerisee. Schöne Säle, Schattiger Garten. J. Brändli, Telefon 45107

Vierwaldstättersee

Gasthaus Brunnerhof in Brunnen
vis-à-vis von Kapelle und Nähe Schiff. Grosser Saal. Eigene Landwirtschaft. Heulager. Telefon 156. Mit bester Empfehlung: Familie Immoos.

Wanderer, bist Du müde
so erhole Dich im schönen Garten des
Hotels Flüelerhof in Flüelen (Uri, Tells Heimat)
Der tit. Lehrerschaft bestens empfohlen. **Infanger-Howald**

Küssnacht am Rigi **ENGEL**
Aeltestes historisches Gasthaus. **Alter Tagsatzungssaal, Goethe-Stube.**
Hier tagten die Boten der Eidgenossen Anno 1424. Gad eigene Lokalitäten.
Zeitgemässe Preise. Telefon (041) 61057. **EMIL ULRICH, Besitzer**

KÜSSNACHT **Gasthof und Metzgerei STERNEN**
am Rigi, nächst Hohle Gasse, empfiehlt sich für Schulen, Vereine, Hochzeiten. Heimelige Lokalitäten, anerkannt gute Küche. Schulen Spezialpreise. Telefon 61082. **FR. SIDLER.**

SEELISBERG **HOTEL LÖWEN**
Telephon 269
Pensionspreis Fr. 10.50 bis 11.50. Schulen, Vereinen und Hochzeiten bestens empfohlen
Grosser Saal, grosse Terrasse, Autoboxen. **Adolf Hunziker**

SISIKON **Gasthaus und Pension Sternen**
An der Axenstrasse, nahe Tellskapelle und Rütli. Empfiehlt sich den Herren Lehrern und Schulbehörden gelegentlich bei Zusicherung prompter Bedienung. Schulen und Vereine. **E. BAUMELER, Propr., Tel. 104**

Luzern

HITZKIRCH **Gasthof „Engel“**
Grosse Lokalitäten, schattiger Garten, mässige Preise. Reelle Weine, direkter Import.
Mit höflicher Empfehlung: H. Wobmann

Unterwalden

Von Fruit-Jochpass nach Engelberg kommend, nehmen Sie mit Ihren Schülern die Verpflegung ein im grossen, schattigen Garten des **Restaurant Bänklialp** (direkt am Wege), 8 Minuten zum Bahnhof Engelberg. **Telephon 041 27272 D. WASER-DURRER**

Gast- und Touristenhaus Alpenklub ENGELBERG
Besitzer Fr. Stutz **Telephon 041 77243**

Bern

Volkshaus Biel

Das Haus für jedermann

Grosse und kleinere Räumlichkeiten
Blumenterrassen im Sommer. Bekannt
für gute Küche und mässige Preise.
Moderne Zimmer.

Ferd. Moser, Gerant

GSTAAD Wasserngrat

Die nächste Schulreise geht auf den Wasserngrat bei Gstaad mit der schönen Sesselbahn auf 2000 m ü. M. - Spezialpreise für Schulen

INTERLAKEN Hotel Sonne (beim Teilspielplatz)
Grosser Restaurations-Garten. Garage. — Mässige Preise.
Offerten durch Besitzer: **Fam. Barben. Telefon 184.**

Interlaken Hotel Weisses Kreuz
Altbekannt für gute und preiswürdige Verpflegung und Unterkunft
110 Betten, grosse Säle für Schulen und Gesellschaften. Tel. 122. Familie Bieri.

LENK HOTEL STERNEN
Komfortables Familienhotel. Fliessendes Wasser. Bekannt für gute Küche. Prospekte
Familie Zwahlen, Telefon 92009

WENGEN Hotel Eiger und Bahnhof-Buffer
Geeignete Lokalitäten für Schulen und Vereine. Rasche Bedienung. Komfortables Haus.
Pension ab Fr. 14.-. Verlangen Sie Offerte u. Prospekt. Tel. 4526. Bes. Fam. Fuchs-Käser

Fribourg

MURTEN • Hotel Schiff
Direkt am See; grosser, schattiger Restaurationsgarten und Räumlichkeiten für
Schulen u. Gesellschaften. Parkplatz. B.s. **Fam. Lehmann-Etter. Tel. 72644**

Waadt

Montreux Hotel Terminus
Buffer de la Gare
Belle terrasse, bonne table, bonne cave, bon service. Arrangements pour Ecoles. Téléphone 6 25 63. **J. Decroux dir**

Tessin

LOCARNO Hotel «Grütli»
Spez. Menüs und Preise für Schulen und Vereine. - Ferien-Arrangement.
Besitzer **A. Kunz-Brügger, Küchenchef, Telefon 72522**

LUGANO FAMILIENPENSION ALPENBLICK
Via Landriani 2. Nähe Stadtpark, Lido und Kursaal. Fliessendes Wasser. Tel. 2 28 06
Prop.: M. Paolucci

Lugano-Paradiso Hotel Pension Schmid
Telephon (091) 23430
am Fusse des San Salvatore, bei der Bahnstation empfiehlt sich für **Schulen**
und **Ferien** bestens. Sorgfältig geführte Küche

LUGANO-PARADISO Alkohol-freies **Posthotel-Simplon**
Gepflegte Küche. — Mässige Preise. Bes. E. HUNZIKER. Tel. 091/21363.

PESTALOZZIANUM

MITTEILUNGEN DES INSTITUTS ZUR FÖRDERUNG DES SCHUL- UND BILDUNGSWESENS
UND DER PESTALOZZIFORSCHUNG • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

22. AUGUST 1947

44. JAHRGANG • NUMMER 4

Studienreise schweizerischer Lehrer durch die Tschechoslowakei, Sommer 1947, veranstaltet vom Pestalozzianum Zürich

Mit starken Hammerschlägen prüfte der Bahnwärter der österreichisch-tschechischen Grenzstation Summerau die Räder des kurzen, in Linz abgezweigten Teiles des Arlberg-Expresses. Hell klangen die Schläge in die weichende Nacht, verheissungsvoll für die Fahrt in das Land, dem wir mit aussergewöhnlicher Spannung entgegenschauten.

Wohl hatte die Frühjahrs-Ausstellung «Neues Leben in den tschechoslowakischen Schulen» im Pestalozzianum gezeigt, wie in der rasch aufsteigenden neuen Moldau-Republik jugendliches Streben durch die Schule gefördert wird und wie starke, gesamt-europäische Ueberlieferung sich besonders in den Arbeiten aus den Kunstgewerbeschulen kundtut. Aber diese viel beachtete Schau genügte nicht, um alle Zweifel in manchen Herzen zu beschwichtigen, Misstrauen und Vorurteile ganz wegzuräumen. Vielleicht spürten es die Kollegen im Pädagogischen Studieninstitut Comenius in Prag im voraus, als sie mir am Ende meiner Prager Vorarbeitswoche im März den dringenden Wunsch mitgaben, es möchte das Pestalozzianum Zürich in diesem Jahre eine Gruppe schweizerischer Lehrer zu einer Studienreise in die Tschechoslowakei sammeln. Wir sind diesem Wunsche gefolgt.

Auf die erste kurze Ankündigung in der «Schweizerischen Lehrerzeitung» hin haben gegen 150 Kolleginnen und Kollegen ihren Anteil an dem Plane bekundet, und 71 haben dann in zwei Gruppen die Fahrt auch wirklich angetreten. Sie haben die keinen Schlaf zulassende Zonenkontrolle der Franzosen, Amerikaner und Russen in Oesterreich nicht gescheut. Sie haben voll Vertrauen die Erinnerung an manche zu Hause angetroffene Kleingläubigkeit abgestreift und haben froh im einsamen Passübergang von Horni Dvorište den Fuss auf böhmisches Land gesetzt, wissend, dass schon die Verständigung in deutscher Sprache nun von jedem viel Vorsicht und Verständnis erheischte, und dies um so mehr, als die deutsche Sprache heute noch die verbreitetste und von allen Volksteilen am sichersten beherrschte Fremdsprache ist. Der Hass ob der unmenschlichen Schandtaten der Deutschen im Protektorat hat zwangsläufig das Ohr

des gepeinigten Volkes für deutsche Laute schwer zugänglich gemacht. Und doch, wie gerne sprachen in der Folge die meisten Bewohner dieses Landes mit uns deutsch, wenn sie, oft schon am Ton unserer Frage, den Schweizer in uns erkannten!

In «Schweizersprache» wird bereits auf tschechischen Hochschulen wieder ein erster Vorlesungsversuch gewagt. In «Schweizersprache» kann dort wieder eine Prüfung abgelegt werden. Wer erkannte in dieser Bezeichnung nicht die sprachliche Mittlerrolle von uns Deutschschweizern? Und mit welchem gemütlichem österreichischem Einschlag wird in Böhmen, Mähren und in der Slowakei deutsch gesprochen, so etwa, wenn der Fremdenführer in den märchenhaften Grottenseen von Macocha bei Brünn erklärte: «In Soachen Romantik ist hier olles vorzüglich.» Ueber 2000 km sind wir durch die drei Länder gefahren, von den Bäderstädten Marienbad und Karlsbad bis nach Turnov und Eisen Brod

am Riesengebirge, wo unser Auge nicht müde wurde in der Bewunderung der prachtvollen Erzeugnisse der Glas- und Kristallschleiferkunst und der Bearbeitung der Edelsteine. Wir haben in Königgrätz Sturmzeichen der Geschichte aufleben lassen und uns gefreut über das geschlossene architektonische Bild der neueren Stadt. Unser Herz ist erschauert im Museum von Pardubice ob den Teufelsdokumenten zynischen deutschen Vernichtungswillens, die in dieser Stadt gesammelt worden sind, und wir haben mit innerstem Anteil in der mährischen Hauptstadt Brünn das Lied unsagbarer Trauer ob Gewalt und Kriegsnot vernommen. Die Spilberger Kasematten, die alten verhassten österreichischen Gefängnisse, aus deren Erinnerung der italienische Dichter und Freiheitskämpfer Silvio Pellico das ergreifende Buch «Le mie prigioni» geschrieben, gaben dazu den jahrhundertalten düstern Hintergrund.

Ja, wir sind auf dieser einzigartigen Reise den Leidensstufen dieses tapfern Volkes mit tiefstem Mitempfunden gefolgt in der starken Ueberzeugung, dass unser Anteil da und dort Schmerzen lindern und mit-helfen könne zur Befreiung von düstern Erinnerungen, die begreiflicherweise durch deutsche Worte aufs



Prag, Moldau

Foto Hefti

neue aufgewühlt werden. Wohl standen wir bewundernd vor den zahllosen herrschaftlichen Bauten im mitteleuropäischen, von Spanien her beeinflusstem Barock, wie sie die Stadt Prag in unvergleichlicher Art zeigt. Wohl ergriffen uns die Zeugen herrlicher Gotik und klassischer Renaissance, wie sie einem die Prager Burg als kostbarste Schreine dieses reichen Kulturlandes eröffnet. Immer deutlicher haben wir begriffen, warum Mozart in diesem Opernhaus an der Moldau



Mährisch Ostrava

Foto Lüthi

seinen Grosskampf um die deutsche Oper eröffnete, warum ein Smetana neben der Oper, wie ein Auserwählter von seinem Volk verehrt, in einer Staatsresidenz komponieren durfte. Ob es sich aber um Geschichte oder Kunstgeschichte handelte, ob wir durch Werkstätten oder Fabriken schritten, immer gingen wir in erster Linie auf den Seelenspuren dieses Volkes. Immer schwang in allen Erklärungen der kundigen Begleiter, die uns an jedem Ort erwarteten, der Unterton mit: «Möchte uns doch endlich eine lange, sichere Friedenszeit die Gnade schenken, uns der vielfältigen Schätze unseres reichen Landes und der starken Begabungen des Volkes zu erfreuen!» In diesem Ringen nach friedlichem Ausbau der schönen, vom Feind geschändeten Heimatstube schaut man auf die Schweiz als dem Vaterland eines Volkes, das, trotz der Verschiedenheit der Sprache, Rasse und Konfession, früh schon den Weg zum freien, starken Gemeinschaftsleben gefunden hat. Dem Rätsel unserer Gemeindeautonomie nachzuspüren, ist denn auch eifrigstes Bestreben führender Tschechen. Minister Vaclav Lacina sagt in seiner Schrift «La Tschécoslovaquie édifée son avenir»: «L'administration autonome, fondée sur de larges bases, et qui constitue la fierté des habitants de Suisse, sert d'exemple aux Tschèques qui en ont pris connaissance.» Völlig unfassbar sind den meisten Kollegen in Böhmen, Mähren und der Slowakei die Verwaltungsform unserer Schule, die von Kanton zu Kanton verschieden ist und sogar die Laienaufsicht kennt. Eine Schule von internationalem Ansehen wie die schweizerische, so uneinheitlich und doch in ihrem gemeinschweizerischen und allgemein menschlichen Ziel so geschlossen, und dies ohne Zentralleitung von Bern aus, eine Schule sogar ohne Schuldirektoren und Inspektoren ... wie kann diese erfolgreich wirken? Um so viel Unbegreifliches allmählich zu begreifen, hatten sich in jeder Stadt, wo wir abstiegen, führende Lehrer und Behördemitglieder zu unserer Begrüssung zusammengefunden, hatten alles daran gesetzt, unser

Nachtmahl festlich zu gestalten, damit wir nach den Mühen der Reise Kraft sammeln konnten für den regen Gedankenaustausch, der sich meist bis tief in die Nacht hineinzog. Um solche Schulfragen drehte sich unser Gespräch, wenn wir zusammen mit Kollegen aus dem schönen Lehrerheim Trencin Teplice im herrlich gelegenen Mineralfreibad uns erfrischten oder in Brünn der Waldhöhe des Jägerhauses zustrebten, die einen weiten Blick über das fruchtbare mährische Land gewährte.

Selbstverständlich war es uns auch ein grosses Anliegen, die Besonderheiten der tschechischen Schule kennenzulernen. Es war daher ein trefflicher Gedanke der Tschecoslowakisch-Schweizerischen Gesellschaft in Prag, anlässlich eines geselligen Beisammenseins im fürstlichen Nationalklubhaus Herrn Universitätsprofessor Vaclav Prihoda zu uns über den Aufbau des Schulwesens sprechen zu lassen. In der lebhaft benutzten Aussprache liessen wir uns vor allem noch eingehender aufklären über die Ergebnisse in den 30 Versucheschulen, die schon vor dem Krieg bestanden und die den Schülern vom 15. Altersjahr an neben 14—15 Pflichtstunden ebensoviele Wahlfächer gewährten. In der Zusammensetzung der Pflichtfächer soll Kerschenssteiner besonders stark auf die tschechischen Reformschulen eingewirkt haben.

Das Volk der Tschechen und Slowaken liebt seine Jugend; ihre Erzieher geben sich ihrer Aufgabe mit leidenschaftlichem Aufopferungswillen hin. Ich habe selten in einem fremden Lande so mütterliche Betreuerinnen gesehen wie im März in den Horten und Sonderschulen Prags. Und wie zielbewusst und ganz der Schule dienend stehen die vielen Kollegen, die wir diesen Sommer kennenlernten, in ihrer pädagogischen Arbeit drin! Möge man in der heftigen Auseinandersetzung um die neue Einheitsschule, die für uns kaum verständlich, erst nach dem 9. Schuljahr differenzieren will, nicht den Blick darauf verlieren, dass zur Entfaltung der Lehrerpersönlichkeit auch eine standesgemässe Entlohnung gehört. Mir scheint, dass ganz allgemein die Gefahr vieler Schulreformen von heute darin besteht, dass sie in neuen Lehrplänen und ausgeklügelten Schulhausbauten stecken bleibt und das Herzstück jeder Schule, die Persönlichkeit des Lehrers und seine notwendige freie Stärkung an den unerschöpflichen Quellen der Fortbildung von Geist und Gemüt vergisst oder zum mindesten hintanstellt. (Nordamerikanische Zeichenlehrer sollen ja nicht einmal mehr in der Lage sein, den Beitrag an die internationale Fachlehrervereinigung zu bezahlen!)

Die Teilnehmer an unserer Studienreise haben mit seltener Eindringlichkeit erfahren, wie solche Unternehmungen zu den besten Weiterbildungsgelegenheiten gehören, wenn sie in der Weise organisiert sind, dass an jedem Ort, in jeder Stadt die Lehrer durch heimatkundige Pädagogen zu den Zeugen der Kunst und Wissenschaft, des Handels, der Industrie und des Verkehrs geführt werden, wenn aber auch der Blick in die Freuden und Sorgen eines Volkes und seiner Schule weit geöffnet wird. Ein Sekundarlehrer, der vom Nordkap bis nach Afrika viele Länder durchreist hat, bemerkte denn auch auf der Fahrt von Mähren in die Slowakei, diese Reise sei unter all den genossenen die eindrücklichste, und zwar durch das reiche innere Erleben.

Es war kein Zufall, dass die Fahrt über den Jablunkopass ihm diese Ueberzeugung eingegeben hatte.

Hinter uns lag Mährisch Ostrau, ein besonders leuchtender Stern am Glückshimmel unserer Reise. Vor einer Woche hatten wir bereits die Skoda-Werke in Pilsen besucht, hatten die Arbeit, auch von Frauen, in Glut und Staub und erschlagendem Lärm gesehen, und ich hatte mich beim Anblick der Schuttberge beim Bahnhof Ostrava gefragt, ob nicht diese andert-halb Tage für manche Reisetilnehmerin eine zu grosse Nervenbelastung bedeuten werde. Wir haben am anderen Tag die gewaltigen Kokereien besucht, die technisch überaus klar aufgebauten Eisenwerke von Vickovic. Wir haben stundenlang erneut in heissem Qualm und ätzendem Geschwele ausgehalten, zwischen stampfenden Maschinen und neben Hochöfen, die uns den Taumeltanz der Metallsterne über kochenden Erz-bächen im Abstich vorführten. Wir sind, von Hemd bis Helm bergmännisch bekleidet, in zwei Zechen hin-untergefahren, 500 m tief in einer Minute, und sind 330 m unter dem Meeresspiegel bis zu den in liegen-der Stellung im schräg ansteigenden Flöz pickelnden Kumpeln hingekrochen. Wir haben Arbeiterhäuschen gesehen, die neben der Küche nur einen Raum für die ganze Familie aufweisen, ohne die für die Bergarbeiter so nötige besondere Badeeinrichtung. Wir haben uns gefragt, ob in einer solchen Stadt, die ganz auf die Kohle gebaut ist und Männern und Frauen solch harte Arbeitsbedingungen auferlegt, die Pflege des Schönen, der Dichtung und Kunst noch möglich sei. Und siehe da! Beim Mittagessen, das uns die Leitung der Vicko-viceer Eisenwerke gastlich bot, beglückte uns ein Kin-derchor mit solch ausgesucht feinen tschechischen Liedergaben, dass wir uns ernsthaft überlegten, welche Jugendvereinigung in der Schweiz einer solchen Pflege schwierigster Lieder fähig wäre. Und dies sei, wurde uns versichert, nicht der einzige Kinderchor in Mäh-risch Ostrau. Wenn ein Lehrer aber solche Leistungen aus den Kindern herauszuholen vermag, muss das Lied auch in den Familien gepflegt werden. Dass dem so ist, zeigten uns die Lehrer und Behördemitglieder, die uns begleiteten. Als wir an einem Abend schweizeri-sche Lieder sangen, antworteten unsere tschechischen Gastgeber jedesmal mit feinsinnigen und stimmungs-voll vorgetragenen Weisen, bis wir schliesslich um Mitternacht den edlen Sängerkrieg als Geschlagene aufgeben mussten.

So pflegt man den musischen Menschen in dieser Stadt der 33 Schächte im Ostrauer Becken. Und wenige Kilometer östlich der Stadt, in der Mährischen Pforte, liegen noch die zerschossenen Geschütze und Tanks auf dem grossen Schlachtfeld des vergangenen Krieges. Und eine Wegstunde nördlich war vor wenigen Jahren noch der Dreiländerstein zwischen Deutschland, Polen und der Tschechoslowakei! ... Wird es nach all dem Gesehenen und Gehörten einem nicht einigermaßen erklärlich, dass, zum Dank für die Befreier, in einer grossen Anlage in Ostrau der Sowjetstern in roten Be-gonien prangt, dass Sichel und Hammer als Wahr-zeichen über manchen Werkhallen dieses Landes an-gebracht sind und «der Führer der slawischen Völker» in vielen Bureaux und Schulgebäuden im Bild neben dem der Staatspräsidenten Masaryk und Benesch zu sehen ist? «Les Tschèques et les Slovaques», sagt der bereits erwähnte Minister Lacina, «ne se montrent pas disposés à accepter un système gouvernemental quel qu'il soit, sans lui opposer une judicieuse critique. Ils s'efforcent de créer un système qui répondrait le mieux aux anciennes traditions et aux exigences de l'époque

actuelle. Il ne s'agit pas de faire des réformes à tout prix.»

Gerade in Ostrau haben wir erkennen dürfen, wie stark in schwierigsten proletarischen Verhältnissen alte, gute Ueberlieferung sich auswirkt und durch die Jugenderzieher gepflegt wird. In freiwilligem Dienst von 700—1000 Stunden Einzelner haben die Gruben-arbeiter der Stadt neben den Kokereien in einer An-lage mit verrussten Baumstämmen einen musterhaften Kindergarten gebaut, wie das reine, gütig lächelnde Auge im schwarzen Antlitz dieser Stadt anzusehen. Wo



Nach dem Gottesdienst in Moravany bei Piestany (Slowakei)

Foto Hefti

in Freiheit so viel Idealismus lebt (andere Beobach-tungen stehen mir von meinem Prager Aufenthalt zu Gebot), wo sich die Verwurzelung in bester europäi-scher Tradition so sinnfällig wie hier auswirkt, da muss ein Volk die Kraft und Weisheit finden zum Aufbau des neuen Staates auf einem Baugrund, der arm und reich, hoch und niedrig, einen gerechten An-teil an den Gütern des Landes und eine wahrhaft freie Entfaltung sichert.

Wohl erscheinen uns die Grenzen der Sozialisierung zu weit gesteckt, Massnahmen, wie die Sperrung der Ersparnisse, als drückend. Wir erkennen neben den zahlenmässig erwiesenen Erfolgen des Zweijahresplanes die Gefahren einer gewissen äussern Betriebsam-keit und Nervosität, die beste Söhne dieses Landes der besinnlich vergleichenden Ruhe und schöpferi-schen Stille dauernd zu entreissen droht. Aber wir verkennen in dem ungeheuren Impuls dieses Volkes nicht das edle Bestreben, sich durch wirkliche Taten der Zivilisation und Kultur in kurzer Zeit wieder seinen Platz in der Völkerrunde zu sichern.

Die Schweizerfahne, die zu unserm Empfang an verschiedenen Stadthäusern neben dem Landesbanner wehte, die Bekanntgabe unseres Besuches durch ein-zelne Ortssender, die nicht zu überbietende Gast-

freundschaft, deren wir zu unserer wachsenden Ueberraschung teilhaftig wurden, sind uns erhebende, unvergessliche Zeichen dafür, wie nah sich das Volk der Tschechen und Slowaken mit uns verbunden fühlt und von unserer, durch Jahrhunderte hindurch erprobten Wahrung der Freiheit und der Menschenwürde gewinnen möchte.

Soll ich, um die frühesten Früchte vom Baum neu gepflanzten Vertrauens zu pflücken, noch erwähnen, dass Ausstellung und Studienreise auf schulischem Gebiet manche Wege der Zusammenarbeit eröffnet haben (Schulwandbild, Schulfilm, Abstinenzbewegung), dass einzelne Jugendbücher und Schultheatertexte bereits für die Uebersetzung ins Slowakische bestimmt vorgesehen sind, dass eine Gruppe von 30 Lehrern und Professoren aus der Tschechoslowakei schon zu einem Gegenbesuch von 14 Tagen in die Schweiz eingereist ist und nach unserm Plan unsere Heimat kennen lernt? Andere Körperschaften des befreundeten Landes planen ähnliche Schweizer Reisen für das nächste Jahr, und so rieseln Quellbrunnen geistigen Austausches hin- und herüber und sammeln sich zu befruchtenden Flüssen, wenn beidseitig herzliches Vertrauen und offener Wille zum Verschenken des Besten am Werke sind.

Aus der Hohen Tatra sind wir, nach Aufhalten in den berühmten Bädern des Waagtales und in Bratislava, über Brünn, Iglau und der eindrucksvollen Hussitenstadt Tabor, wieder dem Grenzpass von Sumerau entgegengefahren. Wir haben gestiefelte Bäuerinnen im Schmuck reichverzierter Trachten gesehen, die unübersehbaren Felder in der Ernteglut dieses regenarmen Sommers bewundert. Wir sind nach 32-stündiger Fahrt wieder dem unvergleichlichen Wallensee entlang gefahren, zu innerst erfüllt vom neuen, dankbaren Erlebnis unserer Heimat. In der Rückschau aber in das Land zwischen Moldau und Waag vereinigt uns Teilnehmer der 1. und 2. Reisegruppe nur ein Gefühl, das der gewachsenen, zur Zusammenarbeit bereiten Begeisterung.

Fritz Brunner.

Neue Bücher

(Die Bücher stehen 2 Wochen im Lesezimmer; nachher sind sie zum Ausleihen bereit.)

Psychologie, Pädagogik

- Achtlich Martin*: Normwerte der Kraepelinschen Arbeitskurve für 10- bis 15jährige Knaben und Mädchen und ihre Bedeutung für die Erfassung schwererziehbarer Kinder. 164 S. Ds 1423.
Rechenberg B. von: Grosse Kinder — Grosse Sorgen. 53 S. II R 845.
Stirnemann Fritz: Das Kind und seine früheste Umwelt. 72 S. VII 7667, 6.
Waldner Peter: Die psychologische Situation und die pädagogische Aufgabe der Pfadfinderbewegung. m. Tab. 164 S. Ds 1424.
Weber Leo: Die seelische Entwicklung des Primarschülers. 32 S. II W 992.

Pestalozziana.

- Bachmann Werner*: Die anthropologischen Grundlagen zu Pestalozzis Soziallehre. 162 S. P II 26.
Weber Leo: Pestalozzi im Lichte der Nachwelt. 23 S. P II 756, 15.
Schule, Unterricht
Stieger Karl und *Leo Weber*: Zur Theorie und Praxis des Abschlussklassen-Unterrichtes. m. Abb. 126 S. VIII S 159, 3.
Weber Leo: Ausbau der Abschlussklassen. 24 S. II W 990.
Wipf Gerhard: Lebendiges Erzählen. 200 S. VIII S 161.

Lehrbücher für allgemeine Schulen

- Buxcel Raymond*: Méthode d'écriture pour les Ecoles du Canton de Vaud. Cursive — Ronde — Rédés. 27 S. III S 1.
Editiones Helveticae: Series italica. Vol. IV u. V. (Zoppi, Novella Fronda) je 290 S. JS 3, 4 u. 5.
 — Series Graeca. Heft 12. 63 S. LK 800, 12.
 — Series Latina. Hefte 2, 14, 15. 303/144/244 S. LK 500, 2/14/15.
Eisenhut Willi: Sprachbüchlein für die Unterstufe. m. Abb. 71 S. III D 52.
Führer Karl: Schweizer Rechtschreibbuch. Nach Dudens «Rechtschreibung der deutschen Sprache». 4. *Aufl. 119 S. III D 50 d.
Groggs Prüfungen im Rechnen für das 4. und 5. Schuljahr der Primarschulen des Kantons Bern. XV. *Aufl. 65 S. III M 25.
Guggenbühl Gottfried und *Otto Weiss*: Quellen zur Allgemeinen Geschichte des Mittelalters. 2. umgearb. Aufl. 309 S. III G 13 b.
Helbling Kaspar und *R. Honegger*: Wegleitung für den Verkehrsunterricht in der Volksschule. m. Abb. 76 S. II H 1418.
Hertli Paul und *Werner Spiess*: Physik und Chemie. Obligat. Lehrmittel für die Gemeinde- und Sekundarschulen des Kts. Aargau. m. Abb. 143 S. III N 22.
Juillerat L.-E. und *A. Jaquemard*: Exercices de Vocabulaire Français. 158 S. III F 32.
Keller E.: Cours élémentaire de Langue Française, première partie: En Classe et en Famille. m. Abb. VIII. Aufl. 96 S. III F 33, I h.
Krakowski Viktor: Elementare Algebra für Mittelschulen und Technikum. I. Teil. 203 S. III M 26, I.
Lang Paul: Die Satzzeichen. Theorie und 50 gestufte Uebungen. 48 S. DS 62, 1.
Mädchenturnschule, Schweizerische. 3. *Aufl. m. Abb. und Begleitmelodien. 218 S. III T 4.
Müller Fritz und *and.*: Mein Land. Kleine Staatskunde der Schweiz für Berufs- und Fortbildungsschulen sowie zum Selbstunterricht. m. Abb. 123 S. III St 3.
Müllers Schweizer Schulfarbenatlas. Ausg. für Volksschulen mit 228 Farben auf 16 Tafeln, einer Grauleiter und einem Text. III Z 3.
Pasquier A.: English Idiomatic Phrases and Irregular Verbs and French, German, Italian Equivalents. 200 S. III E 19.
Schmid Gotthold Otto: Kleine deutsche Sprachlehre für Schulen und Sprachkurse. 86 S. III D 51.
Schneider Hans: Verkehrsfibel. m. Abb. 24 S. II S 2457.
Vogel Traugott und *Ruedi Hägni*: Züri-Fible. 64 S. III DF 3.
Sprache, Literatur
Sprache:
Frey Viktor: Die Stellung der attischen Tragödie und Komödie zur Demokratie. 169 S. Ds. 1422.
Jünger Ernst: Sprache und Körperbau. 63 S. II J 445.
Jugendschriften-Fragen. Eine Sammlung von Aufsätzen zur Einführung in das Jugendschrifttum. 72 S. II J 444.
Lugin Eric: Petit traité des modes et des temps. 62 S. II L 814.
Scheidegger Arnold: Gestalten der deutschen Geistesgeschichte im deutschen biographischen Roman des 20. Jahrhunderts. 65 S. Ds 1420.
Belletristik:
Becher Ulrich: Reise zum blauen Tag. Verse. 80 S. II B 1724.
Bronië Charlotte: Jane Eyre. 456 S. VIII A 1217.
Douglas Lloyd C.: Rauhe Laufbahn. 531 S. VIII A 1219.
Gautier Theophil: Die Liebe des Toreadors. 75 S. JB III 83 C, 226.
Hesse Hermann: Aus Kinderzeiten / Heumond. 77 S. JB III 83 A, 233.
Lerber Helene von: Mädchen in Rot / Der Stein des Anstosses. JB III 83 B, 219.
Mann Thomas: Adel des Geistes. Sechzehn Versuche zum Problem der Humanität. 708 S. VII 7713, 1.
 — Ausgewählte Erzählungen. 888 S. VII 7713, 2.
Parker Dorothy: Kurzgeschichten. 371 S. VIII A 1218.
Ringgenbach Emanuel: Anekdoten zum geselligen Verkehr. 52 S. II R 844.
Stifter Adalbert: Die drei Schmiede ihres Schicksals. 53 S. VIII A 1216.