Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 111 (1966)
Heft: 29-30

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: 29.07.2025

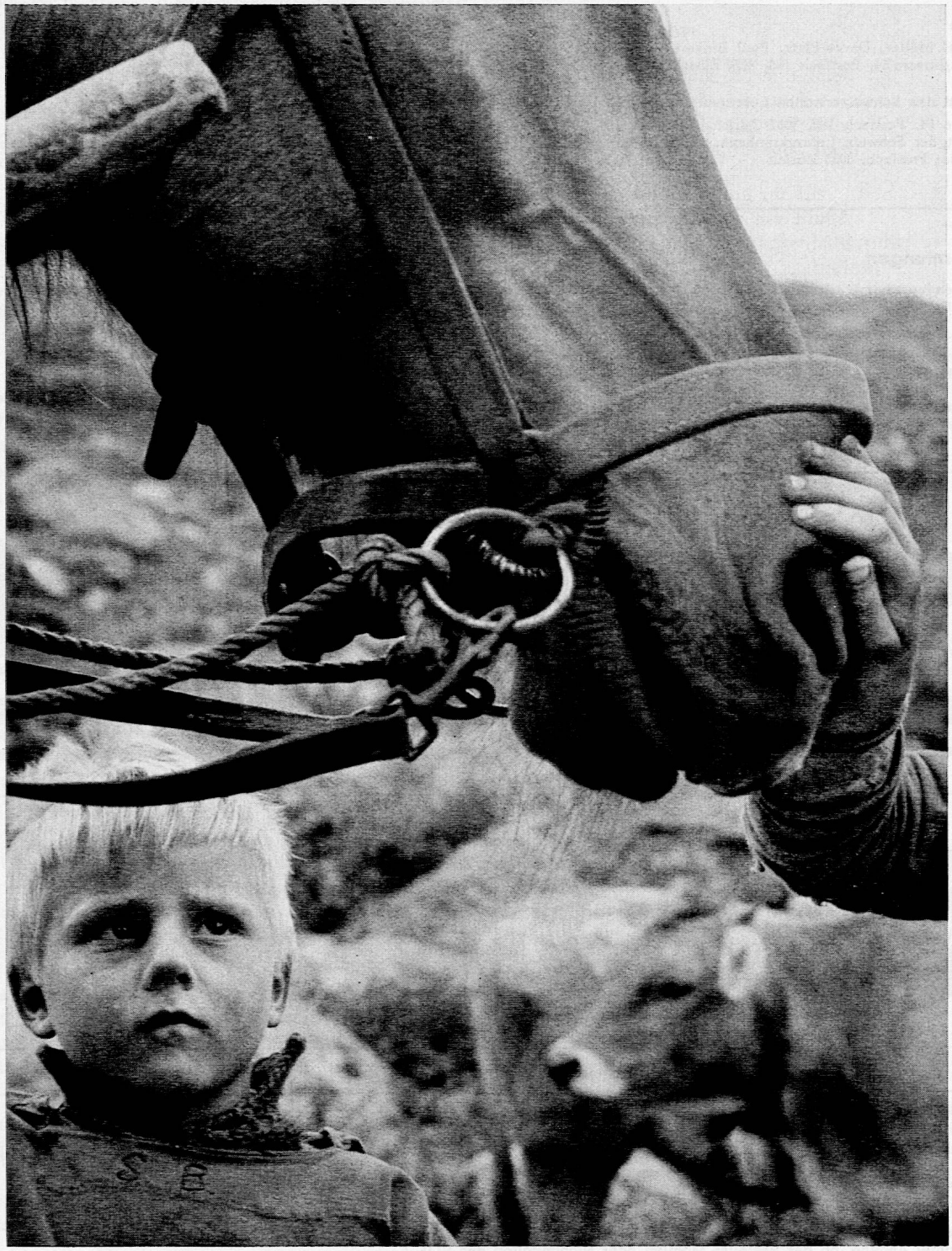
ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

SCHWEIZERISCHE

LEHRERZEITUNG

ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

29/30 | 111. Jahrgang | Seiten 837 bis 868 | Zürich, den 22. Juli 1966 | Erscheint freitags



Die Sommerferien sind da! Hoffentlich findet jedes Kind die für seine Entwicklung so notwendigen Kontakte mit der Natur – so wie dieser Knabe auf einer abgelegenen Alp im Kanton Glarus. – Photo Hans Baumgartner, Steckborn.

Inhalt

Der Zauberer
Der Lehrcomputer
Programmiertes Lehren im Unterrichtsgeschehen
Programmierter Unterricht in der Primarschule
Sprachlabor-Lehrmittel für romanische Sprachen seit 1960
Schulfunk als zeitgemässe Unterrichtshilfe
Unterricht
Berichte und Hinweise
Beilage: «Zeichnen und Gestalten»

Redaktion

Dr. Paul E. Müller, Davos-Platz; Paul Binkert, Wettingen
Büro: Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telephon (051) 46 83 03

Sekretariat des Schweizerischen Lehrervereins

Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telephon (051) 46 83 03
Sekretariat der Schweiz. Lehrerkrankenkasse, Tel. (051) 26 11 05
Postadresse: Postfach, 8035 Zürich

Beilagen

Zeichnen und Gestalten (6mal jährlich)
Redaktor: Prof. H. Ess, Hadlaubstr. 137, 8006 Zürich, Telephon 28 55 33

Das Jugendbuch (8mal jährlich)
Redaktor: Emil Brennwald, Mühlebachstr. 172, 8008 Zürich, Tel. 34 27 92

Pestalozzianum (6mal jährlich)
Redaktion: Hans Wymann, Beckenhofstr. 31, 8006 Zürich, Tel. 28 04 28

Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich (1- oder 2mal monatlich)
Redaktor: Hans Künzli, Ackersteinstrasse 93, 8049 Zürich, Tel. 42 52 26

«Unterricht», Schulpraktische Beilage (1- oder 2mal monatlich)
Redaktion der «Schweiz. Lehrerzeitung», Postfach 189, 8057 Zürich

Administration, Druck und Inseratenverwaltung

Conzett & Huber, Druckerei und Verlag, Postfach, 8021 Zürich, Morgartenstrasse 29, Telephon 25 17 90

Versammlungen

(Die Einsendungen müssen jeweils spätestens am Montagmorgen auf der Redaktion eintreffen.)

Lehrerturnverein Limmattal. 22. August, 17.30 Uhr, Turnhalle Kappeli. Leitung: H. Pletscher. Persönliche Turnfertigkeit, Spiel.

Lehrerturnverein Uster. Montag, 15. August, 17.50—19.35 Uhr, Dübendorf, Grüze. Persönliche Turnfertigkeit, Spiel.

Mitteilung der Redaktion

Die nächste Ausgabe der «Schweizerischen Lehrerzeitung» erscheint in 14 Tagen, am 5. August 1966, und ist als Heft 31/32 bezeichnet.

Schulpavillon
neu oder gebraucht
zu kaufen gesucht

Zuschriften an Dr. Gademann, 9000 St. Gallen, Höhenweg 60.

Bezugspreise:

		Schweiz	Ausland
Für **Mitglieder** des SLV	jährlich	Fr. 20.–	Fr. 25.–
	halbjährlich	Fr. 10.50	Fr. 13.–
Für **Nichtmitglieder**	jährlich	Fr. 25.–	Fr. 30.–
	halbjährlich	Fr. 13.–	Fr. 16.–

Einzelnummer Fr. –.70

Bestellungen sind an die **Redaktion der SLZ**, Postfach 189, 8057 Zürich, zu richten unter Angabe, ob der Besteller Mitglied oder Nichtmitglied des SLV ist. Adressänderungen sind der Administration Conzett + Huber, Postfach, 8021 Zürich, mitzuteilen. **Postcheckkonto der Administration: 80 – 1351.**

Insertionspreise:

Nach Seitenteilen, zum Beispiel:
1/4 Seite Fr. 140.– 1/8 Seite Fr. 71.50 1/16 Seite Fr. 37.50

Bei Wiederholungen Rabatt
Insertionsschluss: Freitag, eine Woche vor Erscheinen.

Inseratenannahme:
Conzett + Huber, Postfach, 8021 Zürich, Tel. (051) 25 17 90

Der Zauberer drei Gedichte von Georg Gisi

Beim Zauberer

Es war Abend, der Zauberer kam nach Haus,
er zog ein Scheit aus dem Aermel heraus
und drehte es im Lampenschein
und sprach: «Es könnte ein Spielzeug sein.

Was meinst du, mein Mädchen?» Das sprach geschwind:
«Wenn ichs wiegte, so wär es mein Puppenkind!»
«Was meinst du, mein Büblein?» – «Trüg ichs zum Bach,
so wär es mein Schiff und ich rennte ihm nach.»

«Was meinst du, mein Mädchen?» – Das meldete frisch:
«In der Puppenstube wärs mir ein Tisch!»
«Was meinst du, mein Büblein?» – «Ein Auto mir,
ich müsst es nur stossen am Boden hier.»

«Was meinst du, mein Mädchen?» – «Was lang ich begehrt:
in der Puppenstube zum Kochen ein Herd!»
«Was meinst du, mein Büblein?» – «Es wär auch ein Haus . . .»
«Und nun», sprach der Zaubrer, «das Raten ist aus.»

Berührte das Scheit, und ein Puppenkind
sprang aus dem Holze heraus geschwind.
Berührte das Scheit mit leichtem Griff,
da sprang aus dem Holz heraus ein Schiff.

Berührte das Holz, und blank und frisch
sprang aus dem Scheit ein schöner Tisch.
Berührte das Holz nur wie zum Spiel,
da fuhr aus dem Scheit ein Automobil.

Berührte das Holz, und wie ers begehrt
sprang aus dem Scheit ein reizender Herd.
Berührte das Holz, und rasch heraus
kam nigelnagelneu ein Haus.

Aus einem Scheit sechs Sachen gar,
zum Spielen zauberwunderbar.
Sechs Jahre spielten sie dabei,
und alles glänzte noch wie neu.

Der Zauberer

Der Zauberer ging durch Schnee
den Spuren von Hasen nach,
den Spuren von Fuchs und Reh,
und er kam zum gefrorenen Bach.

Durch ovale Oeffnung im Eis
erblickt er, wie unter der Flut
Sand, Kiesel und Schneckenhaus ruht,
schaut glücklich, spricht zauberleis:

Sand, Kiesel und Schnecke sind da,
dazu geselle sich eine Forelle!
Gesagt, getan – als er niedersah,
stand glitzernd eine zur Stelle.

Zauberstab

«Wie kommt man zu einem Zauberstabe?»
fragte den Zauberer einst ein Knabe.

«Die liegen im Schwarzwald unter Tännchen.
Man gräbt, und es hilft das gläserne Männchen.
Auch Zwerge wohl könnten uns Stäbe geben,
nur wollen sie nicht mehr bei uns leben,
Fabrikrauch und Autolärm hat die lieben
fast alle aus unserer Gegend vertrieben.
Ob vom Schwarzwald, ob von Zwergen – wer den Zauberstab hat,
der hat ihn noch nicht, das geht nicht so glatt:
Da wird er nun genau untersucht,
ob er Tiere plagt, Geld stiehlt, lügt oder flucht.
Und wenn das gut ist, ists noch nicht gut,
vom Zaubrer erwartet man höchsten Mut,
Jungzaubrer muss erst noch unterschreiben,
allen bösen Zauber lasse er bleiben.»

«Ich zaubre nur Gutes», versprach der Knabe.
«Was meinst du, komm ich zu einem Stabe?»

«Ich möcht es dir gönnen», der Zauberer sprach
und fragte: «Was wünschtest du dir hernach?»

«Einen zweiten Stab, wenn ich einen verlier,
dann zaubert noch immer der zweite mir.»

Sonderheft II über den Programmierten Unterricht

Heft 13/14 der «Schweizerischen Lehrerzeitung» vom 1. April dieses Jahres war bereits dem Programmierten Unterricht gewidmet. Die Beiträge jenes Heftes befassten sich vor allem mit grundsätzlichen Fragen. Nachdem in der Zwischenzeit in verschiedenen Beiträgen eher negative Randbemerkungen zum Problem des Programmierten Unterrichts geäussert worden sind, möchte ich doch noch einmal auf die Möglichkeiten dieser modernen Unterrichtsmethode hinweisen, indem ich jetzt hauptsächlich die praktische Seite hervortreten lasse.

Die Aufsätze von Werner Schnieper und Alex Baumgartner sind als Reaktionen auf unser erstes Sonderheft geschrieben worden. Der Beitrag von August Flammer war schon für das erste Sonderheft vorgesehen, musste dann aber aus Platzgründen leider weggelassen werden. Die Arbeit von Theodor Ebneter ist aus einem Vortrag für die Studientagung der aargauischen Lehrerschaft zum Thema «Erziehung in heutiger Umwelt» hervorgegangen. Die Vorträge, welche Herr Professor Heitler an dieser Studientagung gehalten hat, sind bereits in SLZ 17 vom 29. April dieses Jahres veröffentlicht worden. Sie waren dem Thema «Mensch und Naturwissenschaft» gewidmet. PEM

Der Lehrcomputer

Was ist ein Lehrcomputer und wie funktioniert er? –

Zu dieser Frage äusserte sich *Professor Dr. F. Martin*, Verwaltungsratspräsident der ORGA RATIO in Mellingen bei Baden im Rahmen eines Vortrages in Graz:

An einem Lehrcomputer hängen mehr als hundert Schreibmaschinen, zu gleicher Zeit können nach dem Time-sharing-Prinzip also mehr als hundert Studenten 24 Stunden lang arbeiten. Der Lehrcomputer beherrscht das gesamte Lehrprogramm einer Fakultät. Für das Medizinstudium zum Beispiel braucht ein Computer ein Gedächtnis von 70 Millionen alpha-numerischer Informationen im ständigen Zugriff.

Aber der Lehrcomputer beherrscht noch mehr. Er kennt den ständigen Lernfortschritt jedes Studierenden. Nach Eingabe der Immatrikulationsnummer schreibt der Computer aus: «Sie sind Herr Frank Balduin. Geboren am 23. Januar 1945. Wir waren zuletzt bei der Differentialdiagnose stehengeblieben.»

Der Computer fragt – der Student antwortet. Antwortet der Student falsch, springt der Lehrcomputer im Stoff immer wieder zurück und repetiert so lange, bis ein Fachgebiet ausreichend beherrscht wird. Der Computer gibt auch gleichzeitig den Lektionsinhalt in Kurzfassung für die nächste Ausbildungsstunde aus.

Die Kommunikation zwischen Student und Computer braucht sich nicht auf die Schreibmaschine zu beschränken. Der Computer kann auf einem Leuchtschirm Zeichnungen ausgeben. Der Student kann mit Hilfe eines Leuchtstiftes diese Zeichnungen ändern und andere eingeben. Seit zwei Jahren können Computer auch sprechen. Ja, die ersten Prototypen können selbst schon hören, was man ihnen sagt, und darauf antworten.

Werner Schnieper, Predigerhofstr. 21, 4059 Basel

Programmiertes Lehren im Unterrichtsgeschehen

Der Programmierte Unterricht ist an dieser Stelle schon eingehend beschrieben worden, allerdings wurde vorwiegend der Terminus «Programm» analysiert. Diese Arbeit versucht nun zu klären, wo der Programmierte Unterricht in das Gefüge des bisherigen Unterrichts eingreift, zu welchen Unterrichtsstufen sich Beziehungen finden.

Nach Lysaught, Schramm, Meyer-Markle ist der Programmierte Unterricht eine neuartige Organisation des Lernmaterials, charakterisiert durch:

a) logische Ordnung, kleine Schritte,
b) aktive Teilnahme, reinforcement, richtige Antwort (Skinner),
c) sofortige Rückmeldung,
d) schwindende Vollzugssicherung (fading prompts),
e) individuelles Lerntempo, individuelle Lernwege (Crowder),
f) Kontrolle des Lernprozesses.

Durch diese Charakteristika bezieht der Programmierte Unterricht Stellung im Gefüge des Unterrichts: durch seine Betonung der kleinen Lernschritte in logischer Ordnung entscheidet er sich für die Stufenfolge nach Herbart-Ziller; durch aktive Teilnahme will er die Erfolgssicherung stärken, in der Form seiner Durchführung bevorzugt er Darbietung und Alleinarbeit. Er macht Altersgruppen und Kernkurssysteme leichter möglich.

Nach Auffassung *Herbarts* und seiner Schüler hat der Unterricht die Aufgabe, in die passive Seele des Kindes die notwendigen Assoziationen einzuzeichnen, um durch Anreicherung der Vorstellungen die Psyche zur Reife zu bringen. Das Mittel zur Anreicherung ist das fragend-entwickelnde Unterrichtsverfahren. Hierzu ein Beispiel:

«Wo das Christkindlein geboren ist? Nicht in unserem Lande – also nicht wo unser König Albert und seine

Gemahlin Carola regieren. Auch nicht, wo unser Kaiser Wilhelm dirigiert. In einem fernen, fernen Lande, und in einem der Länder, wohin unsere Singvögel ziehen – wenn es Winter wird – in einem sehr warmen Lande. Da wurde das Christkindlein geboren, und die Eltern des Christkindes – wohnten auch in dem Lande. Der Vater bearbeitete Holz, um Häuser daraus zu bauen, er war also – ein Zimmermann[1].»

Herbart analysierte die geistigen Prozesse, in denen sich der Mensch Gegenstände aneignet. Er erkannte die dem geistigen Leben innewohnende Spannung von Vertiefung und Besinnung. Die Differenzierung von Vertiefung und Besinnung führte zu der Stufenfolge: Klarheit – Assoziation – System – Methode. Ziller teilte die Stufe der Klarheit in Analyse und Synthese. In der Analyse geht er von dem aus, was der Schüler schon weiss. Alte Vorstellungen über den Gegenstand sollen wachgerufen werden. In der Synthese bietet er das Neue dar und verknüpft es mit den in der Analyse gewonnenen Vorstellungen. In den weiteren Stufen wird das eben Gelernte mit verwandtem Wissen verknüpft; Zusammenfassung und Uebersicht des Gelernten; Anwendung des gelernten Wissens auf neue Aufgaben.

Am oben zitierten Beispiel erkennen wir, wie die einzelnen Elemente von Lehrer und Schüler gemeinsam zusammengefügt werden. Die Kleinfragenkette ist der Motor des Unterrichtsgeschehens. Wir sehen, wie weit die Aehnlichkeit des Programmierten Unterrichts zu diesen Formalstufen geht: Die «assumptions about learners» (Lysaught) entsprechen der Stufe der Vorbereitung bei den Herbartianern, die Darbietung geschieht in beiden Methoden durch das fragend-entwickelnde Unterrichtsverfahren, das das Mitdenken der Schüler durch dauernde Rückfragen zu erreichen sucht.

Dem fragend-entwickelnden Unterricht ist die pädagogische Aktions- und Gesellungsform des Blockes gemäss. Im Block als pädagogischer Aktionsform steht einer mit einem Leistungsangebot anderen einzelnen Personen zugleich, aber jedem in Isolierung seiner Person gegenüber mit einer Aufforderung zur Leistung, zum Mit- bzw. Nachvollziehen der dargebotenen Leistung.

Das direkte Hilfsmittel in der Blocksituation ist die Gliederung des Dargebotenen. Der Programmierte Unterricht darf als Blocksituation angesehen werden, nur steht der eine, der die Leistung anbietet, nicht unmittelbar den Schülern gegenüber. Die berechtigte Kritik am Block ist, dass mit jedem Leistungsangebot ein beachtlicher Prozentsatz der Schüler überfordert bzw. unterfordert wird. Beim Programmierten Unterricht fällt diese Kritik dahin, weil jeder seinem individuellen Tempo gemäss arbeiten kann. Ebenfalls befreit das programmierte Lehren den Schüler vom Druck der Sympathie-Antipathie-Erziehung in der Klasse und hilft dadurch, den Lernvorgang frei von emotionellen Störungen zu vollziehen.

Die straffe Gliederung des Lehrgutes ist sowohl im fragend-entwickelnden Unterricht wie auch im Programmierten Unterricht das Orientierungsgerüst für den Lernenden. Die Lernschritte gehen im Programmierten Unterricht vom Ungefähren zum Speziellen, vom konkreten Einzelfall zur allgemeinen Regel. Dabei achtet der Programmierer darauf, «dass die jeweiligen Einzelschritte gerade noch gross genug sind, um echte Probleme und geistige Herausforderungen für den Schüler darzustellen[2]».

Die Blocksituation setzt für den Schüler konsequent aufgabengerechtes Verhalten voraus, d. h. ein Mitarbeiten, Mitdenken und Mitvollziehen. Kann aber ein Schüler der Darbietung nicht mehr folgen, so findet er meist den Einstieg nicht mehr, er tritt aus dem Felde. Er ist psychisch gesättigt.

Bei der Arbeit am Programm ermüdet der Schüler weniger rasch. Eine wichtige Funktion des Programms besteht darin, «dass die gestellte Frage jedesmal auf den zentralen Zug des zu erarbeitenden Zusammenhanges lenkt. Im Gegensatz dazu findet diese sukzessive Lenkung der Aufmerksamkeit sowohl im klassischen Lehrbuchtext als auch im klassischen Lehrervortrag in viel geringerem Masse statt[3].»

Gaudig verkündet als Programm der Arbeitsschulbewegung: den Schüler aus dem Passiv herausnehmen und ihn aktiv handeln lassen. Das Prinzip der Selbsttätigkeit hat bei Gaudig die zentrale Stelle. Diese Forderung konnte sich auf die Ergebnisse der gleichzeitig arbeitenden Gestaltpsychologie stützen. Selbsttätigkeit definiert Gaudig als «ein Handeln aus eigenem Antrieb mit eigenen Kräften auf selbstgewählten Bahnen zu frei gewählten Zielen». Die freie geistige Arbeit ist als solche ein Formalprinzip. Als Modell der Aneignung oder Gestaltung von Material wurde der Arbeitsprozess gesehen, aus dem Scheibner folgende fünf Unterrichtsschritte ableitete:

«1. Es wird ein Arbeitsziel gesetzt oder eine gestellte Arbeitsaufgabe in den Willen aufgenommen und erfasst. 2. Es werden die Arbeitsmittel aufgesucht, bereitgestellt, auf ihre Verwendbarkeit geprüft, ausgewählt und geordnet. 3. Es wird ein Arbeitsweg als Plan entworfen und die Arbeitsschnitte gegliedert. 4. Es werden die einzelnen Arbeitsteile und Arbeitsabschnitte als in sich selbständige Teile ausgeführt und in Verbindung gehalten. 5. Es wird das Arbeitsergebnis erfasst, besehen, geprüft, beurteilt, gesichert, eingeordnet, ausgewertet[4].»

Scheibners Arbeitsstufen: Ziel, Mittel, Weg, Schritte, Prüfung haben eine recht genaue Entsprechung bei Lysaughts Beschreibung seiner Programmkonstruktion. Der grundlegende Unterschied ist der, dass bei der Arbeitsschulmethode der Schüler selbst den Lernweg finden und gehen muss, während der Schüler beim Programmierten Unterricht sozusagen nur die Arbeitskraft aufbringen muss, die vom Programmierer zum Ziel gelenkt wird.

Für Guyer ist der Arbeitsprozess nicht der richtige Weg für den Lernprozess, da sich im Arbeitsprozess jeder Umweg als unökonomisch verbietet und daher zu vermeiden ist. Anders beim Lernen, hier kann gerade der Irrtum, das Herumprobieren fruchtbar sein. «Zudem erweckt das Vertrauen, das man dem Schüler mit der Erlaubnis von trial and error entgegenbringt, sofort auch das Gegenvertrauen und schafft damit die Grundlage für ein wirklich pädagogisches Verhältnis[5].» Er übernimmt gewisse Gedanken von Dewey und Kerschensteiner. Lernen ist für Guyer Bereitstellen von Erfahrungen für das zukünftige Tun des Menschen. Kann

[1] Ziller, T.: Die Geburt Jesu; zit. nach Schwendt, Th.: Kritische Didaktik, Paderborn 1952[3].

[2] W. Correll: Programmiertes Lernen und schöpferisches Denken, München 1965.

[3] H. Aebli: Grundformen des Lehrens, Stuttgart 1965[3].

[4] O. Scheibner: Der Arbeitsvorgang, in H. Gaudig: Freie geistige Schularbeit, Breslau 1922.

[5] W. Guyer: Wie wir lernen, Erlenbach-Zürich 1952.

ein angestrebtes Ziel nicht mit den vorhandenen Denkmitteln erreicht werden, muss Lernen einsetzen.

Guyer gibt folgende sechs Lernstufen an: «1. den Lehrgegenstand angehendes Tun, 2. Innewerden der Widerstände am Lerngegenstand, 3. Heranziehen des vorhandenen Wissens und Könnens zur Korrektur des erstens Tuns, 4. Wiederholung des ersten Tuns als ein zweites angepasstes Tun, 5. Uebung dieses Tuns unter Vermeidung der vorher gemachten Fehler, 6. Gewöhnung als Anpassung an die Gesamtsituation und Transfer auf ähnliche Situationen[6].» Mit den letzten beiden Punkten, der Uebung und Gewöhnung, betont Guyer etwas, was die Arbeitsschule zuwenig deutlich sagt, was aber offensichtlich zwei wichtige Punkte beim Lernen sind. *Abgesehen vom ersten Lernschritt unterscheidet sich der Programmierte Unterricht von Guyer wie fremdgelenktes von (mit Hilfe) selbstgesteuertem Lernen.*

Für die Herbartianer war die Lehrerfrage das Hauptinstrument des Unterrichts. Gaudig kritisierte ihre Verwendung mit zwei Argumenten. 1. sie ist lebensfremd (nirgendwo als in der Schule fragt jemand, der etwas besser weiss, einen anderen, der es schlechter weiss). 2. Sie lässt den Schüler passiv. «Schiebt man die Schüler jedoch stets durch Einzelfragen vorwärts, so lernen sie nicht, sich selbst zu bewegen, sondern stocken bei jedem Schritt[7].» Er fordert, dass der Lehrer aus seiner anfänglich notwendigen Vermittlerrolle zwischen Stoff und Kind sich allmählich zurückziehe, so dass der Schüler ein unmittelbareres Verhältnis zum Gegenstand gewinnen kann. Wir erkennen in diesem Rückzug des Lehrers die Parallele zum fading der Programmierer. Nach Gaudig ist dieser Befreiungsprozess unmöglich, wenn der Lehrer nicht im Masse seines Zurücktretens den Schüler zur Selbsttätigkeit befähigt. Hierzu ist nötig, die Uebergabe der Methodik der Wissensaneignung, die der Lehrer dem Schüler durchsichtig zu machen hat. Dieses Element fehlt im Programmierten Unterricht völlig.

Gaudig sah vieles richtig, aber er verkannte den Sinn der didaktischen Frage. Dies wies Hans Aebli überzeugend in seinen «Grundformen des Lehrens» nach (S. 140 ff.). Sie fordert den Schüler auf, ein vorliegendes Objekt unter einem bestimmten Gesichtspunkt zu betrachten. Denn der Schüler kann vorerst nicht wissen, welche Gesichtspunkte und Auffassungstätigkeiten bei einem neuen, unbekannten Gegenstand relevant sind. Die Frage des Lehrers leitet den Schüler somit an, selbständig eine Erkenntnis zu gewinnen. Gaudigs Kritik an der Frage ist aber nicht völlig unberechtigt. Je spezifischer die Frage ist, desto geringer wird die denkerische Leistung des Schülers. Ein Vorwurf, den der Programmierte Unterricht nicht unbeachtet lassen darf.

Das Arbeitsziel können die meisten Schüler nicht selbst setzen. Vor allem jüngeren Schülern muss es vorgegeben werden. Je mehr der Prozess der Verhaltensänderung und des Lernens planvoller Steuerung zugänglich wird, desto notwendiger wird eine genaue Beschreibung des Lernziels, das erreicht werden soll. Ein Lernziel ist für den Schüler in dem Masse brauchbar, wie es die Unterrichtsabsicht verdeutlicht und das vom Lernenden erwartete Endverhalten beschreibt.

Nach Guyer setzt Lernen dann ein, wenn Widerstände und Widersprüche den Weg zum Ziel blockieren. Wir finden hier eine Entsprechung bei Piaget. Piaget beschreibt qualitativ verschiedene Strukturen und Stadien der Entwicklung, qualitativ unterschiedliche Handlungsniveaus.

Hierzu ein Beispiel:

Lehren ist das Anordnen von Bedingungen, die dem Studenten das Lernen ermöglichen.

Programmierter Unterricht ist eine neue Anordnung von Lernbedingungen.

Also ist Programmierter Unterricht ein Lehren[8].

Wie würde Piaget die Leistung, die dieses frame erfordert, beschreiben: Er würde sagen, es werden im wesentlichen Klasseninklusionen und Transitivitätsschlüsse verlangt.

a) Ein definitorisches Gleichsetzen: Lehren = Bedingungen anordnen, die das Lernen ermöglichen (B).

b) Eine Klasseninklusion: Programmierter Unterricht (A) ist eine Anordnung von Lernbedingungen (B).

Aus dieser Prämisse folgt ein Schluss:

Also ist Programmierter Unterricht ein Lehren.

Formalisiert: Lehren = B
A = B
also A = Lehren

Piaget würde sagen: Um die Prämisse zu verstehen, muss das Kind die logische Operation der Klasseninklusion beherrschen. Diese Operation wie der dann notwendige Transitivitätsschluss ist Teil eines Gesamtsystems von Operationen, das, mit etwa 7–8 Jahren erworben, konstruiert wird.

Dieses System von Operationen, das Piaget die Gruppierung nennt, kann aber in diesem Alter nur an konkreten Gegenständen handelnd ausgeführt werden. Hier haben wir aber verbale, formale Beziehungen. Diese Beziehungen kann das Kind erst mit Beginn des formalen Stadiums lösen, also etwa mit 11–12 Jahren.

Wir haben in diesem frame gesehen, wie Piaget logische Operationen zu Gesamtstrukturen geordnet annimmt und beschreibt. Die Struktur ist ein quasi-Organ des Verhaltens, wodurch die Objekte der Umwelt assimiliert werden können.

Was Piaget interessiert, ist der Aufbau von Intelligenzstrukturen. Was unser frame angeht: Es kann nach ihm immer gelöst werden, wenn die notwendigen Strukturen einmal aufgebaut sind.

In der Auseinandersetzung mit den Problemen der Umwelt geschieht es nun, dass ein Objekt Widerstand leistet, sich nicht assimilieren lässt. Hier müssen sich die Strukturen des Individuums nun akkommodieren und den neuen Umständen anpassen. In der Auseinandersetzung mit einem Widerstand gebenden Erkenntnisobjekt kommt es zur Konstruktion neuer Strukturen. Hier erkennen wir die Parallele zu Guyers Ansicht. Eine neue Struktur wird nur dann gebildet, wenn ein Widerspruch zur Konstruktion der Strukturen zwingt. (Vergleiche: Pierre Gréco: Etudes d'épistémologie génétique VII, Apprentissage opératoire, 1959.) Daraus liesse sich folgern, dass man ein Programm so anordnen muss, dass der Widerspruch deutlich wird. Man kann es dem Kind leichtmachen durch prompts and fading. Was es dann lernt, ist eine empirische Sequenz, aber keine neue Struktur.

Das Crowder-System enthält eher das Prinzip des Widerspruchs, in dem eine falsche Reaktion getadelt, erklärt und korrigiert wird.

[6] W. Guyer: Wie wir lernen, Erlenbach-Zürich 1952.

[7] H. Gaudig: Didaktische Ketzereien, Berlin 1915³.

[8] S. Meyer-Markle: A programed primer on programing, New York 1961, Uebersetzung leicht vereinfacht.

Da es bisher trotz vieler positiver Einzelzüge des Programmierten Unterrichts so aussieht, als gingen die Programmierer wieder hinter die Reformpädagogik zurück, so soll ganz kurz die Formel einer Schrift referiert werden, in der nach meiner Meinung die Ergebnisse dieser Bewegung konzentriert sind: Copei, Fr., «Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess».

Copeis These lässt sich so formulieren: Aufgabe des Lehrers ist es nicht, den Stoff vorzukauen, sondern den Schüler hungrig zu machen; den Gegenstand für das Kind fragenswert zu machen. Im einzelnen: In Berufung auf Sokrates wird der Lernprozess beschrieben: a) Erschütterung der Selbstverständlichkeiten. b) Suchen unter dem Druck der gespannten Frage. c) Finden, das nur bei einer Spannung zur Lösung werden kann. d) Verwirklichen und Durchsetzen des Gefundenen.

Die Eingliederung in die persönliche und lebendige Bildung vollzieht ein Mensch nur dann, wenn ein Inhalt von einem Bedürfnis nach eben diesem Inhalt ergriffen wird. Darum sagt er: «Das im fruchtbaren Moment gewonnene Wissen ist Umwandlung von blossem Erfahrungswissen in lebendiges ‚Bildungswissen'[9].» Für ihn wird Bildung erst fruchtbar, wenn man dem Schüler die Frage stellen kann, auf die der Gegenstand die Lösung ist.

Dieses Prinzip der Selbsttätigkeit wurde häufig mit sinnlosem Herumhantieren verwechselt. Der Lehrer hat dem Schüler weder ein Bildungsgehäuse zu liefern noch ihn ungeschützt zu lassen, er muss ihm die Bausteine zeigen und ihn mit diesen bauen lehren. Wenn er sprechen lernt, so darf der Schüler also nicht darauf festgelegt werden, etwas Bestimmtes nur nachzusprechen und zu übernehmen, sondern er soll durch dieses Stadium hindurch das Wesen des Sprechens und der Sprache erfassen, so dass er die Möglichkeit erhält, Eigenes auszusagen.

Es lässt sich zusammenfassen: Der Unterricht hat zur Aufgabe, zur kritischen Mündigkeit zu verhelfen.

Geistige Mündigkeit aber schliesst Selbsttätigkeit, Aktivität ein. Nun erfahren wir beim Programmierten Unterricht in keiner Weise, worin die aktive Mitarbeit des Schülers bestehen soll.

Vielleicht müssen wir zwischen sinnvollem Einrichten und nützlichen Kenntnissen unterscheiden. Die Kenntnisse sind gewissermassen Elemente der Einsichten. Einsichten gewinnen wir an echten Problemen. Dieses Problemlösen muss nicht gradlinig verlaufen, es kann vielmehr Rückschritte, Neben- und Abwege enthalten. Neben diesem mehr einsichtigen Lernen kommt beim Mensch auch ein blind-assoziatives Lernen vor. «Wir können uns sukzessive aufbauend wie simultan erkennend verhalten[10].» Auf beiden Wegen kommen wir zu Lernfortschritten.

Zum Erarbeiten von Kenntnissen ist der Programmierte Unterricht ein legitimes Mittel in der Schule. Ueberall dort, wo die Anwendung eines Lehrbuches sinnvoll ist, darf ein programmierter Lehrtext eingesetzt werden. Bei der ganzen Diskussion dürfen wir aber nicht vergessen, dass sich Erziehung nicht im luftleeren Raum abspielt, sondern wesentlich bei gemeinsamer, sachlicher Arbeit. Bildende Wirkung erfährt der Schüler in der Begegnung als Erlebnis, das auf den Menschen eine formende Kraft ausübt. Dies mag zeigen, dass der Programmierte Unterricht ein Mittel in der Hand des Lehrers ist, ihn aber niemals ersetzen kann und auch nicht will.

Alex Baumgartner
D 1 Berlin 38, Prinz-Friedrich-Leopoldstr. 17

Literaturhinweise

Stöcker, K., Neuzeitliche Unterrichtsgestaltung, 1960.
Pädagogisches Lexikon, Stuttgart 1961.
Herbart, J. Fr., Herbarts Pädagogik, in «Kleine pädagogische Texte», Heft 25.
Piaget, J., Psychologie der Intelligenz, 1947.
Aebli, H., Psychologische Didaktik, 1963.
Lysaught, J. P., A guide to Programed Instruction, 1963.
Schramm, W., Programmierter Unterricht heute und morgen, 1963.
Aebli, H., Grundformen des Lehrens, 1965³.

[9] Fr. Copei: Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess, 1963⁷.

[10] W. Hochheimer: Psych. Einführung in die Thematik des Programmierten Unterrichts, Vortrag, gehalten am 9. Juli 1963 in Berlin.

Programmierter Unterricht in der Primarschule

In den drei letzten Jahren erhob sich in Europa eine leidenschaftliche Diskussion um die neue «amerikanische» Methode des Programmierten Unterrichts. Manche grundsätzliche Befürchtungen konnten zerstreut, aber auch viele überspannte Erwartungen abgebaut werden.

Ich glaube, es ist der Zeitpunkt gekommen, in dem eine Diskussion um *den* PU allein (PU = Programmierter Unterricht) der Sache nicht mehr gerecht wird; sie muss ergänzt (nicht ersetzt!) werden durch konkretere Fragestellungen und Begegnungen. Was z. B. für das Fach Geographie zutrifft, gilt nicht unbedingt auch im Fach Muttersprache; Sekundarschüler und Hilfsschüler verhalten sich Programmen gegenüber nicht in der selben Weise; auch muss unterschieden werden zwischen PU als Weiterbildungsmöglichkeit (berufstätiger) Erwachsener und PU in der Schulklasse.

Soviel oder sowenig darf aus der allgemeinen Auseinandersetzung heute als gesichert gelten: In vielen Situationen lernen manche Menschen leichter oder rascher oder besser nach Programmen als nach traditionellen Methoden. Der PU verdient also eine Chance, er kann unsere Unterrichtsmethodik nachgewiesenermassen bereichern (vgl. *Lysaught* 1965, *Schorb* 1965, *Schramm* 1963, *Winkler* 1964 u. a.). Wo aber ist sein Platz in den einzelnen Schulstufen, Fächern und Lernstadien? Vielleicht ist eine vorschnelle Verallgemeinerung daran schuld, dass die empirisch gewonnenen Forschungsergebnisse über die Wirksamkeit verschiedener Programmfaktoren einander so oft widersprechen (vgl. *Schramm* 1963, S. 43–58; neuere Einzelberichte aus Amerika sind nicht eindeutiger geworden).

Die Ueberlegungen dieses Aufsatzes gelten dem speziellen Anliegen der Primarschule, das bisher von der deutschen PU-Literatur verhältnismässig wenig berücksichtigt wurde. Für allgemeine Fragen des PU sei auf einführende Bücher und Artikel verwiesen, wie *Correll* 1965, *Klauer* 1964, *Krapf* 1965, *Sander* 1964, *Schiefele* 1964 und *Schmid* 1964.

Es ist dringend notwendig, auch für die Volksschule und auch für unsere schweizerischen Verhältnisse konkrete Programme in grösserer Zahl aufzubauen und in

der Praxis zu erproben, damit detaillierte Hypothesen bewiesen oder widerlegt werden können. Um aber das Abgleiten in ein pädagogisch nicht verantwortbares, blindes Experimentieren zu vermeiden (Misserfolge gehen zu Lasten der Lehrer *und* der Schüler), erscheint es wichtig, die vereinzelten bisherigen Erfahrungen bereits zu verwerten und sich von Anfang an möglichst klar zu werden über die *speziellen Bedingungen der Primarschule,* die auch im PU berücksichtigt werden müssen. Es seien hier einige ausgewählt:

1. Die person-orientierte Motivation

Unsern Schülern genügt meist das Sachinteresse nicht, um eine Lernanstrengung über längere Zeit erfolgreich durchzuhalten. Ein Gegenstand gewinnt entscheidende Bedeutung dadurch, dass der *Lehrer* Wert auf ihn legt. So lernt der Schüler oft, weil er auch verstehen oder beherrschen will, was der Lehrer offensichtlich besitzt, er lernt, um die Anforderungen für eine gute Note zu erfüllen, vielleicht arbeitet er aber auch dem Lehrer zulieb oder um den «Frieden» mit ihm zu wahren (vgl. auch *Zielinski-Schoeler* 1965, S. 175). In analoger Weise spornen die Klassenkameraden sich gegenseitig zur Arbeit an.

Zwar schätzt die Lernpsychologie die sachliche Motivation höher ein: «Für den Lernprozess ist eine Motivation um so günstiger, je sachlicher sie orientiert ist, das heisst, je weniger sie an die Person des Lehrers (bzw. das Verhältnis zu den Mitschülern und zu den Eltern) gebunden ist.» *(Correll* 1964, S. 36.) Doch gilt diese Feststellung nur für die Lerntätigkeit an sich und nicht auch für die allgemeine Erziehungsaufgabe der Schule. Zudem muss auch *Correll* feststellen: «Erst nach und nach kann diese lehrerbezogene Motivation in eine primäre Leistungsmotivation übergeführt werden.» (A. a. O.)

2. Das Gruppenlernen

Die experimentelle Lernpsychologie und die Praxis haben nachgewiesen, dass das Lernen in der Gruppe den unabhängigen, individuellen Lernanstrengungen in sehr vielen Fällen überlegen ist *(Correll* 1961, S. 80 bis 102). Was aber den PU betrifft, schreibt *Schiefele* (1964, S. 76): «Sicher ist, dass soziales Lernen durch Programmierten Unterricht nicht gefördert werden kann.»

3. Immanente Gemeinschaftserziehung

Gruppenlernen ist nicht nur eine Angelegenheit der Lernpsychologie. Selbst wenn Experimente dartun würden, dass individuelles Lernen in programmierter Form der Gruppenarbeit nun doch wieder eindeutig überlegen wäre, so bliebe die Gemeinschaftspflege als Aufgabe der Schule: durch Gemeinschaft zur Gemeinschaft.

Ebenso verhält es sich mit der Erziehung zu Haltungen und Einstellungen. «Der Grund dafür ist darin zu sehen, dass es Lernaufgaben sind, zu denen der Mensch nicht überredet werden kann. Sie müssen immer im Ernstfall bewältigt werden. Dieser Ernstfall aber ist der Voraussicht und Manipulation des Programmierers entzogen.» *(Schiefele* 1964, S. 76.)

Die Unterrichtsprogrammierung muss also auf irgendeine Weise die sozialen Beziehungen in der Klasse diskret belassen oder sie sogar fördern können.

4. Ausdauer

Die Erfahrung aus dem Schulalltag lehrt, dass besonders jüngere Schüler nicht sehr lange die gleiche Aktivität mit guter Aufmerksamkeit ausführen können. Die Motivation, die Körperhaltung, die Tätigkeit selbst, irgend etwas muss immer wieder wechseln.

5. Kritikschwäche

Damit kommen wir schon näher ans eigentliche Programmlernen heran. Versuche haben gezeigt, dass es besonders den schwachen Schülern gelegentlich am nötigen Scharfsinn fehlt, die eigene Antwort mit der Kontrollantwort des Programms zu vergleichen (Diskriminationsschwäche). Dies ist besonders dann der Fall, wenn die Fehler unscheinbar sind. Oft bedarf es einer eingehenden Schulung auf dieses Ziel hin, einer Schulung, die ja auch unabhängig vom Programmlernen wertvoll ist.

6. Programmtechnische Schwierigkeiten

Wenn auch die Kinder von heute für technische Anforderungen erstaunlich aufgeschlossen sind, so dürften vor allem jüngere Schüler an allzu komplizierten Programmen scheitern (Mischung von linearem und verzweigtem Typ – eingebaute Zwischentests usw.).

7. Leseschwierigkeiten

Je nach Unterrichtsthema müssen oft beträchtliche Anforderungen an die Lesefertigkeit der Schüler gestellt werden. Auf der mittleren und der untern Stufe werden schon aus diesem Grund manche Stoffe nicht programmierbar sein, ausser mit Maschinen, die sowohl eine Bild- als auch eine Tonspur aufweisen. Jedenfalls muss der Lernerfolg den Zeitaufwand lohnen, nicht nur aus lern*ökonomischen* Gründen, sondern auch aus Gründen der Lern*freude*. Andererseits konnten wir beobachten, dass Schüler durch die Arbeit an Programmtexten zu einem ganz neuen Verhältnis zu geschriebenen Texten gelangten. Im Programm gibt es kein unverbindliches Lesen im Sinne eines blossen Hersagens. Jeder Satz und jedes Wort hat eine nicht zu übersehende Bedeutung, und die Lösung der in der Lerneinheit gestellten Aufgabe ist ohne Einbezug des gelesenen Inhalts und dessen Verarbeitung meistens unmöglich. Wie auf lange Sicht die Wirkungen der Programmarbeit auf die Lesefertigkeit überhaupt sind, ist noch ganz ungewiss.

*

Diese und manche andere Punkte sind unbedingt zu berücksichtigen, wenn sich initiative Lehrerteams anschicken, Programme aufzusetzen und praktisch zu erproben. Nach unsern eigenen bisherigen Erfahrungen erweist sich unter diesen Gesichtspunkten die *Teilprogrammierung* als der gangbarste Weg, besonders für schwächere und allgemein für jüngere Schüler (vgl. *Flammer* 1965).

Unter Teilprogrammierung verstehe ich einen Unterrichtsverlauf, der in den traditionellen Direktunterricht systematisch Kurzprogramme (rund 10–30 Minuten) einbaut. Es soll nicht ein ganzes Unterrichtsthema, z. B. «Der Vierwaldstättersee», programmiert werden. Vielmehr sollen Teile, für die der Frontalunterricht oder der Gruppenunterricht als der wirksamste erscheint, solchen Unterrichtsformen überlassen bleiben. Hingegen wird die Einprägung gewisser bekannter Daten oder die Einführung in einen bestimmten logischen Denkablauf vorteilhaft der individuellen und intensiven Programmarbeit übergeben. Wenn auch in den meisten Fällen die Einstimmung der Schüler dem Lehrer aufgetragen werden muss (vgl. *Schiefele* 1964, S. 61) und

sich vorwiegend Festigungsphasen im Lernprozess für Programme in den mittleren und untern Klassen eignen, so möchte ich doch die Teilprogrammierung nicht auf blosse Uebungsprogramme (vgl. *Zimmermann* 1963) beschränken.

Etwas Wichtiges darf in der Teilprogrammierung nicht übersehen werden. Der Programmierer muss sich für die Konstruktion seiner Kurzprogramme sehr genau Rechenschaft geben über Stoff und Ziele sowohl der Programme wie auch des dazwischenliegenden Direktunterrichts, ja er muss diese Angaben in einem beizulegenden Lehrerheft unbedingt festhalten. Das aber legt dem Klassenlehrer seinerseits die Pflicht auf, davon verbindlich Kenntnis zu nehmen, sofern er die Programme erfolgreich einsetzen will.

Nach den bisherigen, allerdings kleinen Erfahrungen dürfte die Hoffnung berechtigt sein, dass mit der elastischen Form der Teilprogrammierung den vielen obengenannten Bedingungen Rechnung getragen werden kann, vor allem aber, dass die notwendigen sozialen Bezüge des Klassenunterrichts gewahrt werden können. Auch bisher haben wir ja gelegentlich Stillbeschäftigungen eingeschaltet und selbständige Hausaufgaben verlangt (*Netzer* 1964). – Was wären Programme allein für die Hausarbeit wert!

Zitiertes Schrifttum

Correll, Werner: Die Bedeutung der Motivation für das programmierte Lernen und das Lernen mit Lernmaschinen, in: «Schule und Psychologie», 1964, 11, 2, 33–38.

Correll, Werner: Lernpsychologie. Auer, Cassianeum, Donauwörth 1961, 152 S.

Correll, Werner (Hrsg.): Programmiertes Lernen und Lehrmaschinen. Eine Quellensammlung zur Theorie und Praxis des programmierten Lernens. Westermann, Braunschweig 1965, 348 S.

Flammer, August: Programmierter Unterricht in der Sonderschule für Lernbehinderte (Hilfsschule), in: «Heilpädagogische Werkblätter», 1965, 34, 6, 269–275.

Klauer, Josef: Programmierter Unterricht in Sonderschulen. Eine Einführung. Marhold, Berlin-Charlottenburg 1964, 79 S.

Krapf, Bruno: Lehrmaschinen und Programmierter Unterricht, in: «Schweizer Schule», 1965, 52, 3, 65–82.

Lysaught, Jerome Paul: Das Erarbeiten von Lehrprogrammen – beobachtete Rückwirkungen auf den Lehrer, in: Deutsche Lehrprogramme für Schule und Praxis, 1965, 2,3, 23–30.

Netzer, Hans: Lernprogramm und Lernmaschine. Was hat die deutsche Pädagogik von ihnen zu erwarten? Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1964, 55 S.

Sander, Martin: Der Programmierte Unterricht in der allgemeinbildenden Schule. Mars, Bad Neuenahr o.J. (1964), 93 S.

Schiefele, Hans: Programmierte Unterweisung, Ergebnisse und Probleme aus Theorie und Praxis. Ehrenwirth, München 1964, 194 S.

Schmid, F. W.: Der Programmierte Unterricht zwischen Forschungslabor und Klassenzimmer, in: «Schweizerische Lehrerzeitung», 1964, 109, 24, 725–735.

Schorb, Alfons Otto: Programmierte Unterweisung in der Schule – deutsche Erfahrungen und Erwartungen, in: programmiertes lernen und programmierter unterricht, 1965, 2, 1, 1–6.

Schramm, Wilbur: Programmierter Unterricht heute und morgen. Cornelsen, Berlin-Bielefeld, 3. Auflage 1963, 63 S.

Winkler, Willi: PU – Gewinn und Gefahr, in: Deutsche Lehrprogramme für Schule und Praxis, 1964, 1, 4, 5–8.

Zielinski, Johannes, und *Schöler,* Walter: Methodik des Programmierten Unterrichts. Zum Problem der Mikrostrukturen von Lehren und Lernen. Henn, Ratingen 1965, 320 S.

Zimmermann, Renate: Gibt es Einsatzmöglichkeiten von Lehrmaschinen an Volks- und Sonderschulen? in: Frank, Helmar (Hrsg.): Lehrmaschinen in kybernetischer und pädagogischer Sicht. Klett, Stuttgart und Oldenburg, München 1963, 128 S., S. 124–128.

Weitere Buchliteratur in deutscher Sprache findet sich mit nähern Angaben und einzelnen Besprechungen in:

Dupraz, Laure, und *Montalta,* Eduard (Hrsg.): Programmierte Unterweisung, Nr. 13 der «Bibliographischen Handweiser des Heilpädagogischen Instituts der Universität Freiburg/Schweiz», 1965, 5 polykop. S.

A. Flammer, Assistent, Heilpädagogisches Institut der Universität Freiburg/Schweiz

Sprachlabor-Lehrmittel für romanische Sprachen 1960–65

1. Vor kurzem wurde in Zürich das Sprachlabor der Lehrervereinigung für fortschrittliches Bildungswesen eröffnet. Der eher skeptisch gehaltene Zeitungsbericht meinte darüber: «Doch muss man sich klar sein, dass diese Methode sich nur dafür eignet, elementare Sprachkenntnisse zu erwerben, so wie sie etwa für einen vorübergehenden Aufenthalt in einem fremden Sprachgebiet nützlich sein können. Wer sich in eine Fremdsprache einleben will, kommt ohne das geschriebene Wort und ohne Grammatik auch mit den neuen technischen Hilfsmitteln nicht aus.» Bei jeder Neuheit ist Skepsis sicher am Platz, doch zeigt der Satz, dass die neue Methode nicht verstanden wurde. Wenn die Journalistin behauptet, das Labor könne nur elementarste, oberflächliche Sprachkenntnisse vermitteln und weiterhin meint, die Erlernung der Grammatik und der Schrift komme in dieser Art des Unterrichts zu kurz, dann kommt dies einer Unkenntnis der neuen Methode gleich.

2. Die erste propädeutische Frage für jeden Verfasser eines Sprachlehrbuches ist diejenige nach dem Ziel, das der Unterricht erreichen soll. Nehmen wir nun einmal an, das ideale Ziel sei die annähernd vollständige Beherrschung der Fremdsprache, und nehmen wir weiter an, dass in der Schule bestenfalls (z. B. im Aargau) acht Jahre für die erste Fremdsprache zur Verfügung stehen, für die meisten Schüler und für weitere Fremdsprachen aber ziemlich weniger (zwischen ein und vier Jahren), dann ist es klar, dass das ideale Ziel der annähernd vollständigen Sprachbeherrschung in der Schule nicht erreicht werden kann. Dies hindert hingegen nicht, den Unterricht im Hinblick auf das erwähnte Ziel aufzubauen. Aus dem Gesamtgebiet wird die Schule in erster Linie das Elementare und das Wesentliche herausgreifen, um dem Schüler eine Basis zu geben, auf der er, falls nötig, weiter aufbauen kann. Die Schule übernimmt somit die erste oder die ersten Stufen des gesamten Ablaufs der Erlernung einer Fremdsprache.

Die Einteilung des Gesamtablaufes in aufeinander aufbauende Stufen ist sehr variabel und oft heiss umstritten. Relative Einigkeit besteht nur über die Notwendigkeit einer abgeschlossenen Elementarstufe, doch deckt sich auch hierin stofflich kein Lehrbuch mit dem andern.

Welches ist das Resultat unseres traditionellen Fremdsprachunterrichts? Entspricht es einem Aufwand von z. B. im Aargau für Französisch 1180 Schulstunden, wozu noch die Aufgabenzeit und allfällige Aufenthalte im Sprachgebiet mit Ferienkursen zu rechnen sind? Symptomatisch ist das Resultat einer Umfrage bei den Ehemaligen einer Gymnasialklasse, die vor rund 17 Jahren die Matura gemacht hatten. Keiner der ehemaligen Abiturienten hat heute noch den Mut, ein Buch auf französisch zu lesen; man wartet, bis die deutsche Uebersetzung erscheint.

Man kann nun der in der Schweiz erstaunlicherweise noch ziemlich verbreiteten Auffassung sein, das Lehrziel sei erreicht, wenn der Schüler etwas «parlieren» könne. Damit wird aber die Frage aufgeworfen, ob sich der Einsatz von über 1500 Stunden für ein solches Ziel verantworten lässt und im richtigen Verhältnis steht.

Diese Ueberlegungen mögen vor Augen führen, dass keine Veranlassung besteht, methodologische Neuerungen, wie sie die *Laborgrammatik* mit sich bringt, nicht zu beachten.

3. Ich nenne *Laborgrammatik* ein Unterrichtswerk, das auf den Prinzipien der strukturellen Grammatik beruht und für den Gebrauch im Sprachlabor eingerichtet, aber nicht unbedingt auf diese Unterrichtshilfe angewiesen ist.

Solche Lehrbücher sind bisher für romanische Sprachen in USA und Frankreich geschaffen worden[1]. In diesem Referat sollen einige gegenwärtig im Vordergrund stehende französische, italienische und spanische Laborgrammatiken analysiert und vom Standpunkt unseres Sprachunterrichts aus bewertet werden, und im Anschluss daran versuche ich, ein Programm für eine neue Laborgrammatik aufzustellen.

3.1. Frankreichs Beitrag besteht in einem Elementarbuch für Volksschüler[2] und in einem zweistufigen Lehrmittel für Mittelschüler und Erwachsene: *Voix et images de France*, sog. Saint-Cloud-Kurs[3].

Jeder der zwei Bände bildet ein methodisch geschlossenes Ganzes; der erste eine eigentliche Elementarstufe mit Behandlung der verschiedenen Arten des Hauptsatzes, von den Nebensätzen nur des Relativ- und realen Konditionalsatzes, von den Zeiten présent, passé composé, futur, passé récent und futur proche; daneben der übliche grammatikalische Stoff. Das Buch zerfällt in 32 Lektionen, die je um ein *centre d'intérêt* aus dem Alltag des Sprachgebrauchs aufgebaut sind. Sie beginnen mit einem sehr lebendigen Gespräch und leiten daraus den phonetischen und grammatikalischen Stoff ab, um zum Schluss auf Konversation auszumünden.

«Centre d'intérêt» der Lektion 15, die hier als Beispiel dienen soll, ist die Morgentoilette. Dieser Stoff bietet traditionell Gelegenheit, das rückbezügliche Verb daraus zu abstrahieren; die *VIF* fügen noch das mit *avec* gebildete Adverbiale und die mit *quand* eingeleiteten Nebensätze dazu.

Das rückbezügliche Verb wird folgendermassen dargestellt:

Se promener *(présent)* – Quand...

Odette. –
Renée, j'écris une chanson. Ecoute:
«Maman, se promène avec Papa,
Moi je ne me promène pas,
Tra la la.»

Renée. –
Ecoute ma chanson à moi:
«Nous nous promenons dans le bois,
Quand le loup n'est pas là.
Nous ne nous promenons pas,
Quand le loup est là!
Vous vous promenez dans le pré,
Quand le loup est couché.
Vous ne vous promenez pas,
Quand le loup est là.»

Odette. – Et moi, je continue:
«Tous les chiens se promènent,
Tous les chats se promènent,
Mais les pauvres enfants
Ne se promènent pas.»

Renée. – Pourquoi?

Odette. – Parce qu'ils vont à l'école.

Renée. – Mais, c'est jeudi aujourd'hui. Alors, qu'est-ce que tu fais? Est-ce que tu te promènes?

Odette. – Je me promène, bien sûr!

Renée. – Alors:
«Les chiens se promènent,
Les chats se promènent,
Et les enfants so promènent aussi!»

Diese rudimentären Angaben lassen erkennen, dass die *VIF* Grammatik als Theorie ablehnen und im Sinne einer fortgeschrittenen direkten Methode versuchen, die Elemente einer Sprache in ihren üblichen syntagmatischen Zusammenhängen einzuführen, um dem Schüler gebrauchsfertige Sprache zu vermitteln. Diese Auffassung stellt ein erstes Prinzip der Laborgrammatik dar.

Das Labor, die Maschine, übernimmt es anschliessend, die geläufigen Konstruktionen dem Schüler unauslöschbar als variierbare Schemata einzuprägen. Diese sog. *Mécanismes,* Drillübungen mit den sprachlichen Elementen, entsprechen so, wie sie in den *VIF* gegeben werden, nicht dem, was wir heute von einem Labordrill erwarten. Das «Centre de linguistique appliquée» von Besançon hat aber ausführliche Drillübungen zu den *VIF* für sein eigenes Sprachlabor geschaffen.

Labordrillübungen, dieser weitere wesentliche Bestandteil der neuen Grammatik, sind nach dem psychologischen Prinzip von Reiz und Reaktion und somit als

[1] Allgemeine Laborlehrmittelbibliographie: *International Directory of Audio-Visual and Programmed Foreign Language Courses and Materials* (International Conference, Modern Foreign Language Teaching, Preprints, Part 3), compiled by Institut für Kommunikationsforschung, Documentation Division, published by Pädagogische Arbeitsstelle and Sekretariat Pädagogisches Zentrum, Berlin 1964.

Bibliographie für Englisch: *Aural Aids in English for Foreigners,* Center for Applied Linguistics of the Modern Language Association of America, Washington, D.C., 1962.

Visual Aids for English as a Second Language, Center for Applied Linguistics, Washington, D.C., 1964.

[2] *Bonjour Line,* Livre du maître, Paris 1963.

[3] *Premier degré* (Livre du maître) und *Deuxième degré provisoire,* Paris 1958, letzte Ausgabe 1964.

Folge von zwei Sätzen aufgebaut. Jede der 32 Lektionen zerfällt im Drillteil von Besançon in 10–12 sections – also rund 320–380 sections, von denen jede eine grammatikalische Form oder Konstruktion behandelt. Jede Sektion besteht aus 10–20 Satzpaaren, der ganze Kurs somit aus rund 5000–6000 Satzpaaren. Da Besançon den 4-Phasen-Drill gebraucht, spricht der Schüler (wie auch die Lehrerstimme) jeden Satz (mindestens) zweimal, also werden rund 350 Satzmodelle («frames») total 10 000- bis 12 000mal im Laufe eines Jahres geübt, unabhängig von den übrigen Teilen der Lektionen, in denen der Schüler ja auch mitspricht.

Besançon verwendet deshalb auch doppelt so viel Zeit als Saint-Cloud, 240 Stunden im Intensivkurs, was 1½ Jahren Französischunterricht in unseren Schulen entspricht.

Der Benützer von *VIF I* bemerkt weiterhin das Fehlen der Paradigmen in den Lektionen. Saint-Cloud vertritt den sog. globalen Strukturalismus[4], der auf der Ansicht beruht, dass Sprache das Total der sprachlichen Verhaltensweisen sei, mit andern Worten, Sprache wäre identisch mit Sprachgebrauch. Dabei wird übersehen, dass der Sprachgebrauch ein System (eine Grammatik) voraussetzt und dass der Lernende das Bedürfnis hat, diese Systeme kennenzulernen.

Band II der *VIF* ist ein wertvoller Versuch zur Neugestaltung des fortgeschrittenen Unterrichts. Nachdem Band I den Hauptsatz, den realen Konditional- und einfachen Relativsatz durchgenommen hat, behandelt Band II neben dem vollständigen Zeitensystem das ganze Gebiet der logischen Relationen (Ursache, Folge, Ziel, Gegensatz, Einräumung, Hypothese) mit seinen verschiedenen semantischen und syntaktischen Ausdrucksweisen, unter anderem also das System der Nebensätze und die dazu notwendigen grammatikalischen Formen der Modi, den Infinitiv und die Partizipien.

Das Buch zerfällt in 23 Lektionen bzw. «centres d'intérêt». Auf das Gespräch folgen Frage-Antwort-Spiele, zuerst über den Inhalt, dann mit dem Ziel, das Wort- und Konstruktionsfeld einzelner Inhalte zu erarbeiten; als nächstes werden neue grammatikalische Elemente bzw. Syntagmen einstudiert. Ein sehr gelungenes Novum bilden die Schlussübungen: Auf eine auf den Text anspielende Frage darf nicht bloss eine kurze Antwort, sondern muss auch deren Begründung ausgedrückt werden, z. B.:

Miquette n'a jamais fait de ski. Pensez-vous qu'elle saura se débrouiller toute seule?

Non, je ne pense pas qu'elle saura se débrouiller toute seule: c'est difficile de faire du ski. Elle tombera sûrement.

Noch stärker akzenturiert wird dieses Verfahren in der folgenden Uebung, bei welcher eine Standardaussage in eine sprachliche Situation eingebettet werden muss; z. B. ist *Laissez-moi partir* in eine Situation einzufügen. Als Beispiel gibt das Buch:

Mme Leroux et sa femme de ménage sont en train de nettoyer l'appartement. «Il est déjà 11 heures, dit Mme Leroux, nous ne pourrons pas finir ce matin. Vous êtes obligée de partir à midi, je crois, votre mari vous attend pour déjeuner?

– Oui, il part travailler à 1 heure. Mais, si vous voulez, laissez-moi partir à 11 heures et demie, je reviendrai tout de suite après le déjeuner et je resterai avec vous tout l'après-midi.»

Die methodische Gesamtkonzeption der *VIF* wird damit klar: Aus einer konkreten Sprachsituation, die in äusserst lebendiger und einwandfreier Form geboten wird, werden einzelne sprachliche Elemente (vorwiegend Syntagmen) abstrahiert, diese in neuen Situationen gedrillt, um den Schüler so weit zu bringen, dass er sie nicht nur einzeln richtig anwendet, sondern dass die Gesamtheit dieser Mittel es ihm schliesslich erlaubt, eine komplexe Situation sprachlich zu meistern, d. h. sich vollständig auszudrücken.

Der Stoff des *degré II* ist ebenfalls in einem Jahr durchzunehmen. Vergleichen Sie damit, was unsere Schulen in den ersten zwei Jahren mit der traditionellen Grammatik erreicht und was unsere Schüler nach Abschluss der Elementargrammatik von einer Fremdsprache beherrschen. Das Urteil geht eindeutig zugunsten der Laborgrammatik, aber nicht in erster Linie, weil die Schulen, die es verwenden, über ein Labor verfügen, sondern weil der Kurs nach neuen sprachwissenschaftlichen und lernpsychologischen Prinzipien aufgebaut ist, die in ihrer besonderen Form von der Maschine unterstützt werden können.

Gesamthaft bietet der Saint-Cloud-Kurs ein vollständiges Elementarfranzösisch in 55 «centres d'intérêt», doch ist Band I in seiner jetzigen Form in unseren Schulen unannehmbar.

3.2. Die Laborgrammatik ist, wie die Drillergänzungen von Besançon zeigen, eine Satzgrammatik, doch kann der Satz zweifach betrachtet werden: als jeweils zufälliges Ganzes der Rede, als Inhaltsmitteilung, oder aber als Inhalt *und* Form, d. h. als Aussage in einem von mehreren bestimmten Aussageschemen, als zufälliger Gebrauch bestimmter Strukturen, bleibender Formen.

Dann ergibt sich aber die Notwendigkeit, auch die primären Grundstrukturen des Satzes dem Schüler bewusst zu machen. Der einzelne Satztyp wäre als Kette von Stellen anzusehen, in die Formen und Ausdrücke bestimmter Klassen eingesetzt werden müssen. Die deskriptive Linguistik nennt eine solche Korrelation von Stelle und Klasse ein Tagmem und einen ganzen Satztyp, d. h. eine bestimmte Folge von Stellen und entsprechenden Klassen, ein Makrotagmem. Der tagmemische Strukturalismus steht in Gegensatz zum globalen von Saint-Cloud. Seine Auffassung des Satzes gestattet, diesen zu verschiedenen didaktischen Zwecken in seine Bestandteile zu zerlegen bzw. ihn aus solchen zusammenzusetzen.

Die Gegner der neuen Unterrichtsweisen stossen sich vor allem an diesen Satzschemata, weil sie glauben, ihren Schülern sei dadurch der freie Ausdruck bzw. die freie Gestaltung der Gedanken genommen.

Die bisherigen Sprachlernmethoden beruhen auf der Regula falsi: Man gibt dem Schüler Elemente, Bausteine, in die Hand und glaubt, dass er imstande ist, sie richtig zusammenzusetzen. Durch die Korrektur der falschen Konstruktionen will man ihn allmählich zu den richtigen bringen.

Die neue Methode will das Erlernen der Sprache von Anfang an in die richtigen Bahnen lenken, ein sog. *one-trial-learning*[5] sein. Grössere gedankliche Inhalte lassen

[4] Cf. Guberina, P., *La méthode audio-visuelle structuro-globale et ses implications dans l'enseignement de la phonétique* (Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia, 11, 1961, p. 3 ff.).

[5] *Praxis*, 1965, 3, p. 238.

sich bekanntlich, wie auch aus den Uebungen in *VIF II* ersichtlich, nicht in einem einzigen Satz aussagen. Dem Schüler werden nun durch die Labormethode die verschiedenen Satztypen als feste Strukturen eingeprägt; er muss sie nicht erst erraten; er verliert sich weniger in den Versuchen, richtige Sätze zu bilden, und wird dadurch weniger vom auszusagenden Inhalt, vom Gedankengang, abgelenkt. Jede Sprache besteht nicht nur aus einem Formensystem, sondern auch aus einem Satzsystem, das die neue Grammatik zusätzlich vermitteln will. Die sprachliche Freiheit, wie sie hier angestrebt wird, ist Freiheit von der Ungewissheit, ob die Formen auch richtig zusammengefügt sind.

3.3. Herausarbeitung und methodische Verwendung der Satzstrukturen ist das Verdienst der *amerikanischen Lehrbücher.*

Modern Spanish der «Modern Language Association»[6] scheint mir von den zahlreichen modernen Grammatiken romanischer Sprachen diejenige zu sein, die am besten die bisher erwähnten Prinzipien der angewandten Sprachwissenschaft – syntagmatische Präsentation der grammatikalischen Elemente, tagmemische Konzeption des Satzes, situationsgemässer Drill – in eine umfassende Basisgrammatik für höhere Mittelschüler und Universitätsstudenten eingebaut hat. Wenn auch ein weiterer Fortschritt, wie noch gezeigt werden wird, möglich ist, lohnt es sich, einen Augenblick bei *Modern Spanish* zu verweilen.

Gegenüber den 55 Lektionen von *VIF I* und *II* behandelt es den Stoff in 30 vorbildlich aufgebauten Lektionen. Die Elemente der Grammatik sind in einzelnen Paragraphen behandelt, die sich auf die Lektionen verteilen. Diese sog. *sections* sind von 1–139 (Phonetik nicht mitgezählt) durchnumeriert und ergeben damit zum erstenmal einen ungefähren Anhaltspunkt über die Grössenordnung der grammatikalischen Elemente, die zur Grundlegung einer Sprache gehören. Ein Vergleich mit anderen Werken wird die Zahl bestätigen. Eine ganze Lektion besteht aus einem *centre d'intérêt,* aus einer Anzahl *sections* mit den dazugehörigen Drillübungen, Paradigmen und grammatikalischen Erklärungen, und zum Abschluss weitere Dialoge, auch Prosalesestücke über die lateinamerikanische Kultur. Das Werk ist sehr viel vollständiger als die *VIF:* Sprache hat hier die Doppelfunktion eines Mediums der Verständigung, eines Kommunikationsmittels, aber auch diejenige eines Kulturträgers – im ganzen also eine gelungene Kombination von Neuem und Altem. Die *VIF I + II* gehen vom Anhören eines Gespräches bis zum selbständigen Sprechen. *Modern Spanish* kommt nicht so weit in der *ständigen* Erreichung des Lehrzieles, nämlich der frei gestaltenden dialogischen Sprachbeherrschung, packt aber einzelne Probleme genauer und konsequenter an.

Zum Vergleich mit *VIF* sei die Lektion untersucht, die das rückbezügliche Verb behandelt. Sie (12) beginnt mit den Gesprächen eines Patienten beim Arzt – eine angenehme Abwechslung gegenüber der obligaten Morgentoilette –, dann behandelt Sektion 64 die beschreibenden Adjektive, 65 gibt einen Ueberblick über das Reflexivpronomen beim Verb, 66 konzentriert sich auf den Akkusativ dieses Fürwortes, 67 auf den Dativ und 68 auf einen typisch spanischen Gebrauch des Reflexivs, der treffend mit «reflexive for unplanned occurrences» bezeichnet wird. Den Schluss der Lektion bilden eine Variante des Gespräches beim Arzt, eine Lektüre über Spanien und die Entstehung der spanischen Sprache, 19 darauf bezogene Fragen und schliesslich eine Bibliographie über das Thema der Lektüre.

Eine grammatikalische *section* besteht aus Paradigmen, zahlreichen Drillsätzen und notwendigenfalls aus Erklärungen.

Modern Spanish hat somit das Problem der methodologisch richtigen Aufteilung des grammatikalischen Stoffes und dessen zufriedenstellende Darstellung gebracht.

Für Highschools hat der Verlag Harcourt, Brace & World aus den sog. Glastonbury-Courses die *A-LM*-Kurse für Französisch, Italienisch, Spanisch, auch Deutsch und Russisch, entwickelt. Sie sind in vier Stufen gedacht und bilden eine «langsamere» Elementargrammatik. Bis heute sind vom Italienischen zwei, von den übrigen Sprachen je drei Bände erschienen[7].

Die drei ersten Stufen haben zusammen 35 Lektionen für jede Sprache. Eine Lektion besteht aus dem *Basic Dialog,* aus verschiedensten sehr breit angelegten Drillübungen, darunter auch Uebersetzungsdrills, und zum Schluss aus grammatikalischer Theorie.

Die *ALM*-Bücher zeigen eine intensive Bearbeitung der Satzstrukturen. Der Vorwurf, den man diesem Material machen kann, ist, dass in den ersten Lektionen zu viele Satztypen erscheinen[8] und dass die Uebungen zu ausgedehnt und monoton sind[9].

3.4. Ein weiterer Fortschritt gegenüber *MLA*- und *ALM*-Kursen war aber möglich. Er betrifft die richtige Verteilung der Satzstrukturen («frames») auf den gesamten Kurs sowie deren didaktisch bessere Hervorhebung.

Das erste Ziel, die bessere Verteilung und die dazugehörige Anpassung des gesamten Stoffes, wurde von Fernand Marty, einem Amerikafranzosen, in seinem *Active French Foundation Course I*[10] versucht. Marty wirft den *ALM*-Kursen ihren Polystrukturalismus vor und postuliert den Monostrukturalismus, die Beschränkung einer Lektion nicht nur auf bestimmte Formen,

[6] Editorial Staff: Dwight L. Bolinger, J. Donald Bowen, Agnes M. Brady, Ernest F. Haden, Lawrence Poston, Jr., Norman P. Sacks, New York 1960. Preise: Buch ca. Fr. 33.–, Bänder ca. Fr. 675.–, Platten Fr. 55.–, Repetitionsbücher ca. Fr. 90.–.

[7] Eine einzelne Stufe kostet mit Bändern ca. $ 180.–, das Buch allein $ 3.20.

[8] Fernand Marty, *Programing a Basic Foreign Language Course.* Prospects for Self-Instruction, 1962, p. 7.

[9] Ich habe *ALM-Italian I* an der Kantonsschule Baden mit einer Anfängerklasse ausprobiert, und zwar im eben vergangenen Semester, ohne Labor und unter starker Verkürzung der Drills. Es standen uns 16 Wochen zu 3 Stunden, total 48 Stunden zur Verfügung. Die Schüler hatten kein Buch. Das Schreiben wurde parallel erlernt. Wir nahmen 8 Lektionen des Buches durch, und die 8 Dialoge wurden auswendig gelernt. In der letzten Woche vor den Ferien gab ich den Schülern die Aufgabe, zu zweit selber einen Dialog über ein bisher nicht behandeltes Thema aufzustellen. In der letzten Stunde vor den Ferien wurden diese Dialoge in der Klasse aufgesagt und von mir auf Tonband aufgenommen. Die erstaunliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler, die sich in diesen Konversationen zeigt, ist Beweis dafür, dass mit der Laborgrammatik viel erreicht werden kann.

[10] *Audio-Visual Publications,* Roanoke, Virginia 1964. Bänder $ 75.–. Geplant sind zwei weitere Bände. Theoretische Ergänzungen bilden dazu das oben erwähnte *Programing* und F. Marty, *Linguistics applied to the Beginning French Course,* 1963.

sondern auf eine Gruppe zusammengehöriger Satztypen.

Trotz aller Akribie hat Martys Grammatik sehr viele Schwächen; die grösste davon ist der Aufbau: Jede der 16 Lektionen besteht aus 50 bis über 100 grammatikalischer «sections», zusammen rund 2500 bis 2800, womit ein noch grösserer Atomismus als in den *VIF* vorliegt. Vollständig fehlen Texte, Gespräche[11] und gesprächsmässiger Drill, überhaupt die Konzentration einer gesamten Lektion auf ein «centre d'intérêt». Wichtig aber ist, dass Marty den Weg für einen vernünftigen Monostrukturalismus gewiesen hat.

Das zweite Desideratum, die schematische Angabe der Satzstruktur oder -strukturen pro Lektion, wurde von Wolfe-Hadlich-Imman im *Structural Course in Spanish*[12] zum erstenmal verwirklicht, wenn auch wahrscheinlich noch nicht zu völliger Zufriedenheit. Beispiel: Lektion 3 beruht auf dem Satzschema *La ...a es ...a,* also Sätze vom Typus *La casa es bonita.* Sie behandelt damit tagmemisch das weibliche Substantiv und Adjektiv im Singular.

Gegenüber etwa *MLA-Modern Spanish* stellt *SCS,* wie auch Martys Kurs, eigentlich nur das grammatikalische Gerippe eines Lehrbuches dar, das noch entsprechend ausstaffiert werden müsste.

3.5. Die Entwicklung der Schulgrammatik geht dahin, dem Schüler eine immer bessere Darstellung der Struktur und des Gebrauchs seiner Sprache zu vermitteln – was aber nur in Zusammenarbeit mit der Sprachwissenschaft möglich ist.

Als idealer, m. E. realisierbarer kompletter Einführungskurs in eine Sprache scheint sich damit ein Werk abzuzeichnen, das folgendermassen aufgebaut ist:

Ein erster Band würde die rund 30–40 Haupt- und einige einfache Nebensatzstrukturen in zusammengehörigen Gruppen behandeln. Auf die Lektionen würden die rund 120–140 morphologisch-syntaktischen Elemente verteilt, die in einzelnen Sektionen behandelt würden. Jede Sektion enthält die entsprechenden Drillübungen. Jede Lektion beginnt mit einem Dialog über ein centre d'intérêt, auf welches auch das Vokabular abgestimmt ist. Den Schluss der Lektion bilden Uebungen und Lektüre.

Der zweite Teil, oder die erweiterte Elementargrammatik, würde die Nebensatzstrukturen, weitere grammatikalische Elemente und weiteres Vokabular hinzufügen. Er hätte zum Ziel, den Schüler zum situationsbedingten freien Gebrauch der Sprache zu bringen und gleichzeitig die Kulturlandschaft abzustecken. Was den Schwierigkeitsgrad anbelangt, wäre er zwischen *ALM-* und *MLA*-Kursen zu wählen. Für jeden Band würden zwei reichlich bemessene Jahre eingesetzt, doch wäre es möglich, schneller zu arbeiten. Das Vorhandensein eines Labors würde den Fortschritt beschleunigen.

4. Die Schulgrammatik hat, wie Sie aus meinen Ausführungen haben entnehmen können, seit dem Aufkommen der Laborgrammatik im Zweiten Weltkrieg grosse Fortschritte gemacht. Diese haben sich vor allem seit 1960 ausgewirkt. Die Laborgrammatik ist angewandte Sprachwissenschaft und beruht auf den Einsichten, welche die strukturalistische Linguistik seit Beginn unseres Jahrhunderts, vor allem aber seit rund 1942, erzielt hat. Ob man mit oder ohne Labor, d. h. mit oder ohne Maschine arbeitet, die neue Grammatik wird sich, glaube ich, aufdrängen. Das Wichtige daran ist aber nicht das Labor, sondern die wissenschaftlich, methodologisch und psychologisch bessere Erfassung der Sprache und des Sprachunterrichts. Die neue Methode zu verwerfen, weil man Angst vor der Maschine hat, ist sicher nicht die richtige Haltung. Denn «wenn wir unsere Geräte», wie Saint-Exupéry einmal sagte, «so natürlich und selbstverständlich wie vom Meer gerundete Kieselsteine ergreifen, werden wir langsam vergessen, dass es sich bei ihnen um so etwas wie Maschinen handelt. Wir werden durch sie hindurch wieder die alte Natur entdecken.»

Dr. Theodor Ebneter, 5430 Wettingen

[11] Originelle Konversationen mit Bildmaterial enthält hingegen F. Marty, *Active French, Dialogues,* 1964.

[12] *Teacher's manual.* Macmillan, New York 1963; dazu das *Student Workbook.* Eine erste Laborgrammatik für Portugiesisch mit ausgezeichneter Bearbeitung des Drillteils ist das *Oral Brazilian Portuguese* von Henry W. Hoge und Peter J. Lunardini (University of Wisconsin-Milwaukee), 1964, [3]1965.

SCHULFUNK

Schulfunk als zeitgemässe Unterrichtshilfe

Aus der Not eine Tugend machen

Sind Schulfunksendungen überhaupt noch existenzberechtigt? Diese Frage wurde schon oft gestellt; sie sei – zur Freude aller Schulfunkhörer – ohne jede Einschränkung bejaht, vor allem deshalb, weil die Schulfunksendungen sich immer an eine ganz bestimmte und interessierte Hörerschaft richten, die man auch im Zuge der erwähnten Reorganisation nicht nur nicht verlieren wollte, sondern vielmehr an dem von grossem Verantwortungsbewusstsein getragenen und spezifisch auf das Radio ausgerichteten Bildungsprogramm teilhaben lassen möchte. Der Institution des Schulfunks wurde damit offiziell attestiert, dass sie eine solche von allgemeinem Interesse ist und dass deren Sistierung eine allgemein empfundene «Bildungslücke» hinterlassen hätte. Und dies, trotzdem der Schulfunk nie eine sofort sichtbare Wirkung nachzuweisen vermochte, sondern – wie jedes pädagogische Bemühen – immer nur eine Wirkung auf Zeit hat.

Um so notwendiger braucht daher der Schulfunk jenen unverlierbaren Optimismus, der ja die Grundlage des Lehrerberufes überhaupt sein muss, wenn er erfolgreich sein will. Für uns ist es der Optimismus in bezug auf die Möglichkeiten der Darstellung durch das Wort, wie sie dem Medium Radio zur Verfügung stehen, und die nach wie vor bedeutend sind und keineswegs vor anderen Medien der Bildungsvermittlung zu kapitulieren brauchen. Die Leute um den Schulfunk haben diesen Optimismus, und sie wer-

den ihn auch nicht so schnell verlieren, sondern viel eher aus der Not eine Tugend machen. Sie werden – trotz der relativ eng begrenzten Möglichkeiten des Wortes bzw. des Radios (relativ im Verhältnis zu denjenigen der Television und anderer moderner Anschauungsmittel – siehe oben!) – jederzeit versuchen, aus den gegebenen Möglichkeiten ein Maximum an Bildungskräften herauszuholen.

Massgebend ist die Schule

Die lokalen Schulfunkkommissionen von Bern, Basel und Zürich setzen sich statutengemäss aus Mitgliedern zusammen, «die zum Schulwesen in Beziehung stehen» und die von den wahlentscheidenden Radiobehörden erst «nach Fühlungnahme mit den lokalen Schulbehörden und Lehrerverbänden» gewählt werden. So sind es denn auch diese «Beziehungen» zu aktiven (oder ehemals aktiven) Lehrkräften aller Schulstufen, aller Landesgegenden und aller Konfessionen – zu Lehrern also, die mit beiden Füssen in der Schule stehen (oder gestanden sind) und einzig und allein ihrer Aufgabe gegenüber verantwortlich sind, die unsern schweizerischen Schulfunksendungen das typische Gepräge verleihen.

Zu diesem Gepräge gehört es, dass – im Gegensatz zu gewissen andern Bildungssendungen – niemals die technischen Verlockungen des Mediums Radio massgebend für die Gestaltung einer Sendung sein dürfen. Solches wäre ja kaum pädagogisch, und die genannten «Beziehungen» zu den Lehrerkollegen würden mit Recht sofort – und zwar im Sinne eines Vetos – zu spielen beginnen, wenn technischer Hokuspokus überborden würde.

Alleiniges Richtmass für Thema und Gestaltung einer Schulfunksendung ist und bleibt immer die Bildungsaufgabe des täglichen Schulunterrichts. Hier wie dort sind es immer die rein pädagogisch-methodisch-didaktischen Ueberlegungen, die grundlegend sowohl für eine Lektion als auch für eine Schulfunksendung zu sein haben, denn auch die Schulfunksendung ist im weitesten Sinne nichts anderes als eine Lektion. Und wie bei einer gelungenen Lektion die Voraussetzungen stimmen müssen, um überhaupt anzukommen, müssen sie es auch bei einer Schulfunksendung. Zu einer gut konzipierten Sendung gehört die selbstverständliche Berücksichtigung der geistigen und seelischen Verdauungsmöglichkeiten der verschiedensten Charaktere einer Altersklasse. Wesentlich bei der Wahl und Gestaltung eines Themas ist übrigens auch die Frage, ob damit wirklich nur Bildungswerte vermittelt werden, die der Lehrer im Rahmen seiner Klasse, mit seiner Persönlichkeit und seinem pädagogischen Geschick, nicht selber ebensogut oder gar besser zu vermitteln imstande ist. Erst wenn auch diese Frage im positiven Sinne beantwortet werden kann, wird an die Gestaltung des Themas geschritten. Aber auch dann braucht es erst noch die Koordination mit einem Stoff aus dem bunten Gemisch unserer verbindlichen Lehrpläne, was schon allein oft ein wahres Kunststück bedeutet.

Der Schulfunk als Vorbild

Im Auftrag der deutschschweizerischen Schulfunkkommissionen und im Zusammenhang der eingangs erwähnten Reorganisationspläne der Schweizerischen Radio- und Fernsehgesellschaft hat der gegenwärtige Vorort (Bern) ein Memorandum verfasst, in welchem durchaus zu Recht festgestellt wird, «dass im deutschsprachigen Schulfunk bereits alles dasjenige schon verwirklicht ist, was als Reform im allgemeinen Programm des Radios in die Wege geleitet wurde».

Mit andern Worten: Der Schulfunk – bzw. dessen Organisation – wurde zum lebendigen Vorbild dessen, was auch in den andern Sparten gemacht werden musste, um eine funktionsreife Reform des Radiowesens zu gewährleisten. Wahrlich ein unverfälschtes Zeugnis für das vorbildliche Funktionieren des schweizerischen Schulfunks, auf das die verdienstvollen Gründer und Mitarbeiter aus schweizerischen Lehrerkreisen ordentlich stolz sein dürfen.

Von der Idee zur fertigen Sendung

Wie die eigentliche Arbeitsweise in der Praxis aussieht, kann im Rahmen dieses Aufsatzes nicht in allen Einzelheiten geschildert werden. Einige Stichworte mögen den Arbeitsablauf von der Idee bis zur fertigen Sendung kurz skizzieren: Darnach leisten die drei lokalen Kommissionen in Basel, Bern und Zürich die Hauptarbeit. Sie schaffen die Idee, sofern sie nicht von aussen an sie herangetragen wird, und sie legen schliesslich das Thema zur Gestaltung dieser Idee fest, suchen nach fähigen Fachleuten, besprechen die vorgesehene Sendung mit dem Autor (Abgrenzung des Themas für die vorgesehene Schulstufe, Titel und Gestaltung der Sendung, Auswertungsvorschläge für den Unterricht, einführender Aufsatz in der Schulfunkzeitung usw.), studieren in häuslicher Klausur und später in gemeinsamer Arbeitssitzung sowohl die Disposition als auch das Manuskript der Sendung, um schliesslich nach gewalteter Diskussion eventuell Verbesserungsvorschläge an den Autor zu richten oder gar die Neufassung eines Manuskriptes zu veranlassen, um endlich dessen sendereife Fassung an das Studio weitergeben zu können.

Das Studio nimmt die Sendung «in eigener Regie» auf Tonband auf und unterbreitet dieses zum Abhören der betreffenden Kommission. Noch einmal wird diskutiert und korrigiert, und um ganz sicher zu gehen, wird es meistens vor der Sendung noch mit der eigenen Klasse abgehört und ausgewertet. Hat die Sendung dann endlich stattgefunden, erfolgt die Kontaktnahme mit den Berichterstattern, um das Ergebnis der Sendung in andern Schulen zu erfahren.

Ein Wort noch zu diesen Berichterstattern. Diese sind eine Besonderheit der lokalen Schulfunkkommissionen. Während nämlich die meisten kulturell oder wissenschaftlich orientierten Sendungen, die vom Schweizerischen Rundspruch ausgestrahlt werden, sozusagen durchwegs ohne Resonanz im luftleeren Raum verhallen – eine rühmliche Ausnahme machen die regelmässigen Besprechungen in der aufgeschlossenen Tagespresse –, werden die Schulfunksendungen von den genannten und in allen Landesgegenden ansässigen Lehrerberichterstattern abgehört und nach fachlichen Kriterien kühl und sachlich beurteilt. Dieses Urteil wird als Rapport sofort nach der Sendung an die dafür verantwortliche Lokalkommission geleitet, wo es denn auch nach Möglichkeit für neue Sendungen auszuwerten versucht wird. Es ist also schon so, wie es im erwähnten Memorandum heisst, dass «der lebendige Kontakt mit den Schulfunkhörern das ist, was unsern Schulfunk auszeichnet und worum uns ausländische Schul- und Radiofachleute beneiden.»

Möglichkeiten des Tonbandes

Seit die Sendungen des Schulfunks auf Tonbändern gespeichert werden können, sind Lehrer und Schulen nicht mehr ausschliesslich auf die fixen Daten des Sendeplanes angewiesen, wenn sie eine Schulfunksendung in ihren Unterricht einzubauen beabsichtigen. Das Tonband mit den Schulfunksendungen steht heute gewissermassen «auf Abruf» zur Verfügung; es kann systematisch in den Unterrichtsablauf eingeplant werden. In allen grösseren Schulorganisationen ist denn auch die regelmässige Verwendung des Tonbandes sehr rasch zur Selbstverständlichkeit überall dort geworden, wo eine Veranschaulichung durch das Bild der Darstellung durch das Wort unterlegen ist.

Die von keinem fixen Sendeplan abhängige Verwendungsmöglichkeit hat denn auch dem Einsatz von Schulfunksendungen im normalen Unterricht ganz neue Aspekte verliehen. Sendungen aus längst vergangener Zeit können wieder zum Leben erweckt werden, sofern sie der Lehrer für seine Zwecke angebracht und nützlich findet. Daher vermögen die Sendungen auch nach vielen Jahren immer wieder den individuell gewünschten Zielen zu dienen: als Anstoss für ein neues Stoffprogramm, als Zusammenfassung einer Arbeitseinheit, als Aufgabenstellung zu mündlicher (Diskussion!) und schriftlicher Verarbeitung. Selbst als Erziehungsmittel kann das Tonband jederzeit verwendet werden, kann

es doch als objektiver und dennoch direkter Appell an das Emotionale des Schülers immer gerade in dem Augenblick Verwendung finden, den der Lehrer für seine erzieherischen Absichten als besonders günstig hält. Das Andersartige des Tonbandes gegenüber allen andern Anschauungsmitteln tritt mit dieser Möglichkeit besonders positiv in Erscheinung.

Zu jeder Sendung vermittelt die Zeitschrift «Schweizer Schulfunk» Textbeiträge und Illustrationen, die von einem aktiven Lehrer hervorragend redigiert werden. So sind diese Schulfunkhefte schon längst zu einer vorzüglichen Dokumentation zum Inhalt und zur Vorbereitung einer Sendung geworden. Jedenfalls ersparen sie dem Lehrer eine Menge Zeit für die Suche nach Quellenmaterial, und es ist daher nicht verwunderlich, dass die Schulfunkhefte in vielen Schulhäusern und Lehrerbibliotheken sorgfältig aufbewahrt werden, bilden sie doch auch für den «schulfunklosen» Unterricht stets eine Fülle von Anregungen zur methodischen und stofflichen Vorbereitung vieler Schulstunden.

Die Bedeutung des Schulfunks als geschätztes «akustisches Anschauungsmittel» lässt sich heute auch zahlenmässig nachweisen. So besitzt beispielsweise das Film- und Tonbandarchiv der Stadt Zürich eine Sammlung von über 500 Tonbändern mit Schulfunksendungen. Wie rege dieses moderne Unterrichtsmittel benützt wird, zeigt die Statistik dieses Archivs, indem dort zu lesen steht, dass im vergangenen Schuljahr über 2300 Tonbänder zur Wiedergabe von Schulfunksendungen in den Schulstuben Zürichs bezogen wurden. Aber auch in andern Städten, Ortschaften und Schulgemeinden sind solche Tonbandarchive vorhanden oder zum mindesten im Aufbau begriffen, nehmen doch – nach einer anderen Statistik – 39 Prozent aller Schulen die Sendungen regelmässig auf Tonband auf. Dass es nicht noch viel mehr sind, hat seinen Grund darin, dass namentlich in abgelegenen Landgemeinden noch viele Schulpflegen der Meinung sind, «dass man früher auch ohne Tonband etwas Rechtes geworden sei», und mit dieser Begründung ausgerechnet die Lehrer an jenen zahlreichen Berg- und Dorfschulen benachteiligen, die es auch mit der Beschaffung traditioneller Lehrmittel schon schwer genug haben. Es mag daher für viele tröstlich sein, dass an zuständiger Stelle statt der traditionellen Empfangsapparatevermittlung eine solche von Tonbandgeräten erwogen wird.

Schulfunk oder Schulfernsehen?

Im Rahmen unserer Betrachtungen ist auch ein kurzes Wort zum Verhältnis des Schulfunks zum Schulfernsehen angebracht. Vorausgeschickt sei jedoch die Feststellung, dass Radio und Fernsehen in der Praxis längst nicht mehr jene feindlichen Brüder sind, als die sie noch vor kurzem galten. Television und Radio haben wie die Presse ihre spezifischen Funktionen, deren getreuliche Ausübung sie kaum mehr zu einem Wettrennen um die Gunst des Publikums veranlassen kann. Jedes der genannten Medien hat seine bestimmte Möglichkeit, welche es zu wahren und abzugrenzen gilt, soll es sich nicht selber ad absurdum führen.

So dienen die beiden Medien nebeneinander – und nicht gegeneinander – sowohl der Unterhaltung als auch – und das scheint uns für die Verwendung in der Schule als wesentlich – der Belehrung, der geistigen Beeinflussung, der Erziehung und unterrichtlichen Vertiefung. Beide Medien schliessen sich daher nicht aus, sondern sie verlangen nur ihre sinnvolle Verwendung. Die natürliche Beschränktheit des Radios auf das rein Akustische braucht daher kein Nachteil zu sein, sofern dessen spezifische Anwendungsmöglichkeiten erkannt worden sind. Deshalb auch überlässt der Schulfunk – in Zukunft noch mehr als heute – dem Schulfernsehen neidlos alles, was des Fernsehens ist, also vor allem jene Stoffvermittlung, die durch das Sehen eine exakte Vorstellung braucht und verlangt. Nicht weil das Sehen eine wesentlich geringere Anstrengung bedeutet als das Hören, sondern weil die Television nun einmal das Mittel ist, den direkten Kontakt mit dem zu vermittelnden Gegenstand sozusagen so vollkommen zu vollziehen, als wenn man selber davor stünde. Die naturwissenschaftlichen Fächer mit ihren Experimenten, die geographische Beobachtung und die mathematische Darstellung werden daher wohl dem Fernsehen vorbehalten bleiben.

Dem Radio, und damit dem Schulfunk, bleiben immer noch genug Aufgaben auf allen jenen Gebieten, wo das Wort massgeblich beteiligt ist. Falsch dabei wäre der Versuch, das visuell Darstellbare mit akustischen Tricks ersetzen zu wollen; jene Zeiten sind endgültig vorüber, wo man des naiven Glaubens war, dem Radio sei alles möglich. Hingegen wird das Radio überall dort, wo an die geistigen Vorstellungskräfte appelliert wird und das Sichtbare dabei überhaupt keine Rolle spielt, wo der Phantasie und der Assoziationskraft unserer Schüler keine Schranken gesetzt sind, ein grossartiges Hilfsmittel bleiben. In concreto: Wie dürftig und schnulzig müsste im Fernsehen der Versuch gelingen, historisches Leben zur anschaulichen Darstellung zu bringen. Wie lebendig und umfassend aber muss die gleiche Darstellung werden, wenn sie im Schulfunk – mit radiophonischen Mitteln diskret unterstützt – die Vorstellungskräfte der Schüler zur freien Entfaltung bringen. Kein Bild, kein Film, kein Vervielfältigungsapparat und kein Sandkasten vermöchten Aehnliches zu vollbringen, ist es doch das Radio allein, das noch immer aus der Gegenwart heraus in die Vergangenheit führen kann, ohne dass dabei irgendwelche Kräfte vergewaltigt werden müssten – und die Vergangenheit will ja aus der Gegenwart heraus verstanden werden.

Mit dieser Feststellung hätten wir den Kreis unserer Betrachtungen geschlossen, führten sie uns doch zur Bestätigung dessen, was wir in der Ueberschrift geschrieben: dass der Schulfunk auch heute noch – und heute erst recht – zu einem integrierenden Bestandteil lebensvollen Unterrichtes zählt. *Heinrich Frei, Bruggwaldstr. 30, 9008 St. Gallen*

UNTERRICHT

Es geht vielleicht so!

Fritz, ein aufgeschlossener Neuntklässler mit etwas zu langem Haarwuchs, zieht sein Portemonnaie aus der Hintertasche, um den Geldbetrag zu versorgen, den ihm eben sein Lehrer anvertraut hat für einen Botengang zur Post. Da flattern hinter seinen «Röhrlihosen» zwei, drei bedruckte Papierfetzen zu Boden. Merkwürdig behende bückt sich Fritz, knüllt die Fetzen rasch in seine Hand und will sie in der Tiefe seiner Hose unauffällig beerdigen. Doch da fasst die Faust des Lehrers seine schon halbverschwundene Hand, zieht sie sachte, aber kräftig wieder ans Tageslicht: «Zeig mir mal deine Banknoten!» Verlegen, aber doch spontan öffnet Fritz seine Faust, und indes der Lehrer gemächlich die Fetzen auf dem Pulte glättet, wendet der Ertappte seine Blicke seitwärts zu Boden. Drei Filminserate, bebildert, aus dem Amtsanzeiger herausgeschnitten, zieren das Lehrerpult: ein Brustbildpaar in heftiger, niedersinkender Umarmung, ein Pin-up-Girl, von einem Mann mit Revolver bedroht, und ein rührseliger Tiroler Schnulzkuss mit Gemsfaderl. «Geh zur Post!» meint jetzt der Lehrer in gemütlichem Umgangston, «deine ‚Helgeli' kann ich auch ohne dich studieren!»

Mit befreiter Behendigkeit verschwindet der Jüngling. Es ist Pause. Die Schüler schon alle draussen. Der Lehrer richtet einen Augenblick seine Gedanken auf den eben verschwundenen Schüler. Er wächst bei seiner Mutter auf. Alleinkind. Sie geht tagsüber arbeiten in die Fabrik. Er ist viel sich selber überlassen. Im Frühjahr will er in die Berufslehre eintreten. Er ist in letzter Zeit öfters nicht bei der Sache. Er träumt. Er kämpft wohl auch mit den Gewalten, die in diesem Alter durchbrechen. Er tastet sich in die Welt der Erwachsenen vor. Seit Monaten verfolgt er in jedem Amtsanzeiger die kühnen Bilder, die ihm von der Welt der Erwachsenen Kunde geben. Aha, das sieht so aus, das Leben! Ist das Schulwissen daneben nicht fade? Das wahre Leben wird doch im Kino gezeigt. Nur Erwachsene dürfen es sehen. Aber ich hab' es entdeckt. Bald bin ich sechzehn ... Schulaustritt. – So nehmen Gedankenbahn bei Tag und Traum der Nacht Fritz in die Illusion Hollywoods und verwandter Provinzen.

Und in alle Familien brechen allwöchentlich diese Bilder ein, ob ersehnt oder unerwünscht; denn sie stehen im «Amtsblatt». Von Amtes wegen prangen diese Bilder auf dem Papierhut des Erstklässlers, den er sich gefaltet hat. Von Amtes wegen revolvert der Gangster auf dem Heftumschlag des Drittklässlers. Von Amtes wegen «schmusen» die Tiroler auf dem Nähtisch der Mutter, auf dem Schreibtisch des Vaters.

Es gibt «saubere» und «unsaubere» «Amtsanzeiger» im Schweizerland. Solche, die nicht gestatten, dass Kinobilder in jede Familie eingeschleust werden, und solche, wo es eben routinehaft-gedankenlos geschieht.

Einige Tage später sucht der Lehrer den Herausgeber jenes «Amtsanzeigers» auf, der auch Fritz bedient hat. In sauber gepflegtem Raume, modern, mit Grünpflanzen und einem Kunstdruck an der Wand, empfängt ihn ein freundlicher, angesilberter Herr. Auf dem Tischchen liegt das letzte Exemplar des «Amtsanzeigers». Nachdem einige Wendungen über das Wetter und bald auch Gedanken über die heutige Jugend gewechselt worden sind, weist der Lehrer plötzlich auf die auch in dieser Ausgabe anzüglichen Bilder auf der Titelseite des «Amtsblattes». Ein Moment herrscht betretene Stille, nur die Uhr an der Wand tickt vernehmlich. Nun kommt aus Herausgebers Mund ein gedehntes: «Ja – das ist für Schulkinder doch – allerhand ...» Gleich hackt der Pädagoge in die Kerbe: «Und das kommt ungeheissen in jede Haushaltung bis in die hinterste Berghütte jede Woche einmal!»

Herausgeber: «Ja, wissen Sie, das alles sehe ich mir schon seit Jahren überhaupt nicht mehr an. Das ist so im Routinebetrieb. Die Kinobesitzer senden uns die Klischees, und dann rollt's unbesehen durch.»

Lehrer: «Es gibt aber doch einen Artikel über ‚Verbreitung jugendschädigender Druckerzeugnisse', sei es in Bild oder Wort. Und ausgerechnet in einem offiziellen Blatt mit zum Teil amtlichem Charakter werden solche Dinge verbreitet! – Ich kenne zwar auch ‚saubere' Anzeiger in andern Amtsbezirken, die niemals Kinobilder bringen.»

Herausgeber: «Ja, da müsste man einmal mit den Kinobesitzern Rücksprache nehmen. Das wäre eigentlich eine Aufgabe für die Lehrerschaft. Von mir aus könnte ich gerne auf den Abdruck solcher Klischees verzichten, auch wenn dadurch der beanspruchte Insertionsraum etwas kleiner wird.»

Lehrer: «Sie machen mir Mut. Ich kann Ihnen sagen, dass sich auf meinen Hinweis hin der Vorstand des Lehrervereins sehr für die Sache interessiert.»

Herausgeber: «Hier die Adressen der Kinobesitzer in A. und B. Sprechen Sie doch bei den Herren vor!»

Am selben Spätnachmittag beim Kinobesitzer in A.:

Lehrer: «Ich habe Rücksprache genommen mit dem Herausgeber des ‚Amtsanzeigers' betreffend der Kinoinserate und ihrer Wirkung auf unsere Schuljugend. Dieser Bildappell ergeht leider allwöchentlich auch an sie, die nicht zu Ihrer Kundschaft gehören. Sie können höchstens in ihrer Phantasie die Bilder weiterspinnen.»

Kinobesitzer: «Gerissene Bilder bringen mir mehr Publikum. Kürzlich lief ein Haremsfilm, wo das Inserat, zugegeben, ein bisschen viel Unterwäsche zeigte; aber es war doch seit langem der bestbesuchte Film. Uebrigens, mein Konkurrent im Nachbardorf zeigt genau die Bilder wie ich; ja, er hat eigentlich vor mir damit angefangen.»

Lehrer: «Der Herausgeber des ‚Amtsanzeigers' würde es begrüssen, wenn in seinem Blatt auf diese Art Bildinserate verzichtet werden könnte. Wären Sie nicht auch bereit dazu, wenn in gemeinsamer Abmachung dies für alle Kinos so gehandhabt würde? Ich weiss, dass sich der Vorstand des Lehrervereins gerne mit dieser Sache beschäftigen wird.»

Kinobesitzer: «Offen gestanden, ich verzichte ungern; aber wenn alle mittun, so könnte man ja einen Versuch machen.»

Lehrer: «Ich bin Ihnen für Ihr Verständnis sehr dankbar. Sie werden wieder von der Sache hören.»

So geschehen im Bernerland und zur Nachahmung empfohlen.

Jakob Streit, Asylstr. 12, 3700 Spiez

Rechnen, viertes Schuljahr

Im Laden

Die Mutter wäscht mit Via und Radion. Jeden Monat braucht sie 3 Doppelpakete Radion und 3 Doppelpakete Via. Ein Doppelpaket Radion kostet 2 Fr. 55 Rp., ein Doppelpaket Via kostet 2 Fr. 90 Rp.. Was muss die Mutter in einem halben Jahr für die Waschmittel bezahlen? (98 Fr. 10 Rp.)

17 Tuben Pepsodent-Zahnpasta kosten 48 Fr. 45 Rp. 28 Tuben Binaca-Zahnpasta kosten 79 Fr. 80 Rp. Welche Zahnpasta ist teurer? (Beide Pasten kosten 2 Fr. 85 Rp. je Tube.)

Eine grosse Dose Vim kostet 1 Fr. 20 Rp., eine kleine Dose kostet 85 Rp. Was kosten 35 grosse Dosen? (42 Fr.) Was kosten 35 kleine Dosen? (29 Fr. 75 Rp.) Wie gross ist der Unterschied? (12 Fr. 25 Rp.)

17 grosse Dosen Vim kosten 20 Fr. 40 Rp. Für wie viele kleine Dosen würde dieses Geld reichen? (24)

2 Salatköpfe kosten 75 Rp. Was kosten 3 Dutzend? (13 Fr. 50 Rp.)

Die Mutter braucht pro Monat 5 Pakete Kaffee, das Paket zu 2 Fr. 80 Rp. Was kostet der Kaffee pro Jahr? (168 Fr.)

(Wir verwandeln die Franken in Rappen, später die Rappen wieder in Franken zurück.)

Aus dem «Stadtanzeiger»:

Eine Reise nach England kostet 785 Fr., eine Reise nach Wien 385 Fr., eine Reise nach Holland 348 Fr., eine Reise nach Nizza 225 Fr., eine Reise ins Blaue 98 Fr. Was kosten diese Reisen zusammen? (1841 Fr.)

Beim Reisebüro A kostet eine Reise für 12 Personen 4380 Fr. Beim Reisebüro B kostet die gleiche Reise für 5 Personen 1975 Fr. Bei welchem Reisebüro kann eine Person billiger reisen? (A = 365 Fr., B = 395 Fr.)

Die Miete für eine Vierzimmerwohnung beträgt monatlich 367 Fr. Was kostet diese Wohnung im Jahr? (4404 Fr.)

Herr Bauer musste für seine Dreizimmerwohnung in 2 Jahren 7632 Fr. bezahlen. Was kostete die Wohnung pro Monat? (318 Fr.)

Emil Dietler, Sälistr. 64, 4600 Olten

BERICHTE UND HINWEISE

Unsere Bundesfeier ein Malaise?

Am 25./26. Juni führte die Gesellschaft für das schweizerische Volkstheater in Thalwil den ersten Teil ihres Kurses für Bundesfeierorganisatoren durch, wobei am Samstagabend ein öffentliches Gespräch am runden Tisch im Mittelpunkt stand. Zur Diskussion standen die Fragen: Ist die Art und Weise, wie wir unsern Nationalfeiertag begehen, noch zeitgemäss? Ist eine Neugestaltung der Bundesfeier wünschbar und zugleich möglich? Welche Anregungen könnten den Behörden und Organisatoren mitgegeben werden?

Die Professoren Thürer und Niederer beleuchteten die historischen Hintergründe, die zur erst 70 Jahre alten Bundesfeier führten. Glockengeläute und Höhenfeuer hätten von Anfang an als eherne Bestandteile der Feier gegolten und dürften auch in der Gegenwart ihren Platz beibehalten. Stadtpräsident Dr. Widmer versteht es ausgezeichnet, die Problematik einer Bundesfeieransprache zu schildern und bezeichnet sie als eine der schwierigsten Reden, die es überhaupt gibt. Pfr. Dr. Vogelsanger möchte die Augustfeier als rein patriotische Angelegenheit und als Tag der Begegnung deutlich vom kirchlichen Dank-, Buss- und Bettag abgegrenzt wissen. Frau Dr. Benz plädiert für den Einbau eines Spiels anstelle der Rede, wobei die Dorfgemeinschaft gefördert und Jugendliche und Kinder miteinbezogen werden könnten. Hierbei müssten auch keine unerwünschten Rücksichten einkalkuliert werden, wie sie Geistliche und Politiker einfach zu üben gezwungen seien. Nationalrat Götsch stellt fest, dass heutzutage bei der Durchführung der Bundesfeier sich die nämlichen Schwierigkeiten zeigten, wie sie bei der Organisation der Maifeiern in Erscheinung träten. Im übrigen fordert er für die Augustfeier einen halben *Frei*tag. Auch Dr. Hohler müht sich um einen neuen Gehalt der Augustreden; er will jedes Pathos vermieden wissen und wünscht, dass nüchtern, sachlich und selbstkritisch gesprochen werde. Thema könnte sein: «Die Schweiz als Leistung, die Schweiz als Aufgabe.»

Die Kursarbeit begann dann mit einer prägnanten Einführung durch den jungen Kursleiter Ambros Eberle, Thalwil. Herr Dillier aus Kerns entwickelte sein ideenreiches, neuzeitliches Bundesfeierprogramm: Er will jeden Hurrapatriotismus vom Platz der Bundesfeier verbannen und, der jeweiligen Situation entsprechend, jeder Bundesfeier ihr eigenes Gesicht geben. Als Organisator müsse man das Risiko, auf Kritik zu stossen, auf sich nehmen. So wolle er in diesem Jahr den Gewässerschutz und die Luftverpestung ins Zentrum der Feier stellen. Mit Hilfe der begeisterungsfähigen Jugend werde vorerst ein Bach oder ein Waldrand von allem Unrat gesäubert. Ein namhafter Künstler habe sich bereit erklärt, am Rande des Bundesfeierplatzes aus den «Funden» ein originelles Monument aufzubauen. Das von Jugendlichen aufgeführte Spiel trage den sinnigen Titel «Eus stinkts». Die Umrahmung mit Musik- und Gesangsvorträgen dürfe ruhig beibehalten werden, und ein fröhliches Volksfest mit Tanz und Grillständen und unter Mitwirkung der Ortsvereine müsste seine Feier beschliessen.

In ähnlicher Weise äusserte sich Herr Muffler, Präsident der Aktion Zürich. Auch er legt enormen Wert darauf, dass Kinder und Jugendliche ins Bundesfeiergeschehen miteinbezogen werden. Freilich müsste diese neue Art, den Nationalfeiertag zu begehen, bedingen, dass mit den Vorbereitungen bereits anfangs Juli begonnen werden müsste.

Der Sonntag dient den Kursteilnehmern dazu, die Thalwiler Bundesfeier vom *2. Juli* bis in alle Einzelheiten festzulegen. Man einigt sich darüber, die Fünfte Schweiz und die Beziehungen der Schweiz mit den Staaten Europas ins Zentrum zu stellen. Zur Verfügung stehen: die Glocken, die vereinigten Männerchöre, die Harmoniemusik, Turner, Pfadfinder, Junge Kirche, Jungbürger, Unteroffiziere, ein Auslandschweizer, ein Gastarbeiter, eine versierte technische Equipe, ein imposanter Festplatz und ein angemessener Kredit der Gemeinde.

*

Die Feier ist vorbei. Die Thalwiler zeigten sich dem Experiment gegenüber aufgeschlossen. Gegen tausend Einwohner nahmen daran teil. Sie werden die Feier in guter Erinnerung behalten, das Hissen der Fahnen von Gemeinde, Kanton, Schweiz und Europa – das Freilichtspiel «Das Gewissen der Schweiz» – den allgemeinen Gesang im Scheine der flackernden Fackeln. *Jacques Hefti, Rüschlikon*

Internationaler Kinderzeichenwettbewerb

der «Follett Publishing Company», New York

Dieses Verlagshaus veranstaltet einen Internationalen Wettbewerb unter Kindern von 4 bis 14 Jahren zur Erlangung von Illustrationen zu den

Märchen der Gebrüder Grimm.

Es stehen beträchtliche Preise in Aussicht. Einsendetermin ist der 30. Juli 1966 und hat direkt an den Verlag in New York zu erfolgen.

Eidgenössisches Departement des Innern

Umworbene Kinder!

Man schätzt heute die Ersparnisse der Jugendlichen auf ungefähr 50 Millionen Franken. Ausgegeben werden rund 500 Millionen Franken. Wieviel davon auf Schulkinder entfallen, ist nicht bekannt.

Viele Eltern versuchen schon früh, ihre Kinder zum Sparen anzuregen. Um den Sparsinn zu fördern, suchten verschiedene Bankinstitute nach geeigneten Mitteln und Wegen. Durch Inserate oder Broschüren wird ein Kind kaum angesprochen.

Es galt, auf andere, dem Jugendlichen angepasste Weise vorzugehen: Die Schweizerische Volksbank Winterthur, die Hypothekarbank Winterthur und die Zürcher Kantonalbank organisierten gemeinsam einen originellen Kinderzeichenwettbewerb. Dank dem Entgegenkommen der Schulbehörden konnten 10 000 Kinder (1. bis 9. Schuljahr) dazu eingeladen werden. Die Themen wurden gegeben: «Wie ich spare», «Sparen im Tierreich» und «Wofür ich spare». 4179 Zeichnungen hatte die Jury zu begutachten. Folgende Preise wurden vergeben: Barpreise, Sparhefte, Spargutscheine und für jeden Teilnehmer einen Trostpreis.

Originell und erfolgreich ging die Schweizerische Volksbank in Luzern vor. Sie eröffnete für die Kinder einen separaten Schalter – den sogenannten Kinderschalter – und lud die Jugend gleichzeitig zu einem Malwettbewerb ein. «Male einen Glückspilz», hiess das Motto. An einem schulfreien Nachmittag können Kinder einmal in der Woche ihr Erspartes selbst am phantasievoll dekorierten Schalter leeren und den Inhalt dem Sparheft gutschreiben lassen. Begeistert und voll Stolz treten sie vor die freundliche Kassierin. In den ersten acht Monaten wurden 532 Kinder bedient. Als Belohnung erhielt jeder kleine Kunde Farbstifte und ein Malbüchlein.

Die Idee zündete. Die Spar- und Leihkasse Bern, die Bank in Langenthal sowie die Spar- und Leihkasse Steffisburg folgten diesem Beispiel. Letzthin eröffnete auch die Schweizerische Volksbank in Aarau einen Kinderschalter.

Die Gegner jeder Werbung werden einwenden, dass die Banken lediglich daran denken: «Die Kinder – unsere Kunden von morgen.» Warum auch nicht? Niemand wird verleitet, Schlechtes zu tun. Im Gegenteil, diese Werbung hat einen erzieherischen Sinn. Viele werden dereinst froh sein, als Kind für die Ausbildung, die Aussteuer, für Anschaffungen usw. gespart zu haben.

E. Bögle, Schweizerische Volksbank

330 000 Besucher im Jahr

Im Jahre 1965 hat sich das *Verkehrshaus der Schweiz* erneut als ein bedeutsamer Anziehungspunkt der Fremdenstadt Luzern erwiesen. Rund ⅓ Million Personen besichtigten die Sammlung des schweizerischen Verkehrsmuseums, was ein neues Höchstergebnis darstellt und das Verkehrshaus zum meistbesuchten Museum unseres Landes macht. Neben dem Besuch von schweizerischen und ausländischen Gesellschaften und Fachgruppen wurde das Verkehrshaus auch als Tagungsort für eine grosse Zahl von Konferenzen gewählt.

Mehrere Sonderausstellungen, unter welchen diejenige zum «Jahr der Alpen» besonders zu erwähnen ist, haben der Oeffentlichkeit Einblicke in die Belange der verschiedenen Verkehrsgebiete gegeben. Die Sammlungen haben durch zahlreiche Zuwendungen wertvolle Ergänzungen erfahren, und auch das Verkehrsarchiv, das Schriftstücke, Photos, Zeichnungen und dergleichen aus der Verkehrsgeschichte enthält, konnte im Aufbau seiner Dokumentation einen erfreulichen Fortschritt verzeichnen.

Tagung der Leiter von Schul- und Gemeindebibliotheken

An die 80 Bibliothekarinnen und Bibliothekare sind am Fronleichnamstag im Kirchgemeindehaus am Hirschengraben in Zürich zusammengekommen, um sich – wie jedes Jahr einmal – über Bücherprobleme unterrichten zu lassen.

Im hintern Teil des Saales haben sieben neue, leichtverstellbare Gestelle in rotem Schleiflack und Weissmetall die Aufmerksamkeit der Besucher gefunden. Von den insgesamt 800 Jugendbüchern, die die Kantonale Bibliothekkommission für Ausstellungszwecke unentgeltlich zur Verfügung stellen kann, fanden etwa 420 auf den zweckmässigen Gestellen Platz. Jetzt kann, wer immer im Kanton Zürich mit Büchern zu tun hat, fixfertig «ins Haus geliefert» eine *Jugendbuchausstellung* veranstalten. Es ist zu erwarten, dass die schönen Gestelle eine ungleich häufigere Benützung der in Koffern verpackten Bücherwanderschau herbeiführt.

Begrüsst und eingeführt vom Präsidenten der veranstaltenden Kommission, Herrn Fritz Brunner, Zürich, sprach als einer der Tagungsredner Herr Prof. Dr. Rich. Bamberger, Generalsekretär des Buchklubs der Jugend, Wien, über *die Förderung des guten Jugendbuches in Oesterreich.*

Oesterreich kennt weder eine Stiftung *Pro Juventute* noch Gemeinnützige Gesellschaften, die als mögliche Geldgeber für die Förderung des Jugendbuches in Frage kommen. Ein Teil der Mittel fliesst ihr aus der Jugendbuchlotterie zu, die als Preise nur Bücher kennt und trotzdem letztes Jahr 1,5 Millionen Franken einbrachte.

Nach einer kurzen Pause tritt Herr Arnold Lüthi, Lehrer in Wädenswil, ans Pult. Er ist berufen zu berichten, wie die jedes Jahr gegen Weihnachten erscheinenden Verzeichnisse *«Das Buch für dich»* – im Jahre 1965 erreichte es eine Auflage von 265 000 – entstehen, welche Rolle die Jahrbücher *«Das Buch dein Freund»* für die Verbreitung des guten Jugendbuches haben. Mit der Ankündigung der für 1967 vorgesehenen zweiten Ausgabe eines Jahrbuches für die Mittelstufe der Zehn- bis Zwölfjährigen verband er eine vorbildlich kurz und einprägsam gehaltene Charakteristik von zwei Dutzend bester Neuerscheinungen.

Der Nachmittag war dem Thema *Verlag* gewidmet. Herr Dr. M. Hürlimann, Leiter des Atlantikverlages, dankte für die Gelegenheit, die Welt des Buches vor einem Kreis von guten Kunden des Buchhandels aus dem Blickwinkel des Verlegers beleuchten zu dürfen. *Alfred Zollinger*

Einakter-Wettbewerb

Die Aargauische Kulturstiftung PRO ARGOVIA schreibt einen *Wettbewerb zur Erlangung neuer Einakter* aus. Gewünscht werden Stücke von 30 bis 45 Minuten Dauer, welche sich für Aufführungen in einem Kanton eignen, der kein festes Berufsensemble, wohl aber einige Kellertheater hat, in denen jungen Berufsschauspielern und Laiengruppen Experimentierraum zur Verfügung steht. Eine Tournee mit den erstprämiierten Stücken ist im Aargau geplant.

Teilnahmeberechtigt ist jedermann. Die Themen sind frei wählbar. Auch die Form der Arbeit ist frei. Hochsprache oder Mundart. Es sind drei Preise in der Höhe von Fr. 2000.–, 1500.– und 1000.– ausgesetzt (Aufführungsrechte für geplante Tournee eingeschlossen).

Jury: Prof. Josef Elias, Luzern; Kurt Früh, Schweizer Fernsehen, Zürich; Dr. Anton Keller, Kantonsschullehrer, Baden; Dr. Anton Krättli, Redaktor, Aarau; Bruno Schmid, Zurzach.

Einreichung: in zweifacher Ausführung in verschlossenem, mit Kennwort versehenem Umschlag; Adresse des Verfassers in zweitem Umschlag mit gleichem Kennwort; *bis* 31. Dezember 1966 an *Bruno Schmid,* Schützematte, 8437 Zurzach AG.

Anregungen: Wünschenswert wären besonders Stücke, die – von einer möglichst aktuellen Problemstellung ausgehend – sich den Aufgaben widmen, die einer in Umschichtung begriffenen Gesellschaft (dem Aargau – zum Beispiel) anfallen. Das Thema soll aber keineswegs regional eingeschränkt werden, sondern stellvertretende Allgemeinbedeutung haben. Zur Form: Problemstück, Komödie, Parodie oder Groteske sind gleicherweise möglich und erwünscht.

Aargauische Kulturstiftung PRO ARGOVIA

Zur Psychohygiene des Lehrers

Vortrag von Prof. Dr. Rud. Dreikurs, USA,
im Pestalozzianum, Zürich

Prof. Dreikurs sieht die Probleme unseres Lehrers in drei verschiedenen Funktionsgebieten:

1. Unsere Beziehungen zu den Kindern

Der Lehrer soll den Erziehungsprozess leiten können, ohne darunter selber zu leiden. Der Lehrer bewegt sich in einem Walde der Fehler. Dies übt einen sehr schlechten Einfluss auf die beteiligten Menschen aus. In dem «Vollkommensein-Wollen/Müssen» gegenüber den Schülern liegt die Gefahr, «Perfektionist» zu werden. Wir müssen daher eine Generation von Menschen schaffen, die sich nicht in diesem Masse auf den «Fehler» konzentriert. Fehler zu machen ist menschlich. Viel wichtiger ist es, was man tut, *nachdem* der Fehler gemacht wurde. Auch bei uns beginnen die Kinder schon, sich die Freiheit zu nehmen, sich selbst zu entscheiden. Wenn dieser Prozess bei uns noch fortgeschrittener ist, werden anstelle des Drucks von aussen (durch Belohnung und Strafe) die Lehrer die Kinder von *innen* heraus beeinflussen müssen:

- Er muss die Motivation, die *Beweggründe* der Kinder kennen.
- Er muss die *Gruppe* dazu benützen, jedem einzelnen Kind zu helfen.

Jedes störende Kind ist entmutigt und hat eine falsche Vorstellung, wie es – als soziales Wesen – einen Platz im Leben bekommen kann.

Auch schon bei uns sind viele gute Lehrer zeitweise entmutigt, enttäuscht, wenn sie trotz allem Einsatz und Bemühen bestimmte Kinder nicht dazu bringen, zu lernen und sich richtig zu verhalten. Kommt es zu einem Machtkampf zwischen Kindern und Erwachsenen, so geht das Kind immer als Sieger hervor; es ist nicht gebunden durch irgendwelche Verantwortlichkeit: Durch dieses Besiegtwerden verliert man aber leicht das Vertrauen zu sich selber.

2. Die Beziehungen des Lehrers zu den Eltern

Solange Eltern und Schule zusammenarbeiten können, geht alles ziemlich gut: man versucht gemeinsam, dem Kind beizukommen. Je grösser aber die Rebellion der Kinder wird, um so mehr wird sich der Zwiespalt zwischen Eltern und Schule auftun. Die Mutter verschiebt die Verantwortung auf den Vater; kommen die Eltern nicht mehr zurecht, so soll die Schule die Aufgabe übernehmen. Ist der Lehrer psychologisch richtig geschult, versteht er wirklich, Kinder zu

führen und zu bessern, dann kann er ein Berater der Eltern werden. Versteht er das aber nicht, wird er die Unterstützung der Eltern nicht mehr bekommen und immer mehr der Kritik ausgesetzt sein. Darin liegt ein weiterer tiefer Grund für den Lehrer, mit sich selbst unzufrieden zu sein. Der geschulte Lehrer aber, der u. a. die gruppendynamischen Gesichtspunkte erfasst hat, kann die Folgen der Erziehungsfehler im Elternhaus an seinen Schülern weitgehend aufheben.

3. Die Spannungen zu sich selber

Weil der Lehrer (noch) so sehr auf die Fehler des Kindes (Korrektur) eingestellt ist, kann er sich auch sich selber gegenüber nicht von diesem Kritizismus befreien. In der Frage «Wie sehr kann ein Lehrer mit sich selbst auskommen?» liegt vielleicht die Basis zur «geistigen Hygiene». Wir müssen lernen, auch unter dem grösseren Druck der Konflikte, mit uns im Frieden leben zu können, und zwar so, wie wir *jetzt sind*. Hat man das sachliche Bedürfnis, beizutragen, nützlich zu sein, dann ist der persönliche Wert, die persönliche Stellung nicht in Frage gestellt. Der Lehrer kann aber nicht in der Hingabe an gemeinsame Aufgaben mit seinen Schülern zusammenarbeiten, solange er an sich selber mit den Kriterien «überlegen – unterlegen», «gut – schlecht» misst. Jeder Mensch *hat* mit der Geburt seinen Platz in der Gesellschaft allein schon durch seine Existenz.

(Siehe auch SLZ Nr. 17/1966.)

Bruno Kunz, Uster

Latein und Hochschulstudium

In der Buchdruckerei Schulthess & Co. AG, Zürich, ist soeben eine Broschüre mit dem Titel *«Die Bedeutung des Lateins für die Geisteswissenschaften»* erschienen, in welcher die Philosophische Fakultät I der Universität Zürich die Bedeutung von Lateinkenntnis für die geisteswissenschaftlichen Studien darlegt.

Die Publikation wurde durch die Beobachtung veranlasst, dass das Emporschnellen der Zahlen von Studierenden, welches die letzten Jahre gebracht haben, von einem besorgniserregenden Schwund der altsprachlichen Vorbildung begleitet wird. Einen Hauptgrund dieser Entwicklung sieht die Fakultät darin, dass das Gymnasium mit seiner sorgfältigen Schulung in Latein in zunehmendem Masse zugunsten anderer Mittelschultypen für die Vorbereitung auf das Universitätsstudium gemieden wird. Die Fakultät hat durchaus Verständnis für die bildungspolitische Situation der Gegenwart, die gebietet, den Zugang zur Hochschule möglichst freizügig zu behandeln. Diese Freizügigkeit darf aber nicht so weit gehen, dass sie die Voraussetzungen eines erfolgreichen Studiums in Frage stellt.

Am Beispiel einer Anzahl von Disziplinen der historisch-philologischen Richtung weist die Fakultät nach, dass für diese das Latein so unentbehrlich ist wie für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Studienfächer die Grundlegung, die jene von der Mittelschule für sich erwarten.

Die Schrift wird auf Verlangen vom Wissenschaftlichen Informationsdienst der Universität Zürich, Schönberggasse 15, 8001 Zürich, unentgeltlich an Schulleitungen und Lehrer aller Stufen abgegeben. *idu.*

Aus den Kantonen

Basel-Land

Besoldungsbewegung

Der Regierungsrat fasste am 28. Juni 1966 den folgenden, ab 1. Juli 1966 geltenden Beschluss:

«Wenn die vorgeschriebene Weiterbildung erfüllt ist, erhalten die Lehrkräfte der nachgenannten Kategorien eine Funktionszulage von Fr. 450.– zuzüglich Teuerungszulage (30 Prozent):

a) Lehrer an Gesamtschulen mit Französisch- und Knabenhandarbeitsunterricht (bisherige Zulage Fr. 200.– plus Teuerungszulage),
b) Lehrer an Sekundarschulen mit Knabenhandarbeitsunterricht (bisherige Zulage Fr. 200.– plus Teuerungszulage),
c) Lehrer an Berufswahlklassen (bisher keine Funktionszulage).

Es ist Aufgabe des Schulinspektorates, Meldung zu erstatten, wer die Voraussetzung für die höhere Zulage erfüllt.»

Mit diesem Beschlusse wurde nachgeholt, was in der Besoldungsneuordnung vom 10. März 1964 hätte geschehen sollen. Dass es jetzt, in einer für den Staat finanziell schwierigeren Zeit, geschah, sei hier dankbar anerkannt. Für den bereits im vergangenen Jahre angemeldeten übrigen Besoldungsbegehren wird sich der Vorstand des Lehrervereins weiterhin einsetzen und deren schrittweise Verwirklichung anstreben. Nach der neuesten Zusammenstellung des Schweizerischen Lehrervereins figuriert die Besoldung des Baselbieter Primarlehrers hinter derjenigen von Zürich, Bern, Basel-Stadt, Solothurn und Fribourg-Stadt (Maximum).

E. M.

Zwei Neuerscheinungen zum Geleit

«Heimatkunde von Gelterkinden»:
Hundert Jahre nach der Niederschrift einer ersten Gelterkinder Heimatkunde legt uns die dortige Arbeitsgemeinschaft die zweite «Inventaraufnahme» ihres Dorfes vor. Dr. h. c. Eduard Strübin, Reallehrer in Gelterkinden, ist selbst initiatives Mitglied der kantonalen Arbeitsgemeinschaft zur Herausgabe von «Baselbieter Heimatkunden». Er wusste mit seinem Mitarbeiterstab ein stattliches Buch von 182 Seiten, vielen Bildern und zwei Karten zu schaffen, das wohl zugleich das Muster für solche Ortsheimatkunden darstellt. Die verschiedenen Aufsätze stellen eine Fundgrube heimatkundlicher Kenntnisse dar, an der besonders jeder Lehrer seine helle Freude haben kann. Unserem Kollegen Dr. Eduard Strübin und seinen Mitarbeitern – es sind zur Hauptsache Lehrer – sei an dieser Stelle herzlich gratuliert zu ihrer vorbildlichen Arbeit.

«Kirche unterwegs», ein Beitrag zur Geschichte der reformierten Baselbieter Kirche in den Jahren 1922–1956: Nach vieljährigem Dienst in verschiedenen, nebenamtlich ausgeführten Aemtern der reformierten Kirche Basel-Lands (Kirchenpflegepräsident, Vorsitzender des Synodalrates, Kirchenratspräsident) trat der frühere Pratteler Primarlehrer und spätere Hausvater im Erziehungsheim Schillingsrain, Ernst Zeugin, nach Erreichen seines 70. Altersjahres vom hohen Amt des Kirchenratspräsidenten unter allseitiger Anerkennung seiner grossen Verdienste zurück. Bei dieser Gelegenheit beschenkte der Geehrte die Oeffentlichkeit mit einer Schilderung der Geschichte der reformierten Kirche von Basel-Land in den Jahren 1922–1956. Der Verfasser zeigt darin, wie von der Institution der freiwilligen Kirchenpflegen her die Kirchenordnung des Jahres 1956 entstand und damit die gesetzgebende Arbeit der vom Staate losgelösten Kirche ihren Anfang nahm. Ernst Zeugin hat in dem geschilderten Zeitabschnitt und in den darauffolgenden Jahren an vorderster Stelle gearbeitet. Seine Schrift, in deren Zeitspanne auch das kirchliche Geschehen während des Zweiten Weltkrieges liegt, sei jedem Baselbieter Lehrer, ob katholisch oder reformiert, zur Lektüre bestens empfohlen.

E. M.

Zürich

Jahresversammlung des Vereins der Ehemaligen des Kantonalen Lehrerseminars Küsnacht

Seit neun Jahren besteht ein Verein der Ehemaligen, die das Lehrerseminar Küsnacht besuchten, der heute 827 Mitglieder zählt. Der Verein nimmt Anteil am Leben und Gedeihen des heutigen Unterseminars in Küsnacht und unterstützt Bestrebungen, die geeignet sind, vermehrten erzieherischen

Einfluss auf die angehenden Lehrer zu gewinnen. – Am letzten Samstag versammelten sich die «Ehemaligen» im Kirchgemeindehaus Küsnacht zur *ordentlichen Jahresversammlung.* Hiezu konnte der Präsident *Andreas Schmid,* Rüti bei Bülach, nebst den Kolleginnen und Kollegen auch den Seminardirektor *Walter Zulliger* und alt Seminarturnlehrer *August Graf* begrüssen. In seinem Jahresbericht erwähnte Präsident Schmid das sehr gut gelungene Seminarfest im Schloss Lenzburg, woran sich nebst 400 Seminaristen auch etwa 200 Ehemalige beteiligten, sowie die kontradiktorische Mitgliederversammlung zur Beratung des Lehrerbildungsgesetzes. Kassier Max Chanson, Sekundarlehrer, Zürich, legte Rechenschaft über die Jahresrechnung 1965 ab. Nach einem Betriebsvorschlag von Fr. 189.50 stieg das Vereinsvermögen auf Fr. 7204.80. Das dem Seminar geschenkte und an einer besonderen Feier eingeweihte Cembalo konnte amortisiert und der Seminarabend moralisch und finanziell unterstützt werden. Der Jahresbeitrag wird auf Fr. 3.– belassen. Nach Ablauf der vierjährigen Amtsdauer traten aus dem Vorstand zurück: Aktuar Albert Maag, Horgen, Fräulein Aeppli und Pfr. E. Brenk. Sie wurden ersetzt durch Frau Deller, Männedorf, Frau Cachin, Bülach, und Walter Weber, Winkel-Bülach. Die drei Vorstandsmitglieder Dr. Gubler, Hans Küng, Küsnacht, und Max Chanson wurden in globo bestätigt. Präsident A. Schmid, Bülach, stellt sich nochmals für ein Jahr zur Verfügung. Als Revisoren wurden die Kollegen Stöckli und Maag bestimmt.

Seminardirektor Zullinger dankte den Ehemaligen für ihre wertvolle Unterstützung beim Seminarabend, beim Kletterkurs und vor allem für das schöne Cembalo. Er hofft, die ehemaligen Seminaristen, heute Lehrer aller Stufen, bald wieder einmal zu einem Seminarbesuch einladen zu können.

Ein besonderer Genuss wurde den Teilnehmern durch die Klasse IIIb der Seminarabteilung Oerlikon geboten, die unter Leitung von Theo Epprecht einen Strauss *historischer Lieder zur Schweizergeschichte* vortrug. So erklangen in der markigen Sprache der alten Eidgenossen das «Muheimsche Tellenlied», das «Murtenlied» von Mathis Zoller, das Lied vom «Schwabenkrieg», das vom Rapperswiler Söldner Peter Meiler stammt und der sich selbst im Lied so vorstellt: «Er sizt zu Luzern bi der stat, da vertuot er vil mer, dann er hat.» Weiter folgten die Schlachtenlieder von Novara, ein Schlachtgebet des Basler Buchdruckers Pamphilius Gengenbach, das Landsknechtslied von der Schlacht bei Marignano, wo der Söldner Veit den Schweizer Heine aufs Korn nimmt, und schliesslich das Bicoccalied von Niklaus Manuel, dem bekannten Berner Maler und Dichter (1434 bis 1530). Das alte Näfelserlied wurde von einem Seminaristen in urchiger Glarner Landsknechtsprache vorgetragen. Es schliesst mit den Worten: «Des dankend wir alle gote und sant Fridli, dem holgen man! Dise manliche tat hand die fromen Glarner tan.» Diese alten Lieder der Eidgenossen enthalten etwas Markantes, Urtümliches, waren doch die Dichter und Komponisten meistens selber an den Kämpfen und Siegen beteiligt. Singlehrer Theo Epprecht gestaltete dieses Programm zu einer wertvollen Schulfunksendung. Es war ein historischer und zugleich ein lehrreicher Genuss. *E. W.*

Sektion Urschweiz

Beratung und Aussprache verantwortungsbewusster Urner Lehrer

Auf Samstag, 18. Juni 1966, berief der Präsident der Sektion Urschweiz auf Begehren der Urner Kollegen eine Versammlung nach Erstfeld ein. Der Zweck dieser freien Zusammenkunft war es, sich über die Arbeitsverhältnisse der Lehrerschaft zu besprechen.

Bei den Erörterungen über die Anstellungsbedingungen der Urner Lehrer aller Stufen ging es sehr weitgehend um Existenzfragen der Lehrer und damit auch um die Existenz einer guten Schule im Kanton Uri.

Um eine Grundlage zu schaffen, wurden die Gehälter der Primar- und Sekundarlehrer mit kulturell und wirtschaftlich naheliegenden Kantonen verglichen. Der Kanton Uri steht, mit Ausnahme einer einzigen Gemeinde, an zweitletzter Stelle sämtlicher deutschschweizerischer Kantone, wobei bei den Primarlehrern im Jahresgehalt Differenzen bis gegen 10 000 Franken auftreten (bezogen auf die Maximalgehälter!).

Es ist *nicht* die Meinung der Urner Lehrer, eine Spitzenbesoldung zu erreichen. Hingegen hinkt ein Vergleich mit andern Berufen, die eine gleiche oder ähnliche Ausbildung voraussetzen, stark. Der Erziehungsrat Uri hat sich die Mühe genommen, von den Erziehungsdirektionen anderer Kantone Zahlen über die Besoldungen der Lehrer einzuholen und den Durchschnitt auszurechnen. Leider wurde das Ergebnis weder der Lehrerschaft noch der Oeffentlichkeit mitgeteilt. Vergleiche hinken ja immer, aber es kam der Lehrerschaft des Kantons Uri etwas befremdend vor, dass der Kantonale Lehrerverein eine Eingabe machte, die fast ein Jahr lang liegenblieb. Erschwerend wirkt die vielverbreitete Meinung, die Lehrerbesoldungen seien der grösste Passivposten im kantonalen Finanzhaushalt und eine angemessene Anpassung an das schweizerische Mittel (nicht an schweizerische Spitzen!) sei untragbar. Wer genaue Zahlen kennt, wird sich für eine gerechte Anpassung der Lehrergehälter einsetzen. Aus diesem Grund wäre es sinnvoll, wenn diese Gehälter alle zwei bis drei Jahre überprüft und angepasst würden. In den meisten Kantonen kann der Landrat darüber beschliessen, und es wäre deshalb wünschenswert, einen entsprechenden Passus bei einer kommenden Revision des Lehrerbesoldungsgesetzes einzubauen. Das Problem der Lehrerbesoldungen greift aber tiefer, als es den Anschein hat. Die *freie* Versammlung der Urner Lehrer hat deshalb beschlossen, mit folgender Eingabe an die vorgesetzten Instanzen zu gelangen:

1. Alle drei Jahre Ueberprüfung des *Real*lohnes der Lehrerschaft aller Stufen.
2. Neue Besoldungsregelung, rückwirkend auf 1. Januar 1966*.
3. Anhören der diesbezüglichen Fachkreise.

Neben den Fragen der Besoldungen wurden weitere, ebenso wichtige Aspekte behandelt. Ueber die Arbeitszeit des Lehrers herrscht oft eine falsche Vorstellung. Diese ist, was den Unterricht betrifft, gesetzlich umschrieben. Mit den übrigen Arbeiten für die Schule kommt heute ein gewissenhafter Lehrer bei normaler Belastung auf 48 bis 52 Stunden pro Woche. Daran wurde keinerlei Kritik geübt, obwohl heute in der freien Wirtschaft die 44- oder 40-Stunden-Woche angestrebt wird. Was aber, wenn einmal ein Lehrer in seiner spezifischen Berufsgemeinschaft zu amtlichen Handlungen ausserhalb der Schule herangezogen wird und so seine Pflichtstundenzahl einmal nicht erreichen kann ohne eigenes Verschulden, z. B. bei Mithilfe an pädagogischen Rekrutenprüfungen, Turnunterrichtsabtausch oder stundenplanmässig bedingten Umstellungen? Dann wird im Kanton Uri sehr bald von einem Abzug gesprochen.

Eine andere Sorge tiefschürfender Art beschäftigte die Lehrerschaft des Kantons Uri sehr: die Art der Besetzung vakanter Lehrstellen. Durch den Lehrermangel bedingt, sucht man allerorten nach Möglichkeiten, diese zu besetzen. So heisst es dann: Wir haben keinen Lehrermangel, wir konnten alle Stellen besetzen! So ist die neueste Version bekannt geworden: Wenn ein Mittelschüler sechs Jahre Gymnasium aufweist, kann er (auch ohne Maturität!) als Lehrer eingesetzt werden. Das Lehrerpatent, das nicht leicht erworben werden kann auf dem normalen Bildungsweg und das allein Gewähr bietet, dass der betreffende Inhaber für diesen Beruf voll ausgebildet ist, wird entwertet. Innerhalb der Lehrerversammlung wurde diese Version allerdings bestritten, doch wirkt es sehr befremdend, dass solche Praktiken überhaupt in Frage zu kommen scheinen. Auf diese Art jedenfalls würde nicht nur das Lehrerpatent, sondern auch der Lehrerberuf an sich abgewertet, und eine erheb-

* Der Kantonale Lehrerverein Uri wurde seinerzeit vertröstet auf eine Rückwirkung der neuen Besoldungen auf den 1. Januar 1966. Nach den neuesten Versionen hingegen soll diese erst auf den 1. Juli 1966 in Kraft treten.

liche Senkung des Berufsethos der Lehrerschaft wäre unumgänglich. Zudem ist zu bemerken, dass Theologen, die im Priesterseminar plötzlich unentschlossen werden, als Lehrer eingesetzt werden. Im weiteren stimmt nachdenklich, dass «Lehrer» ohne Patent heute oft höher im Gehalt kommen als patentierte Lehrer, die ein Fachstudium abgeschlossen und das Lehrerpatent auf normalem, längerem und oft auch kostspieligerem Weg erreicht haben. Man leistet damit der Schule, der Jugend und unserem Volk keinen guten Dienst. Es darf auch wieder einmal deutlich gesagt werden, dass dem Lehrerberuf an sich Aufstiegsmöglichkeiten weitgehend fehlen. Dies ist auch der Grund, warum so viele begabte junge Leute kein Seminarstudium absolvieren wollen. In einigen Kantonen ist man deshalb dazu übergegangen, die Aufstiegsmöglichkeiten durch ein zweites Maximum in der Besoldung und durch Treueprämien wettzumachen.

Der freien Versammlung von Urner Lehrern, an der mehr als die Hälfte der weltlichen Lehrer des Kantons teilnahm, kam es also nicht darauf an, ungerechtfertigt eine Gehaltserhöhung zu erhalten, und es ging auch nicht darum, Spitzengehälter zu fordern. Den Kollegen ging es um eine gerechte Verteilung der Rechte und Pflichten eines Lehrers und um die Hebung des Berufsethos. Man bekam nicht den Eindruck, es gehe hier in erster Linie um eine Besserstellung, sondern um die Sorge für die Erhaltung einer guten Schule im Kanton. Dazu aber sind gute Lehrer nötig. Diese wiederum haben das Recht, gemäss ihrem Einsatz bezahlt zu sein.

Wir hoffen, dass der Erziehungsdirektor des Kantons Uri, selbst ehemaliger Lehrer, für unsere Berufs- und Standesfragen das nötige Interesse aufbringe. Die Sektion Urschweiz des Schweizerischen Lehrervereins schenkt diesem Problem ihre volle Aufmerksamkeit. Gegen 17 Uhr konnte der Sektionspräsident Thomas Fraefel die unerwartet gut besuchte Versammlung schliessen.

Kurse/Veranstaltungen

RUDOLF-STEINER-SCHULE ZÜRICH

Pädagogische Sommertagung 1966

In der Rudolf-Steiner-Schule Zürich findet vom 25.–30. Juli 1966 wiederum eine pädagogische Sommertagung statt, die Lehrern aller Schulstufen zugänglich ist. Als Arbeitsthema wurde gewählt: «Erziehen und Unterrichten als Harmonisieren und Heilen. – Eine Besinnung auf die wahren menschen- und zeitgemässen Aufgaben der Schule.»

Durch die verschiedenen modernen pädagogischen Strömungen und Versuche werden wir aufgefordert, uns vermehrt darauf zu besinnen, was wir duch Unterricht und Erziehung eigentlich wollen. In einer zukünftigen Pädagogik handelt es sich immer mehr darum, dass durch den Unterricht nicht totes Gedächtniswissen eingetrichtert wird, das dann ein Leben lang unverwandelt, starr im Seelenleben verharrt und den Menschen unfrei macht, sondern dass durch den Stoff die Seelenkräfte des Menschen so gebildet werden, dass der Mensch – was Wissen und Kenntnisse betrifft – befähigt wird, durch selbständiges Denken und Urteilen sich das Lebensnotwendige von Fall zu Fall selber anzueignen. Das entspricht der Würde des Menschen und bildet eine wesentliche Voraussetzung zu seiner Freiheit.

Die Tagung ist so aufgebaut, dass zwei Kurse durch die ganze Woche durchgehen (Willi Aeppli: Dekadenz oder Neubelebung unseres Sinnesorganismus? – Dr. Georg Unger: Zum Einbruch der Kybernetik in die Erziehung; die Umwandlung des naturwissenschaftlichen Menschenbildes) im Wechsel mit Einzelreferaten und allgemeinen Aussprachen sowie mit künstlerischen Uebungskursen in Eurythmie, Sprachgestaltung und Chorsingen.

Immer mehr wird man im In- und Ausland darauf aufmerksam, dass die Pädagogik Rudolf Steiners ganz entscheidende Gesichtspunkte und langjährige Erfahrungen zu den aktuellen Schulproblemen beizusteuern hat.

Programme und nähere Auskünfte durch das Sekretariat der Rudolf-Steiner-Schule, Plattenstrasse 39, 8032 Zürich.

INSTITUT FÜR ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSFRAGEN BASLER SCHULAUSSTELLUNG

Rebgasse 1, Basel

Kurs 1: Erste Hilfe in Notfällen
(Wiederholung)
Leiter: Dr. med. Ch. de Roche und Samariterinstruktoren.
Zeit: Montag, 22. August, 17.15 bis 20.15 Uhr; Mittwoch, 31. August, 14.15 bis 17.15 Uhr; Dienstag, 6. September, 17.15 bis 20.15 Uhr.

Kurs 2: Mathematikunterricht an höheren Schulen
(Einführung einer neuen Denkweise im Mathematikunterricht; Wiederholung)
Leiter: Dr. Fritz Blumer.
Zeit: Montag, 22. und 29. August, 5., 12., 19. und 26. September, jeweilen von 17.30 bis 19.00 Uhr.

Kurs 4: Deutsch für Nichtgermanisten
(Auch für Lehrer, die das Fach Deutsch nicht unterrichten)
Leiter: Karl Ferdinand Meyer.
Zeit: Dienstag, 23. und 30. August, 6., 13., 20. und 27. September, jeweilen von 17.30 bis 19.00 Uhr.

Kurs 5: Das Baumzeichnen als Erziehungshilfe.
Leiter: Rektor Felix Mattmüller.
Zeit: Mittwoch, 24. August, 14.15 bis 17.45 Uhr; Samstag, 3. September, 8.15 Uhr bis 11.45 Uhr; Donnerstag, 8. September, 14.15 bis 17.45 Uhr; Samstag, 17. September, 8.15 bis 11.45 Uhr.

Kurs 6: Erzieherische Begutachtung von Methoden
Leiter: Dir. Dr. H. P. Müller.
Zeit: Freitag, 26. August, 2., 9., 16., 23. und 30. September, jeweilen von 17.00 bis 18.30 Uhr.

Die *Anmeldung* (Postkarte) hat, wenn möglich, noch *vor Beginn der Sommerferien* zu erfolgen. Sie ist zu richten an Herrn J. Steiner, Sekretär der Schulen von Riehen, Erlensträsschen, 4125 Riehen, und soll enthalten: Namen, Vornamen, Schulanstalt, Adresse, Telephon, genaue Bezeichnung des Kurses.

Institut für Erziehungs- und Unterrichtsfragen
Basler Schulausstellung
Büro: Rebgasse 1, 4000 Basel
Fritz Fassbind

BERNER SCHULWARTE

Ausstellung «Landeskunde des Berner Jura»

Dauer der Ausstellung: 29. Juni bis 30. September 1966.

Geöffnet: Dienstag bis Sonntag, 10 bis 12 und 14 bis 17 Uhr, Montag geschlossen.

Eintritt frei. Für Führungen wende man sich an das Naturhistorische Museum, Bernastrasse 15 (Tel. 031/43 18 39), oder an das Büro der Schulwarte (Tel. 031/43 16 15).

Die Leitung der Berner Schulwarte

ELTERNSCHULE

Die «Mütterschule – Elternschule» der Zürcher Frauenzentrale hat eben ihr Herbstprogramm ihrer Kurse, Aussprachen am Runden Tisch und Angaben über ihre Einzelberatungsstunden veröffentlicht.
Vorbeugen statt heilen ... möchte die Erziehungsberatungsstelle der Elternschule.
Hat Ihr Kind Schulsorgen? Sind Sie unsicher in bestimmten

Erziehungsfragen oder besorgt über gewisse Entwicklungserscheinungen?
Lassen Sie grosse Angst, übermässigen Trotz, schwere Eifersucht und anderes nicht zu lange anstehen. Frühzeitige individuelle Beratung hilft Ihrem Kind und gibt Ihnen Ruhe und Sicherheit zurück.

Sprechstunden in der Elternschule durch Frau Dr. med. B. Stünzi-Züst.

Auskunft und Anmeldung: Elternschule Zürich, Seminarstrasse 19, 8057 Zürich 6, beim Schaffhauserplatz, Bürostunden nur Montag, Dienstag, Freitag, 14.30–17.30 Uhr, Telephon 26 74 90, Postcheck 80 – 5161.

RUDOLF-STEINER-SCHULE

Im Rahmen der pädagogischen Sommertagung, Rudolf-Steiner-Schule, Zürich, Plattenstr. 37/39, Saal der Rudolf-Steiner-Schule:

Montag, 25. Juli, 20.15 Uhr: Willi Aeppli: I. P. V. Troxler als Erzieher.

Dienstag, 26. Juli, 20.15 Uhr: Rezitation: *Lob der Demeter*, Homerischer Hymnus in der Uebersetzung von Curt Englert Faye durch Beatrice E. Albrecht.

Mittwoch: 27. Juli, 20.15 Uhr: Kammerkonzert. Ausführende: Gisela Schwanke (Violine), Berthold Lenz (Oboe), A. Weismann (Klavier).

Freitag, 29. Juli, 20.15 Uhr, 20.15 Uhr: Dr. Georg Unger: Darwinismus, Kybernetik, Reinkarnation.

Neue Bücher

Das Buch — Dein Freund

Jahrbuch für die Unterstufe der Volksschule

Der Kantonsgruppe Zürich des Schweizerischen Bundes für Jugendliteratur verdanken wir den seit einiger Zeit jährlich erscheinenden, für die Hand des Schülers eingerichteten Bücherkatalog «Das Buch für dich». Zum dritten Male ist nun das als wertvolle Ergänzung dieses Kataloges gedachte Jahrbuch, betitelt «Das Buch – Dein Freund», diesmal für die Schüler des ersten Lesealters (1.–3. Klasse), erschienen.

Das kartonierte, 64 Seiten umfassende Buch in handlichem Breitformat enthält sorgfältig ausgewählte, schön in sich abgerundete Textproben aus 20 neueren Büchern und Bilderbüchern mit vielen entsprechenden Illustrationen, wovon 16 ganzseitige in Vierfarbendruck; es sind Proben aus den künstlerisch hochstehenden Bilderbüchern von Alois Carigiet (Zottel, Zick und Zwerg), Ernst Kreidolf (Ein Wintermärchen), Hans Fischer (Märchenbilder), Felix Hofmann (Dornröschen), Marianne Scheel (Schornebogs Wald), Nussbaumer/Hürlimann (Der Knabe des Tell), Inga Borg (Rotpelz der Fuchs) und Bolliger/Brunner (Knirps). Ein weiteres Dutzend schwarzweiss illustrierter Textproben aus neueren, grösstenteils hervorragenden Büchern für das erste Lesealter ergänzen das Jahrbuch zu einem vollwertigen Lesebuch für die 2. oder 3. Klasse. Preis Fr. 2.– (ab 20 Stück Fr. 1.50). *Heinrich Altherr*

Johann Gottfried Herder: Ueber den Ursprung der Sprache. Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart. Denken – Schauen – Sinnen, Zeugnisse deutschen Geistes 33/34. 150 S. 1 Bildtafel. Geb. Fr. 5.80.

«Haben die Menschen, ihren Naturfähigkeiten überlassen, sich Sprache erfinden können, und auf welchem Wege wären sie am füglichsten dazu gelangt?» – Das war die Frage, welche eine Preisaufgabe der Königlichen Akademie der Wissenschaften in Berlin 1769 ausgeschrieben hatte. Nun ist das geniale Jugendwerk Herders, das so sehr auf den Sturm und Drang und die Klassik gewirkt hat, zu einem erstaunlich geringen Preis zugänglich geworden. Herder erkannte die Sprache als eine Weiterführung der Schöpfung, die sich nicht ausserhalb, sondern innerhalb des Menschen vollzog. Der Mensch entwickelt sich durch die Sprache, und sie entsteht in ihm durch die Erlebnisse und Erfahrungen. *PEM*

P. L. Travers: Der Fuchs an der Krippe. Rex-Verlag, Luzern. 68 S. Zweifarbig. Ln. Fr. 7.80.

Die Geschichte ist eine Mischung von Heiterkeit, Ernst, Poesie und gesundem Menschenverstand. Wer die «Mary-Poppins-Bücher» von Palmela Travers liebt, wird auch hier ihre unverkennliche Handschrift wiedererkennen, jene Mischung von Rätselhaftem und Alltäglichem.

Die Illustrationen des berühmten englischen Holzschneiders Thomas Bewick (1753–1828) sind seiner «General History of Quadrupeds and History of British Birds» entnommen. *J. H., in R.*

Wir haben schon wiederholt auf die geschmackvolle Stifter-Ausgabe im Birkhäuser-Verlag, Basel, aufmerksam gemacht. Sie umfasst 14 Bände. Jetzt liegt Band VI vor: Der Nachsommer, 1.–7. Kapitel.

Der schöne Ganzleinenband kostet Fr. 10.–. *PEM*

Redaktion: Dr. Paul E. Müller; Paul Binkert

Rheinklingen TG

Die Schulgemeinde Rheinklingen sucht auf den Beginn des Wintersemesters 1966 für ihre Gesamtschule

Lehrer oder Lehrerin

Wir bieten: Besoldung nach kant. Besoldungsverordnung plus Gemeindezulage, prächtige 5-Zimmer-Wohnung mit Oelzentralheizung, Bad, Garage und vollautom. Waschmaschine.

Anmeldungen erbeten an W. Fehr-Maier, Schulpräsident,

8256 Rheinklingen TG.

Zu verkaufen

Klavier

«Burger & Jacobi». Farbe: braun, zeitlos im Stil, Preis günstig.

Telephon (030) 4 12 69.

Stud. phil. I (8 Sem.) sucht auf Sept. oder Okt.

Mittelschul-Vikariat

von 3 bis 4 Wochen für Deutsch (u. evtl. Geschichte). Offerten erbeten unt. Chiffre 2902 an Conzett+Huber, Ins.-Abt., Postfach, 8022 Zürich.

FOTO-ARBEITEN

Color und Schwarzweiss direkt vom Labor zu äussersten Preisen! Ia Qualität! – Verlangen Sie Preisliste und Versandbeutel kostenlos. Es lohnt sich!

foto W technik

8624 Grüt/Wetzikon

Graubünden

Zu vermieten

Ski- und Ferienhaus

Vals-Camp GR, 1250 m ü. M.

Eignet sich sehr gut auch für Schulen- und Klassenlager während der Schulzeit.
Haus mit 55 Matratzenlager, 2 getrennte Zimmer mit 4 Betten. Gut eingerichtete Küche, Elektro- und Holzherd, komb. mit Etagenheizung.
Absolut ruhige und sonnige Lage, 5 Min. vom Dorfzentrum Vals entfernt.
Noch frei: ab 21. August bis Dezember, ab 4. Januar 1967 bis 6. Februar und ab 25. Februar.
Anfragen sind zu richten an: Gebr. Berni, Vals GR, Telephon 086 / 7 41 12.

St. Antönien, Tschierv (Nationalpark), Davos-Laret, Monte Generoso (TI) usw.

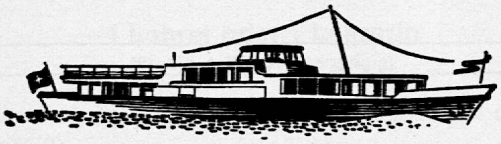
Unsere Heime für Schul-, Ski- und Ferienkolonien sind abseits des Rummels, ideal gelegen und ausgebaut für Kolonien: kleine Schlafräume, schöne Tagesräume, moderne Küchen, Duschen, Spielplätze usw. Vernünftige Preise, Selbstkocher oder Pension, allein im Haus.

Prospekte und Anfragen:

RETO-Heime, 4451 Nusshof BL

Telephon (061) 38 06 56 / 85 27 38

Ostschweiz



Eine **Schiffahrt auf Untersee und Rhein,** der Besuch der **Erkerstadt Schaffhausen** und die Besichtigung des berühmten **Rheinfalls** gehören zu den dankbarsten Reiseerinnerungen.

Schweiz. Schiffahrtsgesellschaft Untersee und Rhein, 8200 Schaffhausen 2 Telephon (053) 5 42 82

Schulreisen und Vereinsausflüge

Die

Rorschach-Heiden-Bergbahn

führt in ideale Ausflugs- und Wandergebiete

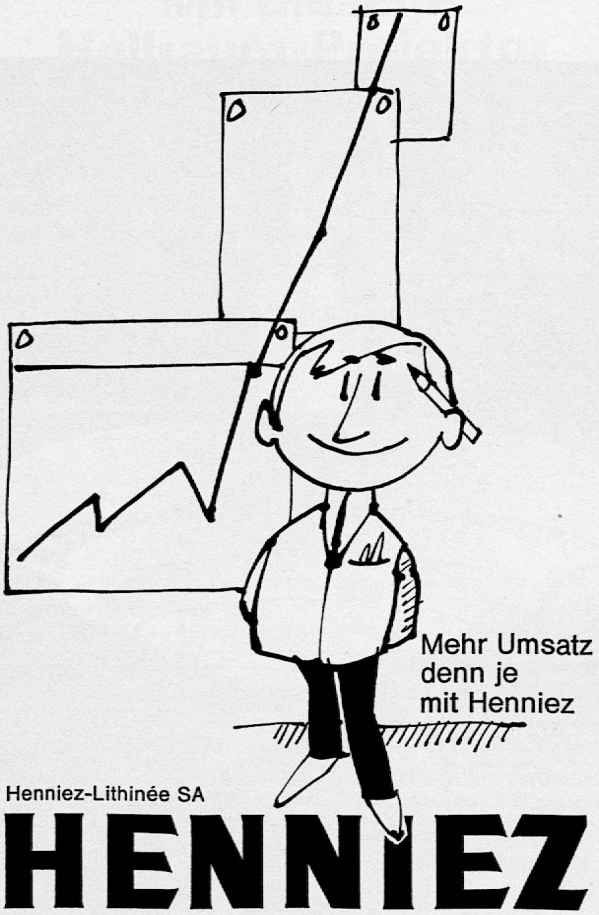
Schweiz. Schulreise- und Gesellschaftstarif

Zürich

Erholungshaus Adetswil

Unser Heim im Zürcher Oberland, 850 m ü. M. in wunderschöner Lage könnte ab September wieder Jugendgruppen, Konfirmanden oder Schulklassen als Lager oder nur über ein Wochenende zu günstigen Bedingungen aufnehmen. 55 Betten. Elektr. Küche, Zentralheizung. Köchin steht zur Verfügung. Prächtiger Waldspielplatz, Guyer-Zeller-Wege! Einzigartige Aussicht, nebelfrei.

Erholungshaus Adetswil, Telephon (051) 78 44 81.



Henniez-Lithinée SA

HENNIEZ

COLLÈGE PROTESTANT ROMAND

«La Châtaigneraie» – Founex

(Vaud)

Préparation à la **Maturité fédérale** de tous les types.

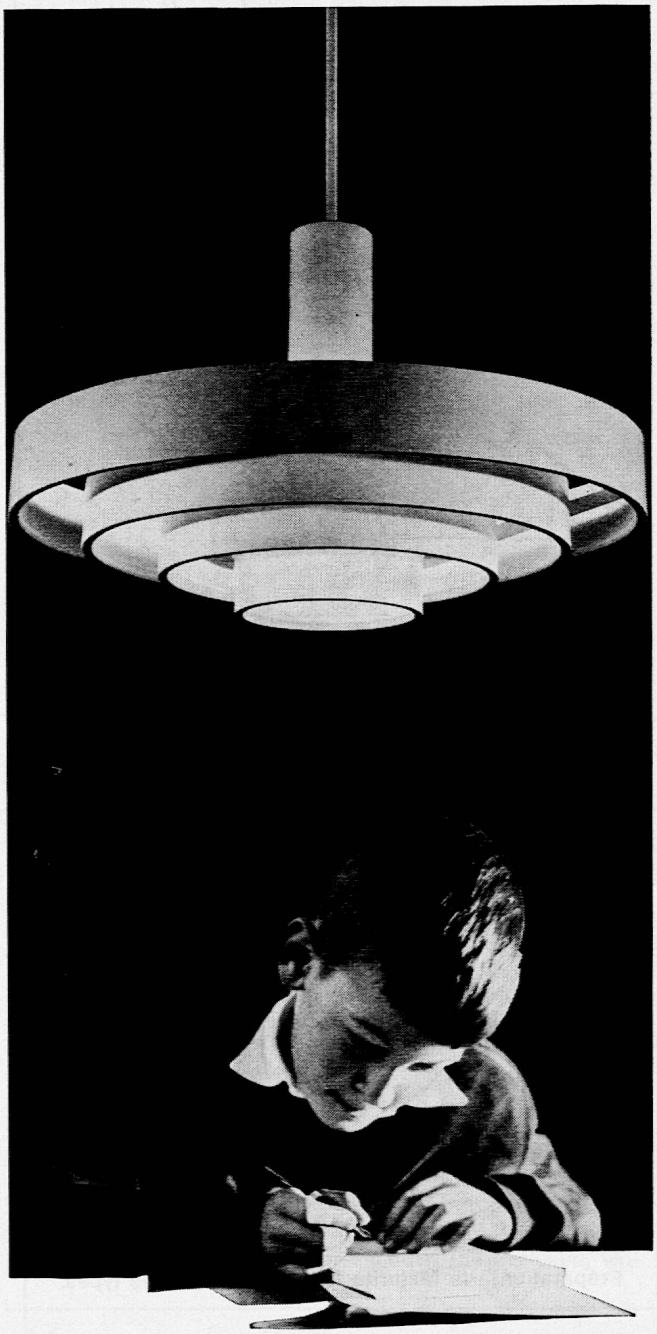
Internat de garçons – externat mixte.

Dir. Y. Le Pin, tél. (022) 8 64 62.

Musiklehrer

mit vielseitiger Ausbildung (Konservatoriums- und Universitätsabschluss) und Unterrichtspraxis sucht Stelle an Lehrerseminar oder Gymnasium (Musikgeschichte, Gesang, Chor, Orchester). In Frage kommen auch Stellvertretungen (bis Herbst, evtl. bis Frühjahr 1967).

Anfragen unter Chiffre 2901 an Conzett & Huber, Inseraten-Abteilung, Postfach, 8022 Zürich.



Unsere Schulzimmer-Ringleuchte zeichnet sich aus durch hohen Wirkungsgrad. Gute Verteilung des direkten und indirekten Lichtes. Blendungsfreiheit. Minimale Verstaubung. Gute formale Gestaltung. Günstiger Preis.

BAG BRONZEWARENFABRIK AG, 5300 TURGI
Telephon 056 / 3 11 11

Filiale Zürich, Konradstrasse 58, 8023 Zürich
Telephon 051 / 44 58 44

BAG TURGI

Schulgemeinde Horn TG

Der Bevölkerungszuwachs in unserer Gemeinde veranlasst uns zur Schaffung einer dritten Lehrstelle an unserer Mittelstufe. Ferner haben wir nächstes Jahr eine tüchtige Lehrerin an der Unterstufe zu ersetzen, welche sich zur Weiterbildung ins Ausland begeben wird.

Wir suchen deshalb auf Beginn des Schuljahres 1967/68

Primarlehrerinnen oder Primarlehrer

für die Unterstufe und für die Mittelstufe

Unsere Ansprüche an die Fähigkeiten der Lehrerschaft sind hoch. Dementsprechend bietet unsere Besoldungsregelung auch ein der Finanzkraft unserer Gemeinde angemessenes Einkommen. Der persönliche Beitrag in die Lehrerpensionskasse wird von der Schulgemeinde getragen, und unsere vorteilhafte Sparversicherungskasse gewährt eine zusätzliche Altersvorsorge.

Bewerbungen sind erbeten an den Präsidenten der

Primarschulvorsteherschaft, 9326 Horn

Kanton St. Gallen

An der **Kantonsschule St. Gallen** ist auf Frühjahr 1967

1 Hauptlehrstelle für Deutsch

(eventuell mit einem Nebenfach)

zu besetzen.

Die wöchentliche Pflichtstundenzahl beträgt 23–24. Ueber die Gehaltsverhältnisse und weitere Anstellungsbedingungen gibt das Rektorat der Kantonsschule St. Gallen Auskunft (Tel. 071 / 22 78 08).

Bewerber mit abgeschlossener Hochschulbildung sind gebeten, ihre Anmeldung mit Lebenslauf und Zeugnissen über Studium und Praxis bis 31. August 1966 dem Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen, Regierungsgebäude, 9001 St. Gallen, einzureichen.

St. Gallen, den 11. Juli 1966.

Für den Regierungsrat: Die Staatskanzlei

Schweizerische Alpine Mittelschule Davos

Wir suchen auf den 24. Oktober 1966

1 Lehrerin

für Französisch

für Gymnasium, Oberreal- und Handelsschule. Kleine Klassen, günstige Anstellungsbedingungen.

Interessentinnen erhalten Auskünfte auf dem Rektorat der Schweizerischen Alpinen Mittelschule Davos.

In SINGAPORE wird auf Ostern 1967 eine neue Schweizerschule eröffnet. Man benötigt

1 Kindergärtnerin und 1 Primarlehrer

Es wäre vorteilhaft, wenn diese beiden Stellen durch ein Ehepaar eingenommen würden. Unterrichtssprache ist Deutsch. Die Bewerber sollen aber auch über gute Kenntnisse in der englischen und französischen Sprache verfügen. Die Kontraktdauer bei freier Hin- und Rückfahrt beträgt drei Jahre.

Nähere Auskunft ist gegen schriftliche Anfrage erhältlich beim **Sekretariat des Hilfskomitees für Auslandschweizerschulen, Alpenstrasse 26, 3000 Bern.** An dieses sind auch Bewerbungen einzureichen unter Beilage von Lebenslauf, Abschrift oder Photokopie der Zeugnisse, Photo und Referenzliste.

Waldstatt AR

Wir suchen auf Frühjahr 1967 evtl. schon auf Herbst 1966 für unsere Primarschule **zwei tüchtige Lehrkräfte,** nämlich

1 Lehrer oder 1 Lehrerin
für die 3. Klasse (ganztägig)

1 Lehrer oder 1 Lehrerin
für die 4. Klasse (ganztägig)

Die beiden Klassen sind in einem neuen Schulhaus untergebracht.

Auskünfte über die Anstellungsverhältnisse (Besoldung usw.) werden den Interessenten durch den Schulpräsidenten gerne erteilt (Tel. 071 / 51 20 61 Geschäft, 071 / 51 21 80 privat).

Anmeldungen unter Beilage sämtlicher Zeugnisse (Kopien) sind möglichst bald an die **Schulkommission, 9104 Waldstatt AR,** zu richten.

Kanton St. Gallen

An der Kantonsschule St. Gallen ist auf Frühjahr 1967

1 Hauptlehrstelle für Mathematik

zu besetzen.

Die wöchentliche Pflichtstundenzahl beträgt 23–24. Ueber die Gehaltsverhältnisse und weitere Anstellungsbedingungen gibt das Rektorat der Kantonsschule St. Gallen Auskunft.

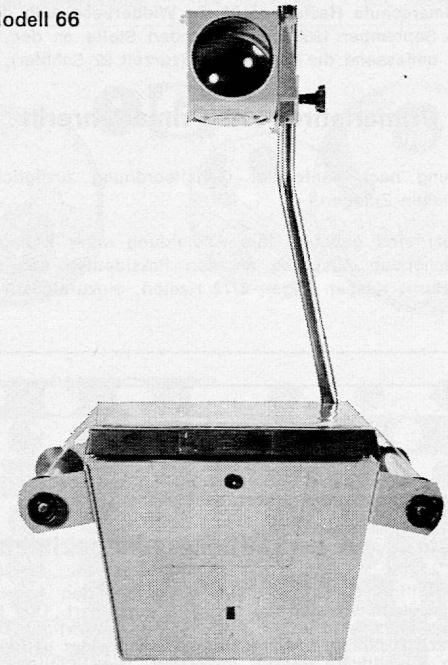
Bewerber mit abgeschlossener Hochschulbildung sind gebeten, ihre Anmeldung mit Lebenslauf und Zeugnissen über Studium und Praxis bis 15. August 1966 dem Erziehungsdepartement St. Gallen, Regierungsgebäude, 9001 St. Gallen, einzureichen.

St. Gallen, den 5. Juli 1966.

Im Auftrag des Regierungsrates: Die Staatskanzlei

Mit diesem Hellraum-Projektor

Modell 66



können Sie Ihren Lehrstoff einprägsamer vermitteln,

weil Sie mehr Aufmerksamkeit gewinnen.

Auf einer Transparentfolie können Sie Ihren Lehrstoff illustrieren und gleichzeitig projizieren, ohne den Raum abzudunkeln, ohne den Vortrag zu unterbrechen und ohne den Schülern den Rücken zu kehren.

Benützen Sie diesen Bon, um sich diese vielseitige, lebendige Unterrichtsmethode unverbindlich vorführen zu lassen.

3M COMPANY

3M Minnesota Mining Products AG, Räffelstrasse 25, 8021 Zürich, Tel. 051 35 50 50

Bon

Ich wünsche unverbindliche Vorführung des 3M Projektions-Systems

OLZ 237

Name: _____

Adresse: _____

Datum: _____

Primarschule Haslen

Die Primarschule Haslen sucht zur Wiederbesetzung der auf den 20. September 1966 frei werdenden Stelle an der Unterschule, umfassend die 1.–3. Klasse (zurzeit 22 Schüler), einen

Primarlehrer evtl. Primarlehrerin

Besoldung nach kantonaler Gehaltsordnung zuzüglich der ortsüblichen Zulagen.

Bewerber sind gebeten, ihre Anmeldung unter Beilage der entsprechenden Ausweise an den Präsidenten des Schulrates, Herrn Kaspar Egger, 8773 Haslen, einzureichen.

Primarschule Weiningen

Ab sofort oder nach Uebereinkunft ist an unserer Schule folgende Lehrstelle definitiv zu besetzen:

Lehrstelle an der Mittelstufenspezialklasse

Die freiwillige Gemeindezulage entspricht den kantonalen Höchstansätzen und ist bei der BVK versichert. Das Besoldungsmaximum wird unter Anrechnung auswärtiger Dienstjahre nach 8 Jahren erreicht. Bewerber mit einer heilpädagogischen Ausbildung werden bevorzugt. Die Schulpflege ist bei der Suche nach einer geeigneten Wohnung gerne behilflich.

Anmeldungen sind unter Beilage der üblichen Ausweise an den Präsidenten der Primarschulpflege Weiningen, Herrn H. Haug-Härtenstein, Badenerstrasse 22, 8104 Weiningen, zu richten.

Weiningen, den 8. Juli 1966. Die Primarschulpflege

Schulgemeinde Bilten

sucht auf Herbst 1966

Lehrer

für die **Abschlussklassen,** umfassend 7. und 8. Klasse.

Interessenten erhalten Auskunft über Salärangaben usw. bei Herrn Pfarrer M. Ruf, Schulpräsident, Bilten.

Primarschule Sils i. D.

sucht auf Herbst 1966 (Schulbeginn 5. September)

Werklehrer oder Oberlehrer

Schuldauer: 38 Wochen.

Moderne Werkschulausstattung vorhanden.

Interessenten werden gebeten, ihre Bewerbung an den **Schulrat der Gemeinde Sils i. D.** einzureichen.

Evangelische Mittelschule Samedan

Wir suchen auf 15. Oktober 1966

1 Gymnasiallehrer

(eventuell gut ausgewiesenen Sekundarlehrer) für **Deutsch** und **Geschichte.**

Bewerber, die an einer Internatsschule mit übersichtlichen Verhältnissen und kleinen Klassen im Sinne einer evangelischen Ausrichtung mitwirken möchten, sind gebeten, sich in Verbindung zu setzen mit dem **Rektorat der Evangelischen Mittelschule, 7503 Samedan,** Telephon 082 / 6 54 71.

Die Gemeinde Jenins

sucht auf Anfang September 1966

Lehrer oder Lehrerin

für die Oberstufe (5. bis 9. Klasse). Schuldauer 34 Wochen. Gehalt nach Gesetz.

Anmeldungen mit handgeschriebenem Lebenslauf und Zeugnissen an den **Schulratspräsidenten Jenins.**

Gesucht auf etwa anfangs Oktober 1966

Lehrer oder Lehrerin

für die Gesamtschule Valzeina-Sigg (6 Klassen, 9 Schüler, keine Anfänger). Schulzeit 30 Wochen inkl. 2 Ferienwochen. Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind zu richten an den **Schulrat, 7299 Valzeina GR.**

Kant. Kindergärtnerinnenseminar Brugg

Auf Ende April 1967 wird eine

Lehrstelle für Klavier

etwa 14 Stunden, frei. Es besteht die Möglichkeit, noch einige Klavierstunden an der Kantonsschule in Baden zu erteilen.

Anmeldungen mit Lebenslauf und Fähigkeitsausweisen sind bis 9. September 1966 an die Erziehungsdirektion in Aarau zu richten.

Einwohnergemeinde Zug

Schulwesen – Stellenausschreibung

Zufolge Demission werden die Stellen von

2 Primarlehrerinnen (Unterstufe)

zur Bewerbung ausgeschrieben.

Stellenantritt: Montag, 24. Oktober 1966

Jahresgehalt: Fr. 12 500.– bis Fr. 17 200.– zuzüglich zurzeit 20 % Teuerungszulage, Lehrerpensionskasse.

Wir bitten die Bewerberinnen, ihre handschriftliche Anmeldung mit Foto und entsprechenden Ausweisen bis 30. Juli 1966 an das Schulpräsidium der Stadt Zug einzureichen. Auskünfte erteilt das Rektorat der Stadtschulen.

Zug, 6. Juni 1966

Der Stadtrat von Zug

Kanton St. Gallen

Am **Lehrerseminar Rorschach** sind auf Frühjahr 1967 zu besetzen:

1 Hauptlehrstelle
für Französisch und Italienisch

1 Hauptlehrstelle
für Gesang, Chorgesang und Musiklehre

1 Hauptlehrstelle
für Klavier

2 Hauptlehrstellen
für Physik und Mathematik

Die wöchentliche Pflichtstundenzahl beträgt für Unterricht in wissenschaftlichen Fächern 23 bis 24. Ueber die Gehaltsverhältnisse und weitere Anstellungsbedingungen gibt die Seminardirektion in Rorschach Auskunft.

Bewerber mit abgeschlossener Ausbildung sind gebeten, ihre Anmeldung mit Lebenslauf und Zeugnissen über Studium und Praxis bis 18. August 1966 dem Erziehungsdepartement St. Gallen, Regierungsgebäude, 9001 St. Gallen, einzureichen.

St. Gallen, den 5. Juli 1966.

Im Auftrag des Regierungsrates: Die Staatskanzlei

Oberstufen-Schulen Wetzikon-Seegräben

Auf den Herbst 1966, eventuell auf das Frühjahr 1967 sind folgende Stellen definitiv zu besetzen:

1 Lehrstelle
an der Arbeitsschule der Sekundarschule
(inklusive einige Klassen der Realschule)

1 Lehrstelle
an der Oberschule, eventuell an der Realschule

Die freiwillige Gemeindezulage beträgt für die Arbeitslehrerin Fr. 108.– bis Fr. 192.– pro wöchentliche Jahresstunde, für Real- bzw. Oberschullehrer Fr. 4320.– bis Fr. 7200.–. Die Teuerungszulagen richten sich nach denjenigen der kantonalen Grundbesoldung und betragen für beide Lehrstellen gegenwärtig 5 Prozent. Die freiwillige Gemeindezulage ist bei der kantonalen Beamtenversicherungskasse versichert. Auswärtige Schuljahre werden angerechnet.

Wir bitten Interessentinnen und Interessenten, ihre Anmeldung bis 31. August 1966 mit den üblichen Ausweisen dem Präsidenten der Oberstufen-Schulpflege, Herrn Dr. K. Eckinger, Im Vogelsang, 8623 Wetzikon-Kempten, einzureichen.

Wetzikon, den 6. Juli 1966.

Die Oberstufen-Schulpflege

Gewerbliche Berufsschule Wil SG

Auf Beginn des Schuljahres 1967/68 (Ende April) suchen wir

1 Hauptlehrer für Elektromonteure

für den berufskundlichen Unterricht an den Elektro- evtl. auch Mechanikerfachklassen.

Anforderungen: abgeschlossene Lehre als Elektromonteur, Diplom als Elektrotechniker (Fachrichtung Starkstrom) oder gleichwertige Ausbildung. Erfahrung im Unterricht erwünscht. Geboten wird: angenehmes Arbeitsklima an kleinerer Schule, Besoldung gemäss Verordnung, auswärtige Dienstjahre werden berücksichtigt.

Der handschriftlichen Anmeldung an den Präsidenten der Gewerbeschulkommission, Herrn Hans Wechsler, Neulandenstrasse 25, 9500 Wil SG, sind eine kurze Darstellung des Lebens- und Bildungsganges, die Zeugnisse sowie eine neuere Photo beizufügen. Für nähere Auskünfte steht der Vorsteher der Gewerbeschule, Herr Josef Bürge, zur Verfügung, Telephon P. 073 / 6 08 26, S. 073 / 6 43 67. Anmeldeschluss: 31. August 1966.

Die Schweizerschule Neapel

sucht für das Schuljahr 1966/67 (1. Oktober, evtl. auch später) 2 neue Lehrkräfte schweizerischer Nationalität:

Kindergärtnerin

mit italienischer Muttersprache oder guten Kenntnissen der italienischen Sprache;

Deutschlehrerin

(Deutschlehrer) mit schweizerischem Primarlehrerpatent, mit guten Vorkenntnissen der italienischen Sprache. Die Lehrkraft muss befähigt sein, den Deutschunterricht in der Primarschule für italienischsprechende Schüler zu erteilen sowie einfache Kenntnisse der Schweizer Geographie und Geschichte zu vermitteln.

Wir bieten: in der von der Schweizerischen Eidgenossenschaft neugebauten Schule beste moderne Arbeitsbedingungen sowie Unterkunftsmöglichkeit.

Einer Lehrkraft, die Freude hat, in einer schönen Arbeitsgemeinschaft mitzuwirken, mit Kindern und Kollegen verschiedener Nationalität, bietet die Stelle ein interessantes Arbeitsfeld. Die Lehrkraft sollte sich, wenn möglich, für drei Jahre verpflichten können (erstes Jahr als Probejahr zu bewerten).

Besoldung gemäss der Dienst- und Besoldungsordnung der Auslandschweizerschulen (schweizerischer Durchschnittslohnansatz, Pensionskasse).

Bewerbungen mit handgeschriebenem Begleitbrief sowie Zeugnissen, Photo, Lebenslauf und Referenzen sind zu richten an die Direzione della Scuola Svizzera, Piazza Amedeo 14, Neapel.

wie Ihnen die Schweizerische Kreditanstalt helfen kann, am wachsenden Wohlstand unserer Zeit teilzuhaben

Mit der Zeit leben — heisst planen, den Lebensweg planen — heisst die Ziele schrittweise verwirklichen, für sich selbst, für seine Familie.

Verfügen Sie über unsere Erfahrung

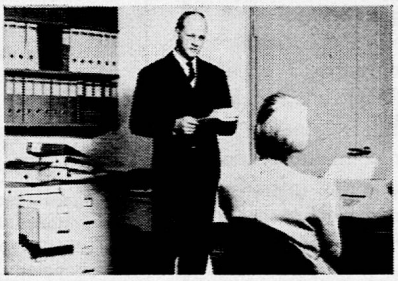
Für jedes Geldproblem ist der Berater der Schweizerischen Kreditanstalt (SKA) der sachkundige Spezialist.

Der Weg führt über die SKA

Der SKA-Berater untersucht mit Ihnen zusammen Ihre Probleme und zeigt Ihnen einen guten, sicheren Weg für die Anlage Ihrer Ersparnisse. Drei Beispiele:

Berufliche Weiterbildung

Herr V. in L., Disponent, 29 Jahre. Das Geld für seine



Ausbildung zum eidg. dipl. Buchhalter trägt er über sein SKA-Depositenheft zusammen. Aus den für seine Schulung angesparten Beträgen zeichnet er von Zeit zu Zeit Obligationen und wickelt über das Heft auch seinen laufenden Zahlungsverkehr ab.

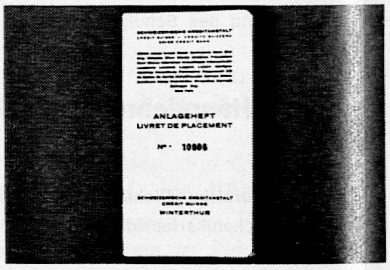
Aussteuer

Herr W. in Z., Mechaniker, 24 Jahre, wird in Kürze heiraten. Er ermöglichte sich durch regelmässige Einzahlungen auf sein SKA-Anlageheft, die Aussteuer ohne Ratenzahlungen zu kaufen.

Vorsorge für das Alter

Herr K. in B., Selbständigerwerbender, 52 Jahre, besitzt ein hochverzinstes Obligationenheft G und spart damit die günstigen Obligationen G (globalverzinst) der SKA zusammen. So sichert er sich einen ruhigen Lebensabend.

Nicht nur in diesen Fällen, auch bei den schwierigsten Anlagegeschäften — immer profitieren Sie von den Kenntnissen erfahrener Bankleute.



Der SKA-Anlageberater ist jederzeit für Sie da.

Besuchen Sie uns — telefonieren Sie uns.

Ersparnisse klug anlegen

SKA
SCHWEIZERISCHE KREDITANSTALT

66.109.3.1d

AZ
8021 Zürich

ZEICHNEN UND GESTALTEN

Organ der Gesellschaft Schweizerischer Zeichenlehrer Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung 54. Jahrgang Juli 1966 Nr. 4

Vom einfachen Formelement zur reichen Komposition

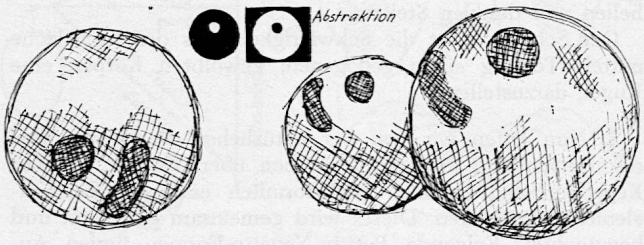
Arbeitsreihe 3. Klasse Sekundarschule (15 Jahre)

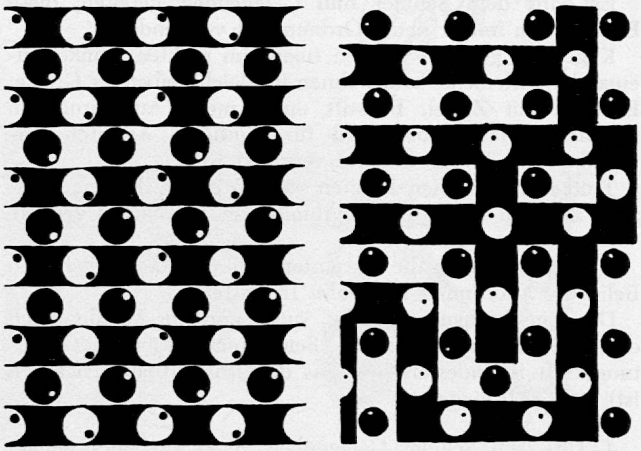
Suchen wir in der Natur für unsere Zeichenstunden eine Aufgabe, so finden wir selten etwas Neues. Wir trösten uns dann rasch mit dem Gedanken, dass die Umwelt eben schon erfasst, längst dargestellt sei. Die vielen neuen Anregungen indessen, die uns Kollegen immer wieder vermitteln, belehren uns eines anderen. Bei näherer Betrachtung werden wir unseres Irrtums gewahr und merken, dass den Gestaltungsmöglichkeiten eigentlich keine Grenzen gesetzt sind, sondern dass sie unerschöpflich sind, wie die Natur unerschöpflich ist, die in eigener Ordnung ihre Formen in immer neuen Varianten darbietet.

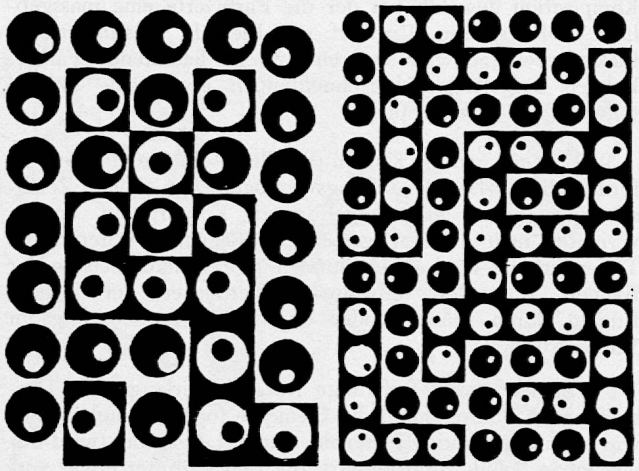
Es steht also fest, dass es an uns fehlt, an unserer eigenen Findigkeit, an der nötigen Phantasie, am Ideenreichtum. Hin und wieder zwar gelingt es uns, mit einem frohen Einfall die Eintönigkeit zu vertreiben, die leider allzubald wiederkehrt, weil wir es nicht verstehen, alle Möglichkeiten der Auflockerung auszuschöpfen. Wir sind zu schnell bereit, die geschaffenen «Werklein» zu versorgen, sie endgültig auf die Seite zu legen, damit wir mit einer andern Aufgabe an die Schüler herantreten können. Auch möchten wir dem Schüler (im Hinblick auf ein gutes Resultat) den Weg möglichst exakt weisen, ihm in der Ausführung der Arbeit behilflich sein, wenn wir uns auch bewusst sind, dass wir ihn dadurch des öftern in seinem persönlichen Schaffen einschränken. Der in seiner ureigensten Erlebenssphäre gestörte Schüler aber wird uns kaum einen Anstoss geben zu neuem Tun innerhalb eines bestimmten Arbeitsfeldes. Gelingt es uns vermehrt, aus eigener, innerer Schau, frei von den Schatten der Nachbildung, Anregungen zu geben, die ein weitgefasstes Ziel anstreben, so erreichen wir, dass auch der Schüler von innen heraus, mit ursprünglicher Kraft, gestaltet. Sein starkes Empfinden lässt ihn dann vielfach eigene Gestaltungsmöglichkeiten finden, die unserm weitern Planen zugute kommen. Dem Gestaltungsraum also, den wir für die Aufgaben schaffen, sollen wir die entsprechende Bedeutung beimessen.

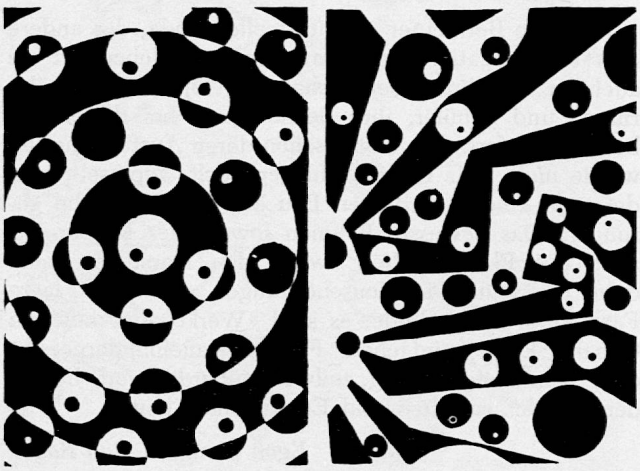
Manchmal ist ein einfaches Naturobjekt fähig, den nötigen Gestaltungsraum zu gewähren. Zeichnerisch bescheidene Dinge können Ausgangspunkt sein für gefällige, durch Symbole und Zeichen neugeschaffene Bilder. Wählen wir einen Grundkörper, der ganz arm an schöpferischem Gehalt ist, so spornt es den Schüler an, eine Bereicherung zu erzielen. Die schöpferische Kraft erhält dadurch einen Antrieb, und wir werden dem Schüler Arbeiten abgewinnen (auch moderne), die nicht gekünstelt, sondern innerlich geschaut sind, die Seele haben.

Eine Arbeitsreihe, die ein einfaches Objekt (Kegelkugel) als Symbol verwendet und immer reichere Gestalt annimmt, soll hier dargelegt werden. Die Wesensart dieses Grundkörpers ermöglicht es, dass wir einmal das Strukturbildende, Körperhafte der Kugel betonen und ein andermal deren Verwandlung ins Flächenhafte









vollziehen. Bei gewissen Arbeiten empfinden wir den symbolisierten Gegenstand teils als Kugel, teils als Scheibe. Die dekorative Wirkung wird aber dadurch nicht beeinträchtigt.

1. Skizzieren der Kegelkugel a) mit Bleistift (ohne Gummi), b) mit Feder; Andeuten der Grifflöcher, Festhalten der hellen und dunklen Stellen.

Der Schüler spürt die Schwierigkeit, aus der Kreisfläche mittels Tönung einen gebogenen, gewölbten Körper, eine Kugel, darzustellen.

2. Nun leiten wir von der natürlichen Darstellung zur dekorativen und ungegenständlichen über. Es gilt, aus der Kegelkugel ein farblich und formlich einfaches Zeichenelement zu schaffen. Dieses wird gemeinsam erarbeitet und begutachtet. Folgende Positiv-Negativ-Formen finden Anerkennung:

Es wird dem Schüler nun Gelegenheit geboten, diese Elemente in immer neuer Ordnung zu verwenden.

Kugeln in geraden Bahnen (meist im rechten Winkel zueinander); Elemente und Bahnen in gleichbleibender Grösse; Entwurf mit Zirkel, Bleistift und Lineal; Ausführung in schwarzer Plakatfarbe (wird für sämtliche Arbeiten verwendet, wenn nichts anderes vermerkt ist!).

Trotz der einfachen Formen werden eigene Lösungen erzielt, die von bewegtem, rhythmischem Empfinden zeugen.

3. Aehnliche Aufgabe wie unter 2; Grösse der Kugel nach Belieben, Anordnung der Bahn freigestellt.

Der Einschränkungen ledig, sucht nun der Schüler nach einer originellen Darstellung. Seine kompositionelle Gestaltungskraft ist indessen (wie aus dem Bildaufbau ersichtlich ist) nicht voll eingesetzt.

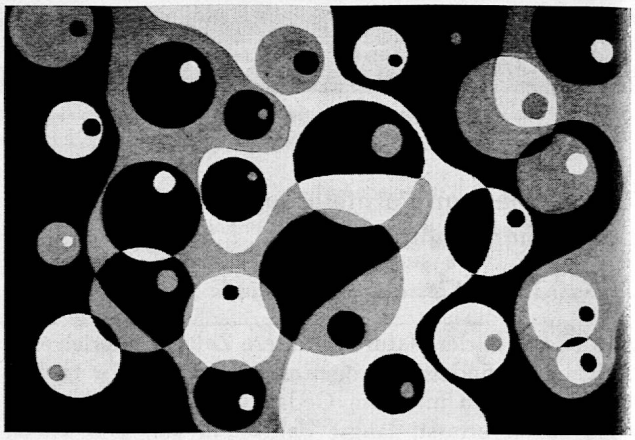
4. Um dem Schüler Gelegenheit zu geben, auch seinen farbigen Empfindungen Ausdruck zu verleihen, wird eine Komposition gewählt, bei der die Farbwerte eine massgebliche Rolle spielen. Entwurf mit Bleistift, Ausführung in Plakatfarben (Schwarz und eine zweite leuchtende Farbe); Bahnen aufgelöst, Ueberschneidungen erwünscht, Symbol teilweise weiter vereinfacht.

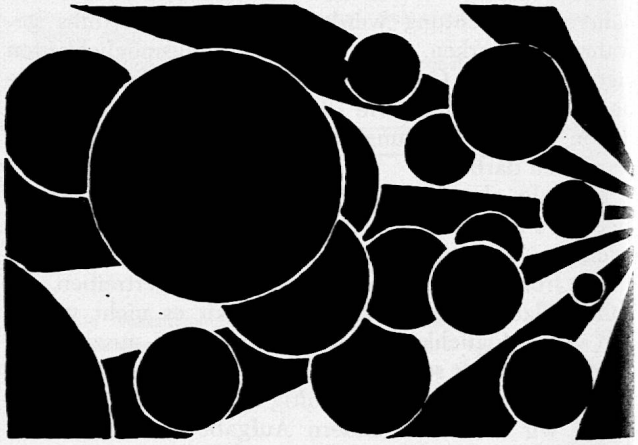
5. Das Zeichnen der Kugeln (Satelliten) im freien Raum erfordert räumliches Vorstellungsvermögen. Auf einigen Zeichnungen erkennt man kugelförmige Körper, auf andern vermutet man vertikal gestellte «Fliegende Teller». Die Tiefenwirkung wird erzielt durch Zusammenlaufenlassen der Bahnen, sinnvolles, teilweises Ueberdecken der kleinen Kugeln durch grössere oder durch «Fleckenbetonung im Vordergrund».

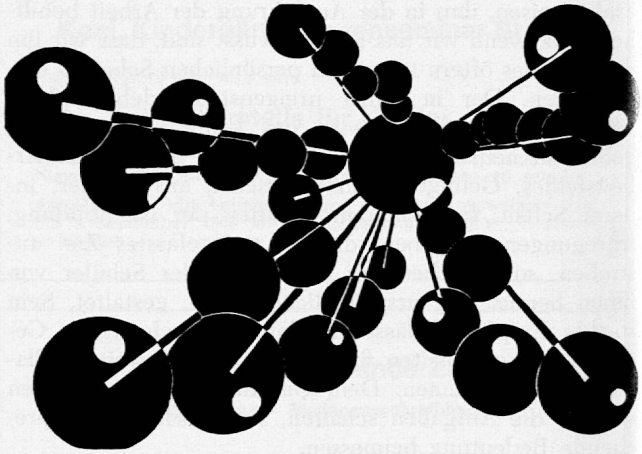
6. Die letzte und freiwillige Aufgabe verlangt eine Darstellung im Raum, wobei die Elemente (oder Atome) irgendwie verbunden sind. Es entsteht eine Art Atomium (wird nur von jenen Schülern ausgeführt, die sich darunter etwas vorstellen können!).

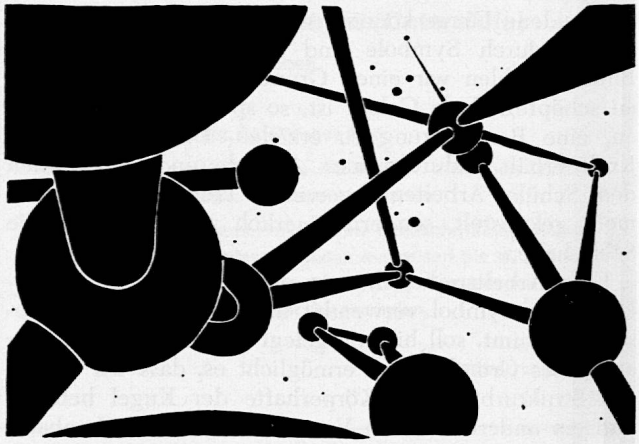
Der eine Betrachter möchte vielleicht da, der andere dort eine negative Kritik anbringen. Welcher Art sie auch sei, die Einsatzbereitschaft der 15jährigen Schülerinnen und Schüler, ihre Befriedigung bei diesen Arbeiten rechtfertigen an sich schon deren Ausführung. Es wurde nicht aufs Geratewohl gepröbelt, gepinselt, sondern um einen geordneten Bau auf der Bildfläche gerungen. Das bewusste Betonen sowohl des Körper- als auch des Flächenhaften zwang den Darsteller, ganz dabei zu sein. Die Neuschöpfungen sind nicht leere Farb- und Formgebilde, es sind «Werke» mit innerem Gehalt. Diese einfachen Formen, aneinandergereiht oder sich unregelmässig, teilweise überdeckend, liessen den Schüler entfalten und Erwartungen hegen.

Egon Hummel, Bad Ragaz









Modell für ein Wirtshausschild

Zeichnen und Werken für Knaben von 14 Jahren an.

Material: Starkes Zeichenpapier, weicher Aluminiumdraht, Durchmesser 3,5 mm, Isolierband oder Heftpflaster, goldfarbene Aluminiumfolie, rund 5 cm Messingdraht, Durchmesser 1/2 bis 1 mm, Zementit, schwarzer Eisenlack und Flachpinsel (Terpentin und Reinigungslappen).

Werkzeug: Bleistift, Deckfarben oder Farbstifte, Beisszange, Flachzange, Elektrikerzange, Metallfeile, Kartonmesser oder -schere.

Ziel: Erfinden eines gut proportionierten, stilistisch einheitlichen Gasthausschildes aus zusammengesetzten Elementen. Herstellung eines Kleinmodells nach gezeichnetem Entwurf.

Vorbereitung: Gemeinsame Besprechung des Kunstschmiedehandwerks und der kompositionellen Probleme beim Entwerfen. Funktionelle Notwendigkeiten und stilistische Einheit. Betrachten guter Photos von Gittern und Aushängeschildern (wenn möglich in Diapositiven).

Gasthausschild: Zusammensetzung aus Achsenstab, Schildträger, Trägerstütze sowie dekorativen Füllungen und eventuell Gegenzug als Verstärkungen der Konstruktion. Komposition: Hauptrichtungen, Begleitlinien und Gegenbewegungen. Bereicherung mittels dekorativer Formen durch Stilisierung pflanzlicher Elemente.

Material: Eiserne Rund- oder Vierkantstäbe. Achse und Träger sind in der Regel gerade, Stütze, Gegenzug und die von ihnen eingeschlossenen Zwischenfelder geben meistens zu dekorativ geschwungenen Bewegungen Anlass. Die Verbindungen zwischen den einzelnen Stücken sind geschweisst, genietet oder geklammert. Beim Zusammentreffen mehrerer Stäbe wird meistens die Umklammerung, der sog. Stangenbund, verwendet.

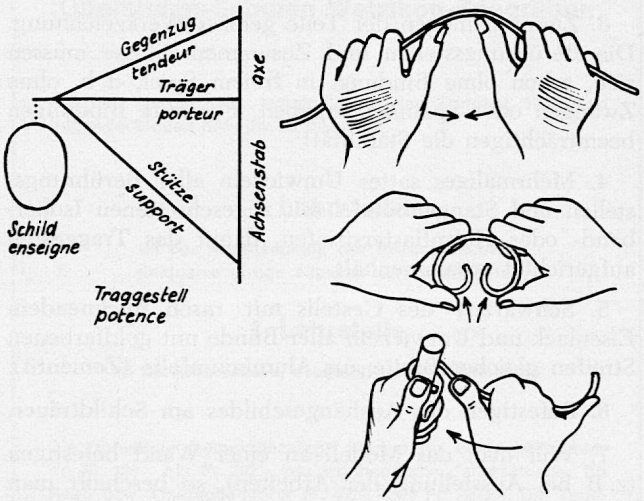
Zeichnen: 1. Der Schüler zeichnet in kleinen Handskizzen auf einem Notizblatt verschiedene kompositionelle Einfälle, welche hernach mit dem Lehrer zusammen kritisch begutachtet werden. Die formal einheitlichste Lösung wird sodann, wenn nötig, korrigiert und ergänzt.

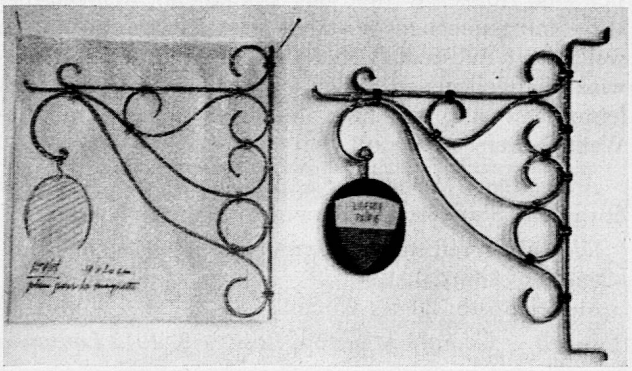
2. Der Schüler fertigt nun die eigentliche Werkzeichnung im Modellmaßstab an (Zeichenpapier). Endgültige Bereinigung von Proportionen und Einzelformen. Aus technischen Gründen (Modellbau) sind alle Verbindungen als Bünde (Umklammerungen) gedacht.

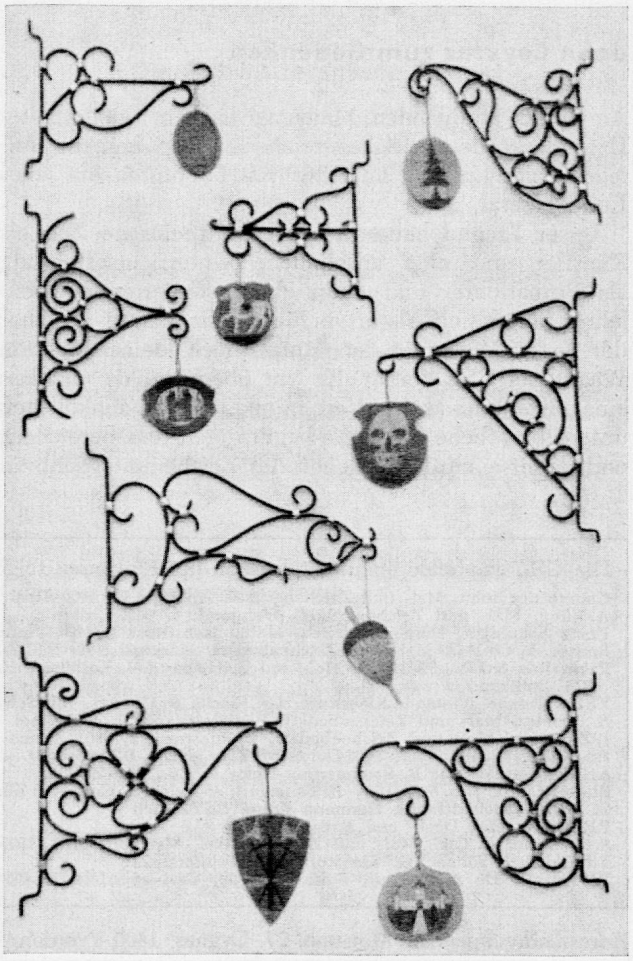
3. Dann entwirft der Schüler das Aushängeschild. Mögliche Formen: Tafel, Wappen, Medaillon, Kartusche, Gegenstand, Figur. Optimale Grösse zum Traggestell. Dieses Wahrzeichen wird auf Karton oder Laubsägeholz übertragen, ausgeschnitten und doppelseitig bemalt (Deckfarben oder Farbstifte). Es kann auch in Metallfolie angefertigt und seine Innenformen mit einer Kugelspitze eingraviert werden. Aufhängen an einem S-Haken oder an kleinen Kettengliedern aus Messingdraht.

Werken: 1. Jeder Schüler misst auf einer Schnur fortlaufend die Gesamtlänge aller für das Traggestell notwendigen Einzelteile durch Auslegen auf seiner Werkskizze ab. Gemäss diesem Schnurmass teilt ihm der Lehrer ein Stück Aluminiumdraht in der nötigen Länge zu.

2. Nun wird das Traggestell Stück um Stück durch Abschneiden (Beisszange) und Biegen von Hand (siehe Skizzen) oder mittels Flach- und Elektrikerzange hergestellt und die Form durch Auflegen auf die Werk-







zeichnung kontrolliert. Die Abschnittstellen sind mit der Metallfeile im Durchmesser flachzuschleifen oder leicht abzurunden.

3. Zusammenlegen der Teile gemäss Werkzeichnung. Die Berührungsstellen und Zusammenschlüsse müssen sich, schon ohne Bindung, in freiem Spiel, d. h. ohne Zwängen oder Spannen, ergeben. Forcierte Bindungen beeinträchtigen die Stabilität!

4. Mehrmaliges sattes Umwickeln aller Berührungsstellen und Stangenbündel mit zugeschnittenen Isolierband- oder Heftpflasterstreifen, damit das Traggestell aufgerichtet zusammenhält.

5. Schwärzen des Gestells mit rasch trocknendem Eisenlack und Umwickeln aller Bünde mit goldfarbenen Streifen gleicher Breite aus Aluminiumfolie (Zementit).

6. Befestigen des Aushängeschildes am Schildträger.

7. Will man das Modell an einer Wand befestigen (z. B bei Ausstellung der Arbeiten), so beschafft man sich eine Holzleiste (rund 30×2×0,5 cm), treibt in dieselbe im gegebenen Abstand zwei Ringschrauben, in welche der Achsenstab oben und unten an seinen rechtwinklig abgebogenen Enden eingehängt wird. Die Holzleiste lässt sich mit zwei X-Nägeln schadlos an die Wand heften.

Arbeitszeit: Vorbereitung, Zeichnen und Werken: etwa 5×2 Stunden.

Die Bilder zeigen Arbeiten aus einer ersten Seminarklasse (16. Altersjahr).

Modellgrösse: 20 bis 25 cm.

Georges Mousson, Rosière 3, 1012 Lausanne

John Leyvraz zum Gedenken

An einem strahlenden Maientag hat ein wiederholter Herzinfarkt dem tätigkeitsreichen Leben unseres Kollegen John Leyvraz im Alter von 56 Jahren ein jähes Ende gesetzt.

Unser Freund hatte bereits eine fruchtbare Zeit als Künstler und eine ansehnliche Unterrichtserfahrung als Primarlehrer und dann als diplomierter Zeichenlehrer hinter sich, als er vor über zehn Jahren als einer der ersten Welschen der damals noch kleinen Sektion Waadt der GSZ beitrat. Er war überzeugt davon, dass eine enge und aktive Verbindung unter Fachkollegen unsere berufliche Tätigkeit begünstigen und bereichern und damit auch das Ansehen des Zeichenunterrichts in unsern Schulen und bei den verantwortlichen Behörden nur fördern kann.

Unermüdlich stand er seinem eigenen Schaffen kritisch gegenüber. Dabei fragte er kaum nach rühmender Anerkennung, und Lohnkämpfe, so berechtigt sie sind, erachtete er eher als nebensächlich. Seine vielseitige Tätigkeit und seine angegriffene Gesundheit ermöglichten es ihm leider nicht, allen unseren Zusammenkünften der letzten Jahre beizuwohnen. Wenn er aber unter uns weilte und zu verschiedenen Problemen Stellung nahm, dann spürten wir, dass da ein Kollege und Freund aus seiner ganzen Künstlersensibilität und auch aus seiner Lehrerfahrung heraus zu uns sprach. Unsere letzte Eingabe an das Erziehungsdepartement, in welcher wir eine fachlich angemessene Ausbildung der waadtländischen Zeichenlehrer fordern, fand seine lebhafte Unterstützung.

John Leyvraz war eine reiche und herzliche Natur, ein Mensch, welcher, um wirklich sein Leben zu erfüllen, ganz in seiner dörflichen Gemeinschaft verwurzelt blieb. Als jüngster Sohn einer zahlreichen Weinbauernfamilie von Rivaz-Saint-Saphorin hat er als Künstler und späterer Seminarlehrer seinen Wohnsitz in der engsten Heimat beibehalten und in Liebe zum väterlichen Boden seine eigenen Reben gepflegt. Seinem berühmten und so oft von ihm besungenen und gemalten «Saint-Saph» war er aus innerer Ueberzeugung heraus ein treuer Diener sowohl in der kirchlichen Gemeinschaft als auch als Mitglied und zuletzt als Präsident des Gemeinderates. Fast unzählig sind die Freunde, welche ihm das letzte Geleite gaben.

Und uns, seinen Kollegen, wird er im Gedenken bleiben als ein Mann, der, sich selber treu, durch manche Schwierigkeiten des Lebens hindurch mutig seinen Weg ging und trotzdem mitten im Kreise seiner Mitmenschen zu stehen und sich aufzuopfern wusste. Möchte doch einem jeden von uns, da, wo wir in unsere menschliche Aufgabe hineingestellt sind, etwas von solcher Lebenserfüllung zuteil werden.

G. Mousson, Section vaudoise SSMD

Beiträge aus den verschiedensten Gebieten, Zeichnen, Werken und Kunstbetrachtung, sind für «Zeichnen und Gestalten» erwünscht.

Im Text oder bei den Bildlegenden sind die Formate der Zeichnungen anzugeben. Auf der Rückseite der Blätter oder Photographien ist jeweils die Reihenfolge der Abbildungen mit einer Nummer zu kennzeichnen.

Schriftleitung: H. Ess, Hadlaubstrasse 137, 8006 Zürich

Die GSZ empfiehlt ihren Mitgliedern, bei Einkäufen folgende Freunde und Gönner der Gesellschaft zu berücksichtigen:

Courvoisier Sohn, Mal- und Zeichenartikel, Hutgasse 19, 4000 Basel
A. Küng, Mal- und Zeichenartikel, Weinmarkt 6, 6000 Luzern
Franz Schubiger, Schulmaterialien, Mattenbachstrasse 2, 8400 Winterthur
Racher & Co. AG, Mal- und Zeichenbedarf, Marktgasse 12, 8001 Zürich
Pablo Rau & Co., PARACO, Mal- und Zeichenartikel, Zollikerstrasse 131, 8702 Zollikon ZH
FEBA Tusche, Tinten u. Klebstoffe; Dr. Finckh & Co. AG, 4133 Schweizerhalle BL
R. Rebetez, Mal- und Zeichenbedarf, Bäumleingasse 10, 4000 Basel
J. Zumstein, Mal- und Zeichenbedarf, Uraniastrasse 2, 8001 Zürich
Ed. Rüegg, Schulmöbel, 8605 Gutenswil ZH, «Hebi»-Bilderleiste
ANKER-Farbkasten: R. Baumgartner-Heim & Co., 8008 Zürich
Bleistiftfabrik J. S. Staedtler: R. Baumgartner-Heim & Co., 8008 Zürich
SCHWAN Bleistiftfabrik Hermann Kuhn, 8025 Zürich
REBHAN, feine Deck- und Aquarellfarben
Schumacher & Cie., Mal- und Zeichenartikel, Metzgerrainli 6, 6000 Luzern
Ed. Geistlich Söhne AG, Klebstoffe, 8952 Schlieren ZH
W Presser, Do it yourself, Bolta-Produkte, Gerbergässlein 22, 4000 Basel
Talens & Sohn AG, Farbwaren, 4600 Olten
Günther Wagner AG, Pelikan-Fabrikate, 8000 Zürich
Waertli & Co., Farbstifte en gros, 5000 Aarau
Schneider Farbwaren, Waisenhausplatz 28, 3000 Bern
Böhme AG, Farbwaren, Neuengasse 24, 3000 Bern
Fritz Sollberger, Farben, Kramgasse 8, 3000 Bern
Kaiser & Co. AG, Zeichen- und Malartikel, 3000 Bern
SIHL, Zürcher Papierfabrik an der Sihl, 8003 Zürich
Kunstkreis Verlags-GmbH, Alpenstrasse 5, 6000 Luzern
R. Strub, SWB, Standard-Wechselrahmen, 8003 Zürich
R. Zgraggen, Signa-Spezialkreiden, 8953 Dietikon ZH
Heinrich Wagner & Co., Fingerfarben, 8000 Zürich
Registra AG, MARABU-Farben, 8009 Zürich
Bleistiftfabrik CARAN D'ACHE, 1200 Genf
H. Werthmüller, Buchhändler, Spalenberg 27, 4000 Basel
S. A. W. Schmitt-Verlag, Affolternstrasse 96, 8011 Zürich

Adressänderungen: M. Mousson, 27, Cygnes, 1400 Yverdon – Zeichnen u. Gestalten, P.-Ch. 30 – 25613, Bern – Abonnement 4.–