Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 83 (1938)
Heft: 38

Heft

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

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

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

Download PDF: 08.08.2025

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

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

83. Jahrgang No. 38
23. September 1938

ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

Beilagen ● 6mal jährlich: Das Jugendbuch · Erfahrungen im naturwissenschaftlichen Unterricht · Pestalozzianum · Zeichnen und Gestalten ● 4mal jährlich: Heilpädagogik · Sonderfragen ● 2mal monatlich: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich

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

Erscheint jeden Freitag

Silberne Medaille Paris 1889

Der Fortbildungsschüler

Goldene Medaille Bern 1914

erscheint in seinem 59. Jahrgang in verbesserter Ausführung und modernerem Gewande den 22. X., 19. XI., 17. XII. 1938 und 14. I. und 4. II. 1939. Die 5 laufenden Nummern von je 2½ Bogen = 40 Seiten, illustriert, geheftet in farbigem, bedrucktem Umschlag und franko geliefert, kosten Fr. 2.—.

Bisherige Abonnenten erhalten das 1. Heft in je 1 Exemplar zugesandt. Bei Nachbestellungen des weitern Bedarfs muss aber gesagt sein, dass man die Hefte an die bisherige, eventuell unter welch neuer Adresse (unter Angabe der Postkontrollnummer) wünsche.

Bei der unterzeichneten Expedition liegen stets zum Bezuge bereit: Sämtliche bisher erschienenen Beilagen zu den Originalpreisen, insbesondere: **Berufliches Rechnen** für allgemeine und gewerbliche Fortbildungsschulen mit Schlüssel. **Lesestoff für Fortbildungsschulen. Die Bundesverfassung, Staatskunde, Der Schweizer Staatsbürger,** von Bundesrichter Dr. A. Affolter, in neuesten Auflagen. **Die Volksgesundheitslehre** von Dr. A. Walker. **Schweizergeographie** von Dr. E. Künzli, in 4. neubearbeiteter und erweiterter Auflage. **Volkswirtschaftslehre** von Dr. A. Stampfli. **Schweizergeschichte** von Dr. L. Altermatt.

Der Jungbauer, Lehrmittel für landwirtschaftliche Fortbildungsschulen in 3. umgearbeiteter Auflage. Das Nähere besagt der Bestellzettel, welcher der Nummer vom 22. Oktober 1938 beigelegt ist.

Für die Herausgeber: Dr. P. Gunzinger Dr. O. Schmidt — Solothurn, September 1938. — Für den Druck und die Expedition: Buchdruckerei Gassmann A.-G.

Schulmobiliar aus Stahlrohr

Pädagogen und Schulhygieniker verlangen heute bewegliches und leichtes Schulmobiliar, damit Geist, Seele und Körper des Kindes sich harmonisch entwickeln können.

Aus Stahlrohr haben wir nun Modelle geschaffen, die den gestellten Anforderungen entsprechen. Tisch und Stühle sind in der Höhe verstellbar; die Tischplatte ist überdies noch horizontal und schräg einstellbar.

Mobiliar aus Stahlrohr hilft mit, im Schulzimmer eine frohe, gemütliche Atmosphäre zu schaffen.

Verlangen Sie unverbindlich die neuesten Kataloge bei einer der drei Fabriken:

BFS SISSACH — Basler Eisenmöbelfabrik Th. Breunlin & Cie. Sissach

embru — Embru-Werke AG. Rüti (Zürich)

Bigla — Bigler, Spichiger & Cie. A.G. Biglen (Bern)

Versammlungen

☛ **Einsendungen müssen bis spätestens Dienstagvormittag auf dem Sekretariat der «Schweizerischen Lehrerzeitung» eintreffen. Die Schriftleitung.**

LEHRERVEREIN ZÜRICH. Lehrergesangverein. Samstag, 24. Sept., 17 Uhr: Probe im Singsaal der Hohen Promenade.
— **Lehrerturnverein.** Montag, 26. Sept., 17.45 bis 19.20 Uhr, Sihlhölzli: Sprünge, Körperschule, Spiel. — Samstag, 24. Sept., keine Spiele auf der Josefswiese, da im Sihlhölzli die Faustballwettkämpfe Basel/Olten/Zürich stattfinden. Beginn 14 Uhr. Wer sich dafür interessiert, ist herzlich eingeladen.
— Lehrerinnen. Dienstag, 27. Sept., 5 Uhr, im Sihlhölzli. Wegen der Verdunkelung haben wir die Uebung von 17—18 Uhr angesetzt. Schulturnen Herr Dr. Leemann.
— **Lehrerturnverein Limmattal.** Montag, 26. Sept., 17.30 Uhr, Kappeli: **Hauptübung.** Turnen I. Stufe: Schülervorführung, 1. Kl.; Spiel. Leiter: Aug. Graf, Seminarturnlehrer, Küsnacht. Wir laden zu recht zahlreichem Besuche ein.
— **Lehrerturnverein Oerlikon und Umgebung.** Freitag, 30. Sept., 17.15 Uhr, Liguster-Turnhalle: Männerturnen.
— **Pädagogische Vereinigung.** Mittwoch, 28. Sept., 15 Uhr, Pestalozzianum: Frau Frieda Hager-Weber: Züritütschi Vërs und Gsprëch (3. Kl. und einzelne Realschüler). — Freitag, 30. Sept., 17.15 Uhr, Pestalozzianum: Aussprache im Anschluss an eine kurze Versammlung des städtischen Reallehrerkonvents: Wünsche betr. Schaffung neuer Lehrmittel der stadtzürcherischen Heimatkunde.
— Arbeitsgemeinschaft der Elementarlehrer. Donnerstag, 29. Sept., 17.15 Uhr, im Beckenhof: Wie dient die Handarbeit dem Anschauungsunterricht?
— Arbeitsgruppe: Zeichnen 4.—6. Kl. Donnerstag, 29. Sept., 17 Uhr, Hohe Promenade, Zeichensaal 75: Stoffprogramm für die 4. Kl. Scheren und Schülerzeichnungen mitbringen.
— Dienstag, 3. Nov., bis Donnerstag, 8. Dez.: Dr. Ludwig Klages: Einführung in die Psychologie der Handschrift mit Lichtbildern. Siehe heutiges Inserat.
— **Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich.** Samstag, 12. Nov., 14 Uhr, in Winterthur Jahresversammlung. Geschäfte: Statutarische, Besichtigung der Privat-Gemäldegalerie von Herrn Dr. O. Reinhart, Winterthur, unter Führung. In der ersten Hälfte Februar 1939 findet im Rahmen der Konferenz eine Besprechung unserer 2.- und 3.-Kl.-Rechenbücher statt. Wir ersuchen jetzt schon die Kolleginnen und Kollegen, sich mit diesen Lehrmitteln daraufhin kritisch zu befassen und auseinanderzusetzen. Der Vorstand hofft dadurch, Ihre Wünsche, Bedürfnisse und Anregungen bezüglich unserer Rechenbücher kennenzulernen.

BASELLAND. Lehrerturnverein. Uebung Montag, 26. Sept., 17 Uhr, in Binningen. Mädchenturnen. Faustball. Bitte vollzählig. — Samstag, 1. Okt., 14 Uhr, Liestal: Winterturnbetrieb, Männerturnen und Spiel.

HINWIL. Lehrerturnverein. Freitag, 30. Sept.: Knabenturnen III. Stufe: Frei-, Lauf- und Sprungübungen. Spiel. Letzte Uebung vor den Ferien.

HORGEN. Lehrerturnverein. Freitag, 30. Sept.: Schluss-Spielnachmittag 16.30 Uhr, Allmend oder neue Turnhalle, Horgen. Anschliessend gemütlicher Hock im Meierhof. Alle Kollegen, auch neue, sind herzlich willkommen.

THURG. LEHRERGESANGVEREIN. Nächste Probe Samstag, 24. Sept., Beginn punkt 14.30 Uhr. Ganzer Chor! Wir erwarten unbedingt vollzähliges und pünktliches Erscheinen im Hotel Bahnhof in Weinfelden. Der Vorstand.

USTER. Lehrerturnverein. Montag, 26. Sept., 17.40 Uhr, Hasenbühl: Eine Lektion Mädchenturnen 14. Altersjahr.

WINTERTHUR UND UMGEBUNG. Lehrerverein. Samstag, 24. Sept., 17 Uhr, im kleinen Saal des Kirchgemeindehauses Winterthur. «Mozarts Zauberflöte», Vortrag mit musikalischen Erläuterungen von Herrn Musikdirektor E. Radecke. — Besuch der «Zauberflöte»-Aufführung im Stadttheater Zürich Sonntag, 25. Sept., 20 Uhr.
— **Lehrerturnverein.** Lehrer. Montag, 26. Sept., 18.15 Uhr, Kantonsschulturnhalle: Freiübungsgruppe II. Stufe, Männerturnen, Spiel. Abgabe der Vervielfältigungen für das 7. Schuljahr.
— Lehrerinnen. Freitag, 30. Sept., 17.15 Uhr, Kantonsschul-Turnhalle: Frauenturnen, Lektion I. Stufe. Spiel.

Unter dem **Patronat des Lehrervereins der Stadt Zürich** wird vom 5. November bis 10. Dezember, jeweils am Donnerstag, 20.15 Uhr, eine Vortragsreihe veranstaltet:

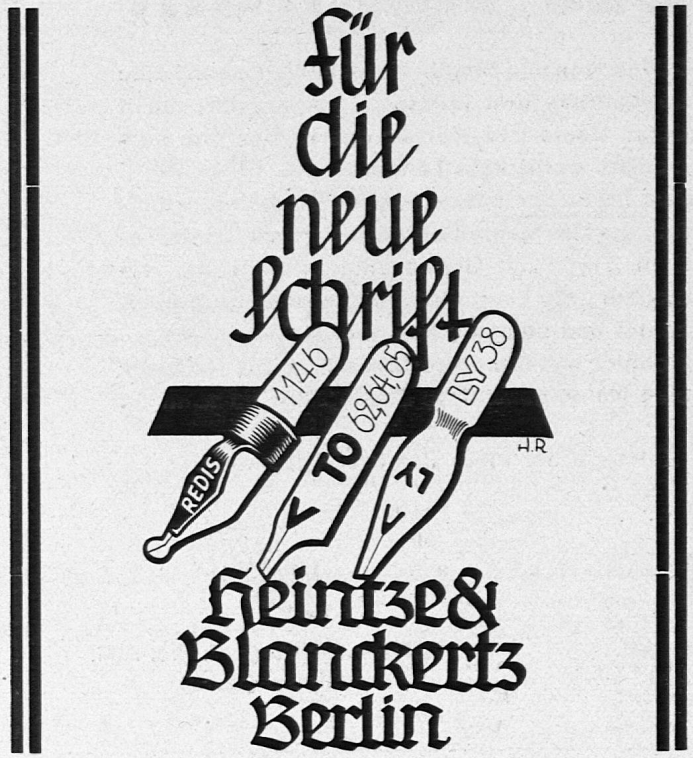
Dr. Ludwig Klages
Einführung in die Psychologie der Handschrift
mit Lichtbildern

Die Kosten, inklusive Steuer, betragen für Mitglieder des Lehrervereins für die sechs Abende Fr. 10.— (normaler Preis Fr. 14.—). Weitere Angaben und Vormerkungen von Teilnehmerkarten durch **A. Schneider, Buhnstr. 5, Zürich-Seebach.** Um rasche Anmeldung wird gebeten, spätestens bis 12. Oktober.

Naturkundl. Skizzenheft
UNSER KÖRPER
mit erläuterndem Textheft
bearbeitet von Hs. Heer, Reallehrer
40 Seiten mit Umschlag, 73 Konturzeichnungen zum Ausfüllen mit Farbstiften durch den Schüler, 22 liniierte Seiten für Anmerkungen.
Das Heft ermöglicht rationelles Schaffen für Lehrer und Schüler im Unterricht über den menschlichen Körper. Bearbeitet für Sekundar- und Realschulen, obere Primarklassen, sowie untere Klassen der Mittelschulen.
Bezugspreise: per Stück
1—5 Expl. Fr. 1.20
6—10 „ „ „ 1.90
11—20 „ „ „ 1.85
21—30 „ „ „ 1.80
31 u. mehr „ „ „ 1.80
An Schulen Probeheft gratis
AUGUSTIN-VERLAG Thayngen-Schaffhausen

3 Diplomabteilungen
Prakt. Übungskontor
Mod. Fremdsprachen

Beginn des Wintersemesters: 17. Oktober



Jm Vegi
feiner vegetarischer Mittags- und Abendtisch. Diätspeisen. Reine Butterküche. Spezialitäten. Eigene Konditorei. Jm ersten Stock ist's herrlich.
Vegetarierheim
Sihlstraße 28
Zürich

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

23. SEPTEMBER 1938 MITTELSCHULNUMMER 83. JAHRGANG Nr. 38

Inhalt: Das Erziehungsziel und die Mittelschule — Der Deutschlehrer klagt an — Grundsätzliches zu den neusprachlichen Lehrmitteln — Die Tschechoslowakei — Die Schweizer Schulschrift an Mittelschulen — Zur geistigen Landesverteidigung — Zürcher Schulsynode — Kantonale Schulnachrichten: Zürich — **Erfahrungen im naturwissenschaftlichen Unterricht Nr. 5 — Zeichnen und Gestalten Nr. 6/7**

Das Erziehungsziel und die Mittelschule*)

Mit grösserer Dringlichkeit als je steht heute das Problem der Mittelschulreform vor uns. Der Anstoss zu seiner Erörterung ging auf der Berner Jahresversammlung des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer 1931 von Rektor Fischer, Biel, aus. Auf der folgenden Jahresversammlung 1932 in Baden sprachen sich — zum erstenmal in der Geschichte der schweizerischen Mittelschule — Vertreter verschiedener Fakultäten der Hochschulen mit den Mittelschullehrern über die Aufgaben der Mittelschule aus [1]). H. Fischer hat seine Gedankengänge in einem im Mai 1932 vor der schweizerischen Rektorenkonferenz in Basel abgehaltenen Vortrag [2]) niedergelegt; sie zeichnen sich durch mutige Kritik an den bestehenden Zuständen wie durch freudige Bejahung der wirklichen Erziehungsaufgaben und Erziehungsmöglichkeiten der Mittelschule aus, während das Badener Gespräch auf die Teilfrage Mittelschule und Hochschule beschränkt geblieben war, dieselbe allerdings auch oft überschritt. Zur weiteren Erörterung der aufgeworfenen Fragen bestellte der Gymnasiallehrerverein in der Folge eine besondere Studienkommission, über deren Arbeiten schliesslich Rektor Enderlin, Zürich, auf der Jahresversammlung 1937 in Baden berichtete [3]). Dieser Bericht ist mit neuen Vorschlägen verbunden, welche das zu enge Thema des Badener Gesprächs wesentlich erweitern. Die eigentlichen Grundfragen der Erziehung, von denen H. Fischer ausging, werden von Rektor Enderlin nicht verschwiegen. Aber daneben erscheint ihm besonders wichtig, dass künftig mehr von denjenigen Fragen ausgegangen werde, in deren Mittelpunkt der Schüler selbst steht. Diese hat denn auch der schweizerische Gymnasiallehrerverein zum Ausgang der weiteren Verhandlungen auf der diesjährigen Jahresversammlung in Luzern gemacht. — Von den unterdessen in der pädagogischen Fachpresse erschienenen Aeusserungen verdienen besonders diejenigen M. Zollingers Beachtung [4]). Stärke und Schwäche derselben liegen in der statistischen Begründung und praktischen Beschränkung. Die Teilfrage Mittelschule und Hochschule steht hier wieder im Mittelpunkt und daneben das Verhältnis zwischen der Bildungsarbeit der Mittelschule und ihrer Auslesefunktion.

Während M. Zollinger [4]) auf Grund seiner statistischen Erhebungen zu der Auffassung gelangt, dass die Hochschulvorbereitung unserer Mittelschüler «unmöglich von so fragwürdiger Güte sein kann, wie es gelegentlich erscheinen mag», so zitiert H. Fischer Urteile über «müde, blasierte und bis zum Ekel übersättigte» Abiturienten. Mein eigenes Urteil steht ungefähr in der Mitte zwischen den beiden genannten Aesserungen. Unter aller Vielwisserei, mit welcher uns der Positivismus des letzten Jahrhunderts beglückt hat, bricht doch immer wieder jenes Bildungsideal hindurch, das der gelehrten Erziehung einst Einheit gab, die antike Humanitätsidee. Gewiss vermag sie unserer Zeit nicht mehr zu genügen. Aber das geistige Leben, das sich noch heute in der Mittelschule regt, fliesst doch immer noch zum grossen Teil aus dieser Quelle. Diesem Zusammenhang verdankt unsere Schule ihr starkes Empfinden für Form und Schönheit, ihre Offenheit für alle Fragen der geistigen Kultur. Es sind sicher nicht die schlechtesten Mittelschullehrer, die sich dieses Zusammenhangs auch heute noch bewusst sind. Denn das, was wir von jenem einstigen Bildungsideal noch besitzen, vermag erfahrungsgemäss auch heute noch junge Menschen zu begeistern.

Aber das zeigt sich doch klar: dass die reifere Jugend heute mehr als je die Erziehungsbestrebungen der Erwachsenen ablehnt. Und dementsprechend ist die Stellungnahme der Erwachsenen in allen Erziehungsfragen, im Haus sowohl wie in der Schule, durch weitgehende Resignation gekennzeichnet. Wir Mittelschullehrer werden von unsern Schülern bestenfalls als tüchtige Fachlehrer (als «wissenschaftlicher Vermittlungsapparat», A. Debrunner) geschätzt, gegen tiefergreifende Erziehungsbestrebungen schliessen sich die Schüler meistens ab. Dementsprechend verzichten auch sehr viele Lehrer auf solche Bemühungen.

Die Entschiedenheit, ja Ausschliesslichkeit, mit der E. Debrunner und auch andere Teilnehmer der Badener Aussprache von 1932 die — zweifellos äusserst wichtige — Denk- und Sprachzucht zur unbedingten Hauptaufgabe der Mittelschule machten, mit der namentlich auch M. Zollinger diese Aufgabe in die Mitte rückt, beruht doch wohl nicht nur auf tiefer Ueberzeugtheit, sondern auch auf Resignation gegen alle weiter gesteckten Ziele. Wenn sich aber solche Resignation schon bei denen zeigt, die sich besonders in unser Problem vertieft haben, dann müssen wir uns nicht wundern, dass es heute Mittelschullehrer gibt, die für eigentliche Erziehungsfragen kaum mehr ein Interesse aufbringen.

Dürfen wir uns so einstellen? Die Hochschule will, wie die Badener Besprechungen zeigten, die eigentliche Erziehungsarbeit der Mittelschule überlassen, um sich mit ganzer Kraft der wissenschaftlichen Berufsausbildung widmen zu können. Anderseits belegt die Mittelschule fast die ganze Zeit des bildungsfähigen Jugendalters ihrer Zöglinge mit Beschlag, so dass der häuslichen Erziehung schon aus diesem Grunde immer weniger Möglichkeiten verbleiben. Welch grosse Verantwortung erwächst unserer Schule aus diesen Tatsachen! Darf sie angesichts derselben ihre Aufgaben dermassen einschränken?

Es ist sehr einfach, die negative Einstellung der Jugend gegen unsere Erziehungsbestrebungen lediglich ihrer entwicklungspsychologisch bedingten Oppositionslust zuzuschreiben. Wäre es nicht möglich, dass

*) Der Aufsatz «Der Bildungswert der Naturwissenschaften im Mittelschulunterricht» in der vorigen Nummer zeigt Anwendungen der hier dargelegten Grundsätze auf das besondere Gebiet des naturwissenschaftlichen Unterrichts. (S. SLZ Nr. 37.)

[1]) 61. Jahrb. des Vereins Schweiz. Gymnasiallehrer, Aarau 1933. An der Diskussion beteiligten sich die Professoren E. Brunner als Vertreter der theologischen Fakultät, A. Richard, Genf (jurist. Fakultät), Clément, Freiburg (medizin. Fakultät), E. Howald, Zürich (Geisteswissenschaften), P. Niggli, Zürich (Naturwissenschaften) und A. Debrunner, Basel (sprachliche Bildung).

[2]) 61. Jahrb. des Vereins Schweiz. Gymnasiallehrer, Anhang.

[3]) F. Enderlin, Hochschule und Gymnasium. 66. Jahrb. des Vereins Schweiz. Gymnasiallehrer, Aarau 1938.

[4]) M. Zollinger, Hochschulreife. Schweiz. Hochschulzeitg. 1938, Heft 7. — Ders., Die Auslesefunktion des Gymnasiums. Schweiz. Lehrerzeitg. 1938, Nr. 16. — Frühere Aufsätze von Z. in Schweiz. Lehrerzeitg. 1933, Nr. 4, und 1936, Nr. 39.

die Jugend von heute unsern Erziehungsbestrebungen misstraute, weil sie spürt, dass wir selber kein Ziel mehr sehen, zu dem hin wir er-ziehen wollen?

Wenn wir uns ehrlich besinnen, so müssen wir zugeben, dass die heute postulierte Unfähigkeit der Mittelschule zu Erziehungsarbeit im tiefern Sinne nicht nur begründet ist in der ablehnenden Haltung der Jugend und in der Ueberbelastung der Schule mit Fachbildungsaufgaben, sondern wirklich auch darin, dass uns ein Erziehungsziel überhaupt fehlt. A. Debrunner konstatiert: «Die solideste Grundlage weltanschaulicher Erziehung ist die Religion... Der Staat von heute ist aber grundsätzlich nicht religiös, bietet also für weltanschauliche Erziehung die schlechteste Grundlage.» Die Lehrer der staatlichen Mittelschule stehen nur zum Teil auf dem Boden des Christentums, zum Teil gehören sie den verschiedensten idealistischen oder realistisch-materialistischen Weltanschauungen an. Wirkliche Erziehung, so will es uns scheinen, ist durch eine solche Schule gar nicht mehr möglich. Wir können dem Schüler höchstens noch eine Orientierung in dem Kampf der Methoden und Weltanschauungen, der politischen und wirtschaftlichen Gruppen der Gegenwart geben, wie es E. Grisebach vorschlug [5]).

Es gibt aber doch immer wieder Mittelschullehrer, die unentwegt daran festhalten, dass unsere eigentliche Aufgabe Erziehung im tiefsten Sinne sein müsse. H. Fischer erklärt: «es bleibt dabei, das Gymnasium muss bilden» und versteht dabei Bildung ganz in diesem tiefern Sinne. Die Schüler nur mit Wissen und Können auszurüsten und ihnen bestenfalls noch eine Orientierung in der Problematik des heutigen Geisteslebens mitzugeben, das kommt uns vor, wie wenn ein prächtig ausgerüstetes und über Stellung und Absichten des Gegners wohlunterrichtetes Heer ins Feld gestellt würde — ohne Führung. *Unsere Mittelschule muss ein Erziehungsziel haben.* Und auf dieses Ziel müssen wir Lehrer uns alle verpflichten können: es darf nicht irgend ein subjektiv gesetztes, sondern es muss *ein objektives Erziehungsziel* sein, *das* Erziehungsziel der Mittelschule, der staatlichen Mittelschule. Dieses Ziel muss sich uns allen so einleuchtend zeigen, dass wir uns ihm ohne Zwang, aus völliger Ueberzeugung verpflichten können. Es muss darum an der Stelle gesucht werden, bis zu welcher wir alle, gehören wir dieser oder jener Weltanschauung oder politischen Richtung an, zusammengehen können. Von dieser Stelle an ist ja dann weitere Erziehung durch eine Staatsschule, an der zahlreiche Lehrer wirken, nicht mehr möglich.

Ein Ziel ist etwas, das ich erstrebe, also ein Wert. Es kann demnach nicht empirisch oder logisch festgestellt werden, denn so setze ich nur Tatsachen, entscheide nicht über ihre Werte. Wenn nun das Erziehungsziel objektiv sein soll, dann müssen wir zunächtst überzeugt sein, dass es das, was man allgemein gültigen, *objektiven Wert* nennt, überhaupt gibt. Dass wir, eigentlich wir alle, selbst die Skeptiker und Relativisten unter uns, objektiven Wert anerkennen, das hat Paul Häberlin im ersten Kapitel seines Buches «das Ziel der Erziehung» [6]) nachgewiesen.

Es ist damit «selbstverständlich nicht die Anerkennung bestimmter Werte als objektiver gemeint, sondern nur die grundsätzliche Anerkennung, dass objektiver Wert *sei*». Jeder leistet diese Anerkennung, «der überhaupt irgendeinmal so urteilt oder handelt, dass in diesem Verhalten mit objektivem Wert «gerechnet» wird:»... Wer je Wahrheit schlechthin gesucht hat, wer je logische Gesetze anerkannt, sich auf sie berufen oder ihre Anerkennung verlangt hat, wer je in seinen Ueberlegungen Unlogisches, Widersprechendes, Inkonsequenz verworfen und Richtiges vom Unrichtigen grundsätzlich geschieden hat, — der hat damit objektiven Wert anerkannt. Wer jemals sich «moralisch entrüstet», wer irgendeine Tat verurteilt oder billigt in einem andern Sinne als in dem der nur subjektiven Unbequemlichkeit oder Unzweckmässigkeit, wer je in seinem eigenen Verhalten bewusst oder unbewusst, begrifflich oder «nur gefühlsmässig» Unterschiede macht zwischen schlechthin richtig und unrichtig, wer jemals zweifelt, ob da Recht oder Unrecht sei... der steht auf dem Boden unserer Voraussetzung.

Die Existenz objektiven Wertes erschliesst sich uns in der *logischen, ästhetischen und ethischen Norm.* Das Organ der Normerkenntnis ist unser *Gewissen.* Während Sinne und Verstand feststellen, was ist, erkennt das Gewissen in der Norm, was sein soll: die Norm ist *imperativ.* Wir erkennen die Forderungen der Norm auch mit viel grösserem Grad von Evidenz, als wir dies aus dem Bereiche der Erfahrung gewöhnt sind: die Norm ist *kategorisch,* unbedingt. Das Gewissen kann nicht irgendwie aus der Welt des Tatsächlichen «abgeleitet» werden; Häberlin zeigt Seite 138 u. f. das grundlegende Unrecht jeder solchen «Gewissenstheorie». Das Gewissen ist «eine Grundfunktion der Persönlichkeit». Es ist «formal» immer «richtig». Es kann zwar vorkommen, dass die Entscheidung meines Gewissens und damit mein Verhalten «falsch war, weil jene vermeintliche Norm gar keine (objektive) Norm war: deswegen geben wir nicht das Urteilen über unser Verhalten oder über jenes bestimmte Verhalten überhaupt preis. Wir wissen dann so viel: mag unser Urteil falsch gewesen sein, so muss es doch ein richtiges Urteil und damit eine Norm für jenes Verhalten *geben.* Das bleibt auch dann gewiss, wenn wir eine solche Norm nicht finden und deshalb zu dem zu beurteilenden Verhalten keine «definitive» Stellung nehmen können.»

«Gerade an dieser «formalen» Seite alles ethischen Urteilens, welche erhalten bliebe, selbst wenn wir nie zu inhaltlicher Sicherheit des Urteils selber gelangen könnten, gerade daran zeigt sich nun schon der wesentliche Zug normativer Beurteilung und damit normativen Erlebens überhaupt: Wir «spüren» in diesem Erleben, dass «eigentlich» nicht wir die Urteilenden sind, ... wir erleben ... *ein anderes* als wir sind, ein anderes, von dem das Urteil — und dann eben das objektiv richtige ... «gesprochen» wird ... und unser subjektives Urteil ist nur dann richtig, d. h. hat objektive Bedeutung, wenn es mit jenem Urteil des andern übereinstimmt; dann aber ist es auch objektiv richtig.»

Damit haben wir erkannt, warum die Forderung der Normen mit solch kategorischer Bestimmtheit an uns herantreten: weil sie nicht Produkt menschlicher Setzung, sondern *Aeusserungen eines Mehr-als-Menschlichen sind.* Nicht nur die Normäusserung, sondern auch das tatsächliche Geschehen, in der Natur [7]) sowohl wie in der Wirtschaft [8]) und Politik, wird bewirkt «durch formende Kräfte, durch Lebensmächte, über die der Mensch nicht verfügt. Sie fluten heran und ebben zurück, wann es ihnen gefällt und lösen auf und zerbrechen, wie es ihnen gefällt» (H. Fischer). Das Prinzip, nach dem all das geschieht, der ewige

[5]) E. Grisebach, Die Vorschule des Geistes. 61. Jahrb. des Vereins Schweiz. Gymnasiallehrer. Abgedruckt in «Freiheit und Zucht». Zürich und Leipzig 1936 (S. 133 u. f.).

[6]) P. Häberlin, Das Ziel der Erziehung. Basel 1925 (zitiert nach der 1. Aufl. 1917).

[7]) Vgl. den Schluss des Aufsatzes «Der Bildungswert der Naturwissenschaften im Mittelschulunterricht» in der vorliegenden Nummer.

[8]) Vgl. E. Böhlers «irrationale» Ursachen der wirtschaftlichen Geschehnisse, z. B. in: Möglichkeiten der Krisenbekämpfung, 2. Aufl. Zürich 1933.

Sinn, der Logos des Weltgeschehens, ist unserem Denken unerkennbar. Aber unserm Gewissen offenbart sich dieser Sinn in den Forderungen der Norm.

Darnach ist es klar, dass es *keine andere Grundlage für Erziehung* geben kann, *als die Forderungen der Norm.* Denn es gibt keinen andern Faktor unseres Erlebens, der, wie sie, mit unbedingter Autorität ausgerüstet ist. Darum nimmt auch H. Fischer das Normative in den neuern Bearbeitungen von Windelband, Simmel u. a. zum Ausgang seiner Untersuchungen.

Aber wir dürfen nicht übersehen, was oben bereits angedeutet wurde: unsere Wirklichkeit ist ein Durcheinander und Gegeneinander von subjektiven Wünschen auf der einen und Normforderungen auf der andern Seite. Es ist nicht so, wie der griechische Idealismus vermeinte: unser Geist hat nicht nur Anteil am Logos der Welt. Neben dem «Höheren» und mit ihm in geheimisvoller Weise untrennbar verbunden, wohnt das «Niedere». Das griechische Denken hat es als das «Nichtseinsollende» behandelt, die Welt, von der man nicht spricht. Aber die Macht dieses Niedern ist gross und wird durch Verdrängung nicht gebrochen. Ja ihre Existenz erleben wir gerade um so schwerer, je klarer wir die Normforderungen sehen.

Eigentlich müssten wir hier noch tiefer dringen. Jenes «Niedere» in uns ist nicht der Naturtrieb. Der Naturtrieb ist richtungslos, er will weder gut noch böse. Das Niedere in uns aber will etwas, nämlich das Gegenteil von dem, was die Norm verlangt. Wir bestehen nicht, wie griechische Philosophie lehrte, aus «Geist» und «Natur», sondern in beiden, im Geistigen wie im Natürlichen wirken auch jene niedern Kräfte [9]).

Schon die *Erkenntnis der Norm* ist etwas ganz anderes als Tatsachenerkenntnis. Denn die Norm tritt ja imperativ auf: ich muss meinen Willen für sie entscheiden. Aber so stark ihr Autoritätsanspruch auch ist, so ist doch die Form, in der sie sich äussert, nicht der Zwang, wie wir ihn von den Naturtrieben kennen. Die Norm äussert sich als leise, allzu leicht überhörbare Mahnung. Sie überlässt uns die volle Freiheit der Entscheidung. Aber wir spüren deutlich, dass Normerkenntnis ohne diese *Entscheidung* sinnlos wäre. Darum bedeutet Erziehung die Einführung in diese Entscheidungssituation. «Bildung ... ist nicht möglich ohne ... Entscheidung des ganzen Menschen» [10]). Erkenntnis der Normen aber, die zugleich Normentscheidung ist, drängt kategorisch zur *Normverwirklichung.* Diesen Drang zur Normverwirklichung erleben wir nicht als fremden Zwang, sondern als höchste Freiheit der Selbstentscheidung. In diesem Sinne ist die «Aktivität», in der Rudolf Eucken [11]) das Ziel der Erziehung erkannte, zu verstehen als: volles Verständnis der Schwere der Kampflage, in der wir stehen, persönliches Eintreten in sie durch immer klarere Normerkenntnis und mutige Normentscheidung und unablässiges Streben nach Normverwirklichung in der praktischen Tat an uns selber, an den Dingen und den andern Menschen. Das ist *das Ziel jeder Erziehung* auch in unserm Sinne. Das ist auch *das Erziehungsziel unserer Mittelschule.*

Es wäre denkbar, dass die allgemeine Anerkennung dieses Zieles gerade durch diejenigen Lehrer erschwert würde, die auf dem Boden des Christentums stehen. Dann nämlich, wenn diese Lehrer von vorneherein nur den vollen Inhalt des Christentums als Erziehungsgrundlage anerkennen wollten. Darum möchte ich diesem Teil meiner Leser folgendes zu bedenken geben: Wir wissen, dass wir schon die Einsicht unserer Normwidrigkeit, vollends aber die Verwirklichung der Norm nicht aus eigener Kraft zustande bringen. Die Norm (das «Gesetz») ist dem Christen «erfüllt» durch die Erlösung. Aber das wissen wir auch: dass der Zugang zum Christentum vom praktischen Leben her erfolgt. Dadurch, dass wir in ehrlichem Kampf die Norm zu verwirklichen suchen und dann immer wieder an ihr zerbrechen, geht uns jener Zugang auf: Der Zugang geschieht durch den Kampf der Wirklichkeit hindurch. Und dieses Kampfes ist der Christ auch nicht enthoben, wenn er ihn auch mit andern Waffen führen darf. Er weiss, dass jede mutige Tat für die Norm schon Gottesdienst ist [12]). Darum muss auch der christliche Lehrer unser Erziehungsziel freudig bejahen können. Für eine eigentlich christliche Erziehung kann die staatliche Mittelschule nicht mehr tun.

Die praktische Erziehungsarbeit setzt voraus, dass die *Normerkenntnis bildbar* sei. Ihre Bildbarkeit beruht gerade darauf, dass unser Gewissen, wie wir oben sahen, zwar «formal» stets das Richtige will, in den Einzelsituationen des Lebens sich aber irren kann. Es kann darum Wandlungen erfahren, nach unten wie nach oben. Seine Bildung geschieht durch Vorbild und auch durch Belehrung. Namentlich auf letzterer beruhen die besonderen Erziehungsmöglichkeiten der Mittelschule: Bildung der Normeinsicht an den natur- und geisteswissenschaftlichen Stoffen des Unterrichts, das muss die erste Aufgabe der Mittelschulerziehung sein. Selbstverständlich ist dies nicht mehr als eine Forderung. Die Ausführung ist Sache der praktischen Unterrichtsgestaltung. Wesentlich ist uns vorerst nur, dass wir erkennen, dass jede Erörterung von Teilfragen verfrüht ist, wenn nicht das Ziel zuvor klar erkannt und allseitig anerkannt wurde und dass hernach dieses Ziel weder durch Resignation noch durch Bequemlichkeitsrücksichten verdunkelt werden darf.

Vom erkannten Erziehungsziel aus gewinnen wir *die Kriterien* für ein objektives Urteil über Fachlehrersystem und Fächerspaltung, für eine sinnvolle Hierarchie der Fächer wie für eine sinnvolle Stoffwahl [13]). Und letztere wird uns auch mit Sicherheit zur Stoffbeschränkung führen, zu einem «elementaren Unterricht» (P. Niggli). Denn elementar kann nicht heissen, dass wir von vielem nur die Anfangsgründe behandeln, elementar heisst, dass wir weniges lehren, was sinnvoll, d. h. in der Richtung unseres Erziehungszieles gelegen ist, das aber ausgeht von den Elementen. Verf. hat dies am Beispiel des naturwissenschaftlichen Unterrichtes im einzelnen dargelegt [14]).

Aber nicht nur auf Normerkenntnis und -Entscheidung, sondern auch *auf die Normverwirklichung kann Mittelschulerziehung Einfluss gewinnen.* Freilich können wir hier noch weniger als dort eigentlich Positives tun. Normerkenntnis, mehr noch ihre Verwirklichung, können wir ja dem Zögling nicht geben, beides kommt ihm aus einer höhern Welt. Jedoch können wir in seiner Seele liegende Hemmungen, welche beides hindern, beseitigen helfen [15]), vorausgesetzt, dass wir diese Hemmungen erkennen, und können den jungen Menschen so zur höchsten Form der Erziehung geleiten, zur Selbsterziehung. Das ist wertvoll genug, dass wir uns alle dafür einsetzen.

— Der schweizerische Gymnasiallehrerverein hat, wie eingangs gesagt wurde, beschlossen, sich zunächst mit Fragen zu befassen, «in deren Mittelpunkt der Schüler steht». Die Gefahr dieses Programmes liegt

[9]) F. Enderlin, Hochschule und Gymnasium, S. 29.

[10]) Max Scheler, Die Wissensformen und die Gesellschaft. Leipzig 1926, S. 502; zit. nach Fischer.

[11]) Rud. Eucken, Grundlinien einer neuen Lebensanschauung. Leipzig 1907.

[12]) Vgl. Th. Spörris Satz: «Es kommt nicht darauf an, wie wir uns Gott vorstellen, sondern darauf, wie wir uns vor Gott stellen.»

[13]) H. Fischer, S. 2 unten, 3 oben, 10 unten, 23.

[14]) «Der Bildungswert der Naturwissenschaften im Mittelschulunterricht» in der vorigen Nummer.

[15]) P. Häberlin, S. 90 und 140.

darin, dass wir wieder auf Objekt und Mittel der Erziehung abgelenkt werden könnten, bevor wir uns über ihr Ziel geeinigt haben. Auf einige aus jenem Programm folgende Gesichtspunkte, die schon für unsere Zielfrage von Bedeutung sind, soll aber hier noch hingewiesen werden.

Vom Schüler ausgehen heisst doch wohl, dass wir ausgehen wollen vom *Menschen, wie er wirklich ist,* mit seinem in der Jugend noch so starken Willen zur Normerkenntnis, aber auch mit all den Nöten, in die er in der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit gerät. Das bedeutet, dass wir nicht nur Denk- und Sprachzucht treiben dürfen [14]). Der Mensch denkt nicht nur, er beobachtet und empfindet, er liebt und leidet. Der ganze Mensch erlebt die zwiespältige Wirklichkeit, nicht nur sein Denken. Ganz sicher ist unsere Mittelschule zu intellektualistisch, ganz sicher ist vieles, was wir den Schülern heute bieten, zu lebensfern, zu fern namentlich auch von all dem, was wir Gemeinschaft heissen.

Vom Schüler ausgehen heisst, daran denken, dass wir nicht den «Menschen an sich» vor uns haben, sondern *Individuen.* Jeder unserer Schüler hat seine besonderen Naturanlagen, jedem offenbart sich die Norm in seiner besondern Lebenslage. In dieser hat er seinen «Standpunkt» (G. Kerschensteiner [16]) und von diesem aus die Einsicht in seine Bestimmung oder Berufung, seine «Berufseinsicht» (Paul Häberlin [17]) zu finden. Von hier aus ergeben sich uns aus unserem Erziehungsziel die praktischen Erziehungs*ziele.* Von hier aus sind die Aufgaben der Schulorganisation, im besonderen die Fragen der Anpassung der Oberstufe an die Individualität der Schüler in Angriff zu nehmen. Der Schüler kann ja, wie Kerschensteiner gezeigt hat, nur erzogen werden durch ein Bildungsgut, das seiner Individualität entspricht.

Vom Schüler ausgehen heisst aber auch *vom Lehrer* ausgehen. Denn bei aller Erziehungsarbeit handelt es sich ja um ein Beziehungnehmen von Lehrer und Schülern. Man kann gar nicht von Erziehung reden, ohne auch vom Lehrer zu reden. Es gibt in der Erziehung keine Rollen, wie in der Mechanik, mit denen man Kräften eine andere Richtung geben kann. Wir können nicht ums Eck herum erziehen, wir können nur dahin ziehen, wo wir selber stehen. Und es gibt auch keine Flaschenzüge, mit denen man Kräfte verstärken könnte: Die Kraft unserer Erziehung hängt ganz davon ab, wie weit wir uns selber erzogen haben. Die Ursache, warum wir Lehrer uns bisher nicht auf ein gemeinsames Erziehungsziel einigen konnten, sehe ich gar nicht in erster Linie in unsern auseinanderstrebenden Philosophien und Weltanschauungen. Diese Verschiedenheiten benützen wir, allerdings meist unbewusst, nur als Ausflucht. Die Ursache liegt m. E. viel mehr darin, dass wir selber den Mut zur eigenen Entscheidung allzu oft nicht mehr finden.

Sobald wir selbst uns in die Entscheidung hineinstellen, dann setzen wir uns auch mit unserer ganzen Person für die Schüler ein. Wir tun es dann schon in unseren Lehrstunden. Der stoffkundige und sprachgewandte «Fachlehrer», dessen Persönlichkeit hinter einer Wolke von Unnahbarkeit verborgen ist, kann nicht erziehen; der Lehrer muss sich ganz geben und so wie er ist [18]). Aber auch ausserhalb der Lehrstunden muss der Schüler für uns existieren, denn die wertvollsten Erziehungsgelegenheiten bieten sich ja oft gerade im persönlichen Verkehr.

[16]) G. Kerschensteiner, Das Grundaxiom des Bildungsproblems, 5.—7. Aufl. Berlin 1931.

[17]) P. Häberlin, S. 110 und 126 u. f.

[18]) Das heisst nicht, dass er die Schüler zu seiner Weltanschauung oder seinen persönlichen Meinungen überreden soll. Vgl. M. Zollinger, Die persönliche Ueberzeugung des Lehrers. Schweiz. Lehrerzeitg. 1932, Nr. 41.

Nur wenn wir selber im Blick auf unser grosses Ziel einen festen Standpunkt haben, wenn wir uns täglich um Normverwirklichung in unserm Leben ehrlich müh'n, können wir unsern Schülern wieder Führer und wahre Erzieher werden. Dann wird unser Verhältnis zu ihnen, das jetzt oft kein Vertrauensverhältnis mehr ist, von Grund aus neu werden, gegenseitige Ehrlichkeit und Offenheit [19]) werden in unsere Schule einkehren und damit die rechte *Freude* an der gemeinsamen Arbeit.

— Damit sind wir am Ende unserer Untersuchung angelangt. Sie beschäftigte sich bewusst unter fast völligem Ausschluss aller praktischen Folgerungen nur mit der einen Frage nach dem Ziel der Erziehung und der Möglichkeit der Erreichung dieses Ziels durch unsere staatlichen Mittelschulen. Möge auch eine früher oder später kommende Mittelschulreform nicht von vornherein in Nebendingen erstarren, sondern zuerst das grosse gemeinsame Erziehungsziel in die Mitte rücken. Erst dann wird uns treue Arbeit an der Lösung der Einzelfragen eine Mittelschule schaffen, die nicht nur Denk- und Sprachzucht treiben, sondern wieder erziehen wird. Sie wird etwa das sein, was E. Brunner forderte: eine «charaktervolle Mittelschule».

A. Günthart.

Der Deutschlehrer klagt an!

Wieder liegt ein Schuljahr mit seinen Abschlussprüfungen aller Art hinter uns, und wieder erklang da und dort nach Durchsicht der Examenarbeiten durch die Experten das traurige, längst bekannte Lied: Es steht dürftig, ja übel um die sprachliche Ausdrucksfähigkeit unserer Schüler in der Muttersprache. Der Vorwurf richtet sich begreiflicherweise in erster Linie gegen den Deutschlehrer und den Deutschunterricht. Fern liegt mir, die Mängel unseres Fachunterrichts leugnen zu wollen, den Mangel an systematischer Sprach- und Stilschulung, die Zerfahrenheit unseres Aufsatzunterrichts. Dennoch will mir befremdlich erscheinen, dass in den letzten Jahren plötzlich eine allgemeine Verlotterung der Deutschlehrer eingesetzt haben soll. Fachkollegen verweisen immer wieder und sicherlich mit Recht auf die kläglich geringe Stundenzahl, welche dem muttersprachlichen Unterricht in der deutschen Schweiz zugewiesen wird. Ungefähr ein Zehntel aller Stunden darf dies Hauptfach für sich beanspruchen, während unsere welschen Kollegen für den Unterricht in der französischen Muttersprache die doppelte Stundenzahl zugeteilt bekommen, obgleich sie die Schwierigkeiten, welche sich aus dem Gegensatz von Mundart und Schriftsprache ergeben, nicht zu überwinden haben. Doch auch dieser Uebelstand ist alt, so dass ihm die wachsende Sprachverwilderung, die man besonders in jüngster Zeit glaubt feststellen zu können, nur zum Teil zugeschrieben werden darf.

Ein Umstand aber ist in dieser ganzen Diskussion kaum beachtet worden, und ihm kommt, wie mir scheint, ganz entscheidende Bedeutung zu: Im Fremdsprachunterricht hat sich in den letzten 25 Jahren die direkte Methode durchgesetzt. Sie hat sich im ganzen vorzüglich bewährt und die alte Uebersetzungsmethode völlig zu verdrängen vermocht, aber leider nicht nur die sicher sehr anfechtbare Uebersetzung in die Fremdsprache, sondern auch diejenige aus der Fremdsprache

[19]) Beherzigenswerte Worte über Wahrheit und Wahrhaftigkeit sagt H. Fischer S. 19. — Vgl. auch den kleinen Einleitungsaufsatz in Erf. XXIII (1938), Nr. 3.

in die Muttersprache. Damit aber ist dem Deutschunterricht unermesslicher Schaden zugefügt worden. Uebung macht den Meister, das gilt nirgends so sehr wie im sprachlichen Ausdruck. Wer möchte bestreiten, dass das Uebersetzen aus einer Fremdsprache in die Muttersprache zu den besten sprachlichen Uebungen gehört? Ist es nötig, darauf hinzuweisen, wie sehr Lessing, Schiller, Meyer, Rilke u. a. ihren Stil in der Uebersetzungsarbeit geschult haben? Weiss nicht ein jeder von uns aus eigener Erfahrung, welch reizvolles Ringen es bedeutet, was in andern Sprachen strenge oder lockere Form gewonnen hat, in entsprechende Form der eigenen Sprache umzugiessen. Man wende nicht ein, dabei leide der persönliche Stil des Schülers. Gerade der sprachlich Begabte wird sich durch solche Aufgaben niemals vergewaltigt, sondern gefördert und bereichert spüren. Durch nichts kommt ihm so sehr Geist und Gestalt der fremden wie der Muttersprache zum Bewusstsein. Während beim Aufsatzschreiben erfahrungsgemäss immer wieder der Inhalt, Empfindung und Gedanke, so sehr im Vordergrund steht, dass für das bewusste sprachliche Gestalten wenig Zeit mehr übrig bleibt, überwiegt bei der Uebersetzungsarbeit ganz entschieden das Ringen um die Form. Während der Schüler sich im Aufsatz, zumal im freien Aufsatz, immer in seiner kleinen Welt im Kreise dreht, also auch sprachlich dem Weg des geringsten Widerstandes folgt und kaum in Neuland vorstösst, wird er durch die Uebersetzung gezwungen, sich mit dem Denken und dem sicherlich reicheren Wortschatz eines grösseren Geistes auseinanderzusetzen. Nur andeuten können wir hier die gewaltigen sprachbildnerischen Möglichkeiten, die in der Uebersetzungsübung bestehen — nein — bestanden!

Denn das ist eben, worüber wir Deutschlehrer Klage führen müssen: An Texten von Racine, von Shakespeare, von Manzoni haben wir noch vor 20 bis 25 Jahren in den Französisch-, Englisch-, Italienischstunden *Deutsch* gelernt. Heute aber erklärt der Lehrer der Fremdsprachen mit Stolz: In meinen Stunden wird kein deutsches Wort mehr gesprochen! — Besser steht es im klassischen Gymnasium, wo der Schüler heute noch die kunstvoll gebauten lateinischen und griechischen Satzgefüge in sein Deutsch übertragen muss. Darin, im formalen Ringen mit den vollendeten Sprachen der Antike liegt doch zum guten Teil der gewaltige Bildungswert der klassischen Gymnasialbildung. So, so allein beinahe lernten Klopstock und Lessing und Hölderlin und Nietzsche *ihr* Deutsch. Die Eigenwüchsigkeit ihrer Sprache hat dabei, will mir scheinen, nicht die geringste Einbusse erlitten.

Ein Rechenexempel: Von den 12 bis 14 Latein- und Griechischstunden kommen — man darf es ohne Uebertreibung behaupten — die Hälfte der Muttersprache zustatten. Zusammen mit den eigentlichen Deutschstunden ergibt das eine Zahl von ungefähr 10 Lektionen muttersprachlichen Unterrichts pro Woche. Aehnlich durfte man noch vor etwa 20 Jahren wohl ein Drittel der Stunden in den modernen Fremdsprachen als Hilfsstunden für den Deutschunterricht bezeichnen, auch so ergab sich eine Stundenzahl von 8 Lektionen pro Woche für die Pflege der Muttersprache. Und heute? Mit seinen 3 bis 4 Wochenstunden soll der Deutschlehrer die riesenhafte Aufgabe der sprachlichen und literarischen Bildung der Schüler allein übernehmen, die schwere Verantwortung allein tragen. Ist es so verwunderlich, dass sich allmählich schwere Mängel zeigen? Bezeichnend genug, dass sie vor allem an jenen Mittelschulen sich geltend machen, wo allein moderne Fremdsprachen gepflegt werden, an den Oberrealschulen, den technischen und Handelsschulen!

Uns scheint unerlässlich, dass die gewaltigen Vorzüge, welche das Uebersetzen aus fremden Sprachen für die muttersprachliche Bildung bietet, wieder erkannt und nutzbar gemacht werden. Wie das geschehen soll, ob dadurch, dass jeder Fremdsprachlehrer 1 bis 2 Stunden pro Monat zu solchen Uebersetzungsübungen zurückerstattet, oder besser, dass sonst irgendwo Zeit für solche Uebungen gefunden wird, bleibe dahingestellt. Wichtig ist, dass wir den grossen Schaden, der unserer lieben Muttersprache zugefügt worden ist, deutlich erkennen. Dann werden wir auch einen Weg aus der Not suchen und finden.

Dr. *W. Schnyder.*

Grundsätzliches zu den neusprachlichen Lehrmitteln

In einer Mittelschulausgabe der SLZ und einer nachfolgenden Sprachnummer (33 und 34 von 1937) wurden in mehreren Aufsätzen grundsätzliche Unterrichtsprobleme zum Fremdsprachunterricht erwogen. Der nachfolgende Aufsatz gehört in diesen Zusammenhang, musste aber seinerzeit zurückgelegt werden, da neue Aufgaben nachdrängten. Er ist auch jetzt noch aktuell, da das Thema und die Behandlung nicht zeitgebunden sind. Der Verfasser verfügt über die Erfahrungen einer 40jährigen Praxis in England und in der Schweiz. Red.

Lehrmittel. Der Lehrer ist im allgemeinen gezwungen, das ihm in die Hand gegebene oder durch den Büchermarkt angebotene Lehrmittel zu benützen. Ein guter Lehrer wird sich aber auch mit einem schlechten Lehrmittel (wenn auch mit etwas Zeitverlust für sich selbst) zurechtfinden, während auch das beste Lehrbuch der Welt dem schlechten Lehrer nicht helfen kann. Und dass es «schlechte» Lehrer in dem Sinne gibt, dass sie unfähig sind, ihr oft umfangreiches Wissen andern beizubringen, ist eine in Schulkreisen leider nur zu bekannte Tatsache. Herr Kollege *Fromaigeat* in Winterthur hat daher vollkommen recht, wenn er sagt, dass das Temperament des Lehrers eine grosse Rolle spiele, wenn er — wie ich — unter «Temperament» nicht nur Lebhaftigkeit, sondern auch Lehrfähigkeit versteht. Es gibt Lehrer, deren Unterricht äusserst ruhig, man könnte fast sagen «langweilig» vor sich geht, denen es aber gelingt, ihren Schülern die nötigen Kenntnisse des betreffenden Faches beizubringen.

Die Schwierigkeit, ein brauchbares Lehrmittel hervorzubringen, wird dadurch erhöht, dass jeder Lehrer etwas anderes verlangt; in der demokratischen Schweiz lässt man sich durch keine «Erlasse» einschüchtern! Es gibt daher bei uns kein Lehrmittel, an dem nicht etwas ausgesetzt wird. Der eine Lehrer wünscht dies, der andere das. *Who shall decide when doctors disagree?* Die Grundsätze des Herrn Kollegen *Weber* stellen ein unerreichbares Ideal dar. Es ist ja gut, Ideale zu erstreben, aber der Mensch ist leider zu schwach, um sie in die Tat umsetzen zu können. Das ideale Sprachlehrmittel kann nur durch ein Konsortium von erfahrenen Lehrern durch mehrjährige Zusammenarbeit zustandekommen. Und kaum wird es herauskommen, so wird es schon «datiert» sein.

Grammatik. Das, was Herr Kollege *Weber* über die Grammatik sagt, trifft zum grössten Teil zu. Eine sy-

stematisch aufgebaute Grammatik in einem Schulbuch ist ein heller Unsinn. Aber man misst der Grammatik meines Erachtens eine zu grosse Bedeutung bei. Ich habe einmal an dieser Stelle behauptet, dass in der Not die Grammatik stets versage, und ich halte diese Behauptung auch heute noch aufrecht. Herr Kollege *Weber* pflichtet mir einigermassen bei, wenn er sagt, dass der Schüler «die verschiedenen Formen des einfachen Verbs (im Präsens), zusammen mit den Negativformen, gewissen Fürwörtern, der Deklination und dem Adjektiv» braucht. Ja, aber die Formen sind eben *keine* Grammatik! Grammatik ist es, wenn man weiss, was Subjekt, Prädikat, Objekt, Adwerb usw. sind. Wenn ich z. B. das Präsens von «donner» gelernt habe, so ist das noch lange kein grammatisches Wissen. Wenn ich aber genau weiss, was man unter «présent de l'indicatif» versteht, so gehört diese Erkenntnis zur Grammatik. In der Oberstufe setzen wir sogar diese Kenntnisse bei den Schülern voraus. Wenn ich z. B. einer Gymnasialklasse Englisch erteile, so nehme ich an, dass die Schüler mich verstehen, wenn ich sage: Der Kern eines englischen Satzes ist Subjekt + Prädikat + Objekt. Ich darf aber *nicht* voraussetzen, dass sie die Formen des Englischen kennen, denn dieselben müssen sie unter meiner Leitung lernen. Herr Kollege *Weber* hat aber vollständig recht, wenn er sagt, dass es gekünstelt sei, Formenlehre und Syntax zu trennen. Die Syntax ist in Wirklichkeit das, was man unter «Grammatik» verstehen sollte, und ich sehe keine andere Methode ein, diese dem Lernenden beizubringen, als durch Vergleiche mit dessen Muttersprache. Die Formenlehre ist meines Erachtens rein Gedächtnissache, während die Syntax Denkarbeit erfordert.

Man darf im allgemeinen annehmen, dass alle Sprachlehrer selbst sprachbegabt sind, aber sie scheinen zu vergessen — oder nicht zu wissen —, dass nicht alle Leute so sind wie sie, dass es in der Tat in einer Klasse von 20 bis 25 Schülern höchstens 2 bis 3 gibt, die man als sprachbegabt bezeichnen darf. Daher unterschätzen die Lehrer m. E. die den Lernenden begegnenden Schwierigkeiten. Sie machen sich keinen Begriff, wie schwer es für den nicht Sprachbegabten ist, auch die einfachsten Formen, geschweige denn die Satzfügungen, der neuen Sprache zu erfassen. Dies weiss ich aus der Praxis. Und wenn der Unterricht so weit gediehen ist, dass man einfache Gespräche über den behandelten Stoff führen kann, da merkt der Lehrer sogleich, dass die Schüler nur *übersetzen*, dass die ganze Grammatik, die sie gelernt und eingeübt haben, in Vergessenheit geraten ist. Ich führe hier ein jedem Englischlehrer bekanntes Beispiel an: die Handhabung des Perfektes im Englischen. Der Lehrer kann die Sache von allen Seiten beleuchten, erklären und einüben; ich garantiere, dass er bei dem nächsten Gespräch Wendungen zu Ohren bekommt wie: «I have met him here last week». Was hilft also die Grammatik in solchen Fällen? Es braucht eine sehr lange Uebung, bevor man die Fesseln der Muttersprache sprengt — wenn man sie überhaupt völlig sprengen kann, was ich bezweifle. Unsere Sprachlehrer haben sich ihre Sprachkenntnisse im betreffenden Lande angeeignet und sie durch nachheriges Studium erweitert und vertieft. Von der Schule aber können wir mit Fug und Recht nur verlangen, dass sie dem Schüler das nötige Rüstzeug gibt, das ihm später von Nutzen sein wird. Hat er Freude an Fremdsprachen oder braucht er sie beruflich, so wird er schon den richtigen Weg zur weiteren Ausbildung finden. Wir dürfen also nicht allzuviel von der Schule verlangen.

Lektüre. Herr Kollege *Weber* sagt: Die Texte der Grammatik dienstbar zu machen, ist methodisch falsch und künstlerisch ein Verbrechen — eine etwas dogmatische Aussage!

Dass die Texte zusammenhängend und nicht bloss lose Sätze («le fils de la tante de mon jardinier») sein sollen, dürfte jedermann einleuchten. Aber, wie Herr Kollege *Fromaigeat* richtig sagt, ist es das «erlebte Sprachgut», das am längsten im Gedächtnis bleibt. Wo kann aber der Schüler sein Sprachgut anders «erleben» als im Schulzimmer, sei es durch die direkte Methode mit Bildern usw., sei es durch die Texte in seinem Lehrbuch, oder auch durch den Lehrer selbst, wenn er die glückliche Anlage hat, ohne Lehrbuch und ohne Bilder auskommen zu können? Herr Kollege *Weber* hat allerdings recht, wenn er sagt, dass die Texte nicht der Theorie, sondern dem Leben dienen sollen. Das verhindert dennoch nicht, dass man sie der Grammatik dienstbar machen kann und soll, allerdings nicht durch Anhäufung von Schwierigkeiten und «Fallen», sondern dadurch, dass der Text mindestens *ein* Beispiel einer grammatischen Tatsache enthält, worauf der Lehrer in der darauffolgenden Behandlung des Stückes hinweisen kann. Dies bedeutet jedoch, dass die Texte vom Autor des Lehrmittels selbst verfasst, *ad hoc* neugeschaffen werden müssen, wie Herr Kollege *Weber* sagt. Aber seine Frage: Warum scheuen nun fast alle Lehrmittelverfasser vor dieser Konsequenz zurück? scheint mir — gelinde gesagt — etwas naiv zu sein. Es braucht nicht nur umfassende Sprachkenntnisse, sondern auch ziemlich viel literarische Geschicklichkeit, um solche Texte verfassen zu können, und nicht jeder Methodiker oder Pädagoge besitzt diese Befähigung. In meinen eigenen Lehrbüchern habe ich im wesentlichen diesen Pfad begangen. In allen meinen Werkchen ist der grösste Teil der Texte von mir selbst verfasst worden, und trotzdem habe ich mir hie und da mit Anekdoten usw. aushelfen müssen. (Ich möchte Herrn Kollegen *Weber* fragen, wo man zur Erklärung des Unterschiedes zwischen *shall* und *will* etwas Besseres finden kann als den 100jährigen Satz: «I will be drowned and nobody shall save me»?) Ich brauche selbst keine Angst vor der Verantwortung zu haben; die Kritik über meine bescheidenen Bücher hebt hervor, dass «jeder Satz reines, echtes Englisch» sei.

Vokabular. Kollege *Weber* sagt: Je grösser der Umfang des Vokabulars ist, desto grösser ist auch die Sprechfreudigkeit. Er tritt hier, wie es mir scheint, auf etwas dünnes Eis. Es ist ja wahr, dass die Sprechfreudigkeit in der Regel durch einen grossen Wortschatz erhöht wird, anderseits besteht aber die Gefahr, dass der Sprechende sich in einem Wortschwall verwickelt und darin erstickt. Nicht auf die *Zahl* der Wörter kommt es an, sondern auf deren *Handhabung*. *Basic English* hat nachgewiesen, dass man mit 850 Wörtern die Arbeit von etwa 20 000 verrichten kann, vorausgesetzt natürlich, dass man imstande ist, diese 850 zu «manipulieren». *Palmer* im Vorwort zu seinen «Substitution Tables» sagt: ... irgendein authentischer Satz kann multipliziert werden, indem man dessen Wörter oder Wortgruppen durch andere derselben grammatischen Familie innert gewissen semantischen Grenzen ersetzt.» Und er fügt — m. E. mit Recht — hinzu, dass dies wahrscheinlich die Methode sei, wodurch wir unbewusst unsere Muttersprache lernen.

Dies nennt man auf Englisch: *ringing the changes*, d. h. mit einer kleinen Anzahl Gegenstände verschiedene Kombinationen und Permutationen zu bilden. Es soll nicht ein allzu umfangreiches Vokabular erstrebt, sondern den Lernenden gezeigt werden, wie sie mit den ihnen zur Verfügung stehenden Wörtern und Wendungen imstande sind, zahlreiche Sätze zu bilden. Der Fehler, den alle Anfänger in einer Fremdsprache machen, ist, dass sie *zu viel* sagen wollen; sie möchten so gerne französisch, italienisch, englisch usw. fliessend sprechen! Man kann aber bekanntlich nur mit dem Material bauen, das man in Händen hat.

Konversation. Die Gesprächübungen im Fremdsprachenunterricht bilden ein Kapitel für sich. Das gewöhnliche Frage-und-Antwort-Spiel führt in der Regel zur mechanischen Wiederholung derselben Antwort auf dieselbe Frage. Z. B. in meinem «Modern English» steht der Satz: «A house is a building where people live». Auf die Frage: «What is a house?» erhalte ich jedesmal als Antwort den obigen Satz. Man wird vielleicht einwenden, dass der Befragte keine andere Antwort geben *könne*, da er nun einmal diesen Satz gelernt habe. Er könnte es aber doch, wenn er es nur wollte, aber «die angeborene Trägheit des Menschen» flüstert ihm zu: «Hier hast du eine korrekte Antwort auf die Frage; der Lehrer wird damit zufrieden sein; wozu dich also bemühen, eine neue zu suchen?» Aber dem Schüler, der in meinem Büchlein so weit ist, stehen andere Möglichkeiten zu, diese Frage zu beantworten. Er könnte z. B. sagen: «It is difficult to say what a house is» oder «I live in a house», oder sonst einen Satz, der, wenn auch nicht eine direkte oder genaue Antwort auf die Frage, doch bezeugt, dass der betreffende Schüler eine Ahnung hat, wie er mit den von ihm gelernten Wörtern «spielen» kann. Also nicht auf einen umfangreichen Wortschatz, sondern auf einen, mit dem man etwas machen kann — kommt es an. Es wird erzählt, dass *Gouin* das ganze deutsche Wörterbuch auswendig lernte, aber in Berlin konnte er damit nichts anfangen! Beim Jass gibt es nur 36 Karten — aber wie viele Kombinationen sind damit möglich?

Gedächtnis. Es hat mich wirklich gefreut, dass Herr Kollege *Weber* die Frage des Gedächtnisses aufgeworfen hat, denn das Gedächtnis ist ein Fach, das in unsern Schulen stark vernachlässigt wird, d. h. die Schüler werden in den seltensten Fällen dazu verleitet, ihr natürliches Gedächtnis zu üben und zu stärken. Das Gedächtnis ist aber bekanntlich das, womit man vergisst! Es ist also richtig, dass, wenn man etwas aus den Tiefen des Vergessens herausholen muss, es nachher haften bleibt.

Ich bin ausserordentlich dankbar über die Gelegenheit, uns an dieser Stelle auszusprechen, denn wir Sprachlehrer sind im allgemeinen ein wenig dazu geneigt, zu sehr Männer der blossen Routine zu sein und zu bleiben.

F. Gschwind.

GEOGRAPHISCHE NOTIZEN

Gross-Zürich.

Amtlich wurden am 1. Januar 1938 in *Gross-Zürich* 321 360 Einwohner festgestellt.

«Neuhausen am Rheinfall.»

Der Einwohnerrat von Neuhausen hat den Ortsnamen in «*Neuhausen am Rheinfall*» umbenannt.

Die Tschechoslowakei

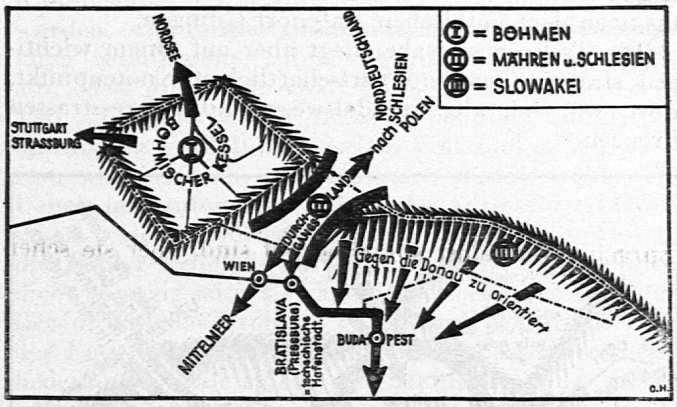
Sie wurde meistens in den Geographiestunden der Volksschule übergangen, weil wir vor allem jene Gebiete der Erde für unseren Unterricht auswählen, bei denen neue geographische Begriffe erörtert werden können. Wir führen unsere Schüler dorthin, wo die Besonderheiten bestimmter Landschaften am besten zu zeigen sind, und auch da haben wir uns auf das Wesentliche, das Typische zu beschränken.

Bestrebt, im Unterricht lebensnah zu bleiben, werde ich aber doch in den Geographiestunden gelegentlich besonders aktuelle Probleme besprechen, Lebensräume «durchstöbern», deren Behandlung nicht in meinem alten Stoffplan steht, in denen sich aber Vorgänge abspielen, die uns alle sehr beschäftigen.

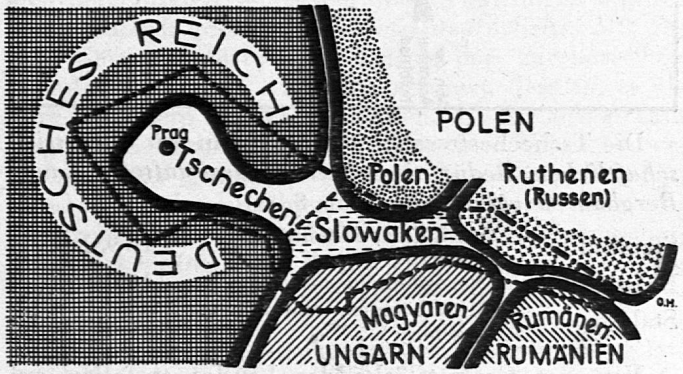
Die Tschechoslowakei ist kein in langdauernder Notzeit allmählich gewachsener Staat, der einen natürlichen Raum ausfüllt und in welchem sich alle Glieder aus freiem Willen zusammenschlossen. Durch Friedensverträge wurden einzelne Landschaften zusammengefügt. Einem solchen Staat haften verschiedene Mängel an:

1. Ungünstig ist die streifenförmige Gestalt (messen! Atl., S. 50 und 38/39): 950 km lang, 120—275 km breit, Fläche = 140 400 km²; Grenze sehr lang (4000 km): Verteidigung erschwert.

2. Die Tschechoslowakei besteht *aus ganz verschiedenen Teilen.* (Atl., S. 26/27):



3. *Vielspältigkeit der Bevölkerung* (Atl., S. 39); Volksgruppen ziehen nach verschiedenen Seiten und drohen so den Staat zu zerreissen.



Innerhalb der Landesgrenze leben 8 verschiedene Volksteile: Gesamtbevölkerung (1930) 14 730 000, darunter:

7 390 000 Tschechen und 2 300 000 Slowaken	= 66 %	(Tschechen im Innern des fruchtbaren böhmischen Kessels, Deutsche auf den waldreichen Grenzwällen und an deren Fuss.)
3 230 000 Deutsche	= 22 %	
690 000 Magyaren	= 4,7 %	
550 000 Ruthenen (Russen)	= 3,7 %	
80 000 Polen	= 0,5 %	
50 000 Rumänen	= 0,3 %	(Aufgabe: Darstellung mit Rechtecken.)
440 000 Juden u. Ausländer	= 2,8 %	

Volksdichte (Atl., S. 25 und 52): Mittel- und Südböhmen (agrare Teile des Staates) ziemlich dünn bevölkert. Landflucht der (tschechischen) Bewohner, Abwanderung nach den durch Industrie und Bergbau blühenden (deutschsprachigen) nördlichen Randlandschaften Böhmens und Mährens (Dichte um Ostrau 1120!). In der Slowakei übervölkerte Talschaften und menschenleere Gebirge.

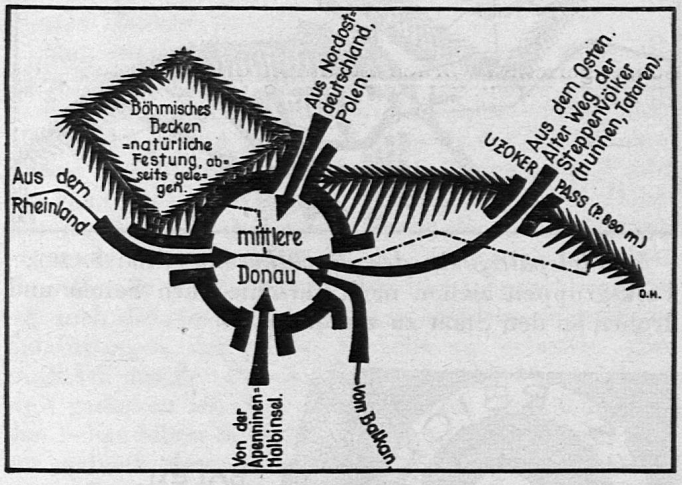
4. *Verkehrslinien* (Atl., S. 50) ziehen alle nach Wien oder Budapest; sie wurden seinerzeit mit Rücksicht auf diese ausserhalb des heutigen Staates liegenden Zentren der alten Donaumonarchie angelegt. Daher viele isolierte Landesteile, besonders in der Slowakei, mit Volksgruppen, die ihre Eigenheiten bewahrten.

Innerer Zusammenhang gering. In einem Kriege Schwierigkeiten bei Truppenverschiebungen in der Längsrichtung des Staates.

5. Die Tschechoslowakei ist ein reiner *Binnenstaat;* im Friedensvertrag wurde daher Internationalisierung von Elbe, Oder, Weichsel und Donau gefordert. Die tschechischen Waren durften auf diesen Flüssen ohne Entrichtung von Zöllen bis ans Meer befördert werden. In Hamburg und Stettin zudem Freihäfen.

Jetzt, nach Kündigung des Vertrages von Versailles durch Deutschland, nachdem also dieses die vollkommene Hoheit über die Elbe zurückgenommen hat, wahrscheinlich stärkerer Ausbau von Pressburg (Bratislawa), des tschechoslowakischen Binnenhafens an der Donau; evtl. auch Umleitung des Warentransportes nach dem polnischen Hafenort Gdingen.

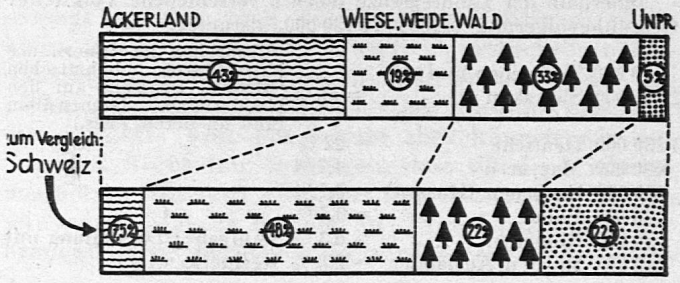
Die Tschechoslowakei liegt aber auf einem wichtigen strategischen und wirtschaftlichen Knotenpunkt, dort, wo sich alte Handelswege und Heeresstrassen kreuzen.



Die Tschechoslowakei ist zudem ein *mit allen wirtschaftlichen Bedürfnissen reich ausgestattetes Land: Bergbau* (Produktion 1937, Atl., S. 39):

Steinkohle	(bei Pilsen, Mittelböhmen, Ostrau)	16 951 000 t
Braunkohle	(Nordwestböhmen)	18 042 000 t
Stahl	(Mittelböhmen, Slowakisches Erzgebirge)	2 315 000 t

Von der Gesamtfläche des Landes entfallen auf

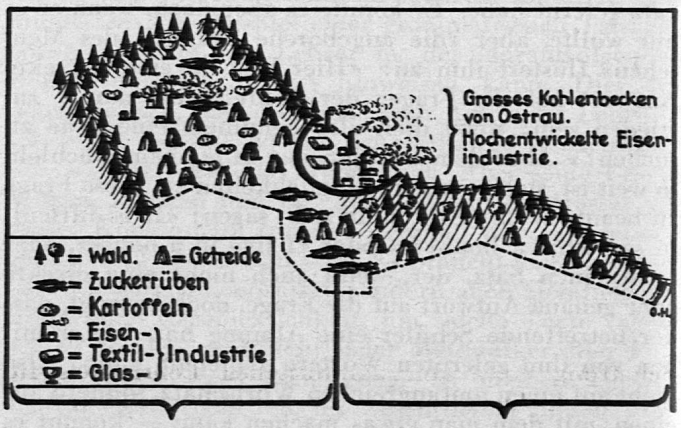


Bodenerzeugnisse:

	Oberfläche in km² 1930/34	Oberfläche in km² 1937	Produktion in 1000 q 1930/34	Produktion in 1000 q 1937
Weizen				
Tschechoslowakei	8 620	8 490	14 614	13 953
Schweiz	570	700	1 221	1 655
Roggen				
Tschechoslowakei	10 240	9 670	17 920	14 846
Schweiz	180	150	361	307
Hafer				
Tschechoslowakei	8 090	7 770	13 905	13 724
Schweiz	160	110	324	239
Kartoffeln				
Tschechoslowakei	7 190	7 720	91 457	123 626
Schweiz	460	490	7 086	8 779
Rübenzucker				
Tschechoslowakei			10 011	6 598
Schweiz			51	109

Erträge pro Kopf der Bevölkerung = ? (jährlicher Bedarf z. B. 90 kg Weizen und 145 kg Roggen pro Person).

*Holz*gewinnung ca. 9 300 000 m³ im Jahr (= Würfel mit Kanten von 210 m).



Böhmen und Mähren:

Randgebirge mit riesigen Nadelwäldern (Urwälder), wo über 75 cm Niederschlag (Atl., S. 49). Im Innern (weil trokken) bedeutender Ackerbau.

Industrieländer (Atl., S. 39): Eisenindustrie bei Ostrau, Skodawerke bei Pilsen (Eisenwaren = 11 % der Ausfuhr);

Zuckerindustrie (Zucker = 5 % d. Ausfuhr);

Textilindustrie in den Sudeten (Leinenindustr. 280 000 Spindeln, Baumwollindustrie 3 500 000 Spindeln; Textilwaren = 34 % der Ausfuhr);

Glasindustrie in Nordböhmen (Rohmaterial = Quarzsand, entstanden bei der Verwitterung des Granites, aus dem die Randwälle des Böhmischen Beckens bestehen. Glas = 7 % der Ausfuhr).

Mineralquellen, wo tiefreichende Bruchspalten in der Erdkruste (Südfuss des Erzgebirges): Bad Teplitz, Karlsbad.

Slowakei:

Agrarland.

Ausgedehnte Wälder (Atlas, S. 49).

Zahlreiche Sägewerke.

(Die Atlashinweise beziehen sich auf den schweizerischen Sekundarschulatlas.)

Was wir Schweizer aus der Tschechoslowakei hauptsächlich beziehen (1936):

	in Millionen Franken	Einfuhr aus allen Ländern zusammen	Anteil der tschechischen Lieferung an der schweiz. Einfuhr in %
Zucker	6,4	15,8	40,5
Hopfen und Malz	5,7	9,6	59,3
Textilstoffe und Konfektion	8,3	83,8	10
Ton- und Glaswaren . . .	2,7	21,5	12,6
Schuhe	1,0	5,3	19

Oskar Hess, Zürich.

Die Schweizer Schulschrift an Mittelschulen

Vom 11. bis 13. Juli und vom 11. bis 13. August fanden in Basel erste Einführungskurse in das fliessende und schnelle Schreiben statt für Schreiblehrer an Mittelschulen auf Grundlage der Schweizer Schulschrift. Die Kurse, denen ein voller Erfolg beschieden war, wurden von über 40 Schreiblehrern von Kantonsschulen, Lehrer- und Lehrerinnenseminarien, Gymnasien und Instituten aus 14 Schriftkonkordatskantonen besucht.

Westschweizerische Mittelschullehrer regten eine Resolution an, wonach diejenigen Kantone, welche dem Schriftkonkordat bisher nicht beigetreten sind, ersucht werden sollen, die Beitrittsfrage nochmals ernstlich zu prüfen. Dieser Antrag wurde einstimmig gutgeheissen. Damit wird verdeutlicht, dass sowohl von der Mittelschule wie auch von welscher Seite eine Einigung begrüsst und die Schweizer Schulschrift in Form und Technik also solche zweckmässig betrachtet wird.

Die Oberleitung der Kurse führte Herr Schulinspektor Dr. Brauchli, Glarus, während Herr Paul Hulliger die technische Durchführung innehatte.

Die baselstädtische Erziehungsdirektion stellte für die zwei Kurse die Lokalitäten zur Verfügung. Es sei hiefür wie für die weitern Kursbegünstigungen recht verbindlich gedankt. Veranstalter der Kurse war die Werkgemeinschaft für Schrifterneuerung in der Schweiz. *L.*

Zur geistigen Landesverteidigung

In Nr. 16 der SLZ hat Dr. Alfons Meier, Basel, der Schaffung eines kontradiktorischen Lehrmittels für den Geschichtsunterricht über schweizerische und europäische Gegenwart gerufen. Seine Anregung wurde an der Erziehungsdirektorenkonferenz, deren Mitglieder die SLZ mit einem Begleitschreiben erhielten, behandelt.

Wir erhielten den nachfolgenden Bericht:

Monsieur le rédacteur,

Dans sa séance du 29 juin 1938, le Bureau de la Conférence suisse des chefs de départements de l'Instruction publique a examiné la question que vous nous avez soumise par votre lettre du 27 avril, lettre à laquelle nous avons déjà répondu personnellement, en date du 2 mai.

Le Bureau de la Conférence suisse nous a chargé de vous informer que le problème de l'éducation nationale fait actuellement l'objet d'un rapport de la Conférence suisse des chefs de départements de l'Instruction publique au département fédéral de l'Intérieur.

Le problème des manuels d'enseignement a été étudié par la Conférence et il fait partie intégrante du rapport.

Dans ces conditions, le Bureau de la Conférence estime qu'il n'y a pas lieu de retenir d'une manière particulière la suggestion de M. Alphonse Meier, en présence de toutes les propositions qui ont été formulées à ce sujet.

Veuillez agréer, Monsieur le rédacteur, nos salutations distinguées.

Le secrétaire de la Conférence suisse:
Antoine Borel.

Der Anreger der Idee hat auf diese Antwort u. a. mit der folgenden Erklärung etwas enttäuscht reagiert:

«Dass ein modernes Lehrmittel für Schweizergeschichte an Gymnasien usw. geschaffen werden sollte, ergäbe sich schon daraus, dass es keines gibt. Dass eidgenössischerseits nichts zu hoffen ist, liegt am Aufblühen des Neo-Föderalismus.»

Zürcher Schulsynode

Unter dem Vorsitz von Sekundarlehrer Paul Huber, Affoltern, tagte letzten Montag die Zürcher Schulsynode. Gegen 1400 Lehrer aller Stufen versammelten sich in der Kirche Andelfingen, die von den Frauen unserer Kollegen einen feinen Blumenschmuck erhalten hatte. Bachs machtvoll dahinbrausendes C-Moll-Präludium und Mozarts klangvolles Bundeslied boten die markige Einleitung zum fest im Boden der Wirklichkeit verankerten Eröffnungswort, in welchem der Vorsitzende auf das wichtigste schulpolitische Ereignis der jüngsten Zeit hinwies: die Abstimmung über das neue Lehrerbildungsgesetz. Die Vorlage erfüllte die Postulate der Lehrerschaft nur zum kleinen Teil, doch stellte sie offenbar das Maximum dessen dar, was unter den gegenwärtigen Umständen erreicht werden konnte; war es doch für manchen Bürger nicht leicht, in schwerer Krisenzeit ein Gesetz gutzuheissen, das beträchtliche Opfer seitens des Staates wie des einzelnen fordern wird. Um so höher ist der in voller Freiheit gefasste Entscheid eines unter der wirtschaftlichen Bedrängnis leidenden Volkes zu werten.

Es entsprach sicherlich der Auffassung aller Synodalen, wenn es der Vorsitzende ablehnte, auf die gehässigen Angriffe einzugehen, die seinerzeit während des Gangs der Verhandlungen in- und ausserhalb des Kantonsrates an die Adresse der Lehrerschaft gerichtet wurden. «Zu ernster Besinnung aber muss die Bemerkung veranlassen», führte Sekundarlehrer P. Huber aus, «dass die Lehrerschaft im Volk ihr Ansehen zum Teil eingebüsst habe. Diese Behauptung stellt eine Störung im Verhältnis zwischen Volk und Lehrerschaft fest, und weil die Aufforderung, den Ursachen des Uebels nachzuforschen, nur an die Adresse der Lehrerschaft gerichtet worden ist, dürfte die Vermutung, dass die Fehler lediglich auf einer Seite zu suchen seien, nicht abwegig sein. Es kann gar keinem Zweifel unterliegen, dass das Problem «Volk und Lehrerschaft» in der Entwicklung und Gestaltung des Schulwesens eine bedeutende Rolle spielt. Die Schule ist in der Demokratie ein lebenswichtiger Bestandteil der vom Volkswillen getragenen Institution. Sie — die Schule aller Stufen — legt die Grundlage für die Zukunft einer kommenden Generation. Hat die Lehrerschaft bis jetzt den berechtigten Wünschen und Erwartungen unseres demokratisch gesinnten Volkes entsprochen? Mit gutem Gewissen dürfen die Träger der zürcherischen Schule für sich in Anspruch nehmen, dass sie es als ihre besondere Pflicht betrachten, die ihr anvertraute Jugend in zürcherisch-schweizerischem Sinne zu erziehen. Das geschieht unbeschadet der politischen Einstellung des einzelnen. Es ist unschweizerisch und unzürcherisch, von der Lehrerschaft ein gleichgeschaltetes Bekenntnis zum Staate zu verlangen. Es muss unsern Auftraggebern genügen, wenn wir ihnen versichern, dass wir alles Fremde, die Demokratie an ihrer Wurzel treffende Gedankengut für uns mit aller Klarheit ablehnen und mit unmissverständlicher Energie auch darüber wachen, dass die werdenden Männer und Frauen in ihrem Denken und Fühlen wesensfremde Ideologien als den schlimmsten Feind unseres Vaterlandes zu erkennen vermögen. Auf diesem Gebiet kennt die Lehrerschaft — das soll unser Volk wissen — keine Neutralität.»

Es gehört zur Tradition unserer Schulsynode, dass die neu ins Amt eintretenden Lehrkräfte unter Namensaufruf ins zürcherische Schulparlament aufge-

nommen werden und dass auch der langen Reihe von Kollegen und Kolleginnen gedacht wird, die im Laufe des Jahres abberufen wurden. Es gibt kaum einen Augenblick, in dem der rasche Wechsel der Geschlechter eindringlicher zum Bewusstsein kommt als während dieses herzlichen Willkomms an die Jungen und des wehmütigen Abschieds von den Kollegen, die unsere lieben Weggefährten waren.

Im Mittelpunkt der diesjährigen Tagung stand ein Vortrag von Dr. Werner Schmid, Professor am Kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, über «Eine erbgesunde Jugend — eine Schicksalsfrage für unser Volk». Es war eine sowohl in sprachlicher als auch inhaltlicher Beziehung überaus fesselnde Darlegung, in welcher der Sprechende ein heikles Thema aus gründlicher Kenntnis und persönlichem Verantwortungsbewusstsein heraus bearbeitete. Da der Vortrag im «Pädagogischen Beobachter» veröffentlicht wird, erübrigt sich an dieser Stelle eine Zusammenfassung der leitenden Gedanken; der reiche Beifall, der an den Applaus der grossen Synoden erinnerte, zeugte jedoch vom ungeteilten Interesse, das die zürcherische Lehrerschaft den Ausführungen entgegenbrachte.

Die Preisaufgabe «Grenzen und Möglichkeiten der Erziehung durch die Volksschule» hatte drei Bearbeiter gefunden, von denen Primarlehrer Jakob Schmid, Zürich 10, und Hans Zweidler, Sekundarlehrer in Rüschlikon, mit einem Preis bedacht wurden.

Die Berichte der Erziehungsdirektion über das Zürcher Schulwesen im Jahr 1937, der Kommission zur Förderung des Volksgesangs, über die Verhandlungen der Prosynode und die Tätigkeit der Schulkapitel wurden diskussionslos genehmigt. Die Tagung fand ihren Abschluss durch die von Gustav Weber vertonten Worte Schillers «Freude, schöner Götterfunken».

Im «Löwen» versammelte sich eine ungewöhnlich grosse Zahl von Synodalen zum gemeinsamen Mittagessen. Es erhielt seine Würze durch Lieder- und Gedichtvorträge der Andelfinger Schüler, die uns schon zum Empfang leuchtende Herbstblumen angeboten hatten, dann eine humorsprühende und doch zur Besinnung mahnende Tischrede des Synodalpräsidenten und endlich eine Ansprache von Gemeinderat Steiner, der den Gruss der Behörden überbrachte. Der Vizepräsident der Schulsynode, Lehrer Karl Vittani, Winterthur, stattete an alle, die sich um das Gelingen der Andelfinger Tagung verdient gemacht hatten, den Dank des Synodalvorstandes ab.

Am Nachmittag beteiligten sich viele Kollegen an den Exkursionen und Führungen, die unter kundiger Leitung in der Umgebung, in Rheinau und Schaffhausen veranstaltet wurden. Die 103. ordentliche Schulsynode gehört zu den eindrucksvollsten Tagungen der zürcherischen Lehrerschaft, wohl nicht zuletzt infolge der quälenden Empfindung, die der gewaltige Gegensatz zwischen den schwarz sich türmenden politischen Wolken und dem freundlichen kollegialen Beisammensein in einer von idyllischer Ruhe umwobenen Landschaft schuf. *P.*

Kantonale Schulnachrichten

Zürich.

Schulkapitel Zürich.

Das *Gesamtkapitel* tagte am 27. August in der Fraumünsterkirche. Der Präsident, Otto Hager, machte der Versammlung folgende Mitteilungen:

1. Schreibunterricht.

Zur Durchführung des Schreibunterrichtes nach der Wegleitung von A. Flückiger werden Lehrerkurse organisiert. Im laufenden Jahr sollten die Zentral- und in jedem Kapitel die Elementarkurse durchgeführt werden. Nächstes Jahr wären die Bezirkskurse für die II. und III. Stufe zu organisieren. *Rud. Zuppinger* frägt in diesem Zusammenhang an, wie der Passus im Amtlichen Schulblatt vom 1. August zu verstehen sei:

> «Der Erziehungsrat wird nach Ablauf von drei Jahren die Frage prüfen, ob die Schulkapitel zur Begutachtung des Lehrmittels eingeladen werden sollen.»

Der Vertreter der Volksschullehrerschaft im Erziehungsrat gibt die Auskunft, dass sich in die Publikation im Amtlichen Schulblatt ein Irrtum eingeschlichen hat. Der Beschluss des Erziehungsrates lautet:

> «Der Erziehungsrat wird nach Ablauf von drei Jahren die Frage prüfen, auf welchen Zeitpunkt die Schulkapitel zur Begutachtung des Lehrmittels eingeladen werden sollen.»

2. Orthographie.

Die Lehrkräfte aller Schulstufen werden angewiesen, im Unterricht das ß durch ss zu ersetzen.

3. Sammlung für Schweizerschulen im Ausland.

Der Präsident empfahl die Sammlung für die Schweizerschule in Mailand, die mit grossen Opfern ein neues Schulhaus baut und für dessen Innenausstattung und die Anschaffung des Anschauungsmaterials weitere Mittel benötigt. Jeder, auch der kleinste Beitrag, bedeutet ein Stück geistiger Landesverteidigung. Herr *H. C. Kleiner* munterte die Kapitulare ebenfalls herzlich auf, der Sammlung ihr Scherflein beizutragen. Durch die Erhaltung der Schweizerschulen im Ausland wird auch den jungen, stellenlosen Lehrkräften geholfen, die an denselben erwünschte Stellen finden. Die Sammlung ergab Fr. 796.40.

Anschliessend sprach Frau Prof. Dr. Anna Siemsen über «*Herz, Kopf und Hand, nicht nur Erziehungs-, sondern auch Unterrichtsprinzip*». In feiner Weise liess die Referentin Pestalozzis Stimme aus der Vergangenheit in unsere gegenwärtige Zeit der Unruhe und Verworrenheit sprechen. Der Kopf wird in der Schule zu stark beansprucht, Herz und Hand sind aber gleichberechtigt. Die Kräfte des Herzens sollen entfaltet werden; denn sie führen den Menschen zur Sittlichkeit, zu der er berufen ist. Die Hand soll im Arbeitsunterricht geübt werden. Ein Unterricht, der sich dem Kinde selbst, seinen Erfahrungen und Bedürfnissen anpasst, entfacht im Kinde Freude am eigenen Tun. Das Kind soll nicht mit fertigen Resultaten überlastet, sondern hungrig gemacht und befähigt werden, zu schauen und aus dem Geschauten Fragen zu stellen; es soll sich selbst anstrengen, diese Fragen zu beantworten. Ein selbsterworbenes Wissen wird weniger vergessen werden. Nicht die Menge des Wissens, die Stärke der Erkenntnisfähigkeit ist das Ziel einer Bildungsanstalt. — Vieles bleibt uns noch zu schaffen, vieles und Grosses werden die nach uns noch leisten können.

Ist es nicht schön, für jenes Grosse Erziehung im kleinen und kleinsten zu leisten? *K. Freihofer.*

Mitteilung der Redaktion

Kommission für interkantonale Schulfragen.

Der Bericht über die letzte Sitzung musste auch diesmal zurückgelegt werden.

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

Pestalozzianum Zürich **Beckenhofstr. 31/35**

Ausstellung Juni/Oktober:

Unser liebes Zürich

Heimatkunde der Stadt.

Führung durch die Ausstellung:

Sonntag, 25. Sept., 10.30 Uhr, durch Herrn Fritz Brunner, Sek.-Lehrer.

Lehrproben:

Mittwoch, 28. September, 15 Uhr,
Frau Frieda Hager-Weber, Kernstrasse, 3. Klasse und einzelne Realschüler:
Züritütschi Vërs und Gsprëch.

Freitag, 30. September, 17.15 Uhr,
Aussprache: Wünsche hinsichtlich neuer Lehrmittel zur Heimatkunde der Stadt Zürich.

Die Veranstaltungen finden im Gartensaal des Ausstellungsgebäudes (Beckenhofstrasse 35) statt. Eintritt frei.

Die Ausstellung ist geöffnet: Dienstag bis Sonntag, von 10 bis 12 und 14 bis 17 Uhr. Montag geschlossen. Eintritt frei. Primarschüler haben nur in Begleitung von Erwachsenen Zutritt.

Basler Schulausstellung **Münsterplatz 16**

24. Sept., 15 Uhr, Zoologischer Garten: Haltung und Erlebtes von gefangenen Tieren. Führung von Karl Stemmler-Morath.

28. Sept., 15 Uhr, Aula Realgymnasium: Tier- und Pflanzenschutz im Gebirge: Dr. S. Brunies. Schulfunksendung: Murmeltiere, Autor Dr. S. Brunies. Empfang der Sendung durch eine Klasse des Mädchengymnasiums: Hans Gisin.

26., 27., 28., 29. Sept., 8—9.35 und 10—11.35 Uhr, Cinéma Capitol: Für die Schuljugend: Vorführung des Filmes «Aktiver Vogelschutz», I. und II. Teil von Lic. P. Schmidt.

Kleine Mitteilungen

Kunsthistoriker-Vereinigung Zürich.

Freitag, den 23. September, 20 Uhr 30, spricht im grossen Saal der Galerie Neupert, Bahnhofstrasse 1, der bekannte Schriftsteller und Kunsthistoriker *Karl Scheffler*, Hamburg, über «*Adolf Menzel. Sein bürgerlicher und künstlerischer Charakter*». Der Vortrag ist öffentlich.

Schweizer-Sektion des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung.

Einladung zur Jahresversammlung in Luzern am Samstag, den 8. und Sonntag, den 9. Oktober 1938.

Die diesjährige Versammlung unserer Sektion wurde absichtlich unmittelbar vor Beginn der ebenfalls in Luzern stattfindenden Pädagogisch-psychologischen Ferienwoche des Instituts J. J. Rousseau angesetzt.

Aus dem Programm: Samstag, den 8. Oktober, 14.15 Uhr: Begrüssungsversammlung (Rathaus). 15.00 Uhr: Kunsthistorische Führung durch Alt-Luzern und das Kunsthaus. 20.30 Uhr: Oeffentlicher Vortrag von Herrn Prof. Dr. Pierre Bovet: «Erziehung in vier Erdteilen» (Bericht über seine Weltreise 1937/38). — Sonntag, den 9. Oktober, 9.00 Uhr: Jahresversammlung. 10.00 Uhr: Drei Kurzvorträge über Luzern. Ebenda. Von Dr. Fritz Blaser, Dr. Alfred Ineichen und Dr. Martin Simmen.

Atlantis.

Vor einigen Tagen erschien das diesmal ganz besonders schön gestaltete Septemberheft der von Dr. Martin Hürlimann herausgegebenen Monatsschrift «Atlantis», — Länder, Völker, Reisen.

In 8 ganz ausgezeichnet wiedergegebenen, zeitgenössischen kolorierten Stichen, Faksimiledrucken und Aquarellen alter Meister, wie Dürer, Hogenberg u. a., wird der Leser durch Alt-Nürnberg geführt und tut an Hand von Darstellungen Alt-Nürnberger Typen einen Blick in damaliges Volksleben. Vier schöne Tiefdrucktafeln zeigen dem Beschauer Bildwerke des späten Mittelalters: die Selbstbildnisse des Bildhauers Adam Krafft und des Bronzegiessers Peter Vischer, der Schalmeienbläser und das Pankraz Labenwolfsche Gänsemännchen geben dem Leser schönste Beispiele von den Schätzen des an Kunstwerken so reichen Nürnbergs.

Kurse

6. Ferienkurs in Unterägeri, 17. bis 22. Oktober 1938, für Lehrer und Lehrerinnen der Primarschulstufe.

Zweck des Kurses: Berufliche Weiterbildung; Anregung zur Bereicherung und Belebung des Unterrichts; Anleitung zum Musizieren mit einfachen Mitteln.

Unterricht: Rhythmik, Gymnastik; Einführung in die musikalisch-rhythmische Erziehung auf der Volksschulstufe — Einführung in Tonika-Do und ihre praktische Verwendung im Gesang — Musiklehre für alle — Sprecherziehung auf der Primarschulstufe: Stimmbildung und Sprechtechnik; Leselehre; Gedicht- und Sprechchorgestaltung — Lektionen mit Schulklassen. Der Unterricht wird für Anfänger und Fortgeschrittene gesondert durchgeführt.

Unterrichtslokale und Unterkunft: Hotel Seefeld in Unterägeri (Kt. Zug).

Kursgeld und Anmeldung. Kursgeld Fr. 75.— für Unterricht, Unterkunft und Verpflegung, Trinkgelder inbegriffen, ohne Getränke. Anmeldung bis 30. September an Frl. M. Scheiblauer, Zollikon/Zürich, Seestr. 28.

Jede weitere Auskunft erteilen die Kursleiter:
M. Scheiblauer, Tel. 4 91 83.
Ernst Hörler, Zellerstr. 66, Tel. 5 42 38.
Emil Frank, Kurvenstr. 40, Tel. 8 03 64.

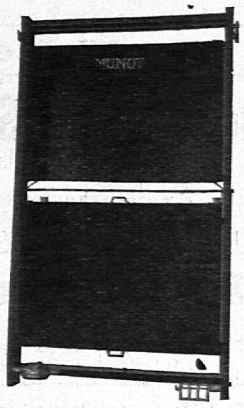
Jahresberichte

Kantonale Oberrealschule Zürich, Abteilung d. Kantonsschule, Jahresbericht 1937/38.

Kantonales Gymnasium, Zürich, Abteilung d. Kantonsschule, Jahresbericht 1937/38.

78. Jahresbericht der Schweiz. Erziehungsanstalt für katholische Knaben auf Sonnenberg in Kriens, 1937.

Raum Kunst
am Walcheplatz
Spezialabteilung der Möbel-Pfister AG
bietet in jeder Preislage handwerklich Bestes
Möbel-Pfister AG., Zürich

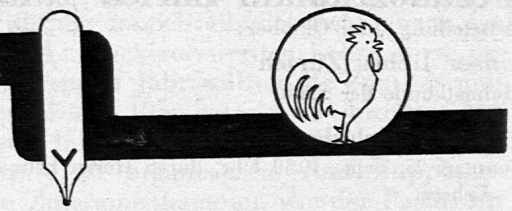


Schulwandtafeln, Stahlrohrschulbänke
Lehrmittel, Meßgeräte
fabrizieren wir in Ia Qualität
Maßstabfabrik Schaffhausen AG
Schaffhausen

Brause-Federn

werden von den bedeutendsten Fachlehrern für die Schweizer Schulschrift

sehr empfohlen.



Fordern Sie Federmuster und Prospekte kostenlos durch:
ERNST INGOLD & CO., Herzogenbuchsee, Generalvertretung u. Fabriklager für die Schweiz

Schweizer Fahnen für die Schulzimmer liefern preiswert **Fraefel & Co., St. Gallen** Immer führend in der Fahnenbranche. Tel. 27891

Bestempfohlene Schulen und Institute für junge Leute

Deutsche Schweiz

Neuzeitliche, praktische **AUSBILDUNG**

für das Handels- und Verwaltungsfach, den allgemeinen Bureaudienst [Korrespondenz-, Rechnungs- und Buchhaltungswesen], Geschäftsführung und Verkauf einschliesslich Dekoration. Alle Fremdsprachen. Diplom. Stellenvermittlung. Mehr als 30jähr. Bestand der Lehranstalt. Prosp. u. Ausk. durch die Beratungsstelle der **Handelsschule Gademann, Zürich,** Gessnerallee 32

INSTITUT JUVENTUS · ZÜRICH
Uraniastr. 31-33, Tel. 57.793/94
Maturitätsvorbereit., Handelsdiplom, Abendgymnasium, Abendtechnikum, **50 Fachlehrer**

HAUSHALTUNGSSCHULE ZÜRICH
Sektion Zürich des Schweizerischen Gemeinnützigen Frauenvereins
Koch- und Haushaltungskurs
FÜR EXTERNE
Dauer 5½ Monate. **Beginn der nächsten Kurse:** ca. 20. Oktober 1938 und 20. April 1939. — **Prospekte.** Auskunft täglich 10—12 und 14—17 Uhr durch das Bureau der Haushaltungsschule **Zeltweg 21a.**

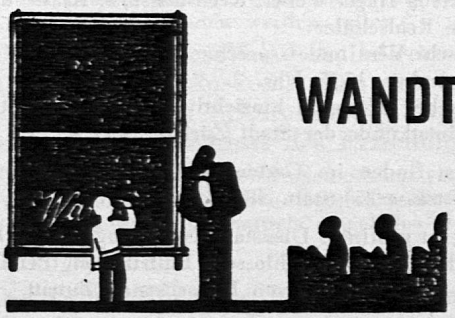
Minerva Zürich
Rasche u. gründl. **Maturitäts**vorbereitung
Handelsdiplom

Welschland

Pension und Schule *für Jugendliche*
Roche bei Aigle (Vaud)
Gründlicher Französischunterricht. Handels-, Englisch- und Italienischkurse auf Wunsch. Sport, Ausflüge usw. Sehr mässige Preise. Auskunft und Prospekte durch die Direktion **M. A. Aubry, Roche**

«La Chaumière»
Französische Sprache. Suggestive Methode. Handelskorrespondenz. Erfolg in einem Semester garantiert. Referenzen.
Dipl. Prof. **A. Christen-Lozeron, Villiers** [Neuenburg].

Töchterinstitut, Sprach- und Haushaltungsschule **Schüller-Guillet**
YVONAND am Neuenburgersee
Gründl. Französ. Ganz individuelle Erziehung. Staatl. gepr. Expertisen. Dipl. Lehrerschaft. Mäss. Pr. Prosp.



WANDTAFELN
bewährte, einfache Konstruktion
Rauch- und Albisplatten
GEILINGER & CO. WINTERTHUR

Kleine Anzeigen

Mitglieder Rabatt!

An ruhiger Lage im Glarnerland [am Walensee] 263
Wohnung zu vermieten
elektr. Licht und kochen, Zentralheizung. Für ruhebedürftige Familie sehr geeignet. **J. Egger-Menzi, Filzbach** [Glarus]. Telephon 4 33 56.

Sekundarschule Uster
Offene Lehrstelle

An der Sekundarschule Uster ist auf Beginn des Schuljahres 1939/40 eine durch Rücktritt des bisherigen Inhabers frei werdende Lehrstelle neu zu besetzen. 279

Die Wohnungsentschädigung beträgt Fr. 1000.—, die freiwillige Gemeindezulage Fr. 700.— bis Fr. 1700.—, wovon gegenwärtig 5⅓ % (Ledige 6⅔ %) in Abzug kommen. Zwei Studienjahre und die auswärtigen Dienstjahre werden angerechnet. Bewerber der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung wollen ihre Anmeldung unter Beilage des zürcherischen Sekundarlehrerpatentes, des Wahlfähigkeitszeugnisses, der Ausweise über bisherige Lehrtätigkeit und des Stundenplanes bis zum 15. Oktober 1938 dem Präsidenten der Pflege, Herrn Dr. A. Bauhofer, einreichen.

Uster, den 11. September 1938. Die Sekundarschulpflege.

Offene Lehrstelle

An der **bündnerischen Kantonsschule in Chur** ist die Stelle eines

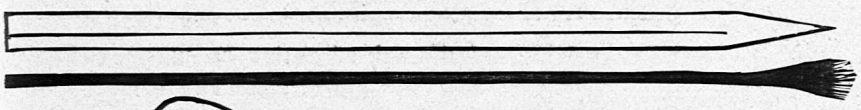
Handelslehrers

neu zu besetzen und wird hiemit zu freier Bewerbung ausgeschrieben. Antritt nach Neujahr 1939. Gehalt: das gesetzliche, bei maximal 30 Unterrichtsstunden in der Woche. Der Beitritt zur Alters- und Versicherungskasse der kantonalen Beamten und Angestellten ist obligatorisch.

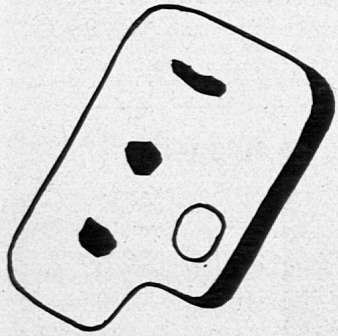
Bewerber müssen zur Erteilung sämtlicher Handelsfächer befähigt sein. Anmeldungen mit Ausweisen über Studiengang, abgeschlossene Bildung, wissenschaftliche Befähigung, praktischer Lehrtätigkeit und einer kurzen Darstellung des Lebenslaufes mit genauen persönlichen Angaben unter Beilage von Zeugnissen über Leumund und Gesundheit sind bis 12. Oktober 1938 an das unterzeichnete Departement zu richten. 281

Chur, den 19. Sept. 1938. Das Erziehungsdepartement.

Zeichnen und Malen in der Schule



An die sehr verehrte Lehrerschaft!
Mit Freude stehen wir Inserenten Ihnen mit Rat und Tat zur Seite. Verlangen Sie unverbindliche Offerte.



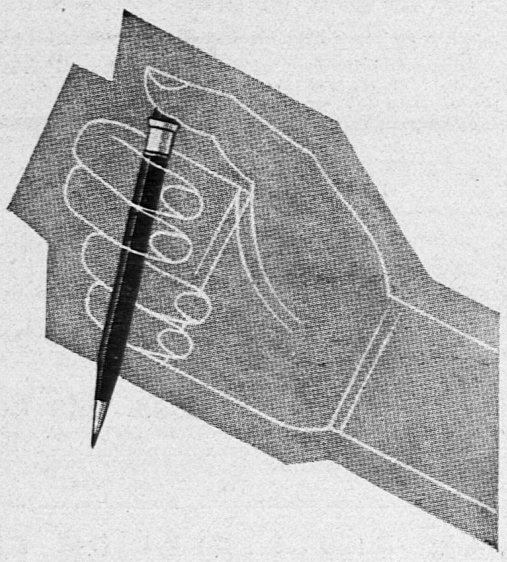
Heron
Fixatif
wasserhell
durch alle Papeterien erhältlich.
BRINER + CO. ST. GALLEN

NEU! NEU!
WÄRTLI A.-G., AARAU • Schulartikel en gros
Das neue Einkaufs-System für Schulartikel!
Schriftlich bestellen. Reisespesen sparen.
Daher viel billigere Preise geniessen.
Wanderkollektion verlangen. Gegenmuster einsenden.
Verlangt die billige Reisespesen-Kompensations-Preisliste bei
WÄRTLI A.-G., AARAU • Schulartikel en gros

Auswahl • Qualität
Scholl
das Fachgeschäft für gute
Mal- und Zeichenmaterialien
Ölmalerei, Zeichnen, Aquarell, Modellieren,
Holz- und Linolschnitt
Gebrüder Scholl AG., Zürich, Poststraße 3, Tel. 35710

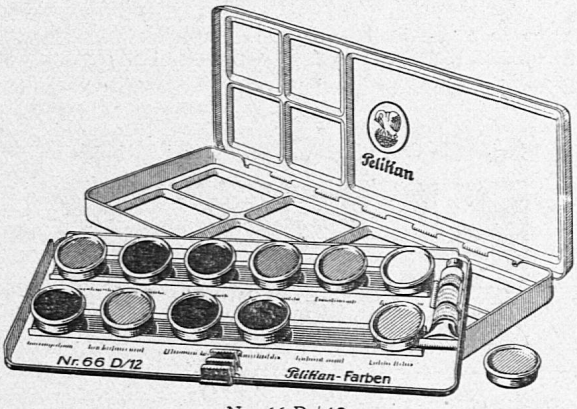
EIDENBENZ-SEITZ & Co
LITHOGRAPHIE / CARTONNAGE
OFFSETDRUCK
ST. GALLEN
UNTERSTRASSE 24
ANSCHAUUNGSMATERIAL / SCHULFIBELN
MALVORLAGEN / ZEICHNUNGSHEFTE

KOH-I-NOOR-BLEISTIFTFABRIK
L. & C. HARDTMUTH



KOH-I-NOOR
Automatic
Dieser elegante Minenstift ist überall
in Papeterie-Geschäften erhältlich.

Pelikan **WASSERFARBKASTEN**



Nr. 66 D / 12

Die Pelikan-Wasserfarbkasten enthalten Studienfarben, die sich leicht unter dem Pinsel lösen, den Arbeiten ein frisches, belebt farbiges Aussehen geben und sich im Ton nach dem Auftrocknen kaum verändern. Die Farben liegen in rostfreien auswechselbaren Schälchen.

Nr. 66 D / 12, Blechfarbkasten mit 12 Farbschälchen und 1 Tube Weiss. Herausnehmbarer Einsatz.

Nr. 66 DM / 12, Blechfarbkasten mit 12 Farbschälchen und 1 Tube Weiss.

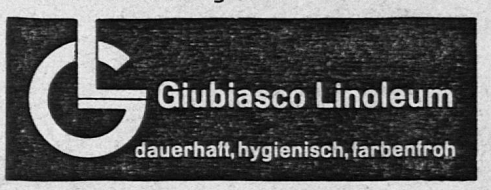
Erhältlich in den Fachgeschäften.

GÜNTHER WAGNER A.-G. ZÜRICH

Bouclé-Linoleum
und
Super-Walton-Kork
sollten in keiner Wohnung fehlen!

Bouclé ist eine schweizerische Linoleum-Neuheit
Bouclé wirkt im Wohnraum wie ein gefälliger Teppich
Bouclé befreit die Frau vom vielen Putzen u. Klopfen
Bouclé ist in den preisgünstigsten Stärken erhältlich

Jedes Linoleumfachgeschäft kann Sie beraten



Freie Besichtigung unserer Erzeugnisse:
Zürich, Talstrasse 9 **Bern,** Gurtengasse 3

Super-Walton-Kork ist elastisch und fusswarm
Super-Walton-Kork lässt sich auch gut reinigen
Super-Walton-Kork für Schlafräume, Küche und Bad
Super-Walton-Kork ist der wirtschaftlichste Belag

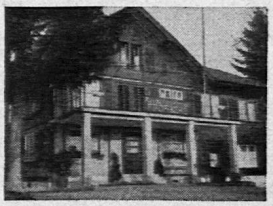
Empfehlenswerte Ferienorte!

Ostschweiz

Schaffhausen am Rheinfall
Hotel KRONENHALLE

(Christliches Hospiz). Für Schulen, Pensionate, Vereine, Gesellschaften, stehen grössere und kleine Säle zur Verfügung. Vorzügl. Essen, auch vegetarisch, ab Fr. 1.50 in jeder Preislage. Auswahlmenus auf Wunsch durch die Verwaltung, Telephon 280.

Bellevue-Frohberg ob Rapperswil



25 Min. von Rapperswil u. Rüti. Prächtiger Ausflugs- u. Ferienort, inmitten von Wiesen, mit Aussicht auf See und Gebirge. Räume für Schulen u. Gesellsch. Ia Küche, Parkplatz.

Telephon 21.303.

Familie Wehrli.

Tessin

Für wenig Geld geniessen Sie die schönsten Ferien in der

Locarno-Monti

Pension Bernet
Fliess. kaltes u. warmes Wasser. Zentralh. Loggien, Balkone. Gr. Garten. Ia Verpflegung. Prospekte postwendend. Tel. 2.68. Bes. A. Bernet-Trüssel.

Hôtel-Pension Excelsior Locarno-Monti

Wunderschöne und sonnigste Lage. Loggien. Gepflegte Butterküche. Traubenkur. Pensionspreis Fr. 8.— bis 9.—. Telephon 4.92.

Lugano-Paradiso
ESPLANADE HOTEL

Behagliches Familienhaus direkt a. See. Eigen. Strandbad. Pension Fr. 9.—. Höfl. empfiehlt sich
Familie Daetwyler.

Tesserete *550 Meter über Meer bei Lugano*
das Ferien-Paradies im Tessin
Badestrand am Origliosee. Tramverbindung mit Lugano bis 24 Uhr. Prospekte durch das Verkehrsbureau.

Ausland

Alassio

Pension Schweizerhof
Direkt am Meer, aller Komfort, prima Küche. Pauschalpreis von Lire 28.— an. Der Schweizer Besitzer: **A. Fleig.**

Nervi bei Genua

Pension Villa Bonera
Gutbürgerliches Familienhaus — Bevorzugt von Schweizern — Herrl. Lage — Großer Park — Direkter Zugang z. Meer — Gute Küche — Ganzjährig

ROM

HOTEL PENSION FREY
Via Liguria 26
Bestempfohlenes Schweizerhaus. Schönste Lage. Mässige Preise. Hotelbons Kat. «C».

BEZUGSPREISE:

		Jährlich	Halbjährlich	Vierteljährlich
Bestellung direkt beim Verlag oder beim SLV	Schweiz . . .	Fr. 8.50	Fr. 4.35	Fr. 2.25
	Ausland . . .	Fr. 11.10	Fr. 5.65	Fr. 2.90

Im Abonnement ist der Jahresbeitrag an den SLV inbegriffen. — Von *ordentlichen Mitgliedern* wird zudem durch das Sekretariat des SLV oder durch die Sektionen noch Fr. 1.50 für den Hilfsfonds eingezogen. — Pensionierte und stellenlose Lehrer und Seminaristen zahlen nur Fr. 6.50 für das Jahresabonnement. — *Postcheck der Administration VIII 889.*

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

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

AZ Landesbibliothek Bern

ERFAHRUNGEN
IM NATURWISSENSCHAFTLICHEN UNTERRICHT
Expériences acquises dans l'enseignement des sciences naturelles
MITTEILUNGEN DER VEREINIGUNG SCHWEIZERISCHER NATURWISSENSCHAFTSLEHRER
BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

SEPTEMBER 1938 — 23. JAHRGANG • NUMMER 5

Zur Behandlung des Insektenfluges in der obern Mittelschule[1])

Von *A. Steiner*, Städt. Gymnasium, Bern.

Die nachfolgenden Ausführungen gründen sich auf eine seit mehreren Jahren durchgeführte Bearbeitung dieses Gebietes im Praktikums- und Lehrunterricht der drittobersten Gymnasialklasse. Dabei wurde im Praktikum in gleicher Front gearbeitet; das Thema eignet sich aber ebenso gut zu einer gruppenweisen oder individuellen Untersuchung durch noch ältere Schüler.

Es erübrigt sich beinahe, darauf hinzuweisen, dass durch die hier bekanntgegebene Behandlung nur eine der verschiedenen Lösungen dieser Aufgabe, nicht aber ein Musterbeispiel einer solchen, dargestellt werden soll.

I. Flugmuskulatur und Flügelbewegung.

1. Anknüpfung. In einer vorausgegangenen Behandlung der Vögel waren bei der Sektion der Taube Lage, Bau und Wirkungsweise der Flugmuskulatur dargelegt worden, wobei u. a. auch der Sehnenverlauf von Heber und Senker und damit die direkte Muskelleistung hervortraten (ohne dass indes auf eine gegensätzliche Anordnung und Wirkungsmöglichkeit der Muskulatur verwiesen wurde).

2. Daraus folgt die Fragestellung: Wie liegen nun die entsprechenden Verhältnisse beim Insektenflügel?

Auch hier muss einiges vorausgesetzt werden können, nämlich die Kenntnis der äusseren morphologischen Verhältnisse des Insektenkörpers.

Für den Brustabschnitt bedeutet dies die Kenntnis der drei bezüglichen Segmente, ihres besonderen Aufbaus aus Rücken-, Seiten- und Bauchplatten (Tergum, Pleuren und Sternum) und der Eingelenkungsstellen von Flügeln und Gliedmassen. Am besten bringt dies der Querschnitt des zweiten Brustsegmentes (als des Hauptabschnittes für den Flug) zum Ausdruck (siehe Fig. 1).

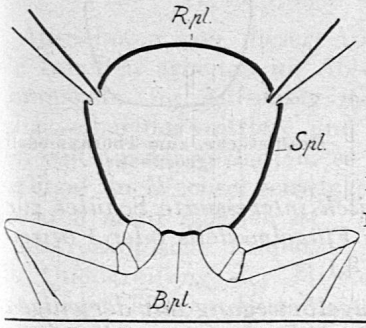


Fig. 1.
Schematischer Querschnitt durch das 2. Brustsegment.
R.pl. = Rückenplatte (Tergum).
S.pl. = Seitenplatte (Pleura).
B.pl. = Bauchplatte (Sternum).

[1]) Die Bearbeitung dieses Themas war in den Grundzügen schon seit längerer Zeit vorbereitet; bei der näheren Ausführung konnte aber noch auf einige Fragen Bezug genommen werden, die von H. Weber in seinem Aufsatz über den Vogelzug (Erfahrungen Nr. 4, Juli 1938) gestellt wurden.

Dabei sind zwei Hinweise notwendig: Die Dehnungsfähigkeit des Thorax in der Sagittal- oder Querrichtung beruht auf der Beweglichkeit der Rückenplatte, während Seite und Basis ein starres System darstellen. Die Flügel bestehen in ihrer Anlage aus zwei aufeinanderliegenden Lamellen, sind also ursprünglich flache Taschen, deren Wände hernach bis auf die von Tracheen, Nerven und Blut durchzogenen Adern zusammenwachsen. Die obere Flügellamelle steht an der Eingelenkungsstelle mit der Rückenplatte, die untere mit der Seitenplatte in Verbindung. (Damit ist aber nur das Grundschema des Gelenkes erfasst, da dieses durch die Einschaltung von besonderen kleinen Chitinstücken, den Pteralia oder Axillaria, zu einem der kompliziertesten Gelenke des Insektenkörpers wird.)

Zu der nun folgenden Untersuchung sind an *Material* und *Gerätschaften* notwendig: a) Grössere Dipteren, besonders Schwebefliegen (Eristalis tenax), Bremsen (Tabanus-Arten) und Schmeissfliegen (Calliphora-Arten), frisch oder als Formalinpräparate (Alkoholkonservierung macht zu hart; Hymenopteren, z. B. Honigbienen, sind z. T. wegen der grösseren Festigkeit ihres Chitinskeletts, z. T. aber aus anatomischen Gründen weniger geeignet als Dipteren. Es muss reichliches Material zur Verfügung stehen, für jeden Schüler 2—3 Exemplare des Untersuchungsobjekts); b) Schnittmesser (plan-konkav geschliffene Rasiermesser oder Rasierklingen in Haltern); c) Stativlupen oder Mikroskope mit der Vergrösserung von etwa 20; d) Sezierbecken von der ungefähren Grösse der Objekttische der vorgenannten Instrumente, z. B. quadratische oder runde Blechschachteln von etwa 8 cm Durchmesser und 2 cm Tiefe, die mit einer ½—1 cm dicken Schicht aus Schusterpech und Bienen- oder Kunstwachs (1 : 1) ausgegossen sind; e) Insektennadeln.

3. Anatomische Untersuchung.

Bei der näheren Fragestellung nach dem Ort, dem Verlauf und den Ansatzstellen der Flugmuskulatur ergibt sich ohne weiteres, dass diese im Brustraum gesucht und durch geeignete Schnitte erschlossen werden muss.

a) Wie sind die Schnitte zu führen? Die Möglichkeiten werden von den Schülern festgestellt; die Schnitte werden dabei an einem Plastilinklumpen, der den Insektenthorax wiedergibt, vorgeführt.

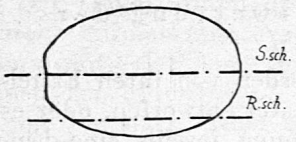


Fig. 2.
Plastilin-Thorax von oben.
S.sch. = Sagittalschnitt } Vertikal-
R.sch. = Randschnitt } schnitte.

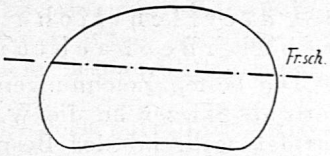


Fig. 3.
Plastilin-Thorax von der Seite.
Fr.sch. = Frontalschnitt (etwas oberhalb der Körpermitte und mit schwachem rückwärtigem Einfallen geführt, um im Verlauf der Längsmuskulatur zu bleiben).

Bei diesem Verfahren wird der Thorax, von dem der Kopf abgetrennt wurde, nur angeschnitten; der Insektenkörper wird

hierauf im Sezierbecken durch Nadeln in geeigneter Lage fixiert, worauf Beobachtung und Zeichnen der jeweiligen Schnittfläche erfolgen. Die viel schwieriger auszuführenden Dünnschnitte können unterbleiben, wenn nicht eigentliche mikroskopische Präparate hergestellt werden sollen.

Wenn für die Untersuchung 1 1/2 bis 2 Stunden zur Verfügung stehen, werden die Vertikalschnitte (zuerst Rand-, dann Sagittalschnitt) gewählt, weil sie für jeden Muskeltypus auch die Ansatzstellen erkennen lassen; für die Dauer einer Stunde empfiehlt sich die Anfertigung eines Frontalschnittes. (Der Querschnitt eignet sich aus später ersichtlichen Gründen am besten zur Wiederholung; er wird dabei als mikroskopisches Präparat projiziert.)

b) Ausführung und Beobachtung der Schnitte: (s. Fig. 4, 5 und 6).

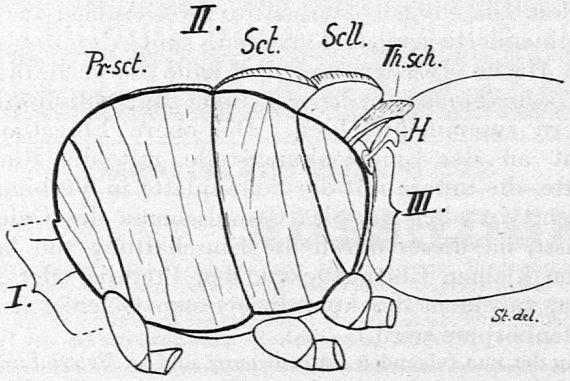


Fig. 4. **Randschnitt links mit Quermuskulatur** bei Calliphora erythrocephala (nach Präparat). Beinansätze der linken Körperseite sichtbar.

I., II., III. = 1., 2., 3. Brustsegment.
Pr.sct. = Praescutum } des 2. Brustsegments.
Sct. = Scutum
Scll. = Scutellum
Th.sch. = Thoraxschüppchen.
H. = Haltere (Schwungkölbchen).

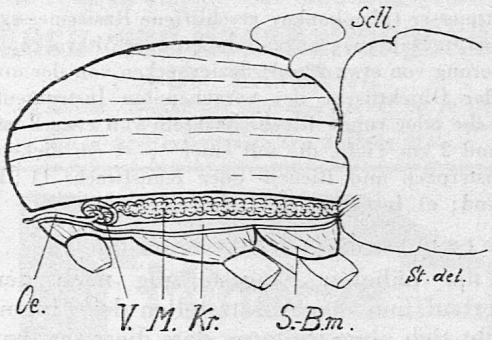


Fig. 5. **Sagittalschnitt mit Längsmuskulatur** bei Calliphora erythrocephala (nach Präparat). Beinansätze der rechten Körperseite sichtbar.

Scll. = Scutellum des 2. Brustsegments.
Oe. = Oesophagus (Speiseröhre) } Darmkanal
V. = Valvula (Ventil von Oe. zu M.)
M. = Mitteldarm (Thoraxabschnitt)
Kr. = Kropf
S.-B.m. = Seiten- und Beinmuskulatur.

4. Unterrichtliche Auswertung der Schülerbeobachtungen.

Die besten Zeichnungen werden von ihren Erstellern als Skizzen an die Wandtafel entworfen, oder es erfolgt während der Besprechung jeweils eine Eintragung der Muskeltypen in Umriss-Skizzen des Thorax.

a) Feststellung der Hauptmuskelarten und Benennung derselben nach ihrem Verlauf: Quermuskulatur; Ansatzstellen: Rücken- und Bauchplatte. Längsmuskulatur; Ansatzstellen: Vorder- und Hinterwand des Thorax oberhalb des Darmkanals.

b) Unmittelbare Wirkung dieser Muskeln?

Kontraktion der Quermuskulatur: Senken der Rükkenplatte. — Kontraktion der Längsmuskulatur: Aufwölbung (= Heben) der Rückenplatte. — Vergleich: Spannen eines Bogens durch Verkürzung seiner Sehne.

c) Beziehung zu den Flügeln? (= mittelbare Wirkung dieser Muskulatur).

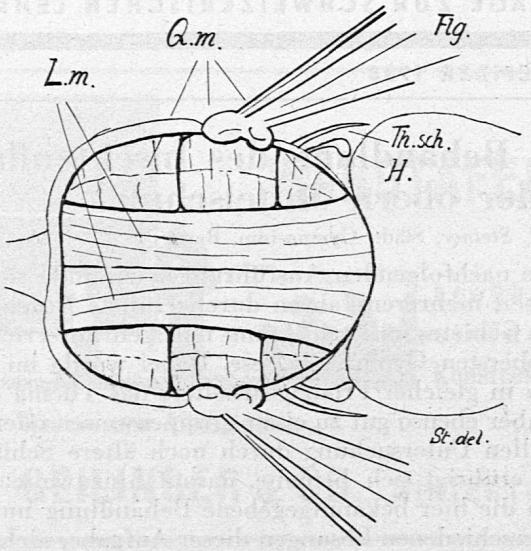


Fig. 6. **Frontalschnitt** bei Eristalis tenax (nach Präparat). L.m. = Längsmuskeln. Q.m. = Quermuskeln. Flg. = Flügel. Th.sch. = Thoraxschüppchen. H. = Haltere.

Quermuskulatur: Senken der Rückenplatte und des damit verbundenen kurzen Flügelkraftarms: Heben des längeren äusseren Lastarms, d. h. des Flügels.

Längsmuskulatur: Heben der Rückenplatte und des Flügelkraftarms: Senken des Flügels. (Bei frisch getöteten Hymenopteren und Dipteren kann durch Druck auf den Thorax und darauffolgendes Loslassen der Auf- und Abschlag der Flügel einigermassen erzeugt werden.)

d) Ueberleitung zum Modell:

Vier bereitgehaltene, zurechtgebogene Drahtstücke, die den Hauptskeletteilen des Thoraxquerschnittes und den Flügeln entsprechen, werden ungeordnet vor die Schüler hingelegt (Fig. 7a): Wer stellt damit die Flügelbewegung dar? — Zusammenstellen durch die Schüler; Nachahmung der Flügelbewegung. — Wo sind beim wirklichen Objekt die Verbindungen der Flügel mit dem Thorax, wo die Scharniere? (sie fallen zusammen). Fig. 7b.

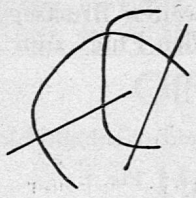


Fig. 7a. **Drahtstücke, ungeordnet.**

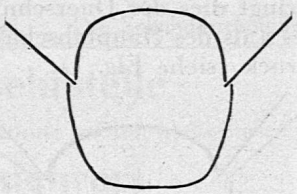


Fig. 7b. **Drahtstücke, zum Thoraxmodell geordnet.**

e) Anregung an technisch interessierte Schüler zur weiteren Ausführung des Flügelmodells oder Vorweisung eines solchen. (Fig. 8.)

f) Vergleich dieser Flügelbewegung mit derjenigen der Vögel.

Hier: Einschaltung eines Zwischenstücks (einer «Uebersetzung»): Indirekte Flügelbewegung. Dort: Direkte Flügelbewegung.

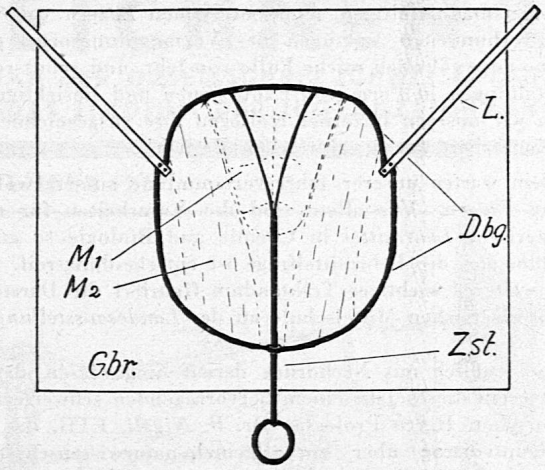


Fig. 8. **Modell für die Flügelbewegung.**
G.br. = Grundbrett. L. = Blechlamelle. D.bg. = Drahtbügel. Z.st. = Zugstange mit Führung und Ring. M_1 und M_2 = Auf das Grundbrett gezeichnete Längs- und Quermuskulatur.

Zweckmässigkeiten: Vergrösserung der Ansatzflächen für die starke Flugmuskulatur, deren Ansatz an den winzigen Kraftarm des Flügels Schwierigkeiten bietet. Kleiner Weg des Kraftarms und entsprechend der Flugmuskulatur; daraus Möglichkeit hoher Schwingungszahlen (Biene und Stubenfliege etwa 200, Stechmücke bei 300).

g) Ergänzungen.

Flügelstellung während einer Schwingung: Abschlag von hinten-oben nach vorn-unten; Aufschlag von vorn-unten nach hinten-oben; demnach Achterfigur der Flügelspitze mit Drehung des Flügels um seine Längsachse, dessen Vorderkante im allgemeinen vorausgeht (Fig. 9). Diese Flügelführung wird z. T. durch die kunstvolle Eingelenkung, z. T. durch sehr kleine, direkt ansetzende Seiten- oder Pleuralmuskeln bewirkt.

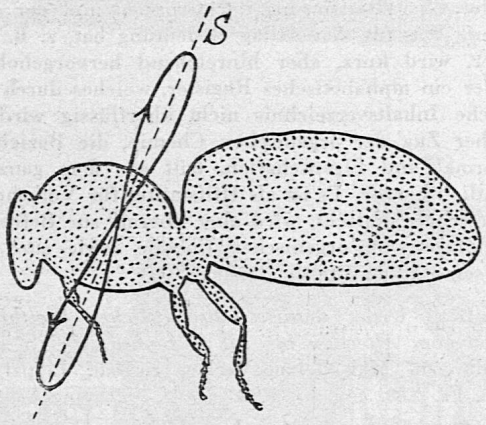


Fig. 9. **Flügelbewegung eines Insekts** (nach Stellwaag, 1910). Achterfigur der Flügelspitze; S = Schwingungsebene.

Ausnahmen von dieser Art der Flügelbewegung: Die Libellen arbeiten im Abschlag mit direkten Seitenmuskeln, im Aufschlag mit indirekten Quermuskeln, wobei das mittlere und hintere Thoraxsegment sich selbständig verhalten, so dass Vorder- und Hinterflügel im Wechsel schwingen, was bei den anderen Insekten nicht möglich ist.

Mikroskopische Präparate lassen besonders schön die Querstreifung der Muskelfasern erkennen, was schon der älteren Histologie bekannt war; ausserdem ist die ausserordentliche Zahl und die feine, beinahe gleichmässige Verteilung der Tracheenendigungen in der Flugmuskulatur auffällig, wenn auch leicht verständlich.

h) Die Wiederholung kann mit grossem Vorteil von den folgenden mikroskopischen Präparaten, die projiziert werden, Gebrauch machen: Querschnitt durch den Thorax (dessen Muskelansicht von den Schülern auf Grund ihrer Kenntnisse vorauszusagen ist); bei ihm ist der Ansatz der Längsmuskulatur, ohne den das Verständnis ihrer Wirkungsweise sehr erschwert ist, nicht zu sehen, weshalb er sich nicht zur Einführung eignet; siehe oben! Ferner: Ganzpräparat kleiner Insekten, z. B. von Dipteren, bei dem durch verschieden tiefe Einstellung die Muskelarten sichtbar werden [2]. (Schluss folgt.)

Die Hausgrille

Die Hundstagshitze hat uns aus dem Garten ins Haus getrieben. Nun sitzen wir hinter geschlossenen Fensterläden und versuchen, unsere Gedanken zu sammeln, um einen Brief zu schreiben. Meine liebe Frau sitzt am Esstisch, ich am Schreibtisch. Jedes hat ein Blatt Papier vor sich und kaut an einer Schreibfeder. Von irgendwoher erschallt ohne Unterbruch ein schrilles, unsagbar hohes Surren:

Ssssrrrrrrrrr . . .

Mein Kopf schmerzt, ich versuche mit aller Kraft, mir meinen guten Freund, dem der Brief gilt, leibhaft vorzustellen. Aber das grässliche Sirren nimmt all mein Empfinden gefangen. Bald schwillt es an, bald geht es in ein erträglicheres Säuseln über. Jetzt nimmt das Crescendo-Diminuendo sogar rhythmische Formen an Ssrrr-Ssrrr-Ssrrr-Ssrrr. Ich sinne darüber nach, ob wirklich der Ton selber diese Schwingungen trägt oder ob mein gemartertes Ohr mir dies vortäuscht. Nun klingelt schrill ein Fahrrad, eine Autohupe brüllt aufdringlich daher, die Strassenbahn erzeugt in der Kurve einen schauerlichen Pfiff. Aber all diese Klänge sind süsse Musik gegen das Grillenzirpen, das ohne Unterbruch weitergeht. Raffinierter wird niemals ein Teufel eine arme Seele quälen können, als mich dieser Grillensang martert.

Plötzlich ertönt die ruhige Stimme meiner Frau: «Mit einem Brief wird's heute nichts. Die Grillen singen mich immer wieder in den Schlaf, ein besseres Schlafmittel als dieses trauliche Zirpen gibt es nicht auf der Welt. Ich muss etwas anderes anfangen.»

Ich habe wohl falsch verstanden: «trauliches Zirpen . . Schlafmittel». Unfassbar, wie man so empfinden kann.

In diesem Augenblick kommt mein guter alter Onkel in die Stube. Ich muss ihn zum Schiedsrichter machen: «Sag einmal, wirkt jetzt das Grillenzirpen auf dich beruhigend oder aufreizend?» Onkel Fritz kommt mit der Pfeife im Mund auf mich zu. «Was für ein Grillengezirp?»

«Nun das, was jetzt eben durch das Haus sirrt!»

Der Onkel nimmt die Pfeife aus dem Mund und horcht aufmerksam. Nach einer Weile schüttelt er den Kopf. «Ich kann mit dem besten Willen nicht einen Ton hören!»

Ich bin starr. «Aber so pass doch auf: Jetzt: ssrrrssrrr. Es ist als würde mir mit einer feinen Laubsäge ein Knochen bis ins Mark hinein angesägt!»

Fast erschrocken schaut mich der Onkel an: «Du bist überreizt, leg dich doch ein Stündchen nieder.»

[2]) Auf diese Möglichkeit wurde ich von Herrn cand. phil. Rosin in Bern aufmerksam gemacht, der mit Drosophila gute Ergebnisse erzielte (steigende Alkoholreihe, Xylol, Kanadabalsam).

Er nimmt die Pfeife wieder zwischen die Lippen. «Ich kann dich versichern, es ist überhaupt nicht das Geringste zu hören. Du phantasierst, hast wohl gar einen Hitzschlag. Soll ich den Fiebermesser holen.»

Ich will meine Frau zur Zeugin anrufen. Die aber hat sich in ihrem Ruhesessel zurückgelehnt und ist sanft eingeschlafen.

Das Zirpen der Hausgrille ist auf einen so hohen Ton gestimmt, dass es unmittelbar an der Grenze der Wahrnehmbarkeit liegt. Manche Menschen hören den Grillensang überhaupt nicht oder nur ausnahmsweise. Anderen kommt er nur als ein sanftes Säuseln zum Bewusstsein. Es gibt aber auch Unglückliche — und zu denen gehört der Berichterstatter — für die das Zirpen der Grillen eine furchtbare Nervenprobe bedeutet.

Das Schlimmste ist, dass man den Sänger auf keinen Fall vertreiben oder ausrotten kann. Er bewohnt die verstecktesten Fugen und Ritzen, hält sich, solange es Tag ist, streng verborgen und kommt nur in der Dunkelheit zum Vorschein, um allerlei Dinge zu naschen, die er in Küche und Keller findet. In alldem gleicht das «Heimchen» der Küchenschabe. Mit ihr teilt es auch die besondere Vorliebe für warme Orte. Wo es die Verhältnisse gestatten, vollzieht sich auch hier die Fortpflanzung das ganze Jahr hindurch ohne Unterbruch. Der Hauptunterschied im Gebaren der beiden Tierchen ist die Stimme. Die Schaben sind ausnahmslos stumm; die Heimchen lärmen unentwegt. Man fragt sich wozu?

Das schwirrende Zittern des Flügels, ausgehend von einer durch Reibung in Schwingung versetzten Schrillader, ist eine spezielle Kunst des männlichen Tierchens. Beiden Geschlechtern aber sind besondere Hörvorrichtungen eigen in Form von trommelfellartigen Sinnesorganen.

Die Absicht der musizierenden Männchen ist es, das in der Nachbarschaft wohnende Weibchen durch den Ton herbeizulocken. Sind mehrere Bewerber zugleich in der Nähe, so entsteht oft ein vielstimmiges Gezirpe, das besonders dann sehr unangenehm wirkt, wenn die Schwingungszahlen der Töne nahe beisammen liegen. Bei allen Grillen ist ein solches vielstimmiges Konzert in der Regel nur der Auftakt für einen weit gefährlicheren Wettbewerb. Langsam nähern sich die Kämpen mit hocherhobenen Fühlern. Dann stürzen sie sich aufeinander und packen sich mit ihren furchtbaren Kieferdolchen. Diese Eifersuchtskämpfe werden mit grösster Erbitterung geführt und enden fast immer mit dem Tod des einen der beiden Partner. Und im Siegestaumel macht sich die überlebende Grille sofort über den Leichnam des Besiegten her und frisst ihn mit Stumpf und Stiel. Dann aber erschallt bald wieder das gewohnte Sssrrr Sssrrr, diesmal allerdings einstimmig. Auf solche Weise vollzieht sich im Grillengeschlecht die sogenannte Zuchtwahl, das Ueberleben des Tüchtigsten, der dann seine Fähigkeiten und «Vorzüge» auf seine Nachkommen vererbt. (Aus «Tiere, die mit uns leben», Verlag: Sauerländer & Co., Aarau.)

Vereinsmitteilungen

Geehrte Kolleginnen und Kollegen!

Die auf 1./2. Oktober nächsthin nach Luzern einberufene *Jahres*versammlung unserer Vereinigung und des Gesamtvereins wird Ihnen hiemit in Erinnerung gerufen.

Zu den mannigfaltigen, mit dem Namen *Luzern* von vorneherein verbundenen Vorzügen des Versammlungsortes gesellt sich eine ungewöhnlich reiche Fülle von lehr- und genussreichen Veranstaltungen in Form von Exkursionen und Besichtigungen. Lohnen wir unseren Luzerner Kollegen ihre ausgezeichnete Organisationsarbeit durch zahlreichen Besuch!

Zudem warten unserer Jahresversammlung aussergewöhnlich wichtige Fragen. Vor allem sind die Vorarbeiten für eigene schweizerische *Lehrmittel* in Chemie und Biologie so gut wie abgeschlossen; die Lehrmittelfrage ist entscheidungsreif.

Als weiteres wichtiges Traktandum figuriert die Darstellung der schweizerischen Mittelschule an der *Landesausstellung 1939 Zürich*.

Es sei endlich mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass der Gesamtverein dieses Jahr einem hervorragenden schweizerischen Naturforscher, Herrn Professor Dr. *P. Niggli*, ETH, das Wort zum Hauptvortrag über ein allgemein-naturwissenschaftliches Thema erteilen wird.

Kolleginnen und Kollegen! Wir rufen Euch auf zu zahlreicher Teilnahme an der Luzerner Tagung.

Bern, 24. August 1938.

Mit kollegialem Gruss:

Der Vorstand
der Vereinigung schweizerischer Naturwissenschaftslehrer.

Buchbesprechungen

Hans Kappeler: *Einführung in die organische Chemie.* 120 S. Heinrich Majer, Basel 1938. Brosch. Fr. 4.20; für Schulen Fr. 3.60.

Dieses Buch ist als Fortsetzung zu betrachten zu der vor zwei Jahren erschienenen *Einführung in die Chemie* (vgl. «Erf.» 1936, Nr. 3) des gleichen Verfassers. Es führt ohne Umschweife geschickt in das Wesen der organischen Chemie ein und beschreibt in guter systematischer Ordnung die wichtigsten Verbindungstypen. Stoffe und Reaktionen sind sorgfältig ausgewählt; immerhin wurden, wo es die Uebersicht erfordert, auch weniger wichtige Stoffe eingereiht. Die Klarheit der Einteilung wiederholt sich in der Charakterisierung der Gruppen und der einzelnen Substanzen. Was für den Alltag Bedeutung hat, z. B. Alkohol, Fett, Teer, wird kurz, aber hinreichend hervorgehoben; nur fehlt leider ein alphabetisches Register, welches durch das sehr ausführliche Inhaltsverzeichnis nicht überflüssig wird. — Ein wesentlicher Zug der organischen Chemie, die Beziehung zwischen Formel und Eigenschaften, tritt aus dem ganzen Buch recht deutlich hervor. Es ist als Hilfsmittel für Volkshochschule und Mittelschule gedacht, wird aber überall zur Befestigung in den Grundlagen der organischen Chemie sowie auch zur Einführung seine guten Dienste leisten. *H.*

Emil Walter: *Unser naturwissenschaftliches Weltbild. Sein Werden vom Altertum bis zur Gegenwart.* 247 S. in m8. 84 Abbildungen. Max-Niehans-Verlag, Zürich, Leipzig. Preis: brosch. Fr. 7.80, geb. Fr. 9.20.

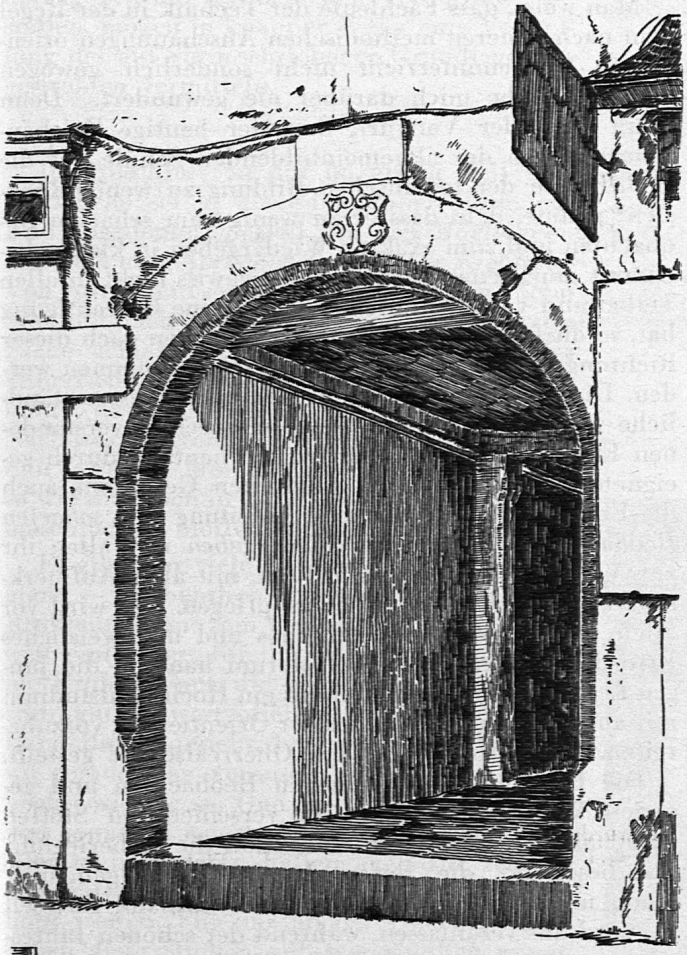
Zu Beginn unseres Jahrhunderts hielt man es für möglich, die Welt durch naturwissenschaftliche Erkenntnis zu erfassen; was der Wissenschaft nicht zugänglich war, beachtete man kaum. Heute halten viele ein solches Weltbild für unzulässig. Das vorliegende Buch versucht nun aber zu zeigen, wie schon seit alters die Naturwissenschaften, welche das Weltbild der Völker formen halfen, vom Land, den Lebensverhältnissen und Interessen der Gesellschaft abhängig waren. So verdankt man die guten Uhren den Seefahrern, die Geometrie den auf engem Boden lebenden Aegyptern usw. Neue Bedürfnisse brachten neue Fortschritte des Wissens. Auch die Gedankenwelt des einzelnen Forschers war von der Umwelt bedingt und erhielt von ihr Ziel, Antrieb und Resonanz. — Wer einiges von der Natur weiss — in einigen Abschnitten ist das Pensum der Sekundarschule hinreichend — wird in dem Buch nicht nur Bestätigung und Ergänzungen finden, sondern auch Einblick in tiefere Zusammenhänge erhalten. *H.*

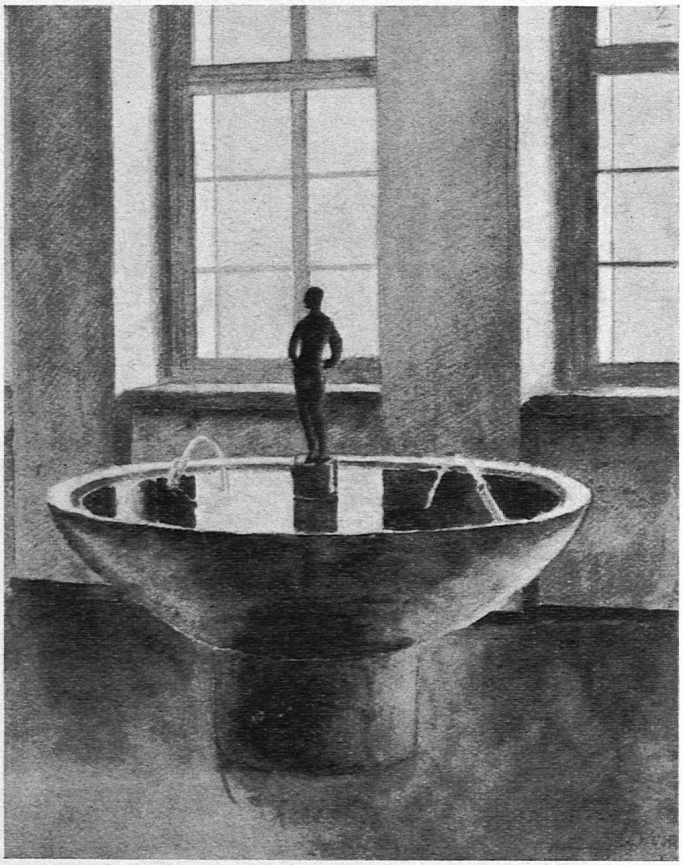
„Erfahrungen im naturwissenschaftlichen Unterricht"; Schriftleitung: Dr. A. Günthart, Frauenfeld.

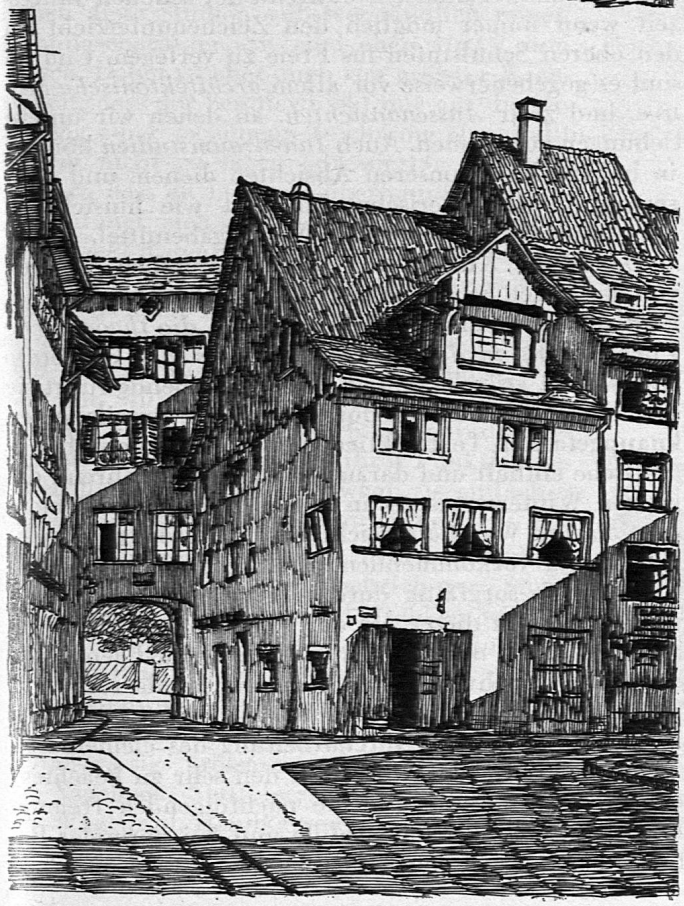
ZEICHNEN UND GESTALTEN

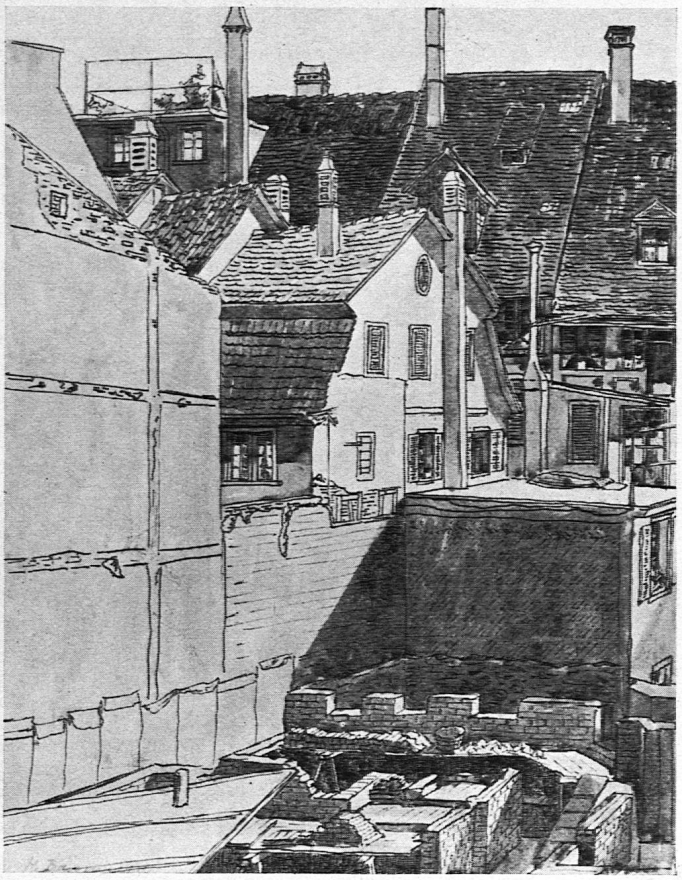
ORGAN DER GESELLSCHAFT SCHWEIZERISCHER ZEICHENLEHRER UND DES INTERNATIONALEN INSTITUTS FÜR DAS STUDIUM DER JUGENDZEICHNUNG • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

SEPTEMBER 1938 — 26. JAHRGANG · NUMMER 6/7

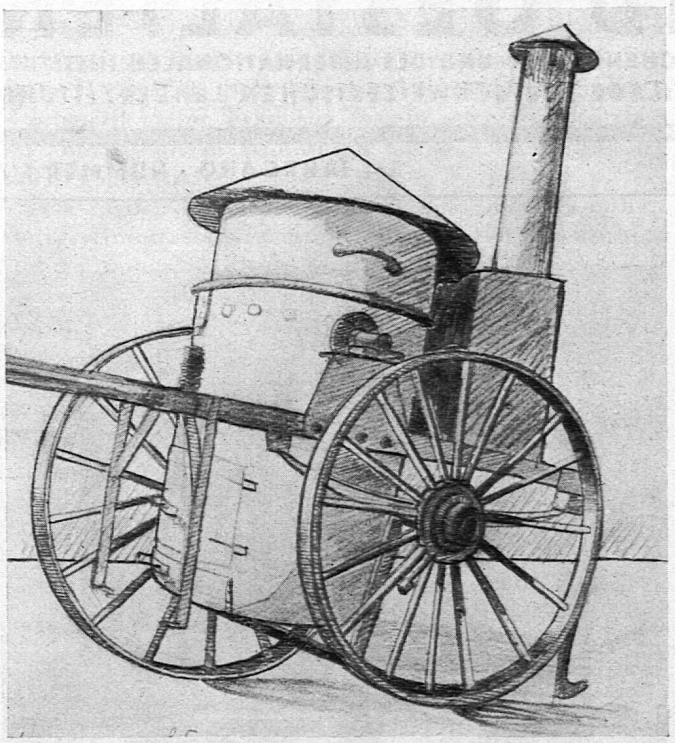


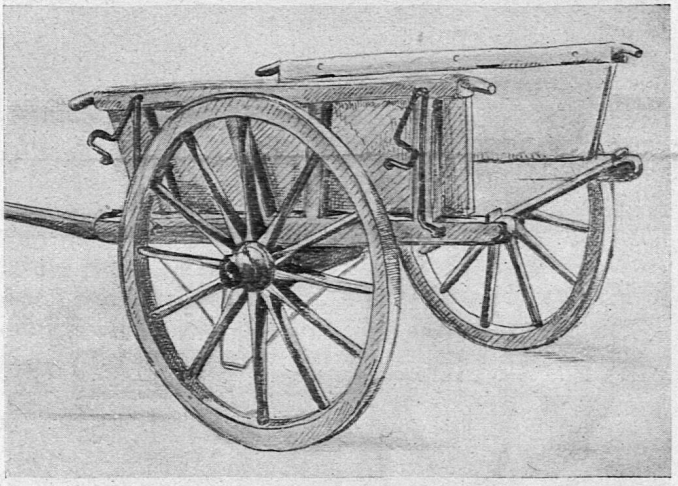


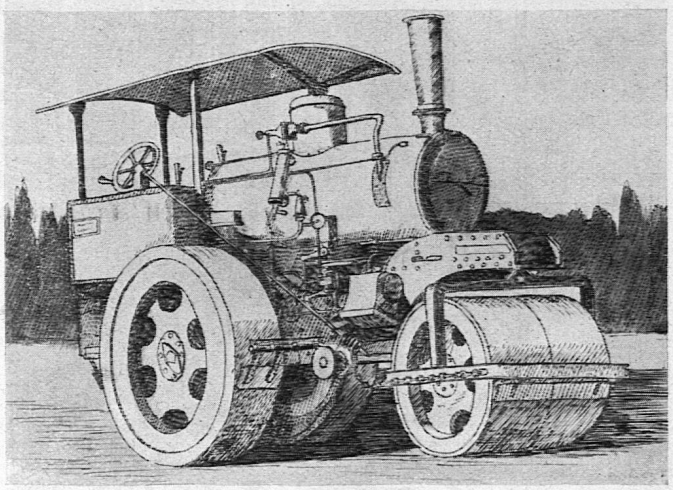




Architekturzeichnen auf der Oberrealstufe von E. Bollmann







Das zeichnerische Studium nach architektonischen und technischen Motiven auf der Oberrealstufe

(Dazu die nebenstehenden Abbildungen.)

I.

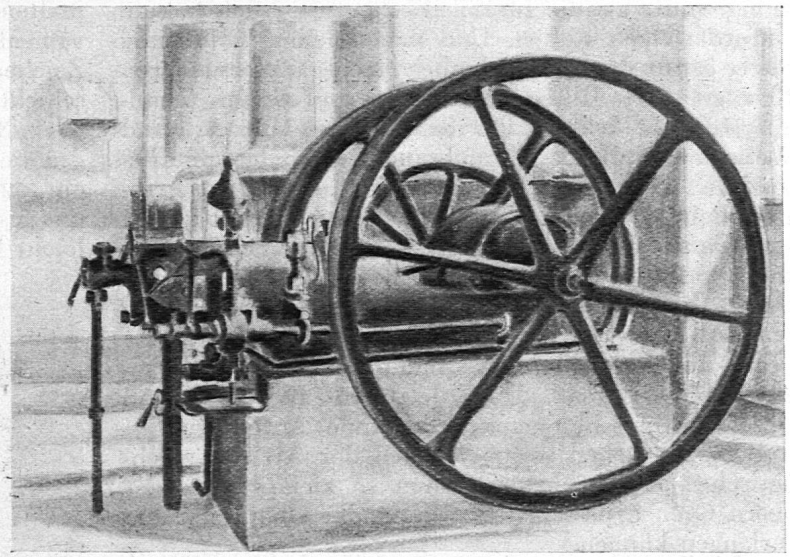
Man weiss, dass Fachleute der Technik in der Regel dem nach neueren methodischen Anschauungen orientierten Zeichenunterricht nicht sonderlich gewogen sind. Ich habe mich darüber nie gewundert. Denn wenn auch der Vorwurf, dass der heutige Zeichenunterricht an der allgemeinbildenden Schule auf die Bedürfnisse der technischen Bildung zu wenig Rücksicht nehme, d. h. dass er zu wenig zum scharfen Beobachten und zum exakten Wiedergeben in klarer, bestimmt umrissener Form erziehe, gewiss nicht in allen Teilen und vor allem nicht überall seine Berechtigung hat, so dürfen meines Erachtens Bedenken nach dieser Richtung eben doch nicht allzu leicht genommen werden. Die Schule hat vielmehr die ganz selbstverständliche und ernste Pflicht, nebst der richtig verstandenen Entwicklung der natürlichen Phantasie durch geeignete Pflege des freien bildhaften Gestaltens auch die Erziehung und praktische Anleitung zum *scharfen Beobachten und exakten Wiedergeben* mit allen ihr zur Verfügung stehenden Mitteln, mit aller Aufmerksamkeit und aller Intensität zu pflegen. Das wird vor allem da ein selbstverständliches und unabweisliches Erfordernis sein, wo es sich darum handelt, die jungen Leute in ihrer Mehrzahl auf ein Hochschulstudium mit ausgesprochener technischer Orientierung vorzubereiten. Diese Aufgabe ist der Oberrealschule gestellt.

Die Erziehung zum scharfen Beobachten und genauen Wiedergeben kann an verschiedenen Stoffen vorgenommen werden. Allein schon die Ueberlegung, dass besonders die reifere Jugend im allgemeinen schon mehr als zuträglich an die Schulbank gefesselt ist, wird uns veranlassen, während der schönen Jahreszeit wenn immer möglich den Zeichenunterricht an den oberen Schulstufen ins Freie zu verlegen. Und da sind es gegebenerweise vor allem *architektonische Motive*, und zwar *Aussenansichten*, an denen wir unsere Uebungen vornehmen. Auch *Innenraumstudien* können in hohem Masse unseren Absichten dienen, und zwar sowohl in darstellerischer Hinsicht wie hinsichtlich der Art der anzuwendenden Wiedergabemittel.

Damit die Klassen vor architektonischen Motiven von der ersten Stunde an mit Gewinn arbeiten können, ist *eines* unerlässliche Voraussetzung: *die theoretische Vorbereitung in der Perspektive muss eine der Stufe angemessen gründliche sein.* Der Schreibende führt sie seit langen Jahren so durch, dass er jeweils einen knappgefassten Text diktiert, der alles theoretisch Wesentliche enthält und daran anschliessend während des ganzen Wintersemesters in einem Heft, nach Demonstration und Wandtafelzeichnung eine grössere Anzahl von häufig vorkommenden praktischen Beispielen in Skizzenform sorgfältig durcharbeiten lässt. Die Erfahrungen, die mit dieser Art der Vorbereitung bisher gemacht wurden, dürfen nicht nur als befriedigend, sondern mit verschwindenden Ausnahmen als recht gut bezeichnet werden. Diese intensive und in sich geschlossene Form der Durcharbeitung des elementaren freiperspektivischen Stoffes hat den sehr zu beachtenden Vorteil, dass sie für die nachfolgenden freieren Uebungen eine durchaus solide und bei normaler Befähigung des Schülers auch dauerhafte Grundlage

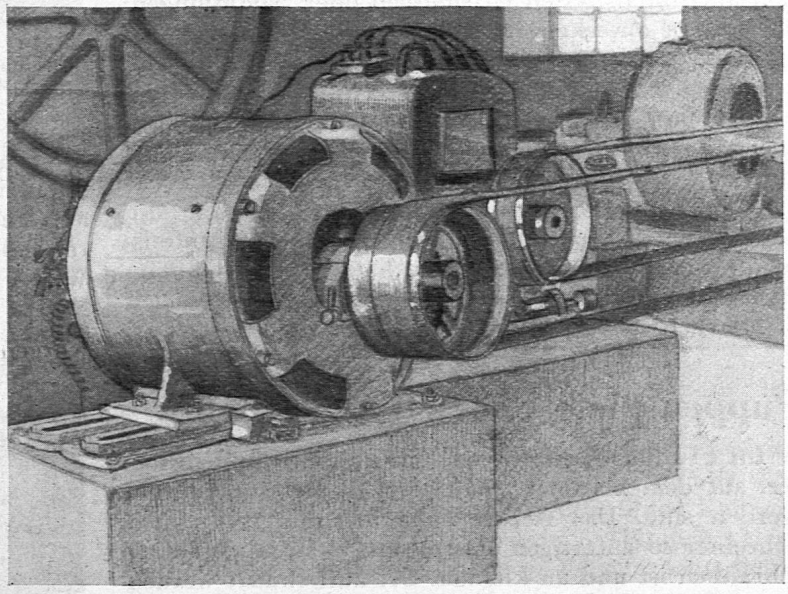
bildet in einer Form, die zudem jederzeit ein wiederholungsweises Nachstudium oder eine Ergänzung ermöglicht, sobald sich solches bei der Arbeit im Freien nachträglich als notwendig erweist.

Die wenigen Schülerarbeiten, die hier wiederzugeben die bescheidenen Verhältnisse gestatten, mögen in knapper Weise eine Vorstellung des auf vorbeschriebener Grundlage Angestrebten vermitteln.

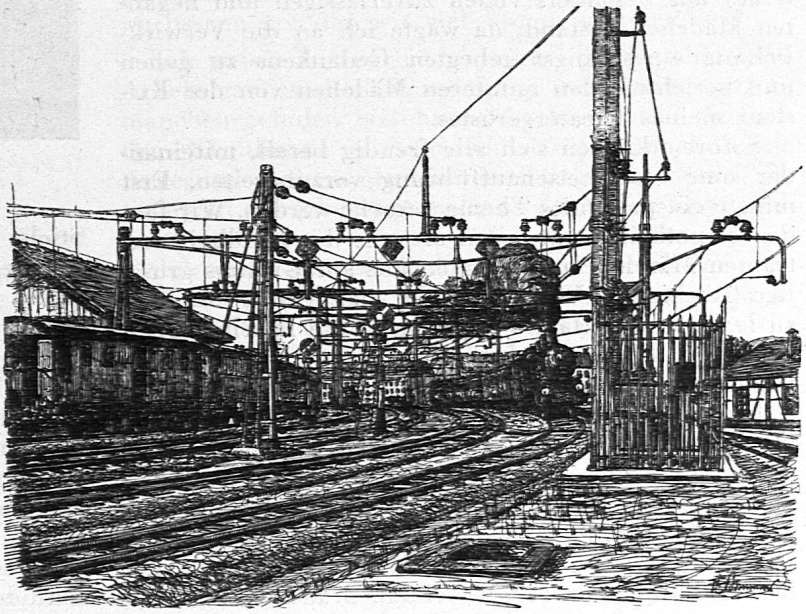


II.

Im Anschluss an das im ersten Teil Umschriebene sei in ebenso knapper Form ein Bild angedeutet speziell von den *Möglichkeiten nach ausgesprochen technischer Richtung.* Von vornherein sei hierbei bemerkt, dass beim Studium nach Architektur dem Charakter der Sache gemäss in der Wahl der Motive das ästhetische bzw. malerische Moment nach Gebühr, da und dort sogar mit besonderem Nachdruck betont wurde, während hier das rein sachliche Moment im Vordergrund steht, so wie dies eben in der Eigenart des technisch-maschinellen Stoffes begründet ist.



Es gibt sehr viele Fälle, in denen der Fachmann — namentlich der berufsmässige Konstrukteur — aus rein praktischen Gründen die weit einfachere, für ihn geläufigere und auch im Hinblick auf die Möglichkeit der Masseintragung wertvollere parallel-projektive Darstellung vorzieht. Es gibt aber auch Fälle, wo gerade das veranschaulichende Moment höchst wichtig ist. Und da wird auch der reife und gewandte Konstrukteur zur isometrischen oder in besonderen Fällen auch zur zentralprojektiven (also perspektivischen) Darstellung greifen. Für uns an der Oberrealschule haben diese Studien selbstverständlich reinen Uebungscharakter. Sie sind eben *Mittel zum Zweck.* Dabei ist aber auch von grösster Wichtigkeit, dass der Schüler nicht nur auf die Erzielung einer «schönen» Zeichnung eingestellt — um nicht zu sagen «dressiert» — werde, sondern dass er, bevor er überhaupt zu zeichnen anfängt, sich *klar sei über die am gewählten Objekt wesentlichen konstruktiven Zusammenhänge, das Ineinandergreifen der einzelnen Teile, und endlich als Wichtigstes: dass er auch eine Vorstellung habe von der Funktion* dessen, was er da mit Aufwendung von Zeit und Mühe zu Papier bringt. Er muss also den Apparat bzw. die Maschine zum allerwenigsten einmal im Gang, in ihrer Funktion gesehen haben, vielleicht — wenn sie einfacher Art ist — sogar sie bedienen können.



An geeignetem Material für das zeichnerische Studium im vorumschriebenen Sinne ist gewöhnlich kein Mangel. Denken wir zunächst an ganz einfache, aber unumgängliche *Vorübungen!* Hiefür, besonders wenn es sich um klassenweise Uebungen im Schulsaal handelt, kommen vor allem Gegenstände von verhältnismässig grösserem Ausmass in Frage, wie Sägebock, Staffelei; sodann Eimer, Reifen, Wagenrad, Handkarren usw. An diese elementaren Vorübungen schliessen sich unmit-

telbar Stoffe an, die zum Teil schon erheblich höhere Anforderungen stellen. Und nach meiner Erfahrung bietet es für den Lehrer immer einen ganz besonderen Reiz, geeignete Motive aufzuspüren und sie auf irgendeine für die Schüler interessante, fesselnde Art und Weise auszunützen. Hiezu braucht es weder eine besondere schöpferische Veranlagung, noch aussergewöhnliches Organisationstalent. Wie wundervoll z. B. steht da am Weg eine einrädrige, hölzerne Schubkarre, die ein Arbeiter gebraucht hat, ein Postkarren, ein Handwagen oder etwas ähnliches! Oder es pustet ächzend auf dem knarrenden Schotter eine Strassenwalze heran, auf dem nahen Güterbahnhof arbeitet die Rangierlokomotive usw. Diese letzteren allerdings sind Objekte, die schon ganz bedeutende Anforderungen stellen. Sie stehen sogar, je nach der Art der zeichnerischen Durchführung, schon so ziemlich an der obern Grenze dessen, was wir an der Oberrealschule verlangen können.

Oder — aber das sind besondere Glücksfälle für den Lehrer —: es befindet sich in Schulnähe ein industrieller Betrieb, in dem uns zeitweise Gelegenheit zu Studien an Maschinen geboten ist. In Städten finden sich auch nicht selten Ortsmuseen oder Sammlungen, die unsern Zwecken im angedeuteten Sinne dienen. Das sind für Lehrer und Schüler unbezahlbare Gelegenheiten. So hatten wir in Winterthur bis vor einigen Jahren das Glück, in der dem kantonalen Technikum angeschlossenen Maschinenhalle des Gewerbemuseums eine sehr instruktive Sammlung von ganz verschiedenartigen Apparaten und Maschinen zu besitzen, die auch jederzeit für meinen Unterricht an der Kantonsschule zur Verfügung gestanden hat. Aus ihr stammen auch einige der hier stark verkleinert wiedergegebenen Schularbeiten. *E. Bollmann*, Winterthur.

Puppenspiele

Im «Talhof» besitzen wir ein kleines Puppentheater, auf dem bis jetzt fünf Märchenspiele aufgeführt worden sind. Das Gerüst habe ich mir von einem Schreiner so anfertigen lassen, dass es auseinanderzuschrauben ist und an kleinem Ort aufbewahrt werden kann. Wäre ich handwerklich so tüchtig wie viele meiner Kollegen, so hätte ich ja alles selbst gezimmert. Als eine meiner Klassen des 10. Schuljahres (II. Literar) aus besonders vielen zuverlässigen und begabten Mädchen bestand, da wagte ich an die Verwirklichung eines längst gehegten Gedankens zu gehen und berichtete den munteren Mädchen von der Existenz meines Theatergerüstes.

Sofort erklärten sich alle freudig bereit, miteinander eine Marionettenaufführung vorzubereiten. Erst musste ein passendes Thema gesucht werden. Wir fanden es natürlich unter den uns aus der Kindheit vertrauten Märchen und einigten uns auf Grimms gruselige Geschichte «Von einem, der auszog, das Fürchten zu lernen» und Hauffs Märchen «Vom falschen Prinzen». Der Text wurde zur Bearbeitung einer Schülerin übergeben, der die andern neidlos dichterisches Talent zuerkannten. Doch konnte sie den Text nicht ganz durcharbeiten bevor die andern mit den Marionetten zur Probe bereit waren, denn von deren Fähigkeiten hing es ab, wie weit wir den Märchentext umgestalten mussten.

Die Arbeit wurde so verteilt, dass ein Teil der Klasse Puppen anfertigte, einige Mädchen Kulissen malten, wieder andere sich meldeten zur Herstellung von allerlei Requisiten aus Karton und Holz. Im Zeichensaal herrschte eifriges Treiben, bei dem geschickte Hände mit Zange, Schere, Säge, mit Pinsel oder Nagel umgingen, oft genug aber dazu die Zungen sich bewegten. Glücklicherweise besuchte uns nie ein Schulrat in dieser bewegten Zeit. Nicht, dass wir uns gescheut hätten, unsere Werkstätte zu zeigen. Vielleicht hätte ihn der Betrieb nicht abgehalten, zu ver-

Puppentheater Talhof St. Gallen. Szene aus «Von einem der auszog, das Fürchten zu lernen» (Märchen von Grimm).

weilen, und er hätte zugeschaut, wie die Mädchen Messingdraht bogen, bis er Menschenform annahm, wie sie kleine Bleiplomben wie Perlen an den Beinchen aufreihten, um der Figur mehr Gewicht nach unten zu geben. Darauf umhüllten sie das «Skelett» mit Watte, diese wiederum mit Stoff- oder Trikotresten. Einige Schachteln voll «Plätz» lockten mit bunten Farben zur Auswahl für die verschiedenen Kleidchen, die auf die Püppchen aufgenäht wurden. Einige

Puppentheater Talhof St. Gallen «Hänsel und Gretel» (Märchen von Grimm).

Stiche mit farbiger Wolle bezeichneten das Gesicht, welches von Wollhaaren oder kleinen Perücken eingerahmt wurde. Alle Mädchen kamen neugierig herbei, wenn wieder einer unserer Akteure fertig dahing. Da sah man Könige und Bauern, Handwerksburschen, Wirtin und Prinzessin. Der furchtlose «Seppli» musste sogar in dreifacher Gestalt angefertigt werden, denn er sollte im 4. Akt als Schwiegersohn des Königs sein einfaches Kittelchen gegen einen prinzlichen Frack ausgetauscht haben — und zuletzt noch, im Nachthemd, aus dem goldenen Bett herausspringen. Viel Spass bereiteten uns die Gespensterfiguren, bei deren Erfindung die Phantasie schwelgen konnte — ebenso

wie bei den Puppen für das orientalische Stück. An den Figuren wurde nur je ein Faden durch die Schultern gezogen und oben an einem Drahtbügel befestigt. So wurde die Führung der Marionetten einfach genug, um auch einmal jüngeren anvertraut werden zu können. Die Puppen selbst können weder sitzen noch sich bewegen — die Glieder sind steif. Also galt es, die Szenen so zusammenzustellen, dass recht «viel lief», d. h. keine langen Gespräche entstanden und Abwechslung auf die Bühne, lebendige Sprache, fröhliche

Puppentheater Talhof St. Gallen
«Schneewittchen» (Märchen von Grimm).

und komische Situationen den Mangel an Bewegungsfähigkeit der kleinen «Schauspieler» vergessen liessen. Unsere «Dichterin» brachte auch zustande, was für unsere Stücke nötig war, ohne allzu sehr vom gegebenen Texte abzuweichen. Bei einigen Vorproben wurden noch Kürzungen und kleinere Aenderungen angebracht, so dass alles zueinander stimmte. Um noch mehr Abwechslung zu bekommen, verfasste unsere Rosmarie den Text des derben Grimmschen Märchens in Schweizerdeutsch, untermischt mit allerlei andern

Puppentheater Talhof St. Gallen
«Vom falschen Prinzen» (Märchen von Hauff).

Dialekten und vornehmem Hochdeutsch, die Worte aber zum «Falschen Prinzen» prangten, der fremdartigen Pracht der Aufmachung gemäss, in schwungvollen hochdeutschen Versen.

Die Kulissenmalerinnen schafften nicht minder eifrig und merkten gleich, dass Grosszügigkeit des Pinselstrichs, auf Fernwirkung berechnet, die Malarbeit zu einem wahren Vergnügen macht. Fein! — da nörgelte niemand, wenn so recht gekleckst und dick aufgetragen wurde — es sah ja gerade um so wirkungsvoller von weitem aus. Und bei Beleuchtung kam alles erst recht «ins rechte Licht». Das war auch erst eine Sorge, wie sollten wir unsere Bühne beleuchten ohne allzuviel Kosten? Einer meiner Kollegen stand mir da gerne mit Rat und Tat zur Seite und richtete in der Physikstunde eine famose Leitung mit roten und weissen Birnen ein, ja er ergatterte uns einen Widerstand, so dass wir Dämmerungen, Blitz und geheimnisvolle Nacht herbeizaubern konnten. Noch war nicht alles bereit, als wir mit den Lese- und Führungsproben begannen. Der Deutschlehrer widmete gern diesen Vorbereitungen einige Stunden, denn er freute sich mit uns am gemeinsamen Werk, und es lag ihm daran, dass seine «höheren Töchter» durch schöne, deutliche Aussprache und Modulierung der Stimme die künstlerische Wirkung des Spieles erhöhten.

Es dauerte lange, bis alles klappte; die 2 Zeichenstunden in der Woche genügten nicht, sonst wären wir ja nie fertig geworden. Ich freute mich, dass die Mädchen nie die Geduld verloren und gerne einige freie Stunden für unser Theater hergaben, auch oft etwas zu Hause fertig machten.

Im Singsaal fanden wir den richtigen Platz für unsere Bühne, in der Türe zwischen dem Saal und dem kleinen Unterrichtszimmer. Unserm Schulabwart sei auch gedankt, der stets freundlich und hilfsbereit (eine löbliche Ausnahme!) uns Tische und Tücher herbeibrachte und uns beim Aufstellen half. Endlich verkündete ein Plakat den Schülerinnen des Talhofs, was zu ihrer Unterhaltung geschaffen worden war — und wir durften einige Mittwochnachmittage benutzen, um den I. und II. Sekundarklassen unsere Künste zu zeigen. Natürlich gab es auch eine Abendvorstellung für Eltern und Lehrer. Die Klasse Literar II hatte alles so sicher eingeübt und hielt so gute Disziplin hinter der Bühne, dass ich mich während den Vorstellungen gar nicht mehr bemühen musste und vom Zuschauerraum aus die kleine Welt betrachten konnte.

Viel Freude bereiteten wir und ernteten so den Lohn unserer Arbeit.

Einige Jahre später, als wieder eine ähnlich phantasiebegabte Klasse derselben Altersstufe bei mir war, ging ich noch einmal daran. Wir verfertigten Puppen, Kulissen, Requisiten und Texte zu 3 Märchen «Hänsel und Gretel», «Dornröschen» und «Schneewittchen». Diesmal spielten wir im Zeichensaal — und auf Wunsch der Schülerinnen luden wir auch kleine Kinder aus der Primarschule und dem Kinderhort ein; ein dankbares Publikum! Aber auch den Erwachsenen konnten wir viel Freude spenden.

Ich weiss, dass auch eine solche gemeinschaftliche Arbeit gar «nichts Neues unter der Sonne» ist. In manchen Schulen besteht wohl schon längst eine solche Kleinbühne — und ich selbst verdanke viele Anregungen dem Marionettentheater von Herrn H. Scherrer, das schon seit mehr als 40 Jahren in St. Gallen besteht.

Ich dachte beim Niederschreiben dieses Berichtes mehr an jene Kollegen, die sich vielleicht gerne an solch eine herzerquickende, künstlerisch und erzieherisch wertvolle Aufgabe machen, wenn sie erfahren, dass sie mit verhältnismässig einfachen Mitteln und geringen Kosten gelöst werden kann.

Sollten Sie vielleicht, ermutigt durch diese Worte, Aehnliches unternehmen, so werden Sie nicht nur den Schülern, sondern auch sich selbst eine Freudenquelle erschliessen.

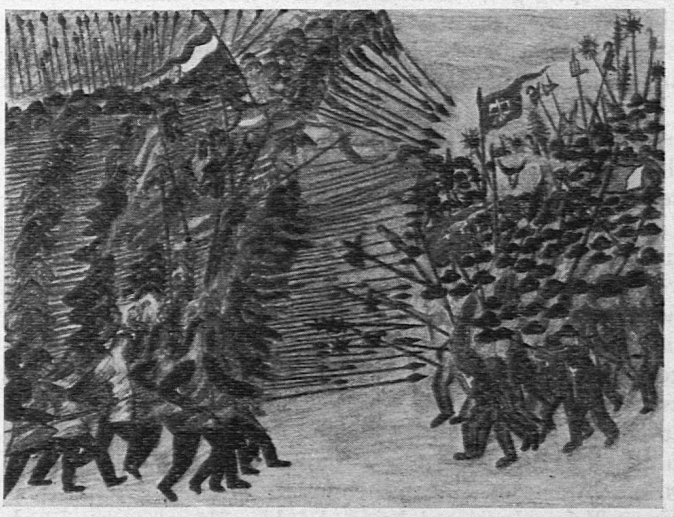
Magda Werder, Mädchen-Sekundar- und Realschule Talhof, *St. Gallen*.

Aus dem Gestaltungsunterricht der Rudolf-Steiner-Schule Zürich

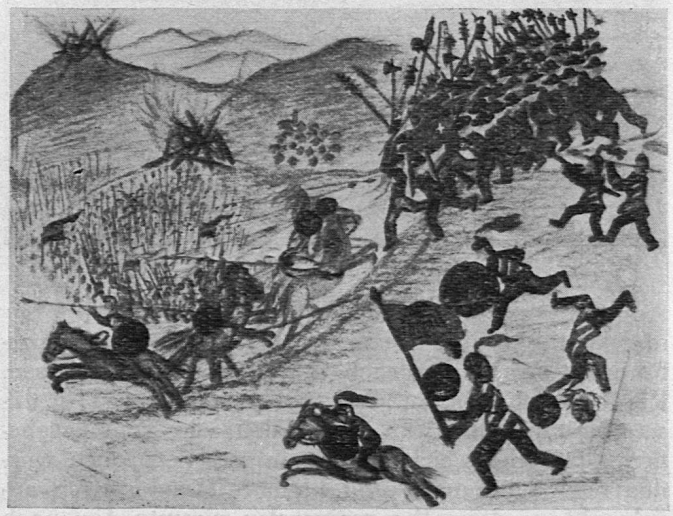
Der Lehrer für das Volksschulalter des Kindes hat als Erzieher und Unterrichtender die Aufgabe zu erfüllen, das Kind zum *Menschen* heranzubilden, im allervollkommensten Sinne des Wortes. Für ihn wird die Frage: Welchen Beruf soll dereinst dieses oder jenes Kind ergreifen; wie soll es für diese oder jene herrschende politische oder weltanschauliche Ansicht erzogen werden? keine pädagogische Grundlage abgeben können, da er das Kind weder auf dessen *besondere* Anlagen noch nach den Wünschen und Forderungen einer irgendwie gearteten Umwelt zu erziehen hat. Vielmehr wird unbefangene Erziehung im Volksschulalter ausgehen müssen von der Frage: Welche *allgemeinen*, durch die *Menschennatur* gegebenen Anlagen harren in *jedem* Kinde der Entfaltung und Erziehung im Laufe der verschiedenen Lebensabschnitte der Volksschulzeit? Eine kindesgemässe Erziehung hat also auf die allgemeinen, jedem Kinde zukommenden Anlagen, wie sie sich in den Entwicklungsstufen des Kindes äussern, hinzuschauen und gemäss den diesen innewohnenden Gesetzen zu erziehen. — Menschenbildung setzt voraus eine sachgemässe Einsicht in das Wesen des Menschen; denn nur aus wirklichkeitsgemässer Menschenerkenntnis können die wahrhaften Methoden des Unterrichtens und Erziehens fliessen.

Jeder Erziehungsvorgang und damit auch der Gestaltungsunterricht wird daher ausgehen müssen von den kindlichen Entwicklungsstufen. Die erste Stufe des Kindes im Schulalter umfasst etwa die Zeit vom 7. bis zum 9. Lebensjahr:

«Beim Schuleintritt steht das Kind im Zahnwechsel drinnen. Die an der Ausformung seines Organismus wirkenden plastischen Kräfte beschliessen ihr Schaffen mit der Bildung der zweiten Zähne. Sie emanzipieren sich vom Leibesleben und treten, zu neuen Potenzen verwandelt, im Vorstellungsleben des Schulkindes als Gedächtniskraft, Phantasietätigkeit und Denkvermögen zutage. Das kleine Kind hat bis zum Zahnwechsel sein Seelenleben am stärksten durch die elementaren Bewegungen seiner Gliedmassen zum Ausdruck gebracht, nach dem Zahnwechsel erlebt es sich mehr im Rhythmus der Atmung und des Blutumlaufs. Es hat daher zu allem, was in Reim, Rhythmus und Takt, Laut, Klang und Ton sich gestaltet und darlebt, instinktive Zuneigung und eingeborene Begabung. Aus der Zeit vor dem Zahnwechsel wirkt der Wille des Kindes noch nach, sich in Geste und Gebärde seiner Gliedmassen zu äussern und in seinem ganzen Gehaben und Gebaren alles das nachzuahmen und durch Nachahmung sich einzuverleiben, was sich in Geste und Gebärde des Erziehers als Ausdruck seines Seelenwesens kundtut. Der zugeordnete Erwachsene repräsentiert ihm die ganze Welt, zunächst in unbedingter Autorität. Nicht nur mit seiner menschlichen Umgebung, auch mit dem Sein der Natur um es her ist das Kind noch innig verbunden. Ichgefühl und Weltwahrnehmung haben sich noch nicht gesondert. Die Welt wird noch im Bilde erlebt, und zu allem Bildhaften hat das Kind ein ursprüngliches Verhältnis. Dieser Wesensart und diesen Lebensbedingungen entspricht eine phantasievoll gemüthafte Gestaltung des Unterrichts in allen Fächern und Stoffgebieten durch ein bildhaft künstlerisches und rhythmisches Element. Daher wird aller derbmaterielle oder abstraktbanale Anschauungsunterricht vermieden.» [1])



Schlacht bei Sempach



Appenzeller Freiheitsschlacht

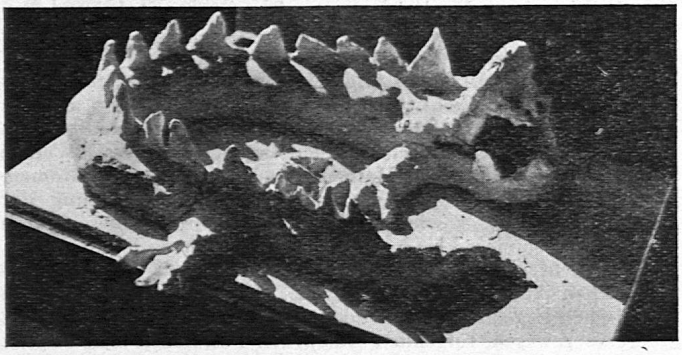
(Aus dem Geschichtsheft eines Zwölfjährigen)

Wie im Kinde dieser Altersstufe Weltwahrnehmung und Ichgefühl noch nicht getrennt sind und es noch lebt innig verbunden mit dem Sein der Natur, so lebt es malend und formend noch nicht in sinnenfälliger Natur*nachahmung*. Märchen, der bildhafte Ausdruck *über*sinnlicher Realitäten, sind ihm eigentliches Lebenselement, gleichsam «seelische Milch». Der Lehrer bringt die Wesen der Welt phantasievoll in Wort und Zeichen bildhaft gestaltet an das Kind heran. Aus der Erzählstunde erwächst die Malstunde, aus dem Malen das Schreiben: aus märchenhaften Bildern, aus bildhaften Gebärden entstehen die Buchstabenformen. Nicht mit dem blossen Verstand in gemüthafter Aufwärmung, sondern bis in die Füsse hinunter wird so das Kind von der malerischen Gestaltung der Schrift ergriffen. Das Lesen des Gedruckten — der nur intellektuelle Vorgang — kommt erst kurz vor dem neunten Jahr in den Unterricht. Aus weltverbundener Phantasiekraft malt das Kind mit flutenden Farben Bäume

[1]) Aus dem Lehrplan der Rudolf-Steiner-Schule, Zürich. Ebenso die beiden folgenden, angeführten Stellen.

und Blumen, Engel und Menschen, Sonne und Sterne, Himmel und Meer... Da werden nicht gezeichnete, möglichst naturwahre Gegenstände zur Belohnung für getreue Wiedergabe ausgefärbt; die vom echten Märchen ergriffene Kindesseele lechzt nach der Farbe. Kinder, die Märchen hören, wollen malen. Und das Kind malt, verbunden mit dem innern Wesen der Dinge, in freier Gestaltung mit flüssiger Farbe. Die Kinder leben mit demselben Ernst und derselben Freude, deren sie als spielende Kinder fähig waren und noch sind, in den Farben und Formen und ihren Gesetzmässigkeiten, elementar, naturhaft, und doch jedes einzelne in seiner persönlichen Art.

Dieserart erwächst die Methode für jeden gestaltenden Unterricht aus den Bedürfnissen der Menschennatur selber. Aendert um das 9. Lebensjahr das Kind seine Entwicklung, so ändert sich beispielsweise auch der Malunterricht. «Um das 9. Lebensjahr vollzieht der



Aus dem Plastikunterricht der Rudolf-Steiner-Schule Zürich

werdende Mensch erst von Grund auf die innerliche Abtrennung von der Umwelt, mit der er vorher so verwoben ist, dass, was aussen, zugleich innen, was innen, zugleich aussen ist. Das Ichgefühl sondert sich von der Weltwahrnehmung. Das Ichbewusstsein stärkt sich merklich, das Seelenleben verdichtet sich nach innen und wird unabhängiger von der Aussenwelt. Die verstärkten Bewusstseinskräfte regen sich. Neue Fragen tauchen auf: Zweifel regt sich. Das Kind will Welt und Erzieher von einer neuen Seite kennenlernen. Es will bewusst verehren, wo es vorher kindlich liebte. Aber es will auch spüren, dass seine Verehrung berechtigt ist. Worte und Handlungen der Erwachsenen müssen von ihnen verantwortet werden und gerechtfertigt sein. Dieses Lebensalter stellt dem Erzieher grosse Anforderungen an Weisheit, Wahrheit und Takt.»

Nach dem 9. Jahr beginnt das Kind kritisch seinen eigenen Schöpfungen gegenüberzustehen. War vor dem 9. Jahr das Kind mit der Welt der Farben derart verwoben, dass, was es hinmalte, zugleich als seine eigene seelische Tönung erschien, so vermag es nun sich von der Farbe zu distanzieren, sie zu veräusserlichen. Das Kind erwacht für die Sinneswelt. In dem Masse als das geschieht, verliert es das naturhafte Verbundensein mit der Farbenwelt. Es versucht jetzt die äussere Welt malend und plastizierend so wiederzugeben, wie sie den Sinnen erscheint; frühreife Kinder neigen bereits zur perspektivischen Darstellung. Was nun im Unterricht auftritt als der Anfang der Menschen-, Tier- und Pflanzenkunde, gibt einen Inhalt für den Unterricht im Malen und Plastizieren, wird Gestaltung im Handarbeitsunterricht, wo Mädchen *und* Knaben Stoffpuppen, Tiere und dergl. herstellen. Pflanzen und Tiere ahmt das Kind dieses Alters nach, noch seelisch wesenhaft mit ihnen verbunden. Aufgabe des Erziehers wird es, den Geist nicht aus den Dingen zu treiben und das Bedürfnis der Naturnachahmung nicht banal zu veräusserlichen. Die Farbe in ihrer eigenen Wesenhaftigkeit bringt er vor das Bewusstsein des Kindes. Wie im Naturunterricht das Kind zum exakten Beobachten geführt wird, so im Malunterricht zum exakten Empfinden, zum innern Farberleben des Rot, des Blau usw. «Farbenbilder» entstehen. — «Da ist dieses kokette Lila und im Nacken sitzt ihm ein freches Rötchen. Das ganze steht auf einem demütigen Blau.» (Rudolf Steiner.) Beispielsweise dieserart greift Farbe *gegenständlich* in Farbe, die Kindesseele beweglich haltend. Dieses Leben in den Farben ersteht für die ersten Schuljahre aus dem Erleben der Märchen und wird die folgenden Jahre fortgesetzt. Nach dem 9. Jahr kommen zu diesen wesenhaftesten Qualitäten der Farben ihre raumschaffenden dazu. «Wie wir den hohen Himmel, die fernen Berge blau sehen, so scheint die blaue Fläche vor uns zurückzuweichen.» (Goethe.) Und erst nach dem Erleben dieser qualitativen Perspektive der Farbe wird das Kind nach dem 12. Jahr ohne Schaden an die bloss quantitative Linearperspektive herangeführt; denn «nach dem 12. Jahr steht das Kind mit beiden Beinen fest auf dem Boden; jetzt erst ist es vollends in Raum und Zeit eingegliedert. Ein neuer Sinn für die Zusammenhänge erwacht: das Kausalitätsgefühl und damit die erste Möglichkeit zum spätern logisch abstrakten Denken. — Erst jetzt, wo der Mensch aus seiner ganzen Natur heraus mit Leib und Seele reif wird zur Kausalität und Mechanik, kann dem Schüler ohne Schaden nahegebracht werden, was im Leben und in unserer Zivilisation mechanisch-kausaler Gesetzmässigkeit unterliegt, also alle naturwissenschaftlich-technischen Stoffgebiete im Rahmen des Schulunterrichts.» Erst jetzt setzt auch der Zeichenunterricht ein. Die Kinder treiben aus dem lebendigen Darinnenstehen im Raum Geometrie; nun vermögen sie den scharfgespitzten Bleistift zu exakten geometrischen Figuren zu führen, mit dem Stift Tier- und Pflanzengestalt zu fixieren, das Grau des Stiftes zu ertragen. Und was in den untern Volksschuljahren an innerer Lebendigkeit erwuchs aus der Beschäftigung mit der flutenden Farbe, zeigt sich nun als Fähigkeit, sinnenwach und wirklichkeitsgetreu mit dem Stifte die Naturobjekte, die Vorgänge des Experimentes, die technischen Gegenstände festzuhalten.

So wird eine Methode, die sich von Menschenerkenntnis leiten lässt, niemals, vom Bleistiftzeichnen ausgehend, später einmal zum Malen kommen, sondern — wie sie ja auch vom Schreiben zum Lesen übergeht und nicht umgekehrt — das vorneunjährige Kind in die Welt der Farbe eintauchen lassen, sein Farbengefühl pflegend, und das Nachbilden der Objekte der Aussenwelt mit dem Bleistift einer spätern Stufe überlassen. *Max Schenk.*

Neue Bücher

Der Zeichenunterricht an der schweizerischen Volksschule im 19. Jahrhundert, von Dr. phil. Heinrich Giesker. Druck: E. & A. Kreutler, Zürich.

Das Gebiet, das der Verfasser in einer Dissertation bearbeitet hat, scheint auf den ersten Blick steinig und unfruchtbar, um so verdienstlicher ist es, dass er auf die Stellen hinweist, wo gute Ideen keimten und Taten reiften. Das Werk orientiert über die grundlegenden Bestrebungen Pestalozzis und seiner Mitarbeiter, den Rückgang der zeichenpädagogischen Bestrebungen gegen die fünfziger Jahre und die Entwicklung gegen die Jahrhundertwende. Die Untersuchungen beziehen sich nicht nur auf die Darstellung der Ziele und Methoden des Zeichenunterrichts, sondern auch auf seine Stellung im Rahmen der Kulturgeschichte. Die Studie erfasst den Zeichenunterricht in der Nord- und Ostschweiz, West- und Südschweiz bleiben unberücksichtigt. (Ausnahme: Pestalozzi in Yverdon.)

Das Beispiel Pestalozzis und seiner Mitarbeiter zeigt, dass es nicht nur auf den Lichtstrahl der reinen Idee, sondern auf den Menschen ankommt, der sie verwandelnd in den vielfarbigen Auswirkungen des praktischen Lebens aufscheinen lässt. Welche Gegensätze zwischen dem Mathematiker Buss und dem Romantiker Schmid! Der Verfasser hat die Gegenüberstellung der beiden Genannten sowie den Versuch einer Synthese durch Ramsauer besonders klar herausgearbeitet. Schade ist allerdings, dass es nicht möglich war, Pestalozzis Gedanken mit mehr authentischen Aussprüchen zu belegen. Als Ergänzung der spätern praktischen Ergebnisse seiner Ideen wäre es sicherlich nicht ohne Interesse gewesen, folgenden Ausspruch Pestalozzis beizufügen: «Bewahr' mich Gott, um dieser Linien und um der ganzen (Mess- und Stilisierungs-) Kunst willen den menschlichen Geist zu verschlingen und gegen die Anschauung der Natur zu verhärten.» Zu bemerken ist ferner, dass die Hauptzüge des «ABC der Anschauung» (Messbarkeit) schon ungefähr fünfzig Jahre vor Pestalozzi von J. G. Sulzer in seinem Wörterbuch der Aesthetik beschrieben worden sind. Die Pestalozzische Schule war auch nicht die erste, die vom Vorlagezeichnen abrückte, hatte doch schon fast hundert Jahre vorher der Nürnberger Preissler das Zeichnen von Modellen nach der Wirklichkeit befürwortet.

Wenn auch das Bestreben des Verfassers, die Hauptlinien der Entwicklung möglichst deutlich hervorzuheben, volle Anerkennung verdient, scheint es etwas einseitig, die ausländischen Einflüsse in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts auf einen Nenner zu bringen. Neben den Gebrüdern Dupuis dürfte z. B. Mme Cavé, neben Ruskin (in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts) auch Liberty Tadd, Walter Crane und Morris erwähnt werden.

Besondere Würdigung erfahren der Zürcher Seminardirektor Heinrich Wettstein und der Bieler Graveur und Zeichenlehrer Jakob Häusermann. Wettstein erkannte, dass in der Wissenschaft keine dauernde Befriedigung zu finden sei, in der Kunst dagegen ein in sich Vollendetes beglückende Ruhe gewähre. Aus dieser Geisteshaltung heraus schuf er sein Werk. Die Erkenntnisse dieser hervorragenden Schulmänner verwandelten sich allerdings in den Händen ungeschulter Lehrer zu Kunst und Seele ertötenden Rezepten, zum genauen Gegenteil dessen, was mit der Reform bezweckt worden war.

Ein Einblick in den Streit um die Methoden gegen die Jahrhundertwende zeigt, dass Federgefechte oft deswegen entstanden, weil jedermann unter den damals neu auftauchenden Begriffen etwas anderes verstand. Nichts kennzeichnet die Verwirrung besser, als dass versucht wurde, «die inadäquate Bezeichnung «malendes Zeichnen» durch «freies Zeichnen» oder (!!) auch «schematisches Zeichnen» zu ersetzen». Streitigkeiten um Worte und Formulierungen finden wir überall da, wo man dem Geist ausweichen will, der lebendig macht.

Viele Methoden des vergangenen Jahrhunderts sind an Blutleere gestorben. Fremdartig, aus einer andern Geisteshaltung heraus entstanden, muten uns die formalistischen Probleme und Zielsetzungen an, die damals die Gemüter bewegten. Umgekehrt aber spüren wir hinter dem Suchen nach allen möglichen Stilarten ein Sehnen nach den tiefen Schönheiten des Daseins, ein Sehnen, das leider in der Gegenwart grossenteils verkümmern muss.

Mit grossem Fleiss und Geschick hat der Verfasser den weitschichtigen Stoff geordnet, übersichtlich dargestellt und damit unsere Kenntnis über ein meist vernachlässigtes Gebiet erweitert. *Wn.*

Gertrud Weinrebe: *Das Zeichnen des Kleinkindes.* Verlag: L. Schwann, Düsseldorf. Preis Fr. 6.75.

Wiederum sei auf ein Bändchen aus der von Leo Weismantel herausgegebenen Bücherreihe «Vom Willen deutscher Kunsterziehung» aufmerksam gemacht, das von einer Kindergärtnerin nach Erfahrungen und Beobachtungen im Pestalozzi-Fröbelhaus in Berlin geschrieben worden ist. Auf ungeschminkte Art erzählt die Verfasserin, wie es in den Zeichenstunden ihrer Schulstube zu- und hergeht, wie Störungen vermieden, vorlaute Kinder gezügelt, unlustig vor einem leeren Blatt sitzende zur Zeichenfreude geführt, Lob und Tadel nach der Eigenart des Kindes bemessen werden. Gewarnt wird nicht nur vor dem verderblichen Einfluss vieler Bilderbücher, sondern auch von Zeitschriftenbeilagen, die unter der Ueberschrift «Für kleine Zeichner» oder «Wer macht's nach?» die bildgestalterischen Fähigkeiten im Kind verderben.

In einem besondern Abschnitt wird auf die Frage der Erwachsenenbildung eingetreten, woraus einige Sätze angeführt seien: «Unsere 18- oder 20jährigen Seminaristinnen müssen oft dort wieder anfangen, wo sie als Kinder aufgehört haben. Manche zeichnen wie die Sechsjährigen, manche wie die Neunjährigen. Niemand kann die abgebrochene Entwicklung ohne Schaden auslassen. Wie weit jeder Erwachsene, dem Kinder anvertraut sind, mit seiner eigenen Produktion kommt, scheint uns nicht so wichtig. Wichtig ist aber, dass er den Weg aus eigener Erfahrung kennt, den das Kind geht.» Auf 32 Tafeln sieht man die Entwicklung der Formen aus dem Gekritzel. Das Werklein kann bestens empfohlen werden. *Wn.*

Schweizer Spiegel, herausgegeben von Guggenbühl & Huber, Zürich.

In der September-Nummer ist ein Beitrag erschienen, betitelt «Ein Auto und ein Flugzeug, gezeichnet von drei Männern und drei Buben.» Die Schülerzeichnungen zeigen durchweg auf kindlich klare Weise die wesentlichen Bestandteile der Maschinen, indes die Zeichnungen der Erwachsenen dagegen hilflos erscheinen. Der Grund hiefür (ähnliche Gegenüberstellungen erfolgten schon in früheren Nummern) liegt weniger, wie der Verfasser des gut geschriebenen Begleittextes meint, in der grössern Schulung von Auge und Hand des Kindes gegenüber früher, sondern in den verfehlten Methoden, die der Generation von 40 bis 50 Jahren einst überhaupt nie die Möglichkeit boten, die Kräfte der Vorstellung bildhaft zu entfalten. Deshalb finden wir meist beim «Gebildeten» einen überaus geringen geistigen Besitz an Formen, woran jeder Neger reicher ist! Gewiss mag auch die Überfütterung des Auges durch allzu viele Bildeindrücke zur Schwächung der Vorstellungsschärfe beitragen, primär aber bleibt das fehlende künstlerische Klima für Keimen und Gedeihen der Kraft zur Gestaltung und inneren Schau. Daran ist unsere Generation wahrhaft arm geworden. *Wn.*

Int. Institut für das Studium der Jugendzeichnung

An der Eröffnung der internationalen Ausstellung von Kinderzeichnungen im Musée royale d'Art et d'Histoire in Brüssel, an der die Schweiz durch Zeichnungen aus dem I. I. J. vertreten war, nahm auch der schweizerische Gesandte teil. Die Schau fand grosse Beachtung. Die Schweizer Zeichnungen wurden nicht nur in Tageszeitungen lobend erwähnt, sondern auch z. T. in belgischen Illustrierten abgebildet. Die Ausstellung zeigte das rege Interesse, das gegenwärtig in den meisten Ländern — auffallenderweise nicht zuletzt in den totalitär regierten Staaten — den Ideen des neuen Zeichnens entgegengebracht wird.

An der Ausstellung der Academy of Fine Arts in Wellington, Neu-Seeland, wo auch die Schweiz durch Blätter aus dem I. I. J. vertreten war, wurde auf Grund des Berichtes des schweizerischen Konsuls auf Phantasiereichtum und liebevolle Ausführung der Zeichnungen aus der Schweiz hingewiesen. Die Schweizer Kollektion der Ausstellung wird noch auf einer Wanderausstellung in verschiedenen Städten Neu-Seelands gezeigt.

Ende Oktober bis Januar 1939 veranstaltet das I. I. J. eine Ausstellung von Kinderzeichnungen im Pestalozzianum Zürich. Eine Beteiligung an der Landesausstellung 1939 kommt nicht in Betracht. *Wn.*

„Zeichnen und Gestalten". Schriftleitung: Jakob Weidmann, Zürich-Seebach