Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 97 (1952)
Heft: 17

Heft

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

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

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

Download PDF: 29.07.2025

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

SCHWEIZERISCHE
LEHRERZEITUNG
ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

SLZ 97. Jahrgang **Nr. 17** S. 361 ... 380 Zürich, 25. 4. 1952

Versammlungen

LEHRERVEREIN ZÜRICH

— **Lehrerturnverein Zürich.** Montag, 28. April, 17.45 Uhr, Turnhalle Sihlhölzli. Training und Spiel.

— **Lehrerturnverein Oerlikon und Umgebung.** Freitag, den 2. Mai, 17.30 Uhr, Turnhalle Liguster. Persönliche Turnfertigkeit, Spiel. Leitung: Max Berta.

— **Lehrerturnverein Limmattal.** Montag, 28. April, 17.30 Uhr, Kappeli. Training, Spiel. Leiter: A. Christ.

ANDELFINGEN. Lehrerturnverein. Dienstag, 29. April, 18.00 Uhr. Mutschulung an Geräten, II./III. Stufe Knaben.

HINWIL. Lehrerturnverein. Freitag, den 2. Mai, 18.15 Uhr, in Rüti. Hochsprung und Federsprungbrett.

MEILEN. Lehrerturnverein. Freitag, 2. Mai, 18.00 Uhr, Obermeilen. Leichtathletisches Sommertraining.

USTER. Lehrerturnverein. Montag, 28. April, 17.50 Uhr, Turnhalle Zürichstrasse. Leichtathletische Uebungen, Spiel.

WINTERTHUR. Lehrerturnverein. Montag, 28. April, 18 Uhr. Freiübungen II./III. Stufe.
Lehrerinnen: Keine Uebung.

BASELLAND. Lehrergesangverein. Samstag, 26. April, und Samstag, 3. Mai, je 14 Uhr, im Rest. «Ziegelhof», Liestal. Probe zum Kantonalgesangfest.

— **Lehrerturnverein.** Montag, 28. April, 17 Uhr, Muttenz, Hinterzweien. Knabenturnen II. Stufe. Faustball. Besprechung des Programms.

— **Lehrerturnverein, Gruppe Allschwil-Binningen.** Montag, den 28. April, 17 Uhr, Turnhalle Binningen. Lektion II. Stufe. Spiel. Bitte zahlreich, zur Besprechung des Sommerprogramms.

— **Lehrerinnenturnverein, Gruppe Birseck.** Dienstag, den 29. April, 17 Uhr, Turnhalle Münchenstein. Lektion I. Stufe, Spiel.

— **Lehrerturnverein, Gruppe Oberbaselbiet.** Mittwoch, 30. April, Turnhalle Liestal. Mädchenturnen II. Stufe. Beginn 14 Uhr.

Alder & Eisenhut AG
Turn-, Sport- und Spielgerätefabrik
Küsnacht-Zch. Tel. (051) 91 09 05
Fabrik **Ebnat-Kappel**

Sämtliche Geräte nach den Vorschriften der neuen Turnschule

Direkter Versand ab Fabrik

Die Jahrbücher der Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich

sind bewährte Helfer in der Bibliothek des Lehrers

Begriffe aus der Heimatkunde
von E. Bühler Band I Fr. 9.— Band II . . . . Fr. 10.—
Heimatkunde des Kantons Zürich
von Theo Schaad Band I Fr. 5.50 Band II . . Fr. 7.10
in Vorbereitung: 1952 Band III
Illustrierte Karte des Kantons Zürich
von Theo Schaad Fr. —.22. Klassenbez. ab 50 Ex. Fr. —.20
Eglisau, Heimatbuch für Schule und Haus
von Hans Leuthold . . . . . Fr. 9.80
Mein Sprachbuch, von E. Kuen . . . . . Fr. 6.—
Handarbeit und Arbeitsprinzip
von W. Stoll illustriertes Arbeitsbuch . . . . Fr. 3.30
Mein Winterthur, von P. von Moos, illustr. Lesebuch Fr. 5.20
Wald im Zürcher Oberland, von H. Krebser . . Fr. 1.80
Vertiefte Schulgemeinschaft, von J. Schmid . Fr. 1.80
Bemerkungen zur Didaktik der Sprache
von Prof. Dr. J. Bächtold . . . . . Fr. 3.90
Heimatkundliches aus dem Stammheimertal
von E. Brunner . . . . . Fr. 1.10
Die Entwicklung der schriftsprachlichen Arbeiten in der Volksschule, von Dr. W. Furrer Fr. 4.90
(neue Preise inkl. Wust)

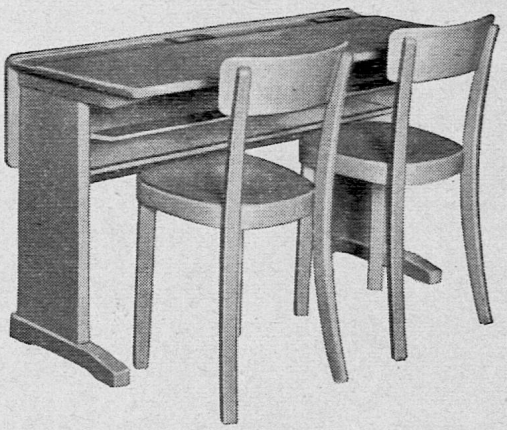
Bezug: Verlag der Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich
J. Frei, Lehrer, Zielstrasse 15, Winterthur

Wieder lieferbar

Bezugsquellen-Nachweis: Waser & Cie., Zürich 1 . Löwenstrasse 35a

SEITZ Höhere Handelsschule Buchhalter-Fachschule **LUZERN**

Schulmöbel aus Holz und Stahlrohr



zählen zu unseren

Spezialitäten

Jahrzehntelange Erfahrung bürgt für gute Beratung

F. TÜTSCH & CIE.
KLINGNAU (AG)
Telephon (056) 5 10 17 und 5 10 18

Gegründet im Jahre 1870

SCHULMATERIALIEN UND LEHRMITTEL

beziehen Sie am vorteilhaftesten durch das Spezialgeschäft

ERNST INGOLD + CO. HERZOGENBUCHSEE

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

Beilagen — 6 mal jährlich: Das Jugendbuch, Pestalozzianum, Zeichnen und Gestalten — 4 mal jährlich: Der Unterrichtsfilm 1—2 mal monatlich: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich

97. Jahrgang Nr. 17 25. April 1952 Erscheint jeden Freitag Redaktion: Beckenhofstr. 31 Postfach Zürich 35 Telephon (051) 28 08 95
Administration: Stauffacherquai 36 Postfach Hauptpost Telephon (051) 23 77 44 Postcheck VIII 889

*Inhalt: Einige Gedanken zur Ausbildung des Werklehrers — Was erwartet das Leben von der Mädchenbildung? — Der Spaziergang — Eine 6. Klasse erlebt eine Kantonsratssitzung — Grundsätzliches zur Methodik des Fremdsprachunterrichts — Ein Selbstbildnis des 20jährigen Hodlers — Mustermesse und Schule — Beilag: **Pestalozzianum Nr. 2***

Einige Gedanken zur Ausbildung des Werklehrers

Seit längerer Zeit beschäftigt den Zürcherischen Kantonsrat die Ausarbeitung eines neuen Volksschulgesetzes. Wie der bisherige Verlauf der Debatten zeigt, handelt es sich dabei um eine höchst heikle und verantwortungsvolle Aufgabe. Gilt es doch, nicht nur eine Reihe von äusserlichen, organisatorischen Fragen neu zu regeln, sondern auch das geistige Antlitz der zukünftigen Volksschule zu bestimmen. So greift denn solche gesetzgeberische Arbeit tief hinein in die erzieherische Alltagswirklichkeit des Volkes. Von disziplinarischen Massregeln bis hinauf zur Frage der weltanschaulichen Ausrichtung des Schulwesens muss alles und jedes durchdacht und wenn möglich so geordnet werden, dass das ganze Gebäude eine Solidität für einige Jahrzehnte verbürgt.

Wenn man die Mannigfaltigkeit der zu bearbeitenden Probleme als Ganzes überschaut, so darf man wohl sagen, dass das kommende Volksschulgesetz einen entscheidenden Schritt nach vorwärts bedeutet, ja dass in ihm die Möglichkeit zu einer eigentlichen Reform unseres Schulwesens gegeben ist. Diese Möglichkeit zu ergreifen ist allerdings nicht mehr Sache des Gesetzgebers, sondern das ist Aufgabe eines seiner erzieherischen Pflichten bewussten Volkes.

Pädagogisch gesehen bildet zweifelsohne die Neugestaltung der Sekundarschule, ihre Ausgliederung in eine Real- und Werkschule, den eigentlichen Kern des Gesetzes.

Denn wir müssen uns klar sein, dass die Werkschule einen völlig neuen Schultypus darstellt, der erst zu schaffen ist, und für dessen innere Gestaltung wir erst einige Vorarbeit geleistet haben. Immerhin ist schon recht Tüchtiges vorgearbeitet in den Versuchsschulen des Kantons. Wertvolle Erfahrungen sind gesammelt worden, die wir bei dem Aufbau der Werkschule nicht missen möchten.

Es geht bei dieser Neugestaltung der Werkschule um eine eigentliche Reform in unserem Schulwesen und zwar um eine Reform an entscheidender Stelle. Ob sie gelingt, ob sie gelingen kann, das hängt von verschiedenen Faktoren ab.

Sicherlich darf man als eine der entscheidensten Bedingungen die Lehrerausbildung dieses Schultyps bezeichnen.

Denn nur dann kann eine Schulreform wie die angestrebte zu einem vollen Erfolg führen, wenn wir die Lehrer finden, die sich mit ganzem Einsatz dieser, ihrer Aufgabe — keine leichte, aber doch eine dankbare — einsetzen, und die auch eine Bildung erhalten, welche ihnen die Erfüllung ihrer Aufgabe ermöglicht. So wird denn die Ausbildung des künftigen Werklehrers zu einer Zentralfrage, zum Kriterium geradezu für Erfolg oder Misserfolg jener reformerischen Gedanken, die dem Gesetzgeber vorschweben mochten.

Und da für einen neu zu schaffenden Schultypus erst die dazu geeigneten Lehrer da sein müssen, bevor man sich mit dem Ausbau dieser Schulen ernstlich abgibt, so ist die Frage nach dem Programm der Lehrerbildung auch zeitlich eine vordringliche. Man sollte eigentlich schon eine wohlvorbereitete Zahl von ausgebildeten Lehrern zur Verfügung haben, wenn man an die Errichtung der Werkschulen geht. Denn je umfassender die Planung ist, mit der man einen neuen, erst im Werden begriffenen Schultypus zu gestalten beginnt, je mehr nach allen Seiten die verschiedenen und in mannigfaltiger Weise auftauchenden Probleme überlegt und durchdacht worden sind, desto eher darf man hoffen, dass die neue Schule auch Fuss fasse und Wurzeln schlagen werde, kräftig genug, ihr späteres Gedeihen zu garantieren.

Wenn wir uns nun der Ausbildung des Werklehrers zuwenden, so stossen wir zuerst auf eine Frage, die uns zeigt, wie im pädagogischen Denken die einzelnen Probleme aufs engste miteinander verbunden sind und keines aus sich selbst, isoliert, gelöst werden kann. Wenn man nämlich einen bestimmten Lehrertypus schaffen will, so muss man zunächst wissen, welche Aufgabe er zu lösen hat. Das heisst, es ist notwendig, den eigentümlichen, geistigen Gehalt zu kennen, den die Schule repräsentieren soll, an der der Lehrer einst wirken muss und deren geistiges Antlitz er selbst mit zu prägen berufen ist.

Das aber nötigt uns, vorgängig der Frage nach der Ausbildung, die Frage nach dem Wesen des neuen Schultypus zu stellen und zu beantworten. Und damit kommen wir zum Kernproblem des ganzen Gesetzes und der darin enthaltenen Reformgedanken.

Was soll eigentlich die neue Werkschule, was will das Gesetz mit ihr erreichen? Um hier eine Antwort geben zu können, die nicht allein durch die Rücksicht auf momentane Bedürfnisse beschränkt ist, ist es allerdings notwendig, etwas weiter auszuholen und die kommende Reform in ihrem grundsätzlichen Aspekt, d. h. hier aber in ihrer geschichtlichen Bedeutung zu erkennen.

Wir wollen deshalb die uns übertragene Aufgabe in einen etwas weitergespannten Rahmen hineinstellen.

Wenn wir das Bildungs- und Erziehungswesen der letzten Jahrhunderte im Bereich der deutschsprachigen Kultur grosso modo überfliegen, so erkennen wir, dass in Beginn und Entwicklung dieser Kultur eine gewisse Tragik liegt. Diese Tragik beginnt genau in jenem Zeitpunkt, da die deutschsprachigen Völker sich ihrer Eigenart bewusst wurden, in das geschichtliche Ge-

schehen massgebend einzugreifen begannen und sich eine geschichtliche Existenz schufen.

Zur Zeit der Völkerwanderung also beginnt die geschichtlich überlieferte Kultur der Germanen feste Konturen anzunehmen. Wenn man nun aber glaubt, dass die deutschsprachigen Völker ihrer eigenen geschichtlichen Sendung bewusst, daran gingen, eine eigenständige Kultur aufzubauen, so erweist sich diese Meinung als Irrtum. Es gehört zum Bildungsschicksal dieser Völker, dass sie, anders als die ihnen verwandten Romanen, mit dem geschichtlichen Mündigwerden auf eine hochentwickelte, ins letzte durchorganisierte, fremde Kultur stiessen, die ihren eigenen Lebens- und Bildungsformen überlegen war. So blieb ihnen nichts übrig, als die fremden Denkinhalte, Lebens- und Verwaltungsformen weitgehend zu übernehmen. Und zwar bezog sich diese Übernahme fremden Lebensgutes sowohl auf die profan-weltlichen, als auch auf die sacral-religiösen Lebensbezirke.

Es war einerseits die im römischen Weltreich gestaltete, lateinische Kultur und anderseits das mit der lateinischen Kultur eng verbundene Christentum, dem die deutschsprachigen Völker begegneten und mit dem sie sich auseinanderzusetzen hatten.

Ich bin weit davon entfernt, zu behaupten, die Begegnung mit der lateinischen Weltkultur und mit den seelischen Kräften des Christentums habe die germanische Kulturseele erdrückt und in ihrer eigenständigen Entfaltung gehemmt. Vielmehr hat die deutschsprachige Welt erst in der intensiven Auseinandersetzung mit den ihr begegnenden Weltkräften ihre eigentümliche Gestalt gewonnen und verdankt vielleicht das Beste ihrer eigenen Kulturentwicklung dem Zusammentreffen mit ihr überlegenen, geistigen Weltmächten.

Bildungsmässig gesehen jedoch ist dadurch der deutschsprachigen Kultur ein nicht zu übersehender und folgenschwerer Nachteil erwachsen, ein Nachteil, den man wohl am kürzesten als die Spaltung der Bildungs- und der Erziehungsidee bezeichnen kann.

Was soll damit gesagt sein?

Da die germanischen Völker selbst beim Einbruch in die Geschichte zwar eine alte Bauernkultur besassen, aber keine eigene sogenannte höhere Bildungsstufe ausgebildet hatten, blieb ihnen bei der Verwaltung des gewaltigen Erbes, das sie antraten, nichts anderes übrig, als die vorhandene, bestehende Bildungsform weitgehend zu übernehmen. Und da sich die Kirche und ihre hierarchische Organisation ebenfalls der lateinischen Kulturformen bedienten, so wurde sehr bald die Sprache des unterworfenen Feindes, das Latein, zur eigentlichen Bildungssprache. Was man schon öfters in der Geschichte der menschlichen Kulturentwicklung beobachten konnte, das wurde hier in grösstem Maßstab wiederholt: Der Sieger unterwirft sich der überlegenen Kultur des Besiegten.

Das aber hatte zur Folge, dass von da an zum Wesen der Bildung die Aneignung einer fremden Sprache und durch sie die Aneignung eines fremden Kulturbesitzes notwendig wurde. Eine solche Bildung konnte man sich nur durch ein jahrelanges Studium erwerben.

Seit daher stammt die unselige Kluft zwischen Gebildeten und Ungebildeten, die durch Jahrhunderte hindurch das Bildungswesen der deutschsprachigen Völker durchzogen hat. Diese Kluft ist auch bei den romanischen Völkern da, aber bei weitem nicht in derselben Spannung erlebt. Denn bei den romanischen Völkern war und blieb das Latein die Stammutter der eigenen Sprache, und die lateinische Kultur konnte sich mit der aus der eigenen Nationalität erwachsenen Volkskultur organisch verbinden. Nicht so in der deutschen Geisteswelt, wo seit jener Zeit die geistige, höhere Bildung ihre eigenen Wege ging und mit einer gewissen Verachtung auf jene Bildungsformen herabschaute, die unmittelbar aus dem Leben des Volkes herauswuchsen.

So blieb im ganzen Mittelalter die höhere Bildung ein Privilegium des lateinisch sprechenden Klerus, und eine Volkskultur konnte sich nur nebenher entwickeln. Die Kluft zwischen dem lateinsprechenden Gebildeten und dem Mann aus dem Volk wurde noch dadurch verstärkt, dass die Geistlichkeit das Monopol auch der weltlichen Bildung besass. Bildung blieb beschränkt auf eine Schicht, eine Kaste, die mit wachem Eifer ihr Privileg hütete.

Als schliesslich am Ausgang des Mittelalters eine eigene Volksbildung, getragen von den Kräften des weltlichen Rittertums in Minnesang und Sagenkunst behutsam sich regte, und auch die Städte eine eigene Bildungsform zu entwickeln bereit waren, wurden diese vielversprechenden Ansätze durch die in Italien entstandene und von dort auf das deutsche Geistesleben übertragene Renaissance mit ihrer Wiederbelebung der klassischen Studien und ihrer Neuwertung des klassischen Altertums und dessen Sprache weggeschwemmt. Der Graben zwischen der höheren Geistigkeit und der Volkskultur wurde noch schroffer betont. Bildungsmässig und soziologisch gesehen hatte sich lediglich eine Verschiebung innerhalb der tragenden Bildungsschicht vollzogen. Waren es früher die Geistlichen, so jetzt eine von Heimat, Familie und Beruf losgelöste, individualistisch sich gebende Weltgelehrtenschicht, die den Anspruch auf wahre Bildung ausschliesslich erhob, und die den Gegensatz zur eigenen Volkskultur und zur Masse der Ungebildeten auch äusserlich durch die Latinisierung des eigenen Namens kundgab. So wandelte sich ein einfacher Wolfgang in den volltönenden Lupambulus, aus dem biederen Friesländer Bredekopp entstand ein hochtrabender Laticephalus.

Weder die Reformation, die sich in ihrem religiösen Anliegen an die breiteren Massen wandte, noch der feudale Barock vermochten die Spannung zwischen volksgewordener Kultur und gelehrter Bildung zu überbrücken. Wohl hatte Luther durch seine Bibelübersetzung und seine Sendschreiben kräftig in der Richtung einer volksgebundenen Kultur gearbeitet. Aber die durch Melanchthon eingeleitete Verwissenschaftlichung des Glaubens, die später immer mehr zu einer starren Orthodoxie führte, hatte Luthers Bemühungen weitgehend paralysiert.

Und so weitete sich denn der Graben zwischen den beiden Lebensformen immer mehr. Die Zustände unter Friedrich dem Grossen hinderten die Entwicklung eines eigenständigen und heimatverbundenen Denkens durch die starke Vorrangstellung, die der französischen Kultur eingeräumt wurde.

Diese geschichtliche Bildungssituation muss man sich vor Augen halten, wenn man die mit elementarer Wucht auftretende, erschütternde Wirkung Rousseaus verstehen will, der nun entschieden Partei ist und die vom naturhaften Leben des Menschen abgelöste Bildung bekämpft. Und in diesem Zusammenhang steht denn auch Pestalozzis Wirken und Werk. Sein erziehe-

risches Wollen erscheint als der grossangelegte Versuch, eine neue Bildung aufzubauen, die ausgeht von der Vielgestaltigkeit und dem Reichtum des gelebten Lebens, die aufgebaut ist von unten nach oben und die einen inneren Zusammenhang hat mit dem, was der Mensch in seiner individuellen und sozialen Wirklichkeit ist, leistet und schafft. Das ist es doch, was Pestalozzis Bedeutung ausmacht, dass er eine Volksbildung anstrebte, die nun Bildung nicht vom Leben sondert, sondern die erzieherische Besinnung mitten in das Leben hineinstellt.

Und nun die Frage: Sind wir dieser Idee Pestalozzis treu geblieben, haben wir sie verwirklicht in unseren Schulen landauf und landab?

Ich glaube nein. Denn Pestalozzi hat die Bildungsidee seiner Zeit nicht ausschliesslich und allein geprägt. Mit und neben ihm regte sich in Deutschland der neu erwachte Klassizismus, der die deutsche Geistigkeit zur höchsten Entwicklung trieb, und der eine neue Höhenlage der Bildung schuf, die nur wenigen zugänglich, erneut eine Trennung von gebildeter Geistigkeit und Wirklichkeitsleben des Volkes schuf. Mit Goethe, Hölderlin und Hegel wurde eine höhere Geistigkeit sichtbar, die, wenn wir ehrlich sein wollen, doch nur wenigen Menschen geistige Heimat ist. Die Alltagswirklichkeit und ihre Sorgen aber blieben erneut ausserhalb des bildnerischen Tuns. Nicht zu Unrecht spricht deshalb Hermann Nohl von dem Sonntag des Geistes und der Trivialität des Alltags, die nicht mit, sondern nebeneinander bestehen und nicht recht zusammenpassen wollen.

Diese höchst sublime, die tiefsten Tiefen und höchsten Höhen des menschlichen Geistes umfassende Bildungsform hat nun aber Bildungsidee und Bildungsprogramm unserer Universitäten und Mittelschulen völlig durchdrungen und geprägt. Soweit ist das durchaus in Ordnung. Die Hochschule hat sich der höchsten Bildungsebene zu befleissen. Aber von hier aus wurde nun auch unser Volksschulwesen in seiner Ausrichtung und Zielsetzung wesentlich bestimmt. Wir dürfen mit einer gewissen Berechtigung sagen, dass unsere Volksschule in ihrem pädagogischen und methodischen Aufbau weitgehend einfach der Unterbau der höheren Schule wurde und sich demgemäss deren Forderungen anpassen und deren Lehrmethode übernehmen musste.

Und so dürfen wir uns gar nicht wundern, wenn von verschiedenen Seiten über die Lebensfremdheit der Schule und ihrer Arbeit geklagt worden ist. Denn die Schule war an einem Bildungsideal ausgerichtet, das die griechische Paideia und die römische Humanitas in sich vereinte und so eine Bildungsgestalt bedeutete, die nur einer auserwählten Schar Formung ihres Geistes sein konnte. Der Alltag aber und seine Geistigkeit, die blieben ausserhalb des Schullebens; sie verwirklichten sich in Haus und Hof, Familie und Berufsstätte.

In diesen grossen, bildungshistorischen Rahmen hinein müssen wir die neue Volksschulgesetzgebung stellen, wenn wir ihre fundamentale Bedeutung richtig würdigen wollen. Die heutige Aufgabe innerhalb der Erziehung besteht darin, eine Schule zu schaffen, die nicht von oben nach unten baut, die nicht an einem Bildungsideal ausgerichtet ist, das die wenigsten ihrer Schüler je erreichen können, sondern welche versucht, eine lebendige Geistigkeit, eine vertiefte Besinnung in das alltägliche Leben, wie es in Familie und Beruf unsere gelebte Wirklichkeit darstellt, hineinzubringen. Es muss eine Schule geschaffen werden, deren Anbaufeld das gelebte Leben unseres Alltages selbst ist. Und wenn wir heute das als Aufgabe des neuen Schultypus erkennen, so verlangen wir nichts Neues und Umstürzlerisches, sondern wir heben nur das, was bedeutende Pädagogen schon längst gefordert haben, stärker in unsern Blickkreis. Wir treten lediglich in die Fußstapfen Pestalozzis, der mühselig und im «Schweisse eines zertretenen Lebens» aus der Tiefe des Daseins heraus baute und von der Volksschule verlangte, dass sie das, was das Kind in Haus und Hof, in Wald und Feld erfahrungsmässig sich angeeignet hat, weiterpflege und weiterbaue. Sagte er doch, dass eine Schule, die nicht den ganzen Geist umfasst und die nicht auf die Grundsätze der häuslichen Erziehung aufgebaut ist, nur zu einer «künstlichen Verschrumpfungsmethode unseres Geschlechtes führt». Und auf gleiche Weise will auch Herbart an die «Fülle des unmittelbaren Lebens» seinen Unterricht anknüpfen.

Indem wir hier im Kanton Zürich einen neuen Schultypus schaffen, können wir wesentlich beitragen zur Erfüllung dieser unserer zeitgegebenen Aufgabe. Ich sehe in der Werkschule jenen Schultypus, der, befreit von der Ausrichtung auf gymnasiale und höhere Mittelschulbildung, eine Allgemeinbildung verwirklichen kann, welche gleich weit entfernt ist von der unerreichbaren Ferne einer sogenannten höheren Bildung, wie von der sturen Enge bloss beruflicher Ausrichtung. Die Werkschule schafft, soweit ich zu sehen vermag, zum erstenmal einen Schultypus, der all jenen Kindern, die über ihn hinaus keine höhere allgemeinbildende Schule besuchen können, wesensgemässe und allseitige Formung sein wird.

Sie kann, richtig ausgebaut, zu einem wahren Segen für unsere Volksbildung werden, indem sie mit Pestalozzis Forderung nach Lebensnähe, Anschaulichkeit und elementarem Charakter ernst macht. Sicher eine einmalige Gelegenheit. Schauen wir zu, dass wir sie nicht verpassen.

Noch ein Gedanke ist hier nur kurz und andeutungsweise anzuführen.

Wenn es uns gelingt, in der Werkschule eine Bildungsstätte zu schaffen, die aus der Fülle der Alltagswirklichkeit heraus arbeitet, die Besinnung an das konkrete Interesse und Leben der Schüler anschliesst, den Logos gleichsam in die gelebte Wirklichkeit hinein wirken lässt, dann haben wir gleichzeitig jene Krankheit an ihrer Wurzel gefasst, die man als Intellektualismus beschimpft. Auch der rationalistische Betrieb unseres gesamten Schulwesens hängt mit der geschilderten historischen Entwicklung unseres Bildungswesens zusammen. Weil man von oben nach unten baute, weil alle Schulen, ausser den beruflichen, in einem gewissen Sinne die Hochschulreife als ihr letztes und höchstes Ideal betrachteten, hat deren Rationalität — die an der Hochschule durchaus am Platze ist — auch auf die unteren Schulstufen abgefärbt. Das Wissen wurde fast ausschliesslicher Maßstab für die Beurteilung des ganzen Schülers. Nun wollen wir nicht ungerecht sein, und so tun, als ob dieses Wissen gleichgültig und zu nichts nütze wäre. Aber das Wissen, vor allem das bloss angelernte Wissen, sollte nicht mehr so einseitig und so ausschliesslich unsere Bewertungstabellen beherrschen. Wir wissen ja alle, wenn wir ehrlich mit uns selbst ins Gericht gehen, dass vieles, vielleicht allzuvieles von dem, was wir unsern Volksschülern an Wissen geben, nicht immer verarbeitetes, integriertes Wissen ist, sondern fassadenhaft äusserlich

klebt. Und solches Wissen dürfen wir nicht zum Maßstab des neuen Schultypus werden lassen. Schon Pestalozzi hat in «Wie Gertrud ihre Kinder lehrt» erklärt: «Ich bin gar nicht dafür, das Urteil der Kinder über irgend einen Gegenstand vor der Zeit scheinreif zu machen, sondern vielmehr dasselbe solange als möglich zurückzuhalten, bis sie jeden Gegenstand, über den sie sich äussern sollen, von allen Seiten und unter vielen Umständen ins Auge gefasst und mit den Worten, die das Wesen und die Eigenschaften desselben bezeichnen, unbedingt bekannt sind.»

Es muss uns doch stutzig machen, wenn führende Leute aus der Industrie und dem Wirtschaftsleben, die ja schliesslich unsere Volksschüler als Lehrlinge und Arbeiter erhalten, und mit ihnen ihre verantwortungsvolle Aufgabe im Ganzen des Volkes durchführen müssen, immer und immer wieder betonen, dass es unsern Schülern nicht am Wissen, sondern am Können und am Charakter fehlt. (Es sei erinnert an die Voten des Uhrenindustriellen Dir. Dr. Schild-Comtesse, anlässlich der Delegiertenversammlung von 1947 in Solothurn und an den Vortrag von Dr. h. c. Schiesser an der Versammlung zur Jahrhundertfeier des Schweizerischen Lehrervereins in Zürich.)

So wird denn die Werkschule auch mit diesem Problem der Charakterbildung ernst machen. Sie muss, soll sie ihre Existenzberechtigung erweisen, eine Erziehungsschule sein. Um Missverständnisse zu vermeiden, sei dabei gleich folgender Gedanke angeknüpft:

Wenn wir von Erziehungsschule reden, so heisst das nicht Verzicht auf Leistung. Es geht hier — wie übrigens meistens in der Erziehung — nicht um ein krasses Entweder-Oder, sondern mit der Erziehungsaufgabe kann die Leistungsforderung erhoben werden. Aber der Begriff der Leistung darf nicht ausschliesslich auf den Bereich der intellektuellen Befähigung abgegrenzt werden. Wir müssen uns endgültig von der Meinung befreien, als ob die intellektuelle, abstrakte Denkleistung etwas an und für sich Höheres und Besseres darstelle, als die Leistung des Herzens und der Hand. Der Leistungsbegriff ist zu weiten und auszudehnen auf den gesamten Begabungs- und Fähigkeitsbereich des Schülers. Pünktlichkeit, Sauberkeit, Ordnungssinn, Pflichtbewusstsein, Arbeitswille, sind charakterliche, Handfertigkeit, Geschicklichkeit, praktischer Sinn, sind körperlich bedingte Leistungen, die ebenso wertvoll sein können wie eine denkerische Befähigung.

Und zum zweiten darf man nicht glauben, dass sich ein Charakter nach eigenem Gutdünken formen und machen lasse. Ob die neue Schule eine Erziehungsschule sein wird oder nicht, das hängt einmal ab von der inneren Organisation, ob diese der Charakterentwicklung überhaupt Möglichkeit und seelischen Raum gewährt, sodann aber und vor allem von der Lehrerpersönlichkeit, die mit ihrem ganzen Sein und Wesen, mit ihrem Tun und Lassen dem aufwachsenden Kinde begegnet und in dieser unmittelbaren Begegnung erzieherisch, d. h. charakterlich wirken kann.

Ist auf diese Weise nun geistiger Gehalt und allgemeine Richtung des neuen Schultypus gezeichnet, so sollte es nicht mehr allzuschwer sein, den Lehrertyp und die ihm zukommende Ausbildung organisatorisch entwerfen zu können. Dies soll im folgenden in allgemeinen Zügen und in der gebotenen Kürze geschehen.

Wenden wir uns zunächst den Voraussetzungen zu, die wir an die Vorbildung eines Kandidaten des Werkschulamtes stellen müssen.

Er wird, wie auch der Sekundarlehrer, die Wählbarkeit als zürcherischer Primarlehrer besitzen, also Unter- und Oberseminar besucht haben, oder eine Maturamittelschule mit anschliessender oberseminaristischer Ausbildung. Ebenso sollte er mindestens ein Jahr Praktikum auf der Volksschulstufe hinter sich haben.

D. h., wir setzen voraus, dass der Kandidat in pädagogische Fragen nicht nur eingeführt ist, sondern bereits einen gewissen lebendigen Kontakt mit der pädagogischen Theorie und Praxis gefunden hat. Wir sind uns dabei bewusst, dass das eine Jahr Schulpraxis noch nicht viel bedeutet. Gern hätten wir mehr verlangt, denn die Werkschule stellt eine Reihe hoher Anforderungen sowohl in stofflicher wie in erzieherischer Hinsicht. Aber man muss sich in seinen Überlegungen nicht nur von idealen Gesichtspunkten leiten lassen, sondern auch von den realisierbaren Möglichkeiten, und da darf man schon um der Nachfrage willen den Bogen der Forderungen nicht überspannen.

Die Voraussetzungen, die doch wohl als ein Minimum betrachtet werden müssen, entsprechen also weitgehend denen des Sekundarlehramtes.

Und nun die eigentliche Ausbildung:

Die Werkschule ist, wie schon ihr Name sagt, eine Bildungsstätte, die den ganzen Menschen bildnerisch umfassen will, vornehmlich auch die zugreifende, praktische Seite des Kindes. In der Werkschule werden deshalb vor allem jene Kinder ihre geistige Formung finden, die später in eine berufliche Lehre eintreten, im Handwerk oder im Gewerbe unterkommen. Selten wird dagegen jener Typ vertreten sein, der über eine ausgesprochene, theoretische und abstraktive Intelligenz verfügt.

Der seelischen und geistigen Geartetheit der Schülerschaft entsprechend hat sich nun auch die Ausbildung des Werklehrers zu gestalten. Sie wird im grossen und ganzen gesehen eine realistische sein müssen und sich, wie die des Sekundarlehrers, auf vier Semester verteilen.

Die Ausbildung selbst gliedert sich in 3 Hauptteile:

I. Die pädagogische Praxis und ihre Vorbereitung
II. Die pädagogische Theorie
III. Die wissenschaftliche Besinnung

Zu I.: Hier hinein gehört einmal die eigentliche pädagogische Praxis als der existentielle Vollzug der bildnerischen und erzieherischen Aufgabe. Diese Praxis wird einen breiteren Raum einnehmen müssen, als dies in der Ausbildung des Reallehrers notwendig ist, weil methodisch und erzieherisch schwierigere Probleme zu lösen sind. Denn je weniger sich der Unterricht dem Gang der wissenschaftlichen Forschung anschliessen kann, desto bedeutsamer wird die methodische Führung; und umgekehrt, je abstrakter die Intelligenz einer Schülerschaft geartet ist, desto bedeutungsloser wird die methodische Frage, weil die Methode dann einfach mit dem Gang der Wissenschaft selbst zusammenfällt.

Die Praxis wird sich deshalb ausgliedern müssen in einen regelmässigen Besuch der Übungsschule, wo spezielle Fragen und Themen ihre Bearbeitung finden, und in eine zusammenhängende Praxis an einer Werkschule — wohl am besten ins 2. und 3. Semester verlegt und unter zwei Malen je ca. drei Wochen dauernd.

Nur auf diesem Wege kann der Kandidat einen Überblick über die Eigenart des Unterrichts auf werktätiger Grundlage, wie er an der Werkschule gepflegt werden muss, gewinnen.

Zu dieser Praxis rechne ich auch die technische und die methodische Vorbereitung, weil sie in unmittelbarem Zusammenhang mit der erzieherischen Wirklichkeit stehen.

Der Ausdruck «technische Vorbildung» ist dabei insofern irreführend, als er den Eindruck erwecken könnte, es handle sich dabei um ein höchst ungeistiges, rein mechanisches Tun. Wir müssen uns aber bewusst sein, dass die Formung der Hand nicht eine geistlose, sondern eine eminent geistige Aufgabe bedeutet, weil mit der Handfertigkeit auch der Sinn für das Schöne und für sachgerechte Gestaltung mit inbegriffen ist. All die Bestrebungen, die ursprüngliche Schönheit und Echtheit der handwerklichen Arbeit wiederum in die Sphäre des Geistigen zu heben, sie dem modernen Menschen wieder in den Blick zu rücken, Bestrebungen, wie sie im Sinne des Heimatgedankens in verschiedenen Kantonen lebendig sind, müssen dabei als geistiges Vorbild dienen.

Dazu gehören nun: Die Beherrschung der handwerklichen Techniken in Papier-, Holz- und Metallbearbeitung, die Kenntnis des Gartenbaues, für Lehrerinnen der Haushaltung und der Küche, wie auch das Modellieren und Zeichnen. Letzteres in seiner doppelten Bildungsfunktion gesehen: als technisches Zeichnen und als künstlerische Gestaltung in den verschiedensten Materialien. Diese technischen Fähigkeiten hätte sich der Kandidat in Kursen, die fest in den Lehrplan eingesetzt sind, zu erwerben. Ihre Betreuung läge in den Händen bewährter Fachmänner.

Um etwaige Falschdeutungen gleich hier zu korrigieren, sei deutlich gesagt, dass es dabei nicht darum geht, die Kinder zu kleinen Handwerkern zu erziehen. Die Handarbeit ist nicht Selbstzweck. Vielmehr soll sie dem übrigen Unterricht dienstbar gemacht werden, indem man sie organisch mit ihm verbindet. Wir wollen mit der Hand arbeiten, um zum Herzen des Kindes zu gelangen und um seinen Geist zu formen.

Neben die technische Vorbereitung tritt die methodisch-pädagogische, als eine unmittelbare Voraussetzung des richtigen Unterrichtens. Die Methodik der Werkschule wird sich in einigen Punkten von der Realschule unterscheiden, genau so wie sie sich auch von der methodischen Führung einer Primarschulklasse abhebt. Sie wird vor allem die eigenartige Verbindung zwischen werktätiger Beobachtung und theoretischer Besinnung in den verschiedensten Fächern herstellen und die Möglichkeiten zeigen, die in der organischen Gestaltung grösserer Stoff- und Themareihen bestehen. Da sie aber in ihrem inneren Aufbau nicht nur vom Bildungsstoff und seinen Gesetzen bestimmt wird, sondern ebensosehr, wenn nicht sogar in erhöhtem Masse, von der seelischen Verfassung des Schülers, so benötigt sie zur Ergänzung und als Fundierung die Kenntnis der wichtigsten Erscheinungen des Seelenlebens des Werkschülers.

Damit aber verlassen wir bereits den Boden der Methodik und gehen kurz über zur Betrachtung der pädagogisch-theoretischen Ausbildung.

Hier steht im Zentrum die Entwicklungspsychologie. Sie hat dem werdenden Lehrer einmal die schwierigen seelischen Umwandlungsprozesse, wie sie durch den Eintritt der Pubertät verursacht sind, zu zeigen, sein Auge für das seelische Verhalten, für die Motive und Ziele des kindlichen Handelns und Tuns zu schärfen, auf dass sein Blick sich nicht von dem äusserlichen Schein trügen lässt, sondern in die tieferen Schichten der bewegenden seelischen Kräfte hineinzudringen vermag. Aber sie hat ihm vor allem auch die eigentümliche Wandlung der Denkvorgänge zu erhellen, denn nur auf der genauesten Kenntnis der eigenartigen Denkart unseres Werkschülers kann der Lehrer einen fruchtbaren Unterricht aufbauen. Er muss wissen, dass nicht nur die triebhaften Schichten der Persönlichkeit sich in einer Gärung befinden, sondern dass auch das Denken seinen kindlichen, am rein Anschaulichen haftenden Charakter allmählich verliert und im Umbruch steht. Dass eine solche Psychologie auch die wichtigsten Einflüsse der jeweiligen Umgebung, ihre fördernde, aber sehr oft auch hemmende und verwirrende Funktion in ihren Rahmen einbeziehen muss, versteht sich wohl von selbst. Sie wird sich vor allem dann besonders günstig auswirken, wenn die psychologischen Vorlesungen mit Beobachtungs-, Erfassungs- und Deutungsübungen verbunden werden können.

Der Werklehrer, der seine Zöglinge nicht nur für die Schule ausbilden soll, sondern sie für das Bestehen im kommenden Leben rüsten will, wird sich auch nach dem Schulaustritt um seine Schüler kümmern müssen. Die Werkschule soll doch eine innerlich reichgestufte und differenzierte Schule sein und kann nur auf diese Weise ihrer vielgestaltigen Aufgabe gerecht werden. Der Werklehrer wird in einem gewissen Sinne deshalb auch die Berufsbegabung und die Möglichkeit, einen Beruf zu erfüllen, in seinem Schüler erkennen und unter Umständen zu fördern wissen. Das aber bedeutet, dass er selbst eine vorbereitende Aufgabe innerhalb der Berufsberatung zu übernehmen und zu erfüllen hat. Einführung in die Probleme der Berufsberatung und der Jugendfürsorge werden deshalb einen Teil seiner pädagogisch-theoretischen Ausbildung ausmachen müssen. Das bedingt einen engen Kontakt mit den amtlichen Berufsberatungs- und Fürsorgestellen, deren Erfahrungen in der Ausbildung des Werklehrers beizuziehen sind.

Dies etwa dürfte der Umfang der pädagogisch-theoretischen Bildung sein. Wir sehen dabei bewusst ab von jeder zu starken Theoretisierung, wie sie sich durch Einbau historischer oder rein systematischer pädagogischer Gebiete ergeben würde. Nicht deswegen, weil wir diese Disziplinen der Pädagogik geringer schätzten, sondern weil die Zeit zu einer wirklichen Vertiefung in diese Gegenstände nicht reicht.

Und nun noch die wissenschaftliche Besinnung.

Ich habe kürzlich ein Urteil über die Bedeutung der wissenschaftlichen Weiterbildung vernommen, das dahin lautete, dass der Werklehrer, der eigentlich selbst ein praktischer Tausendsassa sein sollte, nicht mehr mit wissenschaftlichem Ballast zu beschweren sei, da dieser ihn doch nur in der freien Entfaltung seiner unmittelbaren praktischen Neigungen hindere. So verblüffend zunächst dieser Aspekt scheinen mag, ich halte ihn für grundfalsch. Wer schon selbst einmal auf dieser Schulstufe unterrichtet hat und wer den bei guter Schulführung leicht zu weckenden Wissens- und Fragedrang dieser Schüler kennt, weiss, dass gerade ein Werklehrer über eine sehr solide Basis seiner wissenschaftlichen Kenntnisse verfügen muss. Weil das Wissen, dem der Werkschüler zugeführt werden soll, nicht in wissenschaftlicher, lehrbuchhafter Form

an ihn herangetragen werden darf, muss der Werklehrer sein Stoffpensum in seiner Gesamtheit jederzeit verfügbar haben. Erst dann vermag er auch ein Meister der methodischen Führung zu werden. Das aber setzt eine gründliche wissenschaftliche Schulung voraus.

Sein wissenschaftliches Studium wird sich also auf die naturwissenschaftlichen Fächer in besonderem Masse konzentrieren müssen, auf Vorlesungen in Biologie, Botanik, Anthropologie, Chemie und Physik (Mathematik), die aber jederzeit mit den entsprechenden Praktika zu verbinden sind. Geographie und Geschichte werden ebenfalls einen Teil seines Pensums ausmachen müssen.

Sprachlich sollte er eine Förderung in Französisch erhalten, nachdem dieses Fach als obligatorisch vorgesehen ist, und zwar durch alle vier Semester hindurch. Der Französischaufenthalt wird ihm so wenig geschenkt werden können wie seinem Kollegen von der Realschule.

Das Bildungsprogramm wird damit ungefähr umrissen sein, und wir können höchstens noch Besuche von Werkstätten und Betrieben ins Auge fassen, die in planmässiger Weise in das Pensum einzubauen sind, damit der Werklehrer dereinst einen lebendigen Kontakt mit jenen wirtschaftlichen und gewerblichen Organisationen bekommt, die den von ihm ausgebildeten Schüler einmal in Empfang nehmen werden, und von deren Urteil nicht zuletzt der Ruf und das Ansehen der Werkschule abhängig sein werden.

Wir haben absichtlich bis jetzt nicht von der Ausbildung der Mädchen gesprochen. Dass auf die seelische und geistige Formung des Mädchens ebensosehr Rücksicht zu nehmen ist, wie auf die der Knaben, scheint mir ein selbstverständliches Postulat. Eine Geschlechtertrennung kommt aber vor allem in ländlichen Verhältnissen nicht in Frage und ist auch im Gesetze nicht vorgesehen. Es wird deshalb notwendig sein, die Mädchen in ihrem wesenseigenen Bereich, in Haushalt und Küche, ebenso zu berücksichtigen, wie die Knaben auf dem ihrigen. An die Stelle der Werkstätte treten die Küche und der Haushalt mit ihren Problemen, so dass es drei fundamentale Lebensgebiete sind, denen die Werkschule die theoretische Besinnung entnimmt:

Der Garten, die Werkstatt und die Küche. Es sind das nicht zufällige Gegebenheiten, sondern wesentliche Bezirke der menschlichen Lebensgestaltung. Im Garten erlebt und erfährt das Kind die ursprüngliche Bezogenheit des Menschen zum eigenen Boden, der zu bearbeiten ist; in der Werkstätte erhält es die arbeitsberufliche Grundlage und in der Küche all jene geistigen Gehalte, die das Leben in der Familie formend gestalten, und die auch dem Knaben nicht völlig fremd sein sollten. Haus und Familie, Garten und Natur, Werkstatt und Beruf, das sind die drei grossen Gesichtspunkte, nach denen die Werkschule aufgebaut werden soll, und in ihrem geistigen Problemgehalt liegt auch die Ausbildung des Werklehrers beschlossen.

Noch ein letztes sei zu bemerken gestattet. Es wird für die Entwicklung der Werkschule von entscheidender Bedeutung sein, dass ihr Lehrplan nicht von allem Anfang an zu enge Grenzen zieht, sondern in seiner inneren Gestaltung dem Lehrer zunächst weite und grosse Möglichkeiten offen hält, so dass eine Weiterentwicklung im Rahmen des gesetzlich Geregelten möglich bleibt. Das gilt auch für die Ausbildung des Werklehrers, weshalb das hier Vorgetragene nur ein Vorschlag zu eigener Besinnung sein soll. Für Anregungen aus dem Kreise der praktisch tätigen Erzieher ist der Schreibende jederzeit dankbar, und es wäre erfreulich, wenn das Gespräch über die Gestaltung des künftigen Werklehrers weiterhin offen gehalten werden könnte und rein der Sache dienen wollte.

Wenn wir bedenken, dass heute in der Schweiz mehr als 50% aller Volksschüler keine Schulbildung über die Primarschule hinaus erhalten, dann wird erst die grosse Aufgabe, die die Werkschule zu erfüllen berufen ist, sichtbar. Geht es hier doch um den Versuch, eine Bildung auf breitester Basis zu verwirklichen, eine Bildungsform zu schaffen, die all jenen gerecht werden will, die dem theoretischen Bildungsideal nicht in jeder Beziehung zu genügen vermögen. Das erhellt auch die starke staatspolitische Bedeutung dieses Schultypus, ist doch ein Staat wie der unsrige aufgebaut auf dem Verantwortungsbewusstsein und dem Verantwortungswillen jedes seiner Bürger, hat doch in unserer Demokratie jeder Bürger auch zu entscheidenden Sachfragen Stellung zu nehmen. Und wie könnten wir den freien Staat, in dem jeder Bürger an der Mitverantwortung beteiligt ist, besser erhalten gegen die Arglist der Zeit, als dass wir einem jeden die ihm gemässe Bildung angedeihen lassen. Es wäre deshalb zu wünschen, dass bei einer künftigen Abstimmung der Bürger nicht nur die strittigen Punkte des Gesetzes ins Auge fasste, sondern sein Urteil wesentlich mitbestimmt sein liesse durch die grosse erzieherische Aufgabe, deren Lösung das Gesetz ermöglichen will. *Leo Weber*

Was erwartet das Leben von der Mädchenbildung?

Es war von jeher das besondere Anliegen der Abschlußschulen, den Schülern durch weitgehende Anpassung an die Lebenswirklichkeit den Übergang ins Berufsleben zu erleichtern. Nicht selten ist diese erste Begegnung mit dem Berufsleben für die jungen Menschen ein schockartiges Erlebnis, weil die Unerbittlichkeit der Anforderungen und die für Schüler völlig neue merkantile und utilitaristische Denkart im Berufsleben eine ungeheure Umstellung von ihnen fordert. Bisher arbeiteten sie zu ihrem eigenen Nutzen, zu ihrer Ausbildung. Niemand stand quasi mit der Uhr in der Hand hinter ihnen, zu erwägen, ob der Zeitaufwand angemessen, der Materialverschleiss nicht zu gross sei. Man wird mir vielleicht entgegenhalten wollen, ein Lehrmeister dürfe an seine Lehrtochter nicht so hohe Anforderungen stellen, er sei verpflichtet, in erster Linie die berufliche Ausbildung der Lehrtochter im Auge zu haben; doch wird es heute kaum einen gewerblichen Lehrmeister oder Ladeninhaber geben, der nicht doch — gedrängt durch den Konkurrenzkampf — auf rationelle Arbeitsweise halten müsste. Und sollte er innerhalb der üblichen Probezeit den Eindruck gewinnen, die Lehrtochter werde nach den Anfangsschwierigkeiten, die man noch mehr oder weniger gütig übersieht, sich schwerlich zu einer tüchtigen, nutzbringenden Angestellten entwickeln, wird er notgedrungen den Eltern die Lösung des Lehrverhältnisses nahelegen. Wie bedeutungsvoll, ja oft entscheidend ist aber das Ergebnis des ersten Startes im Berufsleben für einen jungen Menschen. Ist es positiv, wirkt

es ermutigend; ist es negativ, besteht die Gefahr neuerlichen Versagens bei einem andern Lehrmeister oder in einem neugewählten Beruf, weil das Erlebnis des Nichtgenügens sich fast immer lähmend auf alle vorhandenen und noch in Entwicklung begriffenen Kräfte auswirkt.

Aus diesen Erfahrungen, die das Leben uns bietet, müssen wir im Unterricht der Abschlussklassen nach den Möglichkeiten suchen, die in der Schülerin die persönliche Einsatzbereitschaft für *ihre* Arbeiten weckt und fördert, m. a. W. wir möchten der Schülerin das Erlebnis der eigenen Verantwortung für das Gelingen einer Arbeit möglichst oft vermitteln. Im Erleben der produktiven Arbeit sollen jene Kräfte geweckt und bereitgestellt werden, welche das Vertrauen zu sich selbst und jene innere persönliche Sicherheit verleihen, vor keiner Anforderung an Arbeit mehr erschrekken zu müssen, sondern sie im Bewusstsein des ganzen Einsatzes frohgemut in Angriff zu nehmen. Auf diesem Wege müssen wir versuchen, nicht nur den Schock beim Eintritt ins Berufsleben zu überwinden, sondern die jungen, der Schule entlassenen Mädchen ganz allgemein dem Leben in einer tapferen Haltung gegenüberzustellen.

Wir müssen uns ferner darüber klar werden, dass sich die Lebenssituation, der Lebensstil des Mädchens und der Frau in den vergangenen fünfzig Jahren gewaltig geändert haben. Noch um die Jahrhundertwende gehörte es zur Selbstverständlichkeit, dass ein Mädchen nach seiner Schulentlassung als «Haustochter» sich betätigte, bis sie zur Gründung einer eigenen Familie kam. Doch schon zwanzig Jahre später ist die Berufstätigkeit der Mädchen und Frauen ebenso eine Selbstverständlichkeit. Die Unverheirateten müssen nicht mehr ein kümmerliches Altjungfernleben fristen, sondern dürfen frohgemut und selbständig im Leben bestehen. Alle verantwortungsbewussten Eltern lassen heute ihre Töchter einen Beruf erlernen und ausüben, in der weisen Voraussicht, sie selbständig und unabhängiger werden zu lassen. Das Leben mag dann auf vielerlei Weise verlaufen. Die Mädchen werden sich bewähren, wenn sie schon früh gelernt haben, Gewohntes und Unvorhergesehenes mit eigenem Tun und Denken zu bewältigen. In diese gleiche Epoche der Emanzipierung fallen auch die Bemühungen, den nun berufstätigen Mädchen die mangelnde hauswirtschaftliche Ausbildung noch während der Volksschulzeit — wenigstens in ihren Grundzügen — beizubringen. Man machte erschreckend oft die Erfahrung, dass einmal berufstätig gewesene Mädchen schlechte Hausfrauen wurden und dadurch nicht selten ein Familienleben gefährdet wurde. Es ist ein grosses Verdienst unserer Pionierinnen des hauswirtschaftlichen Unterrichts, rechtzeitig sich für die Ausbildung bzw. Vorbereitung unserer Mädchen zur Führung eines Haushaltes eingesetzt zu haben. Sie ruhten nicht, bis nun vor wenigen Jahren auch die obligatorische Fortbildungsschule für die schulentlassenen, nicht berufstätigen Mädchen errichtet werden konnte. *Doch unsere Mädchen von heute und morgen brauchen mehr als nur eine Ertüchtigung in hauswirtschaftlichen Belangen.* Wie vordem nur der Mann, müssen nun auch die Mädchen und Frauen überall — «ihre Frau» stellen. Man spricht dies nicht jederzeit aus, aber die Erfahrung lehrt es überall stillschweigend. Ihr ganzes Wesen hat sich grundlegend geändert. An dieser Tatsache ändert sich nichts, auch wenn einige Eifrige nach der «Rückkehr der Frau ins Haus» rufen. Auch die Frau und Mutter von heute ist, gerade weil sie vordem berufstätig war, viel selbständiger und aufgeschlossener als früher. Eine weitere Tatsache lässt sich ebenfalls nicht leugnen, nämlich, dass *unsere Mädchen für alle Denkschulung ebenso geeignet sind wie unsere Knaben.* Die Erfahrungen aus allen Schulstufen, hinauf über die Mittelschulen bis zur Universität lehren es täglich.

Diese Erkenntnisse drängen uns, auch in den Abschlussklassen nach weiteren Möglichkeiten für die Lebensertüchtigung der Mädchen zu suchen. Es war je und je die Absicht, die jungen, bald vor einer Berufslehre stehenden Menschen in den Abschlußschulen zu selbständigem Tun, Denken, Forschen, Suchen und Finden heranzubilden. Man wird dies am sichersten in einer vielseitigen und die speziellen Begabungen entwickelnden Unterrichtsweise erreichen. Es ist auch eine uns allen bekannte Gegebenheit, dass intellektuell weniger Begabte beiderlei Geschlechts in handwerklichem Tun oft Erstaunliches zu leisten vermögen. Dies wollen wir weitgehend ausnützen und fördern, indem der Handarbeitsunterricht für Mädchen nicht auf Nähen, Stricken, Sticken, Flicken und Hauswirtschaft allein beschränkt bleibt, sondern *auf Holzbearbeitung und Kartonnage, Modellieren, Malen, Flechten, Leder- und Bastarbeiten* auszudehnen wäre. Mädchen sind ebenso wie Knaben für Holzbearbeitung begabt. Jedes Mädchen und jede Frau ist froh, wenn sie sich in diesen Sparten etwas auskennt und nicht immer auf männliche Hilfe angewiesen ist, wenn einfache Hantierungen im Hause nötig sind. Wir müssen uns nur erst einmal von traditionsgebundenen Anschauungen lösen. Es liegt dem die Absicht zugrunde, einerseits die besondern Begabungen zu wecken und zu fördern, anderseits aus diesen sich öffnenden Quellen eine künftige Berufsrichtung zu erkennen. Darüber hinaus werden sie befähigt zum Basteln in Holzwaren und gestaltendem Tun für eigenen Bedarf oder Geschenke. Die Mädchen sollen auch, gleich, ob sie später als Haushalthilfen, in einem Berufe oder in der Fabrik tätig sind, ihre freien Stunden zu richtiger Entspannung und wenn möglich sogar nutzbringend ausfüllen können. Sie laufen dann weniger Gefahr, Entspannung nur in Vergnügungslokalen und auf der Strasse zu suchen.

In der Ausweitung des Unterrichtes für Mädchen an Abschlussklassen sähen wir auch gerne *eine intensivere gesangliche und musikalische Betätigung.* Blockflöten, Lauten und Schlagzeug ergänzen Klavier und Geige, und es ist so auch den weniger Begabten möglich, in einem bescheidenen Schul- und Hausorchester mitzuwirken.

Es sind dies alles wertvolle Möglichkeiten, die persönlichen Neigungen und Begabungen zu erfahren und zur Entfaltung zu bringen, den Mut zu persönlicher Lebensgestaltung zu wecken, das Werden der Persönlichkeit des Mädchens zu begünstigen. Es scheint mir, dass dies auf dieser Entwicklungsstufe, wenn die Persönlichkeit im Werden und Wachsen, von grosser Bedeutung ist. Wir wollen jedes weitgehend seine Eigenart entwickeln lassen und anderseits das Verständnis und gütige Bejahen der Andersartigkeit seiner Mitmenschen fördern. Bei all dem Vorhergesagten wünschen wir keine Überbetonung des Individuellen. Aber wahre Gemeinschaft ist nur dort echt und von Dauer, wo der Einzelne nicht nach Schablone leben muss und

ebensosehr wie seine eigene die Persönlichkeit des andern achtet.

Den Schulgarten rechne ich zum selbstverständlichen Unterrichtsfeld der Abschlussklassen.

Chemie und Physik mit entsprechenden Versuchen kommen für die Mädchen ebenso wie für die Knaben in Betracht, weil damit das Verständnis für den heute immer mehr mit physikalischen und chemischen Mitteln arbeitenden Haushalt gefördert werden soll. Die Mädchen haben später kaum die Möglichkeit, mit Laboratoriumsgeräten Versuche durchzuführen, aber sie werden nicht mehr so hilflos, unwissend und oft ungeschickt der Anwendung der gegebenen Mittel gegenüberstehen. Vielleicht kann so auch etwa ein Unglück oder Missgeschick verhütet werden. Wir dürfen mit dieser Absicht vielleicht auch jenen Teil im hauswirtschaftlichen Unterrichtsprogramm an den Klassenlehrer abtreten, der die Erklärung, Funktion und Pflege eines Teils der hauswirtschaftlichen Apparate umfasst.

Die für Mädchen der Abschlussklassen in Frage kommenden Berufe (z. B. Modistin, Damenschneiderin, Coiffeuse, Glätterin, Verkäuferin, Photographin) lassen alle ein persönliches und selbständiges Entwickeln der Arbeit zu, und es wird den zukünftigen Lehrmeistern und -meisterinnen nur willkommen sein, wenn von der Lehrtochter nicht nur ein banausisches Nachmachenlassen erwartet werden kann, sondern ein persönliches Interesse und Freude am Gestalten vorhanden sind.

Es gab eine Zeit im bisherigen Leben dieser Mädchen, wo sie ihre Beschäftigungen ganz oder weitgehend frei wählen durften, weil man wusste, dass dies zur Entfaltung der jungen Kräfte notwendig sei. Eine glückliche Zeit! Ich meine das vorschulpflichtige und Kindergartenalter. Dann kam die lange Reihe der Schuljahre, wo es immer gemeinsam das Gleiche zu tun galt. Und nun geht diese Zeit bald dem Ende entgegen. Eine neue Epoche nähert sich, in der alle Aktivposten in einem jungen Menschen aufgerufen werden: die Berufslehre. Ist nicht eben darum, wie ehemals, auch jetzt die Notwendigkeit gegeben, dem persönlichen Tun und der Entwicklung Raum zu geben? Man ist immer geneigt, in der Schule durch Vorbereitung des Unterrichtsstoffes den möglichst reibungslosen Ablauf der Lektionen in die Wege zu leiten, um unvorhergesehenen Situationen damit auszuweichen. Dies hat bis zu einem gewissen Grade seine Berechtigung. Dort aber, wo der Lehrer für die Vermittlung des Lehrstoffes von den wirklichen Gegebenheiten des Lebens ausgeht, mag er ruhig Schwierigkeiten im Ablauf der Lektionen an sich und seine Klasse herankommen lassen, ohne dabei vor den Schülern in Verlegenheit zu geraten. Er mag diese Schwierigkeiten jeweils mit den Schülern, besser noch durch diese allein überwinden lassen. Dies hat seine ganz besondere Bedeutung im Handfertigkeitsunterricht. Wenn die sogenannten «Lehrstücke» in ihrem Werdegang so weitgehend vorbestimmt und vorbereitet sind, dass ein Nichtgeraten fast ausgeschlossen ist, dann nehmen wir der Schülerin eben jene wertvolle Gelegenheit vorweg, ihr selbständiges Denken und Tun bei der Entwicklung einer Arbeit zu üben. Wir glauben, dass sich die Abschlußschule von dieser in den vorangegangenen Schulstufen üblichen «Zubereitung» des Lehrstoffes weitgehend distanzieren und Wege zu einem stark aufgelockerten Unterricht suchen muss.

Auch die staatsbürgerliche Erziehung und Bildung soll auf gleicher Basis wie für Knaben erteilt werden. Wenn die Mädchen auch keinen selbständigen Beruf erwählen, sollen sie heute doch befähigt sein, die wichtigsten Grundzüge in Aufbau und Funktion des Staates zu verstehen und gleichermassen Einsicht und Verständnis für die einfachen volkswirtschaftlichen Belange gewinnen können (Preispolitik, Angebot und Nachfrage, Genossenschaftswesen, Rabattsysteme, Entstehen des Kaufvertrages, Abzahlungsgeschäfte). Ein Mädchen oder eine Frau sollen nicht mehr überschwatzt werden können von einem Hausierer oder Reisenden und ohne sicheres Wissen einen Kaufvertrag unterschreiben, den sie später nicht einhalten können.

Das Wertvolle der staatsbürgerlichen Erziehung sehen wir vor allem darin, dass sie in der Familie, gleich wie in irgendeiner Stellung, mitdenken und wenn nötig mitsprechen können sollen. Es liegt uns ferne, Frauenrechtlerinnen zu erziehen. Dies wollen wir ruhig der Zeit überlassen. Sollte einmal die Zeit kommen, wo man die aktive Mitarbeit und Mitbestimmung der Frau im Staate wünscht, wird sie ihr spezifisches Können ohne weiteres zur Verfügung stellen. Aber es ist nicht ohne Bedeutung, ob ein Mädchen oder eine Frau über ihre *und* des Mannes Stellung und Aufgaben im Volke Bescheid weiss. Als Kindermädchen schon und erst recht als Mutter wird sie immer wieder auch mit Kindern zu Gesprächen herangezogen, wo sie klare Auskunft geben können sollte.

Zusammenfassend ergeben sich aus dem bisher Gesagten im wesentlichen folgende Punkte, welche in Erwägung gezogen und nach Möglichkeit verwirklicht werden sollten:

1. *Unterricht in Holzbearbeitung und in Kartonnage für die Mädchen gleich wie für die Knaben.*
2. *Vielseitige anderweitige handwerkliche bzw. kunstgewerbliche Förderung.*
3. *Intensivere gesangliche und musikalische Betätigung.*
4. *Chemie- und Physikunterricht im gleichen Umfange wie für die Knaben.*
5. *Staatsbürgerliche Erziehung und Bildung auch für die Mädchen.*
6. Und als wichtigste, gleichsam den ganzen Unterricht erfassende Forderung:
   Eine der Entwicklung der persönlichen Begabungen und Neigungen und dem selbstverantwortlichen Erarbeiten raumgebende Unterrichtsweise.

Es ergibt sich aus dem bisher Gesagten auch, dass die Ausbildung der Mädchen gar nicht so sehr verschieden von derjenigen der Knaben sei. Aus dem weitgehenden individuellen Gewährenlassen ergeben sich von selbst die natürlichen Unterschiede. Wenn es möglich ist, die angedeuteten Ziele im Unterricht der Mädchen in den Abschlussklassen zu erreichen, wird unsern Töchtern eine wichtige Grundlage für einen guten Start zu Leben und Beruf mitgegeben.

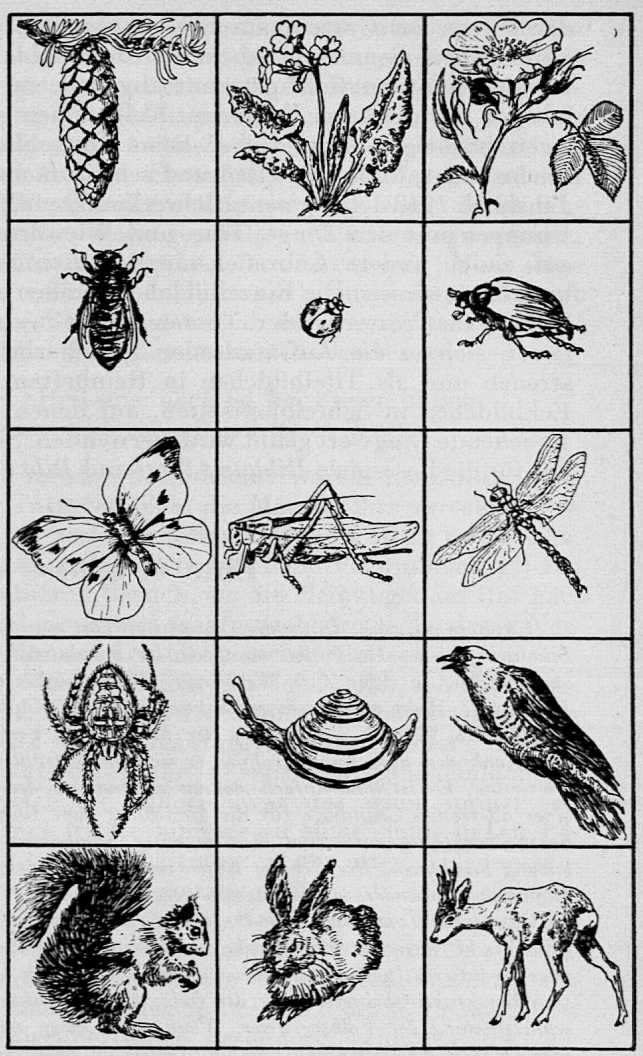
Hedwig Roth, Rorschach

Der Grad der Wahrheit und Echtheit ist nicht proportional dem Grade der Kompliziertheit oder Dunkelheit der Darstellung.

* * *

Die erlebte Aufgabe des Menschen lässt sich am kürzesten bestimmen als Aufgabe, den subjektiven Eigensinn zu überwinden, zugunsten objektiv sinnhaften Verhaltens.

Häberlin, Kleine Schriften. Von der Zukunft der Philosophie in der Schweiz. 1948. Schw. Sp. 350 S.



Der Spaziergang

Ein Arbeitsblatt für die Unterstufe

Zur 600-Jahrfeier von Zürichs Eintritt in den Bund erhielten die Elementarschüler eine hübsche Laterne. Der Zeichner der gefälligen Bilder darauf, W. Zürcher, Lehrer, Rüschlikon, schuf das in Originalgrösse abgedruckte Arbeitsblatt. Weitere Blätter werden in kürzern oder längern Zeitabständen folgen.

Die Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich versucht mit der Herausgabe solcher Arbeitsblätter Anregung und Hilfe zu geben. Sie erstrebt dabei bewusst grösste Verwendungsfreiheit und möchte in keinem Fall die Arbeit des Lehrers damit ersetzen.

Wie das beigedruckte Blatt als willkommene Abwechslung und Bereicherung dem Sprachunterricht dienen will, soll im folgenden angedeutet werden.

«Man veranlasse das Kind zunächst spontan zu erzählen, was es auf dem Bilde wirklich sieht, lasse es seine Fragen daran knüpfen, die man nach bestem Wissen beantworte. Findet es von selbst nichts mehr, so frage man nach entgangenen Einzelheiten, nach den Tätigkeiten der dargestellten Personen und Tiere, nach den Farben und Formen der Gegenstände. Man halte es dann an, die durch das Bild nahegelegten Beziehungen und Zusammenhänge selbst zu erkennen, phantastische Deutungen, mit denen es schnell zur Hand war, auf ihre Möglichkeit oder Wahrscheinlichkeit zu prüfen und durch bessere zu ersetzen.»

So rät uns William Stern in seiner Psychologie der frühen Kindheit. Wenn es uns gelingt, nach seinem Rat die Kinder anzuhalten, am Bilde nicht nur zu naschen, sondern seinen Inhalt durch liebevolle Beobachtung auszuschöpfen, dann sind sie auch nach Herzenslust bereit zu weiteren Besprechungen, zu allerlei Übungen und Niederschriften.

Sie beschreiben den Bildinhalt frei oder nach Stichwörtern. Sie flechten eigene Erlebnisse ein, erzählen von *ihren* Sonntagsspaziergängen. Sie denken sich aus, wo die Leute herkommen, warum sie gerne dem Waldrand entlang spazieren, was sie da alles sehen, was sie hören, und was sie vor Freude rufen: Oh, das herzig Anketierli! Oh, das schön Summervögeli! Oh, de luschtig Laubchäfer! — Chömmed, lueged au de Schnegg! Lueged, da chräsmet ja — — ! — Die Schüler zählen auf, was die Kinder gerne entdecken möchten: Vielleicht sehen wir ein Eichhörnchen, vielleicht ein Häslein, vielleicht gar ein Reh.

Kinder, die das Zürcher Lesebuch für die zweite Klasse besitzen, freuen sich, dass sie dort passende Lesestücke dazu finden. Sie erkennen die Familie Hess. Sie vergleichen das Bild mit dem Gelesenen, suchen, was übereinstimmt und was vielleicht nicht. Sie fragen: Wo ist Hansli? Was tut Ernst? — Und Mitschüler geben die Antwort darauf. Sie schelten: Hansli, du darfst nicht das Gras zertrampeln! Karl, was willst du eigentlich? Lisi, komm aus der Wiese heraus!

Hat uns so das grosse Bild allerlei Anregungen zu lustbetonter Spracharbeit geboten oder den Anstoss zu Beobachtungsgängen in den Wald oder gar zu weitern Unterrichtsstoffen vom Frühling (im Wald, auf

der Wiese, im Garten, am See, in der Anlage, usf.) gegeben, so dienen uns auch die Detailbildchen, die wir den Kindern wohl getrennt abgeben, zu mannigfaltiger Verwendung. Erfahrene Kolleginnen und Kollegen benötigen hiezu sicher keine Ratschläge. Wer solche sucht, findet im «Red und schriib rächt!», dem Jahrbuch 1948 der Elementarlehrerkonferenz, passende Übungen mit den Ding-, Tun- und Wiewörtern. Nur auf einige andere Gebrauchsmöglichkeiten sei noch kurz hingewiesen: Die Einzelbildchen können am Lesekasten zu Wörtern oder Texten gelegt werden. Sie lassen sich in die Aufsätze oder Spracharbeiten einstreuen und als Titelbildchen in Reinheften oder als Eckbildchen in Schreibheftseiten, auf denen das entsprechende Dingwort geübt wird, verwenden. Sie dienen uns für die Lesespiele *Bild und Wort* und *Bild und Satz:* Pass auf, die Heckenrose sticht! Weisst du, wie diese Spinne heisst? Wie manchmal ruft der Kuckuck? — Oder vielleicht dürfen fleissige Schüler als Belohnung für ihre saubern Arbeiten damit ein hübsches Bilderbüchlein kleben.

Möge dieses Arbeitsblatt auf irgendeine Weise Lust und Liebe zu frohem Schaffen in die Schulstube hineintragen, dann hat es seinen Dienst getan. Und wenn es überdies nur *einen* Vater oder *eine* Mutter anregt, mit den Kindern offenen Sinnes durch Wald und Flur zu streifen, so hat es auch damit einen weiteren guten Zweck erfüllt. *W. L.*

*

Das Arbeitsblatt 521, «*Der Spaziergang*», ist wie alle folgenden bei W. Zürcher, Lehrer, Rüschlikon, erhältlich. Es kostet 8 Rappen per Stück.

Eine 6. Klasse erlebt eine Kantonsratssitzung

Vorbemerkung: Unter der Lehrerschaft hört man oft kritische Stimmen fragen: Da fordert man von der Schule die Erziehung zum Staats-, ja sogar zum Weltbürger. Wie gestaltet man diese Erziehung? Redet man nicht schlankweg über die Köpfe hinweg? — Hier ein Versuch zur Lösung der Frage. Der Verfasser geht vom Konkreten aus. Ängstlich hütet er sich vor verfrühter Begriffserörterung. Es ist ihm einfach darum zu tun, an der Schaffung einer allerersten Grundlage für die Erziehung zum Bürger zu arbeiten. Sorgfältig vorbereitet lässt er seine Schulklasse der Ratssitzung beiwohnen. Die Schüler stehen in einem Alter, wo sie tiefen Eindrücken besonders aufgeschlossen gegenüberstehen.

Gegenwärtig versuchen fremde Ideologien auf eine rein propagandistische Weise für ihre Sache zu werben. Es ist absolut nötig, dass wir unserer Jugend die Wesenszüge der Demokratie anschaulich zum Bewusstsein bringen; hier die freie, offene Beratung und Beschlussfassung der Volksvertreter. Wenn der Lehrer seine Schulklasse als Gemeinschaft organisiert hat (Politikum, Selbstverwaltung), können die Schüler selber solche Verhandlungen führen, selbsttätig erleben. Freilich ist unumgänglich nötig, dass der durch die Schule zu vermittelnde Wissensstoff wieder auf ein gesundes Mass abgebaut wird, damit für die ungeheuer wichtigen erzieherischen Belange das Angemessene getan werden kann. *A. P.*

Wenn irgendwo, so in unserer schweizerischen Demokratie, muss die Schule in den heranwachsenden Generationen möglichst früh Verständnis und Einsicht für Aufbau und Bedeutung staatlichen Wesens wecken und fördern. Dieser Aufgabe dient vor allem der Geschichtsunterricht, der die Entwicklung unseres Staates im Verlauf der Jahrhunderte darstellt. Da es sich dabei vornehmlich um Geschehnisse, also um etwas lebendig Bewegtes handelt, ist das Interesse der Schüler zumeist ohne weiteres gesichert. Bedeutend schwerer hält es, die Jugend für die Beachtung kultureller Entwicklungen zu gewinnen, auch wenn Museen und gute Bildwerke zur Verfügung stehen. Am schwersten aber ist die Aufgabe zu lösen, wenn es um die gegenwärtige staatliche Struktur geht, in Gemeinde, Kanton und Bund. Auch lebendiger, anschaulicher Unterricht vermag da gewisse psychologische Schranken nicht zu überwinden. Das volle Verständnis für politische Gebilde und deren Funktionen setzt eine geistige Reife voraus, wie sie nicht einmal der Absolvent einer höhern Mittelschule, geschweige der Volksschüler, besitzt. Die Ergebnisse der Prüfungen in den Rekrutenschulen sprechen eine deutliche Sprache. Und doch müssen wir jede Gelegenheit zu staatsbürgerlicher Belehrung benützen, auch auf der Stufe der Volksschule. Eine solche Gelegenheit bietet sich für uns in der Stadt St. Gallen bei den Verhandlungen des Gemeinderates und bei den Sessionen des Kantonsrates.

Der Besuch einer Sitzung des st.-gallischen Grossen Rates (Kantonsrat) mit einer VI. Klasse soll nachfolgend dargestellt werden.

Eine halbe Stunde vor Sessionsbeginn des Grossen Rates läuten jeweilen die Glocken der Stiftskirche. Das ist guter alter Brauch, soll aber nicht irgendwelche Abhängigkeit des Staates von der Kirche zum Ausdruck bringen. Das Geläute will Ratsherren und Bürgerschaft daran erinnern, welch ernste Angelegenheit die Beratungen der Volksvertreter sind. Dieses Geläute ist auch für die Schulen der Mittel- und Oberstufe (11. Altersjahr und höher) ein guter Anknüpfungspunkt für staatsbürgerliche Besprechungen. Diese Besprechungen weisen zunächst auf das äussere Geschehen hin: Aus allen Teilen unseres Kantons kommen im Grossrats-Saale die Männer zusammen, die in besonderer Abstimmung als die Vertreter des Volkes gewählt wurden. Diese Männer haben nun zu beraten über die Schulen, über Strassen, Bachverbauungen, Alpverbesserungen und über die Steuern. Sie sprechen frei und offen miteinander, und jedermann darf die Beratungen mit anhören. Meistens dauern die Sitzungen mehrere Tage, und dann kehren die Ratsherren wieder an ihre Wohnorte und zu ihrer Arbeit zurück.

In dieser einfachen Form bewegen sich die ersten Erörterungen. Jede neue Sitzung des Rates gibt Gelegenheit, die Besprechungen zu wiederholen und zu vertiefen. Es ist schon viel gewonnen, wenn einzelne Schüler mitteilen, die Glocken seien wieder für den Kantonsrat geläutet worden, wenn sie zu fragen beginnen, worüber beraten werde, oder wenn eines der Kinder voll Stolz erklärt, der Onkel gehöre auch zum Grossen Rat.

Höhepunkt und Abschluss der Besprechungen auf der Mittelstufe bildet der Besuch einer Sitzung mit der Klasse (6. Klasse, nicht vorher!). Aus den vorbereitenden Einführungen ergab sich der notwendige Respekt vor einer staatlichen Einrichtung, die dank einer jahrhundertelangen Entwicklung in der Richtung auf die Volksfreiheit zur jetzigen Form heranwuchs. Die Schüler waren sich klar darüber, dass dieser Besuch etwas ganz anderes sei als die Teilnahme an einer Theater- oder einer Kinovorstellung. Durch eine einfache Skizze wurde die Klasse instand gesetzt, sich beim Besuch rasch zurechtzufinden in der behördlichen

Gliederung, wie sie in der Sitzordnung zum Ausdruck kommt: Der Regierungsrat-Tisch mit den sieben Plätzen; hinter diesem der erhöhte Sitz für den Ratspräsidenten und dessen nächste Mitarbeiter, und diesen leitenden Organen gegenüber an Tischen, die halbkreisförmig angeordnet in Stufen ansteigen, sitzen die Kantonsräte. Sie sind nach ihrer Partei-Zugehörigkeit plaziert, nicht nach dem Alter oder nach dem Wohnort oder nach dem Alphabet (Vermutungen der Schüler). Für das gute Gelingen einer solchen staatsbürgerlichen «Exkursion» ist, neben der Vorbesprechung, notwendig, dass sich der Lehrer vorher nach den Verhandlungen erkundigt, die voraussichtlich den Rat beschäftigen werden. Damit die Schüler ein möglichst lebendiges Bild erhalten, ist es wünschenswert, Aussprachen beizuwohnen, bei denen Gegensätze in der Auffassung über den Beratungsgegenstand zutage treten. Bei unserem letzten Besuch standen Einbürgerungen zur Diskussion, welche von den Gemeinden vorgenommen wurden und vom Kantonsrat zu genehmigen sind oder auch abgelehnt werden können. Die Beratungen boten ein eindrucksvolles Bild von demokratischer Offenheit und demokratischem Freimut. Die Schüler erhielten so Einblick in den Ablauf wirklich demokratischer Ratsarbeit: Die Leitung durch den selbstgewählten Präsidenten, das Referat des Sprechers der Einbürgerungskommission, die Diskussion und am Schlusse die Abstimmung. Die Aussprache gestaltete sich erfreulich lebhaft, weil zwei Aufnahmen ins Bürgerrecht angefochten und dann auch abgelehnt wurden. Es waren vor allem Verhalten und Äusserungen während der Nazizeit, die zum negativen Entscheid führten. Auch Einwände vom Regierungstische aus konnten den Entscheid nicht ändern. Die Kantonsräte stimmten also frei nach ihrer Meinung und ihrem Gewissen.

Und nun das Wesentliche: Was haben die Schüler an Einsicht und Einstellung durch den Besuch der Kantonsrats-Sitzung gewonnen? Die dem Besuch folgende Besprechung ergab folgendes: Zunächst ein klares Bild über die Gewaltentrennung — Rat und Regierung. — (Die herkömmliche Bezeichnung mit «vollziehender» und «gesetzgebender» Gewalt wurde absichtlich nicht verwendet, da sie für diese Stufe zu abstrakt ist und zu Missverständnissen führen kann.) Dass der Rat anders entschied, als der Regierungvertreter wünschte, zeigte die Rangstufe im behördlichen Aufbau; die Vertretung des Volkes und damit das Volk steht also über den Herren der Regierung. Der letzte Entscheid liegt beim Volk. So hat aber die Volksvertretung auch die letzte Verantwortung, und es kann vorkommen, dass ein Kantonsrat den Männern seiner Gemeinde, seines Bezirkes oder seiner Partei Rede stehen muss, warum er so und so gestimmt hat. Darum darf auch jedermann den Beratungen des Grossen Rates beiwohnen. Was da besprochen und bestimmt wird, geht alle Leute an, darum darf die Beratung nicht heimlich, hinter verschlossenen Türen, vorgenommen werden. Was beraten und entschieden wird, kann man auch in den Zeitungen lesen. — Die Schüler brachten ungeheissen die Berichte aus den verschiedenen Tagesblättern und werteten die Berichterstattungen mit kritischem Sinn. — Besondern Eindruck machte die Freimütigkeit, mit der gesprochen wurde. Die Schüler erklärten, es sei wohl nicht einfach, vor so vielen gescheiten Männern zu sprechen, und es brauche gewiss oft nicht wenig Mut, seine Meinung offen zu äussern, auch einem Regierungsrat gegenüber. Sie erfassten denn auch, wenigstens gefühlsmässig, den Sinn des stolzen Keller-Wortes:

«Heil uns, noch ist bei Freien üblich
ein leidenschaftlich freies Wort.»

Nicht minder beeindruckt waren die Buben auch von der Tatsache, dass die Männer ihre verschiedenen Meinungen vertraten, ohne darob in Streit zu geraten. (Bei Buben eine sehr begreifliche Verwunderung!) Bei einem früheren Besuch, wo die Meinungen im Rat hart aufeinander stiessen, fragte nachher ein Knabe: «Werden die Männer sich nicht nachher hassen?»

Und plötzlich tauchte in der Nachbesprechung die Frage auf: Geht es in der Bundesversammlung in Bern zu und her wie im Kantonsrat in St. Gallen? Und als diese beantwortet war — sehr leicht und einfach —, folgte gleich die andere: War das schon immer so? Diese Frage leitete hinüber zu einer einlässlichen Besprechung der Verhältnisse in der alten Eidgenossenschaft mit ihrer Tagsatzung, die trotz schwerfälligen Arbeitsganges und trotz gelegentlichen Versagens das Gefüge des losen Staatenbundes auch durch schwere Krisenzeiten hindurch vor dem Zusammenbruch bewahrte. Das st.-gallische Lesebuch der 6. Primarklasse enthält hierüber einen besondern, sehr geschickt gestalteten Abschnitt. Dieser weist unter anderem auch darauf hin, welche Bedeutung den Gemeinen Herrschaften im Hinblick auf das Festhalten am Bunde zukam. Die gemeinsame Verwaltung von Untertanenländern zwang die oft entzweiten Brüder, wenigstens miteinander zu reden.

Im Bilde der Tagsatzung und ihrer Schwierigkeiten drängt sich der Vergleich mit der UNO und ihren Versammlungen auf. Dieser Vergleich muss sich auf unserer Stufe auf einige Hinweise beschränken: Hier wie dort tiefgehende Meinungsverschiedenheiten. (In der Tagsatzung von Stans der Streit um die Burgunderbeute und die Erweiterung des Bundes, später die Glaubensspaltung.) Hier wie dort harte Worte und Drohungen. Und hier wie dort oft die bange Frage nach dem Weiterbestehen.

Die Tagsatzung besteht nicht mehr. An ihre Stelle ist die Bundesversammlung getreten, weil aus dem Staatenbund der Bundesstaat wurde, der aber die Kantone und ihre eigenen Räte bestehen liess. Warum sollte die gleiche Entwicklung nicht auch bei den Völkern und Staaten der Erde möglich sein?

H. Zweifel, St. Gallen.

Grundsätzliches zur Methodik des Fremdsprachunterrichts *)

Einleitung

Fremdsprachunterricht: Es gibt kaum ein Unterrichtsgebiet, in dem so viel über methodische Fragen diskutiert wird. Das ist gewiss ein Beweis dafür, dass «der einzig richtige Weg» noch nicht gefunden ist. Ob er überhaupt gefunden werden kann? Ob es überhaupt ein ideales Lehrmittel gibt? Nein, das gibt es nicht und wird es nicht geben. Warum?

*) Vergl. die Artikelserie von Prof. Dr. E. Fromaigeat in SLZ Nr. 12, 13 und 14/15.

Das Endziel ist zu hoch; über die Nahziele bestehen Meinungsverschiedenheiten

Bevor man den richtigen Weg suchen kann, muss man sich über das Ziel im klaren sein. Eine fremde Sprache beherrschen, hiesse sich darin mit gleicher Sicherheit bewegen wie in der Muttersprache, hörend und sprechend, lesend und schreibend. Und da Sprache und Denken gewissermassen eins sind, bedeutete das also: sich das fremde Wesen angeeignet haben, in der fremden Weise denken können.

Welcher Unterricht könnte sich anmassen, ein so hohes Ziel zu erreichen? Aus diesem Grund hat man sich bescheidenere Teilziele gestellt, z. B. bestmögliche Beherrschung der (gehörten und gesprochenen) Umgangssprache, bestmögliche Kenntnis der Schriftsprache, so dass (möglichst ohne Hilfe des Wörterbuches) literarische und wissenschaftliche Texte in der fremden Sprache gelesen und verstanden werden können.

Die meisten Volksschulen beschränken sich heute auf rein praktische Ziele. Der neue Hamburger Lehrplan verlangt z. B. folgendes:

Der Unterricht soll die Schüler befähigen: 1. gut gesprochenes, leichtes Englisch der Umgangssprache zu verstehen; 2. sich in einfachster Weise klar und verständlich in englischer Sprache auszudrücken; 3. leichte englische Texte selbständig richtig zu erfassen, flüssig und mit guter Aussprache vorzulesen; 4. über vertraute Themen ohne grobe Fehler Niederschriften anzufertigen.

Es gibt keine allein richtige Methode

Aber auch wenn man sich über das Ziel einig ist, gibt es keine allein richtige Methode und deshalb auch kein allein richtiges Lehrbuch. Es besteht eine ganze Reihe methodischer Grundsätze, von denen jeder — für sich allein betrachtet — richtig ist, die sich aber gegenseitig widersprechen. Solch unbestreitbar richtige Grundsätze sind z. B.: Vom Einfachen zum Schwierigen, vom Nahen zum Fernen, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Häufigen zum Seltenen, von der Regel zur Ausnahme usw.; ferner soll ein guter Unterricht lebensnah sein und vieles andere mehr.

Wie soll ein Lehrer oder ein Lehrgang allen diesen Forderungen genügen können? Wählt er ein lebensnahes Gespräch, so ist es in Wortschatz und Satzbau alles andere als einfach. Daher kommt es, dass keine Schule Konversationsbücher zur Grundlage ihres Unterrichts macht, und jeder Lehrer weiss, dass man sogar mit frisierten Gesprächen nicht viel anderes anfangen kann, als sie auswendig lernen zu lassen, sofern man sich nicht in weitschweifigen und zusammenhanglosen grammatischen Erklärungen verlieren will.

Geht man vom Nahen zum Fernen, so bilden logischerweise das Schulzimmer und das Schulleben lange Zeit den Unterrichtsgegenstand. So kommt es, dass an sich seltene Wörter im Unterricht verhältnismässig häufig auftreten; ferner ist damit die Forderung nach Lebensnähe verletzt. Und so weiter. Es gibt keinen methodischen Grundsatz, der vorbehaltlos bejaht werden könnte, ohne andere, ebenso berechtigte preiszugeben. Daraus ergibt sich, dass die beste Methode wohl in einem glücklichen Kompromiss besteht; schöner gesagt: der goldene Mittelweg führt am besten zum Ziel.

Das gilt auch für den Gegensatz zwischen direkter und Übersetzungsmethode, die in Reinkultur wohl bei keinem erfahrenen Lehrer angetroffen werden. «La traditionnelle méthode de traduction, empruntée à l'enseignement des langues mortes et reposant en grande partie sur l'étude systématique de la grammaire, fait place de plus en plus à la méthode directe, laquelle, dès le début, enseigne autant que possible l'idiome étranger sans recourir à la langue maternelle.» Das steht in der *Méthodologie des langues vivantes* par Charles Schweitzer et Emile Simonnot (Colin, Paris 1917). Wer neuere Französischbücher prüft, bemerkt, dass sie im allgemeinen der Grammatik und der Muttersprache (Erklärungen, Übersetzungen) mehr Raum geben als frühere, dass sie das «autant que possible» also anders auslegen. Die Erklärung dafür ist einfach. Die betreffenden Verfasser haben als Schüler ausser den Vorteilen auch die Nachteile des rein fremdsprachlichen Unterrichtes an sich selbst erlebt: sogenanntes Schwimmen, d. h. Unklarheit. Sie haben als Schüler ein rein fremdsprachliches Buch gehabt, das ihnen so fremd und unübersichtlich war wie einem Unkundigen ein Stenogramm. — Man betrachte einmal das Lehrbuch eines erwachsenen Méthode-directe-Schülers! Man wird stets finden, dass er vom «Umweg» über die Muttersprache reichlich Gebrauch macht: er schreibt sich Übersetzungen, Erklärungen und Regeln in der Muttersprache hinein. Wäre es nicht äusserlich und innerlich sauberer, zum verpönten Vokabelheft zurückzukehren?

Übereifrige Verfechter der direkten Methode glauben auch heute noch, man könne das fremde Wort (d. h. den fremden Begriff) direkt mit dem gezeigten Gegenstand, mit der vorgemachten oder erlebten Handlung verbinden; mit andern Worten, man könne eine Fremdsprache so lehren und lernen wie die Muttersprache. Der Handel wird nicht müde, solche Naturmethoden anzupreisen. Für den, der schon eine Sprache spricht, gibt es aber in diesem Sinn keine direkte Methode mehr; er übersetzt unwillkürlich, wenn auch nur heimlich. Direkte Verbindungen mit dem fremden Wort lassen sich nur noch dort herstellen, wo die betreffende Sache in der Muttersprache unbekannt und unbenannt ist. Wer nach einer französischen Speisekarte «Truites» bestellt, wird beim Auftragen unwillkürlich übersetzen: «Aha, das sind ja Forellen!» Viele Schweizer haben aber zu Hause nie «Soles», «Moules» oder «Homard» gegessen und kennen die entsprechenden Wörter (Seezunge, Miesmuschel, Hummer) nicht; da ihnen diese Wörter nicht in die Quere kommen können, verbinden sie in diesem Fall tatsächlich das fremde Wort direkt mit der Sache. Vergleiche auch brioche, passe-vite, passe partout usw. Abgesehen von solchen Ausnahmefällen handelt es sich beim Erwerb einer Fremdsprache immer um einen Dreisprung; in beiden Richtungen: Sache ———————— muttersprachlicher Begriff ———— fremdes Wort. Anders ist ein Verständnis unmöglich. Ebenso sicher ist aber, dass die Zwischenstufe durch fleissige Übung überbrückt, d. h. gewissermassen ins Unbewusste verdrängt werden muss, wenn ein geläufiges Verstehen und Sprechen erreicht werden soll:

Sache ←—— [muttersprachlicher Begriff] ——→ fremdes Wort.

Ganz ähnlich verhält es sich mit der Frage, ob eine fremde Sprache ohne Hilfe der Grammatik erlernt werden könne oder müsse. Dass man ohne Grammatik zur mündlichen Sprachfertigkeit gelangen kann, beweist jedes Kind beim Erlernen seiner Muttersprache, und — wenn auch weniger eindeutig — sogar beim

Erlernen einer fremden Sprache. Wer aber einmal Sprachlehre getrieben hat, dem ist es auf alle Zeiten versagt, einer andern Sprache mit der kindlichen Naivität gegenüberzutreten und sie rein imitatorisch zu erlernen.

Die letzten Jahrzehnte haben einen einzigen neuen methodischen Grundsatz gebracht: das Häufigkeitsprinzip. Es ist sehr zu wünschen und sicher richtig, dass man die durch Auszählung von geschriebener und gesprochener Sprache als häufiger erkannten Wörter (globe, gloire) früher einführt als die selteneren (glotte, glume). Aber auch da wäre es unsinnig, stur einem an sich richtigen Grundsatz zu folgen. Wer wollte im Ernst verlangen, man müsse zuerst fast ausschliesslich Artikel, Pronomen, Konjunktionen und Präpositionen einführen, weil die Vertreter dieser Wortarten am häufigsten vorkommen?

Warum werden immer wieder neue Methoden als allein richtig angepriesen?

Wenn eine der bisherigen Methoden wirklich alle Erwartungen erfüllte, würde sie in kürzester Zeit die ganze Welt erobern, genau so, wie eine technische Neuerung von unbestrittener und offensichtlicher Überlegenheit. Ebenso ginge es mit einem Lehrbuch; und ein entsprechender Wunderlehrer würde weltberühmt.

Das gilt sogar für die Methode des Aufenthalts im fremden Land. Wenn man (ohne Vorkenntnisse) die fremde Sprache dort wirklich so schnell und mühelos lernen würde, wie manche Leute glauben, so wäre der Fremdspracheunterricht in den Schulen schon längst abgeschafft.

Man kann nach jeder Methode Sprachen lernen, vielleicht mehr oder minder mühsam; aber es gibt keine Methode, welche das Lernen einer Fremdsprache mühelos machte, und es gibt keine Methode, nach der man ohne Auswendiglernen und ohne Grammatik in einer fremden Sprache heimisch werden könnte.

Das Erlernen einer fremden Sprache erfordert — abgesehen von einer gewissen Intelligenz, wozu ein rechtes Gedächtnis gehört — sehr viel Energie und Ausdauer, mehr als die meisten Menschen aufbringen. Das ist auch leicht zu begreifen; man braucht nur die Ergebnisse der modernen Häufigkeitsuntersuchungen zu beachten. Es stimmt nämlich keineswegs, dass man mit ein paar hundert Wörtern sprechen könnte.

Niemand wird die Sprachfertigkeit eines dreijährigen Kindes für genügend erachten. Ein solches Kind handhabt aber schon über tausend Wörter (wobei die Formveränderungen durch Konjugation, Deklination und Komparation nicht besonders gezählt sind)! Ernst Wolfgang Scupin lernte bis zum vollendeten dritten Lebensjahr 1142 Wörter verwenden (wovon 51 Eigennamen, 571 Substantive, 255 Verben, 98 Adjektive, 64 Adverbien und 103 Pronomen, Präpositionen, Konjunktionen und Interjektionen); («Bubis erste Kindheit», Ernst und Gertrud Scupin, Grieben, Leipzig 1907).

Nach Bakony («Die gebräuchlichsten Wörter der deutschen Sprache», Reinhard, München 1933) verfügt ein fünfjähriges Kind durchschnittlich über 2000, ein sechsjähriges über 4000 Wörter, und ein durchschnittlich gebildeter Erwachsener über 5000 bis 10 000 Wörter.

Wer wundert sich angesichts solcher Zahlen noch, dass unsere Schüler «nichts» können? Man bedenke doch, wie viel sie aufnehmen, sich durch Übung einprägen und im Gedächtnis behalten müssen, um bloss die Sprechfertigkeit eines Sechsjährigen zu erreichen! Nicht nur in bezug auf den Wortschatz, sondern auch im Grammatikalischen und Stilistischen.

Wir begreifen nun, dass Lehrer und Schüler von den Ergebnissen ihres Sprachunterrichts oft entmutigt sind, und warum neue, «allein richtige» Methoden immer wieder Anklang finden. Der Fehler ist nur, dass man die bescheidenen Ergebnisse der Methode, dem Buch oder dem Lehrer zuschreibt, statt der Grösse der Aufgabe, die eben nur mit ganz ausserordentlichem Fleiss und Zeitaufwand gelöst werden kann.

Weil diese Einsicht nicht allgemein ist, gibt es immer wieder Leute, die für marktschreierisch angepriesene Wundermethoden viel Geld hinlegen. *Dem aufmerksamen Lehrer aber kann es nicht verborgen bleiben, dass — gleiche Begabung vorausgesetzt — der Erfolg genau dem Aufwand entspricht, d. h. der vom Schüler aufgewendeten Arbeit, und dass die Art des Vorgehens und die Art des Lehrbuches auf die Dauer an dieser Gleichung sehr wenig zu ändern vermögen.*

Schluss

Es wäre zwecklos, sich diesen Erkenntnissen zu verschliessen. Aber sie dürfen uns nicht dazu verleiten, die Hände in den Schoss zu legen. Es kann sich für den Einsichtigen zwar nicht darum handeln, dem Trugbild einer allein richtigen Methode nachzulaufen, wohl aber darum, immer wieder zu versuchen, die als richtig erkannten methodischen Grundsätze in einem möglichst guten Kompromiss zu vereinigen und damit das Wenige zu tun, was zur methodischen Verbesserung des Sprachunterrichts überhaupt getan werden kann. Und man muss dabei behutsam vorgehen; es ist z. B. sehr leicht, in einem Lehrbuch Mängel zu finden; es ist sogar leicht, diese auszumerzen; es fragt sich nur, ob durch diese Änderungen nicht andere Mängel entstehen, die vielleicht ebenso schwer wiegen.

Man vergesse auch nicht, dass rein organisatorische Massnahmen (z. B. kleine Klassen, gute Auslese der Schüler) den Sprachunterricht oft wirksamer verbessern als alle methodischen Anstrengungen.

Theo Marthaler

Ein Selbstbildnis des zwanzigjährigen Hodlers

Die Abbildung auf unserer heutigen Titelseite stammt aus der neuen hervorragenden Hodler-Monographie von Dr. Walter Hugelshofer (18 mehrfarbige Tafeln, 112 ganzseitige Tafeln und 54 Textillustrationen, siehe Rezension in SLZ Nr. 10 vom 7. März 1952). Das Klischee wurde uns in verdankenswerter Weise vom Verlag Rascher, Zürich, zur Verfügung gestellt. *

Mustermesse und Schule

Seit 36 Jahren — d. h. seit dem Bestehen der Mustermesse — wird die Redaktion der SLZ in freundlicher Weise eingeladen, an der Presseeröffnung teilzunehmen. Sie ist diesem Rufe u. W. nur einmal, vor dem Kriege, gefolgt, als im Verein mit der Vertriebsfirma das Schweizerische Schulwandbilderwerk ausgestellt wurde. Es standen damals 24 Bilder zur Verfügung, heute wären es 72. Sie würden sicher Interesse begegenen, da sie Anschauliches in ebenso markanter wie künstlerischer Ausführung zeigen. Die Kosten der Wandmiete stünden aber in keinem Verhältnis zum Verkaufs-

erfolg, wie denn alles Schulmässige nur in kleinem Masse sich, kaufmännisch gesehen, den Tausenden von Produkten gleichstellen lässt, die der Messe ihr imponierendes Gepräge geben. Nur ein halbes Dutzend Firmen stellen z. B. unter dem Titel «Lehrmittel» aus: Plastilin, Kreiden, Hilfsmittel für die Unterstufe, Schüler - Durchschreibe - Buchhaltung, Schreibtafeln, Wandtafeln und ähnliche Artikel sind aufgeführt.

Dennoch war es nicht wertlos, einen Blick in die Produktion der 2185 Aussteller zu tun, die in 2339 Fachgruppen ihre Arbeiten vorlegen. (Es gibt Firmen, die in verschiedenen Gruppen ausstellen, daher die Differenz der beiden Zahlen.) Schon aus zeitlichen Gründen konnte der Gang nur sehr oberflächlich ausfallen, mussten doch zuerst die offiziellen Reden angehört werden, die in mancher Hinsicht sehr instruktiv waren, weil sie einen sachkundigen Blick in die Lage der schweizerischen Wirtschaft und in ihre Aussichten gaben, die beide, Schule und Lehrerschaft, sehr enge berühren. Ein Abschnitt aus der Ansprache von Messedirektor, Prof. Dr. Th. Brogle sei daher hier eingefügt:

«Die Schweizer Mustermesse dieses Jahres steht noch mitten drin in der Hochkonjunktur, die einerseits charakterisiert ist durch eine noch kaum je gekannte Überbeschäftigung in zahlreichen Wirtschaftszweigen und die andererseits ihr Gepräge erhält durch Rekordzahlen im Aussenhandel. Den Vorwurf aber, den wir als Schweizer so oft entgegennehmen müssen, dass es unserer Wirtschaft immer dann besonders gut gehe, wenn es in der grossen Welt draussen eher gefährlich aussehe, wollen wir nicht unwidersprochen lassen. Denn die schweizerische Wirtschaft ist nun eben einmal so stark mit der Weltwirtschaft verknüpft, dass sie durch den weltwirtschaftlichen Konjunkturablauf stets tiefgreifend beeinflusst wird. Aber ich glaube, dass es kaum ein Volk gibt, das mehr als das unsrige es wünschen möchte, dass der kalte Krieg, der der Katastrophe von 1939—1945 folgte, recht bald von einem wirklichen und dauernden Frieden in der Welt abgelöst würde. — Ich glaube auch, dass nirgends ausgesprochener als bei uns die Stätten der Produktion so eindeutig auf Güter eingestellt sind, die mehr dem Frieden als dem Kriege dienen wollen. —

Dass die ureigene Kraft der schweizerischen Wirtschaft sich durch äussere, landesfremde Gegebenheiten nicht brechen, zügeln und leiten lässt, zeigen die Leistungen, die in der Preis- und Lohnpolitik in den vergangenen Jahren und Monaten möglich waren. Trotzdem, gesamthaft gesehen, eine erneute Steigerung der Produktivität unserer Volkswirtschaft erfolgte, ist es doch erstaunlicherweise gelungen, die durch die Preisbewegung auf dem Weltmarkte eingetretene Teuerung der Lebenshaltungskosten im Rahmen von durchschnittlich 5% zu halten. Diese Tatsache kann erst richtig gewürdigt werden, wenn man daneben vergleicht, dass diese Teuerung in Frankreich 36 %, in Schweden 23 %, in Dänemark 20 %, in Belgien 16 %, in England und den USA 14 %, in Westdeutschland 13 %, in Italien 12 % und in Holland 9 % erreicht hat, wie dies in der kürzlichen Frühjahrssession der Eidgenössischen Räte der Chef des Finanz- und Justizdepartements, Bundesrat Dr. Weber, eindrücklich schilderte. Dies ist eine eminente Leistung der schweizerischen Wirtschaft! Sie wird noch durch die Tatsache unterstrichen, dass die Zügelung der Teuerung bei uns im wesentlichen ohne neue oder erweiterte Eingriffe des Staates in den Bereich der Privatwirtschaft erfolgte. Freiwillige Vereinbarungen traten weitgehend an die Stelle des sonst wohl unvermeidlichen Staatseingriffes mit seinen aber auch unabsehbaren Auswirkungen. Diszipliniert folgte unsere Wirtschaft in ihren eigenen Massnahmen dem Zurückhaltungsappell des Bundesrates oder ging ihm sogar voraus.

Dies sind doch Beweise der inneren Kraft und Lebendigkeit, aber zugleich auch der Verantwortung unserer Wirtschaft, die in Freiheit und Selbstbestimmung gross und mächtig geworden ist und deren weiteres Blühen und Gedeihen davon abhängen wird, ob sie auch in Zukunft den immer grösser werdenden Aufgaben in dem Sinne gewachsen ist, dass sie ihre Freiheit stets klug und verantwortungsbewusst zu ordnen und zu beherrschen weiss.»

Wenn auch die wenigsten Messe-Besucher daran denken, so ist doch so, dass die *Ergebnisse*, die auch von ausländischen offiziellen Besuchern hoch anerkannt werden, nicht möglich wären, ohne die systematische, *elementare Schulung* zur Arbeit, zum Fleiss und zur Konzentration, zur Präzision, zum klaren Ausdruck usw. Die Fach- und Berufsschulen bauen auf der breiten Basis auf, welche die Grundschulen geben: aber alle wirken in der Richtung der Befreiung und Formung jener Kräfte intensiv mit, die sich in den Arbeitsergebnissen auswirken.

Es wäre räumlich vermessen und fehl am Ort, hier auf Einzelheiten eintreten zu wollen, um so mehr, als es nur in beschränktestem Ausmasse mit fachlicher Kompetenz geschehen könnte. Nur eine einzige Ausnahme sei erlaubt: Die Mustermesse brachte eine stattliche Reihe von Fernsehapparaten in einem besonderen Bau zur Vorführung. Man konnte ein Versuchsprogramm von etwa 10 Minuten Dauer auf sich wirken lassen, indem man sich auf eine Bank vor irgend einen der vielen Apparate hinsetzte. Die Sendung selbst war wohl für die meisten eine Enttäuschung. Zur Darstellung gelangte mässiger Kino von der Art der Aktualitätenschau, Filmtheater im Heftformat A 4, das im eigenen Heim, statt im Lichtspielhaus genossen werden kann. Die Reduktion «vergröbert» die Bildwirkung. Feinheiten der Mimik usw. gehen verloren.

Die Sendung selbst wurde im Filmstudio Münchenstein von einer Filmleinwand abgenommen und über den Gempenstollen hinweg übertragen. *Technisch* ist dies und die ganze Erfindung eine bewundernswerte Angelegenheit; kulturell-pädagogisch wird sie mit aller Umsicht und gesunder Zurückhaltung zu behandeln sein, wenn nicht mehr Nachteile als Vorteile folgen sollen. (Es sei im einzelnen auf unsere Fernseh-Sondernummer Nr. 19/1951 verwiesen.)

Die Pressebesucher der Messe sind verpflichtet, in den vertretenen Organen über sie zu schreiben. Das ist hiermit geschehen. Der Besuch ist bis und mit nächsten Dienstag möglich. Wer ihn unternimmt, kommt, wie ein geistreicher Aussteller-Vertreter im Messeheft 1952 schrieb: zum Examentag der Jahresarbeit von Gewerbe und Industrie. *Sn.*

Kleine Mitteilungen

Excellente famille d'agriculteurs du Jorat (canton de Vaud) recevrait pour un an garçon de 14—15 ans qui pourrait suivre les classes et aider à la ferme.

Offres à André Sulfer, instituteur, Corseaux/Vevey.

Schriftleitung: Dr. Martin Simmen, Luzern; Dr. Willi Vogt, Zürich; Büro: Beckenhofstr. 31, Zürich 6. Postfach Zürich 35. Tel. 28 08 95. Administration: Zürich 4, Stauffacherquai 36. Postfach Hauptpost. Telephon 23 77 44. Postcheckkonto VIII 889.

Zürich **Institut Minerva**

Vorbereitung auf
Universität
E. T. H.

Handelsabteilung
Arztgehilfinnenkurs

Grapillon

regt an, ohne aufzuregen

Schweizerische Mobiliar

FEUER - EINBRUCH - VELODIEBSTAHL
GLAS - WASSER VERSICHERUNGEN

Agenturen in allen Ortschaften

Stiep

SCHUHHAUS ZUR BLUME
VORSTADT 11, SCHAFFHAUSEN

Die vorteilhaftesten Artikel der verschiedenen **Schweizer Fabriken** in reicher Auswahl zu günstigen Preisen.

Krampfadernstrümpfe

Verlangen Sie Prospekte und Masskarte

Leibbinden . Gummiwärmeflaschen . Heizkissen
Sanitäts- und Gummiwaren

E. SCHWÄGLER ZÜRICH
vorm. P. Hübscher Seefeldstrasse 4

Gesucht für **Kindersanatorium Pro Juventute Davos** 136

Sekundarlehrer (in)

Offerten mit Zeugniskopien an die Verwaltung. OFA 3392 D

Aus Privatbesitz **Mineraliensammlung**

schön geordnet und angeschrieben, zirka 800 Stück, sowie **70 Dünnschliffe**, alles in praktischem Kasten, preiswert **abzugeben.** 142

H. Baumgartner, Schulhausstr. 49, **Zürich 2.** Tel. 25 22 35.

Zu verkaufen: Kleines, aber praktisch eingerichtetes, erweiterungsfähiges, sehr solid gebautes **HÄUSCHEN.** In unmittelbarer Nähe von Locarno (Minusio), abseits jeglichem Lärm u. Verkehr und doch in wenigen Minuten die nächste grosse Strasse erreichbar. Gepflegter, ca. 3200 m² messender Garten, zahlreiche Beeren-, Obstbäume- und Rebkulturen. Preis 30 000 Fr. bei mindestens 20 000 Fr. Anzahlung. (Za. 5621/52)
Ernstgemeinte Offerten und Anfragen unter Chiffre **Z. R. 5621** an **Mosse-Annoncen, Zürich 23.** 138

Handelslehrer

mit Steno und Englisch **gesucht** per sofort von privatem Externat der Ostschweiz. 139 P 859-5 Ch

Angebote unter Chiffre **B 2758 Ch** an **Publicitas, Chur.**

Zu vermieten in schönster, sonniger, ruhiger Lage im Fricktal (günstige Zugsverbindung) **3-ZIMMER-WOHNUNG** mit Bad, Boiler, elektr. Küche, Zentralheizung, Terrasse, Gartenanteil. Würde sich gut eignen für Pensionierte. OFA 4767 R

Offerte an **E. Obrist-Rohrer,** Hausmatt, **Eiken.** 137

Zu verkaufen **1 Klettergerüst**

mit 4 senkrechten und 4 Schrägstangen, sowie

1 Doppelreck

Offerten gefl. an **Gemeinderat Strengelbach AG.** 140

Offene Lehrstelle

Die Bündner Heilstätte in Arosa sucht für ihr Kinderhaus zu baldigem Eintritt, möglichst Juni/Juli 1952, eine **patentierte Lehrerin** (eventuell Lehrer). Gehalt: das gesetzliche. Anmeldungen an die Direktion der Bündner Heilstätte Arosa. 135

Das **Knabeninstitut Mayenfels, Pratteln** bei Basel, sucht initiativen 143

Sekundar- bzw. Reallehrer phil. II

Eintritt sofort oder nach Uebereinkunft.

Bewerbungen mit üblichen Unterlagen und Photo sowie Angabe der Gehaltsansprüche (bei freier Station) sind baldmöglichst an die **Direktion** zu richten. — Telephon (061) 6 02 09.

Offene Lehrstelle

In der Schulgemeinde Glarus-Riedern ist die neugeschaffene Stelle eines 144

Primarlehrers

sofort zu besetzen. Gegenwärtige Besoldung Fr. 7150.—, plus Dienstalterszulagen bis zum Maximum von 2600 Fr. nach 12 Dienstjahren und gesetzliche Teuerungszulage. Obligatorische Lehrerversicherungskasse.

Erforderlich: Glarnerisches Primarlehrerpatent; Schulpraxis erwünscht.

Anmeldungen mit Ausweisen und ärztlichem Zeugnis sind bis spätestens **10. Mai 1952** an Herrn Schulpräsident Dr. F. Brunner einzureichen.

Glarus, den 22. April 1952. **Der Schulrat.**

Hier finden Sie . . .

DIE GUTEN HOTELS, PENSIONEN UND RESTAURANTS

SCHAFFHAUSEN

Stein am Rhein Burg Hohenklingen

Der ideale Ausflugsort für Vereine, Hochzeitsgesellschaften und Schulen. Das Beste aus Küche und Keller empfiehlt K 1913 B

Familie H. Beugger, Telephon (054) 8 61 37.
Fremdenzimmer und Matratzenlager — Parkplatz

BASEL

Die Schulreise mit der Birseckbahn ein Genuss!

Sie erschliesst eine Reihe von Tourenmöglichkeiten und Ausflugszielen wie neues Schlachtdenkmal in Dornachbrugg, Schloss Reichenstein, Schloss Birseck, Ruine Dornach, Gempenfluh u. a.

Am Nachmittag 15-Minuten-Betrieb ab Aeschenplatz.

Unsere Schulreise

geht dieses Jahr mit der noch mit Dampf betriebenen **Waldenburgerbahn ins Bölchen- und Passwanggebiet und nach Langenbruck**

VIERWALDSTÄTTERSEE

Vierwaldstättersee

Brisenhaus 1753 m

der Sektion Pilatus des Schweizerischen Alpenclub, am Fusse des Brisen, Kt. Nidwalden

Schönes Reiseziel für Bergwanderungen. Angenehmer Aufenthaltsort für Ihre Ferientage. Schönes Skigebiet im Winter.

Bequeme Zufahrt mit Luftseilbahnen ab Beckenried und Dallenwil, von dort noch höchstens 1½ Stunden zu Fuss. Leichte, lohnende Bergtouren mit Blick auf Vierwaldstättersee und die nahen Hochalpen. OFA 6395 Lz
Neuzeitlich eingerichtet. Elektrisches Licht und fliessendes Wasser, 60 Schlafplätze. Selbstverpflegung od. auf Wunsch preiswerte Pension durch den Hauswart. Tel. (041) 84 14 91.
Ermässigte Preise für Vereine und Schulen.
Nähere Auskünfte und Reservationen durch Hüttenchef **P. C. Huguenin,** Gerbergasse 6, **Luzern.** Tel. (041) 2 90 24.

WEGGIS
Der **NAHE SÜDEN** erwartet Sie!

BERN

St. Petersinsel Bielersee

Bestbekanntes **Ausflugsziel** für Schulen und Vereine, historische Stätte. Spezialpreise für Uebernachten und Mahlzeiten.
Mit höflicher Empfehlung P 21793 U
Fam. B. Konzett-Gsteiger, vorm. Hotel «Jungfrau», Wengern-Alp.

BRIENZER ROTHORN
2349 m über Meer

zwischen Interlaken und Meiringen (Brünig, Grimsel, Susten). Zahnradbahn, Kulm-Hotel und Höhenweg Rothorn-Brünig

Das interessante und beliebte Ausflugsziel!

Schulen und Vereine geniessen Spezialpreise bei der Bahn und im Hotel. Prospekt und Panorama verlangen.

VAUD

Les Pléïades s/Vevey

But d'excursion — Vue splendide.
Buffet-Restaurant avec grande terrasse.

Rochers de Naye ob Montreux 2045 m

Das schönste Ausflugsziel der Westschweiz. Alpiner Garten. Wunderschöne Aussicht über die Berner, Walliser und Savoyer Alpen.
Hotel des Rochers de Naye: Gut eingerichtete Massenlager — gepflegte Küche. Reduzierte Preise für Schulen. Auskunft durch die Direktion der Rochers-de-Naye-Bahn in Montreux.

TESSIN

Jugendherberge Casoro Post Figino bei Lugano

empfiehlt sich für Schulreisen und Klassenlager. Bester Ausgangspunkt nach Carona—San Salvatore. Gute Verpflegung zu bescheidenen Preisen. Küche für Selbstkocher.

LOCARNO - HOTEL REGINA Zentrale Lage am See

jeder Komfort, Lift, Garten-Restaurant, gepfl. Küche. Pension ab Fr. 15.—

Locarno Hotel Zürcherhof am See

Das angenehme Ruheplätzchen für Sie; jeder Komfort.
Telephon (093) 7 16 17.

Sonnige Ferientage verbringen Sie im romantischen Bergdörfchen

Novaggio Hotel Berna e Posta

(Malcantone). Pension ab Fr. 10.50. Beste Verpflegung. Gr. Garten. Verlangen Sie unseren illustrierten Prospekt.
Telephon (091) 3 63 49. **Familie Bertoli-Friedli.**

BEZUGSPREISE:

		Schweiz	Ausland
Für *Mitglieder* des SLV	jährlich	Fr. 14.—	Fr. 18.—
	halbjährlich	„ 7.50	„ 9.50
Für *Nichtmitglieder*	jährlich	„ 17.—	„ 22.—
	halbjährlich	„ 9.—	„ 12.—

Bestellung direkt bei der Redaktion. *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.— + Teuerungszuschlag. Bei Wiederholungen Rabatt ● Inseratenschluss: Montag nachmittags 4 Uhr ● Inseratenannahme: *Administration der Schweizerischen Lehrerzeitung, Stauffacherquai 36, Zürich 4,* Postfach Zürich 1 ● Telephon (051) 23 77 44.

Musik G. BESTGEN John

BERN, Marktgasse 8 Tel. 2 36 75

Spezialgeschäft für sämtl. Musikinstrumente und Reparaturen

Zuverlässige, erfolgreiche

Ehevermittlung

durch **Frau G. M. Burgunder** a. Lehrerin

Postfach 17 **Langenthal**

Auf Wunsch bin ich auch auswärts zu sprechen.

Kinderwagen / Stubenwagen
Kinderbetten

Schränke / Kommoden
Rohrmöbel

Günstige Preise!

Täuber Schipfe 24/26 Zürich 1 b d Uraniabrücke

Seit 40 Jahren

erteilen wir Darlehen
ohne Bürgen
Absolute Diskretion
Prompte Antwort

Bank Prokredit Zürich
St.-Peterstrasse 16

OFA 19 L

Block-Flöten

Geben Sie Ihrem Kinde ein gutes Instrument in die Hand, es ist vielleicht entscheidend für die weitere Zukunft.
Die saubere, handwerklich geschaffene Schulblockflöte **Sopran,** Modell I, mit Tasche, Wischer und Grifftabelle kostet **Fr. 16.—**

In allen guten Fachgeschäften erhältlich

Franz Küng
Blockflötenbau
Schaffhausen

5 % Sonder Rabatt

erhalten alle Mitglieder des

Schweiz. Lehrervereins

auf jedem Bar-Einkauf bei der Firma Möbel-Pfister in Zürich, Basel, Bern, Lausanne, Bellinzona sowie direkt in der Fabrikausstellung in Suhr bei Aarau gegen Vorweisung der Mitgliedskarte bei Kaufabschluss. (Rabatt kann rückwirkend nicht geltend gemacht werden.) Diese Spezialvergünstigung gilt sowohl für Möbel, Polstermöbel, Betten, Teppiche, Wäsche als auch für Inhaber des beliebten, tausendfach bewährten Möbel-Renditensparbuches. Dazu die grossen Pfister-Vorteile: Erstklassige Qualität zu günstigen Preisen, grösste und schönste Auswahl der Schweiz, unaufdringliche, fachgerechte Beratung, vertragliche Garantie, Reisevergütung bei Kauf ab Fr. 1000.-, Lagerung bis zur Lieferung, Lieferung franko Haus usw.

Möbel-Pfister AG
gegr. 1882

Seit 70 Jahren zufriedene Kunden

Fahnen jeder Art

Fahnenfabrik
Hutmacher-
Schalch AG
Bern
Tel. 2 24 11

Auch der Lehrer bevorzugt Schweizer Qualitätswaren

zeitgemässer Physikunterricht mit zeitgemässen Geräten...

Aufbauapparate: Mechanik
Elektrizität
Optische Bank
Alle Einzelapparate

Um unser derzeit zu umfangreiches Lager auf ein Normalmass zu reduzieren, setzen wir einen grossen Teil der Geräte zu **sehr günstigen Bedingungen** ab.

UTZ AG BERN
Fabrik für physikalische und technische Apparate

Wir alle schreiben auf der

Verlangen Sie Offerten u. Prospekte vom Spezialgeschäft für Schulmöbel

J. A. BISCHOF, ALTSTÄTTEN, St. G.

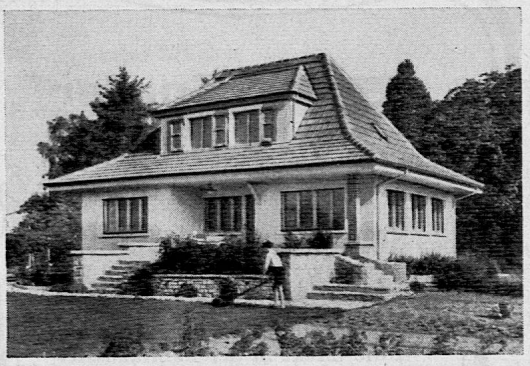
MOSER-GLASER

SCHULTRANSFORMATOREN UND SCHULGLEICHRICHTER

wurden durch Zusammenlegung der Erfahrungen in Schule und Fabrik entwickelt.

Prospekte durch: **MOSER-GLASER & CO. AG.**
Transformatorenfabrik
Muttenz bei Basel

MG 197



Im Winckler-Heim sind Sie daheim!

Winckler baut keine Typenhäuser. Jeder Bau wird ganz den persönlichen Verhältnissen des künftigen Besitzers entsprechend geplant und ausgeführt.

Ihr Haus soll Ihrem Geschmack und Ihren Lebensgewohnheiten entsprechen. Und seine Aufteilung soll Ihren Anforderungen genügen. Sie wünschen vor allem ein gutgebautes, bis in alle Einzelheiten sorgfältig ausgeführtes Haus.

Verlangen Sie den Beratungsdienst der Spezialfirma für Einfamilienhäuser: Chalets, «Novelty»-Villen, «Multiplan»-Häuser.

Schreiben Sie uns heute noch über Ihr Bauvorhaben. Wir werden Ihnen kostenlos und unverbindlich Unterlagen zustellen und interessante Anregungen machen.

WINCKLER FRIBOURG

Wiederverkäufer Rabatt

Beste Schweizer Blockflöten und Blockflöten-Literatur

beziehen Sie vorteilhaft im Vertrauenshaus für Musik

35 Jahre Musik Helbling

Tel. 25 27 47 am Stauffacher, Zürich 4

Gesundes Blut, eine Quelle des Wohlbefindens!

Daher rechtzeitig eine Kur mit **Pfarrer Künzle's Johanniselixir Beverol**

wirksam gegen **Hautausschläge, Pickel, Flechten, unreine Haut, Aissen, Hautjucken, Hämorrhoiden.** Die Nieren-, Leber-, Magen-, Darmtätigkeit wird angeregt, somit auch wirksam bei **Gicht, Rheuma, Verdauungs-, Stoffwechsel- und Zirkulationsstörungen.** Seit 30 Jahren bewährt! **Ein Versuch überzeugt!**

Vorteilh. Kurfl. Fr. 13.75
mittlere Fl. Fr. 9.25
kleine Flasche Fr. 4.90

Erhältlich in Apotheken und Drogerien, wo nicht.

Lapidar-Apotheke Zizers

Feba

Tuschen

in 16 wasserfesten Farben

In Einzelflaschen und in 3er-, 6er- und 12er-Packungen

In allen Papeterien erhältlich! 1

Dr. Finckh & Co. A.G. Schweizerhalle/Basel

Seit 1914 anerkannt als Qualität in Stadt und Land.

Verlangen Sie illustr. Prospekt und Preisliste.

E. KNOBEL Nachfolger von Jos. Kaiser **ZUG**

Möbelwerkstätten Schulwandtafeln • Eidg. Meisterdiplom Tel. (042) 4 22 38

AG. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich

AZ Zürich 1

PESTALOZZIANUM

Mitteilungen des Instituts zur Förderung des Schul- und Bildungswesens und der Pestalozziforschung
Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung

25. April 1952 | 49. Jahrgang | Nummer 2

Friedrich Fröbels Beitrag zum Ausbau des Unterrichts

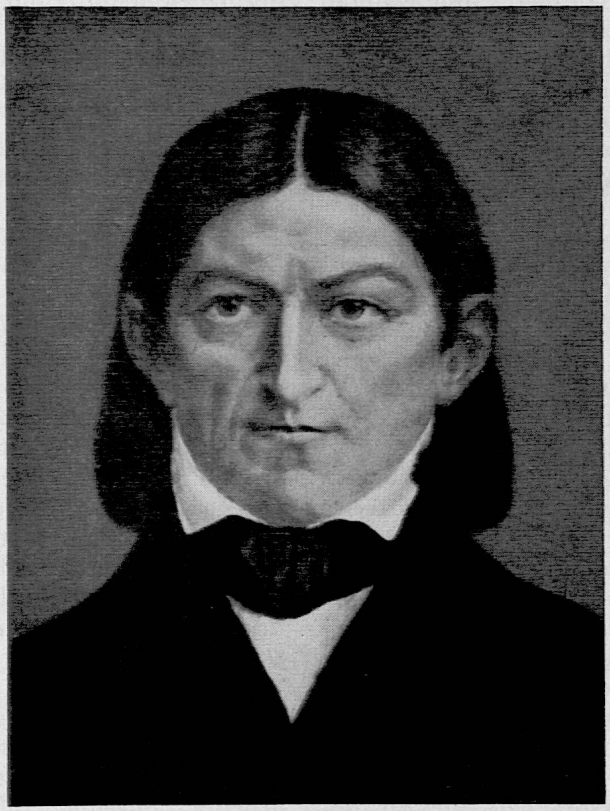
Friedrich Fröbel ist als Begründer des Kindergartens in die Geschichte der Pädagogik eingegangen. Dessen wird man vor allem gedenken, wenn am 21. Juni hundert Jahre seit seinem Tode vergangen sein werden. Sein Werk verdient aber auch eine Würdigung in anderer Hinsicht. Wer es im innersten Wesen verstehen will, wird sich vergegenwärtigen, dass Fröbel als Forstlehrling mit dem Walten der Natur in besondere Beziehung kam, dass er hierauf in Jena dem Studium der Naturwissenschaften, insbesondere der Mineralogie, sich zuwandte, dass Schellings Naturphilosophie ihn fesselte und begeisterte, dass das romantische Interesse an der Baukunst des Mittelalters ihn zum Entschlusse führte, Baumeister zu werden. Im Juni 1805 wandte er sich nach Frankfurt, um eine Stelle im Baufach zu suchen.

Es ist der *Kreis der Pestalozzianer in Frankfurt* am Main, der Fröbel *seine eigentliche Bestimmung* finden liess: *Menschenbildung, Menschenveredlung, Selbstvervollkommnung.* Da wirkten Karl Ritter, Engelmann, Anton Gruner. Dieser war zuvor aus Burgdorf voll Begeisterung für Pestalozzis Bestrebungen zurückgekehrt und hatte die Leitung der Musterschule übernommen, an der nun Fröbel den Unterricht in Geographie, Rechnen und Zeichnen zugewiesen erhielt. 1805 brachte eine Reise nach Yverdon Eindrücke, die Fröbel als «erhebend und niederdrückend, erweckend und betäubend» bezeichnet. «*Alles lebt, alles ist Tätigkeit, Freude, Wonne*». Pestalozzi muss auch seinerseits einen lebhaften Eindruck von Fröbel empfangen haben; das dürfte aus dem Eintrag in dessen Stammbuch hervorgehen, der also lautet:

> «Der Mensch bahnt sich mit der Flamme des Denkens und mit dem Funken des Redens den Weg zu seinem Ziel; aber er vollbringt diesen Weg, er vollendet sich selber nur durch Schweigen und Tun.»

Fröbel schied von Pestalozzi mit dem Bewusstsein, dass «sein Leben ein hohes Ziel und einen neuen Wert erhalten habe.»

Nach seiner Rückkehr in die Stadt am Main, führten Privatstunden in der Familie von Holzhausen dazu, dass ihm die Stelle als Erzieher der drei Knaben dieser Familie angeboten wurde. Das Ansehen aber, das Pestalozzis Institut im Frankfurter Kreis gewonnen hatte, veranlasste eine Reihe von Eltern, ihre Söhne nach Yverdon zu entsenden: so die *de Bary* und *Lejeune;* so kam 1807 Bramy Willemer mit seinem Erzieher Mieg nach Yverdon. Ihm folgte 1808 Fröbel mit den Knaben Holzhausen. Leider herrschte im Institut nicht mehr jene einheitliche Stimmung, die Fröbel bei seinem ersten Besuch als so entscheidend empfunden hatte. «Mein Haus hat sich parteiet» schrieb Pestalozzi selber am 10. Mai 1810 an den Arzt Lejeune in Frankfurt. Fröbel wurde in den Gegensatz zwischen Niederer und Schmid hineingezogen; er stellte sich — überraschenderweise — auf die Seite Schmids, offenbar, weil dieser energisch auf Beseitigung von Nachlässigkeiten drang. Pestalozzi und dessen Gemahlin gegenüber trat eine gewisse Entfremdung ein. Am 1. Mai 1810 bat Fröbel den Vater seiner Zöglinge, ihn und die Knaben nach Hause zurückzurufen, da die Anstalt unter dem Weggang mehrerer Lehrer an Leistungsfähigkeit einbüsse[1]).



Friedrich Fröbel
Photo von Albert Sigrist
nach einer farbigen Kachel im Besitze des Pestalozzianums

Diese Entfremdung bewirkte, dass Fröbel den pädagogischen Bestrebungen Pestalozzis gegenüber zu einer kritischeren Einstellung gelangte. Er stand jetzt unter dem Eindruck, dass in Yverdon die Probleme der frühesten Jugendbildung noch nicht gelöst seien. *An Frau von Holzhausen schrieb er das Entscheidende, indem er feststellte, dass das, was Pestalozzi vor allem bearbeite, die Formen- und Grössenlehre, das Kopfrechnen, aber auch Nägelis Gesangsbildungslehre, nicht vor dem achten Lebensjahre vermittelt werden sollte. All das müsse auf jeden Fall durch einen früheren, lebendigeren Unterricht begründet werden, den er den ersten Unterricht nennen möchte.* Dieser erste Unterricht soll dem Kinde vom ersten bis zum siebenten oder achten Lebensjahr «Anschauungen und Erfahrungen der Natur» verschaffen. Auf dem Gebiete des Gesangsunterrichts hat nach Fröbels Ansicht *Thieriot* im Institut zu Yverdon das Wesentliche geleistet; es würde sich jetzt darum

[1]) J. Prüfer, Friedrich Fröbel, 2. Auflage, S. 18.

handeln, «für die plastische Kunst» — das Zeichnen, Malen, Modellieren — den entsprechenden Weg zu finden. Durch Pestalozzis «Buch der Mütter» angeregt, hatte Fröbel schon im Dezember 1809 festgestellt, dass die Grundlage aller menschlichen Bildung das «*Bemerken*» sei. Im «*Bemerken*» *erwirbt sich der Mensch die notwendige Kenntnis der Aussenwelt; an sie schliesst sich die gründliche Kenntnis der Sprache* an; darum müssen *Aussenweltbetrachtung und Sprachunterweisung den eigentlichen Inhalt des ersten Unterrichts bilden*[2]). Es ist der *vereinigte Sach- und Sprachunterricht*, der hier Fröbel als Ideal vorschwebt. Der zweite Aufenthalt in der Schweiz — die Wirksamkeit in *Wartensee*, *Willisau* und *Burgdorf* — stand *im Dienste der praktischen Lösung dieser Aufgabe.*

Auf den Weggang von Yverdon folgten vertiefende Studien in Göttingen und Berlin, die Teilnahme am Befreiungskriege von 1813/14 als Angehöriger des Lützowschen Freikorps, die Assistententätigkeit am mineralogischen Institut in Berlin, neues erzieherisches Wirken im Familienkreise zu Griesheim und Keilhau bei Rudolstadt in Thüringen. Hier baute Fröbel seine pädagogischen Pläne immer mehr aus, fand in *Heinrich Langethal* und *Wilhelm Middendorf* — den Freunden aus dem Lützowschen Freikorps — eifrige Mitarbeiter und dank seiner Veröffentlichungen eine wachsende Zahl von Zöglingen: 1825 waren es ihrer 56. Im folgenden Jahre erschien sein Hauptwerk: «Die Menschenerziehung». Verhängnisvoll aber wurden dem jungen Institut die Jahre der Demagogenriecherei. Die deutschen Burschenschaften wurden aufgelöst; Keilhau wurde verdächtig, nachdem Fröbel einen der Burschenschafter, *Johann Arnold Baropp*, einen Neffen Middendorffs, aufgenommen hatte. Man verlangte von der Schwarzburger-Rudolstädtischen Regierung die Auflösung der Erziehungsanstalt.

In dieser Zeit seiner Bedrängnis suchte Fröbel den Rat seiner Freunde in Frankfurt. Im Mai 1831 reiste er zu ihnen. Entscheidend wurde die Begegnung mit *Xaver Schnyder von Wartensee*, dem Komponisten, der selber am Institut in Yverdon tätig gewesen war. Er brachte den erzieherischen Plänen Fröbels grösstes Interesse entgegen und lud ihn ein, sie auf seinem Besitztum Wartensee im Kanton Luzern zu verwirklichen. Dort trafen die beiden Freunde am 20. Juli 1831 ein, um die Vorarbeiten für die geplante Anstalt in Angriff zu nehmen. Man holte die Genehmigung der Erziehungsbehörden ein, die versprachen, alles zu tun, um «das Gedeihen dieses schönen und wohltätigen Unternehmens zu fördern.»

Leider machten sich schon vor der Eröffnung der Anstalt Widerstände geltend, die in einem Artikel der «Appenzeller Zeitung» ihren betrüblichsten Ausdruck fanden. Fröbel sah sich zu einer Erklärung in verschiedenen Schweizerzeitungen veranlasst. Es ist hier nicht der Ort, auf die Umtriebe gegen sein verdienstliches Unternehmen einzugehen. Erfreulicher ist die Feststellung, dass die aufgeschlossene Bürgerschaft von Willisau auf Fröbels Leistungen aufmerksam wurde. Im Staatsarchiv Luzern liegt ihr Gesuch[3]) um Bewilligung zum Kauf des Schlosshofes zu Willisau, damit die Fröbelsche Erziehungsanstalt dort ihren Sitz nehme. Unterzeichner des Gesuches sind Regierungsrat Balthasar Hecht, Amtsstatthalter Heinrich Troxler, Grossrat Joseph Wechsler, Dr. med. Justin Barth, Stadtammann Anton Hecht, Rechtsanwalt Hch. Baumann, Leutnant Joh. Wechsler. Ein Familienverein war zu einer förmlichen Übereinkunft bereit, die am 13. November 1832 abgeschlossen wurde.

Im Mai 1833 konnte die Anstalt zu Willisau mit 36 Schülern eröffnet werden, während Fröbels Neffe, Ferdinand, mit Barop zusammen die Anstalt in Wartensee weiterführte. Für Fröbels Wirken in der Schweiz wurde entscheidend, dass man im benachbarten Kanton Bern auf ihn aufmerksam wurde. Anregend dürfte *ein Bericht von Pfarrer Zyro in Unterseen* gewirkt haben, der schon im Jahre 1827 die Anstalt in Keilhau kennen gelernt und nun auch diejenige von Willisau besucht hatte. Ihn beeindruckte vor allem die «wundersam wirkende Art, mit welcher hier in den einfachen Land- und Stadtkindern die Formenlehre oder vielmehr die Formenkunst entwickelt wird». «Ohne alle Vorbereitung werden hier die Kinder in kurzer Zeit zu eigentlichen Künstlern gebildet, deren Werke im Zeichnen und Bauen, auf mathematischer Anschauung gegründet, jeden Schulfreund in freudige Bewunderung setzen müssen. Nirgends, weder in Deutschland noch in der Schweiz, kam mir Gleiches zu Gesicht.» In seiner Begeisterung weist Pfarrer Zyro darauf hin, was diese Bildung, die ganz von innen heraus gewirkt wird, für den Künstler und Handwerker bedeuten müsste, welch trefflichste Vorbereitung «für das erwerbende Leben» sie wäre. «Was für Früchte würde solche Kunstbildung nicht den Webereien im Emmenthal, den Schnitzereien im Oberland bringen.» Zyro hat aus eigener Initiative im vergangenen Sommer den Oberlehrer Lehnherr nach Willisau entsandt und festgestellt, wie begeistert er von dort zurückkam. Er empfiehlt, ihn wieder dahin abzuordnen[4]).

Die Erziehungsbehörden des Kantons Bern schenkten in der Folge den Bestrebungen Fröbels in Willisau grösste Beachtung. Sie erteilten Regierungsrat Schneider den Auftrag, der dortigen Prüfung beizuwohnen, die im Herbst 1833 stattfand. Im Staatsarchiv Bern liegt ein ausführlicher Bericht Schneiders, der 24 Folioseiten umfasst und eine besondere Würdigung verdient[5]), da er eine Reihe persönlicher Angaben Fröbels in sich schliesst.

Hier seien Partien aus einem Bericht der Pfarrer *Rickli* und *Zitt* vom 2. Oktober 1834 angeschlossen[6]), weil sie von jener «*Aussenweltbetrachtung*» handeln, die eine Neuerung im Unterricht bedeutete. Fröbels Mitarbeiter *Langenthal* führte mit sechs Schulamtskandidaten aus dem Kanton Bern die Prüfung in diesem Unterrichtsfache durch. Wir folgen dem Bericht der beiden Pfarrherren:

«Nach der schönen Idee dieses Unterrichtes soll das Kind ein immer reicheres Bild der es umgebenden Welt mit klarem Bewusstseyn gewinnen, damit sein Geist geweckt, die Aufmerksamkeit geschärft, und seine Sprachfähigkeit geübt werde. Zu dem End wird von der Schulstube ausgegangen, die in ihren Theilen, in ihren Beziehungen zum Menschenleben betrachtet wird, woran sich treffende Bemerkungen über Reinlichkeit, Ordnung usw. knüpfen. So wird dann das Haus, der Meyerhof, das Dorf, die Flur, die Landschaft mit Dörfern und Städten in immer weitern Kreisen, von denen der erste stets ein Theil des folgenden ist, be-

[2]) Prüfer, S. 21.

[3]) Staatsarchiv Luzern, Schachtel 1514, Privaterziehungsanstalten.

[4]) Staatsarchiv Bern. Akten Lehrerbildung 1831/55, BB III b, 5805.

[5]) Staatsarchiv Bern, Mappe Privatunterricht.

[6]) Staatsarchiv Bern, Bericht über das Examen in Willisau, 23. und 24. September 1834.

sprochen. Die *Stadt* führte zu den Handwerkstätten und dies gab den Übergang zu einer neuen Betrachtung der Dinge nach ihrer Entstehung als Naturwerke, Menschenwerke und Naturmenschenwerke, und so kehrte der Kurs wieder zum Menschen, zur Familie, zur Stube zurück. Es ist anerkannt, wie bildend ein solcher Gang durch die Welt für das kindliche Gemüth wird, besonders bei einer so lebhaften, geistvollen und gemüthlichen Behandlung, wie dies bei Herrn Langenthal der Fall ist. Es liegen darin die Elemente der Naturgeschichte, Erdkunde, Naturlehre und Vaterlandsgeschichte, und ist somit ein wahrer Elementarkurs und mahnt an den Gang, der im «Schullehrer des neunzehnten Jahrhunderts» durchgeführt wird. Die anwesenden Zöglinge waren sichtbar sehr freudig angeregt.

Der Bericht dürfte deutlich erkennen lassen, wie unter Fröbels Leitung — ganz im Sinne seiner Auffassung von der Einheit des Lebens — der erste Unterricht die Verbundenheit von Erleben, Erfassen und Gestalten anstrebte.

Der Bericht der beiden Pfarrherren konnte denn auch auf die «unbefangene Kindlichkeit der Knaben und Mädchen, auf ihr freies, natürliches Benehmen und ihre sittliche Haltung, wie auf das gute, einträchtige Verhältnis der Lehrer» unter sich hinweisen.

Bern behielt die vorbildlich anregenden Leistungen Fröbels im Auge und machte sie in Burdgorf seiner Lehrerbildung dienstbar. In den dortigen «Wiederholungskursen» unter Fröbels Leitung wirkte 1834/35 übrigens auch *Jeremias Gotthelf* mit, indem er das Fach der Geschichte übernahm[7]). Neben Fröbel, Langenthal und Middendorff unterrichtete damals aber auch *Adolf Spiess*, der Mitbegründer eines systematischen Turnens, an den Schulen zu Burgdorf. *H. Stettbacher.*

Neue Bücher

Die Bücher werden zwei Wochen im Lesezimmer ausgestellt; ab 10. Mai sind sie zum Ausleihen bereit.

Die Bestellungen werden nach der Reihenfolge ihres Einganges berücksichtigt. Zum Bezuge berechtigt sind die Mitglieder des Vereins für das Pestalozzianum; Jahresbeitrag für Einzelmitglieder mindestens Fr. 5.—.

Psychologie, Pädagogik

Bohne Gerhard: Grundlagen der Erziehung. Bd. I. Die Pädagogik in der Verantwortung vor Gott. 245 S. VIII C 245 I.
Commager Henry Steele: The American Mind. An Interpretation of American Thought and Character Since 1880's. 476 p. E 922.
Eidelberg Ludwig: Das Gesicht hinter der Maske. Arbeitstag eines Psychoanalytikers. 207 S. VIII D 341.
Galantière Lewis, Köstler A., Aron R. u. a.: Amerika und der europäische Geist. 5 Aufsätze. 70 S. II G 1126.
Gläss Th.: «Pädagogik vom Kinde aus». Aufsätze Hamburger Lehrer. (Kleine pädagogische Texte). 96 S. VII 7624, 24.
Graber Gustav Hans: Die Frauenseele. Das Ewig-weibliche in Mädchen, Frau und Mutter. 210 S. VIII D 340.
Heyer G. R.: Vom Kraftfeld der Seele. Zwei Abhandlungen zur Tiefenpsychologie. 186 S. VIII D 336.
Heymann Karl: Kind und Technik. (Psychologische Praxis) 91 S. VII 7667, 11.
Hornstein/Dessauer: Seele im Bannkreis der Technik. m. Abb. 288 S. VIII D 344.
Kesselring Michael: Abriss der allgemeinen Psychologie. 151 S. VIII D 333.
Kilpatrick William Heard: Philosophy of Education. 405 p. E 605.
Kretschmer Ernst: Psychiatrie. (Naturforschung und Medizin in Deutschland 1939—1946). 300 S. VIII D 335.
Mangoldt Ursula von: Kinderhände sprechen. m. Abb. 145 S. Text. VIII D 345.
Nohl Hermann: Die Pädagogik Herbarts. (Kleine pädagogische Texte) 481 S. VII 7624, 23.
Olsen Hans: Einführung in die praktische Pädagogik. 75 S. VIII C 246.
Schmitz Karl: Was ist — was kann — was nützt Hypnose? Der Weg zur inneren Freiheit aus Experimenten, Erfahrungen und menschlichen Dokumenten. m. Abb. 211 S. VIII D 334.
Steinberg Wilhelm: Der Einzelne und die Gemeinschaft. Einführung in die Sozialpsychologie und die Gemeinschaftsethik. 159 S. VIII D 337.
Szondi L.: Triebpathologie. Bd. I. Elemente der exakten Triebpsychologie und Triebpsychiatrie. m. Abb. 543 S. VIII E 339 I.
Tournier Paul: Die Starken und die Schwachen. 296 S. VIII D 343.
Trüb Hans: Heilung aus der Begegnung. Eine Auseinandersetzung mit der Psychologie C. G. Jungs. 124 S. VIII D 342.
Wartenweiler Fritz: Warum so verdrossen? Erfahrungen eines Realisten im Dienste der Erwachsenenbildung. 65 S. II W 1020.

Philosophie, Religion

Aurel Marc Kaiser: Wege zu sich selbst. Griechisch und deutsch. (Bibliothek der Alten Welt) 347 S. VII 7724, 2.
Becher Hubert: Die Jesuiten. Gestalt und Geschichte des Ordens. m. Abb. 438 S. VIII F 201.
Bovet Theodor: Lebendige Seelsorge. Praktische Anleitung für Pfarrer und Laien. 205 S. VIII D 332.
Brinkmann Carl: Soziologie und Leben. Die soziologische Dimension der Fachwissenschaften. 331 S. VIII E 344.
Erasmus von Rotterdam: Handbüchlein des christlichen Streiters. Hg. Hubert Schiel. 203 S. VIII E 341.
Field G. C.: Die Philosophie Platons. Zusammenfassende Darstellung der platonischen Gedankenwelt. 206 S. VII 7755, 5.
Gebser Jean, March A., Weiszäcker C. F. u. a.: Die neue Weltschau. Internationale Aussprache, veranstaltet von der Handels-Hochschule St. Gallen. 271 S. VIII E 340.
Kant Immanuel: Deines Lebens Sinn. Eine Auswahl aus dem Gesamtwerk. Hg. Wolfgang Kraus. 155 S. VIII E 338.
Kierkegaard Sören: Philosophische Brocken. 192 S. VIII E 335.
Marias Julian: José Ortega y Gasset und die Idee der lebendigen Vernunft. Einführung in seine Philosophie. 86 S. VIII E 336.
Perler Othmar: Weisheit und Liebe. Nach Texten aus den Werken des Heiligen Augustinus. 154 S. VIII E 342.
Russell Bertrand: In praise of idleness and other essays. 231 p. E 904.
— New hopes for a changing world. 218 p. E 905.
Schilling Kurt: Studienführer zur Geschichte der Philosophie. m. Abb. 248 S. VIII E 343.
Speiser A.: Elemente der Philosophie und der Mathematik. Anleitung zum inhaltlichen Denken. 115 S. VIII E 333.
Uexküll Thure von und Grassi Ernesto: Wirklichkeit als Geheimnis und Auftrag. Die Exaktheit der Naturwissenschaften und die philosophische Erfahrung. 130 S. VII 7720, 1.

Pestalozziana

Fischer-Züst Frieda: Über Pestalozzis Freiheitsbegriff. Diss. 88 S. P II 142.
Schinz Johann Rudolf: Die vergnügte Schweizerreise anno 1773. Zürich–Aarau–Solothurn–Liestal–Basel. Hg. James Schwarzenbach. m. Abb. von Bruno Würth. 62 S. P VI 614, I.
Strnad Elfriede: Johann Heinrich Pestalozzi. Leben und Werk. 2. Aufl. 65 S. P II 569 b.

Schule und Unterricht

Brödner Erika und Kroeker I.: Moderne Schulen. m. Abb. 224 S. VIII S 221[4].
Fronemann Wilhelm: Schrifttum und Erziehung. Richtlinien für den neuen Leseunterricht. 124 S. VIII S 223.
Hunziker Rudolf: Wir bauen ein Haus. m. Abb. 279 S. VIII S 224.
Kreth Hermann: Unterricht durch Schülerselbsttätigkeit an berufsbildenden Schulen. m. Abb. 90 S. II K 1193.
Sörensen Iver: Volksgut im Zeichenunterricht. Von der Pflege des bildnerischen Gemeinschaftsgutes. 5. * A. 72 S. II S 2539 e.
Stieger Karl, Müller F. u. *J.:* Oxydation, Atmung und Blutkreislauf. m. Abb. (Pädagogische Werkhefte) 112 S. VII 7758, 1.
Stieger Karl: Unterricht auf werktätiger Grundlage. Beitrag zur Psychologisierung des Primarschul-Unterrichts. m. Abb. 160 S. VIII S 222.
Ulshöfer Robert: Der Deutschunterricht. VII 7757.
Neue und alte Bestrebungen. Heft 8, 1949. 104 S.
Aufsatzerziehung II/III Hefte 6, 1949 und 1/2, 1950. 104/124 S.
Gedichtbetrachtung. Heft 3, 1950. 108 S.
Versuche über die Sprache. Heft 4, 1950. 89 S.
Zur Geschichte der deutschen Sprache. Heft 1, 1951. 87 S.
Deutsche Novellen des 19. Jahrhunderts. Heft 2, 1951. 98 S.
Der Roman der Gegenwart. Heft 3, 1951. 100 S.
Zur deutschen Spracherziehung. Heft 4/5, 1951. 123 S.
Stilbetrachtungen. Heft 6, 1951. 96 S.
Das Drama im Unterricht I. Heft 1, 1952. 120 S.

[7]) siehe O. Hunziker, Geschichte der schweiz. Volksschule: Bd. II, S. 169, 174; Bd. III, S. 128, 138.

Wenz Gustav und Pfizenmayer O.: Der Weg zum selbständigen Schreiben. 96 S. VIII S 220.
Zeller A.: Der Volksschulaufsatz. 1.—8. Schuljahr. m. Beispielen und Stilübungen. 2.* A. 223 S. VIII S 219 b.

Lehrbücher für allgemeine Schulen

Hertli P.: Physik. Verbindliches Lehrmittel für die Sekundarschulen des Kantons Zürich. 3.* A. m. Abb. 200 S. III N 19 c.
Jughon B.: Joyeux départ. Méthode de lecture. Livrets 1er et 2e. Avec dessins. 40 p. III F 67 I/II.
Klingenburg Walter, Schaal R. und Wirsching G.: Bei uns daheim. Ein fröhliches Kinderbuch zum Lesenlernen. m. Abb. 96 S. III DF 11.
Krakowski Viktor: Elementare Algebra für Mittelschule und Technikum. II./III. Teil. 273/323 S. III M 26 II/III.
Paul Hermann und Stolte Heinz: Kurze deutsche Grammatik. Auf Grund der fünfbändigen deutschen Grammatik. 2. A. 522 S. III D 97 b.
Picard M.: Clair matin. Méthode de lecture. Livrets 1er et 2e. Avec dessins. 39 p. III F 68 I/II.
Schmitt Cornel: Biologie in der Arbeitsschule. Ausschnitte aus der Lebensarbeit eines alten Schulmeisters. m. Abb. 228 S. III N 41.
Seitzer Otto: Miteinander — Füreinander. Lese- und Arbeitsbuch zur Gemeinschaftskunde für 12—16jährige Mädchen und Jungen. 132 S. III St 4.
Staenz Max: Cours moderne de français pour les élèves de langue allemande. Enseignement secondaire. 263 p. III F 69.
Staub Walther: Amerika. m. Abb. und Kartenskizzen. Leitfaden. 125 S. III Gg 19.

Sprache, Literatur u. a.

Borchardt Rudolf: Ewiger Vorrat deutscher Poesie. 3. A. 467 S. VIII B 323 c.
Croce Benedetto: Letture di poeti e riflessioni sulla teoria e la critica della poesia. 338 p. J 134.
Frey Hans: Dichtung, Denken und Sprache bei Hölderlin. Diss. 189 S. Ds 1611.
Kommerell Max: Dichterische Welterfahrung. Essays. 228 S. VIII B 324.
Lichnowsky Mechtilde: Worte über Wörter. 320 S. VIII B 325.
Migliorini Bruno: Conversazioni sulla lingua italiana. 174 p. J 136.
Strauss Franz und Alice: Richard Strauss und Hugo von Hofmannsthal, Briefwechsel. Gesamtausgabe. 728 S. VIII B 326.
Wehrli Max: Allgemeine Literaturwissenschaft. 168 S. VIII B 328.
Weisgerber J. L.: Das Gesetz der Sprache als Grundlage des Sprachstudiums. 201 S. VIII B 329.

Belletristik

Fallada Hans: Der Trinker. 312 S. VIII A 1804.
Feuchtwanger Lion: Goya oder Der arge Weg der Erkenntnis. 686 S. VIII A 1805.
Gide André: Et nunc manet in te und Intimes Tagebuch. Aus dem Nachlass von A. Gide.56 S. II G 1025.
Jones James: Verdammt in alle Ewigkeit. 766 S. VIII A 1806.
Kafka Franz: Der Prozess. 326 S. VIII A 1802.
Kazantzakis Niko: Griechische Passion. 458 S. VIII A 1807.
Kübler Arnold: Oeppi und Eva. 398 S. VIII A 865 III.
Marquand John P.: Der selige Mister Apley. Roman aus dem goldenen Zeitalter des Bürgertums. 369 S. VIII A 1808.
Poe Edgar Allan: Die denkwürdigen Erlebnisse des Gordon Pym. 279 S. VIII A 1803.
Prévost Abbé: Manon Lescaut. m. Abb. 286 S. VIII A 1811.
Schumann Clara und Robert: Roman einer Liebe. Von ihnen selbst in Briefen und Tagebuchblättern erzählt. 227 S. VIII A 1812.
Tilsley Franc: Das Haus in der Championstrasse. 547 S. VIII A 1809.
Waugh Evelyn: Helena. 251 S. VIII A 1810.

Französische Belletristik

Colette: La fin de Chéri. 188 p. F 1080, 16
Constant Benjamin: Cécile. 154 p. F 1087.
Duhamel Georges: Cri des profondeurs. 246 p. F 1089.
Gide André: Ainsi soit-il ou Les jeux sont faits. 197 p. F 1091.
Giono Jean: Le hussard sur le toit. 398 p. F 1090.
Mauriac François: Le nœud de vipères. 255 p. F 1080, 17

Biographien, Würdigungen

Bartok Béla. Leben—Werk—Stil. Von Serge Moreux. (Atlantis-Musikbücher) 165 S. VII 7715, 11.
Bizet Georges. Von Paul Stefan. m. Notenbeispielen. (Atlantis-Musikbücher) 264 S. VII 7715, 12.
Cäsarenleben. Von Sueton. Hg. von Max Heinemann. 4. A. m. Abb. (Kröners Taschenausgabe) 507 S. VII 1812, 10 d.
Dürer Albrecht. Bd. I. Brautfahrt in die Welt. Kindheit, Lehre und Wanderjahre. Bd. II: Der junge Meister. Roman. Von Leo Weismantel. 443/398 S. VIII W 146 I/II.
Elisabeth und Essex. Eine tragische Historie. Von Lytton Strachey. m. Abb. 304 S. VIII W 147.
Grotius Hugo. Eine biographische Skizze. Von W. J. M. van Eysinga. Mit einem Vorwort von Werner Kaegi. 140 S. VIII W 151.
Humboldt Wilhelm von. Ein Lebensbild. Von Friedrich Schaffstein. 358 S. VIII W 148.
Litt Theodor. Von Albert Reble. 176 S. VIII W 150.
Maupassant. Biographie. Von Ernst Sander. 148 S. VIII W 145.
Seidel Heinrich Wolfgang. Drei Stunden hinter Berlin. Briefe aus dem Vikariat 1902. Hg. von Ina Seidel. 452 S. VIII W 152.
Weber Carl Maria von. Sein Leben und sein Schaffen. Von Wilhelm Zentner. 279 S. VIII W 149.

Geographie, Reisen, Heimatkunde

Blenck Erna und Helmut: Finnland. Romantische Autoreise von Helsinki zum Eismeer. m. Abb. 92 S. Text. VIII J 464.
Boesch Hans: Wirtschaftsgeographischer Atlas der Welt. 62 S. Text und 24 Karten. VIII J 465[4].
Grieben-Reiseführer. Österreich. Mit Anhang für Automobilisten. m. Abb. und Karten. 3. A. 430 S. VIII J 468 c.
Kinzl Hans und Schneider E.: Cordillera Blanca (Peru). m. Abb. und Karte. 167 S. VIII J 466[4].
Liebetrau Heinrich. Rheinfelden. m. Abb. (Schweizer Heimatbücher) 56 S. VII 7683 ,46.
Müller Werner: Sahib Hai! Erlebnisse in Indien. 170 S. VIII J 467.
Strache Wolf: I: Der Bodensee. II: Der Main. III: Der Neckar. IV: Das Ruhrgebiet. Bilderbücher mit kurzen Einführungen, je 64 S. VIII J 463 I/IV.
Vogt Per: Norwegen heute. Das Land und seine Naturschätze. Wirtschaft. Kunst. Geschichte usw. m. Abb. 160 S. VIII 469[4].
Weder P. A. u. a.: Schweizer Wanderbuch 7. St. Gallen. m. Skizzen und Abb. 206 S. VII 7727, 7.

Geschichte, Kulturgeschichte

Bakeless John: Schimmernde Berge und weite Prärien. Fahrten und Abenteuer der ersten Entdecker in Nordamerika. m. Abb. 248 S. VIII G 706.
Feldmann Josef: Die Genfer Emigranten von 1782/83. Diss. 173 S. Ds 1612.
Huber Siegfried: Im Reich der Inkas. Geschichte, Götter und Gestalten der peruanischen Indianer. m. Abb. 264 S. VIII G 707.
Laur-Belart Rudolf: Bilder aus der Urgeschichte der Schweiz. m. Abb. 67 S. VIII G 711.
Muralt Leonhard von und Schmid W.: Quellen zur Geschichte der Täufer in der Schweiz. Bd. I: Zürich. 428 S. VIII G 708 I.
Völckers Otto: So wohnen die Völker der Erde. m. Abb. 119 S. VIII G 710.
Waldschmidt Ernst, Altsdorf L., Spuler B. u. a.: Geschichte Asiens. m. 12 Karten. 767 S. VIII G 709.

Kunst und Musik

Andreas Willy: Alte Reichsstädte. Bilderbuch mit einer Einführung. Hg. Wolf Strache. 64 S. VIII H 399 I.
Bargellini Piero: Vedere e capire Firenze. Guida storico-artistica. m. Abb. 299 S. VIII H 402.
Berenson Bernard: Ästhetik und Geschichte in der bildenden Kunst. 232 S. VIII H 403.
Drack Walter: Die römische Wandmalerei der Schweiz. m. Abb. (Monographien zur Ur- und Frühgeschichte der Schweiz). 139 S. Text. VIII H 405[4].
Ehinger Hans: Grosse Komponisten im Spiegel ihrer Worte. Lesebuch für Musiker und Musikfreunde. 300 S. VIII B 327.
Hauser Ernst: Mit offenen Augen durchs Schweizerland. m. Abb. 31 S. Text. VIII H 400.
Jedlicka Gotthard: Fuen de Todos. Goya's Heimat. m. Abb. 53 S. VIII H 401.
Poensgen Georg: Der Bodensee. Ein Spiegel abendländischer Kunst. m. Abb. 45 S. Text. VIII H 404.
Rosemann H. R.: Deutsche Rathäuser. Bilderbuch mit einer Einführung. Hg. Wolf Strache. 64 S. VIII H 399 II.
Zbinden Hans: Giovanni Segantini. Leben und Werk. m. Abb. (Schweizer Heimatbücher) 59 S. Text. VII 7683, 44/45.

Naturwissenschaften

Bertalanffy Ludwig von: Auf den Pfaden des Lebens. Biologisches Skizzenbuch. m. Abb. 252 S. VIII N 96.

«Pestalozzianum». Redaktion: Prof. Dr. **H. Stettbacher, Zürich**