Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 122 (1977)
Heft: 26-31

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: 07.08.2025

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

26 – 31

Schweizerische Lehrerzeitung

Berner Schulblatt/L'Ecole bernoise

Organ des Schweizerischen Lehrervereins

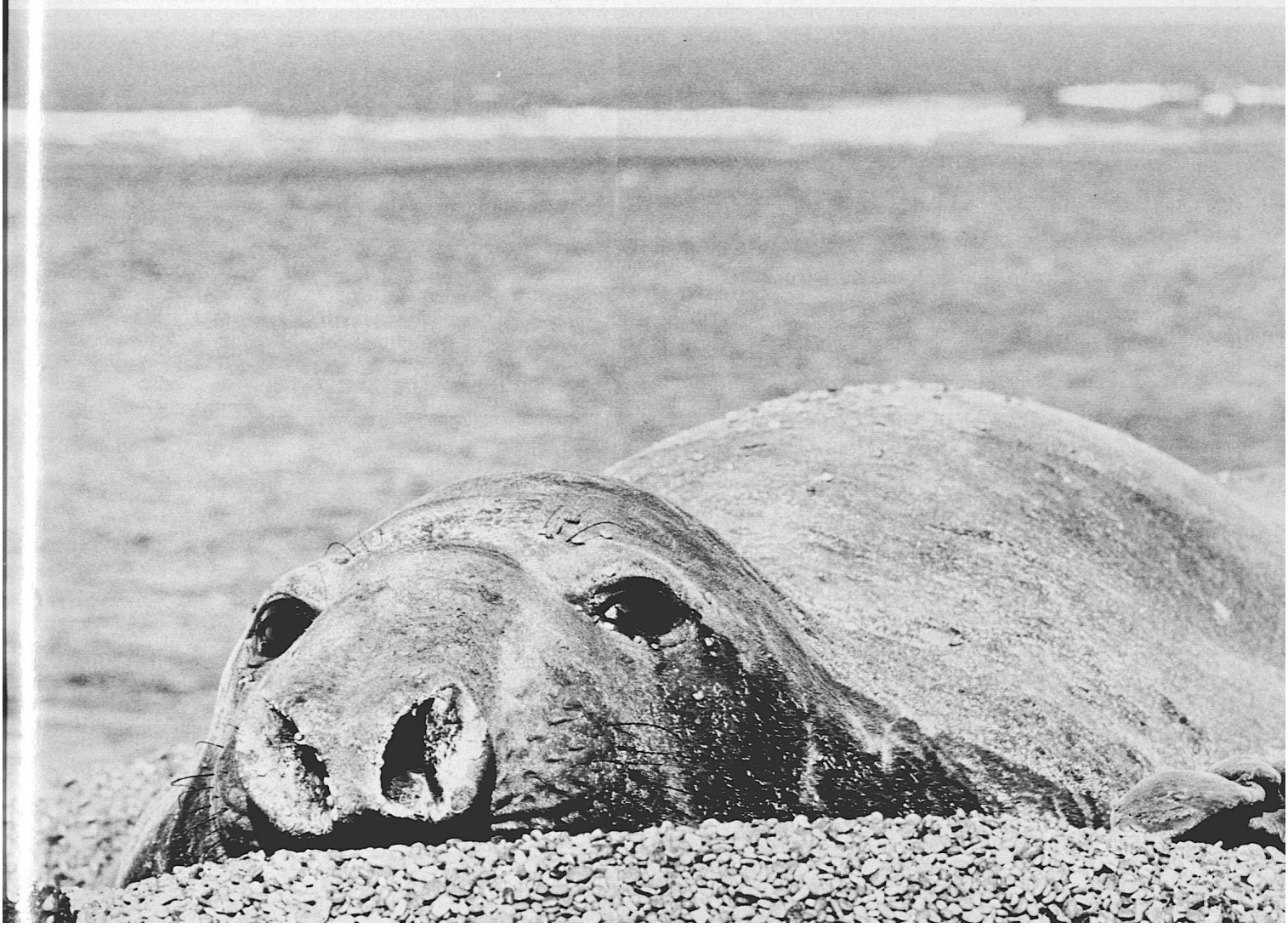
Bern, 30. Juni 1977

Beiträge zum Sprachunterricht

- Auch ein Ferienthema: Lehrerfortbildung
- Unterrichtssprache: Dialekt oder Schriftsprache?
- Zum Grammatikunterricht
- Neue Sprachlehrmittel
- Zur Stellung des Lehrers in der Gesellschaft

Siesta und dolce far niente – ein «natürlicher» Weg, Ferien zu verbringen

Foto W. Krabel, Stockholm



Berufsorientierung

Schweizer Wirteverband, Abteilung Berufsbildung

Gastgewerbe

In Ihrer Tätigkeit als Lehrer müssen Sie sich heute vermehrt auch mit den Berufswahlproblemen Ihrer Schüler auseinandersetzen.

Das heisst für Sie vor allem auch über die Anforderungen, Aufstiegsmöglichkeiten usw. in den verschiedenen Berufen informiert sein.

Der Schweizer Wirteverband gibt allen Lehrern der Oberstufe Gelegenheit, die Lehr- und Anlehrberufe im Gastgewerbe kennenzulernen. Damit Sie Fragen Ihrer Schüler objektiv beantworten können, laden wir Sie ein, die Berufe im Gastgewerbe einmal selbst «zu erleben».

Zusammen mit Ihren Kolleginnen und Kollegen werden Sie während fünf Tagen, vom

10.—14. Oktober 1977

im Hotel Art Furrer auf der Riederalp z. B. Gäste empfangen und bei weiteren Arbeiten an der Reception mithelfen; in der Küche nicht nur probieren; im Service darauf achten, dass alles klappt, und vieles mehr.

Aufgrund Ihrer persönlichen Erfahrungen in dieser «Schnupperlehre für Lehrer» möchten wir dann zusammen Anforderungsprofile für die verschiedenen Ausbildungsmöglichkeiten im Gastgewerbe erstellen. Natürlich soll aber auch der Gedankenaustausch nicht zu kurz kommen.

Profitieren Sie von diesem Angebot der Weiterbildung und melden Sie sich mit untenstehendem Talon an beim:

SCHWEIZER WIRTEVERBAND

Abteilung Berufsbildung, Gotthardstrasse 61, 8027 Zürich

(Anmeldeschluss 15. September 1977)

Selbstverständlich sind Sie für diese Zeit Gäste des Schweizer Wirteverbandes (Sie übernehmen lediglich die Reisekosten).

Das definitive Programm wird Ihnen dann rechtzeitig zugestellt.

Anmeldung

Ich möchte gerne an der Aktion «Berufsorientierung» teilnehmen und melde mich für die Zeit vom 10. bis 14. Oktober 1977 an.

Name: Vorname:

Strasse:

PLZ: Ort:

Telefon: Klasse:

Einsenden an: Schweizer Wirteverband, Abteilung Berufsbildung, Gotthardstr. 61, 8027 Zürich.

Titelbild: Argentinischer See-Elefant in «seeliger» Entspannung

Einladung und Programm für den Schweizerischen Lehrertag 923

Pestalozzi-Gedenkfeier (10. September 1977 in Birr/Brugg) Bitte beachten Sie den Anmeldetalon!

P. Bickel / W. Christen: Fortbildung der Volksschullehrer 925
Die Untersuchung zeigt, sieben Jahre nach einer Bestandesaufnahme unter luzernischen Lehrkräften, gewandelte und unveränderte Bedürfnisse, Gewichtungen und Probleme der freiwilligen und obligatorischen Fortbildung der Lehrerschaft

Dr. Hans Joss: Unterrichtssprache: Dialekt oder Schriftsprache? 929

Dr. Gerolf Fritsch: Zur «alten» und «neuen» Grammatik in der deutschen Schweiz 933

Prof. Dr. H. Glinz: Deutsche Grammatik als Hilfe im Französischunterricht 936

SCHULPRAXIS-TEIL (vgl. separates Inhaltsverzeichnis auf Umschlaginnenseite) separat paginiert

Dr. E. Müller: Besprechung von zwei neuen Sprachlehrmitteln 959

Der Lehrer und die Öffentlichkeit 962
Ein Podiumsgespräch in Glarus

Kurse/Veranstaltungen 963

Die Redaktion wünscht mit dieser stoffreichen «6-Wochen-Nummer» (SLZ 26–31) allen Lesern der SLZ unbeschwerte Ferientage, berufs-«bezogene» und berufs«freie» Lektüre, Erneuerung, Besinnung, Erholung und Vertiefung! J.

FIAI – Internationale Solidarität über die Grenzen hinweg

Die Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs (FIAI) ist ein zurzeit 20 europäische und aussereuropäische Primarlehrerorganisationen vereinigender Dachverband mit (1977) rund einer Million Mitgliedern. Zusammen mit der FIPESO (Fédération Internationale des Professeurs d'Enseignement Secondaire Officiel) konstituiert die FIAI den Weltverband der Lehrerorganisationen (WCOTP, vgl. echo-Beilage der SLZ). Die jährlichen Kongresse (rund 150 Delegierte) bieten den Kolleginnen und Kollegen aus aller Welt unschätzbare Gelegenheit zu Erfahrungsaustausch, Information aus erster Hand, Auseinandersetzung mit anderen ideologischen und bildungspolitischen Standpunkten sowie zu Absprache betr. Einflussnahme in europäischen und internationalen Gremien, die sich mit Bildungsfragen und -politik befassen. Internationale Solidarität und Mitsprache bei Weichenstellungen geht uns alle an! J.

Einladung zum Schweizerischen Lehrertag/Pestalozzi-Gedenkfeier (10. September 1977)

Die Besinnung auf das vor 150 Jahren vollendete Leben Johann Heinrich Pestalozzis und die durch ihn eingeleitete, nie abzuschliessende Erneuerung und Vertiefung von Erziehung und Unterricht ist Beweggrund und soll Mittelpunkt eines «Lehrertages», sein, den der Schweizerische Lehrerverein, zusammen mit den Aargauer Kollegen, am Samstag, dem 10. September, auf dem Neuhof in Birr durchführt.

In einer ideologisch zerstrittenen, in viele Wertpluralismen zerfallenden Kultur, in der Rechte, Würde und Freiheit des Menschen gefährdet sind, gilt es, im Glauben an den Vorrang und die Möglichkeiten eines menschgemässen Bildungswesens tragende pädagogische Leitgedanken zu gewinnen und zu sichern. Leben und Werk Pestalozzis können auch heute noch Weg und Richtung weisen. Pestalozzis Sorge um die Entfaltung von «Kopf, Herz und Hand» zu voller Menschlichkeit, sein Kampf um die Verwirklichung menschgemässer, in freiheitlicher Verantwortung gestalteter gesellschaftlicher Ordnungen, sein uneingeschränkter liebender Einsatz für Kind und Mitmensch sollen für uns mehr als historische Reminiszenz sein. Mit der Teilnahme an diesem zwölften schweizerischen Lehrertag (dem ersten seit 1963) möge das Bedürfnis verbunden sein, Gültiges und Unvollendetes in Pestalozzis Streben und Wirken aufzunehmen und für unsere Gegenwart und die Zukunft der kommenden Generationen fruchtbar werden zu lassen.

Der Zentralvorstand des Schweizerischen und der Vorstand des Aargauischen Lehrervereins laden Sie und alle im Bildungswesen Engagierte herzlich zur Gedenkfeier ein und erwarten gerne Ihre Anmeldung.

Schweizerischer Lehrerverein	Aargauischer Lehrerverein	Arbeitsausschuss «Pestalozzifeier»
Willy Schott	*Guido Suter*	*Leonhard Jost*

Bienvenue en Suisse

aux participants du Congrès FIAI Montreux 25–28 juillet 1977

Au nom de la Schweizerische Lehrerverein et de la Société pédagogique de la Suisse romande, nous vous souhaitons une cordiale bienvenue en Suisse. Nous nous réjouissons de vous accueillir dans notre pays et espérons que vous vous y plairez.

Les organisations suisses d'enseignants attachent une grande importance aux relations internationales; notre temps exige un indispensable échange d'idées par-dessus les frontières. Chaque congrès de la FIAI par l'expression de diverses tendances et l'apport d'un grand nombre de renseignements nous apparaît comme le creuset d'actions fructueuses et de contacts solides dont on ne saurait plus se passer.

La solidarité entre les enseignants est le ferment d'une meilleure compréhension entre les peuples, elle rend à l'homme toute sa dignité.

Nous souhaitons un plein succès au présent congrès et à vous, chers collègues, un séjour agréable au cœur de l'Europe.

SLV et SPR

SCHWEIZERISCHER LEHRERTAG / PESTALOZZI-GEDENKFEIER

10. September 1977 in Birr und Brugg

10.00	*Pestalozziheim Neuhof*	**Martin Baumgartner,** Heimleiter: **Pestalozzis Wirken auf dem Neuhof** Besichtigung des Neuhofs und der Tonbildschau des Pestalozzianums (Zürich) «Johann Heinrich Pestalozzi»
11.45	*Kirche Birr* (Grabstätte J. H. Pestalozzis)	**Verleihung des Jugendbuchpreises** des Schweizerischen Lehrervereins und des Schweizerischen Lehrerinnenvereins an den **Grafiker Jörg Müller** für sein Schaffen auf dem Gebiet des Jugendbuches Musikalische Umrahmung durch den Oberstufenchor der Schulen Birr
12.30		*Mittagessen* für Gäste und Angemeldete in Birr
15.00	*Stadtkirche Brugg*	GEDENKFEIER ZUM 150. TODESJAHR PESTALOZZIS **Grussadresse von Dr. Arthur Schmid, Erziehungsdirektor des Kantons Aargau** **Aargauer Streichquartett** (A. Jacot, H. Joho, P. Lippert, A. Zürcher): Streichquartett op. 18 Nr. 4 in c-Moll von Ludwig v. Beethoven (1770–1827) 1. Satz (Allegro ma non tanto) **Ansprache von Bundesrat Ernst Brugger** Beethoven-Streichquartett 2. Satz (Scherzo, Andante scherzoso quasi allegretto) **Ehrung von Dr. h. c. Emanuel Dejung,** Mitherausgeber der Kritischen Ausgabe der Schriften und Briefe Pestalozzis **Chor der 4. Klassen des Seminars Wettingen** (Leitung: Egon Schwarb) «Du gingst, der Geringsten einer . . .» Sonett auf J. H. Pestalozzi von Adolf Haller (1926), vertont von Otto Müller (1977) **Otto Müller: Johann Heinrich Pestalozzi** Pestalozzi-Worte, vorgetragen durch **Gotthilf Hunziker** **Seminarchor:** «Lass die Wurzel unseres Handelns Liebe sein . . .» Kanon und Chorsatz von Heinz Lau (*1925)
17.30	ca. Ende der Feier	

Für die Vormittagsveranstaltungen dürfte in der Regel Urlaub gewährt werden

Aus organisatorischen Gründen ist eine Voranmeldung für das Mittagessen in Birr erforderlich (Einheitsmenü inkl. Dessert, ohne Getränke Fr. 15.—). Die Reservation erfolgt durch Einzahlung des Betrags von Fr. 15.— auf das Postcheckkonto 50-18715 «Pestalozzi-Feier SLV/ALV in Birr». Gleichzeitig bitten wir Sie, den untenstehenden Talon auszufüllen und an folgende Adresse einzusenden: OK Pestalozzi-Feier, c/o Christoph Zehnder, Unterdorf 300, 5242 Birr-Lupfig. **Anmeldeschluss: 25. August 1977.**

Den Angemeldeten werden das Programm (Zutrittsberechtigung), der Bon für das Mittagessen sowie Orientierungshinweise zugestellt.

— — — — — — — — — — — — — — — — — —

Der/Die Unterzeichnete meldet sich für die Teilnahme am Lehrertag/Pestalozzi-Gedenkfeier vom 10. September in Birr und Brugg an:

- ☐ Vormittagsveranstaltungen auf dem Neuhof in Birr
- ☐ Jugendbuchpreisübergabe in Birr (Kirche)
- ☐ Mittagessen in einer Gaststätte Birrs
- ☐ Gedenkfeier in der Stadtkirche Brugg
- ☐ Ich benötige Transportgelegenheit von Birr nach Brugg

Name: _____

Vorname: _____

PLZ/Ort: _____

Strasse: _____

Schweizerische Lehrerzeitung

122. Jahrgang erscheint wöchentlich am Donnerstag

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Sekretariat: Ringstr. 54, Postfach 189, 8057 Zürich
Telefon 01 46 83 03

Redaktion:
Chefredaktor: Dr. Leonhard Jost, 5024 Küttigen
Telefon 064 22 33 06

Peter Vontobel, Primarlehrer, Etzelstr. 28, 8712 Stäfa

Hans Adam, Primarschulvorsteher, Olivenweg 8, 3018 Bern, Postfach, zuständig für Einsendungen aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Bern

Hans Rudolf Egli, Seminarlehrer, Breichtenstr. 13, 3074 Muri BE, Telefon 031 52 16 14, Redaktion des Textteils der «Schulpraxis»-Nummern

Die veröffentlichten Artikel brauchen nicht mit der Auffassung des Zentralvorstandes des Schweizerischen Lehrervereins oder der Meinung der Redaktion übereinzustimmen.

Inserateteil ohne redaktionelle Kontrolle und Verantwortung.

Inserate und Abonnemente:
Zeitschriftenverlag Stäfa, 8712 Stäfa
Telefon 01 928 11 01, Postscheckkonto 80 - 148
Verlagsleitung: Tony Holenstein

Abonnementspreise:

	Schweiz	Ausland
Mitglieder des SLV		
jährlich	Fr. 32.—	Fr. 48.-
halbjährlich	Fr. 17.—	Fr. 27.-
Nichtmitglieder		
jährlich	Fr. 42.—	Fr. 58.-
halbjährlich	Fr. 23.—	Fr. 33.-

Einzelpreis Fr. 1.50 (Sondernummer Fr. 4.—)

Fortbildung der Volksschullehrer

Peter Bickel / Werner Christen

Mit dem Ausbau des Schulwesens in den sechziger und siebziger Jahren rückte auch die Lehrerfortbildung sehr stark ins Zentrum der Diskussion. Vor allem unter dem Blickwinkel der Schulreform wurde ihr Stellenwert recht hoch eingeschätzt. Nur über sie war es möglich, die bereits im Amte stehenden Lehrer mit den vielfältigen Reformanliegen zu konfrontieren. Die wirtschaftliche Rezession brachte unvermittelt das Ende dieser «Reformeuphorie»; andere Themen, z. B. Lehrerüberfluss, nahmen die Spitzenpositionen der pädagogischen Traktandenliste ein. In dieser Situation liegt die Frage auf der Hand, was denn die Phase der «Bildungshochkonjunktur» für die Lehrerfortbildung gebracht hat, welche Fortschritte erzielt wurden, sowohl auf der Ebene der Institution als auch auf der Ebene der Fortbildung jedes einzelnen Lehrers. Auf diese zweite Frage möchte dieser Aufsatz aufgrund zweier Erhebungen darüber, wie sich die Volksschullehrer fortbilden, eine Antwort versuchen. Lothar KAISER (1970) befragte im Herbst 1968 alle Volksschullehrer des Kantons Luzern, auf welche Art und Weise sie ihre berufliche Fortbildung zu gestalten pflegen. Diese Erhebung des Ist-Zustandes sollte Grundlage bilden für die Planung einer Lehrerfortbildungsorganisation in diesem Kanton. Die zweite Befragung wurde im Frühling/Sommer 1975 im Kanton Zürich innerhalb eines Studienprojekts des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich durchgeführt. Aufgrund eines Vergleichs der Resultate dieser beiden Untersuchungen sollte es möglich sein, Aussagen darüber zu machen, wie sich die Einstellung und das Verhalten der Lehrer gegenüber ihrer beruflichen Fortbildung verändert haben.

Tausende von Lehrerinnen und Lehrern werden sich während der kommenden Ferienwochen in freier Weise oder in Kursen fortbilden, sich erholen, sich erneuern, Entspannung und Vertiefung suchen. «Das Leben bildet», dieser Grundsatz von Pestalozzis Erziehungslehre gilt auch für den Lehrer und Erzieher selbst; die besonderen Bedingungen seines Berufes erfordern jedoch ausser den persönlichkeitsfördernden Bildungsprozessen auch planmässig berufsbezogene Fortbildung, ein dauerndes Bemühen um die Erhaltung der «Professionalisierung» im engeren Sinne. Werden diese Gelegenheiten durch finanzielle Bedingungen inskünftig eingeschränkt? Und sind solche Entwicklungen ein Ansporn, aus eigener Initiative und individuell mehr zu tun? J.

Der Begriff «Fortbildung»

Zunächst müssen wir uns darüber im klaren sein, was wir unter dem Begriff Fortbildung verstehen wollen. Wir gebrauchen diesen Begriff hier in der gleichen Bedeutung wie Lothar KAISER:

«Unter Fortbildung verstehen wir jene Studien, die ein Berufsausübender neben dem Beruf freiwillig oder obligatorisch absolviert, um sich in seinem Beruf zu vervollkommnen oder die neuesten Erkenntnisse der Wissenschaft und Praxis anzueignen» (S. 1).

Es lassen sich grob die folgenden Arten von Lehrerfortbildung unterscheiden:

– *Die freiwillige Fortbildung:* Darunter fallen die kollektiven Unternehmungen, meist in Form von ein- oder mehrtägigen Kursen, die von den Lehrerorganisationen oder den Erziehungsdirektionen durchgeführt werden und die private Fortbildung, wie das Studium von Fachliteratur, Durchführen von Studienaufenthalten und ähnliches.

– *Die obligatorische Fortbildung:* Die meisten Kantone kennen irgendwelche Formen von obligatorischen Fortbildungsveranstaltungen wie Kurse, Lehrerkonferenzen usw.

In den folgenden Ausführungen werden wir uns auf die verschiedenen Formen der freiwilligen Lehrerfortbildung beschränken. Geht man die vielfältigen Aktivitäten der Lehrer in diesem Bereich der Fortbildung durch, stösst man auf das Problem, wo denn die Grenze zwischen Fortbildung und einfacher Freizeitbeschäftigung zu ziehen sei. In einer Vorstudie (BIKKEL, CHRISTEN, FRANZETTI, TREMP, 1974) legten wir einigen Lehrern eine Reihe von ausserschulischen Tätigkeiten vor, mit der Aufforderung, sie in eine Rangreihe bezüglich der Zugehörigkeit zur Lehrerfortbildung zu bringen. Dabei zeigte sich, dass die Lehrer vor allem die traditionellen und institutionalisierten Formen als «echte» Fortbildung betrachteten. Hier wird eine Tendenz sichtbar, die auch in andern Bereichen des Bildungswesens immer deutlicher zutage tritt. «Echte» Bildung wird immer mehr verstanden als überprüfbares, systematisches Wissen, das in institutionalisierter Form vermittelt wird. *Bildung wird so zu einem Monopol der Institutionen, die diese weitergeben.* Dass diese Auffassung von Bildung letztlich nicht tragkräftig ist, scheint evident. Bildungspolitische Massnahmen, besonders im Bereich der Lehrerfortbildung, beziehen ihre Legitimation aber doch allzu häufig aus diesem Verständnis.

Die Situation der Lehrerfortbildung

Berufliche Fortbildung war den Lehrern schon sehr früh in der Geschichte ihres Standes ein Anliegen. Mit dem Einsetzen einer geregelten Grundausbildung in der Mitte des letzten Jahrhunderts veranstalteten die Seminarien, Stätten der Grundausbildung, sogenannte Wiederholungskurse für bereits im Dienste stehende Lehrer. Diese Kurse waren meist obligatorisch und fanden während der Sommerferien statt (vgl. SCHERR, 1840). Dadurch, dass sich hier regelmässig alle Lehrer wieder trafen, konnte sich relativ rasch ein *einheitliches Berufsbewusstsein* bilden. Mit der Gründung von standespolitischen Vereinigungen übernahmen dann diese meist die Aufgabe der Fortbildung ihrer Mitglieder und pflegen sie bis heute. Der *«Verein für Handarbeit und Schulreform»* zum Beispiel kann die Tradition seiner zentralen Sommerferienkurse bis ins Jahr 1884 zurückverfolgen. Mit der Übernahme der Fortbildungskurse durch die Lehrervereine fiel auch das Obligatorium weg. Obligatorisch blieben nur in den meisten Kantonen die *Lehrerkonferenzen* oder *-kapitel.* Ihre ursprüngliche Funktion war, und ist es auch zum Teil heute noch, die gesamte Lehrerschaft einer Region (Kanton, Bezirk) zusammenzuführen und gemeinsam fortzubilden. Es waren also vor allem die Lehrervereine, welche die Fortbildung trugen. Der Staat beteiligte sich nur insofern daran, als er mit der Zeit die Kosten der Kursteilnehmer übernahm.

Dieses auf Freiwilligkeit und Eigeninitiative beruhende System sah sich in den sechziger Jahren vor grosse Probleme gestellt. Der immense quantitative und zum Teil auch qualitative Ausbau der kantonalen Bildungssysteme brachte das bis anhin bewährte System unter Druck. Fortbildung

stellte sich dar als eine «dringliche Aufgabe unserer Zeit» (WIDMER 1966). Die Fortbildung sollte systematischer werden, sie sollte ein eigenständiges System neben der Grundausbildung bilden. WIDMER sieht in der rasanten Entwicklung der Technik und der Wissenschaften, speziell der Sozialwissenschaften, und damit verbunden in der Fülle der angebotenen Meinungen zum Beispiel auf dem Gebiete der Unterrichtsmethodik und in der Erschwerung des Erziehungsauftrags durch veränderte Familienstrukturen und veränderte Erlebensformen der Jugendlichen wesentliche Gründe, die dem Lehrer das Unterrichten erschweren und ihn nötigen, sich fortzubilden. Eine dieser Sozialwissenschaften, die Lernpsychologie, vertrat die Ansicht, dass Lehren und Unterrichten Fähigkeiten sind, die zu wesentlichen Teilen lernbar sind, und nicht einfach auf Intuition beruhen. All dies liess die Einsicht reifen, dass die Ausbildung des Lehrers nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen sei, sondern dass er der éducation permamente bedürfe.

In dieser Situation fand die von Lothar KAISER durchgeführte Befragung der Lehrerschaft des Kantons Luzern statt. Die Auskünfte der Lehrer bezüglich ihrer bisher gepflegten Fortbildung sollten Anhaltspunkte dafür liefern, wie die neuzuschaffende systematischere Fortbildungsorganisation auszusehen hätte. In der Folge wurde denn auch in den meisten Kantonen etwas unternommen, um die Lehrerfortbildung auszubauen. Vielerorts wurden kantonale Stellen geschaffen, die das Fortbildungsangebot der verschiedenen Träger koordinierten, und sie bei der Abwicklung der Kurse in mancherlei Hinsicht unterstützten. Das Angebot an Kursen wurde massiv ausgebaut, es kamen vereinzelt auch neue Formen hinzu, z. B. Kurse im Medienverbund. Auch auf der Ebene der interkantonalen Zusammenarbeit wurden sowohl auf der Seite der Lehrerorganisationen (KOSLO) als auch auf der Seite der Erziehungsdepartemente (EDK) verschiedene Anstrengungen unternommen. So veranstalten verschiedene EDK-Regionen zum Beispiel regelmässig Kurse zur Ausbildung von Kadern der Lehrerfortbildung. Durch diese Entwicklung ist die Lehrerfortbildung heute viel *stärker institutionalisiert, das Angebot viel breiter,* und verschiedene Themenbereiche werden *systematischer* gepflegt als früher.

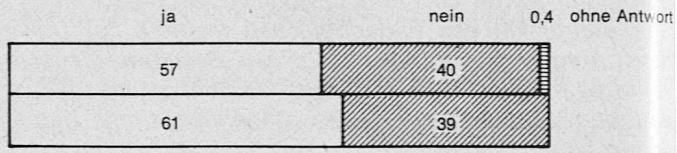
Ergebnisse unserer Untersuchung

In unserer Untersuchung ging es darum, etwas über den Stand der persönlichen Fortbildung der einzelnen Lehrer zu erfahren. Welche Formen der Fortbildung werden bevorzugt, wieviel Zeit wendet der Lehrer für seine Fortbildung auf, aus welchen Gründen betreibt er Fortbildung? Auf solche und andere Fragen sollten die Resultate unserer Untersuchung eine Antwort geben. Es wurde ein Fragebogen konstruiert, der sich in wesentlichen Teilen an die Formulierung der Fragen in der Untersuchung von Lothar KAISER anlehnte. Darum sind wir heute in der Lage, die Ergebnisse der beiden Untersuchungen miteinander zu vergleichen. Es muss aber vorausgeschickt werden, dass die beiden Untersuchungen nicht in allen Teilen direkt miteinander verglichen werden können. Zum einen hat KAISER mehr Lehrer befragt (740, gegenüber 131 Lehrer in unserer Untersuchung), und zum andern hat er alle Lehrer des *Kantons Luzern* befragt, während in unserer Stichprobe nur Lehrer zu finden sind, die im Verlaufe des Frühlings/Sommers 1975 einen Lehrerfortbildungskurs im *Kanton Zürich* besucht hatten. In unserer Untersuchung sind zudem die Lehrerinnen etwas übervertreten. In bezug auf die Altersstruktur und die unterrichtete Schulstufe stimmen die beiden Untersuchungen jedoch gut überein.

Gestaltung der persönlichen Fortbildung

In der Untersuchung von KAISER im Jahre 1968 gaben rund zwei Drittel der Befragten an, ihre Fortbildung systematisch zu betreiben. Sieben Jahre später fanden wir in unserer Untersuchung im Kanton Zürich einen beinahe gleichen Prozentsatz. (Tabelle 1)

Tabelle 1



(alle Angaben in %)

Dieses Ergebnis ist erstaunlich, aber was heisst es, seine Fortbildung systematisch zu betreiben? Dies muss im vorliegenden Zusammenhang so interpretiert werden, dass die angesprochenen zwei Drittel der Lehrerschaft die *Fortbildung als ein Tätigkeitsfeld des Lehrerberufs* erfasst haben, dass sie sich ein persönliches Konzept für ihre Fortbildung gebildet haben. Dieses Ergebnis wird gestützt durch eine deutsche Untersuchung (KRATSCH/VATHKE/BERTLEIN 1967), in der die gleiche Frage eine ganz ähnliche Antwortverteilung ergab. Dieses Ergebnis deckt sich auch mit einer Beobachtung, die viele, die in der Lehrerfortbildung tätig sind, machen: *Es sind immer wieder die gleichen Lehrer, die Fortbildungskurse besuchen.* Eine Beobachtung, die wir im Verlaufe unserer Erhebung in Lehrerfortbildungskursen auch machen konnten. Rund ein Drittel der Lehrerschaft also wird von der bestehenden Lehrerfortbildung nicht oder nur sporadisch erreicht. Die «Reichweite» der Fortbildung konnte durch den erfolgten Ausbau offensichtlich nicht verbessert werden.

Wie aber bilden sich die Lehrer heute fort? Wir fragten die Lehrer nach den Formen, den Inhalten und dem Zeitaufwand für die private Fortbildung. Es zeigte sich, dass sich die Formen der Lehrerfortbildung in den letzten sieben Jahren nicht gewandelt haben. Rund ein Drittel der befragten Lehrer gab an, vor allem ganz- oder mehrtägige Kurse zu besuchen, während sich rund je *ein Viertel mit Hilfe einzelner Vorträge oder Vortragsreihen und privater Lektüre von Fachzeitschriften* fortbildet. Andere Formen wie Mitarbeit in einer Lehrerarbeitsgemeinschaft, Teilnahme an Fernkursen oder regelmässiger Erfahrungsaustausch mit Kollegen werden nur von wenigen Lehrern gepflegt. Gerade diese Formen wurden in der letzten Zeit von verschiedenen Seiten in den Vordergrund gerückt, aber die Lehrer halten an den traditionellen Formen der Fortbildung fest. Dazu muss allerdings bemerkt werden, dass der geschilderte Ausbau der Fortbildung in bezug auf neue Formen nur wenig gebracht hat.

Welche Themen werden von den Lehrern in der Fortbildung bevorzugt? Hier ergaben sich einige Unterschiede zur Untersuchung von KAISER, wie Tabelle 2 zeigt.

Unterschiedlich bewertet wurden vor allem die beiden Bereiche «Didaktik und Methodik des Unterrichts» und «Fachwissenschaftliche Fragen». Ob sich die Interessen der Lehrer wirklich so verschoben haben, wie dies die obige Darstellung nahelegt, ist fraglich. In unserer Untersuchung wurden die Fragen bedeutend ausführlicher gestellt als in jener von Lothar KAISER. So wurden zum Beispiel im Bereich «Fachwissenschaftliche Fragen» einzelne Unterrichtsfächer aufgezählt. Diese Konkretisierung mag dazu beigetragen haben, diese Verschiebung der Interessen zu bewirken. Weiter interessierte uns die Frage nach dem Zeitaufwand für die berufliche Fortbildung. Die Lehrer wurden gebeten, anzugeben, wieviel Zeit sie ungefähr für ihre berufliche Fortbildung in Form von kollektiven Unternehmungen (Kurse, Vorträge usw) im vergangenen Schuljahr aufgewendet hatten (Tabelle 3).

Tabelle 2

Bevorzugte Themen der Fortbildung

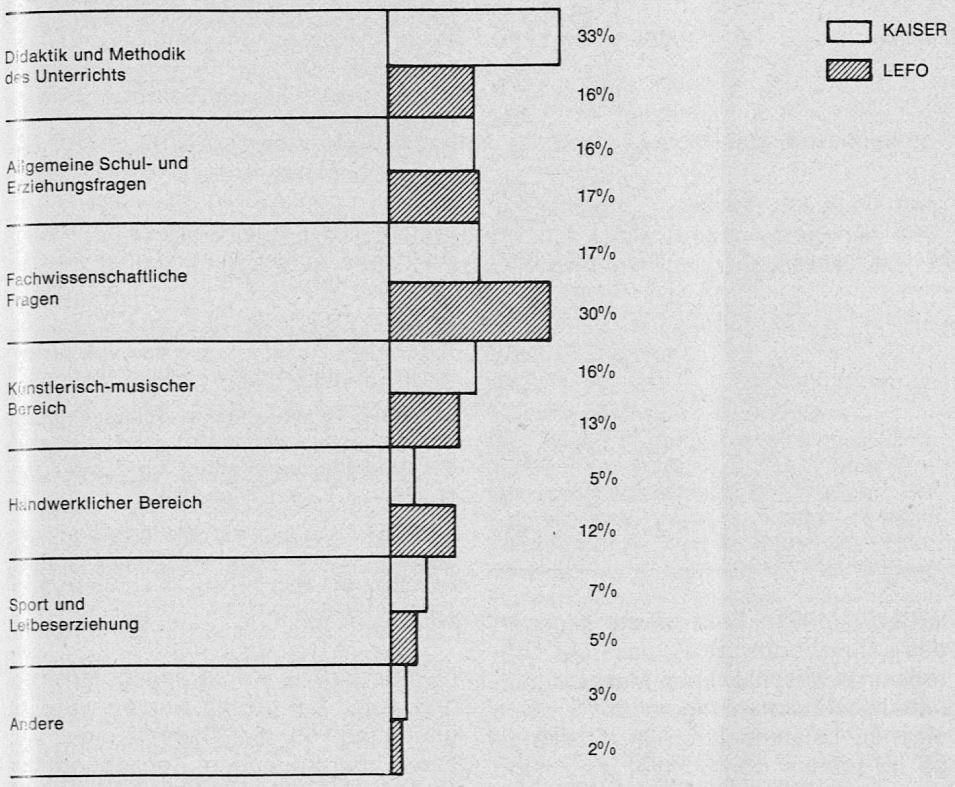
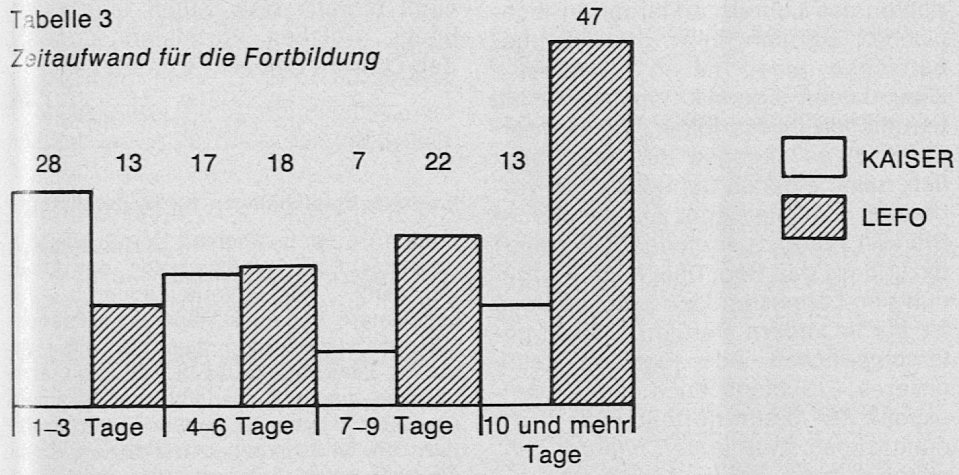


Tabelle 3

Zeitaufwand für die Fortbildung



(alle Angaben in %; keine Antwort (KAISER) 35%)

Tabelle 4

Beweggründe für die berufliche Fortbildung	KAISER	LEFO
Um für den Unterricht auf dem laufenden zu sein	39%	27%
weil ich es für meine Berufspflicht halte	16%	3%
um meine Aufstiegschancen zu verbessern	3%	0%
als Ausgleich zur Arbeit in der Schule	9%	11%
auf Veranlassung einer Behörde	1%	0%
aus persönlichem Interesse an einem Sachgebiet	30%	37%
um den steigenden Anforderungen des Berufs gewachsen zu sein	*	17%
um mit gleichgesinnten Kollegen zusammenzutreffen	*	4%
andere	1%	1%

* Diese Fragen wurden in der Untersuchung von L. KAISER nicht gestellt.

Die Entwicklung ist augenfällig: *Die Lehrer wenden heute bedeutend mehr Zeit auf für ihre berufliche Fortbildung.* Dieses letzte Ergebnis scheint der Interpretation des Ergebnisses bezüglich der systematischen Fortbildung zu widersprechen. Dieser Widerspruch ist aber nur vordergründig. *Der Prozentsatz der Lehrer, die sich systematisch fortbilden, ist sich gleichgeblieben, aber die erwähnten zwei Drittel der Lehrerschaft wenden heute bedeutend mehr Zeit auf für ihre Fortbildung. Diejenigen, die zuvor schon abseits standen, konnten mit dem verbesserten Angebot nicht erreicht werden.*

Beweggründe für die berufliche Fortbildung

Wir gingen in unserer Untersuchung auch der Frage nach, aus welchen Gründen denn die Lehrer sich fortbilden, und stellen im folgenden unsere Ergebnisse denjenigen von Lothar KAISER gegenüber. Lehrer bilden sich vor allem fort, um für den Unterricht in der Schule auf dem laufenden zu sein und weil sie sich für ein bestimmtes Sachgebiet besonders interessieren (Tabelle 4).

Bei einem Motiv zeigt sich eine bedeutsame Veränderung: «Fortbildung als Berufspflicht des Lehrers». Dieses Ergebnis lässt sich wohl in Richtung einer Versachlichung interpretieren. *Fortbildung wird als notwendiger Bestandteil des Berufs gesehen und nicht mehr so sehr als eine von hohem Berufsethos getragene Berufspflicht.*

Mindestens ebenso interessant sind die Gründe, welche die Lehrer hinderten, sich systematisch fortzubilden (Tabelle 5).

In dieser Aufstellung zeigen sich sehr schön die Früchte der Entwicklung, die inzwischen stattgefunden hat: Diejenigen Gründe, welche mit dem Fortbildungsangebot zusammenhängen, sind offensichtlich nicht mehr die entscheidenden Hinderungsgründe; das Angebot finden die meisten Lehrer befriedigend. Die hauptsächlichen Hinderungsgründe liegen heute nach der Meinung der Lehrer in der zu *grossen zeitlichen Belastung.*

Folgerungen

Wenn wir nun den Vergleich überblicken, erkennen wir, dass sich im grossen und ganzen wenig Veränderungen ergeben haben. Am deutlichsten sind diese im Bereiche der Beweggründe und im Zeitaufwand der Lehrer für die Fortbildung. Darin widerspiegelt sich deutlich der in den letzten Jahren erfolgte Ausbau der Lehrerfortbildungsorganisationen und der damit verbundenen Verbreiterung des Angebots an Fortbildungsmöglichkeiten. Im übrigen, und das scheint uns auf dem Hintergrund der gemachten Anstrengungen enttäuschend zu sein, zeigen sich wenig Veränderungen. Es sind noch immer dieselben Formen und Inhalte, die von den Lehrern bevorzugt werden. Entscheidend

Tabelle 5

Hinderungsgründe für eine systematische Fortbildung	KAISER	LEFO
Keine oder zuwenig Fortbildungsgelegenheiten	11%	2%
Angebot nicht den Ansprüchen entsprechend	14%	6%
Kurse dauern zu lange	5%	4%
Zu grosse finanzielle Belastung	6%	1%
Keine Zeit	12%	17%
Zu grosse ausserschulische Belastung (Nebenbeschäftigungen, Familie)	10%	32%
Zu wenig Unterstützung durch die Behörden	5%	1%
Zeitpunkt der Kurse unpassend	16%	23%
Kurse fanden während der Ferien statt	6%	4%
Kein eigenes Fahrzeug	8%	3%
Kein Bedürfnis nach Fortbildung	1%	0%
Gesundheitliche Störungen	4%	1%
Andere Gründe	2%	4%

ist jedoch, *dass ein wesentliches Ziel nicht erreicht werden konnte: Der Anteil der Lehrer, denen Fortbildung ein ernsthaftes Anliegen ist, hat sich nicht erhöht.* Zu dieser Reichweite der Fortbildung gehört auch, dass sie meist jene Lehrer gar nicht erfasst, «die es eigentlich nötig hätten»; dies in zweifacher Hinsicht: Einerseits steht offenbar rund ein Drittel der Lehrer abseits, und anderseits weiss man, dass die Lehrer vor allem in jenen Fachbereichen Kurse besuchen, in denen sie über eine gute Vorbildung verfügen. Wollte man diese Reichweite der Fortbildung verbessern, müsste man unserer Meinung nach das Problem der *Motivation* für die Fortbildung im Lehrerberuf vertieft analysieren und bei der Gestaltung berücksichtigen. Ursprünglich entsprang der Wunsch nach Fortbildung einem idealistischen Berufsethos, auf das sich die Lehrer verpflichteten. Mit der zunehmenden Versachlichung der Berufseinstellung fiel diese Motivation weg. In den meisten andern Berufen ist Fortbildung der Garant für beruflichen Aufstieg oder zumindest dringend notwendige Lösungshilfe bei der Bewältigung der immer komplexer werdenden Phänomene. Dies gilt nicht für den Lehrerberuf. Aufstiegsmöglichkeiten gibt es keine, obwohl dies von verschiedenen Seiten gefordert wurde (vgl. WIDMER 1966). Eine zweite Eigenart des Lehrerberufs ist es, dass der Lehrer nur in beschränktem Masse unmittelbare Rückmeldungen über seine eigenen Leistungen erhält. Misserfolge im Lernen der Schüler sind nicht nur durch das ungenügende Unterrichten des Lehrers erklärbar. In technischen Berufen führt das Nichtbeherrschen eines neuen Verfahrens, einer neuen Technik unmittelbar zu beruflichen Misserfolgen. Im Lehrerberuf ist es dagegen durchaus möglich, seine eigenen Schwächen zu verbergen oder sie sogar als besondere Stärken herauszustreichen. Dies führt dazu, dass das Bedürfnis nach Fortbildung im Lehrerberuf ein ganz anderes ist als in andern Berufen. Dieser unterschiedlichen Ausgangslage sollte unseres Erachtens auch die Organisation der Lehrerfortbildung Rechnung tragen. *Eine erste Stufe der Lehrerfortbildung sollte unmittelbar an die Praxis des Lehrers anknüpfen,* ihm ermöglichen, die gemachten Erfahrungen zu reflektieren und so sein Problembewusstsein erweitern. Diese Stufe kann selbstverständlich nicht in der hergebrachten Form von stofforientierten Kursen geschehen; dafür müssten neue Formen, die die Lehrer dort erfassen, wo sie unterrichten, geschaffen werden. *Erst in einer zweiten Stufe sollten dann Fach- und Problemorientierte Kurse angeboten werden.* Auch bei diesen Kursen wäre zu überlegen, ob die Themen nicht von einer übergreifenden Konzeption her bestimmt werden sollten, damit es nicht einfach dem Zufall überlassen bleibt, welches Fortbildungsangebot den Lehrern gemacht werden kann.

Unser Zeitalter muss lernen, dass nicht alles zu «machen» ist.

(Jaspers 1958)

Verzeichnis der zitierten Literatur

BICKEL, P. / CHRISTEN, W. / FRANZETTI, W. / TREMP, H.: Empirische Abgrenzung des Begriffes «Lehrerfortbildung» durch Ordnen ausserschulischer Aktivitäten durch Lehrer. Unveröffentlichtes Arbeitspapier des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich 1974.

KAISER, Lothar: Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz. Beltz-Verlag, Weinheim 1970.

KRATZSCH, E. / VATHKE, W. / BERTLEIN, H.: Studien zur Soziologie des Volksschullehrers. Beltz-Verlag, Weinheim 1967.

SCHERR, Thomas: Meine Beobachtungen, Bestrebungen und Schicksale während meines Aufenthalts im Kanton Zürich vom Jahre 1825–1839. St. Gallen 1840.

WIDMER, Konrad: Die Weiterbildung des Lehrers – eine dringliche Aufgabe unserer Zeit. In: Handarbeit und Schulreform 1966, Nr. 9, S. 459–476.

England: Empfehlungen zur Weiterbildung

Ende 1976 ist in England der Schlussbericht der Expertenkommission der Open University für Weiterbildung, der sogenannte Venables Report, erschienen. Die zehn Hauptforderungen, die sich nicht nur an die auftraggebende Institution, sondern an alle bildungspolitischen Gremien Englands richten, beinhalten unter anderem: die Bildung eines Nationalen Rates für Erwachsenenbildung (National Council for Adult and Continuing Education), einen landesweiten Bildungsberatungsdienst, bezahlten Bildungsurlaub und mehr Zeit für bildende Sendungen von Radio und Fernsehen. Der postulierte Nationale Rat soll nach dem Bericht auch wachsende Subventionssummen verteilen können: 1978/79 100 000 Pfund, 1984/85 schliesslich 20 Millionen Pfund.

Ergebnisse der Open University: 1976 erwarben über 5000 Personen einen Grad an dieser Hochschule. Somit sind bisher in den letzten drei Jahren 9600 Grade an der Open University erworben worden. Bei den Studenten, die 1971 begannen, lässt sich nunmehr aufgrund der bisherigen und der noch zu erwartenden Abschlüsse eine Erfolgsquote von 60% abschätzen. Immer noch sind die *Mehrzahl der Absolventen Lehrer,* aber ihr Anteil ist von 90% im Jahr 1973 auf 60% im Jahr 1976 gesunken.

Unterrichtssprache: Dialekt oder Schriftsprache?

Hans Joss, Bern

Die folgenden Überlegungen beleuchten einen Teilaspekt des Sprachunterrichts: die Unterrichtssprache.

Es besteht nicht die Absicht, didaktisch umsetzbare Antworten auf die Frage «Dialekt oder Schriftsprache» zu entwickeln. Die Ausführungen versuchen, den Bereich «Unterrichtssprache» von verschiedenen Seiten her anzugehen und zu hinterfragen.

Eine Antwort auf die Frage «Dialekt oder Schriftsprache» fällt äusserst schwer; jede Entscheidung hängt stark von der jeweiligen Unterrichtssituation und deren Zielsetzungen ab.

Wie äussern sich die Lehrpläne zu diesem delikaten und vielschichtigen Problem?

Als Unterrichtssprache wird vom 3./4. Schuljahr an – mehr oder weniger deutlich formuliert – die Schriftsprache gefordert. Dieser Forderung kann nur entsprochen werden, wenn die Schriftsprache bereits in der 1. und 2. Klasse eingeführt wird. Schwierig wird es für den Lehrer dort, wo es um das Verhältnis der beiden Sprachformen zueinander geht: *Wenn die Unterrichtssprache schriftdeutsch ist, wo bleibt dann noch Raum für die Mundart?*

Es folgen einige

Lehrplanzitate,

die sich auf das Verhältnis Mundart: Schriftsprache beziehen:

Primarschullehrplan des Kantons Aargau: Sprachunterricht (1972/73)

«In der 1. Klasse ist die Unterrichtssprache vorwiegend Mundart. Die Lesebücher der 2. und 3. Klasse wandeln die Themen in einem neuen Tonfall ab: Das Schriftdeutsche wird Unterrichtssprache, wenn auch die Mundart immer noch zu ihrem Recht kommt in der Märchenstunde, beim Dramatisieren, bei Liedern und Gedichten . . .» *(1. Klasse, S. 12)*

«Die Schriftsprache ist die alltägliche Unterrichtssprache, auch im Rechnen, Zeichnen, Schreiben. Gerade in den Fächern, in denen die Sprache nur auf die Sache (nicht auf die Sprache selbst) gerichtet ist, dringt sie selbstverständlich ins Unbewusste ein. Daneben sei der Mundartpflege bei Dialektlesestücken und -gedichten genügend Raum gegeben.» *(4./5. Klasse, S. 40)*

«Auch soll deutlich werden, dass die Mundart keine minderwertige Sprache ist, dass sie zuweilen sogar überlegene Qualitäten hat – was uns nicht daran hindert, dankbar zu sein für die Schriftsprache, in der wir uns mit allen Deutschsprachigen zusammenfinden.» *(6./7./8. Klasse)*

«Wir haben in der Verserzählung „S Juramareili" des Aargauers Paul Haller eine der schönsten Mundartdichtungen der Schweiz; man sollte sie jeder obersten Klasse vorlesen. Und wir finden bei Sophie Hämmerli-Marti „Läbessprüch" in Aargauer Mundart, die an Tiefe des Gehaltes und Dichte der Sprache kaum zu übertreffen sind.» (S. 93)

«In Prosa und Poesie soll auch der Mundart ein Plätzchen eingeräumt werden, und hie und da darf wohl auch ein ganzes Unterrichtsgespräch, etwa in der Lebenskunde, mundartlich geführt werden.»

Primarschullehrplan des Kantons Appenzell Ausserrhoden (1950)

«Besprechung einfacher Erlebnisse und Begebenheiten in Mundart. Mündliche und schriftliche Wiedergabe von schriftdeutschen Wörtern . . .» *(1. Klasse,* S. 6)

3. Klasse: «Übergang zum schriftdeutschen Unterrichtsgespräch . . . Beschreibung einfacher Vorgänge, Begebenheiten, Tatbestände, mündlich und schriftlich in schriftdeutscher Sprache . . .» (S. 7)

Basel-Stadt (1969)

Grundsätzlicher Teil: «Da die meisten Kinder beim Schuleintritt nur die Mundart kennen und sprechen, wird am Anfang vernünftigerweise die Mundart als Unterrichtssprache verwendet. Es ist jedoch eine der vornehmen Aufgaben des Sprachunterrichts, das Kind frühzeitig mit der Schriftsprache vertraut zu machen. . . . seinen Schülern auch die Schönheit und Bedeutung unserer Mundart im Unterricht nahezubringen. Mundartliche Gedichte, Erzählungen und Lieder sind in allen 4 Schuljahren zu pflegen, um damit beizutragen, unseren Dialekt in Aussprache und Wortschatz so rein wie möglich zu erhalten . . .» (S. 22/23)

Basel-Land (1969)

Richtlinien: «Zur richtigen Pflege von Mundart und Schriftsprache ist von Anfang an auf klare Trennung zu halten. Spätestens von der 4. Klasse an soll die Schriftsprache als Unterrichtssprache verwendet werden.» (S. 9)

1. Klasse: «Die Schriftsprache ist schon in der 1. Klasse zu pflegen. Die geläufige und richtige Aussprache wird durch besondere Sprechübungen gefördert.» (S. 10)

Glarus (1971)

Bildungsziel für alle Stufen:

(. . .) «Der Sprachunterricht wächst aus dem Wurzelgrund der Mundart, deren Reichtum, Unmittelbarkeit und Anschaulichkeit ihn auf jeder Schulstufe trägt. Er zielt jedoch schon vom 1. Schuljahr an konsequent auf eine schrittweise Aneignung und Anwendung der Hochsprache in Laut und Schrift . . .» (S. 8)

Unterstufe: «Neben der Schriftsprache, deren Einführung schon früh zu erfolgen hat und Hauptgegenstand des Unterrichts ist, behält die Mundart als wesentliche Grundlage unserer Sprache ihre bereichernde Aufgabe.» (S. 9)

Bern (1973)

Allgemeine Bestimmungen: (. . .) «Unterrichtssprache ist spätestens vom 3. Schuljahr an die Schriftsprache. Aber auch die Mundart muss bewusst gepflegt werden. Einerseits sollte der Lehrer die Schwierigkeiten kennen, die den Kindern im hochsprachlichen Ausdruck aus dem mundartlichen Sprachgebrauch erwachsen; anderseits hat er die sprachbildenden Möglichkeiten der Mundart auszuschöpfen. Im sachbezogenen Unterricht ist darauf hinzuwirken, dass neben den hochdeutschen Ausdrücken mundartliches Sprachgut erhalten bleibt . . .» (S. 2)

Luzern (1970)

Bildungsziel: «Der Sprachunterricht . . . wecke die Freude an der Schönheit von Schriftsprache und Mundart . . .»

1./2. Klasse: «Nacherzählen von Märchen und Geschichten in Mundart und Hochsprache verhelfen dem Kind allmählich zum Sprachgefühl.» (S. 6)

3./4. Klasse: Unterrichtssprache ist das Schriftdeutsche (S. 6).

Schaffhausen (1962)

«. . . Um das Vertrauen des Schülers zur sprachlichen Äusserung zu stärken, be-

---

Me hät
wa me hät

wa me hät
hätme

Wa me gha hät
weiss men erscht
wämes nüme hät

Me weiss gar nüd
wa me hät
wä me nüt hät

Hansruedi Meier in «Kurzwaren» (Schweizer Lyriker 3), Zytglogge Verlag 1977.

---

rücksichtige der Lehrer die Mundart, dringe aber so bald als möglich auf eine scharfe Trennung zwischen ihr und der Schriftsprache . . .» (S. 5)

3. Klasse: «Die Schriftsprache wird immer mehr zur Unterrichtssprache.»

Solothurn (1964)

(. . .) «Die Mundart soll jedoch ihrer tiefen Gefühlswerte und ihrer anschaulichen, konkreten Ausdrucksweise wegen nicht vernachlässigt werden. Sie findet Pflege im Leseunterricht, beim Unterrichten im Freien, in den Handarbeitsstunden; sie erleichtert oft die Erklärung von Begriffen oder Sprachschwierigkeiten und bildet häufig die Grundlage für die Sprachlehre. Ein Mischmasch von Mundart und Hochsprache ist zu vermeiden; gut schriftdeutsch und gut schweizerdeutsch soll die Rede sein.» (S. 23)

Schwyz (1970)

(. . .) «Im Verlaufe des 1. und 2. Schuljahres bediene man sich mehr und mehr des Schriftdeutschen, so dass zu Beginn des 3. Schuljahres die schriftdeutsche Sprache zur eigentlichen Schulsprache wird. Ein Vermischen von schriftdeutschen und mundartlichen Ausdrücken ist zu vermeiden. Die Mundart soll jedoch ihrer tiefen Gefühlswerte und ihrer anschaulichen, naturverbundenen Ausdrucksweise wegen nicht vernachlässigt werden.» (S. 15)

Das Problem «Mundart - Schriftsprache» ist in allen Lehrplänen in irgendeiner Form enthalten (vgl. Kasten).

Mundart bildet die Grundlage jeglichen Sprach/Sprechunterrichts. Aber: *Wo die Schriftsprache zur Unterrichtssprache, zur Schulsprache (Schwyz) wird, verdrängt man die Mundart auf Lesestücke, Gedichte (Aargau), Lieder (Basel-Stadt), auf den Unterricht im Freien und auf das Handarbeiten (Solothurn).*

Sprachzwänge der Schulrealität

Für den Lehrer entsteht der folgende Konflikt: Einerseits bildet Mundart die Grundlage des Sprachunterrichts, anderseits verlangt die Schule – besonders bei Übertrittsexamen – umfassende schriftsprachliche Kenntnisse. Die Schulrealität zwingt den Lehrer, die Schriftsprache in ihrer gesprochenen und geschriebenen Form dermassen in den Vordergrund zu rücken, dass die Mundart daneben verblasst und blosse Hilfsfunktionen erhält: Wenn man mit der Schriftsprache nicht mehr weiter kommt, greift man auf die Mundart zurück; auch wenn man müde ist oder erregt (Schimpfwörter). Im Sinne der zitierten Lehrpläne müsste

Sprachbildender Wert von Mundart anerkannt:

– «Auch soll deutlich werden, dass die Mundart keine minderwertige Sprache ist, dass sie zuweilen sogar überlegene Qualitäten hat . . .» (Aargau, 1972/73)

– «. . . seinen Schülern auch die Schönheit und Bedeutung unserer Mundart im Unterricht nahezubringen.» (Basel-Stadt 1969)

– «. . . behält die Mundart als wesentliche Grundlage unserer Sprache ihre bereichernde Aufgabe.» (Glarus, 1971)

– «. . . anderseits hat er (der Lehrer, Anm. d. Verf.) die sprachbildenden Möglichkeiten der Mundart auszuschöpfen.» (Bern, 1973)

– «. . . um das Vertrauen des Schülers zur sprachlichen Äusserung zu stärken, berücksichtigte der Lehrer die Mundart.» (Schaffhausen, 1962)

– «Die Mundart soll jedoch ihrer tiefen Gefühlswerte und ihrer anschaulichen, konkreten Ausdrucksweise wegen nicht vernachlässigt werden.» (Solothurn, 1964)

– «Die Mundart soll jedoch ihrer tiefen Gefühlswerte und ihrer anschaulichen, naturverbundenen Ausdrucksweise wegen nicht vernachlässigt werden.» (Schwyz, 1970)

– «Der Sprachstand wächst aus dem Wurzelgrund der Mundart, deren Reichtum, Unmittelbarkeit und Anschaulichkeit ihn auf jeder Schulstufe trägt.» (Glarus, 1971)

ein Dialektgedicht immer wieder hochdeutsch kommentiert werden, Unterrichtssprache ist ja schriftdeutsch. Nimmt ein Lehrer den Lehrplan wörtlich (oder auch nicht), kann er nur mit schlechtem Gewissen Mundart sprechen während des Unterrichts. Denn:

– «Die Schriftsprache ist die alltägliche Unterrichtssprache, auch im Rechnen, Zeichnen, Schreiben. Gerade in den Fächern, in denen die Sprache nur auf die Sache (nicht auf die Sprache selbst) gerichtet ist, dringt sie selbstverständlich ins Unbewusste ein.» (Aargau)

– «Neben der Schriftsprache, deren Einführung schon früh zu erfolgen hat und die Hauptgegenstand des Unterrichts ist, behält die Mundart als wesentliche Grundlage unserer Sprache ihre bereichernde Aufgabe.» (Glarus)

– «. . . so dass zu Beginn des 3. Schuljahres die schriftdeutsche Sprache zur eigentlichen Schulsprache wird.» (Schwyz)

Gesprochene Sprache dient – viel unmittelbarer als geschriebene Sprache – zwischenmenschlicher Verständigung. Gesprochene Sprache ist ein äusserst flexibles, geniales Hilfsmittel, das je nach Sprecher, Thema und Gesamtsituation ändert: Merkmale, die nur in abgeschwächter Form auf die Schriftsprache zutreffen. (Bezogen auf die deutschschweizerische Situation.) Zwischenmenschliche Kommunikation ist ein komplexer Vorgang, der nur beschränkt gezielten Eingriffen zugänglich ist. Bis heute ist es nicht gelungen, Umgangssprachen in einem grammatikalischen Modell zu erfassen. Mundart entzieht sich «bewusster» Pflege. Sie wird gesprochen, «gebraucht»; sie charakterisiert, definiert zwischenmenschliche Beziehungen.

Sozio- und pragmalinguistische Erhebungen

Im Zusammenhang mit dem angerissenen Fragenkreis wurde 1974 am Deutschen Seminar der Universität Bern – im Rahmen einer umfassenden Gemeinschaftsarbeit mit dem Thema: *«Sozio- und pragmalinguistische Übungen zu den Sprachverhältnissen in der deutschen Schweiz»* ein kleiner Versuch unternommen. Die Frage lautete:

– Inwieweit beeinflusst Sprachunterricht (allgemeiner formuliert: beeinflussen sprachliche Vorbilder in der Schule) Sprachverhalten des Schülers ausserhalb der Schule?

– Welche Einstellungen bilden Schüler während neun Jahren Schulunterricht Dialekt und Schriftsprache gegenüber?

Der Versuch sah folgendermassen aus: Ein Student aus der BRD wartete von 13.30 bis 14 Uhr vor der *Gewerbeschule* in Bern und fragte die ankommenden Schüler vor dem Schulhaus nach dem Weg zum Bahnhof. Das Gespräch wurde mit einem Tonband aufgenommen (unbemerkt). Insgesamt wurden 30 Gewerbeschüler befragt. Die gleiche Befragung führten wir vor dem *Städtischen Gymnasium Neufeld* durch, mit der Absicht, zu untersuchen, ob der Bildungsgrad einen Einfluss habe auf die Umschaltbereitschaft Dialekt - Schriftsprache, in einer genau definierten Situation. Die Auswertung ergab *keine Unterschiede zwischen den beiden Gruppen.* Rund die Hälfte der Gewerbeschüler und 22 Gymnasiasten wechselten unmittelbar nach der Frage auf Schriftdeutsch um. Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen kann aber – im statistischen Sinne – zufällig sein.

Nebenergebnis: Gewerbeschüler, die in einer Gruppe von Kollegen befragt wurden, zeigten eine geringere Bereitschaft zum Sprachwechsel berndeutsch-schriftdeutsch als einzeln befragte Gewerbeschüler. Auch das ein Hinweis auf die Situationsabhängigkeit von Sprechverhalten.

Die hochdeutsche Aussprache der Gymnasiasten unterschied sich in einigen Fällen

merklich von derjenigen der Gewerbeschüler.

7 Gymnasiasten verwendeten gerolltes «r», eine für schweizerische Verhältnisse beinahe hyperkorrekte Form. Diese Form fanden wir nur bei einem Gewerbeschüler.

Die angeführte Untersuchung erhebt nicht Anspruch auf Allgemeingültigkeit, nicht zuletzt wegen der geringen Anzahl Versuchspersonen.

Umschaltbereitschaft, sprachliche Anpassung hängt möglicherweise nicht nur vom Bildungsgrad des einzelnen ab, sondern ebenso von – zum Teil sicher unbewussten –, aber erworbenen Einstellungen einer bestimmten Sprachform gegenüber.

Wie erleben Schüler Dialekt und Schriftsprache in der Schule?

Lehrer eines bernischen Fortbildungskurses (Thema: Mundart und Schriftsprache auf der Oberstufe) stellten ihren Schülern folgende Fragen: Wann, bei welcher Gelegenheit spricht dein Lehrer Mundart?

Hier einige *Schülerantworten:*

- In der Knabenschule und im Turnen, weil es sympathisch ist.
- Der Lehrer spricht ziemlich viel Mundart (wenn er lustig ist). Er schafft sich eine gemütliche Atmosphäre.
- Manchmal in der Geographie, wenn man über ein Land spricht. Man kann besser darüber diskutieren.
- Im Turnen, Handfertigkeit, Singen und Vorlesen. Der Lehrer will die Muttersprache pflegen.
- Wenn er etwas erklärt oder etwas organisiert.
- Mein Lehrer spricht berndeutsch, wenn er wütend ist und mit uns schimpft.
- Wenn er etwas erklärt oder schimpft.
- Im Religionsunterricht und wenn er schimpft.
- Manchmal auch Nebensächliches.

Mundart wird häufig dort eingesetzt, wo der Lehrer dem Schüler näher kommt: vom Stoff und von der Situation her.

Mundart wirkt für den Schüler persönlicher, leichter verständlich, anderseits ist sie auch die Sprachform der Gefühlsausbrüche: Schimpfworte, aber auch gute Laune werden in Mundart ausgedrückt.

Eine andere Frage, die den Schülern gestellt wurde, lautete: *Warum spricht der Lehrer schriftdeutsch?*

Hier einige Schülerantworten:

- aus autoritären Gründen und weil er muss;
- der Lehrer muss mit den Schülern hochdeutsch sprechen, denn es könnte für die Schüler im weiteren Leben eine Hilfe sein.
- Für den Lehrer ist es Vorschrift, einige Stunden in der Woche Hochdeutsch zu sprechen.
- Dass die Schüler sich an diese Sprache gewöhnen, weil die meisten Bücher Hochdeutsch geschrieben sind.
- Zur Förderung der deutschen Sprache (Wortschatz).
- Die Schüler können dadurch noch Ausdrücke lernen, dann können sie vielleicht noch kurzweiliger schreiben.
- Weil er muss, da es im Lehrplan steht.
- Man schreibt auch in Hochdeutsch und nicht Berndeutsch.
- Die Schüler sollen den Klang des Deutschen ins Ohr bekommen.
- Weil man im Deutsch Sicherheit bekommen sollte.
- Weil wir diese Sprache in unserem späteren Beruf beherrschen müssen.

Die *Lehrer* der betreffenden Schüler ordnen der Mundart folgende Merkmale zu:

- Ausdruck des Gefühlslebens
- familiärer
- gemütlicher (als die Hochsprache, der Verf.)

Merkmale des Hochdeutschen:

- angelernt
- künstlich
- offizieller Charakter
- geschwollen

Vergleicht man die Schülermeinungen mit den Einstellungen ihrer Lehrer, so fällt auf, dass sich diese teilweise überdecken. *Die Einstellungen der Lehrer übertragen sich möglicherweise (unausgesprochen) auf die Schüler.*

Unterschiedliche Sprachwirklichkeiten

Für den Schüler wird Schriftsprache zur Sprache der Hauptfächer, der wichtigen schriftlichen Arbeiten und der Examen.

Mundart kommt vorwiegend in Nebenfächern zur Anwendung: überall dort, wo es nicht so darauf ankommt, wo nicht optimale Konzentration verlangt wird; und im manuellen Bereich. *Durch diese Merkmalszuordnungen kann Schriftsprache zur «Schulsprache» entarten.* Diese Sprachform dient nicht mehr in erster Linie der zwischenmenschlichen Verständigung – man denke an den adressatenlosen Aufsatz –, sie erhält als wichtigste Attribute die Merkmale gut - schlecht; sie entwickelt eine *schulspezifische Eigendynamik.*

Während die Hochsprache relativ genau definierten Normen unterliegt (Aussprache und Rechtschreibung: Siebs/Duden), ist es bis heute nicht gelungen, umfassende Dialektgrammatiken zu schreiben: Mundart ist stark *situationsabhängig.* Je nach Situation und Partner (gefühlsmässige Erregtheit) ändern die verwendeten Ausdrücke automatisch.

Jeder Mensch verfügt über ein breites Spektrum von Stilschichten, deren Einsatz vom Formalitätsgrad der einzelnen Situationen abhängt. Nicht so in der Hochsprache: Wir erlernen *Hochsprache eindimensional,* als Schreib- und Lesesprache; Stilschichtwechsel wir in der Mundart sind kaum möglich, da wir die zugehörigen Situationen nie oder höchstens passiv erleben.

Und hier liegt meines Erachtens einer der Gründe, weshalb die Schule der Mundart gegenüber recht hilflos ist: *Der Sprachbegriff, wie er für die Hochsprache zutrifft, lässt sich nicht auf die Mundart übertragen.* Gesprochene Sprache ist wesentlich komplexer und vielschichtiger als Schriftsprache. Diese Behauptung kann am Beispiel des Spracherwerbs aufgezeigt werden: Muttersprache wird weitgehend während der Vorschulzeit erworben: in zwischenmenschlichen Begegnungen, die stark von Gefühlen begleitet sind, in «informalen» Situationen. «Informal» verstanden als Situation grosser zwischenmenschlicher Nähe.

Die durchschnittliche Lehrer-Schüler-Situation kann, muss als eher formal bezeichnet werden. Die Lehrer-Schüler-Beziehungen sind genau definiert, der Beziehungsaspekt tritt in den Hintergrund zugunsten der Wissensvermittlung.

«Spracherwerb» in der Schule geschieht verstandesmässig, durch Begriffserklärungen und den Erwerb grammatikalischer Kenntnisse. Der *situative Hintergrund,* wie er während

---

Morgens und abends zu lesen

Der, den ich liebe
Hat mir gesagt
Dass er mich braucht.
Darum
Gebe ich auf mich acht
Sehe auf meinen Weg und
Fürchte von jedem Regentropfen
Dass er mich erschlagen könnte

Bertolt Brecht

Zitiert nach «kontakt + jugend», Mitteilungsblatt des Schweizerischen Roten Kreuzes (Mai 1977) u. a. mit einem Beitrag *Helfen* (Bausteine für den Unterricht) von Max Feigenwinter, Sargans.

Bezug: SRK, Postfach 2699, 3001 Bern.

---

der Vorschulzeit selbstverständlich ist (Wohnzimmer, Küche, Garten, Strasse usf.), wird durch Hilfsmittel ersetzt: Texte, Abbildungen, Dias.
Eine Muttersprache wird in wesentlich vielschichtigeren Situationen erworben als die Schriftsprache, eine Vielschichtigkeit, die den Spracherwerb sichtlich erleichtert.
Der Schüler lernt die Schriftsprache als *Verständigungsmittel* kennen, das sich normieren, fixieren lässt. «Gute» Schreibstile stehen «schlechten» gegenüber – eine Unterscheidung, die es in der Umgangssprache kaum gibt, höchstens das Merkmal angemessen/unangemessen.
Schriftsprache dient nicht nur zur Übermittlung sachlicher Information, sie gibt zusätzlich Auskunft über den *Bildungsgrad* des Sprechers/Schreibers. Sie erhält ein soziales Prestige, das der Mundart versagt bleibt.
Vor diesem Hintergrund sind Aufforderungen an Unterstufenschüler zu verstehen wie: «Sag es jetzt noch schön» (wenn ein Kind im Dialekt anstatt in der Schriftsprache geantwortet hat) oder: «Sag es in der Sonntagssprache».
Sprachunterricht in der Schule verleiht Dialekt und Schriftsprache verzerrende Attribute: Schriftdeutsch erhält hohes Prestige, während Mundart zum selbstverständlichen, aber zweitrangigen Kommunikationsmittel absinkt.
Die Hochsprache wird zu derjenigen Sprachform, die ein Durchschnittsschweizer schriftlich und mündlich gar nie richtig beherrschen kann, während dem Dialekt eine untergeordnete Rolle zukommt, obwohl sich die meisten in dieser Sprachform gefühlsmässig heimisch fühlen.
Der Schüler fällt zwischen Stuhl und Bank, er wird sprachlich heimatlos (in bestimmten Situationen).

Zusammenfassung:

Der Bericht geht von der Annahme aus, das Verhältnis Mundart - Hochdeutsch sei ungeklärt in der Schule. Diese Annahme wird mit Lehrplan-Zitaten gestützt.
Die Behandlung der beiden Sprachformen in der Situation «Schule» führt möglicherweise dazu, dass Mundart und Schriftdeutsch verzerrte Merkmale erhalten, die wohl in der Schule gültig sind (Schulsprache), nicht jedoch in Alltagssituationen. Mundart und Schriftsprache sind gleichwertig Verständigungsmittel, sofern sie situationsangemessen eingesetzt werden. Die Frage lautet nicht: Dialekt *oder* Schriftsprache, sondern: wann, wo und wieviel Dialekt/Schriftsprache.
Die Ausführungen verstehen sich als *Anregungen zu grundsätzlichen Untersuchungen.*

Zum Beispiel:

– Welchen Einfluss haben unterschiedliche Wortschatzniveaus im Dialekt (bei Schulanfängern) auf den Erwerb der Schriftsprache?
– Sprachliches Verhalten und Lernen in Abhängigkeit der Unterrichtssprache (Längsschnittuntersuchung).
– Beziehungen zwischen muttersprachlichen Fähigkeiten und dem Fremdsprachenerwerb?
– Entstehung von Werthaltungen gegenüber Mundart und Schriftsprache und deren Einfluss auf das Sprach/Sprechverhalten? ■

Adresse des Verfassers: Dr. Hans Joss, Jaunweg 17, 3014 Bern.

Literatur:

HYMES, Dell, Foundations in sociolinguistics, an ethnographic approach, the University of Pennsylvania Press, 1975 (second printing).

GUMPERZ, J. J., Bilingualism, Bidialectism and Classroom Interaction, p. 311–339, in: Language in Social Groups. Essays by J. Gumperz, Stanford University Press, California, 1971.

SCHWEIZERISCHE KOORDINATIONSSTELLE FÜR BILDUNGSFORSCHUNG Formulierung von Forschungsthemen aus der Praxis des Muttersprachunterrichts auf der obligatorischen Schulstufe. Vorschläge zuhanden Schweizerischer Bildungsforschungsinstitutionen. Aarau, 1976.

WILLIAMS, Frederick, Explorations of the linguistic attitudes of teachers, Newbury House Publishers Inc., Rowley, Massachusetts, 1976.

Englisch schon in der Grundschule?

Der Englischunterricht sollte bereits in der Grundschule *mit Beginn des 3. Schuljahrs* – statt wie bisher üblich am Anfang des 5. Schuljahrs – einsetzen. Zu dieser Empfehlung kommen Wissenschafter der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen, Abteilung Braunschweig, die unter Leitung von Professor *Peter Doyé* in einer von der Stiftung Volkswagenwerk Hannover seit 1970 geförderten und jetzt abgeschlossenen Langzeitstudie die *Effektivität des vorverlegten Englischunterrichts erstmalig für die Bundesrepublik Deutschland empirisch untersuchten.* Dabei stellte sich heraus, dass die Schüler, die bereits im 3. Schuljahr Englisch zu lernen begonnen hatten, *langfristig* den Schülern überlegen sind, die erst im 5. Schuljahr damit angefangen haben. Die Untersuchung erbrachte ferner, dass die Beteiligten – Schüler, Lehrer und Eltern – den Frühbeginn überwiegend positiv beurteilen. Die Braunschweiger Wissenschafter stellen abschliessend fest, dass eine solche Vorverlegung pädagogisch wünschenswert sei, dass auch *bildungspolitische und schulorganisatorische Gründe dafür und psychologische Erwägungen nicht dagegen sprächen.*

Die grosse Gruppe der Lehrer, die den Frühbeginn befürworten, macht jedoch ihr Votum von der *Erfüllung dreier Bedingungen* abhängig:

– Zunächst müsse die Versorgung der Grundschule mit qualifizierten Englischlehrern gewährleistet sein;

– dann müsse auf der Sekundarstufe der Englischunterricht kontinuierlich weitergeführt werden;

– und schliesslich hätte der Englischunterricht auf der Grundschule in einer lernförderlichen Organisation abzulaufen.

Ziel des Forschungsvorhabens, für das die Stiftung Volkswagenwerk rund 383 000 Mark bewilligt hatte, war es, zu untersuchen, ob ein schon in der Grundschule beginnender Englischunterricht zu besseren Ergebnissen führt als der zu dem bisher üblichen Zeitpunkt – also mit dem 5. Schuljahr – einsetzende. Dazu lief ein Schulversuch in Braunschweig, Wolfsburg, Salzgitter und in einigen umliegenden Dörfern. Dort begann 1970 ein ganzer Schülerjahrgang mit dem Englischunterricht in der 3. Klasse. Die Schüler der Versuchsklassen wurden über fünf Jahre hin in ihrer schulischen Entwicklung beobachtet: die zwei letzten Grundschuljahre und die ersten drei Jahre der Sekundarstufe, also bis zum Ende der 7. Klasse. Am Ende eines jeden Schuljahrs wurden die Englischleistungen dieser Schüler gemessen und zum Abschluss des 5., 6. und 7. Schuljahrs mit den Leistungen der Schüler von parallelen Klassen, die zum bislang üblichen Zeitpunkt (5. Klasse) begonnen hatten, verglichen.

Dabei ergaben sich jeweils *hoch signifikante Unterschiede* in den Englischleistungen zugunsten der Schüler, die im 3. Schuljahr mit dem Englischunterricht begonnen hatten. *Dagegen unterschieden sich die Deutsch- und Rechenleistungen der beiden Schülergruppen nicht deutlich voneinander; ein früherer Englischunterricht würde also nicht die Leistungsfähigkeit der Schüler in anderen Fächern beeinträchtigen.*

Im August 1977 werden die Projektergebnisse unter dem Titel «Untersuchungen zum Englischunterricht in der Grundschule» im Verlag Georg Westermann, Braunschweig, publiziert.

Zur «alten» und «neuen» Grammatik in der deutschen Schweiz

Gerolf Fritsch, 7023 Haldenstein GR

In den letzten Jahren hat auch in der alemannischen Schweiz die Diskussion um neue Formen und Verfahren des Deutschunterrichts eingesetzt, wenn auch etwas zögernd und mit gewissen Verspätungen. Innovatorisch wirkte hierbei das von Elly Glinz redigierte *Schweizer Sprachbuch,* das seit 1972 im Sabe-Verlag (Zürich) erscheint. Es war sicher nicht zuletzt der Umstand, dass Hans Glinz in der Beraterliste der Reihe fungiert, der in den Kantonen zwischen Bern und Chur in Lehrerkreisen zu der Meinung führte, moderner Sprachunterricht sei identisch mit einer sogenannten Glinz-Grammatik. Nun ist es zwar zu begrüssen, wenn der Prophet im eigenen Lande etwas gilt, auch wenn er auswärts lehrt; eine Dogmenbildung, die gewiss nicht in dessen Absicht liegt, muss jedoch verwirren. Diese Überlegung gab den Anstoss zu den folgenden Bemerkungen. Sie sollen lediglich einige Orientierungspunkte aufzeigen und sind keineswegs als didaktisches Konzept zu verstehen.

Diskussion um Grammatikunterricht nicht abgeschlossen

Im zweiten Heft des «Bündner Schulblatts» letzten Jahrgangs hat A. Brückmann «Überlegungen zur Reform des Grammatikunterrichts»[1] veröffentlicht, die sich ungefähr in der Rahmenthese zusammenziehen lassen, dass die «alte» Grammatik heute hinsichtlich ihrer didaktischen Verwendbarkeit neue Rechtfertigungsprobleme aufwerfe, während eine «neue» Grammatik, wie er sie nennt, sich bereits zur Einführung in die Praxis des muttersprachlichen Unterrichts empfehle, wobei nun aber vor unbedachten Entscheidungen zu warnen sei.

Wer die Situation der gegenwärtigen Deutschdidaktik einigermassen kennt, wird dieser Grundüberlegung zustimmen. Von manchen Fehlschlüssen und unzutreffenden Vereinfachungen abgesehen, die Brückmanns Argumentation enthält, schliesst jedoch bereits die Rahmenthese eine den Darlegungszusammenhang beherrschende Meinung ein, die beträchtliche Missverständnisse auszulösen imstande ist und die sich etwa auf die Formel bringen lässt: «neue» Grammatik ist gleich Glinz-Grammatik. An einer solchen *Einengung* der vielfältigen «Diskussion um eine Reform des muttersprachlichen Grammatikunterrichts» (Brückmann) auf einen Namen, bevor sie unter der Adressatengruppe erst richtig begonnen hat, kann indessen einem Beiträger zu dieser Diskussion selbst nichts liegen.

Anhand von elf Thesen versuche ich im folgenden, ohne im einzelnen auf Brückmanns Ausführungen eingehen zu können, einige Gesichtspunkte aufzuzeigen, denen heute in der Erörterung des Themas besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Ich erläutere die Thesen teilweise, verzichte dabei bewusst auf Belege durch einen umständlichen Anmerkungsapparat und füge nur einige Literaturhinweise zu leicht zugänglichen, den thematischen Zusammenhang betreffenden Arbeiten an.

1. Die traditionelle Grammatik und der traditionelle Grammatikunterricht besitzen einen bestimmbaren historischen Ursprung und einen entsprechenden sozialkulturellen Stellenwert.

2. Ebenso sind die modernen Sprachtheorien historisch bedingt und besitzen ihren sozialkulturellen Stellenwert in der spätindustriellen Gesellschaft.

3. Überschneidungen und Überlagerungen zwischen traditioneller Grammatik und modernen Sprachtheorien sowie die Vielfalt der letzteren verursachen die Unsicherheit des zeitgenössischen Grammatikunterrichts. Es ergeben sich verschärfte Rechtfertigungs- und neue didaktische Probleme hinsichtlich der möglichen schulpraktischen Verwendung wissenschaftlicher Forschungsergebnisse.

4. In der gegenwärtigen Deutschdidaktik kann als allgemein anerkannter Grundsatz indessen gelten, dass Grammatikunterricht in der didaktischen Theorie nicht isoliert behandelt werden kann und in der didaktischen Praxis nicht isoliert erteilt werden sollte; er ist nur denkbar und zweckmässig nur praktikabel als integrierter Bestandteil des Sprachunterrichts.

5. Demnach müssen die umfassenden Lernzielbestimmungen für den Sprach- wie für den Grammatikunterricht übereinstimmen.

6. In der gegenwärtigen Sprachdidaktik gilt als oberstes Lernziel die Erweiterung der Kommunikationsfähigkeit, wobei die sprachliche Befähigung (sprachliche Kompetenz) als zentraler Bestandteil der sozialen Handlungsfähigkeit (der sozialen Kompetenz) gesehen wird.

Historische Bedingtheit des Grammatikunterrichts (These 1)

Die Legitimierung des Grammatikunterrichts, gleichviel welcher Herkunft, kann zwar unter verschiedenem Blickwinkel erfolgen, sie ist jedoch immer historisch bedingt und ist um so tragfähiger, je klarer sie diese Bedingtheit reflektiert.

Die wissenschaftliche Ausarbeitung der Grammatik des Deutschen gehört in die historische Entwicklung der europäischen Philologien. Die Anlehnung der deutschen Grammatik an die des Lateinischen ergab sich aus der *altphilologischen Orientierung der europäischen Sprachwissenschaften an ihrem Ursprung in Renaissance und Humanismus.*

Die Grammatik des Deutschen gewinnt von Anfang an eine historisch-gesellschaftliche Funktion: die Normierung des Sprachgebrauchs in der durch Dialekte und vor allem die Lautverschiebung stark divergierenden Sprachgemeinschaft*. In dieser Funktion liegt gleichzeitig die historische Rechtfertigung der Grammatik als Wissenschaft und Unterrichtsgegenstand begründet; sie löst sich auf, sobald die geschichtliche Funktion erfüllt ist. Erst unter diesen Umständen erscheinen jene Legitimierungen des Grammatikunterrichts als unerlässlich, die vordem lediglich als sekundäre auftraten. Es bedarf stets eines erheblichen rechtfertigungstheoretischen Aufwands, Erscheinungen und Praktiken zu legitimieren, die historisch überfällig geworden sind und sich durch ihre Bedeutung im sozialkulturellen Feld nicht mehr als notwendig erweisen. *Wenn heute die Rechtfertigungen des traditionellen Grammatikunterrichts fast durchweg als wenig stichhaltig gelten, zeigt dies eben den Sachverhalt seiner fehlenden historischen Notwendigkeit an.* Was Hans Glinz von der «Festigkeit des (sprachlichen) Inhalts» sagt, trifft auch für die Beständigkeit grammatischer Regelperspektiven zu: «Sie sind zwar in sehr hohem Grade garantiert, sowohl von den Übernehmenden ... wie von den Erzeugern her; doch sind alle diese Garantien nicht ontologisch-metaphysischer Natur (d. h. nicht von absolutem, zeitenthobenem Wert – G. F.), sondern soziologischer Natur, sie setzen das Fortbestehen einer gewissen Rechtsordnung und einer gewissen wirtschaftlichen Lage ... voraus»[2]. In politischer Hinsicht bilden die Grundlage der «Rechtsordnungen» selbstverständlich die Staatsverfassungen; im grösseren Teil des deutschen Sprachraums

[1] A. Brückmann: Die «alte» und die «neue» Grammatik, Überlegungen zur Reform des Grammatikunterrichts. Bündner Schulblatt 1975/76, II, S. 65 ff.

[2] Hans Glinz: Ansätze zu einer Sprachtheorie. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1966², S. 67.

* Differenzierter: die Normierung des Sprachgebrauchs der gebildeten Schichten, die wiederum durch eben den Gebrauch des «reinen» Hochdeutsch ihre Bildung bekunden. G. F.

7. Die offene (systematisch unabgeschlossene) sog. Pragmalinguistik, die ihre Theorienbildung am sprachlichen Handeln (Interaktion) orientiert, begründet unter den zeitgenössischen Sprachtheorien diesen Zusammenhang am entschiedensten.

8. Pragmalinguistische Gesichtspunkte scheinen deswegen am ehesten geeignet, die didaktische Theorie und die didaktische Praxis eines modernen Sprachunterrichts im weiteren und Grammatikunterrichts im engeren Sinne zu entwickeln. Sie sollten auch bei der Entscheidung über die schulstufenbezogene Zuordnung des Grammatikunterrichts, insbesondere über dessen Einführungstermin, zu Rate gezogen werden.

9. Probleme der Sprachdidaktik sind innerhalb eines Sprachraums aus historischen Gründen zum gleichen Zeitpunkt zwar nicht einfach die gleichen, aber im wesentlichen dieselben, sofern man nicht beträchtliche Vorwegnahmen oder Verzögerungen behaupten will.

10. Mithin muss jeder Muttersprachenlehrer innerhalb der deutschen Sprachgemeinschaft Notiz vom Stand der sprachdidaktischen Diskussionen nehmen, wenn er sich an diesen Diskussionen beteiligen will und wenn sein Unterricht nicht auf Kosten seiner Schüler(generationen) hinter den zeitgenössischen didaktischen Erkenntnissen und praktikablen Möglichkeiten zurückbleiben soll.

11. Die muttersprachliche Ausbildung der künftigen Volksschullehrer an den Schweizer Seminaren erfordert bei der gegenwärtigen Organisationsform eine Zusammenarbeit der als Lehrer für deutsche Sprache und Literatur wirkenden Germanisten/Linguisten und der für die unterrichtspraktische Schulung zuständigen Methodiklehrer auf wissenschaftstheoretischem Niveau in didaktischer Absicht.

sind das während des halben Jahrtausends der Durchsetzung der neuhochdeutschen Einheitssprache die absolutistischen. Der Einfluss, den bekanntlich die süddeutschen und ostmitteldeutschen Kanzleisprachen auf die hochsprachliche Entwicklung ausübten, ist ein kennzeichnender Vorgang.

Neue soziokulturelle Bedingungen für Grammatikunterricht (Thesen 2 und 3)

Das Erscheinen des *«Duden»* im Jahre 1880 ist im politischen und sozialkulturellen Feld vielfältig begründet; das nationalstaatliche Konzept und der mitteleuropäische Durchbruch der Industrialisierung grossen Stils bezeichnen Fixpunkte der Entwicklung. Die traditionelle Grammatik hat den geschichtlichen Höhepunkt ihrer normierenden Aufgaben erreicht. Spätestens von der Mitte unseres Jahrhunderts an erweist sich die Schulgrammatik hinsichtlich ihrer Normierungsfunktion als relativ wirkungsschwach, als sekundär nämlich im Vergleich zur *musterbildenden Einwirkung seitens der Massenmedien.* Diese steuern den einheitlichen Sprachgebrauch schneller und effektiver als die Grammatikstunde, die altertümlich anzumuten beginnt. Mit Recht, insofern ihr Anachronismus ein tatsächlicher ist, ein historisch zwangsläufiger. Nun entdecken die Didaktiker, dass die Förderung der sprachlichen Befähigungen (Kompetenz) durch Grammatikunterricht ja überhaupt nie bewiesen wurde – was freilich gar nicht nötig war, solange die Grammatik eine in der gesellschaftlichen Realität unbestrittene Funktion besass*. Gleichviel, über derartige Lücken in der beweisführenden Forschungslage gerät heute der Grammatikunterricht ganz allgemein in den Verdacht, mehr oder weniger sinnlos, weil nutzlos, zu sein.

Nun hat freilich die technologische Gesellschaft mit den Massenmedien früher unbekannte Weisen und Verfahren der Kommunikation erzeugt, die mit der allgemeinen Veränderung der Verständigungsmittel (Zeichen verschiedener Art) im besonderen auch die sprachlichen betreffen. Die modernen Sprachtheorien artikulieren diese historische Situation in verschiedener Weise mit neuen Erklärungsansätzen und Erkenntnisabsichten. Ihr wissenschaftlicher Pluralismus entspricht jedenfalls den neuen *kommunikativen Strategien,* wie sie sich in Presse, Hörfunk, Film und Fernsehen äussern und z. B. in der Werbung jedermann auf Schritt und Tritt angehen. Kein Zweifel, dass man etwa mit dem Instrumentarium der *generativen Transformationsgrammatik* (welche sprachliche Äusserungen auf zwei bedeutungsproduzierenden syntaktischen Ebene, in einer *Oberflächen-* und einer *Tiefenschicht* des Satzes zu betrachten lehrt) die manipulativen Zugriffe der Werbesprache in ihrer Oberflächen- und Tiefenstruktur zutreffender analysieren kann als mit den Methoden der traditionellen.

Die Frage indessen, ob man nun im Sprachunterricht zeitgenössischen sprachtheoretischen Modellen gegenüber der traditionellen Grammatik den Vorzug geben soll, wirft nicht nur wieder das Legitimationsproblem, sondern dazu noch neue Übertragungsprobleme auf. Grammatikunterricht muss sowohl wissenschaftlich begründbar als auch praktisch durchführbar sein. *Mit der unkritischen Übernahme der in der Linguistik entwickelten Theorien in die Unterrichtspraxis ist nichts gewonnen;* man stellt nur leicht die alten Zwänge wieder her, die eines den Schülern sinnlos erscheinenden, entfremdeten Lernens, das erfahrungsfernen Wissensstoff anhäuft. Man wird sich vor allem hüten müssen, Markttrends nachzugeben. *Der profitable Linguistikboom, den verschiedene Verlage in der ersten Hälfte unseres Jahrzehnts heraufführten, ist kein Kriterium für die didaktische Übertragbarkeit wissenschaftlicher Forschungsresultate.* Er hat denn auch in der Deutschdidaktik angemessene Kritik gefunden[3].

Sprachunterricht als Weg zu sozialer Kompetenz (Thesen 4, 5 und 6)

Im Rahmen dieser Thesen ist zu prüfen, wieweit fehlende Untersuchungen über die Auswirkungen des Grammatikunterrichts auf die sprachliche Kompetenz den Schluss erlauben, dass er auf das individuelle Sprachverhalten tatsächlich keinen Einfluss ausübe. Die Forschung – insbesondere auf dem kinderpsychologischen Gebiet – sichert zwar als Tatbestand, dass *die entscheidenden Prägungen der sprachlichen Kompetenz in Familien* (der familialen Primärsozialisation) erfolgen (wobei freilich der Grad der Einwirkung jener Massenmedien, die heute schon in die Kinderstube hineinstrahlen, noch differenziert erarbeitet werden müsste). Sie schliesst aber die mögliche Erweiterung der sprachlichen Befähigung durch grammatische Reflexion nicht einfach deshalb aus, weil sie bislang noch nicht gemessen wurde. Legt man nämlich den Kompetenzbegriff nicht einseitig – was oft geschieht – lediglich *aktionsmässig,* sondern, wie er es von seiner Konzeption her eigentlich verlangt, auch *reaktiv,* in rezeptivem Sinne aus, *als Fähigkeit, sich zu äussern wie auch zu verstehen,* so besteht kein Grund mehr, den *positiven Einfluss grammatischer Reflexion auf das Verstehen von Texten* zu bestreiten. Textverständnis erfordert aber zweifellos Kompetenz, ja ist durchaus ein kreativer Akt, insofern der Aufnehmende (der Empfänger, Rezipient) falls er verstehen will, gar nicht umhin kann, Sinn zu produzieren bzw. Un-Sinn zu erkennen; ein Wesenszug gram-

---

* Immerhin konnte bereits im Jahre 1819 kein Geringerer als *Jakob Grimm* in seiner Vorrede zur «Deutschen Grammatik» den Grammatikunterricht ablehnen, weil er ihn als Störfaktor bei der sprachlichen Ausbildung betrachtete.

[3] Hamburger Autorenkollektiv: Sprachunterricht gleich Linguistik? Zur Kritik des linguistisierten Sprachunterrichts. – Zur Praxis des Deutschunterrichts 4. J. B. Metzler, Stuttgart 1975.

matischer Reflexion, der zugegebenermassen sich schriftlichen Texten gegenüber deutlicher bekunden mag als gegenüber mündlichen. Treffen diese Überlegungen jedoch grundsätzlich zu, wird man Grammatikunterricht – und zwar den traditionellen ebensowenig wie den linguistisch fundierten – *nicht* einfachhin als nutzlos ansprechen dürfen.

Ferner wird man, wenn man das pädagogische Postulat der Erziehung zur sozialen Handlungsfähigkeit anerkennt, zu prüfen haben, wieweit zu ihr neben der sprachlichen Handlungsfähigkeit und der von dieser praktisch nicht zu trennenden Fähigkeit zur *Intrareflexion* (der steuernden Reflexion der Sprach-/Sprechhandlung während dieser) auch die *Extrareflexion* (die objektivierende Sprachbetrachtung) gehört, auch wenn diese nicht unmittelbar die Interaktion beeinflusst. Solange jedenfalls die Fähigkeit der Extrareflexion, die man sich durch grammatische Kenntnisse im engeren und sprachtheoretische im weiteren Sinn erwirbt, ein Gradmesser für den Bildungsstatus ist, kennzeichnet sie offenbar auch den sozialen und bewirkt über diesen, und zwar situativ im Handlungsspielraum, eben die soziale Kompetenz.

Anhand der vorangegangenen Überlegungen lässt sich nun ein bedeutsamer *Funktionswandel* des in das Handlungsfeld des Literatur- und Sprachunterricht integrierten Grammatikunterrichts herausstellen: *Die Normierung des Sprachgebrauchs* (sog. Performanz nach linguistischer Terminologie) *der Kinder wie der Jugendlichen (ja faktisch aller Altersklassen) haben andere, ausserschulische Medien übernommen; unter der neuen Lernzielbestimmung der sozialen Kompetenz indessen gewinnt grammatische Information eine neue Aufgabe: die der Ausarbeitung der Rezeptions- und Kritikfähigkeit über sprachliche Extrareflexion.* Versteht man letztlich soziale Kompetenz nicht im deskriptiven (beschreibend-feststellenden), sondern im *präskriptiven* (handlungsanweisenden) Sinn als das *Mündigwerden des Menschen in einer demokratischen Gesellschaft,* dann wird die Deutschdidaktik sich aller Mittel annehmen müssen, die sich von ihren Möglichkeiten her als solche zur Erweiterung kommunikativer Fähigkeiten rechtfertigen lassen.

Pragmalinguistik ergibt didaktische Leitgedanken (Thesen 7 und 8)

Die beiden Thesen umschreiben den gemeinten Begründungszusammenhang. Die verschiedenen Systeme der modernen Sprachforschung haben alle bereits mehr oder minder ihre didaktischen Ausläufer gezeitigt, worauf hier nicht eingegangen werden kann. Wichtige pragmatische Gesichtspunkte hat Dieter Wunderlich in seinem Aufsatz über «Die Rolle der Pragmatik in der Linguistik» erstmals im Jahre 1970 im «Deutschunterricht» vorgetragen. Sie scheinen mir nicht zuletzt deshalb verhältnismässig leicht in die Unterrichtspraxis übersetzbar, weil sie eine vermischte (synkretistische) Anwendung grammatischer Modelle zulassen. Die Erfahrung zeigt nämlich, dass ein Bestandteile verschiedener Herkunft verbindendes (eklektisches), also wissenschaftstheoretisch «unreines» Verfahren *didaktisch* produktiv sein kann. Lehrer brauchen keine Puristen zu sein!

Eine eklektische Aufarbeitung sprachtheoretischer Perspektiven leistet z. B. auch das von Hans Glinz mitbetreute «Schweizer Sprachbuch». Der Umstand, dass es das erste deutschschweizerische Unterrichtswerk ist, das sich mit vergleichbaren im übrigen Sprachraum messen kann, besagt nämlich nicht, dass die sprachwissenschaftliche Richtung, die Glinz selbst vertritt, als «neue» Grammatik schlechthin aufzufassen sei. Seine «Sehweise» hat ihn übrigens schon seit längerem zu der Erkenntnis geführt, dass neben der «Auffassung des Wortinhalts ... die Analyse der Übernahmeakte für allen Sprachunterricht grundlegend ist»[4]. Im erweiterten Sinne gelten nun die Interessen der Pragmalinguistik, ausgehend von der Sprechakttheorie, der *sprachlichen Interaktion,* also dem sprachlichen Handeln im sozialen Raum.

Pragmalinguistische Überlegungen sollten auch – zusammen mit kinder- und lernpsychologischen Forschungsergebnissen – zu Rate gezogen werden, wenn es um die *stufenbezogene Disposition des Grammatikunterrichts* geht. Ein unnötiger Lernaufwand ergibt sich, wenn muttersprachliche und fremdsprachliche grammatische Information nicht synchronisiert verlaufen. Eine pädagogische Grundforschung in dieser Hinsicht lautet deswegen, dass *Grammatikunterricht in der Muttersprache sinnvollerweise erst mit der Einführung der ersten Fremdsprache einsetzen* solle, also im grösseren Teil des Sprachraums heute mit dem 5. oder 6. Schuljahr. Gerade eine solche rationelle synchrone Regelung erlaubt die Arbeit mit verschiedenen sich ergänzenden grammatischen Modellen. Völlig abwegig wäre es allerdings wiederum, aus den Bedürfnissen des Fremdsprachenunterrichts etwa die Forderung für den Deutschunterricht abzuleiten, die Sekundarstufen I und II hindurch, also bis zu den Abschlussprüfungen der Mittelschulen, jährliche Wiederholungskurse in traditioneller Grammatik zu erteilen. Solche sechs-, sieben- oder mehrjährige Repetitionen mit den bekannten Schwerpunkten, mit denen es sich manche Deutschlehrer recht einfach machen, können auf die Dauer nur motivationstötend wirken. *Anders als der Fremdsprachenlehrer hat es der Muttersprachenlehrer stets schon mit im grundsätzlichen kompetenten Schülern zu tun.* Als inkompetent weisen sich mithin lediglich jene Lehrer aus, die in ihrem Muttersprachenunterricht Konjugationen, Deklinationen und alle anderen Regeln der Duden-Grammatik abprüfbar auswendig lernen lassen wie der Lateinlehrer in seinem Fach die klassischen; sie erweisen sich als Lehrer ebenso inkompetent wie in ihrer individuellen Beziehung zur eigenen Sprache. Grammatikunterricht dieser Art. bzw. dieser Unart ist mit grosser Wahrscheinlichkeit tatsächlich ohne positiven Einfluss auf die Kommunikationsfähigkeit des Schülers; er wirkt, wie man weiss, eher abschreckend. Das sind freilich weniger Fragen der Didaktik als der Methodik, der Unterrichtsorganisation und -technik, die man allerdings auch gelernt haben muss.

Folgerungen für Grammatikunterricht

Die *Thesen 9 und 10* halte ich im aufgezeigten Zusammenhang nicht mehr für erläuterungsbedürftig. Ebenso dürfte die *These 11* unmittelbar einleuchten. Ich möchte sie gleichwohl noch einmal mit Nachdruck betonen. Die Forderung Brückmanns nach «intensiverer Beschäftigung mit grammatischen Fragen an den Lehrerseminarien, die sich aber nicht auf das Einfuchsen irgendeines Systems (gleich ob traditioneller oder moderner Richtung) beschränken dürfte, sondern den Seminaristen in die Lage versetzen müsste, selbständig formale Betrachtungen der Sprache anzustellen» – diese grundsätzliche Forderung teile ich vollkommen[5]. ■

[4] Glinz, a.a.O., S. 84.

[5] Brückmann, a.a.O., S. 72.

Literaturhinweise:

Dieter Wunderlich: Die Rolle der Pragmatik in der Linguistik. In: Der Deutschunterricht (DU), Klett Verlag 1970/4, S. 5 ff.

Wolfgang Eichler: Zum Aufbau eines für die Schulpraxis geeigneten Grammatikmodells. In: DU, 1972/3, S. 69 ff.

Peter Gocht: Orientierungsversuch eines Grammatikliebhabers. In: DU, 1974/2, S. 4 ff.

Georg Matragos: Beispiele für pragmatische Ansätze im Grammatikunterricht der Mittelstufe. In: ebd., S. 95 ff.

Ernst Nündel: Grundzüge einer Didaktik der sprachlichen Kommunikation. In: DU, 1976/3, S. 91 ff.

Dietrich Homberger: Aspekte eines pragmatisch orientierten Sprachunterrichts. In: Diskussion Deutsch (DD), Diesterweg Verlag 1975/23, S. 232 ff.

Dieter Wunderlich: Lernziel Kommunikation. In: ebd., S. 263 ff.

Helga Schwenk: Welchen Sinn hat der Grammatikunterricht in der Schule? In: DD, 1976/29, S. 211 ff.

Gerhard Augst: Welchen Sinn hat der Grammatikunterricht in der Schule? In: ebd., S. 227 ff.

Kaspar H. Spinner: Der Schüler als Leser, Überlegungen aus sprachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Sicht. In: Forum der Schriftsteller. Welt im Wort. 1976/4, S. 15 ff. Hg. vom Schweiz. Schriftstellerverband.

Hans Glinz:

Deutsche Grammatik als Hilfe im Französischunterricht

Vorbemerkung: Die folgenden Seiten sind dem *Lehrerbuch zum Schweizer Sprachbuch 6* entnommen. Die Zusammenstellungen beziehen sich auf das, was den Schülern durch die Bände 2 bis 6 des Schweizer Sprachbuchs (Zürich, 1972–1976) an grammatischem Wissen vermittelt wird.

Man ist heute wohl allgemein zur Einsicht gelangt: Eine moderne Fremdsprache lernt man nicht in erster Linie auf dem Weg über ihre Grammatik, sondern durch *Verstehen* und *Sprechen* in *Kommunikationssituationen* (echten oder gespielten, im Leben angetroffenen oder vom Lehrer in der Schule organisierten), und das Verstehen wird dabei unterstützt durch die gesamte Situation, durch Bilder, durch Speicherung des gesprochenen Textes auf Tonband, so dass man ihn immer wieder genau gleich hören kann.

Man ist heute aber ebenso überzeugt (nach einer *Periode der Überschätzung des rein audiovisuellen Vorgehens),* dass die *zielbewusste Benutzung der Grammatik* (d. h.: Durchschauen und systematisches Einprägen der durchlaufenden Regularitäten einer Sprache) eines der wichtigsten *Hilfsmittel* für alles rationelle Fremdsprachlernen ist. Und ebenso ist man sich einig, dass der beste Weg zum Erfassen und Benutzen der *fremdsprachlichen* Grammatik durch konsequentes *Vergleichen* mit der Grammatik der *eigenen* Sprache gefunden wird – also durch *Kontrastierung* der zu lernenden fremdsprachlichen Grammatik mit der Grammatik der *ersten* Unterrichtssprache, d. h. der Sprache, die der Schüler seit seinem 7. Lebensjahr nicht nur versteht und spricht, sondern vor allem liest und schreibt.

Nun ist die erste Fremdsprache im Bereich der deutschschweizerischen Schulen fast ausnahmslos das Französische, und wir stellen daher hier in knappster Form zusammen, *was* von dem in der deutschen Grammatik Gelernten die Schüler sich auch im *Französischunterricht* zunutze machen können.

1 Die Schüler sind gewohnt (schon seit dem 2. Schuljahr), die *Verben,* die *Nomen* und die *Adjektive* zu unterscheiden; sie kennen (seit dem 4. Schuljahr) den Zusammenhang aller deutschen *Pronomen* (vgl. die Tabelle im Schülerbuch 4, S. 50–51, Schülerbuch 6 S. 146, hier reproduziert S. 936).

Durch dieses Wissen wird ihnen auch der *Aufbau der französischen Sätze* viel schneller durchsichtig, als wenn sie alle diese Unterscheidungen erst für das Französische lernen müssten (vgl. schon Schülerbuch 2 S. 86, Schülerbuch 3 S. 92, Schülerbuch 4 S. 39, Schülerbuch 5 S. 118).

2 Die Schüler sind gewohnt (seit dem 3. Schuljahr), die Verben und auch viele Wörter anderer Wortarten nicht nur isoliert zu sehen, sondern auch im Zusammenhang von *ganzen verbalen Wortketten.* Das erleichtert in hohem Mass das rationelle Lernen der *französischen Wörter und Wendungen;* man lernt z. B. nicht das isolierte Verbe «apprendre», sondern «apprendre le français, apprendre à lire, apprendre à écrire, apprendre à faire du ski» usw.

3 Die Schüler sind gewohnt (praktisch seit dem 2. Schuljahr, mit vollem Bewusstsein seit dem 4. Schuljahr) mit den Sätzen zu *spielen,* indem sie die *Verschiebeprobe* anwenden.

Übersicht über alle Pronomen

sein seine
ihr ihre
(der seinige, ihrige)

mein meine
(der meinige)

unser unsre
(der unsrige)

dein deine
(der deinige)

euer eure
(der eurige)

1

er es sie

ich

wir

du

ihr

2

der das die
dieser
jener
derselbe

3

wer was
welcher
was für einer
was für welche
wieviel

4

(Hier ist immer nur der Nominativ aufgeführt; zu ich gehört auch mich, mir; zu er gehört auch ihn, ihm, sich usw.)

ein eine
etwas
jemand

5

wenig
weniger
die wenigsten
viel
mehr
die meisten

ein paar
einige
etliche
etwelche
mehrere
manche

6

ein bisschen
ein wenig
genug

7

alle
alles
jedermann
jeder
jedweder
jeglicher
männiglich
man

8

kein keine
nichts
niemand

9

null	0	**dreissig**	30
eins	1	**vierzig**	40
zwei	2	**fünfzig**	50
drei	3	**sechzig**	60
vier	4	**siebzig**	70
fünf	5	**achtzig**	80
sechs	6	**neunzig**	90
sieben	7	**hundert**	100
acht	8	.	.
neun	9	.	.
zehn	10	.	.
elf	11	**tausend**	1000
zwölf	12	.	.
.	.	.	.
.	.	.	.
zwanzig	20		999999

10

solche
solcherlei
derlei
dergleichen

allerlei
allerhand
verschiedenerlei

einerlei
zweierlei
dreierlei
viererlei
.
.
.
vielerlei
tausenderlei

seinesgleichen
ihresgleichen

meinesgleichen
unseresgleichen

deinesgleichen
euresgleichen

unsereiner
euereiner

11

Das erleichtert in hohem Mass ein entsprechendes Spielen mit den französischen Sätzen und das Einprägen der andersartigen Wortstellung im Französischen:
Gestern abend haben wir ihn in Bern getroffen
Wir haben ihn gestern abend in Bern getroffen
Hier soir, *nous l'avons rencontré* à Berne
Nous l'avons rencontré à Berne, hier soir

4 Die Schüler unterscheiden mit ziemlicher Sicherheit *Einzahl* und *Mehrzahl* (erstes Bewusstmachen schon im 3. Schuljahr), und sie sind vertraut mit den Benennungen *Singular* und *Plural*.
Es ist daher leicht, diese Unterscheidung auch für das Französische zu lernen. Die sichere Unterscheidung von Singular und Plural ist im Französischen von besonderer Bedeutung, vor allem für die geschriebene Sprache (Endungen *-s* oder *-x)*. Ferner wird der Plural *immer* auch an den *Adjektiven* gekennzeichnet (im Gegensatz zum Deutschen):

Cette petite machine est déjà vieille
Ces petite*s* machines sont déjà vieille*s*
Mon nouve*au* camarade est très spor*tif*
Mes nouveau*x* camarade*s* sont très spor*tifs*
(Im Deutschen: Er ist *alt* – sie sind *alt* – er ist *sportlich* – sie sind *sportlich,* also *gleiche* Formen des Adjektivs für Singular und Plural des Subjekts)

5 Die Schüler unterscheiden ebenfalls mit Sicherheit (seit dem 3. und 4. Schuljahr) die drei *grammatischen Geschlechter,* und sie verwenden dafür die Namen *Maskulin, Feminin, Neutrum.* Sie haben sich auch schon klar gemacht (seit dem 4. Schuljahr), dass diese drei grammatischen Geschlechter nicht in allen Sprachen vorkommen und dass es im Französischen (wie im Italienischen) nur *zwei* grammatische Geschlechter gibt.
Es ist daher leicht, die Unterscheidung von *masculin* und *féminin* im Französischen überall zu machen. Diese Unterscheidung ist im Französischen zentral, nicht nur für die Schreibung, sondern oft auch für die Aussprache:

vie*ux* - vie*ille*
for*t* - for*te*
gran*d* - gran*de*
merveille*ux* - merveille*use*
bo*n* - bo*nne* usw.

Die Unterscheidung wird (wie diejenige von singulier und pluriel) *auch* bei den Adjektiven *immer* gemacht, auch wenn die Adjektive ohne Begleitpronomen als eigene Satzglieder stehen:
Notre nouve*au* voisin est paresse*ux*
Notre nouve*lle* voisine est paresse*use*

Die Unterscheidung wird auch beim Personalpronomen durchgehend gemacht, im Gegensatz zum Deutschen:

Das sind *sie*
ce sont *eux*
ce sont *elles*
Sie kommen
ils viennent
elles viennent

6 Die Schüler sind gewohnt (seit dem 4. Schuljahr, Vorbereitung schon im 3. Schuljahr) die *zwei Grundformen der Verben* zu unterscheiden, und sie sind auch vertraut (seit dem 5. Schuljahr) mit den Benennungen *Infinitiv* und *Partizip.*

Es ist daher leicht, diese Unterscheidung auch im Französischen zu machen und die französischen Benennungen *infinitif* und *participe passé* zu lernen. Die Unterscheidung ist grundlegend für das Verständnis des ganzen französischen Satzbaus und Textablaufs:

Il va *finir (achever)* son travail.
Il a *fini (achevé)* son travail.
J'ai à vous *parler*
Je vous en ai *parlé.*
Elle vient de *sortir* tout à l'heure.
Elle est déjà *sortie.*

7 Die Schüler haben begonnen (seit dem 4. Schuljahr) mit der Unterscheidung der *grammatischen Zeiten;* sie benutzen dafür die lateinischen Namen (Präsens, Futur, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt), und sie sind auch schon damit vertraut, dass man oft zwischen der *grammatischen* Zeit und der *wirklichen* Zeit unterscheiden kann, ja muss.

Das französische System der grammatischen Zeiten entspricht dem deutschen System nur zum Teil (Präsens – présent; Perfekt – passé composé; Plusquamperfekt – plusqueparfait; Futur – futur). Das *imparfait* wird ganz anders gebraucht als im Deutschen (beim Erzählen für Begleitumstände, nicht für die Ereignisse; nach einem *si* conditionnel mit dem Sinn des deutschen Konjunktiv II «si tu *venais* – wenn du *kämest»;* in der indirekten Rede, wo man im Deutschen den Konjunktiv I braucht: «Il m'a dit qu'il *était* content – er hat mir gesagt, dass er zufrieden *sei* / zufrieden *gewesen* sei»). Der Gebrauch des Namens *Präteritum* (statt des früher üblichen *Imperfekt)* kann hier vor einer falschen Gleichsetzung (était = war») schützen. Die Fähigkeit, grammatische Zeit und wirkliche Zeit zu unterscheiden, ist in diesem ganzen Bereich sehr nützlich, sie erleichtert das Erlernen des französischen Gebrauchs aller grammatischen Zeiten, mit Einschluss des passé simple (der Form für die Erzählung vergangener Ereignisse in der Schriftsprache – zwar im Alltag nicht *gesprochen,* aber in jedem Zeitungsbericht zu *lesen* und daher gar nicht unwichtig für das *Verstehen).*

8 Die Schüler sind gewohnt (seit dem 4. Schuljahr), die verschiedenen *Personalformen* der Verben zu unterscheiden (1., 2., 3. Person, in Singular und Plural); sie können (vom 4., spätestens vom 5. Schuljahr an) in den Sätzen und Teilsätzen die *Subjekte* bestimmen, und sie sind vertraut mit der Tatsache (seit dem 5. Schuljahr), dass Personalform und Subjekt *übereinstimmen* müssen in der Person und in der Zahl *(«Ich gehe – du* gehst – wir gehen» *usw.).*

Dieses Wissen erleichtert das Erlernen (und das korrekte Schreiben) aller französischen Verbformen. Man denke an Beispiele folgender Art:

Sie *verlassen* das Land. Sie werden das Land *verlassen.* Sie haben das Land *verlassen.*
Ils *quittent* le pays. Ils vont *quitter* le pays. Ils l'ont *quitté.*

Sicherheit im Unterscheiden der Personalformen und der Grundformen ist auch die beste Vorbereitung für das korrekte Setzen der *Negation* im Französischen; die beiden Teile der Negation umklammern die Personalform, dazu die pronoms conjoints compléments und bei der einfachen Frage das (nachgestellte) Subjekt:
Tu *ne* viens *pas?* Pourquoi *ne* viens-tu *pas?Ne* l'as-tu *pas* vu?
Die Wörter *peu, beaucoup, plus, moins, autant, trop, assez, combien,* die sich in der Bedeutung in die Reihe der adjectifs/pronoms indéfinis einordnen lassen (und deren deutsche Gegenstücke *viel, wenig* usw. in allen deutschen Grammatiken als Pronomen oder Adjektive klassiert werden, ggf. mit Ausnahme von «genug») werden im Französischen zu den *adverbes* gerechnet, nämlich als *adverbes de quantité.* Das liegt daran, dass diese Wörter keine Pluralkennzeichen annehmen (oder haben) und dass man sie nicht direkt als Begleiter von Namen verwenden kann, sondern die Präposition *de* zu Hilfe nimmt: quelques clients, plusieurs clients, aber beaucoup *de* clients. Die Unterteilung in *pronoms* und *adjectifs* (non qualificatifs) basiert auf der Frage: «Was kann allein ein Satzglied bilden – was kann nur zusammen mit einem *nom* oder *adjectif qualificatif* ein Satzglied bilden?» Manche Wörter können daher ebensogut als pronoms wie als adjectifs betrachtet werden, z. B. plusieurs, aucun, nul, tout. Die Unterscheidung ist auch nicht konsequent durchgeführt. Um konsequent zu sein, müsste man die *articles définis* mit den *adjectifs démonstratifs* zusammennehmen, und ebenso die *articles indéfinis et partitifs* mit den *adjectifs indéfinis.* Darum bezeichnet z. B. die *Nouvelle grammaire du français* von Dubois und Lagane (Larousse, Paris 1973) die Wörter *«le, un, ce, mon, chaque»* usw. als *déterminants;* der Name *adjectif* bezeichnet dann nur noch die Wörter *grand, poli, prudent, énorme* usw. Auch in den Wörterbüchern bezeichnet die Abkürzung *adj.* nur das adjectif qualificatif. Man braucht denn auch in der Praxis meistens nur die Kurzbezeichnung «le démonstratif, le relativ, l'interrogatif», und man lässt unausgedrückt, ob es sich dabei um ein adjectif oder um ein pronom handelt. Auch für den *article* partitif sagt man oft nur «le partitif».

8 Der deutschen Wortart *Partikeln* (Sammel- und Restklasse, vgl. Allgemeiner Teil; S. 54–55) stehen gegenüber:
vgl. Tabelle Seite 938 unten.

Die *interjections* werden von Dubois-Lagane gar nicht mehr als Wortart geführt.

Alle vier Wortarten zusammen (bei den *adverbes* mit Einschluss der *adverbes de manière* und der *adverbes de quantité)* wer-

DIE EINTEILUNG DER WORTARTEN IM DEUTSCHEN UND IM FRANZÖSISCHEN

a) Den deutschen Wortarten V e r b und N o m e n stehen gegenüber:

être, avoir, aller, faire, pouvoir, savoir, réussir, opérer, parler, écouter etc.	v e r b e s
homme, femme, propriété, allure, possibilité, volonté, opération, parole, mot, phrase, aspect etc.	n o m s

(Anmerkung: Die Bezeichnung substantif wird in Frankreich seit 1901 in den Schulen nicht mehr gebraucht; neuerdings findet man sie wieder in einigen Grammatikbüchern, vor allem von modernen Theoretikern; die Bezeichnung nom ist aber weitaus häufiger, sie wird in allen Wörterbüchern benutzt).

b) Der deutschen Wortart A d j e k t i v stehen gegenüber:

grand, poli, prudent, énorme, etc.	adjectifs q u a l i f i c a t i f s
poliment, prudemment, énormément etc.	a d v e r b e s d e m a n i è r e
premier, deuxième, troisième, x-ième	adjectifs n u m é r a u x ordinaux

c) Der deutschen Wortart P r o n o m e n (Sammelklasse, vgl. Allgemeiner Teil, S. 51-53) stehen gegenüber (in Klammern: Nummern der Unterabteilungen in der Tabelle aller deutschen Pronomen, Schülerbuch 6, S.146):

mon/ma/mes - ton/ta/tes - son/sa/ses - notre/nos - votre/vos - leur/leurs	(1) adjectifs	p o s s e s s i f s
mien/mienne/miens/miennes - tiens etc. - sien etc. - nôtre - vôtre - leur	(1) pronoms	p o s s e s s i f s
moi - toi - lui - elle - nous - vous - eux - elles	(2) (absolus)	p r o n o m s
je/me - tu/te - il/elle/le/la/lui - nous - vous - ils/elles/les/leur	(2) (conjoints)	p e r s o n n e l s
le/la/les		a r t i c l e s d é f i n i s
ce/cet/cette/ces	(3) adjectifs	d e m o n s t r a t i f s
celui/celle/ceux/celles	(3) pronoms	d e m o n s t r a t i f s
quel/quelle/quels/quelles	adjectifs	i n t e r r o g a t i f s
qui/que/quoi -lequel	(4) pronoms	i n t e r r o g a t i f s
qui/que/dont/où	pronoms	r e l a t i f s
du/des/de la		a r t i c l e s p a r t i t i f s
un/une	(5) a r t i c l e s	
quelque-plusieurs-chaque-tout - nul-aucun-tel-autre	adjectifs (6, 7, 8, 9, 11)	i n d é f i n i s
quelqu'un-plusieurs-chacun-on - tout-aucun-nul-rien	pronoms	i n d é f i n i s
un - deux - trois - quatre etc.	adjectifs n u m é r a u x cardinaux	

souvent, tôt, tard, ici, là, alors, aujourd'hui, longtemps etc.	a d v e r b e s de temps, de lieu etc.
à, de, par, dans, pour, sur, sous, sans, avec, après, derrière etc.	p r é p o s i t i o n s
et, ou, or, donc, quand, si, que comme, puisque etc.	c o n j o n c t i o n s
(ah, fi, oh, non, hélas etc.)	i n t e r j e c t i o n s

den oft als *mots invariables* zusammengenommen, und das entspricht dann (wenn man vom grösseren Umfang der Klasse «adverbes» absieht) ziemlich genau der deutschen Wortart «Partikeln».

Die *Abgrenzung* zwischen adverbes, prépositions und conjonctions ist ohnehin alles andere als klar und scharf. Die Wörter *après, avant, derrière* und noch andere können sowohl adverbes wie prépositions sein. Wörter wie *aussi, encore, ensuite* usw. werden im allgemeinen als adverbes, manchmal aber auch als conjonctions eingeordnet (so z. B. bei Grevisse, Précis de grammaire française, Paris 1969). An die *conjonctions*, die man in *einem* Wort schreibt, schliessen sich ohne Bedeutungsunterschied die *locutions conjonctives* an; so ist z. B. *parce que* eine locution conjonctive, aber *puisque* und *car* sind conjonctions.

Das sehr wichtige und häufige Wort *en* ist sowohl préposition *(en* France) wie adverbe (il *en sort)* wie pronom conjoint (il n'y *en* a pas). Das ebenso wichtige und häufige Wort *y* ist ebenfalls adverbe *und* pronom – man spricht dann oft von «adverbes pronominaux» oder «pronoms adverbiaux».

Für die *Schüler*, die Französisch lernen wollen, sind alle diese Verschiedenheiten der Wortarteinteilung ziemlich unerheblich. Für das Sprechen und Verstehen kommt es nicht darauf an, dass man alle diese (sehr häufigen und wichtigen) Wörter präzis der einen oder andern Wortart und innerhalb der Wortart der einen oder andern Unterabteilung zuordnet. Die Schüler müssen vielmehr den *Gebrauch* dieser Wörter *üben können*, und dazu müssen sie gewisse *grobe Leitvorstellungen* entwickeln können – z. B. dass der article défini wie das démonstratif fast immer ein Bekanntheitshinweis ist (vgl. «dort stand *ein Mann* – dort stand *der Mann* – dort stand *dieser Mann»)*, dass der article indéfini und manche adjectifs und pronoms indéfinis etwas als *wählbar* aus einer Menge von Gleichartigem kennzeichnen (und dazu eine grobe Kennzeichnung des *wieviel* liefern), dass andere adjectifs und pronoms indéfinis eine *Totalität* oder die *völlige Verneinung* audrücken *(tout, chaque/chacun* gegenüber *aucun, nul, rien, personne)*, dass man mit der préposition *de* ebenso oft ein *nom* an etwas Vorhergehendes anschliesst wie einen *infinitif* usw.

Für dieses *Einprägen des Gebrauchs* und ein elementares Durchschauen der Zusammenhänge ist die Zusammenfassung aller dieser Wörter zu den beiden Sammelklassen *Pronomen* und *Partikeln* zunächst völlig ausreichend. Für alle mit dem fortschreitenden Fremdsprachunterricht wünschbar werdenden feineren Einteilungen bietet gerade die tabellarische Zusammenstellung aller deutschen Pronomen, die die Schüler vom 4. Schuljahr an vor Augen haben (siehe S. 936) denkbar beste Ausgangsposition.

S. 939–958 entsprechen der separat paginierten «Schulpraxis».

digitalisierte zeitschriften
part of seals - swiss electronic academic library service

Dieses Element stand nicht für die Digitalisierung zur Verfügung

Cet élément n'a pas été disponible pour la numérisation

Questo elemento non era a disposizione di digitalizzazione

This item was not available for digitalisation

Homepage: retro.seals.ch
E-Mail: retro@seals.ch

Krokofant

Bemerkungen zum neuen «Interkantonalen Sprach- und Sachbuch 2«

Prof. Dr. E. Müller, Oberseminar Zürich

Letzthin ist im Lehrmittelverlag des Kantons Zürich der erste Teil (Kapitel 1–6) des *Interkantonalen Sprach- und Sachbuches* für das 2. Schuljahr erschienen. Dieser erste Teil ist ein Bestandteil des jetzt im raschen Entstehen begriffenen Interkantonalen Lehrwerks für den Sprachunterricht des 2. und 3. Schuljahres. Das Lehrwerk wird umfassen: *Schülerbuch, Arbeitsblätter, Lehrerkommentar und Lesebücher.* Im Autorenteam sind Damen und Herren aus den Kantonen Bern, St. Gallen, Thurgau und Zürich vertreten; die «Beratende Kommission» umfasst Damen und Herren aus den Kantonen Aargau, Bern, Glarus, Graubünden, St. Gallen und Zürich. Die wissenschaftliche Fachberatung liegt in den Händen von Herrn Dr. H. BOXLER, Hauptlehrer für Didaktik der Muttersprache am Kantonalen Oberseminar Zürich (seit Herbst 1976; vorher in den Händen von Prof. Dr. W. VOEGELI, Oberseminar Zürich, der wegen Krankheit ausscheiden musste). Die gesamte Projektleitung betreut Herr W. EICHENBERGER, Lehrer für Didaktik der Muttersprache am Evangelischen Oberseminar Zürich-Unterstrass.

Die didaktische Konzeption

Weil das Buch mehreren Kantonen, also Schülern mit verschiedensten Voraussetzungen (sei es im Verhältnis Mundart - Hochsprache, sei es im soziokulturellen Bereich), dienen soll, ist es vielgestaltig und eine kluge Mitte anvisierend aufgebaut. Das heisst nun für das neue Sprachlehrmittel nicht, dass es anpasserisch alles Mögliche aufnimmt und halbwegs verarbeitet.

Es fällt auf, dass das Buch themengebunden aufgebaut ist. Die Themenkreise des ersten Teilbändchens sind:

- Wir spielen
- Erde
- Wachsen
- Wohnen
- Wasser
- Hunde

Sind solche Themen in einem sich als modern ausgebenden Buch überhaupt zu verantworten? Wir meinten, dass dies möglich, ja nötig sei, sofern einige Bedingungen erfüllt werden; die Bedingungen sind die folgenden:

- *Die sprachliche Kommunikation bleibt erstes Anliegen.*
- *Die sprachliche Kreativität des Schülers wird gefördert.*
- *Die Besonderheiten unserer mundartsprechenden Schüler werden berücksichtigt.*
- *Der Sachunterricht erhält ein Eigengewicht.*
- *Sprachunterricht bleibt eigenständiger Sprachunterricht, und Sachunterricht wird nicht stets für den Sprachunterricht als Vorwand genommen.*

Alle die hier genannten Bedingungen werden im «Krokofant» geleistet. Für den Schüler, der am Buch Freude haben soll, ist eine *thematische* Gliederung besser durchschaubar als eine systematische. Innerhalb jeden Themenkreises wird aber planmässig in den für den Sprachfortschritt wesentlichen Teilgebieten gearbeitet.

Als Teilgebiete nennen die Autoren:

- *Schulung des kommunikativen Verhaltens* (ausgehend von der konkreten Alltagssituation wird der Schüler mit Rollenspielen, mit geeigneten Sprechanlässen, mit wesentlichen Sachbegegnungen in der mundartlichen Erprobung seiner sprachlichen Möglichkeiten gefördert).
- *Sachunterricht* (die Autoren wollen die Kinder zu bewusstem Erfahren der sie umgebenden Welt führen, dieser Sachbegegnung den eigenständigen Rang einer Umwelterfahrung zubilligen und diese nicht zum Anhängsel des Sprachunterrichts machen).
- *Erwerb von neuem Sprachgut* (in gezielten Übungen wird die Hochsprache auf dem methodischen Weg: Hören – Verstehen – Sprechen – Leitmuster erwerben – freies Sprechen langsam erworben).
- *Grammatische Grundbegriffe* (diese werden als Verständigungsmittel für sprachliche Erscheinungen und im Sinne von Arbeitsnamen verwendet, terminologisch greifen die Autoren auf die Duden-Grammatik zurück).
- *Schulung des zusammenhängenden Schreibens* (diese wird im Sinne einer Fortsetzung mündlicher Spracharbeit und Sprecharbeit verstanden).

A 9

Sätze bauen

Baue mit diesen Steinen verschiedene Sätze. Schreibe immer zwei auf.

Im Sandkasten

Rolf

Lernziele: Freies Spiel mit Satzelementen; Entwicklung des Gefühls für notwendige (konstitutive) und freie Satzglieder.

Rechtschreibung: Einfache Satzmuster einprägen.

Material: Moltonwand oder Magnettafel mit den entsprechenden "Bausteinen" aus dem Schülerbuch.

Evtl. Wortkärtchen für Arbeitsblatt 9.

Auswertung: Die im ersten Kapitel begonnene Arbeit am Satz wird fortgesetzt. Dabei merkt der Schüler, dass gewisse Zusammensetzungen keine abgeschlossene Aussage ergeben (Reto kennt) und nach einer Vervollständigung rufen (Reto kennt viele Automarken). Dem wird im zweiten Teil der Aufgabe entsprochen.

Sachinformation: Die Umstell- oder Verschiebeprobe

In der modernen Grammatik verwendet man die Umstell- oder Verschiebeprobe, um zu zeigen, dass ein Satz nicht aus willkürlich nebeneinandergereihten Einzelwörtern, sondern aus Gliedern besteht. Diese Glieder können aus einem Wort oder aus mehreren Wörtern bestehen. Indem man Sätze umformt, lassen sich die Glieder auf einfache Art nachweisen:

Rolf	baut	im Sandkasten	eine Burg
Im Sandkasten	baut	Rolf	eine Burg
Eine Burg	baut	Rolf	im Sandkasten
Rolf	baut	eine Burg	im Sandkasten

Die Umstellprobe zeigt, dass im deutschen Aussagesatz das finite Verb seinen festen Platz hat; die übrigen Satzglieder bewegen sich um dieses Glied wie um eine Achse und sind daher leicht zu erkennen (vgl. Duden Grammatik 1973, Ziff. 1163 ff.). Wenn wir die Umstellprobe bereits im zweiten Schuljahr verwenden, geht es keineswegs um derartige grammatische Einsichten oder um die Einführung grammatischer Begriffe. Die Umstellprobe ist jedoch ein ausgezeichnetes Mittel, um das Gefühl für den Satz zu schulen, um die sprachliche Flexibilität des Schülers zu fördern. Durch zunächst spielerisches Erproben "erfährt" er die mannigfachen Satzbaupläne unserer Sprache und wird so immer mehr von

– *Rechtschreibung* (als Schulung hauptsächlich der visuellen Orientierung verstanden und geübt, wobei das Prinzip der relativen Häufigkeit des Wortschatzes im Vordergrund der Auswahl stand).

– *Sprachschöpferisches Tun* («Krokofant» bedeutet ein Programm, sprachschöpferisches Spielen bis zum Nonsensspiel ist gewollt).

Arbeitsblätter/Lehrerkommentar/Lesebuch

Die *Arbeitsblätter* wollen nicht als Pflichtpensum verstanden werden, sie sind vor allem als Hilfen für den Lehrer in seiner Unterrichtsgestaltung gedacht. Sie nehmen einen gut gestalteten *Mittelweg zwischen Verschleiss und sinnloser Abschreiberei* ein: Sie unterstützen den mündlichen Unterricht vor allem dann, wenn ein Teil des Wortmaterials orthografisch gesichert ist und z. T. vorgegeben werden kann. Mit fortschreitendem Jahr werden die Aufgaben vielfältiger und anspruchsvoller. Der didaktisch-gestalterisch selbständige Lehrer muss sich nicht eingeengt fühlen; ja er kann genügend Arbeitsanweisungen geben, ohne das «Lehrprogramm» zu versäumen.

Der *Lehrerkommentar* führt in jedes Kapitel ein, und zwar gibt er sehr gut dosierte Anweisungen, Hinweise zu Lernzielen, zum Material, zur Auswertung, zu didaktischen und methodischen Fragen, zur Gestaltung der «Stillen Arbeit», zur Ausweitung der Lektion, oder er gibt schlicht zusätzliche Sachinformation. Der Kommentar wählt auch hier einen klugen Mittelweg zwischen Gängelung und zu knapper Hinweisung, der Lehrer wird nicht eingeschränkt.

Der Leseunterricht ist bewusst vernachlässigt, weil geplant ist, ein *Lesebuch* zur Ergänzung und zur eigenständigen Lesearbeit folgen zu lassen. Das Lesebuch soll thematisch und wortschatzmässig auf das Sprachbuch Rücksicht nehmen.

Die *grafische Gestaltung* des Buches ist nicht nur stufengemäss, sondern auch von der sprachdidaktischen Konzeption her richtig. Fotos und Zeichnung werden in gezielter Weise, je nach sprachlicher Unterrichtssituation, eingesetzt, so dass der Schüler zu sprachlichem Handeln angeregt werden kann. Sie gelangen damit weit über den Rang einer blossen Illustration hinaus.

Wer heute die verschiedensten Grundkonzeptionen des Sprachunterrichts zu überblicken versucht und ob der Fülle der widersprüchlichsten Meinungen, was richtig und was falsch sei, zu resignieren droht, der ist dankbar für eine sprachdidaktische Konzeption im Sinne des neuen Sprachbuches der Unterstufe. Hier wird keine Einseitigkeit getrieben, Tradiertes nicht hochmütig zur Seite geschoben, aber neueste Erkenntnis doch auch gezielt eingefügt und der Weg zu Neuem nicht verbaut. So erkennt der Sprachdidaktiker, dass wesentliche *Anliegen der «muttersprachlichen Erziehung» Weisgerbers* und seiner Schüler, etwa die Entwicklung der dem Kinde innewohnenden *Sprachkräfte,* im Bereich der mundartlichen Arbeit aufgenommen und gepflegt werden, oder dass ein Anliegen der *«funktionalen Sacherziehung»* im Sach- und Sprachzusammenhang des «Krokofant» verwirklicht wird, dass die Förderung der Sprachdefizite im Sinne der *«kompensatorischen Spracherziehung»* in vielen Arbeitsblättern zum Tragen kommt, oder dass, gemäss der Grundsatzerklärungen der Autoren, das Sprachbuch der Unterstufe die Vorstellung der *«Sprache als soziales Handeln»* (Kochan) zentral sieht und die sprachliche Kommunikationsfähigkeit der Unterstufenschüler wesentlich fördern will.

Wir sind beglückt, dass ein Autorenteam wesentliche Erkenntnisse moderner Sprachdidaktik aufgenommen und klug zu sprachlichen Handlungsanweisungen verarbeitet hat.

Sprachbetrachtung und Sprachgewöhnung

Im Profax-Verlag (Schubiger, Winterthur) sind für die 4. bis 6. Klasse sechs neue Sprachmappen mit dem Titel *«Sprachbetrachtung – Sprachgewöhnung»* erschienen, je zwei Mappen für jede Klassenstufe.

Die Autorin, Frau *Luise Linder,* ist keine Unbekannte mehr auf dem Gebiet der Sprachlehrmittel*.

Der Begleittext verspricht, das Übungswerk stehe *«im Dienst eines neuzeitlichen Grammatikunterrichts».*

Dies kann doch wohl nur so verstanden werden, dass Lehrer und Schüler nicht an der *Oberflächenstruktur der Sprache* bleiben können, sondern in zunehmendem Masse in die tieferen Schichten sprachlicher Gestaltungsmöglichkeiten vordringen.

Dieser Grammatikunterricht kann sich nicht begnügen mit dem bloss formalen Benennen und Erkennen von sprachlichen Setzungen oder gar Normen. Richtiger und falscher Gebrauch der Sprache bedeutet dann auch richtiges oder falsches kommunikatives, soziales Handeln, bedeutet in dieser Erkenntnis auch den richtigen oder falschen individuell geprägten Sprachgebrauch.

Neuzeitlicher Grammatikunterricht heisst also *Erweiterung der sprachlichen Kompetenz des jungen Menschen in verschiedensten Situationen und Rollen.* Der Schüler lernt, zwischen Alternativen zu entscheiden; Alternativen, welche ihn befähigen, alternativ zu handeln. Nur so betrachtet, haben *Transformationsübungen, Umstell- und Ersatzproben, Wortfeld- und Wortschatzübungen* usw. ihren Sinn im Grammatikunterricht. Der Schüler lernt und erkennt, dass er die Wahl zwischen verschiedenen sprachlichen Fügungen hat, er lernt und weiss, dass er je nach anderer Setzung eine andere Wirklichkeit anspricht. Die Schüler sollten im Sprachunterricht Gelegenheit erhalten, solche Alternativen vielfach und immer wieder zu erproben; nur – darüber muss man sich klar sein – braucht dies *enorm viel Zeit.* Nicht alle Schüler werden mit der in der Schule verfügbaren Zeit für den Grammatikunterricht auskommen, sie benötigen zusätzlich Zeit und Erprobungs- oder Übungsmaterial.

Konzeption der neuen Sprachmappen

In vielen Kantonen der deutschen Schweiz werden im Sprachunterricht der 4. bis 6. Klasse die Lehrmittel des Lehrmittelverlages des Kantons Zürich verwendet (Autoren: Angst, Eichenberger, Linder).

Die sechs Profax-Mappen bieten zum gesamten Stoff der 4. bis 6. Klasse *Zusatzprogramme* an, und zwar im alternativen Erprobungssystem, wie es oben beschrieben wurde, zu den vom Verlag genannten Hauptgebieten «der Sprachgewöhnung, der Ausdrucksschulung, der Begriffsbildung, der Rechtschreibung, dem ersten Aufzeigen der inneren Struktur der deutschen Sprache».

Die vom System des Profax her bekannten Lochkarten können auch bei diesen Mappen gebraucht werden. Neu ist aber, dass verschiedenen Blättern eine rote Sichtfolie zur Selbstkorrektur beigegeben ist. Diese Blätter weisen unten oder seitwärts einen roten Streifen auf; wenn die Sichtfolie daraufgelegt wird, kann die richtige Lösung (die sonst nicht lesbar ist) abgelesen werden.

Die Mappen bleiben also dem *Prinzip eines selbstkorrigierenden Übungsgerätes* treu. Damit wird der lernpsychologische Effekt, den das Profax-Gerät bei seinem erstmaligen Erscheinen hatte, erhalten: Jeder Schüler kann nach seinem eigenen Rhythmus arbeiten, jeder Schüler kann sofort nach der Erledigung der Aufgaben seinen Lernerfolg kontrollieren, jeder Schüler ist optimal motiviert durch diese *Rückkoppelung.*

Der Lehrer wird es begrüssen, dass er vermehrt Übungsmaterial in die Hand bekommt (gutes Material wie das hier vorgelegte hat er ohnehin immer viel zu wenig), dass er nicht durch zusätzliche Korrekturarbeit belastet wird, dass der Sprachunterricht noch besser individualisiert werden kann.

Zur Arbeit mit den Mappen

1. Eine *Einführungsaufgabe* weist den Schüler auf das sprachliche Problem hin, z. B. zum Begriff «Tätigkeitswort».

Danach werden *Zusatzaufgaben* angeboten (Korrektur mit roter Sichtfolie oder mit Profax).

Von Zeit zu Zeit werden grammatische Erkenntnisse (die der Schüler analog im offiziellen Sprachbuch findet) als *Merksätze zur Einprägung* angeboten.

---

* Sie war Mitautorin der Sprachbücher für die Mittelstufe (4. bis 6. Klasse) des Kantons Zürich; sie hat verschiedene Sprachmappen im Profax-Verlag herausgegeben, vor allem sei erinnert an die hervorragende Reihe «Sprache 4. bis 6. Klasse» (Rechtschreibung/Sprachgewöhnung) samt Lehrer-Begleitheften (Lektionsbeispiele 1–6 / Sprachstunden in Einzelbeispielen).

Französischstunde

Kommt MOURIR zur Behandlung dran,
braucht's jeweils Kraft, bis ich es kann.

Die Hemmung ist genau datiert;
ich hatte MOURIR eingeführt:

Futur, temps passés, Gegenwart,
auch keine Form blieb ausgespart.

Drauf folgten, mündlich und am Platz,
Versuche mit dem eignen Satz.

Die Übung schritt erfreulich fort,
da hörte ich: «Ma mère est morte».

Es war kein Satz – es war ein Schrei –
ich gab den Rest der Stunde frei . . .

Paul Meier-Sturzenegger

2. *Übungsreihen* geben dem Schüler Gelegenheit zu alternativem Ausprobieren, zum Erkennen von Setzungen, zum Sicher-Werden in Ausdruck und Schreibung.
Die Übungen enthalten *verschiedene Schwierigkeitsgrade.*

3. *Einsatzmöglichkeiten*

a) *Gemeinsame Erarbeitung eines Textes in der Klasse* (Gruppe)

b) *Stille Arbeit:*
- als Einzelarbeit im Anschluss an eine Problembesprechung;
- als Einzelarbeit als Vorbereitung eines Problems;
- als Einzelarbeit im Sinne einer Repetition;
- als Einzelarbeit im Sinne der Lernkontrolle;
- als Einzelarbeit für Schüler, die mit ihren Arbeiten immer fertig sind.

c) *Hausarbeiten:*
- als Einzelarbeit zur Vertiefung, Repetition;
- als Einzelarbeit zur Vorbereitung.

d) *Nachhilfeunterricht:*
- bei häufigen Absenzen als Nachhilfekompensation;
- bei schwächeren Schülern (Aufgaben ohne Eltern);
- zur Vorbereitung bei Übertritt von einer in die andere Klasse.

Die *Vorzüge* der neuen Profax-Sprachmappen sind u. a.:
- die folgerichtige und didaktisch einwandfreie Konzeption;
- die ausgezeichneten Texte;
- die Abstimmung mit dem Sprachbuch des Kantons Zürich (Lehrmittelverlag);
- die reiche Fülle abwechslungsvoller Übungstypen;
- die vorzüglichen Illustrationen von René Mühlemann, die sauberen Handschriften von Richard Jeck.

Prof. Dr. Ernst Müller, Oberseminar Zürich

Wörter sind nur halb so schlimm

Mit dem Spielmaterial «Wörter sind nur halb so schlimm» von B. und St. *Mc Leod, Ravensburger Verlag,* ist Lehrern und Eltern ein Hilfsmittel in die Hand gegeben, um Schulanfängern und lese- und rechtschreibschwachen Kindern wirksam helfen zu können, ihre Freude am Lernen zu steigern und «spielend» Schwierigkeiten zu überwinden. Es ist ein Spiel, das aus *jahrelanger Erfahrung an einer Leseklinik mit Legasthenikergruppen entstanden und durchgetestet ist.* Dieses Spielmagazin eignet sich für 1–6 Spieler ab 7 Jahren. Voraussetzung für den Spielerfolg ist das richtige Handhaben des Materials, also ein gründliches Studium der Spielwegleitung. Darin wird der Spielleiter auch über Wesen und Ursachen der Legasthenie orientiert.

Das Spielmaterial besteht aus vier Teilen, die aufeinander sinnvoll abgestimmt sind, so dass Teilleistungsschwächen wirksam bekämpft werden können. Das genaue Beobachten und Vergleichen soll gefördert werden, das Kind hat viele optische und akustische Differenzierungsmöglichkeiten und kann seine Leistungen selber kontrollieren. Schnelles Reagieren und das Speichern von Wörtern wird ebenfalls geübt. Wer mit diesem wertvollen Spielmagazin wirklich spielen kann, vermittelt den Kindern Selbstvertrauen, Freude und Fertigkeit.

Myrtha Signer

Wie entsteht Sprache?

In einem international zusammengesetzten Team von jüngeren Wissenschaftern soll versucht werden, *Sprachwissenschaft* und *Psychologie* interdisziplinär zusammenzuführen. Die Projektgruppe will neue linguistische Ansätze zu einer allgemeinen Sprachtheorie mit der Erforschung von Regelsystemen verfolgen, die für alle Sprachen universal sind und damit Einblick in die Funktionsweise des menschlichen Verstandes vermitteln. Ein zweiter Forschungsschwerpunkt sind psycholinguistische Untersuchungen zum Verständnis von Sprache als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel.
Dabei werden neue Aufschlüsse zur *Entstehung der Sprache des kleinen Kindes* und der *Entwicklung des kindlichen Sprachbewusstseins* erwartet. Auch mit der Sprache von Erwachsenen werden sich die Forscher beschäftigen. In empirischen Einzelstudien sollen Produktion und Gebrauch der Sprache, der sie begleitenden Gestik und der Haltung des Sprechenden untersucht werden.
Die Projektgruppe von Professor Levelt wird die internationale Zusammenarbeit auf dem gegenüber den USA bisher in Europa noch nicht genügend entwickelten Gebiet der Sprachpsychologie besonders pflegen. Die Stiftung Volkswagenwerk Hannover hat für die zweijährige Startphase 1,8 Millionen DM zur Verfügung gestellt.

Schweiz. Lehrertag (Pestalozzifeier) 10. September 1977, Neuhof/Birr.

Illustrierte Schweizer
Schülerzeitung

Illustrierte Schweizer
Schülerzeitung
Juli 1977

Ein Bummel durch London

«Bei einem Bummel durch London wird man vor allem von den ständigen Stimmungswechseln in Atem gehalten: von der lärmigen Hauptstrasse biegt man in ein mittelalterlich anmutendes Seitengässchen ein; zu Füssen eines gläsernen Büroriesens entdeckt man ein vornehmes Bürgerhaus; hinter einem am Strassenrand parkierten Rolls Royce wühlt ein Bettler im Kehrichtkessel. – Wahrhaftig: London ist voller Kontraste!»
So liest man unter anderem in der neusten Ausgabe der Schülerzeitung. Und schon aus diesen wenigen Sätzen lässt sich erkennen, dass uns *Monica Amstad,* die Autorin des Berichts, keinen London-Guide im üblichen Sinn vorlegen will. Es kommt ihr einzig und allein darauf an, ein Stücklein ihrer Liebe zu Englands Hauptstadt auf die jugendliche Leserschaft zu übertragen.
Die prächtigen Aufnahmen des Zürcher Fotografen *Fred Mayer* bereichern den amüsant geschriebenen Text aufs schönste.

Preis pro Nummer Fr. 2.—, bei Klassenbezug ab 25 Exemplaren Fr. 1.60.

Bestellungen bitte senden an Büchler-Verlag, Schülerzeitung, 3084 Wabern.

Illustrierte Schweizer
Schülerzeitung

Aus den Sektionen

Glarus

Der Lehrer und die Öffentlichkeit

Kürzlich führte der Glarner Lehrerverein in Ennenda seine Jahreskonferenz durch. Im Mittelpunkt des Interesses standen für einmal nicht die üblichen statutarischen Geschäfte, sondern ein *Podiumsgespräch* zum Thema «Der Lehrer und die Öffentlichkeit».

In den letzten Wochen und Monaten wehte der Lehrerschaft auch in unserem Kanton ein rauherer Wind um die Ohren. Im Gegensatz zur Situation in anderen Kantonen war es jedoch nicht die Lage auf dem Stellenmarkt, die dem Vorstand des Lehrervereins in erster Linie Sorge bereitete. Es waren vielmehr einige Presseartikel, die sich in teilweise polemischer Art und Weise mit Vorkommnissen, welche einzelne oder auch mehrere Lehrer betrafen, beschäftigten. Zudem blieben im Landrat berechtigte Forderungen – wie etwa die rentenmässige Besserstellung der pensionierten Lehrerinnen oder der Einbau eines Teiles der sehr hohen Teuerungszulagen in die versicherte Besoldung – stecken. Solche und andere Vorkommnisse erweckten beim Vorstand des Glarner Lehrervereins den Eindruck eines in der Öffentlichkeit etwas angeschlagenen Lehrerbildes. Auch die oft beobachtete *Tendenz, die gesamte Lehrerschaft einzelner, oft harmloser Begebenheiten wegen pauschal zu verurteilen,* trat öfters in Erscheinung.

Aus diesen Beobachtungen zog der Vorstand den Schluss, an der Jahreskonferenz könnte ein Anstoss zum Nachdenken über die Stellung des Lehrers in der Öffentlichkeit durchaus wertvoll sein.

In der Öffentlichkeit engagierte Lehrer äussern ihre Meinung

So entschloss man sich, einige prominente Berufskollegen an der Hauptversammlung ihre Meinung zum Thema äussern zu lassen. Dies geschah in Form einer Podiumsdiskussion unter der Leitung von *Hans Bäbler,* Sekundarlehrer, Glarus. Es nahmen daran folgende Lehrer teil: *Martin Baumgartner,* Landrat und Gemeindepräsident, Engi; *Max Blumer,* Landrat, Glarus; *Fritz Etter,* Regierungsrat, Glarus; *Franz Feldmann,* Parteisektionspräsident, Schwanden; *Ursula Herren,* Landrätin, Mollis; *Franz Lacher,* Landrat, Glarus; Dr. *Rudolf Schneiter,* Kantonalpräsident des Glarner Lehrervereins, Ennenda, und *Hermann Trümpy,* Schulpräsident, Mollis.

Was erwartet die Öffentlichkeit vom Lehrer?

Wie ist das Spannungsfeld zwischen der beruflichen Betätigung in der Schulstube und der öffentlichen Betätigung in der Politik zu bewältigen? Diese Fragen wurden von den verschiedenen Votanten natürlich von ihren jeweils verschiedenen Standpunkten aus beantwortet.

Ein wichtiges Ergebnis sei jedoch gleich an den Anfang gestellt: *Für alle Sprecher war es unbestritten, dass der Lehrer eine politische Rolle spielen sollte, zumindest die eines Bürgers unserer direkten Demokratie.* Auch der Lehrer muss als mündiger Bürger das Recht haben, seine Meinung ohne Maulkorb in der Gemeinschaft jederzeit frei äussern zu dürfen, auch wenn er Angestellter dieser Gemeinschaft ist.

Franz Lacher betätigt sich in erster Linie als Bürger in der Politik. Dies aus der Überlegung heraus, dass jeder Schweizer in unserer Staatsform in erster Linie als Bürger engagiert ist. Sein Beruf spielt dabei eine zweitrangige Rolle. Entsprechend gewichtet er natürlich seine Tätigkeit auf der politischen Bühne, also beispielsweise seine Äusserungen im Landrat.

Für *Ursula Herren* stehen die Probleme im Zusammenhang mit der politischen Betätigung der Frau im Vordergrund ihres Wirkens. Sie handelt deshalb in der Politik in erster Linie unter diesem Gesichtspunkt.

Diesen beiden Meinungen widerspricht *Max Blumer.* Für ihn steht sein Beruf auch im Mittelpunkt seines politischen Wirkens, auf keinen Fall ist er davon zu trennen. Diese Haltung scheint ihm durchaus legitim zu sein, ist doch ein ähnliches Verhalten von Vertretern anderer Berufs- oder Standesorganisationen in der Öffentlichkeit längst akzeptiert. Auch der Lehrer hat das Recht, seine Berufsanliegen deutlich zu vertreten, speziell dann, wenn dies auch wieder der Schule und damit den Schülern zugute kommt.

Franz Feldmann wehrt sich gegen schablonenhafte Vorstellungen auf beiden Seiten: Ein Teil der Öffentlichkeit erwartet vom Lehrer ein bestimmtes angepasstes Verhalten in der Politik und in der öffentlichen Meinungsäusserung. Anderseits verhalten sich einige Lehrer immer noch nach diesem Wunschbild. Feldmann fordert von jedem Staatsbürger, also auch vom Lehrer, eine profilierte und engagierte Vertretung seiner Meinung. Dass darunter auch berufliche und gewerkschaftliche Belange fallen, ist für ihn eine Selbstverständlichkeit.

Hermann Trümpy setzt sich dafür ein, dass der Lehrer mit seinen Anliegen auch am rechten Ort gehört wird: Das Mitspracherecht der Lehrerschaft in den Schulbehörden muss – wie es ja auch das Schulgesetz vorschreibt – gewährleistet sein. Diese Ansicht teilt auch *Erziehungsdirektor Etter.* Trümpy hält aber gerade auch den jüngeren Lehrern vor, dass sie das Verlangen der Öffentlichkeit nach einer vermehrten Betätigung in Vereinen und Parteien zu wenig ernst nehmen.

Martin Baumgartner kann sich eigentlich einen unpolitischen Lehrer ebenfalls nur schwer vorstellen. Lehrer und Politiker zu sein bedeutet für ihn – mindestens auf der Ebene der Gemeinde, aber auch darüber hinaus – eine Einheit. *Wer sich für die Schule einsetzt, der muss sich auch für die Gemeinde – die ja mit der Schule sehr eng verbunden ist – engagieren.* Die logische Folge dieser Überlegung ist die politische Betätigung, mindestens jedoch das starke politische Interesse.

Baumgartner unterstreicht aber auch die dienende Stellung des Lehrers der Öffentlichkeit gegenüber. Diese dienende Stellung bedeutet aber nicht, dass man Druckversuchen gewisser Interessenverbände oder Parteien nachgeben muss. Auch unter diesem Aspekt gesehen, soll der Lehrer seine *politische Meinung jederzeit frei äussern dürfen,* muss sich jedoch ständig seiner besonderen Stellung innerhalb der Schulstube bewusst sein. Aus solchen Überlegungen heraus war Baumgartner substantiell mit den Zielen, welche vom Vorstand des Lehrervereins in der letzten Zeit verfolgt wurden, immer einverstanden, konnte sich jedoch mit Taktik, Stil und Ton nicht jedesmal identifizieren.

Zusammenfassende Schlussworte

Regierungsrat *Fritz Etter* und *Dr. Rudolf Schneiter* versuchten, ein Fazit aus den geäusserten Meinungen zu ziehen.

Für unseren Erziehungsdirektor ist es eine *selbstverständliche Tatsache, dass der Lehrer sich politisch und öffentlich betätigen darf und soll.* Dies, obschon er sich selbst noch gut an die Zeiten erinnern kann, in denen das keineswegs erwünscht war. Für ihn ist es keine Frage: Dem Lehrer wird auch in der Öffentlichkeit Respekt und Anerkennung, sogar Wertschätzung entgegengebracht. Seiner Meinung nach ist der Beweis in einer Liste zu sehen, auf der die zahlreichen öffentlichen Ämter aufgeführt sind, die Lehrer in unserem Kanton innehaben. Das Vertrauen in unsere Lehrerschaft ist für ihn auch in diesem Punkt absolut vorhanden.

Dr. Rudolf Schneiter sieht dies nicht derart optimistisch: Für ihn sind nach wie vor *Anzeichen einer repressiven Stimmung* gegen die Lehrerschaft in der Öffentlichkeit vorhanden. Auch die Frage der Solidarität unter Lehrern, wie sie sich beispielsweise in einzelnen Äusserungen im Landrat zeigte, ist für ihn nicht befriedigend beantwortet worden. Offen bleibt ferner die Antwort auf die wichtige Frage, ob der Lehrerverein sich gewerkschaftlich betätigen soll. Schliesslich weist er darauf hin, dass man mit einem Partner, dem man Respekt und Vertrauen entgegenbringt, auch jederzeit und in jeder Beziehung *gleichberechtigt zusammenarbeiten* sollte. Dies wünscht er sich für die Zukunft auch für die Zusammenarbeit zwischen Behörden und Lehrerschaft auf allen Stufen.

Geschäfte der Lehrerversicherungskasse

Vor dem Podiumsgespräch hatte die Lehrerversicherungskasse ihre statutarischen Traktanden behandelt. Nach einer stimmungsvollen Darbietung des Jugendchors Ennenda unter der Leitung von Rudolf Ferndriger begrüsste der Präsident der Versicherungskasse, Theo Luther, Mollis, die Gäste der Konferenz: Neben Erziehungsdirektor Etter den Schulinspektor Dr.

Kein vorschrifts-, aber situationsgemässes Ferienverhalten! Nachahmen verboten!

Landolt, die beiden Inspektorinnen Frau Cuonz und Fräulein Stauffacher, die beiden Berufsberater und einen Vertreter des Schweizerischen Lehrervereins.

Der Präsident gedachte einleitend mit ehrenden Worten des am vergangenen 2. September verstorbenen langjährigen verdienstvollen Verwalters der Lehrerversicherungskasse, *Balz Stüssi.*

Die Traktandenliste gab nicht viel zu reden: Der Vorsitzende orientierte über die Arbeit der Verwaltungskommission. Die beiden Hauptprobleme im Zusammenhang mit Besoldungen und Renten sind schon in der Berichterstattung über das Podiumsgespräch erwähnt worden. Die Konferenz beschloss einstimmig den *Beitritt zum Freizügigkeitsabkommen zwischen den Pensionskassen.* Es ermöglicht auch dem älteren Lehrer in der Regel einen Stellenwechsel in einen anderen Kanton ohne grosse finanzielle Belastungen.

Traktanden des Lehrervereins

Nach einem von *Hans Beat Hänggi,* Niederurnen, in gewohnt gekonnter Art und Weise geleiteten musikalischen Zwischenspiel wurden unter der Leitung von Dr. Rudolf Schneiter *Protokoll und Jahresrechnung des Lehrervereins einstimmig gutgeheissen.* Der Mitgliederbeitrag bleibt unverändert, wird jedoch für stellenlose Lehrer um 80 % reduziert. Unter dem Traktandum Mutationen konnte der Präsident neben 18 Austritten 23 Eintritte melden. Der Verein zählt im Augenblick 308 Mitglieder.

Aus dem Kantonalvorstand ist *Elsbeth Vögeli,* Ennenda, nach langjähriger, sehr verdienstvoller Tätigkeit als Präsidentin der Arbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnen zurückgetreten. Ihren Platz nimmt nun Frau *Gisela Jenny,* Netstal, ein.

Geehrt werden konnten die Kollegen *Eugen Zwicky,* Glarus, für seinen Rücktritt aus dem aktiven Schuldienst, und *Max Blumer,* Glarus, für sein 25jähriges Wirken in der Schule.

Abschliessend durfte der Präsident im Namen des Vorstands auf eine sehr rege Tätigkeit der Stufen- und Gebietsverbände des Lehrervereins hinweisen. Diese Aktivitäten sind in der letzten Zeit durch die Herausgabe eines eigenen Mitteilungsblattes noch unterstützt worden. Die Veranstaltungen in diesen Gremien sind fast ausschliesslich der Weiterbildung der Lehrer gewidmet und kommen somit ganz direkt wieder unserer Schuljugend zugute. Diese und andere Bemühungen im Dienste unserer Jugend sind nach wie vor Hauptzweck und vornehmste Aufgabe des Glarner Lehrervereins.

H. M.

Kurse/Veranstaltungen

Öffnungszeiten im Landesmuseum

vom 15. Juni bis 15. September 1977, jeweils 10 bis 17 Uhr (montags 12 bis 17 Uhr) durchgehend; Zeltrestaurant im Museumshof.

«Zum Geschichtsunterricht»

Öffentliche pädagogische Sommertagung, 10. bis 15. Juli 1977, veranstaltet von der Rudolf Steiner-Schule Zürich.

Kurs von H. Eckhoff, Heidenheim:
Die Bewusstseinsentwicklung in den grossen Kulturepochen der Menschheit – ein Überblick.

Zahlreiche Referate aus der *Unterrichtspraxis der Unter-, Mittel- und Oberstufe.*
Künstlerische *Übungskurse* in Eurythmie, Sprachgestaltung, Malen, Plastizieren, Zeichnen.

Künstlerische *Abendveranstaltungen:* Rezitation (Strindberg), Eurythmie, Duoabend (Cello/Klavier).

Programme und alle näheren Auskünfte durch das Sekretariat der Rudolf Steiner-Schule, Plattenstrasse 39, 8032 Zürich (Telefon 01 32 75 84).

Gitarrenkurse in den Herbstferien

Kurs I vom 10. bis 15. Oktober 1977.

Kurs II vom 17. bis 22. Oktober 1977.

Beide Kurse für Kindergärtnerinnen, Lehrerinnen und Lehrer, Anfänger und Fortgeschrittene, welche auf schöne Art Lieder begleiten wollen. (Für Eingeführte auch Flamenco- und Bluesunterricht).

Kursort: 6614 Brissago – Pensione Primavera.

Kosten: Gitarrenunterricht (täglich zwei Lektionen) und Zimmer mit Frühstück; mit Bad pauschal 230 Fr., ohne Bad pauschal 190 Fr.

Anmeldungen: Wer vom 17. bis 22. Oktober noch Ferien hat, möchte sich bitte in den Kurs II anmelden.
Adresse: Hansruedi Müller, Gitarrenstudio, Rennweg 34, 8001 Zürich, Tel. 01 211 62 65.

Anmeldeschluss: 12. Juli 1977.
Ein Instrument kann im Studio günstig gekauft werden.

Gruppendynamische Seminare
Methodenkurse

Einführung in die themenzentrierte Interaktion TZI
(nach Ruth Cohn)

Kursleiterin: Dr. Elisabeth Waelti, Höheweg 10, 3006 Bern.

Thema: Wie kann ich durch lebendiges Lehren und Lernen meine Erlebnisfähigkeit vertiefen und berufliche Konflikte in der Arbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen besser bewältigen?

Adressaten: Leiter von Arbeitsgruppen aus allen Bereichen: Sozialarbeiter, Pfarrer, Psychologen, Lehrer usw.

Termine: 1. bis 5. August 1977 Einsiedeln, 26. bis 30. Sept. 1977 Bigorio TI, 3. bis 7. Okt. 1977 Olten.

Kurskosten: Fr. 250.—. Einzahlung auf Postcheckkonto Waelti 30-66 546 gilt als definitive Anmeldung.

Unterkunft: Vollpension pro Tag rund Fr. 38.—.

Anmeldeschluss jeweils 3 Wochen vor Kursbeginn.

"Rhythmisches Maschinenschreiben I" (... und "II")
80seitiges Schülerbuch + Lehrerkonzept + 24 Tonträger à 45 Min. (Schlagzeug, elektr. Orgel). Lfg. nur an Lehr. + Schulen.
W. Hofmann Lehrmittelverlag 5522 Tägerig 056 / 91 17 88.

KANTON BASEL-LANDSCHAFT

Realschule Sissach
Allgemeine und progymnasiale Abteilung

Auf Herbst 1977 (17. Oktober 1977) haben wir zu besetzen:

1 Lehrstelle phil. I

Fächer: Französisch, Italienisch und ein weiteres Fach.

Voraussetzung: 6 Semester Universitätsstudium, Mittel-, Bezirks- oder entsprechendes Sekundarlehrerpatent.

Ausser der verkehrsgünstigen Lage von Sissach (Autobahnanschluss) finden Sie bei uns eine schulfreundliche Bevölkerung sowie eine neuzeitlich ausgestattete Schulanlage, in der 22 Klassen unterrichtet werden.

Das Pflichtpensum beträgt 27 Wochenstunden. Bisherige Dienstjahre werden bei der Bemessung der Anfangsbesoldung berücksichtigt.

Auskunft: Rektorat (061 98 17 05, privat 061 98 24 31).

Anmeldung: Ihre Anmeldung erwarten wir bis Mitte Juli 1977 mit den üblichen Unterlagen an Herrn U. Nebiker, Präsident der Realschulpflege, Römerweg 5, 4450 Sissach (Telefon 061 98 25 28).

Heilpädagogische Schule beider Appenzell, Teufen AR

In unserer heilpädagogischen Tagesschule werden zurzeit 20 Kinder in 4 Gruppen betreut. Im Frühjahr 1978 dürfen wir unser neues Schulhaus beziehen. Die Schülerzahl könnte gelegentlich auf etwa 40 vergrössert werden.

Einer erfahrenen Fachkraft bietet sich Gelegenheit, die Schule als Leiter mit einem kleinen Team von Mitarbeitern zu führen und einen für alle Betroffenen fruchtbaren Heimbetrieb aufzubauen.

Wir suchen auf Herbst 1977 bzw. Frühjahr 1978 zwei neue Mitarbeiter:

Leiter(in) der Tagesschule
Gruppenleiter(in)

Weitere Auskünfte erteilen:

Frl. M. Heuscher, HPS Teufen, Tel. 071 33 31 64; F. Schoch, Päd. Mitarbeiter, Oberdorfstr. 1, 9100 Herisau, Tel. 071 53 11 11 (52 21 15), der auch die schriftlichen Bewerbungen entgegennimmt.

Direktion der Sekundar- und Fachlehrerausbildung an der Universität Zürich

Auf Beginn des Schuljahres 1978/79 sind folgende Didaktiklehrstellen zu besetzen:

2 Lehrstellen sprachl.-hist. Richtung
(Fächer: Französisch, evtl. Deutsch)

2 Lehrstellen mathem.-naturw. Richtung
(Fächer: Chemie, Biologie, evtl. Mathematik)

Für alle Lehrstellen ist insbesondere mehrjährige Lehrtätigkeit auf der Sekundarschulstufe erforderlich. Vor der Anmeldung ist bei der Direktion Auskunft über die einzureichenden Ausweise und die Anstellungsbedingungen einzuholen.

Anmeldungen sind bis 3. August 1977 der Direktion der Sekundar- und Fachlehrerausbildung an der Universität Zürich, Wilfriedstr. 6, 8032 Zürich, Tel. 01 32 17 84, einzureichen.

Die Erziehungsdirektion

Kinderpsychiatrische Beobachtungsstation «Gotthelf-Haus», 4562 Biberist

Wir suchen für die Leitung einer Gruppe von rund sechs verhaltensgestörten, normalbegabten Schulkindern

dipl. Erzieher(in)
(auch Heilpädagoge, Lehrer mit Praxis)

der/die interessiert ist, in einem kleinen, aufgeschlossenen Team aktiv mitzuarbeiten. Unser Heim nimmt maximal 12 bis 15 Kinder auf, die bei uns zur Beobachtung und Abklärung ihrer Schwierigkeiten Aufnahme finden.

Enge Zusammenarbeit mit unserem Fachteam (Arzt, Psychologe und Fürsorgerin).

Geregelte Arbeits- und Freizeit, externes Wohnen, Besoldung nach kantonalen Ansätzen.

Eintritt nach Vereinbarung.

Die Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen sind an die Heimleitung, C. und U. Huber, zu richten, Telefon 065 32 14 32.

Schule Meilen

An unserer Sekundarschule wird auf Beginn des Herbstquartals (ab 16. August 1977) möglicherweise

1 Lehrstelle math.-nat. Richtung

zu besetzen sein. (Die Bewilligung durch die Erziehungsdirektion steht noch aus.)

Lehrkräfte mit der erforderlichen Ausbildung, die diese Stelle gerne übernehmen möchten, richten ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen bitte an Frau Dr. Schmidhauser, Gubelsteig 15, 8706 Feldmeilen, Telefon 01 923 13 43. Frau Dr. Schmidhauser oder der Hausvorstand des Sekundarschulhauses, Herr Winter, Telefon 01 923 00 61, sind gerne bereit, Auskunft zu erteilen.

Schulpflege Meilen

Zu kaufen oder gegen Bezahlung zum Überspielen gesucht (zu privatem Gebrauch) **alte Gotthelf-Hörspiele** (bearbeitet v. Ernst Balzli). «Ueli der Knecht und Pächter».
H. Peter, Läufelfingen,
Tel. 062 69 19 46.

Ideal für Lehrer: zu verkaufen
Mobilheim,
sehr guter Zustand, nur Fr. 15 000.— samt Mobiliar. Bei Barzahlung auf Anfang Juli bezugsbereit.
Standplatz mitten in der Natur der **Provence.**
Auskunft: Tel. 061 44 55 48.

Sind Sie Mitglied des SLV?

Wir suchen vollamtlichen

Sprachlehrer

für Deutsch, Französisch, Englisch, evtl. Korrespondenz,

auf den 15. Oktober 1977.

Offerten bitte richten an:

Neue Handelsschule Bern NHB

Fachschule für Medizinisch-technische Berufe (MTB)

Länggass-Strasse 10, 3012 Bern

Sparbudget = Sparangebote

Ihr Budget setzen Sie am besten, wenn Sie direkt ab Fabrikation bestellen. Wir haben keine kostspieligen Vertreter und Werbekosten, dafür beziehen Sie bei uns 30 bis 50% unter den Preisen der Handelsfirmen.

Sonderangebot

Human-Skelett PVC Fr. 698.—
Torso mit Kopf,
17teilig B2, Fr. 898.—
zusammen Fr. 1500.—

Präparat Kreuzotter, Fr. 110.—
Bewegungsmodell des Giftapparates, Fr. 135.—
zusammen Fr. 200.—

Fussskelette Pferd, Rind, Schwein, Hund, Katze, Fr. 245.—
Schädel Hausschwein Fr. 198.—
zusammen Fr. 350.—

Skelette im Einschluss Plexi
Hausmaus Fr. 98.—

Sperling Fr. 98.—
Ringelnatter Fr. 168.—
Kreuzotter Fr. 198.—
Wasserfrosch Fr. 135.—
Fisch, Karausche, Fr. 198.—
ab 5 Einschlüsse 10%
Entwicklung des Maikäfers Fr. 98.—
Säugetierknochen, Übungsmaterial Fr. 14.—
menschliche Knochen, Übungsmaterial Fr. 38.—
Schädel, Längsschnitt, Schaf Fr. 19.—
Kuhhorn Längs- und Querschnitt Fr. 29.—

Weitere günstige Präparate am Lager, unsere Ausstellung ist ausser Geschäftszeit auch jeden ersten Sonntag im Monat von 10–12 Uhr offen. Wir führen alle präparatorischen Arbeiten aus sowie Restaurationen bestehender Sammlungen. Säugetiere, Vögel, Reptilien, Amphibien in grosser Auswahl.

BIOLOGIE GREB

Zoologisches Präparatorium
Fabrikation biologischer Lehrmittel
Telefon 073 22 51 21
9501 Busswil TG / Wil SG

PETRA AV PETRA AV PETRA AV PETRA AV

2501 Biel

NEU:
PETRA AV Gesamtkatalog

Komplettes Nachschlagewerk zu je 92 Seiten über audiovisuelle Geräte

Detailinformationen bestbewährter Markenartikel, die in der Industrie, bei der Armee, beim Handel, in den Schulen und Universitäten täglich im Einsatz sind.

Arbeits-, Dia-, Filmprojektoren, Episkope, Foto-, Filmapparate, Repro-, Vergrösserungs-, Steuer-, Tonbandgeräte, Projektionstische, Projektionswände, Arbeitsmaterial wie Folien, Stifte, Schreibdias, Lampen, Bänder usw.

Verlangen Sie ihn mit diesem Coupon

Schutzgebühr Fr. 5.— (Versand erfolgt mit Einzahlungsschein.)

Senden Sie uns den PETRA AV-Katalog

Name _____

Strasse _____

PLZ/Ort _____

Einsenden an: PETRA AV, 2501 Biel

Die Lehramtsschule des Kantons Aargau in Windisch sucht einen

Hauptlehrer für allgemeine Didaktik/ Fachdidaktik

Schwerpunkte seiner Tätigkeit sind:
- Unterricht im erziehungswissenschaftlich-allgemeindidaktischen Bereich und gegebenenfalls in einzelnen Fachdidaktiken,
- Mitwirkung in Projekten zur Verbesserung des aargauischen Schulwesens.

Die Lehramtsschule ist eine Institution der Lehrerfortbildung. Ihre Hauptaufgabe liegt in der Durchführung von halbjährigen Fortbildungskursen, welche Real- und Sekundarlehrer während eines besoldeten Urlaubs besuchen.

Voraussetzungen für diese Stelle sind:
- Vertrautheit mit Problemen, Methoden und Erkenntnissen der Erziehungswissenschaft aufgrund eines abgeschlossenen Hochschulstudiums oder von systematischer Weiterbildung;
- Unterrichtserfahrung in der Volksschule und in der Lehrerbildung.

Anmeldungen sind auf besonderem Formular und mit den üblichen Unterlagen bis zum 31. Juli 1977 zu richten an die Direktion der Lehramtsschule, 5200 Windisch (Telefon 056 41 63 67). Dort sind auch die Anmeldeformulare und allfällige weitere Auskünfte erhältlich.

Stadtzürcherische Heimschulen

Auf Beginn des Schuljahres 1978/79 suchen wir für die Heimschule im **Übergangsheim «Rosenhügel», Urnäsch**

1 Sonderschullehrer (oder -lehrerin)

an die Schulgruppe für praktisch-bildungsfähige Kinder. Es handelt sich um eine Abteilung von höchstens 12 Kindern im schulpflichtigen Alter, die vorübergehend in Urnäsch weilen. Der Lehrer dieser Schulgruppe muss über eine abgeschlossene Ausbildung als Primarlehrer verfügen; Spezialausbildung auf dem Gebiete der Heilpädagogik und Erfahrung in der Erziehung und Schulung geistesschwacher Kinder sind erforderlich. Ein Praktikum könnte noch an der Heilpädagogischen Hilfsschule der Stadt Zürich absolviert werden.

Die Anstellungsbedingungen und Besoldungen sind gleich wie bei den Lehrern für die Sonderschulung in der Stadt Zürich. Die Unterrichtsverpflichtung beträgt 28 Wochenstunden; die Betreuung der Kinder während der Freizeit erfolgt durch das Heimpersonal. Die Anstellung erfolgt extern, eine Wohnung in Urnäsch kann vermittelt werden. Weitere Auskünfte über den Betrieb erteilt das Schulamt der Stadt Zürich, Telefon 01 201 12 20.

Lehrkräfte, die Freude an dieser interessanten Aufgabe hätten, sind gebeten, ihre Bewerbung mit den üblichen Beilagen bis am 31. August 1977 unter dem Titel «Heimschule Urnäsch» an den Schulvorstand der Stadt Zürich, Postfach, 8027 Zürich, zu richten.

Der Schulvorstand

Haben Sie je daran gedacht, Ihre Sprachgewandtheit nicht nur in der Schule einzusetzen – z. B. in der Industrie?
Unser Auftraggeber – ein weltweit tätiges Unternehmen der Präzisionsindustrie im Raum Zürich, sucht einen Mitarbeiter, der die

textliche Gestaltung

aller seiner Werbeunterlagen übernimmt.

Wichtige Voraussetzungen dafür sind verkäuferisches Denken – denn Sie verkaufen ja sozusagen schriftlich – und ein gutes technisches Verständnis, da die Werbung nicht nur kreativ, sondern auch sachlich und glaubwürdig gestaltet sein muss.

- **Eine erstklassige Firma**
- **Ein kleines Team**
- **Eine ungewöhnliche Stelle**

erwartet Sie. Reizt Sie der Gedanke nicht?

Es wäre aber zumindest eine Kontaktnahme mit uns – als neutrale Informationsstelle – wert. Wir geben Ihnen gerne nähere Auskünfte (9 bis 12.30 Uhr) und behandeln Ihre Bewerbung streng diskret.

fsb *Unternehmensberatung*
Gubelstr. 54, 8050 Zürich
Telefon 01 48 11 40

Die Schweizerschule in Rom

sucht für das Gymnasium (Typ E) und die Sekundarschule auf Januar 1978 oder Ende März 1978

1 Gymnasiallehrer(in)

für Mathematik, Physik und Astronomie

(Voraussetzungen: abgeschlossenes Hochschulstudium, Diplom für das Höhere Lehramt, mehrjährige Unterrichtserfahrung)

auf Mitte September 1978

1 Gymnasiallehrer(in)

für Italienisch

(Voraussetzungen: Muttersprache Italienisch, gute Deutschkenntnisse, abgeschlossenes Hochschulstudium und Diplom für das Höhere Lehramt, mehrjährige Unterrichtspraxis, Erfahrung mit modernen Unterrichtsmethoden)

Bewerbungsformulare sind zu verlangen beim:
Eidgenössischen Amt für kulturelle Angelegenheiten, Thunstrasse 20, Telefon 031 61 92 68, Postfach, 3000 Bern 6.

Auskünfte erteilt auch:
Herr Hans Stocker-Cadalbert, Reallehrer, Friedheimstrasse 11, Telefon 01 780 41 76, 8820 Wädenswil.

Anmeldetermin: Mitte Juli 1977.

Der neue Deckfarbkasten von Pelikan

- ist aus bruch- und druckstabilem Kunststoff
- kann daher nicht mehr rosten
- hat eine neue, funktionelle Schälchenform (spielend leichtes Auswechseln, kein Überlaufen der Farbe)
- besitzt eine neue, praktische Pinselhalterung
- besticht durch sein modernes Design

Günther Wagner AG,
Pelikan-Werk, 8060 Zürich

Ein Beraterteam mit langjähriger Erfahrung bietet Ihnen Entscheidungshilfen bei Problemen der

Schul,- Studien- oder Berufswahl

Psychologische Untersuchung von Begabungen, Neigungen, Motivationen und persönlicher Wesensart. Beratung bei Lern- und Arbeitsschwierigkeiten.

Nähere Auskünfte erteilt das Sekretariat der Schul- und Berufsberatungsabteilung

Institut für Angewandte Psychologie
Merkurstr. 20, 8032 Zürich,
Tel. 01 34 97 87

Darlehen
ohne Bürgen

Prokredit

Als Privatperson erhalten Sie sofort einen Barkredit
einfach
absolut diskret

Keine Nachfragen bei Arbeitgeber, Hausmeister, usw.

Ich wünsche Fr. .....

Name ..... Vorname .....

Strasse ..... Nr. .....

PLZ/Ort .....

Heute einsenden an:

Bank Prokredit
8023 Zürich, Löwenstrasse 52
Tel. 01 - 25 47 50

auch in: Basel, Bern, St. Gallen, Aarau, Luzern, Biel, Solothurn

Bereits 920'000 Darlehen ausbezahlt

KANTON BASEL-LANDSCHAFT

Als Patronatskanton suchen wir für

Die Schweizerschule Santiago de Chile

auf den 1. März 1978

1 Real- bzw. Abschlussklassenlehrer

für die Fächer Deutsch, Schweizergeschichte, Mathematik, ferner für Turnen Knaben (rund 10 Wochenstunden) und evtl. Englisch (Spezialausbildung für Sekundarstufe I ist nicht für alle Fächer Bedingung)

1 Turnlehrerin

für Mädchenturnen 7. bis 12. Schuljahr und für Sportgruppenleitung

Vertragsdauer 3 bis 4 Jahre bei freier Hin- und Rückreise.

Besoldung nach den Richtlinien des Eidgenössischen Departements des Innern.

Pensionsversicherung.

Zwei bis drei Jahre Unterrichtserfahrung sind erwünscht. Bewerber sind gebeten, ihre Anmeldung bis 31. August mit Studienausweisen und Referenzen an das Schulinspektorat Basel-Land (Munzachstrasse 25), 4410 Liestal, zu richten.

Thurgauisches Lehrerseminar Kreuzlingen

Wir suchen einen zweiten

Hauptübungslehrer für die Oberstufe

der zusammen mit dem bisherigen Hauptübungslehrer eine Abschlussklasse führt und Unterricht in Methodik am Seminar erteilt (eine Unterrichtsmitschauanlage steht zur Verfügung).

Stellenantritt Frühjahr 1978.

Anmeldungen sind mit den üblichen Unterlagen bis zum 31. August 1977 zu richten an die Direktion des Lehrerseminars, 8280 Kreuzlingen, von der auch nähere Auskünfte über Anstellungsbedingungen und Besoldungsverhältnisse erteilt werden (Telefon 072 8 55 55).

Töchterinstitut der französischen Schweiz (Waadtland)

sucht auf Mitte August

Lehrerin

für Deutschunterricht, evtl. andere Fächer wie Rechnen, Staatskunde; volles Pensum. Teilweise Internatsverpflichtungen.

Schriftliche Offerten sind zu richten an Frl. M. Schmid, Beethovenstrasse 34, 3073 Gümligen-Bern.

Primarschule Bachs

An unserer Gesamtschule (1. bis 6. Klasse) Bachs-Thal ZH ist auf 15. August, evtl. 24. Oktober 1977

1 Lehrstelle

neu zu besetzen.

Die freiwillige Gemeindezulage entspricht den kantonalen Höchstansätzen. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Es steht ein separates Einfamilienhaus zur Verfügung.

Interessenten werden gebeten, ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen dem Präsidenten der Schulpflege, Herrn Hans Suter-Maag, Brämhof, 8164 Bachs, einzureichen.

Die Schulpflege

Schulheim Kronbühl

Sonderschule für mehrfach behinderte Kinder

Lehrerin

Für unsere Schulgruppe von zurzeit 6 körperlich und geistig behinderten, schulbildungsfähigen Buben und Mädchen im Alter von 12 bis 14 Jahren suchen wir auf Herbst 1977 eine einsatzfreudige Lehrerin, die, wenn möglich eine heilpädagogische Ausbildung und/oder Erfahrung mitbringt.

Die Kinder sind daran, die Kulturtechniken zu erlernen und brauchen daneben eine gute und grundlegende Allgemeinförderung.

Salär nach kantonalem Besoldungsregulativ.

Nähere Auskünfte erteilt gerne der Heimleiter, Hr. H. Gertsch, Schulheim Kronbühl, Arbonerstrasse 5, 9302 Kronbühl SG, Telefon 071 24 41 81.

Wissender Glaube

Theologiekurse für Laien (TKL)

4 Jahre (8 Semester) systematische Einführung in die Hauptgebiete der katholischen Theologie für Damen und Herren mit Matura, Lehr- und Kindergärtnerinnenpatent oder eidg. Handelsdiplom.

ABENDKURSE in Zürich und Luzern sowie **FERNKURS.**
Zwischeneinstieg in den Turnus 1974/78: Oktober 1977 (7. Semester).
Beginn des nächsten 4-Jahres-Kurses: Oktober 1978

Katholischer Glaubenskurs (KGK)

2-Jahres-Kurs (6 Trimester)
Vertiefung des heutigen Glaubensverständnisses auf biblischer Grundlage für Damen und Herren mit abgeschlossener Volksschule.

ABENDKURSE an verschiedenen Orten der deutschen Schweiz sowie **FERNKURS.**
Beginn des Kurses 1977/79: Oktober 1977.

Anmeldeschluss für beide Kurse: 15. September 1977.

Prospekte, Auskünfte und Anmeldungen: **SEKRETARIAT TKL/KGK,** Neptunstrasse 38, 8032 Zürich, Telefon 01 47 96 86.

Bei uns sind Sie an der richtigen Adresse

Universal-Sport ist ein Fachgeschäft, das Sie in fünf Schweizer Städten finden. Unsere Stärke liegt in der Qualität unseres Angebotes, der umfassenden Beratung, den gut ausgebauten Serviceleistungen und den erfahrenen Fachleuten, die Sie bedienen. Universal-Sport ist Mitglied der Intersport. Sie finden also bei uns eine Auswahl der besten Sportartikel, die es auf dem Weltmarkt gibt. Zu Preisen, wie sie sich sehen lassen können.

Deshalb: Für jeden Sport – Universal-Sport

Universal Sport

3000 Bern 7	Zeughausgasse 9	Telefon 031 22 78 62
3011 Bern	Kramgasse 81	Telefon 031 22 76 37
2502 Biel	Bahnhofstrasse 4	Telefon 032 22 30 11
1003 Lausanne	Rue Pichard 16	Telefon 021 22 36 42
8001 Zürich	Am Löwenplatz	Telefon 01 25 39 92
8400 Winterthur	Obertor 46	Telefon 052 22 27 95

Die gute Schweizer Blockflöte

Zuoz/Engadin

Modern eingerichtetes **Ferienlager** in bekannt schönem Ski- und Wandergebiet, 80 bis 160 Plätze, Voll- oder Halbpension.

Anmeldung: Tel. 082 7 12 28.

Spezialgeschäft für Musikinstrumente Hi-Fi-Schallplatten Reparaturen, Miete

MUSIK BESTGEN

BERN, SPITALGASSE 4 TEL. 22 36 75

Bergschule Rittinen

Grächener Terrasse, 1600 m über Meer.

Haus für Sommer- und Skilager. 34 Betten, sonnige Räume, grosse Küche, Duschen, Ölheizung. Nur für Selbstkocher.

Anfragen an R. Graf-Bürki, Teichweg 16, 4142 Münchenstein, Tel. 061 46 76 28.

Dieser praktische Cassetten-Recorder, ist selbst für ein grosses Schulzimmer laut genug.

Rückseite Vorderseite

Und nicht nur laut genug, er enthält auch alles für den Schulbetrieb in einem einzigen Koffer zusammengefasst. Zwei Versionen (Stereo sowie eingebautes Dia-Steuergerät) stehen zur Verfügung.
Verlangen Sie nähere Informationen.

Philips AG
Audio- und Videotechnik
Postfach
8027 Zürich
Tel. 01 44 22 11

Philips – der AV-Spezialist für die Schule mit Videosystemen, Sprachlehranlagen usw.

PHILIPS

Genossenschaft Hobel **Neumarkt 8** **8001 Zürich**

Wechselrahmen

3 versch. Modelle in 55 Grössen am Lager Tel. 34 32 92

August Forel

Die Welt der Ameisen

61 Abb. Herausgegeben von Hch. Kutter. Kart. Fr. 14.80

Das klassische, packend, anregend und originell geschriebene Werk des berühmten Autors wieder lieferbar. Eine wertvolle Ferienlektüre!

ROTAPFEL-VERLAG ZÜRICH In jeder Buchhandlung

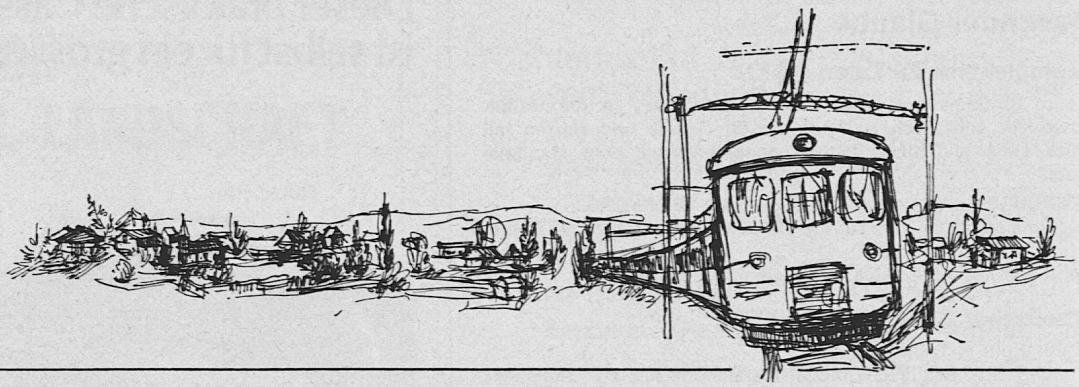
LADENBAU. LABORBAU. ARZTPRAXEN. INNENAUSBAU.

J. Killer AG
5300 Turgi
Telefon 056/23 19 71

Projektierung
Planung
Ausführung

killer

Ferien und Ausflüge



Bergschulwochen 1977

In einzelnen Heimen noch freie Wochen im September und Oktober 1977.

Skisportwochen 1978

Vom 9. bis 28. Januar und ab 27. Februar bis 18. März an Orten mit guten Skigebieten noch freie Termine. Günstige Zwischensaisonpreise. Reservierung auch für kleine Gruppen. Vom 28. Januar bis 27. Februar nur noch wenige Häuser frei.

DFHZ

Dubletta-Ferienheimzentrale
Postfach, 4020 Basel
Tel. 061 42 66 40

Skihaus gesucht:

Die Sekundarschule Näfels sucht für die Woche vom 18. bis 25. Februar 1978 ein Skihaus mit 50 bis 60 Plätzen in schneesicherer Lage.

Offerten und Unterlagen bitte an:
U. Aufdereggen, Autschachen 15, 8752 Näfels, Telefon 058 34 22 85.

Sport/Erholungs Zentrum Frutigen
berner oberland

Für:
Klassen-, Wander-, Ferien- und Skilager

Jetzt reservieren für Herbst 1977 bzw. 1978

Information: Verkehrsbüro CH-3714 Frutigen, Tel. 033 71 14 21

Fussballplätze, Tennisplatz. Hoch- und Weitsprung.
Kunststoffplatz für Hand-, Korb-, Volleyball und Tennis.
180 Betten, hauptsächlich Zwölfer- und Sechserzimmer. Sportanlagenbenützung, inkl. Hallen-/geheiztes Freibad, im Pensionspreis inbegr.

Disponieren

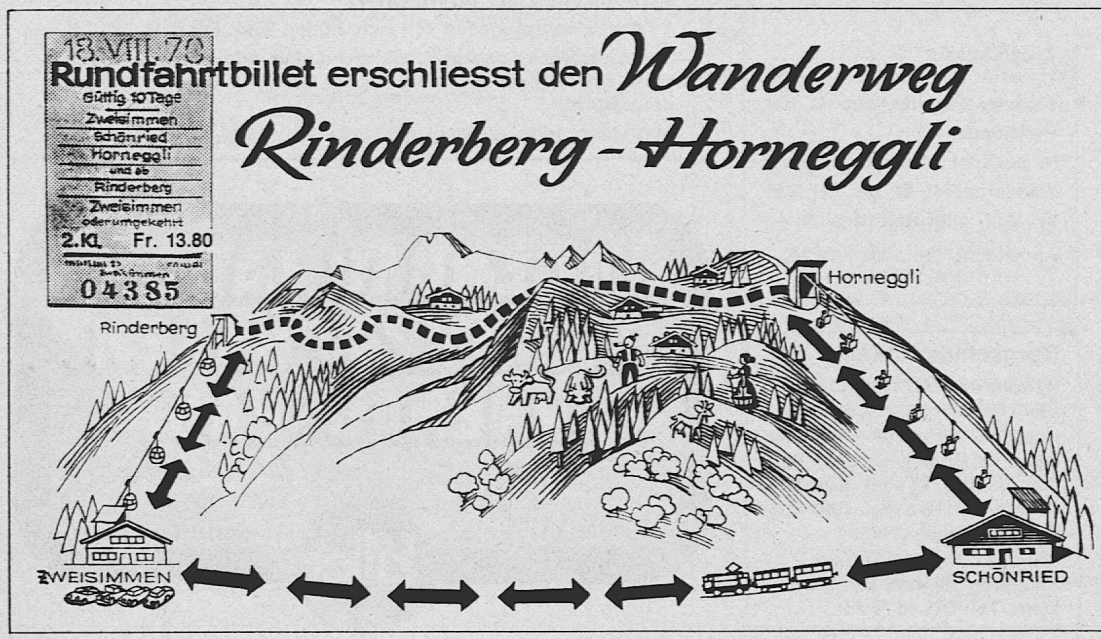
Sie jetzt schon Ihre Sommer- und Herbstferien. Für 80 Personen Touristenlager stehen zur Verfügung im Berggasthaus

Pizolhütte, 2227 m

auf dem Pizol. Unternehmen Sie die 5-Seen-Wanderung. Glasklare Seen und herrliche Luft locken in dieser Höhe.

Speziell geeignet für Schulreisen. Für gutes und reichliches Essen sorgen wir.

Wir laden Sie herzlich ein
Fam. Peter Kirchhof, 7323 Wangs-Pizol,
Telefon 085 2 14 56 / 2 33 58.



Der markierte Wanderweg auf 2000 m Höhe durch Wälder und über Alpwiesen führt Sie in 2½ bis 3 Stunden von Bergstation zu Bergstation. Das Panorama ist einzigartig und eindrucksvoll.

Das Rundfahrtbillett ist in allen Bahnhöfen erhältlich. Es ist in beiden Richtungen gültig. Auch Familienbillette und Halbtaxbillette.

Verpflegungsmöglichkeit in den Bergstationen Rinderberg und Horneggli

Auskünfte: Tel. 030 2 11 95 Zweisimmen,
Tel. 030 4 14 30 Schönried

Ski- und Berghaus Heuberge, 7299 Fideris

Das heimelige Berghaus im wunderschönen Wandergebiet Davos–Parsenn eignet sich vorzüglich für Ferien- und Klassenlager im Sommer und Winter.
Im Sommer Schwimmbad, im Winter eigener Skilift.
Für Selbstkocher und Vollpension.
Neue Strasse bis Berghaus.

Auskunft erteilt gerne:
Fam. P. Emmenegger, Tel. 081 54 13 05 oder 081 54 23 53.

Taubenlochschlucht in Biel

Ideales Reiseziel für Schulen

Trolleybus Nr. 1 ab Bahnhof, oder Bahnstation Frivillier.

LUZERN
beim Bahnhof

WALDSTÄTTERHOF
alkoholfreies Restaurant

Günstig für Schulen und Vereine. Preiswerte Essen, kein Trinkgeld. Stiftung der Sektion Stadt Luzern des Schweizerischen Gemeinnützigen Frauenvereins.

Telefon 041 22 91 66.

RETO-Heime, 4411 Lupsingen

Sparen ist wieder Trumpf

Bei uns sind Selbstkocher König!
Skilager und Schulverlegungen bei Davos und im Obertoggenburg
Telefon 061 96 04 05

Ferienheim Büel 7241 St. Antönien

Das ganze Haus ist neu renoviert.

Im Sommer und Herbst sind noch freie Termine für Ferien- und Schulverlegungslager. Mit Vollpension oder für Selbstkocher. Noch freie Termine im Winter 1978, vom 7. Jan. bis 21. Jan. und ab 11. März.

Auskunft erteilt:
Fam. Andreas Thöny,
Tel. 081 54 12 71.

Hotel Edelweiss Tschiertschen GR

Für Schullager geeignet Sommer und Winter. Massenlager und Bettenzimmer. Schöne Wanderungen sowie gepflegte Pisten im Winter.

Auskunft und Prospekte Tel. 081 32 11 45,
Alois Stoop.

Ferienheim Fraubrunnen in Schönried 1300 m ü. M.

Auf der Sonnenterrasse des Saanelandes.

Eignet sich vortrefflich für Ferienlager, Landschulwochen, Wochenende.

2 Häuser, zentrale Küche, günstige Preise.

Auskunft erteilt: Fritz Schmalz, Lehrer,
3313 **Büren zum Hof,** Telefon 031 96 75 45.

Buochser Skihaus auf Emmetten-Rinderbühl NW, 1300 m wochenweise zu vermieten / Selberkochen. Geeignet für Schulen u. Jugendgruppen. Saubere Massenlager für 50 Personen. Modern eingerichtet / Zentralheizung.
Auskunft: Werner von Holzen,
6374 Buochs, Tel. 041 64 20 46.

Ferienhaus Valbella, Davos
für Selbstkocher. 44 Betten, kompl. eingerichtet, alle Zimmer fl. Wasser, Duschen, sonnige Lage.
Auskunft und Unterlagen
Junior Travel Service
Limmatstrasse 317
8005 Zürich, Tel. 01 42 71 51.

GLOGGHUIS

Hotel im Trend der Zeit

Hotel Glogghuis CH-6061 Melchsee-Frutt Telefon 041 - 67 11 39
Leitung: Familien Fürling

Unsere Jugend ist kritisch, modernem Fortschritt jedoch aufgeschlossen. Das ist unser Vorteil.

Überprüfen auch Sie unser Angebot, und Sie werden die vielen jungen Leute verstehen, die jedes Jahr voller Begeisterung wieder ins GLOGGHUIS kommen, um hier die Ferien und Freizeit sinnvoll zu gestalten.

Und dies zu einem Preis, der einem «jungen Budget» absolut gerecht wird.

- Vollpension bei reichhaltiger Verpflegung und allen Taxen in Selbstbedienung/Touristenlager für Fr. 18.—.
- Hallenbad, Fitnessraum, Sauna, Spielzimmer.
- Komplett eingerichtetes Film- und Theoriezimmer steht gratis zu Ihrer Verfügung.
- Erstklassige Referenzen bekannter Schweizer Schulen.
- Noch freie Plätze vom 18. Juni 1977 bis 11. September 1977 und vom 26. November bis 24. Dezember 1977, sowie im Monat April 1978.

Verlangen Sie unverbindlich unsere detaillierten Unterlagen mit farbigem Hausprospekt, Raumprogramm, Hausordnung usw. Wir bieten Ihnen mehr – vergleichen Sie!

Für Ihr Interesse und Ihre Anfrage danken wir im voraus bestens und verbleiben

Ihr GLOGGHUIS
F. Fürling-Durrer

St Antönien

CH-7241 1450 m Graubünden

Sport- und Landschulwoche

RHÄTIA

Sehr komfortable Unterkunft
Vollpension oder Selbstkocher
Verlangen Sie Offerten!

Hotel Rhätia, 7241 St. Antönien
Tel. 081 54 13 61 / 54 11 17

Ferienhaus Hellboden

empfiehlt sich für Landschulwochen, Herbst- und Skilager.

Erreichbar ab Spiez mit Postauto Spiez–Aeschiried, Haltestelle Ebenen oder mit PW; Parkplatz beim Haus. Talstation des Skilifts Aeschiallmend 100 m neben dem Haus. Platz für 30 bis 40 Personen.

7 Zimmer zu je 4 bzw. 6 Matratzen, grosser Aufenthaltsraum; geräumige elektr. Küche und 2 Waschräume mit Kalt- und Warmwasser. Ölzentralheizung.

Anfragen an H. Berger, Dorfstrasse 30, 3652 Hilterfingen, Telefon 033 43 10 69.

Juf

(Averstal), 2126 m ü. M.

Idealer Ausgangspunkt für Touren und Wanderungen ins Engadin und Bergell.

Pension Edelweiss

Einfache, gute Küche. Eigene Landwirtschaft. Pensionspreis Fr. 24.—.
Touristenlager, Jugendherberge SJH.
Ganzes Jahr geöffnet.
Prospekte durch

Fam. Luzi-Mani,
Tel. 081 63 11 34.

In Giarsun, im Unterengadin, neu eingerichtetes **Matratzenlager.** Eigene Küche. Eignet sich für Ferien in allen Jahreszeiten. Nähe Schweiz. Nationalpark. 15 km vom Skigebiet Scuol/Ftan. Auf Wunsch Skiunterricht.

Rest./Matratzenlager

Posta Veglia, 7549 Giarsun, Tel. 084 9 21 34.

Winterhalder

Festspielreisen nach

VERONA

1. Reise: 15. bis 18. Juli
Aida (Premiere), Romeo e Giulietta

2. Reise: 14. bis 17. August
Aida, Cavalleria rusticana, Bajazzo

Fr. 335.—

inbegriffen Carreise, geführte Exkursionen, Vollpension, Hotel in bester Lage, direkt gegenüber der Arena.
Eintrittskarten bei uns erhältlich. Auskünfte und Anmeldung.

Winterhalder Reisen
Werdstr. 128
8036 Zürich
01 33 77 33

Eine Schulreise nach

Bad Pardiel Ragaz Pizol

zur wildromantischen Taminaschlucht
zur 5-Seen-Wanderung am Pizol
zu 21 weiteren Wandermöglichkeiten

Ski- und Wandergebiet Pizol — **Gondelbahnen**
5-Seen-Wanderung — **Sessellifte, Skilifte**

Bergbahnen Bad Ragaz-Pizol AG
7310 Bad Ragaz, Tel. 085 9 18 10

Grüsch Danusa

Schönes Ski- und Wandergebiet, Massenlager (50 Personen), 100 m von Lift entfernt. Voll- und Halbpension.

Auskunft:
Sportrestaurant Danusa,
Tel. 081 52 15 06.

Skilager Klewenalp noch freie Wochen

2., 3., 4., 6., 7., 10. Woche 1978.
Vollpension ab 17.—.

Skihaus Rötenport
6375 Klewenalp
041 64 17 88

Ferienheim Alpenrose St. Antönien, 1420 m ü. M.

Haus für Sommer-, Ski- und Klassenlager.
49 Schlafplätze, aufgeteilt in 12 Zimmer mit fl. Warmwasser und Zentralheizung für Selbstkocher.

Auskunft: Fam. Kaspar Flütsch, Tel. 081 54 23 31.

Abonnent der SLZ?

Hotel Alpenrose
3718 Kandersteg B.O.
Offeriert beste Unterkunft und Verpflegung für Schulgruppen im gemütlichen Kanderhus.
35 Betten in Zimmern mit fl. Wasser. Preisgünstige Arrangements auch für Familien.
Fam. E. Rohrbach, 033 75 11 70

Bezugsquellen für Schulmaterial und Lehrmittel

Produkteverzeichnis

Arbeitstransparente für Geographie, Zoologie und Botanik
H. Roggwiler, Schulmaterial u. Lehrmittel, 8908 Hedingen, 01 99 87 88

Audio-Visual
MEMO AV-Electronic-Video AG, Simmlersteig 16, 8038 Zürich, 01 43 91 43

Biologie- und Archäologie-Lehrmittel
Naturaliencabinet, Mühlegasse 29, 8001 Zürich, 01 32 86 24

Biologie-Präparate
Greb, Präparator, 9501 Busswil TG / Wil SG, 073 22 51 21

Blockflöten
Musikhaus zum Pelikan, Hadlaubstr. 63, 8044 Zürich, 01 60 19 85

Bücher
für den Unterricht und die Hand des Lehrers: **PAUL HAUPT BERN,** Falkenplatz 14, 3001 Bern, 031 23 24 25, Herausgeber von «Kasser, Tagebuch des Lehrers»; Verlag des Schweizer Heimatbücher-Werkes
HORTULUS Fachbuchhandlung für musische Erziehung, 8307 Effretikon

Dia-Aufbewahrung
Journal 24, Dr. Ch. Stampfli, Walchstr. 21, 3073 Gümligen BE, 031 52 19 10

Diapositive
DIA-GILDE, Wülflingerstr. 18, 8400 Winterthur, 052 25 94 37

Dia-Service
Kurt Freund, DIARA Dia-Service, 8056 Zürich, 01 46 20 85

Elektrische Messgeräte
EMA AG, Bahnweg 95, 8706 Meilen, 01 923 07 77

Elektronenrechner
Junior Discount VSL/VSM, Zentrum Musenalp, 6385 Niederrickenbach, 041 65 18 81

Farben, Mal- und Zeichenbedarf
Jakob Huber, Waldhöheweg 25, 3013 Bern, 031 42 98 63

Flugmodellbau
C. Streil & Co., Rötelstr. 24, 8042 Zürich, 01 28 60 99

Kartonage-Material
Schubiger Verlag AG, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Keramikbrennöfen
Tony Güller, NABER-Schulbrennöfen und Töpfereibedarf, 6644 Orselina

Klebstoffe
Briner & Co., HERON-Leime, 9000 St. Gallen, 071 22 81 86

Kopiergeräte
Rex-Rotary, Eugen Keller & Co. AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Laboreinrichtungen
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
MUCO, Albert Murri & Co. AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Lese- und Legasthenie-Hilfsmittel
MEMO AV-Electronic-Video AG, Simmlersteig 16, 8038 Zürich, 01 43 91 43

Mikroskope
Digitana AG, Burghaldenstr. 11, 8810 Horgen, 01 725 61 91
Nikon AG, Kaspar-Fenner-Str. 6, 8700 Küsnacht ZH, 01 90 92 61
OLYMPUS, Weidmann & Sohn, 8702 Zollikon, 01 65 51 06

Mobiliar
ZESAR AG, Postfach 25, 2501 Biel, 032 25 25 94

Modellbogen
KETTY & ALEXANDRE Verlag, 1041 St-Barthélemy, 021 / 81 32 92

Musik
Jecklin Musikhaus, Rämistrasse 30 u. 42, Zürich 1, 01 47 35 20

Nähmaschinen
Elna SA, 1–5 Avenue de Châtelaine, 1211 Genf 13
Husqvarna AG, Flughofstrasse 57, 8152 Glattbrugg, 01 810 73 90

Offset-Kopierverfahren
Ernst Jost AG, Wallisellenstr. 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80

ORFF-Instrumente, Studio 49-GB-Sonor
Musikhaus zum Pelikan, Hadlaubstrasse 63, 8044 Zürich, 01 60 19 85

Photomaterial, Kameras, Systemzubehör und Service
photopraxis, 9620 Lichtensteig, 074 7 48 48

Physikalische Demonstrations- und Schülerübungsgeräte
LEYBOLD HERAEUS AG, Ausstellungsräume: Bern, Zähringerstr. 40, 031 24 13 31, Zürich, Oerlikonerstr. 88, 01 46 58 43
METALLARBEITERSCHULE, 8400 Winterthur, 052 84 55 42

Programmierte Übungsgeräte
LÜK Dr. Ch. Stampfli, Walchstr. 21, 3073 Gümligen-Bern, 031 52 19 10
Minitutor, Philips AG, Postfach, 8027 Zürich, 01 44 22 11
Profax, Schubiger Verlag AG, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Projektionstische
Aecherli AG, Alte Gasse 12+14, 8604 Volketswil, 01 945 46 87
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21

Projektionswände
R. Cova, Schulhausstr., 8955 Oetwil a. d. Limmat, 01 748 10 94
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
Theo Beeli AG, Postfach, 8029 Zürich, 01 53 42 42

Projektoren
H = Hellraum, TF = Tonfilm, D = Dia, TB = Tonband, TV = Television, EPI = Episkope
Bischoff Erwin, AG für Schul- und Büromaterial, 9500 Wil, 073 22 51 66 (H TF D EPI)
R. Cova, Schulhausstr., 8955 Oetwil a. d. Limmat, 01 748 10 94 (H TF D)
MEMO AV-Electronic-Video AG, Simmlersteig 16, 8038 Zürich, 01 43 91 43 (H TF D TB TV)
A. MESSERLI AG (AVK-System), 8152 Glattbrugg, 01 810 30 40 (H)
Rex-Rotary, Eugen Keller & Co. AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Reisszeuge
Kern & Co. AG, 5001 Aarau, 064 25 11 11

Ringordner
Alfred Bolleter AG, Fabr. f. Ringordner, 8627 Grüningen, 01 935 21 71

Schulhefte und Blätter
Ehrsam-Müller AG, Limmatstr. 34, Postfach, 8021 Zürich

Schultheater
Eichenberger Electric AG, Ceresstr. 25, Zürich, 01 55 11 88, Bühneneinrichtungen, Verkauf/Vermietung von Theater- und Effektbeleuchtung

Schulwerkstätten
V. Bollmann AG, 6010 Kriens, 041 45 20 19
Hans Wettstein, Holzwerkzeugfabrik, 8272 Ermatingen, 072 6 14 21

Schulwerkstätten / Bastel- und Hobbyartikel
Lachappelle AG, 6010 Kriens, 041 45 23 23

Selbstklebefolien
HAWE P. A. Hugentobler, Mezenerweg 9, 3000 Bern 22, 031 42 04 43

Sprachlabors
CIR Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
Philips AG, Edenstr. 20, 8027 Zürich, 01 44 22 11

Sprachlehranlagen
APCO AG, Postfach, 8045 Zürich (UHER-Lehranlagen), 01 35 85 20
Audiovisual GANZ, Ganz & Co., Seestr. 259, 8038 Zürich, 01 45 92 92
CIR Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
ELEKTRON, G.A.G. Gysin A.G., Byfangweg 1a, 4051 Basel, 061 22 92 22
Embru-Werke, 8630 Rüti ZH, 055 31 28 44
Philips AG, Postfach, 8027 Zürich, 01 44 22 11

Stromlieferungsgeräte
MUCO, Albert Murri & Co. AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Television für den Unterricht
CIR, Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
FSG, G.A.G. Gysin A.G., Byfangweg 1a, 4051 Basel, 061 22 92 22

Thermokopierer
Rex-Rotary, Eugen Keller & Co. AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52
A. MESSERLI AG (AVK-System), 8152 Glattbrugg, 01 810 30 40 (H)

Umdrucker
Ernst Jost AG, Wallisellenstr. 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80
Rex-Rotary, Eugen Keller & Co. AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Vervielfältigungsmaschinen
Pfister-Leuthold AG, Baslerstr. 102, 8048 Zürich, 01 52 36 30
Rex-Rotary, Eugen Keller & Co. AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Wandtafeln
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
JESTOR Wandtafeln, 8552 Wellhausen, 054 9 99 52
F. Schwertfeger, 3027 Bern, 031 56 06 43

Webrahmen
ARM AG, 3507 Biglen, 031 91 54 62

Werken und Zeichenmaterial
Schubiger Verlag AG, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Zeichenpapier
Ehrsam-Müller AG, Limmatstr. 34, Postfach, 8021 Zürich

Handelsfirmen für Schulmaterial

Aecherli AG, Alte Gasse 12+14, 8604 Volketswil, 01 945 46 87
Umdrucker, Therm- und Nasskopiergeräte, Arbeitsprojektoren, Projektionstische, Leinwände, Zubehör für die obenerwähnten Geräte. Diverses Schulmaterial.

Audiovisual GANZ, Ganz & Co., Seestr. 259, 8038 Zürich, 01 45 92 92
Projektoren für Dia, Film, Folie; Schul-TV; Projektionswände, -tische, -zubehör; Tonanlagen, Sprachlehrgeräte. Planung, Service.

Bischoff Erwin, AG für Schul- & Büromaterial, 9500 Wil SG, 073 22 51 66
Sämtliche Schulmaterialien, audiovisuelle Apparate und Zubehör, Sprachlehranlagen EKKEHARD-Studio.

Ehrsam-Müller AG, Limmatstr. 34, Postfach, 8021 Zürich
Schulhefte, Zeichenpapier und -mappen, Aufgabenbüchli, Notenhefte und weiteres Schulmaterial.

OFREX AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 58 11
Hellraumprojektoren, Kopiergeräte, Umdrucker, alles Zubehör wie Filme Matrizen, Fotokopiermaterial usw.

Optische und techn. Lehrmittel, W. Künzler, 6403 Küssnacht, 041 81 30 1
Hellraumprojektoren, Liesegang-Episkope, Dia-Projektoren, Mikroskope Fotokopierapparate+Zubehör. **In Generalvertretung:** Telek-Leinwände Züfra-Umdruckapparate+Zubehör, Audio-visual-Speziallampen.

PANO Produktion AG, Franklinstr. 23, 8050 Zürich, 01 46 58 66
Pano-Vollsichtklemmleiste, -Klettenwand, -Bilderschrank, -Wechselrah men, -Lehrmittel, fegu-Lehrprogramme, Weisse Wandtafeln, Stellwände

Racher & Co. AG, 8025 Zürich 1, 01 47 92 11
Farben-, Mal- und Zeichenbedarf, Hellraumprojektoren und Zubehör Zeichentische und -maschinen.

Schubiger Verlag AG, 8400 Winterthur, 052 29 72 21
Didaktisches Material, Literatur und Werkstoffe für kunsthandwerklich Arbeiten.

Schweizerschule Mexiko

Die Schweizerschule Mexico-City hat auf das Schuljahr 1978/79 die Stelle des

Schulleiters

zu besetzen. Die Schule umfasst alle Klassen vom Kindergarten bis und mit dem mexikanischen Bachillerato.

Bewerber müssen mindestens Sekunarlehrerdiplom besitzen und die spanische Sprache beherrschen. Gewünscht wird Unterrichtserfahrung im spanischen Sprachraum sowie bewiesene Führungsqualitäten. Mindestalter: 30 Jahre. Obwohl das Schuljahr im September 1978 beginnt, wäre zur Einarbeitung ein möglichst frühzeitiger Stellenantritt erforderlich.

Bewerbungen mit Lebenslauf, Foto, Zeugnissen und Referenzangaben bis 16. Juli 1977 an den jetzigen Schulleiter, Christian G. Bruppacher, Oberdorfstrasse 19, 8702 Zollikon.

Bezirksschulverwaltung Schwyz

Für unsere Sekundarschulen in der Gemeinde Schwyz suchen wir auf den 22. August 1977 einen

Sekundarlehrer phil. II

Besoldung nach kantonaler Verordnung plus Teuerungs- und Ortszulagen. Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind an die Bezirksschulverwaltung, 6430 Schwyz, Tel. 043 21 30 81, erbeten.

Die Integration des Sprachlabors in den modernen Sprachunterricht

praxisbezogenes Seminar für Lehrer
20. bis 22. Oktober 1977, ganztätig.
Arbeitsgruppen: Englisch, Französisch, Deutsch.

Auskunft und Unterlagen:
Audiovisuelles Sprachinstitut
der Lehrervereinigung für programmierten Sprachunterricht, Limmatquai 110, 8001 Zürich, Telefon 01 32 66 25.

Schulamt der Stadt Zürich

An der stadtzürcherischen Sonderschule für Sehbehinderte suchen wir auf den 15. August 1977 oder nach Vereinbarung eine

Fachlehrerin für Logopädie

Verlangt wird eine abgeschlossene Spezialausbildung. Die wöchentliche Unterrichtsverpflichtung beträgt fünf Stunden.

Die Besoldung erfolgt im Rahmen der Lehrerbesoldungsverordnung. Die Schule hat die 5-Tage-Woche. Weitere Auskünfte erteilt der Schulleiter, Herr E. Schaufelberger, Telefon 01 33 34 55.

Interessentinnen sind gebeten, ihre Bewerbung mit den üblichen Beilagen unter dem Titel «Sonderschule für Sehbehinderte» möglichst bald an den Schulvorstand der Stadt Zürich, Postfach, 8027 Zürich, zu richten.

Der Schulvorstand

Der Kern-Prontograph ist ein Schweizer Präzisions-Zeichen-instrument für Profis und jetzt auch für die Schule. Denn was Fachleute in der ganzen Welt schätzen, wird sich auch für Schüler bewähren.

● Mit dem Prontograph gelingen die schönsten Striche – sauber, regelmässig und ohne ‹Tolggen›.

Ausserdem ist die Zeichenspitze praktisch abnützungsfrei und gepanzert.

● **Drei, vier oder acht Prontographen in verschiedenen Linienbreiten** finden sich in den empfohlenen Arbeitssätzen.

● **Der Kern-Service** ist, genau wie bei den Reisszeugen, grosszügig, zuverlässig und schnell.

Noch **mehr Informationen** und Details enthält unser farbiger Prospekt.

Mit der neuen Zeichenspitze und der jetzt vollkommen luftdicht abschliessenden Kappe ist der Kern-Prontograph noch funktionssicherer geworden.

Kern SWISS

System für rationelles Zeichnen

de Plausch – TUSCHEZEICHNEN MIT DEM KERN-PRONTOGRAPH

KERN & CO. AG
5001 AARAU

Werke für Präzisionsmechanik und Optik
Tel. 064/25 11 11

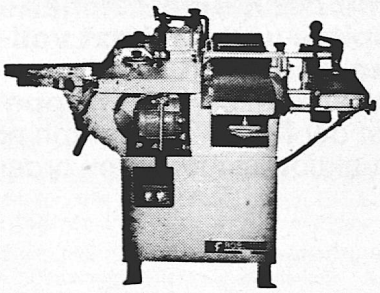
COUPON

Bitte senden Sie mir den farbigen Prospekt über den Kern-Prontograph.

Name: _____ Vorname: _____

Strasse: _____ 19

PLZ/Ort: _____



Universal-Hobelmaschine

in grosser Auswahl, SUVA-gerecht, Hobelbreite 210 bis 500 mm

Verlangen Sie eine unverbindliche Offerte!

ETTIMA AG, 3202 Frauenkappelen-Bern

Tel. 031 50 14 20
M. Ringger, 8627 Grüningen, Tel. 01 935 10 25, Vorführung, Beratung.

«Den Lehrern müssten unpo pulär Anschauungen erlaubt sein, sofer sie nicht die Gefahr eines Krieges fördern» (B. Russell .

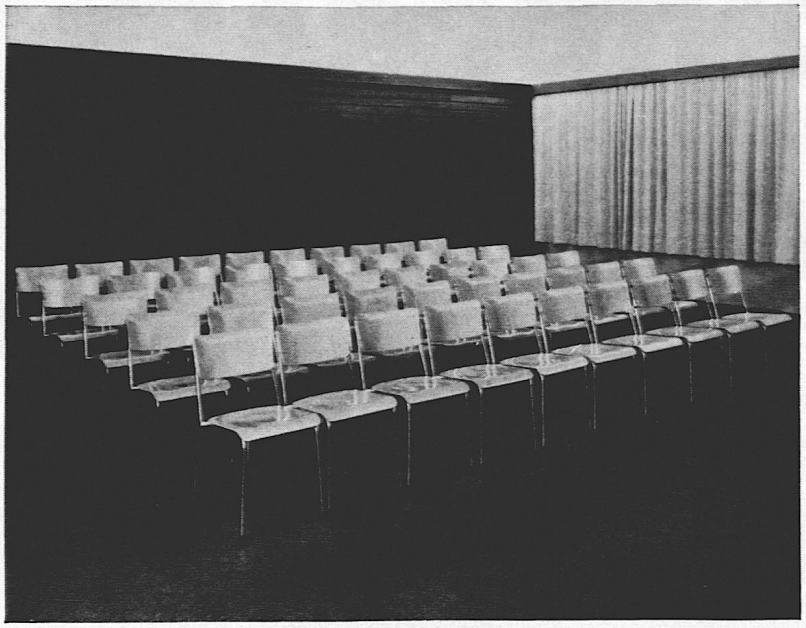
Verdrängtes Wissen

ist eine Zitatensammlung, die zwar «angepasste» Gem üter schrecken mag, aber manch einem «Unkonventionelle n» M machen kann, zu seinen unpopulären Ansichten zu stehe n, we er hier entdeckt, dass grosse Geister dasselbe gedach hab Es geht nicht darum, das bisher Bekannte und Anerka nte s nerseits zu verdrängen, sondern bloss darum, das ve drän und vernachlässigte Wissen zur Reflexion anzubieten o der (Arno Plack sagt), «den allzusehr vom herrschenden Ge st Ob zeugten davon abzubringen, beharrlich an Entdeckun gen Wissenschaft vorbeizusehen, die ihm nicht in den Kram asse

Das Buch (140 Seiten) ist zum Preis von Fr. 10.— erhält ich b Buch 2000, Postfach, 8910 Affoltern.

Aula Singsaal

Die Aula oder der Singsaal sind meist das Aushängeschild einer Schule — und die schöne, zweckmässige Bestuhlung das Tüpfchen auf dem ›i‹.
Mobil hat einige sehr schöne Stuhlmodelle geschaffen. Der abgebildete Mobil-Stuhl Modell 4 ist stapelbar, auf Wunsch auch kuppelbar mit Stangen oder mit Einzelkupplung.
Verlangen Sie unseren ausführlichen Katalog oder den unverbindlichen Besuch unseres Fachberaters.



mobil

Mobil-Werke
U. Frei
9442 Berneck
Tel.071 71 22 42