

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 23 (1937)
Heft: 11

Artikel: Der altsprachliche Elementarunterricht in Hinordnung auf die Interpretation der Schulautoren [Fortsetzung]
Autor: Emmenegger, Pius
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-533514>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 18.02.2025

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

Am Morgen, als ich aufstand, roch es wieder. Albert leerte wieder einen Kessel voll Wasser hinein, und es stieg wieder kein Rauch mehr auf. Nun gingen wir heim.

Am Abend roch es wieder. Da kam der Vater und leerte Wasser darüber. Er sprach: „Jetzt rüchts denn aber nume, sös tuäts aadlech rüche.“ Wirklich, es gab keinen Rauch mehr. Die Hornissen sind jetzt auch tot. J. W., 6. Kl.

Auch Hüterbuben können aus einer erstaunlichen Erlebnisfülle Tiergeschichten zu Tage fördern. Gerade der Verfasser des nächsten Berichtes hatte dafür eine besondere Vorliebe. Mehr als die Hälfte seiner Jahresarbeiten waren Tiergeschichten. Es wäre aber irrig, zu glauben, er hätte sich nur einmal wiederholt oder er wäre auf irgend eine Schablone verfallen. Jede Geschichte trägt mehr oder weniger wieder ein anderes Gesicht. Sogar bei Rahmenthemen oder Beobachtungsaufgaben ging er auf diesen Gegenstand aus. Beweises genug, dass es das Leben an solchen Erlebnissen nicht mangeln lässt.

Ein Wiesel.

An einem regnerischen Tag musste ich die Kühe hüten. Langsam stolperte ich den emsigen Kühen nach. Den ganzen Tag immer nur regnen. Das war wieder einmal ein „blöder“ Tag! Plötzlich stand vor mir ein Wiesel. Das war gerade aus der Erde geschlüpft. Zwischen den Zähnen eingeklemmt hatte es noch eine tote Maus. Sein Fell war weiss wie Schnee. Das war ein Zeichen, dass bald Schnee vom Himmel fallen werde. Zuerst spähte es umher. Aber als es

mich sah, schoss es wie ein Pfeil wieder in das Loch.

Bald fiel mir ein, dass mir mein Bruder einmal gesagt hatte, die Wiesel können einen giftigen Speichel ausspritzen. Es seien daran sogar schon Menschen gestorben.

Noch einmal streckte es den Kopf aus einem Loch. Sofort schlug ich mit dem Hüterstecken darauf los. Aber ehe ich auf den Boden schlug, war es verschwunden. Und es liess sich nicht mehr sehen. P. K., 6. Kl.

Die angeführten Beispiele können für viele stehen. Das Thema liesse sich von vielen Seiten beleuchten. Wichtig aber war mir nur, aufzuzeigen, wie es vom erzählfreudigen Kinde gestaltet wird, und dass es in vielen und anziehenden Formen geschehen kann. Jedes Kind hat irgend eine Tierfreundschaft. Wird es grösser, weiss es bereits auch Freud und Leid dieser Wesen. Freude am Mitlebenden und Mitleid mit der leidenden Kreatur erwachen. Die edelsten Regungen der Seele werden lebendig. Sie zu pflegen gibt uns der Aufsatzunterricht prächtige Gelegenheit. So lernt schon der kleine Schüler die Natur beseelen, sie lieben und nicht bloss das öde Verhältnis des Nützlichkeitsfanatikers gewinnen. Das Kind tut wohl auch tiefere Einblicke ins Verhältnis Mensch-Tier und wird sich schliesslich bewusst, dass im Kampf ums Dasein wesentliche Unterschiede bestehen im einen und im andern Reiche, und dass das menschliche nur vermöge der Vormacht des seelischen Bestand haben kann.

Andwil.

Hans Ruckstuhl.

Mittelschule

Der altsprachliche Elementarunterricht in Hinordnung auf die Interpretation der Schulautoren *

Das Hauptbedenken gegen den zusammenhängenden Uebungsstoff liegt in der

* Vgl. „Mittelschule“, Nr. 7 und 10, Jahrgang 1937.

Gefahr, dass die Uebersicht über die Formen durch eine zu langsame Erarbeitung nicht genügend zum Bewusstsein kommt, und dass zu viele und auch überflüssige Wörter ge-

lernt werden müssen. Demgegenüber ist zu sagen, dass es immerhin möglich ist, auch in der ersten Klasse Beschreibungen aus der Umwelt der Schüler und solche aus der Welt der Griechen und Römer klug zu mischen und so die Verbindung zwischen der Erfahrungswelt der Schüler und der Antike herzustellen. Stücke, die in der Form allzusehr die „Mache“ verraten und inhaltlich zu wenig jugendgemäss sind, dürfen allerdings nicht aufgenommen werden. Von den vielen Versuchen, die diesbezüglich gemacht worden sind, ist der von Emil Gaar in seiner neuen Ausgabe des „Liber latinus“ wohl der beste¹⁸. Um der Gefahr einer zu langsamen Erarbeitung der Formen, besonders bei den Verben, zu entgehen, schickt Gaar den zusammenhängenden lateinischen Uebungsstücken sog. *Vorübungen* voraus. Diese stellen in möglichst einfachen und anspruchslosen Einzelsätzen (aus der Umwelt der Schüler und später auch aus Originallatein) mit möglichst wenig neuen Vokabeln die *typischen* Formen zur Erarbeitung bereit. Diese typischen Formen ermöglichen es, in analogischen Verfahren die übrigen Formen der einschlägigen Formenreihen hinzuzubilden. Als Beispiel sei die Vorübung zum Lesestück VI. des „Liber latinus“ angeführt:

1. **Puer** **magistrum** amat, **magister** **puerum**.

Pueri **magistros** amant, **magistri** **pueros**.

2. **Ager** **noster** **pulcher** est. **Ventus** **asper** est.

Agri **nostri** **pulchri** sunt. **Venti** **asper** sunt.

Auf Grund der bereits bekannten Deklination von „servus“ kann aus diesen einfachen Sätzen die ganze Abhandlung der Wörter auf **-er** von den Schülern unter Leitung des Lehrers herausgearbeitet werden. So werden häufig ganze Formenreihen der Deklination und Konjugation aus solchen Vorübungen vor Durchführung der Lesestücke erarbeitet und auch bereits durch die erste Einübung in der Schule eingepägt. Sie sind somit bei der Behandlung des folgen-

den zusammenhängenden Lesestückes schon bekannt.

Gaar¹⁹ verspricht sich aus diesem Verfahren mit Vorübungen folgende Vorteile:

1. Der Inhalt der Lesestücke kommt wirksamer zur Geltung, weil er nicht mehr durch das Finden und Bestimmen aller unbekanntenen Formen zurückgedrängt wird. Die Lesestücke können auch rascher durchgearbeitet werden.

2. Die Lesestücke können wesentlich kürzer sein, da sie von dem Zwang, zum mindesten die typischen neuen Formen, und dazu noch in methodischer Reihung, zu bringen, befreit sind.

3. Die Teilung in *Vorübung* und *Lesestück* ermöglicht aber auch eine elastischere Anpassung an die jeweils zur Verfügung stehende Unterrichtszeit. So wird häufig die Vorübung noch in einem grösseren oder kleineren Restteil einer Unterrichtsstunde durchgearbeitet werden können, so dass dann in der nächsten Stunde das darauffolgende Lesestück ganz gelesen werden kann, ohne dass, wie bisher oft, die Arbeit am Stundenende mitten in einem Lesestück, also vor Abschluss der Erarbeitung der ganzen Formenreihe, stecken bleibt.

4. Das Grundprinzip: die Einsichten und Kenntnisse sollen aus der Fremdsprache erarbeitet werden, bleibt gewahrt.

Bei folgerichtiger Ausbildung dieses Verfahrens, das sich natürlich der Eigenart des jeweiligen grammatischen Lehrstoffes anpassen muss, dient also die Vorübung zur „induktiv-deduktiven“ Erarbeitung der neuen Formen, das Lesestück zum Erkennen und Einüben bereits gelernter Formen sowie zu deren Erweiterung, die deutsche Uebersetzungsübung zur selbständigen Anwendung der neu-gelernten Formen.

Mit der Forderung, möglichst früh Voka-

¹⁸ Gaar-Schuster: Liber latinus. 6. Auflg. Wien 1936.

¹⁹ Gaar: Der Lateinunterricht in der ersten Klasse. In „Erziehung und Unterricht“. 1934. S. 20.

beln und Grammatik aus zusammenhängenden Stücken zu erarbeiten, wird eine Lockerung der starren grammatischen Systematik im Elementarunterricht notwendig. Wenn von zusammenhängenden Sätzen ausgegangen wird, muss der Schüler von Anfang an nicht nur in die Formen-, sondern auch in die Satzlehre eingeführt werden. Deshalb bestimmt der neue österreichische Lehrplan²⁰: „Die grammatische Systematik ist also insoweit beizubehalten, als sie für eine übersichtliche und daher leichtere und verlässlichere Einprägung der Formen Gewähr bietet. Sie ist soweit zu lockern, dass ein rasches Uebergehen zu sinnvollen zusammenhängenden Uebungsstücken möglich wird. Bei der Verteilung des grammatischen Stoffes müssen alle Schwierigkeiten, die sich aus der niedrigen Altersstufe der Schüler ergeben, die Hemmungen, die der Uebergang von der Volksschule zur Mittelschule mit sich bringt, die geringeren Kenntnisse aus der deutschen Sprachlehre²¹ sorgfältig berücksichtigt werden.“

Die neuen österreichischen Lehrpläne, die für den Beginn des lateinischen Elementarunterrichtes vier Volksschulklassen voraussetzen, also mit Schülern des erfüllten zehnten Lebensjahres rechnen, setzen den Stoff für den Lateinunterricht der ersten drei Klassen wie folgt fest:

1. Klasse: Die Grundtatsachen der regelmässigen Formenlehre, soweit sie auf Grund der Vorkenntnisse aus der deutschen Sprachlehre keine grösseren Schwierigkeiten bereiten: Die fünf Deklinationen in ihren regelmässigen Bildungen. Die Adjektiva (ohne Steigerung). Die leichteren Pronomina: Personal-, Reflexiv-, Possessiv- und Fragepronomen; die Demonstrativa: „hic, ille, is“

²⁰ Oester. Lehrpläne 1935. S. 35.

²¹ Auch in den schweizerischen Volksschulen wird heute in deutscher Grammatik viel weniger verlangt als früher.

(ohne den possessiven Gebrauch von „ejus“); die Indefinita: „Nemo, nullus, nihil, alter, alius.“ Einige Grund- und Ordnungszahlwörter (etwa bis 30). „Esse“ mit einigen Komposita (ohne „posse“), mit Ausschluss des Fut. exact. und des Konjunktivs. Die vier Konjugationen (mit Ausschluss der Verba auf „io“ der 3. Konjug. und der Deponentia) ohne Fut. exact., Konjunktiv, Gerundiv, Gerundium, Partizipium des Futurums, Supinum. Die Stammbildungen der A-, E- und I-Konjugation mit den Perfekten auf „avi“, „ui“ und „ivi“. Die häufigsten Adverbia (ausg. die aus Adjektiven gebildet). Die wichtigsten Präpositionen und einige Konjunktionen.

Die einfachsten Formen des Hauptsatzes (Behauptung, Ergänzungsfrage, Befehl); von den Nebensätzen einige indikativische Konjunktionalsätze (Temporal-, Kausal-, Konditionalsätze).

2. Klasse: Erweiterung der Formenlehre: Die wichtigsten Besonderheiten der Deklination; Ortseigennamen. Steigerung des Adjektivs, Adverbia mit Steigerung. Vom Pronomen: die restlichen Demonstrativa und Indefinita, die Relativa. Possessiver Gebrauch von „ejus“. Die weiteren Grund- und Ordnungszahlwörter, Distributiva und Zahladverbia. Die in der 1. Klasse nicht gelernten Formen des Verbums: Fut. exact., Konjunktiv, Gerundiv, Gerundium, Partizipium des Futurums, Supinum. Weitere Komposita von „esse“ mit „posse“. Die Verba auf „io“ der dritten Konjugation. Einführung in die Bildung der Stammformen aller Konjugationen durch ausgewählte typische Beispiele der Perfektbildung. Deponentia. Weitere Präpositionen und Konjunktionen.

Erweiterung der Formen des Hauptsatzes (Entscheidungsfrage, Aufforderung, Wunsch, Verbot) und des Nebensatzes (Relativsätze, abhängige Frage- und Begehrsätze, Final-, Konsekutiv-, Temporal-, Kausal-, Konditional- und Konzessivsätze). „Consecutio temporum“. Das „Partizipium conjunctum“.

3. Klasse: Abschluss der Formenlehre: systematische Ergänzung der verbalen Stammformen. Verba anomala.

Festigende Uebung der bereits vermittelten syntaktischen Formen und Erweiterung dieser Gebiete: Akkusativ cum Infinitiv, Nominativ cum Infinitiv (in einfachen Fällen), Ablativus absolu-

tus, Gerundivkonstruktionen. Gebrauch des indirekten Reflexivs.

Von der Mitte des dritten Schuljahres an bis zum Ende der fünften Klasse werden die grammatischen Kenntnisse durch systematische Behandlung vertieft. Auf diese Weise wird die Satzlehre zweimal durchgenommen in einer das zweite Mal verschiedenen methodischen Behandlung. Die Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische, die auf dieser Stufe gepflegt werden, haben der Festigung der Kenntnisse aus der Satzlehre und der Einsicht in die Verschiedenheit lateinischer und deutscher Ausdrucksweise zu dienen. In der dritten und vierten Klasse geschieht diese systematische Durchnahme unter Verzicht auf Vollständigkeit, nur in dem für die Caesar-Lektüre erforderlichen Ausmasse. In der fünften Klasse werden die für die weitere Lektüre notwendigen Ergänzungen hinzugefügt.

Die dritte Stufe der Spracherlernung, die Sprachkunde auf der Oberstufe (von der zweiten Hälfte der fünften Klasse an), wird durch zusammenfassende Betrachtungen, namentlich auch im Anschluss an die Behandlung der Schriftwerke, die Einsicht in die Eigenart des Sprachbaues, der Sprachformung und der künstlerischen Ausdrucksmittel des Lateinischen in sprachgeschichtlicher, ästhetischer und kulturgeschichtlicher Richtung vertiefen. Den Abschluss der sprachkundlichen Betrachtungen bildet die aus dem Unterricht erarbeitete Charakteristik der lateinischen Sprache.

Im Hinblick auf die Interpretation müssen die Schüler von Anfang an zum Sprechen der Fremdsprache angehalten werden. Dabei zeigt sich einer der beiden Hauptvorteile der Methode des „Ausgehens von der Fremdsprache“ mit ihrer Grundforderung: „Das Sprachgut (Wortbedeutungen, Wortformen und Satzform) ist aus lateinischen Stücken zu erarbeiten“, denn da-

durch wird die Fremdsprache von den Schülern viel mehr gebraucht; sie wird ihnen „geläufiger“. In dieser Hinsicht ist das anregende Buch von Rosenthal²², obwohl es in vielen Forderungen zu weit geht, zu empfehlen. Durch das Latein-Sprechen arbeitet man einem ausschliesslichen Unterricht durch das Auge entgegen. Rhythmus, Satzbau, Zusammenhang der Ausdrücke treten durch das Ohr viel leichter ins Gedächtnis.

Die Sprechübungen werden im Elementarunterricht bestehen in: ausdrucksvollem Lesen, in einfachen lateinischen Fragen und Antworten, im Auswendiglernen von Sprüchen und Versen, im freieren Nacherzählen der lateinischen Uebungsstücke. Bei dieser letzteren Uebung muss allerdings genau darauf geachtet werden, dass nicht Ungenauigkeit im Ausdruck und Vernachlässigung der Wortausgänge eintritt. In der ersten und zweiten Klasse ist auch das der Altersstufe der Schüler sehr angemessene Chorsprechen von Vorteil. Bei all diesen Sprechübungen ist die Beachtung der Quantitäten der Silben von grösster Bedeutung.

Die hier empfohlene Methode darf nicht soweit getrieben werden, dass dadurch das für moderne Fremdsprachen so beliebte „Hör-Sprechverfahren“ entsteht. Vorliegende Arbeit hat die Vor- und Nachteile dieses Verfahrens für den neusprachlichen Unterricht hier nicht zu untersuchen²³. Für den altsprachlichen Elementarunterricht ist es hauptsächlich aus zwei Gründen abzulehnen: a) weil nicht „graece et latine loqui“, sondern Interpretation der repräsentativen Werke Ziel des altsprachlichen Unterrichtes ist; b) weil der altsprachliche Unterricht von Anfang an die Schüler durch Hinführen zur Welt des in der Sprache sich selbst objektivierenden Geistes seelisch

²² Rosenthal: Lebendiges Latein. S. 28 ff.

²³ Siehe Krüger: Methodik. S. 23 ff.

O. Hoffmann: Die Ziele des lat. und griech. Sprachunterrichtes. In: „Das Gymnasium“, S. 34 ff.

bilden will. „Diese im eigentlichsten Sinne humanistische Aufgabe, mit deren Erfüllung oder Nichterfüllung letztlich die Entscheidung über das Schicksal des Gymnasiums steht oder fällt“²⁴, ist durch das bloße Hörsprechverfahren allein nicht zu lösen.

Auf allen Stufen des altsprachlichen Unterrichtes ist die Uebersetzung von der Muttersprache in die Fremdsprache beizubehalten. Man hat aus Reaktion gegen vorgekommene und unbesonnene Uebertreibungen vieles gegen die deutsch-lateinischen und deutsch-griechischen Uebersetzungsübungen geschrieben. Es muss zugegeben werden, dass der altsprachliche Unterricht heute nicht mehr die „Imitatio“ im Sinne der Humanisten zum Ziele haben kann²⁵. Und dennoch müssen diese Uebersetzungen in richtiger Form beibehalten werden. Fischl²⁶ führt dafür vier Gründe an. 1. Diese Uebersetzungen führen zu einer doppelten Bahnung der Assoziationen zwischen den einander entsprechenden deutsch-lateinischen Wörtern. 2. Sie festigen das lateinische Wortbild und erleichtern so das Behalten der Vokabeln und Formen im Gedächtnis. 3. Sie üben die notwendige Methode des Konstruierens. 4. Die syntaktischen Grundregeln werden schärfer eingepägt.

Vom psychologischen Standpunkte aus sind die deutsch-fremdsprachlichen Uebersetzungen der einzig normale Abschluss des durch das Ausgehen vom fremdsprachlichen Text angewandten „induktiven“ Verfahrens. Wenn vom Einzelsatz und Einzelfall die allgemeine sprachliche Regel abgeleitet ist, hat der Schüler nur den halben Weg zum vollen Verständnis zurückgelegt. Er muss auch noch

²⁴ Krüger: Methodik. S. 23 ff.

²⁵ Bösch: 1. c. S. 112.

²⁶ Fischl: Sinn und Widersinn des deutsch-lateinischen Uebersetzens. Wien 1925. Lehrbücherei Nr. 38. Deutscher Verlag.

den Rest des Weges gehen, der vom Allgemeinen wieder zum Einzelnen führt: durch die Anwendung. Damit aber das deutsch-lateinische Uebersetzen und Anwenden im Dienste der Spontanität der Interpretation stehe, darf es, ohne zwar in die heute unmögliche „Imitatio“ zu verfallen, auf echte „latinitas“ und „graecitas“ (s. v. v.) nicht verzichten. Der Schüler darf auch nicht in den Irrglauben verfallen, „dass jedem lateinischen Worte nur ein deutsches Wort entspreche, so dass Uebersetzen nur eine andere Form des Lottospieles wäre, bei dem sich allmählich die Karte mit den aufgerufenen Nummern deckt“²⁷. Nicht dem lateinischen Wort entspricht ein deutsches Wort, sondern dem lateinischen Sachverhalt ein deutscher. Deshalb ist es absolut notwendig, dass die fremdsprachlichen Kenntnisse aus gutem Latein, und die zu übersetzenden muttersprachlichen Sätze in gutem Deutsch abgefasst seien. Auf keiner Stufe, auch in der ersten Klasse nicht, dürfen die deutschen Uebungen in sog. „Uebersetzungsdeutsch“ abgefasst sein. Texte aus deutschen Schriftstellern (Verse und Prosa) wird man von der Mittelstufe an, nicht aber im Elementarunterricht gelegentlich zu Uebersetzungsübungen vorlegen, gewöhnlich aber nur zu gemeinsamer Arbeit in der Schule, selten zur Hausarbeit. Selbst die Rücksicht auf die zukünftigen Theologen unter den Schülern darf nicht zu einer Ueberbetonung der deutsch-lateinischen Uebersetzungen verleiten.

Es ist im Interesse der Vorbildung zur Spontanität der Interpretation gelegen, wenn in den Elementarklassen der muttersprachliche und der altsprachliche Unterricht der gleichen Lehrperson anvertraut wird. Wird in diesen Klassen griechische und römische Geschichte gelehrt, so sollten auch diese Stunden dem Lehrer für

²⁷ Bösch, 1 c. S. 113.

Latein und Deutsch, dem „Klassenlehrer“, überlassen werden²⁸. Die neueren, auf das Prinzip der Arbeitsschule sich stützenden

Lehrbücher²⁹, tragen dieser Forderung Rechnung.

Freiburg.

Pius Emmenegger.

Umschau

Himmelserscheinungen im Monat Juni

1. Sonne und Fixsterne. Am 22. Juni erreicht die Sonne ihren höchsten Stand, das Sommersolstitium in $23\frac{1}{2}$ Grad nördlicher Deklination und im Bereich des Sternbildes der Zwillinge. Die Sternbilder des Skorpions und des Schützen wandern um Mitternacht durch die südliche Hälfte des Meridians. Ueber dem Schützen breitet der Adler seine Schwingen und tief im Südosten erscheint der südliche Fisch. Den Nordwesthimmel beleben Schlange, Schlangenhalter, Herkules und nördliche Krone.

2. Planeten. Merkur bleibt den ganzen Monat unsichtbar. Venus ist Morgenstern mit zunehmender Leuchtkraft und Sichtbarkeitsdauer. Mars ist rückläufig im Skorpion und daher fast die ganze Nacht zu sehen. Auch Jupiter lässt sich im Steinbock besonders nach Mitternacht gut beobachten. Saturn dagegen geht mit den Fischen auf und ist daher erst am Morgenhimmel sichtbar.

Dr. J. Brun.

Schweizerischer Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen

An seiner Jahresversammlung, die am 8. und 9. Mai auf dem Herzberg bei Aarau stattfand, hielt Dr. Otto Rebmann, Liestal, einen ausgezeichneten Vortrag über verschiedene Fragen der

alkoholgegnerischen Arbeit. Im Anschluss an den Vortrag gaben die 80 aus allen Teilen des Landes erschienenen Lehrer und Lehrerinnen ihrem starken Befremden darüber Ausdruck, dass verschiedene Massnahmen des Bundes in bezug auf Wein- und Bierbesteuerung, Hausbrand, Absinthnachahmungen und die einseitig wirtschaftlich eingestellte Alkoholpropaganda den Verbrauch alkoholischer Getränke eher fördern als zurückdämmen und somit die Arbeit der Schule und der Volksbildung erschweren.

Die Herren Dr. Fritz Wartenweiler, Hauptschullehrer Max Schwarz aus Wien und Direktor Ad. Heitzmann aus Illzach (Elsass) sprachen über Bildungs- und Schularbeit, und der 75jährige Schulinspektor Robert Johansson-Dahr aus Jönköping, Schweden, berichtete in sehr interessanter Weise über die vorzügliche Nüchternheitsarbeit in den schwedischen Schulen und Bildungszirkeln.

Die Tagung nahm bei ausserordentlich starker Beteiligung einen sehr gefreuten und frischemuntern Verlauf und erbrachte den Beweis, dass in der Lehrerschaft viel guter Wille vorhanden ist, die Erziehungsarbeit der Schule in wirksamer Weise auf die sozialen Uebel unserer Zeit zu lenken. M. J.

Aus dem Erziehungsleben in den Kantonen und Sektionen

Luzern. (Korr.) In der letzten Session des Grossen Rates stand die Erweiterung der Seminarbildung von 4 auf 5 Jahre zur Diskussion. Eintreten wurde mehrheitlich beschlossen, trotzdem die liberale Fraktion der ganzen Sache Opposition machte. Für die Sekundarlehrer wurden 4 Semester Hochschulstudium vorgeschlagen, was auch vom Rate genehm gehalten wurde. Der Rat erliess ein

Dekret über den Ausbau der landwirtschaftlichen Schulen in Willisau und in Sursee mit Anschluss einer kantonalen milchwirtschaftlichen Bildungsanstalt.

Das Kantonschulgebäude soll ausgebaut und etwas umgebaut werden. Es werden für

²⁸ O. Wecker: Der Sprachunterricht in Sexta nach dem Grundsatz der Konzentration. In: „Neue Wege z. Antike“, II. S. 23—48.

Morgenstern: Vom Lateinlernen. Gedanken und Erfahrungen aus der Praxis. Berlin 1922.

Weisgerber: Muttersprache und Geistbildung. Göttingen. 1920.

²⁹ cf. Liber latinus. Wien, Bundesverlag. Id. Liber graecus. Ars latina und Ars graeca. Paderborn (Schöningh). Schola latina und Schola graeca. Münster (Aschendorff). Palaestra latina und Gymnasium. Frankfurt (Diesterweg). Ludus latinus und Palaestra. Leipzig (Teubner).

Hanler-Christel-Fritsch: Lateinisches Uebungsbuch. Scheindler-Hratzky: Initia latina. Wien (Hölder-Pichler-Tempky) u. a. m.