

**Zeitschrift:** Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 5 (1932-1933)

**Heft:** 11

  

**Artikel:** Charles Bally und der Muttersprachunterricht

**Autor:** Frei, Henri

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-852735>

### **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:** 13.03.2025

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

die Karte zum Aussuchen höflichst an. Das Kind ist ganz verwirrt, bittet mich, doch die Wahl zu treffen, wir bestimmen gemächlich gemeinsam das Menü. Am andern Tage schiebt Herbert mir die Karte mit der Geste eines erwachsenen Herrn zu; das Essen verläuft ohne jede Schwierigkeit. Dem Jungen schmeckt alles herrlich; es war also nur Ehrensache, der Mutter jedesmal Widerstand zu leisten.

Das führt uns in die innern Vorgänge, die Herberts Unarten und seiner Wandlung zugrunde liegen müssen. Das Kind stand in ununterbrochenem Protest, es war ganz gleich, was die Mutter wünschte, Herbert widersprach auf jeden Fall. Er wußte, daß die Mutter auf irgend eine bestimmte Art auf seine Unarten reagieren wird und daß auf diese Art er eigentlich die Mutter in der Hand hatte. Herberts Mutter war mit ihrem eigenen Leben nicht zurecht gekommen. Die Ehe war nicht glücklich und die Frau hatte jedes Vertrauen in ihre eigene Leistungsfähigkeit und jeden Mut zu irgend einer Leistung verloren. Sie war verstrickt in Prestigefragen und auch das Verhalten ihrem Kind gegenüber war eine Frage ihrer eigenen Geltung. Sie warb um seine Liebe und jede seiner Unarten traf sie wie eine persönliche Beleidigung. Sie lamentierte den ganzen Tag, war trübsinnig und lässig und ein schlechter Spielkamerad. So sehr sie auch in das Kind verliebt war, fehlte ihr jede Lust, auf dessen Eigenart einzugehen. Als das Kind noch klein war, konnte sie es noch

beherrschen, gehörte Herbert ihr. Nun, da er erwachsen wurde, versuchte sie unausgesetzt, ihn so zu behandeln, als ob er noch ein kleines Kind wäre, unterdrückte jede Regung zur Selbständigkeit, war ängstlich und nervös! Herbert aber wollte „groß“ sein. Die Einstellung seiner Mutter reizte ihn ununterbrochen, ihr Mangel an Frohsinn, ihre Faulheit wirkten ansteckend. Er verlor jede Achtung vor ihr und so sehr auch das Kind die Mutter liebte, war es immer bestrebt, sie zu tyrannisieren. Er war verwöhnt worden und hatte verlernt, Rücksicht zu nehmen. Da er gar kein Feld zur eigenen Leistung hatte, verwandelten sich seine Selbständigkeitsgelüste in blinden Trotz.

Ich verhielt mich gerade entgegengesetzt wie die Mutter. Ich achtete sorglich darauf, das Selbstgefühl des Kindes nicht zu verletzen, ich sprach nicht in einer fremden Sprache über das Kind, ich nörgelte nicht und ermahnte nicht. Ich nahm Herbert ernster und doch wieder kindlicher als es seine Mutter tat. Ich ließ seine Reife gelten, wo sie vorhanden war und stellte ihm Aufgaben, die er erfüllen konnte. Anfangs wendete ich manche List an, war oft absichtlich humorvoll, aber nie ironisch. Sobald das Kind merkte, daß ich ihm vertraute und an seine Fähigkeit glaubte, wurde es mein Freund. Herberts Mutter aber muß erst für sich die Ruhe und nötige Selbstzucht erreichen, die notwendige Voraussetzungen des Erziehens sind.

## Charles Bally und der Muttersprachunterricht.

Von Dr. Henri Frei, Bellegarde (Frankreich).

Es vergeht fast kein Tag mehr in der französischen Schweiz, ohne daß man über die sogenannte „*crise du français*“ öffentlich klagen hört. Zeitungsschreiber, Professoren, Schriftsteller, wie seinerzeit Philippe Godet in der *Gazette de Lausanne* und vor kurzem Robert de Traz im *Journal de Genève*, haben das Übel angezeigt und insbesondere die Schule wegen des mangelhaften Muttersprachunterrichtes dafür haftbar machen wollen; auch haben sie verschiedene Maßregeln in Erwägung gezogen, die sie für zweckdienlich halten. Wenn aber offensichtlich ist, daß man gegen die Sprachvernachlässigung und die ungenügende Ausdrucksfähigkeit der Schüler eingreifen kann und es auch tun soll, so muß man sich doch davor hüten, so grobe Mittel anzuwenden, wie eine plötzliche Zahlerhöhung der Französischstunden oder ein übereifriges Reinigungsstreben, was sicher das Vertreiben des Teufels durch Beelzebub bedeuten würde. Die Frage, die sowohl den Pädagogen als auch den Sprachforscher angeht, ist eben viel verwickelter und heikler als man gemeinlich annimmt. So sah sich die Genfer Erziehungsdirektion veranlaßt, sich an einen Fachmann zu wenden, der dazu Stellung nähme und der Lehrerschaft und einer weiteren Öffentlichkeit seine Meinung auseinandersetzen würde; sie beauftragte damit den Hochschullehrer Charles Bally, der seine Ansichten in einer Reihe von fünf im Laufe des vorletzten Sommers gehaltenen Vorträgen darlegte. Dem Wunsche der zahlreichen Zuhörerschaft Folge leistend, hat der Gelehrte seine Gedanken, jetzt viel ausführlicher und planmäßiger, in Buchform niedergeschrieben und so einer breiteren Allgemeinheit zugänglich gemacht (*La crise du français. Notre langue maternelle à l'école*. Neuchâtel Paris, Delachaux & Niestlé).

Allerdings erschien das Vorgehen der Schulbehörde für denjenigen, der Ballys Wesen und Wirken nicht zum voraus kannte,

als ein Wagnis. Denn man weiß ja, auf welchem gespannten Fuß die Sprachwissenschaft, von der es heißt, sie wolle die Tatsachen nur erkennen und sie nicht regieren, mit der althergebrachten alleinseligmachenden Schulgrammatik lebt. Wenn man aber auch der Linguistik in ihrer Anfangsstufe vorwerfen konnte, sie sei ein ahumanistisches Fach, das sich vom menschlichen Handeln fernhalte, so scheint sie jetzt doch durch ihre Entfaltung berechtigt, an neue Aufgaben heranzugehen; die theoretische Wissenschaft will sich eine angewandte Disziplin angliedern, die zur Führung gelangen soll auf einem Gebiete, das bisher der tastenden Empirie und dem Gängelband der Überlieferung unterworfen war. Bally gehört zu denen, die mit Recht glauben, daß ein zielbewußter Wille mit der Zeit zu einer etwas weniger chaotischen Gestaltung des Sprachverlaufes und zu mehr Ordnung im grammatikalischen Haushalte führen wird und die mit Takt und Maß darauf wirken, das Ergebnis eines halben Jahrhunderts Theorie einstweilen für den Sprachunterricht und besonders für eine bessere Anlernung der Muttersprache nutzbar zu machen. Zeigt der wachsende Erfolg der künstlichen Weltsprachen diese Wirkung eines planmäßig einsetzenden Willens übrigens nicht deutlich genug?

Tatsächlich gehört aber unter den gesellschaftlichen Einrichtungen die Sprache zu den konservativsten; im französischen Sprachgebiete namentlich führt die mangelhafte Anpassung der starren Schriftsprache an den unaufhörlich vorwärtsschreitenden Kulturwandel zu einer immer weiter gähnenden Kluft mit der weniger gebundenen Umgangssprache, die, wenn auch langsam, sich im Volksmunde doch allmählich fortentwickelt. Die Vermengung beider Ausdrucksformen wird immer schwieriger. „Gesprochene“ Worte fallen im Geschriebenen sofort auf; entsprechend muß sich der Alltagsmensch beschämt fühlen, wenn

ihm Schriftformen auf die Zunge geraten. Der Hauptgrund der Sprech- und Schreibunfertigkeit, die auf unserer Gedankenübermittlung so hemmend lastet, liegt gerade in dieser Schwierigkeit, vom einen zum andern Sprachpol – von der gesprochenen zur Schriftsprache oder umgekehrt – reibungslos und ohne langes Nachsinnen hin- und herzugleiten. Wie ist nun dem Übel abzuwehren? Pflege der Sprache als Ausdrucksmittel des Gedankens, soll unser Lösungswort heißen. Je nachdem man das Mittel oder den Zweck ins Auge faßt, wird man aber verschieden urteilen. Einerseits kann man das Mittel betrachten und es dem Zweck der Mitteilung besser angepaßt wünschen; von diesem Standpunkte aus erscheinen die periodisch auftretenden Sprachkrisen eigentlich nur als Versuche, das rückständig gebliebene Werkzeug mit den Bedürfnissen der neuzeitlichen Kultur in Übereinstimmung zu bringen. Andererseits kann man aber auch, wie es Bally hier tut, das Werkzeug trotz allen seinen Mängeln als gegeben und, einstweilen wenigstens, als unveränderlich betrachten und darnach zielen, dasselbe für den Zweck der Mitteilung nach Möglichkeit auszunutzen. Besonders sollte man zwischen der Schrift- und der gesprochenen Sprache planmäßige Entsprechungsreihen festsetzen, mit deren Hilfe der Schreiber oder der Sprecher ohne weiteres von der einen zur andern Ausdrucksform übergehen könnte; der Aufsatz- und der Leseunterricht sollten ganz von diesem Gedanken geleitet werden. Dabei wird dem Deutschschweizer, der beständig zwischen der hochdeutschen Schriftsprache und dem schweizerdeutschen Dialekt hin- und herpendeln muß, die Tatsache wohl nicht entgehen, daß diese gesamte Frage ihn in ziemlich ähnlicher Weise angeht.

Leider haben die Mittel, die bis jetzt angewandt wurden, das Übel eher verschlimmert. Die heutige Schulgrammatik, die übrigens mit dem tatsächlichen Sprachleben oft in Widerspruch steht, befaßt sich hauptsächlich mit den Regeln der Schriftsprache und zielt daher vor allem auf den Lese- und Schreibunterricht, der in der Schule einen zwar berechtigten, aber viel zu grossen Platz einnimmt. Die sprachliche Ausbildung sollte möglichst beim gesprochenen Worte beginnen; dem Kind von Anfang an zwischen Mund und Ohr das gekünstelte Medium der Schrift hineinschieben zu wollen ist verfehlt, denn die Anstrengung, die es der Bildung und Zusammensetzung der Buchstaben widmen muß, lenkt seine Aufmerksamkeit vom Inhalte ab. Mit dieser überlieferten Schulgrammatik weiß Bally nichts Rechtes anzufangen; er hat nichts zu schaffen mit einer Methode, die im Grunde so herzlich wenig in das Wesen des Kindes eindringt und nur dazu führt, seine geistige Entwicklung zu hemmen und sein Sprachgefühl abzustumpfen. Die systematische schriftsprachliche Grammatik sollte daher nicht am Anfang, sondern erst am Ende, gleichsam als Krönung der sprachlichen Ausbildung an die Reihe kommen.

Neben dieser Grammatik gibt es eine andere: das ist die instinktmäßige Grammatik, die der Alltagsmensch unbewußt in sich selbst trägt und die er gleichwohl, auch ohne sie mit dem logischen Verstande zu erkennen, jeden Tag und jeden Augenblick seinem Mitteilungsbedürfnis entsprechend anwenden muß. Was wissen wir eigentlich von den tieferen Wesenszügen und den Ausdrucksmitteln, welche diese unterbewußte Grammatik ausmachen und ohne die von Muttersprache überhaupt nicht die Rede sein kann? Recht wenig, und doch, von da sollte der Lehrer ausgehen, um das Sprachgefühl des Schülers heranzubilden! Hier setzt Ballys so bezeichnende Methode ein. Gleich wie der Forscher, der zur Erfassung des lebendigen Sprachgebrauches mit dem Alltagsmenschen verkehren und ihm die Grammatik aus dem Munde ablauschen muß, so soll auch der Lehrer zum Mitarbeiter des Schülers werden und sozusagen in seine Lehre gehen; denn er hat vieles von ihm zu lernen. Mit Recht betont der Pädagoge die mangelnde sprachpsychologische Vorbereitung der Lehrerschaft, welche die Art und Weise, wie das Kind sich nacheinander die Umgang- und die Schriftsprache aneignet, planmäßig erforschen sollte. Ich möchte in diesem Zusammen-

hang auf die bedeutungsvollen Worte aufmerksam machen, die der Verfasser vor bald zehn Jahren seinem Aufsatz „Muttersprachunterricht und Geistesbildung“ nachgesetzt hat: „Diese paar Bemerkungen werden vielleicht dem Lehrer zeigen, welche schöne und große Aufgabe ihm bevorsteht, wenn er durch die Wiederbelebung der grammatischen Studien an der Kulturerneuerung mitarbeiten will. Der Sache wird er gewachsen sein, wenn er den Willen zeigt, sich mit den allgemeinen Gesetzen der Sprachwissenschaft vertraut zu machen, und wenn er versteht, daß er kraft seiner eigenen Erfahrungen in hohem Maße dem Sprachforscher selbst beim Fortschreiten seiner Wissenschaft behilflich sein kann.“ (Abgedruckt in *Le langage et la vie*, Paris, Payot, 1926.)

Der Lehrer sollte versuchen, die besondere Geistesart des Kindes und die natürlichen Mittel, die seinem Ausdrucksbedürfnis zur Verfügung stehen, aufzudecken, um daran sein eigenes Lehrverfahren anzupassen und ihm so eine Art „Grammatik nach Maß“ zuzuschneiden. Einerseits wissen wir durch die neuere Sprachwissenschaft, namentlich durch die vom genialen Ferdinand de Saussure ins Leben gerufene systemmäßige Betrachtungsweise, daß eine Sprache nicht aus einem bloßen Worthaufen besteht, sondern ein mehr oder weniger geschlossenes System von Wertzeichen bildet, die sich untereinander durch ein ungemein verwickeltes Spiel von Gleichheits- und Ungleichheitsbeziehungen gegenseitig abgrenzen und bestimmen. Andererseits lehren uns die Darsteller der Kindesseele, daß dieselbe von der sogenannten Gesamtwahrnehmung beherrscht wird; das will heißen, daß das Kind zuerst nur Gesamtheiten, z. B. Satz Worte und Pauschalausdrücke zu bilden und zu erfassen vermag und zu deren Auflösung in gegliederte Sätze und Vorstellungen erst nachträglich fortschreitet (das gilt übrigens auch vom Erwachsenen, aber nicht in so hohem Maße). Statt dessen schlägt die Schule den entgegengesetzten Weg ein und fängt mit den Elementen an! Die „Seziermethode“, welche Satz und Wort in Bestandteile zerlegt, die künstlich aus dem Zusammenhang gerissen werden, ist grundlos. Welch eine Pein, diese Gewohnheit der Schule, aus jedem einzelnen Glied der Zusammensetzungen und Redewendungen einen Sinn herauszwingen zu wollen! (vgl. etwa im Deutschen „ganz und gar“, „Meineid“, „stockfinster“, „in Hülle und Fülle“, wo die Analyse nur bedeutungsleere oder widersinnige Schlacken ergibt).

Will man sich dem Wesen des Kindes anpassen, so wird es also vorteilhaft sein, nicht von einzelnen sprachlichen Elementen, sondern von Zusammenhängen auszugehen, ein Verfahren, das ja auch schon am Lese- und sogar am Schreibunterricht erfolgreiche Ergebnisse zu zeitigen beginnt (vgl. R. Dottrens, E. Margairaz, *L'apprentissage de la lecture par la méthode globale*. Neuchâtel, Delachaux, 1930). Jedes Wort bietet die Möglichkeit zu einer unendlichen Zahl von Verbindungen; die Verknüpfungsmethode, die aufsuchen und zeigen will, nach welchen Richtlinien sich die Sprachgebilde in der Rede und im Gedanken aufbauen, wird viel dazu beitragen, die Begriffswelt und den Wort- und Formenschatz des Schülers zu bereichern und sein Ausdrucksvermögen zu steigern. Leider fehlen uns die für solche Untersuchungen und Übungen unerläßlichen ideologischen Wörterbücher, in denen die verschiedenen Worte und Ausdrücke, ja sogar ganze Satzglieder und formelhafte Sätze (wie Sprichwörter, Redensarten usw.) nicht mehr alphabetisch, sondern nach den allgemeinen Begriffen, die sie bezeichnen, geordnet wären; die bestehenden, wie etwa Boissières *Dictionnaire analogique* oder Sanders Deutscher Sprachschatz, sind viel zu wenig planmäßig, als daß sie ohne weiteres benutzt werden könnten, und des Verfassers eigenes in Vorbereitung befindliche *Trésor du français*, von dem er bescheiden schweigt, über das aber der Zürcher Romanist Gauchat seinerzeit in der „Neuen Zürcher Zeitung“ schrieb, es werde einmal, weil auf ganz neuer Grundlage aufgebaut, „alle bisherigen Synonymiken zum toten Buchstaben machen“, wird wohl lange noch auf sich warten lassen. (Zwar befindet sich schon der provisorische

Plan dazu im zweiten Teil von Ballys *Traité de stylistique française*, und ein ausführlicher Probeartikel, „*cause, effet*“, ist seinem Zürcher Vortrag an der Neuphilologentagung 1910 angehängt: *L'étude systématique des moyens d'expression*. Genève, Eggimann, 1910.)

Überaus sympathisch wirkt des Verfassers unbedingtes Wohlwollen dem Kinde gegenüber, das bei ihm nicht, wie so oft anderswo, als Patient oder gar als Angeklagter erscheint. Man spürt hier keinen Hauch von Schulmeisterei. „*Le grand art consiste à corriger sans en avoir l'air*“, und wenn ein Zwang auszuüben ist, so sollen Eltern und Erzieher denselben ihrer eigenen Sprache auferlegen, da ja dem kindlichen Geist bei seiner riesigen Aufnahmefähigkeit die schlechten wie die guten Sprachgewohnheiten mit spielender Leichtigkeit von den Erwachsenen übertragen werden. Schwatzen und plaudern zu können ist dem Kinde gerade recht; warum sollten wir diesen Trieb für den Muttersprachunterricht nicht nutzbar machen, statt ihn zu unterdrücken? Warum findet das Zwiegespräch keine bessere Verwendung in der Schule? Die ersten Aufsätze sollten nicht allein in mündlicher, sondern auch in Dialogform abgefaßt werden.

Das Kind bildet überhaupt ein Sinnes- und Gefühlswesen, das erst später, in wachsender Berührung mit dem gesellschaftlichen Leben, zum Verstandesmenschen ausreifen wird; für die ausgekochte Intellektualsprache, die ihm – als ob sie einfacher wäre! – von der Schule dargereicht wird, ist es nicht unmittelbar empfänglich. Außerdem wird es von seiner wesentlich dynamischen Geistesart dazu geleitet, all seine Empfindungen und Gefühle durch Bewegungen auszudrücken. Bally ist daher im Recht, wenn er die Vorzüge eines Muttersprachunterrichtes betont, der vom Affekt- und Bewegungstrieb des Kindes ausgehen würde. Gleich wie das Denken den ganzen Geist in Tätigkeit setzt, so sprechen wir auch mit Hilfe des gesamten Körpers. Natürliche Begleitmittel, die teils für das Ohr, wie Steigen und Fallen der Stimme, Betonung, Abwechslung von Lang- und Kurzsilben, Pausen und Wiederholungen, Gefühls- und Schallwörter, oder, wie die unterstreichenden Gebärden und das Mienenspiel, teils für das Auge bestimmt sind, und die allein die gegliederte Sprache in den wirklichen Lebensraum versetzen, sollte man von Anfang an eifrig benutzen und ja nicht unterdrücken. Wenn

der einst so verbreitete Anschauungsunterricht, der von dem Gedanken geleitet wird, daß die Sinneseindrücke den Begriffen vorausgehen, heute in einen gewissen Verruf gekommen ist, so liegt das daran, daß diese Methode allzusehr den Bewegungstrieb außer acht gelassen hat; denn das Kind interessiert sich weniger am Bestehenden als am werdenden. So könnte der Film, der in die Naturwissenschaften immer mehr eindringt, auch für den Muttersprachunterricht verwendet werden; vornehmlich aber das Zeichnen, dessen Bedeutung ganz in der Bewegung, bzw. im Festhalten der Gebärden durch den Bleistift oder die Kreide liegt. Ein vielseitiger, aber zielbewußter Unterricht wird sich zur Aufgabe machen, aus diesen Grundformen des sprachlichen Verkehrs den Kern der logisch-intellektuellen Mitteilungsweise, die sie umhüllen und bedingen, nach und nach herauszuschälen. Durch geeignete Übungen, welche stufenweise und umsichtig diesen Weg vom ungegliederten zum gegliederten Ausdruck hinaufschreiten würden (vgl. etwa „Hopp!“ und „Sie müssen schneller machen!“), könnte man schrittweise die gesamte grammatikalische Fügungs- und Begriffslehre erschließen. Diesen Gedankengang belegt der Verfasser bereits mit einigen hübschen Beispielen aus dem Gebiete der Modi, der Aktionsarten und der relativen Zeiten.

Es wird kaum notwendig sein, hier auf die Darstellungsgabe einzugehen, die einem Geist von der Prägung Ballys eignet. Eine klare, fesselnde Sprache – nicht so sehr ein anschaulicher als ein Bewegungsstil, den der beflügelte Gedanke fortwährend durchzieht –, treffsichere, gemeinverständliche Beispiele und namentlich das Fehlen abschreckender Fachwörter, das alles sind Vorzüge, die wir schon aus den bisherigen Schriften des um die wissenschaftliche Erforschung der Wechselwirkungen von Leben und Sprache so hochverdienten Gelehrten kennen gelernt hatten. Auch in der deutschen Schweiz, wo der Genfer Meister zahlreiche Schüler und Verehrer besitzt und wo ja die wegen des Nebeneinanderlaufens von Schriftsprache und Dialekt besonders heiklen Fragen der Sprachanlernung und Sprachreinheit sich, wenn nicht in gleicher, so doch in ähnlicher Weise stellen, werden seine sprachpädagogischen Ansichten und Anregungen die Beachtung finden und die Wirkung erzielen, die sie verdienen.

## Kleine Beiträge.

### Aus der Lebens-Chronik der SER.

#### Mitteilungen des Herausgebers.

Mit dem Februarheft gehen Druck und Verwaltung der „Schweizer Erziehungs-Rundschau“ pachtweise an den Verlag Art. Institut Orell Füßli, Zürich, über. Ich möchte diesen Übergang nicht vollziehen, ohne der bisherigen Druckerei J. Kündig in Zug für die sorgfältige und verständnisvolle Betreuung der Zeitschrift herzlich zu danken. Der Herausgeber der SER und der Drucker derselben saßen vom ersten Schuljahr an auf der gleichen Schulbank, und so waren es nicht nur geschäftliche Beziehungen, welche sie verbanden und geschäftliche Anteilnahme, welche die Druckerei der SER entgegenbrachte. Herr Kündig hat die Zeitschrift während fast fünf Jahren zu meiner vollen Zufriedenheit in ihr irdisches Druckgewand gehüllt, während Fräulein Kündig in den ersten Jahren gleichzeitig auch die Inseratenbuchhaltung und später die Spedition besorgte und überwachte. Die Druckerei Kündig hat sich namentlich seit dem vor einigen Jahren erfolgten Neubau als erstklassige Offizin ausgewiesen, die nachhaltig empfohlen werden kann. Wenn sich der Herausgeber der SER endlich dazu bestimmen ließ, den mehrfach aufgetauchten und immer wieder vertagten Plan, die gesamte

Verwaltung, Druck, Administration, Inseratenwesen, Buchhaltung usw. bei einer einzigen Firma zu konzentrieren, so geschah es infolge einer chronischen Arbeitsüberlastung. Diese Notwendigkeit allein bestimmte den Herausgeber letztes Jahr, die Redaktion andern Händen zu übertragen, diese Notwendigkeit veranlaßte heute auch die Konzentration der Verlagsverwaltung. Ich freue mich, diese dem

Art. Institut Orell Füßli

Abteilung Zeitschriften

Zürich

übertragen zu können, das gerade auf diesem Gebiete eine langjährige Erfahrung besitzt und auf eine überaus erfolgreiche Tätigkeit zurückblicken kann. Das Art. Institut Orell Füßli in Zürich hat in den letzten Jahren seine pädagogische Abteilung systematisch ausgebaut. Sein führender Name auf dem Gebiete schweizerischen Verlagswesens bietet uns Gewähr und freudige Hoffnung, daß die SER eine weitere Stufe der Entwicklung emporsteigt und den Gedanken eines Zentralorgans des gesamten Schul- und Erziehungswesens der Schweiz immer stärker verwirklicht.