

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 18 (1932)
Heft: 29

Artikel: Die Geschichte vom hölzernen Bengel in der Schule : Versuch mit dem Lesen einer Ganschrift auf der Unterstufe : (3. und 4. Schuljahr)
Autor: Weckerle, Emma
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-530429>

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: 12.01.2025

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

SCHWEIZER-SCHULE

WOCHENBLATT DER KATHOL. SCHULVEREINIGUNGEN DER SCHWEIZ
DER „PÄDAGOGISCHEN BLÄTTER“ 39. JAHRGANG

BEILAGEN: VOLKSSCHULE - MITTELSCHULE - DIE LEHRERIN

FÜR DIE SCHRIFTLÉITUNG DES WOCHENBLATTES: J. TROXLER, PROFESSOR, LUZERN, VILLENSTRASSE 14, TELEPHON 21.88
ABONNEMENTS-JAHRESPREIS FR. 10.— (CHECK Vb 92), BEI DER POST BESTELLT FR. 10.20. AUSLAND PORTOZUSCHLAG
INSERATEN-ANNAHME, DRUCK UND VERSAND DURCH DEN VERLAG OTTO WALTER A.-G., OLTEN - INSERTIONSPREIS: NACH SPEZIALTARIF

INHALT: Die Geschichte vom hölzernen Bengel — Bemerkungen zu den „vorteilen der hauptwort-großschreibung“ — Schulnachrichten — Kleine Beiträge — Kurse —
BEILAGE: Mittelschule Nr. 5 (hist. Ausgabe).

Die Geschichte vom hölzernen Bengel in der Schule

Versuch mit dem Lesen einer Ganzschrift auf der Unterstufe (3. und 4. Schuljahr).

Von Emma Weckerle, Lehrerin.

„Nenne einem italienischen Kinde Pinocchio (das ist der Name des Helden der italienischen Originalausgabe) und seine dunklen Augen schauen zu dir empor im hellen Glanz der Freude: hast du ihm doch den Namen eines Freundes ausgesprochen. Alle kennen ihn, den jederzeit frohen, hölzernen Kleinen. Sie freuen sich immer wieder an seinen lustigen Streichen, trauern mit ihm, wenn es ihm schlecht ergeht, und lernen aus seinen Strafen das Böse meiden im eigenen Leben.“ — Soweit Rektor Grumann im Vorwort zu seiner nach C. Collodi bearbeiteten, im Verlag Herder in Freiburg erschienenen deutschen Uebersetzung.

Ich möchte nun die gleiche Wirkung des besagten Buches auf deutsche Kinder bestätigen. Denn nicht minder freudestrahlend glänzen die Blau- und Braunaugen meiner Oggelsbeurer Schulkinder, sobald sie den Namen des „deutschen Pinocchio“, das ist „Bengel“ hören. In vielen unterhaltsamen Lesestunden haben sie sein Schicksal kennen gelernt und von Stunde zu Stunde mit grösserem Interesse verfolgt. Bald war er ihnen ein so lieber, trauter Kamerad, dass sie wirklich unglücklich gewesen wären, hätte ich ihnen — etwa zur verdienten Strafe — einmal die Gesellschaftsstunde mit ihrem Bengel versagt.

Bevor ich nun den näheren Verlauf dieser Leseunden und deren mannigfache Auswertung zeige, möchte ich die Gründe anführen, die mich bewogen, mit meiner Klasse eine Ganzschrift zu lesen, und warum ich gerade die Geschichte vom Bengel zur gemeinsamen Lektüre wählte.

Warum mir und meinen Kindern das gemeinsame Lesebuch nicht mehr genügte? Wir haben es doch so gern mit seinen schönen Märchen, lustigen Erzählungen und netten Gedichtchen, die wir zum Teil auswendig lernten! — Aber wenn die Schüler das Lesebuch einmal 2—3 Jahre in Händen haben, so gibt es für sie, wenigstens für die Aufgeweckten und Leselustigen — und solche gibt es Gott sei Dank in jedem Schuljahr — kein Blatt, keine Seite mehr, die sie nicht schon ein- oder gar mehrmals gelesen hätten. Kein Wunder, wenn mir so ein vorlauter Knabe des 4. Schuljahres deshalb oft die schönste Einstimmung verpatzte, indem er nach der Vorbereitung herausplatzt: „Ich weiss schon was kommt, dies hab' ich schon oft gelesen“, oder dass er gar den Titel des Lesebuches selbst in die Klasse ruft. Womöglich bezeugen auch noch ein paar Mädchen in zwar mehr bescheidener Art: „Fr. Lehrerin, dies hab' ich daheim auch schon gelesen.“ So ist natürlich die Spannung und Frische weg,

und es bedarf aller methodischen Kunstgriffe, die Aufmerksamkeit und Teilnahme dieser „Wisser“ für das betreffende Lesestück aufs neue zu fesseln. So kam ich zu dem Entschluss, den Kindern einen Lesestoff zu bieten, der ihnen völlig neu ist, und den alle mit gespanntestem Interesse aufnehmen würden. Ich wusste, dass unser Lehrplan einen solchen Schritt gestattet: „In günstigen Verhältnissen ist das Lesen einfacher Schriftwerke geringeren Umfanges neben dem Lesebuch nicht ausgeschlossen.“

Die Wahl der zu lesenden Ganzschrift war rasch entschieden. Die Geschichte vom Bengel sollte es sein. Woher ich das „Bengel“ kannte?

In der Heimat des Autors, im sonnigen Italien, wo ich mehrere Jahre als Hauslehrerin weilte, konnte es nicht ausbleiben, dass mir das Lieblingsbuch der italienischen Kinder in die Hände kam. — Ich begann zu lesen und war entzückt über die reizende, kindertümliche Art der Stoffgestaltung. Daneben gewahrte ich mit Befriedigung den tieferen sittlichen Gehalt, der in wirklich feiner und ganz origineller Art aus den verschiedenen Kapiteln spricht. — Nun las ich das Buch mit meinen Zöglingen, zu ihrem köstlichen Vergnügen — und mit grossem erzieherischen Nutzen für sie. Ich war über die pädagogische Wirkung des „Pinocchio“ so erfreut, dass ich mir das Werk als Eigentum erwarb, um es in meine deutsche Heimat mitzunehmen. Denn auch hier würde ich es wieder mit Kindern, und zwar mit einer ganzen Schulklasse zu tun haben. Vielleicht kann ich einmal meine künftigen deutschen Schüler mit dieser Hampelmannsgeschichte erfreuen, indem ich ihnen einige Stücke daraus erzähle. Das war mein Vorsatz, als ich noch im Ausland weilte.

Wer kann nun meine Ueberraschung beschreiben, als ich später einmal in München ganz per Zufall auf eine deutsche Uebersetzung des Pinocchio, unter dem Titel „Bengel“, stiess. Ich konnte einen Freudenruf nicht unterdrücken: Ja, gibt's davon eine deutsche Uebersetzung? Das ist ja herrlich! Das Gegebene war, dass ich zuerst nach diesem Buch griff, als es vorigen Winter galt, für meine Kinder eine Klassenlektüre zu beschaffen.

Da lag nun an einem schönen Oktobernachmittag die Geschichte vom Bengel vor uns, in schmuckem, grünem Einband. Meine Kinder hatten mit Ungeduld diese Leseunde erwartet. — Ich begann in deutlichem, munterem Erzählen vorzulesen: „Die Geschichte vom hölzernen Bengel, lustig und lehrreich — für kleine und grosse Kinder. Erstes Stück. Ein Holzschicht, das sprechen, weinen und lachen kann. — „Es war einmal. . .“ „Ein König!“ — meinen gleich die klugen kleinen Leser. „Aber diesmal, Kinder, habt ihr weit daneben geraten.“ — „Es war einmal ein Stück Holz“ usw. — Ich las das erste und zweite Stück, aber nicht ohne hin und wieder vom Buch aufzublicken und mit stiller Genugtuung die Spannung auf den Gesichtern meiner Schüler zu gewahren. Selbst sonst

Unaufmerksame, Flatterhafte, verrieten durch Haltung und Miene die ungeteiltste Aufmerksamkeit. Dies schien mir schon der erste unterrichtliche Erfolg, einmal die ganze Klasse, ohne Ausnahme, so recht zu fesseln und zwar für die ganze Dauer der Vorlesung. — Weiter konnte nicht ausbleiben, dass bei lustigen Stellen die Schüler herzlich lachten, und dass sprudelnder Humor aus manchem Schalkauge blitzte! Munteres, ungezwungenes Lachen in der Schule aber begrüsse ich stets als ein Zeichen allseitigen Wohlseins meiner Schüler und eines aufrichtigen vertraulichen Verhältnisses zwischen mir und ihnen, als Beweis, dass sie gerne in der Schule sind.

Waren die Kinder bisher zuhörend tätig, so war jetzt die Reihe zu sprechen an ihnen. Sie sollten über das Gehörte Rechenschaft geben. Anfangs meldeten sich nur wenige zum Wort. Als jedoch diese paar Kühnen den Faden aufgenommen hatten, siehe, da spannen auch Schüchterne eifrig am Erzählstoff weiter. Ich war befriedigt über die mündliche Wiedergabe. Die zusammenfassende Inhaltsübersicht fiel in diesem Fall doppelt leicht, da das Buch selbst vor jedem Stück eine Ueberschrift bringt und meine Schüler zudem schon in früheren Lesestunden im Ueberschreiben grösserer Abschnitte geübt wurden. — Um die Kinder das erzieherische Moment fühlen zu lassen, bedurfte es nur eines kurzen Hinweises meinerseits: Was gefiel euch nicht am Schreiner-Toni und am Seppel? — Ein paar streitsüchtige Buben meiner Klasse kamen dabei als aussenstehende in diesem Fall sicher zu der Einsicht: Wie dumm und töricht ist es doch, wenn zwei miteinander streiten! Ein Schimpfname weckt den andern, zuletzt kommt's zum Handgreiflichwerden, und am Schluss muss man doch wieder gut miteinander werden! — Es erfolgte noch ein Ausblick auf das nächste Stück, wobei Phantasie und Schliesskraft der Schüler in gleicher Weise angeregt wurden.

Die ersehnte zweite Lesestunde kam! Die Kinder konnten's ja kaum erwarten. Sollte ich nun heute wieder den Vorleser machen? Wo bliebe da die Gelegenheit zur Lesebung meiner Schüler! (Zwar sei an dieser Stelle gleich bemerkt, dass ich wöchentlich je nur eine Stunde für die Klassenlektüre verwendete, die übrigen zwei Stunden also für Lesestücke im Anschluss an den Sachunterricht oder im Rahmen der Jahres- u. Festzeiten zur Verfügung waren, wobei die Uebung der Lesefertigkeit nie zu kurz kam.) Das erste und Hauptziel alles Lesens, die Erfassung des Inhalts, wird auch erreicht, wenn der Lehrer vorliest und die Schüler bloss hören, ja sogar besser in diesem Fall. Beim Aufnehmen durchs Ohr — und zwar nur durchs Ohr — ist der Genuss unmittelbarer. Lesen die Schüler im Buche mit, so wird die Auffassung gehemmt, da sie ja erst das Schriftbild übersetzen müssen, was unter Umständen gar nicht so schnell möglich ist, wie der Lehrer liest und lesen muss, um die Erzählung zu lebendiger Anschauung zu bringen.

Doch hielt ich es für angemessen, bei unserer Klassenlektüre bessere, lesegewandte Schüler als Vorleser amtieren zu lassen. Welche Ehre für zehnjährige Jungens und Mädels, wenn sie vor das Pult treten und eine Weile lang der Mittelpunkt des Interesses von einer ganzen Schulklasse sein durften! Und wie wichtig fühlten sie sich, wenn es sich traf, durch die Bankreihen schreitend, den Mitschülern die beigefügte Textillustration zu zeigen! Stets bereitete es mir ein heimliches Vergnügen, zu beobachten, wie sich die einzelnen Schüler und Schülerinnen in dieser Rolle als Vorleser geben: die einen selbstbewusst und sicher im Auftreten, die andern schüchtern und ängstlich, ob sie's auch recht machen würden. Freilich gewannen auch die Schüchternen beim öfteren Vorlesen allmählich eine gewisse Unbefangenheit und Natürlichkeit im Benehmen, was mich freute. — Einen weiteren unterrichtlichen Vorteil, den die Klassenlektüre des „Bengele“

brachte, habe ich zu verzeichnen: Die ungewandten, schlechten Leser, die bei einer gelegentlichen Probe als „untauglich“ zum Vorlesen erklärt wurden, gefielen sich in ihrer Rolle als passive Mitglieder der Leseegesellschaft nicht lange. Zu meiner Freude machten einige von ihnen zu Hause förmliche Leseübungen von 1—2 Stunden täglich. Der Erfolg konnte nicht ausbleiben. Welche Freude dann, wenn auch sie einmal auf dem Vorleserposten standen und sich in dieser Rolle behaupten konnten! Das Glück einer grossen Errungenschaft leuchtete sichtbar aus ihren Augen — es fand einen Widerschein in meinem zufriedenen lächelnden Blick. — Damit ist nicht gesagt, dass das Vorlesen bei allen Schülern korrekt war. Aber es wurde vom einen zum andern Mal besser. Vor allem drang ich auf langsames Lesen, auf eine lautreine, deutliche Aussprache und auf sinngemässe Wort- und Satzbetonung. Letzteres zu erreichen machte nicht viel Schwierigkeit, denn die Kinder erlebten die Geschichte förmlich mit und trafen so leicht den zur jeweiligen Situation passenden Sprechton. Tauchten den Kindern neue, unverständliche Ausdrücke auf, so erhoben sie ohne eine Frage meinerseits die Finger. Denn ich habe die Schüler nach der Forderung des Lehrplans gewöhnt, zu fragen, sobald sie etwas nicht verstehen. Ist die Erklärung von einem guten Schüler, oder, wenn nötig von mir selbst gegeben, so fliesst der Lesestrom weiter. Dass durch eine solche Behandlung die Einsicht der Schüler wächst, wird jeder zugeben, der den Reichtum von Vorstellungen überblickt, in die das Kind durch diese Erzählstoffe am leichtesten eingeführt wird.

Am Schlusse jeden Stückes wurde Rundschau gehalten, was den Schülern reichlich Gelegenheit zum selbständigen und zusammenhängenden Sprechen gab. Mit der Uebung wuchs die Fertigkeit, und so bildeten sich aus meiner Klasse einige ganz gute Erzähler heraus. Gelingt erst die mündliche Wiedergabe gut, so konnte man auch an eine schriftliche Darstellung des Gehörten denken. In der Tat, öfters, wenn wir um einen geeigneten Aufsatzstoff verlegen waren (denn die Kinder haben nicht alle Woche ein Erlebnis, das zum Niederschreiben drängt), liefert uns die Geschichte vom Bengele eine Aufgabe, die jedesmal mit Freude und Begeisterung bearbeitet wurde: z. B. Bengele als treuer Hofhund, oder: Im Faulenzerland, ferner: Das Lügen und die lange Nase usw. Uebrigens gewannen die Kinder durch die Lektüre für den Aufsatz überhaupt: sie hatten Gefallen an der kindertümlichen, lebhaften Ausdrucksweise der Erzählung und nahmen teils unbewusst, teils absichtlich manche neuen Formen und Ausdrücke in ihren Wortschatz auf. Besonderes Vergnügen hatten sie an den im Lesetext häufig vorkommenden drolligen Vergleichen: z. B. „Die runde Nasenspitze sass mitten drin wie eine schwarzglänzende Tollkirsche“, oder „Bengele machte Sprünge wie ein flinkes Reh und irrte umher wie ein gehetzter Hase“, oder „Das gab einen Lärm, als wäre ein Sack voll Kochlöffel vom 5. Stock aufs Pflaster gefallen“. Das reizte meine witzigen Buben und Mädchen zum Nachahmen, und manch gelungenen Vergleich im freien Aufsatz führe ich auf diese Anregung zurück. Ferner wies ich meine Schüler gelegentlich auf den grossen Reichtum an treffenden Attributen hin und liess zuweilen den gleichen Abschnitt nochmals lesen unter Weglassung der schmückenden Beiwörter. Sofort empfanden die Schüler, dass die Sätze dann trocken und gar so einfach seien. Eine Ermunterung, auch ihre Aufsätze mit passenden Eigenschaftswörtern auszuschmücken, zeitigte bei manchen Kindern einen hübschen Erfolg. — Noch wichtiger erschien mir, die Kinder den reichen Anschauungsgehalt der verwendeten Zeitwörter fühlen zu lassen (und zwar solcher, die zu innerem Schauen zwingen, schallnachahmender und solcher, die eine Tastvorstellung auslösen) und ihnen zu zeigen, wie

sie auch in ihren schriftlichen Darstellungen treffende Verben verwenden können. — So setzten die Sprachbegabteren meiner Klasse einen förmlichen Ehrgeiz darein, bei der gemeinsamen Korrektur den besten Aufsatz zu haben. Mit gleicher Lust machten sich die Kinder an eine bildliche Darstellung von Bengel-Stücken. Wo das Buch nicht selbst eine Illustration brachte, setzte das malende Zeichnen der Schüler ein. Manches komische, aber auch verheissungsvolle Phantasiegebilde entstand da auf der Tafel. — Sicher haben die köstlichen Zeichnungen im Buch, welche ich den Kindern mitunter zum verweilenden Anschauen überliess, in manchen von ihnen den Gestaltungstrieb geweckt und gefördert.

Auch für das Rechtschreiben war unsere Klassenlektüre von Nutzen. Manches Uebungsdiktat wurde diesem Lesestoff entnommen. In der Tat, bei einem „Bengel-Diktat“, wie's meine Kinder nannten, strengten sie all ihr orthographisches Können an und machten wenigstens keine Leichtsinnsfehler. Manchmal flocht ich auch in die Lesestunde selbst gelegentliche Rechtschreibübungen ein. Bei schwierigen oder neu auftretenden Wörtern liess ich die Schreibweise feststellen und begründen oder die betreffenden Ausdrücke probeweise selbständig aufschreiben. Eine rasche Durchsicht verbesserte die etwaigen Fehler, und auf der Wandtafel blieb das richtige Schriftbild längere Zeit stehen zur dauernden Einprägung.

Dann lieferte uns die „Bengel-Geschichte“ einen amüsanten Stoff fürs Sachrechnen. Eine Aufgabe z. B.: Der Postwagen ins Faulenzerland wurde von 12 Paar Eselchen gezogen: wieviel Esel? Eine andere, wie der Fuchs das Bengel belog: Du setzest 5 Goldstücke, sie geben 5 Bäumchen, jedes davon trägt 500 Goldpfloamen. Wieviel sollte Bengel bekommen? Dass die Kinder bei dieser Art Aufgaben mit freudigem Interesse rechneten, brauche ich nicht erst zu versichern.

So mannigfach nun die unterrichtliche Auswertung der Klassenlektüre war, so stark war deren erzieherischer Einfluss auf die Kinder. Und zwar sprach das Buch für sich selbst. Ich brauchte jeweils die erzieherischen Werte, die in jedem Stück verborgen liegen, gar nicht erst aufzudecken, sie wurden von den Kindern während des Lesens gefühlsmässig aufgenommen. Dass dies wirklich der Fall ist, merkte ich bei der freien Wiedergabe. Eigene Zusätze der Kinder, wie: „Hätte Bengel nur nicht ..“, oder „Das war die Strafe für ..“, oder „Da ging's mir auch schlecht, wenn ich ..“ usw. zeigten mir, dass sie Bengel's Handeln mit dem richtigen sittlichen Masstab beurteilten und Nutzen für sich zogen. — Allerdings manchmal sprachen wir uns auch gemeinsam über die gehaltenen Gedanken und Gefühle aus. Wie musste Bengel für seinen Ungehorsam, seine Unarten, seinen Leichtsinns jedesmal büssen! Wie wurde er fürs Lügen bestraft, und wie bitter schlecht erging es ihm im Faulenzerland! Wie schlimm bekam ihm seine Vertrauensscligkeit und Leichtgläubigkeit fremden Leuten gegenüber! Wie lächerlich wirkte seine Prahlerei: „Ich esse nie Obst mit Schalen“, als er noch in derselben Stunde ausser den Schalen „auch die Butzen mit den Kernen ass“, usw.

Nur zu rasch für die Kinder ging die Bengel-Geschichte ihrem Ende entgegen. Die stürmische Bitte der Kinder, die Geschichte nochmal von vorn zu lesen, konnte ich nicht erfüllen. Doch wurde der Inhalt fast sämtlicher Stücke wieder in uns lebendig, als wir das Titelbild näher betrachteten. Die meisten Gestalten, die in der Erzählung eine Rolle spielten, sind da in sinnvoller Weise um eine prächtige Bengel-Figur gruppiert. Fuchs und Katze, das Mägdlein mit dem goldenen Haar, die Schlange, der riesengrosse Täuber, der gute Delphin usw. — alle sind hier zu sehen. Ich veranlasste die Kinder zur mündlichen Wiedergabe solcher Szenen, die ihnen besonders lebhaft in Erinnerung waren.

Bei dieser Gelegenheit machte ich Aufschriebe über die verschiedenen Gedächtnisleistungen und Vorstellungstypen der einzelnen Schüler. So stellte ich zum Beispiel fest, dass ein paar Kinder jene Stücke besonders treu im Gedächtnis behielten, die sie früher selbst vorgelesen hatten. Neben diesen Visuellen entdeckte ich unter meinen Schülern einige mehr oder minder ausgesprochene Akustiker. „Was man mir vorliest, kann ich viel besser merken, als was ich selber lese“, versicherte mir treuherzig ein Junge im 4. Schuljahr. Interessant ist, dass der betreffende auch ein gutes Musikgehör hat. — Von einem schwachbegabten Schüler meiner Klasse kann ich behaupten, dass er einzelne Eindrücke, die seine Phantasie besonders reizten, mit bewunderungswürdiger Treue festhalten konnte, während ihm sonst der ganze Umfang der Geschichte so ziemlich entschwunden war. — Auch die vorausgegangenen Lesestunden hatten mir durch ermöglichte Aufzeichnungen über Schüler usw., zuverlässiges Material für eine individuelle Behandlung der Schüler gegeben.

Der erzieherische und unterrichtliche Nutzen, den das Lesen dieser Ganzschrift meiner Klasse brachte, trat greifbar in Erscheinung. Ich möchte daher mit Wärme zu einer Wiederholung und Nachprüfung dieses Versuchs ermuntern.

(Aus der Württembergischen Schulwarte 1928, Nr. 8)

Bemerkungen zu den „vortellen der hauptwort-grosschreibung“

Wir wollen nachstehend kurz auf die hauptsächlichsten einwände eintreten, die die freunde der hauptwort-grosschreibung in ihrer früher erwähnten brochüre gegen unsere bestrebungen vorgebracht haben. Der b. f. v. r. nannte in seiner eingabe an die eidg. räte als ersten grund:

Belastung der schule durch grosschreibung. Darauf wurde erwidert: „Mehr die lehrer als die schüler beklagen sich über die mühe.“ Wir aber sagen: Der lehrer hat nicht nur das recht, sondern die pflicht, für beseitigung hemmender einflüsse in schul- und erzieherarbeit — wozu nun einmal unsere schlechtschreibung zählt — einzutreten. Dass der lehrer und nicht der schüler vorangehen muss, sollte allgemein-begreiflich sein. „Die rechtschreibreform nicht schul-, sondern lebensfrage“ — Einverstanden, aber irgend woher muss der impuls kommen. Die lehrerschaft hat lange genug lammgeduldig auf eine lösung durch unsere gegner gewartet — umsonst. Warum verübelt man uns die rechtsanwendung? Warum befiehlt man uns, statt uns zu helfen? Wir waren und sind immer für eine zusammenarbeit auf breiter grundlage, aber man hat uns bis anhin nicht verstehen wollen, noch viel weniger unterstützen wollen. So drängte man uns auf eigenen weg. „Uneinigkeit der reformer und verschiedene vorschläge“. (Antwort: „Schweizer-Schule“, 1931, nummer 17, seite 133; nummer 22, seite 172, nummer 27, seite 210). „Die grosschreibung erleichtere das rasche verstehen des gelesenen.“ — Das ist mehr behauptung als wahrheit, sonst hätten andere völker die grosschreibung schon längst eingeführt. Und warum können telegrafisten und stenografisten trotz durchgehender kleinschreibung fließend und verständnisvoll lesen? Wenn uns entgegengehalten wird, wir haben noch nicht bewiesen, dass die grosschreibung das verständige lesen nicht bedeutend erleichtere (diesen beweis kann jede lehrkraft der untersten elementarklassen erbringen) — so können wir ebenso behaupten: Ihr habt uns noch nicht bewiesen, dass die kleinschreibung das verständige lesen erschwert.

Mehr als eine begründung für den vorteil der grosschreibung ist an den haaren herbeigezogen und mehr als