

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 32 (1922)  
**Heft:** 3

**Artikel:** Über die Grundlagen des Arbeitsprinzips : 1. Teil  
**Autor:** Klauser, Walter  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-788862>

### **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:** 07.04.2025

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

# Über die Grundlagen des Arbeitsprinzips.

Von Dr. Walter Klauser, Zürich.

## I.

Der Weltkrieg hat den Völkern für den Aufbau vernünftiger Kulturarbeit keine Zeit und keine Kraft gelassen. Aber er hat das Heer der Erzieher, ja selbst grosse Massen des Volkes aufgerüttelt aus einem Sichgehenlassen. Er hat in erschreckender Anschaulichkeit die Ohnmacht unserer heutigen Bildung gezeigt und uns die Erkenntnis gebracht, dass die Erziehung, namentlich die Schulerziehung, auf eine andere Grundlage zu stellen ist. Wenn es auch nicht auf die einzelne Schule zutrifft, so muss doch von unsern Schulen im allgemeinen gesagt werden, dass sie Wissensschulen sind. Dem Kinde möglichst viel und möglichst vielerlei darzubieten, ist das Bestreben der Lehrer. So fordern Lehrplan und Lehrbücher, so fordern die Lehrer, denen man die abtretenden Schüler zu übergeben hat, so fordert nicht zuletzt ein „wenn auch falsch aufgefasstes“ Pflichtbewusstsein des einzelnen Lehrers. Das Kind wird mit allen möglichen Wissensgebieten bekannt gemacht, ohne dass es Gelegenheit bekommt, sich in einen Stoff zu vertiefen. Die Folge ist Oberflächlichkeit im Denken und eine Unlust am weitem Lernen und an ernster Arbeit. „Man hat alles schon gehabt.“ Muss man sich da wundern, wenn viele junge Leute nach dem Austritt aus der Schule nur ungern Bücher, die mehr sind als leichter Unterhaltungstoff, zur Hand nehmen? Die Schulen haben mitgeholfen an der Erzeugung eines Bildungsdünkels, sie sind willige Diener und Träger der Macht des Wissens gewesen und haben darob die Pflege des Gewissens, der Gefühle, der persönlichen Regungen vernachlässigt. Bei echter Geistesbildung kann es sich nicht um das Mass von Kenntnissen handeln, wichtiger ist die Arbeit, die geleistet werden muss, um zu Erkenntnissen zu gelangen.

Es ist die Forderung erhoben worden, die neue Schule solle sich in Gegensatz zur alten Lernschule stellen. Man darf diese Forderung nicht falsch verstehen. Selbstverständlich muss auch in der neuen Schule gelernt werden. Ohne Anspannung der Kräfte, ohne Übung ist der geistigen sowohl wie der körperlichen Arbeit kein Erfolg beschert. Und doch hat die Gegenüberstellung: hie Lernschule, hie neue Schule in gewisser Beziehung ihre Berechtigung. Das Wort Lernschule weist auf das Auswendiglernen, auf das gedächtnismässige

Aneignen des Stoffes hin. Und hierin hat die alte Schule stark gesündigt, dass sie den Schüler zu wenig innerlich miterleben liess. Die Kinder waren zum Aufnehmen verurteilt, während die neue Schule ein Mitarbeiten und Mitgestalten von den Schülern fordert. Man spricht daher mit Recht davon, dass die neue Schule den Unterricht vertiefe. Diese Vertiefung kann nur erreicht werden auf Kosten der Stoffmenge.

Der Lehrstoff unserer Schulen, namentlich der der obern Stufen, kann ohne Nachteil beschnitten werden. Man gräme sich nicht darüber, dass der Schüler nicht mit den im Leben notwendigen Kenntnissen ausgerüstet werde. Die beste Schulerziehung wird nicht imstande sein, dies zu tun, denn das Leben stellt eine Unmasse von Anforderungen. Das einzige, was wir tun können, ist das, den Schüler rege zu machen, ihn tätig sein zu lassen, damit sein Geist sich entwickeln kann. Nicht als ein Gesättigter soll der Mensch ins Leben hinaustreten, sondern als ein Hungernder.

Wer glaubt, die Schule solle und könne mehr tun, sie müsse nicht nur anregen, sie müsse geben, viel geben, der steckt befangen in der Aufklärungszeit und hat die Worte Pestalozzis von der Emporbildung der innern Kräfte der Menschennatur noch nicht erfasst.

Der Unterricht hat es mit drei Dingen zu tun: Kind, Lehrer, Stoff. Bis anhin wurde das Kind häufig ganz oder teilweise übersehen, der Stoff dagegen überschätzt. Man hat dem Kinde den Stoff dargeboten ohne Rücksicht auf die Natur des Kindes, ohne Rücksicht auf das kindliche Interesse. Auch der Lehrer wurde zu wenig beachtet. Aber er war doch besser dran als das Kind, denn er konnte bei der Darbietung des Stoffes namentlich das berühren, was ihm Freude machte, was ihm nahe lag, was ihm wichtig schien. Ist es bei der offenbaren Vernachlässigung, die das Kind in der Schule zu erdulden hatte, verwunderlich, wenn heute einmal daran geschritten wird, die Forderungen Rousseaus und Pestalozzis nach einem kindertümlichen Unterrichte in die Tat umzusetzen? Meines Erachtens ist das das Wesentliche an den neuen Bestrebungen auf dem Gebiete der Schulerziehung, dass man den Unterricht mehr als bis anhin nach dem Kinde einzurichten versucht.

Das Wesen des Kindes ist Tätigkeit. Auch in der Schule soll es tätig sein können. Das Aufhorchen auf den Vortrag des Lehrers, das Empfangen, ist aber nicht die Tätigkeit, die dem Kinde namentlich entspricht. Durch eigenes Gestalten und Erarbeiten sollte es sich den Lehrstoff aneignen können. Das Kind ist dann richtig beschäftigt,

wenn es selbsttätig ist. Die Forderung nach Selbsttätigkeit der Schüler ist von den führenden Schulmännern aller Zeiten erhoben worden. Leider aber waren Widerstände der verschiedensten Art (Herrschaft des Stoffes, Schülerzahl, Verknöcherung des Unterrichts, ungenügende Ausbildung der Lehrer u. a.) stets so stark, dass auch heute noch in der Mehrzahl der Schulen nicht im Geiste dieser Forderung gearbeitet wird oder gearbeitet werden kann. Von neuem und eindringlicher wird heute der Ruf laut nach vermehrter Selbsttätigkeit der Schüler. Es scheint, als ob die heutige Zeit dem Ruf williger folge, als vergangene Zeiten es getan haben. Bereits sind bei uns und andernorts erfreuliche Beweise dafür vorhanden. Auf Wanderungen, durch Beobachtungen im Schulbeet und im Aquarium, durch eigene Versuche, durch Lesen von Geschichts- und andern Stoffquellen werden die Schüler angehalten, sich den Stoff selbsttätig anzueignen. Das ist die „Methode der höchsten Selbstbetätigung“.<sup>1)</sup>

Diese Unterrichtsart (oder wenigstens die Bezeichnung dafür) kann jedoch eine Gefahr in sich bergen. Eine höchste Selbstbetätigung des Schülers kann nämlich ganz einseitig durch rein verstandesmäßige, ja schon durch rein sprachliche Betätigung erreicht werden. Dafür zwei Beispiele: In einer untern Klasse äussern sich die Schüler über Selbsterlebtes, sie ergänzen und berichtigen sich gegenseitig. Auf einer obern Schulstufe sehen sich die Schüler daheim, einzeln oder in Arbeitsgruppen, in Büchern nach einem bestimmten Stoffe um. In der Schule werden bei möglichster Zurückhaltung des Lehrers die Ergebnisse zusammengetragen und verarbeitet. Das wäre höchste Selbstbetätigung, und sicher ein ausgezeichnete Unterricht. Aber genügen kann heute ein einseitig verstandesmäßiger Unterricht, auch wenn er höchste Selbstbetätigung in sich schliesst, nicht, heute, wo es gilt, die Forderung nach einem kindertümlichen Unterrichte in die Tat umzusetzen. Man wird vielleicht einwenden, der Begriff „höchste Selbstbetätigung“ sei anders, umfassender, zu verstehen, eine einseitig sprachliche oder einseitig verstandesmäßige Selbstbetätigung sei eben nicht die höchste. Diese Deutung ist aber in dem Wortlaut „höchste Selbstbetätigung“ nicht ohne weiteres eingeschlossen. Höchste Selbstbetätigung kann sich auf ein bestimmtes Gebiet beschränken, die Rücksichtnahme auf das Kind verlangt aber eine mannigfache Betätigung der Schüler.

Mannigfach muss die Betätigung der Schüler in der Volksschule sein mit Rücksicht auf die Verschiedenartigkeit der Kinder. Eine

<sup>1)</sup> S. Aufsatz von Dr. W. Klinko in der Schweiz. Lehrerzeitung 1920.

Gruppe von Schülern ist zu geistiger Arbeit veranlagt. Die einen von ihnen gewinnen die Erkenntnisse rein verstandesmächtig. Das sind die künftigen Rechner, Kaufleute, Forscher. Andere erfassen die Welt mehr gefühlsmässig. Das sind die künftigen Träumer und Künstler. Die einen leben im Reich der Masse und der Zahlen, die andern im Reich der Sprache, der Töne, der Formen und der Farben. Dieser Gruppe von Schülern steht eine andere gegenüber: Ein hoher Flug ist ihrem Geiste versagt, ihre Stärke liegt in der Hände Arbeit. Das sind die zukünftigen Handwerker, das grosse Heer der „Arbeiter“. Mit diesen Andeutungen sind noch lange nicht alle Unterschiede erwähnt, die sich in einer Klasse ergeben. Zwischen den einzelnen Gruppen bestehen zahlreiche Übergänge, und so erklärt sich uns die unbeschränkte Verschiedenartigkeit der Kinder. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Schüler nicht einseitig zu betätigen. Wer vieles bringt, wird vielen etwas bringen. Die bisherigen Schulen haben zu einseitig namentlich den Verstand gepflegt. Gemüt, Willen, Gesinnung, Hand und Körper wurden zu wenig oder gar nicht berücksichtigt.

Das vorschulpflichtige Kind ist immer tätig. Spielend sammelt es Erfahrungen, spielend gewinnt es Erkenntnisse, spielend entdeckt und erobert es die Umgebung. Dabei betätigt es sich nicht einseitig. Alle Sinne helfen mit. Das Kind sieht und horcht, riecht und schmeckt, fühlt und betastet. Die Hand spielt eine vorherrschende Rolle. Nicht nur werden durch die Hand die Dinge den Sinnen zugänglich gemacht. Mit den Händen gestaltet das Kind im Spiel und reiht so neuerdings Erfahrung an Erfahrung, Erkenntnis an Erkenntnis. Und da das Kind mit den Händen selber schafft, selber gestaltet, wird ihm die Betätigung zum gefühlvollen Erlebnis. Diese täglichen und stündlichen Erlebnisse schmiegen sich aneinander an und verbinden sich mit einander: der kindliche Geist entwickelt sich, indem das Kind tätig ist. Warum sollte die Handarbeit, die vor dem Eintritt des Kindes in die Schule so viel zur Entwicklung der Geisteskräfte beigetragen hat, nun auf einmal unnötig, ja hinderlich werden?

Die Schule hat daher allen Grund, die Handarbeit zu pflegen. Ganz abgesehen davon, dass die meisten Menschen ihr Brot durch Handarbeit verdienen. Ist es nicht eine eigentümliche Erscheinung, dass die Schule, die für's Leben vorbereiten will, die Handarbeit vernachlässigt?

Es ist sicher nicht jede Handarbeit geistesbildend. Es gibt so viel mechanische Arbeiten, die nicht oder nur in einem ganz geringen

Masse imstande sind, unsern Geist anzuregen. Daneben gibt es aber eine grosse Zahl von Handarbeiten, die genügend Spielraum zur Betätigung des Geistes, zum Denken und freien Schaffen lassen. Man denke etwa an die Arbeit eines Handwerkers, der einen Gegenstand entwirft und ausarbeitet. Aber kommt es nicht selbst bei der rein mechanischen Arbeit, wie z. B. der Bedienung einer Maschine, noch sehr darauf an, wie die Arbeit ausgeführt werde? Kann nicht auch sie beseelte Arbeit werden? Hat nicht die rein mechanische Arbeit des Schlagens die Menschen dazu geführt, hunderterlei verschiedene Hämmer zu erfinden? Hat nicht die rein mechanische Handarbeit des Öffnens und Schliessens der Ventilhähne einer Dampfmaschine einen Henri Potten zur Erfindung der Schiebersteuerung gebracht? Ich kann nicht einsehen, weshalb an unsern Schulen die Handarbeit weniger vornehm sein soll als die geistige Arbeit. Wenn wir nicht ein altes Klassenvorurteil in unsere Schulen bringen wollen, müssen wir einer richtigen Vereinigung von körperlicher und geistiger Arbeit das Wort reden.

Mehr körperliche Betätigung als wie bis anhin verlangt auch die Rücksicht auf die Gesundheit und das körperliche Wachstum der Schüler. Das Kind braucht viel Bewegung. Das Stillsitzen in der Schule hemmt das körperliche Wachstum. Die geistige Inanspruchnahme der Schulkinder ist, namentlich auf den oberen Stufen, eine viel zu grosse. Vor lauter einseitig verstandesmässiger Schularbeit haben die Kinder keine Zeit mehr, Kinder zu sein, sich recht zu tummeln und körperlich zu betätigen. Die Schule muss da eingreifen, indem sie einen Ausgleich zu der einseitigen Lernarbeit schafft.

Zu dem Mangel an Zeit für körperliche Betätigung gesellt sich für Kinder in Mietwohnungen, in Städten und grössern Ortschaften noch ein anderer Übelstand: Die Kinder haben keine Gelegenheit, sich zu betätigen. Die Arbeit der Eltern ermöglicht ein Mitarbeiten nicht. Ein Spielplatz fehlt. Der einzige Tummelplatz sind Strasse und Haus. Aber wehe, wenn die Kinder sich tummeln wollen. Auf der Strasse ist das Spielen verboten oder verunmöglicht. Vom Hauseigentümer oder von den Mitbewohnern werden die Kinder zur „Ordnung“ gewiesen. Das Mädchen, das im Treppenhaus mit dem Ball spielen möchte, wird in die Wohnung gejagt. Dort hört das Spiel von selbst auf, die Wohnung ist zu eng zum Spielen. Der Knabe, der gern etwas zimmern und basteln möchte, hat keinen Raum und keine Gelegenheit, dies zu tun. Landkinder sind da viel besser dran. Ist es nicht Pflicht der Schule, den Kindern, die in ihrer

natürlichen Betätigungsweise so sehr gehemmt sind, entgegenzukommen und für körperliche Betätigung innerhalb der Schulzeit zu sorgen? Auf Wanderungen, beim Turnen und Spielen, bei Handarbeiten verschiedener Art erhält das Kind Gelegenheit, seinem natürlichen Bedürfnis gemäss die körperlichen und geistigen Kräfte zu gebrauchen und zu entwickeln.

Auch die sittliche Erziehung verlangt, dass wir die Schüler nicht einseitig verstandesmässig beschäftigen. Das beste, was die Schulerziehung dem austretenden Schüler mit auf den Lebensweg geben kann, ist eine gute, reine Gesinnung und ein fester Wille, die Handlungen nach dieser zu richten. Diese sittliche Beeinflussung kann weniger durch Belehrung und Aufklärung, als durch Tun dem Schüler beigebracht werden. Auch hier erhebt sich die Forderung von der grösstmöglichen Selbstbetätigung der Schüler. Im persönlichen Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern, im gegenseitigen Verkehr mit den Mitschülern ist die grösste sittliche Beeinflussung des Schülers möglich. Wir müssen dem Schüler Gelegenheit geben, zu handeln, sich zu betätigen, und in diesem Tun die Gesinnung, die das Tun veranlasst hat, und den Willen, der es leitet, zu prüfen. Mit andern Worten: Wir müssen den Schüler erleben lassen.

Mit der Forderung, den Schüler handeln zu lassen, ihn zu einem Erlebnis zu bringen, kann die ganze Schulreform gekennzeichnet werden. Wie dieses Erlebnis nun am zweckmässigsten herbeigeführt wird, darüber kann man keine allgemein gültige Vorschrift geben. Das muss von Fall zu Fall entschieden werden. Ob körperliche oder geistige Arbeit das Zweckmässige sei, ob der Schüler anschaulich oder mehr abstrakt betätigt werden solle, hängt von den Zielen, die man im Unterrichte verfolgt, vom Fach, von der Schülerzahl und andern massgebenden Einflüssen ab. In den Sachfächern, namentlich auf den untern Stufen, wird die Handarbeit mit Vorteil reichlich angewendet werden können und angewendet werden müssen; in den Sprachfächern überwiegt die rein geistige, sprachliche Betätigung. In Einklassenschulen ist meist Zeit und Gelegenheit zu verschiedenartiger Betätigung vorhanden; in Mehrklassenschulen fordern äussere Umstände ein rasches Herausarbeiten der wichtigsten Kenntnisse und ein Üben der allernotwendigsten Fertigkeiten. Zu einem eigentlichen Vertiefen in den Stoff wird hier die Zeit kaum reichen. Trotzdem ist auch in Mehrklassenschulen ein Erarbeiten des Stoffes mit den Schülern nicht ausgeschlossen. Wo in Aufsätzen und mündlichen Berichten die Beobachtungen und Erfahrungen der Schüler und

gemeinsame Erlebnisse den Ausgangspunkt des Unterrichtes bilden, wo die Schüler möglichst selbsttätig handeln können, da ist der Forderung Genüge geleistet.

Da jedes fruchtbare Tun des Menschen Arbeit ist, darf ein Unterricht, der den Schüler möglichst selbsttätig sein lässt, sich mit Fug und Recht die Arbeit zum Grundsatz aneignen. In diesem Sinne spricht man vom Unterrichte nach dem Arbeitsprinzip. In der Bezeichnung Arbeitsprinzip kommt zum Ausdruck, dass der Schüler sich durch Arbeit den Lehrstoff erringen müsse. Unter Arbeit kann körperliche oder geistige Betätigung verstanden werden; der Name Arbeitsprinzip entscheidet hierüber nichts. In dieser Unklarheit und Zweideutigkeit liegt meines Erachtens gerade der Vorzug der Bezeichnung. Rein geistige Arbeit kann heute, wo man von der Bedeutung der Handarbeit durchdrungen ist, in unsern Schulen nicht mehr genügen. Auf der andern Seite ist eine Schule mit nur körperlicher Betätigung undenkbar. In der richtigen Verbindung beider ist das Heil zu suchen. Hier muss ich auf einen weit verbreiteten Irrtum aufmerksam machen. Man hört oft die Bezeichnung Handarbeitsprinzip und begegnet häufig dem falschen Urteil, die Handarbeiten seien das Wesentlichste des neuen Unterrichtes. Offenbar haben die Ausstellungen von Lehrer- und Schülerarbeiten zur Erweckung und Verbreitung dieser irrtümlichen Auffassung beigetragen. Denn bei Ausstellungen sieht man meist nur die fertige Arbeit (und zwar die mit der Hand geschaffene Arbeit) und beachtet den Weg, der zu deren Erzeugung führte, nicht. Die Vorlagen werden von blinden Eiferern, die auch etwas in Reform machen wollen, nachgeahmt, man lässt noch ein paar andere Handarbeiten ausführen und glaubt, damit Arbeitsprinzip zu betreiben. Die betreffenden Lehrer ahnen nicht, dass sie mit ihrem Tun weit entfernt vom Richtigen sind, und dass sie der guten Sache nur schaden. Es ist ja wahr, die Handarbeiten gehören zum Unterricht nach dem Arbeitsprinzip, aber sie machen ihn nicht aus. Wie oben schon angedeutet worden ist, kommt für einige Fächer die Handarbeit gar nicht in Betracht, und doch kann auch der Unterricht in diesen Fächern im Sinne des Arbeitsprinzips erteilt werden.

Mit dem Unterricht nach dem Arbeitsprinzip ist's eigenartig. Viele, die nach dem Arbeitsprinzip unterrichten wollen, tun es nicht, und viele, die nicht nach dem Arbeitsprinzip unterrichten wollen, tun es. Das letztere ist so zu verstehen: Es gibt eine grosse Anzahl Lehrer der ältern Richtung, die den Gedanken der Selbstbetätigung



des Schülers in ihrem Unterrichte in weitgehendstem Masse durchgeführt haben. So bin ich schon vor 25 Jahren von einem Lehrer in einzelnen Fächern ganz im Sinne des Arbeitsprinzips unterrichtet worden. Wir sind gewandert, haben an das Beobachtete die Besprechungen angeschlossen, haben geformt und gebastelt. Was jenen Lehrern vielleicht noch fehlte, ist das: Sie haben nicht den Mut gehabt, allen Unterricht in diesem Sinne zu erteilen, sie sind zu wenig folgerichtig gewesen. Aber es wäre ein Unrecht, wenn wir heute nicht ihrer Vorarbeiten dankbar gedächten. (Schluss folgt.)

---

## Zur Jugendlehre Kung-fu-tses.<sup>1)</sup>

Von Dr. Eugen Moser, Zürich.

### I.

Unter den chinesischen Weisen sind gerade die beiden ältesten in Europa am bekanntesten geworden: Lao-tse und Kung-fu-tse. Sie sind die denkbar grössten Gegensätze, ergänzen aber einander so vollkommen, wie etwa Goethe und Schiller. Nur ein Gemeines haben sie: sie wurden beide Gegenstände der Legendenbildung, wenn auch in ganz ungleicher Weise.

Lao-tse lehrte „die Kunst des ewigen Lebens“ und wurde zum Gotte erhoben. Seine Geburt hat grosse Ähnlichkeit mit der Buddhas und wird im Märchen<sup>2)</sup> folgendermassen erzählt: Lao-tse ist eigentlich älter als Himmel und Erde. Er ist der gelbe Alte, der Beherrscher der Erde, der mit den andern vieren die Welt schuf. Er hat sich auf der Erde unter verschiedenen Namen gezeigt. Seine berühmteste Menschwerdung ist die als „altes Kind“ (Lao-tse). Seine Mutter empfing ihn auf übernatürliche Weise und trug ihn zweiundsiebzig Jahre lang (nach einer andern Überlieferung gar 81 Jahre). Als er geboren wurde, kam er aus der linken Achselhöhle seiner Mutter hervor. Er hatte gleich von Anfang an weisse Haare, darum nannte man ihn „altes Kind“. Auch konnte er schon sprechen. Da er keinen menschlichen Vater hatte, deutete er auf den Pflaumenbaum, unter dem er zur Welt gekommen, und sprach: „Dies soll mein Name sein.“ Er erlangte grosse Zauberkünste, durch die er sein Leben verlängerte. Er schrieb das Buch: „Vom Sinn und Leben“ (Tao-te-King) und verkündete der Welt seine Lehre. Er wird als das Haupt des Taoismus verehrt. Diese Lehre heisst noch heute „die Lehre des gelben Alten“.

---

<sup>1)</sup> Verkürzter Abschnitt aus einer demnächst erscheinenden Schrift: Konfuzius und wir“.

<sup>2)</sup> Nr. 29 der „Chines. Volksmärchen“, übersetzt von Dr. R. Wilhelm (Jena, E. Diederichs). Ein guter Wegweiser zu Chinas grossen Wahrheiten ist auch der schön illustrierte Band von Marta Burkhardt: „Chinesische Kultstätten und Kultgebräuche“; nach dem Studium dieses Buches greife man zu W. Salensteins Auswahl der Gleichnisse des Dschuang-dsi. Beide Bände im Rotapfel-Verlag Zürich-Erlenbach.