

ERZÄHLEN FÜR KINDER: KULTURSPEZIFIK UND KULTURTRANSFER

BARBARA HELBLING

REFORMPÄDAGOGIK UND KINDLICHE LEBENSWELT IN DEN LESEBÜCHERN DER DEUTSCHEN SCHWEIZ

Es freut mich, dass ich an dieser Tagung über die Lesebücher der deutschen Schweiz und ihren reformpädagogischen Hintergrund im frühen 20. Jahrhundert sprechen darf. Das Thema scheint zunächst sehr weit weg von unserer heutigen Diskussion zu liegen. Wir beschäftigen uns hier mit Aspekten des Internationalismus in der Kinderliteratur, mit Problemen der Authentizität und der Tendenz hin zu einer Hybridkultur. Wir fragen uns, wie die Begegnung mit dem Fremden auch für die eigene Kulturerfahrung sinnvoll gestaltet werden kann. Dieser weite Horizont ist der schweizerischen Kinderliteratur zwischen den Weltkriegen völlig fremd. Aktuell aber war damals wie heute die Frage, wie die eigenen Spracherfahrungen des Kindes, die mit seiner Lebenswelt verknüpft sind, auf möglichst authentische Weise in die Schule eingebracht werden können, wenn dort eine ‚Fremdsprache‘ die ersten Lese- und Schreiberfahrungen bestimmt.

In der Deutschschweiz sprachen und sprechen die meisten Schulanfänger Mundart und müssen erst allmählich mit der Schriftsprache vertraut werden. Neu zu überdenken war vor allem, wie die Sprachkompetenz, die das kleine Kind in Mundart schon längst besitzt, für den Umgang mit der Schriftsprache und beim Erlernen von Lesen und Schreiben zu retten sei. Die Fibeln und Lesebücher für die Elementarstufe, die seit 1907 entstanden sind, liefern dazu ein reiches Material.

Die Diskussion um Zulässigkeit und auch Wünschbarkeit der Mundart im Unterricht setzte schon im späten 19. Jahrhundert ein und hatte in der frühen Phase eine ausgesprochen nationalistische Note. So fand im Jahr 1890 ein Aufsatz von Karl Schnorf über *Das Wesen der Mundart und ihre Bedeutung für die Schule* viel positives Echo. Er sah in der Mundart recht eigentlich die Verkörperung schweizerischer Identität, die sich mit Alpen- und Bergromantik zwanglos verbinden liess. So schreibt er:

Die Schweiz ist das Land der Berge. [...] Auf den Alpen, da weidet der Hirte seine Herde und ist glücklich und möchte sein Glück mit andern teilen und ruft seinem Nachbarn zu und wechselt mit ihm wohlbekannte Laute [...] Und das wunderbare Vokalgemenge des Kuhreihens vollends trägt sich in unglaubliche Fernen dahin.

Von daher erklären sich nach Schnorf die breiten Vokale und der *eigentliche Sprechgesang, der zwar von Fremden um seiner Gedehntheit willen oft getadelt wird, aber doch der Sprache frische Kraft und Anmut verleiht*. Die Mundart erscheint ihm als *der sicherste Schirm und Hort der nationalen und kulturellen Eigenart eines Volkes*, sie gelte es auch im Unterricht zu pflegen.

Dazu kamen pragmatische Fragen: Lehrer in ländlichen Gegenden, die selber die Schriftsprache oft nur mangelhaft beherrschten, hielten den Zeitaufwand für eine Sprachpflege nach hochdeutschen Normen für zu gross und auch gar nicht für wünschenswert. Dazu eine Bemerkung in der Schweizerischen Lehrerzeitung von 1905:

Meine bernischen Landsleute sind, meist ohne Not, sehr ängstlich, man möchte sie als "Schwaben" ansehen, wenn sie gar zu hochdeutsch redeten [...]

Und eine Gegenstimme:

[...] im Völkerleben der modernen Zeit [ist es wohl] endgültig vorbei mit der spiessbürgerlichen Abgeschlossenheit und dem Hinterwäldlertum. Die Schweiz ist ein kleiner

Staat inmitten grosser Nationen, und jeder Schweizer ist stolz darauf, dass unser kleines Land auf allen Gebieten mit diesen Völkern Schritt zu halten sucht. [...] Alle Achtung vor der Mundart! es wird keinem von uns einfallen, im gewöhnlichen Leben auf dieselbe zu verzichten; aber aus dem Schulunterricht wird und muss sie immer mehr verschwinden.

Während sich diese Diskussion ausschliesslich auf den mündlichen Unterricht bezogen hatte und zunächst in den Lehrmitteln keinen Niederschlag fand, suchten die Vertreter der Reformpädagogik seit der Jahrhundertwende einen neuen psychologischen Ansatz. Dabei stimmten sie mit den norddeutschen Vorkämpfern der Bewegung überein, deren Argumente sie übernahmen, auf schweizerische Verhältnisse abstimmten und weiterführten. Der erste Lese- und Schreibunterricht sollte auf die sprachliche Kompetenz des Kindes Rücksicht nehmen und an die Erfahrungen anknüpfen, die es beim Schuleintritt aus seiner eigenen Umwelt mitbrachte. Das Interesse richtete sich zuerst auf die Schulanfänger, für die neue, kindgerechtere Fibeln und erste Lesetexte bereitgestellt werden sollten. Sie würden sich für das Gebotene eher begeistern, wenn sie in ersten Lesetexten ihre eigene Umgebung wieder erkennen und an Stelle sinnloser Satzbildungen und Schreibübungen lustbetont Neues verarbeiten konnten.

In der Theorie waren sich die Pädagogen rascher einig als in der praktischen Umsetzung. Dabei lieferte die Schweiz ein weites Experimentierfeld für ganz unterschiedliche reformpädagogische Modelle, denn hier sind allein die kantonalen Erziehungsbehörden für die Herausgabe offizieller Lehrmittel zuständig. Auch die kleinsten Kantone hüten diese ihre Schulhoheit eifersüchtig seit der Gründung des Bundesstaates im Jahr 1848 und bestimmen, welche Lehrmittel in ihren Schulen gebraucht werden dürfen. Zwischen 1900 und 1940 erschienen deshalb in der deutschen Schweiz mehr als 40 verschiedene Lesebücher für die Unterstufe der Primarschule.

Auffällig und symptomatisch ist jedoch, dass die Vorkämpfer der neuen Richtung – Otto von Greyerz und Ernst Schneider – ihr Programm zuerst in eigener Regie entwickelten, und dabei eher misstrauisch beobachtet wurden von den offiziellen Erziehungsbehörden. Otto von Greyerz, der Berner Germanist, hatte schon an einer Lehrertagung im Jahr 1900 formuliert, wie die Mundart in den Deutschunterricht integriert werden sollte: Mundart und Schriftsprache sollten in der Schule gleichwertig nebeneinander stehen, müssten aber auch reinlich unterschieden werden. Gerade im Vergleich der beiden Sprachformen könne das kindliche Sprachgefühl geschult werden. Vor allem müsse der dem Kind vertraute, viel reichere und emotional geprägte Wortschatz der Mundart im Deutschunterricht genutzt werden. Diese Empfehlungen setzte er praktisch um in seinem 1907 veröffentlichten *Kinderbuch für schweizerische Elementarschulen*. Es bietet eine Auswahl alter, volkstümlicher Kinderreime, die – ich zitiere – *vor allem dadurch Wert haben, dass sie das Ohr an die einfachsten Kunstmittel der Sprache, an Rhythmus und Reim gewöhnen*, daneben Volkslieder, Gedichte und Märchen. Manches sollte sein Lesepublikum vertraut anmuten; neu war das scheinbar unbekümmerte Nebeneinander von Kinderreimen in Mundart und Schriftsprache. Damit wird den Schulanfängern der gleichzeitige Umgang mit zwei Schriftbildern zugemutet, was bis dahin für die Unterstufe als zu schwierig gegolten hatte. Unter dem Titel *Bei uns zu Haus* hat von Greyerz eine Reihe kurzer Prosatexte aufgenommen, die aus Kinderaufsätzen stammen. Sie betreffen unser Thema direkt und ich werde gleich auf sie zurückkommen. Das *Schweizer Kinderbuch* ist nie offizielles Schulbuch geworden, aber über Jahrzehnte hin eines der beliebtesten Vorlesebücher geblieben. Zum Erfolg des Buches trugen die Illustrationen des Berner Künstlers Rudolf Mürger wesentlich bei.

Im selben Jahr 1907 gab der junge Direktor des Oberseminars in Bern, Ernst Schneider, die erste Nummer der *Berner Seminar-Blätter*, einer *Monatsschrift für Schulreform* heraus. Er konnte unter andern von Greyerz als Mitarbeiter gewinnen. Der streitbare, gewandt schreibende Schneider scheute die Konfrontation mit seinen zum Teil sehr konservativen

Vorgesetzten nicht. Schon in der ersten Nummer der Seminar-Blätter kritisierte er die herkömmlichen Muster des Realienunterrichts, die aus ‚Mangel an psychologischer und pädagogischer Wahrheit‘ längst versagt hätten. (Zitat):

Ich zähle die Katzenteile von der Schnauze bis zur Schwanzspitze auf, ich sage vom Griffel, dass er oben stumpf und unten spitz sei [...]. Dies tue ich eben, um die Schriftsprache zu pflanzen. [...] Und dabei lernen unsere Kinder weder sprechen noch schreiben. Reden und Schreiben sind Ausdrucksmittel. Erst muss eine lebendige Innenwelt da sein, bevor sie lebensvoll zum Ausdruck kommen kann. [...] Jedes Kind [besitzt] eine lebendige Katze in seiner Vorstellung, eine Katze, die ein Stück individuellen Erlebens ist. Dieses Leben zum Ausdruck zu bringen und zu vermehren, ist Aufgabe des Anschauungsunterrichts.

Seine eigene Fibel für Schulanfänger *O, mir hei-n-e schöne Ring* stellte Ernst Schneider in den nächsten Jahren zusammen und liess sie 1913/14 in einer Berner Schulklasse testen. Sie bewährte sich vorzüglich, doch wurde sie erst nach dem Krieg, 1922 veröffentlicht und im Jahr darauf als offizielles Lehrmittel im Kanton Bern eingeführt, dafür sehr schön ausgestattet mit Bildern von Emil Cardinaux. Zu diesem Zeitpunkt hatte Schneider Bern schon verlassen; man konnte deshalb seine Leistung auch endlich anerkennen und nutzen.

Den Stoff für seine Fibel wählte Schneider ausschliesslich aus der ‚ersten Literatur‘ für Kinder, das heisst aus Kinderreimen und -liedern, Reigen und Märchen. Er sieht in der Sprachvermittlung die eigentliche Aufgabe der Schule, denn Sprache ist *ein Werkzeug der Bildung und Erziehung*. Dem Kinde *müssen die sprachlichen Formen so zum Erlebnis werden, dass seine Innenkultur gefördert wird.[...] Zum Leben der Sprache gehören Wohllaut, Akzent, Rhythmus. Ohne das ist sie tot.*

Der Rechtschreibeunterricht hat im ersten Schuljahr noch keinen Sinn, hingegen muss das Kind die verschiedenen Farben der Sprachlaute und den natürlichen Sprechrhythmus erleben können: am besten in gebundener Form, in Reim und Lied. Weil bei dieser Methode orthographische Bedenken wegfallen, kann Schneider schriftdeutsche und mundartliche Kinderreime und -lieder gleichwertig nebeneinander für seine Fibel nutzen und tut dies auch von der ersten Seite an. Da werden keine einzelnen Laute geübt und allmählich zu Wörtern zusammengefügt, doch sind innerhalb eines Reims sich wiederholende, einfache Silben gross gedruckt hervorgehoben: nur sie soll der Schüler wirklich lesen, ihr Schriftbild wird er sich in Verbindung mit ihrem suggestiven Klang bald merken. So steht zum Beispiel auf einer Seite der nur leicht an die Mundart adaptierte Kinderreim:

*Gritli, was fällt dir ein,
solch ein Gsicht zu machen!
Lass doch das Schalken sein,
komm und lass uns lachen!
Weisst du nicht, wie man lacht?
ha ha ha ha / tra ri de ri de ra la la
[...]*

Nun folgt das Bild des schmollenden Kindes und darunter in witzigem Rhythmus- und Sprachwechsel seine mürrische Antwort:

la mi la si / i la di o si.

Etwas später dann, wenn die Schüler schon einfache Texte lesen können, ein weiteres Beispiel des witzigen Nebeneinanders von Schriftsprache und Mundart. Im oberen Teil der Seite das bekannte Tanzverschen:

*Einmal hin, / einmal her,
rund herum, / das ist nicht schwer.*

Darunter das Bild zweier Hunde: rechts ein schlanker Pudel, der elegant auf den Hinterbeinen tanzt, links hockt ein dicker Mops, und ihm gilt der nächste Vers:

Wär nüt cha, / däm steit lere wohl a.

Die Fibel *O, mir hei-n-e schöne Ring* bewährte sich so gut, dass sie auch noch dreissig Jahre später unverändert gebraucht wurde.

Für Schneider bilden Rhythmus und Wohlklang der Sprache an sich schon wertvolle Erziehungsinstrumente; das gilt für Schriftsprache und Mundart. Er akzeptierte jedoch eine Vermengung beider Sprachformen nur, wenn sie eine echte Bereicherung für einen Text bedeuteten: Lisa Wengers Märchen zum Beispiel, die in den Dialogen ihrer Figuren witzige Spiele mit Mundartanklängen treibt.

Einen andern reformpädagogischen Ansatz für den Sprachunterricht brachte ein kleines Buch, das 1906 bei Sauerländer in Aarau erschienen war. Unter dem Titel *Meine kleinen Schriftsteller* hatte der Basler Lehrer Dietland Studer Aufsätze seiner Schüler zusammengestellt. Sein Rezept für Kollegen: wenn der Schüler *etwas Geschautes, Erlebtes, Gehörtes* erzählen will, sollte er Gelegenheit dazu erhalten, denn die Kunst des Lehrers bestehe ja gerade darin, den Schülern nur solche Stoffe zur schriftlichen Bearbeitung zu geben, *für die er bestimmte, deutliche Vorstellungen hat, die ihn lebhaft interessieren und seine Phantasie beleben*. Die kurzen Berichte von alltäglichen Erlebnissen wirken heute noch unverstellt frisch, weil ihnen der Lehrer die individuelle Ausdrucksweise und damit auch manche Dialektwendung gelassen hat. Sie sind direkte Illustrationen zu dem Sprachunterricht, der Otto von Greyerz vorschwebte. Aus Studers Sammlung hat Greyerz auch insgesamt 24 kurze Texte in sein *Schweizer Kinderbuch* übernommen. Hier ein Beispiel:

Mein Vater ist Maschinist bei der Eisenbahn. Er muss den ganzen Tag fahren, manchmal auch in der Nacht. Das ist nicht lustig im Winter. Er steht am Feuer und friert doch. Der Wind treibt ihm die Eiskörner ins Gesicht; der Frost hängt sich ihm in den Schnauz und den Bart. Er kann dann die Augen fast nicht offen halten und muss doch scharf hinaus schauen.
[...]

Der sogenannte ‚freie Aufsatz‘ war in der Zeit keine Selbstverständlichkeit, sondern ein heftig diskutiertes Thema. Die Befürworter sahen in ihm die beste Möglichkeit zur Schulung der Sprachfähigkeit: Beobachtungen und Erlebnisse sollte das Kind in seiner eigenen Ausdrucksweise gestalten dürfen, wobei grammatikalische Normen zugunsten der lebendigen, natürlichen Sprache des Kindes zurückzustufen seien. Sie nahmen den längst formulierten Gedanken der Kunsterziehungsbewegung auf, wonach Sprache aus lebendigen Sprachkräften erwachse, so dass jeder Mensch mit der Sprache sich eine eigene Weltsicht aneigne. Entscheidend für die ‚Sprachrichtigkeit‘ sei demnach *‚nicht die Regel, sondern die Übereinstimmung von Form und Inhalt‘*. Es gab aber auch vehemente Gegner dieser Theorie, die eine gefährliche Förderung ungehemmter und unkontrollierbarer Phantastereien befürchteten.

In den Jahren 1911 und 1912 erschienen in mehreren Kantonen neue Lesebücher für die ersten Schuljahre, die dem Reformbedürfnis zu entsprechen suchten, indem sie die Lebenswelt der Kinder auf neue Art einbezogen. Inspiriert von den norddeutschen Vorbildern Heinrich Scharrelmann und Fritz Gansberg, wie auch von Studers Beispielen fühlte sich nun mancher wohlmeinende Pädagoge fähig und berechtigt, selber ‚kindgerechte‘ Texte zu verfassen, wobei allerdings vielen eben das Sprachgefühl abging, das Schneider forderte. Manche Anbieterungen an einen kindlichen Stil, erscheinen uns heute bedenklicher als die zitierte Gefahr überbordender Schülerphantasie. Kaum ein Kindername ohne Diminutivendung: Seppli, Gretli und Joggeli, Liseli und Ideli heissen sie, denen manche Texte in den Mund gelegt werden. In Wortwahl und Syntax wird ein betont umgangssprachlich-schweizerischer Stil gepflegt. Ausdrücke wie *Habermus, Gwundernase, Sommervogel, Kläusli, der kleine Knopf* werden in den laufenden Text eingeflochten. Ich zitiere eine Textprobe aus dem St. Galler Lesebuch für die 2. Klasse von 1914:

Ja, unsere Mutter ist eine geplagte Frau. Den ganzen Tag muss sie schaffen und sorgen. Gar seit der liebe Vater gestorben ist. Und wir sind fast alle noch so klein und können nicht viel helfen. Nur boten können wir und guten Bericht bringen: Mutter, Frau Tobler sollte morgen

die frischen Hemden haben! [...] alles will nur unsere Mutter haben. Ich glaubs aber schon. Sie ist gar eine tätige und flinke.

Von 1916 an zeigt sich der Erfolg der Reformbewegung in einem rasch wachsenden Angebot an einheimischer Kinderliteratur. Sie orientierte sich im Stil an den deutschen Vorbildern Scharrelmann und Gansberg, präsentierte sich aber zugleich betont schweizerisch. Vor dem Hintergrund des Ersten Weltkriegs wuchs die Sorge um Eigenart und zukünftige Selbstbehauptung der Schweiz, die sich später, in den dreissiger Jahren, zur ‚Geistigen Landesverteidigung‘ verdichten sollte. Nun dienen in den Lesebuchtexten die sprachlichen Mittel einer deutlichen Abgrenzung gegenüber dem Ausland.

1916 gab der Zürcher Lehrer Fritz Gassmann in einem Aufsatz über *Sprache und Erlebnis. Gedanken zur Aufsatz- und Lesebuchfrage* entscheidende Impulse. Er übernahm Fritz Gansbergs Forderung, dass aller Sprachunterricht zugleich auch Sachunterricht sein sollte, weil *jedes Wort erlebt werden* müsse. Mit vielen Beispielen aus freien Aufsätzen seiner Schüler belegte er, dass Kinder ihre persönliche, dem Inhalt angemessene Sprache finden können, wenn sie von eigenen Erlebnissen, Erfahrungen und Beobachtungen berichten. Selbstverständlich verwenden Schweizer Kinder in ihren ersten Aufsätzen Mundartaussprüche, die der Lehrer äusserst behutsam korrigieren sollte: *’Oft hat der kindliche Stil von der Mundart gerade jene Wendungen, die ihm das persönliche Gepräge geben’*. Eine Übersetzung in die Schriftsprache würde sie nur verwässern. Vom ersten Schultag an sollen aber die schweizer Kinder neben Gedichten in ihrer Mundart auch möglichst oft gut gesprochenes und geschriebenes Schriftdeutsch hören, denn diese Sprache müssen sie beherrschen lernen. Im Unterschied zu Schneider ist Gassmann der Ansicht, dass Erstklässler rasch lesen und schreiben lernen wollen. Man muss ihnen jedoch geeigneten Lesestoff anbieten können, der ihren Alltag schildert und zu dem sie selber schon Bilder in sich tragen. Ein stilistisches Kriterium liegt nach Gassmann darin, dass alle Texte dem kindlichen Sprachempfinden entsprechen müssen. Sie dürfen und sollen in unseren Landesgegenden auch helvetische Spracheigenheiten integrieren, aber nur, wenn sie zur Anschaulichkeit und damit zur Entwicklung des kindlichen Sprachgefühls beitragen.

Die Zürcher Lesebücher, die von 1918 an erschienen, folgen Gassmanns Anregungen weitgehend. Die Lesebücher der 2. und 3. Klasse erzählen in einer Folge kurzer Texte vom Alltag der Kinder einer Zürcher Familie, von ihrem Leben in der Stadt, Erlebnissen am See, Ausflügen in die Umgebung und Ferien auf dem Land. Nach dem Muster, das Scharrelmann in *Berni* vorgezeichnet hatte, lesen hier die Schüler über zwei Jahre hin von einer Kindergruppe, die sich in ihrem eigenen, realistisch gesehenen Umfeld bewegt. Die Verfasser Heinrich Kägi und Werner Klauser vermeiden die fiktive Schülererzählung, jene gefährliche, meist unecht wirkende Annäherung an kindliche Schreibweise. Dagegen bauen sie schweizerdeutsche Kinderreime und viel direkte Rede ein. Für Dinge und Handlungen der vertrauten Umwelt werden Dialektismen eingesetzt. Die Kinder müssen tischen und für die Mutter posten; zum Washtag gehören Gelten und Zeinen, die Wäsche wird auf die Winde getragen und auf der Zinne werden die Betten gesont; abends essen die Kinder Habermus, und das nass gewordene Anneli trägt Endefinken. Die Liste liesse sich beliebig verlängern und betrifft vor allem auch die jährlich wiederkehrenden Ereignisse im Bauernleben, Feste, Bräuche und natürlich Kinderspiele.

Fritz Gassmann betreute seinerseits das Zürcher Lesebuch für die 4. Klasse und ein Lesebuch zur Heimatkunde der Stadt Zürich (1926). Unterhaltsam-informative Lesetexte zu heimatkundlichen Themen sind seine Spezialität. Auch er verwendet mundartliche Fachausdrücke, wenn sie zu Lokalkolorit und Zeitstimmung beitragen, und lässt vor allem Menschen aus bäuerlichem Umfeld und ältere Leute dialektgefärbt sprechen. Da meint zum Beispiel ein Grossvater beim ersten Anblick der Spanischbrötlibahn: *’Das sieht ja fast aus, wie mein Güllenfass zu Hause, wenn's kein Chämi hätte’* [...] *’In dem Stübli drin [...] kann einer gemütlich tubäklen bis nach Baden hinunter.’*

Auffallend ist die stilistische Verwandtschaft dieser Texte mit den Erzählungen Olga Meyers. Sie schildern nicht nur ähnliche Schauplätze und Kindererlebnisse, auch die pädagogische und heimatkundliche Ausrichtung stimmen überein. Olga Meyer war selber Lehrerin in Zürich; sie hat ihren Erzählstil im Gespräch mit ihren Schülern entwickelt und im Kontakt mit ihren Zürcher Kollegen gefestigt. Hier ist der Ort, auf die in den 20er und 30er Jahren stattlich anwachsende Kinderliteratur von Schweizer Autoren zumindest kurz hinzuweisen: In Bern wirken Elisabeth Müller und Lisa Wenger, in Solothurn Josef Reinhart, und auch einige Erzählungen von Meinrad Lienert eignen sich als Lesebuchstoff. Natürlich wird Johanna Spyri oft zitiert und Ida Bindschedlers Turnachkinder gehören schon vor 1920 zum Kanon der Zürcher Lesebücher.

Seit dem Ersten Weltkrieg werden Mundart und helvetisch geprägtes Schreiben auch in den Lesebüchern für die 4. – 6. Klasse zunehmend als Transportmittel für spezifisch schweizerisch-nationale Inhalte eingesetzt. Ein Beispiel aus dem 6.-Klass-Lesebuch des Kantons Zug von 1936 kann genügen. Im Gedicht *Erster August* von Franz Hotz heisst es:

*Bi Habermues und suurer Milch,/ Mit trüem Herz im Buuretrilch,
Im Gottsdienst und i struber Schlacht/ Hend üsi Alte Grenzwacht gmacht.
Was üsi Ähni bschlosse händ,/ Das gelte wiiter ohni Änd:
Vor Stryt und Sünd und frönder Plag/ De Herrgott üs bewahre mag! [...]*

Wie sehr nun Mundart direkt der pädagogischen Belehrung in Verbindung mit einer Vermittlung von Schweizer Eigenwert dienen sollte, zeigt ein schweizerdeutsch abgefasster Aufruf *Vo der Heimat*, den Bundespräsident Philipp Etter 1940 *A d'Schwizerjuged* richtete. Er ist als Vorwort dem Aargauer Lesebuch für das fünfte Schuljahr von 1941 beigegeben und ermahnt die Kinder zu respektvollem Heimatschutz.

Dazu passt eine Neufassung ganz anderer Art: für das Berner Lesebuch *Roti Rösli im Garte* hat Ernst Kreidolf 1925 den Buchschmuck geschaffen, darunter vier Vollbilder mit allegorischen Darstellungen der vier Jahreszeiten. Der Frühling erscheint als blonder Knabe auf blühender Wiese, der Sommer als junger Mann vor einem reifen Kornfeld. Für die 2. Auflage von 1936 sind diese beiden Bilder leicht, aber entscheidend verändert worden. Der Frühling sitzt nun zwischen Soldanellen, Schwefelanemonen und Enzian auf einer Bergkuppe, hinter der schneebedecktes Hochgebirge die sanfte Hügelkette des früheren Bildes ersetzt. Die Situierung in der Schweizer Berglandschaft ist nun eindeutig. Der Sommer schreitet nicht mehr dunkelhaarig, im kniefreien Hemd mit nackten Füßen durch den Acker: er ist blond geworden, trägt über wadenlangen Hosen ein offenes Hirtenhemd mit aufgekrepelten Ärmeln und Sandalen. Der schlanke allegorische Jüngling hat sich zum kräftigen Schweizer Bauernbuben gewandelt.