

**Zeitschrift:** Berner Schulblatt  
**Herausgeber:** Bernischer Lehrerverein  
**Band:** 76 (1943-1944)  
**Heft:** 38

## Heft

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### 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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### 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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 21.01.2026

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

# Berner Schulblatt

## L'Ecole Bernoise

Korrespondenzblatt des Bernischen Lehrervereins mit Monatsbeilage „Schulpraxis“  
Organe de la Société des Instituteurs bernois avec Supplément mensuel „Bulletin Pédagogique“

**Redaktor:** P. Fink, Lehrer an der Uebungsschule Oberseminar,  
Bern, Brückfeldstrasse 15. Telephon 3 67 38.

**Redaktor der «Schulpraxis»:** Dr. F. Kichenmann, Seminarlehrer, Wabern bei Bern. Telephon 5 27 72.

**Abonnementspreis per Jahr:** Für Nichtrmitglieder Fr. 12.—, halbjährlich Fr. 6.—, bei der Post abonniert je 25 Cts. mehr. **Insertionspreis:** Die viergespartene Millimeterzeile 14 Cts.

**Annonsen-Regie:** Orell Füssli-Annoncen, Bahnhofplatz 1, Bern. Telephon 2 21 91. Filialen in Zürich, Aarau, Basel, Davos, Langenthal, Liestal, St. Gallen, Schaffhausen, Solothurn, Willisau, Lausanne, Genf, Martigny.



**Rédaction pour la partie française:** Dr René Baumgartner, Professeur à l'Ecole normale, chemin des Adelles 22, Delémont. Téléphone 217 85.

**Rédacteur du Bulletin Pédagogique:** V. Rieder, Ecole secondaire des filles, Delémont. Téléphone 2 13 32.

**Prix de l'abonnement par an:** Pour les non-sociétaires fr. 12.—, 6 mois fr. 6.—, abonnés à la poste 25 cts. en plus.

**annonces:** 14 cts. le millimètre. Réclames 40 cts. le millimètre.

**Régie des annonces:** Orell Füssli-Annoncen, place de la gare 1, Berne. Téléphone 2 21 91. Succursales à Zurich, Aarau, Bâle, Davos, Langenthal, Liestal, St-Gall, Schaffhouse, Soleure, Willisau, Lausanne, Genève, Martigny.

**Ständiges Sekretariat des Bernischen Lehrervereins:** Bern, Bahnhofplatz 1, 5. Stock. Telephon 2 34 16. Postcheckkonto III 107  
**Secrétariat permanent de la Société des Instituteurs bernois:** Berne, place de la gare 1, 5<sup>e</sup> étage. Tél. 2 34 16. Compte de chèques III 107

**Inhalt - Sommaire:** Advent — Die Kunst des Unterrichtens — Bernischer Mittellehrerverein — Lebendige Schule — Eine englische Schulreform in Sicht — Bambi ? ? ? — Neue Bücher — La conscience — La lecture expliquée à l'école active — Maîtres aux Ecoles moyennes — Dans les sections — A l'Etranger — Divers — Bibliographie

289

# HERMES

**Ein wertvolles Fest-Geschenk**

**PORTABLE**

ARNOLD & WALTER

**Muggli**

Hirschgraben 10      BERN      Telephon 2 23 33

Hermes-Baby Fr. 180.—
Hermes-Media > 285.—
Hermes 2000 > 385.—
zuzüglich Umsatzsteuer

Schenken Sie

268

die neue schweizerische Sternkarte «Sirius»  
Preis Fr. 2.50

Erhältlich in den Buchhandlungen und beim Verlag  
**Ernst Ingold & Co., Herzogenbuchsee**

*Ein Bild* macht immer Freude!

besonders als Geschenk zu Weihnachten

KUNSTHANDLUNG

**HILLER-MATHYS**

NEUENGASSE 21  
BERN

## Vereinsanzeigen

### Offizieller Teil

Die Berner Kulturfilm-Gemeinde bringt nächsten Sonntag den 19. Dezember, 10.40 Uhr, im Cinéma Splendid Palace den letzten Martin-Johnson-Film « Borneo ».

**Sektion Büren a. A. des BLV.** *Sektionsversammlung Dienstag den 21. Dezember, 14 Uhr, im Restaurant zur Post in Büren a. A.* 1. Geschäftliches: a. Protokoll; b. Mutation; c. Teuerungs-zulagen; d. Verschiedenes. 2. Adventsversammlung: a. Herr Nyffeler aus Bern rezitiert aus Dichtungen Fr. Hölderlins; b. Musikalische Darbietungen der Kollegen W. Hug und W. Wiedmer: Sonate von Dittersdorf (Violine und Klavier), Sonate von Reichardt (Violine allein). Die Mitglieder werden ersucht, das Gesangbuch der Oberstufe der Primarschule mitzubringen und die Lieder Nr. 20 und 21 vorzubereiten.

### Nichtoffizieller Teil

**Lehrergesangverein Oberaargau.** Ferien! Nächste Probe Dienstag den 18. Januar 1944, im Singsaal des Sekundarschulhauses Langenthal.

Soeben erschienen:

276

## Das Rechnen mit reinen Zahlen

**Ein Beitrag zum Rechenunterricht**  
**1.-6. Schuljahr R. Saurer und E. Bühler**

Preis gebunden Fr. 4.20 (+Wust)

**Troxler-Verlag Bern,** Habsburgstrasse 19

## Neue Mädchenschule Bern

Gegründet 1851 Telephon 279 81 Waisenhausplatz 29

### Kindergärtnerinnen-Seminar

Aufnahme eines neuen Kurses 1944/46.  
Endtermin der Anmeldung 1. Februar 1944.  
Aufnahmeprüfung: 24. und 25. Februar 1944.  
Kursbeginn: Dienstag, den 18. April 1944.  
Prospekt und Formulare (Arztzeugnis) beim Direktor erhältlich.

### Lehrerinnen-Seminar

Aufnahme einer neuen Klasse für den Kurs 1944/48.  
Endtermin der Anmeldung 1. Februar 1944.  
Aufnahmeprüfung: 6., 7., 8. März 1944.  
Schulbeginn: Dienstag, den 18. April 1944.  
Prospekt und Formulare (Arztzeugnis) beim Direktor erhältlich.

### Fortbildungsklasse

10. Schuljahr, Vorbereitung auf allerlei Frauenberufe.  
Keine Aufnahmeprüfung. Prospekt beim Direktor erhältlich. Anmeldung bis 15. März 1944.  
Sprechstunden des Direktors täglich 11.15 bis 12.00 Uhr, Samstags ausgenommen.

Der Direktor: **Dr. C. Bäschlin.**

## Frauenarbeitsschule Bern

Kapellenstrasse 4, Telephon 234 61

### Neue Berufsklassen:

#### Frühjahr 1944

für Weissnähen, Kleidermachen, Knabenkleider und feine Handarbeiten mit Handweben.

Schluss des Anmeldetermins: 5. Februar

Aufnahmeprüfung: 14. Februar

Beginn der Lehre: 17. April

Anmeldeformulare und Auskunft durch das Sekretariat.

#### Nächste Kochkurse:

17. Januar bis 26. Februar, 28. Februar bis 1. April

Tages- und Abendkurse.

Kursgeld: Tageskurs inklusive Mahlzeit Fr. 185.-

Abendkurs inklusive Mahlzeit Fr. 52.-

#### Sommerkurse

in allen Fächern vom 17. April bis 2. September (Sommerferien: 10. Juli bis 14. August).

Prospekte durch das Sekretariat. Schriftlichen Anfragen Rückporto beilegen.

273 Die Vorsteherin: **Frau F. Munzinger**

## Städtische Mädchenschule Bern

### Kindergärtnerinnenseminar

Nach Ostern 1944 beginnt ein neuer zweijähriger Bildungskurs für Kindergärtnerinnen. Anmeldungen sind bis zum 31. Januar 1944 dem unterzeichneten Vorsteher einzureichen. Der Anmeldung sind beizulegen: Der Geburtsschein, eine Darstellung des Bildungsganges, die letzten Schulzeugnisse, ein ärztliches Zeugnis nach amtlichem Formular, das beim Vorsteher erhältlich ist, sowie allfällige weitere Ausweise.

**Aufnahmebedingungen.** Das im Laufe des Jahres 1944 erreichte 18. Altersjahr, seelische und körperliche Gesundheit, Eignung zum Beruf, Sekundarschulbildung und ausreichende Kenntnis in der Hauswirtschaft, einschliesslich Handarbeit.

Die **Aufnahmeprüfung** findet Ende Februar 1944 statt.

Schriftlichen Anfragen beliebe man das Rückporto beizulegen.

Bern, den 24. November 1943.

263 Der Seminarvorsteher: **Dr. H. Kleinert.**

## In nur 4 Monaten

lernen Sie sehr gut Französisch oder Italienisch. Ferner Buchhaltung, Rechnen, Stenographie, Maschinenschriften usw. mit Diplomabschluss. Garantiert Erfolg. Klassen von nur 5 Schülern. Hunderte von Referenzen. Alle 14 Tage neue Kurse. — Wenden Sie sich mit Vertrauen an die Ecoles Tamé, Luzern 51, Theaterstrasse 15, Neuchâtel 51 oder Zürich, Limmatquai 30.

168

### Zur Freude werden die Zeichnungsstunden

wenn die Spanschachteln in verschiedenen Formen und Grössen, **Arbeits-, Brot- und Henkelkörbli** oder **Holzteller** bemalt werden dürfen. Zudem wird dadurch noch die Heimarbeit eines Bergtales unterstützt. Verlangen Sie Prospekte bei der

274

Holzspanindustrie Bühler, Ried-Frutigen (Kanton Bern).

# Berner Schulblatt • L'Ecole Bernoise

LXXVI. Jahrgang — 18. Dezember 1943

Nº 38

LXXVI<sup>e</sup> année — 18 décembre 1943

## ADVENT

Hans Schütz \*)

Nun blühn die Tage hin wie müde Blumen,  
die leise, leise am Verwelken sind,  
und kaum den Kelch noch für die kargen Krumen  
des Lichtes öffnen, das aus Nebeln rinnt. . .

Nun wandern unsre Herzen hin wie Muhmen  
in Nächten einsam gehen vor dem Wind;  
ein unersättlich nach dem sanften Lumen  
divinum dürstend Bettelingesind. . .

\*) Hans Schütz, Gedichte. Verlag A. Francke AG., Bern.

## Die Kunst des Unterrichtens

Vortrag, gehalten an der 109. Veranstaltung der Basler Schulausstellung, von Dr. Fritz Kilchenmann, Seminarlehrer, Bern

*Vorbemerkung.* Dieser Vortrag wurde zur Einleitung einer grösseren Veranstaltung, welche die Basler Schulausstellung der Kunst des Unterrichtens widmete, gehalten. Er erschien zuerst in der « Schweizer Erziehungsrundschau », im Rahmen eines umfassenden Berichtes über jene Veranstaltung. Sein Inhalt ist meinen ehemaligen Schülern wohl bekannt. Trotzdem lege ich, einem Wunsche der Redaktion folgend, dieses persönliche Bekenntnis über Methoden gerne auch vor der gesamten bernischen Lehrerschaft in ihrem Schulblatte ab.

Um gleich zu Anfang den Standort zu bezeichnen, von welchem aus die Frage nach der Kunst des Unterrichtens erörtert werden soll, schlagen wir zunächst einige Stellen aus den « Gedenkblättern » Hermann Hesses<sup>1)</sup> auf. Hesse gibt sich dort der

### Erinnerung an zwei Lehrer

hin, die für ihn die grosse Ausnahme im Dunkel seiner Schülerjahre bedeuteten: Professor Schmid und Rektor Bauer.

Wer waren diese Lehrer?

Der eine, Professor Schmid, unterrichtete an der Calwer Lateinschule Griechisch. Er war nicht etwa allgemein beliebt; denn er war ein kränklicher, bleich, versorgt und bitter blickender Mann. Manchmal, wenn er seine finstern Stunden hatte und aus dem hagern Gesicht so leidend, schwer und zornig blickte, gemahnte er an den König Saul, der unter den bösen Geist geraten war.

Der andere Lehrer, der alte Rektor Bauer von der Lateinschule zu Göppingen, war ein wunderliches Original: ein gebeugter, alter Mann mit wirren, grauen Haaren, gekleidet in ein grünlich verschossenes, unbeschreibliches Gewand von grossväterlichem Schnitt, eine Brille tief unten auf der Nasenspitze tragend und in der rechten Hand eine lange, beinahe bis zum Boden reichende Tabakspfeife haltend, aus der er ununterbrochen gewaltige Rauchwolken emporzog.

1) Hermann Hesse, Gedenkblätter. S. Fischer Verlag Berlin.

Diesen Lehrern — es ist auf den ersten Blick kaum zu glauben — stellt Hermann Hesse das Zeugnis aus, man hätte ihnen bezaubert und gern gefolgt, für sie wäre keine Anstrengung zu gross gewesen, sie genossen ohne Zögern die höchste Autorität. Hesse staunt selbst über diese Tatsache. Das Geheimnis, das ihr zugrunde liegt, vermag noch die Reife des Alters nicht völlig aufzuhellen. Aber eines glaubt er: schon die scheinbare Belanglosigkeit des privaten Lebens drang in den Unterricht hinein. Professor Schmid war leidend und hatte eine kranke, zarte Frau. Ihre Krankheit hinderte ihn daran, gleich den andern Lehrern sein schmales Einkommen durch die Aufnahme von Pensionären zu verbessern. Dieser Umstand verlieh ihm bereits einen Anstrich von Vornehmheit. — Eigenheiten und Schrullen, die anderswo Kritik und Lachlust wecken, wandelten sich bei Rektor Bauer in Mittel der Autorität und Disziplin: seine Tabakspfeife wurde nach kurzer Zeit zu einer Art Szepter und Machtssymbol. Wer sie ihm einen Augenblick halten durfte, wen er mit dem Amt betraute, sie auszuklopfen und in Ordnung zu bringen, war ein befeideter Günstling.

Freilich: Eigenheiten allein bedeuten noch nicht erzieherische Kraft, im Gegenteil, nur zu oft bringen sie den Lehrer zu Fall. Warum Jähzorn und Sarkasmus ihre zerstörende Wirkung einbüsst und die Schrulle gar Ehrfurcht gebot, lag für Hermann Hesse nun allerdings offen am Tage: seine beiden Lehrer standen hoch über ihren Schülern; sie vertreten den Geist und die Menschlichkeit; sie senkten Ahnungen einer höhern, reinern Welt in ihre Seelen. Oft malte Professor Schmid, wenn er von seinen Verfinsterungen genas, griechische Buchstaben an die Wandtafel und sagte über die griechische Grammatik und Sprache Dinge, von denen man fühlte, dass sie mehr als Schulmeisterkram waren.

Um Psychologie, Eigenart und Bedürfnis der Knabenseele kümmerte er sich allerdings kaum. Er machte seinen Schülern die Schule schwer, oft unnötig schwer. Rektor Bauer dagegen kannte die Jugend. Er wusste vor allem um die Ehrfurcht, deren dreizehnjährige Jungen fähig sind. Deshalb appellierte er an die höchsten Strebungen und Ideale. Er setzte das Höchste voraus und betrachtete die höchste Leistung als selbstverständlich. Er verstand aber auch der Knabenhaftigkeit und Spielsucht seiner Buben gerecht zu werden. Unvermutet lud er sie zuweilen in seine Wohnung ein. Dort standen auf einem riesigen Tisch viele Schachteln voll Zinnsoldaten. Waren sie zu Heeren und Schlachtreihen aufgebaut und die Schlacht losgegangen, dann blies der Rektor aus seiner Pfeife feierliche Rauchwolken zwischen die Bataillone.

Das Glück dieser Jugendjahre hing aber nicht allein von den Lehrern, es hing auch von den

Schülern ab. Als « Griechen » fühlten sie sich einer geistigen Aristokratie zugehörig, sahen sich auf den untersten Stufen eines Heiligtums. Dazu glühte in Hermann Hesse ein besonderes Feuer für das Griechische. Seinen Vätern und Grossvätern schon war es vertraut gewesen.

So gelang das Einmalige in Hesses Leben: die Schule, diese sonst so gleichgültige und verachtete Anstalt, wurde zum Mittelpunkt, um den sich alles drehte, sogar die Träume, sogar die Gedanken in den Ferien. —

Verehrte Zuhörer, entschuldigen Sie die Ausführlichkeit dieses Beispiels; ich glaubte sie wagen zu dürfen, weil mir scheint, wer nach der Kunst des Unterrichtens fragt, findet hier wesentliche Antwort. Sie gilt nicht nur für die Ausnahme des Dichters, sondern selbst für den alltäglichen Durchschnitt eines Schülers. Sie reicht Gesichtspunkte, denen unsere Besprechung nur folgen kann: sie weist auf das **Geheimnis** hin, das allen Unterricht umgibt,

sie zeugt für die **bildende Macht der Stoffe**, die der Lehrer vertritt, und sie nennt die **psychologischen Voraussetzungen** an die sein Wirken gebunden ist: die **Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Schüler**.

Stellen wir unsere Gedanken auf diese Gesichtspunkte hin zusammen!

### Das Geheimnis des Unterrichtes

Die Erfahrung, dass geheimnisvolle Kräfte über Erfolg oder Misserfolg entscheiden und den Unterricht zur Kunst erheben, sagt zum voraus, dass es keine den Erfolg ein für allemal gewährleistende Methode gibt.

Jede Methode ist zunächst Technik und Handwerk. Wie es ohne Technik keinen Künstler, so gibt es ohne handwerkliche Meisterschaft auch keinen Lehrer. Die Lehrerbildung wendet deshalb einen grossen Teil ihrer Zeit an diese Ausrüstung, und mancher Schüler muss für ihre Vernachlässigung einen schweren Preis bezahlen.

Aber die Gespräche an Klassenzusammenkünften ehemaliger Schüler berühren fast nie das unterrichtliche Geschick. Die öffentlich zur Schau getragene Sicherheit des gewandten Könners hinterlässt sogar Gefühle der Abneigung. Weshalb ein Lehrer zu Einfluss gelangt, bleibt nicht zuletzt ihm selbst verborgen. Das ist weiter nicht verwunderlich; denn die Ursache seiner Wirkung liegt letztlich in Kräften, die aus den Tiefen der Persönlichkeit stammen. Das Unglück weckt Mitleid. Die Schrulle des weltfremden Gelehrten ruft der Abenteuerlust, das Wagnis der Begegnung mit dem sonderlichen Manne zu unternehmen. Der sarkastische Spott des einen zerstört alles keimende Leben; beim andern wird er ertragen, weil sich hinter seinem dunklen Schleier « Ahnungen einer höhern, reinern Welt » öffnen.

### Die bildende Macht der Stoffe

Diese « Welt » erst sichert dem Werkzeug der Methode den Erfolg. Sie nimmt der kreatürlichen Gebundenheit, in welche wir alle verstrickt sind,

ihre zerstörende Wirkung; sie wandelt Schwächen sogar in Stärken. Der « Stoff », für den der Lehrer zeugt, verleiht erziehende Macht. Wer Zeugnis ablegen will, darf jedoch nicht dem Anwalt gleichen, der einen schlechten Handel rechtfertigt. Die Sache, der er dient, muss ihn überwältigt haben. Wer wollte ein Feuer anzünden und brennte selbst nicht! Wer aber brennt, erzieht ohne alle Absicht, wie die Natur, das Schicksal, die Ueberlieferung; er wirkt allein schon durch sein Dasein.

Deshalb gab es einen Unterricht, lange bevor es Schulen und Methoden gab. « Es ist des Nachdenkens wert » — schreibt Martin Schmid in seiner « Bündner Schule »<sup>2)</sup>, — « dass die rätischen Bünde mit ihrer sichern Zielgebung, ihrer staunenswerten Reife vor der Staatsschule und Volksbildung entstanden. » In der Familie, bei den Hengertabenden der Erwachsenen, beim Bundesschwur unter den hochragenden Berghäuptern zu Cresta im Averstale, da erfolgte die Erziehung der Jugend. Da vernahm sie Sage, Bündnisformel und Bundeseid, da erhielt sie den denkbar lebendigsten Anschauungsunterricht, da wuchs sie zu politischer Mündigkeit heran.

In solcher Erziehung begegnen wir dem Ursprung allen Unterrichtes, der *Naturform der Bildung*.

So leitet die Mutter ihre Tochter zu den Hausheschäften an, so wächst der Bauernknabe in die Landwirtschaft hinein, so lehrt der Meister in der Werkstatt. Bei diesem Unterricht ist von Methode kaum die Rede. Er kümmert sich weder um Gesetze kindlicher Entwicklung, noch um Schwierigkeiten des Verständnisses. Die Forderungen des Lebens sind einfach da und erheben ihren Anspruch. Und gibt sich einer, der diese Forderungen vertritt, einmal Gedanken über solche Fragen hin, dann ist er möglicherweise der Meinung von Gotthelfs Grossvater<sup>3)</sup>. Ihn irrte das Geschrei, dass die Kinder alles begreifen müssten, sonst sei es gefehlt, nicht. « Deshalb », so sagt er auf seinem Sterbebett, als einer seiner Enkel ihm ein Gellertlied las, « werden die Kinder so dumm jetzt in den Schulen, weil man ihnen alles begreiflich machen will und, was man nicht begreifen kann, dummerweise verachtet. O, wenn die Menschen wüssten, wie niedrig ein Mensch bleibt, der nichts im Kopf hat, als Begreifliches! » Und Otto v. Geyrerz weiss seinem Vater unauslöschlichen Dank, dass er ihn einst als unreifen Knaben vertrauenvoll dem Einfluss der elterlichen Bibliothek überliess. Er erzählt: « Mit fünfzehn Jahren — scheinbar viel zu früh für mein Leben — geriet ich über Schillers „Fiesko“ und „Kabale und Liebe“ und verschlang die genialisch zügellose, aber hinreissende Sprache dieses Edlen. Mein Vater sass, mit Arbeit beschäftigt, neben mir und sagte: „Bub, Bub, was liesest du da? Das verstehst du doch nicht.“ Er liess mich aber gewähren. Habe Dank, du Guter! »<sup>4)</sup>

<sup>2)</sup> Martin Schmid, Die Bündner Schule. Verlag Oprecht Zürich.

<sup>3)</sup> Jeremias Gotthelf, Der Sonntag des Grossvaters.

<sup>4)</sup> Otto v. Geyrerz, Der Deutschunterricht als Weg zur nationalen Erziehung. Julius Klinkhardt, Leipzig.

Sowohnt jedem «Stoffe», sei's die Dichtung, sei's der Beruf, sei's die Natur, eine Leben und Wachstum zeugende Kraft inne. Er bedarf dazu nicht einmal des Mittlers. Wer aber — als Lehrer — das Amt des Mittlers versieht, muss selbst von dieser Kraft ergriffen sein. Deshalb bildet die allgemeine — die wissenschaftliche, künstlerische und praktische — Bildung die Grundlage der pädagogischen Berufsbildung.

Aber der Ergriffene ist nicht bereits berufener Lehrer, so wenig der geborene Mathematiker schon der geborene Schulmeister ist. Unterricht ist eine ihrer Verantwortung bewusste Tätigkeit. Um diese Verantwortung tragen zu können, gilt es, den Auftrag der Bildung mit Wissen und Ueberlegung auszuführen.

#### Der erste Schritt, der

*aus der Naturform der Lebensschulung in die Kulturförderung des Unterrichtes*

hinüberführt, besteht darin, dass die Stoffe, die wirkende Welt, auf ihren bildenden Wert hin untersucht werden. Diese pädagogische Sichtung erfolgt unter allerhand Gesichtspunkten. Greifen wir einige der massgebenden heraus:

1. Seit jeher suchte die Schule der Naturform der Bildung nahe zu bleiben. Schon die Anregungen zum ersten bernischen Primarschulgesetz vom Jahre 1835 begehrten Unterricht in Buchhaltung und Obstbau und sahen in den Schulen Anstalten für Ackerbau und Stätten des Handwerks. Heute ergeht derselbe Ruf. Viele Kantone glauben das 9. Schuljahr nur rechtfertigen zu können, wenn sie ihm den ausgesprochenen Charakter einer Werksschule geben.

Der Ruf entbehrt nicht der Gründe; denn so alt wie die Forderung nach Lebensnähe ist der Vorwurf einer Verschulung der Jugend. Jeder Unterricht läuft Gefahr, dem Lehrbuch zu verfallen, die Einheit zwischen Denken und Tun, die der Lebensschulung eigen ist, zu zerreißen und den Bildungsvorgang in isolierte Tätigkeiten, in Fächer aufzusplittern.

Oeffnet die Schule dagegen dem Leben die Tore, führt sie den Gartenbau, den Hauswirtschafts- und Werkunterricht ein, dann scheint die Gefahr weit hin gebannt: dann bestimmt die Arbeit in Haus und Garten den Stoff, dann folgt der Rat auf die Tat, dann werden die Knaben auf ihren künftigen Beruf, die Mädchen auf die Pflichten als Hausfrau und Mutter vorbereitet.

Indessen: gebe man sich über dem Postulat der Werksschule keiner voreiligen Beruhigung hin. Sie ist auch nicht immer wirkliches, sondern oft nur nachgeahmtes Leben. Und wenn in ihrem Namen für fünfzehnjährige Mädchen gar Säuglingspflege verlangt wird, dann ist das Gespenst der Verschulung bereits zur Hintertüre wieder eingetreten. Zudem übersehe man die Grenzen, die der Werksschule gesetzt sind, nicht: sie vermittelt zunächst eine — wenn auch im weiteren Sinne — rein technische Bildung; über dem Praktischen darf aber die Weitung des geistigen Horizontes nicht vergessen werden.

2. Weitung des geistigen Horizontes — das ist deshalb der zweite Gesichtspunkt, unter dem die Auswahl der Bildungsstoffe zu treffen ist. Er weist unter anderm auf die Mächte der Ueberlieferung hin, die als Sprache, als Recht und Ordnung, als Sitte und Brauch die Anschauung und Denkweise des Volkes geprägt und aus der Vergangenheit in die Zukunft wirken.

Wer den Mächten des Herkommens im Bildungsplan einer Schule ihren Platz anweist, erschliesst der Jugend die Weisheit und Offenbarung eines Geschlechtes, einer Talschaft, eines Stammes — einer Stadt. Sie wurden niedergelegt in den Namen der Blumen — in Augentrost, stinkender Hoffahrt, Herrenschüli —, im Sprichwort, der Redensart, den Gesichten des Glaubens. Sie wurden erlitten und reiften unter den Schlägen des Schicksals. Sie erwähnen sich als jene Kraft, von der die Worte auf dem Grabstein Eugen Hubers künden:

Was der Gesetzgeber aufgestellt,  
wird zur Gesinnung von Tausenden.

Auch diese Stoffe stehen in Lebensnähe. Aber sie geben dem Begriff des Lebens nun einen viel umfassenderen Sinn. Sie rühren an alles, was den Menschen durchzittert: seine Freude, seine Leidenschaften, seine Sehnsucht. Sie sorgen dafür, dass die Bildung ihren tiefsten Sinn erfülle: dass das kommende Geschlecht das Erbe der Vergangenheit empfange und in die Reihe der Generationen trete, dass sein schöpferischer Geist aber auch — wenn auch leise, kaum merkbar — zur Verjüngung dieses Erbes beitrage.

3. Die Weitung des Horizontes erfolgt aber noch in einer andern Richtung: vor Jahren las ich in einer bescheidenen Einsendung einer Ihrer Basler Zeitungen den Nachruf auf den Rheinfährmann Guldenmann. Er war ein würdiger Vertreter aus dem uralten Stand der Schiffleute. Während der Ueberfahrt war er geradezu darauf versessen, seine Gäste zu unterhalten. Seine Reden galten dem engen Bezirk seiner Fährmannswelt und — Napoleon! Im Laufe der Jahre hatte er sich in der Beherrschung seines Berufes zur Meisterschaft entwickelt. Er verfügte nicht nur über die notwendige Gewandtheit des Körpers, in den engen Schranken seines Tagewerkes, im Kampf mit der Natur des Stromes, dem Wasserstand und dergleichen erwarb er sich eine Erfahrung, die ohne Uebertreibung den Anspruch auf wissenschaftliche Genauigkeit erheben durfte. Aber trotzdem beseelte ihn *ein ursprüngliches Bedürfnis*, die kleinbürgerliche Enge zu durchbrechen und an *der Grösse*, wie er sie sah — an Napoleon — über sich hinauszuwachsen. An ihr erwarb er die Maßstäbe zur Beurteilung der Menschen. An ihr entzündete er jene Begeisterung, die



selbst seinen bescheidenen Dienst am Leben dieser Stadt anfeuerte.

Das Beispiel dieses Unscheinbaren ist bereit genug. Bildung erschöpft sich niemals in den Bedürfnissen des Tagewerks. Deshalb begnügte sich der Volkserzieher Gotthelf auch nicht mit der Schilderung der Wirklichkeit. Er mühete sich — nach seinen eigenen Worten — immer wieder, « etwas Erhebendes in die Phantasie der Jüngern zu werfen ». <sup>5)</sup> Erinnern wir uns doch: der ursprüngliche Auftrag der Volksschule lag nicht in der Aufklärung über die Dinge des praktischen Lebens. Sie ist kirchlicher Abstammung, und wenn sie ihres Amtes heute auch in eigenen Rechten waltet, so mahnt ihr Heimatschein doch immer wieder, dass sie den Alltag, die schlichte Arbeit in Haus und Beruf, in einer Gesinnung verwurzle, die von ewiger Wahrheit lebt.

4. Die pädagogische Sichtung der Unterrichtsstoffe fragt nun freilich nicht allein nach ihrem Gehalt. Unterricht anerkennt noch einen weiteren Auftrag: er sucht die Kinder instand zu setzen, *in Selbstständigkeit ihre Bildung ausbauen zu können* — ein Ziel, das methodisch-pädagogischer Denkweise als *formale Schulung* bekannt ist.

Greifen wir der Deutlichkeit halber nochmals auf den Werkunterricht zurück!

Ein Beispiel aus der Praxis: Immer wieder fallen den Schülern bei der Ausfertigung schriftlicher Arbeiten die Tuschfläschchen um. Sie bedürfen eines Untersatzes. Dessen Herstellung wird zu einer Aufgabe für den Handfertigkeitsunterricht: die Form dieses Behälters ist zu bestimmen, ebenso das Ausmass, die Breite der Randfläche u. a. m.; das Material ist zu wählen, die einfachste Herstellung auszusuchen, ein bescheidenes Ornament zu erwägen. So wächst die Form aus dem Zweck, dem Material, der Arbeitsweise heraus. Sie wird nicht zum vorne herein gegeben und nach Diktat ausgeführt, sondern aus der Notwendigkeit heraus entworfen. Denn der Wert dieser Arbeit liegt nicht im Besitz des fertigen Gegenstandes, sondern in der Schulung der schöpferischen Phantasie, der zweckmässigen Ueberlegung, der rationellen Arbeitsweise, dem sicheren Gebrauch des Werkzeuges. (Es war deshalb eine arge Blösse, die sich vor Jahren ein bernischer Schuhmann gab, als er fragte, ob man solche Schachteln nicht billiger im Warenhaus kaufen würde!)

Aehnlich ist die Arbeitsweise in Geschichte, Geographie, Naturkunde. Auch diesem Unterricht ist der Weg so wichtig wie das Ergebnis: er geht auf die Quellen zurück, meidet alle abkürzenden Verfahren, schätzt den « Schaden » — er erzieht zur Klugheit, mit einem Wort, freut sich der Kraft, die am Widerstande wächst.

Solcher Unterricht ist schon als « *Erziehung zum Autodidakten* » bezeichnet worden. Er hat zwischen den beiden Weltkriegen, in englisch-amerikanischen Schulen <sup>6)</sup>, seinen folgerichtigsten Ausbau erhalten:

<sup>5)</sup> Jeremias Gotthelf, Brief an den Amtsrichter Burkhalter. Aus der Sammlung « Mir wei eis uf Lützelfüh ». Albert Züst, Zürich.

<sup>6)</sup> Marie Steinhaus, Helen Parkhursts Dalton Plan. Julius Beltz, Langensalza.

dort wurde der Klassenunterricht aufgehoben; an seine Stelle trat die Einzelförderung; der Lehrer erschien als Fachberater; das Schulzimmer als Arbeits- und Laboratoriumsraum.

Dass diese pädagogische Blickrichtung den Schüler aus jeder *Gemeinschaft* löste, ist offenkundig. So überspitzt solche Einstellung auf den Arbeitsweg aber auch erscheinen mag, in unsern mehrklassigen Landesschulen war sie längst Gebot. Hier zwingt die stille Beschäftigung, die der abteilungsweise Unterricht fordert, den Schüler zu selbständiger Schaffensweise. Er erreicht denn oft auch einen Grad von Mündigkeit, der ihn vor dem gleichaltrigen Kameraden der Stadt auszeichnet. Er nimmt die Aufgabe seiner Bildung mit einem sachlichen Ernst in die Hand, der ihn weithin vor dem üblichen Schul- d. h. Selbstbetrug feit.

Damit haben wir einige der Schritte aufgedeckt, die von der absichtslosen, reinen Naturform der Erziehung zum planmässigen Einsatz der Bildungsstoffe führen. Die Auseinandersetzung war also zunächst rein pädagogisch orientiert. Die einleitende Andeutung der massgebenden Gesichtspunkte tat aber dar, dass Erfolg und Gelingen noch von einer zweiten Voraussetzung, dem Schüler, abhängen.

Inwiefern richtet sich die Kunst des Unterrichtens nach ihm ?

#### Die psychologischen Voraussetzungen des Unterrichts

Am sichtbarsten und auffälligsten erscheint sie in der Form  
*volkstümlicher Vereinfachung und anschaulicher Demonstration.*

Aus diesem Bedürfnis hat sich im Laufe der Jahrzehnte eine ganze Lehrmittelindustrie entwickelt. Jedes Bauprogramm zu neuzeitlichen Schulhäusern sieht die Sammlung von « unumgänglich notwendigen Tabellen, Apparaten und Einrichtungen » vor. Dabei sind Werke entstanden, die durchaus Dank und Anerkennung verdienen — denken wir nur an die schweizerischen Schulwandsbilder. Und dass Physik der Apparate und Geographie der Bilder bedarf, ist selbstverständlich.

Aber im übrigen vermag sich das pädagogische Gewissen der technischen Vervollkommenung unseres Schulbetriebes nur halb zu freuen. Es sieht sich genötigt, die angehenden Lehrer vor den bunten Bildern zu den Abraham- und Mosesgeschichten zu warnen und im Gebrauch von Film und Schulfunk Zurückhaltung zu üben. Denn die Illustration am falschen Ort tötet die schöpferische Macht des Wortes und worin die Bedenken gegen das Radio und verwandte Einrichtungen bestehen, deute folgende kleine Geschichte an: Es wird erzählt, Johann Sebastian Bach sei in jungen Jahren zu Fuss, mehrere Tagreisen weit, von Arnstadt im Thüringischen nach Lübeck gewandert, um in der dortigen Marienkirche die Abendmusiken Buxtehudes « zu behorchen ». <sup>7)</sup> Heute brauchen wir nur den Knopf am

<sup>7)</sup> Philipp Spitta, Johann Sebastian Bach. I. Band. Leipzig 1873.

Apparat zu drehen, um beinahe zu jeder Stunde dem unvergänglichen Werke zu begegnen. Das weist auf einen gewaltigen Verlust hin: mit der Mühelosigkeit schwindet der Segen, der einst das Geschenk der Anstrengung war. Der holländische Philosoph Huizinga<sup>8)</sup> sieht in der Fülle des Wissens, das durch die Mittel moderner Technik verbreitet wird, geradezu die Ursache der heutigen Urteilslosigkeit. Jedenfalls gehören die Lenker der Propaganda zu den Virtuosen der Betörung.

Psychologisch bestimmte Unterrichtsweise hascht deshalb nicht nach dem « dernier cri » letzter Apparatur. Sie springt auch nicht in die Augen; sie sucht ganz schlicht und einfach den Anschluss an die Fragen, Interessen, Entwicklungsbedürfnisse und Wachstumsmöglichkeiten des Kindes. Denn es liegt auf der Hand, dass Arbeitsbedingung und Erfolg eines Unterrichts um so günstiger sind, je mehr alle Lehre den Charakter von Hilfe und Handreichung erhält. Deshalb werden immer neue Anläufe unternommen, um beispielsweise den kindlichen Interessenkreis auszukundschaften. Der Fragekasten, der im Schulzimmer hängt, soll Auskunft geben, worauf sich die Neugierde richtet. Alltag und Zeitgespräch unterbrechen den strengen Gang der Plannässigkeit, damit dem Leben der Eintritt in die Schulräume offen stehe. Nach dem letzten Weltkrieg meinte eine revolutionäre Schulreform sogar, die Aufstellung der Lehrprogramme dürfte den Schülern anheimgestellt werden, der Lehrer hätte sich im Zuwarten zu üben, bis das Bedürfnis nach Lesen und Schreiben sich melde.

Angesichts dieser Uebertreibung, die sich von selbst richtet, stehen wir aber schon vor der Einseitigkeit psychologischer Ausrichtung. Sie ist das Gegenstück zu jener Form natürlicher Bildung, die nach keiner Bereitschaft fragt und einfach in Leben und Dasein eines Menschen einbricht, unbekümmert um ihre Wirkung.

So steht der verantwortliche Unterricht ständig zwischen zwei Kräften

und hat, wie im Parallelogramm, die Diagonale des rechten Ausgleichs zu suchen. Er wird der Aufgabe nicht immer Herr. Die Entwicklung der letzten Jahre zeigt deutlich Ausschläge, bald zugunsten der einen, bald der andern Macht. Bald überwiegen die Mahnworte des Erziehers, bald die des Psychologen.

Greifen wir der Illustration halber kurz auf diese Entwicklung zurück. Sie zeichnet sich deutlich in zwei, drei Erscheinungen aus dem Wollen der beiden letzten Generationen.

1. Unsere Väter und Grossväter huldigten dem entwickelnden Unterrichtsverfahren, das durch Ziller und Dörpfeld fast Allgemeingeltung erlangt hatte. Es ging vom Kinde aus; denn es versuchte, eine neue Erkenntnis durch geschickte Hilfe gleichsam aus ihm herauszuheben. Die Hilfe bestand in der Frage; sie bedeutete den Anreiz zum Denken. Sie folgte einem Plane und lenkte das Gespräch. Noch heute gehört die Entwicklung zu den Kennzeichen

guten Unterrichtes, ja, manche halten sie geradezu für seine eigentliche Kunstform.

Aber ihr lauert Gefahr. Sie droht unversehens in ihr Gegenteil umzuschlagen und selbstständiges Schülerdenken vorzutäuschen. Sind ihr die Schüler nicht längst auf die Schliche gekommen? Lassen sie sich durch die Frage ihre Antworten nicht bereitwillig auf die Zunge legen? Paul Georg Münch hat den entwickelnden Unterricht deshalb einst in einem lustigen Büchlein<sup>9)</sup> ad absurdum geführt: am Gängelband der Frage lässt sich die Klasse den Widersinn aufsuggerieren, der Samariter im Gleichnis sei ein roher, hartherziger Mann, der Priester und Levit dagegen der wahrhaft Barmherzige!

2. Unsere Generation trat zum Beginn der Jahrhundertwende ins Lehramt ein. Damals erschienen eben die Schriften von Otto Anthes, Heinrich Scharrelmann und anderer Bremer Lehrer. Sie vertraten die *Kunsterziehung*. Ihre Gedanken kündigten sich vor allem durch die Forderung nach dem freien Aufsatz an. « Im Aufsatz will ich dem Kinde, nicht dem Lehrer begegnen », so formulierte Scharrelmann. Das war eine deutliche Absage an die aufgedrängten Sätze entwickelnder Vorschreibung. Wahrheit des Ausdruckes, ob der Lehrer dem Inhalt beipflichte oder nicht, wurde fortan zum ersten Gebot des Aufsatzunterrichtes.

Ein ähnlicher Wandel vollzog sich im Zeichnen. Georg Kerschensteiner verfolgte « die Entwicklung der zeichnerischen Begabung » und legte seine Beobachtungen in einem grundlegenden Werke nieder. « Die Entfaltung der schöpferischen Kräfte im Kinde » war die Lösung des Tages.

3. In gleicher Richtung wies die Forderung nach « freier, geistiger Schularbeit », vertreten durch die Schriften von Hugo Gaudig und Lotte Müller.<sup>10)</sup> Lassen wir uns durch das Schlagwort nicht verblüffen! Was gemeint ist, zeige ein Ausschnitt aus der Naturkunde letzter Woche. Zur Sprache standen die Wurzeln des Buschwindröschen:

Ein Schüler meint: das ist wie bei den Erdbeeren, das sind Ausläufer.

Ein anderer Schüler: da sind Haupt- und Nebenwurzeln.

Der Lehrer hebt hervor: wir sollten also unterscheiden « Haupt- und Nebenwurzeln ».

Der nächste Schüler geht nicht weiter darauf ein. Er erklärt: das ist ein unterirdischer Stengel.

Ein weiterer bestätigt: ja, das ist wie beim Zytröseli. Das ist ein unterirdischer Stengel. Es steht im Naturkundeheft.

Ein Mädchen: es ist also gleich wie beim Löwenzahn!

Die Klasse will darüber hinweggehen. Da wirft der Lehrer dazwischen: hört ihr?

Sofort folgt die Richtigstellung: Monique, das ist nicht wie beim Löwenzahn. Der Löwenzahn hat eine Pfahlwurzel.

Dieser stenographische Ausschnitt zeigt die Ueberwindung des entwickelnden Verfahrens. Er ist ein Beispiel für den fragelosen Unterricht. Der Lehrer hält zurück; er verlegt die geistige Arbeit — beobachten, vergleichen, in Beziehung setzen, ablehnen und zustimmen — nach Möglichkeit in die

<sup>8)</sup> Paul Georg Münch, *Die Kunst, Kinder zu unterrichten*. Leipzig, Dürr'sche Buchhandlung.

<sup>10)</sup> Hugo Gaudig, *Freie, geistige Schularbeit in Theorie und Praxis*. Ferdinand Hirt, Breslau.

Lotte Müller, *Einstellung auf Freitätigkeit. Deutschunterricht in der Arbeitschule*. Julius Klinkhardt, Leipzig.

<sup>9)</sup> J. Huizinga, *Im Schatten von morgen*. Gotthelf-Verlag, Bern.

Klasse. Die unbeeinflussten Aeusserungen offenbaren die Auffassung und Denkweise der Schüler. Sie bringen bedenkliche Irrtümer wie prächtige Analogieschlüsse an den Tag. Sie bewahren auch vor der Täuschung, die richtige Antwort schlage gleich allerorten ein.

Freilich, niemand übersieht, dass Wille und Absicht dennoch am Werke waren. So hielt es auch Hugo Gaudig. Nach dem Urteil von Besuchern seiner Schule übte er strenge Zucht und straffe Lenkung.

Aber manchem seiner Anhänger entglitten die Zügel, dem einen aus Unvermögen, dem andern aus Absicht. Der Gedanke einer «*Pädagogik vom Kinde aus*» übersteigerte sich immer mehr. Leo Weismantel und Karl Vaupel<sup>11)</sup> bezweifelten den herkömmlichen Brauch, Jugend an Lesestoffen Erwachsener, an Werken von Dichtung und Forschung, emporzubilden. Sie forderten «das kindeseigene» Lesebuch. «Kinder bedürfen einander — so schrieben sie — mehr, als wir bisher nur glaubten.» — Auf dem Weltkongress für Erneuerung der Erziehung, der im Jahre 1927 in Locarno stattfand, rief ein Redner im Eifer des heiligsten Feuers: «Lasset die Kinder wachsen, hütet Euch vor jeglichem Eingriff, dann wächst uns eine Generation heran von der Schönheit und Reinheit des XII. Jahrhunderts!» Dieser Ruf ging nun selbst Gustav Wyneken zu weit. Er sah sich zur Antwort veranlasst: heute, in aller Frühe, weckte mich aus dem Garten eines benachbarten Hauses der Gesang eines alten deutschen Chorals. Da dachte ich: Besseres wirst Du auf dieser Konferenz nicht zu hören bekommen!» Damit war die Erziehung wieder den grossen, legitimen Bildungsmächten überantwortet. — Sechs Jahre später trat in unserm Nachbarlande der Nationalsozialismus seine Herrschaft an. Fortan marschierte die Jugend nach einem Schritt und Tritt. Die Illusion, von «reiner» Kindheit aus möchte die Welt gewandelt werden, zerstob. Die Gewalt rücksichtsloser Formung hatte das Wort.

### Rückblick und Synthese

Schauen wir noch für einen Augenblick auf diesen Abriss einer Entwicklung zurück. Die polare Gegensätzlichkeit ihrer Bewegung ist offenkundig. Aber auch der Wille, die Einseitigkeit zu überwinden und die Ruhe des Gewissens zu finden, war wachsam. Er äusserte sich nicht nur in den Antithesen aufeinanderfolgender Zeitströmungen; still und ungesehen durchdrang er auch die schlichte Arbeit des Tages.

Freilich, weder dieser noch jener Generation gelang die Synthese. Jedes Geschlecht übte nur ausgleichende Korrektur und war ständig unterwegs nach seiner Sehnsucht.

Aber was sein sollte, zeigt der Blick auf das Ganze bildender Arbeit. Er vermag die auseinanderstrebenden Kräfte zu umfassen. Auch bescheidener Praxis gelingt in glücklichen Stunden die Einheit.

<sup>11)</sup> Karl Vaupel, *Die Kinder und ihre Tiere. Bilder und Erzählungen von Kindern einer Dorfschule.* Otto Maier, Ravensburg.

Ein Beispiel solcher Erfüllung ist jener Ausschnitt aus der Naturkunde. Bei aller Anspruchslosigkeit wohnt ihm der Wert des Sinnbildes inne.

So versuchen wir denn zum Schluss eine knappe, zusammenfassende Charakteristik der Kunst des Unterrichtens.

Darin steht der Schüler nun allerdings an erster Stelle; auf ihn ist der Unterricht ja gerichtet: die falsche Antwort weist eine Aufgabe, der Irrtum bietet Anlass zu vergleichender Klärung, das Echo lässt Gaben, Interessen, die mitschwingende Seele erkennen.

Es wirkt aber auch auf den Lehrer zurück: hier setzt es neue Gesichtspunkte, dort gewährt es ungewohnte Ausblicke, überall bestätigt sich die alte Erfahrung: lehrend lernt man.

Mehr noch: der Widerhall erzeugt Arbeitsfreude und Schaffenslust. Fast widerwillig trat eine Lehrerin einst an den Robinsonstoff heran; schon zum zwanzigsten Male hatte sie ihn unterrichtet. Aber nach wenigen Tagen rissen die Schüler sie mit, die Schwungkraft der Seele stellte sich wieder ein.

Kürzlich zeigte ich einer Klasse von Seminaristen eine Lithographie von Käthe Kollwitz «Mutter und Kind», um mit ihr die Berufsbildung einzuleiten. Die Mutter ist von jenem Schlag, wie Käthe Kollwitz ihn darstellt: eine Frau aus der untersten Schicht des Volkes, mit dickem Nacken und stumpfen Zügen. Aber auf dem Gesicht liegt ein strahlendes Leuchten. Das Kindlein zauberte den Glanz hervor. Ein Seminarist meinte, beinahe erschrocken: es hat das verwelkte Antlitz geradezu erneuert.

Das ist das Geschenk der Jugend an ihre Lehrer: das Wunder der Erneuerung. Es lässt sie ihr Pensum selbst noch in grauen Haaren mit der Frische letzter Offenbarung vortragen.

Aber dieses Geschenk wird niemals durch die Preisgabe erzieherischer Pflichten erkaufte. Der Lehrer übt solche Pflicht auch nicht in alleiniger und einziger Machtvollkommenheit aus. Er teilt die Befugnisse seines Amtes mit Kleinern und Grössern.

Mit Kleinern: indem er das Gespräch von Kamerad zu Kamerad eröffnet. Wahrhaftig, «Kinder bedürfen einander». Antworten bieten oft Hilfe, die der Lehrer nicht zu reichen vermöchte. Aufsätze führen zu Klärung, die manchem ein Lebenlang teuer ist. Selbst Gedanken aus Gärung und Uebergang haben ihren Auftrag. Aber die gährende Unruhe verlangt nach Stellungnahme. Um der Antwort willen wurde der Aufsatz ja auch geschrieben.

In all den Gesprächen wirft sich der Lehrer freilich niemals zur letzten Instanz auf. Mit seinen Schülern beugt er sich schliesslich vor jenen Mächten, denen wir zum Eingang begegnet sind. Sie verkörpern die ewigen Werte der Welt. Dieser hinweisenden Gebärde auf den Grössern hat kaum je einer gewaltigeren Ausdruck verliehen als Mathias Grünewald mit seinem Bilde des Täufers auf dem Isenheimeraltar.

So erscheint eine Unterrichtsstunde immer weniger als klug errechnetes Gebilde. Sie steht unter dem Einfluss der Werte; zugleich aber nährt sie sich von den unscheinbaren Kräften des Unvorhergesehenen, die erst im Verlaufe hundertfacher Begegnung lebendig werden. Sie gleicht dem gewirkten Teppich. Der Zettel stammt vom Lehrer, der Einschlag von den Schülern. Das Muster bleibt in seinen grossen Zügen von Klasse zu Klasse dasselbe, der Lehrer bestimmt es ja. Aber die feine Tönung in Farben, Lichtern und Schatten wechselt; sie röhrt von den Schülern her. Niemals nimmt eine Stunde denselben Verlauf. Sie trägt die Zeichen des Einmaligen. Mit den Jahrgängen geht sie dahin. Ihre Mannigfaltigkeit indessen ist Reichtum, ihr Reichtum das Lebens- und Berufsglück des Lehrers.

Verdient sie, allerdings erst nach alledem, nun nicht mit Recht den Namen des Kunstwerks?

\*

Methoden kommen und gehen. Jeder Schulreform wohnt der Auftrag inne, eine vergessene Stimme zur Geltung zu bringen, die Sendung einer Antithese zu erfüllen. Sendung neigt stets zur Ausschliesslichkeit, Sendung verleiht aber auch den Schwung der Begeisterung und die Kraft der Hingabe. Wehe der Schule, die ihrer je erlangte!

Aber in der wandelbaren, zeitbedingten Gestalt eines Lehrers steckt der ewige Schulmeister. Er ging von jeher über diese Erde, vielleicht mit dem Stecken, vielleicht als Sonderling einer Spitzwagschen Figur. Er ist nicht der Vollkommene und schreibt sich dennoch in die Herzen der Menschen ein.

Hermann Hesse gesteht am Schlusse seiner Erinnerungen, kein Griechisch mehr zu können; auch das Latein hätte er längst vergessen, schreibe ihm nicht von Zeit zu Zeit ein Freund aus den Göppingerjahren einen lateinischen Brief:

«Wenn ich ihn lese und mich durch die schönen klassischen Satzkonstruktionen durchpirsche, dann duftet es ein wenig nach den Gärten der Jugend und nach der Tabakspfeife des alten Rektors Bauer.»

## Bernischer Mittellehrerverein \*)

### Die Neuordnung des Vereins im Jahre 1907/08

#### Anlass und Grundsätze

Einem neugewählten Vorstand wurde im Sommer 1907 die Aufgabe überbunden, die bernische Mittellehrerschaft straffer zusammenzufassen. Unter dem Vorsitz des Bieler Rektors Jakob Wyss entledigte er sich in kurzer Zeit seiner Pflicht: Die neuen Statuten wurden von der Generalversammlung am 22. Februar 1908 gutgeheissen.

Der Most war damals im Gären. Wenn auch die Mittellehrer seit Jahrzehnten lose vereinigt waren, so drängten sich doch erst seit der Gründung des allgemeinen bernischen Lehrervereins im Jahre 1892

immer gebieterischer auch der Sekundarlehrerschaft Aufgaben auf, die ohne festen Zusammenschluss nicht zu lösen waren. Wenn auch der Schutz vor ungerechtfertigter Sprengung weniger nötig und die wirtschaftliche Lage der Mittellehrer etwas besser war, so drohte sie doch hinsichtlich Rechtsschutz, Vertretung vor den Behörden, Versicherung und Einfluss auf die Ausbildung ins Hintertreffen zu geraten. Gerade im Jahr 1907/08 bewegte die Inspektoratsfrage die Gemüter stark; die Lösung bewies, dass das Bedürfnis nach mehr Einfluss und Achtung nicht unbegründet war.

Der Vorstand, fast ausschliesslich aus Lehrern der städtischen Mittelschulen von Biel bestehend, suchte die Mittellehrerschaft in einem möglichst selbständigen Verein zu sammeln. Die wenigen Landesteilverbände sollten in eine grössere Zahl von Sektionen aufgeteilt werden, damit sich hier ein reicheres und selbständiges Leben entfalte. Im kantonalen Dachverband sollte gesammelt und gesichtet werden; wohl hatte er auch Anregungen zu geben, aber seine Hauptaufgabe bestand doch im Geltendmachen des Willens der Vereinsmehrheit gegenüber Volk und Behörden. Der Glaube an eine immer nützlichere und weitergreifende Entfaltung und Auswirkung des Vereinslebens in parlamentarisch-demokratischem Sinne war damals stark im Wachsen. Daraus ergab sich eine bedeutend grössere Beanspruchung der Mitglieder für den Verein in jeder Hinsicht. So mussten die lächerlich kleinen Beiträge um das Mehrfache erhöht werden, und der ganze Geschäftsgang beanspruchte die Mitarbeit einer viel grösseren Zahl von Mitgliedern.

#### Das Verhältnis zum allgemeinen Lehrerverein

Bevor es zur entscheidenden Abstimmung über die neuen Statuten kam, meldeten sich die Mittellehrer zum Wort, die sich möglichst eng an den allgemeinen Lehrerverein anschliessen und nur in ausgesprochenen Mittelschulfragen getrennt vorgehen wollten. Zu dieser Gruppe gehörte wohl die überwiegende Mehrzahl der Landsekundarlehrer; die Wortführer aber kamen aus der Stadt Bern, wo beide Auffassungen stark vertreten waren. Seminarlehrer Stucki suchte schon den Kantonalvorstand umzustimmen, indem neben Jakob Wyss besonders Paul Kipfer für eine weitgehende Selbstständigkeit eintrat. In den paar ersten Nummern des damaligen Berner Schulblatt-Jahrgangs Januar/Februar 1908 verfochten die Einheitsfreunde ihren Standpunkt mit Geschick: «Wie, in dem Moment, wo der BLV, dem wir wohl fast alle angehören, im Begriffe steht, seine Organisation in der glücklichsten Weise auszubauen und in hervorragendem Masse zu kräftigen, in dem Moment, wo er uns die Tatkraft eines vom Schulamt befreiten Zentralsekretärs, wo er uns ein ausgezeichnetes Kampf- und Interessenblatt, das den Mitgliedern zur Diskussion von Vereinsfragen offen steht, zur Verfügung stellt, da sollten wir die Spröden spielen und diesem Verein den Rücken kehren wollen?» Dieser Schritt bedeutete «für uns selbst einen tiefen Schnitt ins eigene Fleisch, indem wir auch mit ebenso hohen Beiträgen allein niemals das erreichen können, was

\*) Vgl. Nr. 20 vom 14. August 1943, Seite 303.

wir mit Hülfe des BLV zu erringen imstande sind, wenn wir seine bestehenden oder noch zu schaffenden Institutionen in der Weise in Anspruch nehmen, wie wir es kraft unserer Zahl zu tun berechtigt sind.» Die Hauptaufgabe des neuen Vorstandes erblickten die Einheitsfreunde darin, « die Stellung der Mittellehrerschaft innerhalb des BLV klarzustellen und in den Statuten des BLV zu präzisieren.»

Der Vorstand hatte aber vom BMV nicht diese Aufgabe bekommen. Er sollte vielmehr den seit mehr als 50 Jahren bestehenden Verein neu gestalten, um ihn stark und kräftig zu machen zur Lösung neu auftauchender, schwieriger Aufgaben. Es war dabei ganz natürlich, dass sich die Frage stellte, ob dies ganz aus eigener Kraft oder in Verbindung mit dem BLV geschehen sollte; diese Verbindung aber konnte eng oder locker sein, und von Anfang an wurde der Beschreitung des goldenen Mittelweges das Wort geredet: « Wir sind für festen Zusammenschluss der Mittellehrer, zugleich aber für festen Zusammenschluss der gesamten Lehrerschaft, zunächst auf kantonalem Boden, so viel als möglich aber auch auf schweizerischem. » Dass die selbständige Neuordnung des Mittellehrervereins die Möglichkeit des Zusammengehens, selbst wo sie für jedermann wünschbar war, bedrohte, wurde auch vom vorbereitenden Vorstand nicht bestritten. Die Mutigen und Tatkräftigen aber kämpften gegen allzu ängstliche Bedenken; sie setzten sich kräftig für die Bieler Vorschläge und gleichzeitig für ein vernünftiges Abkommen zwischen BMV und BLV ein, und ihre Zuversicht sollte sich rechtfertigen.

#### *Die Annahme der Neuordnung*

Der 22. Februar 1908 war für die bernische Mittellehrerschaft ein grosser Tag. Gegen 250 Mittellehrkräfte hatten sich in Bern versammelt, um zu der Frage des Sekundarschulinspektates und zur Neuordnung des Vereins Stellung zu nehmen. Von 10.30 bis 18.05 wurde verhandelt, und wenn nach kurzem Unterbruch für das Mittagessen auch nicht mehr alle weitertagten, so stimmten doch am Schluss noch 79 Geduldige dem wenig veränderten Entwurf des Kantonavorstandes zu. Von Gegenstimmen ist im Bericht nicht die Rede; zu Beginn der Verhandlungen brachen aber Böschenstein namens der Sektion Mittelland und der spätere Zentralsekretär Trösch noch eine Lanze für den engeren Zusammenschluss, blieben aber in starker Minderheit. Die vom Kantonavorstand vorgeschlagene Aufteilung in eine grössere Zahl von Sektionen beliebte nicht; man zog die weniger zahlreichen Landesteilverbände vor.

Der grosse Tag zeigte eine Stärkung des Selbstbewusstseins und des Zusammengehörigkeitsgefühls der bernischen Mittellehrerschaft; dass die fernern Früchte gute waren, lag hauptsächlich daran, dass die Unterlegenen sich ohne weiteres fügten, dass überhaupt niemand eine völlige Trennung von Mittellehrer- und Primarlehrerschaft wollte, und dass beide Seiten sich bemühten, sich gegenseitig zu helfen und zu dienen und das Trennende nicht unnötig zu betonen.

#### *Die Jahre der Klärung 1908—1911*

Sofort hielten den Verein in Spannung die Versicherungs-, Stellvertretungs- und Besoldungsfragen. Trotzdem suchte der tatenfreudige Kantonavorstand von neuem Klarheit zu bringen in die Beziehungen zum allgemeinen Lehrerverein. Von der Abgeordnetenversammlung erhält er am 21. Juni 1908, auf Antrag des Kollegen Peter, den förmlichen und klaren Auftrag, « eine Einigung der gesamten Lehrerschaft mit allen Mitteln anzustreben ». Der Weg bis zum Abschluss eines vorläufigen Abkommens zwischen den beiden Kantonavorständen war recht dornig, und noch an der Abgeordnetenversammlung vom März 1909 machte sich viel Misstrauen geltend, so dass nur eine knappe Mehrheit von 15 zu 11 Stimmen es mit dem vorgeschlagenen Versuche wagen wollte. Die gegenseitigen Beziehungen zu Stadt und Land waren eben nicht immer die besten gewesen; die Mittellehrer fühlten sich ganz allgemein ins Hintertreffen geraten und vom Lehrerverein wenig unterstützt; sie sollten plötzlich an den eigenen und den allgemeinen Lehrerverein erhöhte Beiträge leisten, ohne sich ein Bild machen zu können von der Hilfe und Förderung, die ihnen von beiden Seiten künftig erwachsen mochte. Besonders die Mittellehrer des Jura hielten an einer weitgehenden Selbständigkeit des Mittellehrervereins fest, während Rektor Wyss von Biel der gemeinsamen Arbeit der Primar- und Mittellehrerschaft doch auch grossen Wert beimaß.

Nach dem Amtsantritt des ersten Zentralsekretärs, Dr. Trösch, war nun Gelegenheit festzustellen, inwiefern auch der Mittellehrerverein aus den Kampfmitteln des Vereins, Sekretariat und Korrespondenzblatt, Nutzen ziehen konnte. Dr. Trösch war der rechte Mann, um Bedenken und Misstrauen durch die Tat zu überwinden. Selber Mittellehrer, setzte er sich nicht nur für die Selbständigkeit seiner engern Kollegen und gleichzeitig für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit dem allgemeinen Lehrerverein ein, sondern er beteiligte sich mit Eifer und Geschick am Kampf um die soziale Besserstellung und Sicherung der Mittellehrer und an den Auseinandersetzungen über die brennenden Mittelschulfragen. Von Unterordnung wollte er nichts wissen; aber für eine enge, grosszügige und vertrauensvolle Zusammenarbeit gab er selber das beste Beispiel. Bei einer Reihe ähnlich zusammengesetzter Verbände zog er Erkundigungen ein und trug am 3. August 1910 dem Kantonavorstand des allgemeinen Lehrervereins einen Entwurf vor, in dem die wesentlichen Grundsätze der noch heute bestehenden Ordnung enthalten sind. Bei der Ausscheidung der gemeinsamen und besondern Aufgaben zeigte es sich, dass die gemeinsamen an Zahl und Gewicht weit überwogen. Als besondere führt Trösch an: Besoldungsfragen, Schulgesetzgebung, solange noch keine einheitliche besteht, Versicherung und Unterstützung, Lehramtsschule (besser gesagt: Berufsbildung). Das Korrespondenzblatt will er zu einem allgemeinen schulpolitischen Organ ausbauen unter einem verantwortlichen Redaktor und einer Redaktionskommission. Am wenigsten leuchten seine Vorschläge zur Bestellung einer

zweispurigen Leitung der beiden Verbände ein. Der damalige Kantonalpräsident des Lehrervereins, Inspektor Schläfli, hatte recht: Für die ausgedehnte Geschäftsführung muss eine Behörde voll verantwortlich sein; dafür müssen beide Vereine in dieser Behörde genügend vertreten sein. Auch die Lehrerinnen im Kantonalvorstand traten warm für vertrauensvolle Geschlossenheit in allen gemeinsamen Aufgaben ein, währenddem bei den Vertretern der Mittellehrer immer noch starke Bedenken selbst gegenüber dem klugen Vermittlungsvorschlag Tröschs vorherrschten.

Gerade zu der Zeit, da das Abkommen hätte erneuert werden sollen, machte der Lehrerverein eine schwere Krise durch. Kompetenzstreitigkeiten innerhalb und ausserhalb des Kantonalvorstandes hatten zum Rücktritt sowohl des Präsidenten, als auch des Zentralsekretärs geführt. Das gefährdete auch aufs höchste den weitern Zusammenschluss zwischen Primar- und Mittellehrerschaft. Teilnahmlosigkeit und Misstrauen nahmen überhand. Eine schwachbesuchte Vertrauensmännerversammlung der Primarlehrerschaft vom 22. Oktober 1910 war um so stärker in der einstimmigen Stellungnahme gegen jedes versöhnliche Entgegenkommen. Der Kantonalvorstand beschloss daher, die ganze Frage vereinsöffentlich im Korrespondenzblatt besprechen zu lassen. Von dieser Möglichkeit wurde während der Herbstmonate 1910 kräftig und rückhaltlos Gebrauch gemacht. Bis in die Abgeordnetenversammlung der beiden Vereine im April 1911 dauerte der hartnäckige Kampf der Unitarier und Separatisten; aber die trotz aller Zwischenfälle fruchtbare Arbeit der Kantonalstände und des Sekretariats seit der Geltung des ersten vorläufigen Abkommens führten schliesslich doch zu einer glücklichen Verständigung.

Im neuen, auf vier Jahre abgeschlossenen Abkommen wurde zunächst festgelegt, dass alle Mitglieder des allgemeinen Lehrervereins gleiche Rechte und Pflichten hätten, dass aber die Mittellehrer in der Behandlung ihrer Geschäfte selbständig seien. Der besondern Mittellehrerkasse wurden nur die Sitzungsgelder für den Kantonalvorstand und die Abgeordnetenversammlung überbunden; hinsichtlich der Mitbenutzung des Sekretariats und des Korrespondenzblattes hatten die beiden Vorstände in entgegenkommender Weise sich zu einigen. Die Mittellehrer begnügten sich mit einer Vertretung im Kantonalvorstand des allgemeinen Lehrervereins und verzichteten auf einen weitern gemeinsamen Vorstand als Berufungs- und Schlichtungsinstanz. Die Primarlehrer verzichteten dafür auf eine Vertretung im Mittellehrervorstand.

Dieses Abkommen mochte, rein rechtlich beurteilt, Schönheitsfehler und Widersprüche aufweisen; es war aber das Ergebnis aufrichtiger Auseinandersetzungen auf Grund lehrreicher Erfahrungen. Die Abgeordneten des allgemeinen Lehrervereins stimmten nur mit 33 gegen 18 Stimmen zu, die der Mittellehrer fast einstimmig. Ob Zuversicht und Vertrauen berechtigt waren, sollten die folgenden Jahre zeigen: Der Zeit der Klärung folgte die der Bewährung.  
Wyss.

## Lebendige Schule

Fritz Jean Begert, *Lebendige Schule*, ein pädagogisches Bekenntnis. Verlag Oprecht, Zürich.

John Marbach, aus Begerts liebenswertem Erstling «Auf dem Bühl» als sein Mitarbeiter in der Ferienkolonie bekannt, schreibt in seiner Empfehlung des neuen Begert-Buches «Lebendige Schule»: «Begert entwirft nicht nur in der Phantasie das Bild einer vollkommeneren Schule, er lässt uns die Anfänge ihrer Realisierung schauen, miterleben, die er kraft seiner so überaus wirksamen Erziehungskunst erreicht.»

John Marbach verspricht also just das, was wir von der zweiten Schrift Begerts erhofft hatten und, wie ich leider gleich beifügen muss, umsonst erhofften: Bilder aus einer neuen Schule, Pionierarbeit, die zu begeisterter Gefolgschaft hinreisst. Was ich nach meinen hochgespannten, aus der Lektüre des Bühl-Buches geschöpften Erwartungen in der «Lebendigen Schule» gefunden habe, hat mich enttäuscht in dem Sinne, dass, soweit von Schule überhaupt gesprochen wird, noch unrealisierte pädagogische Wachträume geschildert werden. Im übrigen berichtet das Buch hauptsächlich von Privatunterricht, dazu noch von Privatunterricht unter besonders günstigen äussern Umständen.

Wir wollen uns restlos freuen, wenn einer der Unsigen aufsteht und uns neue Wege weist. Wir wollen nicht bequem werden und in ausgefahrenen Geleisen kutschieren, aber — und dieses «aber» lässt sich nicht unterdrücken: Soviel Verantwortung schulden wir unserem Arbeitgeber, dem Staat, dass wir dem Pionier erst dann folgen dürfen, wenn er die Wege so weit gebahnt hat, dass wir die *Gesamtheit* der uns anvertrauten Schüler auf ihnen zum Ziel führen können. Was für den Einzelreisenden höchstes Glück bedeuten kann, das Aufspüren neuer Wege mit neuen Möglichkeiten, kann für die Menge der Weg ins Chaos sein. Denn wir haben es doch in unserer Arbeit mit Führungsbedürftigen zu tun, nicht mit fertigen Menschen, denen wir die Verantwortung in *dem* Augenblick als Eigenlast aufzubürden dürfen, wo sich die ungebahnten Wege im Dickicht zu verlieren drohen.

Begert zitiert auf Seite 10 eine Stelle aus Rousseaus «Emile»: «Die Belehrungen, welche die Natur gibt, schreiten zaudernd und langsam vor; der Unterricht aber, der von Menschen ausgeht, wird fast stets überreilt.»

Ist es nicht ein Gesetz der Notwendigkeit, dem wir uns gern oder ungern beugen müssen, dass die Kunst des Unterrichtens just darin zu bestehen hat, die ungeheure Menge und Vielfalt des zu Lehrenden so zu vereinfachen, dass die Uebermittlung des vom Leben als unbedingt notwendig geforderten Wissensgutes überhaupt möglich wird? Wer von uns wollte leugnen, dass wir der Qual der Wahl nie entrinnen und dass die Entscheidung zwischen Wunsch und Pflicht, zwischen persönlicher Einsicht und den Anforderungen des sogenannten praktischen Lebens zu unsern täglichen Schulmeisternöten gehört?

Vor mehr als 40 Jahren schrieb Hilty: «Die Schule befördert ein wenig die Mittelmässigkeit, und sie kann bei vorhandener grosser Ueberbürdung der Lehrkräfte ihre Vorsätze nur teilweise ausführen, eigentlicher ge-

sprochen die grosse Masse des jetzt vorhandenen Lehrstoffes in den wenigen Jahren des Schulunterrichtes, die sich nicht beliebig ausdehnen lassen, nicht mehr bewältigen.» (Briefe über die Erziehung.)

Auch der schärfste und sich selber mit der schwärzesten Brille bewaffnende Kritiker der Gegenwartsschule wird zugeben müssen, dass die Anforderungen an die Schule seit Hiltys Ausspruch noch beträchtlich angewachsen sind. Er wird aber auch das noch zugeben müssen, dass sich im gleichen Zeitraum das Bild der Schule sehr zu ihrem Vorteil gewandelt hat. Auch für unsere Volksschule darf gelten, was Dr. Hans Zbinden in seiner überaus lesenswerten Schrift «Wissen und Bildung» schreibt: «Wir begehen oft den Fehler, zu glauben, dass gerade die Zeit, in der wir leben, schon sehr viel besser sein sollte als die früheren.» Und der feinsinnige Dichter Hans Carossa schreibt in «Führung und Geleit»: «... die Kürze unserer Lebensdauer macht uns ungeduldig und bereitet uns Gesichtstäuschungen. In den paar Jahren unseres Hierseins möchten wir Früchte pflücken, deren Reifung auf Jahrtausende angelegt ist. Dem jugendlichen Menschen ist jene edle Ungeduld natürlich; ohne sie entstünde nichts Bedeutendes in der Welt. Wer aber seinem eigenen Leben auf den Grund zu sehen beginnt, der wird gelassen seine Arbeit tun und dabei der schöpferischen Seele unseres Planeten vertrauen.»

Begerts Buch entgeht der Gefahr nicht, Zerrbilder einer überwundenen Zeit zum Vergleich mit Ideal-anforderungen herbeizuziehen. Wir dienen jedoch weder der Schule noch dem Leben, wenn wir den Graben tiefer aufreissen als unbedingt notwendig ist. Vergessen wir nicht, dass die Kinder nach ihren Schulstunden in ein Elternhaus zurückkehren und dort nicht nur um so viel wesentlicher beeinflusst werden als es dem Verhältnis: Schulzeit — Aufenthaltszeit im Elternhaus entspricht. Wenn wir keine Katastrophen heraufbeschwören wollen dadurch, dass ein grosser Teil unserer Schüler zwischen Schule und Elternhaus als zwischen zwei entgegengesetzten Polen ewig hin- und hergerissen wird, so werden wir uns, bevor wir uns neuen einschneidenden Schulreformen zuwenden, zu allernächst mehr noch als bisher der Erwachsenenerziehung annehmen müssen. Es heisst zwar üblicherweise «Erwachsenenbildung». Da aber darunter gemeinhin die Mehrung des Wissens verstanden wird, komme ich um den schulmeisterlich anmutenden Ausdruck «Erwachsenenerziehung» nicht herum. Die Wege zur Selbsterziehung, sicher noch weniger erschlossen als diejenigen der Fremderziehung, bedürfen noch vieler Führer, Führer, die sich begeistert der Aufgabe widmen wollen, Mittler zu sein für das Gedankengut tiefer Denker. Ohne diese Mittlerarbeit kann eine breite Volksschicht nicht in den Genuss dieses grossen Gedankengutes kommen und geht damit grosser Lebenswerte verlustig.

Wenn ich, im Gegensatz zu Begert, nicht alles Heil von einer «neuen Schule» erwarte, so will ich damit den Unterrichtenden keine Anweisung auf ein Ruhekissen ausstellen. Es gehört für die Schreibende zu einer vorausgehenden Selbstverständlichkeit, dass sich jeder Erziehende im Rahmen seiner ihm gesetzten Grenzen aufrichtig bemüht, zum «Bau der Ewigkeiten» ein winziges Sandkörnlein beizutragen.

Es bleibt zum Schluss zu wünschen, dass *beide* Begert-Bücher von möglichst vielen Lehrern nicht bloss gelesen, sondern verarbeitet werden. Das ehrliche Bemühen des Verfassers ist unserer Aufmerksamkeit wert. Möge es ihm gegeben sein, unsere Vorbehalte in seiner eigenen Schule zu widerlegen; an Nachfolge wird es ihm dann nicht fehlen.

E. Ruchti.

## Eine englische Schulreform in Sicht

Hand in Hand mit dem fortschreitenden Kriegsgeschehen rückt bereits der Aufbau des neuen Europas, wenn auch noch nicht in greifbare Nähe, so doch unverkennbar mehr und mehr in den Bereich der Ueberlegung und Vorbereitung. Unter diesem Gesichtswinkel betrachtet, verdient die im Entstehen begriffene Reform des englischen Erziehungs- und Schulwesens einige Beachtung.

Kürzlich hat sich der britische Erziehungsminister R. A. Butler über die Zukunft der englischen Schulen und die vom Erziehungsministerium dem Parlament eingereichten Vorschläge ausgesprochen. Seine Ausführungen gestatten einen Einblick ins englische Schulwesen, regen gleichzeitig zu einem Vergleich mit unseren bernischen und schweizerischen Schulverhältnissen an und beanspruchen schon darum ein gewisses Interesse.

Butler betont, dass das Jahr 1943 als eines der wichtigsten in die Geschichte des englischen Schulwesens eingehen werde. Denn die dem Parlament unterbreiteten Vorschläge werden tiefgreifende Änderungen zur Folge haben, die den Steuerzahler mindestens doppelt so viel Geld kosten werden wie das bestehende System.

Der Zweck der Umgestaltung liegt in der demokratischen Lebensordnung begründet, die voraussetzt, dass jedes Mitglied der Gesellschaft die beste Erziehung geniesst, die ihm der Staat bieten kann. Aus diesem Grunde hofft der Erziehungsminister, dass die grosse Mehrheit seiner Landsleute die Neuerung begrüssen und unterstützen werde.

Um das Programm, dessen Ausführung sieben Jahre beanspruchen wird, durchführen zu können, müssen zu den bisherigen 200 000 Lehrkräften 70 000 weitere ausgebildet werden, somit volle 35 Prozent des derzeitigen Bestandes. Damit stellt sich die Forderung nach neuen Schulhäusern und vermehrtem und modernem Schulmaterial. Die Schulhäuser auf dem Lande sollen so eingerichtet werden, dass sie auch als Quartiere für Schul- und Ferienlager verwendet werden können. Stadtkindern soll damit die Möglichkeit geboten werden, zur Förderung ihrer Gesundheit und zur Kenntnis des Landlebens und der Landarbeit, ihre Ferien auf dem Lande zuzubringen.

Eine wichtige Neuerung ist die Betonung der gleichen Bildungsmöglichkeit für alle. Butler betrachtet es als ein Nachteil, wenn Kinder nur dann freie

### Die Aetherwellen der Welt

finden müheles Ihr Heim. Machen Sie sich diese hörbar mit einem neuen Radio!

### Radio Kilchenmann

das gute Spezialgeschäft mit der grossen Auswahl in Bern,  
Münzgraben 4. Telephon 5 15 45, hilft Ihnen den neuen  
Apparat aussuchen.

201

Sekundarschulbildung geniessen können, wenn sie im Alter von elf Jahren eine Aufnahmeprüfung erfolgreich bestehen. Massgebend seien in Zukunft die Begabung des Kindes, die sich in seinen Zeugnissen kundgibt und daneben die Wünsche seiner Eltern.

Die neue Schulordnung sieht drei Typen von Sekundarschulen vor: Ein Gymnasium zur Vorbereitung auf die Hochschule, eine Industrieschule in der die Bedürfnisse des praktischen Lebens im Vordergrunde stehen und als neu zu schaffenden Typus eine Schule, deren Lehrplan auf praktische, wissenschaftliche, künstlerische und vor allem die staatsbürgerliche Ertüchtigung ihrer Schüler Wert legt.

In Zukunft sollen alle Schüler auf Staatskosten ärztlich untersucht und sogar betreut werden. Auch Schulmahlzeiten und die Abgabe von Gratismilch sind vorgesehen.

Grossen Wert scheint Butler der Verbesserung der technischen Ausbildungsmöglichkeiten beizumessen. Von den 40 000 ausgetretenen Sekundarschülern fanden vor 1939 nur 7000 Stellungen in der Industrie, und im Jahre 1942 verliessen nur 8000 junge Leute die Techniken und Gewerbeschulen Englands. Aus diesen Gründen betrachtet Butler eine vermehrte Berücksichtigung der technischen Ausbildung der Jünglinge als eine dringende Forderung der Zeit.

Um die allgemeine Schulbildung wirksamer zu gestalten, soll das Schulentlasssalter auf das 15., später sogar auf das 16. Altersjahr hinaufgesetzt werden. Darüber hinaus sieht Butlers Programm die Einführung des obligatorischen Fortbildungsunterrichtes für alle jungen Leute bis zum 18. Altersjahr vor. Da diese Schulen erst neu geschaffen werden müssen, erfolgt deren Einführung stufenweise. Der Lehrplan sieht die Bildung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, die Behandlung von Gesundheits- und Hygienefragen vor und umfasst auch gewerblichen, kunstgewerblichen, Haushaltungs- und staatsbürgerlichen Unterricht.

Die bestehenden « Public Schools » sollen als die bereits bewährten Institute zur Ausbildung von Führern bestehen bleiben und künftig auch dem ärmsten Kinde offenstehen.

Die Universitäten sollen in Zukunft so organisiert werden, dass sie jedem fähigen Knaben und Mädchen, ohne Rücksicht auf die Vermögensverhältnisse die Vorteile der akademischen Bildung bieten werden. Das System der Stipendien und Freiplätze für Kinder armer Eltern soll beträchtlich erweitert werden.

Abschliessend hält Butler fest: « Die Erziehung und Bildung müssen also die Mittel für das persönliche Wohlergehen und die persönliche Selbsterfüllung schaffen. Sie müssen jedem einzelnen ermöglichen, sich am Leben zu interessieren, das ihn umgibt, und ihn an die Verpflichtung erinnern, die er als Bürger übernimmt. »

Die Vorschläge des Erziehungsministers an das Parlament schliessen mit dem Satz, der die grundsätzliche Haltung des neuen Erziehungsprogramms und den Geist, aus dem es geboren wurde, und für den es zu wirken berufen ist: « In Zukunft muss die Bildung zu einem Prozess werden, der den Horizont nach und nach von der Familie auf die Gemeinde, von der Gemeinde auf die Nation und von der Nation auf die Welt erweitert. »

Hermann Wahlen.

## Bambi ? ? ?

Nur das eindeutig Schlechte ist leicht zu erkennen.

Es ist meistens undankbar, gegen grosse Ströme zu schwimmen, im besondern, wenn sie von finanzkräftiger und sensationeller Propaganda gespiesen werden, und doch wird diese Anstrengung immer mehr zur Forderung unserer Zeit, wenn die kulturelle Barbarei nicht allzu vieles mittreissen soll.

Was hat so eine gestrenge Einleitung mit dem harmlosen, « entzückenden », « nuggischen » Tierfilm zu tun, der in unsern Schweizerstädten, wochenlang prolongiert, abläuft und der angeblich « eine Wohltat und Erlabung für Geist und Seele in der heutigen Zeit » sein soll? Ein Film, wo selbst an Wochentagen nur Logenplätze reserviert werden können, und wo gleich nach dem Säugling bis zum Greise wieder mal alles hinpilgert. Allerdings, die Trommel hat mit den nötigen Tausendern gerührt « ... symphonische Erfassung des Naturgeistes ... endlich das Filmkunstwerk! »

Es sollen in Folgendem zum Thema einige Eindrücke wiedergegeben werden, welche nicht zuletzt von der Sorge um die seelische Gesundheit unserer Jugend eingegeben sind.

Walt Disney hat uns von Hollywood aus schon so vieles zugeschickt, dass man als Beobachter kaum mehr mit hemmungsloser Naivität in seine Filme sitzt. Vor Jahren waren es die schattenhaften Zerrbilder der Mickey-Maus, dann kam u. a. der Schneewittchenfilm, der das Grimmsche Märchen restlos verkitschte und verjazzte, und nun kommt Bambi...

Ein namhafter schweizerischer Schriftsteller, den ich unlängst in Zürich traf, machte mich auf diesen Film aufmerksam mit dem Hinweis: ihm scheine, man bringe da unsern Kindern, viel zu wenig beachtet, etwas höchst Ungesundes; es nähme ihn Wunder, wie ich als Lehrer dies anschause. Er selber hätte es in diesem Filme keine fünf Minuten ausgehalten, die Natur sei ihm zu lieb, und er sei ganz zerschlagen hinausgegangen. Es sei erstaunlich, dass sich keine Erzieher öffentlich gegen solch zerstörende Infiltrationen von Filmkonzernen wendeten. Noch hatte ich selbst den Film nicht angesehn; doch war mir am Vortage ein Presse-Artikel in dieser Sache in die Hand gefallen, der mich stutzig gemacht hatte. Es hiess nämlich darin nichts weniger als: die alten Märchen hätten mit Recht ausgewirtschaftet. Jede Zeit fordere die ihr gemässen Schöpfungen. Die veralteten Geschichten von Grimm u. a. müssten abgelöst werden von zeitnäherem Erleben. Dies sei z. B. dem Tierdichter Felix Salten gelungen und vor allem seinem Testamentvollstrecker Walt Disney... (Leider konnte ein bestätigender propagandistischer Ausspruch von Salten angeführt werden.)

Der Film führt gleich zu Beginn in eine erstaunlich differenzierte und phantastische Farbigkeit. Die Palletten sämtlicher Romantiker erleichen buchstäblich daneben, weil die bewegten Lichteffekte enorme sind. Kein Zweifel, hier steckt eine raffinierte Entwicklung von Jahren darin. Weiter kann dies nicht getrieben werden. Songmusik versüßt den Schmelz, und alsbald erscheinen auf dem Untergrund dieser kulinarischen Stimmungen die Tiere. Maschinenhaft ist ihr Gang, maschinenhaft ihre Mimik. Ihre anmenschelnden Gesichter sind zu automatisierten Fratzen karikiert. Die

unterlegten Stimmen piepsen und quitschen in ziemlich deutlichem Englisch. Groteskes geschieht am laufenden Band; aber das Lachen der Zuschauer, besonders der Kinder, hat etwas Nervöses, Ueberreiztes an sich. Dem im Umgang mit Kindern Geschulten ist bald klar: hier wird eine übersteigerte Sensibilität erregt, die man sonst mit Recht von Kindern fernzuhalten sucht.

Mitten in der Aufführung musste ich an meine Kinder einer Landschule denken, wie sie im Walde den Tieren lauschen und begegnen, lange hinter einem Baumstamme, einem Gebüsche ausharren, um dem Eichhörnchen zuzuschauen, wie es an einer Nuss knappert, und wie solch Erlebnis einer einzigen Gebärde sie mit innerer Freude und Liebe erfüllt, wie sie mit leuchtenden Augen davon erzählen. Oder die Andacht, wenn wir mit der ganzen Klasse im Walde dem Rufe eines Vogels zuhören oder dem Klopfen des Spechtes. Dieses intime Lauschen auf das Feine und Seltene übertönt der Film mit einer Uebersteigerung von Eindrücken. Was er an stillem Staunen nicht geben kann, will er durch kunterbunte Quantität, durch hastig wechselnde aufdringliche Eindrücke ersetzen. Wie soll zu Kindern, die diesem oft ausgesetzt sind, die schlichte, intime Sprache der Natur noch richtig sprechen können? Sie schleudert keine Sensationen entgegen; ihre Wunder wollen aufgesucht sein. Diese Art Naturfilm hat die Tendenz, ein Geschlecht heranzubilden, das immer gelangweilter an den stillen Offenbarungen vorbeigeht. Goethe noch redet sie im Faust wie eine Mutter an: « Du führst die Reihe der Lebendigen vor mir vorbei und lehrst mich meine Brüder im stillen Busch in Luft und Wasser kennen. » Disney gestaltet sie zum sentimental und grotesken Narrenreich; zugrunde liegt eben keine « Schöpfung », sondern der « Trick », von dem er ausgegangen ist. Mag er blutarmen Seelen einen Scheinhalt vorzaubern, den sie sonst nirgends in solcher Fülle

zu erleben wähnen... Gesunde Naturen werden sich vielleicht imponieren, aber niemals täuschen lassen.

Möchten doch Väter und Mütter trotz Arbeit und Mühen sich immer wieder aufraffen, ihren Kindern die *stillen* Wunder der Natur zu zeigen und davon zu erzählen, auch in den Städten, statt ihrer mit 60 Rp. fürs Kino loszuwerden. Noch hat man von keiner Schweizerstadt gehört, welche der Kinder- und Kasperli-Bühne einige Förderung hätte angedeihen lassen. Solange solches nicht genügend beachtet wird, wird eben Hollywood immer wieder da sein und sich obendrein recht teuer bezahlen lassen.

Jakob Streit.

## Neue Bücher

**Gute Schriften, C. F. Meyer,** Die Richterin. Oktoberheft 1943.

Nr. 211. Zürich. *Pestalozziworte*. Ausgewählt und eingeleitet von W. Klinke. Zürich.

**Joh. P. Hebel, Schnurren und heitere Geschichten.** (Groppengiesser, Zürich. 1943. Fr. — 60.)

**Erwin Heimann, Welt hinter Wäldern.** Roman. (Francke A.-G., Bern. 1943. Fr. 8. 50.)

**Heinrich Herm, Die Dämonen des Djemaa el Fnaa.** Ein Eheroman. (Francke A.-G., Bern. 1943. Fr. 6. 80.)

**Elsa Heinzelmann, Nur Mut, Gritli.** Ein Buch für junge Menschen. (Orell Füssli, Zürich. 1943. Fr. 7. 50.)

**Jugend- und Gemeindespieldsammlung.** Heft 23. *Fritz Brunner*, Der Schneiderjunge von Reussberg. Ein fröhliches Spiel nach einem Gedicht von Kopisch. Heft 24. *R. Stickelberger*, Die Abrechnung. Ein Spiel von den anvertrauten Talenten nach dem Gleichen Math. 25, 14—30. (Zwingli-Verlag, Zürich. 1943. Je Fr. 1. 50.)

**Dr. Paul Lang, Der stilistische Unterricht an der Mittelschule.** Methodische Erörterungen. (Sauerländer & Co., Aarau. 1943. Fr. 3. 50.)

**Dr. H. Schlunegger, Die Länder der Erde** (ohne Schweiz). Für den Geographieunterricht gezeichnet. (Francke A.-G., Bern. 1943. Fr. 5. 50.)

du bien ont indubitablement leurs sièges dans notre âme, dans ce que l'on a nommé la conscience. Bien qu'intimement unie à notre vie intérieure, cette dernière, de prime abord, nous fait l'effet de quelque chose d'étranger, de supérieur à notre nature, de quelque chose qui nous juge de haut et nous commande d'une façon impérieuse. Nombreux sont ceux qui voient en elle la voix comme l'autorité de Dieu. Cependant c'est nous-mêmes qui nous donnons des ordres, et c'est aussi nous-mêmes qui nous jugeons: la conscience est donc bien nous-mêmes, elle est une fonction de notre vie. Si l'on cède au démon de la définition, on peut s'exprimer de la façon suivante: la conscience est la faculté de distinguer le bien du mal et de régler sa conduite d'après cette connaissance.

Il y a lieu de faire une distinction entre la conscience morale et la conscience psychologique. On désigne sous ce dernier vocable le sentiment naturel, plus ou moins confus par ailleurs, que nous avons de nous-mêmes et de nos états. Cette conscience se distingue de la conscience morale de trois façons principales. Elle est d'abord la simple constatation de ce qui se passe en nous, tandis que la conscience morale blâme ou approuve, apprécie et juge. Par ailleurs, si la conscience psychologique est constante — on ne cesse jamais d'avoir le sentiment de ce que l'on fait ou de ce que l'on sent — la conscience morale ne s'exerce que par

## La conscience

Notre ignorance de nous-mêmes est non seulement immense, mais elle est encore d'une nature particulière. Elle n'a pourtant pour causes, ni la difficulté de nous procurer les informations nécessaires, ni leur inexhaustibilité ou leur rareté. Elle résulte, au contraire, nous semble-t-il, de l'extrême abondance et de la confusion des notions que l'humanité a amassées à son propre sujet à travers les âges. Elle nous paraît également due à la division de nous-mêmes en une mosaïque de fragments par les sciences qui se sont partagé l'étude de notre corps et de notre conscience. Cette connaissance est restée en grande partie inutilisée, parce que difficilement utilisable.

Quand on définit l'homme comme un composé de matière et de conscience, on émet un aphorisme vide de sens; en effet, les relations de la matière corporelle et de la conscience n'ont, jusqu'à présent, jamais été amenées sur le terrain de l'expérience.

Dans les lignes, sans prétention, qui vont suivre, nous allons essayer de définir sommairement ce qu'est cette conscience.

Pour qui veut tenter de se connaître, il semble que le principe de la vie morale soit en nous, qu'il y a en notre être intime quelque chose qui nous donne des ordres tout en nous avertissant. La science et la règle

intermittence: on ne réfléchit sur ses actes, on ne se juge qu'en de certains moments. Pour terminer, la conscience psychologique n'a que nous-mêmes pour objet: nous ne percevons directement que nos propres passions et nos propres pensées, mais nous jugeons moralement les actions des autres aussi bien que les nôtres. L'une et l'autre cependant sont profondément liées. Pour se juger soi-même, il faut d'abord se connaître. On passe insensiblement de l'une à l'autre et l'on comprend ainsi qu'on ait confondu sous un même nom ces deux manières de notre esprit de revenir sur lui-même pour se rendre compte de ce qui se passe en lui ou pour l'apprécier.

En étudiant le rôle de la conscience, on perçoit qu'elle exerce en nous son office sous deux formes et à deux moments. Lorsque nous nous proposons d'accomplir tout acte, elle l'apprécie et le juge bon ou mauvais; suivant son jugement, elle ordonne l'action ou elle l'interdit. Ordres et jugements éveillent en nous deux sentiments qui, pour différents qu'ils soient l'un de l'autre, se complètent et ont pour but de nous soumettre à la conscience. Ils constituent l'amour spontané du bien ou le zèle moral et le respect de l'autorité morale. (Peut-être reviendrons-nous un jour sur ce sujet de l'analyse du sentiment moral et sur celle des notions de responsabilité et de mérite.)

L'acte accompli, la conscience nous rend responsables, c'est-à-dire qu'elle nous déclare aptes à être jugés selon lui. Elle nous approuve donc ou nous blâme, décrète que nous avons mérité ou démerité. Ces jugements enfin font naître en nous deux sentiments opposés, à savoir: la satisfaction morale et le remords. Nous osons conséquemment conclure que la conscience est pour nous tantôt un maître, tantôt un juge.

A-t-on suffisamment fait lorsqu'on a constaté la présence en nous de l'action de la conscience? Certes, non! Ce qu'il importe, c'est de savoir en quoi consiste cette science du bien et d'où elle nous vient. La connaissance de la nature et de l'origine de la conscience nous permettra de déterminer avec quelle confiance et avec quel respect nous devons recevoir ses avis et ses ordres. Cette question a donné lieu à bien des doctrines. Nous devons reconnaître avec Carrel que, depuis la Renaissance, nous avons commis l'erreur de donner arbitrairement une situation privilégiée à certains aspects de nous-mêmes, d'avoir séparé la matière de l'esprit. Nous avons attribué à l'une une réalité plus profonde qu'à l'autre. La physiologie et la médecine, la sociologie, l'hygiène, la pédagogie ont dirigé leurs efforts vers des buts qui leur sont trop spécialement spécifiques. Elles ont négligé l'étude de la conscience dans la totalité de ses aspects. Elles auraient dû examiner l'homme à la lumière convergente de la physiologie et de la psychologie. Elles auraient dû utiliser équitablement les données fournies par l'introspection et par l'étude du comportement. L'une et l'autre de ces techniques atteignent le même objet; l'une le regarde par l'intérieur, l'autre saisit ses manifestations extérieures. Il n'y a aucune raison de donner à l'une une valeur plus grande qu'à l'autre, toutes deux ayant le même droit à notre confiance.

Essayons, malgré cette vérité incontestable, de ramener la question à trois doctrines principales, dont deux s'opposent absolument l'une à l'autre.

Si nous en croyons certains philosophes tels que Hutcheson, Dugald-Stewart, Reid, la conscience serait une faculté naturelle. Il existerait en nous une sorte de science innée du bien et du mal. C'est elle qui deviendrait la règle de notre conduite. Elle serait tantôt un sens, tantôt un instinct. Nos impressions détermineraient la bonté de tel acte comme la beauté de telle chose, et nous nous y porterions spontanément. Cependant, ce sentiment du bon et du beau varierait, d'un homme à un autre, en clarté ou en force, tout comme l'intelligence et nos autres aptitudes naturelles.

Pour d'autres, la conscience serait un savoir acquis dans lequel il faudrait voir le résultat en chacun de nous de l'éducation. Ce savoir aurait été constitué d'âge en âge par la suite des hommes. Cette doctrine est celle de quelques philosophes anglais parmi lesquels Stuart Mill et Bain.

Entre ces deux doctrines contradictoires se place une théorie de conciliation adoptée par les naturalistes ou les évolutionnistes comme Darwin et Spencer. D'après cette dernière, il existerait bien en nous, à l'époque actuelle, une connaissance naturelle du bien, un certain nombre d'instincts moraux; mais ce serait là habitudes et connaissances acquises par les générations qui nous ont précédés, et qui se transmettraient héréditairement. On admettrait que la pudeur, la sympathie, l'horreur du sang, qui sont à la base d'une multitude de nos jugements moraux, seraient des instincts hérités de nos pères, mais qui auraient fait défaut à nos lointains ancêtres.

Devons-nous accepter l'une ou l'autre de ces doctrines sans autre et suivant notre tempérament propre? Non, car toutes trois cherchent à répondre par une théorie unique à une question complexe qui doit être divisée d'abord pour être résolue ensuite. Considérons le problème: il est double et donne lieu à deux solutions qui peuvent être de sens opposés. L'une affirme que la conscience, d'une certaine façon, est un savoir acquis, tandis que l'autre, d'une autre façon, maintient qu'elle est un élément constitutif de la nature humaine. Si l'on veut savoir d'où vient la conscience et ce qu'elle est, il importe de bien voir sur quoi porte au juste la question.

La conscience est éminemment la connaissance du bien. Dès lors, il est loisible de se demander: Comment savons-nous qu'il y a un bien et un mal, l'un obligatoire et l'autre défendu? Cette discrimination est-elle une conviction naturelle ou une découverte que les hommes auraient faite un jour ou l'autre? On s'interroge ainsi sur l'origine de l'idée du bien en général et sur la raison d'être de la moralité humaine.

Mais on peut également se demander: Comment savons-nous en quoi le bien consiste et quelles sont précisément les actions bonnes et les actions mauvaises? Est-ce que les hommes ont connu de tout temps leurs devoirs, et chacun de nous les connaît-il dès qu'il s'éveille à la raison? Ne les a-t-on pas plutôt découverts à la suite des siècles, comme des vérités émanant des diverses sciences?

Les deux problèmes sont ainsi posés. Voici les réponses qui, nous semble-t-il, sont les plus rationnelles.

Nous admettons que la connaissance des devoirs est acquise et n'en voulons d'autres preuves que l'ignorance

de l'enfant, lequel doit être averti de ce qu'il y a de bas, de honteux, dans le vol, le mensonge, etc.; ou encore les incertitudes de la conscience adulte, si embarrassée parfois, en des circonstances un peu nouvelles ou complexes, pour discerner où est le bien, et le vrai devoir; ou enfin les variations des jugements moraux selon le degré et la forme de la civilisation.

Tout ce que nous venons de citer démontre suffisamment que nous ne portons pas en nous toute faite la science du bien et du mal, et que ce que nous en savons, nous l'avons reçu de l'éducation. Il n'est par ailleurs pas du tout impossible que l'éducation que les générations se donnent l'une à l'autre depuis tant de siècles, eût installé dans l'homme, à titre héréditaire, certains instincts moraux, comme la pudeur ou l'horreur du sang, qui se présentent en beaucoup de personnes comme des dispositions naturelles.

Nous reconnaissions également que la moralité n'en est pas moins un élément constitutif de la nature humaine. En effet, tous les hommes ont l'idée d'un bien obligatoire et d'un mal défendu. Ceci ne prouve-t-il pas qu'il y a dans la constitution de l'homme quelque chose qui le conduit naturellement à réfléchir sur ses actes et à se donner des règles. Ce principe de toute moralité est la raison. Dans ce sens, on dit que la forme de la moralité est innée. On exprime ainsi que les hommes ont une tendance à régler leur conduite selon les mêmes idées générales de bien, de devoir, de responsabilité, quitte à appliquer ces idées très diversement. Ce sont des gabarits, des cadres selon lesquels tout homme raisonnable ordonne ses actions. C'est là la raison pour laquelle tous les peuples se font une morale, c'est-à-dire qu'ils s'efforcent de codifier les actions qui conviennent à un homme et qu'il serait raisonnable d'accomplir. Ils n'en décident cependant que suivant leurs lumières qui sont au début nulles; elles ne s'accroissent que peu à peu. C'est ainsi que l'enfant, même abandonné à lui-même, élaborerait, tôt ou tard, sa propre morale, de la même manière qu'il se ferait une science ou qu'il se donnerait un langage. Il coule de source que tout cela serait rudimentaire, grossier et plus ou moins erroné. Il est donc préférable de lui faire saisir tout de suite ce que l'humanité a déjà découvert concernant le bien et le mal. On lui enseignera la morale de son temps comme on lui enseigne sa langue maternelle.

Quel rôle l'éducation accomplit-elle dans la formation de la conscience individuelle? Elle a une triple tâche. D'abord elle donne des principes à l'enfant. Il y a également trois façons nullement en opposition, pour atteindre ce résultat. On se bornera à faire comprendre à l'enfant la bonté ou la malice des actions les plus ordinaires: on le convaincra, par exemple, qu'il doit obéir à ses parents, qu'il ne faut pas mentir, etc. On ira plus loin dans la science du bien en lui communiquant, tout en les commentant, les préceptes généraux qui sont les règles de la vie, telles les formules de la justice et de la charité: rendre à chacun ce qui lui est dû, traiter chacun selon ses mérites, etc. On terminera en lui faisant connaître la définition générale du bien et la raison qui le rend obligatoire.

Un second but de l'éducation morale c'est de faire maître dans le cœur de l'enfant des sentiments qui l'in-

citent au bien. On mettra à contribution les sentiments naturels de l'intérêt, de la sympathie, de l'honneur. On cherchera à lui rendre, pour l'avenir, agréables et désirables les vertus que recommande la raison et qui lui sont indifférentes ou pénibles. En faisant appel aux mêmes sentiments, on s'efforcera d'éveiller et d'exciter en lui tantôt l'amour général du bien, de ce qui est raisonnable et rend l'homme digne d'estime, tantôt le sentiment de sa propre responsabilité.

Enfin, l'éducation ayant pour fin de donner à l'enfant des habitudes, il faut lui imposer, à défaut par la force, des actions vertueuses, et le contraindre à les accomplir souvent. Elle créera ainsi chez lui une disposition naturelle à les accomplir spontanément. C'est ainsi que l'éducation transformera en instincts, même en besoins, certaines vertus les plus étrangères à la nature.

Il ressort de ceci que la conscience, telle qu'elle est engendrée en nous par l'éducation est un système confus d'idées, d'habitudes et de sentiments qui réagissent sur ces désirs de chaque instant, soit pour les encourager, soit pour les entraver. Voilà ce qui se présente en nous comme guide dans l'action. Suivant l'éducation qui l'a produit, ceci nous égare ou nous achemine vers le vrai bien.

Si la conscience n'était cependant qu'un ensemble de préceptes et de sentiments acquis par l'éducation, elle constituerait uniquement un système de préjugés. Elle est donc sujette à l'erreur et capable d'ignorance. Quelle confiance est-il, dès lors, bon de lui témoigner? On peut douter que ce qu'elle nous commande soit vraiment le vrai. L'expérience nous prouve que souvent nous ne savons pas où est notre devoir et qu'il nous arrive bien des fois de reconnaître trop tard que notre conscience nous a trompé. Il appert de ces constatations qu'il serait osé de s'en remettre uniquement à notre sentiment spontané du bien et du devoir. Le fond transmis par l'éducation exige un effort intellectuel quant à son application dans la vie de tous les jours. Nous devons réfléchir pour suppléer aux silences de la conscience, pour la tirer de ses incertitudes, pour enfin en contrôler les jugements. C'est peut-être beaucoup demander. Où pourrait-on, en effet, chercher des principes plus sûrs que les jugements de la conscience pour les contrôler? Pourtant rien n'est plus simple ou, du moins, si la complexité des circonstances peut rendre certaines décisions difficiles, la méthode à suivre en tous les cas se présente et se justifie d'elle-même.

L'éducation a placé en nous certains principes généraux délimitant la vérité morale issue de l'expérience et de la réflexion de l'humanité à travers les siècles. Il est nécessaire de n'accepter aucun de nos jugements spontanés du bien sans le confronter avec ces principes. Il n'est pas certain que, d'instinct, nous en fassions toujours une exacte application, comme il n'est nullement sûr que tous les préceptes secondaires que nous tenons de l'éducation soient en accord avec les vérités générales. Le sens commun laisse donc volontiers subsister toutes sortes de préjugés de classe ou de profession à côté des principes théoriques qui logiquement les excluent. Nous avons donc la possibilité, sinon le devoir de mettre sous contrôle notre conscience à la lumière des principes mêmes sur lesquels elle a été fondée. Le premier effort nécessaire vers une connaissance plus sûre et plus per-

sonnelle du bien sera de mettre dans nos sentiments et nos jugements moraux de l'ordre, de la cohérence et de la clarté, et pour cela, de prendre l'habitude de remonter toujours aux principes, de veiller à n'en faire à la variété des circonstances que d'exactes applications.

Ensuite, bien que l'éducation nous façonne de certaines manières, elle ne nous soustrait pas au monde et à l'humanité; il nous est toujours loisible de confronter ses enseignements avec les données de la raison commune. Il nous est permis, en tout temps, d'examiner si nos idées sur la justice, sur l'honneur, sur la charité sont en accord avec les lois, les mœurs et les croyances générales de la société contemporaine. Ce qu'on nous a enseigné, les préjugés qu'on nous a inculqués, sont-ils en harmonie avec les idées qui sont reçues et transmises, comme l'expression incontestable du sentiment commun, dans la littérature morale ou politique de notre époque? Voilà ce que nous pouvons toujours examiner, et c'est une autre façon, plus haute et plus sûre, de réformer notre conscience que d'en confronter les jugements, non plus à ses propres principes, mais aux principes de l'humanité.

Pour terminer, il y aurait encore lieu de faire porter la réflexion critique sur les vérités morales que l'humanité a adoptées pour règles, de se demander sur quel fondement elles reposent et quelle valeur on peut attribuer aux raisons qui en ont décidé l'adoption. Mais ceci n'est plus une œuvre d'éducation personnelle; c'est de la philosophie morale, et il serait peu raisonnable de demander que tout honnête homme soit philosophe. Il nous semble suffisamment faire, pour parer aux incertitudes de la conscience telle que l'a constituée en nous l'éducation, que de nous efforcer d'accorder ses jugements de chaque instant avec ses propres principes, et ces principes à leur tour aux vérités traditionnelles. Nos actions alors ne participent plus seulement de cette conscience hasardeuse, produit d'une éducation peut-être bien incomplète, mais de la conscience même de l'humanité. Si l'on arrive à se tromper encore après toutes ces précautions, on se trompera en bonne compagnie et sans avoir rien à se reprocher. *H. W.*

## La lecture expliquée à l'école active

Pour répondre à la demande de plusieurs collègues, voici une liste d'ouvrages qui pourra leur rendre service. Il est avantageux de consulter ces différents livres quand on veut se documenter sur les questions d'école active, de centres d'intérêt, d'enseignement de la langue, de la lecture expliquée, silencieuse ou articulée.

### 1. L'école active, généralités :

- J. J. Rousseau: Emile ou de l'éducation.  
Ed. Claparède: L'Ecole sur mesure (Payot).  
— L'Education fonctionnelle (Delachaux & Niestlé).  
Ad. Ferrière: L'Ecole active (Editions Forum, Neuchâtel et Genève).  
— La Liberté de l'enfant à l'école active (Lamertin, Bruxelles; Fischbacher, Paris).  
— L'Ecole sur mesure à la mesure du maître (chez l'auteur).  
J. Dewey: L'Ecole et l'enfant (Delachaux & Niestlé).  
A. Medici: L'Education nouvelle. Ses fondateurs, son évolution (Payot).  
H. Roorda: Le pédagogue n'aime pas les enfants (Payot).  
J. Payot: La faillite de l'enseignement (Alcan, Paris).  
Ed. Gilliard: L'Ecole contre la vie (F. Roth, Lausanne).

### 2. L'école active, ses applications :

- Ad. Ferrière: Pratique de l'école active (Editions du Forum).  
R. Dottrens: L'Enseignement individualisé (Delachaux et Niestlé).  
L. Poriniot: — La composition à l'école active (Lamertin).  
XXI<sup>e</sup> Congrès de la Société Pédagogique de la Suisse romande, à Genève: « Adaptation de l'école active à l'école primaire. » (Sonor, Genève).

### 3. La méthode des centres d'intérêt :

- A. Hamaïde: La Méthode Decroly (Delachaux & Niestlé).  
L. Dalhem: Contribution à la méthode Decroly (Lamertin).  
P. Aubert et E. Viret: L'Ecole vivante par les Centres d'Intérêt (La Concorde, Lausanne).

### 4. La lecture :

- F. Brunot: L'Enseignement de la langue française (Armand Colin).  
R. Dottrens et E. Margairaz: L'Apprentissage de la lecture par la méthode globale (Delachaux & Niestlé).  
C. Dudan: Le français et la formation de notre jeunesse (Publié, en particulier, dans l'*« Annuaire de l'Instruction publique en Suisse »*, 1938).  
Crouzet, Berthet et Galliot: Méthode française et Exercices illustrés, 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> volumes (Edouard Privat, Toulouse, et Henri Didier, Paris).

Cette liste n'a naturellement aucune prétention, surtout pas celle d'être complète. Ceux qui désirent se documenter particulièrement sur la question de la lecture trouveront dans la plupart des ouvrages cités un ou plusieurs chapitres consacrés exclusivement à ce sujet. Les livres marqués d'un astérisque peuvent être obtenus de la Schulwarte. Les autres se trouvent tous sur les rayons de la Bibliothèque nationale. *A. Perrot.*

## Maîtres aux Ecoles moyennes

### Assemblée générale de la section jurassienne

Les maîtres secondaires jurassiens se sont réunis samedi le 4 décembre 1943, à Bienne, pour leur assemblée annuelle, sous la présidence de M. le Dr M. Joray, directeur du Progymnase de Neuveville. Après avoir souhaité la bienvenue aux participants, au nombre d'une quarantaine — la section compte plus de 120 membres — le président remercia les autorités scolaires de Bienne d'avoir mis à la disposition des maîtres secondaires jurassiens la magnifique salle de l'aula de l'Ecole secondaire des filles. Plusieurs membres de la section, ainsi que notre secrétaire central, M. le Dr K. Wyss, empêchés d'assister à l'assemblée, avaient envoyé des excuses.

Sur l'invitation de M. Joray, l'assemblée se lève pour honorer la mémoire de deux fidèles membres de la section: MM. F. Cattin, ancien maître au Progymnase français de Bienne, et J. Mertenat, qui fut directeur de l'Ecole secondaire des filles de Delémont.

Puis le président aborde les tractanda d'ordre administratif, peu nombreux, et qui sont liquidés très rapidement, la discussion n'étant demandée pour aucun d'eux. Le président explique qu'en raison de circonstances indépendantes de la volonté du Comité, l'assemblée de ce jour n'a pas pu coïncider, comme de coutume, avec le cours de perfectionnement. Il donne ensuite un bref aperçu de l'activité du Comité durant l'année écoulée, puis des problèmes actuels qui tou-

chent de près notre corporation: assainissement de la caisse d'assurance, formation des maîtres secondaires, création de classes françaises primaires et secondaires à Berne, création de chaires françaises, prévues par la loi, à l'Université de Berne; ce dernier point fait partie des revendications présentées au Gouvernement bernois par l'Association pour la défense des intérêts du Jura, Pro Jura et la Société jurassienne d'émulation.

L'assemblée admet ensuite six nouveaux membres dans la section jurassienne; elle donne en outre son assentiment à la réadmission, aux conditions fixées par la dernière assemblée des délégués de la Société des instituteurs bernois, d'un collègue qui s'était écarté de notre association pendant plusieurs années.

Le rapport sur la caisse de la section (exercice 1942/43) est présenté par M. Raoul Baumgartner, maître au Progymnase de Bienne; nous en extrayons les chiffres suivants:

Recettes	
Cotisations . . . . .	
Entrées . . . . .	fr. 3665. 70
Intérêts 1942, carnet d'épargne . . . . .	
Intérêts 1942, compte de chèques . . . . .	
Dépenses	
Cotisations . . . . .	fr. 3413.—
entrées . . . . .	
frais: imprimés, ports, remboursements, compte de chèques;	
comité: déplacements, séances,	
bureau, téléphone . . . . .	» 157. 44
Total des dépenses	» 3570. 44
Bénéfice d'exercice	fr. 95. 26
Bilan	
Espèces en caisse . . . . .	fr. 58. 48
Avoir compte de chèques . . . . .	» 418. 24
Avoir en banque. . . . .	» 338. 45
Total de l'actif au 27 octobre 1943	fr. 815. 17

L'assemblée à l'unanimité approuve ces comptes après avoir entendu le rapport élogieux des vérificateurs MM. Farine et Kessler. Sur la proposition de ceux-ci, proposition appuyée par le président et par M. Terrier, l'assemblée décide d'accorder, à l'avenir, une modeste rétribution au caissier.

La partie administrative est terminée. L'assemblée a maintenant le plaisir d'entendre plusieurs chants de Boller, Jaques-Dalcroze, Vuataz, exécutés avec une rare perfection par les élèves de l'Ecole secondaire française des filles de Bienne, sous la direction de leur excellent maître, M. A. Schluep. Chaque chant est accueilli par des applaudissements enthousiastes, et M. Joray se plaît à féliciter M. Schluep d'être parvenu avec ses jeunes élèves à un résultat si extraordinaire, à une sensibilité si parfaite dans l'exécution de chants certainement difficiles.

La deuxième partie de l'assemblée fut consacrée à une conférence faite par M. Roger Vuataz, compositeur à Genève, sur l'«Evolution des éléments de la musique des origines à nos jours». Les initiés à la musique — ils formaient malheureusement la très faible minorité de l'assemblée — ont assurément tiré un grand profit de cette causerie, qui fut agrémentée d'une multitude de motifs musicaux caractéristiques tirés de la composition musicale depuis des temps fort reculés jusqu'à nos jours, et à l'audition desquels même les profanes prirent un grand intérêt et un réel plaisir.

Plusieurs participants se réunirent encore après l'assemblée à l'Hôtel Seeland pour le dîner, et pour y passer d'agréables moments à resserrer les liens de la confraternité.

B.

## Dans les sections

**Section de Courtelary.** *Nouvelles du Comité — le prochain synode.* L'exécutif de la section s'est réuni à plusieurs reprises pour liquider les affaires courantes et notamment fixer le prochain synode. Ce dernier aura lieu à Courtelary au début de février. Notre collègue Girardin, d'Orvin, s'est chargé du rapport sur l'Ecole complémentaire. Il a dans ce domaine une riche expérience, et nous ne doutons pas qu'il saura nous présenter un travail personnel et à portée pratique. D'autres collègues seront invités à prêter leur appui et nous espérons, pour ne pas faire mentir la tradition, qu'ils le feront avec la meilleure grâce. On sait que le rétablissement des examens pédagogiques des recrues aura comme conséquence le retour dans nos villages de l'Ecole complémentaire. Il est donc nécessaire de préparer le terrain à cette résurrection, afin d'en faire non une machine à bourrer les crânes pour les questions plus ou moins saugrenus des experts, cela est de l'histoire ancienne, mais surtout pour arriver à une école d'éducation, ce qui est extrêmement difficile. Les moins de vingt ans ont besoin de cette formation, car, pendant les jeunes années s'imprime, s'incruste généralement l'empreinte de la vie. Souvent pour certains jeunes, la période postscolaire n'est celle que du désœuvrement et de la paresse. Nous reconnaissions certes qu'au moyen des cours d'instruction préparatoire, ou de jeunes tireurs, l'adolescent est parfois sous contrôle, mais n'aura-t-on pour éternel principe, que le développement corporel et physique sous la direction de coûteux instituts nationaux? Fera-t-on notre «l'adage»: grand, fort et bête? L'esprit toujours a triomphé de la force brutale, qu'on le sache, qu'on le répète partout qu'on le sème à tous vents.

Le travail de notre collègue Girardin mérite donc la plus sérieuse attention.

Il y aura ensuite un film du cinéma scolaire ou de la Société de culture par le film, qui présente des bandes dignes du plus vif intérêt. Le Comité fera donc son possible pour rendre notre synode attrayant et lui assurer ainsi une nombreuse participation.

H. L.

**Synode du district de Neuveville.** Par un temps maussade et gris, les instituteurs du district se sont réunis à Prêles pour leur synode d'hiver. Nous étions 17, quel joli pourcentage; il est vrai que l'ordre du jour était important, et la conférence de M. Perret promettait d'être intéressante.

Agréablement installés dans une salle dont la température voisinait 19°, il était 2 h. lorsque M. Rossel, président, ouvrit la séance.

Après avoir souhaité la bienvenue à notre nouvel inspecteur, M. Baumgartner, qui nous dit toute sa joie d'exercer de nouveau son inspecteurat dans le Jura, le président passa à l'ordre du jour.

Mademoiselle Jeanneret, récemment nommée à Lamboing, est admise dans notre section. Le procès-verbal de notre dernière assemblée est accepté sans observation.

Avant d'aborder la question relative à l'assainissement de notre caisse d'assurance, M. Joray nous donne connaissance d'une annonce stupéfiante parue dans notre journal corporatif. Il s'agit tout simplement de la nomination d'un instituteur dans un village de l'Ancien canton. Conditions requises: joueur de foot-ball, pouvant entraîner l'équipe de IV<sup>e</sup> ligue de l'endroit. Le club se chargera (nous n'en doutons pas) de faire aboutir l'élection du foot-balleur-instituteur. Et dire que nos collègues de l'Ancien canton n'ont pas voulu suivre la grande majorité des instituteurs jurassiens dans leur recherche d'un nouveau mode d'élection!

Nous décidons de protester contre une telle annonce, mais M. Baumgartner nous avertit que c'est chose faite.

Puis la parole est donnée à notre inspecteur, président de l'assemblée des délégués à la caisse d'assurance des instituteurs bernois, qui rapporte sur l'état actuel de notre caisse, sur les mesures préconisées pour son assainissement.

Après un exposé concis et très clair, une discussion nourrie, nous admettons le projet du comité cantonal par 9 voix alors que 7 vont à une proposition prévoyant la limite pour l'obtention de la retraite volontaire à 65 et 62 ans au lieu de 67 et 62.

L'unanimité se fait aussi pour approuver le vœu de M. Joray, demandant que l'échelle de rentes commence avec 30 % et non 25 %.

Après avoir enregistré la nomination de M. Joray comme délégué du district à la caisse d'assurance, le président, passant au tractandum suivant, fait son possible pour trouver un rapporteur sur la question des écoles complémentaires, mais tous les collègues se récusent, et finalement l'assemblée fait sienne une proposition de M. Joray, demandant le renvoi de la question au comité de la SPJ afin qu'il fasse appel à une personnalité compétente parmi nos collègues jurassiens, pour faire ce travail.

Il est déjà tard lorsque M. Perret, directeur des écoles de Neuchâtel, a la parole. En pédagogue averti, il nous parle de l'école publique et la pédagogie nouvelle, des expériences qui furent faites à Neuchâtel, des résultats obtenus.

L'exposé est suivi avec beaucoup d'attention, et les applaudissements montrent au conférencier combien nous fûmes intéressés par son sujet.

Que les heures passent rapidement en agréable compagnie. Après avoir proposé que notre prochain synode ait lieu à Neuchâtel, proposition acceptée, le président lève la séance.

W.

## A l'Etranger

**Russie. Réforme scolaire.** Par la création de la nouvelle Académie des sciences pédagogiques, les autorités soviétiques ont donné une conclusion à la réforme de l'instruction et de l'éducation.

Le changement le plus marquant introduit dans le système scolaire russe est la suppression de la coéducation des sexes, qui fut considérée, en son temps, comme l'une des premières conquêtes de la révolution d'octobre, puis la nomination d'experts militaires chargés de la direction et de la surveillance de l'enseignement militaire préparatoire, l'amélioration des méthodes d'enseignement de l'histoire russe et des langues étrangères, la campagne énergique tendant à l'introduction d'une discipline scolaire plus rigide et à l'amélioration de l'obéissance et de la déférence vis-à-vis du corps enseignant. Après neuf mois d'expérience dans les écoles de l'arrondissement de Moscou, les autorités soviétiques estiment que la suppression de la coéducation des sexes a amélioré le rendement des élèves; les garçons peuvent recevoir une meilleure formation dans les branches techniques, tandis que chez les filles une plus grande importance peut être accordée à l'enseignement ménager et aux travaux manuels féminins.

## Divers

**Un film sur Pestalozzi.** Un comité qui s'est constitué récemment à Berne, s'est occupé de la réalisation d'un film Pestalozzi. Il a désigné une commission, formée de pédagogues, et présidée par M. le D<sup>r</sup> H. Kleinert, directeur d'Ecole normale à Berne, qui a déjà examiné et approuvé le scénario. Le film doit passer à l'écran en 1944.

**Fondation pour la recherche de stations de vacances et de passage (SSI).** La maison d'édition Büchler & Cie., Berne, accorde à nos membres un rabais de 50 % sur le prix du

« Kunstmäppi durch die Schweiz » (Guide des arts à travers la Suisse). L'ouvrage revient donc à fr. 11.20 au lieu de fr. 14, plus l'impôt sur le chiffre d'affaires. La même réduction est accordée sur le prix du Portefeuille des arts (Kunstmappe) de S. Freudberger. Ces ouvrages peuvent être livrés dès que notre secrétariat est en possession de commandes s'élevant à un total de 10 exemplaires pour chacun d'eux. Des prospectus sont à la disposition des intéressés.

Secrétariat de la Fondation: Madame C. Müller-Walt, Au (Rheintal).

## Bibliographie

**Les plus belles poésies françaises.** Un volume de 180 pages. Editions Delachaux & Niestlé, Neuchâtel. Broché fr. 3.25: relié fr. 5.50.

Une anthologie de 130 œuvres choisies par Jules Baillod dans la poésie française, de Rabelais, Charles d'Orléans, Villon à la Comtesse de Noailles, Henry Spiess, Guillaume Apollinaire, Pierre Emmanuel.

Nous ne pouvons que féliciter Jules Baillod pour son choix si heureux, ainsi que les éditeurs pour la jolie présentation de l'ouvrage: format pratique, belle impression, beau papier.

Accueillir la poésie, c'est accueillir la joie. C'est sentir mieux et plus profondément les éternelles vérités de ce monde.

**Marie-Louise Reymond, Briquet d'argent.** Histoires de bêtes. Histoires d'écoliers. Un volume in-8°, cartonné, illustré de 24 dessins de Jeanne Lugeon. Editions Spes, Lausanne. Fr. 3.75.

Un livre d'étrennes idéal parce qu'il peut faire d'un coup plusieurs heureux: en effet, ces nouveaux contes de Madame M. L. Reymond s'adressent aux enfants des deux sexes et de plusieurs âges; les garçons et les filles, les petits et les grands, tous y trouveront chacun leur lot. Dans un précédent ouvrage « Le prince Jean », on appréciait le charme et la fantaisie de cet auteur sensible qui écrit des livres pleins de son humaine tendresse et de cette puissance de compréhension et de charité, trait saillant de son talent. On retrouve ces mêmes et précieuses qualités dans cette série si variée d'histoires de bêtes (le cabri « Briquet d'argent », les chamois, le hibou, la souris, la faisand — un petit faisand aveugle — la cigogne, un écureuil, etc.) qui plairont aux très jeunes, et d'histoires d'écoliers, souvent émouvantes — et moralisantes sans ennui — destinées aux plus grands. Et ces pages captivantes sont semées d'excellents dessins de Jeanne Lugeon qui marque d'emblée un succès pour ses débuts d'illustrateur. Cette collaboration très heureuse nous vaut donc un livre charmant, bien fait pour plaire à tous les enfants du pays romand.

**J. de Mestral Combremont, La carrière d'André Carnégie.** Un volume in-8° carré, sous couverture illustrée. Librairie Payot, Lausanne. Broché fr. 5.

Le talent de biographe de Mademoiselle de Mestral Combremont est déjà connu; on sait quelle intelligence et quelle ferveur elle apporte à esquisser un portrait, tantôt fouillant l'âme profonde d'un penseur, tantôt révélant les inépuisables ressources d'un cœur de femme. Dans son dernier ouvrage, c'est une énergie qu'elle met en lumière; l'homme qu'elle nous présente n'est pas une figure de premier plan, mais sa carrière est si prodigieuse qu'on ne peut s'empêcher de voir là un destin hors série. Un conte de fées! Ce sous-titre en dit déjà long. A suivre les étapes de la vie du roi de l'acier, on demeure stupéfait que le fils d'un pauvre tisserand écossais soit arrivé à amasser une fortune aussi fabuleuse. Sans doute fut-il servi par des circonstances exceptionnelles. André Carnégie partit très tôt pour l'Amérique, et c'est là qu'il devait réaliser ce miracle. L'auteur nous fait un tableau fort intéressant de ce pays encore neuf, mais en plein essor industriel; elle y évoque la rapide montée en grade du petit porteur de décharges de Pittsburg, son entrée dans le monde des affaires.

Elle montre comment, après avoir passé dans la Compagnie des chemins de fer de Pensylvanie, il eut l'intuition du rôle immense que devait jouer dans l'avenir le fer, et surtout l'acier, comment il se fit constructeur de ponts, comment enfin sa liaison avec Bessemer, et malheureusement aussi la guerre, lui permirent d'amasser toutes ses richesses. Mais Carnegie sut en faire un bon usage. Cet homme doué d'une volonté et d'une ambition inlassables, possédait des dons qui lui valurent la sympathie de tous; il chercha toujours, même au milieu des préoccupations que lui donnaient ses énormes entreprises, à cultiver son esprit. Il avait une grande sensibilité, le goût des belles choses et cette sorte d'altruisme et d'idéalisme qui commençait à fleurir dans sa seconde patrie. Les œuvres qu'il soutint, les fondations qu'il laissa font de lui un des premiers philanthropes. On lira avec fruit ce livre qui non seulement retrace une page d'histoire peu connue, mais dépeint un des plus nobles caractères que l'Amérique ait produits.

*Th. J. Waldeck, Kou-Ma, panthère blanche.* Traduit de l'anglais par Juliette Bohy. Un volume écu, avec deux illustrations. Editions Spes, Lausanne. Broché fr. 3.75; relié fr. 5.75.

Dans la partie la plus reculée de l'arrière pays appartenant à la Guyane anglaise, sur les rives du Haut-Cuyuni, où aucun blanc ne s'était aventuré avant lui, l'explorateur Waldeck ayant entrepris, en 1937/38, une première expédition d'exploration, apprit des indigènes l'existence d'une panthère au pelage entièrement blanc, animal rarissime, particulièrement rusé et féroce et plus redoutable que le jaguar commun.

La science voit dans l'anomalie que présente la panthère de couleur blanche un caprice de la nature (albinisme), l'animal étant issu d'un jaguar et d'une panthère noire.

Le récit vivant de l'explorateur qui décrit par le menu l'existence téméraire du blanc félin, introduit le lecteur de la manière la plus pittoresque, dans la vie intime encore peu connue de la jungle amazonienne. Un livre vivant comme un film.

*Das Bureau des Bernischen Lehrervereins bleibt Freitag nachmittag, den 24. Dezember 1943, und Freitag nachmittag, den 31. Dezember 1943, geschlossen.*

*A. Jacot, Nouveau dictionnaire géographique de la Suisse, avec Carte de Tourisme. 26 000 localités. 16/17<sup>e</sup> édition entièrement corrigée et améliorée, 71<sup>e</sup> à 80<sup>e</sup> mille. Editeurs C. J. Bucher S. A., Lucerne. Relié toile; édition de bureau fr. 14.50; édition de poche fr. 11.50.*

*Les intéressés qui feront leur commande par l'intermédiaire du Secrétariat de la Fondation de la SSI pour la recherche de stations de vacances et de passage, Madame C. Müller-Walt, à Au (St-Gall), obtiendront l'édition de bureau au prix de fr. 10.50, et celle de poche au prix de fr. 8.65.*

Lorsqu'un ouvrage trouve 70 000 acheteurs dans notre pays, et qu'il en est aujourd'hui à sa 16/17<sup>e</sup> édition, on doit en conclure qu'il répond réellement à un besoin. En effet, ce dictionnaire des localités de la Suisse est un instrument de travail des plus appréciables, donnant des renseignements nombreux et sûrs. Partout, auprès des autorités, dans le service postal et des chemins de fer, dans le commerce, l'industrie et les métiers, de même que chez les personnes privées, le Dictionnaire géographique avec la Carte du Tourisme est devenu un aide-mémoire précieux.

L'auteur, un ancien administrateur postal, a créé une œuvre qui renferme aujourd'hui, en 432 pages, plus de 26 000 localités, c'est-à-dire tous les lieux qui, selon l'Office fédéral de statistique, comptent au moins 20 habitants. Chaque lieu qui figure dans le dictionnaire est accompagné de 18 données diverses (appartenance au canton, au district, à la commune; offices d'état civil, des poursuites et des faillites; nombre des habitants par confessions, stations de chemin de fer ou de bateau à vapeur les plus proches, etc.).

La Carte du Tourisme, en cinq couleurs, sur quatre feuilles, a été agrandie et a, par ce fait, beaucoup gagné en clarté. Elle sera certainement bien accueillie par les acheteurs.

L'éditeur qui n'a pas ménagé ses frais pour une bonne présentation de l'ouvrage mérite, lui aussi, que le succès vienne couronner ses efforts.

B.

*Le bureau du secrétariat de la Société des Instituteurs bernois reste fermé les après-midi du vendredi, 24 et 31 décembre 1943.*

## Lehrerwahlen — Nominations

Schulort Localité	Primarschulen Ecoles primaires	Name des Lehrers oder der Lehrerin Nom du maître ou de la maîtresse	Definitiv od. prov. Définitivement ou provisoirement
Kalberhöni (Saanen) . . . . .	Gesamtschule	Reuteler, Hans Christian, pat. 1939 . . . . .	provis.
Abländschen . . . . .	Gesamtschule	Bärtschi, Dora, pat. 1943 . . . . .	"
Bienne-ville . . . . .	classe 1/2 mixte	Berger, Gertrude-Emma, précédemment à Lamboing . . . . .	définit.
" . . . . .	classe 3/4 filles	Hartmann, Hélène, brevetée le 27 mars 1939 . . . . .	provis.
Bure . . . . .	Classe inférieure	Barthe, Annie-Marguerite, brevetée le 23 mars 1943 . . . . .	"
Pleigne . . . . .	Classe inférieure	Gorgé, Jeanne-Hélène, brevetée le 4 avril 1928 . . . . .	définit.
Soulce . . . . .	Classe inférieure	Gaibrois, Jeanne, brevetée le 31 mars 1911 . . . . .	"
Roche-d'Or . . . . .	Classe unique	Gigon, Germain Joseph, breveté le 24 mars 1943 . . . . .	provis.
Cœuve . . . . .	Classe supérieure	Riat, Joseph-Louis, précédemment à Roche-d'Or . . . . .	définit.
" . . . . .	Classe inférieure	Rémy, Rose-Marie, brevetée le 1 <sup>er</sup> avril 1942 . . . . .	"
La Heutte . . . . .	Classe II	Kräuchi, Gertrude-Lina, brevetée le 18 mars 1940 . . . . .	"
Montavon . . . . .	Classe unique	Billieux, Germain, breveté le 29 mars 1932 . . . . .	"
Porrentruy . . . . .	Cl. de 2 <sup>e</sup> année m.	Beuchat, Anne, brevetée le 1 <sup>er</sup> avril 1941 . . . . .	"
Saulcy . . . . .	Classe supérieure	Lovis, Louis, breveté le 24 mars 1943 . . . . .	provis.
Lamboing . . . . .	Classe inférieure	Jeanneret, Simone-Isabelle, brevetée le 31 mars 1938 . . . . .	définit.
Boécourt . . . . .	Classe supérieure	Baour, Joseph-Henri, précédemment à Saulcy . . . . .	"
<b>Mittelschulen</b>			
Sumiswald . . . . .	Sekundarschule	Sandmeier, Rudolf, sprachl.-histor. Richtung . . . . .	definitiv
Jegenstorf. . . . .	"	Zürcher, Eugen, sprachl. histor. Richtung . . . . .	"
Köniz. . . . .	"	Segesser, Ernst, sprachl.-histor. Richtung . . . . .	"
" . . . . .	"	Mühlemann, Fritz, sprachl.-histor. Richtung . . . . .	"
Langnau . . . . .	"	Täschler, Kurt, mathem.-naturw. Richtung . . . . .	provis.



**Schild AG.**  
**Tuch- und Deckenfabrik Bern**

Wasserwerksgasse 17 (Matte), Telephon 2 26 12

**Herren-Anzüge**  
**Herren-Mäntel**  
**Sport-Anzüge**

272

Schweizerarbeit von der Rohwolle bis zum fertigen Kleid  
in moderner Ausführung

**1 Doppelschlafzimmer**

mit Küche zu vermieten, für  
Skifahrer. Fr. Berta Bärtschi,  
Adelboden (B.O.)

275

257

Neue

# Kurse

für Handel, Verwaltung,  
Verkehr, Sekretariat,  
beginnen am

6. Januar

Diplomabschluss  
Stellenvermittlung

**Handels- und  
Verkehrsschule  
BERN**

jetzt Schwanengasse 11

Telephon 3 54 49  
Erstkl. Vertrauensinstitut  
Gegründet 1907  
Diplom. Handelslehrer

Verlangen Sie Prospekte

Weihnachts-Inserate  
bringen Erfolg!

**Beliebte Geschenkartikel**

Füllhalter, Füllstifte, 4-Farbenstifte  
Papeterien, Schreibmappen

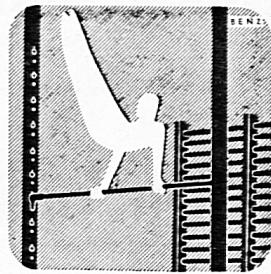
**Papeterie Müller-Bolliger & Co., Bern**  
Kramgasse 43 Kesslergasse 6

# Alder&Eisenhut

Schweizerische Turn-, Sport- und Spielgerätefabrik  
Küschnacht-Zürich

Das schweizerische Spezialgeschäft für Turn- und Sportgeräte

Direkter Verkauf ab Fabrik  
an Schulen, Vereine u. Private



## KREDIT-VERKAUF mit monatlicher Teilzahlung

Herren-Anzüge und Mäntel, Knabenkleider, Damenmäntel, Kostüme, Blusen, Woll- und Seidenkleider, Schuhe, Stoffe, Bettwaren, Läufer, Linoleum, Möbel, Kinderwagen, Wolldecken.

**Rud. Kull, Bern,** Aarbergergasse 21

Muster und Auswahlsendungen werden nach allen Orten der Schweiz bereitwilligst versandt

280

**PFISTER KESSLERG. 24**  
Wegen Geschäftsaufgabe  
**Total**  
**Ausverkauf**  
amtlich bewilligt

**Profitieren  
Sie  
Geschenke**  
in grosser Auswahl  
Bürstengarnituren,  
Oberländer-  
und Albisbrunner-  
Holzspielwaren,  
aparte Vasen, Leuchter,  
Holzschalen.  
Auf allen Preisen  
10 % Rabatt

**PFISTER KESSLERG. 24**



SCHMIDT-FLOHR

MARKTGASSE 14  
BERN

**Wohlbehagen  
im Winter**



Reichhaltigste Auswahl  
zu den vorteilhaftesten Preisen  
Schuhhaus  
**H. Kohler-Viola**  
Zeughausgasse 29



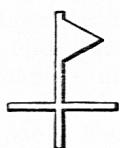
Weihnacht -  
bis zu dieser Zeit,  
ist es heute nicht mehr weit.  
Hast du schon daran gedacht,  
was den Deinen Freude macht  
?



**chaerer + Co**  
MARKTGASSE 63 BERN.

**Neue Theaterstücke  
und Rezitationen**

für Vereine, Schulen und Pfadfinder. Verzeichnisse beziehen bei  
**Ed. von Bergen, Lehrer, Gossau (St. Gallen).** 242



**VAUCHER**

S P O R T G E S C H Ä F T  
B E R N

Theaterplatz 3

Telephon 271 63

**SCHÖNI**  
Uhren & Bijouterie  
Bälliz 36 Thun

Uhren und  
Verlobungsringe

53

Sie finden bei mir noch immer schöne und gute

**LEDERWAREN**  
Besonders geeignet für  
**GESCHENKE**



**B.fritz**  
S p e z i a l g e s c h ä f t  
Gerechtigkeitsgasse 25

**Neue Handelsschule Bern**

Wallgasse 4 Tel. 3 07 66 b. Bahnhof  
Vor- und Diplom-Kurse f. Handel,  
Verwaltung, Verkehr, Arztgehilfinnen.  
Vorbereitung f. Maturität (A,B,C),  
Techniken, SBB, PTT, Zoll, Meisterprüfung.,  
Hausbeamtinnen-, Laborantinnen- und soz. Frauenschulen.  
Studienberatung u. Gratisprospekte.  
Beginn: 6. und 18. Januar; 27. April



A ls Weih nac htsg eschenk eine

**Haussparkasse**

266

Zu unsr en Sparheften geben wir solche gratis ab

**Schweizerische Volksbank, Bern**

**MUSIKALIEN u. INSTRUMENTE  
SCHULFUNKRADIO**

in grosser Auswahl  
und zu Vorzugspreisen  
für die Lehrerschaft

122



246



**ELEGANTE BLUSEN**

für Nachmittag und Abend

bei

**Ciolina u. Cie. A.**

BERN, MARKTGASSE 51

Grösstes bernisches

**Verleihinstitut für Trachten- u. Theaterkostüme**

Gegründet 1906

**H. Strahm - Hügeli, Bern**

Kramgasse 6 — Tel. 283 43

203

**Schwaller**  
**MÖBEL**

Möbelfabrik Worb  
E. Schwaller AG., Tel. 72356

21

werden extra für Sie angefertigt, keine Mehrpreise,  
unübertroffen in Qualität

**Reproduktionen**

alter und neuer Meister . Kunstkarten . Einrahmungen

**Kunsthandlung F. Christen**

Telephon 283 85 — Amthausgasse 7, Bern

169

**Tierpark und Vivarium Dälihölzli, Bern**

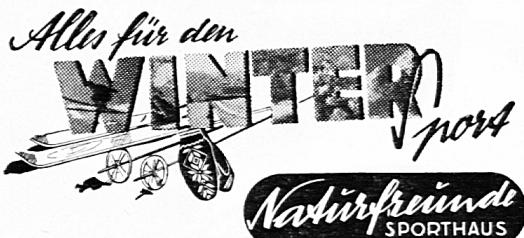
Ein schönes Weihnachtsgeschenk:

Eine **Jahreskarte** für den Besuch des Vivariums

12

Gültig bis 15. März 1945

271



BERN, Von Werdt-Passage. Tel. 326 85  
Bekannt für gut und preiswert

278



**Herren- und  
Knaben-Bekleidung**

beziehen Sie am besten bei

**J. Zwald's Söhne**

Nachfolger OSKAR TRAUNIG  
Neuengasse 23 · B E R N

Thomas  
Florin  
Ulibuch Dagobert  
**Donnerstag** Adam, Eva  
Freitag Weihnachten 52  
Mittwoch Stephan  
Eltern Johannes  
Kinbleintag 30/12  
30/12

Am  
**Donnerstag**  
23. Dezember  
nächste Woche also schon ist wieder der  
**große Sevataug!**

Beeilen Sie sich!

Haupttreffer Fr. 50 000.—, 20 000.—,  
2 x 10 000.—, 5 x 5000.— etc., etc....

Die **10-Los-Serie** enthält mindestens 1 Treffer  
und 9 übrige Chancen!

1 Los Fr. 5.— plus 40 Rappen für Porto auf  
Postscheckkonto III 10026

Adresse: Seva-Lotterie, Marktgasse 28  
Bern

