Zeitschrift: Berner Schulblatt
Herausgeber: Bernischer Lehrerverein
Band: 85 (1952-1953)
Heft: 28

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: 07.07.2025

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

85. JAHRGANG Nr. 28 BERN, 11. OKTOBER 1952

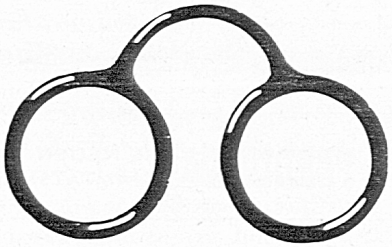
Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

KORRESPONDENZBLATT
DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS
ERSCHEINT JEDEN SAMSTAG

ORGANE DE LA SOCIETE
DES INSTITUTEURS BERNOIS
PARAIT CHAQUE SAMEDI

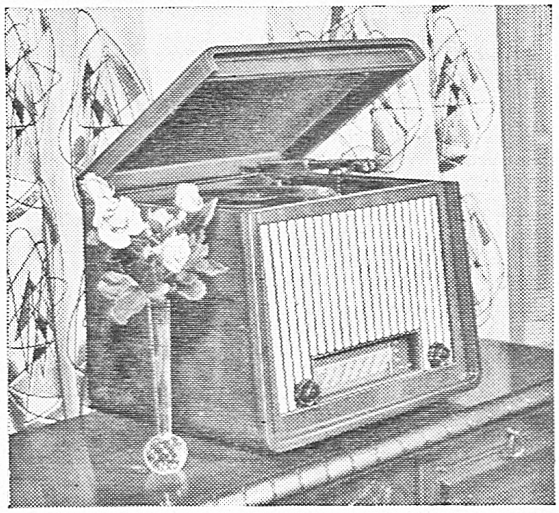
SEKRETARIAT DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS: BERN, BAHNHOFPLATZ 1, 5. STOCK
SECRETARIAT DE LA SOCIETE DES INSTITUTEURS BERNOIS: BERNE, PLACE DE LA GARE 1, 5e ETAGE
TELEPHON (031) 2 34 16 . POSTCHECK III 107 BERN



Brillenoptik
seit Jahrzehnten eine Spezialität von
Optiker Büchi
Bern, Spitalgasse 18

KUNSTHANDLUNG
HANS HILLER
NEUENGASSE 21
BERN
TELEFON 2 45 64

18



LANGSPIELPLATTEN

ermöglichen Ihnen eigene Konzerte von bisher unerreichter Tonfülle. Der Musikfreund findet in unsern Marconiapparaten das ideale Spielgerät.

Plattenspielerchassis Marconi für Normal- und Langspielplatten – kann an jeden Radio angeschlossen werden. **Fr. 245.–**

Marconi-Elektrophon, die ideale Kombination für Telephonrundspruch und Normal- und Langspielplatten **Fr. 760.–**

Marconi-Kombination 55 C mit Grossempfänger und 3 Tourenspieler **Fr. 910–.**

Verlangen Sie eine unverbindliche Vorführung.

RADIO KILCHENMANN BERN

Münzgraben 4, Telephon 031 - 2 95 29

28

VEREINSANZEIGEN . CONVOCATIONS

Einsendungen für die Vereinsanzeigen der nächsten Nummer müssen spätestens bis *Mittwoch*, in der Buchdruckerei Eicher & Co., Speichergasse 33, Bern, sein. Dieselbe Veranstaltung darf nur einmal angezeigt werden
Alle Einsendungen für den Textteil an die Redaktion

OFFIZIELLER TEIL – PARTIE OFFICIELLE

Sektion Saanen des BLV. Synode, Freitag, den 17. Oktober. 14 Uhr, in der Pension Neueret ob Gstaad. Verhandlungen: Rechnungsablage, Jahresprogramm, Ausstellung von Scherenschnitten und Kunstgewerbearbeiten, Plauderei über eine Spanienfahrt. Anschliessend gemütlicher Höck.

Sektion Oberemmental des BLV. Die Mitglieder sind gebeten bis zum 1. November folgende Beiträge auf Postcheck-Konto III 4233 Langnau einzuzahlen: 1. Beitrag an Zentralkasse und Abonnement für Berner Schulblatt Fr. 17.–, 2. Beitrag für den Schweiz. Lehrerverein Fr. 3.–, 3. Beitrag für die Sektionsbibliothek Fr. 3.–, 4. Ausserordentlicher Beitrag für die Stellvertretungskasse Fr. 5.–, Total Fr. 28.–. Die Mittellehrer zahlen nur den Beitrag für die Sektionsbibliothek.

NICHTOFFIZIELLER TEIL - PARTIE NON OFFICIELLE

Gesunde und kranke Landschaft. *Vortrag mit Lichtbildern* von *Prof. Alwin Seifert*, Architekt und Gartengestalter, München. Samstag, den 18. Oktober, 20.15 Uhr, in der Aula des Städtischen Gymnasiums, Bern, Kirchenfeldstrasse. Anschliessend Diskussion.

Das gute Spezialgeschäft für Sanitätsartikel und Parfümerie 259

Hanna Wegmüller

Bern, Bundesgasse 16, Telephon 3 20 42

261

Freies Gymnasium in Bern

1. Die **Primarschule** umfasst die 4 untersten Schuljahre und bietet eine gründliche Vorbereitung auf das Progymnasium.
2. Das **Progymnasium** (5. bis 8. Schuljahr) enthält eine Literarabteilung mit Betonung der alten Sprachen und eine Realabteilung mit Betonung der Mathematik und der lebenden Sprachen.
3. Das **Gymnasium** (9. bis 13. Schuljahr) führt diese Abteilungen bis zur Maturität.

Das Freie Gymnasium bringt also eine vollständige Ausbildung von der untersten Primar- bis zur obersten Gymnasialklasse.

Anmeldungen sind bis **Mittwoch, 15. Oktober,** an den Unterzeichneten zu richten.

Aufnahmeprüfung: Montag, 20. Oktober, 8 Uhr.

Beginn des Quartals: Dienstag, 21. Oktober, 8 Uhr.

Sprechstunden in der 2. Ferienwoche und während der Schulzeit täglich 11 bis 12 Uhr, ausgenommen Freitag.

Der Rektor: Dr. **F. Schweingruber**

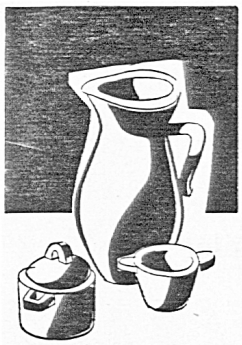
Theaterkostüme und Trachten

Verleihgeschäft **Strahm-Hügli, Bern**

Inhaberin: Frl. V. Strahm Gegründet 1906

Kramgasse 6, Telephon 031 - 3 83 43

Lieferant des Berner Heimatschutztheaters 252



Modellieren ist lehrreich!

Wie mancher Schüler hat doch Mühe mit der räumlichen Vorstellung! Wenn Sie Ihrer Klasse aber hie und da Gelegenheit zum Modellieren geben, zum Nachbilden von einfachen Gegenständen, dann wecken Sie das Verständnis für körperliches Sehen. Auch Sie sollten es probieren mit Modellieren!

Verlangen Sie Gratisproben

verschiedener Bodmer-Ton - Qualitäten. Anleitung zum Modellieren gegen Einsendung von 90 Rp. in Briefmarken. Grundlegende Schrift von Lehrer A. Schneider, St. Gallen, Fr. 1.40.

223

E. Bodmer & Cie.

Tonwarenfabrik ZÜRICH

Uetlibergstrasse 140
Telephon (051) 33 06 55

12

Tierpark und Vivarium Dählhölzli Bern

Diskusfische

Die grösste Kostbarkeit des Aquariums

«PERDURA» DIE NEUEN QUALITÄTSMATRATZEN

254

Zu verkaufen

Einige **total neuwertige, preiswerte**

Occasions-Klaviere

mit schriftlicher Garantie, bei

O. Hofmann Bollwerk 29 1. Stock Bern

Gepflegte Möbel und Wohnausstattungen

Polstermöbel
Vorhänge

E. Wagner, Bern
Kramgasse 6, Telephon 23 470

85. JAHRGANG Nr. 28 BERN, 11. Oktober 1952

Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

Redaktor: P. Fink, Lehrer an der Übungsschule Oberseminar, Bern, Brückfeldstr. 15. Tel. (031) 3 67 38. *Redaktor der «Schulpraxis»:* Dr. R. Witschi, Seminarlehrer, Bern, Seminarstr. 11. Tel. (031) 4 41 62. *Abonnementspreis per Jahr:* Für Nichtmitglieder Fr. 15.–, halbjährlich Fr. 7.50. *Insertionspreis:* Die fünfgespaltene Millimeterzeile 15 Rp. Die zweigespaltene Reklame-Millimeterzeile 50 Rp. *Annoncen-Regie: Orell Füssli-Annoncen*, Bahnhofplatz 1, *Bern*, Tel. (031) 2 21 91. Filialen in Zürich, Aarau, Basel, Davos, Langenthal, Liestal, Luzern, St. Gallen, Schaffhausen, Solothurn, Lausanne, Genf, Martigny

Rédaction pour la partie française: Dr René Baumgartner, professeur à l'Ecole normale, chemin des Adelles 22, Delémont. Téléphone (066) 2 17 85. *Prix de l'abonnement par an:* Pour les non-sociétaires Fr. 15.–, 6 mois 7 fr. 50. *Annonces:* 15 ct. le millimètre, réclames 50 ct. le millimètre. *Régie des annonces: Orell Füssli-Annonces*, place de la Gare 1, *Berne*. Téléphone (031) 2 21 91. Succursales à Zurich, Aarau, Bâle, Davos, Langenthal, Liestal, Lucerne, St-Gall, Schaffhouse, Soleure, Genève, Martigny

INHALT · SOMMAIRE

Vom Rechtsempfinden unserer Schüler . 427
Berner Schulwarte 431
Aus dem Schweizerischen Lehrerverein 431
Verschiedenes 432
Buchbesprechungen 432
Zeitschriften 434
Considérations sur la fin et les moyens de l'action éducative 434
Emile Zola ou la révolte d'une conscience 437
A l'étranger 437
Divers 438
Mitteilungen des Sekretariates 438

Vom Rechtsempfinden unserer Schüler

Von Dr. P. Trapp, Bern

I. Charakteristik des Rechtsempfindens

Nach dem Ausspruch eines Rechtsphilosophen ist ein ausgebildetes Rechtsgefühl « eine der *feinsten* und *höchsten Blüten des menschlichen Geisteslebens* ». Leider fehlen psychologische Untersuchungen über das Rechtsempfinden der Kinder fast völlig. Es scheint beinahe, als ob man das Rechtsempfinden einfach als etwas Angeborenes und daher Selbstverständliches betrachte. Dass aber das Problem von höchster *Aktualität* ist, erhellt immer wieder aus Zeitungsberichten. So stand nach Abschluss der Ost-Berliner Weltjugendfestspiele in einer grossen Tageszeitung zu lesen: « Zuletzt richtete das Institut (sc. für Demoskopie in Allensbach am Bodensee) an die kommunistischen Jugendlichen die Frage, ob es nach ihrer Meinung richtig sei, dass in Ostdeutschland Menschen ohne ordentliche Gerichtsverfahren in den Gefängnissen festgehalten würden. Darauf gaben 85 % zur Antwort, damit habe es seine Richtigkeit, 2% sprachen von ‚Verleumdung', und 13% liessen die Frage unbeantwortet. » – Während solche Berichte schlagartig die *geistige Haltung* beleuchten, tauchen auch Berichte auf, die von einer zunehmenden *Jugendkriminalität* (im Ausland sowohl wie bei uns) berichten; diese Erscheinung wird in Kriegs- und Nachkriegszeiten immer wieder festgestellt. Doch sollen hier diese mit dem Problem der allgemeinen Verwahrlosung zusammenhängenden Fragen ausser acht gelassen werden. Wir sehen aber, wie wichtig es ist, sich auch mit dem normalen Rechtsempfinden des Kindes zu beschäftigen.

Da stossen wir gleich zu Anfang auf eine Frage, die sehr schwer zu beantworten ist, nämlich die Frage nach der *Entstehung* des Rechtsempfindens. Naturrechtliche und nativistische Theorien haben alle auch ihre Gegner gefunden. Der Münchner Rechtsphilosoph E. Riezler drückt seinen Standpunkt in der Auffassung aus, « dass es keinen allen Menschen von der Natur eingepflanzten Rechtstrieb gibt und das Rechtsgefühl *als solches* nicht angeboren ist, dass aber unter den für die Entstehung des Rechtsgefühls beim einzelnen und für die Art der Gefühlsreaktion massgebenden Bedingungen vererbte geistige Anlagen neben andern Faktoren wesentlich in Betracht kommen. » Als summarische Begründung sei angeführt: « Die Entstehung eines Rechtsgefühls ist nicht gut denkbar ohne den Begriff des Wertes, Wertbegriffe sind aber . . . nicht angeboren, sondern historisch bedingt und empirisch erworben. »

Spranger folgt in seiner Ansicht Platons Begriff der Anamnesis. Die Ur-Idee, « nicht angeboren, aber unabhängig von Erfahrung », erzeugt sich im sich formenden Geiste immer wieder neu, so ihren jenseitigen Ursprung stets wieder offenbarend.

Es darf nicht übersehen werden, dass – besonders beim Primitiven – das Rechtsgefühl auch eine religiöse Wurzel hat.

Für das Rechtsempfinden ist sein Ansprechen auf rechtliche Tatbestände oder Vorstellungen charakteristisch. Seiner Natur nach kann es sich nur *in der Gemeinschaft* auswirken. Eine Hintansetzung, ein erlittenes Unrecht ist wohl der stärkste Anlass, um das Rechtsgefühl zu wecken. Beim heutigen Kulturmenschen scheint das Rechtsempfinden im Kinde zuerst innerhalb der Familiengemeinschaft zu erwachen.

Die Äusserungen und Auswirkungen des Rechtsgefühls innerhalb der Gesellschaft sind von mannigfacher Art. Man denke nur an seinen wichtigen Einfluss auf Rechtsbildung, Rechtsanwendung, Rechtslehre. In der menschlichen Gemeinschaft äussert es sich wieder anders als beim Individuum. Massenpsychologisch interessant ist die Feststellung, dass die Masse abschwächend auf das Rechtsgefühl des einzelnen wirkt. Dies kann so weit gehen, dass sogenannte verbrecherische Massen entstehen, wie wir es z. B. bei Lynchmorden oder Revolu-

tionen feststellen. Als Gegenstück dazu weist Le Bon auf die Fähigkeit der Massen zu erhöhter Sittlichkeit hin, die in der gleichen Weise unter dem Einfluss einer starken Suggestion plötzlich auftreten kann. Wichtig ist, dass diese Äusserungen nicht einfach eine Summierung des Rechtsgefühls der einzelnen sind, sondern Veränderungen durch die Struktur der Masse unterliegen.

Im Gegensatz zu andern Gefühlen ist der Schwingungsausschlag des Rechtsempfindens nicht proportional dem «Wert», der einem Rechtsgut nach allgemeiner Auffassung zukommt; das bedeutet, dass auch ein geringer «Wert» zu einer heftigen Erregung führen kann. Denn es geht dem Rechtsgefühl vor allem um das *Grundsätzliche.*

Dass es, nach einem Worte Bismarcks, in Rechtsfragen keine Kleinigkeiten gebe, kann der Durchschnittsmensch nur schwer begreifen. «Es ist gleichgültig, welche Sache den Gegenstand des Rechts bildet», sagt der grosse Göttinger Rechtsgelehrte Rudolf von Ihering in seiner berühmten Schrift «Der Kampf ums Recht». «An dieser Stelle scheiden sich die Geister; die normalen Träger eines stumpfen Rechtsgefühls begreifen nie, dass jemand um des Rechtes willen Opfer an Zeit, Willen, Geld, Lebensaussichten bringen kann, die – in der Ebene der Nützlichkeit umgerechnet – sinnlos sind, begreifen nicht, dass man um eine Handbreit Erde zwischen zwei Ackerstreifen einen hartnäckigen Rechtskampf führen kann.»

Wenn wir uns vergegenwärtigen, was das Rechtsgefühl aktiviert, so ist das Allgemeinste ein *Ideal*, das vorschwebt, das Ideal von dem, *was Recht sein soll.* Diese innerliche Forderung tendiert ihrer Natur nach zur Verwirklichung, zur aktiven Gestaltung. Ihering setzt sich lebhaft dafür ein, er erkennt im tatkräftigen Eintreten fürs Recht eine sittliche Pflicht. Die heutige Weltlage verschärft noch die Forderung, sich für den Gedanken des Rechts, für das Rechtsideal einzusetzen und das Bewusstsein des Rechts zu wecken. Man wird kaum bestreiten wollen, dass es eine vornehme Aufgabe demokratischer Erziehung ist, für eine Vertiefung des Rechtsempfindens zu wirken. *Nur im Schutze des Rechts und seiner Sicherheit kann der einzelne, können die Völker furchtlos leben.* Der Kampf ums Recht hat sich zugespitzt zum Kampf der Demokratie gegen die Gewalt der Diktatur.

Das Rechtsgefühl kann sich verändern, es kann sich sowohl verfeinern wie abschwächen. Rücksichtnahme auf Vorteile, persönliche Interessen stellen für ein nicht sehr gefestigtes Rechtsempfinden eine Gefahr dar. Sein völliges Fehlen ist eine grosse Seltenheit und fast ausschliesslich eine Teilerscheinung der Imbezillität. Auch der Verbrecher verfügt noch über ein Rechtsgefühl, wenn auch ein anders geartetes, das sich z. B. beim Teilen der Beute zeigen kann. Eine pathologische Abirrung ist der Querulantenwahn.

II. Die Entstehung des Rechtsempfindens beim Kinde

Wie für andere seelische Fähigkeiten, so stellt sich auch für die Entwicklung des Rechtsempfindens die Frage, welche Einflüsse bestimmend seien, die Vererbung oder die Umweltfaktoren. Nach William Stern sollte die Frage aber nicht lauten, ob eine Funktion oder Eigenschaft angeboren oder vererbt sei, sondern *was an ihr* von aussen und *was* von innen stamme. Diese veränderte Fragestellung ergibt sich aus der Erkenntnis, dass seelische Entwicklung das Ergebnis einer *Konvergenz* innerer *und* äusserer Entwicklungsfaktoren darstellt. Hinsichtlich des Rechtsempfindens scheint dieser Standpunkt besonders gut vertretbar zu sein. Danach entspringt das Rechtsempfinden des Kindes verschiedenen Wurzeln, sowohl angeborenen wie anerzogenen; es sind dies der Vergeltungstrieb, das Verlangen nach Geltungsgleichheit für sich selbst, der Sühneinstinkt, das Verständnis für die immanente Logik der Strafe und schliesslich die Anerkennung des gleichen Anspruchs der andern. Man ist versucht, dem Verlangen nach Geltungsgleichheit zentrale Wichtigkeit beizumessen. Irgendeine Beeinträchtigung der eigenen Person ist geeignet, aus vitalen Schichten heraus einer tief empfundenen Reaktion zu rufen, welche die Entwicklung des Rechtsempfindens fördert. Haben wir hier eine vorwiegend egoistische Motivierung vor uns, so fehlt aber auch nicht ihr altruistisches Korrelat: Ein keimhafter Altruismus zeigt sich im Teilen mit andern, wie es bereits im zweiten Lebensjahr zu beobachten ist und offenbar einem Bedürfnis entspringt. Hier tritt bereits der soziale Charakter des Rechtsempfindens zutage, das nur im Umgang mit andern geweckt und gefördert werden kann.

Im Märchenalter empfängt das Kind neue starke Anregungen. Das Märchen mit seiner handfesten Moral (das Gute wird belohnt, das Böse bestraft) kommt überdies der Fabulierfreude entgegen. Wenn dann etwa in der Erzählung eines Kindes die Phantasie allzu sehr ins Kraut schiesst und eine Münchhausiade entsteht, so hat dies weder mit Lügenhaftigkeit noch mit einem ungesunden Rechtsempfinden das Geringste zu tun. Erinnerungstäuschungen, das Überborden der kindlichen Phantasie, ungenügende Scheidung von Subjektivität und Objektivität eines Erlebnisses sind meistens die Verursachung derart unglaubhafter Erzählungen.

Mit dem Auftreten von Wertungen und der Entwicklung des Willens bahnt sich eine neue Phase an. Kritiklos übernimmt das kleine Kind die Wertungen seiner Umgebung: Die ganze Lebenshaltung der Familie, ihre Gewohnheiten üben einen bestimmenden Einfluss aus. Begehrenswert erscheint auch dem Kinde, was der Erwachsene begehrt. Analog ist dem Kinde dies oder jenes recht oder unrecht, was die Erwachsenen so bewerten. Tritt das Kind dann in den Kindergarten oder in die Schule ein, sieht es sich oft vor schon recht schwierige Probleme gestellt, wenn es z. B. sich entscheiden muss, welchem von zwei streitenden Kameraden es helfen will, mit andern Worten, wenn es Recht und Unrecht unterscheiden soll.

Im Alter, wo sich ethische Ideale zu bilden beginnen, kommt den Vorbildern in der Umgebung und der Wahl der Lektüre bestimmende Bedeutung zu. Dass das Rechtsempfinden auch von der Seite des erwachenden Ehrgefühls her stark gefördert wird, sei hier nur angedeutet.

Mit beginnender Pubertät zeigt sich das Rechtsempfinden unter einem besondern Aspekt: dem der Wahrhaftigkeit. Es ist dies, nach Ch. Bühler, die in

diesem Alter am meisten geschätzte Tugend. Der Pubertierende kann zum Wahrheitsfanatiker werden; er verlangt von Kameraden und Erwachsenen aus seiner ethischen Rigorosität heraus unbedingte Wahrheit. Ein stark entwickeltes Gefühl für Gerechtigkeit dient dem Jugendlichen im konkreten Einzelfall als Norm, als Richtmass, das oft erstaunlich sicher urteilt. Doch können regulatives Prinzip und praktisches Verhalten noch nicht in Übereinstimmung gebracht werden. Diese Aufgabe ist der Adoleszenz vorbehalten.

III. Vom Rechtsempfinden der Knaben

Wer dem Wesen des Rechtsgefühls nachspürt und seinen Kern ergründen will, sieht sich vor eine schwierige Frage gestellt: Wann äussert sich das Rechtsempfinden eines Kindes am unmittelbarsten, spontansten? Versuche mit Umfragen (Fragebogen) haben gezeigt, dass auf diese Art über das Wesen des Rechtsempfindens wenig zu erfahren ist. Aufschlussreicher ist sorgfältige, lange Beobachtung. Während vieler Jahre fiel mir immer wieder auf, wie verschieden gerade Jugendliche einen Verweis oder eine Strafe hinnehmen. Diese Reaktion auf Strafe (und besonders auch auf eine « ungerechte » Strafe) stellt eine stark und unverfälscht sich äussernde Form des Rechtsempfindens der Jugendlichen dar und ist vielleicht sogar die einzige experimentell unmittelbar zugängliche.

Der Jugendliche empfindet eine « gerechte » Strafe nicht immer als gerecht. Sein Rechtsempfinden weicht oft ab vom Gerechtigkeitsbegriff der Erwachsenen. Aus Untersuchungen, die ich bei Schülern des achten und neunten Schuljahres anstellte, greife ich folgenden Bericht eines Schülers, den wir *Edi* nennen wollen, heraus. Er schreibt im Alter von 15 Jahren:

« Auf dem Schulweg begegnete ich einem eilenden Knaben, der um diese Zeit schon beim Schulzahnarzt sein sollte. Ohne mich lange zu besinnen, hiess ich ihn auf das Velo steigen, und nun raste ich mit ihm gegen N. zu. Als ich am Wald vorbeipedalte, hiess mich ein Mann aus dem Walde an, zu halten, dem ich aber weiter keine Beachtung schenkte, und radelte einfach weiter. Aber ich hatte kaum die ersten Häuser von N. erreicht, als mich nicht ein gewöhnlicher Mann, sondern ein Polizist einholte. Er fragte mich nun nach dem Namen, Wohnort, und ob ich nicht gewusst habe, dass man nicht zu zweien fahren solle. Ich verneinte das nicht, aber ich erklärte ihm genau das Verhältnis, das, wie er nachher sagte, ihn nichts angehe. Er erklärte mir, dass ich nun eine gesalzene Strafe verdient habe, nachdem ich, wie er auch wusste, mehrmals wegen freihändigem Fahren gewarnt war, was nach meinem Auffassen nichts miteinander zu tun hatte. So bekam ich nun eine Busse von 5 Franken. Ich wusste wohl, dass ich im Unrecht war, aber schliesslich habe ich dem Knaben nur gutes tun wollen. Aber meistens in solchen Fällen schauen die Richter solche Sachen nur von vorne, was mir schon ein paarmal passiert ist. Nun weiss ich ja auch nicht ganz genau, ob meine Meinung gerecht ist oder nicht. »

Edi hilft also einem Kameraden – aber auf verbotene Art. Die Berechtigung der Busse, den Rechtsgrund der Strafe, anerkennt er ausdrücklich, aber er ist der Ansicht, es liege eine ungerechte Anwendung vor, die Strafe sei unbillig.

Hier befindet sich Edi in einem Zwiespalt, wie so viele andere seines Alters. Ihr Rechtsideal verlangt im allgemeinen nach Typisierung und allgemeiner Anwendung der anerkannten Regeln. Das Rechtsideal entspricht den unbedingten Forderungen dieses Alters, der ethischen Strenge, die ungern zu Konzessionen bereit ist.

In welcher Lage befindet sich demnach der Jugendliche? Er stellt die Forderung nach Gerechtigkeit. Sie ist diejenige Tugend, welche jedem zuweist, was ihm von Rechts wegen zukommt, also nach sorgsamer Erwägung aller in Betracht kommenden Rechte und Pflichten. Anderseits erhebt er die Forderung nach Billigkeit, derjenigen natürlichen Gerechtigkeit also, die alle Verhältnisse mit gerechtem Mass bemisst und für jeden das ihm Gebührende festsetzt. – Ein stark entwickeltes Gefühl für die ideale Gerechtigkeit strebt nach Generalisierung. « Das praktische Ziel der Gerechtigkeit ist die Herstellung der Gleichheit », sagte schon Ihering. Aus dieser Haltung heraus fordert eben der Jugendliche, dass alle Fälle nach der gleichen Norm beurteilt werden sollen. Das ist seine Haltung aus innerer Überzeugung. Im praktischen, konkreten Falle dagegen verlangt er auch Berücksichtigung der besondern Umstände, zum Zwecke der Milderung von Härten, wie es dem Billigkeitsgedanken entspricht. Wir sehen, wie sich da zwei Strebungen bekämpfen: « Allen das Gleiche! » – « Jedem das Seine! » Dies sind die Forderungen, die *gleichzeitig* erhoben werden und nicht immer in Einklang gebracht werden können.

Bei Edi ist das Gefühl für das, was Recht (oder Unrecht) ist, vorhanden. Aber das Gefühl dafür, dass nur das dem Recht Entsprechende geschehen soll (« das Gefühl der Achtung vor der bestehenden Rechtsordnung ») ist nicht so stark, dass er zu der empfangenen Strafe überzeugt ja sagen könnte. Schliesslich überwiegt bei ihm folgender Gedanke und wird zum Problem: « Wenn ich doch meinem Kameraden geholfen, also etwas Gutes getan habe, wieso habe ich gleichwohl eine Strafe verdient? » – Wenn ein Jüngling keinen Ausweg aus solchen Fragen findet, so kann er leicht in eine oppositionelle Haltung geraten. Ohnedies lebt in den Knaben (worauf Müller-Freienfels hingewiesen hat) manchmal eine bald heimliche, bald offener zutage tretende Kampfstellung gegen die Welt der Erwachsenen, gegen ihre Zivilisationswelt mit dem Zwang und den Normen, welche die Erwachsenen den Heranwachsenden aufzuzwingen suchen.

Etwas von dieser Zwiespältigkeit fühlt wohl auch Edi selber, wenn er, etwas unklar, schreibt: « In solchen Fällen schauen die Richter solche Sachen nur von vorne. » – Er will wohl sagen, dass sie « von vornherein » nur nach formaler Gerechtigkeit urteilen. Deutlich wird der Streit der Gefühle im Schlußsatz.

Die Forderung nach Individualisierung kann manchmal sehr weit gehen. Sie wird selbst dort erhoben, wo einer einsehen müsste, dass sie in der Tat unmöglich ist. Die Knaben verschliessen sich einer bessern Einsicht, sie verschanzen sich gerne hinter einem Ausweich-Gedanken, wie etwa dem, dass die strafende Person (nicht etwa die Knaben selber) eben anders hätte handeln oder überlegen sollen. In einem solchen Falle, wo die

Knaben es einfach wahr haben *wollen*, dass ihnen Unrecht geschehen sei, findet ihr Verhalten manchmal eine Erklärung, wenn wir ein unbewusstes Schuldgefühl und Strafbedürfnis annehmen.

Häufig werden Überlegungen durch gefühlsmässige Bindungen an einen lieb gewordenen Gedanken gestört. So hat sich Walter auf einen Ausflug mit dem Fahrrad gefreut. Statt dessen muss er am freien Nachmittag, wie vorher angedroht, ins Schulhaus wandern und seine flüchtig geschriebenen Verbesserungen neu schreiben. Er berichtet: «... Ich konnte gar nicht verstehen, warum ich extra am Nachmittag vom Mittwoch hierher sollte. Könnte man es nicht auch zu Hause nachverbessern? fragte ich mich. Es dünkte mich nicht richtig, dass man da extra ein schöner Nachmittag hingeben muss, denn ich plante mit meinem Freunde eine Velotour zu veranstalten...»

Derartig mitschwingende Gefühle stören die Strafannahmebereitschaft oft empfindlich und lassen das Gefühl erlittener Ungerechtigkeit aufkommen. Eine weitere häufig auftretende Störung, die das Rechtsempfinden beeinflusst, sind die falschen Analogieschlüsse. Sie werden etwas voreilig gezogen und wichtige Faktoren einfach übersehen; unwesentliche Ähnlichkeiten werden beachtet, wesentliche Verschiedenheiten dagegen übergangen. Die intellektuelle Komponente im Rechtsempfinden hat die Führung, ist aber ihrer Aufgabe nicht gewachsen, feinere Unterscheidungen vorzunehmen. Es fehlt an Scharfsinn.

Wenn wir das Rechtsempfinden des Jugendlichen nach seinem Verhalten und seinen Forderungen beurteilen, so lässt sich feststellen, dass Theorie und Praxis recht oft auseinanderklaffen. Sein Rechtsempfinden wird bestimmt von strengen Maßstäben, die der Jugendliche sich zurechtgelegt hat. Er verlangt, dass diese Richtlinien konsequent beachtet werden. Wenn aber *seine* Person, *eigene* Interessen mit im Spiele stehen, dann verlangt er nach Individualisierung. Sieht der Jugendliche dann aber die Anwendung des Grundsatzes «Jedem das Seine» bei einem Dritten, so empfindet er dies leicht als eine Beugung der Gerechtigkeit, als ein Abweichen von der grundsätzlichen Forderung: «Allen das Gleiche!»

Im allgemeinen ist ein ausgeprägtes Empfinden für den Rechtsgrund der Strafe, für die Notwendigkeit einer ausgleichenden Gerechtigkeit feststellbar. Eine starke Konzentration auf das Ich steht aber dem oft wieder entgegen. Das Tiefgreifende der ganzen Problematik tritt da auf, wo Gefühl, ethisches Empfinden und logische Folgerichtigkeit im Jugendlichen zusammenspielen und das praktische Verhalten bestimmen. Der Zerrissenheitscharakter der Pubertätszeit führt auch auf diesem Gebiete zu schweren Konflikten.

IV. Vom Rechtsempfinden der Mädchen

Im Verlaufe meiner Untersuchungen über das Rechtsempfinden zeigte sich ein interessanter Unterschied, indem sich nämlich herausstellte, dass das Rechtsempfinden der Knaben und Mädchen nicht gleich anspricht, anders beschaffen ist. Schon rein äusserlich bemerkte ich, dass die gleichaltrigen Mädchen nach der Themastellung viel hilfloser waren als die Knaben. Die Berichte selber fielen kürzer aus als bei den Buben, der sprachliche Ausdruck klang matter; er verriet eine weniger lebhafte innere Anteilnahme. Auch die Nachbesprechung in den Klassen war verschieden, d. h. bei den Mädchen weniger lebhaft, fast etwas gezwungen, sie beanspruchte weniger Zeit, und die meisten waren froh, wenn sie bloss zuhören durften.

Wer die Berichte der Mädchen liest, könnte zunächst der Auffassung zuneigen, es spiegle sich in den auffallend weniger problematischen Berichten eine weiter vorgeschrittene geistige Reife. Bei näherem Zusehen zeigt sich jedoch, dass das Rechtsempfinden der Mädchen von Rechtsfragen (dies im weitesten Sinne verstanden) bedeutend weniger angesprochen wurde, und dass ferner ihr Rechtsgefühl leichter von andern Regungen überschattet wurde. Dies kam besonders deutlich in einer bestimmten Klasse zum Ausdruck, wo aus keinem einzigen der Berichte ein einigermassen starkes Rechtsempfinden herausgehört werden konnte. Eine psychologisch interessante Beobachtung ist auch die, dass viele Mädchen zunächst erklärten, sie erinnerten sich an keine ungerechte Strafe, die sie je erlitten hätten.

Doch wenden wir uns den Texten derjenigen Schülerinnen zu, die sich an das gestellte Thema hielten. – Da erzählt ein Mädchen einen Fall von Rache, die eine alte Frau an einem kleinen, unschuldigen Mädchen nahm, weil sie vermutete, des Mädchens Vater habe sie beim Hausmeister verklagt. Es spricht aus dem Bericht ein durchaus gesundes Rechtsempfinden, doch regt es sich nur schwach. Nun liegt die Vermutung nahe, dass gerade infolge der Schwäche der ursprünglichen Regung die Mädchen sich an keine ungerechte Strafe zu erinnern vermögen, ganz im Gegensatz zu den Knaben, die sich oft nach Jahren noch mit Ingrimm an derartige Vorfälle erinnern.

Im Bericht der Eveline ist von der Schwierigkeit die Rede, zwei Gebote (nicht zu schmieren und nicht zu schwatzen) miteinander in Einklang zu bringen. Das erste ist überwertig geworden und lässt das zweite momentan vergessen, was die zum voraus angedrohte Strafe nach sich zieht. Eveline berichtet, wie sie während eines Diktates mit dem Federhalter Schwierigkeiten hat und plötzlich einen Tintenklecks macht. Sie bittet die Nachbarin um ihren Tintengummi, was ihr eine Strafe des Lehrers einträgt. Der Bericht schliesst so: «Ich musste also diese Strafe doch über mich ergehen lassen, aber ich bestehe darauf, dass sie ungerecht war! Hätte ich nämlich ein Geschmier im Heft gehabt, wäre es auch nicht recht gewesen.» – Auch bei nachträglicher Besinnung wird die Strafe noch als ungerecht empfunden: Evelines Rechtsempfinden empört sich gegen den Zwang des ius strictum.

Wie gesagt, die meisten Protokolle der Mädchen werfen keine schweren Probleme auf. Abgesehen von einigen wenigen kommen überall Fälle zur Sprache, wo selbst ein ziemlich stumpfes Rechtsgefühl sich regen muss. Der Leser pflichtet ohne weiteres bei, er stellt etwa im Verhalten des Strafenden einen Fehler fest. So wird von den Mädchen beanstandet, wenn die Erzieher ein Gebot oder Verbot erlassen und dann bei einem Straffall ohne ersichtlichen Grund und ohne Aufklärung davon abweichen. Ferner kränkt es das Rechtsempfinden, wenn

dem Angeschuldigten das Recht zur Verteidigung nicht zugebilligt wird. « Es war ungerecht! Denn man hätte mich doch wenigstens anhören dürfen», tönt es uns entgegen.

Im Unterschied zu den Knaben zeigt sich ein auffälliges Merkmal: In keinem einzigen der Berichte ist die Rede von einer Übertretung der Verbote irgendeiner Rechtsordnung (d. h. Gesetz, Vorschriften der Hausordnung, der Polizei u. ä.). Es handelt sich ausnahmslos um Zusammenstösse mit Massnahmen der Erzieher (Eltern und Lehrer). Es scheint, dass die Mädchen sich sehr bemühen, den Satzungen des positiven Rechts in ihrem Handeln zu entsprechen. Das Gefühl der Achtung vor der bestehenden Rechtsordnung scheint gut entwickelt zu sein.

Um diese Annahme zu prüfen, wurde ein Kontrollversuch durchgeführt. Er bestätigte die Deutung, indem sich auch hier zeigte, dass nicht in erster Linie die intellektuelle Seite angesprochen wird, vielmehr das « Gefühl für das, was Recht sein soll», oder im praktischen Falle « das Gefühl dafür, dass nur das dem Recht Entsprechende geschehen soll», den Ausschlag gibt. Die Mädchen anerkennen eher die Rechtsordnung mit ihrem Zwang, sie fügen sich ihr im allgemeinen williger. Ihr Rechtsempfinden führt offenbar weniger zu Konflikten mit der Umwelt, und seine Äusserungen sind ruhiger.

V. Erziehung des Rechtsempfindens

Es stellt sich die Frage, wie die ethisch-praktische Gesinnung gefördert werden könne, die zu einer mutigen und standhaften Betätigung des Rechtsgefühls führt. Die eindringlichste Antwort hat Ihering in seiner berühmt gewordenen Schrift « Der Kampf ums Recht » gegeben. Mit dem ihm eigenen Temperament setzt er sich dafür ein, dass jeder einzelne in *seinem* Recht *das* Recht verteidige. Dadurch wird wiederum der einzelne in seiner Haltung gestärkt und ermutigt, und in der Allgemeinheit festigt sich die Überzeugung, « dass das Recht gemeinsame Angelegenheit der ganzen Kulturwelt ist». Die pädagogische Aufgabe stellt sich nach Iherings Worten so: « Für einen Staat, der geachtet dastehen will nach aussen, fest und unerschüttert im Innern, gibt es kein kostbareres Gut zu hüten und zu pflegen als das ... Rechtsgefühl. » – « ... in den kleinen und kleinsten Verhältnissen des Lebens muss tropfenweise sich jene Kraft bilden und sammeln, sich jenes moralische Kapital anhäufen, dessen der Staat bedarf ...» Zur Erreichung des Zieles weist Max Rümelin, der grosse Tübinger Rechtslehrer, auf folgende Ansatzstellen hin: Stählung der Willenskraft als erste Aufgabe bei der Charakterbildung, Stärkung der sozialen Triebe, Erziehung zur Tugend der Gerechtigkeit. Daher fordert er schon in der Schule Unterricht über die Bedeutung des Gemeinschaftslebens, des Rechtes und des Staates. Für unsere Zeit ist ebenfalls wichtig die Belebung des schwindenden Pflichtbewusstseins und der Achtungsgefühle. Das Miterleben harter Kämpfe ums Recht, wie Kornfeld es fordert, zählt sicher zu den stärksten Antrieben. Wie wirksam Werke der Literatur und Kunst in diesen Dienst gestellt werden können, hängt vom pädagogischen Geschick des Erziehers ab; ihre Einflüsse können tiefgreifend und aufwühlend wirken. Ich erinnere mich, welch starken Eindruck die Lektüre von Kleists « Michael Kohlhaas» auf verschiedene meiner Klassengenossen machte. Vor allem ist aber wichtig, dass in jeder Gemeinschaft deren Leiter, Oberhaupt usw., kurz derjenige, welcher die Macht dazu hat, sich für die Verwirklichung der Gerechtigkeit einsetzt, jede Ungerechtigkeit in seinem Kreise bekämpft, dem Recht zum Durchbruch und zur Achtung verhilft. Diese Forderung ist oft schwer zu erfüllen; doch schon der *Wille dazu* entspricht dem Verlangen der Jugendlichen nach Rechtssicherheit.

Wer sich dessen nicht bewusst ist, welche weittragende soziale und staatsbürgerliche Bedeutung das Rechtsempfinden hat, könnte leicht einwenden, es lohne sich überhaupt nicht, für dessen Festigung zu wirken; in der Welt triumphiere doch immer wieder die Ungerechtigkeit, das Unrecht, das Niederträchtige und selten das Recht. Dem entgegnen wir mit den Worten Kornfelds: « Die grosse soziale Bedeutung des Rechtsgefühls liegt darin, dass erst unter seinem Einfluss das Recht wahrhaft Leben gewinnt ... Es ist daher eine unerlässliche Bedingung für die Erhaltung eines so wesentlichen Faktors der Kulturentwicklung, dass die Erziehung der Ausbildung des Rechtsgefühls ihr besonderes Augenmerk zuwende und die einmal erreichte Entwicklungshöhe nicht verloren gehen lasse. Diese Aufgabe fällt nicht bloss der Jugenderziehung zu, sondern auch der Volkserziehung im weitern Sinne.»

Berner Schulwarte

Ausstellung: Der Aufsatz

11. August bis Ende Oktober 1952. Öffnungszeiten: Werktags von 10 bis 12 Uhr und 14 bis 17 Uhr, Sonntags geschlossen. Eintritt frei.

AUS DEM SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREIN

Aus den Verhandlungen des Zentralvorstandes.

Samstag, den 27. September 1952 in Zürich.

Anwesend sind 11 Mitglieder des Zentralvorstandes und die beiden Redaktoren der SLZ. Ein Mitglied fehlt entschuldigt.

Vorsitz: Zentralpräsident Hans Egg.

1. Der Vorstand ist mit den Anregungen, die der Präsident zum Verzeichnis der Apparatekommission macht, einverstanden.
2. Der von Kollege Hans Frei, Luzern, verfasste interessante Bericht über die Delegiertenkonferenz des Schweizerischen Verbandes für Berufsberatung und Lehrlingsfürsorge wird bestens verdankt.
3. Verschiedene Berichte von Kolleginnen und Kollegen, die durch Vermittlung des SLV an internationalen Veranstaltungen teilgenommen haben, stehen den Vorstandsmitgliedern zur Einsichtnahme zur Verfügung. Einige dieser Berichte werden in der SLZ erscheinen.
4. Mit Bedauern muss festgestellt werden, dass von 25 Kolleginnen und Kollegen, welche sich für den Englischkurs in London angemeldet hatten, deren acht sich – zum Teil sehr kurzfristig – abmeldeten, was die Durchführung des Kurses beinahe in Frage gestellt hätte.
5. In den Arbeitsausschuss des Organisationskomitees für einen internationalen Kongress für Freilufterziehung (8.–16. Mai 1953) wird ein Mitglied des Zentralvorstandes abgeordnet. Zu dem im Herbst stattfindenden Unesco-Kurs werden zwei und zum pädagogischen Treffen auf Schloss Hünigen ein Vorstandsmitglied delegiert.

6. Die Sektion Schaffhausen unterbreitet einen Programmentwurf für die Delegiertenversammlung 1953, welche voraussichtlich am 27. Juni stattfinden wird.
7. Fünf Darlehensgesuchen wird nach eingehender Beratung entsprochen.
8. Der Vorstand bewilligt einen Maximalbetrag und setzt die Bedingungen fest für die Übernahme einer Hypothek auf das Haus eines Kollegen.
9. Der Schaffung einer Studiengruppe für das Schullichtbild wird zugestimmt und der verlangte Anlaufkredit im Sinne eines Vorschusses gewährt. Von den Reglementsentwürfen für die Studiengruppe und deren Zentralstelle wird mit zwei Abänderungsvorschlägen in zustimmendem Sinne Kenntnis genommen.
10. Der Zentralvorstand wird zu dem von einer Studiengruppe der Kommission für interkantonale Schulfragen projektierten Bilderbuch zur Schweizer Geschichte erst nach Vorlage eines umfassenden Planes und weiterer Unterlagen entscheiden, ob das Werk unter dem Namen des SLV erscheinen darf.
11. Der Eingabe des Schweizerischen Vereins abstinenter Lehrer und Lehrerinnen betreffend Unterbindung des Verkaufs von Schnapspralinen an die Schuljugend soll durch ein Zirkular an die Sektionsvorstände Rechnung getragen werden.
12. Die mit Nichtlehrern verheirateten ehemaligen Lehrerinnen und die volljährigen Lehrerskinder, die der Schweizerischen Lehrerkrankenkasse angehören, werden ab 1. Januar 1953 nicht mehr als ausserordentliche Mitglieder des SLV gezählt. *Sr.*

VERSCHIEDENES

Schulhauseinweihung in Neuhaus. (Siehe S. 439 dieser Nr.) Am 29. Juni 1952 wurde in Neuhaus, Gemeinde Ochlenberg, das neue Schulhaus eingeweiht. Der umsichtige Präsident der Baukommission, Herr E. Studer, gab einen Rückblick über die Entstehung des neuen Baues. Das alte, ehrwürdige Schulhaus mit seinem Dachreiter hat 134 Jahre seinen Dienst erfüllt. Die Gemeinde beschäftigte sich seit 1933 mit Plänen zum Neubau. Der Initiative des jetzigen Präsidenten, dem ständigen Drängen von Schulinspektor Aebersold und dem Entgegenkommen der kantonalen Erziehungsdirektion ist es zu verdanken, dass endlich ernsthaft begonnen werden konnte. Der erste Dank galt denn auch Herrn Dr. Feldmann, der volles Verständnis zeigte für eine finanzarme Landgemeinde. Obwohl der eigene Baufonds auf über Fr. 70 000 angewachsen war, blieb ein schwerer Entschluss, einen Bau für zwei Klassen zu beginnen, der ungefähr Fr. 260 000 kosten sollte. Herr Gemeindepräsident Christen erläuterte, wie die sonst autonomen Schulgemeinden Neuhaus und Oschwand für eine bestimmte Zeit auf die Selbständigkeit verzichten, um durch einheitliche Steueransätze die Finanzierung zu ermöglichen. Für die Finanzierung und Staatssubvention setzte sich auch Grossrat Moser in Wangen ein.

Herr Architekt Thommen aus Herzogenbuchsee schuf die Pläne zu einem Zweckbau, der aber doch nicht übel in die Landschaft passt. In seiner Ansprache betonte er, dass die Bauart, welche jedermann passe, noch nicht erfunden sei, in der waldreichen Gegend aber habe er den Baustoff Holz absolut verwenden müssen, auch wenn sich dieser stets verändere und schaffe. Die Herren Pfarrer Scheidegger und Zwicky sprachen im Namen der Kirche, weil der Bau auch für kirchliche Zwecke bestimmt ist. So dankte man denn der Kirchgemeinde Herzogenbuchsee für ihren schönen Beitrag. Herr Pfarrer Scheidegger freute sich besonders darüber, dass man in den beiden Schulkreisen der Gemeinde noch ernsthaft zum christlichen Glauben steht. Durch die gleiche Pforte trägt man das Kind zur Taufe, da geht es in die Schule, und da wird man dereinst beim Abschied über seinen Lebenslauf sprechen.

Aus den Worten von Inspektor Aebersold spürte man die herzliche Anteilnahme an diesem so gelungenen Bau. Mit Wehmut nahm er Abschied vom alten Haus, in dem Lehrerinnen und Lehrer ohne viel Wechsel treu ihre Pflicht erfüllt haben, in bedenklichen Wohnverhältnissen. Er freute sich besonders, dass die ganze Gemeinde am Bau Anteil nahm, indem die Bürger schaufelten, pickelten und zahlreiche Fuhrungen ausführten, so dass wirklich von einem Gemeinschaftswerk gesprochen werden kann. Es ist ein Werk ohne Luxus, doch mit allem, was in nächster Zukunft wohl nötig ist: Helle, freundliche Räume, Platz für Werkunterricht, Gänge für Pausen in der Regenzeit, hübsche Wohnzimmer, Boiler, Bad, Duschen, Ölheizung. Mit einem Wort vom Frieden aus Schillers Glocke schloss er die mit grossem Beifall aufgenommene Ansprache.

Als letzter Redner überbrachte Lehrer Müller im Namen der Nachbargemeinde Oschwand ein Bild von Kunstmaler B. Hesse, eine Landschaft mit Kornfeldern, mit dem alten Schulhaus von Neuhaus und den grünen Wäldern als Hintergrund. Jedes Kind wird das Bild verstehen; es sieht darin, wie schön die Heimat ist und wird sie nie vergessen.

Dann sprach Lehrer Müller vom Geist der Ochlenberger. Sie wählen lange, prüfen und rechnen gut, aber was sie dann unternehmen, das darf sich zeigen. Wegen ungenügenden Wohnverhältnissen wird keine Lehrkraft mehr wegziehen. Der Zwischenbau ist ein prächtiges Beispiel, wie man Raum schaffen kann für Pausen bei schlechtem Wetter. Vom hübschen Turm bimmelt um 11 Uhr das Glöcklein: Mittag – Schulschluss –, dann zieht das Völklein den Einzelhöfen zu. Wenn es aber dumpf und bang um 12 Uhr läutet, dann trägt man einen Wanderer zum stillen Platz mit den Kreuzen. Möge in diesem Schulhaus immer ein guter Geist walten, mögen Menschen hier Charakterstärke und Lebensmut holen für alle Nöte des Lebens, möge immer der Glaube lebendig bleiben, dass alles Irdische vergeht. Hier werde ein Geist gepflanzt, der nicht nur ochlenbergisch, nicht nur bernisch denkt, sondern ein Geist, der in Liebe alle Schöpfung umfasst. Aus den Räumen dieses Schul- und Gotteshauses blicke man auf über die Hügel zu den Bergen, von wannen mir Hilfe kommt.

Der Posaunenchor, der Männerchor und die Schüler verschönerten die eindrucksvolle Feier mit ihren Weisen. Herr Pfarrer Zwicky empfahl den Bau Gottes Schutz und Hut. *F. M.*

Schulbänke für Berggemeinden. Gebrauchte, guterhaltene Schulbänke, welche in Berggemeinden Verwendung finden können, nehmen wir stets gerne entgegen. Anweisungen über den Versand und Frachtbriefe stehen zur Verfügung.

Zentralsekretariat Pro Juventute, Seefeldstrasse 8, Zürich.
Schweizerischer Verein für Handarbeit und Schulreform, Säntisstrasse 19, Wettingen.

BUCHBESPRECHUNGEN

Dr. Peter Trapp, **Zur Psychologie des Rechtsempfindens der Jugendlichen.** GBS-Verlag, Schwarzenburg. 113 Seiten. Broschiert. Fr. 8.15.

Der Verfasser hat dem Erzieher mit der Herausgabe seiner Arbeit einen guten Dienst erwiesen, weil das aufgeworfene Problem in der Literatur noch nicht im ganzen Zusammenhang behandelt wurde. Wohl weisen verschiedene grundlegende psychologische Werke vereinzelte Kapitel über das Rechtsempfinden bei Jugendlichen auf, aber erst Dr. Trapp hat sich die Mühe genommen, alle diese Stellen zu sammeln. Auch in der Literatur der Philosophie und Rechtskunde suchte er die verschiedenen Ansichten zusammen.

Um selber zu dem angeführten Problem Stellung nehmen zu können, veranlasste der Verfasser ganze Klassen frei über Strafen, die sie als gerecht oder ungerecht empfunden haben, zu berichten. Es ist recht interessant zu lesen, wie weit die Ansichten über die Richtigkeit der verhängten Strafen bei älteren Schülern auseinandergehen. Diese Tatsache könnte einen gewissenhaften Erzieher zum Zweifeln an seinem Gerechtigkeitssinn führen. In der Schrift von Dr. Trapp findet er aber die Grundgesichtspunkte über das Strafen und das Rechtsempfinden der Jugendlichen aufgezeichnet, so dass er nicht mehr an sich zu zweifeln braucht. In der Vermittlung dieser Selbstsicherheit sehe ich ein Hauptverdienst dieser Schrift für die Lehrer. *Münger*

C. G. Jung, **Gestaltungen des Unbewussten.** Mit einem Beitrag von Aniela Jaffé, mit vier farbigen und 72 schwarzweissen Tafeln, 616 Seiten, Rascher Verlag, Zürich, 1950. Fr. 30.–.

Der Dichter Rilke hat einmal erklärt, als ihm vorgeschlagen wurde, sich in eine psychoanalytische Behandlung zu begeben zur Überwindung eines schwierigen Seelenzustandes, er würde dies nicht tun, weil seine Arbeit « die beste Selbstbehandlung » sei. Dieses Wort könnte dem vorliegenden gewichtigen Buch als Leitspruch vorangesetzt werden. Denn als Gestaltung des drängenden, gefährlichen, seelische Not schaffenden Unbewussten wird hier die Dichtung aufgefasst und dargestellt, und dies auf zweierlei Weisen: Eingangs gibt C. G. Jung ohne näheres Eingehen auf Beispiele die grundsätzliche Darlegung davon, dass Dichtung Gestaltung des Unbewussten sei und daher eine psychologische Betrachtung erfordere, die ihre besondere Aufgabe habe neben der Literaturwissenschaft. Danach werden zwei Dichtungsarten unterschieden nach ihrem Inhalt, welcher entweder individuellem Bewusstsein und Unbewusstem oder dann kollektivem Unbewusstem entstammen kann. Genannt wird als Beispiel Goethes Faust, dessen erster Teil nach Jung Inhalte des individuellen Bewusstseins und Unbewussten Goethes gestaltet, während der zweite Teil Inhalte des kollektiven Unbewussten jener Zeit wiedergibt. Die Entstehungsart von Dichtungen der ersten Art nennt Jung « psychologisch », die von Dichtungen der zweiten Art « visionär ». Alles was hier an Grundsätzlichem über die Entstehung dichterischer Kunstwerke gesagt wird, kann verallgemeinert werden für das Kunstschaffen überhaupt. Schon früher (Seelenprobleme der Gegenwart, 1. Aufl. 1930, Vorwort) hat Jung darauf hingewiesen, dass die Psychologie des Unbewussten noch sehr in den Anfängen stecke. Auch heute, zwanzig Jahre später, tut er dies immer noch: « Der gegenwärtige Stand der psychologischen Wissenschaft ... erlaubt es keinesfalls, strikte Kausalzusammenhänge in diesem Gebiet aufzustellen, was sie als Wissenschaft eigentlich tun müsste. » (S. 6.)

Der ganze übrige Band behandelt nicht mehr in prinzipieller, sondern in kasuistischer Weise Gestaltungen des Unbewussten. Dabei bereiten die nächsten drei Arbeiten Jungs die letzte vor, welche aus der Feder seiner Schülerin Aniela Jaffé stammt: Es wird die Psychologie der Wiedergeburt dargestellt, welche Abhandlung wohl zu den besten religionspsychologischen Arbeiten Jungs gehört. Danach beschreibt Jung an Hand von Malereien einer Patientin den Anfang eines Individuationsprozesses. Der äussere, intellektuelle und technische Fortschritt unserer Zeit, sagt Jung, ist dem inneren, seelischen Zustande des Menschen unglaublich vorausgeeilt, darum rächt sich die Seele, indem sie den Menschen gar nicht in den Genuss der technischen Errungenschaften kommen lässt. Aus den Tiefen der Seele heraus wird der bewusste Mensch überfallen von Mächten, die er ungestaltet und unentwickelt brach liegen liess. Es gilt darum, nun die Wendung nach innen zu vollziehen, diesen Mächten zu begegnen, sie zu erkennen und zu kultivieren. Als Hauptbedingung für diese innere Kultur nennt Jung die Freiheit (S. 179). Der dritte Aufsatz Jungs behandelt Ganzheitssymbole (Mandalas).

In der nun folgenden tiefenpsychologischen Deutung von E. T. A. Hoffmanns Märchen « Der goldene Topf » werden die vorangehenden Arbeiten Jungs durch seine Schülerin fruchtbar gemacht für die Betrachtung einer Dichtung. Aniela Jaffé sieht in Hoffmanns Märchen ein bedeutsames Beispiel für jene Dichtungsart, welche Jung eingangs im prinzipiellen Teil die « visionäre » genannt hat. Aus grosser Bewusstseinsferne drängten sich Mächte heran, mit denen der Dichter sich auseinanderzusetzen hatte. Diese Auseinandersetzung vollzieht sich in der Dichtung, welche so für den Dichter wirklich zu einer « Selbstbehandlung » wird. – Die Benutzung des Buches würde sehr erleichtert, wenn in der zweiten Auflage ein Sachwörterverzeichnis angefügt würde. *Jakob Amstutz*

Prof. Dr. *Paul Moor*, **Heilpädagogische Psychologie.** 1. Band: Grundtatsachen einer allgemeinen pädagogischen Psychologie. Hans Huber, Bern. Fr. 22.90.

Ein wichtiges Buch aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie liegt vor uns, wird doch hier zum erstenmal die Gesamtheit der deutschsprachigen psychologischen Literatur daraufhin untersucht, was sie für die praktische Pädagogik unmittelbar Brauchbares zu bieten hat. Der 1. Band, der einer « Speziellen heilpädagogischen Psychologie » vorausgeht, sichtet die Hauptrichtungen der modernen Psychologie mit dem Ziel, das Ergebnis in einem einheitlichen Bilde vom innern Aufbau des Menschen zusammenzufassen. Da die Heilpädagogik vor einer erschwerten Erziehungsaufgabe steht, kann erst die Kenntnis der wesentlichen und verschiedenartigen Auffassungen von der menschlichen Seele bei Entwicklungshemmungen dazu verhelfen, Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Wirkens abzustecken. Da es dem Autor um das Grundsätzliche in der Ausgangslage geht, ist so eine *Allgemeine pädagogische Psychologie* entstanden, mit der Absicht, den Weg zum Erziehungsziel zu finden und die Möglichkeiten eines von Echtheit erfüllten Lebens zu erkennen.

Die Fragen, welchen der Verfasser nachgeht, betreffen einerseits die *Aspekte des pädagogischen Zugriffs* (d. h. Tatsachen von besonderer Wichtigkeit für die *Lebensführung*), andererseits die *Aspekte der pädagogischen Zurückhaltung* (Erscheinungen, welche für das Zustandekommen eines Lebens*inhaltes* wichtig sind). Wenn schon jede wissenschaftliche Psychologie umfassend wird Auskunft geben können, so liegt es doch in den verschiedenen Methoden begründet, dass bald mehr der eine, bald der andere Gesichtspunkt in den Vordergrund rückt. So greift der Verfasser eine Fülle von Gedanken aus den Werken von W. Stern, Adler, Köhler, Freud, Künkel, Häberlin, Spranger, N. Hartmann, Jaspers, Jung, Klages, Heidegger, Binswanger u. a. heraus. – P. Moor sichtet nicht nur, er nimmt auch kritisch Stellung, sich dabei bewusst bleibend, dass jede Feststellung über den menschlichen Geist wiederum vom Geiste des Feststellenden getragen wird. In oft sehr konzentrierter Form folgen sich die Überblicke, so, dass sich fortschreitend eine Fragestellung jeweilen aus der vorangehenden entwickelt und wir uns mehr und mehr einer philosophisch-anthropologischen Betrachtungsweise nähern. (So zeigt beispielsweise die Psychologie von W. Stern, wie die zielstrebigen Kräfte im Menschen sich im Austausch mit der Umwelt entfalten. Sie sagt aber nichts aus über die heilpädagogisch wichtige Situation, wo die Zielstrebigkeiten in Schwierigkeiten geraten, also über die Konfliktsituation. Deshalb wird an diesem Punkte die Individualpsychologie Adlers herangezogen.)

Eine Reihe von Aspekten ergibt aber noch kein Gesamtbild. Die praktisch notwendige einheitliche Orientierung führt zur Analyse der Begriffe der Entwicklung und des Charakters: Entwicklung bedeutet für den Erzieher nicht einen biologischen Begriff, sondern ein Werden, das auf eine Erfülltheit des Lebens hinführt. – Charakter ist « das innere Zusammenspiel aller seelischen Vorgänge, welches ... die Erfülltheit des

Lebens gewährleistet, ... welches festzuhalten vermag, was an Erfülltheit erreicht ist, und echte Erfüllung von nur scheinbarer zu unterscheiden imstande ist.»

Überlegen und klar durchdenkt der Verfasser die psychologischen Tatsachen entsprechend ihrer pädagogischen Bedeutung und lässt Beziehungen sichtbar werden zu seinem System der Aspekte. Konsequent zieht sich das Bezugssystem durch das ganze Lehrgebäude, bald eine Tatsache ins Licht rückend, bald eine andere zurückdrängend.

Zentraler Begriff wird dann schliesslich der «innere Halt». Ausgehend vom Willen und vom Gemüt als seinen Wurzeln zeigt sich, dass beide die sämtlichen Aspekte des Seelischen zu fassen vermögen. Es ist unmöglich, die Fülle der Gedanken und die subtilen, in streng logischem Aufbau vorgenommenen Längs- und Querverbindungen hier auch nur einigermassen zu umreissen. Verbunden mit hoher ethischer Gesinnung vermögen sie den Leser zu eigenem Nachdenken und Stellungnehmen zu veranlassen.

«Halt ist nichts Starres, ist kein Zustand, ist kein Ankergrund und kein Pfahl, an dem man sich festbindet. Halt haben heisst, in Bewegung sein, auf dem Wege sein. Gerade im Moment des Wollens, gerade soweit der Halt ‚Willenskraft' ist, ist er nicht Besitz, nicht Wissen des Rechten, sondern Suchen, nicht Sicherung des Guten, sondern Wagnis um des Bessern willen.» – So wird der Begriff des Haltes zur Richtung weisenden Antizipation, die zur Verwirklichung drängt.

Höchst anregend und besonders für jeden erzieherisch Tätigen interessant sind die Ausführungen zur Psychologie des *Triebes*. P. Moor stellt sich mutig in Gegensatz zu jener Tendenz in der Psychologie, die den Menschen bloss noch als Triebwesen auffasst und die Psychologie zu einer Chemie der Triebe werden lässt. Seine näher begründete Auffassung, «Trieb könnte verstanden werden als schwer lösbare Verkoppelung von Energie und Inhalt», hat etwas Bestechendes, weil dann das freie Wollen und die Erfülltheit als das Ursprüngliche erscheinen, und der Trieb als dessen Verfallsprodukt. Diese Auffassung ist um so fruchtbarer, als sie dem fatalistischen Glauben, der Mensch sei bloss der Spielball seiner Triebe, mit einer aufbauenden, verantwortungsbewussten Haltung entgegentritt und denjenigen pädagogischen Glauben stärkt, der für eine erfolgreiche Erziehung Voraussetzung ist. Wir wissen um den Trieb und seine Unwiderstehlichkeit, aber dies alles ist nur *ein* Aspekt des menschlichen Seelenlebens. Fundamental ist wohl dies, «dass es dem Menschen in die Hand gegeben ist, selber dafür sorgen zu können, in welche Wechselwirkung Energie und Gehalt treten, dass er es vermeiden kann, dass sie einander einfach verfallen, und dass er damit die Möglichkeit hat, auch in den Inhalten, in der Erfülltheit seines Lebens zu wachsen ...».

Der Band vermag nicht nur den Heilpädagogen, sondern jeden pädagogisch oder psychologisch interessierten Leser anzuregen und ihm höchst wertvolle Zusammenhänge zu eröffnen, wobei ihn ausserdem oft die Schönheit einer gehobenen Sprache erfreut.

Dr. *P. Trapp*

ZEITSCHRIFTEN

Der Fortbildungsschüler. Zeitschrift für allgemeine, gewerbliche, bäuerliche und kaufmännische Fortbildungsschulen. Druck und Expedition: Buchdruckerei Gassmann AG., Solothurn. Chefredaktion: Prof. Dr. O. Schmidt, Prof. L. Weber.

Pünktlich wie der 1. Oktober selber ist auf diesen Tag Nr. 1 des 73. Jahrganges obiger Zeitschrift erschienen. Sie wird wohl wiederum in unzähligen Schulstuben Einzug halten und dort den Unterricht segensreich befruchten. Wo sie noch fehlt, hole man die Bestellung raschestens nach, denn die dem 1. Heft beigegebene Stoffübersicht des Jahrganges ist sehr verheissungsvoll.

Das 1. Heft selber weist folgende Artikel auf: zwei literarische Beiträge von E. Schibli und A. Fux. Geschichtliche, geographische und naturkundliche Beiträge: Zug, 600 Jahre im Bunde; Kampf um die Rheinau; Vom Staatenbund zum Bundesstaat; Unser Wald, Die letzte Chance (von Humus, Raubwirtschaft, Erdmist). Rechnungs- und Buchführungsaufgaben und solche zum Geschäftsbrief (Kauf und Lauf) sowie eine Belehrung über den Lehrvertrag schliessen das reichhaltige Heft ab. *

L'ECOLE BERNOISE

Considérations sur la fin et les moyens de l'action éducative (Suite)

Notre école instruit, elle instruit remarquablement; mais elle ne constitue pas, d'une façon générale, le milieu dans lequel pourraient se former de tels hommes, capables d'insérer efficacement leur être et leur acte dans l'acte et l'être de la communauté; les hommes que requièrent plus impérieusement que jamais la défense et le progrès de nos institutions démocratiques: des hommes de caractère et d'action, capables de collaborer.

On voit assez comment la prépondérance des techniques didactiques (la leçon et le manuel) est, pour une part, responsable de ce fait dont la gravité est assez évidente. Notre école a formé trop de purs verbaux et de dilettantes: dictionnaires ambulants plutôt qu'hommes et femmes entraînés à penser et à sentir par eux-mêmes; trop d'hommes, par ailleurs, qui savent, mais sans être portés à vivre ce qu'ils savent. La communauté démocratique réclame des hommes présents à eux-mêmes et à leur temps jusqu'à l'acte – ce qui implique qu'à l'école ils aient toujours pu expériencer (comme dit le traducteur français de William James) les notions présentées et les sentiments éprouvés jusqu'à l'acte inclusivement, se les assimiler donc par une expérience complète. Elle a besoin d'hommes qui, non seulement sachent ce que tel ou tel a pensé ou dit, mais qui sachent ce qu'ils pensent, eux, et ce qu'ils disent quand ils parlent; qui sachent ce qu'ils estiment juste, et le fassent. Heureux, disait le Christ, ceux qui savent ces choses et qui les font.

Aux techniques, dont nous avons dit qu'elles étaient considérées aujourd'hui encore comme les techniques de base de notre école, il s'agit d'adjoindre des techniques *éducatives*, formatrices du caractère; fondées donc sur le principe d'activité ou d'expérience. Ainsi seulement, en effet, l'école constituera la palestre dans laquelle les futurs citoyens élaboreront, chacun en fonction de ses propres besoins, et tous en fonction des besoins de la communauté qu'ils se préparent à servir, non seulement sur le plan du savoir, mais également sur le plan du sentiment et celui de la volonté, par l'activité synergique donc de tous leurs pouvoirs, les valeurs humaines caractéristiques de leur culture, ces valeurs que leur tâche sera de défendre, d'illustrer et de ré-évaluer.

Un milieu conditionné de telle façon que l'adolescent y puisse faire toutes les expériences par lesquelles se constitue la personne, et libérer en lui, pour le mettre au service de la communauté, avec le minimum de savoir indispensable, un maximum d'intelligence, de sensibilité, de joie au travail et d'esprit de service.

L'école, qui n'est qu'une technique (un moyen au service des valeurs de culture), et non je ne sais quel tabou; l'école qui n'est pas obligée à l'égard du passé, mais de l'avenir, incarné en l'enfant; l'école dont les envahissantes exigences ne sont tolérables que dans la mesure où elle se met véritablement au service de la personne et de la communauté . . . l'école doit ainsi considérer aujourd'hui comme sa tâche première, non plus le perfectionnement de techniques d'enseignement, remarquablement au point déjà, mais la mise en œuvre de techniques *éducatives*, propres à informer la raison, la sensibilité, le caractère, à entraîner l'adolescent à la collaboration et à toutes les modalités de la vie en communauté. Déduisant en quelque sorte de ces exigences les moyens propres à les réaliser: méthodes, dispositifs éducatifs, en un mot, techniques.

Nos élèves n'en sauront d'ailleurs guère moins qu'ils n'en savent aujourd'hui au sortir de l'école, et ils le sauront mieux. Car un savoir acquis, comme il l'est trop souvent sous le signe du didactisme et du manuel, sans que l'élève ait été intérieurement poussé à le conquérir par un besoin de croissance, stimulé par une question qui s'est imposée à lui au cours d'un travail pratique ou d'une expérience spirituelle, sans cet appétit donc qui ne saurait être excité du dehors, c'est sur lui, selon le mot pittoresque de Kerschensteiner, de l'asphalte sur une plaque de verre. Au lieu que les notions assimilées par les voies que nous avons dites sont définitivement intégrées à la personne, telle qu'elle s'est constituée par ces expériences mêmes.

Mais surtout nos adolescents sortiront de l'école au bénéfice d'une authentique formation personnelle et communautaire, de cette *Erziehung zur vollen Menschlichkeit*, dans laquelle Pestalozzi reconnaissait, vers la fin de sa vie, la tâche centrale de l'institution scolaire.

Dans une telle école, en effet, qui ne serait plus – ce qu'est trop souvent l'école exclusivement « instructive » – le lieu où l'on apprend sa leçon pour la réciter, et où sévit, peu ou prou, la fraude et l'insincérité, mais le lieu où l'on cherche ensemble la vérité: une école de véracité donc, de courage, de respect et d'amour du vrai; où la vertu la plus prisée ne serait plus le conformisme et la docilité, mais où l'adolescent, encouragé par le climat de la classe et l'exemple de son maître, à l'activité et à l'initiative, pourrait, selon le mot d'Alexandre Vinet, se rendre maître de lui-même pour être mieux le serviteur de tous; où l'on ne verrait plus les élèves rivaliser entre eux et, pour le reste, s'ignorer, mais s'exercer à la collaboration dans un esprit de véritable camaraderie . . .

Dans une telle école – école-communauté, sous le signe de notre devise: Un pour tous, tous pour un – pourraient se former les femmes et les hommes, d'accord sur l'indispensable et, pour le reste, complémentaires, qui seraient capables de défendre et de perfectionner nos institutions, les femmes et les hommes que requiert la lutte que nous avons à mener contre toutes les puissances tendant à dégrader la communauté démocratique en une masse amorphe et veule.

*

Et le problème de la sélection de l'élite serait par là même virtuellement résolu.

Les raisons pour lesquelles notre école n'est qu'imparfaitement propre à former la personne communautaire – le type humain requis par l'Etat démocratique, comme le sujet est le type requis par l'Etat despotique – ces mêmes raisons font aussi, en effet, qu'elle est peu propre à sélectionner l'élite, à discerner donc les adolescents les plus capables de remplir une fonction hégémonique.

Car ce qui caractérise tout d'abord l'élite, dans la forme d'Etat qui est la nôtre, c'est la propriété, à un degré éminent, des pouvoirs et des manières d'être que l'école de culture devrait développer chez tous. De même que le poète, c'est l'homme plus complètement homme que les autres hommes, le chef (directeur d'industrie, juge, magistrat, éducateur) c'est aussi tout d'abord un homme plus complètement homme que les autres hommes.

Dans la mesure donc où notre école s'organisera plus consciemment et plus conséquemment en fonction de l'épanouissement en l'adolescent de la personne communautaire, et recourra aux techniques les plus propres à atteindre cette fin, elle donnera au pays un plus grand nombre d'hommes capables d'être des chefs, dans les divers secteurs de l'activité nationale.

Mais si elle veut distinguer, parmi ces adolescents (par hypothèse tous harmonieusement développés, et par là-même capables de diriger aussi bien que de collaborer), ceux qui sont particulièrement aptes à jouer ce rôle de chef, elle devra recourir à d'autres techniques que celles qui sont mises en œuvre actuellement.

Tout d'abord, notons-le en passant, notre école secondaire ne sélectionne pas: elle élimine. Sélectionner, ce serait en effet rechercher, dans toutes les classes de la population, les enfants les mieux doués pour bénéficier du degré supérieur de l'école de culture et exercer, le cas échéant, une fonction hégémonique. En fait, parmi les candidats qui se présentent – et qui ne sont pas toujours les plus qualifiés – notre école secondaire élimine, à l'admission et, chaque année, par le jeu arithmétique des moyennes, les élèves les moins capables.

Si du moins cette élimination se fondait sur l'essentiel! Mais, d'une part, le critère selon lequel certains élèves sont écartés est principalement intellectuel (les facteurs sensibilité et caractère sont, sinon totalement ignorés, du moins gravement sous-estimés). Et, d'autre part, cet unique critère est mis en œuvre dans une perspective plus statique que dynamique.

Les examens d'admission au collège, qui constituent la technique courante de sélection à l'entrée de l'enseignement secondaire, portent en effet sur le savoir acquis, bien plus que sur l'aptitude à l'acquérir et à en faire ensuite quelque chose. L'enfant bien doué, mais qui a eu un mauvais maître ou qui a travaillé dans des circonstances défavorables, est ainsi parfois éliminé au profit d'un enfant moins doué, mais qui a bénéficié de

tous les adjuvants, y compris le répétiteur privé. Ce mode d'élimination est injuste; mais ce n'est pas ce qui m'intéresse le plus ici. Il est exactement inepte (non adapté à sa fin).

Une telle conception de l'examen d'admission est très spécialement inepte quand il s'agit de l'entrée dans une école normale. L'examen devrait établir que le candidat est apte à acquérir la formation intellectuelle requise par cette profession; il devrait surtout permettre de constater qu'il est doué pour l'enseignement et possède, en germe tout au moins, l'autorité et le rayonnement indispensables à l'éducateur. Or l'examen porte principalement, de nouveau, sur le savoir: orthographe de même, quelque et tout; le participe passé des verbes pronominaux; des problèmes à truc...

Ainsi Yvonne échoue trois fois de suite à l'examen d'admission! Or, à quelque temps de là, n'ayant personne d'autre à proposer à la directrice d'une maison d'enfants à la montagne (il s'agissait de maintenir des garçons de dix à treize ans en contact avec les programmes français et belge), je lui donnai l'adresse d'Yvonne. Quelques semaines plus tard, je reçus une lettre débordante de gratitude: Nous n'avons jamais eu une institutrice qui réussît mieux avec nos enfants! N'est-ce pas dommage qu'Yvonne n'ait pas pu être agrégée au corps enseignant officiel?

L'examen de passage du collège au gymnase, qui constitue la première manche des épreuves de sélection en vue des autres fonctions hégémoniques, et l'examen de maturité, deuxième manche de ces épreuves, ne sont pas non plus suffisamment centrés sur les discriminants essentiels, qui sont donc de l'ordre du caractère et non pas du savoir (puisque ce qui est déterminant, ce n'est pas ce que l'on sait, mais ce que l'on en fait et surtout ce que l'on est!). Ils sont, eux aussi, trop exclusivement des épreuves de savoir, plutôt que de l'aptitude à utiliser ce savoir pour résoudre humainement des problèmes humains, pour incarner dans son comportement personnel et dans les institutions du pays les valeurs humaines découvertes dans ces œuvres, dont la méditation constitue la discipline humaniste: littérature, arts, sciences, philosophie...

Or il y a des élèves qui ne savent peut-être pas tout ce qu'exige le sacro-saint Programme, mais dont l'attitude à l'égard des valeurs de culture est exemplaire, qui, par leurs qualités de cœur, leur délicatesse morale, leur sensibilité artistique, contribuent à enrichir cette vie commune, moment essentiel de l'institution scolaire. Dans l'intérêt de leurs camarades et du pays, ne faudrait-il pas les garder, de préférence à tel « fort en thème » ou collectionneur de « succès », qui ne donne rien à personne et qui, au contraire, rend aride et desséchante l'atmosphère de la classe?

Nos techniques de sélection pourraient avantageusement s'inspirer des considérations développées par Socrate dans *La République* de Platon (livre III, chapitre V):

« Socrate. – Ceux qui sont les plus fidèles à observer la maxime « qu'on a le devoir de faire tout ce qu'on estime avantageux à l'Etat », il faut les chercher et les éprouver dès l'enfance, en les plaçant dans les circonstances où il leur serait le plus aisé d'oublier cette maxime ou de se laisser abuser; et choisir, à l'exclusion de tous les autres, celui qui la gardera en mémoire et qu'il ne sera pas aisé d'abuser. Ne le penses-tu pas, Glaucon?

Glaucon. – Oui.

Socrate. – Il conviendra ensuite, je pense, de le soumettre à l'épreuve des travaux, des douleurs, des combats, pour voir comment il la supportera.

Glaucon. – Fort bien.

Socrate. – De le mettre enfin aux prises avec le troisième enchantement ou la troisième illusion; et, de même qu'on expose les jeunes chevaux au bruit et au tumulte pour voir s'ils sont craintifs, on le fera vivre au milieu d'objets terribles ou séduisants, pour éprouver, avec plus de soin que l'on n'éprouve l'or par le feu, si dans toutes ces circonstances il tient bon contre ces enchantements et reste vertueux; si, toujours attentif à veiller sur lui-même et fidèle au culte de la musique dont il a reçu l'enseignement, il montre dans toute sa conduite une âme réglée conformément aux lois des rythmes et de l'harmonie; s'il est tel enfin qu'il faut qu'il soit pour rendre les plus grands services à lui-même et à la communauté. (...)

Celui qui, de l'enfance à l'âge viril, aura traversé toutes ces épreuves et en sera sorti pur, il faut l'établir chef et gardien de l'Etat (...) Mais celui qui ne sort pas vainqueur de ces épreuves, il faut bien se garder de le choisir, n'est-il pas vrai, mon cher Glaucon?»

La sélection préconisée par Socrate ne porte, on le voit, à aucun moment sur le savoir; elle porte d'abord sur le caractère (essentiellement sur le caractère – accessoirement et ensuite seulement sur l'intelligence). Quand on est sûr du caractère, on introduit en effet, mais alors seulement, comme second discriminant, l'aptitude à saisir les rapports entre les faits, par le moyen de l'analyse et de la synthèse, ces deux moments inséparables de l'art dialectique. Et ceux qui se sont montrés les meilleurs dialecticiens, on les met alors à l'épreuve dans des fonctions subalternes, jusqu'à ce qu'ils se soient manifestés capables d'être les administrateurs et les magistrats sages et désintéressés, ces rois-philosophes, seuls aptes, selon Platon, à gouverner la cité. Voilà une technique de sélection efficace!

Notre école secondaire s'acquitte donc mal de sa fonction sélective, soit à l'entrée (examens d'admission), soit en cours d'études (examens de passage), soit à la sortie (examen de maturité), parce qu'elle ne se fait pas une idée suffisamment claire de cette « culture » qu'elle se propose d'impartir, et de ce que requiert l'exercice d'une fonction hégémonique dans la communauté démocratique. On peut donc admettre qu'elle s'acquittera mieux de sa fonction de sélection dans la mesure où, ayant ré-évalué sa fin permanente en fonction des besoins de la personne et de la communauté, elle aura mis au point les techniques *éducatives* qui lui permettront d'être, pour l'enfant et l'adolescent, cette palestre de tous les pouvoirs de la personne, que nous avons dite. (A suivre)

Louis Meylan

Les filles autant que les garçons sont ravies de recevoir « L'Ecolier romand » et « Caravelle ». Elles participent nombreuses aux concours.

Emile Zola ou la révolte d'une conscience

Il y a cette année cinquante ans qu'Emile Zola est mort, mais la façon la plus valable d'honorer sa mémoire est sans doute de nous souvenir que le caractère de cet homme fut à la hauteur de son talent d'écrivain.

Au moment où l'on célèbre le troisième anniversaire de la proclamation de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, il convient de rappeler quelle fut l'attitude de Zola alors que ces droits étaient menacés, qu'un innocent venait d'être condamné à la déportation à vie dans l'île du Diable, par un jugement prononcé à huis-clos par un conseil de guerre, comment Zola se rangea avec courage du côté de la justice lors de l'affaire Dreyfus.

C'est en 1894 qu'eut lieu à Paris le premier d'une longue série de procès qui devaient déchirer la France pendant plus de dix ans.

Le capitaine Dreyfus, attaché au Ministère de la Guerre, était déclaré coupable de haute trahison et condamné à la déportation à vie dans une petite île, où huit hommes armés le gardaient nuit et jour. Il était accusé d'avoir livré à l'Allemagne un bordereau intéressant la défense militaire. Pas une voix ne s'éleva alors pour prendre sa défense. Nul ne mit en doute le bien-fondé du jugement. Ceux-là même qui devaient devenir plus tard ses plus ardents défenseurs, tels Jaurès et Clémenceau, accablèrent le condamné.

Pourtant, lentement, une inquiétude surgit dans l'esprit de ceux qui se penchèrent sur cette affaire. L'un des premiers, le lieutenant-colonel Piquart eut des doutes sur la culpabilité du capitaine Dreyfus, et il en fit part à ses supérieurs. Ceux-ci n'en tinrent aucun compte et envoyèrent Piquart en mission en Afrique du Nord. Mais voici qu'un homme auquel on ne peut imposer silence aussi facilement, Scheurer-Kestner, vice-président du Sénat, acquiert à son tour la conviction que Dreyfus est innocent; il le proclame autour de lui. Dès lors, la bataille pour la revision du procès commence. Comme le dira Zola plus tard: « La vérité est en marche et rien ne l'arrêtera. »

Emile Zola publie son premier article sur ce qu'on appelle maintenant tout simplement l'Affaire, dans le *Figaro*, au mois de décembre 1897. Il n'ignore pas que le combat sera rude, il sait de quelle façon on traite ceux qui mettent en doute l'équité du jugement qui a condamné Dreyfus; ce n'est guère là ce qui saurait l'arrêter. Son courage est à toute épreuve. Il ne sera point du clan de ceux qui chuchotent leurs scrupules, qui murmurent la vérité; il s'élance au plus gros de la mêlée sans se soucier des coups.

L'entrée en lice de ce nouveau combattant, avec sa carrure, son goût de la lutte, son talent de polémiste, l'autorité que lui donnaient ses œuvres, tirées pour la France seule à des centaines de milliers d'exemplaires, jeta la consternation dans le camp adverse, et la fureur. Cette violence n'était pas faite pour intimider Zola. Il publie dans l'*Aurore* une lettre ouverte à Félix Faure, alors président de la République; elle devait devenir célèbre sous le titre « J'accuse» que lui donna Clémenceau.

Dans cette lettre, Emile Zola dénonçait, avec une clairvoyance et un courage admirables, la machination qui avait entouré le procès Dreyfus. C'est un modèle de lucidité. On s'étonne que Zola ait pu réduire en termes si clairs une affaire qu'on avait embrouillée à plaisir. Il a su ramener tout un fatras à l'essentiel, faire une démonstration évidente des responsabilités. Jamais juge d'instruction n'instruisit mieux une affaire que ne le fit Zola. Et jamais non plus, on n'accusa avec plus de courage des coupables si haut placés. Aucune considération d'aucun ordre ne l'arrêta; la seule vérité fut son but, et la dénonciation d'une injustice.

Quand on songe que si peu d'années plus tard, la force de la haine conduisit des millions de Dreyfus aux fours crématoires, on ne peut qu'honorer l'époque et le pays où le cas d'un seul homme fut le cas de conscience d'un peuple.

Cette lettre fit condamner Zola à un an de prison et trois mille francs d'amende. Il passa alors en Angleterre où il resta onze mois. Quand il apprit que le procès Dreyfus allait être revisé, il rentra en France. Mais il s'est trop hâté de croire à la victoire; la machination l'emporte une fois de plus. Dreyfus est déclaré coupable une deuxième fois. L'indignation de Zola éclate dans un article.

C'est là le dernier point que marqueront ceux qui s'opposent à la justice. La vérité va jaillir de toutes parts. L'un des principaux accusateurs de Dreyfus, le colonel Estherazy, s'enfuit à l'étranger. Dreyfus est libéré.

Le plus important ouvrier de cette victoire, c'est Zola. Jusque-là, il était un grand écrivain; de 1897 à 1900, il a montré qu'il était un grand caractère.

Pourtant, il n'en bénéficiera pas; les lecteurs qui se sont détournés de son œuvre n'y reviendront plus. A partir de ce jour, ses tirages baissent, bien que sa réputation ait encore grandi. L'affaire Dreyfus lui coûte cher. On lui a offert des sommes considérables en Angleterre pour écrire sur le sujet qui lui tient tant à cœur; il a refusé. Il ne veut pas publier à l'étranger des articles sur ce qu'il considère comme une querelle purement française; quant à ceux qu'il a donnés à des journaux français, il n'a jamais accepté qu'on les lui paie. Il ne veut pas « faire » de l'argent avec la cause de la justice.

Quelques années plus tard, le capitaine Dreyfus était réhabilité, réintégré dans l'armée. Le corps d'Emile Zola a été transporté au Panthéon le 6 juin 1908, six ans après sa mort, au milieu d'une foule énorme, avec la participation des plus hautes personnalités officielles de la France.

Le droit de l'homme à la justice et à la vérité une fois encore l'emportait. *Unesco*

A L'ETRANGER

Allemagne. *Dons de livres.* Plus de 25 000 livres ont été récoltés au cours des six derniers mois pour l'Université libre de Berlin, dans les universités, les sociétés techniques et les organisations professionnelles des Etats-Unis par les soins de la Division américaine de la Fraternité mondiale. La Fraternité mondiale est une organisation fondée en 1950, à Paris, dans le but de favoriser la justice, l'amitié, la compréhension et la collaboration entre personnes de différentes nations, races, religions et cultures. Le Secrétariat européen de cette organisation est installé à Genève (quai Wilson 37). *B. I. E.*

Espagne. *Camps de vacances pour écoliers anglais.* Depuis 1931, l'Espagne organise à l'intention des écoliers de diverses écoles anglaises des séjours de vacances d'un mois dans des camps en plein air ou dans des *albergues* choisis. Outre les activités récréatives et éducatives qui leur sont offertes, les enfants anglais sont encouragés à faire la connaissance d'enfants espagnols. Ces premiers contacts se sont transformés par la suite en amitiés durables, en échanges de visites et de correspondance. *B. I. E.*

Israël. *Recrutement et formation des maîtres.* Pour recruter des maîtres en nombre suffisant, les autorités scolaires d'Israël ont recours à des proclamations dans les camps d'immigrants, à des annonces et à des démarches dans les écoles, les industries et le commerce. Il y a maintenant en Israël 17 écoles normales qui forment 500 maîtres par année (durée des études, deux ans). On a créé en outre un collège spécial où vivent, soumis à une discipline très sévère, 700 candidats et candidates, dont la formation d'urgence dure six mois. *B. I. E.*

DIVERS

Fondation de la SSI pour la recherche de stations de vacances et de passage. *Téléski : Les Diablerets.* Détenteurs de la carte de légitimation: 70 ct. au lieu de 1 fr. pour la montée; par élève, pour les classes de 15 écoliers au moins, 30 ct. au lieu de 50 ct.; l'instituteur accompagnent voyage gratuitement.

Téléski : Stoos–Sternegg. Réduction par course: 20%; abonnement de 10 courses à 3 fr., comme pour les écoliers; par 10 écoliers 1 maître voyage gratuitement.

Téléphérique : Mettlen–Rugisbalm près Grafenort, Obwald. Taxes: pour nos membres, montée 60 ct., descente 50 ct., aller et retour 1 fr. Ecoles primaires: montée ou descente 30 ct., aller et retour 50 ct.; écoles secondaires: montée ou descente 40 ct., aller et retour 80 ct.

La carte de légitimation (2 fr. 80) qui permet de bénéficier des faveurs énumérées ci-dessus, ainsi que de beaucoup d'autres, peut être demandée au Secrétariat de la Fondation:

Mme *C. Müller-Walt*, Burghaldenstrasse 15, Rorschach. (Téléphone 071 - 4 29 22.)

MITTEILUNGEN DES SEKRETARIATES

Pädagogische Kommission des BLV

Sitzung vom 1. Oktober 1952

1. *Konstituierung der neuen Kommission.* Zum Präsiten wird gewählt Dr. Heinrich Ryffel, Gymnasiallehrer Biel, Eigenheimstr. 14, zu seinem Stellvertreter Grossrat G. Beyeler, Lehrer, Unterseen, zum Protokollführer F. Schärer, Lehrer, Eriswil.

2. *Rundschreiben an die Sektionen zum obligatorischen Thema « Prüfung und Unterricht ».* Die neuen Mitglieder der Pädagogischen Kommission werden über die umfangreichen Vorarbeiten orientiert. Hierauf werden *Thesen* und *Fragen* durchberaten, die den Sektionen die Behandlung des obligatorischen Themas näher umreissen sollen. Krasse *Beispiele*, die die Notwendigkeit dieses Appells illustrieren und hoffentlich zur Tat aufrütteln, sollen den Thesen und Fragen angefügt werden.

3. Der Entwurf eines Reglementes über den Haushaltungsunterricht sieht *mindestens 140 Stunden* für dieses Fach vor. Im Auftrage des Kantonalvorstandes prüft die pädagogische Kommission die Frage, ob diese Erhöhung (der Unterrichtsplan verlangt mindestens *120 Stunden*) gerechtfertigt sei. Anwesend sind zu diesem Traktandum auch zwei Vertreterinnen des Haushaltlehrerinnenverbandes. Es zeigt sich, dass der Reglementsentwurf bloss weitgehend bestehende Verhältnisse sanktionieren will. Vor der Stellungnahme in der nächsten Sitzung soll abgeklärt werden, ob die vorgesehene Erhöhung sich nirgends als zusätzliche Belastung auswirken kann.

4. Der Kantonalvorstand ersucht die Pädagogische Kommission um Behandlung der Frage: « Grand Prix und Verkehrsunterricht » und um Antragstellung. Der Auftrag soll an einer spätern Sitzung zur Sprache kommen. *F. Sch.*

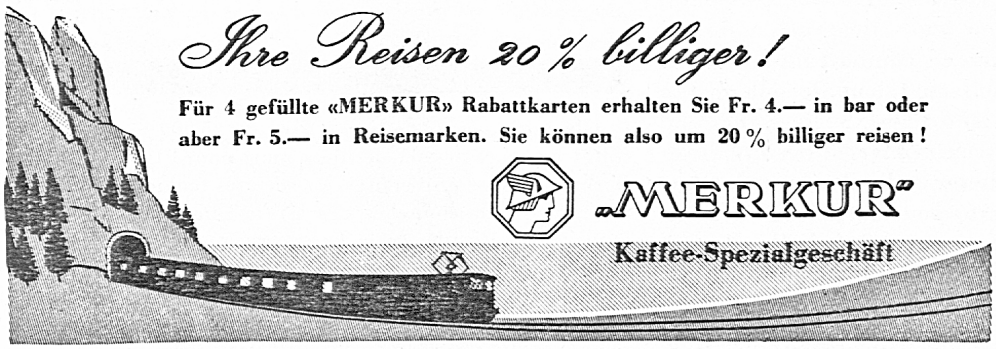
Mon petit livre de français
einfaches Lehrbüchlein für Primarschulen.
Preis Fr. 2.80 mit Mengenrabatt.
Zu beziehen beim Verfasser:
262 **Fr. Schütz, Lehrer, Langenthal**

Auch Klein-Inserate werben!

Der Fachmann bürgt für Qualität

Zum Schnitzen und Bemalen: **Tellerli, Falzkästli, Untersätzli, Sparkässeli** usw.
Verlangen Sie Offerten bei **G. Schild, Schwanden** bei Brienz (BE), Telephon (036) 4 15 23
Holzschnitzereien
Für Schulklassen günstige Preise 250

Klaviere
Harmoniums
Neu: Kleinklavier
5½ Oktaven
Nur 120 cm lang.
Verlangen Sie Lagerlisten
Hugo Kunz, Bern
Gerechtigkeitsgasse 44
229

3


205
Jedes Buch
auch für die Bibliothek
liefert Versandbuchhandlung
Ad. Fluri, Bern 22
Postfach Beundenfeld
Telephon (031) 8 91 83

Primarschulhaus und Lehrerhaus in Neuhaus - Ochlenberg

Pläne und Bauleitung : Ernst Thommen, Architekt, Herzogenbuchsee

Die Schulgemeinde Neuhaus liegt ungefähr eine Wegstunde in südöstlicher Richtung von Herzogenbuchsee.

Das alte, heute baufällige Schulhaus befindet sich im Zentrum der Schulgemeinde. Der Bauplatz für das neue Schulhaus musste in der Nähe des bestehenden Schulhauses gesucht werden, da der bestehende Friedhof der Schulgemeinde Neuhaus eine enge Beziehung zum neuen Schulhaus verlangt. Im Schulhaus finden bei Beerdigungen die Abdankungen sowie monatlich einmal ein sonntäglicher Gottesdienst statt. Diese Voraussetzungen mussten im Neubauprojekt berücksichtigt werden, was einerseits durch den Turmbau mit Glocke und anderseits durch Vereinigung von zwei Räumen in einen grossen Versammlungssaal geschehen ist.

Aus diesen Gründen wurde das Lehrerhaus vom Schulhaus abgetrennt, mit dem eingeschossigen Zwischentrakt aber doch zu einem harmonischen Ganzen vereint. Schulhaus und Lehrerhaus sind durch die dem Zwischentrakt vorgelagerte, gedeckte Pausenhalle zugänglich. Im Zwischentrakt befinden sich ein Raum für die Turngeräte, die WC-Anlagen und ein Douchenraum.

Das Schulhaus umfasst zwei Klassenzimmer, denen im Erdgeschoss ein Handfertigkeitsraum und im Obergeschoss ein Mädchen-Handarbeitszimmer angegliedert ist. Die Trennwand zwischen Handarbeitszimmer und Oberschule, die aus Holzelementen besteht, kann für die kirchlichen Zwecke demontiert werden. Der die Eingangspartie betonende Glockenturm mit Uhrenanlage hilft mit, die beiden Bestimmungen des Schulhauses zu erfüllen. (Die Turmuhr wurde erstellt von der Turmuhrenfabrik Ad. Bär, Gwatt bei Thun.)

Im weitern sind neben den Korridoren mit Garderobe-Anlagen im Unter- und Obergeschoss noch ein Lehrerzimmer bzw. Bibliothekzimmer untergebracht.

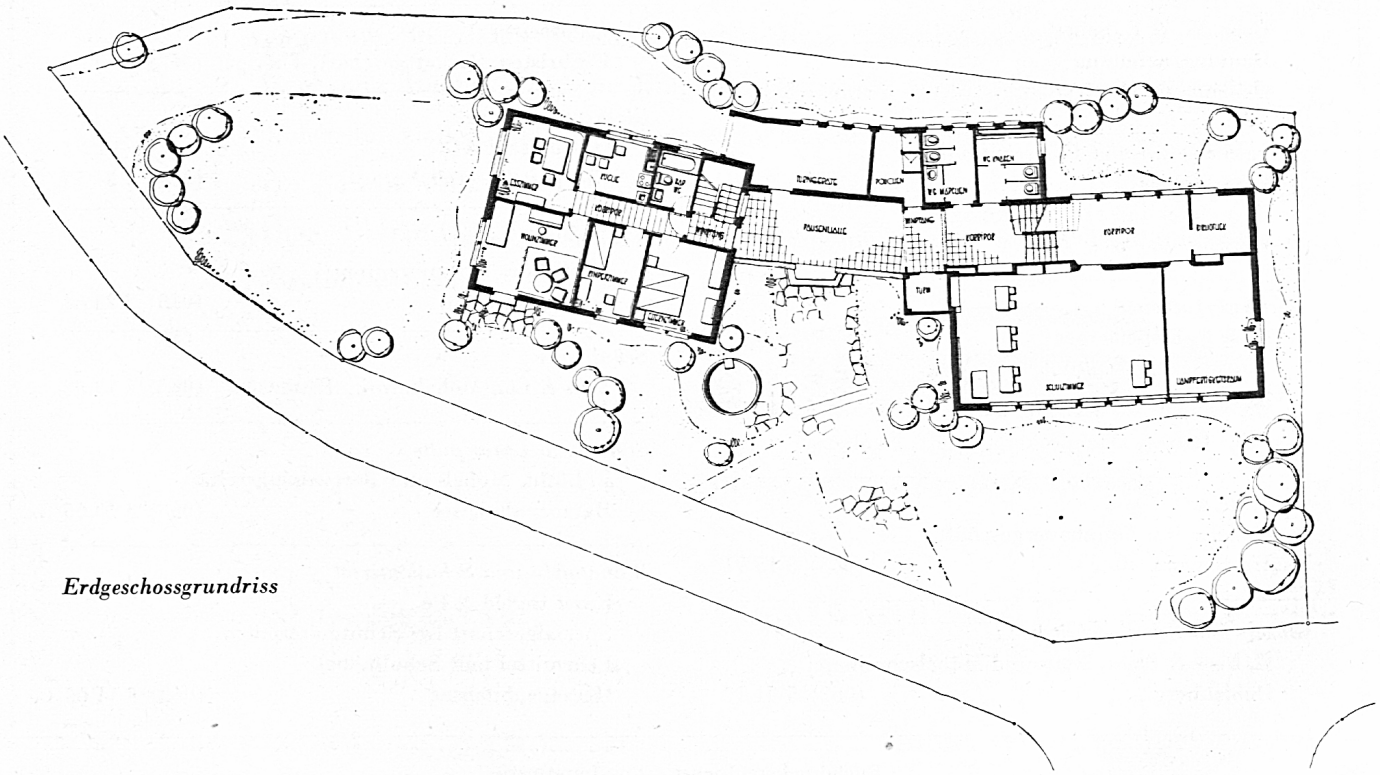
Das zweigeschossige Lehrerhaus enthält zwei einfache Vierzimmer-Wohnungen mit elektrischer Küche und Bad sowie die nötigen Kellerräume, Waschküche, Trockenraum und Zentralheizung.

In konstruktiver Hinsicht wurde die Anlage der ländlichen Umgebung angepasst. Bei beiden Gebäuden ist der untere Teil massiv, die obere Partie in Riegkonstruktion, beim Schulhaus in Form von Doppelständern. Die Decken über Keller und Erdgeschoss sind massiv, bzw. aus Stahlton. Über dem ersten Stock betont die zum Teil sichtbare Holzbalkendecke den ländlichen Charakter der Gebäude.

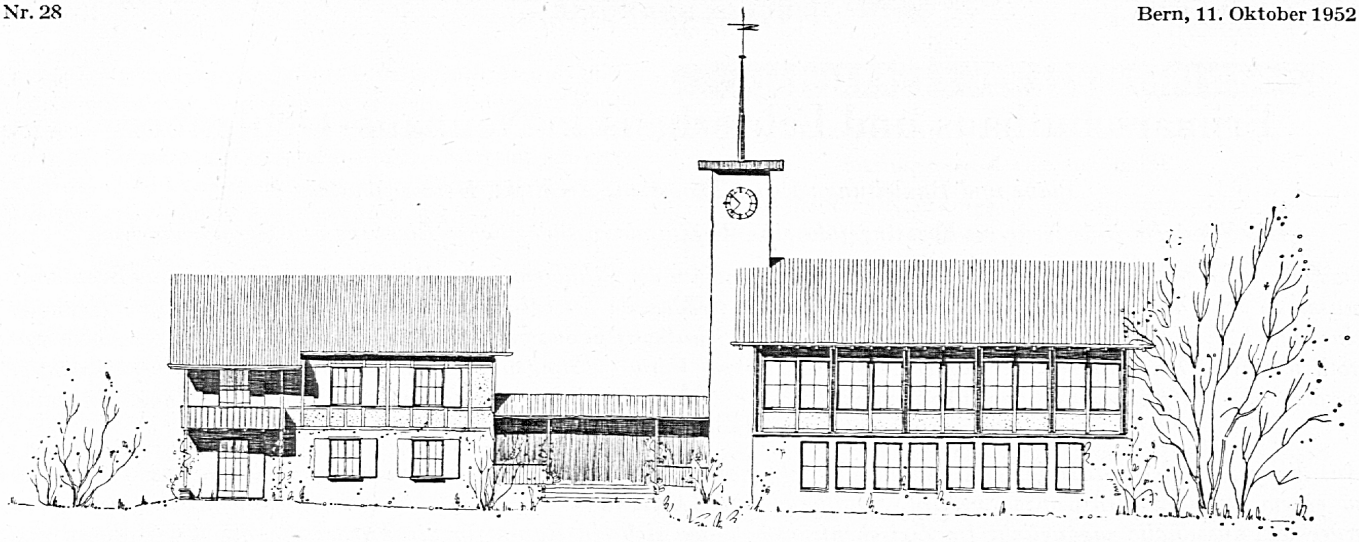
Die Eingangshalle des Schulhauses wurde von Cuno Amiet in überaus verdankenswerter Weise mit einem schönen Wandgemälde geschmückt, auf das in anderem Zusammenhange noch zurückgekommen werden soll.

Die Umgebungsarbeiten, in ganz einfachem Rahmen gestaltet, sollen die Gebäulichkeiten weitgehend in die freie, aus Hofstatt und Wiesen bestehende Umgebung überleiten.

Für die Eisenkonstruktion der beiden Gebäude sowie des Turmbaues zeichnet Kurt A. Widmer, Ingenieur, Bern.



Erdgeschossgrundriss



Bau und Ausstattung des neuen Schulhauses in Neuhaus - Ochlenberg

Pläne und Bauleitung: Telephon
E. Thommen, Architekt
Herzogenbuchsee (063) 5 11 21

Ingenieur-Arbeiten:
K. A. Widmer, Ingenieur
Schwarztorstrasse 124, Bern (031) 3 83 33

Zimmerarbeiten:
E. Wälchli, Zimmerei, Rütschelen (063) 3 14 56

Erd, Maurer-, Eisenbeton- und Kanalisationsarbeiten, Wand- und Bodenplatten:
E. Schenk-Knuchel
Architekturbüro
Hoch- und Tiefbauunternehmung
Herzogenbuchsee (063) 5 10 94

Gebr. W. & E. Seiler
Bauunternehmung
Ochlenberg-Thörigen (063) 5 91 30

Spenglerarbeiten und Blitzschutzanlage:
Fritz Steiner
Spenglerei und sanitäre Anlagen
Herzogenbuchsee (063) 5 11 12

Dachdeckerarbeiten:
H. & F. Eichelberger
Dachdeckergeschäft
Herzogenbuchsee (063) 5 12 39

Fritz Jenzer, Dachdeckergeschäft, Neuhaus

Kunststeine:
A. Schwarz, Steinhauergeschäft
Herzogenbuchsee (063) 5 15 91

Glaser- und Schreinerarbeiten:
G. Boss & Sohn, Bau- und Möbelschreinerei
Ochlenberg (063) 5 91 17

Gipser- und Malerarbeiten: Telephon
H. Christen, Gipser- und Malergeschäft
Thörigen (063) 5 11 84

V. Rusca, Gipser- und Malergeschäft
Herzogenbuchsee (063) 5 11 20

Sanitäre Installationen:
Ernst Ammon, Spenglerei und sanitäre Anlagen
Herzogenbuchsee (063) 5 11 17

Zentralheizung und Ölfeuerung:
Anderegg & Co.
Heizung und Lüftung (063) 5 18 55
Herzogenbuchsee 5 18 56
Filiale Langenthal (063) 2 25 77

Linoleumböden:
E. Flückiger, Sattlerei, Oschwand (063) 5 91 05

Parkettarbeiten:
E. Christen, Parkettgeschäft, Thörigen (063) 5 15 20

Glockenrenovation:
H. Rüetschi AG.
Glockengiesserei, Aarau (064) 2 31 59

Turmuhren-Anlage:
Adolf Bär, Turmuhrenfabrik
Gwatt bei Thun (033) 2 29 64

Schultische:
Aebi & Co., Möbelfabrik, Huttwil (063) 4 13 82

Stühle und Lehrerpulte:
E. Lüthi, Möbel- und Bettwarengeschäft
Herzogenbuchsee (063) 5 13 65

Wandtafeln und Schulmaterial:
Ernst Ingold & Co.
Spezialgeschäft für Schulmaterialien,
Lehrmittel und Schulmöbel
Herzogenbuchsee (063) 5 11 03

Buchdruckerei Eicher & Co., Imprimerie
AZ Bern 1