Zeitschrift: Berner Schulblatt
Herausgeber: Bernischer Lehrerverein
Band: 82 (1949-1950)
Heft: 2

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: 11.08.2025

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

82. JAHRGANG Nr. 2 BERN, 9. APRIL 1949

Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

KORRESPONDENZBLATT
DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS
ERSCHEINT JEDEN SAMSTAG

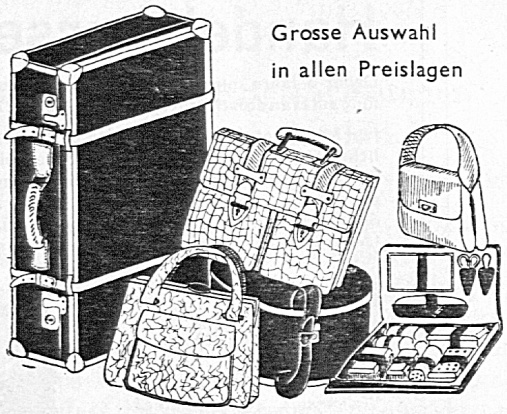
ORGANE DE LA SOCIETE
DES INSTITUTEURS BERNOIS
PARAIT CHAQUE SAMEDI

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 . POSTSCHECK III 107 BERN

Praktische Geschenke

Ostern . Konfirmation

Lederwaren, Reiseartikel



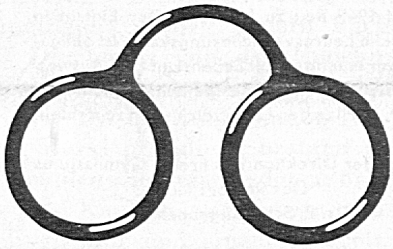
Grosse Auswahl
in allen Preislagen

Bekannt vorteilhaft und gut

Lederwaren-HUMMEL

BERN, Marktgasse 18

79



Brillenoptik

seit Jahrzehnten eine Spezialität von

Optiker Büchi

Bern, Spitalgasse 18

24

Oster- und Konfirmations-Geschenke

bei

KUNSTHANDLUNG
HANS HILLER
NEUENGASSE 21
BERN
TELEFON 2 45 64

VEREINSANZEIGEN · CONVOCATIONS

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

NICHTOFFIZIELLER TEIL - PARTIE NON OFFICIELLE

Lehrergesangverein Bern. Probe Gesamtchor Samstag den 9. April, 16 Uhr, Orchesterprobe in der Französischen Kirche. Montag den 11. April, 12—13 Uhr, kurze Orchesterprobe; 20 Uhr Konzert.

Lehrergesangverein Konolfingen. Probe 9. April, 14.45 Uhr.

Lehrerinnenturnverein Biel. Nach Ostern turnen wir jeden Dienstag von 18–19 Uhr, in der neuen Logengassturnhalle.

Berner Schulwarte. Ausleihe und Lesesaal der Schulwarte bleiben wegen der Frühjahrsreinigung am *Montag und Dienstag den 11. und 12. April 1949*, sowie über die Ostertage von Karfreitag bis Ostermontag geschlossen.

Der Leiter der Schulwarte.

Omega-Uhren
Allein-Vertretung
auf dem Platze Thun

Schöne **Osterferien** in
Familien - Pension
Monts-de-Corsier sur Vevey, herrliche Aussicht, aller Komfort, reichliche Nahrung. Eigene Landwirtschaft, Preis Fr. 10.–, Service inbegriffen – Es empfiehlt sich: **A. Jordan,** Telephon 5 16 87

Teppiche
Bettvorlagen, Milieux, Tischdecken
Läufer, Wolldecken, Türvorlagen
Linoleum
Korkparkett
zum Belegen ganzer Zimmer
Orient-Teppiche
beziehen Sie vorteilhaft
im ersten Spezialgeschäft
Meyer-Müller & Co. A.-G.
Bubenbergplatz 10 **Bern**
127

Offene Lehrstelle

Am Freien Gymnasium in Bern ist die Stelle eines

Gymnasiallehrers für Englisch

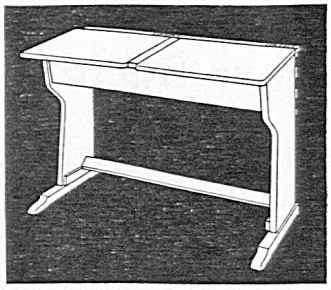
auf Herbst 1949 neu zu besetzen. Der Eintritt in die Bernische Lehrerversicherungskasse ist obligatorisch. Anmeldungen mit Lebenslauf und Ausweisen über Studium und bisherige Lehrtätigkeit sind bis zum 30. April an den Unterzeichneten zu richten.

Im Auftrag der Direktion des Freien Gymnasiums
Der Rektor:
Dr. F. Schweingruber

69

Durch
gut durchdachte Inserate
sichern Sie sich
Erfolg

Ab Ende April 1949 führen wir
Höhere Handelskurse
Dauer 3 Jahre mit **Diplomabschluss;** Vorbereitung auf **Handelsmatura.** Anmeldung bis 27. April.
Für Absolventen anderer Schulen besteht die Möglichkeit, nach bestandener Aufnahmeprüfung in einer entsprechend höhern Klasse aufgenommen zu werden. Anmeldetermin: 15. April. Angabe des Bildungsganges und Beilage der Zeugnisse. Unverbindliche Beratung – Kursprogramm
Neue Handelsschule Bern
Wallgasse 4 Nähe Bahnhof
Telephon 3 07 66


Schulmobiliar
in neuzeitlicher Ausführung
aus unserer eigenen Fabrikation
Unverbindliche Beratung

E. Sterchi & Co., Liebefeld-Bern
Hubelweg 6, Telephon 5 08 23
49

Schwaller
MÖBEL
Möbelfabrik Worb
E. Schwaller AG. - Tel. 7 23 56

82. JAHRGANG Nr. 2 BERN, 9. APRIL 1949

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) 2 07 36. *Abonnementspreis per Jahr:* Für Nichtmitglieder Fr. 15.–, halbjährlich Fr. 7.50. *Insertionspreis:* Die fünfgespaltene Millimeterzeile 15 Rp. Die zweigespaltene Reklame-Millimeterzeile 40 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, 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 fr. 7.50. *Annonces:* 15 cts. le millimètre, Réclames 40 cts. 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

Am Morgen 19
Grundsätzliche Betrachtungen zum neuen Lehrplan 19
Aus dem Schweizerischen Lehrerverein . 23
Fortbildungs- und Kurswesen 24
Buchbesprechungen 24
Mitteilung der Redaktion 26
Pourquoi on apprend à écrire? 26
Confidences ... et glanures pédagogiques 28
Dans les sections 29
Bibliographie 29
Sekretariat – Secrétariat 30

Am Morgen

Junger Glanz erwuchs im Osten
über meinem Pfühl.
Lerchen sangen, Saaten sprossten,
Glocken klangen im Gestühl.

Wachse, junger Glanz im Osten,
weiche, Traumgewühl!
Neue Hoffnung auszukosten
stieg ich auf den Bühl.

Lerchen sangen, Saaten sprossten,
Glocken klangen im Gestühl.
Herrlich wie der Glanz im Osten
wuchs mein Frohgefühl.

Hans Schütz

Grundsätzliche Betrachtungen zum neuen Lehrplan

(Nach dem in einigen Sektionen des BLV gehaltenen Vortrag)

Die Lehrplankommission sah es als zweckmässig an, dass ausser den die praktischen Fragen der Stoffbestimmung und -verteilung erläuternden Vorträgen und Einführungskursen ein besonderes Referat dem pädagogisch Grundsätzlichen des neuen Planes gewidmet werde. Daraus erhellt, wie wichtig der Kommission vor allem ist, dass die pädagogische Haltung verstanden und gewürdigt werde, welche der neue Plan zum Ausdruck bringen soll. – Damit soll nicht etwa gesagt sein, dass es sich um eine grundsätzlich andere Haltung handle als die, welche aus dem alten Plane spricht, da dieser nicht ersetzt wurde, weil er etwa veraltet oder gar überlebt gewesen wäre. Der zwingende Anlass für die Neugestaltung lag ja in der Einführung des obligatorischen hauswirtschaftlichen Unterrichtes durch die Gesetzesänderung vom 21. Januar 1945. Es ging also unmittelbar darum, das neue obligatorische Fach in die Reihe der bisherigen Unterrichtsgebiete harmonisch einzugliedern, womit der sich natürlicherweise ergebende Auftrag verbunden wurde, Ziel und Weg der Bildungsaufgabe in den andern Fächern neu zu überprüfen. Die hiefür von der Erziehungsdirektion gebildete Kommission, vom Januar 1945 bis zum Mai 1946 von Herrn Dr. Kilchenmann sel., seither von Herrn Dr. F. Bürki präsidiert, bestand aus fünf Lehrern, deren Schulen die verschiedenen örtlichen Schulverhältnisse des Kantons verkörpern, einer Lehrerin, einem Schulinspektor und einem Vertreter der Seminarien. Für die Ausarbeitung der Einzelpläne wurden Kolleginnen und Kollegen (zum Teil auch anderer Schulstufen) beigezogen, die für ihre besondere gedankliche und unterrichtspraktische Vertrautheit mit dem betreffenden Fache bekannt sind. Die Kommission behielt sich jedoch allen Einzelplänen gegenüber ein Überarbeitungsrecht vor, von dem sie in allen Fällen Gebrauch gemacht hat, in einzelnen sogar sehr weitgehend, sodass sie sich heute in ihrer Gesamtheit für die Pläne voll verantwortlich fühlen muss und kann.

Der neue Plan hatte im wesentlichen von den gleichen gesetzlichen Grundlagen aus zu gehen wie der alte, hauptsächlich vom «Gesetz über die Organisation des Schulwesens im Kanton Bern» vom 24. Juni 1856 und dem «Gesetz über den Primarunterricht im Kanton Bern» vom 6. Mai 1894. – Schon darin lag die Gewähr dafür, dass kein «Experimentierplan» entstehen könne, dass nicht «Revolution», sondern «Evolution» das Motto für die Kommissionsarbeit sein müsse. So lehnt sich denn auch wirklich der neue Plan eng an den alten an; in einigen Fächern mehr, in andern weniger deutlich. Auch in der pädagogischen Haltung ist diese Anlehnung unverkennbar. Neu mag der Lehrplanentwurf in dieser Hinsicht dadurch wirken, dass er gewisse Ziele und die Wege dazu, die der alte Plan zwar durchaus nicht übersah, deutlicher hervorhebt und in neue Zu-

sammenhänge rückt, aus dem zentralen Bestreben heraus, dem Schulunterricht wieder eindeutiger diejenigen Aufgaben zuzuweisen, deren Erfüllung uns unsere Zeit als besonders dringlich empfinden lässt.

Welches sind nun die besonderen Zeitaufgaben der Schule? – Mir scheint, vor allen Dingen habe die Schule den ihr zukommenden Ort und damit ihre eigentliche Verantwortung wieder zu finden, von denen sie in den letzten Jahrzehnten vielfach abgedrängt worden ist. Seit dem ersten Weltkriege, unter dem Einflusse der schulreformerischen Gedanken aus Deutschland und Österreich besonders, ist immer mehr die *erzieherische Verantwortung* der Schule betont worden. «Die Schule muss mehr und mehr zur Erziehungsschule werden», – so wurde immer wieder gefordert, und man glaubte sich mit dieser Forderung in voller Übereinstimmung mit Pestalozzi zu wissen. Dem Wortlaute nach ist dies auch nicht zu bezweifeln; wohl aber dem Sinne nach, den diese Forderung mehr und mehr bekommen hat. Was mehr und mehr, von Eltern und Öffentlichkeit und schliesslich auch in pädagogischen Kreisen unter «Erziehungsschule» verstanden wurde und wird, hat mit Pestalozzi und auch mit dem eigentlichen Wesen der Schule nicht mehr so viel zu tun. Es wird nämlich dabei vor allem an eine Erziehung *neben* dem Unterricht gedacht und von diesem deutlich unterschieden, was etwa darin zum Ausdruck kommt, dass man immer wieder hören kann, das Erziehen sei wichtiger als das Lehren. Wir sind durch diese Aufspaltung der Aufgabe unserer Schule in zwei Teile und die Betonung des einen Teiles dieser Aufgabe heute so weit gekommen, dass weite Kreise in der Schule den hauptverantwortlichen Erzieher überhaupt sehen, dass für alle Unerzogenheit, Disziplinlosigkeit, Roheit und Verwahrlosung, für jedes Versagen und Entgleisen der Jugend vor allem der Schule schuld gegeben wird oder dass doch wenigstens von ihr erwartet wird, dass sie solche zutage tretende Schwierigkeiten behebe. Auf jeden Fall lässt sich feststellen, dass für die öffentliche Meinung die Belastung der Schule mit erzieherischer Verantwortung in den letzten Jahrzehnten stark zugenommen hat und damit fataler-, aber logischerweise in gleichem Masse das Verantwortungsbewusstsein derjenigen Instanz gesunken ist, der diese Verantwortung in viel höherem Masse zukommt, – des Elternhauses.

Nun möchte gewiss niemand von uns bestreiten, dass der Artikel des Gesetzes zu Recht besteht, der unserer Schule vorschreibt, sie habe «die Familie in der Erziehung der Kinder zu unterstützen», und niemand von uns bezweifelt, dass in der Tat das Verhalten der Kinder in der Klassengemeinschaft, in Stunde und Pause manche Gelegenheit bietet, um Anstand, Gemeinschaftsgefühl und andere Charaktereigenschaften zu fördern, – dass die Schule mithelfen kann, zu Fleiss und Gewissenhaftigkeit, zu Ordnung und Sauberkeit zu erziehen. Und deshalb wird niemand das Folgende dahin missverstehen, dass etwa die Schule von der Verpflichtung, alle Möglichkeiten zur direkten erzieherischen Einwirkung zu nützen, losgesprochen werden soll. Aber es muss wohl einmal gesagt werden, dass diese erzieherische Einwirkung nicht so sehr *neben* dem Unterricht gesucht werden muss, wie es der heutige, irrige Begriff der «Erziehungsschule» haben will. Es handelt sich hier nicht vor allem um eine zweite, selbständige Aufgabe der Schule, welche der ersten, dem Lehren, gar etwa übergeordnet werden könnte, sondern um eine Aufgabe, welche die Schule am besten zu erfüllen vermag, indem sie sich wieder auf ihren eigentlichen Auftrag im Kulturganzen besinnt, und der heisst *Bildung*, – Bildung als Ziel, und Bildung als Medium der Erziehung, die sie zu vermitteln hat.

Das heisst ja nun vor allem, dass wir Lehrer pädagogisch wieder etwas bescheidener werden müssen, indem wir etwas weniger von unserer unmittelbaren erzieherischen Wirkung sprechen und dafür wieder etwas mehr von unserem Unterricht. Es heisst dies aber auch, dass wir wieder mehr an den Unterricht glauben sollten, und an die erziehende Kraft rechten Unterrichts. Ja, rechter Unterricht, rechtes Lehren erzieht, und durch dieses Lehren zu erziehen, dies ist die erzieherische Hauptaufgabe der Schule. Diesen Glauben, den andere Zeiten viel stärker hatten als die unsrige, müssen wir in uns wieder kräftigen; wir müssen das Korn Wahrheit wieder sehen, das in dem griechischen Spruch «Wissen ist Tugend» steckt; wir müssen mit dem Humanismus wieder mehr das Menschenveredelnde echter Bildung für wahr halten.

Solche Fragen sind in der Lehrplankommission nicht zur Sprache gekommen, und doch haben sie den Ausgangspunkt unserer Arbeit gebildet und sind während allen Beratungen stillschweigend vereinbarter Richtpunkt geblieben. Unsere ganzen Bestrebungen können dahin zusammengefasst werden, dass es uns allen darum ging, durch den neuen Lehrplan *einem wahrhaft bildenden Unterricht den Weg zu ebnen*, durch den die Schule ihre erzieherische Hauptaufgabe zu erfüllen vermag. So könnte der Satz, mit dem der 2. Abschnitt der Wegleitung für die Arbeitspläne beginnt, geradezu dem ganzen Plan als Leitgedanke vorangestellt werden: «Für die Auswahl der Unterrichtsstoffe ist der Bildungswert massgebend, der einem Stoffe innewohnt».

Die Haltung des neuen Planes zielt also nicht etwa darauf ab, die erzieherische Verantwortung der Schule zu verkleinern, sondern sie geht darauf aus, diese Verantwortung der Schule am rechten Ort zu betonen, in deren zentralster Domäne, eben der Bildung, die sie zu vermitteln hat. Deshalb muss, wenn über den neuen Plan gesprochen werden soll, vor allem wieder einmal die Frage beantwortet werden, was Bildung überhaupt sei, und es muss hierauf der Planentwurf daraufhin geprüft werden, ob er dem Unterricht die rechten Wege dazu weise.

«Möchten die Menschen doch einmal fest ins Auge fassen, dass das Ziel alles Unterrichtes ewig nichts anderes ist und nichts anderes sein kann, als die durch harmonische Ausbildung der Kräfte und Anlagen der Menschennatur entwickelte und ins Leben geförderte Menschlichkeit selber!» – So sagt uns Pestalozzi, was Bildung sei: nicht Vielwissen, sondern Menschlichkeit, – und dies nicht angestrebt bloss durch einen Prozess irgendwelcher fremder, zwangshafter Einwirkung, sondern durch Entfaltung der Kräfte und Anlagen. Nach Pestalozzi ist also der Bildungsprozess im wesentlichen eine Bewegung von innen heraus; er ist also eine organische Erweiterung des Ich. Sichbilden heisst demnach,

vom eigenen Zentrum aus die eigene Persönlichkeit entwickeln, heisst also, mit den Worten des griechischen Dichters Pindar: Werde, der du bist.

Für den Schulunterricht bedeutet dies vor allem einmal, dass nie der Stoff an sich wertvoll oder wichtig sei; er wird erst wertvoll oder wichtig dadurch, dass sich *an* ihm – und nicht *für* ihn! – Kräfte und Anlagen entwickeln und so die Persönlichkeit des Kindes organisch erweitern. Es kann nichts Wichtigeres über den Unterricht gesagt werden als immer wieder dies, dass sein Stoff nicht Selbstzweck ist, sondern stets nur Mittel, – oder, wie Pestalozzi es ausdrücken würde: Handreichung zur Entfaltung der Kräfte.

Diese Einsicht zieht sich wie ein roter Faden durch den neuen Lehrplan, und nur in Würdigung dieser Grundabsicht kann man dem neuen Entwurf gerecht werden. Immer wieder heisst es, in den Einführungen, in den Zielumschreibungen, dass jedes Fach in seiner Weise dieser Absicht zu dienen habe. So habe der Geschichtsunterricht « den werdenden Menschen fördern und Formen zu helfen, indem er den Gesichtskreis erweitere, Verstand und Gemüt, Gewissen und Willen entwickle und bilde », – oder für den Zeichnungsunterricht heisst es, « der Wert der Zeichnung liege in der geistigen Kraft, die während der Arbeit betätigt, geübt und gesteigert werde ». Ja sogar in der Einführung für das Mädchenhandarbeiten findet sich der grundlegende Satz, « mehr als auf Anzahl und Vollkommenheit der fertigen Arbeiten komme es darauf an, was das Kind an ihrem Werden gelernt und erlebt habe ». – So geht die erste und wichtigste, wenn auch durchaus nicht neue, doch immer wieder notwendige Empfehlung des neuen Planes dahin, den Stoff nicht zu verabsolutieren, sondern immer in ihm ein Mittel zu sehen, um die eigenen Kräfte des Kindes im Sinne der organischen Erweiterung seines Ichs zur Entfaltung kommen zu lassen.

Ein erstes Hindernis auf dem Wege zur Erfüllung dieses Gedankens ist der Irrglaube an die Möglichkeit, der Unterricht müsse und könne auf irgend einem Gebiete *Vollständigkeit* verwirklichen. Theoretisch ist man sich ja heute allerorten darüber einig, dass jedes Lehren stets nur Ausschnitt oder Anfang sein könne, – praktisch aber und uneingestanden liegt unserem Bildungswesen, von zuunterst bis zuoberst, noch immer der Gedanke zugrunde, man könne und müsse den jungen Menschen alles lehren, was er einmal brauchen werde. – Der äussere Umfang des Lehrplanentwurfes könnte nun auf den ersten Blick hin den Eindruck erwecken, auch die Lehrplankommission sei diesem Vollständigkeitswahn zum Opfer gefallen. Näheres Zusehen zeigt jedoch, dass die beiden Büchlein nur deshalb so umfangreich geworden sind, weil sie, besonders im zweiten Teil, eben eine Auswahl bieten wollen, und es fehlt nicht an der häufigen Mahnung, den Stoff zu beschränken und nie ein Gebiet im Hinblick auf die « Vollständigkeit des Durchnehmens » einzubeziehen. Die Einführung zum Geschichtsplan widmet der Warnung vor der Stoffüberlastung ein eigenes Kapitel; der Plan für Geographie gibt klare Hinweise auf die Gesichtspunkte, nach welchen wenig Stoff ausgewählt werden soll, ebenso der Plan für Naturkunde, der es deutlich ausspricht, dass « Vertiefung, nicht Vollständigkeit angestrebt werden müsse ».

In einem Unterricht, der wahrhaft bildend sein soll, muss das Phantom der äusserlichen Vollständigkeit ersetzt werden durch einen das innere Wesen aller Bildung erfassenden Begriff. Es ist dies der Gedanke der *Einheit* aller Bildung. Wahrem Bildungswillen, der Geschlossenheit und Harmonie der Seele anstreben will, ist jede Beziehungslosigkeit im Unterricht ein Schrecken, und die Warnung davor zieht sich durch den ganzen neuen Lehrplan. Auf ihren eigenen Gebieten weisen vor allem die Pläne für Naturkunde und Geographie immer wieder darauf hin, dass wahres Wissen nicht ein Mosaik, sondern ein lebendiges Ganzes sein soll, in dem die Teile aufeinander bezogen sind und sich gegenseitig mit Leben durchdringen. Darüber hinaus weist ein besonderes Kapitel in der Wegleitung für die Arbeitspläne auf die Notwendigkeit, dass auch die Einheit und Verknüpfung der einzelnen Stoffe, über die Grenzen des Einzelfaches hinaus, noch vermehrt gesucht werden, und in verschiedenen Einzelplänen werden gangbare Wege zu solchen Möglichkeiten gezeigt.

Ein drittes Ziel, dem der neue Plan besondere Gültigkeit geben will, ergibt sich ebenfalls aus der Grundeinsicht, dass Bildung eine organische Erweiterung der Persönlichkeit sei. Es ist dies ein Anliegen, dem unsere Schule bereits deutlich nachlebt: die Anknüpfung der Bildungsbestrebungen, besonders des ersten Unterrichtes, an das wirkliche Ich des Kindes, – der *kindgemässe* Unterricht. Das wirkliche Erleben des Kindes, und zwar nicht nur das verstandesmässige, sondern auch das Erleben in Gefühl und Phantasie, muss Ausgangspunkt der Belehrung sein, und zwar vermehrt auch auf der Mittel- und Oberstufe. Dass der eigentliche Heimatunterricht und später Sprache, Naturkunde, Singen und Zeichnen besonders deutlich sich auf diese Grundlage stellen, bedeutet ein Fortführen bereits lebenskräftiger Bestrebungen in unserem Primarschulunterricht; ein besonderer Fortschritt scheint es mir zu sein, dass der neue Geographieplan mit der Eigengesetzlichkeit seines Stoffes eine sehr weitgehende Berücksichtigung kindlicher und jugendlicher Erlebniseigenart zu verbinden weiss.

Der Gedanke der Kindgemässheit findet in unserem neuen Plan noch einen besonderen Ausdruck, indem der Lehrer immer wieder daran erinnert wird, dass die ganze eine Hälfte seiner Schülerschaft einer besonderen Berücksichtigung bedarf. Es sind dies die *Mädchen*, deren seelische Eigenart durch den herkömmlichen Unterricht gewöhnlich viel zu wenig in Betracht gezogen wird. – Wenn auch die psychologische Wissenschaft hier noch ganz in den Anfängen steckt und den psychischen Geschlechtsunterschieden bisher nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt hat, so steht doch heute immerhin schon fest, dass die wesentlichen Unterschiede zwischen männlicher und weiblicher Psyche bereits in der Kindesseele ihren Ausdruck finden. Fest steht z. B., dass der seelische Entwicklungsrhythmus der Mädchen von demjenigen der Knaben verschieden ist, – fest steht auch, dass die Interessen des weiblichen Kindes sich von denjenigen des Knaben weitgehend unterscheiden. Wir dürfen uns aber nicht ver-

hehlen, dass der bisherige Schulunterricht auf diese und andere Unterschiede viel zu wenig Rücksicht nimmt und dass deshalb das Mädchen im Durchschnitt in der Schule nicht das leistet, was es leisten könnte. Sein im Allgemeinen grösserer Fleiss, seine Zuverlässigkeit und disziplinarische Lenkbarkeit, die manches Mädchen zur « guten Schülerin » machen, dürfen uns nicht darüber hinwegtäuschen, dass viele seiner Kräfte ungenutzt bleiben, weil unser Unterricht zu wenig imstande ist, sein eigenstes Wesen zum Mitschwingen zu bringen. Der Grund hiefür liegt in der unbestreitbaren Tatsache, dass der ganze Schulapparat fast ausschliesslich auf die Bedürfnisse der Psyche des männlichen Kindes zugeschnitten ist. Dies tritt schon rein äusserlich darin zutage, dass die Menschen, welche diese Schulorganisation festlegten und die, welche sie in Gang erhalten, vom Erziehungsdirektor über die Schulinspektoren, die Mehrzahl der Schulkommissionsmitglieder bis zur Mehrzahl der Lehrkräfte, Männer sind. Die gesetzlichen Vorschriften sind von Männern geschaffen, also aus der männlichen Psyche geboren und darum auch weitgehend auf den seelischen Habitus des männlichen Kindes zugeschnitten. In den Lehrmittelkommissionen sind die Männer wieder in der Mehrzahl (wenn nicht überhaupt ganz « unter sich »!), sodass auch die Schulbücher zur grossen Hauptsache der geistigen Eigenart der Knaben angepasst sind. So kann es ja gar nicht anders sein, als dass das weibliche Kind im heutigen Schulsystem weitgehend zu kurz kommen muss.

Auch unser neuer Lehrplan ist zur Hauptsache von Männern entworfen worden und das weibliche Mitglied der Kommission wurde oft überstimmt. Und doch bekennt er sich eindeutig zum Gedanken der Berücksichtigung weiblicher geistiger Eigenart, und zwar auch ausserhalb der eigentlichen « Mädchenfächer ». Dieser Gedanke ist im einleitenden allgemeinen Teil deutlich ausgesprochen; in den einzelnen Fachplänen wird immer wieder darauf hingewiesen und es werden Möglichkeiten gezeigt. So empfiehlt der Geschichtsplan, bei der Stoffauswahl bewusst auf die besondere Empfindungs- und Denkart der Mädchen Rücksicht zu nehmen; beim Hinweis auf die Verwendung der Biographie wird auch in Erinnerung gerufen, dass die Rolle der Frau in der Geschichte gebührend geschildert und gewürdigt werde. Der Geographieplan weist verschiedentlich auf Stoffgebiete hin, deren Wahl sich besonders im Hinblick auf die Interessen der Mädchen empfiehlt. Im Sprachunterricht wird auf die Bedeutung der Dichtung, insbesondere auch des lyrischen Gedichtes für die Mädchen aufmerksam gemacht und auch für Aufsatz und Klassenlektüre wird der Lehrer an seine Schülerinnen erinnert. Diese und ähnliche Hinweise in andern Fächern mögen sich bescheidene Ziele gesteckt haben und oft nur das aussprechen, was der pädagogisch Gewissenhafte auch bisher schon gesehen und befolgt hat; sicher aber ist es schon ein grosser Fortschritt, dass der neue Plan grundsätzlich das Recht des Mädchens auf Berücksichtigung seiner seelischen Eigenart und damit eben auf echte Bildung zum Ausdruck bringt.

Man kann wohl, um einen weiteren fundamentalen Bildungsfaktor zu nennen, dem neuen Lehrplan nicht absprechen, dass er alles tut, um den Unterricht in *Lebensnähe* zu weisen. Wir haben Bildung als einen organischen Erweiterungsprozess definiert, als eine Bewegung von innen nach aussen. Für diesen Bildungsbegriff ist es von grösster Wichtigkeit, dass das wirkliche, verstandes- und gemütsmässige Erleben des Kindes in seiner Umgebung im Mittelpunkt des Bildungsprozesses steht. Der Lehrplan stellt deshalb, wo immer er kann, auf heimatliches Erleben ab, nicht nur in Fächern wie Geographie, die systematisch, aber ohne Engherzigkeit die Heimatkunde zum eigentlichen Lehrgrundsatz erhebt, sondern eigentlich auf allen Gebieten.

Seit Pestalozzi und noch spezieller seit Kerschensteiner wissen wir, dass wahre Bildung sich nur in der *Aktivität* des zu Bildenden erfüllen kann. Dem Selbsterarbeitungsprinzip, das sich ja nicht nur etwa auf manuelle Tätigkeit erstreckt, sind allerdings durch die äusseren Umstände unserer Schule Grenzen gesteckt, und zwar enge Grenzen leider. Die Aufgabe eines allgemeinen Lehrplanes kann es nur sein, auf alle Möglichkeiten hinzuweisen, die innerhalb dieser Grenzen erfüllt werden können. Der Entwurf kommt dieser Aufgabe wohl nach; besonders deutlich natürlich in denjenigen Fächern, denen der Stoff selbst schon den Weg zur Selbsterarbeitung, zur Beobachtung, zum Versuch weist. Wie fruchtbar das Arbeitsprinzip jedoch auch werden kann auf Gebieten, die bis vor kurzem nur einseitige Übermittlung des Lehrstoffes zu kennen können glaubten, zeigt der neue Singplan, dessen unverbindlicher Teil übrigens deshalb so umfangreich geworden ist, weil auf diesem Gebiete das methodische Lehrmittel noch fehlt.

Der Zweck meiner Ausführungen war, in Kürze zu zeigen, dass der Lehrplanentwurf einer grundsätzlichen Haltung entsprungen ist, indem er im Rahmen der bestehenden gesetzlichen und praktischen Möglichkeiten dem Lehrer und der Lehrerin helfen will, ihren Unterricht wahre Bildungsbemühung werden zu lassen, also durch innere Einheit des Stoffes an Stelle äusserer Vollständigkeit, durch Kindgemässheit, Lebensnähe und Aktivität als Lehrgrundsätze dem Kinde zu helfen, seine Anlagen zu entfalten, seine Kräfte zu entwickeln und so vom eigenen Zentrum aus seine Persönlichkeit zu erweitern. Der Plan lässt aber auch nicht ungesagt, zu welchem Ziele hin dieser Prozess der Erweiterung letzten Endes führen soll. Es ist dies die *Gemeinschaft*, die geistige Gemeinschaft der Menschheit in ihrer Kultur und die lebendige Gemeinschaft der Menschen selbst. Wahre Kultur ist Gemeinschaft, und zur Gemeinschaft muss auch schon immer wieder jedes Bemühen führen, zur Kultur zu gelangen, d. h.: sich zu bilden. Deshalb lässt es sich der neue Plan angelegen sein, immer wieder auf die Möglichkeiten gemeinsamer und gemeinschaftsbildender Arbeit zu zeigen; er spricht in der Einführung von der Klasse als « Arbeits- und Lebensgemeinschaft », und er tritt in den einzelnen Fächern für die Gruppenarbeit ein.

Es war am Anfang von einer « Überschätzung » der Schule durch unsere Zeit die Rede, und es wurde dort versprochen, der neue Lehrplan wolle einen Beitrag an die Richtigstellung der Verantwortung leisten, welche die Schule trage, indem er diese Verantwortung wieder an den dem Wesen der Schule gemässen Ort rücke.

Der Umfang der beiden Büchlein und die hier geäusserten Gedanken könnten nun vielleicht das Missverständnis erwecken, die Lehrplankommission sei dafür das Opfer einer anderen Überschätzung geworden, – der Überschätzung didaktischer und methodischer Grundsätze. Näheres Studium des Planes muss aber doch wohl deutlich werden lassen, dass dies nicht der Fall ist und dass es vielmehr ein Hauptmerkmal des Entwurfes ist, die *Persönlichkeit* und die unterrichtliche Wirkung des Lehrers und der Lehrerin ins Zentrum zu stellen. – Kein Wort kommt in den beiden Büchlein wohl mehr vor als das Wort « Auswahl », und die Einführungen zu den einzelnen Plänen sind nur darum so ausführlich geworden, weil das Grundsätzliche klargelegt werden musste, um dem eigentlichen Plane alles Starre, Vorschriftsmässige nehmen zu können. Auch die Wegleitung und die Beispiele für die Gestaltung der Arbeitspläne ordnen sich diesem Ziele unter: sie möchten mithelfen, Schwierigkeiten zum zielbewussten Arbeiten aus dem Wege zu räumen.

So sei es deutlich gesagt: Auch der neue Plan will nichts anderes sein als ein Rahmen, der seiner Erfüllung harrt durch das lebendige Wirken der Lehrerpersönlichkeit. Seine Aufgabe ist getan, wenn er dem Lehrer und der Lehrerin zu helfen vermag dazu, dass in unserer Schule mehr und mehr das Goethe-Wort zur lebendigen Wahrheit werde: « Bildung ist nicht Häufung des Stoffes, sondern aktive Gestaltung des Menschen. »

J. R. Schmid.

AUS DEM SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREIN

Auszug aus den Verhandlungen des Zentralvorstandes

Samstag, den 19. März 1949, in Zürich

Vorsitz: Zentralpräsident Hans Egg.

1. Der Versand der neuen Ausweiskarte der Kur- und Wanderstationen und eines neuen wertvollen Reiseführers von über 400 Seiten hat begonnen. Die Stiftung, welche Kollegen in den verschiedensten Gebieten unseres Landes hilft, sei dem Wohlwollen aller herzlich empfohlen.

2. Der Präsident berichtet über den Verlauf des Besuches von österreichischen Schulverwaltungsbeamten in der Schweiz und über die Eindrücke, welche die Besucher vom SLV und der korporativen Stellung der schweizerischen Lehrerschaft gewonnen haben.

3. Entgegennahme eines Kurzreferates von Dr. K. Wyss, Bern, über Besprechungen im Leitenden Ausschuss der NAG und Beschluss, dieser auf Ersuchen ihres Ausschusses einen Beitrag von Fr. 1000.– zu gewähren zur Propagierung des am 22. Mai zur Abstimmung gelangenden eidgenössischen Tuberkulosegesetzes.

4. Beschluss, in Zukunft eine gesonderte Rechnung über die Herausgabe der Kommentare zum Schweizerischen Schulwandbilderwerk zu führen.

5. Prüfung, Bereinigung und Genehmigung der Jahresberichte des SLV, seiner Institutionen und Kommissionen, sowie deren Rechnungen für das Jahr 1948.

6. Das Budget für 1950, das einen Ausgabenüberschuss von Fr. 3900.– vorsieht, wird vom Zentralvorstand genehmigt.

7. Beschluss, an den Kongress 1949 der Internationalen Vereinigung der Lehrerverbände eine Zweierdelegation zu entsenden.

8. Entgegennahme eines Berichtes von J. Klausener über den neuesten Stand der Vorbereitungen des Lehrertages anlässlich der Hundertjahrfeier des SLV am 2. und 3. Juli 1949 in Zürich. *Bi.*

Schweizerische Lehrerkrankenkasse. *Sitzung der Kommission vom 26. Februar 1949 in Zürich*

Vorsitz: Hans Müller, Präsident der SLKK.

1. Der Präsident eröffnet die Sitzung mit einem Überblick über den Stand der Kasse. Das abgelaufene Geschäftsjahr stand im Zeichen der Tariferhöhungen. Dementsprechend nahmen die Krankenpflegeleistungen abermals stark zu. Die durchschnittliche Ausgabe pro Krankenschein erhöhte sich gegenüber dem Vorjahr um rund 9 Fr. Wenn die Jahresrechnung dennoch mit einem Überschuss abschliesst, so ist das der vorsorglichen Erhöhung der Mitgliederbeiträge zuzuschreiben. Die SLKK zählte am 31. Dezember 1948 5303 Mitglieder. Der seitherige Zuwachs beträgt 43 Mitglieder.

2. Nach Entgegennahme eines einlässlichen Berichtes über die in letzter Zeit eingetretenen Tariferhöhungen und die noch zur Diskussion stehenden Forderungen der Ärztegesellschaften, welche in einigen Kantonen für die SLKK eine völlig neue Situation geschaffen haben, erteilt die Kommission dem Vorstand die Ermächtigung, den Anschluss der SLKK an die kantonalen Krankenkassenverbände und an das Konkordat der schweizerischen Krankenkassen vorzubereiten.

3. Die Einstellung des Sekretariates der Berner Ärztegesellschaft macht den Beitritt der SLKK zum Vertrag vom 20. Februar 1948 zwischen der Ärztegesellschaft des Kantons Bern und den bernischen Krankenkassenverbänden notwendig. Die Kommission fasst einen diesbezüglichen Beschluss.

4. Mit besonderer Aufmerksamkeit verfolgt der Vorstand die neueste Entwicklung im Kanton Zürich, wo zwischen der SLKK und der Ärztegesellschaft seit 30 Jahren ein Tarifvertrag besteht, der keine Einkommensgrenze kennt. Die kantonale Ärztegesellschaft soll ersucht werden, die SLKK über den Gang der Tarifverhandlungen im Kanton Zürich auf dem laufenden zu halten.

5. Eine Aussprache über die Referendumsbewegung gegen das neue eidgenössische Tuberkulosegesetz führt zum Beschluss der KKK, für das Gesetz einzustehen und in geeigneter Weise sich an der durch ein schweizerisches Komitee unter dem Präsidium von Prof. Henschen eingeleiteten Aufklärungsaktion zu beteiligen.

6. Die im Jahre 1948 eingetretene Neuregelung der Tuberkuloseversicherung hat für die SLKK eine starke Erhöhung der Rückversicherungsprämie zur Folge. Eine Reduktion dieser Prämie ist durch weitere Verhandlungen mit dem Tuberkulose-Rückversicherungsverband anzustreben.

7. Auf Antrag des Vorstandes beschliesst die Kommission eine *Erhöhung des täglichen Kurbeitrages* in der Tbc.-Versicherung für Erwachsene der Klasse I (Krankenpflege) von Fr. 5.— *auf Fr. 6.—*.

8. Einem Begehren des Bundesamtes für Sozialversicherung entsprechend wird eine Abstufung der *Mitgliederbeiträge für die Tbc.-Versicherung* vorgenommen.

Die Beiträge für die Tbc.-Versicherung werden mit dem zweiten Semesterbeitrag erhoben für das ganze Jahr.

9. Die aus dem Jahre 1939 stammenden Statuten der SLKK sind in wichtigen Bestimmungen durch zahlreiche Nachträge abgeändert worden. Schon aus formellen Gründen, aber auch infolge der durch die Geldentwertung bedingten Umstellungen im Tarifwesen, die einer Anpassung der Leistungen und Beiträge rufen, drängt sich eine Neufassung der Statuten auf. In der darüber geführten Aussprache werden als Hauptrevisionspunkte genannt: Einführung einer Tagesentschädigung bei Spitalbehandlung in der Pflegeversicherung, Erhöhung der Wöchnerinnenbeiträge, die Einführung neuer Klassen in der Taggeldversicherung, Überprüfung der Bestimmungen über Leistungen der Kasse bei Unfällen, Neuordnung der Mitgliederbeiträge.

Der Vorstand erhält den Auftrag, die Revision so weit zu fördern, dass die neuen Statuten auf den 1. Januar 1950 in Kraft gesetzt werden können.

10. Um den Mitgliedern der SLKK die Möglichkeit zu bieten, sich bei Spitalaufenthalt über die statutarischen Leistungen hinaus auf freiwilliger Grundlage versichern zu lassen, wird der Vorstand ermächtigt, durch eine Rundfrage mit dem Einzug des zweiten Semesterbeitrages festzustellen, ob das Bedürfnis nach einer zusätzlichen Spitaltaggeldversicherung vorhanden ist.

11. Der Delegiertenversammlung wird beantragt, die Krankenkassenkommission auf ihren früheren Bestand von 14 Mitgliedern (einschliesslich des Vertreters des Zentralvorstandes des SLV) zu erhöhen und den neuen Sitz dem Kanton Bern zu überlassen. *H. H.*

FORTBILDUNGS- UND KURSWESEN

Bernische Vereinigung für Handarbeit und Schulreform. *Kursprogramm 1949. I. Technische Kurse:* 1. Anfängerkurs für Hobelbankarbeiten in Bern, 25. Juli–6. August und 3.–15. Oktober. Gleicher Kurs in Biel oder im Jura. 2. Fortbildungskurs für Kartonagearbeiten in Bern, 25. Juli–6. August. 3. Anfängerkurs für Kartonagearbeiten in Bern, Zeit wie Nr. 1. 4. Schnitzen aus dem Block, Interlaken, 3.–16. August. 5. Volkskunst und Handarbeit, je 2 Wochen in Langnau und Büren a. A. *II. Didaktische Kurse:* 1. Kenntnis der Alpenpflanzen, Schynige Platte, 1 Woche anfangs August. 2. Werkunterricht 1. und 2. Schuljahr, 1 Woche, Thun. 3. Werkunterricht 3. und 4. Schuljahr, 1 Woche, Burgdorf. 4. Werkunterricht 5. und 6. Schuljahr, 1 Woche, Lyss. 5. Arbeiten am Sandkasten, 3 Tage, Burgdorf. 6. Reliefbau, 1 Woche, Thun. 7. Wandschmuck und Schulzimmergestaltung, 4 Tage, Lyss. 8. Kurs für Urkundenforschung, 1 Woche, Interlaken. 9. Geographiekurs, 3 Tage, Delsberg.

Die Kurse werden nur durchgeführt, wenn die nötigen Kredite zur Verfügung stehen und eine genügende Teilnehmerzahl die Durchführung rechtfertigt. Die Kurse werden noch einzeln mit den genauen Daten in der Vereinschronik des Berner Schulblattes ausgeschrieben. Anmeldung zu allen Kursen nimmt schon jetzt entgegen der Präsident der Vereinigung, Herr *Hans Nobs*, Oberlehrer, Pilgerweg 6, *Bern*.

BUCHBESPRECHUNGEN

Prof. Dr. *Ernst Schneider*, **Psychologie der Jugendzeit.** Seelische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Charakterzüge und Fehler. A. Francke AG., Bern, 1948 (Sammlung Dalp, Bd. 51). 318 S. Fr. 12. 50.

Ist es gerechtfertigt, die stattliche Reihe der schon vorhandenen Kinder- und Jugendpsychologien um ein neues Werk zu vermehren? Diese Frage stellt sich der Verfasser im Vorwort selbst. Es sind besonders zwei Gründe, die ihn bewogen, es zu tun. Erstens wollte er den Versuch wagen, die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen unter einem andern Gesichtspunkt zu betrachten und die psychologischen Tatsachen in ein Wissenschaftsgefüge einzubauen, das er in zwei frühern Publikationen, in « Psychologie der Person » (Stuttgart, Enke) und « Person und Charakter » (Leipzig, J. A. Barth) ausführlich dargelegt hat. Die Einleitung des vorliegenden Buches bringt eine gedrängte Zusammenfassung dieser ganzheitlichen, dynamischen Seelenlehre, in der die Handlung für den Psychologen letzte Einheit bedeutet, wie das Atom für den Physiker und die Zelle für den Biologen. Den zweiten Grund zu seinem Unternehmen sieht der Autor darin, dass er die seeliche Entwicklung der Kinder und Jugendlichen in ein Systen einbaut, das die Ergebnisse der von Sigmund Freud eingeführten tiefenpsychologischen Forschung mit berücksichtigt, indem es mit einem Seelenbegriff arbeitet, der neben dem Bewussten auch das Unbewusste zu umfassen vermag. Dass dabei die Ergebnisse nicht in die einseitige psychoanalytische Trieblehre eingefügt werden, ist sehr zu begrüssen und kommt dem Werk entschieden zugute.

Der Ablauf des Lebens weist drei Hauptzeiten auf: Jugend – Lebenshöhe – Alter. Die Jugend, der die vorliegenden Untersuchungen gelten, reicht von der befruchteten Eizelle bis zum Erwachsensein. Über die Entwicklungsstufen der Leibesfrucht, des Säuglings, des Spielkindes und des Jugendlichen wird dieses erreicht. Jede neue Stufe bringt einen Gestaltwandel und wird durch eine Erschütterung eingeleitet, die die Stufenaufgabe stellt und sie zur planvollen Lösung treibt. Im Hauptteil seines Werkes verfolgt Schneider die gesunde allgemeine Entwicklung der menschlichen Person in ihrer Kindheit und Jugend von Phase zu Phase. Er versucht aufzuzeigen, wie eine jede davon auf den Erwachsenen ausgerichtet ist, aber die ihr zugewiesene Aufgabe stufengemäss löst. So wird er sowohl dem Vorbereitungscharakter der Kinder- und Jugendjahre, wie auch ihrer eigenen Sinnerfülltheit in jedem Stadium der Entwicklung gerecht.

Einen verhältnismässig breiten Raum nimmt mit Recht das **Spielkind** ein. Die Erfahrung lehrt immer neu, dass im Kleinkindalter die Grundlagen künftiger Entwicklung gelegt werden. Die Aufzählung der Untertitel mag einen Hinweis geben, wovon hier die Rede ist: Erschütterung, Angst, Bewusstsein, Erwachen, Gestaltwandel, Werkzeuge, Lösung, Umweltordnung, Zeichnen, Betrachten und Bildern, Sprechen und Wissen, Wunschdenken, Spielen, Knaben und Mädchen, Spiel und Märchen, Trotz und Gehorsam.

Kindheitsvergessen, Wirklichkeitseinsicht und Untergang der Spielwelt – leiten über zum **Schulkind.** In diesem Abschnitt finden wir unter anderem Ausführungen zum Gewissen und seiner Bildung, zum Lernen, zu Spiel und Arbeit, zu Freiheit und Gebundenheit, zu den Kinderfragen, zur Psychologie von Verbänden, Bünden und Banden, zu Glaube und Aberglauben.

Mit Erscheinungen der Vorpubertät werden die Untersuchungen über das Jugendalter eingeleitet, in welchem die **Jugendlichen** zu Erwachsenen heranreifen. Hier lauten die Untertitel: Berufung, Was ist los?, Selbstbesinnung, Zwiespältigkeit, Lösung aus dem Familienverband, die Jungen und die Alten, Liebesfähigkeit, Berufswahl, Reife.

Im zweiten Teil unternimmt es der Verfasser, einige charakteristische Besonderungen und krankhafte Abweichungen der Entwicklung aufzuzeigen. Diese « **Charakterbilder** » wollen nicht eine eigentliche Charakterologie, sondern ein charakterologisches Bilderbuch der Kindheit sein. Es führt die nach aussen und nach innen Eingepassten, Gestimmte und Verstimmte, verschiedene Spielarten des Struwelpeters, Gepflegte und Ungepflegte, den Bettnässer, den Stotterer, den Lügner, den Feigling und den Angsthasen vor und weist auf typische Schulschwierigkeiten hin.

Die vorliegende Kinder- und Jugendpsychologie darf sich getrost in die Reihe der andern Werke gleichen Gegenstandes stellen. Sie wiederholt nicht einfach schon anderswo Gesagtes und ist nichts weniger als ein Produkt abstrakter Theorie. Sie ist lebendig und originell und mitten aus dem Leben erwachsen. Auf Schritt und Tritt begegnen wir Beispielen aus den Jugenderinnerungen des Verfassers, aus den Erfahrungen des Vaters, des psychologischen Beraters, aus der fachlichen und der schönen Literatur. Schneider hat in sein Werk eine lange Lebens- und Berufserfahrung und viel selbständige Forschererkenntnis hineinverarbeitet. Das gibt diesem, bei beschränktem Raum, eine erstaunliche Fülle und macht es zu einer Fundgrube für den Erzieher. Daran ändert die Feststellung nichts, dass, im Bestreben, die reiche

Mannigfaltigkeit der seelischen Erscheinungen voll einzufangen, die grosse Linie ab und zu etwas verwischt erscheint, die das Ganze sonst durchzieht.

Ein Verzeichnis des einschlägigen Schrifttums (nicht nur des psychoanalytischen) und ein ausführliches Personen- und Sachregister machen Schneiders Psychologie der Jugendzeit zu einem wertvollen kleinen Nachschlagewerk, aus dem der Erzieher sich immer wieder gerne Auskunft holen wird.

P. Pulver.

Dr. Paul Schmid, **Hat die Schule versagt?** und **Die Not des Lehrers als Erzieher.** Zwei Bändchen von je 64 Seiten. Schriftenreihe herausgegeben von Karl Dola und Paul Schmid. NZN-Verlag, Zürich. Fr. 3. 80.

Im *ersten Bändchen* antwortet der Verfasser auf seine Frage bedingt mit ja. In kurzen Kapiteln erörtert er die Gründe des Versagens. Er findet sie in der überbetonten Pflege des Intellekts an Stelle der harmonischen Ausbildung von Leib, Seele und Geist, in der Überfülle an Stoff, dem Mangel an Energie und Mut zu reformerischen Taten, dem Schwinden der Ehrfurcht im Kinde und Jugendlichen und vor allem im Versagen der Erziehung zu religiöser und ethischer Haltung. Auch Nietzsches – des allerdings oft missverstandenen – Philosophie der Gewalt hat verhängnisvoll gewirkt. Anderseits ist im « Zeitalter des Kindes » dieses zu sehr in den Mittelpunkt gestellt worden. Man hat eine Art Kult mit ihm getrieben, in ihm jeden guten Respekt ertötet und ihm zu wenig Anstrengung und Selbstbeherrschung zugemutet. – Der Staat mit seinen politischen Parteien reisst zuviel Macht an sich und hemmt oft die freie Betätigung der Privatinitiative. Auch fehlt in unserer halben Demokratie, in den Behörden, der Einfluss der Frauen und Mütter, die in erster Linie die berufenen Erzieher des Kindes sind und im allgemeinen für Schulfragen ein feineres Verständnis haben als die Männer.

Gewiss, es stecken nicht eigentlich neue Gedanken in dem kleinen Bändchen, vor allem für uns ältere Schulleute nicht. Aber wie wenig Neues gibt es im Grunde, und wie nötig ist es, dass das Gute immer wieder gepredigt wird! Und die Schreibende gesteht gerne, keine Idee gefunden zu haben, zu der sie nach langer Schulerfahrung nicht hätte ja sagen können.

Zweites Bändchen. Der Verfasser kennt sie gut, diese Not. Worin besteht sie? Da droht dem Erzieher einmal die Gefahr, ob dem furchtbaren Weltgeschehen zum Pessimisten zu werden und den Glauben an den Sinn der Erziehung zu verlieren. Sodann entmutigt ihn die Macht der ererbten Anlage, der er im Alltag fort und fort begegnet. Das Gefühl, seiner Aufgabe nicht recht gewachsen zu sein, bedrückt ihn oft. Enge Schranken rauben ihm viel Freiheit. Zu hohe Klassenbestände, Stoffülle, mangelhafte Erziehung im Elternhause, die Feststellung, dass ein Grossteil der heutigen Jugend nicht mehr recht an die Güte der Erwachsenen glaubt, die wenig glänzende materielle Lage und die Geringschätzung seines Standes in weiten Kreisen der Bevölkerung machen ihm das Amt schwer. All diese Nöte in Verbindung mit starker Anstrengung verursachen bei einem erschreckend hohen Prozentsatz von Lehrern Nervenkrankheiten und lassen ihn relativ früh altern. Dennoch sagt der Verfasser begeistert ja zu seinem Berufe und möchte auch seinen Kollegen zu dieser positiven Einstellung verhelfen. Eindringlich weist er auf die Macht des Beispiels hin. Schön spricht er vom Zauber der Liebe und der Geduld, in deren warmen Sonnengolde junge Seelen wundersam aufblühen. Dringend mahnt er, sich um einen frohen, heiterer Sinn zu mühen und klug predigt er eine sinn- und massvolle, gerechte Anwendung der Strafe. Über allem aber steht die ernste Forderung der ethischen Haltung.

Dr. Schmid ist überzeugt von der überragenden Bedeutung des Erziehers. Er weiss aber auch, dass an den Erzieher höchste Anforderungen gestellt sind.

Was Dr. Schmid gerade über die Wertschätzung unseres Berufes schreibt, ist herzerfreuend und sollte auch von recht vielen Laien gelesen werden. *R. Grunder-Rellstab.*

Dr. Michael Pfliegler, **Der rechte Augenblick,** Erwägungen über die entscheidenden Zeiten im Bildungsvorgang. 102 Seiten. 5. Unveränderte Auflage. Pappbd. Fr. 4.60. Verlag Herder, Wien.

Es mutet eigen an, wieder einmal ein pädagogisches Lehrbüchlein von einem Wiener Verlag in den Händen zu halten. Ein unveränderter Neudruck nach einer Auflage aus dem Schicksalsjahr 1938! Er versetzt uns in die Zeit zurück, da mancherlei Wiener Anregungen auch in unseren Schulstuben ausprobiert wurden.

Michael Pflieglers Büchlein ist wohl am ehesten als Kurzlehrgang der Pädagogik für gebildete Laien zu bezeichnen. Es sind in diesen 100 Seiten die richtunggebenden Probleme der Erziehung in das Licht einer klaren, religiösen Weltanschauung gerückt. Wenn man bedenkt, dass 1938 das auf Österreich übergreifende Hitlerregiment schon alles Eigenleben und alles eigene Denken unbarmherzig verfolgte, so kann man ermessen, dass die Herausgabe dieses Büchleins damals ein tapferes Wagnis bedeutete.

Der Verfasser will mit seinem Titel darauf hinweisen, wie wichtig es ist, dass in der Erziehung die richtige Massnahme im richtigen Augenblick erfolge. Mit dieser Betonung des richtigen, der Entwicklung des Kindes angepassten Zeitpunktes steht er den Genfer Psychologen ganz auffallend nahe.

Pfliegler unterscheidet drei Entscheidungsperioden: das Kleinkindalter, das Reifealter (13–18 Jahre), das Jungmann- und Jungfrauenalter, von 19–24 Jahren.

Was Pfliegler über das Kleinkindalter schreibt, möchte man jeder jungen Mutter zur Zeit ihrer ersten Schwangerschaft zu lesen geben. Wie Pestalozzi, kann sich auch Pfliegler nicht genug tun, darauf hinzuweisen, dass alles, was an Erziehung im Kleinkindalter versäumt wurde, später kaum oder nur mit grosser Mühe und mit viel Zeitverlust nachgeholt werden kann: « Die Gnade kann freilich alles aufholen. Denn bei Gott ist kein Ding unmöglich. » (S. 25.)

Dem Volksschulalter spricht der Verfasser neben dem « informatorischen » Charakter (« freudige Aufnahme elementaren Wissens ») eigentlich nur vorbereitende Pflichten zu: es soll die Zeit der Gewöhnungen und Gewohnheiten sein. Gesunde, feste Gewohnheiten werden dem heranwachsenden Kind in hohem Masse erleichtern, die Stürme der Reifejahre siegreich zu überstehen. In dieser Zeit soll sich die Entdeckung und Reifung der Innenwelt vollziehen. Der junge Mensch soll zur Persönlichkeit erzogen werden, nicht nur zu einem « personalen Statisten », denn: « Ein Volk, das keine Persönlichkeiten erzieht, verfällt und unterliegt bedenkenlos und schmählich der Gewalt und der Phrase » (S. 62) und: « Darüber entscheiden diese Jahre, ob ein Mensch ein unpersönliches Herdendasein führt oder ob er die Würde des Menschen als Persönlichkeit wahrt. » (S. 83.)

Dem Jungmannesalter fällt die Aufgabe zu, dem Menschen eine Weltanschauung zu geben, ihm ein Gesamtbild der Welt zu vermitteln. Aus der notwendigen Ichbezogenheit der Reifejahre soll der Jungmann, soll die Jungfrau den Weg finden zum « DU » und zu der Gemeinschaft. Hier sieht der Verfasser eine grosse Gefahr für die studierende Jugend, die leicht einem einseitigen Zweckstudium verfällt: « Er muss um die Gefahr einer engen Fachausbildung wissen. Es müssen ihm Wege gezeigt werden, wie er über sein Fach hinaus, vielleicht noch besser: durch sein Fach hindurch zu einem Gesamtbild der Wahrheit und der Wirklichkeit kommt » und:

Gesund essen im Vegetarischen Restaurant Ryfflihof
Neuengasse 30, I. Stock, Bern. 265
Nachmittagstee, Sitzungszimmer.

« Die Bildung des Menschen hängt *zuletzt* davon ab, ob die Hochschule fähig wird, neben der Vorbereitung auf den Beruf die Einordnung des Berufes in ein geistlich-seelisch-religiöses Ganzes zu geben. Die Bildung findet erst in einer sicheren Weltanschauung ihre Vollendung. » (S. 93.)

Das Büchlein geht auf keine Einzelprobleme der Erziehung besonders ein, aber seine Konzentration auf das « Eine, was not tut » lässt ihm eine möglichst weite Verbreitung wünschen.

G. v. Goltz.

Prof. Dr. *Ernst Probst*, **Der Binet-Simon-Test** zur Prüfung der Intelligenz bei Kindern. Heft 7 der Schriftenreihe Psychologische Praxis. Verlag S. Karger, Basel. 39 Seiten. Br. Fr. 3. 80.

Oft zweifeln wir Lehrer an der Intelligenz einzelner Schüler; gibt es da ein wirklich brauchbares Verfahren, um die geistigen Fähigkeiten eindeutig festzustellen? Nein, kein Psychologe macht sich anheischig, die Intelligenz eines Menschen in kurzer Zeit eindeutig bestimmen zu können. Und doch haben die vielen tausend Versuche gezeigt, dass die Testreihen von A. Binet und Th. Simon in ihren Resultaten eine grosse Übereinstimmung mit den Schulleistungen der geprüften Kinder aufweisen; es gibt also doch eine praktisch brauchbare Untersuchungsmethode.

Prof. Dr. E. Probst in Basel hat durch die Veröffentlichung der vorliegenden Schrift den Binet-Simon-Test für das deutsche Sprachgebiet wieder zugänglich gemacht. Wir finden darin zuerst in übersichtlicher Anordnung alle Fragen und Aufgaben, die den Kindern von 3 bis 12 Jahren gestellt werden. Darauf folgen einige wichtige Anweisungen, wie sich der Versuchsleiter vor und während der Untersuchung zu verhalten hat. Die Berechnung und Deutung der Resultate stellt die Hauptarbeit dar, die der Testleiter leisten muss. Prof. Probst führt auch hier leicht fasslich in das Verfahren ein. So lernen wir die Schultüchtigkeit, die Begabungsrichtung und die Schulreife der Kinder beurteilen, wobei auch auf Symptome der Befangenheit, auf Konzentrationsschwäche, Einfühlungsvermögen, motorische Unsicherheit, pseudologische Symptome, auf die Pseudo-Debilität und andere Probleme hingewiesen wird. Stimmen die Resultate der Testreihen und unsere Erfahrungen mit dem geprüften Schüler weitgehend überein, dann fühlen wir uns im Urteil sicherer und können leichter bestimmte Erziehungsmassnahmen ergreifen. Wollen aber die Erfahrung und das Prüfungsresultat nicht miteinander harmonieren, dann wissen wir, dass eine genauere Untersuchung zu veranlassen ist.

Das Testverfahren nach Binet-Simon ist leicht zu erlernen, aber Prof. Probst weist dennoch darauf hin, dass nur erfahrene Versuchsleiter das Bild eines Schülers in wesentlichen Punkten ergänzen können; dazu ist nötig, dass man nicht nur das zahlenmässige Resultat berücksichtigt, sondern ebensosehr auf das Zusammenspiel der wesentlichen Kräfte in einer Persönlichkeit achtet. Alle heute erfahrenen Prüfungsleiter haben einmal mit ihrer Arbeit anfangen müssen; deshalb ist es auch für uns nicht zu spät, einen Versuch mit dem Binet-Simon-Test zu machen.

W. Münger.

Dr. *Jeanne Stephani-Cherbuliez*, **Dem Geschlecht sein Recht.** Albert Müller AG., Rüschlikon (Zch.), Gebunden, 157 S.

Eine Mutter und Ärztin schreibt in ungewohnt offener Weise über das sexuelle Problem. Das Buch wendet sich nicht als Aufklärungsschrift an die Jugendlichen, sondern an die Eltern und Erzieher. Ihnen möchte die Verfasserin die Aufgabe und Verantwortung den Kindern und den Jugendlichen gegenüber klar machen. In einem besondern Abschnitt zeigt Frau Dr. Stephani, wie sie mit ihren Kindern über das Geschlechtsleben redet. In der Lehrerschaft werden wohl das Kapitel über « die Unterrichtsweise » und die Frage, ob überhaupt vor der ganzen Klasse über die sexuellen Probleme gesprochen werden soll, verschiedenen Auffassungen begegnen. Auch fragen wir uns, ob die vertretenen Ansichten über die Fruchtabtreibung nicht allzu frei sind. Mögen die Meinungen über einzelne Fragen auch auseinandergehen, so haben wir es doch hier mit einem wertvollen Werk zu tun.

W. Münger.

Mitteilung der Redaktion

Des Karfreitags wegen wird die nächste Nummer bereits am Mittwoch gedruckt. Der Redaktionsschluss muss deshalb auf den Montagabend (für Vereinsanzeigen auf Dienstagabend) vorgeschoben werden. Wir bitten, von dieser Vorverlegung Kenntnis zu nehmen.

P. F.

L'ECOLE BERNOISE

Pourquoi on apprend à écrire ?

Les maîtres de langue française ont certainement la tâche difficile. Nous pouvons envier les instituteurs italiens, allemands et autres, dont les langues sont phonétiques et dont les écoliers, pour peu qu'ils aient la mémoire des sons et des formes correspondantes savent écrire correctement, sans grande difficulté.

Notre tâche est difficile, c'est entendu. Mais les arbres ne doivent pas nous empêcher de voir la forêt. Et il semble que ce soit bien souvent le cas. En effet, la personne qui parcourrait nos classes, des bambins de sept ans – de six ans même, puisqu'on n'a pas encore eu la sagesse d'attendre sept ans pour que les enfants puissent apprendre à lire en se jouant – aux grands de treize, quatorze ans, pourrait véritablement nous rendre cette justice que nous attaquons les difficultés de la langue consciencieusement, scientifiquement, sérieusement, avec « Gründlichkeit ». Mais souvent, trop souvent, presque toujours, il semble que le vrai but de la langue, parlée ou écrite, qui est incontestablement d'exprimer ce qu'on a vu, vécu, entendu ce qui vous a touché, ému ou intéressé, que ce but soit étouffé parmi les épines des copies, dictées, exercices de grammaire, analyses, même par les compositions, construites selon un plan défini, pas toujours au centre des intérêts enfantins.

Il n'est pas dans mon intention – on ne peut avoir fait quarante bonnes années d'enseignement sans déraisonner à ce point – de supprimer tous ces exercices, qu'on peut rendre moins arides aux enfants à l'aide de jeux illustrés, pour les tout petits; ceux qui « n'ont pas le temps » de les pratiquer avec des petits ne se doutent pas du temps qu'ils y gagneraient; de longues explications verbales restent inefficaces; vient un jeu illustré, qui concrétise la notion à assimiler (par exemple la distinction de *et*, *est*), et voilà vos efforts d'éloquence battus à plate couture! Plus tard des fiches ou des exercices divers pourront utilement remettre au point ce qui ne va pas. Mais de grâce, dès que les enfants savent quelque peu manier la langue écrite, même très imparfaitement, laissez-les rédiger librement ce dont leur cœur est plein.

Il vous arrive rarement, n'est-ce pas, en entrant à l'école, le matin, que l'un ou l'autre, le plus souvent deux ou trois enfants qui s'arrachent la parole, vous

content avec animation un spectacle sensationnel – pour eux! – dont ils ont été témoins à la maison, au jardin, dans la rue, dans un magasin. Alors vite, qu'ils attrapent leur cahier de « journal » et notent ce fait divers. Si c'est quelque chose de vraiment intéressant, peut-être plusieurs enfants auront-ils envie de consigner ce fait divers. Dans certaines classes spéciales, la rédaction libre et l'imprimerie ont conquis droit de cité, heureusement pour les élèves et pour les maîtres! J'ai assisté à Mulhouse aux leçons d'une classe spéciale, fort bien dirigée par M. Ueberschlag, où chaque matin, les enfants écrivent sur une feuille blanche ce qu'ils veulent. On choisit la meilleure rédaction pour l'impression. Ce jour-là fut imprimé un texte bien émouvant. On était en juin: un élève qui devait quitter la classe en décembre prenait déjà ses précautions: il était allé trouver un patron qui lui avait promis de l'embaucher le 1er janvier!

Autres sujets se prêtant bien à la rédaction libre: les *expériences* de sciences naturelles, si simples soient-elles. Vous prenez une pâquerette: elle se tient bien droite sur sa tige; vous attendez une heure, puis deux, quatre heures; vous reprenez votre fleur et, chaque fois, vous la voyez baisser la tête toujours plus bas; après quoi, vous trempez votre pâquerette dans un verre d'eau, et, au bout de peu de temps, vous la voyez reprendre toute sa vitalité. Ou bien, la bougie, placée tantôt en haut, tantôt en bas de la fenêtre entr'ouverte, avec la flamme, sortant ou rentrant dans la classe: ou bien encore la bougie s'éteignant quand on place un bocal vide au-dessus de la flamme. Un de mes élèves disait, lorsque d'abord j'avais posé le bocal renversé sur la table: « Elle a déjeuné tout l'air. » Puis, racontant ensuite qu'il suffisait de mettre le bocal au-dessus de la bougie, pour la voir s'éteindre, il ajoute: « Si c'est pas drôle! »

Naturellement, à mesure que les élèves se développent, on passera à des expériences plus compliquées: elles ne manquent pas, pour qui sait avoir l'œil ouvert. Le professeur M. Œttli a publié au Secrétariat antialcoolique suisse, 5, avenue Dapples, Lausanne, une très intéressante série d'expériences à faire dans les écoles sous le titre: *Les sciences naturelles dans l'enseignement ménager*. On se tromperait lourdement en n'y voyant qu'un recueil d'expériences culinaires; certaines ont une portée antialcoolique – ce qui n'est pas à dédaigner par le temps qui court; la plupart sont extrêmement simples. Avez-vous jamais vu un enfant aussi indiscipliné soit-il ne pas suivre une expérience avec intérêt? Moi pas. Si l'on remplaçait bien des flots de paroles qui, trop souvent encore se déversent sur les élèves, par quelques expériences bien introduites et donnant matière à réflexion, on s'éviterait pas mal de moments pénibles, c'est certain.

C'est presque superflu de dire que les *promenades*, les excursions, jamais trop nombreuses pour les écoliers citadins, forment des sujets de rédactions vivants, variés, où chacun révèle ce qui l'intéresse par-dessus tout. Après une sortie particulièrement riche en souvenirs, j'aime à demander aux élèves: Racontez les trois plus beaux moments de la promenade! Pour les uns, ce sera le goûter; pour d'autres, moins matériels, ce sera comme disait cette fillette anormale: « On a *pu* jouer un moment, puis on a *dû* manger. » Quand nous avons visité une exposition de peinture, un beau magasin, je demande aussi les trois plus belles choses qu'on choisirait si on en avait la permission. De même encore, si je raconte la vie d'un homme célèbre: « Quelles sont les trois plus belles choses que vous avez trouvées dans cette vie? » Ou bien, avec de plus grands: « Trouvez trois adjectifs qui caractérisent ce personnage! »

Que vos enfants soient obligés d'écrire une lettre, quel fossé séparera les élèves habitués à la rédaction libre et les pauvres habitués des dictées, des exercices de grammaire, des fiches d'orthographe! J'ai eu dans ma classe spéciale un garçon de 11 ans, dont le frère plus âgé avait toujours suivi la filière normale. La maman m'a fait voir les nouvelles qu'elle recevait de ses fils, tous deux en vacances. L'aîné écrivait sur une carte postale. Tout va bien. Il fait beau temps. Des salutations et c'était tout. Le cadet, mon élève, remplissait la même carte postale d'une petite écriture scripte, serrée, très lisible, donnant des quantités de détails sur sa vie à la montagne. Un cas bien frappant était celui de ce pauvre petit garçon prétuberculeux, de huit ans environ, écrivant à nos concierges qui avaient perdu leur fils; ses notions orthographiques étaient encore rudimentaires; il fallait parfois deviner ce qu'il avait voulu écrire, et, d'un trait, il écrivit ces mots touchants, le matin du jour où, à midi, on ensevelissait le jeune homme: « Toute l'Ecole de M. est bien *ennuillée* que votre fils est mort, et vous Monsieur et Madame, vous avez beaucoup de chagrin. Quand nous on mangera, vous pleuré (pleurerez). » N'est-ce pas, comme le cœur supplée à l'orthographe!

Tout cela est très bien, me dira-t-on. Mais que devient Sa Majesté l'orthographe? Eh bien, elle ne perd pas ses droits. Lorsque l'enfant rédige, en classe, c'est entendu qu'il peut se lever et aller au tableau noir, écrire les mots dont l'orthographe lui cause quelque embarras. Dans les classes très nombreuses, ce sera plus difficile, on pourra peut-être établir un système de moniteurs. Dans le feu de la rédaction – car certains enfants écrivent vraiment avec feu – la forme des mots leur est parfaitement indifférente; Madame Montessori recommandait de ne pas couper l'élan littéraire par des questions de forme. Mais d'autres élèves savent profiter intelligemment de cette aide. Il en est de si novices en orthographe que les mots leur paraissent toujours bons, sous une forme ou l'autre; c'était un peu le cas de l'auteur de la lettre si touchante que ni sa propre mère, ni la mère à laquelle elle s'adressait, ne pouvaient croire qu'il en fût l'auteur, tant on a l'habitude de sous-estimer les capacités du cœur et de l'intelligence chez un être qui ne sait pas l'orthographe! Avec ceux-là, il faut patienter: il viendra un moment où l'esthétique de la langue se développera.

Dans une classe peu nombreuse, comme doivent toujours l'être les classes spéciales, je corrigeais individuellement les rédactions: je préparais de petits billets pour chaque enfant, avec juste le nombre de corrections qu'ils pouvaient apprendre d'un jour à l'autre. C'était un énorme travail. Dans une classe plus nombreuse, on peut s'y prendre autrement. Pour l'orthographe des mots, s'il s'agit d'une promenade, de n'importe quel événement vécu en classe, certains mots se trouveront fréquemment écrits de travers: toute la classe aura profit à les étudier; les enfants pourront apprendre les mots cor-

rigés par le maître, sur leur devoir même. Quant à tout ce qui concerne les fautes d'accord, de syntaxe, des jeux ou des fiches ou de simples exercices de grammaire permettront d'insister sur ce qui cloche. J'ai cité dans mon livre: « *L'éducation des enfants arriérés* » le cas de cette fillette, chez laquelle les textes qu'elle avait lus s'imprimaient, en quelque façon, dans sa mémoire, en sorte que, incapable de jugement, de comprendre ce qu'était un nom ou un verbe, elle ne se trompait jamais de terminaisons (*s* ou *nt*). Rarement, les choses se présentent à ce point extrême chez des enfants normaux, mais il en est, doués d'une bonne mémoire, qui assimilent l'orthographe par les yeux, beaucoup plus qu'on ne le croit, et qui peuvent rédiger longtemps avant de s'être ingurgité de grandes tranches de vocabulaire. Certainement, chaque maître trouvera le moyen de concilier les intérêts du langage vivant et son acquisition formelle.

Pour finir, écoutons Pestalozzi: l'écouterons-nous jamais assez? «Depuis un siècle, on a donné plus de poids aux *mots vides* qu'à l'esprit humain; je le répète, en faisant cela et en faisant descendre le peuple chrétien au niveau d'un *peuple de rhéteurs* et de faiseurs de boniments, on ne lui a même pas enseigné à parler... Cet état ne peut conduire l'Europe qu'à l'égarement ou plutôt à la folie. Par certains côtés, notre continent s'élève plus haut qu'un autre, mais à d'autres égards, aucun n'est descendu plus bas; par la *tête d'or* de certains de ses arts, il atteint comme l'image du prophète jusqu'aux nues; mais l'instruction populaire qui devait être le fondement de cette tête d'or, est partout, comme les *pieds* de la statue gigantesque, la plus misérable, la plus fragile et la plus indigne argile.» *Alice Descœudres.*

Confidences ... et glanures pédagogiques

Logiquement, le coup de crayon devrait être le réflexe le plus naturel et, par conséquent, le dessin la branche dans laquelle chacun est passé maître. Pour mieux m'en convaincre, j'en appelle aux lois de l'hérédité... Nous savons que le dessin est vieux comme le monde: déjà les hommes des cavernes gravaient ou dessinaient à l'ocre des animaux sur les parois des rochers; et nous savons qu'ils réussissaient d'une façon qui nous laisse perplexes et nous incite à la rêverie...

Le dessin, c'est ce besoin de construire l'image d'un être aimé, d'esquisser le contour d'une chose agréable; désir de créer doublé de celui de posséder; c'est assez dire que ce sentiment est bien ancré au fond de nous-mêmes. Et pourtant... si notre aptitude à dessiner devait servir de base à l'argumentation sur l'atavisme, toutes les lois relatives à l'hérédité seraient lettre morte!

Comment expliquer cette déficience par trop générale? Je crois qu'elle réside surtout dans la méthode employée pour l'enseignement du dessin à l'école. J'ai lu avec satisfaction, dans le nouveau plan d'étude entre nos mains depuis quelques jours, dans quel esprit est conçu l'enseignement de cette discipline. Je disais donc que le dessin est ce besoin de créer et de posséder. Pour mieux nous pénétrer de cette idée, il suffit de se remémorer la si gracieuse légende racontée par les Grecs sur l'origine du dessin. Je vous la donne telle que je la trouve dans mon Larousse: C'est Boutadès, artiste grec de Sicyone qui, dit la légende, aurait découvert la plastique de l'argile; sa fille, voulant conserver l'image de son amant, imagina de cerner d'un trait la silhouette du jeune homme, dessinée par son ombre sur le mur, et son père s'avisa de remplir l'espace circonscrit avec de l'argile, obtenant ainsi le premier bas-relief... Fût-il légende plus charmante!... Mais revenons à nos moutons.

Vous avez tous remarqué avec quel empressement, avec quel éclair dans le regard, les élèves abordent une leçon de dessin; vous avez aussi constaté, sans doute, avec quel désappointement cette leçon se termine pour la plupart. Pourquoi? Le plus souvent, c'est parce que le maître a mal guidé, mal conseillé... Je vais essayer, sans prétention aucune, de vous faire toucher du doigt quelques fautes, et indiquer les remèdes.

Vous connaissez les attributs du dessin: une règle, du papier, un crayon, une gomme; si vous supprimez le dernier, vos élèves vous diront qu'il leur est impossible de dessiner: il leur faut une gomme. Or, voilà, à mon avis, l'ennemi nº 1 du dessin à l'école. Bannissons donc cet objet de nos leçons. Je punis un élève qui s'obstine à se servir du caoutchouc. Cela surprendra plus d'un maître. Pourtant, que se passe-t-il?

On se met au travail, on esquisse un trait qui, sitôt fait est jugé peu satisfaisant, et vlan! un coup de gomme! On trace une deuxième ligne qui subit le même sort, et ainsi de suite. Résultat: L'élève a-t-il dessiné? Nullement; il a perdu un temps précieux, sali sa feuille; et envolés l'inspiration et le plaisir... Par ailleurs, en lui-même, ce procédé est idiot; il me fait penser à la légende du rocher de Sisyphe ou à la toile de Pénélope.

La perfide gomme ne détruit pas seulement le dessin, ce qui serait un demi-mal, mais elle détruit la confiance que l'élève doit avoir en lui-même, ce qui est une catastrophe. Disons donc à nos élèves que tout ce qu'ils font en dessin est *bon*, sans être nécessairement *bien*. Expliquons-leur que le dessin est différent de la photographie: « Si tu dessines un cheval, et qu'à l'examen de ton esquisse on reconnaisse la plus noble conquête de l'homme, tu auras fait du bon travail. Proportions, constructions anatomiques, c'est secondaire pour le moment. Souviens-toi des caricatures amusantes que tu vois chaque semaine dans les journaux illustrés et que tu admires avec tant de plaisir; les personnages, les animaux, les choses sont rarement le reflet de la réalité; pourtant, c'est un homme, c'est un artiste qui les a faits. » Par ce petit entretien, vous aurez bien vite conquis votre monde, et en empêchant vos élèves de faire un emploi libre et abusif de la gomme, vous aurez gagné la première manche.

Reste encore à dresser vos élèves à la technique du crayon. Nous connaissons tous l'attitude de ces élèves tenant leur crayon vers la pointe, le plus près possible du papier, cachant de leur main le champ visuel, et qui, pour surmonter l'obstacle, baissent la tête en l'inclinant vers la gauche, regardant d'un œil par-dessous la main, pour voir le travail du crayon, la langue tirée, montrant une volonté évidente de bien faire. Impossible de travailler avec fruit dans cette position. Tenir le crayon vers le milieu ou tout au bout, poser la mine presqu'à plat; ainsi l'élève pourra manier son

outil et voir ce qu'il fait. Conduire le crayon sans aucune pression, son poids étant suffisant à tracer des traits qu'on pourra par la suite marquer plus fortement lors de l'achèvement du dessin. Une leçon conduite de cette façon sera profitable, sans aucun doute: l'enfant aura effectivement dessiné, son travail sera bien présenté, puisque sa feuille est restée propre.

Il est important aussi de commencer chaque leçon par une dizaine de minutes d'exercices d'assouplissement: tracer des horizontales, des perpendiculaires, des obliques, des courbes, des ovales, des cercles, en exigeant, bien entendu, la technique du crayon tenu légèrement. On peut comparer cette phase de la leçon à *la mise en train* d'une leçon de gymnastique.

Il y aurait lieu d'insister sur beaucoup d'autres questions; je ne fais que les citer en passant: la mise en page du sujet, comment on détermine le milieu de sa feuille (en tirant les diagonales), manière de prendre la moitié d'une longueur donnée, au moyen d'une feuille de papier sur laquelle on a porté cette longueur et que l'on plie ensuite; ce procédé est tellement plus pratique que celui de la règle; manière de mettre les couleurs, etc.... Mais en voilà assez.

J'aurai fait œuvre utile si j'ai pu vous persuader qu'il faut bannir impitoyablement la gomme de la leçon, si j'ai pu donner à quelques collègues l'occasion de trouver un plaisir nouveau dans l'enseignement du dessin. *L. B.*

DANS LES SECTIONS

Chronique biennoise. *Une magistrale leçon de musique.* A l'occasion de la venue à Bienne de l'Orchestre de la Suisse romande, M. Ansermet a donné, au Capitole, aux élèves des écoles supérieures de la ville (à partir de la 7e année), et à titre absolument gracieux, une magnifique leçon-audition sur l'Oiseau de Feu, d'Igor Strawinsky. Après avoir conté la légende, il en a présenté successivement, avec une charmante bonhomie, les divers épisodes illustrés par le célèbre musicien. Il en a détaillé les harmonies au piano, en a fait exécuter par l'orchestre les passages principaux, après en avoir fait entendre séparément les divers éléments. Ce fut une merveilleuse leçon. A la fin de sa démonstration, le maître fit jouer par l'orchestre l'Adagio de la 4e Symphonie de Beethoven, inscrite comme l'Oiseau de Feu au programme du soir « pour que vous compreniez bien, dit-il, la différence entre la musique moderne et la musique classique. L'Oiseau de Feu, c'est une description, une illustration musicale; l'Adagio de Beethoven, c'est un chant. » Et M. Ansermet mit un soin aussi attentif à faire chanter son orchestre pour notre jeunesse que s'il avait eu derrière lui un parterre de rois!

Une exposition d'urbanisme. Le corps enseignant a été invité, lundi 21 mars, à assister à l'inauguration de l'Exposition d'urbanisme qui ouvrait ses portes à la halle de la rue de la Loge. Organisée par la Société des architectes de la ville de Zurich, l'an dernier, elle a remporté un vif succès sur les bords de la Limmat. Elle sera installée à Berne en mai et nos autorités, toujours accueillantes aux idées nouvelles, ont saisi au vol l'occasion de lui offrir l'hospitalité dans nos murs. L'exposition, qui comprend une grande quantité de vues, de plans, de schémas, présentés d'une façon originale et souvent amusante, ne s'occupe pas seulement de l'appartement moderne, mais aussi de l'aménagement du quartier, de la ville, du village, de la région. On en retire une foule de suggestions et d'idées nouvelles. Elle intéresse chacun de nous, puisque, de la façon dont nous sommes logés, de l'aménagement de notre voisinage et de nos lieux de travail dépend en grande partie notre bien-être. Elle intéresse aussi et de façon particulière la ville de Bienne qui voit aujourd'hui s'élever à sa périphérie des quartiers entiers. Les organisateurs, qui pensent qu'il faut habituer dès aujourd'hui la jeunesse aux réalisations hardies, ont voulu associer nos écoliers à leur œuvre. Ils ont institué, au sujet de l'exposition, un concours de compositions libres dont les meilleures seront dotées de prix.

Au deuxième étage du même bâtiment, ont été exposés, d'une part, les plans et maquettes des groupes scolaires dont la construction est prévue pour ces toutes prochaines années – il y en a pour 10 ou 11 millions – et d'autre part, les plans et reliefs de l'Institut fédéral de gymnastique et de sport, à Macolin, tel qu'il apparaîtra dans sa réalisation complète. C'est merveilleux.

Si par hasard vous descendez à Bienne ces jours prochains – ces expositions resteront ouvertes trois semaines – n'hésitez pas à faire un saut à la halle de la Loge. Vous ne regretterez pas le temps que vous y aurez passé. *G. B.*

BIBLIOGRAPHIE

Julien Benda, **Trois idoles romantiques.** Le Dynamisme – L'Existentialisme – La Dialectique matérialiste. Second volume de la collection « Espace ». Editions du Mont-Blanc, Genève.

L'auteur dénonce dans ces pages les idoles devant lesquelles s'incline notre époque. Il entend montrer que, malgré leurs divergences sur certains points, elles ont toutes trois ce trait commun d'être romantiques, si l'on admet la définition qu'il propose du romantisme, à savoir la volonté d'être la vie et non une vue que l'esprit prend sur la vie.

Dans une première partie, M. Benda expose l'application de toute une philosophie moderne (Bergson, Brunschvicg, Bachelard) à exalter la pensée dynamique, incessamment mouvante, purgée de toute fixité. Il suit cet enseignement sur le plan intellectuel, sur le plan moral, sur le plan esthétique. Il signale le mobile de cette philosophie et son effet, qui est de ruiner chez l'homme la croyance à aucun point de repère dans tous les domaines et de le conduire, qu'on le veuille ou non, soit à une vie tout à la dérive, soit à une vie de pur dynamisme ignorant de toute moralité, dont le nazisme a assez bien donné l'exemple.

Dans une deuxième partie, l'auteur nous montre l'Existentialisme consistant essentiellement dans la volonté d'exalter le fait de vivre, d'éprouver, d'exister, par opposition au fait de penser, singulièrement de penser sur la vie; dans la révolte de la vie contre l'idée de la vie. Il nous rappelle qu'une telle philosophie traverse toute l'histoire, depuis les sophistes et leur assaut contre l'intellectualisme socratique, en passant par la levée de boucliers des Schlegel, des Herder contre le rationalisme français, jusqu'à la *Volonté de puissance* de Nietzsche, *L'Unique et sa propriété* de Stirner, les sorties du premier Barrès, puis d'André Gide, contre toute contrainte sociale; qu'elle s'enrichit toutefois aujourd'hui de thèmes nouveaux – la liberté absolue, l'angoisse, l'absurdité de la vie – dont il n'est pas besoin de dire s'ils sont furieusement romantiques.

Dans la dernière partie, l'auteur nous montre la Dialectique matérialiste relevant, malgré sa prétention scientifique, du plus évident romantisme: sa volonté de communier avec l'histoire en tant que devenir au lieu de prendre sur elle des vues figées; de posséder le réel lui-même au lieu de lui substituer des abstractions; de saisir l'Univers dans son Tout au lieu d'y pratiquer des découpages.

M. Julien Benda sait que les philosophies qu'il met ici en cause sont des positions de foi, par conséquent inentamables. Aussi n'est-ce pas à elles qu'il adresse le présent ouvrage, mais aux hommes d'esprit libre, auxquels elles pourraient parfois donner le change.

Pernette Chaponnière, **Le petit ours de pain d'épice et autres contes.** Collection « Les heures enchantées ». Un volume de 128 pages, illustré de lithographies originales de J.-A. Cante. Editions Bourrelier & Cie, 55, rue Saint-Placide, Paris.

L'un comme l'autre, ils sont ravissants ces treize contes réunis sous le titre du premier « Le petit ours de pain d'épice ». Le style en est élégant, l'inspiration toute de fraîcheur et de poésie, d'originalité aussi, et l'on ne peut s'empêcher de songer à Andersen en lisant, mais à un Andersen qui aurait abandonné un peu de sa mélancolie.

Mme Pernette Chaponnière possède le don de présenter les objets les plus quelconques avec infiniment de grâce. Comme le ballon vert qui, devenu orgueilleux désira voyager, ne voulut plus rester chez le bon vieux marchand et, pendant que celui-ci ne regardait pas, donna un petit coup à sa ficelle, s'envola, et fut malmené par les vents des pays lointains. Or, le jour où il rentra au bercail, la pluie, le froid, le soleil, l'avaient tellement changé qu'on ne le reconnut pas: Il était tout petit, ridé, boursouflé, affreux.

Savez-vous de quelle manière Jean-le-Méchant se trouva puni et corrigé? Il fut privé de la parole un certain temps et ce furent le chien, le chat, l'oiseau, le papillon, la mouche qui répondaient à tour de rôle aux questions qu'on lui posait, n'articulant que des paroles aimables, telles: « Maman, ne t'occupe pas du déjeuner, c'est moi qui vais le faire; tu n'auras plus besoin de te lever de si bonne heure », ou bien: « A partir d'aujourd'hui, j'irai tous les jours à l'école », ou encore: « M'sieu, est-ce que je peux rester en classe encore un moment? C'est si amusant d'apprendre à lire ».

Plus de soixante lithographies en couleurs rehaussent avec beaucoup de vie ce recueil de contes. Et nous sommes persuadés que maint lecteur, après avoir destiné le « Petit ours de pain d'épice » à quelque écolier, s'empressera d'en commander un deuxième exemplaire, mais qui sera pour lui-même.

L. P.

Adrien Martin, **Dictées.** Degré supérieur et classes primaires supérieures. Un volume de 184 pages, 14 × 21, relié. Librairie Payot, Lausanne. Fr. 4. 80.

Ces dictées sont destinées au degré supérieur. Comme celles du degré moyen, elles ont été choisies en application du programme de grammaire. L'ouvrage comprend aussi deux parties.

La première renferme des textes faciles pouvant être abordés par tous les élèves. Ces textes sont précédés d'un vocabulaire mettant en vedette les mots les moins usuels sur lesquels le maître attirera l'attention; ils sont suivis d'une autre liste de mots, suggérés par l'un de ceux de la dictée et groupés par parenté orthographique. On en peut faire un emploi très libre et en tirer des exercices variés. Dans la seconde partie, on trouvera des dictées plus savantes, à l'usage des élèves bien doués; ce sont des extraits de bons écrivains, agréables à lire et pouvant servir de modèles pour la composition. Les dictées de la première partie suivent l'ordre des leçons du manuel « Ma grammaire » mais non celui de leur numérotation. A la fin, en vue de la récapitulation, on a rappelé les principales règles orthographiques avec leurs exceptions.

MITTEILUNGEN DES SEKRETARIATES ★ COMMUNICATIONS DU SECRETARIAT

Das Sekretariat des Bernischen Lehrervereins bleibt geschlossen vom Donnerstag den 14. April, 12 Uhr, bis und mit Ostermontag den 18. April.

Le secrétariat de la Société des Instituteurs bernois sera fermé du jeudi, 14 avril, dès midi, au lundi de Pâques, 18 avril.

Zum Schulbeginn empfehlen wir das bewährte
Klassentagebuch EICHE
Preis Fr. 3.–
Ernst Ingold & Co., Herzogenbuchsee
Spezialgeschäft für Schulbedarf
63

BUCHBINDEREI
BILDER-EINRAHMUNGEN
Paul Patzschke-Kilchenmann
Bern, Hodlerstrasse 16
Telephon 3 14 75 48
(ehem. Waisenhausstrasse)

Musikinstrumente und Noten
Musikbücher
Blockflöten
Violinen
Radios
Grammophone
Schallplatten
Reiner
MARKTGASSE THUN TEL. 2 20 50
Versand überallhin!

Hanna Wegmüller 200
Bundesgasse 16, Bern. Telephon 3 20 42
Das gute Spezialgeschäft für Sanitätsartikel und Parfümerie

Payerne gegründet 1867
Institut Jomini
Die langbewährte **Real-, Sekundar- und Handelsschule**
Verlangt illustrierten Prospekt 11

CARAN D'ACHE
verwendet ausschliesslich bestes Zederholz
281

94
Flury
E. Flury's Wwe. & Söhne AG. Bern
Das Spezialgeschäft in der Schweizerhoflaube
SEIT 1867 CIGARREN UND TABAK

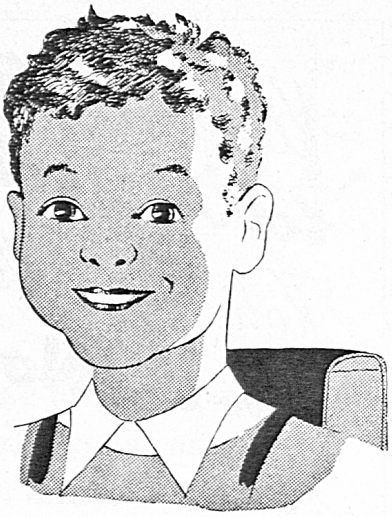
OHNE INSERATE KEINE ERFOLGE!

TURNHÖSLI
TURNSCHUHE
SPIELBÄLLE

und für alle andern Sportartikel
DIE GUTE BEZUGSQUELLE

SPORTHAUS NATURFREUNDE, BERN
Neuengasse 21 Telephon 3 26 85

15



Zum Schulanfang

Schöne – solide

Kinderkleidchen

für Buben und Mädchen

ZUR WOLLSTUBE
Marie Christen AG
MARKTGASSE 52 BERN TEL. 2 35 05

83

Turnschuhe

aus Segeltuch, blau
mit Gummisohle

Grösse 22–26 . . . Fr. 3.40
Grösse 27–35 . . . Fr. 4.20
Grösse 36–42 . . . Fr. 4.95
Grösse 43–46 . . . Fr. 5.45
+ Wust.

Verlangen Sie Preisliste
für Schulturngeräte und Bälle

Telephon (031) 3 66 77

SPORTHAUS Hans Bigler BERN CHRISTOFFELGASSE 5

81

PAPETERIEWAREN
IMMER
PREISWERT

OSCAR WEBER

OSCAR WEBER AG. BERN
MARKTGASSE 10–12

Alle Bücher
BUCHHANDLUNG
SCHERZ

Bern, Marktgasse 25 Tel. 2 39 05
Grosses Lager . Gute Bedienung
Prompter Bestelldienst

UNFALL
VERSICHERUNG

Alle Mitglieder des BLV (Primar- und Mittelschullehrer) geniessen beim Abschluss ihrer Unfallversicherung bei der Schweiz. National-Versicherungs-Gesellschaft in Basel – bei der auch die Berufshaftpflicht der Mitglieder versichert ist – besondere Vergünstigungen. Verlangen Sie Offerte bei der zuständigen Generalagentur **ROLF BÜRGI, BERN,** Christoffelgasse 2, Tel. 2 88 25, welche Sie in allen Versicherungsfragen gerne und gewissenhaft beraten wird.

51

MD

Koh-i-Noor
Koh-i-Noor
Koh-i-Noor
Koh-i-Noor

Der Bleistift in 17 Härtegraden. Für jede Hand, für jeden Zweck.

KOH-I-NOOR

IN GUTEN PAPETERIEN UND FACHGESCHÄFTEN

22

SEVA
7.
MAI

3

Handel, Bahn, Post, Hotel

Beginn der Kurse: Januar, April, Juni, Oktober. Vorbereitung auf Berufe, Prüfungen. Laborantinnen- und Hausbeamtinnenschulen.

Arztgehilfinnen-Kurse

Beginn: April und Oktober. Eigenes Laboratorium. Gründliche Ausbildung als Arztgehilfin und Sekretärin. Diplomabschluss. Stellenvermittlung. Prospekte. Unverbindliche Beratung.

Neue Handelsschule Bern

Wallgasse 4 · Nähe Bahnhof
Telephon 3 07 66

35

Sechs Federn
für die Schule –
- sechs Soenneckenfedern -
bekannt durch ihre
Qualität.
Soenneckenfedern
für jede Schulstufe –
für jede Schriftart –
für jeden
Schriftcharakter.

Soennecken

Verlangen Sie Federmuster und Prospekte

F. Soennecken, Löwenstrasse 17, Zürich

Für alle Inserate Orell Füssli-Annoncen A/G Pour toutes les annonces.

OFA