

**Zeitschrift:** Berner Schulblatt  
**Herausgeber:** Bernischer Lehrerverein  
**Band:** 90 (1957-1958)  
**Heft:** 1-2

## 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:** 10.08.2025

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

# Berner Schulblatt

946 TR 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, 5<sup>e</sup> ETAGE  
TELEPHON 031 - 2 34 16 . POSTCHECK III 107 BERN



Komplette Aquarien und Terrarien-Anlagen

**Schneiter**  
Neuengasse 24

Das Spezialgeschäft für  
Einrichtungen in Schulen

Bern 26262

*Der Bastler  
geht zu Zaugg.*

Flugmodelle Schiffsmodelle  
Elektrische Eisenbahnen  
Radio-Fernsteuerungen  
Kompl. Handfertigkeits-Einrichtungen

**Zaugg Bern** Kramgasse 78  
Samstagnachmittag geöffnet beim Zeitglocken



Gebüder  
**Georges**  
Bern Marktgasse 42



Theaterplatz 8 BERN

MÖBEL



**J. PERRENOUD CIE SA**

INHALT · SOMMAIRE

Erziehung und technische Welt.....	3	† Beatrice Flachsman.....	14	Censure cinématographique et démocratie	28
Albert Einstein.....	8	† Frl. Marie Michel.....	14	«Bon Public, est-ce qu'ils l'auront?».....	29
Wir sind aufgerufen.....	11	Aus dem Bernischen Lehrerverein.....	15	Nouvelles diapositives de la SPJ.....	30
Kantonaler Verband bernischer Arbeitslehrerinnen.....	12	Buchbesprechungen.....	16	A l'étranger.....	31
		La méthode des projets selon John Dewey	25	Sekretariat - Secrétariat.....	31

VEREINSANZEIGEN . CONVOCATIONS

Einsendungen für die Vereinsanzeigen der nächsten Nummer müssen spätestens bis *Mittwoch, 12 Uhr* (schriftlich) in der Buchdruckerei Eicher & Co., Speichergasse 33, Bern, sein. Dieselbe Veranstaltung darf nur einmal angezeigt werden.

NICHTÖFFIZIELLER TEIL - PARTIE NON OFFICIELLE

**Lehrerturnverein Bern. Frühlingsturnfahrt:** Dienstag, 2. April. Besammlung bei Billetschaltern um 8.15 Uhr. Im Zweifelsfalle erteilt Tel. 5 77 43 ab 6.30 Uhr Auskunft.

**112. Promotion des Staatsseminars Hofwil-Bern.** Auch pro 1957 werden nebst dem Mitgliederbeitrag an die Vereinigung ehemaliger Schüler des Staatsseminars Hofwil-Bern in der Höhe

von Fr. 3.- als Beitrag an die Promotionsspesen 50 Rp. ein-kassiert. Die Angehörigen der 112. Promotion sind gebeten, Fr. 3.50 unter Benützung des zugestellten Einzahlungsscheins auf Postcheckkonto III 2 32 16 (Ernst W. Eggimann, Frau-brunnen) einzuzahlen. Angesichts seines Berufs- und Woh-nungswechsels dankt der Einzüger jenen Kameraden zum voraus, die ihm durch prompte Überweisung den Abschluss der Arbeit vor dem Umzug erleichtern.

## NEUE HANDELSCHULE

### Effingerstrasse 15 BERN

Inh. und Dir.: **L. Schnyder**, Tel. 031 - 307 66

- **Handelsschule** 1 und 2 Jahre
- **Stenodaktylo-kurse**
- **Vorbereitungskurse** auf verschiedene Berufe
- **Verwaltung und Verkehr**  
Vorbereitung auf Bahn, PTT, Zoll, Polizei, Hotel usw.
- **Arztgehilfennschule** 2 bis 3 Semester gründ-liche Ausbildung (eigenes Laboratorium)
- **Zahnarztgehilfennkurse** inklusive 6 Monate Praktikum
- **Höhere Sekretär(innen)schule** 2 Jahre; direkte Aufnahme ins 2. Schuljahr bei entsprechender Vor-bildung
- **Sekretärinnenkurs** nur für Maturandinnen
- **Section spéciale pour élèves de langue étran-gère.** Etude approfondie de la langue allemande, combinée, si on le désire, avec celle des branches commerciales

**Studienplan und Abschlussprüfungen gemäss Vorschriften und Prüfungsreglement des Ver-bandes schweiz. Erziehungs-Institute und Privat-schulen (Verbandsdiplom)**

Beginn der Kurse: **April** und **Oktober**  
Prospekte u. unverbindl. Beratung durch die **Direktion**

Das massive Möbel zum ländlichen Preis. Unaufdringliche Beratung, sowie jederzeit gerne unverbindliche Kostenberechnungen

**Hans Nafzger** Eidg. dipl. Schreinermeister

Werkstätte für handwerkliche Möbel

LINDEN bei Oberdiessbach/BE, Telephon 031 - 68 33 75

## Zerlegbare, anatomische Modelle

auf starker stabiler Kartonrückwand aufmontiert, mit Leinwandstreifen ein-gefasst, auf unzerreissbarem Leinenpapier gedruckt, sehr haltbar, zusam-menklappbar, gut zu verwenden und leicht zu transportieren.

**Modelle Mann und Frau**  
in voller Lebensgrösse mit je 5 Tafeln, mit 438 bzw. 548 Einzel-nummern, Tafel V mit aufklappbaren Teilen.  
Grösse der Modelle:  
aufgeklappt 55,5 x 167 cm, Hochformat  
zusammengeklappt 55,5 x 83,5 cm

**Modelle Pferd und Rind**  
in halber Lebensgrösse mit je 5 Tafeln, mit je 443 Nummern, Tafel V mit mehreren Klappen.  
Grösse der Modelle: **aufgeklappt** **zusammengeklappt**  
Pferd ..... 97 x 105 cm 48,5 x 105 cm  
Rind ..... 92 x 102 cm 46 x 102 cm  
Zu jedem Modell eine entsprechende Erklärung.  
Preis pro Modell: **Fr. 60.-**.  
**Kleine Tabellen** in Leporelloform **Mann und Frau: je Fr. 2.20.**  
Verlangen Sie unsern ausführlichen Prospekt.

Wir führen ferner eine Auswahl **naturgetreuer, plastischer, anatomi-scher Modelle** aus Hartmasse, vom einfachsten bis zum besten Vorlesungs-modell, schöne, erstklassige Ausführung, farbig, mit Beschreibung.

Verlangen Sie ausführliche Offerte und Prospekte bei

### Ernst Ingold & Co., Herzogenbuchsee

Das Spezialhaus für Schulbedarf Fabrikation und Verlag

### DIA - PROJEKTOREN

komplett mit Lampe, Tragköfferchen und Bildschirm 120 x 120 cm. la. Markenoptik

100 W 1: 2,8/80 mm Fr. 135.-  
150 W 1: 2,8/85 mm Fr. 184.-  
250 W 1: 2,8/100 mm Fr. 225.-

Zur Ansicht ohne Kaufzwang

**W. von Dach-Thomet**  
Lyss, Meisenweg 16

**Berücksichtigen Sie bei Ihren Einkäufen unsere Inserenten**

**Schallplatten**  
Schlager, Jazz, Unterhaltung, Konzert

SPITALGASSE 4  
BERN Tel. 23675

# Berner Schulblatt

## L'ECOLE BERNOISE

*Redaktor:* P. Fink, Lehrer an den Sonderkursen Oberseminar, Bern, Quellenweg 3, Wabern bei Bern, Postfach, Telephon 031 - 5 90 99. Alle den Textteil betr. Einsendungen und Bücher an die Redaktion. Bestellungen und Adressänderungen an das Sekretariat des BLV, Bahnhofplatz 1, Bern. *Redaktor der «Schulpraxis»:* Dr. R. Witschi, Seminarlehrer, Bern, Seminarstr. 11. Tel. 031 - 4 41 62. *Abonnementspreis per Jahr:* Für Nichtmitglieder Fr. 17.—, halbjährlich Fr. 8.50. *Insertionspreis:* Inserate: 16 Rp. je mm, Reklamen: 55 Rp. je mm. *Annoncen-Regie:* Orell Füssli-Annoncen, Bahnhofplatz 1, Bern, Tel. 031 - 2 21 91, und übrige Filialen

*Rédaction pour la partie française:* Dr René Baumgartner, professeur à l'Ecole normale, chemin des Adelles 22, Delémont. Téléphone 066 - 2 17 85. Prière d'envoyer ce qui concerne la partie rédactionnelle (y compris les livres) au rédacteur. Pour les changements d'adresses et les commandes, écrire au Secrétariat de la SIB, place de la Gare 1, Berne. *Prix de l'abonnement par an:* pour les non-sociétaires 17 fr., six mois 8 fr. 50. *Annonces:* 16 ct. le millimètre, réclames 55 ct. le millimètre. *Régie des annonces:* Orell Füssli-Annonces, place de la Gare 1, Berne, téléphone 031 - 2 21 91, ainsi que les autres succursales

### Erziehung und technische Welt

Vortrag, gehalten von Prof. Dr. H. Walther, Direktor der Kantonalen Heil- und Pflegeanstalt Münsingen, an der Pestalozzifeier des Lehrervereins Bern-Stadt, am 23. Februar 1957, in der Aula der Städtischen Gymnasiums, Bern

Es wird nicht ohne tieferen Grund sein, dass in uns heutigen Menschen das Bedürfnis immer lauter wird, nach dem Wesen und nach den Auswirkungen der Technik zu fragen, d. h. eine Besinnung über ihre tieferen Gründe und Ausstrahlungen zu versuchen. Solche Besinnung war Gegenstand von Tagungen im engeren Quellgebiet der Technik in der Eidgenössischen technischen Hochschule, aber auch in verschiedenen Fachgebieten, wie z. B. der Medizin, die an der technischen Entwicklung starken Anteil haben. Mit unserem heutigen Thema haben wir uns mit den Beziehungen zwischen Erziehung und technischer Welt zu befassen und zu untersuchen, wie weit unsere Aufgabe als Erzieher von der Technik her beeinflusst wird und welche Haltung wir als Erzieher ihr gegenüber einzunehmen haben.

Ausgangspunkt unserer Gedankengänge ist wohl die uns allen sich aufdrängende Evidenz des *technischen Zeitalters*, in dem wir leben. Geschichtlich und soziologisch ist nicht zu Unrecht von einer technischen Revolution gesprochen worden, indem augenfällig geworden ist, wie sich unsere Lebensformen unter dem Einfluss der technischen Entwicklung gewandelt haben. Es ist hier nicht der Ort, diese Entwicklung auszumalen, denn mitten in ihr stehend, werden wir ihrer unmittelbar und täglich gewahr. Ich will mich darauf beschränken, einige Wesensmerkmale zu beleuchten, mit denen die technische Entwicklung uns als Erzieher Probleme aufgibt.

Technik heisst dem einfachen Ursprung des Wortes nach Kunst, Fertigkeit. Der heutige Begriff Technik ist mit Kunst keineswegs mehr identisch. Für die meisten Künste ist aber eine spezifische Technik unabdingbare Voraussetzung. Vollendung erreicht ein Kunstwerk nur bei homogener Verschmelzung von schöpferischer Kraft und technischem Können. Es gibt Werke, bei denen wir das Heterogene spüren und den Anteil von Technik und

schöpferischer Kraft gegeneinander abwägen können. Beispiele für technische Werke, die oft Kunst sein möchten, aber dies selten sein können, wären mechanische Klaviere bzw. deren Produktionen, Schüttelreimgedichte und ähnliches. Unter Technik verstehen wir heute vor allem das ganze Reich der Maschinen, der von uns erfundenen und unsern Bedürfnissen dienstbar gemachten Bauwerke, Apparate, Konstruktionen, Instrumente. Wie weit die Umwelt des Menschen von dessen technischen Erzeugnissen her gewandelt wird, mag ein Vergleich zwischen den Dokumenten aus der Steinzeit und der Vorstellung von Ausgrabungen in 10–20 000 Jahren illustrieren, bei denen wir auf Ruinen von Elektrizitäts- und Atomwerken, von ausgedehnten Industrieanlagen und Riesenstädten und auf Friedhöfe von motorisch angetriebenen Fahrzeugen aller Art aus unserer Epoche stossen würden. Ursprünglich nicht viel mehr als eine Verlängerung unserer Hand und ein Instrument zur Verbesserung und Bereicherung unserer manuellen Fertigkeiten, ist das technische Erzeugnis unseres Erfindergeistes und unserer Geschicklichkeit mehr und mehr aus unserer Hand herausgewachsen, um höchstens noch durch Hebel, Knöpfe und Schalter manipulierbar oder fernsteuerbar zu sein. Die Wirkung eines maschinellen Aktes ist damit oft nicht nur unserer Hand, sondern auch unsern weitertragenden Sinnen, Sehen und Hören, entzogen. Durch Druck auf einen Auslösemechanismus kann irgendwo in der Welt ein Raketengeschoss aufsteigen und in weniger als zwei Stunden eine Siedlung in 10–20 000 km Distanz atomisch zerstören. Zwei mit der technischen Entwicklung eng zusammenhängende und das heutige Leben vielfach dominierende Phänomene haben die Grenze der physiologischen Toleranz überschritten: Die Geschwindigkeit und der Lärm. Und doch sind die Grenzen der technischen Entwicklung nicht absehbar. Visionen eines Jules Verne über einen interplanetarischen Verkehr greifen in ernsthaften wissenschaftlichen Köpfen Platz.

Die Geschwindigkeit eines Überschallbombers war in einem USA-Manöver so gross, dass es sich nach Abschuss eines Geschosses durch Aufprall mit diesem selbst abschoss.

Die scheinbare Unbegrenztheit technischer Entwicklung hat einen Faktor und dessen Grenzen immer deutlicher in Erscheinung treten lassen, den *Menschen*. Und wenn uns als Erzieher die Sorge um den Menschen oberstes Gebot ist, so haben wir uns um die Rückwirkungen der Technik auf den Menschen in hohem Masse zu kümmern. Die Erziehung ist normativ und hat zu entscheiden, was gut und nicht gut ist. Wiederholt ist erkannt worden, dass eine analoge Feststellung für die Technik an sich nicht gemacht werden kann; sie ist weder gut noch böse. Die Frage von gut und böse entscheidet sich nicht in der Technik, sondern beim Menschen und daran, was er aus und mit der Technik macht. Dass sich die Frage nach dem «gut» oder «böse» der Technik doch immer imperativer stellte, dürfte indessen Ausdruck sein für ein dumpfes Ahnen, dass der Mensch in Verbindung mit der Technik oft nicht mehr eindeutig der dominierende und verantwortliche Geist, der individuell bestimmende spiritus rector ist, dass nicht mehr er das technische Instrument beherrscht, sondern dieses ihn, weil es ihn wandelt. Wie der primitive Mensch mit seinen Masken, seinem Putz und seinen Waffen eine magische Wandlung erfährt, vollzieht sich beim modernen Menschen im Umgang mit seinen Maschinen und technischen Wunderwerken ein durchaus magischer Machtzuwachs. Wie sich ehemals der Reiter über dem Fussvolk überlegen fühlte, fühlt sich der Lenker eines Motorfahrzeuges dem Fussgänger überlegen. Die Maschine und ihre Qualitäten schaffen für den Menschen Versuchungssituationen, seinen durch sie gewonnenen Machtzuwachs zu demonstrieren. Die der Maschine innewohnende Magie hat eine gewisse Eigengesetzlichkeit und drängt sich dem Menschen auf, meist heimlich und heimtückisch, wenn dieser die erstere nicht kennt oder entlarvt. Ich brauche nur auf den Rausch der Geschwindigkeit und das bei Pilotenanwärtern nicht so seltene Motiv der Kompensation von Minderwertigkeitsgefühlen hinzuweisen. So ist der auf oder in einer Maschine sitzende Mensch oft nicht mehr derselbe wie zuvor auf seinen Füßen, die Welt und die Menschen erscheinen ihm oft aus der veränderten Perspektive der Unterlegenen, und die Suggestion der motorischen Kraft kann etwas Hinreissendes haben. Im Gefühl des Machtzuwachses, den der Mensch durch die Verbindung mit der Maschine erfahren kann, kann somit sein Blick dafür getrübt werden, dass die Maschine ihn, den Menschen, zu beherrschen und damit auch zu entmachten vermag, d. h. ihn der Besinnung auf das menschlich Wesentliche und Eigentliche unfähig macht.

Als Kind der heutigen Zeit ist die Maschine somit recht eigentlich daran, seinen Eltern über den Kopf zu wachsen. Diese haben grosse Mühe, darüber zu wachen, dass die bösen unter diesen Kindern, die Waffen, nicht unvermittelt losgehen. Im weiteren erheben sich immer mehr Stimmen, welche bei der Frage, grösserer, in das Antlitz der Natur eingreifender Bauwerke, für Erhaltung von Landschaften und gegen entsprechende Projekte eintreten. Dass die Natur mit ihrem Rhythmus, die Pflanzen- und Tierwelt mit ihrer Mannigfaltigkeit nicht nur hinsichtlich Nutzungsmöglichkeit, sondern als zu erlebende Welt nicht zu entbehren ist, lehrt uns das Beispiel einer Krankheit, die wir Asphaltneurose nennen können; sie wird bei Großstadt- und Wolkenkratzer-

kindern beobachtet und äussert sich vor allem in Angstzuständen und quälenden Träumen, in denen die Kinder auf bodenlosen hohen Gerüsten über Abgründen schweben und abzustürzen fürchten. Solche in Asphalt-, Stein- und Glaswüsten lebende Kinder, die nie blosse Erde unter ihren Füßen, nie den Geruch aufgebrochener Erde erleben, nie eine Kuh lebend sahen, geschweige denn einen Stallgeruch wahrnehmen, werden sehr bald gesund durch einen Aufenthalt auf dem Lande, wo man sie womöglich barfuss im Gras, auf Erde und auf dem Misthaufen sich tummeln lässt. In der Tat können wir von einer gewissen Polarität zwischen Natur und Technik sprechen; durch die ihr eigene dynamische Expansion droht die Technik die Natur zu zerstören, damit aber den Menschen vom sicheren Boden und von der Nestwärme und Geborgenheit, welche die Natur – durchaus in Gestalt der «Mutter Natur» – gewährt, zu entrücken, mit der Wirkung eines Gefühls von Unsicherheit und Bedrohung, welches in dem Umfang zunimmt, als unsere tägliche Welt sich von einer natürlichen Umgebung in eine künstliche, von Menschen geschaffene, wandelt. Entfaltet die Technik in diesem Sinne destruktive Kräfte, so birgt die Natur und die Rückkehr zu dieser stets konservative und wiederherstellende Gesundheit und seelisches Gleichgewicht, und nagt als Zahn der Zeit unerbittlich und dauernd an den technischen Erzeugnissen unseres Geistes, um diese zu vernichten. Unserem technischen Geist, und seinen zwar oft bewegten, aber leblosen Schöpfungen, stellt sich somit als mächtiger Antagonist die grosse äussere Natur als ewige lebendige Schöpfung, und in uns drin unsere eigene Menschennatur, entgegen. Und wenn wir schon auf den ursprünglichen Inhalt des Wortes Technik, auf die Kunst zurückgegriffen haben, vermöchte je diese unsere «technische Kunst» mit der Künstlerhand der «Mutter Natur» zu wetteifern?

Ich glaube, gerade im Bereiche der Erziehung erweise sich in unserer von Technik erfüllten und dröhnenden Welt eine Besinnung auf solche Urgesetzlichkeit als nötig. Hat eine technische Maschine für den Primitiven, der sich einer solchen zum erstenmal gegenüber sieht, etwas Erschreckendes, Dämonisches, so entfaltet sie besonders für den jungen Menschen, das Kind, gleicherweise dann auch für den infantil gebliebenen Erwachsenen, jene erwähnte magische Strahlung, die äusserste Neugier, daraus Verstehenwollen der Mechanismen und schliesslich grundsätzlich technisches Interesse erweckt. Im Kindergarten schon beginnt das Fechten unserer Buben mit Worten wie «PS», «Düsen» und «Atom». Bei Franz Carl Weber beherrscht das technische Spielzeug das Feld, wenn auch – glücklicherweise – etwas ausgewogen durch besonders hübsche, buchstäblich «herzige» Teddybären und andere, dem Born der Natur entnommene Plüschgenossen. An der Welt der Technik illustriert sich sodann im allgemeinen deutlich die unterschiedliche Zugewandtheit der Geschlechter. Fasziniert von Autos, Helikoptern usf. ist jeder rechte Bub, den Mädchen sagt das technische Spielzeug in der Regel wenig. Wenn die Frau auch, wie die Kriegszeit und der Einsatz der Frau selbst in der Schwerindustrie in gewissen Ländern zeigt, sich technische Fertigkeiten gleich gut anzueignen vermag wie der Mann, so besteht doch kein Zweifel, dass es sich dabei um Erscheinungen einer technischen

Zivilisation handelt, die im Sinne des vorerwähnten Antagonismus der natürlichen Bestimmung der Frau zuwiderläuft. Kultur und Zivilisation haben neben dem angeborenen Geschlecht immer mitbestimmt, welche Betätigungsfelder mehr dem Mann, welche andern mehr der Frau zugeordnet sind, und die daraus herauskristallisierten Traditionen haben zweifellos prägenden Charakter. Davon unberührt scheint jedoch durch die meisten Kulturen hindurch und besonders in unserer Kultur das technische Denken und Wirken dem männlichen Geist zugeordnet, während die Frau in naturnäherer Verbundenheit mehr konservative, hegende, bewahrende, pflegende, auf Kind und Familie gerichtete Kräfte entfaltet und der Technik gegenüber eine instinktive Scheu oder ein leises Misstrauen empfindet, so sehr sie sich ihrer im Alltag auch bedient. Es ist meist nicht die Mutter, sondern der zehnjährige Bub, der den Staubsauger repariert. So kennzeichnet sich die Technik zunächst so recht als das Reich des Knaben.

Hier kann nun die pädagogische Frage nach dem «gut» oder «böse» der heutigen Technik einsetzen, die gegenüber der Zeit unserer Väter und Grossväter eine so ungeheure Expansion erfahren hat. Ich wiederhole: Die Technik ist an sich weder gut noch böse. Die Frage wäre zudem deshalb müssig, weil sich die Technik ungeachtet unserer Antwort weiterentwickelt. Wir müssen die Technik zu unserem heutigen Weltbild hinzurechnen, ob wir es gerne tun oder nicht. Erklären wir als graue Senatoren die Technik als ein Werk des Teufels, so treiben wir die Jugend erst recht diesem Teufel in die Hände. Denn wer mit der Technik im Bunde ist, hat Macht, und welcher aufstrebende junge Mann hätte nicht gerne Macht? Es ist amüsant zu beobachten, wie sich im Gespräch um technische Dinge vor Frauen ein männliches Überlegenheitsgefühl, ein solidarischer männlicher Narzismus, offenbaren kann. Sind wir als Eltern vor unsern Kindern umgekehrt mit Leib und Seele der Technik verschrieben, wird sie uns zum ersten oder einzigen Lebensinhalt, so haben wir zu gewärtigen, etwas als Erzieher zu verlieren, was heutzutage oft halbwegs mit einer Entschuldigung nur ausgesprochen wird, wie wenn es als unmodern nicht sein sollte, nämlich Autorität. Da der Inhalt dieses Begriffes weit ist, präzisiere ich, dass ich in sich ruhende, gewachsene, natürliche Autorität meine und nicht krampfhaft, um ihren Rang ängstlich besorgte, auf Zwangs- und Strafsysteme aufgestützte; erstere löst spontane Anlehnung aus, letztere ängstliche Unterordnung. Wenn in pädagogischer Terminologie von den Kindern als von Erziehungsobjekten gesprochen werden kann, so bedingt ein Verschriebensein an die Technik bei Erwachsenen ein Versagen in der Eigenschaft als Erziehungsobjekte. Ein Versagen deshalb, weil wir als Vorbilder und Leitfiguren, völlig beherrscht von technischem und rationalem Denken, nicht imstande sind, unsern Kindern ein Bild von der Wirklichkeit der menschlichen Welt zu vermitteln. Denn zu dieser Wirklichkeit gehört neben das rationale Denken ebensowohl das Irrationale, das Emotionale, das dumpf drängende unserer Natur, unserer animalischen Wesensseite, unser Bedürfnis, angenommen zu werden, wie wir sind, Kontakt zu haben und Zärtlichkeit zu erleben. Auch Schuld und Vergebung gehören als tief menschliche Erlebnisvollzüge hierher. Zur väterlichen

und mütterlichen Strahlung, die wohl in erster Linie als Attribut eines Erziehungsobjektes anzusprechen ist, gehört somit nicht überwiegend rationales Wissen, sondern Glaube; der Glaube umschliesst auch ein Wissen, doch nicht ein verstehendes, vom Verstand hergeleitetes, vielleicht gar ein unbegreifliches Wissen; ein Wissen, das sich – auch bei schwachem Verstande – wie von selbst ergibt und für welches ein Beispiel genüge: die Urbeziehung Mutter-Kind. Beide wissen, d. h. erleben es wissend, dass sie unabdingbar zusammengehören, ohne diesen Sachverhalt verstehen, d. h. rational erfassen zu müssen. Es gibt Mütter, vielleicht gar arm an Geist und mit einem Kaninchenstall von Kindern – das Bild kann durchaus wörtlich genommen werden –, die mehr Mütterlichkeit ausstrahlen und Nestwärme vermitteln und damit Kinder glücklicher aufwachsen lassen als intellektuelle Mütter, um die herum das eine oder höchstens die zwei Kinder frieren. Den Intellekt in Ehren, solange er gepaart ist mit natürlicher menschlicher Wärme. Wo er aber über einer sublimierten, verdrängten, verkümmerten, oft verächtlich abgelehnten Emotionalität hypertrophiert und sich in abstrakten Konstruktionen von kühlen Logismen und Rationalismen oder technischen Zukunftsvisionen versteigt, muss die Erziehung aufs schwerste leiden und werden die Kinder mit Gewissheit psychisch geschädigt. Es dürfte kein Trugschluss sein, die zunehmende Zahl neurotischer Entwicklungen mit der Wandlung des Menschen unter der Herrschaft des technisch-materialistisch-rationalen Zeitalters in Beziehung zu bringen; in der Frühgeschichte späterer psychotischer oder psychopathischer Entwicklungen, d. h. von Geisteskrankheiten und charakterlichen Fehlentwicklungen, treffen wir, wenn wir darauf achten, immer häufiger ebenfalls auf ähnliche Milieustrukturen. Der Ruf «Zurück zur Natur» hatte wohl nie mehr Berechtigung als in unserem technischen Zeitalter. Neben dem schreitenden Sämann, der auch bald der Vergangenheit angehört, dessen Horizontlinie vielleicht noch von der Berührung seiner Ackerfläche mit dem Himmel gebildet wurde, mutet die Bemühung aber grotesk an, mit welcher sich der moderne Städter in der Camping-Großstadt an einige schäbige Quadratmeter «Natur» klammert, als Horizont das Tuch des Nachbarn in 2 m Entfernung. Solche Bescheidung ist wohl der Lohn für die Raubzüge, die der Mensch an der Natur unternahm.

Doch will ich nicht weiter abschweifen. Sie werden finden, m. D. & H., ich hätte noch wenig über Technik und kaum etwas von Erziehung gesprochen. Ich ging von der als unrichtig gekennzeichneten Frage des «gut» oder «böse» der Technik aus. Ich unterstrich die Attraktivität der Technik auf die Jugend. Ich versuchte, auf die Gefahren einer Ablehnung oder vorbehaltlosen Bejahung der Technik von unserer Seite als Eltern und Erzieher hinzuweisen. So bin ich denn eine Antwort auf die Frage nach der pädagogisch richtigen Haltung gegenüber der Technik noch schuldig geblieben. Immerhin glaube ich, dass uns einige gemachte Hinweise bei der Lösung dieser Frage behilflich sein werden. Ich sprach davon, die Technik sei zunächst das Reich des Knaben; vielleicht mag diese Formulierung etliche Männer unter uns herausgefordert haben. Ich muss es daher auf mich nehmen, näher zu begründen. Sie kennen alle den Traum

des Perpetuum mobile, auf den wohl die meisten Knaben beim Spielen mit technischen Spielzeugen spontan stossen. Sie kennen auch den Spielzeugcharakter, den grosse Gebrauchsmaschinen für viele Menschen haben. Sie haben zweifellos im Umgang mit Kindern jene Phantasiespielereien technischer Prägung beobachtet – oft getragen auch von magischen Wünschen –, bei denen für alle banalen Verrichtungen bis zum Spaghettidrehen und Naseschneuzen Apparate und Maschinen erdacht werden. In allen diesen Bereichen offenbart sich ein gewisser Spielzeugcharakter der Technik, ein Anforderungsmerkmal zur Spielerei. Denken sie an den Reiz zum spielerischen Umgang mit Waffen, an den Ernst, der plötzlich aus einem solchen Spiel werden kann, wenn unerwartet ein Schuss losgeht. Bedenken Sie die Spielerei, die aus mancher Konstruktion spricht, vor allem etwa aus dem Hirn von Erfindern von allen möglichen und unmöglichen Haushaltgeräten und Maschinen. Wo immer die psychologische Seite vor lauter technischem Denken vernachlässigt wurde, entstehen ungewollt statt Gebrauchsapparate Spielzeuge, die man bald überdrüssig beiseite legt. Dies alles zeigt, dass es für einen guten Erfinder nicht nur konstruktive Begabung, sondern Menschenkenntnis braucht. Ohne diese vergeudet sich der technische Geist an sinnlosen Konstruktionen, die bestenfalls Spielzeugqualität erlangen. Mit dem Wissen um den Menschen sollte den reifen Techniker aber auch ein Wissen um die Grenzen seines Faches und um die Fragwürdigkeit des sogenannten technischen Fortschrittes auszeichnen, damit auch ein Wissen um eine höhere geistige Ordnung, ein Wissen um die Verantwortung, welche der Ingenieur gegenüber dem Menschen, der Natur und dieser höheren geistigen Ordnung trägt. Bleibt der Mann im engeren Bereiche technischen Denkens befangen und gehen ihm solche weiteren Horizonte ab, so steckt er tatsächlich noch in den Schuhen des Knaben und seiner technischen Spielzeuge und tritt als homo faber, nicht aber als homo sapiens, in Erscheinung, d. h. er verfügt zwar über technische Kniffe, Fertigkeiten und Ideen, überblickt aber nicht die grösseren Zusammenhänge, das Wesen der Technik und jenes des Menschen und ihre eigentliche Problematik. Und wenn nach der richtigen pädagogischen Haltung gefragt wird, so können wir nun folgern, so kann diese nur darin bestehen, die Technik im Lichte dieser Problematik zu sehen. Das technische Interesse der Jugend können wir nicht aufhalten, es ist sicher legitim, es auch zu fördern, doch müssen dem jungen Menschen die eigentlichen Lebenswerte gezeigt werden. Was wird aus dem Menschen, wenn er vom Rhythmus der Maschine ergriffen wird, wenn ihn die Vorstellung erfüllt, in maximaler Produktion liege der eigentliche Lebensinhalt, wenn Arbeit und Leistung eine ihr gar nicht zukommende Glorifizierung und übertriebene ethische Wertschätzung erfahren, wenn «Helden der Arbeit» à la Stachanow ausgerufen werden, wenn die Vorstellung von Leben nurmehr mit rollenden Rädern in Beziehung gebracht werden kann? Sie erraten unschwer den «homme machine» und den Ahnherrn des heutigen Materialismus, *La Mettrie*. So zutreffend es ist, dass «Technik» sich von «Kunst» herleitet und heute einen nie geahnten Aufschwung erfahren hat, dass wir in nie gekanntem Ausmass mit Erzeugnissen der «Kunst»

zur Erleichterung und Verschönerung des Lebens umgeben sind, so paradox ist unsere Feststellung, in wahrer Lebenskunst schwerlich gewachsen, in mancher Hinsicht sicher zurückgekehrt zu sein. Im Gebiet der Medizin drängt sich die Beobachtung auf, dass die mit der Technik zusammenhängenden Fortschritte der chirurgischen, chemisch-pharmazeutischen und serologischen Therapie uns Waffen gegen akute gesundheitliche Lebensbedrohungen gegeben haben, wie sie keine frühere Epoche gekannt hat, dass aber das Heer der chronischen Krankheiten zunimmt, bei denen die Heilkunde relativ wenig helfen kann. Auf die Zunahme der neurotischen Erkrankungen wurde schon hingewiesen, und es wären viele der funktionellen körperlichen Leiden beizufügen, bei denen allen psychische Grundlagen angenommen werden müssen wie emotionale Spannung, Angstzustände, Druck, Hetze und allgemeine Unruhe des Daseins, oft auch Raschlebigkeit und früher Verbrauch, oft im Verein mit Exzessen alimentärer und toxikomaner Art. Aufsehen erregte, um nur ein Beispiel zu nennen, der Nachweis ausgedehnter Arteriosklerose, vor allem der Herzgefässe, wie man sie früher erst jenseits der 50er und 60er Jahre beobachtete, bei amerikanischen Koreakämpfern von 25–30 Jahren. Beängstigend ist die gerade in Industriezentren der Schweiz wie Basel, Zürich, Biel, Solothurn beobachtete Zunahme der Phenazetinsucht, des Missbrauchs von Schmerztabletten mithin, besonders als Saridonismus. Es sind vor allem Akkordarbeiter in Fabriken, die zur Behebung von Müdigkeits-Unlustgefühlen und Kopfweh oder Katerstimmung zum Saridon greifen, das zu Hunderttausenden in den Fabriken selbst, in Wirtschaften, Bäckereien, ja fast bei jedem Krämer, ohne Rezept verkauft wird. Die Fälle schwerer Süchtigkeit mit einem Tageskonsum von 10–50 Tabletten und mit schweren Blut- und Nierenschädigungen werden immer häufiger, damit auch die tödlichen Verläufe. Von den Hekatomben des modernen Verkehrs und der Thrombosierung der Strassenzüge, die den Fussgänger oft schneller werden lässt als den Fahrzeuglenker, will ich nur im Sinne weiterer Hinweise reden, dass unsere Lebenskunst wahrlich nicht gewachsen ist wie die Technik, die einmal Kunst war. Die Grundstimmung solcher moderner Menschen, die oft brave Arbeitsbienen sind, ist meistens die der Unsicherheit, des Provisoriums, des Fehlens jeder metaphysischen Geborgenheit und Beheimatetheit, des vielleicht als Existenzialismus drapierten Nihilismus. Die Leere und Unlust oder auch die Langeweile verlangen dann nach etwas, womit diese ausgefüllt oder durch Euphorie vorübergehend beseitigt oder wenigstens in erleichternden Nebeldunst gehüllt werden kann: Tabletten, Zigaretten, Alkohol. Den Zustand dieses nicht mehr vom Leben und seinem Sinn erfüllten, entleerten, zerrissenen, irgendwie zum Produktionsautomaten degradierten Menschen hat *Max Picard* als Diskontinuität bezeichnet. Ich glaube, dass es eine direkte Verbindung von *La Mettrie* zur Diskontinuität gibt und dass das Vehikel zu dieser Menschheitsreise Technik und mit dieser verschwistertes materialistisches Denken heisst.

Mit diesen Darlegungen dürfte der Weg für die Antwort auf die mehrfach ins Ziel genommene Frage frei sein, welches die richtige pädagogische Haltung gegen-

über der Technik sei. In der Sprache meiner Zunft kann ich die Rezeptform wählen und schreiben: «Man nehme die Technik als das, was sie ist, ein Hilfsmittel in Arbeit und Musse; man erkenne aber ihren möglichen Suchtcharakter und ihre Tendenz zu expansivem Absolutismus in Gestalt der Technokratie als Weltanschauung; man bewahre daher den Menschen vor ihr und verschreibe ihr nicht seine Seele; da sie Hilfsmittel ist, ist sie zum Lebensinhalt untauglich.»

M. D. & H. Nach diesen mehr grundsätzlich gedachten Ausführungen über Erziehung und Technik bleibt uns noch die Frage der *Technik in der Erziehung*. Dass es keine Technik der Erziehung, sondern nur eine Kunst der Erziehung gibt, muss ich nach dem Gesagten wohl nicht weiter begründen. Bezüglich der Technik in der Erziehung will ich nicht von den technischen Einrichtungen reden, die etwa im familiären oder schulischen Erziehungsmilieu in Dienst gestellt werden können, weil es m. E. weniger darauf ankommt, ob Einrichtungen wie Radio, Film und Fernsehen als Unterrichts- und Erziehungsmittel eingesetzt werden, als darauf, wie dies geschieht. Bleiben sie Hilfsmittel und liegt das Schwergewicht weiterhin im zwischenmenschlichen Kontakt und im lebendigen Dialog, so dürfte ein Gerede über tiefgreifende Gefahren unbegründet sein. Indessen gibt es eine Form von Technik in der Erziehung, über die wohl kurz gesprochen werden muss, ich meine die Anwendung psychologischer Tests. Die Technik hat insofern auch im Gebiet der Psychologie Einzug gehalten, als Experimente auf seelische Reaktionen erfunden wurden, die ihrem Prinzip nach ursprünglich aus der Physiologie übernommen worden sind und sich vor allem um die Reflexologie gruppierten. Noch aus der älteren Psychiatrie übernommen waren Frageschemata zur Intelligenzprüfung, aus der Wundtschen Psychologie in Verbindung mit klinischen Untersuchungen an Kranken und an Gesunden unter Einfluss gewisser Stoffe, z. B. Coffein und Alkohol, die Psychometrie, d. h. die Prüfung quantitativer geistiger Leistung. Dann war es lange still, bis unter Einfluss der Psychoanalyse in den Zehner- und Zwanzigerjahren mit dem Assoziationsversuch von Jung und dem Formdeutversuch von Rorschach die ersten komplexen Testmethoden ausgearbeitet wurden, mit denen nicht nur die Intelligenz, sondern auch die affektiven und charakterlichen Seiten der Persönlichkeit Ausdruck fanden. Neben dieser Entwicklung hatte als Sonderfach die Graphologie schon Legitimität und wissenschaftliche Ausgestaltung erfahren.

Die Genialität vor allem des Rorschachversuches und der Einzug der Technik in die Psychologie als experimentelle Psychologie, in einem verwandten Nebenzweig als Psychotechnik, gaben dem Bedürfnis einen machtvollen Auftrieb, die menschliche Psyche mittels rationalisierter Methoden wenn nicht zu enträtseln, so doch in Bereichen aufzuhellen und greifbar zu machen, die sich der unmittelbaren Beobachtung, jedenfalls bei nur kürzerem Kontakt, entzogen. Es entstand ein heute weitverzweigtes Spezialfach der experimentellen Psychologie oder Testpsychologie, die mit sogenannten projektiven Tests arbeitet, d. h. Verfahren, mit denen sich die Persönlichkeit spiegelt. Diese Verfahren haben das engere Fachgebiet der Psychiatrie sehr bald gesprengt, wurden ein gewichtiger Zweig der Psychologie und fan-

den damit Eingang in den verschiedensten Bereichen, wo Menschen zu irgendeinem Zweck untersucht und geprüft werden, so auch im Umgang mit Kindern.

Es ist unbestreitbar, dass der Kundige oft mit einer einzelnen Testmethode erstaunliche Rückschlüsse über die psychische Struktur einer Untersuchungsperson ziehen kann. Für verhältnismässig rasche Orientierung, z. B. im Selektionsverfahren für bestimmte Berufsgattungen oder für Soldaten, leisten Tests oft ausgezeichnete Dienste. In der Beurteilung irgendwiepsychisch auffälliger Menschen, also vor allem in der Psychiatrie, sind sie wertvolle Hilfsmittel der Untersuchung. Sie sind auch für die Erfassung schwieriger oder auffälliger Kinder und Jugendlicher oft unentbehrlich. Indessen ist gerade von klinischer Seite hervorzuheben, dass die Projektionstests niemals die klinische Untersuchung und Beobachtung und den Dialog zu ersetzen vermögen. Für die Entscheidung in praktischen Fragen, der Diagnose, Prognose, Therapie, forensischer oder sozialer Probleme wie Urteils-, Ehefähigkeit, Zurechnungsfähigkeit, Gemeingefährlichkeit, Bevormundungsbedürftigkeit usw. können Testresultate niemals den Ausschlag geben. Die Ergebnisse letzterer können für die Entscheidung höchstens mitberücksichtigt werden. Denn nicht selten geben Testbefunde Aufschluss über bloss latente Dispositionen der Psyche, die sich jedoch im praktischen Leben nicht auswirken, und umgekehrt gibt es klinisch manifeste Psychosen oder Stadien in solchen, während derer von der Norm nicht abweichende Testresultate erzielt werden. Es ist also Kritik geboten. Sogenannte Blinddiagnosen können stimmen, sie können aber auch der manifesten Realität zuwiderlaufen. In pathologischen Fällen muss somit stets die Gesamtsituation abgeklärt werden, und zwar nicht nur im Querschnitt, wie dies die Testmethode tut, sondern auch im Längsschnitt, d. h. im Werdegang.

Wie mit allem, kann natürlich auch mit Tests Abusus getrieben werden. Als technisierte und schematisierte Psychologie weist sie wie die Technik einen gewissen Spielzeugcharakter auf und reizt zum Pröbeln. Hinzu kommt der Umstand der vielen Testverfahren eigenen mathematisch-statistischen Auswertung. Damit entstehen Kurven, Diagramme, Psychogramme, Soziogramme und Zahlenreihen, die uns ins Reich einer neuen Magie, einer Magie der Zahlen und Schemata, hineinzuführen drohen. Die Quantifizierung psychischer Radikale in Zahlen erweckt den Eindruck einer mathematisch-wissenschaftlichen Exaktheit, die in Wirklichkeit nie existiert, weil die Voraussetzungen der Quantifizierung oft unscharf oder fließend sind. Ferner werden die Bedingungen der Durchführung der Testversuche oft ungenügend gewürdigt und deren Einfluss auf das Testresultat ignoriert. Eine fabrikmässige Routine-testerei ohne Rücksicht auf die momentane Disposition der Probanden und Schaffung einer optimalen Konstellation ist ein Unsinn, weil falsche Resultate entstehen können. Wie M. Bleuler betont hat, verläuft die Durchführung eines Projektionstests in der Art eines Spieles, wobei das Testmaterial das Spielzeug darstellt und die Methodik die Spielregel. Es dürfte einleuchten, dass man nicht immer zum Spielen aufgelegt ist. Noch grösser können affektive Schwierigkeiten sein, wenn der Testverlauf nicht ein Spiel, sondern ein Examen imitiert.

Vor jeder Testuntersuchung muss daher eine persönliche Beziehung hergestellt werden, welche die Stimmung lockert.

Diese Hinweise dürften zeigen, dass es zum Praktizieren von Testuntersuchungen einer soliden Ausbildung und Erfahrung bedarf und wie in der Beziehung zur Technik überhaupt eines Wissens um die Grenzen, einer weisen Zurückhaltung, in nicht seltenen Fällen zusätzlich psychopathologischer Kenntnisse und Erfahrung. Ohne diese Voraussetzungen ist Umgang mit psychologischen Tests im besseren Falle Gesellschaftsspiel, im schlechteren Kurpfuscherei. Verbindliche Schlüsse über Natur und Ursache einer Störung lassen sich aus dem Test nicht ziehen, noch weniger lässt sich therapeutisch mit dem Test etwas anfangen. Allein die aus fachlicher Kunst und Erfahrung hervorgegangene individuelle Exploration vermittelt bindende Anhaltspunkte für diese mehr genetischen Sachverhalte, während der Test im formalen Bereich sicher eine entscheidende Hilfe darstellt.

Ich komme zum Schluss, m. D. & H. Sie sehen, dass wir es bei den Projektionstests als besonderer Form der in die Menschen- bzw. Seelenkunde eingeführten Technik wie bei dieser selbst mit Hilfsmitteln zu tun haben. Damit ist ausgesagt, als was wir sie betrachten müssen. Wir dürfen nicht mehr von ihnen erwarten, als ihrem Wesen entspricht, und man hüte sich vor Überwertung, die stets mit der mehrfach zitierten Magie der technischen Denkweise zusammenhängt. Eine Persönlichkeit, ein Begriff von so gewaltiger Fülle des Inhaltes, lässt sich nicht einfach definieren und erfassen und entzieht sich der Festlegung in einer quantifizierenden Bewertung nach Punkten. Diese Methode ist schon beim Rindvieh eine grosse Sachkenntnis erfordernde Kunst, wo zudem die Psyche m. W. ziemlich ruhig aus dem Spiel gelassen werden kann. Dass das Punktsystem beim Menschen nicht befriedigt, kennen Sie, m. D. & H., aus der täglichen Arbeit im Schulbetrieb viel besser als ich. Dass das Bewerten mit Noten zwar einfacher, handlicher und übersichtlicher ist als jede andere Qualifikationsweise, ist zwar unbestreitbar, doch hat sie wenig Nüance und fördert einseitig das Konkurrenz- und Leistungsstreben, das auch im Leben von uns heutigen Erwachsenen leider die Wertung eines wahren Lebensethos erlangt hat. Wie Herr Prof. Schmid in einem kulturhistorischen Vortrag richtig betont hat, erweist sich dieses quantifizierende System also gar nicht als gemeinschaftsfördernd, sondern als gemeinschaftsfeindlich.

Technik und Erziehung in abschliessender und vergleichender Bewertung erweisen nach dem Gesagten folgendes: Technik ist und schafft Hilfsmittel für das praktische Leben, Erziehung ist die Kunst der Führung werdender Menschen. Was höher zu setzen ist, mögen Sie entscheiden!

*Gebrechliche sind zuerst Menschen und dann erst behindert. Als Menschen möchten sie ernst und für voll genommen werden, als Behinderte bedürfen sie oft noch einer zusätzlichen Hilfe.*

*Pro Infirmis Kartenspende, Bern,  
Postcheck III 9792*



## Albert Einstein

*Eine Buchbesprechung \*)*

Bekanntlich sind Männer, die auf ihrem speziellen Forschungsgebiet Aussergewöhnliches leisten und echte Autorität ausüben, auf andern Wissensgebieten oder in Fragen des Alltags oft von erschütternder Naivität. Durch diese Erfahrung belehrt, wendet man sich vielerorts bei der Wahrheitsuche nicht ohne Recht an solche Instanzen, denen der Ruf umgreifenden Wissens vorausgeht, an Geistesheroen, die in mehr als einem Fach daheim sind. Es gibt solche. Vor Jahren feierte im Berner Grossratssaal der bekannte deutsche Historiker Adolf von Harnack den Kirchenvater Augustin als Komplexionsgenie. Unter den Künstlern war Leonardo ein Mann von universaler Bildung und unter den Philosophen gilt Leibniz als Polyhistor. Auch unsere Zeit hat zwei Männer von diesem allgrössten Format und dieser Vielseitigkeit aufzuweisen, die dazu den gleichen Vornamen führen. Wir meinen Albert Schweitzer und Albert Einstein. Der erste ist durch populäre Schriften, neuerdings auch durch das SJW-Heft breitesten Schichten bekannt geworden und in bezug auf den zweiten wird das Buch von Carl Seelig, das den Titel dieses Aufsatzes trägt, in gleichem Sinne wirken.

### I

Unter den vielfachen Begabungen, die Einstein besass, steht die publizistische nicht an letzter Stelle, weshalb es bei der Lektüre des Buches jedesmal ein besonderes Vergnügen macht, in den zahlreichen Zitaten und mitgeteilten Dokumenten ihn selber mit seinem knappen, kühlen, an eine geometrische Ableitung erinnernden Stil zu hören. So ist es zum Beispiel, wenn im Bericht über die Münchener Jahre am Luitpold-Gymnasium, wo ihm der Lateinlehrer prophezeite, dass nie etwas Rechtes aus ihm werden würde, und wo ihn die entmenschte und entmenschliche Rolle der deutschen Militärkaste so anwiderte, dass er ein glühender Antimilitarist wurde und dies später in die Worte kleidete: «Wenn einer mit Vergnügen in Reih und Glied hinter einer Musik hergeht, verachte ich ihn schon. Er hat sein Grosshirn nur aus Irrtum bekommen, denn für ihn hätte das Rückenmark vollauf genügt.» Zu diesem später in so tragischem Licht erscheinenden Pazifismus wurde der Grund schon im Elternhaus gelegt, wo ein betont ethisches Freidenkertum herrschte, und er wurde im Jüngling noch fester unterbaut unter Mithilfe eines väterlichen Freundes, der zu einer Freimaurerloge gehörte und Mitglied der deutschen Gesellschaft für ethische Kultur war. Über das obengebrauchte Wort von der grossen Begabung hätte Einstein den Kopf geschüttelt, hat er doch einmal einem Freund, der ihn nach seiner ungewöhnlichen Begabung fragte, geantwortet: «Ich bin gar nicht ungewöhnlich begabt, ich bin nur ungewöhnlich neugierig.» Übrigens erstreckte sich diese ungewöhnliche Begabung, ähnlich wie bei Schweitzer, auch auf das musikalische Gebiet. Dass Musiker nicht selten gute Mathematiker sind, ist bekannt, der bei Einstein vorkommende Fall ist seltener, denn er war, ohne planmässig unterrichtet worden zu

\*) Carl Seelig, *Alb. Einstein*. Europa-Verlag, Zürich. Fr. 15.

sein, ein ausgezeichnete Geiger und hat seine Hingabe an die Musik sowie seinen guten Geschmack, als er bei einer Umfrage über sein Verhältnis zu Bach Auskunft geben musste, mit folgenden Worten dokumentiert: «Hören, spielen, lieben, verehren und – Maul halten.»

Im Kreis von Pädagogen dürften Einsteins schweizerische Schulerfahrungen auf besonderes Interesse stossen. Sie begannen damit, dass der etwas mehr als 16jährige Jüngling, der kein Reifezeugnis besass, an der Eidgenössischen Technischen Hochschule die Aufnahmeprüfung machte und durchfiel, was zur Folge hatte, dass er in der Absicht, die Maturitätsprüfung zu bestehen, in die Aargauer Kantonsschule eintrat. Dort waren einige Lehrer der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung, von denen man heute ausser in Fachkreisen kaum mehr etwas weiss, für ihn bestimmend, während ihm Adolf Frey keinen Eindruck machte.

Überhaupt scheint in der Gymnasialklasse, zu welcher der aus Ulm stammende junge Deutsche gehörte, eben kein humanistischer, sondern gemäss der Tradition des Kulturkantons ein recht skeptischer Geist geweht zu haben, was schon aus der Tatsache ersichtlich ist, dass aus ihr kein Theologe hervorging. Man wird daher verstehen, dass jene Schule im Gedächtnis des Gelehrten ein leuchtendes Bild hinterlassen hat, dass sie ihm mit ihrem freiheitlichen Geist als eine Oase in der Oase Schweiz vorkam.

Als vor einigen Jahren in Aarau das Kunstmuseum gebaut wurde und man den einstigen Gymnasiasten um eine Spende anging, traf sie alsbald ein und war von einem schmeichelhaften Schreiben begleitet, in dem es unter anderem hiess: «Als ehemaliger Kantonsschüler hat mich diese Nachricht besonders gefreut, zumal die Aargauer Schule das erfreulichste Vorbild einer Bildungsanstalt dieser Stufe geblieben ist. Diese Erfahrung meiner Jugend hat mir so recht gezeigt, dass Dezentralisation des Erziehungswesens verbunden mit weitgehender Freiheit der Lehrkräfte in der Wahl des Lehrstoffes und der Lehrmethoden, Lehrer und Schüler zu verantwortungsbewusster und freudiger Arbeit bringen kann, wie es keine noch so spitzfindige Reglementierung vermag, denn der Mensch ist keine Maschine und verkümmert, wenn ihm die Gelegenheit zu eigener Gestaltung und die Freiheit zu eigenem Urteil versagt wird.» –

Wahrscheinlich meint Einstein mit der erwähnten Dezentralisation die für uns zu den Selbstverständlichkeiten gehörende Tatsache, dass mit Ausnahme des Zürcher Polytechnikums in unserm Land das Unterrichtswesen kantonal geordnet ist.

## II.

Frau Hedwig Born, die Gattin des Physikers Max Born, steuert ihre in weit zurückliegende Zeit reichenden Erinnerungen bei und tut das auf eine Weise, dass sie einen guten Begriff von Einsteins Weltanschauung vermittelt. Als Einstein einst schwer krank war und sie ihn fragte, ob er denn keine Angst vor dem Sterben habe, antwortete er: «Nein, ich fühle mich so solidarisch mit allem Lebenden, dass es mir einerlei ist, wo der Einzelne anfängt und aufhört.» – Dieses Bekenntnis bekräftigt er fast vierzig Jahre später mit den Worten: «Weder auf dem Sterbebett noch vorher werde ich mich um die Frage

kümmern, ob ich mein Leben als Erfolg oder Misserfolg betrachten soll. Die Natur ist doch kein Ingenieur oder Unternehmer. Ich selber bin aber nur ein winziges Stück der Natur.» –

Der erste dieser Aussprüche klingt an hohe indische Weisheit, an das berühmte *tat twam asi* (das bist du) und an das Entwerden der deutschen Mystik des Mittelalters an und wird nicht verfehlen, insbesondere bei der Jugend, soweit sie nicht existentialistisch eingestellt ist, beträchtliches Wohlgefallen hervorzurufen. Das Aufgehen im All, wie man sich früher ausdrückte, dieses Sich-einsfühlen mit allem Lebendigen lässt sich, wie man bei Hermann Hesse beobachten kann, in bestrickenden Worten und faszinierenden Bildern beschreiben und sagt daher allen ästhetisch Empfindenden in hohem Masse zu. Es zeugt, so scheint es, von Kultur und Herzensbildung, wenn der Mensch sein Ich in der Weise ausweitet, dass alle Grenzen zwischen ihm und andern Lebewesen versinken und dass er, in verschiedenen Graden der Konzentration, in jedem Stein, jeder Pflanze, jedem Tier und jedem Mitmenschen immer wieder sich selbst antrifft. Wenn jemand dagegen gleichgültig ist, wo er anfängt und aufhört, wenn er also sich in den andern und die andern in sich vorfinden will, gleicht er jenem Schwarzen, der unaufhörlich laut vor sich hinredete und der, als man ihn nach dem Grund dieses Verhaltens fragte, zur Antwort gab: «Ich rede gern mit einem vernünftigen Menschen und habe es gern, wenn ein vernünftiger Mensch mit mir spricht.» – Aber diese Sache hat eine sehr ernste Seite. Es gibt nämlich einen Menschentypus, der dieses Verschwimmen des Ichs, statt es nur als Theorie zu verkünden, real erlebt. Es ist der Schizophrene. Man lasse sich von einem erfahrenen Psychiater oder besser von einem geheilten Schizophrenen erzählen, in welches Grauen er gestürzt wird, wenn die Grenzen seines Ichs zusehends undeutlicher werden und schliesslich ganz vergehen, so dass er zwischen sich und dem andern keinen klaren Unterschied mehr zu machen vermag und welches Glück es für ihn bedeutet, wenn bei fortschreitender Genesung das abgegrenzte Ich wieder aufgebaut wird wie bei der Entwicklung des Kleinkindes das Bewusstsein aus dem Dämmerzustand erwacht und allmählich zu Kraft gelangt. Wem es einerlei ist, wo er anfängt und aufhört, bei dem käme es, wenn er tatsächlich nach diesem philosophischen Trick leben könnte, zu keiner wirklichen Begegnung mit dem andern Menschen.

Die zweite, aus jüngster Zeit stammende Äusserung, scheint auf den ersten Blick lediglich eine Explikation der ersten zu sein, lässt jedoch, wenn man genau hinhört, noch einen andern Ton laut werden. Man hat schon oft darauf aufmerksam gemacht, dass man in den von materialistischem Geist durchtränkten Abhandlungen von Karl Marx ab und zu auf eine Stelle stösst, die von echtem Pathos getragen ist, sogar prophetische Allüre hat und man erklärt sich das damit, dass dieser Mann, der übrigens eine ganze Reihe von rabbinischen Ahnen hatte, durch seine Erbmasse sich als Nachfahr der grossen Propheten Israels, eines Jesaja oder Amos, verrät. – Auch einen Einstein wird man nur dann richtig erfassen, wenn man in ihm einen spätgeborenen Träger bester jüdischer Tradition erblickt. Wenn der grosse, von vielen Zeitgenossen als ein Übermensch bestaunte Mann sich

so bescheiden als ein winziges Stück der Natur fühlt und sich in einem Land, wo der Erfolg alles gilt, gegen Erfolg und Misserfolg so völlig unempfindlich zeigt, kann man darin eine innere Verwandtschaft mit dem israelitischen Propheten sehen, der die berühmten Worte des 8. Psalms geschrieben hat: «Wenn ich sehe die Himmel, deiner Finger Werk, den Mond und die Sterne, die du bereitet hast: was ist der Mensch, dass du seiner gedenkst, und des Menschen Kind, dass du seiner dich annimmst?»

Und doch ist ein deutlicher, ja entscheidender Unterschied zwischen dem altisraelitischen Propheten und dem neujüdischen Gelehrten. Der erste fühlt sich nicht als winziges Stück der Natur, denkt überhaupt nicht in der Kategorie der Quantität, ist auch nicht besonders bescheiden, vielmehr steht er vor seinem Gott, den er als seinen Richter zu scheuen alle Ursache hätte, wüsste er nicht im Glauben, dass dieser Richter sich freundlich zu ihm herniederbeugt, um ihn seiner Winzigkeit zu entreissen. Dagegen sträubt sich der neujüdische Gelehrte, trotzdem er als religiös zu gelten wünscht, mit Händen und Füßen. Das Wort, in welchem sein Ahne seine Haltung zum Ausdruck bringt, ist noch da, aber nur noch als undeutliche Reminiszenz. Der Gottesbegriff hat einen fast völligen Substanzverlust erlitten, weshalb Gott, falls er ein personales Wesen sein sollte, nur noch als Ingenieur oder Unternehmer gedacht werden kann. Gott als Person ist für Einstein das grosse Ärgernis. Ein ganz Schlauser hat einmal vorgeschlagen, man solle doch aufhören, von Gott als einer Person zu reden, und besser sagen *das* Gott. Auch bei Einstein ist Gott ein Es. Er ist ihm das neutrische All-Eine, das immer dann auftaucht, wenn man aus Angst vor massivem Anthropomorphismus in einen übergeistigen Spleen verfällt. Das ist die Religion des Pantheismus, dessen Glaubensbekenntnis im Unterschied zu dem als klotzig empfundenen Apostolikum zahlreichen heutigen Menschen aus der Seele gesprochen ist. In klassischer Weise ist dieses Bekenntnis von dem Schwerenöter Faust formuliert, wenn er das begehrte Mädchen mit den Worten kirrt:

Wer darf ihn nennen?

Und wer bekennen:

Ich glaub ihn?

Wer empfinden und sich unterwinden,

Zu sagen: ich glaub ihn nicht?

Der Allumfasser, der Allerhalter,

Fasst und erhält er nicht dich, mich, sich selbst?

Schau ich nicht Aug in Auge dir,

Und drängt nicht alles nach Haupt und Herzen dir,

Und webt in ewigem Geheimnis

Unsichtbar sichtbar neben dir?

Wenn es wahr wäre, dass es einerlei ist, wo der Einzelne anfängt und aufhört, und der Mensch seine Erfüllung dadurch erreichen müsste, dass er sein Ich überdehnt, um sich in allem Lebendigen wiederzufinden, käme es bei ihm zu keiner echten Begegnung mit einem Mitmenschen, aber auch zu keiner mit demjenigen, der im Glauben erkannt wird. Es gäbe also kein substantielles Gespräch zwischen Mensch und Mensch, aber auch keines zwischen Mensch und Gott. Es gäbe kein geoffenbartes Wort von dort her und keine Antwort von hierher, also kein Gebet. Gebet wäre Monolog oder

es würde sich mit ihm so verhalten, wie jener bernische Kirchengemeinderatspräsident meinte, als er sagte, Gebet sei eine durchaus vernünftige und darum wünschbare Form der Autosuggestion.

### III.

Der dritte Teil des Buches behandelt Einsteins Beziehung zur Welt der Atome. Die mitgeteilten Dokumente sollen den Beweis erbringen, dass er nicht, wie häufig behauptet wird, der Vater der Atombombe sei. Es wird zwar zugegeben, dass Einsteins bei der Aufstellung der speziellen Relativitätstheorie gefundene Formel, nach der sich die Energie als Produkt aus der Masse und dem Quadrat der Lichtgeschwindigkeit ergibt, den Ausgangspunkt aller späteren Versuche zur Gewinnung von Atomenergie bildete. Aber dann wird sofort mit Nachdruck betont, wie tief Einstein über das 1945 einsetzende Wettrüsten der Grossmächte auf dem Gebiet der Nuklearwaffen erschrocken sei, wie er allein und im Verein mit andern Atomwissenschaftlern in Manifesten und Briefen die Menschheit beschworen habe, auf dem eingeschlagenen Weg umzukehren, und wie er dem Emergency Comitee of Atomic Scientists beigetreten sei, das einen Atomkrieg zu verhüten sucht. Der Leser sieht jedoch nicht recht ein, warum das Buch so grossen Wert darauf legt, in bezug auf die Entstehung der Atombombe für Einstein ein Alibi zu konstruieren. Natürlich hat nicht er die Bomben von Hiroshima und Nagasaki abgeworfen oder hergestellt, aber eine direkte Verbindung zwischen ihm und jenen entsetzlichen Zerstörungswaffen lässt sich nun einmal nicht leugnen. Eine solche Leugnung ist auch gar nicht nötig, denn Einstein ist auch der Vater des Atomkraftwerks, das Wärme, elektrischen Strom und als Nebenprodukt die für die Krebsbekämpfung neuerdings so wichtigen radioaktiven Isotope liefert. Bei all seiner wissenschaftlichen Tätigkeit in seiner Wissbegier und Entdeckerlust war er ohne Zweifel fest davon überzeugt, dem Fortschritt zu dienen und für die Menschheit ein Wohltäter, nichts als ein Wohltäter zu sein. Hier liegt sein Irrtum. Denn die nun überall aus dem Boden schiessenden Atomkraftwerke, die mit ihren Atompartikeln in steigendem Masse die Luft und das Wasser durchsetzen, bedrohen alles Lebendige mit schleichender Vergiftung. Es wird von Jahr zu Jahr ungewisser, dass der technische Fortschritt aufs ganze gesehen für die Menschheit ein Segen ist. Auf alle Fälle haben wir Ursache, das allgemeine Entzücken über den Technischen Fortschritt etwas herabzustimmen. Es sei in diesem Zusammenhang auf einen Mann hingewiesen, dessen Name in unsern Einleitungssätzen stand: Leonardo da Vinci.

Trotzdem die grossen Politiker die religiösen und ethischen Werte hochzuhalten vorgeben, setzen sie dieselben, im Westen mit schlechtem, im Osten mit gutem Gewissen sofort ausser Kraft, wenn politische Notwendigkeiten es erheischen.

Die Politik hatte von jeher eine Tendenz, zur selbständigen, nach eigenen Lebensgesetzen sich verhaltenen Grösse zu werden. Genau gleich verhält es sich mit dem technischen Fortschritt. Trotzdem diejenigen, die ihn vorantreiben, dem Wohl der Menschheit zu dienen aufrichtig überzeugt sein mögen, hat auch er die Ten-

denz, sich von den religiösen und ethischen Bindungen zu lösen und zu einer autonomen Realität zu werden. Nicht die Technik selbst, aber der technische Fortschritt ist nachgerade ein Götze geworden, der, wie eben Götzen zu tun pflegen, die eigenen Anbeter frisst. Dieser Götzendienst ging nicht immer so sehr im Schwang wie heute. Es hat Männer gegeben, die keine Finsterlinge waren und das berühmte Rad der Geschichte nicht zurückzudrehen wünschten, und die doch jenem Götzen den Kniefall versagten. Zu ihnen gehörte Leonardo. Dieser geniale Künstler, Forscher und Entdecker hat lieber eine Reihe von Erfindungen nicht ausgeführt, als sie zum Nachteil der Menschen missbraucht zu sehen. Er hat sich nicht nur an der Lust am Experiment, sondern ebenso sehr von der Humanität bestimmen lassen. Aber Leonardo war eben nicht nur ein Pantheist und idealistischer Moralist, er war verantwortliches Glied der Kirche, hatte als Künstler beim Abendmahl von San Ambrogio zu Mailand ausser Christus auch Judas darzustellen und hat daher in das Wesen der Dinge und in die in den Menschen schlummernden unheimlichen Möglichkeiten tiefere Einblicke getan als unser berühmter Zeitgenosse.

Wie gesagt hat Einstein seine wissenschaftlichen Erkenntnisse selber nie zu Kriegszwecken ausgewertet. Immerhin hat er am 2. August 1939 seinen berühmten Brief an Roosevelt gerichtet. Er schreibt darüber später selber: «Meine Beteiligung bei der Erzeugung der Atombombe bestand in einer einzigen Handlung. Ich unterzeichnete ein Schriftstück an Präsident Roosevelt, in welchem die Notwendigkeit betont wurde, Experimente im Grossen anzustellen, zur Untersuchung der Möglichkeit der Herstellung einer Atombombe. Ich war mir der furchtbaren Gefahr wohl bewusst, welche das Gelingen dieses Unternehmens für die Menschheit bedeuten würde, aber die Wahrscheinlichkeit, dass die Deutschen an demselben Problem mit Aussicht auf Erfolg arbeiten dürften, hat mich zu diesem Schritt gezwungen. Es blieb mir nichts anderes übrig, obwohl ich stets ein überzeugter Pazifist gewesen bin. Nach meiner Auffassung ist töten im Krieg um nichts besser als gewöhnlicher Mord.» Auf Grund dieser Feststellungen erscheinen die unmittelbar anschliessenden Mitteilungen dieses Buches in besonders tragischem Lichte.

Nachdem die beiden deutschen Atomforscher Otto Hahn und Fritz Strassmann zu Worte gekommen sind, werden noch zwei Männer vorgeführt, die mit grosser Überzeugungskraft dartun, dass Deutschland in den Jahren 1939–1945 gar nicht in der Lage war, Atombomben für Kriegszwecke herzustellen. Der eine von ihnen, Karl Friedrich Weizsäcker, macht dazu die drastische Bemerkung: «Zurückhaltung mit Versprechen über die Atombombe war auch für solche Leute ratsam, die keine Skrupel bezüglich der Anwendung der Bomben gehabt hätten. Ich erinnere mich, dass Schumann, Leiter der Forschungsstelle des Heereswaffenamtes, einmal dringend riet, an höchsten Stellen von Atombomben möglichst nichts zu sagen. Er sagte: Wenn der Führer davon hört, fragt er: Wie lange braucht ihr? ein halbes Jahr? Und wenn wir dann die Atombombe in einem halben Jahr nicht haben, ist der Teufel los. – Wir wussten genug, um uns darüber klar zu sein, dass wir ein solches Versprechen nicht würden halten können und

sind daher in dieser Hinsicht gar nicht erst in Versuchung geführt worden. Die ganzen weiteren Arbeiten der deutschen Atomforscher waren dann darauf gerichtet, Maschinen zur industriellen Ausnützung der Atomenergie zu konstruieren.»

Wir gedenken nicht, Einstein auf die Anklagebank zu verweisen. Immerhin sei zum Schluss die Bemerkung erlaubt, dass bei ihm ganz besonders deutlich die Tragik des doktrinären Pazifismus zutage tritt, der das Töten im Krieg unmittelbar neben gewöhnlichen Mord stellt und im gegebenen Augenblick dann doch zur Herstellung und Anwendung einer neuen und entsetzlichen Waffe rät. Diese Tragik erscheint immer dann, wenn vergessen wird, dass der Mensch bei allem technischen und anderen Fortschritt derselbe bleibt und niemals freiwillig leidet, wenn nicht eine von aussen kommende Kraft ihn dazu treibt. Es ist eine alte Geschichte, dass im Krieg Aggressionen mit dem Hinweis darauf gerechtfertigt werden, dass man dem zur Verübung böser Taten fähigen und gesonnenen Gegner zuvorkommen müsse, dass es demnach besser sei, Unrecht zu tun als solches zu leiden.

*Ernst Hubacher*

### Wir sind aufgerufen . . .

Aus der Ansprache des Sektionspräsidenten *Hermann Bühler*, an der Pestalozzifeier des Lehrervereins Bern-Stadt, am 23. Februar 1957

Die stadtbernerische Lehrerschaft ist Herrn Professor Walther sehr zu Dank verpflichtet, dass er heute von seiner Warte aus über ein Thema redet, das von einer geradezu beängstigenden und brennenden Gegenwartsnähe ist. Erziehung und technische Welt! Fühlen wir uns nicht alle aufgerufen bei diesem Thema, angerührt im innersten ob der Antithetik, die fast unverhüllt durchschimmert?

Das Problem ist ja ein zutiefst menschliches, man möchte geradezu sagen, ein faustisches. Und angesichts des schier dämonischen Griffes der Menschen unserer Jahrhundertmitte nach letzten Geheimnissen und Urkräften der Schöpfung schauert uns im Innersten, und wir hören heute mit ganz neuer Deutlichkeit die Frage an uns gerichtet, mit der Pestalozzi ein ganzes Leben lang als der Kardinalfrage gerungen hat: . . . der Mensch in seinem Wesen, was ist er?

Wir alle wissen, dass Pestalozzi in Stans die Frage zu beantworten suchte mit dem Hinweis auf die verschiedenen «Kräfte» des Verstandes (Geisteskraft), des sittlichen Wollens (Herzenskraft) und der Hand (Kunstkraft), die im Menschen lebendig formend wirken und in ihrer harmonischen Ausbildung erst den wahren Menschen ausmachen. Leider ist das Wort Kopf, Herz, Hand zu einer recht abgegriffenen pädagogischen Münze, zu einem Schlagwort geworden, hinter dem man sich kaum mehr etwas denkt.

Wohin die einseitige Betonung etwa der Verstandeskräfte ohne Herzensbildung führt, geht uns erschreckend auf beim Lesen des Buches von Robert Jungk, «Heller als tausend Sonnen», worin er dem Schicksal der Atomforscher und der Atomforschung nachgeht. Mit Beklemmung lesen wir, die zwei Atombomben über Japan seien abgeworfen worden, trotzdem die Nachrichten-

dienste der Flotte und des amerikanischen Heeres sich zu diesem Zeitpunkte darüber klar waren, dass die endgültige Niederlage Japans nur noch eine Angelegenheit weniger Wochen sein konnte.

Verzeihen Sie, wenn ich am heutigen Tage an diese Dinge rühre. Aber stellen wir uns ernsthaft die Frage: ... der Mensch, in seinem Wesen, was ist er? – kommen wir um das Überdenken dieser Geschehnisse nicht herum. Wir fragen uns, warum die Wissenden, die Wissenschaftler, nicht aktiver gegen die Verwendung dieser neuen Kampfmittel sich aufgelehnt haben. Wir wissen, dass es nicht an Warnern gefehlt hat. Warum sind sie nicht durchgedrungen? Am Fall Robert Oppenheimer ist das klar geworden. Die «Wissenden», deren Chef Oppenheimer bis zu seinem Sturz und seiner Entlassung war, sind als einseitige Spezialisten nicht in der Lage, sich etwas, das ihnen als «technically sweet», technisch süß, erscheint, entgegenzustellen. Oppenheimer legt hier absichtlich oder unabsichtlich eine gefährliche Triebfeder des modernen Menschen und Forschers bloss. Seine Formulierung erklärt vielleicht, weshalb der Faust des 20. Jahrhunderts sich stets verleiten lässt, immer neue Teufelspakte zu unterschreiben. Was «technisch süß» ist, erweist sich in ihm als schlechthin unwiderstehlich, wenn nicht die Verstandeskraft durch die Herzenskraft gezügelt wird.

Was wir hier drangvoll in der Moderne erleben, hat Plato in der Antike in seinem Werk vom Staate schon geschaut: die gesamte Regierung und Erziehung soll seiner Meinung nach in den Händen der Philosophen-Herrscher liegen, die Wesen und Wert der Dinge, der vergänglichlichen wie der unvergänglichen, kennen. Sie sind nicht Techniker und Ingenieure, Wissende, sondern eben Philosophen, Weise.

Wir Heutigen sind aufgerufen, uns auf das Bild des Menschen zu besinnen wie kaum je ein Geschlecht vor uns. Und da unser Beruf aufs engste mit dem Menschen verknüpft ist, sind wir Erzieher es noch in besonderem Mass. Sind denn nicht alle die Forscher auch zur Schule gegangen? Recht lange sogar? Haben ihnen diese Schulen nur Wissen vermittelt, Kenntnisse und nicht mehr? Sind wir mit unsern Erziehungsprinzipien auf dem rechten Weg? Sehen wir nicht doch allzusehr nur auf das Äusserliche? Ich hatte in der letzten Zeit Gelegenheit, ein paar neue Schulhäuser im Bernerland zu besichtigen. Ich war beeindruckt von der Zweckmässigkeit und Grosszügigkeit, mit der gebaut worden ist. Beim Betreten der Chemie- und Physikräume erblasste ich vor Neid; denn ich bin von der andern Fakultät. Was da an Umformern, Transformatoren, Volt-, Ampère- und Ohmmetern, an Schaltanlagen usw. vorhanden ist, liess mich aus dem Staunen nicht herauskommen (besonders wenn ich an unsere selbstgebastelten Instrumente meiner Sekundarschulzeit zurückdenke). Ich fragte mich, ob wir in unserem hochtechnisierten Land nicht doch auch in der Schule allzusehr in Ehrfurcht vor dem Technischen erschauern, vor allem, wenn man diese technischen Räume etwa mit gewissen Bibliothekskämmerli vergleicht.

Liebe Gäste, Kolleginnen und Kollegen! Herr Professor Walther wird uns in diese Auseinandersetzung des modernen Menschen mit der technischen Welt hinein-

stellen. Gerade er, der im täglichen Umgang mit Menschen in Extrem- und Grenzlagen des Daseins steht, ist ganz besonders in der Lage, auf drohende Gefahren für den Menschen im Alltag, in der Normalzone hinzuweisen.

Es sind ja nicht die Robusten, die die Schäden und Gefahren, auch die unterirdisch grollenden, eines Zeitalters vornehmlich spüren, sondern die Sensiblen, Zerbrechlichen. Und oft genug auch zerbrechen sie daran, denken wir nur an eine Gestalt wie den kürzlich verstorbenen Robert Walser.

Mahnend und hochaktuell sagt Pestalozzi: Der Mensch, der viel weiss, muss mehr und künstlicher als jeder andere zur Einigkeit seiner selbst mit sich selbst, zur Harmonie seines Wissens mit seinen Verhältnissen und zur Gleichförmigkeit in der Entwicklung aller seiner Seelenkräfte geführt werden. Ist dies nicht, so wird sein Wissen in ihm selber ein Irrlicht, das Zerrüttung in sein Innerstes bringt und ihn äusserlich der wesentlichen Lebensgeniessungen beraubt, die ein einfacher, gerader, mit sich selbst einstimmiger Sinn dem unentwickelten und einfachsten (gemeinsten) Menschen gewährt.

## Kantonaler Verband bernischer Arbeitslehrerinnen

*Hauptversammlung am 2. März 1957 in Bern*

Wie gewohnt folgten auch dieses Jahr in grosser Zahl die bernischen Arbeitslehrerinnen dem Rufe ihres Kantonalvorstandes zur Hauptversammlung. Frühlingsblumen umgaben den Vorstandstisch, von dem aus die Präsidentin, Frau J. Rüber-Herzig, warme Begrüssungsworte an die geladenen Gäste und die getreuen Mitglieder richtete. Sie betonte, dass man seit dem letzten Weltkrieg noch nie die Freiheit unseres Landes so tief und dankbar empfunden habe, wie heute, wo man das ungarische Drama so intensiv miterleben musste. Das ganze Schweizervolk ist einmütig zur Hilfsbereitschaft zusammengestanden und darf im Helfen nicht erlahmen, auch wenn da und dort einige Enttäuschungen nicht erspart geblieben sind. – Ein Chorgesang einer Klasse des Arbeitslehrerinnenseminars Thun leitete freundlich über zu den Vereinsgeschäften.

Frl. Margrit Wild erhielt das Wort zur Verlesung des Protokolls der letztjährigen Versammlung, aus dem ganz besonders die Schilderung der «Erlebnisse im fernen Osten», dargeboten in Wort und Bild durch Herrn Seminardirektor Dr. Kundert, in der Erinnerung lebhaft wurden. Frau Rüber dankte der Protokollführerin herzlich. Alsdann gedachte die Präsidentin der im verflochtenen Jahr verstorbenen Kolleginnen, denen die Versammlung die übliche Ehrung erwies. – Nun verlas Frau Rüber den von ihr verfassten Jahresbericht. Sie konnte das Vereinsjahr 1956/57 als ein glückhaftes und erfolgreiches bezeichnen, denn sowohl in ideeller, als auch in beruflicher und wirtschaftlicher Hinsicht gingen zum Teil längst gehegte Wünsche in Erfüllung. Im Vordergrund stand wieder die Weiterbildung der im Amt stehenden Arbeitslehrerinnen, und das Thema «Lehrgang des Häkelns durch die Schuljahre und Häkeln als ge-

schmackbildende Handarbeitstechnik» konnte in 24 Kursen im ganzen Kanton, einschliesslich französischem Jura, durchgeführt werden. Die Leitung eines Zentralkurses vom 9.–11. August 1956 hatte Frl. Dora Giger, Seminar-Arbeitslehrerin, Thun, inne und ermöglichte in vorbildlicher Weise den 14 Teilnehmerinnen die Erarbeitung des Lehrganges, den diese dann in den 19 Sektionen weitergeben konnten. Beglückend wirkte die Begeisterung unter den Kursteilnehmerinnen, die anlässlich verschiedener Kursbesuche durch die Präsidentin ihrer Dankbarkeit Ausdruck gaben über die Gelegenheit, in methodischer, technischer und künstlerischer Beziehung das Pensum des Häkelns erarbeiten zu können. In den kleinsten Sektionen Laufental, Obersimmental und Saanen betrug der Kursbesuch beinahe 100%! Wahrlich ein Rekord. Auch die Teilnahme von einigen Primar- und Haushaltungslehrerinnen war sehr erfreulich. Die beträchtlichen Kosten konnten grösstenteils durch staatliche Subventionen gedeckt werden; den Rest deckte die Verbandskasse. Frau Räber dankte in ihrem Bericht der Kommission für Lehrerfortbildungskurse für ihren grosszügigen Beistand und für die behördlichen Besuche.

Eine geistige Kost einmaliger Art, ein Einatmen geistiger Höhenluft, nennt Frau Räber die beiden vom Schweizerischen Arbeitslehrerinnenverein veranstalteten Wochenendkurse in Münchenwiler unter der hervorragenden Leitung von Prof. Dr. J. R. Schmid mit dem Thema «Männlichkeit, Weiblichkeit, Kindlichkeit als menschliche Daseinsformen». – Der positive Volksentscheid zum bernischen Lehrerbesoldungsgesetz vom 1./2. September 1956 brachte auch unserem Stande eine Besserstellung, die sowohl Freude als auch Verpflichtung bedeutet. – Am 1. Oktober 1956 trat der Zentralsekretär des BLV, Herr Dr. Wyss, von seinem Amte zurück. Der aufrichtige Dank der Arbeitslehrerinnen wurde ihm in einem offenen Brief im Berner Schulblatt abgestattet. Sein Nachfolger, Herr Rychner, wird den Arbeitslehrerinnen sicher auch ein wohlwollender Berater und Helfer sein. – Lebhaftige Bilder verschiedenster Tätigkeitsbereiche zeigen die Berichte der Sektionen: Kurse und Arbeitsgemeinschaften, Ausflüge, oft verbunden mit Fabrikbesuchen, Hilfe für ungarische Flüchtlinge, alles Gelegenheiten, die auch Hand bieten zur Kollegialität.

In sechs Vorstandssitzungen und einer Bürositzung wurden die laufenden Geschäfte erledigt. Anlässlich einer Delegiertenversammlung und einer Präsidentinnenkonferenz wurden aktuelle Schul- und Standesfragen behandelt.

Die Darstellung der Geschehnisse während des verflossenen Jahres zeigt so recht die Mannigfaltigkeit der präsidialen Pflichten, die Frau Räber mit Energie und Freudigkeit zu gutem Gelingen geführt hat. Der Jahresbericht schliesst mit herzlichem Dank an die pflichtbewussten Sektionspräsidentinnen und hauptsächlich auch an die Mitglieder des Vorstandes für ihre hingen-

gungsvolle Mitarbeit. – Mit einem schönen Tulpenstraus dankte ein Vorstandsmitglied Frau Räber für ihre tapfere, unermüdlicher Führung.

Die Jahresrechnung erläuterte die Kassierin, Frl. A. Eggemann: Den Einnahmen von Fr. 16 657.65 stehen Ausgaben von Fr. 16 578.80 gegenüber, so dass eine Vermögensvermehrung von Fr. 78.85 erzielt wurde. Das Vermögen des Küfferfonds betrug auf 31. Dezember 1956 Fr. 13 065.—, stattliche Beträge, die aber in Hunderten von kleinen Bächlein zu ihrer Schlussform geleitet werden mussten! Frau Räber verdankt Frl. Eggemann herzlich ihre gewissenhafte Arbeit. — Als neue Rechnungsrevisorin wurde Frl. Frieda Althaus vorgeschlagen und gewählt. Ferner waren zwei neue Delegierte für den Schweizerischen Arbeitslehrerinnenverein zu wählen, wobei stets darauf geachtet wird, dass immer wieder andere Sektionen Delegierte abordnen können. Der diesmalige Vorschlag war: Frl. Marta Kunz, Pieterlen, und Frl. Lerch, Herzogenbuchsee, die von der Versammlung auch gewählt wurden.

Fortbildungskurse: Es wurden 14 Schnittmusterkurse für die Schulstufe und Methodik- und Psychologie-Kurse gewünscht. Für die Schnittmusterkurse soll, wie üblich, zuerst ein Zentralkurs abgehalten werden. Die Kurse für Methodik und Psychologie sind für nächstes Jahr vorgesehen.

Verschiedenes: Frau Räber berichtet über die «Saffa 1958». Überall wurden Komitees und Ausschüsse gebildet. Die Arbeitslehrerinnen sind der Gruppe «Lob der Arbeit» zugeteilt. Die Finanzierung spielt naturgemäss gegenwärtig die Hauptrolle, ihr dienen Garantie- oder Anteilscheine oder Gaben à fonds perdu. Genauere Angaben werden zu gegebener Zeit erfolgen. Für Mitte August 1958 ist in Zürich an der «Saffa» eine gemeinsame Tagung der Schweizerischen Lehrerinnen-Verbände geplant. – Frau Räber bittet dringend, das Amtliche Schulblatt, das nun jede Arbeitslehrerin gratis erhält, eingehend zu lesen, ebenso die Arbeitslehrerinnen-Zeitung, die zu abonnieren sie eindringlich empfiehlt. Sie verweist auch auf die Vorteile, die die Kur- und Wanderstationen des SLV bieten.

Liedervorträge der Seminarklasse beschliessen den geschäftlichen Teil der Tagung. – Frau Räber begrüsst nun den Referenten, Herrn Seminardirektor Dr. Müller, Thun, der sich die Aufgabe stellte, über «Gegenwartsgebundene und zeitlose Erziehungsaufgaben» zu uns zu sprechen. In freier Rede rollte Herr Dr. Müller die Fragen auf: Was ist in der Erziehung immer gleich geblieben und gibt es darin einen Fortschritt? Die Erziehung wandelt sich, jedoch im Grundsätzlichen und im Entscheidenden sind die grossen Geister aller Zeiten sich einig geblieben. Einige Beispiele: Adalbert Stifter sagt «Mensch sein ist Verantwortung fühlen»; Pestalozzi: «Der höhere Zweck der Erziehung besteht darin, den Menschen zu wahrer Menschlichkeit hinzuleiten.» Es geht um die Herrschaft des Geistigen im Menschen. Das Kind braucht Führung und Autorität – der grosse Einschnitt ist dann immer die Pubertät – die Erreichung eigener Urteilsfähigkeit. Der junge Mensch will dann keine Autorität mehr, er will selber entscheiden. Der Erzieher muss das Kind zur Freiheit führen und dann sich lösen, sich überflüssig machen, sobald er den jungen



Menschen befähigt hat, sich selbst helfen zu können. Der Redner führt weiter aus, er glaube, unsere Gegenwart sei besser als ihr Ruf. Besser ist, das Gute einer Zeit zu sehen, als das Schwierige zu bekämpfen. – Und nun zur speziellen Aufgabe der Arbeitslehrerin: In ihre Hand ist die Erziehung zum Ästhetischen, zum Künstlerischen gelegt, aber auch zum Materialechten, zur Handarbeit als solcher. Je mehr Maschinenprodukte auf dem Markt erscheinen, je grösser wird das Sehnen, das Bedürfnis nach dem Handwerklichen, der Heimat Angepasstem. Auch die Erziehung zur Gemeinschaft ist eine ihrer weiteren Aufgaben, die Gemeinschaftsarbeit fördert das «Sichanpassen» an die andern. Die Arbeitslehrerin kann auch die allseits auf die Kinder eindringenden Eindrücke von Bildungsgütern so lenken, dass sie fähig werden, selbst wählen zu können; sie kann in ihnen die Bildungsbereitschaft wecken. – Frau Räber dankt Herrn Dr. Müller für seine anregenden Ausführungen über das Erziehungsproblem, die der Arbeitslehrerin das weite Gebiet ihres Pflichtenkreises aufrollten, in dem die persönliche Note, die sie ihrem Unterricht gibt, von grosser Wichtigkeit werden kann.

Nochmals ertönten die Stimmen der Seminaristinnen als froher Ausklang der so harmonischen, alle Teilnehmerinnen sichtlich befriedigenden Tagung.

F. Munzinger

### † Beatrice Flachsmann

Lehrerin an der Mädchensekondarschule Laubegg-Bern  
geboren am 9. Februar 1932, gestorben am 28. Februar 1957

Am 3. März 1957, einem strahlenden Vorfrühlings-Sonntag, haben wir einer lieben jungen Kollegin das letzte Geleite gegeben.

Seit kaum einem Jahre erst gehörte sie zu uns, als Lehrerin einer fünften Klasse in der Filiale, dem Manuelschulhaus. Ihren ersten Kontakt mit der Laubegg hatte Beatrice Flachsmann allerdings schon ein Jahr früher genommen, als sie einem Lehrer unserer Schule als Praktikantin zugeteilt wurde. Schon in dieser Zeit fiel sie durch ihre Zuverlässigkeit und Gründlichkeit, aber auch durch ihr Können und ihr feines Kunstverständnis auf. Und als sie ihre erste Scheu abgelegt hatte und in der Schulstube heimisch geworden war, überraschten ihre schöne, warme Stimme und die klare Haltung, die sie, bei all ihrer Jugend, jeder Situation gegenüber einnahm.

Der vortreffliche Eindruck, den ihr erstes Wirken in der Schule hinterliess, war mitbestimmend für ihre Wahl an die Laubegg auf das Frühjahr 1956. Vor ihrem Stellenantritt verbrachte Beatrice Flachsmann einige Studienmonate in England, und das neue Schuljahr sah sie nun in ihrer eigenen Schulstube. Hier erst konnte sich ihr Wesen ganz entfalten; hier konnte sie die Kinder an an ihrem innern Reichtum teilhaben lassen, ihnen mannigfachen Schönheiten künstlerischen Schaffens nahebringen. Wie sehr liebten die Schülerinnen ihre frohe junge Lehrerin, die so herzlich mit ihnen lachen konnte, die gütig und liebevoll half, wo es nötig war, die aber auch durch ihr strenges Pflichtbewusstsein und ihren Ernst bei jeder Arbeit Kindern und Erwachsenen Achtung einflösste.

Hier auch lernten die Mitarbeiter Beatrice Flachsmann als eine liebe Kollegin kennen, die stets ein freundliches Wort für jedermann hatte, und die man nie nachteilig über andere sprechen hörte. Worte und Sympa-



thien verschenkte sie nicht leicht, doch wer ihre Zuneigung einmal gewonnen hatte, der durfte jederzeit auf ihre Hilfe und warme Anteilnahme zählen.

Fassungslos standen Kollegen und Schülerinnen am 22. Februar der Nachricht gegenüber, Beatrice Flachsmann sei mit dem Auto schwer verunglückt. Mit ihren Angehörigen hofften wir eine Woche lang täglich auf ein Wunder, mit ihnen trauern wir nun um diesen lieben, jungen Menschen. Ein fast unabsehbarer Zug von Leidtragenden folgte am 3. März dem Sarg. Schulkameraden trugen ihn vom Trauerhaus in Pieterlen zu der St. Martinskapelle und von da zur letzten Ruhestätte auf dem Friedhof.

In unseren Gedanken und in den Herzen ihrer Schülerinnen lebt Beatrice Flachsmann weiter. –a–

### † Frl. Marie Michel

pens. Arbeitslehrerin in Köniz (1890–1957)

Eine grosse Trauergemeinde hatte sich in der Kirche zu Köniz eingefunden, um Fräulein Michel, der tüchtigen Arbeitslehrerin, die letzte Ehre zu erweisen.

Durch mehrere Generationen erteilte sie in Köniz und Wabern den Mädchen mustergültigen Handarbeitsunterricht. Schulkommission und Frauenkomitee wussten ihr dafür herzlichen Dank. Während 26 Jahren präsidierte sie die Sektion Bern-Land des Bernischen Arbeitslehrerinnenverbandes. Man wusste ihre umsichtige, ruhige Art dort sehr zu schätzen. Auch im Vorstand des Vereins für das Alter arbeitete sie eifrig mit. Der Frauenverein Köniz-Liebefeld verliert in ihr ein treues Mitglied.

Wie schön dachte sich Fräulein Michel ihren Ruhestand! Was wollte sie nicht alles unternehmen? Und nun war dieser so kurz, dauerte nur zwei Jahre, war von Krankheit überschattet. Aber auch da blieb Fräulein Michel sich selber treu, hielt tapfer durch und trug geduldig, was ein Höherer ihr beschieden hatte. M. B.

## AUS DEM BERNISCHEN LEHRERVEREIN

**Lehrerverein Bern-Stadt.** Pestalozzifeier, Samstag, den 23. Februar 1957, in der Aula des Städtischen Gymnasiums.

Die diesjährige, auf die traditionelle Morgenveranstaltung beschränkte Pestalozzifeier des Lehrervereins Bern-Stadt, ist ihrem dreifachen Zwecke wiederum aufs schönste gerecht geworden: Verabschiedung der ihr Amt niederlegenden Kolleginnen und Kollegen, Ehrung langjähriger Amtszeit und – im Gedenken an Pestalozzi – Besinnung auf eine Grundfrage des Erzieherberufes.

Präsident *Hermann Bühler* hiess die stattliche Gemeinde herzlich willkommen und ernannte vierzehn Mitglieder zu Veteranen, indem er ihnen für die auf dem Felde der Erziehung geleistete Lebensarbeit den besten Dank aussprach und zu einem recht langen Lebensabend die besten Wünsche mitgab. «Sie können nun gewissermassen ins Stöckli hinüber ins Altenteil ziehen und können von dort aus zusehen, wie die Jüngern es treiben, und wie der Lauf der Welt sich wandelt und im Tiefsten vielleicht gleich bleibt!»

Es sind folgende Kolleginnen und Kollegen, die in den Ruhestand übertreten: *Burren Ernst*, Bern-Brunnmatt; *Geiser Bernhard Dr.*, Zeichenklassen; *Frl. Genge Hildegard*, Bern-Hilfsschule; *Frl. Hopf Anna*, Bern-Länggasse; *Junker Hermann*, Sekundarschule Bümpliz; *Frl. Krebs Margrit*, Bern-Matte; *Kunz Heinrich*, Bern-Enge; *Meier Hans*, Städtisches Gymnasium; *Nobs Hans*, Bern-Sulgenbach; *Riard Eugen*, Bern-Sulgenbach; *Sulser Mathias Dr.*, Mädchensekundarschule Laubegg; *Wyssmann Fritz*, Städtisches Progymnasium; *Wyss Karl Dr.*, Gymnasiallehrer, alt Zentralsekretär BLV; *Zoss Albert*, Bern-Hilfsschule.

Der Begrüssung und Veteranenehrung fügte *Hermann Bühler* Worte der Besinnung bei, die unsere Leser auf Seite 11 finden; sie wurden warm verdankt.

Hierauf nahm der städtische Schuldirektor, Gemeinderat *P. Dübi*, die Ehrung der Dienstjubilare vor, indem er ihnen und den bereits genannten Veteranen mit Worten herzlicher Anerkennung den warmen Dank für 25 oder 40 zurückgelegte Dienstjahre aussprach. Die stattliche Liste umfasst folgende Namen:

*25 Dienstjahre in der Gemeinde Bern.* Primarschulen: *Werner Sinzig*, Länggasse; *Eduard Wyss*, Kirchenfeld; *Walter Keller*, Altstadt; *Hans Minder*, Breitenrain; *Otto Büttikofer*, Bümpliz-Süd; *Rudolf Rolli*, Hilfsschule. – Arbeitslehrerinnen: *Fräulein Lina Rubli*, Länggasse; *Frau Martha Wenger-Vögeli*, Bümpliz-Süd. – Gymnasium: *Dr. Paul Pflughaupt*, Rektor des Progymnasiums. – Seminar Marzili: *Fräulein Margrith Brosi*. – Lehrwerkstätten: *Albert Sägesser*, Maschinenmeister; *Fritz Boss*, Schreiner-Lehrmeister. – Gewerbeschule: *Max Isler*, Gewerbelehrer. – Abwarte: *Fr. Spillmann*, Sekundarschule Bümpliz.

*25 Dienstjahre im Kanton und in der Gemeinde Bern.* Knabensekundarschule I: *Werner Wasem*, Mädchensekundarschule Laubegg; *Fräulein Gertrud Eggenberg*, Seminar Marzili; *Fräulein Dr. Katharina Renfer*, Gymnasium; *Dr. Max Walther*; *Paul Wyss*.

*25 Dienstjahre im Kanton Bern.* Primarschulen: *Frau Hanna Fournier-Wybrecht*, Sulgenbach; *Robert Studer*, Sulgenbach; *Paul Zesiger*, Sulgenbach; *Fräulein Margrit Aebi*, Brunnmatt; *Paul Kopp*, Länggasse; *Albert Schläppi*, Länggasse; *Ernst Hadorn*, Kirchenfeld; *Ernst Bigler*, Schosshalde; *Hans Bratschi*, Breitenrain; *Fräulein Margaretha Burri*, Breitenrain; *Fräulein Klara Hofstetter*, Breitfeld; *Rudolf Schweizer*, Breitfeld; *Alfred Abegglen*, Lorraine; *Fritz Spycher*, Bümpliz-Nord; *Rudolf Zahnd*, Bümpliz-Nord; *Frau Hedwig Zimmermann-Itten*, Bümpliz-Nord; *Fräulein Adelheid Lüthi*, Bümpliz-Süd. – Arbeitslehrerin: *Frau Marie Meyer-Anker*, Brunnmatt. – Haushaltungslehrerin: *Fräulein Elisabeth Münch*, Altstadt und Bümpliz-Nord. – Knabensekundarschule II: *Willy*

*Flückiger*. – Gymnasium und Progymnasium: *Dr. Robert Friedli*, Rektor der Realschule; *Ernst Gonzenbach*; *Paul Michel*; *Georg Mischon*. – Töchterhandelsschule: *Fräulein Lucie Chappuis*.

*40 Dienstjahre im Kanton Bern.* Primarschulen: *Fritz Burkhardt*, Enge; *Fräulein Hanna Aeschlimann*, Kirchenfeld; *Kurt Räddecke*, Bümpliz-Nord; *Fritz Bigler*, Bümpliz-Süd; *Ernst Heiniger*, Bümpliz-Süd; *Emil Umiker*, Hilfsschule.

*40 Dienstjahre im Kanton und in der Gemeinde Bern.* Arbeitslehrerin: *Fräulein Elise Röthlisberger*, Breitfeld und Länggasse; Gymnasium: *Dr. Hans Müller*, Progymnasium.

*40 Dienstjahre in der Gemeinde Bern.* Primarschulen: *Hans Nobs*, Oberlehrer, Sulgenbach; *Dr. Bernhard Geiser*, Zeichenklassen.

Diesem Danke an die Geehrten fügte der städtische Schuldirektor warme Dankesworte an alle übrigen im Dienste der städtischen Schulen stehenden Lehrerinnen und Lehrer an für ihre Hingabe und Geduld, die ihr Amt in stetsfort höherem Masse von ihnen erfordere. Dann wies er auf die Grundlage jeder erspriesslichen Erzieherarbeit hin: das Vertrauensverhältnis zwischen Schule, Bevölkerung und Schulbehörden, nahm in diesem Zusammenhange wiederum die Schule aus eigener Sachkenntnis heraus gegenüber Aussetzungen, die leichtfertiger Kritik entspringen, in Schutz, richtete an die Eltern die ernste Mahnung, das ihrige zur Schulung, Bildung und Erziehung ihrer Kinder beizutragen, die Bemühungen der Schule zu geistig-seelischer Betreuung der Jugend nicht durch ein Abgleiten in schale, der Zerstreung Vorschub leistende Unterhaltung zu durchkreuzen und nahm abschliessend zu einigen allgemeinen und städtischen Fragen der Schulpolitik Stellung: Lehrermangel, Mittelschulgesetz, Schulhausbauten, von der Anpassung der städtischen Lehrbesoldungen an das neue Lehrbesoldungsgesetz. Seine Worte fanden den ungeteilten Beifall der städtischen Lehrerschaft.

Diese Ehrungen erfuhren durch *Ernst Schläfli*, Bariton, und *Willy Girsberger*, Klavier, eine festliche Umrahmung, indem sie die grosse und dankbare Gemeinde mit vier hervorragend gestalteten Hugo Wolf-Liedern aus dem Mörrike-Zyklus erfreuten.

Als Hauptstück und Abschluss der Morgenfeier folgte das Referat eines Arztes, Herr Professor *Dr. med. H. Walther*, Direktor der kantonalen Heil- und Pflegeanstalt Münsingen, sprach zum Thema:

### *Erziehung und technische Welt.*

Unsere Leser finden das gehaltvolle, von der städtischen Lehrerschaft mit ungeteiltem Interesse aufgenommene und warm verdankte Referat an der Spitze des heutigen Blattes; es wird ohne Zweifel hier und dort zu gründlichen Aussprachen und zu notwendigen Überlegungen und Besinnungen führen. F.

### Berichtigungen

Zum Bericht «Die Bildfolgen 1955 und 1956 des Schweiz. Schulwandbilderwerks» im Berner Schulblatt Nr. 54, 23. März 1957:

Bei dessen Drucklegung sind einige Fehler entstanden, die wie folgt zu berichtigen sind:

Bei Bild 86, Tagpfauenauge: ... in seinem lebhaften, aber ausserordentlich harmonischen (statt «träumerischen») Farbenkleid ...

Bei Bild 88, Bündner Bergdorf: ... und überträgt auf sie seinen (statt «reinen») Stimmungsgehalt.

Bei Bild 89, V-tal: ... einen die Natur- und die Kulturlandschaft dieses Gebiets in seinen wesentlichen (statt «in ihren namentlichen») Zügen erfassenden Kommentar.

Bei Bild 91, Turnier: ... der Manessischen Liederhandschrift (statt «Liederdruckschrift») ...

# Buchbesprechungen

**Erich A. Oppenheim, Charakterkunde von A bis Z.** Bei Hans Huber in Bern, 298 Seiten, Fr. 19.80.

Ein amüsanter Buch! Kein Lehrwerk schwierigster Art, um die Wissenschaft, die sich um das Thema «menschlicher Charakter» im Laufe der Jahrhunderte gewaltig aufgebaut hat, weitläufig von A bis Z darzustellen, damit der Beflissene alles aus dem FF lernen könne, sondern ein schlichtes Nachschlagewerk über zirka 2000 Charaktereigenschaften!

Schon die Tatsache, dass es so viele Eigenschaftswörter gibt, um unser und unserer Mitmenschen Betragen zu schildern, ist interessant. Dann aber empfindet man auch die Art, wie sie erklärt werden, als äusserst reizvoll. Oppenheims Sprache legt das wissenschaftliche Gewand ab. Er kommt meist ohne Definition aus, umschreibt mit andern Ausdrücken, stellt eine Eigenschaft zunächst in der Erscheinungsweise eines entsprechenden Typs vor, z. B. des Dynamischen, des Eifersüchtigen, und kreist sein Wesen nun in träger Art ein. Oder aber er erläutert mit Beispielen aus der Lebensführung und Verhaltensart des täglichen Lebens. Die Absicht ist, allgemein verständliche Darstellungen zu geben, und das ist trefflich gelungen. Hie und da könnten vielleicht ohne grösseren Aufwand die Angaben genauer sein. So stammt die Unterscheidung der vier Temperamente von den Griechen, und dies zu sagen wäre klarer als nur von den «Alten» zu reden. Das Ganze ist jedoch so angelegt, dass man mit Vergnügen darin herumstöbert.

Wer, wie wir Lehrer, oft in den Fall kommt, Berichte über andere Menschen abzugeben, dem dient dieses Buch nicht nur als praktisches Nachschlagewerk, sondern es hilft ihm auch indirekt. Denn die Lektüre der kurzweiligen Abschnitte regt zu einer lebensnahen Gestaltung solcher Dokumente an. Man spürt den erfahrenen Menschenkenner und lässt sich willig zu einer ähnlichen Stellungnahme anleiten. Dieses Lexikon menschlicher Eigenschaften sei allen Erziehern sehr empfohlen.

Werner Zürcher

**Jacques Berna, Erziehungsschwierigkeiten und ihre Überwindung.** Verlag Hans Huber, Bern und Stuttgart. 234 S. Leinen Fr. 19.80.

In Schule und Haus gibt es immer wieder Kinder, die den Erziehern Schwierigkeiten bereiten. Deshalb wendet sich dieses Buch an die Eltern und Lehrer. Der Verfasser geht von den verschiedenen Entwicklungsstufen des Kindes aus und weist auf die darin vorkommenden Erziehungsschwierigkeiten hin. Die eingestreuten Beispiele lassen die theoretischen Begründungen leicht verstehen und erkennen, wie auftretenden Erziehungsschwierigkeiten begegnet werden kann.

Die heutigen Erziehungsprobleme sind schwerer zu lösen, als dass dies in früheren Zeiten der Fall war. Damals hatte man klar umschriebene Aufgaben, Traditionen, und der Erzieher war eine anerkannte Autorität. Heute suchen wir neue Lebensformen, die Ansichten gehen weit auseinander, und der Erzieher findet keinen Halt. Diese Unsicherheit überträgt sich natürlich auch auf die Kinder und ist für Berna das Hauptmotiv der meisten Konflikte.

Für die Charakterbildung ist das Verhältnis des Kindes zur Familie und besonders dasjenige zur Mutter ausschlaggebend. Damit es sich in die Gemeinschaft einordnen, muss sein Über-Ich, das Gewissen, ausgebildet werden. Der Verfasser findet, dass viele Erziehungsschwierigkeiten von einem zu strengen Gewissen und als dessen Folge von Angstzuständen herkommen. Deshalb muss die Grundlage für die Erziehungshilfe ein gütiges Verstehen und Liebe sein. Diese Gedankengänge durchziehen seine Ausführungen über Erziehungsschwierigkeiten in allen Entwicklungsstufen.

Der Inhalt des Buches lässt auf eine reiche Erfahrung des Verfassers mit schwierigen Kindern schliessen. – Was die heute

geltenden Theorien anbelangt, müssen wir wissen, dass es in der Psychologie verschiedene Richtungen gibt, deren Lehren alle etwas Richtiges enthalten, es aber einseitig verallgemeinern. Ist es bei Berna vielleicht auch so mit dem Problem der Angst?  
Münster

**Karl Heymann, Phantasie.** Psychologische Praxis Heft 19, Schriftenreihe für Erziehung und Jugendpflege, herausgegeben von Professor E. Probst, Basel. S. Karger 1956, 86 Seiten, Fr. 9.35.

Wer unter diesem Titel eine grundlegende und klare Abhandlung über Wesen und Wirken der Phantasie im menschlichen Verhalten und besonders über ihre Rolle in der geistigen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen erwartet, wird sehr enttäuscht sein. Zwar heisst es gleich in der Einleitung, die Phantasie stecke überall «bewegend und modifizierend dazwischen», aber wo ihr Ansatzpunkt im kindlichen Spiel, bei Lernen und Arbeit und schliesslich im vielzitierten willensmässigen Handeln liegt und wie sie sich in den Ablauf nicht nur des künstlerischen, sondern auch des wissenschaftlichen, des sittlichen und des religiösen Gestaltens einschaltet, das wird nirgends ausgeführt. Alle Erläuterungen muten sehr vage an, und es bleibt wirklich bei einem blossen «Haschen» nach dem Aufscheinen des Phantasieähnlichen in verschiedenen Einzelphänomenen des modernen Lebens.

Zunächst wird als Voraussetzung der ganzen Betrachtungsweise die These angeboten, dass es eine doppelte Bedeutung der Phantasie gebe, «ihre aktive und passive Verwirklichung». Darüber erfahren wir später – seltsamerweise jetzt wieder in Form von Folgerungen –, dass sich die Phantasie in einem Bereich zwischen Wahrnehmung und Wollen betätige. «In der Phantasie muss man also mit der Wirksamkeit von zwei bestimmenden Faktoren rechnen, dem passiven Wahrnehmen von Bildern und dem aktiven Gestalten im schöpferischen Prozess.» (Seite 38.) «Wenn die schöpferische Aktivität in der Phantasie unwirksam wird, weil man nur das oberflächliche Vorstellen bildhaft anregt, verlagert sich diese Aktivität notwendig in eine abgleitende Betriebsamkeit.» (Seite 18.) Mit so unpräziser Ausdrucksweise kann niemand gedient sein. Wir halten übrigens die Phantasie als antizipatorischen Anteil selbst im Wahrnehmen, dann im Vorstellen und vor allem im schöpferischen Schaffen immer für relativ spontan und aktiv.

Unter dem angegebenen Gesichtspunkt werden von Heymann nun verschiedene Erscheinungen, wie Jugendkriminalität, Bilderreportage und Werbung im Geschäftsleben betrachtet. Er zieht in interessanter Weise neuere Literatur psychologischer und kunstgeschichtlicher Art heran. Dass seine Überlegungen überall schlüssig seien, kann nicht behauptet werden. So schreibt er von der abstrakten Kunst: «Für ihren Bereich gibt es gar keine aktiv-schöpferische Phantasie, solange es möglich ist, dass die Triebhaftigkeit in irgendeiner Form unbewusst gestaltend mitwirkt.» Als Beispiel wird dann ein kaum abstrakt anmutender Vergleich aus einem Roman zitiert: «Die Sonne schien schräg in das Zimmer herein und bildete auf dem Fussboden einen Fleck wie ein Kuhfladen.» Heymann erklärt anschliessend: «Derartige Verlagerungen spielen in der modernen Kunst eine ganz verhängnisvolle Rolle. Der Sonnenfleck als Kuhfladen ist ja nur ein vereinzelt Beispiel von vielen andern. Dabei spielt immer eine pathologische Komponente in die Phantasie hinein.» (Seite 47.)

Als Erzieher sind wir froh darüber, einen Autor zu finden, der die Rolle der Phantasie als Kulturfaktor immerhin hervorhebt und insbesondere auf ihre pädagogische Bedeutung hinweist. Aber für die Auseinandersetzung bezüglich Weg und

Ziel ist der erkenntnismässige Beitrag aus dieser Schrift gering und die Anregungen für den praktischen Alltag bleiben aus. Wenn wir im Abschnitt über Pädagogik lesen: « Als Lehrer kann man dem wahren Kindsein immer nur im Bereich des Künstlerischen wirklich begegnen », so dünkt uns auch dies wiederum überspitzt. Zunächst müsste ja abgeklärt werden, in welchem Sinne sich das Kind überhaupt « künstlerisch » betätigen kann. Und überdies begegnet uns das Kindhafte doch am allermeisten und am echtsten im Reichtum des kindlichen Spiels.

Für die Schulpraxis gewinnen wir aus diesem Heft der Basler Schriftenreihe für Erziehungs- und Jugendpflege nichts Wesentliches.

Werner Zürcher

**Hans Zulliger, Der Tafeln-Z-Test.** Ein abgekürztes Rorschachverfahren für individuelle psychologische Prüfungen. Verlag Hans Huber, Bern, 1954. Textband: 259 Seiten, Fr. 27.50. Drei Tafeln: Fr. 7.10.

Zulliger ist ein Meister der klaren, methodisch angelegten Darstellung. Mit der gleichen Könnerschaft, mit der er die Tafeln von Behn-Eschenburg als Parallelserie zum Rorschachtest einführte, zeigt er in seinem letzten Werk die Verwendung der drei von ihm selbst entworfenen Tafeln, die ein abgekürztes Verfahren auf der Grundlage des Formdeutversuches gestatten. Es ist klar, dass die Verrechnung, der Vergleich und die Beurteilung der Antworten über drei Klecksbilder, gegenüber früher zehn, eine Vereinfachung und Zeitersparnis bedeutet. Die Zeit zur Aufnahme des Testes und die Zahl der Antworten ist etwa auf ein Drittel oder die Hälfte reduziert. Und doch sind die Tafeln so angelegt, dass die bekannten Erfassungsarten, wie Ganzantwort, Detail, Kleindetail, Zwischenform, Bewegung, Farbe, Form, Helldunkel und ihre Kombinationen auftreten, und zwar in annähernd entsprechenden Verhältnissen wie bei Verwendung der Ro- und Bero-Tafeln, d. h. der Serien von Rorschach und Behn.

Z-Test heisst Zulligertest. Der Test ging hervor aus Zulligers Tätigkeit beim Wehrpsychologischen Dienst der Schweizer Armee, wo die drei Bilder, als Diapositive auf die Leinwand projiziert, zu Gruppenuntersuchungen verwendet wurden. Erst später stellte sich heraus, dass sie auch in der üblichen Form als Tafeln zu individuellen Prüfungen tauglich sind.

Für den Kenner des Formdeutexperimentes bietet Zulliger in diesem Einführungsbuch alle praktischen Hinweise, die sich aus der immer umfänglicher werdenden Rorschachliteratur und aus seiner eigenen reichen Erfahrung ergeben. Er zeigt, was von ihm als zweckmässig erkannt wurde. Für den Anfänger gibt das Werk Anleitung zum langsamen und sorgfältigen Eindringen in die Kunst des Testens, Auswertens und Begutachtens.

Was Zulliger selbst mit diesen drei Tafeln ermittelt, ist erstaunlich. Er gebraucht dazu freilich nicht nur das für die Rorschachdiagnostik bekannte Verrechnungsschema und eine entsprechende Antwortenstatistik, sondern seine hervorragende Kombinationsgabe, seinen fein geschulten Sinn für die Verhältnisse der einzelnen Faktoren untereinander, seine reichen psychologischen Kenntnisse und vor allem seinen intuitiven Blick für den Wesenskern anderer Menschen, seien es nun Kinder, Jugendliche oder Erwachsene. Zulliger scheint da und dort etwas aus den Zusammenhängen der Antworten zu folgern oder gemäss tiefenpsychologischen Symboldeutungen zu erschliessen, was er dank seinem Einfühlungsvermögen vielmehr vorwegnehmend schon geahnt haben mag. « Er het es fyny Gspüri » würde man herndeutsch sagen. Aber freilich, dieses « Gspüri » ist durch Übung und nimmermüde Forschung ausserordentlich verfeinert und ertüchtigt. So ist es direkt spannend, den Überlegungen der zwölf Gutachten zu folgen, die in dem Buch in extenso ausgeführt sind.

Bei Madelon z. B. wird nach Erörterung der intellektuellen Seite Zug um Zug ihres Charakters aufgebaut, ihre Ängste, die erethische Affektivität, die verleumderische Aggressions-

haltung und schliesslich die anlagemässig bedingte und durch das Milieu verstärkte Haltlosigkeit.

Sehr aufschlussreich erweist sich der Z-Test auch für die berufliche Beratung. Bei Theodor, einem intelligenten, noch etwas naiven Fünfzehnjährigen, wird mit Sicherheit das zeichnerische Talent erschlossen und im Hinblick auf die technische Interesserrichtung, « die praktische Hand », sowie einer « Regung zum schematisierenden Problematisieren » zum Ingenieur oder Geometer geraten. Traugott dagegen wird als Problematiker mit hoher Intelligenz und der Fähigkeit zu starkem Mitgefühl erfolgreich auf den Weg des Theologen gewiesen.

Es ist vorzusehen, dass der Z-Test, gewissermassen seiner « Handlichkeit » wegen, die älteren Formdeutserien etwas zurückdrängen wird. Der Rorschachdiagnostiker wird diese zwar als Parallelversuche und zu Kontrollzwecken niemals beiseite legen. Zulliger selbst spricht immer und immer wieder davon, dass gerade für die Gutachten- und Beratungspraxis ein einziger Test keineswegs genügt, dass neben der Anamnese, neben der direkten Kontaktnahme jeweiligen noch eine ausgewählte « Testbatterie » verwendet werden sollte. Aber viele psychologisch interessierte Erzieher und manche Lehrer, die die Beobachtung ihrer Schüler etwas weiter als üblich treiben möchten, werden mit Vorliebe doch auf einen Test greifen, der zugleich einfach und viel aussagend erscheint. Es ist aber davor zu warnen, den Zulligertest deshalb als leicht zu betrachten, weil er nur aus drei Tafeln besteht, weil man nur 12 bis 18 Antworten zu verarbeiten hat, statt vielleicht 30 bis 40. Der Z-Test ist offenbar sehr empfindlich, er bringt viel zur Darstellung, aber man muss unbedingt die Feinheiten der Rorschachpraxis und speziell des Dreitafeltests beherrschen. Dies erfordert langwährendes Studium. Wer sich ihm nicht unterziehen will, der lasse die Finger von dieser Untersuchungsart.

Es wäre keineswegs ideal, wenn wegen des reichen Angebots neuer Verfahren eine Testwelle über unsere Schüler hinweggehen sollte. Tests müssen in den Dienst ganz bestimmter Aufgaben gestellt werden. Zulliger gibt dafür Beispiele in reicher Fülle. Eine wilde Testerei ist indessen nicht erwünscht.

Werner Zürcher

**Josefine Kramer, Intelligenztest.** Mit einer Einführung in Theorie und Praxis der Intelligenzprüfung. Band 5 der « Arbeiten zur Psychologie, Pädagogik und Heilpädagogik », herausgegeben vom Institut für Pädagogik und angewandte Psychologie der Universität Freiburg in der Schweiz, unter Leitung der Professoren Dr. L. Dupraz und Dr. E. Montalta.

Die Autorin hat keinen neuen Intelligenztest erfunden, sondern denjenigen von Binet-Simon neu bearbeitet, modernisiert und neu geeicht. Sie ist Dozentin für Testmethodik am Institut für angewandte Psychologie und für Pädagogik der Universität Freiburg. Das Buch und das Testmaterial sind im St.-Antonius-Verlag, Solothurn, erschienen: Textband Fr. 29.—, Testmaterial Fr. 50.—.

Die ersten Kapitel des Buches geben einen geschichtlichen Überblick über die Entwicklung der Psychologie und die Entstehung der Psychodiagnostik.

« Unter Psychodiagnostik verstehen wir heute die Lehre von der praktischen (zweckgerichteten) Erfassung psychischer Phänomene mittels wissenschaftlicher (experimentell-psychologischer) Methoden. » S. 31.

Bei diesen zweckgerichteten Diagnosen kann es sich um Teildiagnosen oder um Ganzdiagnosen handeln.

Es lassen sich auch unterscheiden: Intelligenzdiagnosen, Charakterdiagnosen, Leistungs- oder Eignungsdiagnosen usw.

Die dazu verwendeten Testmethoden lassen sich am einfachsten einteilen in 1. projektive Tests (Deutungstests) und 2. nichtprojektive Tests (Leistungstests).

Die projektiven Tests, die für den Versuchsleiter unendlich viel heikler zu handhaben sind als die nichtprojektiven Tests

sind diejenigen, bei welchen die Versuchspersonen ungewollt seelische Inhalte, Konflikte, Neigungen und Strebungen hineinprojizieren. Dazu gehören alle Form-Deutetests (Rorschach, Behn, Zulliger), der Zeichentest von Wartegg, der Baumtest von Karl Koch, der Photographientest von Szondi, der Farbtest von M. Lüscher usw.

Bei den nichtprojektiven Tests hat die Versuchsperson bestimmte Fragen zu beantworten, bestimmte Aufgaben zu lösen.

Der Binet-Simon-Test ist ein Intelligenztest nach der Stufenmethode. Es sind darin für jede Altersstufe bestimmte Aufgaben festgelegt. Löst die Versuchsperson alle Aufgaben ihres Lebensalters, so ist ihre Begabung normal.

Nun ist die Definition der Intelligenz äusserst schwierig und kompliziert. Jedes Testverfahren muss vereinfachen und schematisieren. Darum (unter anderen Gründen) warnt die Verfasserin wiederholt vor der Überschätzung und vor Missbrauch der Testmethode. Jeder Test kann einzig ein *Hilfsmittel* bedeuten in der Erfassung und Beurteilung einer Persönlichkeit, eines Kindes oder auch nur der Intelligenz, der Eignung eines Kindes. Ein Test kann das Ergebnis der psychologischen Beobachtung ergänzen, bestätigen, eventuell klären, kann sie aber niemals ersetzen.

Es ist schwierig, in einer Definition der Intelligenz die praktische und die theoretische Intelligenz gleichermassen zu berücksichtigen. « Intelligenz ist die Fähigkeit, neue Situationen (auch Denksituationen) ihrem Wesen gemäss zu meistern. » (Montalta.)

Begriffe wie « moral insanity » beweisen, dass auch mit dem Vorhandensein einer moralischen Intelligenz gerechnet wird (ein ganz besonders heikles und gefährliches Gebiet).

Wir können durch keinen Intelligenztest die Intelligenz als solche messen, sondern nur die Leistung, die aus ihr resultiert. Darum bedarf jeder Test einer langjährigen, sorgfältigen Eichung, ehe er als Maßstab verwendet werden darf.

Es leuchtet ein, dass projektive Tests, besonders wo es sich um Charaktertests handelt, ihre Gültigkeit unverändert bewahren, während die nichtprojektiven Tests, die speziellen Intelligenz- und Eignungstests immer den veränderten Lebensformen und Lebensforderungen neu angepasst werden müssen.

Da beim Intelligenztest nach Binet-Simon das in einem bestimmten Alter vorhandene Wissensgut (durch Lernfähigkeit erworben) eine Rolle spielt, wird man verstehen, dass ein Test, der zum Beispiel für siebenjährige Kinder anfangs des Jahrhunderts geeicht war, heute für dasselbe Alter nicht mehr massgebend sein kann. Die heutigen äusseren Lebensbedingungen verlangen vom kleinen Kind ganz anders geartete Leistungen und anders gerichtete Aufmerksamkeit und Merkfähigkeit als vor dreissig Jahren. Sie lassen ihm (wie den Erwachsenen) vor allem weniger Zeit zum Eigenleben und damit viel weniger « schöpferische Pause » und bewirken die allorts festgestellte Verflachung der Intelligenzleistungen.

Die Verteilung der Intelligenz folgt denselben Gesetzen wie die biologische Verteilungskurve. Das heisst: Menschen mit mittlerer Intelligenz sind weit häufiger anzutreffen als Menschen mit sehr hoher oder solche mit sehr geringer Intelligenz. Josefine Kramer widmet in ihrem Buch ein ganzes Kapitel diesen psychostatistischen Voraussetzungen. Diese rechnerischen und statistischen Grundlagen für die Arbeit mit Tests werden oft abgelehnt zugunsten einer rein psychologisch-intuitiven Erfassung des Fremdseelischen. « Aber ohne die Berücksichtigung der methodischen und wissenschaftstheoretischen Sicherungen lässt sich keine objektive Testtheorie denken und keine Testpraxis verantworten. Und nur im messenden und statistischen Verfahren lässt sich ein Test überhaupt eichen, das heisst zum brauchbaren psychologischen Messinstrument entwickeln. » S. 55.

Dieses Wort ist besonders zu beachten, wenn man bedenkt, wie schematisch, oberflächlich und frei von jeder Selbstkritik und Selbstkontrolle manchmal getestet wird.

Um dieser Sicherungen willen gibt Fräulein Kramer ausführlich Auskunft über ihre Kontrollversuche, Bewährungskontrollen, über die Eichung des Testes, der vor allem an Schweizerkindern geschah (2600 Kinder). Auf Seite 63 wird ein Rückblick auf das Leben von Alfred Binet und auf die Entwicklung des von ihm erfundenen Testverfahrens eingeschaltet. 1905 erschien die erste « échelle métrique de l'intelligence », die zur Auslese der anormalen Kinder dienen sollte. In den nächsten Jahren wurde der Test so weit verbessert, dass 1910 Decroly der Ansicht war, er sei hinreichend, um eine Klassifizierung der Kinder in einer Schule oder einem Spezialinstitut für Zurückgebliebene zu ermöglichen und so den Lehrern wie den Schülern nachteiliges Herumprobieren zu ersparen. Auch J. Kramer weist dem Test dieselbe Aufgabe zu, wenn sie der Skala der Intelligenzquotienten beifügt: « Der Binet-Simon-Test will ja in erster Linie nicht der Begabtenauslese, sondern der Auslese sonderschulbedürftiger Kinder dienen. Darum die genauere Differenzierung der hyponormalen Rangstufen in der Skala. » S. 240.

Doch auch zur Prüfung der Schulreife wird er wertvolle Fingerzeige geben können. Die Schulreife umfasst ja eine dreifache Reife: 1. persönlichkeits- oder charakter-soziale Reife, 2. funktions- oder intellektuelle Reife, 3. körperliche Reife.

Da eine verfrühte Einschulung für das Kind tragisch werden kann, ist es eine Pflicht, das fraglich-schulreife Kind näher zu untersuchen. Um als reif für die Primarschule bezeichnet werden zu können, müsste ein Kind neben der körperlichen und der Persönlichkeitsreife wenigstens zwölf der Aufgaben der 6. und 7. Altersstufen lösen. Natürlich wird auch darauf zu achten sein, welcher Art die Aufgaben sind, die nicht gelöst wurden.

Der Binet-Simon-Test wird heute noch, sei es im Original, sei es etwas abgeändert, in zweiundzwanzig Ländern benutzt.

In der Schweiz führte Alice Descœudres Untersuchungen mit dem Binet-Simon-Test durch. Der Basler Schularzt Villiger verwendete ihn, ebenso der jetzige Basler Schulpsychologe Ernst Probst, der ihn neu herausgab. In Bern haben einzelne Lehrkräfte der Hilfsschule ihn jahrelang angewendet, auch Professor Tramer verwendet ihn seit fünfundzwanzig Jahren. In der Beobachtungsstation Bethlehem (Wangen bei Olten) findet er Verwendung, wie im heilpädagogischen Institut Luzern und an der Beratungsstelle der Universität Freiburg.

Dort wurde er nun seit dem Jahre 1948 von J. Kramer nach und nach abgeändert und erweitert.

Der zweite Hauptteil des Buches gibt eine genaue Erklärung des Testes sowie die Anweisung zur Anwendung und Auswertung desselben.

Der grosse Vorteil des Binet-Simon-Testes liegt in seiner Anspruchslosigkeit. Auch ein ernsthafter Anfänger in psychologischer Forschung darf sich mit gutem Gewissen an ihn wagen. Wer sich auf langjährige Erfahrung in psychologischer und pädagogischer Praxis stützen kann, wird durch den Test mehr über ein Kind und seine Arbeitsweise erfahren, als nur was die mathematische Auswertung ergibt.

Der Test will natürlich hauptsächlich Auskunft erlangen über diejenigen Anlagen des Kindes, welche es « schulfähig » machen; doch decken sich seine Resultate nicht hundertprozentig mit den Schulergebnissen, was seinen Wert als Diagnostikum erhöht. Schulleistungen hängen nicht allein von der Intelligenz ab!

Was die Neugestaltung durch J. Kramer betrifft, ist sie im ganzen als glücklich zu bezeichnen. Der alte Binet-Simon-Test wurde im allgemeinen immer noch als zu einseitig verbal empfunden. Er konnte wohl durch Decroly-Spiele etwas ergänzt werden. Nun hat J. Kramer in den Test selber Aufgaben einbezogen, welche die Merkfähigkeit für Figuren, die kombinatorischen Fähigkeiten, manuelle Geschicklichkeit usw. aufdecken sollen. Sinnwidrigkeiten in Wort und Bild appellieren an den « gesunden » Menschenverstand, während Bild-

geschichten und Situationsbilder eher die mehr logische oder phantasiereiche Deutungslust locken. Diese Situationsbilder sind nur wenig modernisiert dem alten Binet-Simon-Test entnommen. Es fragt sich, ob es in unserer hutlosen Zeit richtig sei, gerade zwei (von vier) Missgeschicken auf das « Hutlüften » zurückzuführen.

Viele Aufgaben beziehen sich auf die Fähigkeit, genau zu reproduzieren, was gezeigt, gesagt, erzählt, gelesen oder aufgetragen wurde; dies mit Recht, denn die Aneignung von Wissen beruht ja zu einem guten Teil auf der genauen Aufmerksamkeit und auf der Fähigkeit, das Aufgenommene zu reproduzieren. Wir werden da denn auch unterscheiden zwischen einer schlechten Reproduktion aus Konzentrationsmangel und einer mehr freien Reproduktion aus « vielleicht » schöpferischer Anlage.

Gewissenhaft angewendet, kann der Test gute Dienste leisten, besonders, da wir im Kanton Bern bei weitem nicht ausreichend mit schulpädagogischen Dienststellen dotiert sind, und, wo sie bestehen, meist ungenügend ausgebaut sind.

Es wäre zu wünschen, dass sich, besonders in Ortschaften mit Hilfsklassen, erfahrene, verantwortungsbewusste Lehrkräfte in den Test einarbeiten würden.

Halten wir uns aber immer wieder die Warnungen von J. Kramer vor: « Eine vollständige Charakterdiagnose kann und will mit dem Binet-Test nicht gestellt werden. Hingegen kann er in bestimmten Fällen Hinweise geben in der Richtung, in der weitere Untersuchungen gemacht werden sollen. Dies aber nur, wenn sowohl die Reaktionen der Versuchsperson auf die gestellten Aufgaben wie deren gesamtes Verhalten registriert und interpretiert werden. Dazu braucht es jedoch entsprechende Fähigkeiten auf seiten des Versuchsleiters und auch eine bestimmte Zeit des Zusammenseins mit der Versuchsperson. » S. 248.

« Wer glaubt, lebendiges Wissen durch blosse Technik ersetzen zu können, sollte die Hände lassen von jeder Art testmethodischen Verfahrens, ja, sogar von jedem Versuch, Fremdseelisches erfassen und in sein starres Schema zwingen zu wollen. » S. 249. *G. von Goltz*

*Erich Stern* und Mitarbeiter: **Die Tests in der klinischen Psychologie.** Erster Halbband, Rascher Verlag, Zürich.

Die Psychologie, als Spätgeborene der Philosophie, hat sich erst gegen Ende des letzten Jahrhunderts zu einer selbständigen Wissenschaft entwickelt. Dass sie unter der Führung der Naturwissenschaften stand, ist aus jener Epoche heraus erklärlich. So spielte auch das Experiment, die Grundlage der naturwissenschaftlichen Forschung, eine hervorragende Rolle; mit seiner Hilfe versuchte man allgemeine Gesetze des psychologischen Geschehens zu erfassen. Während aber die naturwissenschaftlichen Gesetze dem « Müssen » unterstehen, geben « psychologische Gesetze » nur an, was unter gewissen Bedingungen geschehen kann. – Diese Laboratoriums-Psychologie hat für das Verstehen des Menschen relativ wenig geleistet. Eine Änderung vollzog sich unter Führung der Medizin, als Ärzte den Menschen mit seinen Lebensbedingungen zu erforschen begannen. Allerdings kannte die Psychiatrie des ausgehenden 19. Jahrhunderts zunächst nur das Ziel, die Geistesstörungen anatomisch zu erklären. Die Neuorientierung folgte auf die Entwicklung der Psychoanalyse, als auch die Medizin sich wieder mehr mit der Gesamt-Persönlichkeit zu beschäftigen begann. Der psychische Faktor einer Erkrankung gewann an Bedeutung. Hatten sich Medizin und Psychologie völlig unabhängig voneinander entwickelt (Ausdruck dessen ist ja der Umstand, dass sie an verschiedenen Fakultäten gelehrt werden), so stehen sie heute doch in teilweise recht enger Beziehung zueinander.

Wenn wir uns auf diese Entwicklungslinien besinnen, wird vielleicht besser verständlich, warum in letzter Zeit die psychologischen Tests an Zahl so stark zunehmen.

Eine wesentliche Aufgabe der klinischen Psychologie besteht im verstehenden Erfassen des kranken Menschen. Krankengeschichte, klinisches Gespräch und Beobachtung behalten ihre primäre Stellung, werden aber in zunehmendem Masse ergänzt durch Tests (wobei die Gefahr droht, von diesen zu viel zu erwarten). Doch ist es dem einzelnen Psychologen und Kliniker nicht mehr möglich, die grosse Zahl von Tests selber anzuwenden und ihre Leistungsfähigkeit voll auszunützen. Es gibt komplizierte Tests, welche nur noch Spezialisten beherrschen, aber das Bedürfnis besteht, mit Methoden, Anwendung und Leistungsfähigkeit anderer Tests bekannt zu sein. Hier setzt der vorliegende Band ein. Er ist mehr als nur eine Orientierung, bedeutend mehr als ein Testkatalog. Der Herausgeber hat es sich angelegen sein lassen, womöglich den Urheber eines Tests diesen selber darstellen zu lassen, wo das nicht möglich war, einen anerkannten Spezialisten heranzuziehen. Dadurch erhalten die einzelnen Darstellungen dokumentarischen Wert. So vereinigt das Buch die Arbeiten einer grossen Anzahl von Forschern aus verschiedenen Ländern, ein schönes Beispiel internationaler wissenschaftlicher Zusammenarbeit. Das Handbuch will kein Lehrbuch sein, das sich zum Ziele setzt, die sichere Beherrschung der besprochenen Tests zu vermitteln, gibt aber einen gründlichen, dem theoretisch wie praktisch Arbeitenden willkommenen Überblick über die wichtigsten gegenwärtig angewendeten Testmethoden und behandelt eine Reihe von Grundfragen.

Professor Stern, Arzt und Psychologe, betont im allgemeinen Teil (angesichts der Gefahr, die Möglichkeiten eines Tests zu überschätzen, durchaus mit Recht), dass die Aufnahme der Lebensgeschichte, die Beobachtung des Kranken – die Anamnese – durch keine andere Methode ersetzt werden kann und unter den Bemühungen um ein Verstehen der Persönlichkeit die erste Stelle einnimmt. Die Ansichten sind allerdings nach Ländern verschieden. Während die Tests besonders in Amerika hoch im Kurs stehen, betont man die Wichtigkeit der klinischen Untersuchung vor allem in den deutschsprachigen Ländern.

Die Besprechungen der Tests wurden nach folgenden Kategorien gruppiert, je nach den psychischen Funktionen, die ein Test zu erforschen sucht: Intelligenztests; Persönlichkeits- und Charaktertests; projektive Tests; psychomotorische Tests. Ferner ist zu erwähnen, dass immer mehr Tests ausgearbeitet werden zur Erfassung spezieller Funktionen (zum Beispiel Tests zur Gesinnungsprüfung und andere). Häufig prüft ein Test mehrere psychische Funktionen. – Der vorliegende erste Halbband des « Handbuches der klinischen Psychologie » ist der ersten und zweiten der aufgezählten Kategorien gewidmet. Es werden folgende Intelligenz- und Leistungstests behandelt: Intelligenzprüfungen nach der Methode Binet-Simon und verwandten Methoden; nicht verbale (stumme) Tests; Entwicklungsdiagnose im Kindesalter; Methoden zur Intelligenzprüfung nach Wechsler-Bellevue; Entwicklung und Untersuchung der Motorik; mathematisch-statistische Methoden; Faktorenanalyse. – Der Teil über Persönlichkeits- und Charaktertests behandelt: die wichtigsten Methoden; das Minnesota Multiphasic Personality Inventory; Fragebogen; Assoziationsversuch nach C. G. Jung; die experimentelle Triebdiagnostik (Szondi-Test); den myokinetischen Test von Mira; den Katalogtest von M. Tramer; den Sprüchetest von Fr. Baumgarten. – Wer sich noch mit speziellen Fragen befassen will, findet in den einzelnen Kapiteln beigefügten Literaturverzeichnissen willkommene Wegweiser. *W. Trapp*

*Heinz Rempelin, Psychologie der Persönlichkeit.* Die Lehre von der individuellen und typischen Eigenart des Menschen. Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel 1954, 683 Seiten. Kart. Fr. 22.–, Leinen Fr. 25.–.

Hier handelt es sich um ein sehr ausführliches Lehrbuch der Charakterkunde. Rempelin vermeidet aber diese Nomenclatur bewusst. Nachdem der Charakterbegriff in der psycho-

logischen Literatur seit Klages sehr weit gefasst worden war, möchte er ihn grundsätzlich wieder einschränken. Klages, Lersch, Rohrachter und andere verstehen darunter die gesamtseelische Eigenart eines Menschen. Der gemeine Sprachgebrauch hingegen benützt das Wort meist da, wo vom Willenseinsatz einer Person gesprochen werden soll. Eine weitere Einschränkung zielt endlich auf die moralische Haltung der gereiften Persönlichkeit hin. Remplein möchte nun nicht auf die sittliche Geprägtheit allein einengen, sondern alle Wertklassen berücksichtigen. Er bezeichnet mit dem Charakterbegriff das gesamte « Wertstreben, -fühlen und -wollen » eines Menschen. Nun deckt sich der *Charakter* nicht mehr mit der Gesamtpersönlichkeit, sondern stellt darin einen Teilbereich dar. Daneben unterscheidet Remplein die wertfreien Zonen der *Vitalität*, des *Temperamentes* und der *Begabung*.

Damit haben wir die wichtigste Eigenleistung des Verfassers bereits angedeutet. Er tritt nicht als origineller Kopf hervor, sondern als ein didaktisch geschickter Sammler, Sichter und Ordner. In der deutschsprachigen Fachliteratur ungeheuer belesen, stützt er sich bald auf diesen, bald auf jenen Autor und baut laufend Zitate in die eigene Stoffgestaltung ein. Einen Vorzug seiner Einleitung bildet die klare Darlegung der verwendeten Begriffe. Remplein holt dabei weit aus, spricht zuerst über die Stellung der Psychologie im Gefüge der Wissenschaften, dann über die Teilgebiete der psychologischen Forschung und ihre praktische Anwendung, um schliesslich zu den Kategorien der Persönlichkeitslehre vorzustoßen. Ihre Darstellung gliedert sich in zwei Hauptteile:

1. Die individuelle Eigenart der Persönlichkeit,
2. Die typische Eigenart der Persönlichkeit.

Im ersten Teil zieht Remplein vor allem die charakterologischen Arbeiten von Ludwig Klages und Philipp Lersch heran. Es wäre sinnlos, hier einen Abriss des umfangreichen Werkes geben zu wollen. Es sei lediglich auf die Leitlinien hingewiesen. Remplein unterscheidet zwischen « Trieben » auf vitaler Ebene und « Triebfedern oder Strebungen » auf charakterlicher Ebene. Die Triebfedern betreffen die Stellungnahme zum lebendigen Dasein, zu sich selbst und zur Umwelt. Ihnen entsprechen persönliche Gefühlsregungen, die man als Lebensgefühle, Selbstgefühle und transitive Gefühle kurz charakterisieren kann. Hier begegnen wir dem Gemüt als den « transitiven Tiefengefühlen » und dem Gewissen als der « Urteilskraft des Gefühls » (nach A. Vetter). Den Trieben und den Triebfedern übergeordnet ist das persönliche Wollen. Es « teilt mit den Trieben und Triebfedern den Wesenszug, dass es immer auf ein Ziel gerichtet ist; es unterscheidet sich von ihnen jedoch dadurch, dass es vom höchsten Grad der Bewusstheit begleitet wird. » Jede Willenshandlung ist motiviert, doch nur in den Wahlhandlungen treten auch die Motive deutlich ins Bewusstsein. An dieser Stelle erhebt sich folgerichtig das Problem der menschlichen Freiheit.

Das Kapitel über die Begabung behandelt zuerst die leibseelischen Grundlagen, nämlich Sinnestüchtigkeit, motorische Fähigkeiten und Gedächtnis, dann Phantasie und allgemeine Intelligenz und zuletzt die Begabungen im engeren Sinn. Sie können spezifisch festgelegt sein, wie das Sprachtalent, die mathematische Begabung, die Musikalität, oder komplex geartet auftreten, wie naturwissenschaftliche, psychologische oder technische Begabung.

Am Schluss der meisten Abschnitte fasst Remplein das Dargebotene in übersichtlichen Tabellen zusammen. Mit ihrer Hilfe kann man sich rasch über Eigenschaften orientieren, die im Bereich bestimmt abgegrenzter Wesenszüge liegen. Ein bestimmtes Ordnungsschema wird allerdings nicht festgehalten. Es handelt sich meist um quantitative Gegenüberstellungen, z. B. starker Egoismus – schwacher Egoismus und daraus abgeleitete Folgeigenschaften, öfters auch um gegenteilige Bestimmungen, soziale Gesinnung – asoziale Gesinnung, und nur

selten um polar-ge-spannte Gegensätzlichkeit, wie Anschauungskraft – Abstraktionsfähigkeit, Sinnenmensch – Willensmensch.

Rempleins Persönlichkeitskunde bildet also einen eklektisch aufgeführten Bau. Er ruht nicht auf einem einheitlichen, soliden Grundprinzip, sondern auf recht verschiedenartigen Fundamenten. Viele Zusammenhänge sind konstruiert. Es mutet absurd an, dass der Altruismus eine Folgeeigenschaft des schwachen Egoismus sein soll (Tab. 14). Eigenartig klingt auch die Behauptung, das Sittliche sei keine selbstständige Wertkategorie (Seite 34). Sehr wenig befriedigt das dürftige Kapitel über die Gesamtpersönlichkeit. Ist dies verwunderlich, da ja eine Gesamtkonzeption fehlt? Unvermittelt und fremd steht hier C. G. Jungs Begriff der Persona neben Auslassungen über die Hysterie, die sich hauptsächlich auf Kretschmer stützen.

Im zweiten Teil des Buches werden die bei uns bekanntesten Typologien dargestellt: Die alten Temperamentstypen, die Einstellungs- und Funktionstypen von C. G. Jung, die Konstitutionstypen von E. Kretschmer, die Grundfunktionstypen von G. Pfahler, die Strukturtypen von E. Jaensch und die Lebensformen von E. Spranger. Remplein deckt da und dort Beziehungen unter den Systemen auf. Doch lassen sie sich selbstverständlich nie in Einklang miteinander bringen, da die Einteilungsgesichtspunkte meist überhaupt nicht vergleichbar sind. Wer sich durch die notwendigerweise knappen Darstellungen veranlassen lässt, wenigstens einen der Originalautoren selbst zu lesen, ist am besten beraten.

Den Schluss des Buches, den dritten Teil, bildet eine Aufzählung und summarische Würdigung der wichtigeren diagnostischen Verfahren.

Die « Psychologie der Persönlichkeit » ist in erster Linie für Studierende geschrieben. Im Blick auf den Alltagsgebrauch wäre weniger mehr gewesen.

Werner Zürcher

*Ernst Brezina und Erwin Stransky, Psychische Hygiene.* Verlag Wilhelm Maudrich, Wien 1955. 284 Seiten, Fr. 33.—.

Das Werk erschien als Band 4 der Wiener Beiträge zur Hygiene. Es umfasst Aufsätze der Herausgeber und mehrerer Mitarbeiter und will nach der Vorrede « eine dem Heute angemessene Darstellung der wesentlichen Kapitel der psychischen Hygiene » sein. Dies ist es denn auch weitgehend geworden, wenn schon das den einzelnen Kapiteln zugemessene Gewicht etwas ungleich verteilt ist. Man hätte da und dort eine weniger summarische Darstellung gewünscht und könnte an andern Stellen wieder auf die ermüdende und unzweckmässige Zitierung früherer Äusserungen und Verdienste verzichten. Ausserdem wird mancher Leser – und hoffentlich nicht nur der fachlich unbeschwerte – sich an der stilistischen Gestaltung einiger Arbeiten stossen. Es gehörte schliesslich mit zum hygienischen Bestreben, alles, was über seelischen Gesundheitsschutz mitzuteilen ist, auch schön zu sagen. Dies ist möglich bei aller Wissenschaftlichkeit und würde einem einleitenden Kapitel über « Sinn, Zweck und Programmatik » besonders wohlانstehen.

An Literatur wurde vor allem die österreichische älteren und neueren Datums beigezogen, dann deutsche und amerikanische. Die USA sind das Ursprungsland der modernen psychohygienischen Bestrebungen, wo das Buch von Beers « A mind that found itself » schon 1908 zur Gründung einer Gesellschaft für « Mental Hygiene » führte. Grosse Beachtung fand in Österreich auch der Beitrag der Schweiz, wofür die Namen von A. Repond und H. Meng hervorgehoben werden. Hingegen blieb die Fachliteratur aus dem romanischen Sprachkreis, besonders das reiche französische Schaffen auf diesem Gebiet, ganz unberücksichtigt.

Das Buch umfasst 15 in sich abgeschlossene Aufsätze. Zunächst werden die Beziehungen der psychischen Hygiene zur Psychopathologie, zur Psychotherapie und zur somatischen Hygiene dargestellt. Dann kommen die wichtigsten Probleme der Gesunderhaltung der Menschheit und der Betreuung see-

lisch gefährdeter Gruppen zur Behandlung in Kapiteln über Kindheit und Jugend, Greisenalter, Geschlechtsleben, Ehe, Arbeit, Trunksucht, Selbstmord, Kriminalistik und entsprechende Fürsorge. Wir möchten auf drei Abschnitte besonders hinweisen:

Prof. Heinrich Kogerer: Psychotherapie und psychische Hygiene;

Prof. Hans Asperger: Psychische Hygiene des Kindes- und Jugendalters;

Dr. Franziska Stengel: Psychische Hygiene des Geschlechtslebens.

Kogerer bietet eine interessante Kritik der Theorien Freuds und Adlers, geht dann auf Ziel und Methodik der Psychotherapie ein und schildert schliesslich, was sie zu leisten vermag. Er befasst sich einlässlich mit der Hysterie und den Formen der zwangsneurotischen Erkrankungen, wobei er betont, « dass alle psychischen Erkrankungen aus dem Zusammenwirken zwischen Anlagemängeln und Umweltfaktoren entstehen ».

Den Lehrer werden vor allem die Abhandlungen von H. Asperger und Franziska Stengel interessieren. Asperger sagt tatsächlich auf dem engen Raum von 14 Seiten Wesentliches. Er bringt die heutige Erziehungssituation auf die kurze Formel: Überintellektualisierung bei Verlust der Instinkt-sicherheit, und weist die Gefährdung nach, die aus dieser Haltung entsteht, z. B. in Bezug auf Essen, Atmen und Sprechen. « Wir sind der Überzeugung, dass in der Erziehung das Sein vor dem Reden den Primat hat, dass Funktionen der « Tiefenperson » des Erziehers, seine Vitalität, die Kraft und Sicherheit seines Wesens, die Einsatzbereitschaft, besonders auch die Anpasstheit seiner emotionalen Vorgänge noch wichtiger sind als sein klügelndes Überlegen. » (Seite 117.) Asperger möchte durch die Erziehung ein Gleichgewicht herstellen zwischen der spontanen Aktivität und der sozialen Einordnung des Kindes. Er gibt interessante Hinweise auf die Beziehungen zwischen Trotz und Angst im Kleinkindalter, greift mit Bezug auf die Schule das Problem der Überlastung auf und betont im Blick auf die Pubertät, dass instinktsichere Eltern, den jungen Menschen zur rechten Zeit in die Freiheit entlassen und doch echte menschliche Bindungen erhalten. Es sei in diesem Zusammenhange auf das bei Springer in Wien 1952 erschienene Werk: Heilpädagogik von H. Asperger hingewiesen.

Die Ausführungen von Franziska Stengel zeichnen sich durch Knappheit und Klarheit aus. Sie schreibt in dem Abschnitt über die Triebentwicklung: « Die sexuelle Bindung leidet auch in der modernen, aufgeklärten Zeit nur zu oft unter der krassen Unwissenheit in sexualibus und die Degeneriertheit der Betätigung steht im Missverhältnis zur Scheu, sich über diese Fragen genauer zu informieren. » (Seite 154.) Der verantwortungsbewusste Lehrer kommt um die Frage nicht herum, ob hier nicht auch eine Aufgabe der Schule liegt und wie sie gelöst werden kann.

Werner Zürcher

**Oscar Forel, Einklang der Geschlechter.** Sexuelle Fragen in unserer Zeit. Rascher Verlag Zürich. 395 S. Leinen Fr. 19.75.

Hier liegt ein grundlegendes Werk vor uns, welches mit vielen alten, vorgefassten Meinungen aufräumt und mutig neue Gesichtspunkte vertritt. Dabei ist es nicht anders möglich, als dass sich der Leser aktiv mit den dargelegten Problemen auseinandersetzen und selber Stellung beziehen muss. Dem Verfasser ist bewusst, dass er mit seiner Meinung da und dort auf Widerstand stossen wird. Er begründet aber sachlich seine sogar von den Gesetzen abweichende Ansicht und hofft, damit einen Anstoss zur Besserung der sexuellen Verhältnisse in unserer Zeit zu geben. Er sagt selber: « Den Leser aufzuklären ist der Hauptzweck dieses Werkes ». Er ist überzeugt, dass sich « auf Grund gegenseitiger Achtung und unter Wahrung ihrer Würde » die zwischen den Geschlechtern bestehenden Missver-

ständnisse und Konflikte zum grössten Teil vermeiden liessen. Die Sexualität muss in die Harmonie der menschlichen Beziehungen eingeordnet werden.

Grundlage des Verhaltens bei Tier und Mensch sind die Instinkte, denn sie sind « das Gedächtnis der betreffenden Art ». Beim Menschen als höherem Wesen müssen diese Instinkte mit den Gefühlen, der Ethik und dem Intellekt ein harmonisches Ganzes bilden, denn sie dürfen nicht einfach gewaltsam unterdrückt, aber auch nicht hemmungslos ausgelebt werden. Um diese Harmonie zu erreichen, ist es nötig, dass jeder Mensch seine körperliche wie die seelische Entwicklung kenne. Aus diesem Wissen heraus wird er schon ganz natürlich einige seiner Fragen selber beantworten können. Für uns Lehrer ist interessant zu lesen, wie Forel der Beziehung von Mutter und Kleinkind eine ausschlaggebende Bedeutung für das ganze spätere Leben beimisst. Zudem kommt er auch auf die Probleme der Koedukation und der Aufklärung in der Schule zu sprechen, die er beide befürwortet. Nachdem er die körperlichen Eigenarten der Geschlechter dargestellt und die seelische Entwicklung betrachtet hat, zieht er den Schluss, dass die Sexualität allgegenwärtig ist und in allem unserem Tun eine Rolle spielt. Darauf nehmen die ethischen Werte zu wenig Rücksicht und müssen mit Tabus oder Vorurteilen gegen den Sexualtrieb angehen. Diese ethischen Forderungen sind je nach Religion und Land verschieden; auch während den einzelnen geschichtlichen Epochen haben sie gewechselt.

Im Kapitel über die Liebe zeigt der Verfasser, dass diese nicht nur körperlich, sondern auch seelisch, sozial, ethisch und religiös erfasst werden kann. Wahre Liebe muss auf jede Fiktion verzichten und die Wirklichkeit sehen, wie sie ist; sie soll behalten was einigt und sich mit dem Trennenden abfinden. Auf höherer Ebene führt die Liebe den Menschen in Beziehung mit dem Absoluten und ist dann einzigartig und unvergleichbar.

« Die Ehe und ihre Probleme » finden in diesem Buche eine umfassende Betrachtung. Wir lesen, wie verschieden die jungen Leute bei den einzelnen Völkern auf die Heirat vorbereitet werden und wer überhaupt ehetauglich ist. Wie eigenartig sind doch auch die Voraussetzungen und Wünsche, welche ein Mensch an seinen zukünftigen Partner stellt! Damit eine Ehe sehend eingegangen wird, fordert Forel in irgend einer Form eine Aufklärung der jungen Leute über die zu erwartenden Probleme. Dadurch könnte der verbreiteten Zerrüttung der Ehen etwas vorgebeugt werden. Für uns ist es wichtig, in solche Familienverhältnisse hineingeschaut zu haben, damit wir in der Schule die Kinder aus misslichen Ehen besser verstehen und uns ihrer helfend annehmen.

Für Lehrer sind die Kapitel über die Erziehung der Kinder durch Mutter und Vater sehr aufschlussreich. Auch die dargelegte Psychologie des Mannes wie diejenige der Frau lassen uns die Geschlechter besser verstehen und Missverständnisse zwischen ihnen vermeiden. Bei dieser Gelegenheit tritt der Verfasser entschieden für die Gleichberechtigung der Frau in allen Situationen ein. Hier werden die Ansichten der Leser über sexuelle Gleichberechtigung, das Problem der Abtreibung und die Geburtenkontrolle weit auseinandergehen.

Dass in einem so umfassenden Werk auch auf die Geschlechtskrankheiten, die Anomalien des Geschlechtsapparates und die sexuellen Perversionen hingewiesen wird, ist selbstverständlich.

Sollte nur ein Teil der in diesem Buche aufgeworfenen Probleme gelöst werden können, dann stehen wir dem « Einklang » der Geschlechter schon bedeutend näher.

Münzger

**Dr. med. Theodor Bovet, Das Geheimnis ist gross.** Ein Handbuch für Eheleute und ihre Berater. Verlag Paul Haupt, Bern. 164 S. Leinen Fr. 9.30.

Dieses Buch ist eine Neubearbeitung des früheren Werkes « Die Ehe, ihre Krise und Neuwerdung » desselben Autors.

Diese Schrift wurde in über 80 000 Exemplaren verkauft, deshalb braucht die Neufassung derselben keiner Empfehlung mehr. Wir fragen uns nur, warum das Buch so sehr gefragt ist. Eheprobleme und Ehekrisen beschäftigen gar viele Menschen. Auch wir Lehrer dürfen nicht achtlos an dieser brennenden Tatsache vorbeigehen, denn bald in jeder Klasse sitzen Kinder aus zerrütteten Ehen. Der Verfasser geht keiner Frage aus dem Weg und zündet in die dunklen Tiefen. Was das Buch auszeichnet, ist die religiöse Ehrfurcht des Verfassers vor der Ehe und damit auch vor allen ihren Problemen. Die Ehe ist für ihn ein grosses Geheimnis Gottes. *Münster*

**Dr. Heinz Hunger, Das Sexualwissen der Jugend.** Sexualpädagogische Beiträge, Heft 1. Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel. 132 S. Kart. Fr. 4.50.

Das Sexuelle ist göttlich . . . oder vom Teufel; zwischen diesen Extremen schwanken die Ansichten. Der Verfasser der vorliegenden Schrift hat es in Zusammenarbeit mit einem Arzt unternommen, durch Verteilung eines Fragebogens an Jugendliche beiderlei Geschlechts festzustellen, wie gross das Sexualwissen unserer jungen Leute ist. Dabei stellte sich heraus, dass auch heute noch die meisten Eltern nicht bereit und nicht in der Lage sind, ihre Kinder richtig aufzuklären. So bekamen z. B. immer noch 62% der Gefragten die Geschichte vom «Storch, welcher die Kindlein bringt» zu hören. Wenn diese Kinder später keine Fragen mehr stellen, dürfen sich die Eltern nicht wundern. Die weitere Aufklärung besorgte dann meist «die Strasse», aber so, dass 70% aller Jugendlichen ein ungenügendes Wissen um das Sexuelle aufwiesen und sich deshalb irgendwie verlassen fühlten. – Trotz diesem mangelnden Sexualwissen konnte die erfreuliche Tatsache festgestellt werden, dass die Ansteckung mit Geschlechtskrankheiten bei der Jugend stark zurückging, während leider die Sexualdelikte zunahmen. Interessant ist die Feststellung, dass sich unsere heutigen Kinder vorwiegend körperlich rascher entwickeln als diejenigen vor hundert Jahren. Diese Frühreife birgt allerhand Probleme. – Hunger kommt zum Schluss, dass unsere Jugend völlig unzureichend auf ihre sexuelle Reifung und die sie bedrohenden Gefahren vorbereitet wird; und sie wäre doch so leicht führbar, aber auch . . . verführbar!

Die in diesem Buch ausgewerteten Antworten weisen eindringlich auf die Notwendigkeit einer Sexualpädagogik hin, die in einer später erscheinenden Arbeit in dieser Schriftenreihe dargelegt werden soll. *Münster*

**Walter Abegg, Aus Tagebüchern und Briefen junger Menschen.** Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel. 172 S. Kart. Fr. 8.–.

In dieser Schrift finden wir den sehr gut gelungenen Versuch, die Psychologie des Pubertätsalters, speziell diejenige des Gefühlslebens, anhand von Aufzeichnungen in Tagebüchern und Briefen darzustellen. Der Theorie wird wenig Platz eingeräumt, zur Hauptsache werden die Erlebnisse und Gedanken unserer Jugendlichen wiedergegeben. Dadurch wird das Buch sehr ansprechend und leicht lesbar.

Das Material zu seinen Darstellungen fand der Verfasser in Tagebüchern und Briefen von 10 Töchtern und 2 Jünglingen. Trotzdem nur die Aufzeichnungen von wenigen Personen zur Verfügung standen, gelingt es ihm doch, die wichtigsten Probleme aus Kindheit und Pubertät aufzuzeigen. Es wird besonders auf den «Weltschmerz und die Sehnsucht», auf «Angst und Sorge» sowie auf die «Sexualität, Erotik und Liebe» hingewiesen. Dazu kommt die Betrachtung der Umweltinflüsse aus Familie, Schule, von Lehrern und Freunden, sowie der Einflüsse aus Naturerlebnissen, Kunst, Religion, Politik, sozialer Einstellung und Beruf. Erst zum Schluss wird versucht, die in den Tagebüchern verzeichneten Erlebnisse in die Theorien über «Träume, Perversität und Hysterie» sowie in diejenigen

über «Entwicklungsphasen» und «Psychologische Typen» einzuordnen.

Dieses Buch hilft uns die heutige Jugend besser zu verstehen. Damit geht des Verfassers Wunsch in Erfüllung. *Münster*

**C. G. Jung, Versuch einer Darstellung der psychoanalytischen Theorie.** 2. Auflage. Rascher, Zürich. 195 Seiten. Fr. 15.40.

Dieses Buch ist der unveränderte Nachdruck eines Werkes, das 1912 in erster Auflage erschienen ist. Es fusst auf Vorlesungen, die im Herbst 1912 bei einem Kurs der Fordham University in New York gehalten worden sind. Bekanntlich haben Sigmund Freud, der Schöpfer der klassischen Psychoanalyse, und C. G. Jung einige Zeit zusammengearbeitet, sich aber später getrennt. Dieses Buch bedeutet offensichtlich für Jung eine Zwischenbilanz in einem Durchgangsstadium, wo er merkt, dass wahrscheinlich mit den Begriffen und Anschauungen Freuds nicht alles zu erfassen ist, was er an Erfahrungen und Erkenntnissen im Bereich der Seele gewinnt. Er behandelt die Traumlehre, den Begriff der Libido, den des Unbewussten, die Erscheinung der psychischen Regression, die Analyse, die Übertragung, die Voraussetzungen der Analyse beim Arzt, also alles Dinge, die sich bei Freud auch finden. Aber bei allen schliesst Jung kritische Erwägungen und Erweiterungen an, die zeigen, dass er sich nicht mit den damaligen Anschauungen Freuds zufrieden geben kann. Wer das spätere Werk Jungs kennt, merkt überall seine neue Richtung, wobei aber offensichtlich in dem Augenblick, da dieses Werk entstand, Jung sich über die Konsequenzen seiner Abweichungen noch nicht klar war. Das Werk ist vor allem für den wichtig, der sich mit den Gründen der Loslösung Jungs von Freud beschäftigen will, ebenso ist es ein wichtiges Dokument für die Geschichte der modernen Psychologie. *H. Schär*

**Prof. Dr. phil. Franziska Baumgarten, Die Regulierungskräfte im Seelenleben.** Dalp Taschenbücher. Francke Verlag, Bern. 139 Seiten. Fr. 2.90.

In jedem Menschenleben finden wir Unglück und seelische Not. Die Verfasserin der vorliegenden Schrift sucht eine Erklärung für die verschiedenartigen Reaktionen auf die bedrückenden Erlebnisse und findet sie in Regulierungskräften des Seelenlebens.

Je nach Veranlagung und früheren Erlebnissen handelt der Mensch verschieden auf Schicksalsschläge: Entweder ergibt er sich ins Unvermeidliche, oder er klagt und hadert mit dem eigenen Los. Andere wieder suchen eine Lösung und nehmen den Kampf mit dem Missgeschick auf. Durch ein solches aktives Verhalten erwachen regulierende Kräfte im Menschen.

Eine erste solche Regulation ist der Trost; er stärkt und richtet wieder auf. Primär ist er Selbstabwehr und Selbstschutz. Im wahren Gottesglauben findet der bedrückte Mensch Beistand und Hilfe in seiner Not. Andere suchen Trost in Ablenkungen aller Art und hoffen, so vergessen zu können, oder sie sublimieren und kompensieren. Wieder andere flüchten vor der Wirklichkeit in Illusionen und Träume, oder richten den Blick in die Zukunft, um die Gegenwart nicht sehen zu müssen. Alle diese verschiedenen Formen des Trostes sind Zweckgebilde, um die gestörte seelische Ruhe wieder zu finden.

Auch der Humor ist eine der regulativen Kräfte im Menschen, indem er die Werte umwertet und dadurch psychische Entspannung bringt.

Widerstand und Trotz entstehen bei wesensfremden Einflüssen und dienen der Erhaltung der Individualität.

Die Stellungnahme zu den eigenen Handlungen kann sehr verschieden sein, aber immer suchen wir eine Befreiung von dem seelischen Druck, wenn die begangene Tat nicht den Normen entspricht. Primitiv ist die Leugnung des Fehlers oder die Abwälzung desselben auf andere; es wird ein «Sünden-

bock » gesucht. Die Reinigung durch « Schwitzen » oder im Fegefeuer, sowie die Erlösung durch den Glauben an eine bessere Zukunft lassen den Schuldigen seinen seelischen Druck überwinden und sich wandeln. Wieder andere suchen Erlösung durch ein Opfer, in der Beichte, oder in der Selbstbestrafung. Gewissen und Reue, Selbstgericht und Gutmachung in irgend einer Form sind weitere Formen der regulierenden Kraft im Menschen.

Sogar im Berufsleben brauchen wir ebenfalls eine solche Regulation und gerade der Lehrer hat diese besonders nötig. – Überall in der seelischen Struktur finden wir diese Regulierungskräfte. Allerdings verhält sich der einzelne Mensch diesen Trieben gegenüber recht verschieden, aber immer ist seine Tendenz die, das seelische Gleichgewicht zu erhalten.

Es ist ein Verdienst der Verfasserin, in dieser Schrift zusammenfassend über die seelischen Regulierungskräfte berichtet zu haben, da man dieses Problem in keinem Lehrbuch der Psychologie so ausführlich behandelt findet. Gerade wir Lehrer müssen im eigenen Interesse, aber auch in demjenigen der Schüler, um das Wirken solcher Regulierungstrieb wissen.

Münger

**Menninger und Leaf, Psychotherapie für jedermann.** Eine allgemeinverständliche Einführung. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel. 190 Seiten. Kart. Fr. 8.—.

Die beiden Verfasser geben hier eine aussergewöhnlich klare und zusammenfassende Einführung in Freuds Tiefenpsychologie. Für den Lehrer besonders bedeutungsvoll ist ihre Feststellung, dass die Erlebnisse der Kindheit das spätere Verhalten des Erwachsenen weitgehend bestimmen; deshalb sollten wir diese Zusammenhänge kennen lernen. – Aber auch die Einsicht, dass menschliches Handeln nicht immer aus bewussten Beweggründen, sondern oft aus unbewussten Motiven stammt, hilft uns mit andern Leuten rücksichtsvoller umzugehen. Für den Leser wird das Buch eher zu einer « Psychohygiene » als zu einer « Psychotherapie », da es Verständnis für die wesentlichen Seiten der Lebensführung vermittelt.

Im besten Sinne des Wortes finden wir hier eine allgemeinverständliche Einführung in die Tiefenpsychologie Freuds und eine Lehre über das Verhalten im Alltag.

Münger

**Frank Victor, Die Handschrift, eine Projektion der Persönlichkeit.** Rascher Verlag, Zürich. 170 Seiten. Geb. Fr. 12.50.

Es ist erfreulich festzustellen, dass auch Victor die frühere Ansicht, jeder Schriftform komme eine bestimmte charakterologische Bedeutung zu, überwunden hat. Er wendet die dynamische Betrachtungsweise an und schliesst von den Grundrhythmen wie Spannung, Lösung und Tiefenrhythmus auf die Gesamtpersönlichkeit. Für den Lehrer ist die Feststellung interessant, dass das Schreiben eine Bewegung im Raume und nicht nur eine solche auf der Papierfläche ist. Auch aus der Verwertung des Raumes kann ein Schluss auf die Gesamtpersönlichkeit gezogen werden.

Im letzten Teil des Buches geht der Verfasser auch auf die « Angewandte Graphologie » ein. An einigen Handschriftproben zeigt er, wie die Theorie praktisch angewandt wird. Sehr wertvoll ist am Schluss ein Literaturverzeichnis von 192 Titeln.

Wer eine gute Einführung in die Graphologie sucht, greife zu diesem Buch.

Münger

**Graefe und Heckhausen, Psychologische Forschung und praktische Erziehungshilfe.** Beiheft der Zeitschrift: « Schule und Psychologie. » Ernst Reinhardt Verlag München/Basel. 42 Seiten. Kart. Fr. 5.40.

Oskar Graefe greift mit seinem Thema: « Probleme psychologischer Erziehungshilfe » besonders die Frage auf, wie wir das abwegige Verhalten eines Kindes erfassen können. Dabei erweitert der Verfasser die alte statische Betrachtungsweise durch eine dynamische. Zudem wird bei ihm die Individual-

diagnose zur Situationsdiagnose, weil der Mensch immer in eine bestimmte Umgebung eingebettet ist und nicht isoliert betrachtet werden darf. Endlich muss von der Zustandsdiagnose zur genetischen Diagnose übergegangen werden, weil Vergangenes wie Erwartetes auf unser Verhalten einwirken. – Im Abschnitt über die Therapie weist der Verfasser besonders auf die Stellung des Behandlers den Eltern und dem Kinde gegenüber hin. Endlich zeigt er, wie es durch eine Anzahl von Tests möglich wird, Ursachen zum eigenartigen Verhalten der Kinder zu finden.

Heinrich Heckhausen betrachtet in seinem Beitrag « Das Sorgenkind und seine Welt ». Er kommt zu den gleichen Ansichten und Schlüssen wie Graefe, trotzdem er als Ausgangspunkt seiner Untersuchungen die « Themen-Analyse » wählt.

Die ganze Schrift ist klar aufgebaut und kann dem Lehrer helfen, seine schwierigen Schüler besser zu verstehen.

Münger

**Pro Humanitate.** Schriftenreihe der Internationalen Akademie für Geisteskultur, Nr. 2, GBS-Verlag Schwarzenburg. Fr. 3.10.

Das Heft bringt den Vortrag von Eduard Spranger « Erziehung zur Menschlichkeit », gehalten an der 4. Jahrestagung der Akademie in Bern.

Erziehung zur Menschlichkeit, das Thema zahlloser Gespräche, verlangt zunächst nach Abklärung des Begriffes Humanität. So etwas wie eine allgemeine gleiche Humanität gibt es gar nicht, sondern immer nur « als ein erhöhtes Menschentum im Kostüm einer Epoche ». Wahres Menschentum baut auf einer wertvollen Innenwelt auf, und diesem Teil der pädagogischen Aufgabe wendet sich Spranger zu. Entscheidend ist das innere Schicksal; von ihm hängt ab, wie das äussere Schicksal aufgenommen und verarbeitet wird. Die höhere Instanz, das Selbst, begründet erst Menschlichkeit, und demgemäss muss es schon bei seinem Erwachen gepflegt werden. Von diesem Ausgangspunkt her wird gezeigt, welche pädagogischen Verhaltensweisen geeignet sind, das erwachende Selbst zur echten Menschlichkeit emporzuläutern. Das erste ist die Anleitung zur Selbstbesinnung, zu innerer Sammlung, verbunden mit Selbstkritik. Dies führt weiter zur Erziehung des Gewissens, dessen Verlust das Anwachsen des Massenmenschentums heute begünstigt. Daher Sprangers Forderung nach einer vertieften Gewissenspflege. Von hier aus führt der Schritt zur Verantwortung. Somit ist eine weitere schwere Aufgabe die Erziehung zum Verantwortungsbewusstsein. Hier hat die alte Wortpädagogik ihr Ende, es geht um das Erwecken des Selbstwillens. Entscheidenden Einfluss misst Spranger der sorgsamsten Arbeit zu. Seine Gedanken – die hier nur stichworthaft erscheinen – gipfeln in dem Satze: « Erziehung zur Menschlichkeit ist Erziehung zur Liebe », nicht im Sinne einer allgemeinen Menschenliebe, welche die Selbstliebe auslöscht, sondern als höchstes Gebunden- und Verbundensein. « In echter Menschlichkeit waltet die Ahnung seelischer Allverbundenheit. » Auf gedrängtem Raume begegnen wir einer Fülle von Gedanken, auf dass der Mensch wieder eine Seele finde und die verschüttete Menschlichkeit in unsern Tagen wieder aufwache. – Dem Vortrag sind noch beigefügt eine Besinnung von Jakob Amstutz über « Die Idee der Akademie und die Bildung zur Menschlichkeit », sowie ein Gedenken von Professor Werner, Bern, an den verstorbenen Dr. Gerhard Kränzlin, den Mitbegründer und Förderer der Akademie für Geisteskultur.

P. Trapp

**Heinrich Hanselmann, Andragogik.** Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erziehung. Rotapfel-Verlag, Zürich 1951.

Prof. Heinrich Hanselmann, dem eine lebenslange Erfahrung nicht nur auf dem Gebiet der Pädagogik (= Führung des Kindes) zur Verfügung steht, sondern auch in der Weiterbildung und Führung Erwachsener, legt hier in klarer Weise seine An-

sicht – man könnte auch sagen, seine Überzeugung – darüber dar, was heute auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung nottut.

Es besteht kein Zweifel – und die grosse Besucherzahl aller Volkshochschulkurse und Abendkurse beweist es deutlich – dass der Erwachsene ein grosses Bedürfnis danach verspürt, sich irgendwie, sei es mehr geisteswissenschaftlich, naturwissenschaftlich oder künstlerisch weiter zu bilden. Der Ursprung dazu kann verschiedener Natur sein: Sehnsucht nach Überwindung der Kluft zwischen Zivilisation und Kultur, auch nach Überwindung der Angst, die entsteht durch das Auseinanderfallen des Menschen in «Seele und Geist» (der Verfasser meint mit Geist immer göttlichen Geist), durch die Entstehung eines Doppel-Ich, das es dem Individuum unmöglich macht, zu erkennen, ob die Gründe für sein Versagen in ihm selbst oder in der Umwelt begründet sind.

Nun liegt es auf der Hand, dass die Nöte und Probleme, aus denen heraus der heutige Mensch – mehr oder weniger bewusst – die Weiterbildungsmöglichkeiten, die sich ihm bieten, ergreift, nicht gelöst werden können durch das, was ihm geboten wird. Volkshochschulkurse sind, wie schon der Name andeutet, trotz des Beiwortes «Volk», vor allem eine wissenschaftliche Angelegenheit und als solche nicht dazu angetan, seelische Probleme zu lösen. Es muss eine neue Form und eine neue Bezeichnung gefunden werden, denn alle Wortbildungen mit «Volk» enthalten im Sprachgebrauch leicht eine eher abschätzige Komponente. Hanselmann prägt, analog dem Begriff «Pädagogik», den der «Andragogik», hergeleitet von *andros* (griechisch), der Mensch, und definiert ihr Ziel als «eine allseitige Unterstützung des Erwachsenen in seinem Streben zur Selbsterziehung durch freigewählte Selbstweiterbildung und die Wiedererweckung dieses Strebens, wo es irregeführt worden oder unter der Wucht der Zivilisation erstarrt ist». Die Andragogik liegt also nicht auf dem Gebiet des Logos, sondern des Ethos. Nicht Wissensvermittlung von Lehrer zu Schüler ist ihre Sache, sondern mitmenschliche Hilfe und Führung, nicht Vorlesungen, sondern das Gespräch von Mensch zu Mensch, die Aussprache in kleinen Gruppen, nicht Hörsäle, sondern kleine, gemütliche Räume, in denen der Mensch sich nach getaner Arbeit entspannen und wohlfühlen kann. Aus der Lernschule soll mehr und mehr eine Tunschule werden, denn der Mensch hat das Bedürfnis, aktiv zu sein, zu gestalten. Diesem Bedürfnis tragen diejenigen Institutionen Rechnung, die Kurse für künstlerische und handwerkliche Arbeiten veranstalten, die es dem Menschen ermöglichen, zu «spielen». *Schiller* sagt: «Der Mensch ist nur dort ganz Mensch, wo er spielt.»

Als beste Form der Andragogik stellt der Verfasser den «Einzelunterricht» dar, der im Beratungsdienst möglich wird, wenn auch viele Vorurteile und Schwierigkeiten überwunden werden müssen, um ihn überall einzuführen.

Der Andragoge selbst muss eine Persönlichkeit sein, die ständig an sich arbeitet, nie «fertig» ist. Er wird aber nur ein guter Andragoge sein, wenn es ihm klar ist, dass er weder aus sich selbst, noch im Auftrag des Staates, noch im Dienste einer Idee, sondern einzig und allein im Auftrag seines Glaubens an Gott arbeitet. «Andragogik wird Gottesdienst.» Die Frage, ob nun Andragogik lehrbar und lernbar sei, bejaht der Verfasser in dem Sinn, dass zur Eignung und einer guten Allgemeinbildung vielleicht ein «andragogisches Seminar» kommen sollte, das die richtige Ergänzung in der Ausbildung vermitteln könnte.

Am Schluss wird auf einige bestehende Organisationen in der Schweiz hingewiesen, die neben andern Zielen auch das der Andragogik verfolgen, wie die Klubschulen, die Kulturfilmgemeinden, Pro Juventute und Pro Infirmis, die Pestalozzi-gesellschaft; auf internationalem Gebiet die UNESCO und die OMS, deren Sonderzweig, die Psychohygiene, vielleicht in besonderem Mass die Ziele der Andragogik verfolgt. Einen ganz besonders wichtigen Faktor, der im Sinne der Andragogik wirken kann, sieht Hanselmann in der Schweizer Armee. Es

muss schon jetzt nach einem Ersatz ausgeschaut werden, wenn die mit Waffen versehene Armee von heute einmal überflüssig sein wird.

(Aus der Arbeitsgemeinschaft für Psychohygiene an der Universität Basel. Leitung: Prof. Dr. med. Heinrich Meng.)  
L. M.

*Prof. Dr. Michael Alt, Musikkunde.* Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf. DM 6.80.

Für die Oberstufe höherer Schulen ist vom Kultusministerium Nordrhein-Westfalen ein Lehrmittel für die Hand des Schülers genehmigt worden, das sich auch im Musikunterricht an schweizerischen Lehrerseminarien und Gymnasien mit Vorteil verwenden liesse.

Der Verfasser dieses vorzüglichen und preiswerten, 248 Seiten umfassenden Buches setzt stillschweigend voraus, dass neben Gesang- und Instrumentalunterricht an höheren Schulen Musikunterricht im weitesten Sinne erteilt wird. Als Gegenstück zu einem im Geschichtsunterricht verwendbaren Bilderatlas hat er es unternommen, an Hand von Musikbeispielen, geschichtlichen Hinweisen, Zusammenfassungen und Stilbetrachtungen ein Werk zu schaffen, das in dieser Form bisher gefehlt hat.

Neben eigenen Ausführungen des Verfassers über verschiedene Abschnitte der Musikgeschichte sind auch Ausschnitte aus Büchern anderer Verfasser angeführt, wobei immer Wesentliches in gedrängter Form dem Musikbeflissenen dargeboten wird, wozu sonst eine ganze Fachbibliothek herangezogen werden müsste. Daneben reihen sich Selbstzeugnisse und Briefstellen verschiedener Komponisten ein, die blitzlichtartig eine Stilepoche oder die Wesensart eines Meisters beleuchten. Das Buch hat die Leitlinien Arnold Scherings weitergeführt, der in seinen zwei grundlegenden Werken «Tabellen zur Musikgeschichte» und «Geschichte der Musik in Beispielen» (Breitkopf & Härtel, Leipzig) Vorarbeit zu dieser Veröffentlichung geleistet hat. Ausser kurzgefassten Biographien der bekanntesten Musiker aus Vergangenheit und Gegenwart stehen einige Übersichtstabellen mit Hinweisen zu bildender Kunst und zur Dichtung da, die man nicht missen möchte.

Die *Musikkunde* gliedert den Stoff in chronologischer Reihenfolge und reicht von der Musik der Antike bis zur modernen Musik, der ziemlich viel Platz eingeräumt wird. Es ist meines Wissens ein Novum, dass nicht nur Lieder, sondern eine ganz Bach-Fuge aus dem Wohltemperierten Klavier, ein Sonatensatz für Klavier von Beethoven, eine ungekürzte Arie mit Rezitativ von Joseph Haydn, ein geistliches Konzert von Heinrich Schütz nebst ungekürzten Variationenwerken für Klavier von Händel und Bela Bartok in einem Schulbuch anzutreffen sind.

Ausserst lehrreich sind ausserdem die textlichen Ausführungen über das Wesen der Fuge, über Barockmusik, über die Stilwende von Bach zu Haydn, über die Klassik, Romantik und Moderne. Ein Literaturnachweis und ein Vorschlag zum Anlegen einer eigenen kleinen Hausmusikbücherei, eine Zeit- und Sach- und ein Personenverzeichnis runden dieses Musikgeschichtswerk ab.

Auch der Erwachsene, der seinen geistigen Horizont weiten möchte, ebenso der Musikfreund, der Opernliebhaber und Konzertbesucher werden an dieser Büchergabe eine helle Freude haben.

G. Bieri

Freundlich und rasch bedient,  
gut und zuverlässig beraten!  
Buchhandlung H. Stauffacher  
Bern Aarbergerhof



*Hermann Albisser, Ein Beitrag zur Luzernischen Schulgeschichte*, herausgegeben vom Lehrerverein des Kantons Luzern, 1956; zu beziehen beim Verfasser. 621 S. Fr. 29.30.

Das inhaltsreiche Buch ist zum hundertjährigen Jubiläum der Gründung der «Luzerner Kantonal-Lehrerkonferenz» gedacht. Es bietet auch dem Nicht-Luzerner, der sich allgemein um pädagogische Fragen interessiert, eine Fülle von Anregungen.

Die kantonale Lehrerkonferenz wurde auf Initiative des grossen Schulmannes Franz Dula (1814–1892) gegründet, um die geistigen und materiellen Interessen der Lehrer zu fördern und den Kontakt mit den vorgesetzten Behörden zu pflegen.

Das Buch zeichnet sich aus durch eine übersichtliche Anordnung des Stoffes. Neben einem Einblick in die geschichtliche Entwicklung der kantonalen Lehrerkonferenz vermittelt es interessante Einblicke in das Luzernische Schulwesen der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, wie z. B. der folgende Satz beweist: «Beträchtlich war die Zahl der Lehrer, die mit 16 Jahren schon vor eine mehrklassige, stark bevölkerte Schule treten mussten...»

Es ist höchst interessant, die allmähliche Entwicklung der Organisation und das Bestreben nach Unabhängigkeit von den Behörden zu verfolgen. Diese wurde erst im Jahre 1869 erreicht, nachdem noch im Jahre 1822 ein Schulinspektor den

Versuch der Gründung eines selbständigen Lehrervereins als «revolutionär und illegal» bezeichnet hatte. Wenige Zeit nachher verbot der Erziehungsrat «kurzerhand des gänzlichen solche Winkelkonferenzen».

Aber der Kampf dauerte weiter. Es gibt wohl keinen zweiten Kanton in der Schweiz, in dem die politischen und religiösen Gegensätze zwischen der mehrheitlich katholisch-konservativen Bevölkerung der Landschaft und der liberal orientierten Stadt so ausgesprochen zu tage treten, wie in Luzern. Das zeigt sich bis auf den heutigen Tag auch im Kampf um die Schule. Als die katholisch-konservative Partei nach der Kulturkampfperiode wieder Oberhand gewann, wurde vom Erziehungsrat ein neues, reaktionäres Konferenz-Reglement geschaffen. Ein Versuch, dieses zu beseitigen, misslang 1912. Erst 1917 wurde, ohne Befragung des Erziehungsrates, der wirklich unabhängige Luzerner Lehrerverein gegründet, wie er heute noch besteht.

Das Buch gibt des weitern erschöpfende Auskunft über Gründung und Entwicklung aller Nebenorganisationen wie Versicherungskasse, Bezirkslehrerverein, Abstinentenverein, Lehrergesangverein, Lehrerturnverein, Verein für Knabenhandarbeit und Schulreform usw.

In einem besondern Abschnitt enthält es ferner kurze Biographien der bedeutendsten Luzerner Schulmänner. O. S.

L'ÉCOLE BERNOISE

La méthode des projets  
selon John Dewey

(Fin)

II.

Les réformes proposées par M. Ellsworth Collings ont donc été entièrement efficaces. Après quatre ans d'expérience sur tous les points du programme primaire, les élèves de la classe expérimentale se sont montrés supérieurs aux élèves des écoles du voisinage où, toutes choses égales d'ailleurs, l'enseignement avait continué à se donner conformément aux programmes ordinaires.

Mais cette supériorité par des tests de connaissance ne suffit pas à l'initiateur de l'expérience. Pour lui le but de l'école n'est pas seulement d'impartir des connaissances solides.

«La plupart des juges compétents – il me paraît que ceci vaut d'être médité – accorderont sans difficulté que la première chose dont il faille tenir compte pour l'appréciation d'une école quelle qu'elle soit, c'est l'influence qu'elle a sur l'esprit des élèves et des parents. Ils accorderont très généralement qu'une école qui n'aurait pas réussi à créer chez ses élèves et chez leurs parents une attitude qui favorise leur éducation ultérieure aurait très manifestement failli à sa principale mission, en tout cas sur un point vital.»

Pour savoir si son expérience de quatre ans peut être jugée satisfaisante, Collings s'est appliqué à préciser, par des données statistiques objectives, l'effet de l'enseignement donné à l'école expérimentale sur le milieu rural qui l'entoure. Ici encore, il a tenu à donner en même temps les progrès accomplis dans les écoles voisines, dites de contrôle.

Je reproduis ces tableaux. Ils ne sont pas longs pour ce qu'ils contiennent; ils se passent de commentaire.

Proportion (en %)	Première année		Dernière année	
	de l'expérience			
	C <sup>1)</sup>	E <sup>2)</sup>	C	E
Des enfants de la commune inscrits à l'école . . . . .	72,1	70,2	76,9	100
Des élèves inscrits qui ont suivi l'école sans manquer un jour .	2,3	2,9	8,2	96,9
En retard huit fois ou plus pendant l'année . . . . .	97,0	95,0	91,0	3,0
Ayant fait l'école buissonnière une ou plusieurs fois dans l'année Punis corporellement une ou plusieurs fois dans l'année . . . . .	18,0	28,0	11,0	2,5
Restés à l'école l'année entière .	51,0	59,0	36,0	2,5
Des élèves du degré supérieur qui obtiennent leur certificat . . . . .	31,0	24,0	33,0	100,0
Qui entrent à l'école secondaire («high school») . . . . .	16,6	14,2	27,3	100,0
Des parents qui ont fait une visite à l'école au cours de l'année . .	15,6	14,2	25,0	100,0
Qui ont pris part à une journée spéciale à l'école . . . . .	4,6	2,0	10,0	92,0
Qui se sont servis du laboratoire ou de la bibliothèque de l'école pour des épreuves de lait, de graines, de conserves de fruits, etc. .	10,4	8,0	26,2	91,0
Qui ont demandé l'aide de l'école pour résoudre des problèmes agricoles (graines, fruits, lait, terrain)	6,6	5,0	20,0	63,0
Des électeurs qui prennent part à l'assemblée scolaire annuelle . .	3,2	4,1	21,8	66,9
Ayant voté la taxe extraordinaire de 25 cent pour l'amélioration des écoles . . . . .	29,0	27,0	41,0	98,0
Ayant voté la haute paie de l'institutrice . . . . .	3,4	5,6	32,6	87,0
Ayant manqué à la loi sur l'école obligatoire pendant l'année . .	7,0	11,0	37,0	89,0
Ayant voté pour une école secondaire rurale . . . . .	26,0	18,0	22,0	2,0
	9,0	7,0	17,0	98,0

<sup>1)</sup> C = Ecoles de contrôle.

<sup>2)</sup> E = Ecole expérimentale.

	Première année		Dernière année			Première année		Dernière année	
	C <sup>1)</sup>	E <sup>2)</sup>	C	E		C <sup>1)</sup>	E <sup>2)</sup>	C	E
<i>Des enfants de la commune</i> qui ont lu chez eux douze livres et plus pendant l'année (vacances non comprises) . . . . .	3,3	2,3	8,3	88,0	<i>Des maisons</i> qui reçoivent au moins un journal quotidien . . . . .	25,0	22,6	31,6	79,0
Qui lisent à la maison un ou plusieurs journaux . . . . .	6,0	4,0	11,0	66,0	Un journal agricole . . . . .	5,0	4,0	8,8	98,0
Qui apprennent chez eux à jouer d'un instrument de musique (violon, piano, harmonium) . . . . .	2,0	3,0	5,0	42,0	Au moins deux revues . . . . .	1,6	2,2	8,3	40,0
Qui ont travaillé pour des manifestations communales: expositions et marchés, concours de jeux, fêtes des vacances . . . . .	0,0	0,0	0,0	100,0	Qui ont une bibliothèque d'au moins 75 volumes . . . . .	5,0	4,2	8,3	55,0
Qui ont arrangé chez eux pendant l'année des réceptions (sociales, musicales, avec jeux, d'anniversaires) deux ou plus dans l'année	8,3	2,5	21,0	69,2	Qui ont des treillis à leurs portes et à leurs fenêtres . . . . .	61,0	59,0	67,0	100,0
Qui se sont groupés en clubs pendant les vacances pour une exploitation en commun (melons, pommes de terre, jardin, blé, poulets, cochon) . . . . .	3,3	2,2	10,0	71,0	Qui ont des cours, des pelouses, des fleurs, des arbres, de la vigne .	20,0	15,0	30,0	80,0
Qui ont lu chez eux six livres ou plus pendant les vacances . . . . .	3,3	2,2	11,2	73,0	Où l'on trouve un ensemble d'installations d'hygiène et de confort <sup>4)</sup>	12,9	13,2	37,7	98,1
Qui lisent chez eux au moins une revue . . . . .	1,7	2,2	24,2	68,0	Où sont installés un ou plusieurs jeux . . . . .	3,3	2,2	8,3	40,0
Qui ont des habitudes hygiéniques <sup>3)</sup> . . . . .	8,0	11,0	11,0	92,0	Qui ont un ou plusieurs instruments de musique . . . . .	10,0	7,7	15,0	42,2
Atteints de maladie dans l'année (refroidissements graves, oreillons typhoïde, pneumonie, rougeole)	58,0	44,0	33,0	9,0					
Jouant chez eux à un jeu réglé (basket ball, volley ball, base ball, tennis, croquet) . . . . .	5,0	8,1	35,0	93,0					
Ayant économisé au moins dix dollars sur leurs gains pendant les vacances . . . . .	3,0	5,0	5,0	73,0					
Des parents qui lisent un ou plusieurs journaux agricoles . . . . .	5,0	2,0	8,8	98,0					
Qui ont lu dans l'année au moins six livres (voyages, romans, biographies) . . . . .	1,6	2,2	3,6	52,0					
Qui lisent au moins un journal quotidien . . . . .	25,0	22,6	31,6	79,0					
Qui assistent régulièrement aux réunions de la commune le soir . . . . .	21,6	20,4	46,6	96,0					
Qui ont pris part aux manifestations communales (exposition, marché, concours de jeux, fête de vacances) . . . . .	0,0	0,0	0,0	91,0					
<i>Des agriculteurs</i> sélectionnant leurs semences . . . . .	6,2	5,9	27,2	54,0					
Mesurant la teneur en matières grasses du lait de chaque vache . . . . .	1,6	2,2	18,6	61,0					
Faisant de l'élevage de race dans leur basse-cour . . . . .	5,0	2,0	12,2	33,0					
Employant des variétés pures de blé . . . . .	5,0	2,0	14,4	39,0					
Lisant au moins six bulletins agricoles (semences, laiterie, cuisine, etc.) . . . . .	3,3	2,2	5,0	52,0					
Lisant au moins une revue . . . . .	1,6	2,2	10,0	39,0					
<i>Des parents</i> atteints de maladie contagieuse pendant l'année . . . . .	18,2	25,0	13,3	5,0					

Ces résultats ne sont-ils pas éloquentes ?

### III.

Quelle relation y a-t-il entre tous les progrès divers que relèvent les chiffres de M. Ellsworth Collings et la tentative de réforme scolaire qui donne l'occasion de les constater ?

Si l'on a présent à l'esprit le début de cette étude, on verra d'emblée en ce qui concerne la lecture, la musique, les jeux, la vie sociale, dont l'école, en suivant les intérêts des enfants, est amenée à se préoccuper beaucoup plus qu'elle ne faisait auparavant. De même, on comprend que la place donnée aux «projets» d'activité manuelle ait doté les maisons de toutes sortes d'objets utiles.

Pour l'économie agricole et pour l'hygiène publique, les résultats ne sont pas moins frappants. Aussi nous accorderons-nous le plaisir de raconter avec quelques détails l'exécution d'un des «projets d'excursion» du groupe des moyens (9 à 11 ans).

Le président du groupe constate un lundi matin que Mary et John Smith sont absents. Sait-on pourquoi ? Tom, un voisin, raconte qu'ils ont tous les deux la fièvre typhoïde. Il ajoute avec sympathie que, tous les autumnes, il y a chez les Smith un cas de typhoïde; sa maman ne comprend pas pourquoi. Un frère aîné en est même mort il y a quelques années. Un entretien s'engage sur les divers cas de fièvre typhoïde connus chez des enfants. Mais nulle part la maladie n'est aussi fréquente que chez les Smith. On discute les causes possibles de cet état de choses. Tom est sûr que c'est l'eau du puits qui en est cause. Sam dit que chez lui c'est du lait contaminé qui a amené la maladie. Minnie dit que chez leurs voisins ce sont les mouches qui l'ont apportée. Fred a entendu dire par le docteur que la saleté des abords d'une maison peut déclencher une fièvre typhoïde. Les enfants concluent que toutes ces causes peuvent être à l'origine de la maladie des Smith, mais qu'ils ne peuvent décider laquelle est à incriminer dans le cas particulier. Il faudrait connaître les conditions de la ferme de M. Smith et de ses abords; la manière la meilleure serait d'aller voir.

<sup>4)</sup> Piège à mouches, panier à papier, planche à repasser, planche à lessive, ventilateurs aux fenêtres, tabliers de cuisine, stérilisateur pour conserves, étagères à livres, bureau.

<sup>3)</sup> Se brosser les dents tous les jours, mettre son mouchoir devant son nez et sa bouche en éternuant et en toussant, se laver les mains avant chaque repas, dormir les fenêtres ouvertes, manger des fruits et des légumes chaque jour, un bain par semaine, repas réguliers, 10 h. de sommeil.

Mais comment faire? Une visite ne serait-elle pas offensante pour M. Smith? N'y a-t-il pas danger de contagion? On charge Tom de parler à M. Smith de cette visite et de lui dire que l'école serait heureuse de l'aider à trouver les causes de la typhoïde dans sa maison. Le lendemain Tom rapporte que le fermier sera très heureux qu'on vienne voir ce qu'il en est.

Quant au second point, on conclut qu'il n'y aura pas de danger si chacun s'abstient de toucher et de manger pendant la visite. Sur une question de Minnie, on décide ce qu'il faudra observer surtout: s'il y a beaucoup de mouches, s'il y a des treillis aux fenêtres, d'où vient l'eau qu'on boit, où on met le lait, ce qu'il en est du fumier, des seaux à balayures, des ordures ménagères, etc.

Le lendemain la visite. Minnie a, de son propre mouvement, apporté un beau bouquet pour les petits malades. Excellent accueil de M. Smith. Au moment où les écoliers le quittent, il leur demande leur avis sur la cause de la maladie. La question a été prévue: Tom, en sa qualité de président, répond qu'il faut d'abord comparer et discuter les observations faites; la classe enverra un rapport écrit.

Le jour suivant, examen des faits recueillis. L'eau n'est pas en cause: le puits est beaucoup plus haut que l'habitation, il a été curé récemment. Le lait, non plus: on ne boit pas de lait chez les Smith. En revanche, énormément de mouches, pas de treillis, abords de la maison très peu satisfaisants. Ce sont sans doute les mouches qui sont les coupables.

On passe en revue les conditions des maisons où il y a eu des cas de typhoïde.

Dans huit cas sur dix, ces conditions sont celles que les enfants ont constatées chez les Smith; pas de treillis contre les mouches, des ordures dans la cour, etc. Dans les livres et les journaux qu'ils consultent, les écoliers trouvent que l'on est à peu près unanime à voir dans les mouches la cause la plus probable de la propagation de la fièvre typhoïde.

Après un long débat, ils concluent que c'est aussi la cause la plus probable de la maladie des Smith.

Deux «projets» nouveaux naissent de cette discussion.

1° La typhoïde est-elle la maladie la plus fréquente dans la commune?

2° Comment M. Smith peut-il lutter le mieux contre les mouches?

Comme on a promis un rapport à M. Smith, on décide – après une longue discussion – que l'on fera rentrer des indications sur la manière de combattre les mouches. On attaque donc tout de suite ce second «projet»: on ira voir la maison moderne de M. Bosserman; on étudiera les méthodes proposées par les livres.

J'abrège, à regret, et ne donne que des titres de paragraphes: Ce qu'il faudra observer chez M. Bosserman. Les questions que les enfants posent à cet agriculteur moderne, et ses réponses. Ce que disent les livres. Ce qu'on peut suggérer à M. Smith de faire tout de suite. Comment installer des pièges à mouches. Comment préparer des seaux à ordures couverts. Faire venir un bulletin de l'office d'hygiène. Ce qu'on fait en général dans la commune pour combattre les mouches.

Enfin le rapport à M. Smith, en deux parties; l'une regardant le passé, l'autre l'avenir. Tom propose que

chaque élève prépare chez lui un rapport, Minnie voudrait que ce soit la maîtresse qui l'écrive, Fred que ce soit le président du groupe, Onal que ce soit une commission de trois membres nommée par le président. Il en est ainsi décidé. Soumis au groupe, le rapport de la commission est approuvé après quelques changements de détail. Tom le remettra en main propre à M. Smith dont il est le voisin.

Le rapport contient des propositions très détaillées. Il donne, par exemple, le prix des treillis de fil de fer à mettre devant les fenêtres et l'adresse d'une maison qui en fournit. Un piège à mouches et une caisse à balayures, modèles fabriqués par les élèves, sont joints au rapport.

M. Smith ne se borne pas à remercier, il suit les conseils du rapport. Au bout d'un mois, ses portes et fenêtres avaient des treillis, le fumier avait disparu de devant la maison, les mauvaises herbes étaient arrachées de sa cour et l'étable à porcs était éloignée. L'automne suivant, la typhoïde ne fit pas chez lui son apparition coutumière.

Une enquête sur les maladies les plus fréquentes dans la commune est ensuite menée à bien par le même groupe et l'on décide d'en exposer les résultats dans une soirée de parents, dont voici le programme complet:

«Mercredi soir 3 décembre, à 7 h.,

rapport sur les maladies dans notre commune

1. Chant en commun.
2. Tableau présentant les maladies dans la commune <sup>5)</sup> (Jewell).
3. Quelle est la cause probable de la typhoïde dans la commune? (Tom).
4. Tableau montrant les méthodes employées chez nous pour combattre les mouches (Onal).
5. Démonstration de l'emploi d'un piège à mouches recommandé (Alfred).
6. Causerie (avec projections): «Comment combattre les mouches?» (George).
7. Rafrâichissements.

Nous serons heureux de vous voir à cette réunion.

Sous la direction du *second groupe de l'Ecole expérimentale*.

A quelles conditions un programme choisi directement d'après les intérêts des enfants, pour atteindre des buts qui leur tiennent à cœur, est-il praticable?

C'est la question que se pose Collings à la fin de son volume. Les réponses qu'il y fait sont la conclusion de son expérience. Je les cite intégralement.

«Après quatre ans d'observations et d'expérimentations et de l'avis des 120 maîtres qui les ont suivies, un tel programme est praticable dans n'importe quelle école rurale des Etats-Unis, à la condition qu'on y introduise les changements minimums suivants:

1. Les maîtres se mettront à même, par leurs études, de comprendre la vie de l'enfant, d'en reconnaître la valeur, d'en favoriser le développement. Cela implique une préparation différente de celle que reçoivent, dans les écoles normales d'Amérique, les futures institutrices de campagne – une préparation d'un type très supérieur.

<sup>5)</sup> C'est pour préparer ce diagramme que les enfants se sont initiés au calcul des pour-cent.

2. Les maîtres auront l'appui d'un inspecteur entraîné aux méthodes de l'école active <sup>6)</sup>.

3. Les maîtres seront dotés d'un plan d'études (toujours facultatif et *suggestif*, car l'école active n'est pas compatible avec un programme fixe et rigide) contenant le détail d'une grande variété de «projets» exécutés par des enfants.

4. On ajoutera aux écoles qui n'ont à leur disposition qu'une classe une seconde pièce; une des deux pièces sera installée en salle de lecture, l'autre en atelier.

5. Dans les classes qui comptent plus de 30 élèves, une institutrice adjointe assistera la maîtresse.

6. L'argent destiné aux manuels à distribuer aux élèves sera consacré à l'achat d'une bibliothèque choisie d'après les intérêts des enfants; elle sera mise à contribution pour la réalisation de leurs entreprises.

7. L'argent affecté à l'achat de globes, de cartes, de tableaux, d'encyclopédies sera consacré à des appareils et à des outils permettant aux élèves d'expérimenter et de construire.

8. Partout où il y aura à renouveler le mobilier scolaire, on commandera des tables et des chaises plutôt que des pupitres.

9. Les corridors et les préaux seront utilisés pour permettre aux divers groupes de l'école de présenter à leurs camarades et à leurs parents les résultats de leurs expériences, de leurs recherches, de leurs constructions; – ils serviront aussi à des rencontres récréatives communes à l'école et à la famille.»

M. Pierre Bovet, qui a résumé pour nous le livre de M. Ellsworth Collings, ajoute:

«Si mon étude n'était pas déjà trop longue, je la terminerais en posant deux questions de mon cru, auxquelles j'essaierais de répondre. Je me demanderais d'abord comment il se fait que l'école active, qui modifie la façon d'enseigner et qui paraît ainsi ne toucher qu'à ce qui se passe dans la classe même, ait si souvent et même infailliblement pour conséquence de rapprocher l'école et la famille. – C'est qu'elle remet l'enseignement en pleine vie.

»Je me demanderais ensuite si, malgré la saveur américaine de plusieurs des détails relatés, l'expérience du Missouri est aussi éloignée qu'il le paraît de ce qui se constate chez nous. – Je ne le crois pas. Collings nous présente, grossis par l'éloquence des chiffres, des résultats dont l'analogie se trouverait chez nous aussi, partout où un instituteur ou une institutrice ont su et ont pu rejoindre à l'école la vie même de l'enfant.

»Ce qu'il y a de nouveau dans cette expérience – et c'est aussi nouveau en Amérique que ce le serait chez nous – c'est le souci d'unir à la hardiesse de l'inspiration réformatrice la rigueur des méthodes de contrôle. Et c'est ce qui légitime, je crois, l'attention que nous lui avons vouée.»

*Ad. Ferrière*

<sup>6)</sup> *Project method.*

## Censure cinématographique et démocratie

«Rock» interdit à Brighton, Blackburn et Birmingham», «La police monte la garde devant un cinéma d'Edinburgh», «Le quartier de Gatehead craint des désordres». Ces manchettes ont été relevées dans la presse anglaise au cours d'une seule semaine. La cause de ce scandale: le film «Rock around the Clock», qui provoqua une nouvelle poussée de la migraine chronique dont souffrent les censeurs cinématographiques. Dans le même temps des nouvelles significatives en provenance de Nouvelle-Zélande attiraient l'attention sur les problèmes de la censure, problèmes qu'un nouveau règlement, récemment promulgué dans ce pays, s'efforce de résoudre selon des principes inédits.

Par certains de ces aspects, qui pourraient être appliqués dans d'autres pays, ce règlement offre un intérêt tout particulier. Il prévoit bien entendu les cas assez rares de films qui risquent de donner lieu à des désordres. Mais il s'inspire surtout de cette idée que le censeur doit substituer à son activité répressive celle du guide qui oriente.

De nos jours il est très rare en Nouvelle-Zélande que l'on interdise un film. On s'y efforce surtout d'établir des catégories de films correspondant à certaines couches du public. Et c'est aux spectateurs, notamment aux parents, qu'incombe la responsabilité de prendre en considération les recommandations des censeurs.

La censure cinématographique néo-zélandaise s'efforce ainsi de résoudre des problèmes fort complexes. Par exemple, doit-on interdire aux écoliers qui étudient la littérature anglaise les films tirés des œuvres de Shakespeare tels que cette récente version de «Richard III» qui, hautement morale et éducative, n'en montre pas moins avec un terrible réalisme le massacre des jeunes princes dans la Tour de Londres?

Autre problème: à quel âge les jeunes peuvent-ils voir n'importe quel film? A ces questions, le législateur néo-zélandais a répondu d'une façon très originale et, en passant, il a élaboré une définition du mot «enfant».

Depuis la naissance du cinéma on s'efforce de réglementer les spectacles, et on se heurte toujours au même problème: où se termine la protection de la moralité et où commence la suppression arbitraire de l'expression artistique?

Aux Etats-Unis, la réglementation cinématographique a connu une longue évolution entre l'époque de l'apparition du spectacle filmé et l'ère des super-productions hollywoodiennes. En 1930, l'industrie du cinéma créa sa propre censure, élaborant une réglementation interdisant le nu, définissant les tabous sexuels et religieux et codifiant les scènes de violences criminelles. De nos jours, l'industrie continue d'exercer cette autocensure par l'intermédiaire du Code de la production cinématographique qui donne ou refuse son approbation aux bandes filmées.

La Légion catholique de la décence, dont les censeurs définissent des critères de moralité en matière de cinéma, exerce aussi une très grande influence sur la production. Quand la Légion donne la note C – condamné – à un film, le succès de ce film est bien compromis; les producteurs craignent presque autant la note B: «morale-ment douteux».

---

**Aidez à la Croix-Rouge à Genève!**

---

La censure a connu dans d'autres pays une évolution distincte et l'attitude des censeurs est loin d'être la même partout. Les censeurs britanniques réservent surtout leurs foudres aux films «noirs». En France, ils interdisent les scènes de violence aux moins de 16 ans mais ils sont moins sévères que leurs collègues anglo-saxons à l'égard des scènes «d'amour».

Dans tous les pays, l'effort principal de la censure porte sur la protection de la jeunesse contre les influences pernicieuses auxquelles certains films risquent de la soumettre. C'est ce critère qui a inspiré en Nouvelle-Zélande les auteurs du nouveau code du cinéma.

Dans la plupart des cas, plutôt que d'interdire certains films à certains types de spectateurs, les censeurs recommandent tel ou tel film pour tel ou tel groupe social. C'est surtout aux parents et aux enseignants qu'incombe la tâche d'éviter que les jeunes assistent à la projection de films «non recommandés». De plus en plus la censure a pour tâche d'orienter et, faisant confiance au bon sens des gens, elle évite ainsi d'interdire ou de trop couper.

L'innovation la plus intéressante et qui est valable pour tout genre de spectacles a trait à des films comme «Richard III» plutôt qu'à ceux qui ne posent, en définitive, que des problèmes passagers. Il s'agit du certificat symbolisé par la lettre Y.

Dans «Educational Gazette» de Nouvelle-Zélande, Gordon Mirams, de l'Office de la censure au Ministère de l'intérieur, explique le sens et l'usage de ce symbole.

«La lettre Y, écrit-il, est attribuée à un film destiné au public en général mais plus particulièrement recommandé aux spectateurs de plus de 13 ans. Alors que l'on continue ici comme ailleurs de classer comme adultes les «plus de 16 ans», pour la première fois le Code de la censure définit l'enfant comme individu n'ayant pas atteint 13 ans... âge auquel la majorité des enfants néo-zélandais passe de l'enseignement primaire au secondaire. La lettre Y proclame donc l'existence d'une nouvelle catégorie de spectateur: l'adolescent, qui n'est plus un enfant mais pas encore un adulte.»

«On s'aperçoit déjà que cette classification correspond à un besoin réel, car l'expérience démontre que certains films ne méritent pas tout à fait le A (réservé aux adultes) mais ne peuvent pas non plus être classés parmi les G (recommandé au public en général). Prenons par exemple les récentes versions cinématographiques d'«Othello» et de «Richard III»; en vérité elles ne sont pas recommandables aux très jeunes enfants, mais elles sont projetées régulièrement devant les jeunes qui fréquentent les écoles secondaires. La lettre Y résout donc ce dilemme de la censure conformément au simple bon sens... Le film est recommandé pour les spectateurs de 13 ans et au-dessus... Cette classification ne peut vraiment pas être contestée.»

Autre innovation de la censure, l'introduction de la catégorie symbolisée par la lettre S, réservée aux films exceptionnels qui ne correspondent à aucune des autres catégories.

«L'emploi le plus usuel et le plus utile du certificat S, écrit Gordon Mirams, est de permettre aux propriétaires de salles d'annoncer certains films comme «particulièrement recommandés aux familles» ou «particulièrement recommandés aux enfants». Cette recommandation

spéciale peut être accordée non seulement à des films conçus pour les jeunes mais aussi à des «films ordinaires» particulièrement divertissants pour les enfants et, bien entendu, tout à fait «convenables».

En ce qui concerne les films A (réservés aux adultes), la censure laisse les parents libres de prendre une décision, mais la lettre A indique clairement qu'il est recommandable de ne pas prendre cette décision à la légère.

Enfin, la catégorie R réserve la projection de certains films aux personnes d'un âge déterminé ou à une catégorie donnée de personnes, excluant par exemple les spectateurs de moins de treize ans, ou de moins de seize ans. Pour les films de cette catégorie, il ne s'agit plus d'une recommandation; la décision de la censure doit être observée par les parents, et toute personne au-dessous de l'âge requis prétendant entrer dans une salle où passe un film R pourra se voir infliger une amende de 500 francs. En tout état de cause, seuls appartiennent à cette catégorie 5% environ des films projetés en Nouvelle-Zélande.

S'il faut se résigner – et tous les pays semblent en prendre leur parti – à maintenir un certain degré de censure du cinéma, on doit admettre que la Nouvelle-Zélande offre un exemple remarquable des efforts accomplis en vue de démocratiser une institution autoritaire par excellence.

(Information Unesco) Robert Faherty

## «Bon Public, est-ce qu'ils t'auront?»<sup>1)</sup>

par M. Lavarenne

Le professeur Lavarenne, à qui l'on doit déjà de nombreux ouvrages destinés aux pédagogues, comme «Voulez-vous que vos Enfants soient de bons Elèves?», «Le Traitement médical de la mauvaise Scolarité», «Aidez vos Enfants à réussir» et «L'Art de réussir aux Examens», entre autres, vient de publier un nouveau livre, «Bon Public, est-ce qu'ils t'auront?» dont la lecture m'a vivement intéressé. Ce titre, un peu mystérieux, cache une sérieuse et importante enquête sur la publicité et la propagande, les préjugés et les partis pris, et la lecture de l'ouvrage nous offre une ample moisson de gaités... et de scandales qui font réfléchir. Je souhaite que de nombreux collègues se donnent la peine de lire le véritable cri d'alarme lancé par le professeur Lavarenne; ils seront mieux armés, alors, pour lutter contre les sirènes toutes puissantes de la publicité et de la propagande, pour se défendre aussi contre les puissants de la politique et de la médecine qui «semblent considérer le genre humain comme un vil troupeau dépourvu de tout sens critique, bon à recevoir des idées toutes faites, bon à tondre et à piquer».

Que trouve-t-on dans les 350 pages de ce copieux bouquin? Il faudrait un très long article pour le dire, et je me persuade qu'il vaudrait la peine d'écrire ce très long article. Peut-être y reviendrai-je un jour? Pour l'instant, mon dessein est plus modeste: je voudrais montrer brièvement ce que nous offre M. Lavarenne dans son remarquable ouvrage.

<sup>1)</sup> «Bon Public, est-ce qu'ils t'auront?» par le professeur Lavarenne, Editions Magnard, Paris, 1956.

«Bon Public, est-ce qu'ils t'auront?» est divisé en quatre parties: la publicité, la propagande, les préjugés, les partis pris.

La première est amusante. L'auteur passe en revue, avec esprit, toute une série de «petites annonces», de «réclames», de «recettes» parues dans des journaux français. Son but est de mettre en garde contre cette forme de la publicité qui consiste à offrir monts et merveilles... pour quelques sous. Il sait de quoi il parle car il s'est donné la peine de répondre à nombre de ces offres mirifiques. Le résultat est amusant, et un peu attristant. Combien de braves gens, en effet, qui se laissent prendre encore à ces attrape-gogos cousus de fil blanc? Des milliers, sans doute, si l'on en juge par la fréquence des petites annonces offrant des situations magnifiques, des moyens de faire fortune, des secrets de beauté, des trucs «scientifiques» pour maigrir, pour faire repousser les cheveux ou pour avoir une belle poitrine! Et comment peut-on encore être malade, se demande l'auteur, alors que tant de remèdes «éprouvés» nous sont offerts gracieusement par nos journaux et revues. Comment peut-on être timide, perdre la mémoire, ne pas savoir l'orthographe, connaître l'insuccès, quand il suffit de lire la presse pour y découvrir le secret qui permettra de vaincre tout cela? Le chapitre consacré aux voyantes, cartomanciennes et autres astrologues est tout à fait symptomatique à cet égard et le «bon public» se laisse toujours éblouir par les boniments trompeurs.

Le chapitre ayant traité à la propagande est plus court. M. Lavarenne y fait le procès de la mauvaise foi et de la bêtise à l'aide de quelques exemples authentiques et bien choisis. «Tout le monde ne peut pas être un savant, conclut-il, mais tout le monde peut garder son indépendance de jugement à l'égard de la propagande. Une bonne méthode pour cela consiste à ne pas se contenter de lire des ouvrages ou des journaux d'une seule opinion... Certes, il est moins fatigant pour l'esprit d'accepter pour argent comptant tout ce que cherche à nous inculquer «notre» journal. Car de la comparaison entre plusieurs thèses naît l'inquiétude. Il faut, pour penser personnellement, faire un effort toujours pénible. Mais voulons-nous être des esprits lucides ou des moutons de Panurge?»

Une étude fort intéressante sur les superstitions et les préjugés forme le troisième chapitre du livre de M. Lavarenne. L'auteur fait bonne et prompte justice de certaines croyances (le chiffre 13, les chaînes du bonheur), puis il s'attache à démontrer que les préjugés les plus dangereux (et les plus répandus) sont ceux qu'on pourrait appeler les préjugés alimentaires. Il rompt alors une lance en faveur d'une nourriture saine et naturelle et démolit les affirmations de certains intéressés au sujet des «vertus» du vin, de l'alcool, du tabac, de la viande. Il évoque ensuite certains préjugés sociaux et nationaux: antagonisme entre citadins et ruraux, entre intellectuels et manuels, entre riches et pauvres, puis il fait le procès de la prostitution.

Et c'est enfin le dernier chapitre, consacré aux partis pris. C'est, à mon avis, le plus captivant du livre. L'auteur, ici, ne cherche plus à nous amuser: il s'indigne. Non sans raisons.

Il faudrait plusieurs pages pour résumer la doctrine de l'abondance et de l'économie distributive qu'il nous présente; pour vous montrer ensuite le bel exemple de parti pris que nous offre l'hostilité de beaucoup de gens à l'égard de l'espéranto; pour vous faire toucher du doigt, si j'ose dire, l'acharnement de certains contre le projet d'une Fédération européenne. Ces trois chapitres sont remarquables. Je ne saurais les résumer en quelques lignes. Il faut les lire. Alors seulement, «l'opinion publique pourra exiger de ses élus des solutions réalistes et hardies propres à sortir l'Europe des vieilles ornières nationalistes où tous les pays à la fois risquent d'aboutir à la ruine et à la servitude».

L'ouvrage de M. Lavarenne se termine par un chapitre sur les partis pris médicaux où l'auteur fait œuvre utile en nous montrant les méfaits du sectarisme en médecine. Au cours de ces dernières années, plusieurs scandales ont agité la France médicale: scandale des préparations homéopathiques interdites par le Ministère alors qu'elles donnaient d'excellents résultats entre les mains de nombreux praticiens; scandales Friedmann, Marbais et Doré, à la suite du refus, par les autorités médicales, d'homologuer de nouveaux remèdes contre la tuberculose et le cancer. Il faut lire aussi ces pages vigoureuses dans lesquelles l'auteur, avec un beau courage, fait le procès d'un régime «où l'on autorise la guérison des vaches, mais où l'on interdit la guérison des hommes».

Henri Devain

## Nouvelles diapositives de la SPJ

Le groupe des clichés de la Société pédagogique jurassienne vient de mettre au point deux nouvelles séries de diapositives format 5×5 cm. Il s'agit cette fois de vues de botanique. Une série nous présente l'épicéa, l'autre la sauge des prés. Ces vues d'excellente qualité permettent un enseignement plus vivant de la botanique. Elles représentent une synthèse de la fleur. De nombreux gros plans aident à fixer les plus importants détails. Voici la composition des deux séries:

*Epicéa*: 23 vues. Cette série présente un arbre très connu, appelé aussi sapin rouge, qui peuple une grande partie de nos forêts et de nos pâturages, mais que bien souvent on connaît mal. La présente série de diapositives n'est pas destinée à remplacer l'étude par l'observation directe, mais à la guider et à la compléter.

*Plan de la série*: diapositives 1-4 caractères généraux; 5-12 floraison; 13-20 fructification; 21-23 germination.

1. L'arbre.
2. Le feuillage.
3. Coupe des rameaux.
4. Aiguilles.
5. Inflorescence en boutons.
6. Inflorescences mâles à maturité.
7. Coupe d'un chaton mâle.
8. Deux étamines détachées du chaton.
9. Microphoto de grain de pollen.
10. Inflorescence femelle à maturité.
11. Carpelle et ses ovules.
12. Jeune cône 8 jours après floraison.
13. Cime d'épicéa avec jeunes cônes se retournant.

14. Ecaïlle d'un cône.
15. Cône vert brun, à la fin de l'été.
16. Groupe de cônes mûrs.
17. Coupe du cône mûr.
18. Ecaïlle mûre et ses deux graines.
19. Graine ailée.
20. Croquis récapitulatif de la floraison et de la fructification.
21. Graines germant.
22. Deux plantules à leur sortie du sol.
23. Deux plantules 8 jours plus tard.

*Sauge des prés: 14 vues.* La sauge des prés est commune dans certains de nos terrains. Elle fait partie de la famille des labiées, qui comporte de nombreuses espèces bien connues. Habitante des prés graveleux et des talus secs, elle est organisée pour supporter la sécheresse.

*Plan de la série:* A. Les caractères principaux d'une labiée. B. Le mécanisme des étamines qui favorise la pollinisation par les insectes.

1. La plante dans son milieu.
2. Rosette de feuilles.
3. Feuilles opposées vues de dessus.
4. L'inflorescence.
5. Détail de l'inflorescence.
6. La fleur et ses organes.
7. L'étamine.
8. Fleur à deux stades successifs de développement, I.
9. Fleur à deux stades successifs de développement, II.
10. Mécanisme des étamines: position normale.
11. Mécanisme des étamines: anthères sorties.

12. Abeille butinant.
13. Le fruit.
14. Croquis schématique avec nomenclature des organes floraux.

On peut se procurer ces deux nouvelles séries au CIP, Centre d'information pédagogique, Ecole normale des instituteurs, Porrentruy (Jura bernois).

**A L'ETRANGER**

**Allemagne.** *Un manuel à l'intention des étudiants étrangers travaillant en Allemagne.* L'Office des échanges universitaires en Allemagne vient de publier, en collaboration avec les plus importants établissements d'enseignement supérieur de la République fédérale, une brochure destinée aux étudiants étrangers, et contenant de nombreux renseignements sur les conditions et les programmes d'études.

Intitulé «Ausländischer Student in Deutschland» («L'Étudiant étranger en Allemagne»), ce manuel donne toutes les indications nécessaires sur l'organisation et le fonctionnement des collèges et des universités, sur les cours que les étrangers peuvent y suivre et sur les examens qu'ils peuvent y préparer.

**Argentine.** *L'Argentine réduit de 50% le prix des voyages d'étude.* Le Gouvernement argentin annonce une réduction de 50% sur le prix des transports maritimes et ferroviaires pour les personnes se rendant en Argentine sous les auspices de l'Unesco en voyage d'étude. Cette réduction s'applique également au transport des bagages, et aux tarifs d'hôtels.

Cette mesure fait suite à un appel de l'Unesco qui demande à ses Etats membres d'accorder des facilités de transport aux boursiers et aux personnes voyageant à des fins éducatives, scientifiques et culturelles.

Les demandes de réduction doivent être adressées, en Argentine, au Ministère des affaires étrangères.

**MITTEILUNGEN DES SEKRETARIATES**



**COMMUNICATIONS DU SECRETARIAT**

**An die Sektionskassiere des Bernischen Lehrervereins**

Die Sektionskassiere werden ersucht, folgende Beiträge für das Sommerhalbjahr 1957 zu erheben: Fr.

1. Zentralkasse . . . . .	11.—
2. Abonnementsgebühr für das Berner Schulblatt mit «Schulpraxis» . . . . .	8.—
3. Schweizerischer Lehrerverein . . . . .	2.—
Total	<u>21.—</u>

Die Kassiere werden gebeten, die Beiträge bis 31. Mai 1957 dem Sekretariat des BLV (Postcheckkonto III 107) einzusenden. Sekretariat des Bernischen Lehrervereins

**An die Sektionskassiere des Bernischen Mittellehrervereins**

Die Sektionskassiere werden ersucht, folgende Beiträge für das Sommerhalbjahr 1957 zu erheben: Fr.

1. Bernischer Mittellehrerverein . . . . .	2.—
2. Zentralkasse BLV . . . . .	11.—
3. Abonnementsgebühr für das Berner Schulblatt mit «Schulpraxis» . . . . .	8.—
4. Schweizerischer Lehrerverein . . . . .	2.—
Total	<u>23.—</u>

Die Kassiere werden gebeten, die Beiträge bis 31. Mai 1957 dem Sekretariat des BLV (Postcheckkonto III 107) einzusenden. Sekretariat des Bernischen Lehrervereins

**Aux caissiers de section de la Société des instituteurs bernois**

Les caissiers de section sont priés de prélever les cotisations suivantes (semestre d'été 1957): Fr.

1. Caisse centrale . . . . .	11.—
2. Abonnement à l'«Ecole bernoise» et à l'«Educateur» . . . . .	8.—
3. Société suisse des instituteurs . . . . .	2.—
4. Société pédagogique jurassienne (cotisation annuelle 1957) . . . . .	3.—
au total	<u>24.—</u>

Les caissiers sont priés de faire parvenir le montant des cotisations encaissées jusqu'au 31 mai 1957 au Secrétariat de la SIB (compte de chèques postaux III 107).

Secrétariat de la Société des instituteurs bernois

**Aux caissiers de section de la Société bernoise des maîtres aux écoles moyennes**

Les caissiers de section sont priés de prélever les cotisations suivantes (semestre d'été 1957): Fr.

1. Société bernoise des maîtres aux écoles moyennes . . . . .	2.—
2. Caisse centrale SIB . . . . .	11.—
3. Abonnement à l'«Ecole bernoise» et à l'«Educateur» . . . . .	8.—
4. Société suisse des instituteurs . . . . .	2.—
5. Société pédagogique jurassienne (cotisation annuelle 1957) . . . . .	3.—
au total	<u>26.—</u>

Les caissiers sont priés de faire parvenir le montant des cotisations encaissées jusqu'au 31 mai 1957 au Secrétariat de la SIB (compte de chèques postaux III 107).

Secrétariat de la Société des instituteurs bernois

**An die Abonnenten des Berner Schulblattes und der Schulpraxis**

Sie werden gebeten, auf unser Postcheckkonto III 107 folgende Beiträge einzuzahlen (Abonnement vom 1. April 1957 bis 31. März 1958):

<i>Abonnenten</i>	Fr.
Berner Schulblatt allein . . . . .	12.—
Schulpraxis allein . . . . .	7.—
Beides zusammen . . . . .	17.—
<i>Arbeits- und Haushaltungslehrerinnen (Mitgliederpreise)</i>	
Berner Schulblatt allein . . . . .	10.50
Schulpraxis allein . . . . .	6.—
Beides zusammen . . . . .	15.—
<i>Pensionierte und stellenlose Lehrkräfte</i>	
Berner Schulblatt allein . . . . .	7.—
Schulpraxis allein . . . . .	5.—
Beides zusammen . . . . .	8.50

Nicht einbezahlte Abonnemente werden ab 25. April 1957 per Nachnahme eingezogen (inbegriffen Fr. 1.— für Spesen).

Wer das Abonnement nicht erneuern will, ist gebeten, dies sofort dem Sekretariat zu melden. Verweigern oder nicht einlösen der Nachnahme gilt nicht als Abbestellung.

Die übrigen Mitglieder mit voller Beitragspflicht bezahlen den Abonnementsbetrag mit den Mitgliederbeiträgen an die Sektionskassiere. *Das Sekretariat des Bern. Lehrervereins*

**Aux abonnés de l'«Ecole bernoise»**

Prière aux abonnés de verser les sommes suivantes pour l'abonnement du 1<sup>er</sup> avril 1957 au 31 mars 1958 (compte de chèques postaux III 107):

<i>Abonnés</i> . . . . .	Fr.	12.—
<i>Maîtresses d'ouvrages et maîtresses ménagères</i>		
(prix de membres) . . . . .		10.50
<i>Maîtres et maîtresses retraités et sans place</i> . . . . .		
		7.—

Les abonnements non payés seront pris en remboursement dès le 25 avril 1957 (y compris Fr. 1.— pour frais).

Celui qui ne désire plus s'abonner à l'«Ecole bernoise» est prié d'en aviser immédiatement le Secrétariat de la SIB. Le refus du remboursement ne signifie pas le désabonnement.

Les autres membres ordinaires, avec toutes obligations, paient le prix d'abonnement avec les cotisations aux caissiers de section. *Le Secrétariat de la Société des instituteurs bernois*

**Ferien**

Der Zentralsekretär wird im April einigemal kurz aussetzen. Frühzeitige Anmeldung von Besuchern ist angezeigt. *Der Leitende Ausschuss*

**Vacances**

Le secrétaire central prendra quelques brefs congés au cours d'avril. Prière d'annoncer les visites quelques jours à l'avance. *Le Comité directeur*



**SCHÖNI THUN**  
Uhren & Bijouterie

**Omega-Uhren**  
Allein-Vertretung auf dem Platze Thun  
Bälliz 36

**BÜCHER** auch für Ihre  
Bibliothek von der  
Versandbuchhandlung

**Ad. Fluri, Bern 22**  
Postfach Breitenrain

*Gepflegte Möbel  
und Wohnausstattungen*

**Polstermöbel  
Vorhänge**

*E. Wagner, Bern*  
Kramgasse 6, Telephon 23470

**Elektronische Harmoniums**

**Ahlborn** 4 Oktaven 10 Register  
**Selmer** 5 Oktaven 11 Register  
**Selmer** 5 Oktaven + 13 Ton Pedal  
**Selmer** 5 Oktaven + 30 Ton Pedal  
**Selmer** 2 Manual je 5 Oktaven 24 Reg.  
Verlangen Sie Offerte!

**Hugo Kunz, Gerechtigkeitsgasse 44, Bern**  
Telephon 031 - 2 86 36

Schulblatt-Inserate  
weisen Ihnen den Weg  
zum guten Einkauf

Preiswerte **Einrahmungen**  
in gediegener Ausführung • Reproduktionen  
und Ölgemälde

**R. Oester Kunsthandlung, Bern**  
Bundesgasse 18, Telephon 3 01 92

**INTERIEUR**



**KUNSTHANDWERK**

Der kleine Laden für das schöne Geschenk  
Herrengasse 22 Bern Telephon 2 01 74

Bern 1