

Zeitschrift: Berner Schulblatt
Herausgeber: Bernischer Lehrerverein
Band: 91 (1958-1959)
Heft: 32

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: 12.01.2026

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

Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

KORRESPONDENZBLATT
DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS
ERSCHEINT JEDEN SAMSTAG



ORGANE DE LA SOCIÉTÉ
DES INSTITUTEURS BERNOIS
PARAIT CHAQUE SAMEDI

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

Berichtigung

Die Besoldungsansätze für die im Amtlichen Schulblatt vom 31. Oktober ausgeschriebene

Lehrstelle an der Primarschule Ittigen

(3. bis 6. Schuljahr rot.) lauten:
Primarlehrer, ledig Fr. 11 220.- bis Fr. 14 124.-
Primarlehrer, verheiratet Fr. 11 440.-
bis Fr. 14 344.-

zuzüglich Teuerungszulage (gegenwärtig 11%),
Familienzulage Fr. 360.-, Kinderzulage Fr. 180.-.
Die Neuordnung der Besoldungen ist im Gange
und bleibt vorbehalten. Anmeldungen sind bis
12. November zu richten an Herrn Rudolf Bolz,
Neuhausweg 40, Papiermühle.

*Teppiche jeder Art
in enormer Auswahl
finden Sie immer preiswert bei*

**GEBRÜDER
BURKHARD, BERN**

Leughausgasse 20



Bern, Tscharnerstrasse 14, Telefon 031 - 5 11 51

Das gute
Bild



bei

KUNSTHANDLUNG
**HANS
HILLER**
NEUENGASSE 21
BERN
TELEFON 2 45 64

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.

OFFIZIELLER TEIL - PARTIE OFFICIELLE

Sektion Bern-Land des BLV. Sektionsversammlung Mittwoch, den 19. November, 14.15 Uhr, im Restaurant Innere Enge, Bern. Traktanden: 1. Geschäftliches, 2. Ehrungen, 3. Vortrag von Herrn Dr. Lindgreen: «Ein fünftes Seminarjahr im Kanton Bern?» Geschichtliches, Umschau in andern Kantonen. Anschliessend Diskussion.

Sektion Burgdorf des BLV. Sektionsversammlung: 14. November in Hindelbank. 14 Uhr: Kollege W. Kocher referiert in der Kirche über die beiden Kunstgrabdenkmäler. 14.45 Uhr: Versammlung im «Löwen». Orientierung über: a) Wohnungsentschädigungen, b) Obligatorisches Thema: 5 Seminarjahre. Referat: Herr Minister Hs. Zurlinden spricht über: «Die welt-politische Lage und die Schweiz». Gäste sind zu allen Verhandlungen willkommen!

NICHTOFFIZIELLER TEIL - PARTIE NON OFFICIELLE

Bernischer Haushaltungslehrerinnenverband und Sektion Bern des SVGH. Mitgliederversammlung: Samstag, den 15. November um 15 Uhr im grossen Saal der Frauenarbeits-schule, Bern, Kapellenstrasse. Vortrag von Herrn Dr. med. H. Lüthi, Diätetiker, Bern. Thema: «Das Lebendige in der Nahrung als Qualitätsbegriff». Anschliessend Diskussion und Fragenbeantwortung.

Sektion Bern und Umgebung des Schweizerischen Lehrerinnenvereins. Wir laden ein zu unserem Kurs: «Das Volks-märchen». Anweisungen zur Interpretation. Kursleiterin: Frau Dr. Gertrud Hofer-Werner. Kursprogramm: 11. November: Herkunft und Wesen des Volksmärchens. Arten der Deutung. Der Ursprung des Menschen in der Sicht des Märchens. -

18. November: Der Sündenfall. Verzauberung. Wandlung und Durchgang. - 25. November: Der Mensch zwischen Himmel und Unterwelt. - 2. Dezember: Freundliche und feindliche Mächte. - 9. Dezember: Wege der Erlösung. Am Schluss jedes Vortrages wird ein Märchen interpretiert. Der Kurs findet statt je dienstags, 17 Uhr (fünfmal), im Schulhaus Monbijou, Sul-geneckstrasse 26, Zimmer Nr. 14. Kursbeginn: Dienstag, den 11. November. Gäste willkommen!

Sektion Bern der Schweizerischen Hilfsgesellschaft für Gei-stesschwache. Die vorgesehene Besichtigung der Zuckerfabrik Aarberg kann nicht stattfinden.

Lehrergesangsverein Burgdorf. Probe Donnerstag, den 13. November, punkt 17 Uhr, im Singsaal des alten Gymna-siums. Vollzähliges Erscheinen wird erwartet.

Lehrergesangsverein Konolfingen. Probe: Donnerstag, den 13. November, 16.15-18.15 Uhr im Sekundarschulhaus Ko-nolfingen. Wir beginnen mit dem Studium der Matthäuspas-sion von Heinrich Schütz. Neue Sängerinnen und Sänger sind herzlich willkommen.

Lehrergesangsverein Oberaargau. Probe: Dienstag, den 11. November, punkt 17.30 Uhr, im Theater Langenthal (Messias).

Seeländischer Lehrergesangsverein. Nächsten Dienstag Probe um 16.30 Uhr im Sekundarschulhaus Kirchenfeld, Lyss.

Lehrergesangsverein Thun. Probe Donnerstag, den 13. No-vember, um 16.45 Uhr, in der Aula des Seminars.

Lehrerturnverein Burgdorf. Montag, den 10. November, 17.15 Uhr, in der Turnhalle Sägegasse: Lektion für die 1. Stufe.

Aus technischen Gründen befindet sich der französische Teil am Anfang der Nummer

Pour des raisons techniques, la partie française se trouve en tête de ce numéro

Diplomabteilung der Handelsschule des Städtischen Gymnasiums in Bern

Die Diplomabteilung der Handelsschule vermittelt Jünglingen neben einer guten allgemeinen Bildung gründliche theoretische und praktische Berufs-kenntnisse für Handel, Verkehr und Verwaltung. Der Lehrplan baut auf dem Pensum der Sekundarschule auf und umfasst drei Jahreskurse (10., 11. und 12. Schuljahr). Das Schlussdiplom ist dem Ausweis über die Lehr-abschlussprüfung gleichgestellt.

Zum Eintritt in die unterste Klasse sind erforderlich das zurückgelegte 15. Altersjahr und Sekundarschulbildung.

Ein neuer Kurs beginnt im nächsten Frühling. Die ordentliche Aufnahme-prüfung findet statt: Mittwoch und Donnerstag, 14. und 15. Januar 1959.

Die Anmeldungen sind bis spätestens 10. Dezember 1958 an das Rektorat der Handelsschule, Kirchenfeldstrasse 25, Bern, zu richten. Der Geburts-schein und das letzte Schulzeugnis (eventuell eine beglaubigte Kopie) sind beizulegen. Der Rektor erteilt gerne weitere Auskunft. Sprechstunden je von 11 bis 11.50 Uhr nach telefonischer Vereinbarung (Tel. 2 46 41).

Der Rektor: E. Gerhardt

Die Aufnahmeprüfung für die Maturitätsabteilung findet erst im Februar/März statt, gleichzeitig mit den Prüfungen der Literar- und Realschule.

**Alle Bücher
Buchhandlung**



Scherz

Bern, Marktgasse 25, Telefon 031 - 2 39 05

Grosses Lager. Gute Bedienung

Prompter Bestelldienst

Schulblatt-Inserate
weisen Ihnen den Weg zum Fachgeschäft



Wir liefern jedes
im «Berner Schulblatt»
empfohlene Buch!

**Buchhandlung
Fritz Schwarz, Bern**

Telephon 031 - 2 44 38 Schwarztorstrasse 76

Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

Redaktor: P. Fink, Lehrer an den Sonderkursen Oberseminar Bern, Quellenweg 3, Wabern bei Bern, Postfach, Telefon 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. 18.50, halbjährlich Fr. 9.50. **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 18 fr. 50, six mois 9 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

INHALT . SOMMAIRE

| | | | | | |
|--|-----|---|-----|--------------------------------------|-----|
| Au premier Congrès européen de l'ethnie française | 555 | Seminarreform' | 561 | Fortbildungs- und Kurswesen | 581 |
| Les nouvelles fiches de calcul éditées par la Commission des moyens d'enseignement | 558 | Buchbesprechungen | 571 | Schulfunksendungen | 581 |
| Dans les sections | 559 | Hans Arni | 577 | Einst kommt der Tag | 581 |
| Bibliographie | 560 | † Professor Richard Feller | 577 | Rufen in der Nacht | 581 |
| | | Schulfunksendung Ferdinand Hodler .. | 580 | Mitteilungen des Sekretariates | 582 |
| | | Aus dem Schweizerischen Lehrerverein .. | 581 | Communications du Secrétariat | 582 |

Au premier Congrès européen de l'ethnie française

La Fondation Charles-Plisnier prenait l'initiative, à fin août dernier, d'organiser à Charleroi le premier Congrès européen de l'ethnie française. Durant quatre jours les congressistes – français, wallons, romands ou valdôtains – s'efforcèrent, dans le cadre d'une Europe qui se crée, de repenser les problèmes propres au génie français.

Six commissions – celles de l'Europe, de l'Economie régionale, de la Démographie, des Problèmes culturels, de l'Enseignement et de la Jeunesse – cherchèrent à prendre conscience des «forces vives» des pays de langue française, de comprendre et d'accepter les particularismes régionaux, de susciter une aide et des échanges réciproques efficaces.

La Commission de l'enseignement était dirigée par notre compatriote, M. H. Perrochon, président des écrivains vaudois et président du Centre suisse romand des PEN-Clubs.

Cette commission présenta, en séance plénière, trois communications jugées excellentes et dont la presse – belge ou française – ainsi que la radio et la télévision divulguèrent de larges extraits.

Les trois conférenciers appelés à s'exprimer furent successivement MM. Jean Fabry, inspecteur d'enseignement, pour la Belgique – Robert Simon, directeur du Collège de Malleray, et Charles Beuchat, professeur à Porrentruy, pour la Suisse.

Si M. Charles Beuchat parla notamment des rapports qui unissent la Suisse romande à Paris, M. Robert Simon fit saisir à nos amis belges ou français combien l'enseignement helvétique est fait de particularismes et combien toute structure scolaire est avant tout, chez nous, cantonale, voire communale.

Bien que cet exposé ait été fait dans l'intention d'être présenté à des auditeurs étrangers qui ignorent tout de notre fédéralisme et qui s'étonnent toujours de nos régionalismes, nous pensons qu'il intéressera les lecteurs de l'«Ecole bernoise» et en donnons, ici, l'essentiel.

Enseignement et problèmes culturels en Suisse romande

Mesdames et Messieurs,

Un numéro récent de la revue belge «Synthèses» contenait la déclaration suivante de l'essayiste polonais Marcin Czerwinski:

«Il est difficile pour nous, écrivait-il, d'admettre aujourd'hui que la cybernétique des Américains, les expériences pédagogiques des Suisses ou la peinture parisienne soient des œuvres inférieures, au point de vue de l'humanisme, à nos réalisations parallèles.»

J'avais, quant à moi, bonne opinion de nos recherches psycho-pédagogiques; j'ignorais toutefois qu'elles fussent à ce point considérées et qu'on les jugeât comparables à la cybernétique américaine et à la peinture parisienne.

Et si la Suisse autorisa jadis l'épanouissement d'un Pestalozzi ou d'un Père Girard, si elle favorise actuellement les travaux d'un Piaget, d'un Ferrière ou d'un Claparède, nous nous sentons volontiers attirés par les expériences françaises – celles de Vence ou celles de Sèvres – et nous acquérons volontiers nos manuels scolaires en Belgique.

Si nul n'est prophète en son pays, il l'est, chez nous, je crois, moins qu'ailleurs encore. Nous avons eu récemment, avec C.-F. Ramuz, notre seule chance d'obtenir un prix Nobel de littérature: espoir justifié... que les hésitations, les attermoissements, l'expectative sceptique de nos comités responsables dissipèrent toutefois bien vite. Mais ceci est une autre histoire.

M. Becquet, notre dynamique et distingué président, désire que ma communication porte sur «le fonctionnement de notre enseignement, les matières enseignées et les tendances générales de la pédagogie romande».

Or la pédagogie romande n'existe pas.

Il y a une structure scolaire genevoise, vaudoise ou valaisanne, des programmes scolaires fribourgeois, neuchâtelois ou bernois qu'aucun lien structurel ne rapproche.

Qu'est-ce, d'abord, que la Suisse romande?

Un ensemble de trois cantons – Genève, Vaud et Neuchâtel – dont l'unique langue officielle est le fran-

çais et de trois parties de cantons bilingues – le Valais, Fribourg et Berne – où le français, majoritaire ou minoritaire, est également langue officielle.

Ceci représente une population d'environ un million d'habitants sur cinq millions de Suisses (270 000 Tessinois parlant italien et 50 000 Grisons à la langue rhéto-romanche complétant par ailleurs l'effectif helvétique).

Un million de Romands francophones...

Cela pourrait constituer, de Genève à Porrentruy, une solide province linguistique à la structure scolaire unique ou du moins uniforme.

Mais il faudrait mal connaître l'esprit fédéraliste des Suisses! Jaloux de leurs prérogatives, de leur indépendance régionale, de leurs particularismes, de leurs traditions les plus locales. Un lac unit Genève à Lausanne. Mais on chipote sur son nom: il se nomme ici lac de Genève, lac Léman sur l'autre rive. Ceci, d'ailleurs, sans nulle hostilité.

Ce morcellement a ses avantages; mais aussi ses inconvénients.

Il favorise le sens civique, le développement de la responsabilité, l'amour d'un pays bien à soi, à la taille de l'homme, comme le disait Ramuz, le respect des traditions et de l'ordre.

Il incite en revanche à une certaine mesquinerie, à un égoïsme volontiers suffisant, au commérage, à l'esprit de clocher.

Il interdit, en ce qui nous préoccupe, une vaste organisation scolaire aux manuels uniques, aux programmes identiques. Mais suscite entre cantons une tenace émulation, un désir de progrès médité, qui refuse l'aventure et permet souvent, me semble-t-il, une certaine honnêteté intellectuelle.

Six organisations scolaires nous intéressent donc. Il ne convient pas, ici, de disséquer leur structure. Ce serait d'ailleurs difficile. Sachons toutefois que l'école primaire est partout gratuite et obligatoire, qu'elle dure 9 ans et s'applique aux enfants de 7 à 15 ans; que le collège (appelé ici progymnase, là école secondaire) sélectionne, après examens, le 40% environ des élèves de 10 ou 11 ans, pour leur permettre (en 4 ou 5 ans), d'accéder au collège supérieur (ou gymnase) octroyant, en 3 ½ ou 4 ans, le baccalauréat ou la maturité. (Maturité dite du type A [latin-grec]; B [latin-langue moderne] ou C [scientifique].)

Au programme des collèges figure déjà, à côté des disciplines traditionnelles et communes à tous les pays, l'étude obligatoire de l'allemand, et facultative de l'anglais ou de l'italien, du latin, souvent du grec et des mathématiques supplémentaires. L'enseignement y est presque partout gratuit.

Il est important toutefois de savoir combien cette structure peut subir de modifications d'un collège à l'autre, d'une commune à l'autre. Car ce que je disais de l'autonomie cantonale s'applique tout aussi bien, dans une large mesure, à l'autonomie communale, cette commune fût-elle de 300 habitants.

Si à Genève (qui imite volontiers les expériences françaises), par exemple, les enseignants de tous les degrés sont élus par le Conseil d'Etat sur préavis d'une commission restreinte, les instituteurs d'Ajoie, dans le Jura bernois, le sont par les électeurs. Le peuple souverain

veut choisir lui-même ses «régents»! Et c'est ainsi que le candidat s'en va de porte en porte, quêtant la voix des citoyens (les citoyennes n'étant pas électrices), exposant son programme, ses convictions politiques ou religieuses, (s'il en a), et se prévalant d'aptitudes diverses. Ces usages... médiévaux tendent peut-être à disparaître, à la suite de la pénurie actuelle d'instituteurs; mais ils existent bel et bien et je sais de certaines communes qui se refuseront longtemps encore à céder leur privilège électif à une commission restreinte.

Chez nous, l'instituteur est un élu du peuple. Ceci nous amène à faire comprendre à nos amis belges et français combien la hiérarchie scolaire, si puissante dans leurs pays, perd d'autorité dans le nôtre.

Il n'est point, chez nous, de proviseur omnipotent ou d'inspecteur souverain dont la visite inspire parfois la crainte d'un déplacement ou le furieux espoir d'un prochain avancement.

Les inspecteurs existent, mais leur rôle est d'abord et presque uniquement administratif. Ceci comporte aussi son risque, direz-vous. Le peuple est versatile! Et les élus d'hier seront destitués demain. C'est alors qu'intervient le tout-puissant syndicat des enseignants. Syndicat dont les interventions sont sans appel et dont le boycottage est absolu. Qui se permettrait d'enfreindre l'interdit serait déconsidéré, mis au ban de l'opinion; il n'aurait plus d'accès à la «caisse de remplacement» et perdrait les nombreux autres avantages que réserve la corporation.

Donc, pas de hiérarchie rigoureuse, toujours limitée qu'elle est par les prérogatives que se réservent les électeurs ou les commissions scolaires locales.

Notre... ministre de l'Education, M. Moine, pour illustrer cet état de fait, écrivait récemment, en parodiant Vigny: «Seigneur, vous m'avez fait puissant et solitaire!»

Notre ambition d'autonomie se manifeste d'autre manière encore: faisant suite à nos collèges supérieurs, nous avons quatre universités romandes: celles de Genève et de Lausanne, de Neuchâtel et de Fribourg. Au même rythme, la France en compterait 170. Elle en a 17, si ma mémoire est bonne.

Est-ce dispersion? Je ne le pense pas! Mais, encore une fois, affirmation de la personnalité cantonale qui se veut complète et maîtresse de son destin.

Les 2000 à 2500 étudiants de chacune de ces écoles supérieures y reçoivent ainsi mieux l'empreinte personnelle du professeur et il est aisé, dans cette ambiance, disons presque familiale, de créer les contacts et de se bien connaître.

La Suisse alémanique ne nous a d'ailleurs pas suivis de façon aussi dynamique en cette matière: elle ne possède que les Universités de Bâle, Berne et Zurich. L'Ecole polytechnique fédérale, ouverte également à Zurich, est une institution *nationale* créée par le jeune Etat fédératif de 1848. Elle est restée la seule école fédérale, la Confédération ayant renoncé de faire usage du droit que lui confère l'article 29 de la Constitution, de créer une université fédérale. Toutes ces universités ont conservé à peu de chose près la structure traditionnelle et les quatre facultés classiques de philosophie, théologie, droit et médecine.

Celles de Fribourg et de Neuchâtel, pour des raisons d'économie, n'ont pas de faculté de médecine, leurs facultés des sciences préparant toutefois aux examens propédeutiques de cette discipline. L'Université de Lausanne possède en outre une école polytechnique; celle de Genève une école d'architecture, un institut des sciences de l'éducation (qui contribue, sans doute, à nous accorder notre réputation de pédagogues), une école d'interprètes, un institut universitaire de hautes études internationales et un centre d'études industrielles.

Il est intéressant également de savoir, pour comprendre la pensée et le génie helvétiques, que toutes ces écoles furent fondées en des moments de «fermentation politique» ou de conflits religieux. Conflits religieux surtout, violents parfois et qui ont donné à la Romandie protestante, je dirai même calviniste, un esprit particulier sans lequel ne s'expliqueraient ni tout à fait Rousseau, ni Frédéric Amiel.

L'Université de Bâle fut fondée d'emblée comme telle par Pie II, en 1459. Celle de Zurich émane de la «Höhere Schule» créée par Zwingli. Celle de Berne d'une académie ouverte en 1535, en pleine Réforme. L'une et l'autre ne furent élevées au rang actuel qu'après les événements de 1830. Les Universités de Genève et de Lausanne, désignées comme telles en 1872 et 1890, se greffèrent, l'une sur le Collège de Calvin ouvert en 1559, l'autre sur la «schola lausannensis» créée au lendemain de la conquête du Pays de Vaud par les Bernois. Conditions analogues à Fribourg dont l'Université, héritière d'une école de droit, date de 1889. Neuchâtel n'a son Université que depuis 1910, après avoir entretenu deux académies successives.

Voilà dans ses grandes lignes ce qu'est notre *équipe*ment scolaire officiel, si j'excepte les établissements d'enseignement professionnel et les nombreux lycées privés fréquentés d'ordinaire par un fort contingent d'étudiants étrangers. Les professeurs de nos écoles, de nos collèges, travaillent dans des conditions matérielles et morales saines et il est exact (les témoignages en sont nombreux) qu'ils se sont acquis d'ordinaire l'estime et la confiance.

Une confiance justifiée! Eclairons un peu le fruit de leur enseignement et jetons par exemple un coup d'œil sur notre histoire littéraire récente ou actuelle: si nombreux sont nos concitoyens qui affichent vis-à-vis de la France un fâcheux complexe d'infériorité souvent paralysant, je ne puis être de leur avis. Que l'on me cite une province française (Paris restant Paris et notre seule capitale intellectuelle), dont une seule génération ait donné à la culture française des écrivains comme Ramuz, G. de Reynold, Albert Béguin, Denis de Rougemont, Blaise Cendrars, René Morax, Gustave Roud, Maurice Zermatten, Edmond Gilliard, Robert de Traz, Guy de Pourtalès, Ch.-A. Cingria, Léon Bopp, Monique Saint-Hélier, sans compter les Jacques Mercanton, les Marcel Reymond, les Trolliet, les Landry ou les Jacques Chenevière.

La Suisse romande – ainsi que la Belgique du reste – me paraissent être, Mesdames et Messieurs, deux provinces de l'ethnie française particulièrement fécondes.

Ceci ne veut pas dire que tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes.

Nous avons nos problèmes et nos difficultés. Et il est hors de doute que le fameux bilinguisme (dont nous nous

sommes entretenus longuement à Nancy) sera toujours pour nous une cause de mécomptes et de déconvenues.

Les frontières linguistiques sont *toujours* en péril.

Et ce péril est à deux faces. L'une est simple: notre langue, inévitablement, s'altère au contact de nos compatriotes alémaniques qui la parlent d'autant plus volontiers que nous nous refusons souvent à la réciproque et n'utilisons qu'avec réticence le rocailleux *dialecte* qu'ils nous offrent en échange. L'autre est complexe, parfois même douloureuse et je la laisse s'exprimer sous la plume de M. Alfred Lombard qui écrivait récemment ceci: «Si l'on nous félicite de participer à plusieurs cultures, c'est pour nous refuser d'être les représentants authentiques d'aucune d'entre elles.»

Mais n'insistons pas trop sur les dangers et les écueils que réserve le bilinguisme; ils sont trop évidents. Laissez-moi toutefois vous lire cette page-témoin de l'essayiste américain John Brown qui, sans adopter la langue française au même titre que ses compatriotes Stuart Merrill ou Francis Vielé-Griffin, l'utilisa volontiers en de nombreux articles:

«Il faut dire d'abord, écrit-il, que le bilinguisme, s'il nous apporte de grands enrichissements, se paye cher.»

Puis il ajoute:

«Au début, émerveillé, je maniais le français avec l'insouciance et l'audace d'un alpiniste débutant, qui se balance sur les abîmes sans penser aux dangers... Je pouvais sauter, danser, marcher sur la tête, je ne craignais ni le ridicule, ni l'extravagant. J'étais l'enfant qui tambourine sur un antique clavecin, le barbare qui pille joyeusement les temples millénaires.»

Mais, bien vite, il déchanté et note:

«Quoi qu'il en soit, je devenais de plus en plus conscient de tout ce qu'on perd en quittant la grande route de sa langue maternelle, pour s'aventurer dans les sentiers mystérieux d'une langue apprise. Et je découvrais assez vite que même si l'on arrive à connaître cette langue avec une parfaite correction (une correction souvent excessive: celle d'un invité de la maison), on n'arrive jamais à prendre ses aises en famille, à rôder partout, de la cave au grenier. On reste au salon. Il y a toujours des portes fermées, des corridors où l'on ne passe pas, des sentiers interdits. Il y a toujours le commérage familial que l'on ne comprend pas, les histoires de village que l'on ne suit pas. On est bien, on est respecté, mais on n'est pas chez soi.»

Puis il conclut, en dévoilant sa crainte d'être un jour... «démasqué»:

«Dans mon effort de dédoublement, j'avais perdu toute espèce d'assurance verbale.»

Voilà un procès singulièrement évocateur du bilinguisme...

Mais il est un autre danger – moins sérieux peut-être, mais imminent – qui menace notre culture: c'est celui que font courir à l'enseignement des humanités classiques, et par conséquent à notre langue, d'impérieux besoins économiques et de pressantes sollicitations d'ordre scientifique ou technique.

La politique suisse n'emprunte rien, pour l'instant, à un quelconque dirigisme. Mais les cris d'alarme que lancent nos hommes d'Etat, nos savants et nos indus-

triels, nos économistes et nos sociologues deviennent si impérieux que nous favoriserons sans doute, dans peu d'années, les études techniques à ce point qu'elles draineront à l'excès nos futurs étudiants.

Il est presque certain même que l'on songera à édifier un nouvel humanisme avec l'appui des seules disciplines scientifiques.

Qu'en sera-t-il alors de notre langue française et des richesses qu'elle a, si patiemment, accumulées?

Et je n'exagère nullement. (Ces dangers menacent également, du reste, toute notre Europe occidentale et la forme actuelle de notre civilisation.) J'insiste sur ce point, mais sur le plan helvétique seulement: écoutons ce qu'écrit, dans un article récent, le très renseigné directeur de la *Swissair*, M. Ducommun:

«La Suisse est un paradoxe, c'est-à-dire que nous sommes le peuple le plus riche d'Europe sur le sol le plus pauvre; nous n'avons plus que 15% de paysans et, chose curieuse, nous n'avons même pas un million d'ouvriers de fabrique. Où sont donc les autres Suisses? Ils travaillent dans les rouages de l'empire. Le mot peut choquer, mais il recouvre une réalité; grâce à la qualité de notre production, nous nous sommes imposés presque partout. Condamnés par notre pauvreté naturelle à un travail de haute qualification, nous avons défié la misère à un point tel que nous en sommes devenus riches. C'est ainsi qu'en raison du faible rendement de nos champs de céréales, nous avons dû construire des installations de minoterie plus perfectionnées que celles de nos voisins afin de tirer de nos maigres champs de blé le parti maximum, ce qui explique que c'est dans la petite Suisse constamment menacée de famine que sont fabriqués les moulins les plus modernes, fonctionnant en particulier en Amérique du Nord.

«Des centaines d'entreprises à l'étranger travaillent avec nos idées, nos brevets, et sous forme de droits de licence ou de régie, nous encaissons des centaines de millions pour nos travaux de recherche, c'est-à-dire pour l'exportation de notre matière grise, en marge de l'exploitation même de nos produits finis. Nous sommes donc, selon le mot de Siegfried, condamnés à la supériorité et, pour diriger notre empire économique, nous sommes devenus non seulement un peuple de chercheurs, mais un peuple de cadres, une nation de commandement. C'est pour cela que nous nous payons le luxe impensable de huit universités, de plusieurs technicums mondialement réputés et d'un système d'apprentissage qui n'a pas son pareil à l'étranger.»

Excusez-moi, Mesdames et Messieurs, de vous faire subir ces allégations dithyrambiques. Mais elles aboutissent au développement suivant:

«Nombreux sont nos concitoyens qui ne pressentent pas à quel point nous sommes vulnérables, voire mortels. Si nous ne tenons pas là première place, si nous perdons l'avance dans la perfection qui seule explique notre existence, nous nous exposons au pire. Ou bien nous restons un peuple «anormal» de cinq millions de gens aisés, ou bien, si nous perdons notre supériorité technique, c'est-à-dire cette avance de perfection, notre pays ne pourra plus entretenir que deux millions d'hommes.»

Et l'auteur conclut:

«Nous n'avons pas encore compris la nécessité d'une saine spécialisation et la primauté du technicien dans le monde de demain.»

Voilà, Mesdames et Messieurs, un appel qui se fait, chez nous, de plus en plus pressant et qui modifiera sous peu nos préoccupations scolaires.

Je serais navré de vous paraître pessimiste. Si le monde de demain est un monde de techniciens, il sera peut-être un monde de techniciens cultivés. L'espèce peut s'en concevoir. Mais je redoute toutefois que dans le branle-bas qui serait (qui sera) provoqué par une offensive brutale de la technique et du monde pratique, s'étiolent nos valeurs culturelles les plus précieuses.

Mesdames et Messieurs, nos minutes sont comptées. (Du moins et aujourd'hui par notre président.)

J'en avais vingt à ma disposition: il m'en reste une. M. Charles Beuchat, mon distingué compatriote, complètera, par ailleurs, cet exposé et lui donnera les conclusions pratiques ou générales qui lui manquent.

Je me permets toutefois d'exprimer encore un vœu: la langue française est un bien qui nous est commun à vous, amis de Wallonie, à vous Bourguignons, Tourangeaux ou Normands. Cette langue, nous avons contribué à la défendre, à l'illustrer, à l'enrichir. Elle s'est accrue de certains de nos vocables: les cantons romands apportèrent, par exemple, chalet, glacier, bouquetin, avalanche, luge, mélèze, piolet ou molasse. Nous léguerions volontiers encore de savoureuses expressions dont la disparition serait regrettable et dont le dictionnaire pourrait faire son profit, comme: «s'encoubler», «se royaumer». (Notez, par parenthèse, que le terme «ensoleillé» fut introduit et imposé à la langue française par Théophile Gautier, mais qu'il l'avait emprunté au poète fribourgeois Eggis.)

Il serait équitable, par conséquent, que *chacune* des régions de l'ethnie française, le Canada comme le Poitou, la Wallonie comme la Provence, la Romandie comme la Bretagne aient leurs représentants désignés et leurs membres correspondants à l'Office de la langue française et à la Commission du dictionnaire de l'Académie.

Notre langue, encore une fois, est un héritage qui nous est commun. Nous revendiquons le droit de le défendre en commun. Et cette requête n'a rien de présomptueux: elle témoigne simplement tout l'attachement, la fidélité et l'amour que nous portons, en commun, à *notre* belle langue française.

Robert Simon

Les nouvelles fiches de calcul éditées par la Commission des moyens d'enseignement

Nous croyons utile de rappeler à nos collègues enseignant en 4^e année la parution récente de 130 fiches de calcul, qui complèteront très heureusement le manuel d'arithmétique.

Au début de ce semestre d'hiver, les maîtres apprécieront ce choix de problèmes variés; bien que, officiellement du moins, on ne «prépare» plus les candidats aux examens d'entrée à l'école secondaire, il convient d'approfondir le programme de 4^e année, tant en arithmétique qu'en français.

70 fiches sont consacrées aux opérations numériques et contiennent une matière assez abondante pour occuper (intelligemment) «ceux qui ont toujours fini leurs exercices les premiers». En outre, les auteurs proposent 150 problèmes simples et 150 problèmes destinés aux élèves doués.

Les instituteurs chargés des cours complémentaires éprouvent toujours quelque embarras à enseigner l'arithmétique aux jeunes gens de 16 à 18 ans. Il n'existe en effet aucun manuel à leur portée et l'on ne saurait décemment exhumer les livres de calcul de 9^e année. Nos grands élèves, souvent mal à l'aise dans les bancs d'école, doivent être convaincus qu'ils ne rabâchent point pendant trois ans les notions plus ou moins bien acquises durant leur scolarité: il faut varier la sauce, sinon les mets!

Les 90 fiches éditées par la Commission des moyens d'enseignement combleront une lacune; elles favoriseront l'émulation des jeunes gens sans rebuter les faibles en «math» qui choisiront les fiches grises de préférence aux roses, les fiches jaunes étant destinées aux éléments avancés. Les écoles à caractère rural, comme celles dites générales, y trouveront leur compte: 150 problèmes supplémentaires pour chaque catégorie.

Il n'est peut-être pas inutile de rappeler aux maîtres du degré supérieur de l'école primaire les excellentes fiches de géométrie et d'arithmétique éditées l'an dernier. Elles n'ont recueilli que des éloges auprès des instituteurs qui les ont utilisées.

La liste des fiches actuellement disponibles à la Librairie de l'Etat atteste le bel effort que poursuit la Commission jurassienne des moyens d'enseignement:

Arithmétique 4^e année

| | |
|--|-----------|
| Monnaies | 10 fiches |
| Système métrique et opérations | 30 fiches |
| Temps | 10 fiches |
| Fractions | 15 fiches |
| Mesures de surfaces | 5 fiches |
| Problèmes simples | 30 fiches |
| Problèmes plus difficiles | 30 fiches |

Arithmétique 7^e année

| | |
|-------------------------------|----------|
| Réduction à l'unité | 6 fiches |
| Problèmes sur le % | 6 fiches |
| Problèmes d'intérêt | 6 fiches |
| Partages | 6 fiches |
| Récapitulation | 6 fiches |

Géométrie 7^e année

| | |
|--|----------|
| Surfaces (revision) | 6 fiches |
| Surfaces nouvelles | 6 fiches |
| Volumes: cube et parallélépipède | 6 fiches |
| Récapitulation | 6 fiches |

Arithmétique 8^e année

| | |
|-------------------------------|----------|
| Fractions | 6 fiches |
| Réduction à l'unité | 6 fiches |
| Problèmes d'intérêt | 6 fiches |
| Partages | 6 fiches |
| Mélanges | 6 fiches |
| Récapitulation | 6 fiches |

Géométrie 8^e année

| | |
|--------------------------------------|----------|
| Quadrilatères et polygones | 6 fiches |
| Circonférence et cercle | 6 fiches |
| Prisme | 6 fiches |
| Pyramide | 6 fiches |
| Récapitulation | 6 fiches |

Arithmétique 9^e année

| | |
|--------------------------------|----------|
| Fractions | 6 fiches |
| Densité | 6 fiches |
| Réduction à l'unité | 6 fiches |
| Problèmes d'intérêt | 6 fiches |
| Escompte | 6 fiches |
| Partages | 6 fiches |
| Mélanges et alliages | 6 fiches |
| Récapitulation | 6 fiches |

Géométrie 9^e année

| | |
|--|----------|
| Surfaces | 6 fiches |
| Prisme et cylindre | 6 fiches |
| Pyramide et cône | 6 fiches |
| Sphère, tronc de pyramide et tronc de cône, grumes | 6 fiches |
| Récapitulation | 6 fiches |

Arithmétique et géométrie à l'Ecole complémentaire

| | |
|---|-----------|
| Problèmes simples | 10 fiches |
| Problèmes de difficulté moyenne | 10 fiches |
| Problèmes de difficulté accrue | 10 fiches |
| Problèmes destinés plus spécialement aux écoles dites générales | 30 fiches |
| Problèmes destinés plus spécialement aux écoles rurales | 30 fiches |

Notons que chaque série de fiches est accompagnée d'un livret de solutions, ou plus exactement de réponses.

On le constate, la Commission jurassienne des moyens d'enseignement ne se contente pas de rééditer des manuels scolaires; elle s'efforce de mettre à la portée des écoliers, comme des instituteurs et des institutrices, des outils de travail qui rendent vraiment service. Une seule réticence a été formulée à propos du format, carré, des fiches. On souhaiterait un format normal (A5 ou A6) pour loger aisément les fiches dans les fichiers, construits selon les normes usuelles. Cette remarque nous paraît justifiée, et nous sommes certain que la Librairie de l'Etat en tiendra compte lors des rééditions.

Ce détail mis à part, il est réjouissant que les différents collaborateurs de la Commission des moyens d'enseignement aient permis à celle-ci d'éditer depuis un an quelque 2000 problèmes et exercices nouveaux. La commission entend bien étendre son action à d'autres disciplines, tant il est vrai que des fiches de vocabulaire et d'orthographe seront, à bref délai, confiées à l'imprimeur. Mais, n'anticipons point... *Pierre Henry*

DANS LES SECTIONS

Section de Moutier. Assemblée synodale d'automne, jeudi le 13 novembre à Reconvilier. Prière de voir les tractanda dans l'«Ecole bernoise» du 25 octobre, page 490.

BIBLIOGRAPHIE

Journaux d'enfants

A Lausanne s'est tenue, le 17 septembre, au Café Vaudois, l'Assemblée annuelle du Comité consultatif et de contrôle de l'«Ecolier romand» et «Cadet Roussel».

M. Claude Bois, président, inspecteur scolaire à Genève, souhaite la bienvenue à M^{lle} Golay, nouvelle déléguée de la Société pédagogique vaudoise, et à M. Morard, nouveau délégué de l'Union des instituteurs genevois. Il salue la présence de M. A. Neuenschwander, président de la Société pédagogique romande, et de M. A. Bertschi, secrétaire romand de la Fondation Pro Juventute à Zurich.

M^{mes} Andrée Schlemmer et Madeline Chevallaz, respectivement rédactrices de l'«Ecolier romand» et de «Cadet Roussel», présentent un rapport extrêmement vivant et parlent avec enthousiasme et humour de leur travail, des contacts enrichissants avec les jeunes lecteurs, des excellents rapports entretenus avec leurs collaborateurs – dessinateurs, etc. – qui travaillent pour la plupart beaucoup plus par amitié pour nos journaux d'enfants que dans leur intérêt propre. Pour mener à bien leur tâche de rédactrices, elles doivent faire face à de grandes difficultés car les moyens financiers sont très limités. Les deux rédactrices émettent le vœu d'avoir davantage de possibilités, de pouvoir «jouer» avec les couleurs, d'être appuyées par une propagande mieux organisée.

M. Ray, inspecteur scolaire, au nom du Département de l'instruction publique vaudois et du corps enseignant, les remercie chaudement et les félicite d'avoir réussi, malgré ces difficultés dont le Département est tout à fait conscient, à faire de l'«Ecolier romand» et «Cadet Roussel» des revues si attrayantes et vivantes.

Les journaux d'enfants peuvent vivre grâce aux subsides de la Fondation Pro Juventute, des Départements de l'instruction publique et des Sociétés pédagogiques. Les abonnements doivent rester à la portée des écoliers de tous les milieux et pour cela il n'est pas possible d'en augmenter assez le prix pour faire face à la hausse considérable des tarifs d'impression. Du fait de cette hausse, un problème financier se pose et les membres du Comité sont invités à faire des propositions susceptibles d'améliorer la situation.

Le rapport administratif souligne encore la propagande intensive faite tout au long de l'année, soit par des conférences données par M^{me} Schlemmer, rédactrice, et par M. Tauxe, administrateur, soit par la présentation de l'exposition itinérante des journaux, soit encore par l'envoi dans les écoles de numéros spécimens et de papillons.

M. Ch. Marguerat, instituteur retraité à Cully, présente le rapport de vérification des comptes qui est adopté à l'unanimité ainsi que les rapports administratif et financier et ceux des rédactrices.

Pour nos bibliothèques scolaires

A l'exemple de sa sœur aînée, la Bibliothèque rose, voici que la célèbre Bibliothèque verte, si aimée de nos jeunes lecteurs, fait peau neuve à son tour. Ses nouveaux volumes, solidement cartonnés, aux dos et aux plats recouverts d'une pellicule lavable, aux plaisantes illustrations, et dont les textes sont toujours fort bien choisis, vont connaître, à n'en pas douter, un succès certain.

Tous ceux qui ont lu et aimé les aventures d'*Alice Détective* – et je pense tout particulièrement à nos fillettes pour qui Alice est devenue une compagne appréciée – voudront connaître le nouveau récit de Caroline Quine, *Alice au Canada*. Elles y vivront une des affaires les plus mystérieuses et les plus périlleuses que la jeune Américaine ait jamais rencontrée, dans la solitude sauvage de la forêt canadienne où l'on trouve, comme partout ailleurs, des individus sans scrupules.

Martiale Cartier et quatre de ses amies possèdent un bateau, l'«Aréthuse», sur lequel elles sillonnent la Méditerranée. Nous les avons rencontrées déjà à Venise et à Capri (*Cinq Jeunes Filles à Venise* et *Cinq Jeunes Filles à Capri* ont paru dans la même collection), et leurs aventures maritimes ont enchanté de nombreuses lectrices. L'auteur de ces beaux romans, Georges-G. Toudouze, nous les montre aujourd'hui entre les

maines d'un dangereux pirate qui les a enlevées et qui rêve de les emmener, avec leur chère «Aréthuse», dans les îles du Pacifique. Mais nos sympathiques héroïnes ont plus d'un tour dans leur sac: elles vont se tirer d'affaire grâce à leur courage et à leur optimisme... et nous nous réjouissons déjà de les retrouver bientôt, aux prises avec de nouvelles difficultés dont, une fois de plus, elles viendront à bout. Nos garçons aussi, j'en suis sûr, liront *Cinq Jeunes Filles chez les Pirates* avec le plus vif intérêt. Je leur recommande ce beau roman.

Je ne peux que leur recommander également *Michel mène l'Enquête*, de Georges Bayard, une savoureuse histoire d'espionnage dont un jeune garçon de 15 ans est le héros; *Un Condamné s'est échappé*, de André Devigny, l'aventure véridique d'un officier français emprisonné par la Gestapo qui réussit, au prix des plus grands sacrifices, à s'évader de sa prison (on a tiré de ce récit exaltant un film qu'il faut voir); *Les Garçons de la Rue Paul*, du célèbre écrivain hongrois François Molnar, véritable épopée enfantine, passionnante et émouvante; et *Hornblower, Commandant*, de C.-S. Forester, l'héroïque histoire d'un capitaine de la Marine royale au cours de deux missions délicates qui le conduisent de la côte turque jusqu'au lointain Pacifique. C'est de l'histoire, et c'est aussi une belle histoire qui fera vibrer nos grands garçons qui rêvent de terres lointaines et d'actes de vaillance.

N'oublions pas la charmante histoire de *Violetta*, qui se déroule à Venise et qui est un véritable «suspense» à l'usage de la jeunesse. Les deux fils d'un cinéaste français découvrant une fillette que l'on a séquestrée. Ils jurent de la délivrer. Mais la fillette disparaît... et c'est alors une recherche passionnante, à laquelle prennent part une bande de jeunes Vénitiens pleins d'entrain et de générosité. Remarquable récit, alerte, vivant, mystérieux, et qui fera la joie de nombreux lecteurs.

Je signale enfin, pour les plus petits, quelques *Albums roses*: *La Belle au Bois dormant* et *Perri l'Ecureuil* illustrés par Walt Disney, et deux *Grands Albums Hachette*: *Picotin à Paris* et *Les Vacances de Caroline*, aux images fort plaisantes et au texte bien à la portée des apprentis lecteurs. *Henri Devain*

Bébé chez lui. Une brochure illustrée, de 44 pages, avec de nombreuses illustrations. Edition Pro Juventute, section «Mère et enfant», Zurich. Cette brochure peut être commandée à Pro Juventute, service de publicité de la Suisse romande, Hôtel de Ville, Lausanne. Fr. 2,—.

Quand vient le moment de choisir meubles, vêtements et jouets pour installer ce nid douillet où bébé sera chez lui, la future maman se pose une foule de questions. Comment éviter les dépenses inutiles? Faire un choix judicieux parmi tout ce que vante la propagande? Les conseils que lui prodigue son entourage sont souvent contradictoires et achèvent de la rendre indécise. Elle tricote des amours de petites choses en se demandant avec inquiétude si son bébé y sera à son aise. Elle rêve de cet enfant qui sera le sien, voit gigoter son petit corps rond et rose dont la peau sera si douce au toucher. Saura-t-elle le langer, l'habiller comme il faut? A la joie de l'attente se mêle une sourde angoisse.

Une fois de plus Pro Juventute vient au secours des mamans inquiètes et propose des solutions aux problèmes qui les préoccupent, solutions contenues dans une brochure intitulée *Bébé chez lui* et qui vient de paraître.

On y trouve des listes-type pour les vêtements indispensables, la literie et les objets de toilette. Tout y est discuté, l'achat du berceau, l'installation pour le bain, le choix de la poussette, des meubles, des jouets. Les futures mamans novices dans l'art de langer leur bébé pourront s'inspirer des dessins illustrant le maillot ou la culotte anglaise! Celles qui confectionnent leur layette d'après les modèles de tricot ou les patrons spécialement étudiés par des maîtresses d'ouvrage seront sûres que ces vêtements iront à merveille.

«Bébé chez lui» est le conseiller idéal et leur fera faire à coup sûr des économies.

Ryfflihof

Vegetarisches Restaurant
BERN, Neuengasse 30, 1. Stock
Sitzungszimmer. Nachmittagsstee

SEMINARREFORM

Fortsetzung der Artikelserie von Nr. 30/31

Lehrerbildung

Vortrag von Seminardirektor Dr. *Eugen Rutishauser*, Bern; gehalten an der Studientagung über Lehrerbildung, veranstaltet von der kantonalen Kommission für Gemeinnützigkeit der Ökonomischen und gemeinnützigen Gesellschaft des Kantons Bern, am 22. November 1957, in der Berner Schulwarte

Wer in der Lehrerbildung arbeitet oder sich als Aussenstehender eingehend mit ihr befasst, steht wohl *immer* unter dem Eindruck eines gewissen Ungenügens, ganz unabhängig von der Verschiedenheit der Voraussetzungen. Vornehmlich sieht man den Hauptgrund dieses Ungenügens in der zu kurzen Ausbildungszeit. In Basel dauert die Ausbildung heute $5\frac{1}{2}$ Jahre. Aber schon erheben sich Stimmen von Fachleuten, welche ernstlich und mit guten Gründen darlegen, dass mindestens ein weiteres Jahr hinzukommen müsse, damit den Volksschullehrern eine über blosses Halbwissen hinausreichende tiefere Bildung vermittelt werden könne.

Es ist schwer, für die angemessene Dauer der Ausbildung ein objektives Mass zu finden.

Woran messen wir eigentlich das Genügen und Ungenügen unserer Lehrerbildung? Worauf beruht das, was uns hoffen lässt, ein zusätzliches Jahr würde das Manko ausgleichen?

Mir scheint, man gehe hier u. a. von zwei Voraussetzungen aus. Die eine beruht auf der Erkenntnis der hohen Anforderungen, welche der Lehrerberuf an seine Vertreter stellt. Wir sehen, wie viel ein Lehrer können und wissen und was er *sein* muss, um ein wirklich *guter* Lehrer zu sein. Die andere Voraussetzung ist eine Annahme. Es wird angenommen, dass das Seminar, sofern man ihm nur genügend Zeit liesse, in der Lage wäre, mit den ihm zur Verfügung stehenden Bildungsmitteln den Seminaristen bis zu jener hohen Bildungsstufe zu fördern, welche die Aufgabe vom Lehrer fordert, oder doch: auf einen verhältnismässig sichern Weg dahin abzusetzen.

Stimmt man der zweiten Voraussetzung zu, so wird man nie dazu gelangen, das Unbehagen angesichts der unvermeidlich bescheidenen Ergebnisse der Lehrerbildung los zu werden, und man wird sich verpflichtet fühlen, stufenweise immer längere Ausbildungszeiten zu fordern. Ich glaube, dass selbst eine sechs- oder siebenjährige Seminarbildung nicht ausreichen würde, um den angehenden Lehrern gerade das als Besitz mitzugeben, was schliesslich seine berufliche Qualifikation wesentlich bestimmen wird.

Nun bin ich aber nicht der Meinung, unsere vierjährige Ausbildung in der heutigen Gestalt stelle ein Optimum dar, das man guten Gewissens bestehen lassen könne. Ich halte vielmehr eine Reform für notwendig, durchführbar und auch für alle Beteiligten zumutbar, sofern der Aufwand zum Bildungsgewinn, der erwartet werden darf, in angemessenem Verhältnis steht.

Diese Angemessenheit des Aufwandes ernstlich anzustreben, scheint mir unter allen Umständen geboten zu sein. Wir müssen uns deshalb der Mühe unterziehen, einmal das, was in weiten Kreisen bereits als ausgemacht

gilt, dass nämlich die zu knapp bemessene Ausbildungszeit den eigentlichen und zentralen Grund des Ungenügens unserer Lehrerbildung darstelle, vorläufig auf sich beruhen zu lassen, um nach weiteren Gründen zu forschen, die sich vielleicht als ebenso zentral erweisen könnten. Es entspricht ja einer allgemeinen Neigung unseres Denkens, dass wir auf dem Recht zum Ausruhen bestehen, sobald wir für ein Problem eine Erklärung gefunden zu haben glauben. Für den vorliegenden Fall schlage ich Ihnen vor, dass wir das Problem als noch nicht gelöst ansehen wollen.

Als feststehend darf zunächst folgendes gelten: durch eine Verlängerung der Ausbildungszeit am Seminar wäre Gelegenheit geboten, den Seminaristen vergleichsweise mehr Musse zu selbständiger Arbeit zu gewähren, und ausserdem könnte die zeitliche Trennung der allgemeinen von der beruflichen Bildung durchgeführt werden.

Das wäre gewiss ein beachtlicher Fortschritt. Er würde jedoch nur gewisse funktionelle Schwächen des Systems ausmerzen, während ein sehr ins Gewicht fallender konstitutioneller Fehler bestehen bliebe. Die blosser Verlängerung der Seminarbildung *genügt* nicht; es muss *mehr* geschehen, das System bedarf einer *einschneidenden* Reform, die nach Möglichkeit auch das im Konstitutionellen verankerte Ungenügen behebt.

Vergegenwärtigen wir uns, was das Seminar, auch wenn ein oder gar zwei zusätzliche Jahre zur Verfügung ständen, doch nicht zustande bringen könnte. – Wir würden den Seminaristen ein umfangreicheres und solideres Wissen vermitteln, wir würden sie durch vermehrte Übungen in der Methode des Unterrichtens sicherer und gewandter machen, aber wir könnten nicht bewirken, dass sie nachher als Lehrer ihr Wissen und methodisches Können im wohlverstandenen Interesse des Schulkindes *anwenden*, denn es liegt ausserhalb unseres Einflussbereiches, ihnen das pädagogische Ethos, die eindeutige Ausrichtung auf das Wohl des Kindes, mitzugeben. Wohl vermögen wir eine pädagogische Gesinnung zu wecken, aber nicht, sie standhaft zu machen gegenüber den zu erwartenden Belastungen und Versuchungen.

Fehlt aber die vom Ethos geleitete redliche Bemühung, so ist der Lehrer ein blosser Unterrichtstechniker – ein *guter* Techniker, wenn er geschickt ist, etwas weiss und die Methoden beherrscht, und wenn er ausserdem wenigstens fleissig ist, aber er ist kein *guter Lehrer*. Er wird sogar weit unter dem stehen, der nur ein mittelmässiger Techniker, dafür aber ein väterlicher Freund der Kinder ist. «Der Eifer», so kann man bei Rousseau lesen, «ersetzt das Talent eher als das Talent den Eifer».

Die wichtigsten Qualitäten eines Volksschullehrers wurzeln in seiner Persönlichkeit. Ich weiss, das ist ein Gemeinplatz. Aber er ist wahr; es handelt sich nur darum, ihm seinen Gehalt wieder zu geben. Er wird vielfach dahin ausgelegt, man müsse zum Lehrer eben *geboren* sein, weshalb die Art der Ausbildung nicht sehr ins Gewicht falle, da sich durch sie die Persönlichkeit nicht verändern lasse.

Diese Auffassung enthält, wie mir scheint, einen unheilvollen Irrtum. Gewiss beruht die Persönlichkeit auf der psychischen Konstitution und ist in gewisser Weise durch sie festgelegt. Jedoch nicht im Sinne einer starren Fixierung, sondern in der Weise von Grenzen und einer Reihe von Möglichkeiten, von denen eine im Verlaufe der Entwicklung Wirklichkeit wird. Welche es sein wird, darüber entscheidet nicht mehr allein die Anlage, das hängt nun auch von den Milieufaktoren und der Lebensgeschichte ab. Denn die Persönlichkeit entfaltet und bildet sich – oder erstickt – unter dem Eindruck starker *Lebenserfahrungen*, und durch die Art ihrer Verarbeitung. Es müsste darum ein Weg gefunden werden, dem jungen Manne gerade in jener Zeit beizustehen, in welcher er unter der Last seiner ersten bedeutenden Erfahrungen der Gefahr einer psychischen Fehlentwicklung ausgesetzt ist.

Diese Zeit beginnt aber nach der Entlassung aus dem Seminar. Seminaristen verfügen in der Regel erst über verhältnismässig harmlose Erfahrungen; und zwar durchaus nicht nur deshalb, weil sie zu jung sind, sondern vor allem, weil sie noch nie etwas anderes als Schüler gewesen sind. Solange der junge Mensch ausschliesslich unter dem Schutz und der Führung seiner Eltern und Lehrer steht, die ihm im Urteil und Umgang nach Möglichkeit gerecht zu werden versuchen, lernt er nur die verhältnismässig milden und geordneten Aspekte des Lebens kennen. Dessen Fragwürdigkeit, Härte und Unerbittlichkeit zeigt es ihm erst *nach* der Schulzeit, wenn er als selbständiges Glied der Gesellschaft dem freien Spiel der Kräfte ausgesetzt ist. Da erst lernt er auch sich selbst kennen, indem er sich vor weittragende Entscheidungen gestellt sieht, vor deren Folgen ihn niemand beschützen wird. Darum auch fällt die wohl wichtigste Phase seiner Persönlichkeitsentwicklung in die ersten Jahre seines freien Wirkens in verantwortlicher Stellung.

Die fehlende Lebenserfahrung des Seminaristen belastet auch die berufliche Bildung selbst, soweit sie ausser dem Lehrpraktikum dem Psychologie-, Pädagogik- und Methodikunterricht zugeordnet ist. Diese Fächergruppe kann den angehenden Lehrern wohl Kenntnisse, Regeln, Richtlinien und Techniken beibringen. Das ist jedoch nicht ihr eigentlicher und zentraler Auftrag. Der besteht vielmehr darin, zur Einsicht in das *Wesen des Menschen* und dadurch zum *Verstehen* der Bildungsaufgabe hinzuleiten. Zu einem Erfolg kann solches Bemühen nur führen, wenn das «Anschauungsprinzip» anwendbar ist; das will heissen: wenn, was erkannt werden soll, nämlich das Leben in der konkreten Gestalt des Menschen, anschaulich gegeben ist, wenn also einigermaßen differenzierte und vertiefte Lebens-Erfahrung vorliegt. Die kann der Unterricht eben nicht vermitteln. Er müsste sich auf sie beziehen können, um sie zu erhellen und ins Bewusstsein zu erheben. So müssen wir feststellen, dass drei wichtige berufliche Bildungsfächer die in ihnen enthaltenden Möglichkeiten bildender Wirkung in nur unzureichendem Masse realisieren können.

Die konstitutionelle Schranke unseres Systems der Lehrerbildung, die ich erwähnt habe, ist nun sichtbar geworden: sie beruht auf dem Umstand, dass das Seminar darauf verzichten muss, dem jungen Lehrer gerade

in der entscheidenden Phase seiner Persönlichkeitsentwicklung beizustehen, da es ihn vor ihrem Beginn definitiv in die Praxis entlässt.

Ich bin nun der Meinung, eine Reform der Lehrerbildung müsse ausser den funktionellen Schwächen des heutigen Systems auch diesen Konstitutionsfehler so weit als möglich zu korrigieren trachten. Das Wie ergibt sich aus folgender Überlegung.

Eine zureichende Ausbildung des Seminaristen für den Lehrerberuf ist an die Voraussetzung echter Lebenserfahrung gebunden, über die er, solange er Schüler ist, kaum verfügt. Darum empfiehlt es sich, ihn vorerst einmal aus dem Seminar zu entlassen, damit er genötigt wird, sich dem «Leben» auszusetzen und dadurch jene Erfahrung zu erwerben, die einer später einsetzenden abschliessenden Etappe seiner Ausbildung als Grundlage dienen kann.

Die Art der Praxis, in welcher dem jungen Lehrer nun seine Lebenserfahrung erwachsen soll, ist keineswegs gleichgültig. Bei flüchtiger Betrachtung möchte es scheinen, dass z. B. ein Wanderjahr mit irgend einer schulfremden Beschäftigung zum Ziel führen könnte. Befasst man sich näher mit dieser Möglichkeit, so wird ihre Fragwürdigkeit sogleich klar. Jede denkbare Aufgabe müsste im Rahmen eines Volontariates oder bestenfalls einer im vornherein befristeten Anstellung übernommen werden. Eine Notwendigkeit, sich zu bewähren, würde nicht bestehen, und damit würde jede Schwierigkeit, jede Enttäuschung, jede Erfahrung überhaupt ohne Gewicht sein, nichts würde den jungen Mann erschüttern, nichts ihn in der Wurzel seiner Existenz berühren, denn alles wäre ja nur ein unverbindliches Zwischenspiel, ein Experiment ohne Konsequenzen und damit ohne Ernst.

Darum gibt es keinen besseren Weg als den des erwählten Berufes. Das gilt wohl allgemein, besonders eindeutig aber gerade beim Lehrerberuf, der wegen des in ihm enthaltenen hohen ethischen Anspruchs dem Anfänger ein aussergewöhnliches Mass an Enttäuschungen und Versuchungen bereit hält.

Und innerhalb des Berufes noch kommt alles darauf an, dass der junge Mann die Verantwortung für die Schulführung im vollen Umfange allein zu tragen hat. Diese Voraussetzung wäre beispielsweise nicht erfüllt, wenn er nur im Rahmen eines lange dauernden Praktikums unter der Leitung eines Lehrmeisters eingesetzt würde.

In seiner eigenen Schule drängen nun die Erfahrungen mit ihrem ganzen Gewicht auf ihn ein. Nachdem er sich zunächst der gewonnenen Freiheit erfreut und wohl auf kurze Zeit auch die Tatsache ausgekostet hat, dass seine Unterlassungen, Irrtümer und Fehler keinen unmittelbaren Tadel nach sich ziehen, beginnt er zu spüren, dass er auf andere Weise die Konsequenzen seines Verhaltens zu tragen hat. Früher war es bei den Reaktionen der Erzieher geblieben; sie hatten die Auswirkungen seines Tuns abgefangen und ihn dadurch gegen die Gesellschaft hin abgeschirmt. Jetzt ist er der Feindseligkeit und dem Wohlwollen der Öffentlichkeit rückhaltlos ausgesetzt. In der Schule selbst gewahrt er mit immer eindringlicherer Deutlichkeit die Unangemessenheit seines pädagogischen Ideals, seine persönliche Unzulänglichkeit, auch die Schwierigkeit, auf redliche Weise zu sichtbaren Erfolgen

zu gelangen. Unter dem Druck all dieser beengenden und enttäuschenden Realitäten wird die Möglichkeit, das Ideal preiszugeben und den Weg des geringsten Widerstandes zu wählen, zur drohenden Versuchung.

So löst die neue Situation im psychischen Geschehen eine Bewegung aus, die in vielen Fällen auf eine für die Persönlichkeitsentwicklung bedeutsame Krise hintreibt, deren Höhepunkt wohl etwa im zweiten oder dritten Jahre der verantwortlichen Schulführung erreicht wird.

Ihr Ausgang entscheidet darüber, ob der Lehrer geistig beweglich und gestaltungswillig bleiben oder der Resignation und Stagnation verfallen wird.

Zu verhindern, dass die Krise den negativen Ausgang nimmt, ist augenscheinlich ein nicht ernst genug zu nehmendes Anliegen der Lehrerbildung. Es kann in vorbeugendem Sinne gewiss schon einiges dazu im Seminar getan werden. Doch dürfte kaum daran gezweifelt werden, dass nie ein wirksamerer Beistand möglich ist als im Zeitpunkt der Krise selbst.

Die Art der Hilfe, welche hier geleistet sein will, wird durch die *Beschaffenheit* der Entwicklungskrise bestimmt. Sie ist derart, dass gelegentliche Ratschläge und Ermunterungen im Rahmen einer ambulanten Betreuung in der Regel keinen wesentlichen Einfluss ausüben könnten. Was die Sachlage dringend nahelegt, ist eine Unterbrechung der Schulführung, damit die Verstrickungen und Verwirrungen der Praxis aus der Distanz gesehen und durch Besinnung gelöst und geklärt werden.

Diese Aufgabe könnte einem nach ungefähr 2½ Jahren einsetzenden Besinnungs- und Bildungskurs übertragen werden, der zugleich als abschliessende Etappe der unter Verantwortung des Seminars stehenden Lehrerbildung zu gestalten wäre. Ich denke also an einen zur Lehrerbildung gehörenden *Abschlusskurs* und nicht an einen obligatorischen Lehrerfortbildungskurs. Es handelt sich hier durchaus um die *Konzeption* und keineswegs nur um eine Frage der Terminologie. Die 2½ Jahre Praxis in verantwortlicher Stellung und der daran anschliessende Abschlusskurs sollen die letzte Etappe der Lehrerbildung darstellen. In dieser Weise liesse sich, wie mir scheint, ausser der funktionellen auch die konstitutionelle Schwäche des heutigen Systems der Lehrerbildung in ziemlich weitgehendem Masse überwinden.

Das zentrale Anliegen des Abschlusskurses besteht in der Anleitung zu tieferer Besinnung auf die Aufgabe des Volksschullehrers. Was die in engerem Sinne beruflichen Bildungsfächer Psychologie, Pädagogik und Methodik mit den Seminaristen nicht erreichen konnten, nämlich zum *Verstehen* der Bildungsaufgabe hinzuleiten, das wird nun auf Grund der inzwischen gewonnenen Lebenserfahrung mit weit grösseren Erfolgsaussichten verbunden sein. Und zugleich damit wird der junge Lehrer die Hilfe erfahren, deren er im Interesse der gesunden Entwicklung seiner Persönlichkeit so dringend bedarf. Denn diese Hilfe besteht eben darin, dass er veranlasst wird, gewonnene Erfahrungen ins Bewusstsein zu heben und zu Einsichten zu vertiefen, die das Berufsethos läutern und zugleich gegen die Versuchungen der geistigen Bequemlichkeit und Resignation festigen.

Ich bin mir durchaus der Hemmnisse bewusst, die der Durchführung solcher Abschlusskurse entgegenstehen würden. So liegt es nahe, dass die jungen Lehrer nur mit einem gewissen Widerstreben ins Seminar zurückkehren, weil sie befürchten, zu Seminaristen degradiert zu werden. Dieser Gefahr kann jedoch, sofern sie gesehen und ernst genommen wird, begegnet werden, indem der Geist und die Organisation der Kurse auf die gegebenen Voraussetzungen abgestimmt werden. Sie dürfen nicht einmal dem Anschein nach ein blosses Anhängsel des Seminarunterrichtes darstellen.

Natürlich vermag die Organisation des Kurses und die äussere Aufmachung des Unterrichtes für sich allein die Gefahr noch nicht zu bannen; grösseres Gewicht wird die Art haben, in der die Kurslehrerschaft den Schülern begegnet und sie zu fördern trachtet. Die äussere Gestalt ist aber doch ein Aushängeschild und wirkt überdies auf das lebendige Geschehen zurück. Im vorliegenden Fall soll sie deutlich machen, dass es sich um eine höhere, dem Alter und der inzwischen erlangten Würde entsprechende Stufe handelt. Das wird wohl am besten erreicht, indem jeder einzelne Fachkurs ein genau bezeichnetes Sachgebiet behandelt, das von Anfang an bekanntzugeben ist, und wobei dem Kursschüler innerhalb bestimmter Grenzen die freie Wahl zusteht. Ausserdem muss darauf Bedacht genommen werden, die Zahl der Kursstunden so weit zu beschränken, dass für selbständige Arbeit genügend Zeit bleibt.

Der Unterricht braucht auch nicht durchwegs von Seminarlehrern erteilt zu werden.

Bevor ich Ihnen nun eine Skizze des Reformplanes vorlege, der den dargelegten Gedanken entspräche, möchte ich Ihre Aufmerksamkeit auf den zeitlichen und finanziellen Rahmen hinlenken, der jeder denkbaren Variante einer Seminarreform gesetzt ist. Wegen dieses Rahmens kommt ein Ausbildungssystem, das keinerlei Schwächen mehr aufwies, im vornherein gar nicht in Frage. Es kann sich nur um ein Optimum handeln im Bereich der gegebenen Relationen innerhalb des Lehrerstandes aller Stufen und der Struktur der Gesellschaft im ganzen. So müssen beispielsweise die Kosten des Studiums in einem bestimmten Verhältnis zum Berufseinkommen stehen. Da anzunehmen ist, dass das Real-einkommen der Lehrerschaft aller Stufen auf längere Sicht nicht steigen wird, dürfen deshalb auch die Kosten des Studiums nicht wesentlich erhöht werden, da sonst eine Schrumpfung der Rekrutierungsbasis einträte. Ein Ausgleich durch erhöhte Stipendien wäre in verschiedener Hinsicht mindestens problematisch. Auch für den Staat stellt sich die Aufgabe, die Aufwendungen für die Ausbildung der verschiedenen Berufsstände gegeneinander abzustimmen. Diese gebotenen Rücksichten legen nahe, ein Ausbildungssystem zu suchen, das einen möglichst hohen pädagogischen Gewinn mit einem möglichst geringen zusätzlichen Kostenaufwand verbindet.

Ein weiteres Moment, das eine Seminarreform in die Rechnung einbeziehen muss, ist die *Rekrutenschule*, welche nach Gesetz in dem Jahr zu absolvieren ist, in welchem der junge Mann 20 Jahre alt wird. Die letzte der für die meisten Seminaristen in Frage kommenden Rekrutenschule beginnt Mitte Juli des 5. Seminarjahres und endet Mitte November. Eine spätere Einberufung

ist nur auf Grund individueller Dispensationen, jedoch nicht als Ausnahme für das Kollektiv des ganzen Berufsstandes möglich.

Nun die Skizze des Reformplanes.

Die Ausbildung erfolgt in drei Etappen:

Die erste Etappe umfasst sieben Semester; sie wird im Herbst mit dem ersten Teil der Patentprüfung abgeschlossen, die sich auf die wissenschaftlichen und sprachlichen Fächer erstreckt. Die Zahl der den einzelnen

Die zweite Etappe umfasst ein Wintersemester und das darauf folgende erste Sommerquartal. Sie wird durch den zweiten Teil der Patentprüfung abgeschlossen. Der obligatorische Unterricht erstreckt sich über den Bereich der beruflichen Ausbildung im engeren Sinne (Psychologie, Methodik, Lehrübungen), der Muttersprache und der Kunstfächer. Ausserdem belegt jeder Schüler einige fakultative Kurse, wie beispielsweise Mathematik, Geschichte, Kunstgeschichte, Biologie, Physik, Werkkurs,

Plan II, Stundentabelle

| | IV | | III | | II | | I | I | I |
|-----------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|----|---------------|
| | SS | WS | SS | WS | SS | WS | SS | WS | S. Quartal |
| Religion | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | — | — |
| Deutsch | 5 | 5 | 6 | 6 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 |
| Französisch | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Mathematik | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Biologie | 3+1 | 3+1 | 3+1 | 2+1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Hygiene | — | — | — | — | — | — | — | 2 | — |
| Physik | — | — | — | — | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| » praktisch | — | — | — | — | — | — | — | 2 | — |
| Chemie | — | — | 1 | 1 | 2 | 2 | — | — | — |
| Geschichte | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| Geographie | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | — | — |
| Singen | 1+1 | 1+1 | 1+1 | 1+1 | 1+1 | 1+1 | 1 | 2 | 2 |
| Chorsingen | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | — |
| Klavier | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Orgel | — | — | — | — | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Violine | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | — |
| Zeichnen | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Technisch Zeichnen | 2 | — | — | — | — | — | — | — | — |
| Werkkurs | 2 | 2 | 2 | 2 | — | — | — | 2 | 2 |
| Schreiben | 1 | 1 | 1 | — | — | — | — | — | — |
| Turnen | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| Italienisch | — | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | — | 2 | 2 |
| Englisch | — | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | — | 2 | 2 |
| Lehrübungen | — | — | — | — | — | — | 1 | 5 | 5 |
| Methodik | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 6 | 6 |
| Psychologie – Pädagogik | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 |
| | 41 | 37 | 40 | 38 | 37 | 37 | 32 | 32 | 26 |

— Fakultative Kurse

Fächern im Rahmen der obligatorischen Kurse zugemessenen Jahresstunden entspricht der Stundentabelle der bisherigen vierjährigen Ausbildungszeit, ausgenommen Mathematik und Geschichte, die im Hinblick auf nachfolgende fakultative Kurse in der zweiten Etappe eine Kürzung von je rund 10% auf sich nehmen müssten.

Die obligatorischen Fächer belasten die Schüler der beiden untern Seminarklassen mit durchschnittlich 39 Wochenstunden, von denen 13 auf nichttheoretische Fächer entfallen (Zeichnen, Werkunterricht, Gesang, Turnen usw.). Im 5. und 6. Semester reduziert sich diese Zahl auf 37, im 7. Semester auf 33 Wochenstunden.

Französisch usw. Die Zahl der obligatorischen Wochenstunden beträgt im Wintersemester 17, im Sommerquartal 11, dazu kommen Freifachstunden, im Minimum 5, im Maximum 10.

Die Gesamtzahl der Jahresstunden, die den mit der zweiten Etappe abschliessenden obligatorischen Fächern zugeteilt ist, entspricht im wesentlichen der Stundenzahl der bisherigen vierjährigen Ausbildungszeit, ausgenommen das Fach Lehrübungen, das 4½ Stunden erhält statt 3½.

Im Anschluss an den zweiten Teil der Patentprüfung erhalten die Kandidaten, welche die Prüfung be-

standen haben, ein *Vorpatent*, auf Grund dessen sie als Primarlehrer provisorisch für die Dauer von drei Jahren wählbar sind.

Das Vorpatent berechtigt zum Übertritt an die Lehramtsschule.

In der *dritten Etappe* absolviert der Seminarist ein ausgedehntes Praktikum in verantwortlicher Stellung als stellvertretender oder provisorisch gewählter Lehrer. In der Regel wird er vorausgehend die RS zu absolvieren haben. Die Militärdienstleistungen mit eingerechnet, dauert das Praktikum vom Juli bis zum Herbst bzw. bis Weihnachten des übernächsten Jahres, also mindestens $2\frac{1}{4}$ und höchstens $2\frac{1}{2}$ Jahre.

Nach diesen Zeitabschnitten kommt je eine Hälfte der Promotion für je ein Quartal ins Seminar zurück, wo die Ausbildung mit der Aushändigung des zur definitiven Wahl berechtigenden Lehrpatentes ihren Abschluss findet.

Die zum Abschluss einrückenden Kontingente werden in zwei Klassen unterrichtet, wenn ihr Bestand die Zahl zwanzig übersteigt.

Während der Zeit des Abschlusskurses erhalten die Absolventen, die in provisorischem Anstellungsverhältnis stehen, 50% ihres Gehaltes; den übrigen wird ein Betrag ausbezahlt, der zur Deckung der Kosten für Logis, Verpflegung und Taschengeld ausreicht.

Die Aushändigung des zur definitiven Wahl berechtigenden Patentes erfolgt ohne Prüfung auf Grund einer Empfehlung des Inspektorates und der Seminarlehrerschaft.

Hat ein Kandidat die erforderliche Reife noch nicht erlangt, so bleibt er ein weiteres Jahr in provisorischer Anstellung und hat einen zweiten Abschlusskurs zu bestehen, wonach ihm das Patent nur unter der Voraussetzung vorenthalten werden darf, dass sein Verhalten und seine Leistungen in der Zeit des Praktikums und im Abschlusskurs eindeutig auf mangelnde Eignung zum Lehrerberuf schliessen lassen.

Die obligatorischen Fächer des Abschlusskurses sind Pädagogik, Methodik in Verbindung mit praktischen Übungen, Deutsch.

Als fakultative Kurse können beispielsweise vorgesehen werden:

| | |
|---|------------------|
| Psychologie des schwierigen Kindes | |
| Fürsorgepädagogik im Rahmen der schweizerischen Rechtsordnung | |
| Anleitung zu philosophischer Lektüre | |
| Geschichte (thematisch) | |
| Geographie | |
| Kunstgeschichte | Musikgeschichte |
| Biologie | Mikroskopierkurs |
| Astronomie | |
| Schulgesang | Dirigentenkurs |
| Mathematik | Physik |

Jeder Absolvent hat eine Mindestzahl von fakultativen Kursen zu belegen. Kurse, zu denen sich nicht genügend Teilnehmer melden, fallen dahin.

Um allfälligen Missverständnissen vorzubeugen, möchte ich gleich beifügen, dass ich nicht als Sprecher der Lehrerschaft des Staatsseminars vor Ihnen stehe. Ich entwickle hier nur meine eigenen Gedanken. Sie

sind der Seminarlehrerschaft zwar in den wesentlichen Zügen bekannt, und sie wird die von mir vorgebrachten Argumente in den bevorstehenden Beratungen zum Thema Seminarreform wohl mit einbeziehen, doch hat sie bis heute dazu noch nicht Stellung nehmen können.

Wie Sie bemerkt haben werden, enthält mein Vorschlag die Trennung der allgemeinen von der beruflichen Bildung. Sie ist zwar nicht radikal durchgeführt, indem die erste Etappe mit ihrem allgemeinen Bildungsauftrag doch auch schon auf das Berufsziel hin angelegt ist. Sie unterscheidet sich vom gymnasialen Schultypus durch die vergleichsweise starke Betonung der Kunstfächer und des Turnens, den mit Beginn des dritten Schuljahres einsetzenden Unterricht in Psychologie und Methodik und schliesslich das mit einer Wochenstunde dem letzten Semester zugeordnete Vorpraktikum.

Der Anschluss an die Lehramtsschule bzw. an die Universität darf als gesichert angesehen werden auf Grund der wissenschaftlichen Schulung der zweiten Etappe, die zum Teil in Freifachkursen weiterführt, was als obligatorisches Fach mit der ersten Prüfung abgeschlossen wurde. Es darf angenommen werden, dass die gleiche Neigung, welche den spätern Lehramtschüler der einen von beiden Studienrichtungen sich zuwenden lässt, ihn schon im letzten Seminarjahr dazu bestimmt, die entsprechenden Freifachkurse zu belegen. Mit diesen zusammen stehen jenen an der LAS gelehrtten Fächern, von denen aus sich vornehmlich die Anschlussfrage stellt, im Seminar mehr Stunden zur Verfügung als bisher (Mathematik 2, Biologie, Französisch, Physik, Geschichte, Italienisch und Englisch je $1\frac{1}{2}$ Stunden). Damit sollte die zur Zeit in Kreisen der LAS diskutierte Frage der Einschaltung eines wissenschaftlichen Vorkurses für Seminarabsolventen gegenstandslos werden.

Die *zweite Etappe* erstreckt sich über drei Quartale, von denen jedes länger ist als das fehlende vierte. Es ist ihr die vorläufig abzuschliessende berufliche Bildung zugewiesen. Sie muss im Zusammenhang mit der dritten Etappe gewürdigt werden, die ja in noch ausgesprochenerem Masse der spezifisch beruflichen Bildung dient. Dieser sind somit nicht nur drei Quartale, sondern ausserdem ein sehr ausgedehntes Praktikum mit dem Abschlusskurs gewidmet, der sich als das fruchtbarste aller Quartale der Seminarzeit erweisen dürfte.

Die der zweiten Etappe zugemessene Zeit kann für die im Seminar zu leistende Bildungsarbeit voll ausgenutzt werden, da keine Militärdienstleistungen eine Unterbrechung erzwingen und weil das bisher drei Wochen dauernde Landpraktikum nicht verlängert zu werden braucht.

Was die praktische Durchführbarkeit des Abschlusskurses betrifft, so stelle ich mir vor, dass die meisten ins Seminar zurückkehrenden jungen Lehrer in provisorischem Anstellungsverhältnis stehen und nach dem Kurs als definitiv zu wählende in ihre Schultuben zurückkehren. Damit kann jedenfalls gerechnet werden, sofern es gelingt, durch periodische statistische Kontrollen die Entstehung eines ausgeprägten Lehrerüberflusses zu verhindern.

Während der Dauer der Abschlusskurse werden deshalb die betroffenen Primarklassen stellvertretungsweise zu betreuen sein.

Die Zahl der Schüler eines Abschlusskurses wird sich zwischen 20 und 30 bewegen (Promotionen von 60 bis 72 Schülern, davon die Hälfte, ~~minis~~ zirka 20%, die an die Sekundarschule oder in andere Berufe abgehen). Wenn wir noch die Absolventen des Seminars Muri-stalden hinzurechnen und für sie die Zahl 8–10 einsetzen, so müssten pro Winterquartal 28–40 Stellvertreter zur Verfügung stehen. Man tut gut daran, diese Zahl mit dem heutigen Stellvertretungsbedarf während der Zeit der Rekrutenschulen (wohl mehr als 80% der Neupatentierten) zu vergleichen und sich zu vergegenwärtigen, dass nach unserem Plan die Lehrerwahlen erst auf die Zeit nach der Absolvierung der RS fallen. Diese werden die Stellvertreterreserven somit überhaupt nicht mehr in Anspruch nehmen. Sollte die Zahl der verfügbaren Stellvertreter doch einmal nicht ausreichen, so bliebe noch die Möglichkeit, die provisorisch patentierten Lehrer zur Übernahme der Stellvertretungen zu verpflichten.

Den Gemeinden dürfte zugemutet werden, sich mit der stellvertretungsweisen Besetzung ihrer Schulen während eines Winterquartals abzufinden, da sie dafür den Rekrutenschulen keine Opfer mehr zu bringen haben.

Der finanzielle Aspekt erweist sich als verhältnismässig günstig.

Für die Seminaristen verteuert sich das Studium um $\frac{1}{16}$ der heutigen Kosten (17 statt 16 Quartale). Nach der Vorpatentierung kommt die RS, in welcher sie sich der überwiegenden Mehrheit aller Dienstkameraden gleichstellen. Nachher stehen sie endgültig auf eigenen Füßen.

Man darf also wohl sagen, die Rekrutierung des Lehrerberufes werde durch die kaum ins Gewicht fallende zusätzliche finanzielle Belastung des Studiums nicht gefährdet.

Theoretisch-wissenschaftliche Bildung am Seminar

Beitrag zum Thema «Verlängerung der Seminarbildung»*)
von Dr. Hans Giger, Bern

Im Rahmen der heutigen Diskussion habe ich den Auftrag übernommen, kurz über die theoretisch-wissenschaftliche Bildung am Seminar – oder unmissverständlich ausgedrückt über die Allgemeinbildung im Hinblick auf eine Verlängerung der Ausbildungszeit zu sprechen. Die vorangehenden Referate haben mir gezeigt, dass ich meine Aufgabe einschränken kann. Ich werde Ihnen, im bewussten Verzicht auf die Aufzählung von Reformvorschlägen, die typischen Reformtendenzen noch einmal herauszustellen versuchen und die Probleme aufweisen, an die sich die Diskussion wird anschliessen müssen.

Die Seminarien nehmen unter den Mittelschulen eine Sonderstellung ein. Es sind Berufsschulen, die ihre Schüler einerseits berufszielgemäss psychologisch, pädagogisch und methodisch-didaktisch und andererseits

allgemein zu bilden haben. In dieser Doppelaufgabe liegt die Gegenwartsproblematik der Lehrerbildung, die von Herrn Prof. Schmid in einem Referat, das im Schulblatt erschienen ist, eingehend untersucht wurde. Er zeigt, dass die Lehrerbildung heute nicht ausschliesslich unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Vorbereitung, sondern ebenso sehr im Hinblick auf die Allgemeinbildung studiert werden sollte.

Der Rückblick auf die geschichtliche Entwicklung der Lehrerbildung hat gezeigt, dass das heutige Reformbedürfnis aus der gegenseitigen Beengung und Störung von Allgemeinbildung und beruflicher Ausbildung erwachsen ist.

Die Gesamttendenz zur Lösung dieser der Lehrerbildung immanenten Hauptprobleme liegt in der Richtung auf eine vollständige Trennung von Allgemeinbildung und beruflicher Ausbildung. Diese Trennung ist in Deutschland bereits zur selbstverständlichen Grundlage der Lehrerbildung geworden und einige Schweizerkantone haben die Lehrerbildung nach diesem Postulat ausgerichtet, indem sie die berufliche Ausbildung auf eine abgeschlossene Mittelschulbildung aufbauen. Herr Prof. Schmid bezeichnet diese Lösung als die organisatorisch rundeste. Sie ist zwangsläufig mit einer Verlängerung der Ausbildungszeit verbunden und bietet die folgenden Vorteile:

1. Die Lehrerbildung zerfällt in zwei klar abgegrenzte Ausbildungszweige. Damit scheinen drei alte Forderungen, die sich in allen schweizerischen Reformvorschlägen wiederfinden, erfüllbar zu sein. Diese Forderungen lassen sich wie folgt zusammenfassen:
 - a. Die Allgemeinbildung der Lehrer sollte vertieft werden.
 - b. Die berufliche Vorbereitung sollte besser zu ihrem Rechte kommen.
 - c. Die Auslese der pädagogisch Qualifizierten müsste erleichtert werden.

Die letzte Forderung wurde von Herrn Seminardirektor Schohaus im Vortrag «Neuzeitliche Lehrerbildung» aufgestellt und eingehend begründet. Er zeigt, dass die unsachlichen und zufälligen Motive, welche zur Wahl des Lehrerberufes veranlassen können, durch eine Aufschiebung der Berufsentscheidung auf das 18. und 19. Altersjahr ausgeschlossen werden können. Ein Kandidat, dessen Eignung zum Lehrerberuf sich als ungenügend erweist, kann sich ohne wesentlichen Zeitverlust einem wissenschaftlichen oder technischen Studium zuwenden.

2. Ein weiterer Vorteil ist die Aufhebung der eigentümlichen Doppelmentalität, die dem praktizierenden Seminaristen zugemutet wird und die sich bei der gegenwärtigen Form der Lehrerbildung, summarisch ausgedrückt, in der Mentalität des Geführtseins und des Führenmüssens äussert.

Zur Verwirklichung der Trennung von Berufsausbildung und Allgemeinbildung werden die verschiedensten Lösungen vorgeschlagen. Die konsequenteste ergibt sich, wenn die Allgemeinbildung den Gymnasien übertragen wird oder wenn das Seminar selbst eine gymnasiums-äquivalente Bildung vermittelt, an die sich die berufliche Ausbildung anschliesst. Wenn diese Lösung in Be-

*) Referat, gehalten an der Tagung des Lehrervereins Bern-Stadt zum obligatorischen Thema des BLV: «Verlängerung der Seminarbildung?» (9. September 1958.)

tracht gezogen werden sollte, müsste dem Stipendienwesen auch im Hinblick auf die Hochschulen die grösste Aufmerksamkeit geschenkt werden, damit den Kandidaten vom Land der Zugang zu den Hochschulen offen stünde.

Dieser Lösung und den durch sie gegebenen Vorteilen möchte ich folgende Bedenken entgegenstellen:

1. Die am Gymnasium vermittelte Allgemeinbildung oder eine gymnasiumsäquivalente Bildung müssen heute wesentlich auf das Hochschulstudium ausgerichtet sein. Das Gymnasium erfährt seine Gestaltung vorwiegend durch die Kräfte, die von der Wissenschaft ausgehen. Dies zeigt sich in der gymnasialen Typendifferenzierung und im intellektualistischen Gesamtgepräge des gymnasialen Unterrichts. Die Verfächerung und die vielgeschmähte Stoffanhäufung, die sich aus dieser Ausrichtung auf die Hochschulen ergab, sind heute Gegenstand intensiver Reformdiskussionen am Gymnasium selbst. Im tiefsten Grunde spiegeln diese Diskussionen die allgemeine Grundlagenkrise unserer Zeit, die hinsichtlich der Allgemeinbildung zum ehrlichen Eingeständnis veranlassen müsste, dass vielleicht abgesehen vom humanistischen Bildungsideal, das von der Tradition lebt, und von Bildungsidealen mit konfessionellem Rückhalt, der Begriff der Allgemeinbildung grundsätzlich in Frage steht. Diese Unsicherheit geht grundsätzlich in die Gegenwartsproblematik der Lehrerbildung ein.

2. Die Allgemeinbildung am Gymnasium ist zwar der Absicht nach in sich geschlossen. In ihrer Ausrichtung auf das Weiterstudium vermittelt sie vielfach ein propädeutisches Wissen und Können, das sich beim angehenden Lehrer leicht als Bildungsdünkel äussern könnte, während es vom Maturanden während der ersten Semester in seiner Beschränktheit durchschaut wird.

Die Volksabstimmungen über schulpolitische Angelegenheiten im Kanton Zürich liessen sich schon heute auf eine Korrelation zwischen der Lehrerbildung, die in Zürich z. T. auf den Gymnasien aufbaut, und der Volksmeinung darüber untersuchen. Es wird bekannt sein, dass diese Abstimmungen in der Mehrzahl negativ verlaufen sind.

3. Die vollständige Trennung von beruflicher Ausbildung und Allgemeinbildung ist mit einer weiteren Hypothek belastet. Prof. Schmid weist darauf hin, dass selbst bei einer relativen Trennung, wie sie am Lehrerinnenseminar in Thun durchgeführt worden ist, von seiten der Seminaristinnen stets der Wunsch geäussert wurde, die allgemeinbildenden Fächer möchten während der beruflichen Vorbereitung wenigstens teilweise weitergeführt werden. Dieser Wunsch gründet in Schwierigkeiten, die der theoretischen Berufsausbildung selbst eigen sind:

a. Der Psychologieunterricht setzt beim Schüler eine gewisse Abgeklärtheit dem eigenen Gefühlsleben gegenüber voraus. Dies spricht vorerst für eine Trennung von beruflicher Ausbildung und Allgemeinbildung, insofern diese Trennung eine Verlängerung der Ausbildungszeit und damit eine

grössere Reife der Seminaristen mit sich bringt. Andererseits setzt der Psychologieunterricht, wenn er ansprechen soll, beim Seminaristen eine spezifische Begabung voraus, die als theoretische nicht unbedingt zu den Fähigkeiten eines Lehrers gehören muss. Die intuitive psychologische Begabung kann aber auch in den allgemeinbildenden Fächern geschult werden, besonders wenn zwischen geisteswissenschaftlich-allgemeinbildenden Fächern und Psychologieunterricht ein enger Kontakt besteht, wie er am Seminar möglich ist.

b. Auch vom Pädagogik- und Methodikunterricht her scheint mir eine absolute Trennung der beiden Ausbildungszweige nachteilig zu sein. Beim Lehrer wirkt die Lehrtätigkeit stets dahin, seine allgemeinen Interessen zu aktivieren. Es wäre verwunderlich, wenn sie beim Seminaristen nicht in der gleichen Weise wirksam gemacht werden könnte. An den Gymnasien stellt man heute allgemein fest, dass es schwer hält, die Initiative der Schüler der Schule dienstbar zu machen. Dass die Initiative nicht fehlt, zeigt die Vielfalt der Interessen, die die Schüler ausserhalb der Schule pflegen. Diese Feststellung spricht übrigens gegen die vielfach erhobene Forderung, die Schüler seien zu entlasten.

Das Seminar scheint mir in dieser Hinsicht eher begünstigt zu sein, indem es die Berufsinteressen der Allgemeinbildung dienstbar machen kann.

c. Ein guter Unterricht setzt beim Lehrer zwar eine von der Lehrtätigkeit unabhängige Durchdringung des Stoffes voraus, was für eine Trennung von beruflicher Ausbildung und Allgemeinbildung sprechen mag. Der Reiz des Unterrichtens liegt aber in der sich auf die eigene Sachkenntnis gründenden stufengemässen Transformation des Stoffes. Die Freude an diesem Transponieren des Stoffes gehört wohl zu den besten Eigenschaften eines Lehrers. Sein ganzes Leben über steht der Lehrer als Lernender und Lehrender in dieser auch vom Seminaristen zu fordernden Doppelmentalität. Die Aufgabe, beim Seminaristen das Bewusstsein zu wecken, dass ein guter Unterricht auf persönlicher Sachkenntnis aufgebaut sein muss, und bei ihm die Fähigkeit zu schulen, das Sachwissen in stufengerechter Weise zu transformieren, kann nicht vom Methodiklehrer allein gelöst werden. Die intensive Mitarbeit, die in dieser Hinsicht von den Seminarlehrern stets geleistet worden ist und geleistet werden muss, spricht gegen eine vollständige Trennung von beruflicher Ausbildung und Allgemeinbildung.

d. Schliesslich noch ein formales Bedenken:

Wenn die Bildung am Seminar den Anspruch erhebt, gymnasiumsäquivalent zu sein, so muss sich das Seminar um deren Anerkennung durch die Hochschulen bemühen. Dem Kampf um diese Anerkennung, der heute noch von den Handelsschulen und den Realgymnasien ausgefochten wird, würden von allem Anfang an die sachlichen Motive fehlen, wenn sich das Seminar nicht seiner eigentlichen Aufgaben entfremden will.

Ähnliche Bedenken, wie sie hier aufgezählt wurden, mögen Herrn Prof. Schmid zu den Vorschlägen veranlassen haben, die er verschiedenerorts vertreten hat, z. B. in einem Gutachten zu den Reformvorschlägen von Martin (Baselland).

Dem Gedanken, die im Seminar unglücklich verquickten Schultypen seien so auseinanderzulegen, dass eine gymnasiumäquivalente Allgemeinbildung und eine zuverlässige Berufsausbildung in zeitlicher Aufeinanderfolge möglich werde, setzt er die Idee entgegen, der Vergleich mit den Gymnasien sei ganz aufzugeben und das Seminar habe sich entschiedener und bewusster als bisher zu einem eigenen Mittelschultyp zu entwickeln. Dieses Postulat kann selbstverständlich mit der Forderung, die Seminausbildung sei zu verlängern, gekoppelt werden. Die Hauptgründe sind die folgenden:

1. Es ist unzweifelhaft, dass in einem Seminar mit einer für die spätere Berufstätigkeit fruchtbar gemachten Allgemeinbildung – von der künstlerischen Ausbildung ganz abgesehen – für die Entwicklung der beruflichen Fähigkeiten mehr geschehen kann als an einem Gymnasium. Diese Feststellung zwingt zu einer Neubesinnung über den Bildungsauftrag des Seminars und rührt damit an die Problematik, die dem Bildungsgedanken heute allgemein anhaftet.

Es wird schwierig sein, diesen Bildungsauftrag in klare Postulate zu fassen. Nach allem, was in dieser Hinsicht bereits vorgetragen wurde, möchte ich Ihnen die vier Grundforderungen, die Kerschensteiner mit deutschem Pathos an die Lehrerbildung stellt, nicht vorenthalten:

- a. «Eine pädagogische Bildungsanstalt muss aus einem sozialen Geiste geboren sein. Sie muss in ihrer Grundverfassung eine Lebens- und Arbeitsgemeinschaft sein, in welcher der einzelne Zögling zum Bewusstsein zeitloser Werte kommen und seine Neigung und Befähigung zur Verwirklichung dieser Werte in werdenden Persönlichkeiten entdecken und entwickeln kann!»
- b. «Soll die Bildungsanstalt für Erzieher und Lehrer ihre Zöglinge mit dem unzerstörbaren Willen ausrüsten, ihr Leben in den Dienst zeitloser Werte zu stellen, indem sie in der nachwachsenden Generation diese Werte zu verwirklichen suchen, dann muss dieser Wille . . . , im Glauben an die ewigen Werte und damit (in) einem geistigen Prinzip verankert sein.»
- c. «Die gesamte Bildung der Erzieher muss von einem nationalen Geiste getragen sein.» Hier ist beizufügen, dass Kerschensteiner diesen Willen insofern fordert, als er sich auf die im Nationalen verwirklichten übernationalen Werte gründet.
- d. «Die Allgemeinbildung ist unter Vermeidung aller Vielwisserei und Vielkönnerei zugunsten grösstmöglicher Zucht auf eine möglichst tiefe Wert-erlebnisfähigkeit auszurichten.»

Nach allem, was der deutsche Geist in der letzten Zeit hervorgebracht hat, fällt es schwer, diese idealistischen Forderungen ungeteilt ernst zu nehmen. Diese Illusionslosigkeit mag zur Problematik, die dem Bildungsgedanken heute anhaftet, hinzugerechnet werden.

2. Die Kerschensteinerschen Forderungen induzieren den Begriff einer seminargerechten Allgemeinbildung, der mir innerlich widersprüchlich zu sein scheint. Hinsichtlich der Allgemeinbildung stellen sich heute an allen Mittelschulen dieselben Probleme. Dies zeigen die konkreten Forderungen, die an die Allgemeinbildung gestellt werden und die sich in bezug auf die Seminarien wie folgt formulieren lassen:

- a. Die Allgemeinbildung am Seminar läuft im Hinblick auf die zukünftigen Anforderungen im Beruf stets Gefahr, enzyklopädisches Wissen zu vermitteln. Durch Einschränkung der obligatorischen Fächer und Aufbau eines fakultativen Unterrichts könnte dieser Gefahr begegnet und die Allgemeinbildung vertieft werden.

Die allgemeine Tendenz dieser Reformen geht in Richtung auf die Einführung eines allgemeinverbindlichen *Kernunterrichts* und eines *Wahlfachunterrichts*.

Dass diese Unterrichtsform, wie es in Deutschland bereits geschieht, der Begabtenauslese und der richtigen sozialen Einordnung der Begabungen dienstbar gemacht werden kann, mag sich als richtig erweisen. In bezug auf den Begriff der Allgemeinbildung wirft diese Unterrichtsform neue Probleme auf, indem sie eine schulinterne Typendifferenzierung und eine entsprechende Intellektualisierung des Unterrichts bewirkt.

- b. Die Übertragung des Arbeitsschulgedankens auf die Mittelschulen, d. h. die überall geforderte grössere Selbständigkeit des Schülers beim Erwerb des Bildungsgutes, ist ebenfalls bekannt. Diese Forderung scheint bereits so allgemein anerkannt zu sein, dass man sich nicht mehr zu fragen braucht, was mit dieser grösseren Selbständigkeit, die dem Schüler zugemutet wird, eigentlich erreicht werden soll. In ihrer Verwirklichung läuft sie stets Gefahr, ein pseudowissenschaftliches Getue auf die Mittelschulen zu übertragen oder das Bildungsgeschehen zu amerikanisieren. Die Erfahrungen mit den sogenannten Arbeitsgemeinschaften an deutschen Schulen und mit den Primarbeiten an den Gymnasien sollten in dieser Richtung überprüft werden.
- c. Der Vertiefung der Allgemeinbildung im einzelnen Fach müsste die Schulung der Fähigkeit zur Synthesenbildung parallel laufen. Die Vorschläge hiezu sind ebenfalls bekannt. Neben den geforderten Querverbindungen zwischen den Fächern wird oft ein autonomer Philosophieunterricht in Betracht gezogen. Ich erwähne den Vortrag von Prof. Huber: «Wissenschaft und Philosophie – ihr Verhältnis zur Bildungsaufgabe des Gymnasiums.» Ich erlaube mir hiezu folgende Bemerkung:

Die einzelnen Fächer haben ihre eigenen spezifischen Denk- und Arbeitsmethoden. Eine philosophische Zusammenschau der Fächer setzt breites fachliches Wissen und Können voraus. Ein autonomer Philosophieunterricht mit dieser Zielsetzung läuft stets Gefahr, Brücken ohne Fundamente zu schlagen.

- d. Von der Allgemeinbildung wurde stets gefordert, dass sie sich von jedem Bildungspragmatismus befreie. Zum Bildungspragmatismus am Seminar gehört die Forderung, dass einzelne Seminaristen den Anschluss an die Sekundarlehrerausbildung finden. Diese Forderung müsste neu überprüft werden.

Die Lehramtsschule ist zwar auf den Nachwuchs aus dem Seminar angewiesen. Dies zeigt die folgende statistische Zusammenstellung:

In den letzten neun Jahren traten 278 Seminaristen und 367 Gymnasiasten in die Lehramtsschule ein. In den letzten drei Jahren waren es mehr Seminaristen als Gymnasiasten.

Es ist interessant, dass von diesen Kandidaten 42 Seminaristen gegenüber 15 Gymnasiasten in ihre Ausbildung das Musikstudium aufnahmen. Die gleiche Verhältniszahl gilt annähernd für die Wahl des Zeichenunterrichts. Die Seminaristen sind, soweit sie stipendienberechtigt waren, verpflichtet, zwei Jahre als Primarlehrer zu unterrichten. Diese Zwischenzeit wirkt sich erfahrungsgemäss auf die verlangte wissenschaftliche Vorbildung ungünstig aus. Dazu kommen die gegenwärtigen ungünstigen Ausbildungsverhältnisse am Seminar. Von den Maturanden wird ein pädagogisch-didaktischer Vorkurs verlangt. In der Lehramtsschulkommission wurde in letzter Zeit die Einführung eines theoretisch-wissenschaftlichen Vorkurses für Seminaristen erwogen.

Man könnte sich denken, dass diese Frage bei einer Verlängerung der Seminarbildung gegenstandslos würde. Schon heute wird am Seminar eine der gymnasialen Typendifferenzierung entsprechende Aufspaltung in eine geisteswissenschaftlich und eine naturwissenschaftlich gerichtete Reihe erwogen.

Inwiefern dieser Reformvorschlag auch andern als nur bildungspragmatischen Gesichtspunkten entspricht, kann ich nicht beurteilen. Immerhin müssen diese Probleme bei einer Seminarreform mitberücksichtigt werden.

- e. Schliesslich möchte ich auf einige besondere Forderungen an die Allgemeinbildung am Seminar eintreten:

Dass der muttersprachliche Unterricht eine zentrale Stellung einnehmen muss, ist selbstverständlich.

Die Forderung, dass die Allgemeinbildung eine echte Volksverbundenheit fördere, verleiht dem durch einen staatskundlichen Unterricht ergänzten Geschichtsunterricht besondere Bedeutung. Ich fühle mich nicht befugt, über die Stellung der neusprachlichen Fächer zu sprechen.

In der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächergruppe führen die heutige Entwicklung in den betreffenden Wissenschaften und das Studium bei den Fachlehrern von selbst zu einer Neubewertung des Bildungstoffes. Der Unterricht wird in diesen Fächern vermehrt auf den methodologischen Grundgehalt ausgerichtet, d. h. die Denk- und Arbeitsmethoden stehen gegenüber dem rei-

nen Sachwissen im Vordergrund. Diese Tendenz wird in den populären Vorwürfen, denen diese Fächergruppe bisweilen ausgesetzt ist, selten beachtet, weil sie im eigentlichen Sinne modern ist. Sie wirkt sich übrigens zwanglos so aus, dass den philosophischen Grundlagen dieser Fächer im Unterricht grössere Bedeutung zugemessen wird.

Die naturwissenschaftliche Fächergruppe verlangt vor allem die Schulung der Fähigkeit, den Wissensstoff stufengerecht transformieren zu können. Ich bezweifle, ob diese Aufgabe vom Seminar allein gelöst werden kann, weil sich die diesbezüglichen Probleme und das Bedürfnis sie zu lösen erst mit der wachsenden Lehrerfahrung einstellen. Auf jeden Fall ist der Methodiklehrer auf die Mithilfe der Seminarlehrer und Übungslehrer angewiesen. Ich glaube, dass es in diesen Fächern vor allem notwendig wäre, fachliche und methodisch-didaktische Weiterbildungsmöglichkeiten zu schaffen. Wenn heute überall vom Mangel an technischem und naturwissenschaftlichem Nachwuchs gesprochen wird, so muss die Schule aufhören; besonders wenn man weiss, dass die Industrie bereits Anstrengungen macht, Schulungsmöglichkeiten zur Deckung des eigenen Nachwuchsbedarfes zu schaffen.

Ob man in der zukünftigen Lehrerbildung die Berufsausbildung von der Allgemeinbildung vollständig trennt oder relative Trennungen ins Auge fasst, stets wird die Allgemeinbildung beim Seminaristen nur die Fähigkeit und das Bedürfnis zur Weiterbildung fördern können. Dass dieses Bedürfnis die echteste Grundlage des Berufsethos eines Lehrers bildet, scheint mir ausserhalb jeder Diskussion zu liegen.

3. Zum Schluss erlaube ich mir, zum Problem der Verlängerung der Seminarbildung Stellung zu nehmen. Ich gestehe, dass ich die Idee, das Seminar müsse sich zu einem eigenständigen Mittelschultyp entwickeln, teile. Diese Forderung scheint mir heute nicht unbedingt eine Verlängerung der Ausbildungszeit miteinzuschliessen. Die Verlängerung wird, wie bereits von anderer Seite erwähnt wurde, im ungünstigsten Zeitpunkt in Betracht gezogen; nämlich nach einer krisenhaften Zeit der Lehrerbildung, die mit ihren massiven Nachwuchsforderungen die natürliche Entwicklung der normalen vierjährigen Ausbildungszeit unmöglich machte. Die Fachlehrer sind an allen Mittelschulen eher zu einer Vergrösserung als zu einer Reduktion der Stundenzahlen bereit, auch wenn sie die Forderung, die Allgemeinbildung müsse sich heute mehr denn je auf das Exemplarische und Paradigmatische beschränken, anerkennen. Ich wage zu bezweifeln, ob die Entwicklungsmöglichkeiten im Rahmen der bisherigen Ausbildungsbedingungen ausgeschöpft worden sind. Was man sich heute von der verlängerten Ausbildungszeit verspricht, könnte unter normalen Verhältnissen vielleicht durch eine bessere Begabtenauslese, die den kleineren Nachwuchsforderungen Rechnung tragen würde, erreicht werden. Die Anwesenden werden kaum bezweifeln, dass eine vierjährige, normale Ausbildungszeit die ent-

scheidenden Fähigkeiten eines Lehrers zu entwickeln vermag.

Die Meinung, man müsse eine Verlängerung der Ausbildungszeit deshalb in Betracht ziehen, um die herrschenden und weiter andauernden ungünstigen Ausbildungsverhältnisse am Seminar zu sanieren, ist logisch anfechtbar. Ob standespolitische oder gewerkschaftliche Motive eine Verlängerung der Seminarbildung rechtfertigen, ist mehr als zweifelhaft. Jedermann wird sich bewusst sein, dass auch bei einer fünfjährigen Ausbildungszeit die berufliche Vorbereitung und die Allgemeinbildung ergänzungsbedürftig bleiben werden. Die zusätzlichen Verlängerungen, die sich z. B. dann ergeben, wenn man vom angehenden Lehrer noch Handwerkerjahre fordert, in der Absicht, der geistigen Inzucht, die das Schulehalten mit sich bringt, zu steuern, sind heute wohl kaum noch der Diskussion wert.

Obschon das Bedürfnis, die jungen Lehrer in Nachschulungskursen und Vikariaten über die normale Ausbildungszeit hinaus seminargerecht zu beschirmen, in unserer spannungsreichen Zeit verständlich sein mag, sehe ich darin kaum etwas mehr, als eine Überschätzung der schulischen Möglichkeiten. Die bernische Schule ist zwar auf Lehrerpersönlichkeiten angewiesen. Die Entwicklung der Persönlichkeit darf aber ruhig weitgehend dem eigenständigen Leben überlassen werden. Man muss übrigens stets daran erinnern, dass viele bernische Lehrer während des Lehrerüberflusses in einer Kette von Stellvertretungen Gelegenheit hatten, ohne Betreuung Vikariats Erfahrungen zu sammeln. Vor dem Lehrermangel war es auch üblich, in den Städten nur Lehrer mit längerer Land- und Stellvertretungspraxis zu wählen. Mit diesen Hinweisen möchte ich vor allem eine Grundvoraussetzung postulieren, an die sich die Diskussion halten sollte: Die Voraussetzung des stabilen Gleichgewichts zwischen Angebot und Nachfrage bei den Lehrstellen.

Schliesslich erlaube ich mir, Ihnen eine Idee zu unterbreiten, die mir des Studiums wert scheint. Ich meine die grosszügige Planung von Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte aller Stufen auf freiwilliger Grundlage. Es ist allgemein bekannt, auf welches Interesse die Münchenwiler-Kurse stossen, und die Aktivität der pädagogischen Kommission unserer Sektion zeigt, dass die Weiterbildung einem echten Bedürfnis der Lehrerschaft entspricht. Ich kenne die Schattenseiten der modernen Kursbetriebsamkeit, denke aber an die Schaffung eines Weiterbildungszentrums, eines Weiterbildungsseminars, wie es in Recklinghausen (Westfalen) für die freiwillige naturwissenschaftliche Weiterbildung aufgebaut worden ist.*)

Es ist mir bewusst, dass es nicht leicht ist, die Form dieses Weiterbildungsseminars unsern Verhältnissen angepasst zu umschreiben:

Von der naturwissenschaftlichen Fächergruppe aus sind folgende Möglichkeiten denkbar:

Aufbau einer Lehrmittelsammlung, die den interessierten Lehrkräften Gelegenheit bieten würde, sich

mit den traditionellen und neuen Unterrichtsmitteln und -methoden unter Anleitung erfahrener Lehrer auseinanderzusetzen. Kurse über den Selbstbau von Schulversuchsgeräten, Aussprache und Erfahrungsaustausch zwischen Lehrern. Dieses Zentrum dürfte auch die wissenschaftliche Weiterbildung mit einschliessen und Anregungen zum persönlichen Weiterstudium vermitteln.

Dem Weiterbildungsinstitut könnte auch die Planung und Organisation der Erwachsenenbildung übertragen werden, die ohne intensive Mitarbeit der Lehrerschaft dem heutigen embryonalen Stadium kaum entwachsen wird. Auch auf andern Gebieten liesse sich ein solches Weiterbildungszentrum ausbauen. Man denke z. B. an die heilpädagogische und sozialwissenschaftliche Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer.

Die Furcht, ohne Obligatorium sei durch diese akademische Form der Weiterbildung nur ein kleiner Bruchteil der Lehrerschaft erreichbar, wird durch die Erfahrungen in Westfalen, wo Koordination nicht mit Zentralisierung der Weiterbildung verwechselt wird, widerlegt.

Ob der Anreiz zum Besuch des Weiterbildungsseminars durch die Ausstellung von Zertifikaten anziehend gemacht werden müsste, überlasse ich Ihrem Urteil. Die Berechtigung, in die Lehramtsschule überzutreten oder an einer Oberschule zu unterrichten, die Erteilung von Fortbildungsunterricht oder Unterricht an Gewerbeschulen könnte vom Besuch von Kursen abhängig gemacht werden. Damit wäre dem Staat Gelegenheit gegeben, auf die Weiterbildung der Lehrerschaft Einfluss zu nehmen.

Wichtig scheint mir die absolute Freiwilligkeit und die organisatorische Ablösung dieses Weiterbildungszentrums vom Seminar, was nicht heissen will, dass die Seminarlehrer nicht an diesem Institut wirken könnten.

Die Beurteilung der finanziellen Seite liegt ausserhalb meiner Möglichkeiten.

Man wird einwenden, dass die bestehenden gesetzlichen Grundlagen, die eine Verlängerung der Ausbildungszeit am Seminar vorsehen, ausgenützt werden sollten. Es steht aber keineswegs fest, ob diese bald dreissig Jahre alten gesetzlichen Grundlagen nicht aktuelleren weichen sollten, die die Weiterbildung miteinschliessen.

Die dem Lehrerberuf immanenten Gefahren sind allgemein bekannt. Der Lehrer läuft hinsichtlich der Allgemeinbildung Gefahr, im Bereich des einmal Erworbenen stecken zu bleiben.

Ein dauernder Kontakt mit dem Leben, wie er bei politisch tätigen Lehrern gegeben ist, oder ein dauernder Kontakt mit der Wissenschaft, wie er bezüglich fachlicher Bildung durch ausgebaute Weiterbildungsmöglichkeiten garantiert wäre, könnte diesen Gefahren entgegenwirken. Es unterliegt keinem Zweifel, dass sich der Bildungsprozess beim Lehrer über das ganze Leben hin erstreckt.

Goethe definiert Bildung, ohne Einschränkung auf die Mittelschulzeit, als aktive Gestaltung der eigenen Person.

*) Es wird hierüber im Berner Schulblatt in nächster Zeit eine ausführliche Orientierung erscheinen. Red.

BUCHBESPRECHUNGEN

Geschichte

Erich Gruner und Eduard Sieber, Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts. Eugen Rentsch Verlag, Erlenbach-Zürich 1957. 332 Seiten, mit 35 Abbildungen und 8 Karten. Fr. 12.95, Schulpreis (einfacher Leinenband) Fr. 9.15.

Es handelt sich um den in sich geschlossenen fünften Teil einer Weltgeschichte in 5 Bänden, deren Erscheinen bei der Besprechung des zweiten Bandes (Das Mittelalter, Karl Schib) angezeigt und grundsätzlich gewürdigt worden ist. In Bearbeitung stehen noch die Bände 1 (Altertum), 3 (Neuzeit) und 4 (Neueste Zeit).

Die beiden Verfasser der «Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts» standen vor einer grossen und heiklen Aufgabe. Den Geschichtsverlauf darzustellen bis in die allerjüngste Vergangenheit hinein, Ereignisse und Gestalten nachzeichnend zu werten und zu deuten, deren Wirkungen unmittelbar die Gegenwart berühren und deren treibende Kräfte zum Teil noch der dokumentarischen Enthüllung harren, – das muss den verantwortungsvollen Historiker zunächst mit Bedenken erfüllen. Erstreckt sich sein Verantwortungsbewusstsein jedoch nicht nur auf Vergangenes und Abgelegenes, sondern auch auf die eigene Zeit und ihre Probleme, so darf, ja muss er den für die politische Information so wichtigen Versuch unternehmen, die Entwicklungslinien aufzuzeigen, welche Vergangenheit und Gegenwart verbinden; denn erst, wenn die Kräfte und Gegenkräfte bekannt sind, die die Gegenwart entscheidend mitgeformt haben, lassen sich Ansätze zu neuen Entwicklungen und allenfalls Verhaltensweisen für die Zukunft erkennen. Historie wird so weitgehend zur Gegenwartsdeutung, der Historiker zum Kulturhistoriker. Man darf den beiden Verfassern gleich eingangs das Zeugnis ausstellen, dass sie sich ihres hohen und schweren Auftrags mit Auszeichnung entledigt haben; von der ersten bis zur letzten Seite ist das Bestreben spürbar, der verwirrenden Tatsachenfülle mit den Mitteln des klug sichtenden, objektivierenden Verstandes und einer warmen menschlichen Anteilnahme gerecht zu werden.

In stofflicher Hinsicht haben sich die Bearbeiter bemüht, «den rein europäischen Horizont unseres Geschichtsbildes zu einem universalen zu erweitern»; die aussereuropäischen Geschehnisse finden demnach wesentlich mehr Beachtung, als das bis anhin der Fall zu sein pflegte. Auch die Proportionen sind anders verteilt als in früheren ähnlichen Darstellungen. Das politische Geschichtsbild wird wirksam ergänzt durch kultur- und geisteswissenschaftliche, wirtschafts- und sozialgeschichtliche Fragestellungen.

Das Buch setzt ein mit dem Ersten Weltkrieg – Ursachen und Kriegsschuldfrage sind dem vierten Band zugewiesen – und führt im ersten Hauptkapitel bis zum Versailler Frieden und der Gründung des Sonderbundes. Es folgen als weitere Hauptteile: Kulturelle, wirtschaftliche und gesellschaftliche Strömungen im 20. Jahrhundert / Die Zwischenkriegszeit / Der Zweite Weltkrieg / Die Nachkriegszeit. Wie vielschichtig und unabsehbar gross das verarbeitete Tatsachenmaterial ist, sei mit einigen ganz wahllos herausgegriffenen Stichworten anzudeuten versucht: Weimarer Republik; Bildende Kunst und Musik im 20. Jahrhundert; Soziale Umschichtungen; Italien als enttäuschte Grossmacht; Die Erschütterung der europäischen Vorherrschaft in der Welt (z. B. durch die indische Freiheitsbewegung); Die Entwicklung der amerikanischen Kontinente; Russland unter Stalins Alleinherrschaft; Die Invasion von 1944; Die vierte französische Republik; New Deal und Fair Deal; Bandoeng-Konferenz.

Zweckmässig gegliedert, in einer flüssigen, anschaulichen Sprache dargeboten, von wertvollen Bildern und Karten und einem detaillierten Inhaltsverzeichnis unterstützt, liegt nun der gewaltige Stoff «gebrauchsfertig» vor. Das Buch wird ohne

Zweifel viele dankbare Benützer finden, auch ausserhalb der Schulstuben höherer Mittelschulen, für die es in erster Linie bestimmt ist.

Georg Armbrorst, Genealogische Streifzüge durch die Weltgeschichte. Dap-Taschenbücher Bd. 334, A. Francke, Bern 1957. 140 Seiten. Fr. 2.90.

Die Genealogie oder Geschlechterkunde befasst sich mit den blutmässigen Beziehungen der Menschen zueinander und schöpft ihre Kenntnisse und Erkenntnisse in erster Linie aus den Ahnentafeln. «Die auffallendste Erscheinung bei einer Ahnentafel ist der mehr oder weniger grosse Ahnenverlust, der zu dem Problem der Inzucht führt. Im allgemeinen hat ein Mensch zwei Eltern, vier Grosseltern, acht Urgrosseltern, sechzehn Ururgrosseltern usw. Bei Verwandtenehen tritt nun bald ein Ahnenverlust ein. Kinder aus einer Geschwisterehe haben nicht vier, sondern nur zwei Grosseltern. Kinder, deren Eltern Vetter und Base sind, haben nicht acht, sondern nur sechs Urgrosseltern. Sind die Eltern in doppelter Hinsicht Vetter und Base, so ergeben sich nur vier Ururgrosseltern. Das Ergebnis ist dasselbe wie bei einer Geschwisterehe.» (Vorwort.) Inzucht kann, das ist allgemein bekannt, schlimme körperliche, geistige und charakterliche Folgen zeitigen; allerdings «kommen dabei nicht nur minderwertige, sondern auch Überwertige Nachkommen zustande». Durch die Verbindung gegensätzlicher Naturen wird in den Kindern «eine sich verschieden auswirkende Spannung erzeugt». Auch die Nachkommen weltgeschichtlicher Gegner verlassen oft die Bahn des Normalen. «Die erzeugte Spannung kann zu genialen Taten, zu einem ausschweifenden Lebenswandel, zu Verbrechen oder auch zu Wahnsinn führen.»

Dass die Genealogie tatsächlich eine wertvolle Stütze der Geschichtswissenschaft sein und überdies manchen fesselnden Einzelzug zum Bild von Persönlichkeiten oder Epochen beisteuern kann, belegt der Verfasser mit zwei Dutzend Betrachtungen über Angehörige regierender Familien aus einem Zeitraum von über drei Jahrtausenden. Der Bogen spannt sich von Echnaton, dem «Ketzerkönig» unter den Pharaonen, über die Messalina und Nero, Johannes Parricida, Johanna die Wahnsinnige, Don Carlos, Ludwig XV., Friedrich den Grossen, König Ludwig II. von Bayern und andere Angehörige von Fürstengeschlechtern bis zum letzten Zarewitsch (der wie verschiedene andere Bluter ein Urenkel der Königin Viktoria von England war).

Sorgfältig ausgearbeitete Ahnentafeln begleiten den wissenschaftlich fundierten Text der einzelnen Aufsätze. Warum aber die konsequent fehlerhafte Schreibung der Ordnungszahl bei Herrschernamen: Paul I statt Paul I.?

Karl Alexander von Müller, Am Rande der Geschichte. Carl Hanser Verlag, München 1957, 144 Seiten, Leinen DM 8.80.

Diese «Münchner Begegnungen und Gestalten» sind ein ganz reizendes Buch, geschrieben von einem Historiker, der die Gabe der scharfen Beobachtung und klugen Wertung mit einer seltenen Erzählkunst verbindet. Ob er Briefe und andere Archivfunde zum Sprechen bringt oder aus eigener Erinnerung Gestalten und Vorgänge seiner Münchner Heimat schildert, immer ist man entzückt von seiner natürlich-heitern, mit echt humanistischem Geist erfüllten Darstellungsweise.

Die Franzosen bezeichnen Aufsätze von der Art, wie sie der Münchner Schriftsteller bietet, als «Petite Histoire»; von «Geschichten am Rand der Geschichte» spricht K. A. von Müller bescheiden-liebenswert. Es geht ihm darum, «auch nicht im engeren Sinn historische Gestalten, die ihm begegnet sind, auf dem Hintergrund ihrer Zeit nachzuzeichnen, oder Gestalten, die zur strengen Historie gehören, einmal von einer persönli-

cheren, menschlichen Seite ins Visier zu nehmen». – Die elf Arbeiten sind kulturhistorische Prachtstücke. Wir nennen etwa «Leutholds Penthesilea» (von der unerwiderten Leidenschaft des Schweizer Dichters zu der wilden, stürmischen Alexandrine von Hedemann und deren engen Beziehungen zum Fürsten und später Reichskanzler Hohenlohe); «Ein Tafelklavier» (mit einem bisher unveröffentlichten Brief Felix Mendelssohns); «Der Prinzregent» (Luitpold von Bayern); «Lola Montez und ein Münchner Polizeidirektor» (Ludwigs I. dämonische Bindung an die berühmte Tänzerin). Ein letzter Aufsatz gilt der dankbaren Erinnerung an «Vater und Sohn Furtwängler»: Adolf, den grossen, 1907 verstorbenen Archäologen, und Wilhelm, den weltberühmten Dirigenten und verhinderten Komponisten. Dass neben Heinrich Leuthold auch Kreidolf und Albert Welti – die beiden Maler freilich bloss als Nebenfiguren – im Kreis dieser «Münchner Begegnungen und Gestalten» auftreten, nimmt der Schweizer Leser mit besonderem Interesse zur Kenntnis.

Fritz Witschi, Das Wirtschaftliche in der bernischen Staatsumwälzung von 1830/31. 49 Seiten.

Die im «Archiv des Historischen Vereins des Kantons Bern» – Druckjahr 1957 – erschienene Studie unseres Langnauer Kollegen liegt nun als Separatabdruck vor. Sie stellt einen wertvollen Beitrag dar zur Geschichte der Regeneration, jener Volksbewegung, der wir den modernen bernischen Volks- und Vollstaat verdanken. Mit sicherem Blick für das Wesentliche, in einer ausdrucksstarken Sprache analysiert F. Witschi im Rahmen der allgemeinen Ereignisse von 1830/31 die wirtschaftlichen Zustände im Kanton Bern und die auf wirtschaftliche Erleichterungen zielenden Wünsche des bernischen Landvolkes. Er kommt selbstredend zu keinen grundsätzlich neuen Ergebnissen – das Schrifttum zur Regenerationsgeschichte ist, wie das der Arbeit beigegebene Verzeichnis beweist, bereits recht umfangreich –: Den liberalen Führern war es in erster Linie um die Verwirklichung formalpolitischer Begehren zu tun; das Volk, das sich in den Dezemberpetitionen 1830 zum Wort melden konnte, wünschte eher Verbesserungen, die sich im Alltagsleben des Einzelnen praktisch auswirkten. Es macht den Reiz von Witschis Untersuchung aus, dass er bisher weniger beachtete Einzelzüge des wirtschaftlichen Lebens um 1830 ins Licht einer genaueren Betrachtung rückt.

Dr. Ernst Burkhard, Welt- und Schweizergeschichte. Band I. Lehrmittelverlag des Kantons Basel-Stadt 1957. 236 Seiten, geb. Fr. 11.–.

Wenn es eines Beweises bedürfte für die hohe Brauchbarkeit der Geschichtslehrmittel des Münsinger Kollegen –, schon dadurch wäre er erbracht, dass sie in immer neuen Kantonen Eingang finden. Ernst Burkhard's «Welt- und Schweizergeschichte» (Urzeit bis Gegenwart) steht beispielsweise seit langem im Gebrauch der Realschulen des Kantons Basel-Land; vor mehreren Jahren hat seine Darstellung von der Urzeit bis zum Ende des Mittelalters als obligatorisches Lehrmittel in den bernischen Sekundarschulen Einzug gehalten. Der vorliegende Band nun wurde in Verbindung mit der Kommission der Knaben-Realschule für die Schulen von Basel-Stadt bearbeitet.

Er zeichnet den Geschichtsablauf nach «Von den Anfängen bis zum Vorabend der grossen Entdeckungsfahrten». Inhaltlich und sprachlich gleicht er im wesentlichen Burkhard's früheren Schulbüchern, so dass sich eine eingehende Besprechung erübrigt. Dass die Geschichte der Handelsstadt am Rheinknie besonders liebevoll berücksichtigt wird, versteht sich von selbst. Wohltuend wirken die klare, einfache Sprache, die zweckmässige methodische Gliederung und, was man beim gewiegten Historiker und Schulfachmann Burkhard als selbstverständlich voraussetzt, eine wohlhabend gewogene Gewichtsverteilung innerhalb der verschiedenen Epochen und eine kluge, den Bedürfnissen der Schule angepasste Stoffauswahl.

Der Ausstattung haben die Behörden von Basel-Stadt alle Aufmerksamkeit geschenkt. Besonders wertvoll sind die prachtvollen Bildbeigaben sowie das sonstige Veranschaulichungsmaterial (Skizzen, Tafeln, Karten): das Buch enthält nahezu 200 Abbildungen aller Art.

Hans Sommer

Robert Nöll von der Nahmer, Vom Werden des neuen Zeitalters.

Quelle & Meyer Verlag, Heidelberg. 318 S., Ln. DM 19.–.

Der Verfasser dieses auf einen Überblick und grundlegende Ereignisse ausgerichteten Buches legt Wert darauf, dass der Mensch von heute seiner Stellung im Jetzt, der Mächte und Kräfte, die ihn geprägt haben, und der Möglichkeiten, die ihm warten, gewiss wird. Darum holt er auch weit aus: er gibt Kenntnis von den politischen, kulturellen, wirtschaftlichen, wissenschaftlichen, religiösen und künstlerischen Errungenschaften. Dabei setzt er den Hauptakzent auf die Neuzeit und die heutige Übergangsperiode, in der sich auf allen Lebensgebieten eine derart turbulente Umwälzung und Umwertung vollzogen hat, dass kaum noch eine «geprägte Form» zu erkennen ist. Nie sind die Berichte bloss Tatsachenberichte, die aufzählend nur Geschehenes mitteilen. Vielmehr tut sich hier ein lebendiges Wissen kund, das von einer höheren Verantwortung getragen wird. Das Werk setzt mit der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung ein und endigt beim zweiten Weltkrieg und seinen Folgen. Reiches Bildmaterial begleitet den Text. Zeittafeln, Sach- und Namenregister helfen dabei, rasch jenes ausfindig zu machen, was zum Gegenstand der Untersuchung erhoben wird. Es ist nur zu wünschen, dass das Buch viele Freunde gewinnt.

E. Steiner

Pädagogik, Philosophie, Psychologie, Methodik

Johann Heinrich Pestalozzi. Sämtliche Werke – Kritische Ausgabe. Band 15: Schriften aus den Jahren 1803–1804, bearbeitet von Emanuel Dejung und Walter Klauser. – Band 19: Ansichten und Erfahrungen, die Idee der Elementarbildung betreffend, bearbeitet von Walter Feichenfeld Fales † und Emanuel Dejung. Orell Füssli Verlag, Zürich 1958.

Im Jahre 1922 regte der deutsche Mittelschulrektor Dr. Artur Buchenau im Hinblick auf das Pestalozzi-Jubiläum von 1927 die Schaffung einer vollständigen, kritischen Ausgabe von Pestalozzi's Werken an. Professor Eduard Spranger, damals in Berlin, und Professor Hans Stettbacher in Zürich schlossen sich ihm als Mitherausgeber an; die Redaktion wurde Dr. Walter Feichenfeld Fales (1896–1953) übertragen, der sie bis zu seiner Auswanderung nach Amerika in hochverdienstlicher Weise führte. Seit 1938 leitet, schon vorher mitwirkend, Dr. Emanuel Dejung in Winterthur die Herausgabe in gleicher Hingabe und Kompetenz; er wird darin von schweizerischen und deutschen Mitarbeitern unterstützt. Bis jetzt sind 17 Bände erschienen; von den noch zu erwartenden 7–8 Bänden liegt die Mehrzahl bereits druckfertig vor. Kriegereignisse und -folgen setzten den Verlag de Gruyter in Berlin ausserstande, die Herausgabe des Werks fortzuführen; der Orell Füssli Verlag in Zürich, bei dem seit 1946 auch die grosse Brief-Ausgabe (bis jetzt 4 von 9–10 vorgesehenen Bänden) erscheint, ist an seine Stelle getreten. Dies wurde allerdings nur möglich dadurch, dass dem Werk von verschiedener Seite finanzielle Unterstützung zugewendet wurde, so vor allem von Stadt und Kanton Zürich und nunmehr auch vom Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung.

Das Resultat all dieser Bemühungen ist ein ausserordentlich eindruckliches und überzeugendes. Eine grosse Zahl von Schriften Pestalozzi's, sie machen rund die Hälfte des Inhalts der bisher erschienenen Bände aus, gelangte durch diese Ausgabe zur ersten Drucklegung. Andere Werke haben auf Grund kompetentester und gewissenhaftester Erforschung der Handschriften nicht unwesentliche Umgestaltungen erfahren. So wurden beispielsweise für die «Ansichten und Erfahrungen, die

Idee der Elementarbildung betreffend», welche den eben erschienen 19. Band füllen und von denen Pestalozzi selbst keine definitive Endredaktion hinterlassen hat, nicht weniger als 28 Vorlagen herangezogen. So hat man denn schon das beglückende Gefühl, einen unbedingt zuverlässigen Text vor sich zu haben. Er liest sich flüssig, weil von allen unterbrechenden Anmerkungen abgesehen wurde. Der wissenschaftliche Apparat tritt erst in den Anhängen offen in Erscheinung: Eine sehr ausgiebige Textkritik enthält alle notwendigen Hinweise und die Nennung einigermaßen wichtiger Varianten; die Sacherklärungen vermitteln knapp und zuverlässig alles biographisch und thematisch Zugehörige; die Worterklärungen beschränken sich in behutsamer Präzision auf das Nötige. All dies ist unerlässlich, weil Pestalozzi, wie die Herausgeber mit Recht sagen, auch auf editorischem Gebiet einen Sonderfall bildet.

Die «Ansichten und Erfahrungen...», die im 19. Bande zum ersten Male im vollen Umfange zum Abdruck gelangen, beschlagen vor allem den Fragenkreis der sittlich-religiösen Erziehung. Sie sind für dieses Anliegen Pestalozzis, etwa neben «Lienhard und Gertrud 1-3», «Christoph und Else» und den letzten Briefen von «Wie Gertrud ihre Kinder lehrt», besonders aufschlussreich. – Band 15 enthält fünf Schriften aus den Jahren 1803-4, methodische Untersuchungen und Lehrbücher, an denen auch Mitarbeiter Pestalozzis ihren Anteil haben. Weder «Der natürliche Schulmeister» noch sogar das «Buch der Mütter» vermögen heute noch, als Ganze, den methodisch praktisch Interessierten zu fesseln oder zu überzeugen. Aber er wird immer wieder, in Schematisierungen und Weitschweifigkeiten, auf didaktische Grundeinsichten ewigen Geltungsrechtes stossen und auf «leuchtende Stellen» pädagogischer Urweisheit. Für die Geschichte der Pädagogik ist von besonderem Interesse das Stück «Antwort auf neun Fragen Herbarts über die Methode», das bisher nicht gedruckt vorlag.

Prof. Dr. J. R. Schmid

Hermann Röhrs, J. J. Rousseau. Vision und Wirklichkeit. Quelle & Meyer, Heidelberg. 246 S., Ln. DM 14.50.

Der Verfasser geht wahrlich nicht den bequemen Weg vieler Wissenschaftler, die sich bloss eine Zitatensammlung anlegen und ihr ein systematisches Gebäude aufsetzen. Vom Grundsatz ausgehend, dass Gesagtes und Erlebtes miteinander verbunden bleiben und als Einheit das Werk ausmachen, wendet er sich zuerst den «existenziellen Bezügen des Werkes» zu, um die Bedeutung der Erlebnisse und Erfahrungen im Hinblick auf Rousseaus geistig-seelische Veranlagung und menschliche Haltung im allgemeinen abzuklären. Nachdem hieraus die «Spielregeln» gewonnen sind, folgt die Untersuchung des Werks nach seinem ideellen Gehalt, und da sind es vor allem drei Hauptrichtungen, in deren Dienst Rousseaus Gedanken stehen: in der Richtung der Kulturkritik, in der Richtung, Staat und Gesellschaft philosophisch zu verankern und in der Richtung, pädagogische Grundsätze zu gewinnen. Ein Kapitel über den Einfluss Rousseaus auf die Geistesgeschichte, ein Kapitel über das Rousseaubild Pestalozzis und ein solches über die Befruchtung der Gegenwart verbinden schliesslich diese Persönlichkeit mit der Gegenwart und ihren Fragen.

Sowohl in seiner gründlichen Auseinandersetzung wie in seiner erschöpfenden Problemstellung steht das Werk Röhrs einzig da. Mit der allseitigen Orientierung macht es sich keiner Einseitigkeit schuldig. Die Darstellung wächst hier gleichsam aus dem Wesen selbst heraus.

E. Steiner

Dr. Franz Schorer, Menschenbildung und Berufsbildung bei Pestalozzi und Kerschensteiner, Buchdruckerei A. Bitterli, Spitalackerstrasse 51a, Bern 1957. 194 S., brosch. Fr. 13.50.

Auf Anregung von Professor Arthur Stein untersucht Franz Schorer, wie bei Pestalozzi und Kerschensteiner die Ansichten über Menschenbildung und Berufsbildung entstanden und sich

wandelten. Nachdem er dies zuerst gesondert am Leben und Werk der beiden Erzieher verfolgt hat, bietet er im dritten Hauptteil seiner Untersuchung einen Vergleich des beidseitigen Ideenganges.

Schon dem jungen Pestalozzi griff das Los der Armen, Verlassenen und Hilflosen ans Herz. Die erschütternden Erfahrungen im Neuhof und in Stans trieben ihn, die nächstliegenden und wirksamsten Mittel zu suchen, um in den Kindern des breiten Volkes selber die Kraft zur Überwindung der Lebensnöte zu wecken. Er sieht sie in der Angewöhnung strengster Einschränkung, in demütiger Unterwerfung unter die Gegebenheiten des Daseins und in inniger Anlehnung an Gott.

Später geht ihm auf, dass der Mensch durch die Erziehung aus dem naturgegebenen Zustand herausgehoben werden könnte. Dabei bedeutet ihm das Wissen zunächst noch wenig. Beim Tun sollen allerdings Kopf, Herz und Hand zugleich beteiligt sein. Da die Möglichkeit der Entwicklung des Menschen im guten Sinne besteht, soll der Erzieher helfen, die sittlichen Kräfte aus dem sinnlichen Zustand herauszuentwickeln. Seine Mittel sind nicht mehr bloss die der äusseren Ordnung, sondern innere Wahrheit und Recht, getragen durch die Liebe. Die Verstandesbildung durch Lesen und Rechnen dient zur Übung der Seelenkräfte. Das bereitet auch die besondere Bildung zum Beruf vor.

Den Schlüssel zur Menschenerziehung, soweit intellektuelle Bildung dazu beitragen kann, erkennt Pestalozzi in den Elementen Form, Zahl und Sprache. Er hält es für unmöglich, dass ohne sie Berufsleute gebildet werden können, die im hohen Sinne des Wortes auch Menschen sind. Die mehr geistige Seite der Grundbildung muss allerdings ergänzt werden durch Übung in den «Fertigkeiten», deren Anfänge in den einfachsten Äusserungen körperlicher Kraft bestehen. So ergebe sich, glaubt Pestalozzi, eine harmonische Bildung, auf die jedes Kind Anspruch habe, wenn auch Mass und Umfang der menschlichen Anlage entsprechend ungleich sein müssten.

Bis in sein höchstes Alter rang Pestalozzi um eine Verbindung der menschlichen Grundbildung mit der Vorbereitung der Lohnarbeiter auf dem Lande und in der zu seiner Zeit sich mächtig ausbreitenden Industrie auf ihre Arbeit und ihr Leben. Die Schwierigkeiten, die sich hier auftürmten, bildeten «das Kreuz in Pestalozzis Lebensbestrebungen». Er verlangt, dass die *allseitige* Entfaltung der körperlichen Anlagen wohleingebettet werde in die Gesamtbildung von Kopf, Herz und Hand; im Hinblick auf die Vielzahl der Berufsarten muss er aber doch auch eine *besondere* Übung zur richtigen Anwendung der Fertigkeiten – nicht nur der körperlichen – anerkennen. Trost fand er schliesslich in der Zuversicht, dass das Leben bilde und dem guten Willen der Menschen immer wieder zur Verfügung stelle, was der Erziehung und Selbsterziehung in jedem besonderen Falle diene.

Ein Jahrhundert nach Pestalozzi nahm Kerschensteiner den Kampf auf gegen die in zu weit gehender Wissensvermittlung verknöcherte Lernschule. Um 1900 gestaltete er das Münchner Schulwesen um durch Einführung von Handarbeit, Gartenbau, Kochschulunterricht, Schaffung von Laboratorien usw. So glaubte er, der Entwicklungsstufe des späteren Volksschulalters gerecht zu werden und die Heranwachsenden nachher auch in der Fortbildungsschule am besten zu fördern. Mit seinem Werk- oder Arbeitsunterricht wollte er nicht zuletzt den sozialen und staatsbürgerlichen Zwecken dienen. Dem Vorwurf gegenüber, seine Schulwerkstätten förderten bloss die fachliche Vorbereitung auf den Beruf, betonte er ihre geistig-sittlichen Bildungswerte. Da er aber auch im eigenen Lager missverstanden wurde, suchte er die gedanklichen Forderungen zu vertiefen durch eindringende Beschäftigung mit der zeitgenössischen Kulturphilosophie, die wesentlich durch Dilthey begründet und vor allem auch durch Spranger fortgeführt wurde.

Eigenes und fremdes Denken führte ihn zurück auf die ausschlaggebende Bedeutung der Naturanlage des einzelnen Men-

schen. Damit wurde ihm die Persönlichkeitsbildung zum eigentlichen Ziel der Erziehung. Er hielt aber daran fest, dass, in der Volksschule vor allem, das Kind am besten durch manuelle Arbeit erzogen und gebildet werde; lesen, schreiben und rechnen müsse es auch lernen, aber dies gehe leichter, wenn es bei der Betätigung der Hand diese Kenntnisse als notwendig erkenne.

Ernsthafte Besinnung führte Kerschensteiner auf die geistigen Werte des Wahren, Schönen, Heiligen und Sittlichen, deren Keime, wie er glaubt, in die Seele auch des einfachsten Menschen gelegt sind. Sie zu pflegen ist die Aufgabe der Erziehung. Auf das Mass und den Umfang des Wissens kommt es nicht so sehr an als darauf, dass der einzelne Mensch das ihm erreichbare höhere Sein und die ihm mögliche Leistungsfähigkeit im Dienste der Gemeinschaft gewinnt.

Im vergleichenden Teil zeigt die Untersuchung, wie beide, Pestalozzi und Kerschensteiner, die körperliche Arbeit als wirksames Bildungsmittel betrachten, Pestalozzi wesentlich deshalb, weil sie allein der Grosszahl der Menschen zu einem menschenwürdigen Leben verhilft, Kerschensteiner, weil er in ihr bei richtiger Leitung auch den Weg zur Belebung und Schulung der geistigen Kräfte sieht. Blosser Nützlichkeits-erwägungen lagen beiden fern. Immer stand ihnen der ganze Mensch vor Augen; jedem wollte Pestalozzi zu einer harmonischen und ausgewogenen Entfaltung seiner Anlagen verhelfen, und Kerschensteiners Erziehungsziel war die Gewinnung sittlicher Persönlichkeit, nicht bloss berufliche und staatsbürgerliche Bewährung. Dabei waren beide von der hohen Bedeutung des Berufes im Leben fast eines jeden Menschen überzeugt. Vorbereitung der Heranwachsenden auf den Beruf war ihnen deshalb eine Selbstverständlichkeit. Als besten Teil dieser Vorbereitung betrachteten aber beide die in ihrem Sinne wirksamste Weckung und Übung der allgemeinen menschlichen Grundkräfte. Die Mithberücksichtigung besonderer Berufsbedürfnisse hielten beide für geboten. Die Frage aber, in welcher Weise und in welchem Masse auf der Stufe der Volks- und der Fortbildungsschule die Berufsbildung in Unterricht und Erziehung einbezogen werden solle, vermochte weder Pestalozzi noch Kerschensteiner befriedigend zu beantworten.

Es ist ein Verdienst der sorgfältigen Untersuchung, dass sie zeigt, wie der Menschenbildung in der gesamten Erziehung die grundlegende und entscheidende Bedeutung zukommt. Wertvoll ist aber auch das andere Ergebnis: Aus dem erfolglosen Ringen Pestalozzis und Kerschensteiners um eine klare Abgrenzung von Menschenbildung und Berufsbildung geht hervor, dass nur von Fall zu Fall und unter Berücksichtigung aller Begleitumstände entschieden werden kann, wann, in welchem Grade und auf welche Weise die Berufsbildung einsetzen soll.

Karl Wyss

Bollnow, Neue Geborgenheit. Verlag Kohlhammer, Stuttgart. 247 Seiten. DM 14.60.

Zwei Gründe sprechen dafür, dass diesem Buche auch in unserem Organ Aufmerksamkeit geschenkt wird: der Verfasser, Pädagogikprofessor in Tübingen, ist gelegentlich auch in der Schweiz zu hören; in der vorliegenden Untersuchung vertritt er ein Anliegen, das den Lehrer interessieren muss, nämlich eine kritische Erforschung und Beurteilung der geistigen Situation unserer Zeit. Der Untertitel *«Das Problem einer Überwindung des Existenzialismus»* erklärt genau, um was es Bollnow hier geht. Der Leser wird zunächst – und wohl zumeist mit Staunen – feststellen müssen, wie stark wir modernen Menschen alle bereits dem Existenzialismus verfallen sind, in der Regel wohl, ohne es überhaupt zu bemerken. Nach den beiden Weltkriegen und angesichts der neu kommenden Zerstörungsmöglichkeiten trat dem Menschen die Welt als unheimlich und gefährlich gegenüber. Vielleicht noch bedrohlicher erwiesen sich die Untergründe der eigenen Seele. Angst und Verzweiflung wurden der notwendige Aus-

druck dieser ganzen Preisgegebenheit der Seele. Diese trüben Stimmungen werden zum Träger der entscheidenden metaphysischen Erfahrungen, indem der Mensch ihnen ohne Fluchtversuch standhält und nur im innersten Kern der eigenen Person den letzten Halt findet; diesen Kern nennt der Existenzphilosoph, auf Kierkegaard zurückgehend, seine Existenz. Ist dieser Kern nur in der eigenen Seele zu finden, so ist hoffnungslos Vereinsamung des Menschen die logische Folge, ein Zustand, in dem auf die Dauer nicht zu verharren ist. Praktisch finden wir diesen Existenzialismus verkörpert in der modernen Hast unseres Alltages, im Nicht-Warten-Können, in einer Sucht nach endgültigen Entscheidungen, literarisch hat er im Werke von Sartre u. a. packenden Ausdruck gefunden.

Bollnow sucht nun nach Wegen, die aus dieser existenziellen Preisgegebenheit wieder herausführen könnten und findet sie in heute vielfach wenig geschätzten Gegentugenden, in der Geduld, der Hoffnung, im getrosten Mut und in der Dankbarkeit; ihnen liegt die Überzeugung einer im innersten Kern doch heilen Welt zugrunde. In diesem Gefühl letzter Geborgenheit findet Bollnow nicht nur einen psychologisch erfassbaren Seelenzustand, sondern eine wirkliche metaphysische Erfahrung, ja sogar den einzigen möglichen Zugang dazu.

Dem von aussen bedrohten Menschen fällt eine Doppelaufgabe zu. Zunächst hat er im Innern seiner Seele durch Standhalten gegen die Bedrohungen einen getrosten Mut auszubilden, dann aber sucht er sich innerhalb der äussern Welt einen sichern Schutz zu schaffen. Sinnbild dafür wird das Haus, die Geborgenheit in den vier Wänden der Wohnung, im weitern Sinne die Geborgenheit in der Heimat. Dies steht der von der Existenzialphilosophie immer wieder betonten Heimatlosigkeit scharf gegenüber.

Das Wesen der Zeit erblickt der Existenzialist in der angespannt in die Zukunft blickenden Sorge, die zu ständigem Planen ohne aufhören, zur modernen Hast und Betriebsamkeit führt. Ohne diese Komponente des praktischen Lebens zu leugnen, sucht Bollnow nach Haltepunkten, die diesen Zustand ständiger Angespanntheit unterbrechen könnten und findet sie in der Zeitlosigkeit richtig gefeierter Feste, die den Jahreslauf rhythmisch unterteilen. Es lohnt sich sehr, nachzulesen, wie der Verfasser ausführlich die vom Modernen weit unterschätzte Bedeutung des Sonntags aufweist.

Bollnows Ausführungen vermögen selbst Hoffnung, Zuversicht und Vertrauen zu spenden. Sie sind ein sehr wesentlicher Beitrag zum Verständnis unserer Zeit und ihrer Probleme, wie sie sich bis in die Schulstube hinein kund geben. Obgleich es sich um eine philosophisch-wissenschaftliche Darstellung grundlegender Dinge handelt, liest sich das Buch verhältnismässig leicht. Es sei der Aufmerksamkeit der Kollegen und Kolleginnen warm empfohlen.

M. Loosli

Jeanne Hersch, Die Illusion. Der Weg der Philosophie. Delp-Taschenbuch Nr. 320, A. Francke, Bern. Fr. 2.90.

Die Schrift wurde vor 20 Jahren von der Autorin, heute Professorin an der Universität Genf, in französischer Sprache unter dem Titel *«L'Illusion Philosophique»* erstmals publiziert. In seinem Geleitwort zur deutschen Ausgabe schreibt Karl Jaspers: «... In ihrer Ergriffenheit von der Philosophie findet sich Jeanne Hersch erschreckend enttäuscht. Aber diese Enttäuschung wird ihr zu dem notwendigen, unumgänglichen Moment des Philosophierens heute. ... Heute hält sie Einsicht in den Illusionscharakter philosophischen Denkens für endgültig, sieht daher die Philosophie in einer Sackgasse. ... Paradox ist diese Reaktion, weil die Stimmung des Buches keineswegs eine Verzweiflung an der Philosophie, sondern der entschiedenste Enthusiasmus für die Philosophie ist. ... Jeanne Hersch hat eine ewige, heute akut gewordene Frage der Philosophie ursprünglich in sich selbst erfahren und diese Erfahrung in ihrer eigenen, zwischen Übermut und Bescheidenheit sich bewegenden Weise ausgesprochen.

Es ist ein merkwürdiges Buch. In der Klarheit und zugespitzten Bestimmtheit seiner Sprache scheint es alles aufzulösen, was je als ein Sinn innerhalb der Philosophie aufgetreten ist. ... Der negative Zug beherrscht den Inhalt, der positive die Stimmung des Buches.»

Und im Nachwort schreibt die Autorin: «Heute würde ich bestimmt nicht mehr gleich schreiben. ... Schliesslich und vor allem würde ich jetzt nicht, selbst als Hypothese, zu behaupten wagen, die philosophische Illusion mache es, da sie heute aufgedeckt ist, und doch unerlässlich bleibe, in gewissem Sinn in Zukunft unmöglich, in guten Treuen nach der Wahrheit zu forschen – in jenem Glauben, der die ganze traditionelle Philosophie beseelt.» – Daher fragt es sich, ob nicht eine Überarbeitung (entgegen der Ansicht der Autorin) der Schrift zu grösserer Wirkung verholfen hätte. *P. Trapp*

Otto Engelmayer, Pädagogische Entwicklungs- und Lebenshilfe.

Die Psychologie in der Erziehungsarbeit von Schule, Heim und Haus. Ehrenwirth-Verlag, München, 432 S. Halbt. DM 16.80.

Aus dem sehr intensiven Ringen und Mühen um neue Ansatzpunkte und neue Lösungen in Erziehung und Unterricht, das in Westdeutschland bald nach dem Kriege unter angelsächsischer Führung anhub und sich seither eigentlich ohne Abschwächung fortsetzte, ist auch dieses Buch hervorgegangen. Dabei haben sich die Fragestellungen aus der ursprünglich vielleicht noch beengten Thematik der nationalen Umerziehung herausgelöst und sind zu allgemein bedeutsamen, weil überall sich aufdrängenden Problemen vorgestossen. Die Lage der Jugend (ist durch einen offenen und unbestreitbaren Leistungsrückgang in der Schule, durch auffallende Störungserscheinungen beim Arbeiten und Lernen, durch verminderte Berufsfähigkeit und durch erhöhtes allgemeines 'Schierigwerden' gekennzeichnet). So Engelmayer in der Einführung!

Wir wollen eine gedrängte Übersicht über den Inhalt des Buches geben. Es ist in gutverständlicher Sprache als Lehrbuch angelegt, kann aber seiner Übersichtlichkeit wegen auch als Nachschlagewerk ohne weiteres benutzt werden. Dies erleichtert noch ein Sachregister am Ende. Otto Engelmayer ist in der psychologischen und pädagogischen deutschen Literatur bewandert, andererseits aber auch von der englischen und amerikanischen Forschung beeindruckt.

Sein Werk umfasst vier Hauptabschnitte: Gesunde und gestörte Persönlichkeitsentwicklung; die pädagogische Arbeit am Charakter; die Sorgenkinder der Klasse; Schulklasse und Heim als sozialer Raum.

Im ersten Teil werden die Begriffe Charakter, Person und Persönlichkeit erläutert, dann die Ausprägungen des Individualcharakters durch Anlage und Milieu dargestellt und schliesslich Konfliktmöglichkeiten im Bereich der Anpassung, des Entwicklungstempos, der Ichgenese, des Gewissens und der Temperamentsartung aufgezeigt.

Die pädagogische Arbeit am Charakter muss in der Schule auf eingehende und differenzierende Beobachtung gegründet sein. Der Verfasser gibt Anleitung, wie man dabei vorgehen kann. Unter den Sorgenkindern nannte er die körperlich Auffälligen, die lernschwierigen Kinder und die sozialschwierigen Schüler. Er behandelt also unter anderem: Auffälligkeit des Sprechens, Linkshändigkeit, nervöse Kinder, gestörte Lernentwicklung, aufmerksamkeitsbedingte Arbeitsstörung, faule Kinder, Sitzenbleiber, Schülerängste, Minderwertigkeitsgefühle, Sprechscheue, Störer, Trotzige, Ungehorsam, Verwahrlosung, Lügen, Stehlen, Schulschwindel, Schulschwänzen, geschlechtliche Verirrungen.

Der letzte Teil des Werkes behandelt die Klasse als Gruppenphänomen, das Verhältnis von Umwelt und Gruppenleben zur Schulleistung und die Stellung des Lehrers.

Ein vielseitiges und aufschlussreiches Buch!

Werner Zürcher

Richard Meili, Anfänge der Charakterentwicklung. Methoden und Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung, unter Mitarbeit von Agnes Wild-Missong, Nr. 1 der Beiträge zur genetischen Charakterologie. Verlag Hans Huber, 177 S. 23 Abbildungen, Fr. 15.80.

Der Ordinarius für Psychologie an der Universität Bern beginnt gemeinsam mit seiner Frau, Dr. phil. Gertrud Meili-Dworetzki, Beiträge zur genetischen Charakterologie herauszugeben. Nummer 1 liegt vor. Es ist ein Rechenschaftsbericht über Methoden und erste Ergebnisse seiner Untersuchungen an Säuglingen und Kleinkindern bis ins Alter von zirka vier Jahren. Weitere Auswertungen sollen folgen.

Zunächst interessiert die Art und Weise der Materialsammlung. Meili beobachtet die Entwicklung von 26 Kindern nach einem bestimmten Zeitplan. Sie wachsen in ihren Familien auf. Die Zeitintervalle werden mit zunehmendem Alter, dem langsameren Entwicklungstempo entsprechend, länger gewählt. Als Forschungswege dienen Befragung der Eltern, Beobachtungen und Experimente. Das Verhalten der Kinder in den systematisch durchgeführten Versuchen wird gefilmt. Diese Methode hat den Vorteil, dass Kind mit Kind jederzeit in den entsprechenden Situationen verglichen werden kann und dass auch das Fortschreiten des gleichen Kindes von Stufe zu Stufe immer frisch erlebbar bleibt. Die Auswertung der Filme und die Anfertigung zuverlässiger Protokolle erfordert grosse Umsicht.

Charakterologisch fassbare Unterschiede glaubt der Verfasser im Alter von drei Monaten beim Ablauf erster Wahrnehmungsprozesse feststellen zu können. Er betrachtet diese Vorgänge als primäre Handlungen. In ihrer Abfolge wird die Motorik des Kindes zunächst gehemmt, um später nach Verarbeitung der Reizerregung in Ausdrucksbewegungen und unter Umständen in gerichtete Hinwendungs- und Greifbewegungen überzugehen. Die Beobachtungen im 3. und 4. Monat lassen nun erkennen, dass bei manchen Kindern die Hemmungserscheinungen häufiger auftreten als bei andern;

Im Bereich des emotionalen Verhaltens beschäftigt den Verfasser vor allem das Lächeln und die Angst. Er bestreitet, dass das Lächeln durch Nachahmung entsteht und nur als angeborene soziale Reaktion aufzufassen sei. Vielmehr bringt er das erste Lächeln mit der Subjekt-Objekt-Spaltung, die sich vom zweiten Vierteljahr an zu vollziehen beginnt, in Verbindung. Er glaubt, «dass das Lächeln wahrscheinlich die Scheidung zwischen Innen und Aussen andeutet». Angst tritt im selben Entwicklungsprozess dann auf, wenn im Wahrnehmungsverlauf die erregenden Reize nicht verarbeitet werden können.

Im VI. Kapitel wird die Entfaltung neuer emotionaler Verhaltensweisen verfolgt und dem Leser mit typischen Photographien nahe gebracht. Die Untersuchung vermittelt einen vorläufigen Eindruck davon, wie sich das charakterologisch bedeutsame Verhalten ausweitert und aufgliedert. In Kapitel VII sind zur Illustrationen drei Entwicklungsverläufe skizzenhaft geschildert.

Der letzte Abschnitt bringt schliesslich theoretische Überlegungen zur Charakterentwicklung. Der Autor sieht in von ihm als primär bezeichneten Handlungen die psychologischen Grundkategorien, «die einen günstigen Ausgangspunkt liefern für eine Zurückführung auf bedingende physiologische oder neurologische Merkmale, wie gleichzeitig für ein weiteres aufbauendes und vorwärtsblickendes Verständnis komplexer charakterologischer Erscheinungen». Nach dem 3. Lebensmonat «gesellt» sich zum biologischen Organismus etwas Neues «hinzu», baut sich darüber auf und überlagert es schichtartig. Es ist die psychische Organisation. Sie manifestiert sich nach aussen zuerst in den Reaktionen des Lächelns und der Angst und konstituiert im Individuum die Scheidung von Subjekt und Objekt.

In bezug auf die Frage, wie die feststellbaren Unterschiede in der primären Reizverarbeitung auf die Ichbildung sich auswirken, ist die Ausbeute zugegebenermassen gering. Professor Meili betrachtet selbstverständlich die Ichbildung als zentrale Frage und hofft, ihr auf empirische Weise noch näher zu kommen. Darüber werden weitere Veröffentlichungen in der begonnenen Schriftenreihe Aufschluss geben.

Die ausserordentlich vorsichtige und immer wieder einschränkende Formulierungsweise macht die Lektüre der vorliegenden Arbeit nicht gerade leicht. *Werner Zürcher*

Gustav Hans Graber, Psychologie des Mannes. Gemeinschaftsverlag Hans Huber, Bern/Ernst Klett, Stuttgart. 320 S. Ln. Fr. 19.80.

Nach seinem frühern Büchern «Seelenspiegel des Kindes» und «Die Frauenseele» (beide im Artemis-Verlag Zürich) bringt der Berner Psychologe G. H. Graber mit dem neusten Werk, der «Psychologie des Mannes», die Trilogie zum Abschluss. Immer wieder geht es dem Autor darum, die hintergründige Eigenart des Menschen zu erhellen, Kräfte der Gesundheit zu wecken und in entschlossener Haltung einen Weg zu weisen. Weit greift er in der Darstellung zurück bis in die seelischen Urgründe ferner mythischer Zeiten oder «des leibseelischen Verhaltens der männlich-weiblichen Urzellen». Hier wie dort entdeckt er Urverhaltensweisen des Männlichen und Weiblichen.

Der erste Teil des neuen Werkes handelt vom Manne im Wandel der Zeit, der zweite Teil zeigt die Entwicklung vom Knaben zum Manne, und der dritte bringt eine ausgebaut Typologie des Mannes. Schon im ersten Teil überrascht Graber mit neuen Erkenntnissen durch die tiefenpsychologische Deutung der griechischen Sagen. Im Pathologischen sitzt der Sohnkomplex der Väter, der «Laios-Komplex», tiefer (und ist auch älter) als der Ödipus-Komplex. Es wird nötig sein, diesen Laios-Komplex in Zukunft vermehrt zu beachten. Die Gedanken über die Schuld der «Vater-Götter» und des «alten Gottes» zeigen neue, teilweise auch eigenwillige Aspekte, die Worte über Aufstieg und Niedergang des männlichen Zeitalters gipfeln in einer scharfen Abrechnung mit dem patriarchalen System. Der Weg zu einer gesunden und sozialen Ordnung des Menschengeschlechts verlangt nach der Überzeugung des Autors einen Abbau der stark paternitären Hegemonie und muss immer mehr zu einem gleichberechtigten Nebeneinander und Miteinander der Geschlechter führen.

Es ist vor allem «die regressive Tendenz der Rückkehr in den Mutterleib» und damit im Zusammenhang süchtige und flüchtige Strebungen, die das männliche Geschlecht beherrschen. Die Erfahrung lehrt: «Das Ich des Knaben und Mannes ist stärker fundiert, zeigt massiveren Aufbau und entwickelt mehr aktive, libidinöse und aggressive Tendenz und Durchschlagskraft als dasjenige der Frau.» Der Kampf um die Ichfestigung ist ein Weg der Befreiung. Die aktive Seite ist besonders ausgeprägt. Im Lichte der Ichpsychologie zeigt sich deutlich die destruktive Wirkung eines Männerregiments «des alles Besitzens, alles Unterwerfens», und dass gerade deswegen der ausgleichende Einsatz der Frau nötig ist. Er ist umso dringender, als die Analyse des Sexualtriebes zeigt, dass beim Manne der Sadismus (erweitert bis zur Weltvernichtung) doppelt vertreten ist. Darum kommen in der Welt der Männer friedliche Lösungen so schwer zustande.

Die Märchen sind für den Tiefenpsychologen eine Fundgrube von Erkenntnissen. Graber geht den Knabenschicksalen im Märchen nach, und sie erweisen sich als seelische Urbilder des Lebens. Anhand des Symbolwertes lässt sich z. B. das Märchen vom Machandelbaum oder Hänsel und Gretel phylogenetisch einordnen in den Übergang vom Patriarchat zum Patriarchat. Die «Märchengestalten» aus der psychotherapeutischen Praxis zeigen, dass es sich um seelische Urtypen handelt.

Die vielfältigen Variationen der männlichen Seele lassen sich auf drei Grundtypen zurückführen. Der Autor erkennt als Typen den Ich-Süchtigen, den Selbst-Süchtigen und den Ich- und Selbst-Süchtigen. Ich-süchtig sind die Gestalten des Don Juan, des Blaubart, des Diktators. (Unerbittliche seelische Kräfte, wie in der antiken Schicksalstragödie, sind z. B. im Leben Hitlers wirksam gewesen.)

Der Ich-Flüchtige flieht vor dem eigenen Ich und dem Ich der Welt. Solche Typen sind Goethes Werther, Ahasver. Zerrissen steht der Mann «zwischen der Sucht des Ich nach Werten der Geltung, der Macht, des Ruhmes, des Besitzes und jener Sucht des Selbstes nach Befreiung von allen Strebungen, Spannungen, Leiden, die aus dem Ich wachsen». Der feminine Mann ist einer jener Typen, die sich ausgesprochen ich- und selbstsüchtig gespalten verhalten. Hierher gehören auch der Homosexuelle und das Genie. Zu ihrem Wesen gehört die Zwiespältigkeit, aus deren Spannung die wesenhafte Dynamik entspringt. An vielen Gestalten und Romanfiguren wird diese Typologie erhärtet. Sie ist vom Pathologischen her bestimmt, doch werden diese Typen überhöht von «erhabenen Gestalten des männlichen Geschlechtes, die im göttlichen Menschsein über alles Nur-Männliche hinaussteigen». Es sind heilige Gestalten, Helden der Ichlosigkeit. Der Weg der Überwindung, der Weg des Heils wird «die Glückseligkeit des Liebens» sein müssen.

Das wissenschaftlich fundierte und auf vielfältigem Material basierende Werk zwingt den Leser oft zu eigener Stellungnahme, besonders wenn die Gegenwartsfrage kritisch betrachtet wird. Daher empfängt auch der Nicht-Wissenschaftler aus der Schrift reiche Anregung und schöpft neue Erkenntnisse. Denn es geht dem Autor nicht nur um die Gesundheit des einzelnen Menschen, sondern der Gegenwartsfrage überhaupt. *P. Trapp*

Rudolf Buttkus, Physiognomik. Ein neuer Weg zur Menschenkenntnis. 204 S., mit 227 Abb. auf 34 Tafeln. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel. Ln. Fr. 17.50.

Seit J. C. Lavater, Fr. J. Gall, Carl Carus und Carl Huter ist es auf dem Gebiet der Physiognomik still geworden. Nun unternimmt R. Buttkus – aufbauend auf die noch gültigen Resultate seiner Handreicher, aber zugleich erweiternd und berichtend – den Versuch, die Lücken zu schliessen, die die Wissenschaft im Erbe jener grossen Physiognomiker entdeckt hat. Wegleitend ist ihm dabei das «Formstufengesetz», wonach ein Mensch «durch seinen angeborenen Charakter ein vorbestimmter Teil im Erdendasein ist, nur zu denken und zu handeln fähig durch die ihm verliehenen Kräfte, frei daher nur in den ihm gesteckten Grenzen seiner Körperlichkeit und seines Wesens». Der Verfasser zeigt nun anhand von reichem Bildmaterial und gesammelten Erfahrungen, wie die Stufenformen (Grund-, Aufstiegs-, Mittel-, Hoch- und Spitzenform) ihr ganz bestimmtes Gepräge haben und wie sie sich in der äusseren Gestalt kundtun. Es ist erstaunlich, mit welcher Sicherheit Buttkus die Einzelformen – z. B. die der Nase, des Mundes, des Halses usw. – den charakterlichen Eigenschaften zuordnet. Hat die ältere Physiognomik die Erscheinungsbilder gerne isoliert betrachtet, weiss Buttkus, dass bei einem Formungsprozess sämtliche Seelen- und Körperkräfte am Werk sind und es daher notwendig wird, jeden Körperteil im Zusammenhang mit den übrigen Erscheinungsformen zu beurteilen.

Das neue Werk mit seinen vielen praktischen Beispielen dient dem Lehrer und Erziehungsberater und allen, die ihre Mitmenschen verstehen wollen, als ausgezeichnetes Handbuch und Nachschlagewerk. *E. Steiner*

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



Hans Arni

alt Pfarrer von Münchenbuchsee

Letzte Woche hat alt Pfarrer Hans Arni in Zollikofen, wo er sich 1932 nach seinem Rücktritt vom Pfarramt niedergelassen hat, ein seltenes Jubiläum feiern können: Er ist mit seinen 94 Jahren wohl der älteste Pfarrherr des Kantons Bern. Gegen Ende des Jahres 1888 wurde er in



den Kirchendienst aufgenommen, konnte nun also das 70jährige Jubiläum seiner Konsekration feiern. Nachdem er zuerst einige Jahre die protestantische Gemeinde Delsberg betreut hatte, übernahm er 1894 das Pfarramt in Münchenbuchsee und wirkte dort bis zu seinem Rücktritt als angesehener und geschätzter Seelsorger. 22 Jahre lang versah er daneben auch das Amt eines Religionslehrers am Lehrerseminar Hofwil. Seine Schüler, es werden einige hundert sein, bewahren ihm wohl ohne Ausnahme ein gutes Andenken, sehen ihn heute noch vor sich, wie er hochaufgerichtet, lebendigen und energischen Schrittes das Lehrzimmer betrat und wissen es zu schätzen, dass er ihnen in anschaulicher, temperamentvoller Art gute Bibelkenntnisse vermittelte; er verstand es aber auch vortrefflich, diese aufzuheben, den religiösen Gehalt sicht- und begreifbar zu machen. Wir sind überzeugt, dass wir im Namen aller dieser ehemaligen Hofwiler sprechen, wenn wir Herrn Pfarrer Arni hierfür den besten Dank sagen und ihm die herzlichsten Wünsche für sein weiteres Wohlergehen und gute Grüsse übermitteln.

† Professor Richard Feller

Abdankungsansprache, gehalten von Pfarrer Werner Kasser, an der Kremation von Dienstag, 23. September 1958, Bern*)

Es hat dem Herrn über Leben und Tod gefallen, aus dieser sichtbaren in die unsichtbare Welt abzurufen *Richard Feller*, gewesener Professor für Schweizergeschichte an der Universität Bern, von Köniz, seit 1947 Ehrenbürger von Bern, geboren den 8. Dezember 1877 in Wattenwil, als Sohn des Johann Emil und der Rosina geborene Gerber, seit dem 20. September 1906 Ehemann der Klara geborene *Gäumann*, Vater eines Sohnes, nach langer, tapfer ertragener Krankheit gestorben in der Nacht zum 20. September 1958 in seiner Wohnung, Finkenhübelweg 28.

Ich sinne über die Tage der Vorzeit,
urlängst vergangener Jahre gedenke ich. *Ps. 77, 6*

Ich will meinen Mund auftun zu Sprüchen,
will Rätsel verkünden aus der Vorzeit,
die wir gehört und verstanden haben,
die unsere Väter uns erzählten. *Ps. 78, 2-3*

Ist jemand in Christus, so ist er ein neues Geschöpf.
Das alte ist vergangen, siehe, es ist neu geworden.
II. Kor. 5, 17

Liebe Leidtragende,
geehrte Trauerversammlung,

Wir nehmen Abschied von einem hochgeschätzten Forscher und Lehrer, der seinen Lebenslauf in der ihm eigenen Zurückhaltung und Sachlichkeit wie folgt umreist:

«Ich wurde am 8. Dezember 1877 zu Wattenwil im Amt Seftigen geboren, durchlief die Primarschule daselbst, das Progymnasium Thun, die Literarschule des städtischen Gymnasiums Bern und bestand 1896 die Maturität. Studium an der philosophischen Fakultät der Universität Bern. Gustav Tobler gab die tiefste Einsicht in das Menschliche, Oskar Walzel die weitesten Ausblicke auf alles Geistgeborene. Frühjahr 1903 Sekundarlehrerpatent; November 1903 Doktorexamen mit der Dissertation: Ritter Melchior Lussy von Unterwalden; November 1907 Gymnasiallehrerexamen. Im Herbst 1904 erhielt ich die erste feste Anstellung an der Sekundarschule Aarberg. Es folgten vier schöne Jahre im Seeland. Im Herbst 1908 wurde ich an die Sekundarschule der städtischen Mädchenschule Bern, im Frühjahr 1911 an die Seminarabteilung gewählt. Obschon sich unter den Möglichkeiten des Lehrberufes, die ich ursprünglich erwog, die Tätigkeit an einer Töchterchule nicht einstellte, wurde mir der unbekümmerte Unterricht am Seminar so angenehm und vertraut, dass ich nach 10 Jahren mit Bedauern schied. Unterdessen hatte ich mich 1910 mit der Schrift: Die Schweiz und das Ausland im spanischen Erbfolgekrieg, an der Universität Bern für Schweizergeschichte habilitiert und begann mit dem Sommersemester 1911 meine Vorlesungen. Daneben lief eine fleissige Vortragstätigkeit, die ich im Glauben an die Nützlichkeit so lange fortsetzte, als es die Um-

*) Die Ansprache erschien schon in der «Berner Zeitschrift für Geschichte und Heimatkunde», Heft 3, 1958. Die Nummer enthält noch weitere Beiträge über Richard Feller von Hans von Greyerz, Edgar Bonjour, Franz Bäschlin. Herr Professor Kasser und die Redaktion der obgenannten Zeitschrift waren so freundlich, uns die Erlaubnis zum Druck zu geben. Wir danken ihnen verbindlich. F.

stände erlaubten. Als mein Lehrer Tobler auf das Sommersemester 1921 zurücktrat, wurde ich zum Ordinarius für Schweizergeschichte gewählt. Das gesegnete Andenken, das er hinterliess, überband es mir als grosse Aufgabe, ihn zu ersetzen.»

Schon in diesem Lebenslauf, der an Kürze und Knappheit und Bescheidenheit ein wirkliches «curriculum vitae» ist, zeigt sich dem, der ihn kannte, der ganze Richard Feller in seiner zuchtvollen Beherrschtheit und in seinem bewussten Streben, nicht mehr zu sagen als er jederzeit verantworten konnte und persönliches Erleben hinter das sachlich Notwendige zurückzustellen. Er wollte die Tatsachen reden lassen und Einsicht in sie gewinnen, bevor er sich ein Urteil erlaubte, das hieb- und stichfest sein sollte. Gegen die reine Kombinatorik, so glanzvoll sie vorgebracht und entfaltet wurde, war er ebenso misstrauisch wie gegen ein Gerücht. Er verstand es, dem, der bestechende und sensationelle Behauptungen vorbrachte, Fragen zu stellen, die das Gegenüber zum Erröten bringen und strömende Beredsamkeit stauen konnten. Seine Worte und Sätze waren gerafft und geballt. Ich weiss es nicht, aber ich bezweifle es, ob er innerlich zu einer historischen Novelle fähig und bereit gewesen wäre. An Stoff hatte es ihm nicht gefehlt und wohl auch nicht an klaren Bildern. Aber immer wieder musste er sich fragen, ob es auch stimmt, was er sagte oder schrieb. Einzig im Freundeskreis bediente er sich seiner logischen Beweisführung zu etwas anderem als zur Feststellung von Tatsachen und Zusammenhängen. Da wich der wissenschaftliche Ernst dem Scherz, aber auch dieser war durch Überlegung gebändigt.

Richard Feller spürte in Ereignissen und Dokumenten den verbindenden und wirkenden Ideen nach, wie es der Psalmist sagt: «Ich will Rätsel verkünden aus der Vorzeit, die wir gehört und verstanden haben, die unsere Väter erzählten». Es ist ihm nicht leicht geworden, und er hat es sich auch nicht leicht gemacht, die Rätsel aus der Vorzeit aufzulösen. In seinem Beitrag zur Gedenkschrift zur Vierjahrhundertfeier der bernischen Kirchenreformation schreibt Richard Feller einleitend: «Vieles erscheint heute als selbstverständlich, was einst Sorge und Not von ganzen Geschlechtern war, so die Bildung des Staates und die Erziehung zum staatlichen Dasein. In der vermeintlichen Selbstverständlichkeit verbirgt sich die grosse und schmerzhaftige Leistung früherer Jahrhunderte.» Vielleicht hat sein eigenes unablässiges und sorgfältiges Bemühen um die Aufhellung und das Verständnis jener Zeit ihn den Ausdruck von der «grossen und schmerzhaften Leistung» finden lassen. Er hat, wenn ich ihn recht verstanden habe, die Geschichte unseres engern Vaterlandes mehr erlitten als nur referierend dargestellt. Dabei war er sich bewusst, dass es nicht nur um die Erzählung und Auflösung von Rätseln ging, und er hat wohl – wie sein ehemaliger Fakultätskollege auf dem Lehrstuhl für Psychologie und Pädagogik, Paul Häberlin, zwischen Rätsel als Unerklärtem und dem Geheimnis als Unerklärbarem unterschieden. Jedenfalls bekennt er in der soeben genannten Schrift über den Staat Bern in der Reformation: «Die bernische Reformation enthält einen Rest von Geheimnis, der nicht ganz zu deuten ist, weil die bernische Schweigsamkeit die dunkle Decke über das Innenleben ausbreitete, unter der der Quell der Gedanken und Gefühle sich still

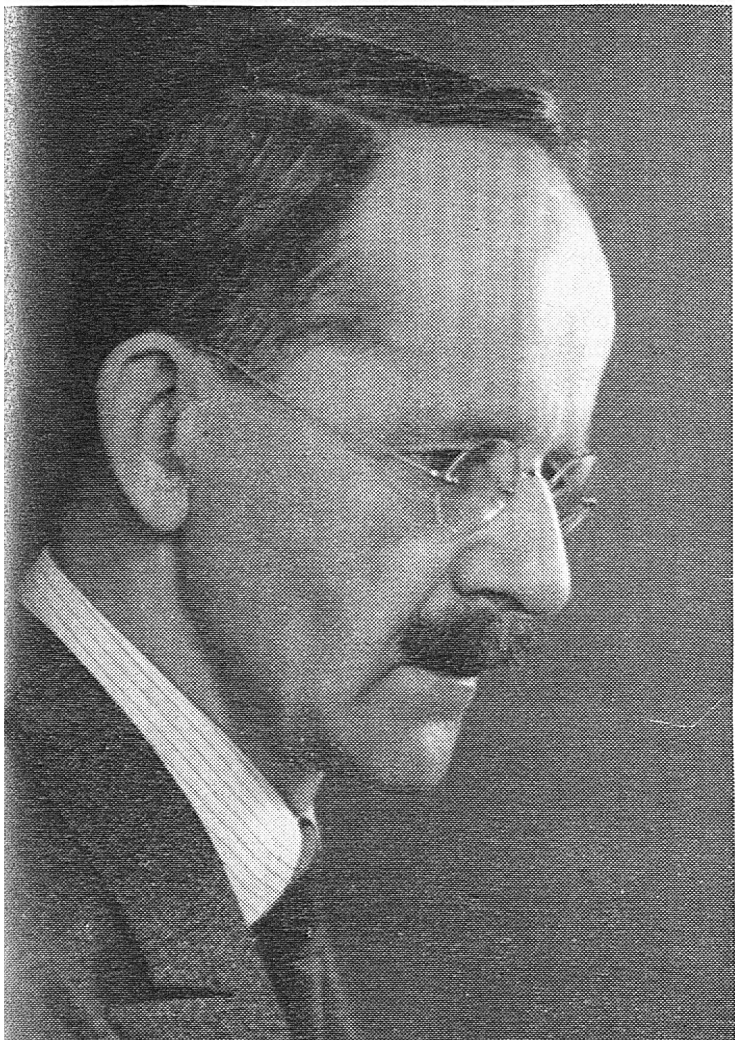
öffnete. Vieles war noch nicht stimmhaft, die Frage nach dem Glück, die irgendwie immer vorhanden ist, noch nicht gestellt worden. Es musste sich zeigen, ob die Reformation den bernischen Geist zur Aussprache und Enthüllung fortriss.» Richard Feller hatte ja selber Anteil an der bernischen Art, das Herz nicht blosszustellen, es vielmehr mit einem Wall von Sicherungen zu umgeben. Mancher vorsichtig abwägende Satz zeugt von diesem Selbstschutz. Und selten hat es einer so wie er verstanden, nach einem Gespräch wiederum Distanz zu nehmen und den Weg des eigenen Denkens und Forschens weiter zu gehen. Es war ja auch eine Massnahme zur Ökonomie der Kräfte, ohne die er nie sein wissenschaftliches Werk hätte bewältigen können. So sehr er sich auf allen Gebieten orientierte und jene überraschenden Fragen stellte, mit denen er Querverbindungen herstellte, so wenig liess er sich ablenken. Die Ablenkungen, die er sich gestattete, waren bewusst und führten ihn allein oder mit einem Freund in den Wald oder in den akademischen Kegelklub. Freunden und Schülern ist das Staunen darüber, wie er sich selber disziplinierte, nie vergangen. Er bedurfte der Mahnung von Ankenbenz an seinen Freund Hunghans in «Zeitgeist und Bernergeist» nicht: «Vergiss nicht, dass Heil und Unheil nie von aussen kommen, sondern von innen heraus, und so wir wachen und beten, so hat kein Teufel Macht über uns, nicht einmal ein Regieriger.» Es mögen auch bei ihm Mächte der Familien- und persönlichen Vergangenheit nach dieser Selbstdisziplinierung gerufen haben. Auch er beanspruchte das Recht, über sein Innenleben die dunkle Decke ausbreiten zu dürfen. Seine Lebensgefährtin und sein einziger Sohn wussten um den Reichtum, der sich hier verbarg und der sich in den letzten Jahren geringern Arbeitsdruckes und sich vermindender äusserer Pflichten entfalten konnte und sich auch der Musik öffnete. Seinen Freunden und Altersgenossen versagte er sich nicht ohne Grund, wenn sie zu geselliger Tafelrunde aufboten. Die Ehren, die ihm zu Teil wurden, haben ihn gefreut, aber nicht aus dem Gleichgewicht gebracht, sondern gestärkt. Er hat andern gegenüber kaum davon gesprochen.

Von einer solchen Ehrung soll noch die Rede sein. Das Vorgesetztenbott der «Bürgerlichen Gesellschaft zu Kaufleuten» bittet mich, in ihrem Namen Herrn Prof. Feller für sein Wirken zu danken. Zu diesem Zweck wird mir ein Auszug aus dem «Antrag an den Burgerrat der Stadt Bern zur Schenkungsweisen Verleihung des Bürgerrechtes» überlassen, also gewissermassen eine bürgerlich zünftige Laudation.

«Professor Feller verwertet die Ergebnisse der Forschungen der letzten 100 Jahre und entrollt ein umfassendes Bild der Geschehnisse der Stadt Bern. Wo sich dieses Bild nicht sicher auf Grund der Urkunden erkennen lässt, scheut er sich nicht, dem möglichen Zweifel Ausdruck zu geben. Er gestaltet aus dem Erforschten ein Bild des Seins und Werdens des bernischen Staates und zeigt, wie Bern sich selbst entwickelnd seinen Genius hervorgebracht, seine politische Macht erworben und seinen Ruhm begründet hat.

Wenn die Gesellschaft zu Kaufleuten dazu gekommen ist, die hervorragenden und besonderen Verdienste des Herrn Professor Feller um die bernische Geschichtsschreibung durch den Beschluss der Aufnahme in ihr

Gesellschaftsrecht und den damit verbundenen Antrag auf schenkungsweise Erteilung des Bürgerrechtes durch die Burgergemeinde der Stadt Bern zu ehren, so mag dafür mit bestimmend gewesen sein, dass Herr Professor Feller als derzeitiger Präsident des Historischen Vereins des Kantons Bern ein Nachfolger des Mitbegründers und Initiators des genannten Vereins, Herrn Ludwig Lauterburg, Redaktor, Grossrat und National-



rat, Stubengenosse zu Kaufleuten (1817–1864), ist und dessen Verdienste im Festvortrag zur 100-Jahr-Feier des Historischen Vereins am 23. Juni 1946 in gebührende Erinnerung gerufen hatte.

Die rege Tätigkeit von Herrn Professor Feller speziell auf dem Gebiete der bernischen Geschichte hat es mit sich gebracht, dass erfreulicherweise eine grosse Zahl von Dissertationen sich wiederum mit bernischen Geschichtsproblemen befasst.

Die engen Beziehungen und die starke Verbundenheit von Herrn Professor Feller mit Bern sind ohne weiteres gegeben. Als Hauptverdienst mag hervorgehoben werden, dass er, als Nicht-Stadtbewohner und auf dem Lande aufgewachsen, auf Grund seiner wissenschaftlichen Forschungstätigkeit dazu gelangt ist, die Grösse des alten Berns zu erkennen, und dokumentarisch zu belegen, welche Sonn- und auch Schattenseiten es aufwies. Er hat dadurch das Interesse der jetzigen Generation an der Vergangenheit geweckt und dargetan, wie

im Wechselspiel der Geschichte immer und immer wieder Ereignisse als Folge vorbereitender Ursachen ihrerseits wiederum zum Ausgangspunkt neuer bedeutungsvoller Geschehnisse geworden sind.»

Aber hier muss ich innehalten. Hier würde mich der verstorbene Freund an meine besondere Pflicht erinnern, an dieser Stätte dem Wort der heiligen Schrift als Zeugnis der Macht Gottes die Ehre zu geben. Kohelet, der Geschichts- und Kulturphilosoph des alten Testaments, Prediger genannt, spricht im ersten Kapitel seines Buches vom beständigen Einerlei im Kreislauf der Dinge:

Wie ist alles so nichtig! spricht der Prediger.

Wie ist alles so nichtig! es ist alles umsonst!

Was hat der Mensch für Gewinn von all seiner Mühe, womit er sich abmüht unter der Sonne?

Ein Geschlecht geht dahin, und ein anderes kommt; aber die Erde bleibt ewig stehen.

Die Sonne geht auf, die Sonne geht unter und strebt zurück an ihren Ort, wo sie wiederum aufgeht.

Der Wind weht gen Süden, er kreist gen Norden, immerfort kreisend weht der Wind, und in seinen Kreislauf kehrt er zurück.

Alle Flüsse gehen zum Meere, und doch wird das Meer nicht voll; an den Ort, wohin die Flüsse gehen, dahin gehen sie immer wieder.

Alles Ding müht sich ab, kein Mensch vermag es zu sagen.

Das Auge wird nicht satt zu sehen, das Ohr nicht voll vom Hören.

Was gewesen ist, wird wieder sein, und was geschehen ist, wieder geschehen: es gibt nichts Neues unter der Sonne.

Oder ist etwas, von dem man sagen möchte: Siehe, dies hier ist ein Neues –?

Längst schon ist es dagewesen, in den Zeiten, die vor uns gewesen sind.

Der Früheren gedenkt man nicht mehr; und auch der Spätern, die kommen werden, auch ihrer wird nicht mehr gedacht werden bei denen, die nach ihnen kommen. 1, 2–11

So redet der «klassische» Pessimist. Die Vergänglichkeit ist die sicherste Erkenntnis. Nur die Erde bleibt stehen. Sie präsentiert sich ihm als eine Bühne, auf der nur die Personen wechseln. Aber sie spielen stets das gleiche Spiel, und er sucht sich möglichst ausserhalb desselben zu halten und sich nicht hineinziehen zu lassen, denn alles ist nur ein Haschen nach Wind. «Was wird der Mensch tun, der nach dem Könige kommt? – Was man vorlängst getan hat.» «Ich erkannte, dass alles, was Gott tut, ewig gilt, man kann nichts dazu tun und nichts davontun; und Gott hat es so gemacht, dass man ihn fürchte. Was da ist, das war schon vorzeiten, und was sein wird, auch das ist vorzeiten gewesen. Gott sucht das Entschwundene wieder hervor.» Aber die Geschichte belehrt Kohelet nicht über das Verpflichtende: «Wer kann wissen, was dem Menschen gut ist für die wenigen Tage des nichtigen Daseins, die er verbringt

wie ein Schatten?» Wir wissen nicht, ob die Zukunft etwas anderes bringen wird, aber auch die Idealisierung der Vergangenheit hält nicht stand: «Frage nicht: Wie kommt es, dass die frühern Zeiten besser waren als die jetzigen? Denn das wäre nicht eine weise Frage.» Darum wird für Kohelet der Rückzug in die Rolle des leidenschaftslosen Zuschauers und massvoller Lebensgenuss das einzig Vernünftige. «Er wog ab und forschte und formte viele Sprüche.»

Die Behauptung, dass der Historiker dem unbestimmten Relativismus verfalle, findet zwar an den Worten des Predigers ihre Stütze. Aber es muss nicht so sein. Ich entsinne mich eines Gespräches mit Richard Feller, wo er sich expressis verbis gegen die Auffassung wandte, die Geschichte biete nichts als eine Wiederholung früherer Ereignisse. Keines sei mit den alten kongruent. Daran denkt er wohl auch, wenn er von der schmerzhaften Leistung früherer Jahrhunderte spricht. Ständige Wiederholungen verlieren den Schmerz des neuen Werdens.

Der Apostel Paulus, der doch das Sehnen und Seufzen der ganzen Kreatur mitempfunden hat und dieser Welt schon enthoben ist, weil das Alte vergangen und alles neu geworden ist in Christo, sieht nicht nur die Personen wechseln, sondern auch die Bühne: «Das aber sage ich, ihr Brüder: die Zeit ist kurz; damit fortan auch die, welche Frauen haben, so seien, als hätten sie keine, und

die Weinenden als weinten sie nicht, und die Fröhlichen als freuten sie sich nicht, und die Kaufenden als behielten sie es nicht, und die die Dinge der Welt benützen als nützten sie sie nicht aus; denn die Gestalt dieser Welt vergeht.» (1. Kor. 7, 29–31)

Pauli Pessimismus ist radikaler als derjenige des alttestamentlichen Philosophen, insofern jedenfalls, als er auch die Bühne, die Erde, im Vergehen sieht. Aber er bleibt nicht unbeteiligter Zuschauer und zieht nicht nur die Konsequenz: «Alles, was du tun kannst, das tue nach deinem Vermögen; denn in der Unterwelt, wohin du gehst, gibt's nicht Schaffen noch Planen, nicht Erkenntnis noch Weisheit mehr.» Er, Paulus, weiss sich dem ganz andern, das von Christus her in diese Welt einströmt, verbunden. Mit ihm sind wir wohl noch in der, aber nicht mehr *von* der Welt. Und obwohl der Ablauf der alten Welt erst in einer neuen Schöpfung unterbrochen wird, und jetzt noch gilt, dass es nichts Neues unter der Sonne gibt, so ereignet sich doch Neues durch die, die nicht auf das Sichtbare, sondern auf das Unsichtbare, nicht auf das Zeitliche, sondern auf das Überzeitliche schauen. So verstehen wir den Jubelruf des Paulus: «Gott aber sei Dank, der uns den Sieg gibt durch unsern Herrn Jesus Christus. Darum, meine lieben Brüder, werdet fest, unerschütterlich, allezeit reich im Werk des Herrn, weil ihr wisst, dass eure Arbeit nicht vergeblich ist im Herrn.»

Amen.

Schulfunksendung Ferdinand Hodler

Das Selbstbildnis von 1915, das Paul Wyss für seine Bildbetrachtung im Schulfunk gewählt hat, zeigt Ferdinand Hodler auf der Lebenshöhe. Er hat sich hartnäckig durchgesetzt und seiner Kunst Geltung verschafft. Dies drückt sich auch in der Farbe aus. «Umgeben von einem fast zart wirkenden hellgrünen Leuchten steht sein Kopf in kräftigem Ocker und blutdurchpulstem Rotbraun, Farben der gesunden Tatkraft, die neben dem bläulichen Grün von Kopfhaar und Bart besonders lebenswarm erscheinen», sagt Paul Wyss.

Die vorzügliche Reproduktion mit einem Bildausschnitt von 21,2 auf 22 cm ist von 10 Stück an zum Preis von 20 Rp. erhältlich und kann durch Einzahlung des Betreffnisses auf Postcheckkonto V 12635, Schweizer Schulfunk Basel, bezogen werden.

Die Schulfunksendung erfolgt Donnerstag, den 20. November, 10.20 Uhr, und wird Mittwoch, den 26. November, 14.30 Uhr, wiederholt. -esg-



AUS DEM SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREIN

Aus den Verhandlungen des Zentralvorstandes des Schweizerischen Lehrervereins

Samstag, den 25. Oktober 1958, in Zürich.

Vorsitz: Zentralpräsident Theophil Richner.

1. Der Schweizerische Lehrerverein tritt dem Ausstellungskomitee der HYSPA Bern 1960 (Ausstellung über Gesundheitspflege, Turnen und Sport im 20. Jahrhundert) bei.
2. Zur Schaffung einer Schweizerischen Pädagogischen Informationsstelle soll die Zusammenarbeit mit allen grösseren Lehrerorganisationen angestrebt werden.
3. Behandlung von Darlehensgesuchen.
4. Berichterstattungen über verschiedene Tagungen.
5. Bewilligung eines Beitrages an die Ausstellung über das Schweizerische Schulwandbilderwerk im Pestalozzianum, Zürich.
6. Presserundschau.
7. Gewährung eines Beitrages an die IMK (Interkantonale Mittelstufenkonferenz) für deren erste Arbeitstagung.
8. Beschluss, der Schweizerischen Vereinigung für Atomenergie als Kollektivmitglied beizutreten. Sr.

FORTBILDUNGS- UND KURSWESEN

Kurs Einführung in das Malen mit Ölfarben, Wintersemester 1958/59, je mittwochs 14–18 Uhr in der Gewerbeschule Bern, Lorrainestrasse 1.

Seit Jahren werden an der kunstgewerblichen Abteilung der Gewerbeschule Bern Kurse durchgeführt, die öfters auch von Lehrern und Lehrerinnen besucht worden sind. In diesem Rahmen bietet diesen Winter Kunstmaler C. Bieri einen systematisch aufgebauten Einführungskurs in die Technik der Ölmalerei. Bieri, der in den Kreisen unserer Kunstfreunde mit Recht grosses Ansehen geniesst, ist den Kollegen u. a. durch mehrere Schulwandbilder bekannt (Juraweide, Klus, Bergsturz von Einsiedeln). Er bietet alle Gewähr dafür, dass über rein technische Fragen hinaus auch solche künstlerischer Art immer wieder zur Erörterung gelangen, so dass der Kursbesucher Anleitung zum bewussten künstlerischen Schauen und Gestalten erhält. Der Kurs ist gerade in Rücksicht auf allfällige Teilnehmer aus dem Lehrerstande auf den freien Mittwoch-Nachmittag angesetzt worden, und es ist sehr zu hoffen, dass er auch wirklich das verdiente Interesse finden werde.

M. L.

Bergbäuerliches Bildungswesen im Berner Oberland

Die Volkswirtschaftskammer des Berner Oberlandes ist in der Lage, auch pro 1959 Kurse und Vorträge auf landwirtschaftlichem, ökonomischem und gemeinnützigem Gebiete zu bewilligen, wobei die Kurs- oder Vortragshonorare und die Reiseauslagen der Leiter und Referenten übernommen werden. Anmeldungen können durch Gemeindebehörden, örtliche Interessentengruppen, wirtschaftliche und gemeinnützige Organisationen, Frauenvereine, landwirtschaftliche Genossenschaften, Viehzuchtgenossenschaften, Obst- und Gartenbauvereine usw. eingereicht werden und müssen bis spätestens Samstag, den 15. November 1958 im Besitze des Sekretariates der Oberländischen Volkswirtschaftskammer in Interlaken sein. Das Kursprogramm enthält 35 verschiedene Fachgebiete und kann beim Kammersekretariat bezogen werden. Nebst den landwirtschaftlichen Fachkursen und ethischen Vorträgen werden auch die Bauernkultur und Volkskunst durch Holzbearbeitungs-, Schnitz-, Mal- und Spielzeugkurse, Stick- und Webkurse usw. gefördert. Neu sind Kurse über Beizen und Oberflächenbehandlung, die insbesondere für Handwerker bestimmt sind.

Schulfunksendungen

Erstes Datum: Morgensendung (10.20–10.50 Uhr).

Zweites Datum: Wiederholung am Nachmittag (14.30–15.00 Uhr).

18./24. November. Finnland. In der Hörfolge von Lisbeth Landefort, Helsinki, erzählt ein Schweizerkind seinem Onkel von seinen Ferienerlebnissen in Finnland. Durch raffinierte Einblendungen von Gesprächen des Mädchens mit einem Finnenknaben und dessen Eltern erfahren wir viel Wissenswertes über Natur und Wirtschaft, Volkstum und Brauchtum des sympathischen Landes im Norden. Ab 7. Schuljahr.

20./26. November. Wie er sich selber sah. Über das Selbstbildnis Ferdinand Hodlers aus dem Jahr 1915. Paul Wyss-Trachsel, Bern, betrachtet vor dem Mikrophon Hodlers markanten Künstlerkopf. Die Ausdeutung des prächtigen Porträts und dessen Stellung in der langen Reihe der Hodlerschen Selbstbildnisse bilden den Kern der Besprechung. Die für die Sendung unerlässlichen farbigen Grossformatbilder zu 20 Rp. für die Hand des Schülers können mittels des Einzahlungsscheins bestellt werden, welcher der 1. Nummer der Schulfunkzeitung beiliegt. Ab 7. Schuljahr. W. Walser

Einst kommt der Tag

Von Otto Zinniker

Noch ruht auf meiner Seele Grund,
Was zum Gedicht sich formen will,
Und der es singen soll, der Mund,
Bleibt herb und still.

Noch träumt das Lied in dunkler Haft,
Vom ersten Sonnenstrahl gestreift;
Ich spüre, wie es lebt und schafft
Und mählich reift.

Einst kommt der wunderbare Tag,
Der jubelnd aufsteigt im Gedicht
Und alles, was im Dämmer lag,
Verschönt mit Licht.

Rüefen in der Nacht

Von Maria Lauber

E Vogel rüeft. Ol isch es Reh
's tuet öppis i mer ina weh.
Un ussenahi schwarzi Nacht.
Was isch, dass's ds Tierli z'schrüuwe macht?

U niena Hülff u niemen da,
nüt, wan dem Arme hülfe cha.
Isch' ächt Geburt? isch Todesnot?
Mier ischt, es Brüneli rüni rot?

U jitz isch still – ischt schüchter still.
Rot's o'ddem Wald es Stärni will
sig zwenggen us em Wolhembett.
Liebgott, verlan das Tierli net.

HUMOR ————— BESINNUNG

Alarm!

Der Schulmeister zu K. gehörte auch der Feuerwehr an. Als pflichtbewusster Alarmchef hängte er das Feuerhorn dort auf, wo er am häufigsten zu finden war – in der Schulstube. Dort blieb es so lange unbenutzt, bis die Schüler es kaum mehr beachteten.

Aber eines Tages kam es unvermuteterweise zu Ehren. Da öffnete sich nämlich mitten im Unterricht plötzlich die Türe – geklopft hatte niemand –, und gleich einem Schlachtschiff brauste die allen wohlbekannte resolute Nachbarsfrau herein, um ohne Einleitung ihre Breitseiten auf den Lehrer und seine Schlingel abzufeuern, die ihr wieder einmal dieses und jenes...

Eine Weile hörte sich der überfallene Pädagoge den Wortschwall an. Dann schritt er ruhig zur Wand, griff nach seinem Horn und sagte warnend: «Frou Wüethrich, göht sofort use, süsch blase-n-i ds Fühorn!»

-ti

MITTEILUNGEN DES SEKRETARIATES,



COMMUNICATIONS DU SECRETARIAT

Schulheim Rossfeld, Bern

Vom 20.—31. Oktober 1958 sind 30 Beiträge von insgesamt Fr. 2829.55 eingegangen. Sammelergebnis bis 31. Oktober: Fr. 42 453.21.

Einzahlungen erbeten auf Postcheckkonto III 107, Bernischer Lehrerverein, Bern (Schulheim Rossfeld).

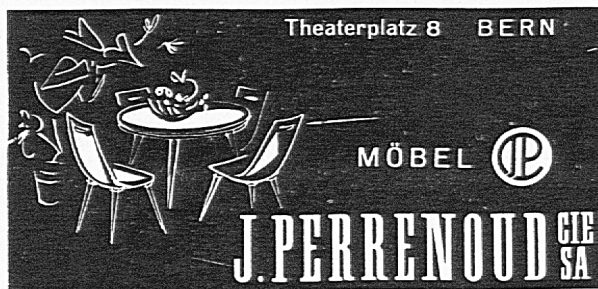
Sekretariat des BLV

Foyer du Rossfeld, à Berne

Du 20 au 31 octobre 1958 nous avons reçu 30 versements représentant un montant de Fr. 2829,55. Résultat de la collecte au 31 octobre: Fr. 42 453,21.

Prière d'effectuer les versements au compte de chèques postaux III 107, Société des instituteurs bernois, Berne (Foyer Rossfeld).

Secrétariat de la SIB



Gesucht nach Brig (Wallis) an die evangelische Schule, auf den 3. Januar 1959 oder spätestens am 14. April 1959

Lehrer an die Oberstufe

das heisst 4 bis 6 Klassen (7. und 8. Klasse)
Gehalt, wie auch übrige Ansprüche, nach bern. Lehrerbesoldungsgesetz. Die Stelle ist heute provisorisch besetzt.

NB. Brig bietet heute die Annehmlichkeiten einer grösseren Stadt. Anmeldungen mit Ausweisen und Zeugnissen bis 25. November an den Präsidenten. Nähere Auskunft Telefon 028 - 3 12 25.

Kaufmännische Schule Burgdorf

Auf Beginn des Sommersemesters 1959 (Ende April) ist an der Kaufmännischen Schule Burgdorf die neugeschaffene Lehrstelle eines

Hauptlehrers für Sprachfächer

zu besetzen. Fächer: Französisch, Deutsch, Staatskunde, Englisch.

Bewerber mit abgeschlossenem Hochschulstudium (Gymnasial- oder Sekundarlehrer) wollen ihre Anmeldung unter Angabe von Bildungsgang und Lehrtätigkeit bis **25. November** dem Präsidenten der Schulkommission, Herrn R. Wassmer, Kirchbergstrasse 6, Burgdorf, einreichen. Auskunft über die Anstellungsbedingungen erteilt schriftlich das Rektorat, Bernstrasse 5, Burgdorf.

Spahnschachteln

aus dem Frutigtal zum Bemalen
in Schulen und Kindergärten. Zu beziehen in Spielwaren-, Farbwarengeschäften und Papeterien. Wo nicht erhältlich direkt beim Erzeuger: Frutiger Holzspahnindustrie, Ernst Bühler, Ried bei Frutigen.

Musikinstrumente und Noten



Musikbücher
Blockflöten
Violinen
Radios
Grammophone
Schallplatten

Versand überallhin

Wie lange
gelten noch
die Vorteile?
Lieber jetzt
bestellen

Wer Bücher braucht, der geht zu

Lang

Herbert Lang & Cie, Bern, Münzgraben 2

gegründet 1813 durch C. A. Jenni, Telephon 031 - 2 17 12/2 17 08

Der neue Brockhaus

in fünf Bänden und einem Atlas mit ca. 120 000 Stichworten und ca. 13 800 Abbildungen ist die Summe einer 150jährigen Tradition geistiger Verantwortung und Qualität

Das Auskunftswerk par excellence: für die Familie, für Bureau und Betrieb, für jedermann.

Konversationslexikon und «Wörterbuch der deutschen Sprache» in einem einzigen Alphabet: eine Zusammenfassung von unschätzbarem und von täglich praktischem Wert.

Sehr vorteilhafte Preise: bei Barzahlung:

Vorbestellpreis*: Fr. 38.75 pro Leinenband, Fr. 46.75 pro Halblederband.

Umtauschpreis*: Fr. 33.- pro Leinenband, Fr. 41.80 pro Halblederband.

(Bei Ratenzahlung erhöhen sich die Preise um 10%.)

Der Atlasband wird ca. das doppelte eines Textbandes kosten: es besteht keine Verpflichtung den Atlas-Band abzunehmen.

Brockhaus bürgt für Qualität und hält was er verspricht. Bestellen Sie also ruhig sofort. Falls Sie noch zögern, verlangen Sie umgehend den demnächst erscheinenden 16 Seiten umfassenden Prospekt, den wir Ihnen kostenlos zustellen.

Herbert Lang & Cie, Bern 7

* Die genannten Preise gelten bis auf Widerruf durch den Verlag F. A. Brockhaus

Zum Schnitzen und Bemalen: Tellerli Falzkästli Untersätzli Sparkässeli usw.

Verlangen Sie Offerten bei **G. Schild, Schwanden** bei Brienz BE Telephon 036 - 4 15 23
Holzschnitzereien Für Schulklassen günstige Preise

Für den **Handfertigungs-Unterricht** verwendet man auf allen Holz-
arbeiten unsere bekannten Produkte.

Belafa-Hartgrund, Erato-Mattschliff P 350

Belafa Matt, blond und farblos

Mattierung G5 blond und farblos

Durolin-Wachspasta, Durolin-Beizen

Sie finden bei uns: **Rohe Holzwaren, Keramik roh zum Kritzen
und Malen, Keramikfarbe, Talens-Plakat-
farben, Pinsel und alle Malmaterialien**

Wir geben Ihnen alle fachtechnischen Auskünfte jederzeit bereitwilligst.



Böhme's

Lack- und Chemische Fabrik

Liebfeld-Bern

Detailgeschäft: Bern, Neuengasse 17, Telephon 031 - 2 19 71

Singende Säge
mit Bogen 57.-

Spitalgasse 4
Bern, Tel. 236 75



Das gute Klavier für die kleine Wohnung

Mod 112 nur 120 cm
lang, Mod. 120,
140 cm lang

Occasions-Klaviere Harmoniums

Harmoniums werden
in Tausch genommen

**Hugo Kunz, Klavier-
bauwerkstätte**

**Gerechtigkeitgasse 44
Bern, Tel. 031 - 2 86 36**

Gute Einkäufe — durch Schulblatt-Inserate

Welcher Kollege würde mir
aus bedrängter Wohnungslage helfen
und ein

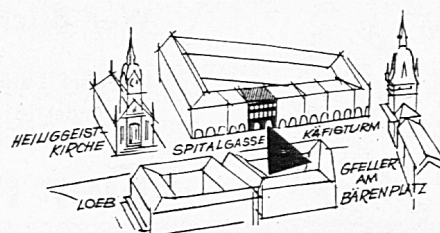
Hypothekardarlehen

im Betrage von Fr. 10-12 000.- zu den
üblichen Bedingungen gewähren?
Zweck: Ankauf einer Liegenschaft.

Offerten unter Chiffre BS 315 an Orell
Füssli-Annoncen Bern.

Was für Bücherwünsche haben Sie?

Wussten Sie, dass Sie bei uns eine grosse und vielseitige Auswahl finden? Ein Telefon oder eine Karte – und wir schicken Ihnen die gewünschten Bücher zur Ansicht. Mit Vergnügen eröffnen wir auch Ihnen eine Rechnung.



Buchhandlung Müller-Gfeller
Bern, Spitalgasse 26, Telefon (031) 3 34 22/23

*Der Bastler
geht zu Zaugg.*

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

Zaugg Bern Kramgasse 78
beim Zeitglocken
Samstagnachmittag geöffnet



Komplette **Aquarien** und **Terrarien-Anlagen**

Schneiter
Neuengasse 24

Bern 26262

Das Spezialgeschäft für
Einrichtungen in Schulen

Zu verkaufen

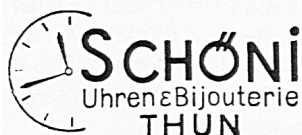
Heimwesen

mit einigen Jucharten Land und Wald. Würde sich sehr gut eignen als Ferienkolonie. Vier grosse Zimmer, schöne Küche, Spielplätze. Nähe Wald, Skigebiet und Wanderwege. An Postautohaltstelle gelegen. Bescheidener Preis.

Auskunft erteilt:
Herrn H. Arn, Lehrer, Trub
Telephon 035 - 653 68

Unsere Inserenten verhelfen zu guten

Einkäufen



Der Fachmann
bürgt für Qualität
Bälliz 36

Spitalgasse 4 Karl-Schenk-Haus Galerie
Kunstgewerbe - Keramik



Sie finden darin besonders gute und originelle Wunschvorschläge und Anregungen für alle jene, welche Neuem und Modernem aufgeschlossen sind. Besuchen Sie uns bald, wir freuen uns, Sie beraten zu dürfen.