

**Zeitschrift:** Berner Schulblatt  
**Herausgeber:** Bernischer Lehrerverein  
**Band:** 110 (1977)  
**Heft:** 6

## 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:** 20.02.2026

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

Arbeitsgruppe «Lehrerbildungsreform 3» des BLV

## Umfrage über die Initialausbildung der Primarlehrer

### Vorwort

Seit jeher hat sich der BLV mit dem wichtigen Problem der Lehrerausbildung beschäftigt.

Im Frühling 1975 hat die KOLB (Kommission Lehrerbildung) eine Nummer der «Schulpraxis» veröffentlicht, welche diesem Problem gewidmet war. Dort sind durch die vom Lehrerverein eingesetzte Kommission drei Ausbildungsmodelle dargestellt worden. Einige Monate später, am 23. April 1975, hat die Delegiertenversammlung über einige wichtige durch den Bericht KOLB vorgeschlagene Fragen abgestimmt.

Im Juni 1976 schickte die Erziehungsdirektion des Kantons Bern den Bericht «Lehrerbildung im Kanton Bern» (veröffentlicht im Berner Schulblatt Nr. 26 vom 25. Juni 1976) in die Vernehmlassung. Die Sektionen des BLV sind in dieser Sache eingehend informiert worden und haben im Verlaufe des Herbstes 1976 mit grossem Mehr dem Eintreten auf den Bericht der Arbeitsgruppe der ED zugestimmt.

Jetzt handelt es sich darum, weiterzuarbeiten. Arbeitsgruppen der ED, in welchen Vertreter des BLV mitarbeiten, haben den Auftrag erhalten, die Initialausbildung zu planen (sjähriges Seminar).

Die Leitung des BLV bittet die Vereinsmitglieder um ihre Meinung zu den wichtigsten Problemen der Initialausbildung. Damit möchten sie die folgenden Ziele erreichen:

- Sie möchte die Meinung der Lehrer erfahren, um die Planungsarbeit der von der ED eingesetzten Kommissionen beeinflussen zu können;
- Dazu möchte sie die Umfrage zu den über die Planung der Initialausbildung hinausgehenden Problemkreisen vorbereiten.

Die der Lehrerschaft des Kantons Bern unterbreitete Umfrage enthält die folgenden Kapitel:

- Leitvorstellungen des Modells
- Ergebnisse der Vernehmlassung
- Rahmenbedingungen
- Erwartungen über die Lehrerausbildung (Ziele)
- Inhalte der Grundausbildung
- Lehr- und Lernformen
- Strukturen der Grundausbildung
- Gestaltung des Reformprozesses

Liebe Kollegen, lest dieses Papier aufmerksam. Sprecht darüber im Lehrerzimmer. Widmet ihm wenn möglich eine besondere Lehrerkonferenz. Teilt uns Eure Bemer-

kungen, Eure Einwände und Eure Antworten mit. Ihr findet die Fragen zu den Kapiteln 4-8 am Schluss des Papiers.

### 1. Leitvorstellungen des Modells

Das Modell stellt eine in sich geschlossene Einheit dar, die in drei Hauptteile gegliedert ist:

*Initialausbildung – Praxis – Weiterausbildung*

Jeder Einzelteil hat seine spezifische Funktion zu erfüllen.

Es sind im wesentlichen zwei Leitvorstellungen, die zu dieser Form der Ausbildung geführt haben:

- Die Ausbildung der Lehrer soll berufsbezogen sein, d.h. dass sowohl die Berufs- als auch die Allgemeinbildung auf den Lehrerberuf ausgerichtet sind. Möglichkeiten zum Wechsel des Ausbildungsweges müssen geschaffen werden.
- Die Theorie schafft die Voraussetzungen für die Praxis, diese wiederum begründet sich in der Theorie (Theorie – Praxis – Bezug).

### 2. Ergebnisse der Vernehmlassung

Das Ergebnis der Vernehmlassung «Lehrerbildung im Kanton Bern» fassen wir kurz wie folgt zusammen: Das Ziel, eine sechsjährige Gesamtausbildung, ist vor allem im deutschsprachigen Kantonsteil kaum bestritten. Für die Grundausbildung wird die fünfjährige seminaristische Form mehrheitlich befürwortet. Sie ist zu ergänzen durch eine Ausbildungsmöglichkeit für Maturitätsinhaber. Bezüglich der Gesamtstruktur der sechsjährigen Ausbildung zeichnet sich keine Entscheidung ab. Finanzielle und schulpolitische Aspekte werden den diesbezüglichen Entscheid wesentlich mitbestimmen. Zu wichtigen Punkten haben der deutsche und der

### Inhalt – Sommaire

Umfrage über die Initialausbildung der Primarlehrer	55
Enquête «Formation initiale des enseignants» .....	60
Glaubwürdig bleiben .....	66
Bernisches Historisches Museum .....	66
Schätzung der Drogenabhängigen .....	66
Centre de perfectionnement du corps enseignant .....	66
Ecole normale de Delémont .....	67
Mitteilungen des Sekretariates .....	67
Communications du Secrétariat .....	67

französische Kantonsteil unterschiedlich Stellung bezogen. Alle sind sich indessen einig, dass die Planung weiterzuführen und zeitgerecht abzuschliessen ist, damit die politischen Instanzen über die Reform der Lehrerbildung befinden können. (Einzelheiten siehe ASB vom 15. Januar 1977.)

### 3. Rahmenbedingung

Das von der Arbeitsgruppe der Erziehungsdirektion vorgeschlagene Modell (5 Jahre seminaristische Initialausbildung, ergänzt durch eine Weiterausbildungsphase im Umfange eines Jahres) wird als Rahmenbedingung gesetzt. Die weiteren Überlegungen sollten auf die konkrete Ausgestaltung und die optimale Verwirklichung dieses Modells zielen.

### 4. Erwartungen über die Lehrerausbildung (Ziele)

Was in diesem Abschnitt festgehalten ist, darf nicht als Vorstellungen zu einem zu bastelnden Ideallehrer verstanden werden. Es ist vielmehr der Versuch, für die Planer und die Ausbildner Verhaltens- und Leistungs erwartungen zu formulieren, auf die hin Veranstaltungen und Angebote einer erneuerten und verlängerten Lehrerausbildung anzulegen, auf die hin Lernprozesse in Gang zu setzen sind: Was streben wir an? Woraufhin soll gearbeitet werden?

Mit Hilfe formulierter Verhaltens- und Leistungserwartungen sollen durchgeführte Planungen sowie Veranstaltungen und Angebote einer erneuerten und verlängerten Lehrerbildung überprüft werden können: Haben wir erreicht, was wir anstreben? Welche Verluste müssen wir zur Kenntnis nehmen? Wie können wir Zieldefiziten entgegenarbeiten?

Stehende Wendungen im folgenden Text sind bedingt durch die Sache und durch die Darstellungsform; sie dürfen nicht als starr fixierte Zieldarstellungen aufgefasst werden. Der Text ist ein Versuch, die allgemeinen Richtungen kurz und übersichtlich zu umschreiben.

#### 4.1 Übersicht über die wichtigsten beruflichen Tätigkeiten und Anforderungen

Wer als Lehrer in seinen Beruf eintritt, muss Leistungen in den vier folgenden Bereichen erbringen:

1. Unterrichten 2. Beurteilen 3. Erziehen 4. Beraten

Um in diesen Bereichen die von ihm erwarteten Aufgaben erfüllen zu können, muss er

	1 Unterrichten	2 Beurteilen	3 Erziehen	4 Beraten
A verfügen über	allgemeines Sachwissen und bereichsspezifische Kenntnisse und Methoden (Sachkompetenzen);			
B imstande sein	sich andern mitzuteilen, auf andere zu hören, in andere sich einzufühlen (Kommunikative Kompetenzen);			
C imstande und bereit sein	weiterzulernen, Neues zu lernen und andere zum Weiterlernen anzuregen (Innovative Kompetenzen);			
D kennen und verstehen	die Wechselbeziehungen zwischen seinem Beruf, seiner Person und der Öffentlichkeit (Gesellschaftlich-soziale Kompetenzen);			
E jemand sein	der den Belastungen und Erwartungen gegenüber ihm und seiner Arbeit zu bestehen vermag (Persönlichkeitsqualitäten-Ich-Kompetenzen).			

### 4.2 Die Zuständigkeiten in den einzelnen Bereichen

Die folgende Numerierung bezieht sich auf die Übersicht im Abschnitt 4.1.

#### A 1 Sachkompetenzen zum Unterrichten

Der Lehrer muss so ausgebildet sein, dass er

- über Grundlagen in den Unterrichtsfächern verfügt (Sachwissen, Schulsack des Lehrers);
- weiss, wo und wie er sich über die Unterrichtspensens orientieren kann;
- über erste Kenntnisse von psychologischen Prozessen verfügt, welche für das Unterrichten bedeutsam sind;
- die Organisations-, die Sozial-, die Vermittlungs- und die Führungsformen des Unterrichts kennt;
- Hilfsmittel kennt, selber herstellen kann und weiss, wo solche auszuleihen oder zu kaufen sind;
- Unterricht für längere zeitliche Abschnitte und für die tägliche Arbeit vorbereiten kann (didaktische und methodische Vorbereitung).

#### A 2 Sachkompetenzen zum Beurteilen

Damit der Lehrer Verhaltensweisen und Leistungen seiner Schüler angemessen beurteilen kann, ist es nötig, in der Ausbildung in den folgenden Richtungen zu arbeiten:

- Fragwürdigkeiten und Schwierigkeiten kennen, vor denen er mit dieser Aufgabe steht (Problembewusstsein);
- Gesichtspunkte und Vorbehalte kennen, unter denen er Leistungen messen und beurteilen kann;
- verschiedene Verfahren und deren Reichweite kennen und sich in unterschiedlichen Situationen abwägend für das eine oder andere Vorgehen entscheiden können.

#### A 3 Sachkompetenzen zum Erziehen

Obwohl die erzieherischen Qualitäten des Lehrers nur zum Teil von verfügbaren theoretischen Kenntnissen abhängig sind, muss auch für diesen Bereich versucht werden, durch Wissen und Einsicht seine rationale Handlungsfähigkeit auszubauen. Dazu ist nötig, dass er

- entwicklungsbedingte Vorgänge kennen lernt, welche für die Erziehung und für das Erzieherverhalten bedeutsam sind;
- lernt, wie soziale und kulturelle Faktoren auf die Heranwachsenden einwirken;
- Vorgänge innerhalb unterschiedlicher Gruppierungen kennen lernt, welche das Verhalten der Einzelnen mitbestimmen;
- für entstehende Schwierigkeiten mögliche Verhaltensweisen kennen lernt und erfährt, wo er zusätzlich Rat und Hilfe erhalten kann.

#### A 4 Sachkompetenzen zum Beraten

Heranwachsende in ihren vielfältigen Bedürfnissen beraten zu können, stellt einen Aufgabenbereich dar, der sehr weit über die mit Unterrichten und Erziehen verbundenen Tätigkeiten hinausgreift. Wir sind deshalb der Auffassung, dass die Initialausbildung hier nur erste Anregungen in der Form von bescheidenen Kenntnissen vermitteln könne. Diese seien dann vor allem in den Weiterausbildungsphasen mit grösserem Gewicht zu fördern und u.U. in besonderen Kursen auf spezifische Funktionen hin auszubauen. Die Initialausbildung muss den jungen Lehrer für Beratungsleistungen vorbereiten, die im Rahmen seiner Lehrtätigkeit von ihm erwartet werden. Dazu gehören

- Kenntnisse von möglichen Beratungsbedürfnissen der Schüler und der Eltern;
- Kenntnisse von lernunterstützenden Hilfen (Arbeitsmethoden, Lerntechniken);
- Kenntnis von Beratungsstellen;
- Kenntnis von Beratungsformen (Gespräch, Elternabende).

#### **B 1 Kommunikative Kompetenzen zum Unterrichten**

Der Lehrer muss gelernt haben,

- selbständig Unterricht zu organisieren und durchzuführen;
- sich selber mitzuteilen, auf seine Partner zu hören und auf ihre Reaktionen einzugehen (Sprachflüssigkeit, Gesprächsfähigkeit);
- beweglich und einfühlsam durch neue Anregungen am Unterrichtsablauf teilzuhaben.

#### **B 2 Kommunikative Kompetenzen zum Beurteilen**

Diese bedingen, dass der Lehrer imstande ist,

- der jeweiligen Situation angemessen zu urteilen und zu entscheiden;
- Urteile und Entscheide situationsangemessen mitzuteilen und durchsichtig zu machen;
- Urteile und Entscheide zu überprüfen und je nach Umständen zu ändern.

#### **B 3 Kommunikative Kompetenzen zum Erziehen**

Handlungsfähigkeit in diesem Bereich setzt voraus, dass der Lehrer bereit und imstande ist,

- beweglich, offen und einfühlsam gegenüber seinen Schülern und gegenüber deren Eltern zu handeln;
- fremdes und befremdendes Verhalten aus dessen Bedingungen heraus zu verstehen;
- Spannungen und Konflikte in ihren Zusammenhängen zu verstehen und zum Abbau von verursachenden Faktoren beizutragen.

#### **B 4 Kommunikative Kompetenzen zum Beraten**

Bereits als Anfänger müsste der Lehrer bereit und imstande sein,

- die Bedürfnisse seiner Partner wahrzunehmen; d.h. seine Schüler in ihrem Verhalten beobachten, auf sie und ihre Eltern hören, sie verstehen und auf ihre Bedürfnisse eingehen;
- beweglich, offen und einfühlsam mögliche Lösungen mitzuteilen und situationsangemessen zu erläutern;
- sich selber und seine eigenen Bedürfnisse zurückzuhalten.

#### **C 1 Innovative Kompetenzen zum Unterrichten**

Es muss angestrebt werden, dass der Lehrer bereit und imstande ist,

- Unterrichten als einen grundsätzlich nicht fixierbaren, sondern aus der je besonderen Situation heraus zu gestaltenden Prozess anzuerkennen;
- fremden und eigenen Unterricht zu beobachten, zu analysieren und mit anderen darüber zu sprechen;
- unterschiedliche Realisationen des gleichen Unterrichtsthemas auszudenken, auszuprobieren und zu diskutieren;
- sein eigenes Wissen dauernd zu überprüfen, zu ergänzen oder in wesentlichen Belangen zu erneuern;

- Unterrichtshilfen wie Lehrmittel, Arbeitsunterlagen und andere Mittel nach diskutierten Kriterien zu erproben, zu beurteilen und für die eigenen Bedürfnisse Ergänzungen zu entwickeln.

#### **C 2 Innovative Kompetenzen zum Beurteilen**

Für diesen Bereich ist in der Ausbildung auf folgende Verhaltensweisen hinzuarbeiten:

- Analysieren von eigenen und von fremden Beurteilungs- und Entscheidungssituationen aufgrund von diskutierten Kriterien.
- Bereit und imstande sein, eigene und fremde Beurteilungs- und Entscheidungsverfahren in Frage zu stellen oder von anderen in Frage stellen zu lassen.
- Ausarbeiten, ausprobieren, begründen und diskutieren von alternativen Kriterien und Verfahren.

#### **C 3 Innovative Kompetenzen zum Erziehen**

Um den wechselnden Ansprüchen während seiner Berufstätigkeit gewachsen zu bleiben, muss der Lehrer gelernt haben,

- eigene und fremde Erziehungssituationen und das darin praktizierte Erzieherverhalten zu analysieren und zu diskutieren;
- sowohl die Zeit überdauernde wie sich ändernde Erwartungen und Einstellungen gegenüber dem Verhalten der Erzieher wahrzunehmen und in sein eigenes Bild von Erziehung zu verarbeiten;
- ausdenken, erproben, vorschlagen und begründen von abweichenden und von erneuernden Verhaltensformen.

#### **C 4 Innovative Kompetenzen zum Beraten**

Es ist anzustreben, dass der Lehrer versteht,

- Wandlungen in den sozialen und den kulturellen Gegebenheiten sowie im menschlichen Lebens- und Daseinsverständnis wahrzunehmen und sich damit zu beschäftigen;
- Wandlungen in den sozialen und kulturellen Bedürfnissen der Gesellschaft, der verschiedenen Schichten und der Einzelnen wahrzunehmen und diese Veränderungen in seinem eigenen Denken zu integrieren;
- eigene und fremde Beratungssituationen anhand diskutierter Kriterien zu überdenken, alternative Möglichkeiten zu entwerfen, auszuprobieren und zu diskutieren;
- Beratung für sich selber anzunehmen.

#### **D Gesellschaftlich-soziale Kompetenzen**

Der Lehrer müsste erkannt haben, dass die Schule

- als Ganzes und alle darin zu erfüllenden Leistungen abhängig sind von den sozialen, den wirtschaftlichen, den politischen und den kulturellen Zuständen und Veränderungen innerhalb der Gesellschaft;
- eine öffentliche Dienstleistung ist und als solche unter allen Umständen mitformt am öffentlichen Bewusstsein (politischer Charakter der Schule – politisches Bewusstsein der Lehrer!);
- mithilft, gesellschaftliche Zustände einerseits weiterzutragen (traditionserhaltende Aufgabe der Schule) und anderseits deren Weiterentwicklung mitzugestalten (innovative Aufgabe der Schule);

- und die darin verpflichteten Menschen dazu beitragen, die heranwachsenden Generationen einerseits in die bestehenden Verhältnisse zu integrieren (Sozialisation), sie anderseits instand stellen muss, sich engagiert loszulösen und verantwortlich nach neuen Formen zu suchen (Emanzipation).

#### E Persönlichkeitsqualitäten – Ich-Kompetenzen

Nachdem es eine Zeitlang ausgesehen hat, als seien für die Ausbildung zum Lehrer vorwiegend Qualifikationen aus den professionellen Bereichen zu entwickeln, gewinnt doch vermehrt wieder die Auffassung an Gewicht, es müssten gleichzeitig auch die Persönlichkeit des Lehrers, sein Verhältnis zu sich selber und zu den Mitmenschen, zu seinem Beruf und zu den Wert- und Daseinsfragen zu fördern versucht werden. Darum muss gesamthaft und gemeinsam auch auf die folgenden Qualitäten hingearbeitet werden:

- seinen Beruf und seine eigene menschliche Existenz annehmen, ertragen, bejahen;
- Vertrauen haben in seine eigene menschliche und berufliche Handlungsfähigkeit;
- verstehen und ertragen lernen fremder und befremdender Daseins- und Verhaltensformen;
- an gemeinsamer Freude und Trauer Anteil haben und Anteil nehmen lernen.

(Diese vier Einstellungen auch in Krisen- und Konfliktsituationen durchhalten: Stärken der persönlichen Belastbarkeit.)

- bereit und imstande sein, sowohl herkömmlichen Ansprüchen als auch neuen Erwartungen gewachsen zu sein. Damit ist verbunden das Anstreben einer lebenslangen Bereitschaft zum *Umlernen und zum Neulernen*: d.h. bereit und imstande sein, das Bedürfnis nach Neuem immer wieder zu beleben, Hilfen zum Umlernen und Neulernen zu suchen, anzunehmen und anderen vorzuschlagen und anzubieten.
- Bereitschaft zu Verantwortung gegenüber den Kindern und deren Eltern, und zu Engagement gegenüber den Erziehungs- und Lehraufgaben.
- Wertebewusstsein, aus dem heraus der Lehrer gegenüber Gültigem offen bleiben könnte und selber nach Verpflichtendem zu suchen vermöchte.

#### 5. Inhalte

Für eine verlängerte und erneuerte Lehrerbildung müssen auch die Inhalte überdacht werden, wenn die skizzierten Ziele nicht zum voraus in Frage gestellt sein sollen. Es werden zu unterscheiden sein:

##### 5.1 Die allgemeinbildenden Lernangebote

Zu vermitteln ist eine qualifizierte Mittelschulbildung, welche sich dadurch auszeichnet, dass sie Ansprüchen einer breiten Allgemeinbildung gerecht wird und gleichzeitig die berufsspezifischen Qualifikationen vorbereiten hilft. Es wäre somit zu überlegen, auf welche Art die Allgemeinbildung profiliert werden könnte, damit ihr Wert als solche sichergestellt ist und gleichzeitig ihr Bezug zum künftigen Beruf der Seminaristen deutlich wirksam würde. Sie ist zu gliedern in:

- a) Pflichtkurse (für alle obligatorisch): Wissenschaftliche und musische Bildung.

- b) Ergänzende Lernangebote, z. B. Wahlfachkurse, Hochschul-Anschlusskurse.

##### 5.2 Die berufsbildenden Veranstaltungen

Hier sind zu unterscheiden:

- a) Die erziehungswissenschaftlichen Basisbereiche: Pädagogik, Pädagogische Psychologie, philosophische und soziologische Anthropologie.
- b) Die unterrichtsspezifischen Bereiche: Allgemeine Didaktik und Methodik, Fachdidaktiken, schulpraktische Hospitien und Übungen, Lehrübungen, geführtes Praktikum, selbständiges Praktikum.
- c) Die Bezugsbereiche, d.h. die Disziplinen, welche im Lehrplan der Primarschule als Unterrichtsfächer angeführt sind. Sie bilden eine der Grundlagen für fachdidaktische Veranstaltungen.

#### 6. Lehr- und Lernformen

Ebenso wie die Inhalte, werden auch die Lehr- und Lernformen überdacht werden müssen. Sie sind vermehrt auszurichten auf jene Grundformen des Unterrichts, welche unabhängig von Stufe und Inhalten für das Lehren und Lernen gemeinhin von Bedeutung sind. Im Seminarunterricht sollten diese Formen von den Seminaristen erfahren, in der Methodik theoretisch durchdacht und begründet und in den unterrichtspraktischen Veranstaltungen erprobt und geübt werden können.

Der Ausbildungsstil ist durch neue Arbeitsformen auf vermehrte Selbst-Aktivität der Seminaristen hin zu öffnen. Dazu könnten fachübergreifende problemorientierte Veranstaltungen beitragen (Projekt-Unterricht).

Das Bildungsklima muss vom Willen zur Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Seminaristen, von der Bereitschaft zu Gesprächen und wechselseitiger Verständigung in Konfliktsituationen gekennzeichnet sein.

Der allmähliche Übergang zu einem mehr partnerschaftlichen Verhältnis zwischen Lehrern und Seminaristen wird bei der fünfjährigen Ausbildung bewusst vollzogen werden müssen.

Der zunehmenden Reife und Kompetenz der Seminaristen muss im Laufe der Ausbildung Rechnung getragen und der Rollenwechsel vom Schüler zum Lehrer langfristig und nicht nur in den Lehrübungen und Praktika eingeleitet und entwickelt werden.

#### 7. Strukturen

Im Rahmen des vorgegebenen Modells sind noch eine Reihe von strukturellen Varianten denkbar.

Unter den strukturellen Merkmalen eines Lehrerbildungsmodells kann verschiedenes verstanden werden. Hier soll darunter verstanden werden:

- Die Einordnung der Lehrerbildung ins gesamte Bildungssystem. Im Zusammenhang damit stehen die Fragen des Zugangs zur Lehrerbildung, der Möglichkeiten des Wechsels zwischen verschiedenen Ausbildungswegen (aus dem Seminar bzw. ins Seminar) und des Übertritts in weiterführende Ausbildungsgänge nach Abschluss der Ausbildung (oder von Teilen davon) und erworbenen Berechtigungen (Lehrbefähigung, Hochschulzugang).

- Die innere Strukturierung des Ausbildungsprogramms und die Organisation des Lehrbetriebs. Dazu gehören vor allem die Problemkreise der Organisation der Verbindung von Allgemein- und Berufsbildung und der Organisation des Theorie-Praxis-Bezugs.

Unter strukturellen Aspekten hat das seminaristische Modell, neben vielen Vorteilen, auch einige Nachteile:

- Die Entscheidung für die Ausbildung zum Lehrer und zum Lehrerberuf geschieht sehr früh. Spätere Änderungen dieses Entscheides sind mit Schwierigkeiten verbunden.
- Jugendliche, die sich zunächst für einen anderen Ausbildungsweg entscheiden (Maturitätsschule), gehen dem Lehrerberuf verloren. Die Rekrutierungsbasis ist entsprechend eingeschränkt.
- Die seminaristische Ausbildung lässt nur wenige Berufs- und Ausbildungsalternativen offen.
- Im Unterschied zu den anderen Mittelschulen eröffnet das Seminar nur sehr beschränkt den Zugang zur Hochschule.

Durch geeignete ergänzende Massnahmen sollten diese Nachteile des seminaristischen Modells gemildert und eine möglichst grosse Offenheit der Strukturen erreicht werden:

- Die Seminarausbildung sollte durch eine fachkundige Beratung hinsichtlich der Berufseignung und möglicher Ausbildungswechsel begleitet werden.
- Durch gezielte zusätzliche Ausbildungsangebote ist Seminaristen der Erwerb der Maturität zu erleichtern.
- Über einen dafür geeigneten Ausbildungsweg ist den Maturanden der Zugang zum Lehrerberuf zu eröffnen.
- Wechsel zwischen verschiedenen Mittelschultypen sind nach Möglichkeit zu erleichtern.

Der seminaristische Ausbildungsweg zeichnet sich, auch gegenüber anderen Formen der Lehrerbildung, durch die Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung aus. Der Wert der seminaristischen Ausbildungsförderung wird entscheidend davon abhängen, wie es gelingt, diese Verbindung nicht nur als Nebeneinander, sondern als gegenseitige Durchdringung zu gestalten.

Das vorgeschlagene Modell sieht einen Schwerpunkt der Allgemeinbildung in den ersten  $3\frac{1}{2}$  Jahren und einen berufsbildenden Schwerpunkt in den folgenden  $1\frac{1}{2}$  Jahren vor. Die Allgemeinbildung würde nach  $3\frac{1}{2}$  Jahren mit einem ersten Teil der Patentprüfung abgeschlossen.

In diesem Zusammenhang sind an die künftige Seminarausbildung folgende allgemeine Forderungen zu stellen:

- Die Umschreibung der Zielsetzungen der Allgemeinbildung und die Auswahl ihrer Inhalte haben berufsbezogen zu geschehen.
- Allgemein- und Berufsbildung sind so aufeinander zu beziehen und im zeitlichen Ablauf zu koordinieren, dass sie sich konsequent gegenseitig ergänzen und unterstützen.

Die neuen Strukturen müssen offen auch in dem Sinne sein, dass sie Weiterentwicklungen ermöglichen. Die grösseren oder geringeren Entwicklungsmöglichkeiten, die die geplanten Strukturen beinhalten, stellen deshalb einen wichtigen Beurteilungsgesichtspunkt dar.

Die heute gültigen Leitideen zum Theorie-Praxis-Bezug basieren auf der Einsicht, dass erfolgreiches erzieherisches und unterrichtliches Handeln sowohl theoretische Kenntnisse als auch praktische Handlungsfähigkeiten, die nur im praktischen Vollzug erworben werden können, voraussetzt. An der bisherigen Ausbildung wird kritisiert, dass theoretischer Unterricht und praktische Ausbildung inhaltlich und organisatorisch nicht genügend koordiniert sind. In dieser Hinsicht muss die erneuerte Seminarausbildung wesentliche Verbesserungen bringen.

Der LEMO-Bericht nennt folgende Formen der unterrichtspraktischen Ausbildung: Informationspraktikum (Hospitium), schulpraktische Übungen (Lehrverhaltensübungen, Lektionsteile, Lektionsversuche in der Übungsschule), Lehrübungen (beim Übungslehrer), geführtes Praktikum, selbständiges Praktikum, Berufseinführung mit Beratung.

## 8. Gestaltung des Reformprozesses

*Die Reform der Lehrerbildung ist nicht als punktuelle Massnahme zu verstehen, sondern als längerfristiger Prozess. Sie soll deshalb gezielt als ein solcher Prozess gestaltet werden. Einerseits erweisen sich permanente Weiterentwicklungen und Teilerneuerungen aufgrund praktischer Erfahrungen in der Lehrerausbildung, sich wandelnder Anforderungen in der Berufspraxis und neuer theoretischer Einsichten als notwendig. Andererseits ist es wegen der kurzen gesetzten Fristen nicht möglich, bis zum Beginn der verlängerten Seminarausbildung (Frühling 1978) ein neues Ausbildungsprogramm bereits im Detail auszuarbeiten. Bis zu diesem Zeitpunkt wird es sich vor allem darum handeln, Leitideen bezüglich der Ziele, Inhalte, Lehr- und Lernformen und der Ausbildungsstrukturen zu entwickeln sowie Rahmenpläne für die einzelnen Ausbildungsbereiche und -fächer. Die konkrete und detaillierte Ausgestaltung wird danach einsetzen können und längere Zeit beanspruchen.*

Die Erneuerung der Lehrerbildung muss als selbstlernendes System gesehen werden, das eine Entwicklung im Ablauf von Entwerfen – Erproben – Erneuern vollzieht. Bezogen auf die Initialausbildung müssen die Träger dieser Entwicklung hauptsächlich die Seminarlehrer sein, ohne die keine inhaltlichen Änderungen der Lehrerbildung zu verwirklichen sind. Die Feinplanung bezüglich Inhalten und Lehrformen sollte von diesen in kooperativen Arbeitsformen und fachübergreifenden Arbeitsgruppen vorgenommen werden. Diese Beteiligung an der Entwicklungsarbeit ist als Teil des Pflichtpensums der Seminarlehrer zu erklären. Für die seriöse Wahrnehmung dieser Aufgabe ist ausreichend Zeit einzuräumen. Die Seminarlehrer sind in dieser Arbeit durch institutionelle Hilfen und, wo nötig, durch Fachexperten zu unterstützen.

Diese Mitarbeit an der Entwicklung und Erprobung des neuen Ausbildungsprogrammes ist zugleich die wirksamste Form, wie sich die Seminarlehrer für ihre Ausbildungstätigkeit im Rahmen der erneuerten Initialausbildung qualifizieren können.

## Fragen, Stellungnahmen, Vorschläge

### Zu Abschnitt 4: Erwartungen

- 4.1 Wie beurteilen Sie die hier skizzierten *Richtungen*, in denen die Ausbildung wirksam werden soll?

- 4.2 Auf welchen *Zielsetzungen* soll Ihrer Meinung nach in der *Initialausbildung* das Schwergewicht liegen?
- 4.3 Welche *Zielsetzungen* wären in der *Weiterausbildungphase* besonders anzustreben, weil sie vermehrte Praxis-Erfahrung voraussetzen?
- 4.4 Weitere Bemerkungen und Anregungen:

*Zu Abschnitt 5: Inhalte*

- 5.1 Wie beurteilen Sie die skizzierte *Aufteilung der Ausbildungsbereiche*?
- 5.2 Wie kann Ihrer Meinung nach die *Allgemeinbildung* so profiliert werden, dass ihr Anspruchsniveau und ihre Wirksamkeit gewährleistet sind, gleichzeitig der Bezug zum künftigen Beruf der Seminaristen sichergestellt wird und sich beide Ausbildungsanliegen in ihrem Wechselbezug gegenseitig unterstützen?

- 5.3 Weitere Bemerkungen und Vorschläge:

*Zu Abschnitt 6: Lehr- und Lernformen*

- 6.1 Welche Meinung vertreten Sie gegenüber den festgehaltenen Thesen zu den *Lehr- und Lernformen*?
- 6.2 Wie könnte nach Ihrer Meinung der *zunehmenden Reife und Kompetenz der Seminaristen* im Laufe der Ausbildung Rechnung getragen werden?
- 6.3 Wie könnte die *Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Seminaristen* gefördert werden?
- 6.4 Wie könnte der *Rollenwechsel vom Schüler zum Lehrer* vorbereitet und gezielt unterstützt werden?
- 6.5 Weitere Bemerkungen und Anregungen:

*Zu Abschnitt 7: Strukturen*

- 7.1 Stimmen Sie mit den hier *formulierten Anforderungen* an die Strukturen überein?
- 7.2 Welche weiteren oder *anderen Anforderungen* stellen Sie an die Strukturen?
- 7.3 Wie sollten die *berufspraktischen Ausbildungsteile* über die 5jährige *Initialausbildung* verteilt sein? Wie gross sollte ihr *Anteil* insgesamt an der Ausbildung sein?
- 7.4 Welche *Formen der berufspraktischen Ausbildung* halten Sie für besonders wichtig? Welche Formen sollen in welcher Ausbildungsphase zur Anwendung kommen?
- 7.5 Wie ist der *Wechselbezug von Theorie und Praxis* in der Ausbildung zu verwirklichen?
- 7.6 Wie kann die *Rückmeldung aus der Praxis* in die Ausbildung erfolgen und wirksam werden?
- 7.7 Weitere Bemerkungen und Anregungen:

*Zu Abschnitt 8: Reformprozess*

- 8.1 Wie beurteilen Sie die hier skizzierten Vorstellungen über die *Gestaltung des Reformprozesses*?
- 8.2 Weitere weiteren Bemerkungen und Anregungen:

Vom Kantonalvorstand  
des Bernischen Lehrervereins  
genehmigt am 26. Januar 1977  
*A. Bomio, H. Egger, D. Hirn, K. Kocher,  
Dr. Hedinger, Dr. Wyss,  
E. Meyer, P. Simon*

**Antworten auf alle oder einzelne Fragen bitte bis zum 25. Februar 1977  
an das Sekretariat BLV, Brunngasse 16, 3011 Bern**

Groupe de travail «Formation des enseignants 3» de la SEB

**Enquête «Formation initiale des enseignants»**

**Préambule**

De tout temps, la SEB s'est préoccupée de l'important problème de la formation des maîtres.

Au printemps 1975, la KOLB (Commission pour la formation des enseignants) avait publié un numéro spécial de la «Schulpraxis» consacré à ce problème. A cette occasion, trois modèles de formation avaient été élaborés par la commission mise en place par la SEB. Quelques mois plus tard, soit le 23 avril 1975, l'Assemblée des délégués procédait à divers votes consultatifs portant sur des points importants soulevés par le rapport de la KOLB.

En juin 1976, la Direction de l'instruction publique du canton de Berne mettait en consultation le rapport «Formations des enseignants dans le canton de Berne» (publié in extenso dans l'«Ecole bernoise» N° 26 du 25 juin 1976). Les sections de la SEB ont été suffisamment informées à ce propos et ont, au cours de l'automne 1976, accepté assez massivement d'entrer en matière sur le rapport du groupe de travail de la DIP.

Il s'agit maintenant d'aller plus loin. Des groupes de travail de la DIP, dans lesquels collaborent des représentants de la SEB, ont reçu mandat de planifier la formation initiale (5 ans d'EN).

En s'adressant à tous ses membres et en leur demandant leur avis sur les problèmes les plus importants de la formation initiale, la SEB poursuit les buts suivants:

- elle souhaite recueillir l'avis des enseignants afin de pouvoir influencer le travail de planification entrepris par les commissions officielles mises en place par la DIP;
- elle entend en outre préparer la consultation ultérieure sur les résultats de la planification de la formation initiale.

L'enquête proposée au corps enseignant du canton de Berne comprend les chapitres suivants:

1. Idées directrices du modèle
2. Résultats de la procédure de consultation
3. Cadre de référence

4. Les finalités de la formation des enseignants (buts)
5. Les contenus
6. L'organisation
7. Les structures
8. La réforme de la formation comme processus permanent

Chers collègues, lisez attentivement ce document. Parlez-en en salle des maîtres. Dans la mesure du possible, consacrez-y une séance spéciale afin d'apporter vos remarques et vos critiques. Les questions concernant les chapitres 4 à 8 figurent à la fin de ce rapport.

## 1. Idées directrices du modèle

Le modèle forme un tout qui se divise en trois parties principales :

*Formation initiale – pratique de la profession – formation complémentaire*

Chaque partie remplit une fonction spécifique.

Deux thèses ont inspiré, pour l'essentiel, cette organisation de la formation :

- La formation des enseignants doit tenir compte des impératifs de l'activité professionnelle future: la formation professionnelle comme la formation générale seront axées sur les besoins de la profession enseignante. Il faut créer des possibilités permettant la ré-orientation vers des études nouvelles en cours de formation.
- La formation théorique assure le fondement de l'activité professionnelle pratique; cette dernière éclaire et enrichit la formation théorique (formation clinique, relation théorie-pratique).

## 2. Résultats de la procédure de consultation

On peut résumer ainsi les résultats de la procédure de consultation au sujet du rapport «Formation des enseignants dans le canton de Berne»: le but – une formation globale de six ans – n'est pour ainsi dire pas contesté et cela avant tout dans la partie alémanique du canton. Pour la formation initiale, une large majorité donne la préférence à la voie par l'EN en cinq ans. La formation pour les porteurs d'un certificat de maturité doit être institutionnalisée. Concernant la structuration des six années de formation, aucun modèle précis ne s'impose. Ce seront les aspects financiers et de politique scolaire qui détermineront pour l'essentiel l'option qui sera prise. Les parties germanophone et francophone du canton divergent d'opinion sur des points essentiels du rapport. L'une et l'autre partie sont pourtant d'avis que la planification doit être poursuivie et menée à terme à temps afin que les instances politiques puissent se prononcer sur la réforme de la formation des enseignants (pour les détails, cf. FOS du 15 janvier 1977).

## 3. Cadre de référence

Le modèle proposé par le groupe de travail de la Direction de l'instruction publique (cinq ans de formation initiale à l'école normale complétés par une phase de formation complémentaire d'environ une année) doit être considéré comme cadre de référence. Les considérations ultérieures visent à la définition concrète et à la réalisation optimale du modèle proposé.

## 4. Ce que l'on peut attendre de la formation des enseignants (buts)

Ce chapitre ne vise pas à définir le modèle et la représentation d'un maître idéal. Au contraire il s'agit bien plus d'essayer de formuler, à l'intention des planificateurs et des formateurs, ce que l'on est en droit d'attendre, du point de vue du comportement et des prestations professionnelles, d'un futur enseignant. Quelles doivent être les modalités et les caractéristiques d'une formation renouvelée et prolongée? A quels impératifs d'apprentissage la nouvelle formation doit-elle obéir? Quels buts convient-il de fournir? Dans quelles directions faut-il travailler?

Il est nécessaire de soumettre les modalités et les caractéristiques d'une nouvelle formation des enseignants à une évaluation constante: les objectifs touchant le comportement et les prestations professionnelles ont-ils été atteints? De façon générale la nouvelle organisation des études répond-elle aux objectifs fixés au départ? Quels sont les objectifs qui n'ont pas été atteints? Comment est-il encore possible de combler les éventuelles lacunes par rapport aux objectifs?

Les expressions techniques qui suivent dépendent intimement de la matière et du sujet présenté; elles ne doivent pas être comprises comme une formulation définitive d'objectifs immuables. Le texte tente de décrire brièvement et de façon claire les objectifs les plus importants de la formation des enseignants.

### 4.1 Survol des prestations et des exigences professionnelles les plus importantes

Le futur enseignant doit être à même, au terme de sa formation de base, de répondre aux exigences suivantes:

1. Enseigner    2. Evaluer    3. Eduquer    4. Conseiller

Pour être à même de répondre à ces exigences, il doit

	1 Enseigner	2 Evaluer	3 Eduquer	4 Conseiller
A disposer de	connaissances générales, du savoir et des méthodes propres aux différentes disciplines (qualifications scientifiques);			
B être capable de	communiquer avec les autres, d'écouter les autres, se mettre à la place des autres (compétences de communication);			
C être capable de et accepter de	se perfectionner, acquérir de nouvelles connaissances, se recycler et engager les autres à se perfectionner (compétences d'innovation);			
D connaître et comprendre	les rapports existants entre sa profession, sa personne et la vie publique (qualifications socio-politiques);			
E être en mesure de se réaliser	et être capable de comprendre les charges et les attentes liées à sa personne et à sa fonction d'enseignant (qualifications personnelles, réalisation de soi).			

### 4.2 Les compétences à atteindre dans les différents domaines

La numérotation qui suit se réfère au tableau figurant au chiffre 4.1.

#### A 1 Qualifications scientifiques pour l'enseignement

La formation doit permettre à l'enseignant de

- disposer des connaissances fondamentales des branches qu'il enseigne (qualifications scientifiques, savoir fondamental du maître);

- savoir où et comment il peut s'informer sur les programmes d'enseignement;
- disposer de connaissances fondamentales concernant les processus psychologiques décisifs pour l'enseignement;
- connaître l'organisation, les formes sociales, les processus de communication et les climats pédagogiques de l'enseignement;
- avoir connaissance des moyens didactiques d'enseignement, pouvoir en créer, savoir où se les procurer ou les acheter;
- pouvoir planifier son enseignement sur des périodes assez longues, organiser son travail journalier (préparation didactique et méthodique).

#### A 2 *Compétences scientifiques concernant l'évaluation*

Afin que le maître soit en mesure d'évaluer les comportements et les prestations de ses élèves, il est indispensable qu'il

- soit informé de la fragilité et des difficultés de cette tâche (conscience du problème);
- qu'il tienne compte des réserves et points de vue critiques lors de l'évaluation des prestations scolaires de ses élèves;
- qu'il connaisse les diverses procédures d'évaluation, leur valeur, et qu'il soit en mesure d'adapter sa technique d'évaluation aux différentes situations.

#### A 3 *Les qualifications d'ordre éducatif*

On conviendra que les qualités éducatives du jeune maître sont très certainement dépendantes dans une mesure moindre des connaissances théoriques qu'on lui a dispensées. Pour cette raison, il doit tenter par lui-même de former sa propre capacité d'action rationnelle par la connaissance. Pour cela, il est nécessaire qu'il

- connaisse les processus dépendant de l'évolution de l'individu qui sont d'une signification particulière pour l'éducation et le comportement de l'éducateur;
- sache quels facteurs sociaux et culturels agissent sur les adolescents;
- sache quels événements à l'intérieur des groupements différents déterminent le comportement de chaque individu;
- connaisse les façons de procéder lorsque surgissent des difficultés et qu'il sache où il peut obtenir une aide et des conseils supplémentaires.

#### A 4 *Qualifications scientifiques pour l'action de conseiller*

Pouvoir conseiller les adolescents dans leurs besoins si variés suppose un éventail de tâches qui dépasse de loin les activités liées à l'enseignement et à l'éducation. Nous sommes pour cela d'avis que la formation initiale ne peut dispenser dans ce domaine que des éléments de base sous la forme de connaissances très modestes. Il y aurait lieu alors de reprendre cet enseignement dans les phases de la formation complémentaire et, selon les circonstances, de les intégrer dans des cours spéciaux en vue d'une formation spécifique. La formation initiale doit préparer les jeunes enseignants à leurs tâches de conseillers. Font partie de ce domaine

- les connaissances des domaines possibles dans lesquels parents et élèves ont besoin de conseils;
- les connaissances des moyens auxiliaires d'enseignement (techniques de travail, techniques d'apprentissage);

- connaissance des offices d'orientation;
- connaissances des formes de conseils (conversation, soirées de parents).

#### B 1 *Compétences de communication pour l'enseignement*

Le jeune maître doit être en état

- d'organiser et de conduire son enseignement d'une façon autonome;
- de communiquer avec soi-même, d'écouter ses partenaires et de comprendre leurs réactions (facilité d'élocution et de contact);
- prendre part avec dynamisme au déroulement de l'enseignement en amenant de nouvelles idées.

#### B 2 *Compétences de communication pour l'évaluation*

Celles-ci postulent que le maître est capable de:

- juger convenablement la situation d'alors et pouvoir prendre les décisions qui s'imposent;
- communiquer les jugements et les décisions qui soient conformes à la situation et les rendre transparents;
- examiner ses jugements et ses décisions et les modifier selon les circonstances.

#### B 3 *Compétences de communication pour l'éducation*

La possibilité d'agir dans ce domaine presuppose que le maître est capable

- d'agir d'une façon mobile, ouverte vis-à-vis de ses élèves et vis-à-vis de leurs parents;
- de comprendre dans son contexte les comportements étrangers et qui paraissent étranges;
- de comprendre dans leur contexte les tensions et les conflits et de contribuer à les éliminer en s'attaquant à leur cause.

#### B 4 *Compétences de communication pour l'action de conseiller*

Même débutant, le maître devrait pouvoir être capable de

- s'apercevoir des besoins de ses partenaires; c'est-à-dire observer ses élèves dans leur comportement, les écouter, eux et leurs parents, les comprendre et accepter leurs besoins;
- communiquer d'une façon mobile et ouverte les solutions possibles et les expliquer en fonction de la situation;
- être soi-même très réservé et faire abstraction de ses propres besoins.

#### C 1 *Compétences d'innovation pour l'enseignement*

Il faut tendre à ce que le maître soit prêt et capable de:

- reconnaître que l'action d'enseigner est un processus qui évolue en s'adaptant à la situation donnée;
- observer, analyser et discuter avec les autres son propre enseignement et celui d'autrui;
- imaginer, essayer et discuter des réalisations différentes sur un même thème d'enseignement;
- réviser d'une façon constante son propre savoir, le compléter et le renouveler dans les domaines essentiels;
- expérimenter les moyens d'enseignement, les documents de travail et autres auxiliaires, les évaluer et leur apporter des compléments pour ses propres besoins.

#### C 2 *Compétences d'innovation pour l'évaluation*

Dans ce domaine, il y a lieu de développer dans la formation les comportements suivants:

- Analyse de ses propres situations de jugement et de décision et de celle d'autrui sur la base de critères discutés.

- Aptitude à mettre en question et à faire mettre en question aux autres ses propres processus de jugement et de décision et ceux des autres.
- Elaboration, expérimentation, justification et discussion de critères et de processus permettant l'alternative.

### C 3 Compétences d'innovation pour l'éducation

Pour rester à la hauteur des exigences changeantes durant son activité professionnelle, le maître doit avoir appris,

- à analyser et à discuter ses propres situations d'éducation, celles d'autrui et le comportement d'éducateur qui en résulte;
- à considérer les conceptions classiques comme les plus modernes ayant trait au comportement de l'éducateur et à pouvoir les intégrer dans sa propre conception;
- à réfléchir, à expérimenter, à proposer et à justifier d'autres formes de comportement.

### C 4 Compétences d'innovation pour l'action de conseiller

On doit faire en sorte que le maître comprenne,

- qu'il doit prendre conscience et s'occuper des transformations dans les données sociales et culturelles aussi bien que dans la compréhension de la vie et de l'existence humaine;
- qu'il doit prendre conscience des transformations dans les besoins sociaux et culturels de la société et intégrer ces transformations dans sa propre pensée;
- qu'il doit, sur la base de critères discutés, réfléchir à ses propres situations de «conseiller» et à celles d'autrui, qu'il puisse projeter des possibilités d'alternative, les expérimenter et les discuter;
- qu'il puisse accepter le conseil pour lui-même.

### D Compétences socio-politiques

Le maître devrait avoir reconnu que l'école

- dans son ensemble et avec toutes les potentialités qu'elle doit réaliser est dépendante de la situation sociale, économique, politique et culturelle et des modifications qui se passent à l'intérieur de la société;
- est une prestation de services publique et, en tant que telle, elle contribue, selon les circonstances, à former une conscience publique (caractère politique de l'école – conscience politique des maîtres!);
- contribue d'une part à maintenir les situations sociales (tâche de maintien de la tradition de l'école) et d'autre part elle contribue à en accélérer leur évolution (tâche novatrice de l'école);
- contribue, avec les personnes qui œuvrent dans cette institution, d'une part à intégrer les générations d'adolescents dans les rouages existants (socialisation) et d'autre part à les mettre en état de s'engager et de rechercher de nouvelles formes (émancipation).

### E Qualifications personnelles – réalisation de soi

Pendant un certain temps, il était apparu comme extrêmement important de développer en primeur pour la formation des maîtres les qualifications propres aux différents domaines professionnels. Actuellement on partage de plus en plus l'idée qu'il faudrait en même temps tendre à promouvoir également la personnalité du maître, la connaissance de soi et des autres, la connaissance de sa profession, et des questions de valeur et d'existence. Pour cela il s'agit également de développer d'une façon globale et commune les qualités suivantes:

- accepter, supporter, affirmer sa profession et sa propre existence humaine;
- avoir confiance dans sa propre capacité humaine et professionnelle;
- comprendre et apprendre à supporter les formes d'être et de comportement étrangères et étranges;
- avoir part à la joie commune comme à la peine commune et apprendre à y prendre part.

(Maintenir ces quatre conceptions également dans des situations conflictuelles et de crise: renforcement de la personnalité.)

- Pouvoir être à la hauteur des exigences traditionnelles comme des finalités nouvellement définies. Ainsi est réalisée la volonté de se recycler et de se renouveler la vie durant: c'est-à-dire être en état de remettre en question sans cesse la nécessité de se renouveler, de rechercher ce qui peut aider à se renouveler de l'accepter, de la proposer et de l'offrir aux autres.
- Disposition à l'acceptation des responsabilités envers les enfants et leurs parents, disposition à s'engager pour des tâches éducatives.
- Conscience de la hiérarchie des valeurs, ouverture vers de nouvelles valeurs et recherche des liens qui en résultent.

## 5. Contenus

Pour obtenir une formation prolongée et renouvelée des enseignants, il y a lieu également de revoir les contenus pour autant que les buts esquissés ne doivent pas être remis en question au préalable. On doit faire la distinction entre:

### 5.1 L'enseignement dispensant une formation générale

Il y a lieu de dispenser une formation d'école moyenne qualifiée qui se distingue par le fait qu'elle répond aux exigences d'une formation générale ouverte et qu'en même temps elle aide à préparer les qualifications spécifiques à la profession.

Il faut chercher à définir la façon dont la formation générale doit être dispensée tout au long des études de telle sorte que sa valeur en tant que telle soit affirmée et qu'en même temps son rapport avec la profession future du normalien soit plus efficace. On pourrait la structurer de la manière suivante:

- a) Cours obligatoires: formation scientifique et musicale.
- b) Enseignement complémentaire, par exemple: cours à option, cours permettant l'accès à l'université.

### 5.2 L'enseignement professionnel

Il faudrait distinguer entre:

- a) Les domaines de base ayant trait aux sciences pédagogiques: pédagogie, psycho-pédagogie, anthropologie philosophique et sociologique.
- b) Les domaines spécifiques aux branches d'enseignement: didactique et méthodologie générale, didactique de branche, exercices d'enseignement, exercices pratiques, stages pratiques, stages en responsabilité.
- c) Les domaines scolaires, c'est-à-dire les disciplines qui sont citées dans le plan d'études de l'école primaire comme branches d'enseignement. Ils forment une des bases pour l'enseignement didactique.

## 6. Organisation de l'enseignement

L'organisation de l'enseignement devra, ainsi que les contenus, être examinée. Elle devra être dirigée d'une façon accrue sur les formes fondamentales de l'enseignement qui sont indépendantes du degré et des contenus. Ces formes devront être apprises par les normaliens dans l'enseignement qui leur est dispensé à l'école normale, examinées à fond du point de vue théorique dans les leçons de méthodologie. Ainsi justifiées, ces formes pourraient être expérimentées et exercées dans les formes pratiques d'enseignement.

Le style de formation devra s'ouvrir sur une participation accrue des normaliens, grâce à la mise en place de nouvelles formes de travail.

Le climat de formation devra se caractériser par une volonté de collaboration entre maîtres et normaliens, par une volonté de discussion et de compréhension réciproque dans des situations conflictuelles.

Le passage progressif vers un système de rapports faisant mieux appel à la participation entre maîtres et normaliens devra être réalisé en toute connaissance dans la formation de cinq ans.

En cours de formation on doit tenir compte de la maturité et de la compétence croissantes des normaliens et l'échange des rôles de l'élève au maître doit être introduit et développé à longue échéance et non seulement dans les leçons d'application et dans les stages pratiques.

## 7. Structures

En tenant compte du modèle proposé, il est possible de concevoir une série de variantes structurelles.

Parmi les caractéristiques essentielles spécifiant la structure de la formation des enseignants, les plus importantes sont les suivantes :

- L'intégration et la place de l'institut chargé de la formation des enseignants dans le système scolaire en général. Dans cet ordre d'idées se posent les problèmes de l'accès à l'institut de formation des maîtres, des possibilités de changements de filière de formation (sortie de l'école normale, entrée à l'école normale) et de la poursuite des études après l'obtention du brevet. De plus se posent également les problèmes, après l'obtention du brevet (ou de parties de celui-ci) des certifications acquises (possibilité d'enseigner, accès à l'université).
- La structuration du curriculum de formation et l'organisation méthodologique de la formation. Il s'agit avant tout du problème de la liaison entre formation générale et formation professionnelle et de la relation entre la théorie et la pratique.

Envisagé sous l'angle des structures, le modèle de formation non fractionnée par l'école normale présente, à côté de nombreux avantages, également quelques inconvénients :

- Le choix professionnel intervient très tôt. Des changements d'option ultérieurs entraînent de grandes difficultés.
- Les jeunes gens qui ont, au départ, opté pour une autre voie de formation (gymnase) sont perdus pour la profession d'enseignant. La base de recrutement se trouve donc limitée.
- La formation par l'école normale ouvre le champ à un nombre restreint d'études ultérieures et de professions nouvelles.

- Contrairement aux autres écoles moyennes supérieures, l'école normale ne permet l'accès à l'université que d'une façon très restreinte.

Par des mesures complémentaires appropriées, ces inconvénients du modèle de formation par l'école normale devraient être atténués et les structures être le plus ouvertes possible :

- Un service spécialisé d'orientation continue devrait être mis en place à l'école normale pour les éventuels changements de filière d'étude ou de nouvelle orientation professionnelle.
- L'organisation de cours complémentaires facilitera pour les normaliens l'obtention de la maturité.
- Il faut ouvrir aux bacheliers l'accès à la profession d'enseignant au moyen d'une voie de formation appropriée.
- Les passages entre les différents types d'école moyenne doivent être, selon les possibilités, facilités.

Par rapport à d'autres voies de formation des enseignants, la formation par l'école normale se distingue par une liaison étroite entre formation générale et formation professionnelle. La valeur de la formation par l'école normale dépendra essentiellement de l'imbrication étroite qui sera réalisée entre formation générale et formation professionnelle.

Le modèle proposé donne une place prépondérante à la formation générale durant les trois premières années et demi, l'année et demi qui suit étant surtout centrée sur la formation professionnelle. La formation générale serait, au terme de 3 ans et demi d'études, couronnée par la première partie de l'examen du brevet.

Dans cette perspective, il y a lieu de poser les exigences suivantes à la formation future par l'école normale :

- La définition des objectifs de la formation générale et le choix de ses contenus doivent se faire en fonction de la profession future.
- La formation générale et la formation professionnelle doivent être organisées en fonction l'une de l'autre, doivent être coordonnées dans le temps de telle sorte qu'elles se complètent réciproquement.

Les nouvelles structures devraient rester ouvertes également pour permettre une évolution ultérieure. Les plus ou moins grandes possibilités de développement des structures de formation représentent un critère de jugement décisif quant à la valeur de ces dernières.

Les conceptions actuelles qui exigent une interaction entre la théorie et la pratique postulent que l'action pédagogique couronnée de succès presuppose aussi bien des connaissances théoriques que des aptitudes pratiques ; ces dernières ne peuvent être acquises que dans l'accomplissement de la profession. On reproche souvent à la formation actuelle l'insuffisance de la coordination, du point de vue des contenus et de l'organisation, entre la formation pratique et l'enseignement théorique. A cet égard, la formation rénovée à l'école normale doit apporter des améliorations substantielles.

Le rapport LEMO cite les formes suivantes de formation pratique: stages d'information, exercices pratiques (exercices de comportement, pratique sous forme partielle et fragmentée, notamment dans la classe d'application), exercices d'application (chez le maître de classe d'application), stages, stages en responsabilité, période d'adaptation à la profession.

## 8. La réforme de la formation comme processus permanent

La réforme de la formation des enseignants ne doit pas être considérée comme une mesure ponctuelle, mais comme un processus à long terme. Ainsi définie, elle doit donc être organisée en conséquence. Les progrès permanents de l'éducation, les expériences constantes de la pratique professionnelle, les exigences renouvelées de l'activité pratique et l'évolution de la recherche théorique nécessitent des adaptations constantes de la formation des enseignants. De plus, vu les délais assez brefs imposés à l'actuel processus de réforme, il n'est pas possible d'élaborer de façon détaillée et complète un nouveau programme de formation pour la date à laquelle devra entrer en vigueur la formation prolongée à 5 ans. Jusqu'à ce moment, il s'agira avant tout de définir les idées directrices concernant les objectifs, les contenus, les formes d'enseignement et les structures de la formation ainsi que les plans-cadres pour les domaines et les différentes disciplines de la formation. La mise en place concrète et détaillée de ce programme pourra alors avoir lieu par la suite mais elle exigera beaucoup de temps.

La réforme de la formation des enseignants doit être comprise comme un système auto-didactique se développant selon les étapes suivantes: projet – expérimentation – renouvellement. Les promoteurs de la réforme de la formation initiale devraient être principalement les maîtres aux écoles normales, sans lesquels aucun renouvellement des contenus ne peut être réalisé. La planification de détail ayant trait aux contenus et aux formes d'enseignement devrait être entreprise également par eux dans un esprit coopératif et dans des groupes de travail interdisciplinaires. Il faut considérer cette participation au travail de planification comme une partie intégrante du pensum des maîtres aux écoles normales. Il convient donc de leur accorder suffisamment de temps pour qu'ils puissent réaliser ce travail de façon sérieuse. Une aide institutionnalisée et des conseils donnés par des spécialistes faciliteront le travail des maîtres aux écoles normales. La collaboration des maîtres aux écoles normales à ce travail est en même temps la forme la plus efficace qui leur permettra de perfectionner leur activité de formateur dans le cadre de la formation initiale rénovée.

### Questions, prises de position, propositions

#### Concernant le chapitre 4: Finalités

- 4.1 Comment jugez-vous les *directions* esquissées dans ce chapitre, qui tendent à rendre la formation efficace?
- 4.2 A votre avis, sur quels *objectifs* doit-on mettre l'accent dans la formation initiale?
- 4.3 Vers quel but doit-on spécialement tendre dans la phase de formation complémentaire, étant donné qu'elle presuppose une expérience pratique accrue?
- 4.4 Autres remarques et suggestions:

#### Concernant le chapitre 5: Contenus

- 5.1 Comment jugez-vous la *répartition proposée des domaines de la formation*?
- 5.2 A votre avis, comment peut-on structurer la *formation générale* de façon que son niveau d'exigences et son efficacité soient garantis et qu'en même temps son action sur la profession future soit assurée et que les deux formations s'appuient réciproquement l'une sur l'autre?
- 5.3 Autres remarques et suggestions:

#### Concernant le chapitre 6: Organisation de l'enseignement

- 6.1 Quel avis partagez-vous concernant les thèses définies à propos de l'*organisation de l'enseignement*?
- 6.2 A votre avis, comment pourrait-on tenir compte, en cours d'études, de la *maturité et de la compétence croissantes* des normaliens?
- 6.3 Comment pourrait-on promouvoir la *collaboration entre enseignants et normaliens*?
- 6.4 Comment l'échange des rôles «élève-enseignant» pourrait-il être préparé et soutenu en vue de sa réalisation?
- 6.5 Autres remarques et propositions:

#### Concernant le chapitre 7: Structures

- 7.1 Approuvez-vous les exigences formulées dans ce document à propos des structures?
- 7.2 Quelles autres exigences la nouvelle structure doit-elle satisfaire?
- 7.3 De quelle façon y a-t-il lieu de répartir sur les cinq ans les différents aspects de la formation professionnelle pratique? Quelle proportion doit prendre la formation pratique dans l'ensemble de la formation?
- 7.4 Quelles formes de la formation pratique considérez-vous comme particulièrement importantes? Indiquez les formes qui conviennent aux diverses phases de la formation.
- 7.5 Comment peut-on réaliser l'interaction entre la théorie et la pratique?
- 7.6 Autres remarques et suggestions:

#### Concernant le chapitre 8: Réforme de la formation comme processus permanent

- 8.1 Comment jugez-vous les idées que nous venons d'esquisser sur la réforme de la formation comme processus permanent?
- 8.2 Autres remarques et suggestions:

Groupe de travail SEB

«Réforme de la formation des enseignants primaires»

*A. Bomio, H. Egger, D. Hirn, K. Kocher,  
Dr Hedinger, Dr Wyss,  
E. Meyer, P. Simon*

Les réponses à l'une ou l'autre des questions doivent être envoyées au Secrétariat SEB,  
Brunngasse 16, 3011 Berne jusqu'au 25 février 1977

## Glaubwürdig bleiben

Die «Berner Nachrichten» vom 22. Januar 1977 weisen mit Fettdruck auf «Wirbel um eine Regierungs-Verordnung» hin, was zeigt, mit welch gespannter Aufmerksamkeit die Öffentlichkeit unsere Probleme verfolgt. Da sich demnächst auch die Organe des Bernischen Lehrervereins mit den *Zusatzelektionen* befassen werden, möchte ich aus meiner Sicht – ich war Präsident des Leitenden Ausschusses, als die neue Pflichtlektionenordnung entstand – einige grundsätzliche Überlegungen anstellen.

Wie Hans Buchs, seinerzeit Präsident der Pflichtlektionenkommission des Bernischen Lehrervereins, im Berner Schulblatt vom 3. Mai 1974 festgestellt hat, wurde zu Beginn der Pflichtlektionendiskussion erwogen, die Primarlehrer zu mindestens 30 Wochenstunden zu verpflichten. In langwierigen Verhandlungen erreichten die Vertreter des Lehrervereins für Primar- und Sekundarlehrer die Zahl von 29 bzw. 28 Lektionen bei 39 Schulwochen.

Am meisten Schwierigkeiten bereiteten immer wieder die vielen Zusatzlektionen, die damals, zur Zeit des Lehrermangels, im Interesse eines genügenden Unterrichtsangebots erteilt werden mussten. Die Reduktion der Pflichtlektionenzahl hatte für die Staats- und Gemeindekassen grosse finanzielle Aufwendungen zur Folge. Es gelang dem Lehrerverein, die Behörden von der Notwendigkeit sorgfältiger und deshalb zeitraubender Vorbereitungs- und Korrekturarbeit zu überzeugen.

Auch in den Verhandlungen rund um das neue Lehrerbewoldigungsgesetz erwiesen sich die Zusatzlektionen anfänglich als unerwünschte Belastung, da sie stillschweigend als Besoldungsbestandteile in die Berechnungen einbezogen wurden. Es bedurfte auch hier nicht geringer Aufklärungsarbeit, um die massgebenden Stellen davon zu überzeugen, dass ein Lehrer, der sein Pflichtpensum erfüllt, voll ausgelastet ist und Zusatzlektionen vor allem übernimmt, um der Schule zu dienen.

In seiner Eingabe vom 30. Juni 1971 hat der Kantonalvorstand des Bernischen Lehrervereins nach reiflicher Überlegung die Zahl von drei Zusatzlektionen als richtig erachtet. Es ist zu bedauern, dass diese Zahl wegen des damals herrschenden Lehrermangels nicht in die Pflichtlektionen-Verordnung aufgenommen wurde. Einerseits wäre der Spielraum für Schwankungen, die bestimmte Fächer- und Lehrerkonstellationen mit sich bringen, in

den meisten Fällen ausreichend gewesen; andererseits hätte sich das Zusatzeinkommen innerhalb vertretbarer Grenzen bewegt.

Mir scheint nun wichtig, dass angesichts dieser Voraussetzungen alle Gründe, die für eine Lockerung der neuesten Vorschriften sprechen könnten, auf ihre Stichhaltigkeit hin überprüft werden. Dies gilt insbesondere auch für sogenannte pädagogische Gründe; denn eben solche Gründe wurden für eine Reduktion der Pflichtlektionenzahl ins Feld geführt. Wir müssen uns hüten, die der Pflichtlektionen-Eingabe von 1971 zugrundeliegende Argumentation zu entkräften und damit unglaublich zu werden. Leicht könnten wir sonst das mühsam Erreichte aufs Spiel setzen, indem wir heute, unter veränderten Verhältnissen, jenen Stimmen Gehör verschaffen, die schon vor Jahren eine höhere Pflichtlektionenzahl verlangt haben.

*Kurt Vögeli*

## Bernisches Historisches Museum

### Öffentliche Abendführungen

In den Monaten Februar und März 1977 finden jeweils Mittwoch, um 20.15 Uhr, folgende Abendführungen statt (Eintritt frei):

16. Februar, Dr. B. Kapossy: Das Münzkabinett; 23. Februar, Bertrand Dubuis: Artisanat romain: Le verre; 2. März, Dr. Ch. Osterwalder: Jungsteinzeitliches Kupfer vom Burgäschisee; 9. März, Dr. F. Bächtiger: Bern und sein Stadtheiliger Vinzenz; 16. März, Pierre Favre: Uniformen – von Schweizern getragen.

## Schätzung der Drogenabhängigen

«Die Beschäftigung mit dem Drogenproblem darf uns nicht vergessen lassen, dass der Alkoholismus – unabhängig von Geschlecht, Alter und Sozialstatus – ständig zunimmt. Er stellt heute unser grösstes sozialmedizinisches Problem dar. 2% der Bevölkerung sind schwer alkoholkrank, 0,2% sind drogenabhängig, das heisst neben 1 Drogenabhängigen sind 10 Alkoholiker zu behandeln.»

(Ladewig u. a., Drogen unter uns, Basel 1971)

Es würde dies für die ganze Schweiz einer Zahl von ca. 130000 Alkoholkranken und einer solchen von ca. 13000 andern Drogenabhängigen entsprechen. *SFA*

## L'Ecole bernoise

### Centre de perfectionnement du corps enseignant

#### Cours 1977 : 3000 inscriptions

Plus de 3000 inscriptions aux divers cours de perfectionnement sont parvenues au Centre de perfectionnement dans le délai imparti du 15 janvier.

Afin de répondre aux vœux exprimés par de nombreux enseignants, des inscriptions complémentaires seront

encore admises jusqu'au 31 mars pour les cours suivants et au plus tard un mois avant le début de chaque cours.

*Formation d'animateurs.* Tous les cours sauf 1.6.1/1.16.1/3.

*Cours romands.* Tous les cours.

*Branches à option.* Tous les cours sauf le cours 3.1.1.

*Recyclage.* Education musicale: Les enseignants de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année n'ayant pas suivi le cours 1976 ont l'obligation de s'inscrire à l'un des cours 4.2.8-4.2.14. Les maîtresses

d'ouvrages ont l'obligation de s'inscrire à l'un des cours 4.6.1-4.6.6.

Vérifier également l'envoi de votre inscription aux cours de mathématique.

*Formation continue.* Tous les cours, sauf: 5.11 / 5.1.2 / 5.18.1 à 5.19.5 / 5.19.9 - 5.19.11 / 5.25 / 5.28 / 5.36 / 5.80.1 à 5.80.4 / 5.95.4 / 5.102.5 / 5.102.9 / 5.104.5 / 5.107.2 à 5.107.5 / 5.110.1 / 5.111.4.

*Session d'été.* Tous les cours sauf 6.10.

*Pléthore.* Tous les cours.

dates maîtresses enfantines neuchâteloises a été confirmée il y a quelques jours. En effet, une réunion de travail des chefs de service des deux Départements et du directeur de l'Ecole normale de Delémont s'est tenue récemment à Neuchâtel. Au terme de cette séance, le canton de Neuchâtel a reconduit la convention et l'Ecole normale accueillera en août prochain six à dix Neuchâteloises. Le concours d'admission aura lieu au début du mois de mai pour toutes les candidates.

Le 21 janvier dernier, Mme Pierrette Duplain, assistante d'inspection des écoles enfantines du canton de Neuchâtel, accompagnée des animatrices de jardins d'enfants des villes de Neuchâtel et La Chaux-de-Fonds, ont été reçues à Delémont. La formation pratique et méthodologique des candidates était l'objet d'intérêt des hôtes neuchâteloises, auxquelles fut présenté plus particulièrement la formation en prérequis des élèves de l'Ecole normale.

*La direction*

## Ecole normale de Delémont

### Convention Berne-Neuchâtel reconduite

La convention liant les Départements de l'instruction publique des cantons de Berne et de Neuchâtel et confiant à l'Ecole normale de Delémont la formation des candi-

## Mitteilungen des Sekretariates

### Aus den Verhandlungen des Kantonavorstandes BLV

Sitzung vom 26. Januar 1977  
Vorsitz: Hans Perren

Der Präsident eröffnete die erste Sitzung im neuen Jahr mit einem dreifachen Dank:

- Er überbrachte den Dank der Erziehungsdirektion an den BLV für dessen gründliche und sehr nützliche Stellungnahme zu den Vorschlägen für eine Revision von Primar- und Mittelschulgesetz.
- Er dankte seinerseits Herrn Dr. Stricker und dessen Mitarbeitern vom Amt für Unterrichtsforschung für die offene und konstruktive Zusammenarbeit beim Vorbereiten der Planung für die Weiterausbildungsphase;
- und er dankte Mirjam Schirm, Mitglied des Kantonavorstandes, für ihre Bereitschaft, ein zusätzliches Halbjahr im Leitenden Ausschuss mitzuarbeiten, um dem auf 1. Juli 1976 gewählten neuen Mitglied Claude Frey das Einarbeiten in die Geschäfte des Lehrervereins zu ermöglichen.

Er schloss mit freundlichen Grüßen und den besten Wünschen für Eva Meyer, Sachbearbeiterin für Schulfragen auf dem Sekretariat, die erneut operiert werden musste.

### Reform der Primarlehrerausbildung

In mehreren Gesprächen zwischen Vertretern der Erziehungsdirektion und des BLV konnten Formulierungen für einen Regierungsratsbeschluss gefunden werden, welche für die Planung der Weiterausbildungsphase die Berücksichtigung der beiderseitigen Interessen erlauben.

## Communications du Secrétariat

### Extrait des délibérations du Comité cantonal SEB

Séance du 26 janvier 1977  
Présidence: Hans Perren

Le président ouvre la première séance de l'année en exprimant un triple merci:

- Il transmet tout d'abord les remerciements de la Direction de l'instruction publique à la SEB pour sa prise de position fouillée et très utile concernant les propositions faites pour une révision des lois de l'école primaire et des écoles moyennes.
- Il remercie ensuite M. Stricker et ses collaborateurs de l'Office de planification et de recherches pédagogiques pour la collaboration ouverte et constructive qu'ils ont manifestée dans la préparation de la planification de la phase de formation complémentaire;
- il remercie enfin Mirjam Schirm, membre du Comité cantonal, d'avoir accepté de fonctionner une demi-année supplémentaire au Comité directeur pour permettre à Claude Frey, nouveau membre élu à partir du 1<sup>er</sup> juillet 1976, de s'«acclimater» dans les affaires de la Société des enseignants.

Le président transmet également ses salutations cordiales et ses bons vœux à Eva Meyer, spécialiste des questions scolaires au Secrétariat, qui a dû subir une nouvelle intervention chirurgicale.

### Réforme de la formation des enseignants primaires

C'est au cours de plusieurs entretiens entre des représentants de la Direction de l'instruction publique et de la SEB qu'a pu être élaboré le texte d'un projet d'Arrêté du gouvernement qui permettra la planification de la phase de formation complémentaire en tenant compte des intérêts réciproques.

Für die Ausgestaltung der fünfjährigen Initialausbildung werden der deutschen und der welschen Arbeitsgruppe Fachgruppen beigegeben, die aus einem Fachwissenschaftler, einem Lehrerbildner und einem Vertreter der Lehrerschaft der Primarschulen bestehen. Der BLV kann den Projektleitern für die letzteren Vorschläge unterbreiten. Ihre Aufgabe wird es sein, die Einsichten und Interessen der Praktiker in die Stoffpläne der erneuerten Grundausbildung einzubringen.

Eine weitere Möglichkeit der Einflussnahme durch die amtierenden Lehrer bietet der BLV seinen Mitgliedern durch die Umfrage, deren Text vom Kantonalvorstand bereinigt wurde und die seither im Berner Schulblatt veröffentlicht worden ist. Die bis zum 25. Februar im Sekretariat eintreffenden Antworten werden durch unsere Arbeitsgruppe ausgewertet werden und auf dem direktesten Weg in die Planung der Initialausbildung einfließen.

#### *Abtrennung des Nord-Jura*

Der Kantonalvorstand genehmigt einstimmig das zwischen den beteiligten Parteien bereinigte Mandat für die Trennungskommission BLV, die alle Einzelheiten für eine Teilung unseres Vereinsvermögens mit den nordjurassischen Kollegen vorbereiten soll. Die Abgeordnetenversammlung vom Frühling 1978 wird das entsprechende Reglement zu genehmigen haben.

#### *Zusatzzlektionen*

Die ganze Entwicklung zeigt, wie notwendig eine Umfrage des BLV bei seinen Mitgliedern zum Problem der Zusatzlektionen ist. Auch die Erziehungsdirektion ist an den Ergebnissen interessiert. Der Kantonalvorstand genehmigte einstimmig das von einer Kommission vorbereitete und vom Leitenden Ausschuss bereinigte Arbeitspapier, das seither gedruckt und an alle Schulhäuser und an die Vorstände der Stufenorganisationen verschickt worden ist. Innerhalb von drei Wochen sollen die Antworten im Sekretariat eintreffen, hier zusammengestellt und durch die Kommission zu Richtlinien für die Vereinspolitik verarbeitet werden.

Die Primarlehrerkonferenz der Sektion Bienne-La Neuveville hat ein Gesuch um Rechtsschutz gegen die abgeänderte Verordnung über die Pflichtlektionen gestellt und durch vier Kollegen aus Termingründen beim Bundesgericht eine Staatsrechtliche Beschwerde einreichen lassen. Das Gesuch widerspricht der bisher vom BLV vertretenen Politik, auch hat sich bisher noch keine Erfolg versprechende rechtliche Handgabe gegen die Neuordnung gezeigt. Wie die Bieler Kollegen, so ist auch der Kantonalvorstand BLV darüber beunruhigt, dass durch Beschlüsse auf dem Besoldungssektor schulorganisatorische Verhältnisse verändert werden, die in der eigentlichen Schulgesetzgebung diskutiert und geordnet werden müssten, weil nur so die notwendige pädagogische Besinnung gesichert ist. Er hat auch Verständnis für die Erbitterung der Bieler Kollegen. Trotzdem musste er aus Konsequenzgründen das Rechtsschutzgesuch abweisen und auch den erbetenen Beitrag an die Kosten verweigern.

#### *Wahlen*

Als neue Mitglieder in die Heimkommission des Logierhauses BLV wurden gewählt:

Frau Dora Bühlmann-Pulfer, Arbeitslehrerin, Riggisberg, Fräulein Vreni Althaus, Primarlehrerin, Lyss, und Herr Andreas Kämpfer, Fachbeamter, Erziehungsdirektion.

Pour la planification de détail de la formation initiale de cinq ans, des groupes de spécialistes seront adjoints aux groupes de travail des deux parties du canton. Ces groupes comprendront un collaborateur scientifique, un maître d'école normale et un représentant du corps enseignant des écoles primaires. La SEB peut soumettre aux responsables des projets des propositions pour la désignation de ces derniers. Sa tâche sera d'introduire dans les plans d'études de la formation initiale rénovée les points de vue et les intérêts des praticiens.

La SEB offre à ses membres une autre possibilité d'influencer l'élaboration des plans d'études par l'enquête qu'elle organise et dont le texte est approuvé par le Comité cantonal. Ce document sera publié dans l'*«Ecole bernoise»*. Les réponses qui parviendront au Secrétariat jusqu'au 25 février seront appréciées par notre groupe de travail. De cette manière elles pourront influencer directement la planification de la formation initiale.

#### *Séparation du Jura-Nord*

Le Comité cantonal approuve à l'unanimité le mandat de la commission de partage tel qu'il a été défini par les deux parties concernées. La commission de partage doit préparer un Règlement prévoyant toutes les modalités de partage de notre fortune avec les collègues du Jura-Nord. L'Assemblée des délégués du printemps 1978 devra approuver le Règlement élaboré par la commission paritaire.

#### *Leçons supplémentaires*

La tournure qu'a prise le problème des leçons supplémentaires montre combien une enquête organisée par la SEB chez ses membres est nécessaire. La Direction de l'instruction publique attend également avec intérêt les résultats d'une telle enquête. Le Comité cantonal approuve à l'unanimité le document de travail qu'une commission a préparé et que le Comité directeur a ensuite mis au point. Ce document sera imprimé puis envoyé à toutes les écoles ainsi qu'aux comités des organisations affiliées. Les réponses doivent parvenir au Secrétariat dans un délai de trois semaines afin qu'elles puissent être appréciées et donner l'occasion à la commission d'élaborer des directives pour une politique de la SEB dans ce domaine.

L'Association des enseignants primaires de la section de Bienne-La Neuveville a demandé l'assistance juridique de la SEB contre la modification de l'ordonnance fixant le nombre de leçons obligatoires des enseignants et a déjà adressé, pour des questions de délai, un recours de droit public au Tribunal fédéral. La requête contredit la politique suivie jusqu'ici par la SEB et aucun point susceptible d'être attaqué juridiquement avec une certaine chance de succès n'a été trouvé dans la modification de l'Ordonnance. A l'instar des collègues biennois, le Comité cantonal SEB s'inquiète également que, par des décisions dans le domaine des traitements, les conditions d'organisation scolaire puissent être modifiées. Ces conditions devraient être discutées et réglées dans la législation scolaire appropriée, car c'est seulement de cette façon qu'elles prennent toute leur signification. Le Comité cantonal comprend bien l'irritation des collègues biennois. Néanmoins, conséquent avec lui-même, il doit rejeter la demande d'assistance juridique comme il doit également refuser de prendre en charge la contribution aux frais qui découlent du dépôt du recours.

#### *Elections*

Sont nommés nouveaux membres de la commission du home SEB:

In die Alterssiedlungskommission des «Sternhauses BLV» wurde Frau Margrit Heiniger-Hostettler, Primarlehrerin, Konolfingen, gewählt.

#### *Berichte*

Der Präsident orientierte über die Besprechung BLV/ED vom 18. Januar und die Präsidentenkonferenz des Schweizerischen Lehrervereins vom 19. Januar 1977. Berichte darüber erscheinen oder erschienen im BSB und in der SLZ.

Der Zentralsekretär berichtete kurz über die Konferenz der Besoldungsspezialisten des Schweizerischen Lehrervereins. Auch in anderen Kantonen entstehen durch die Stellenlosigkeit der Lehrer und durch die veränderte Lage der öffentlichen Finanzen Schwierigkeiten. Der Vergleich der ausgeglichenen Teuerung zeigt, dass der auch im BSB veröffentlichte Brief der bernischen Angestelltenverbände an die Regierung berechtigt war.

Der Jugendschriftenausschuss der Sektion Bern-Stadt möchte seinen Status und die Form der Veröffentlichung seiner Buchbesprechungen verändern, ohne aber den sehr hohen Kostenbeitrag des BLV ganz zu verlieren. Er wird der Vereinsleitung entsprechende Vorschläge unterbreiten.

#### *Kollektivmitgliedschaft*

Die Arbeitsgemeinschaft der Lehrkräfte für praktischbildungsfähige Kinder möchte dem BLV als Kollektivmitglied beitreten. Der Kantonalvorstand steht den Bestrebungen der Arbeitsgemeinschaft wohlwollend gegenüber. Angesichts der Bemühungen, eine neue Vereinsstruktur zu finden, möchte er jetzt nicht neue Verträge unterschreiben. Er ist zu informeller Zusammenarbeit gerne bereit, musste aber das Gesuch im jetzigen Zeitpunkt ablehnen.

#### *Konferenzen*

Der Kantonalvorstand bereitete die Präsidentenkonferenz vom 31. Januar 1977 und das Arbeitsessen mit den Lehrergrossräten vom 7. Februar 1977 vor. Beim ersten Anlass sollen die laufenden Geschäfte unseres Vereins, beim zweiten diejenigen der Februarsession des Grossen Rates besprochen werden.

#### *Hilfsfonds*

Der Kantonalvorstand bewilligte eine jährliche Gabe an eine Lehrerswitwe ohne BLV-Rente und ein Studienförderlehen an einen verheirateten Kollegen.

#### *Wohnsitzpflicht*

Parlementarier haben im Verlauf des letzten Jahres eine zurückhaltende Anwendung der Bestimmungen über die Wohnsitzpflicht der Lehrer verlangt. Die Erziehungsdirektion hat im Grossen Rat den liberalen Text und dessen grosszügige Anwendung geschickt verteidigt. Wie die Behörden, so ist auch die Leitung des Lehrervereins davon überzeugt, dass die notwendige gute Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus weniger vom Wohnsitz des Lehrers als vom guten Willen aller Beteiligten abhängt. Sie weist ihre Kollegen auf die Wichtigkeit der Kontakte zu den Eltern und zu den Schulbehörden hin und dankt der Erziehungsdirektion für ihre Haltung. Der Kantonalvorstand genehmigte den Text für einen Brief an die Parlamentarier, in dem die Haltung des BLV dargelegt wird.

Sekretariat BLV: *Moritz Baumberger*

Mme Dora Bühlmann-Pulfer, maîtresse d'ouvrages, Riggisberg, Mme Vreni Althaus, institutrice, Lyss, et M. Andreas Kämpfer, fonctionnaire à la Direction de l'instruction publique.

Mme Margrit Heiniger-Hostettler, institutrice, Konolfingen, est élue membre de la commission pour la «Citévieilles».

#### *Rapports*

Le président informe le CC de la rencontre du 18 janvier 1977 entre la DIP et la SEB et de la Conférence des présidents de l'Association suisse des enseignants du 19 janvier 1977. Des comptes rendus plus détaillés de ces deux réunions paraîtront ou ont paru dans l'*«Ecole bernoise»* et dans la SLZ.

Le secrétaire central rend compte ensuite de la Conférence des spécialistes des traitements de l'Association suisse des enseignants. La pléthore d'enseignants et la situation modifiée des finances publiques provoquent également des difficultés dans d'autres cantons. En comparant les différents taux de renchérissement, on se rend compte que la lettre que les trois associations d'employés ont envoyée au gouvernement et qui a été publiée dans l'*«Ecole bernoise»* était tout à fait justifiée.

Le Comité des publications pour la jeunesse de la section de Berne-Ville aimerait modifier son statut et la forme de publication de ses comptes rendus de livres sans toutefois perdre la forte participation aux frais de la SEB. Il soumettra aux organes dirigeants de la SEB des propositions à ce sujet.

#### *Admission comme membre collectif*

L'Association des enseignants pour enfants fortement handicapés souhaiterait faire partie de la SEB comme membre collectif. Le Comité cantonal considère avec bienveillance les efforts déployés par l'association. Vu les tentatives qui sont actuellement faites au sein de la Société pour trouver une nouvelle structure, le CC ne souhaite pas signer de nouveaux contrats pour le moment. Il est prêt à collaborer d'une façon informelle mais doit rejeter, dans la situation actuelle, la requête de l'association.

#### *Conférences*

Le Comité cantonal prépare la Conférence des présidents du 31 janvier 1977 et le repas de travail avec les députés-enseignants du 7 février 1977. Lors de la Conférence des présidents, on traitera les affaires courantes de la Société, tandis que l'ordre du jour de la session de février du Grand Conseil sera évoqué au repas de travail du 7 février 1977.

#### *Fonds de secours*

Le Comité cantonal accorde un don annuel à une veuve d'enseignant qui ne bénéficie pas d'une rente de la CACEB et un prêt d'études à un collègue marié.

#### *Lieu de domicile*

Des parlementaires ont, dans le courant de l'année passée, demandé une application restrictive des dispositions régulant le lieu de domicile des enseignants. La Direction de l'instruction publique a défendu, devant le Grand Conseil, le texte liberal de la loi et l'application généreuse qu'elle en fait. A l'instar des autorités, les organes dirigeants de la Société estiment que la collaboration

étroite qui doit s'instaurer entre l'école et les parents dépend moins du lieu de domicile de l'enseignant que de la bonne volonté dont témoignent les personnes concernées. Les dirigeants de la SEB signalent à leurs collègues l'importance des contacts à établir avec les parents et les autorités scolaires et remercient la Direction de l'instruction publique de la position qu'elle a prise en ce domaine. Le Comité cantonal approuve le texte d'une lettre aux trois parlementaires qui sont intervenus à ce propos. La position de la SEB sera précisée dans cette lettre.

Secrétariat SEB: *Moritz Baumberger*  
Adaptation française: *Paul Simon*

## Steuererklärung 1977

Durch die Gemeindebehörden wird wiederum das für 2 Jahre bestimmte Formular für die Steuererklärung (1977/78) mit seinen Beilageblättern verschickt. Die Steuererklärung soll bis 15. März 1977 beim Steuerbüro der Wohngemeinde eingereicht werden. Wer aus irgend einem Grunde bis dahin keine Formulare erhält, muss sich dort darum kümmern, denn man ist dadurch nicht von der Pflicht entbunden, eine Steuererklärung einzureichen und riskiert die gesetzlichen Folgen der Steuergefährdung oder -hinterziehung. Ebenso kann gratis ein Doppel der Formulare bezogen werden, wenn ein solches nicht zugestellt worden ist. Das Doppel ist nützlich, um das betreffende Formular aufzusetzen und zur späteren Kontrolle aufzubewahren.

Die nötigen Erläuterungen finden sich in der mitgelieferten *Wegleitung 1977/1978*. Diese beruht auf langjährigen Erfahrungen der Veranlagungsbehörden. Sie enthält im Gegensatz zur letzten Wegleitung (1975/76) nicht viele Änderungen; diese sind durch Randlinien gekennzeichnet. Unter der Überschrift «Vorbemerkungen» wird das Vorgehen gezeigt, und man kommt praktisch nicht darum herum, die Wegleitung zu studieren, um die Steuererklärung auszufüllen.

Die Steuern sind für die bevorstehenden, laufenden Jahre 1977 und 1978 geschuldet (Veranlagungsperiode), nicht etwa für die Vorjahre. Sie bemessen sich aber in der Regel nach dem Einkommen der beiden Vorjahre (Bemessungsperiode im Gegensatz zur Veranlagungsperiode). Das ist auch der Fall, wenn einzelne Einkommensbestandteile der Vorjahre wegfallen, wie zum Beispiel Entschädigungen für Zusatzlektionen, die ein Lehrer nicht mehr erteilt. Das geschieht aus praktischen Gründen, weil die Vorjahresinkommen bekannt sind, und die Ausnahme bilden nur die Fälle von Einstellung, Unterbruch oder erstmaliger Aufnahme der Erwerbstätigkeit im Kanton Bern, wo das voraussichtliche Einkommen zugrunde gelegt wird und auch in der Steuererklärung anzugeben ist (Gegenwartsbesteuerung, Wegleitung Ziffer II, 2: Sonderfälle 1-6, Seite 6 ff.). Dazu gehört auch der Übergang von einer selbständigen in die unselbständige Tätigkeit (eines Lehrers).

*Ehegatten* werden immer gemeinsam unter der Steuerpflicht des Ehemannes besteuert, unabhängig davon ob die Ehefrau einem eigenen Verdienst nachgeht (Wegleitung zu Ziffer 8, Seite 28).

Für das Einkommen aus *Nebenerwerb* (Wegleitung zu Ziffer 6, Seite 23) stellt die Tätigkeit eines Lehrers als Organist, Dirigent, Gemeindeschreiber usw. eine unselbständige, die Erteilung von Privatunterricht dagegen eine selbständige Erwerbstätigkeit dar. Das ist von Bedeutung für die Beibringung von Lohnausweisen und für die Abzüge.

Mit den *Abzügen vom Einkommen* (Wegleitung zu Ziffern 16 und 17, Seiten 37 ff.) sowie mit den *Persönlichen Abzügen* Ziffer 22, Seite 45 ff.) wird die Veranlagung an die wirtschaftlichen Verhältnisse des einzelnen Steuerpflichtigen angepasst. So können auch die Gewinnungskosten für Einkommen aus Haupt- und Nebenerwerbstätigkeit in Abzug gebracht werden, und zwar nicht nur aus selbständiger, sondern auch aus unselbständiger Erwerbstätigkeit. Für die Abzüge in letzterer Beziehung, also für Lehrer, ist ein besonderes Einlageblatt 7 auszufüllen. Wegleitung und Einlageblatt geben erschöpfend Auskunft. Insbesondere sind, wie schon in der letzten Steuererklärung, die Kosten des privaten Arbeitszimmers nun endgültig zum Abzug zugelassen, sofern es hauptsächlich und regelmäßig für die Berufsarbeit benutzt werden muss (Wegleitung zu Ziffer 17.6, Seite 41). Allerdings bemisst sich dieser Aufwand nach dem Anteil des Zimmers am Mietwert sämtlicher Räumlichkeiten der Wohnung oder des Einfamilienhauses, sodass zu prüfen ist, ob nicht für die Staats- und Gemeindesteuern der Prozentabzug günstiger ist. Er kann nicht etwa mit Einzelabzügen für Gewinnungskosten kumuliert werden. Die unselbständige Nebenerwerbstätigkeit wird vom Prozentabzug für den Hauptberuf miterfasst. Für den selbständigen Nebenerwerb dagegen können im Gegensatz zum Vorstehenden die effektiven Gewinnungskosten zum Prozentabzug hinzu abgezogen werden. Für die Wehrsteuer kommen die effektiven Gewinnungskosten, jedoch mindestens ein Pauschalabzug von Fr. 1000.— in Betracht, und zwar sowohl für den Ehemann als auch für die erwerbstätige Ehefrau. Die genaue Beachtung von Wegleitung und Einlageblatt 7 lässt alle Einzelheiten gut erkennen. Dies gilt auch für die Persönlichen Abzüge.

Für die Angaben über *Liegenschafts- und Wertschriftenvermögen und das Einkommen daraus* dienen die Einlageblätter 4 und 5 (Wegleitung zu Ziffern 10 und 11, Seiten 30 ff., sowie zu Ziffern 26-34, Seiten 50 ff.).

Mit Hilfe der *Tabellen* am Schluss der Wegleitung lässt sich die Steuerlast ermitteln. Hieraus ergibt sich auch deren *Verschärfung (Progression)* für grösseres Einkommen oder Vermögen. Der verbindliche Bescheid folgt in der *Veranlagungsverfügung*, gegen die nötigenfalls begründete Einsprache binnen 30 Tagen zu erheben ist; was Voraussetzung für einen allfällig nachfolgenden Rekurs und eine Steuerbeschwerde ist.

Sekretariat BLV

Redaktion: Hans Adam, Olivenweg 8, 3018 Bern/Postfach, Telefon 031 56 03 17.

Druck: Eicher & Co., Postfach 1342, 3001 Bern.

Rédaction pour la partie française: Paul Simon, rue des Sommètres 15, 2726 Saignelégier, téléphone 039 51 17 74.

Impression: Eicher & Co., Case postale 1342, 3001 Berne.