**Zeitschrift:** Korrespondenzblatt des Bernischen Lehrervereins = Bulletin de la Société des instituteurs bernois

**Herausgeber:** Bernischer Lehrerverein

**Band:** 12 (1910-1911)

**Heft:** 7

**Artikel:** Die Reorganisation der Lehramtsschule

**Autor:** Trösch, Ernst

**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-241691

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

**Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

**Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

**Download PDF:** 11.12.2025

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

# KORRESPONDENZBLATT DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS
# BULLETIN DE LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS BERNOIS

15. Januar · 15 janvier | N° 7 | 12. Jahrgang · 12e année

**Ständiges Sekretariat: Bern, Altenbergrain 16, Telephon 3416**
**Postcheckkonto III, 107**

Das «**Korrespondenzblatt**» (obligatorisches und unentgeltliches Organ des B. L. V. und des B. M. V.) erscheint in der Regel um die Mitte des Monats. Mitteilungen für die Konferenzchronik bis am 14. jeden Monats, längere Einsendungen bis am 13. an das Sekretariat.

**Secrétariat permanent: Berne, 16, Altenbergrain, Téléphone 3416**
**Compte de chèques III, 107**

Le «**Bulletin**» (organe obligatoire et gratuit du B. L. V. et du B. M. V.) paraît, en règle générale, vers le milieu du mois. Les communications des sections sont reçues par le secrétaire permanent jusqu'au 14, les autres publications jusqu'au 13 de chaque mois.



**Inhalt:** Die Reorganisation der Lehramtsschule. — Diskussionsvorlage für die Reorganisation der Lehramtsschule. — Zur Einführung in die Praxis des Sekundarlehramts. — Zur Fachausbildung der Lehramtskandidaten mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung. — Zur Besoldungsfrage. — **Reorganisation des B. L. V.:** Anträge der Vorstände des B. L. V. und des B. M. V. zur Behandlung in den Sektionen. — **B. L. V.:** An die Sektionsvorstände. — Ausschreibung der Sekretärstelle. — **B. M. V.:** Der K. V. an die Sektionen. — **Lehrerinnenbildung:** Kantonal-Bernischer Lehrerinnenverein.

**Sommaire:** La réorganisation de l'Ecole normale supérieure au point de vue jurassien. — **Réorganisation du B. L. V.:** Propositions des comités du B. L. V. et du B. M. V. à discuter dans les sections. — **B. L. V.:** Aux comités des sections. — **B. M. V.:** Le C. C. aux sections.


**Die nächste Nummer erscheint Ende Januar.**

**Le prochain numéro paraîtra à la fin du mois de janvier.**

## Die Reorganisation der Lehramtsschule.

### Grundsätzliches.

Die Lehramtsschule muss ein doppeltes Ziel im Auge behalten, wenn sie ihrer Aufgabe gerecht werden will.

Sie darf nicht ausser acht lassen, dass eine möglichst tiefgründige *Allgemeinbildung* eine unerlässliche Voraussetzung für jeden Lehrer, zumal für jeden Sekundarlehrer ist; mehr als für andere akademische Berufsarten, mehr als für den Apotheker, den Fürsprecher oder auch den Arzt. Für diese Berufe ist die Allgemeinbildung mehr Mittel zum Zweck oder Nebenzweck, für den Lehrer ist sie *Selbstzweck*. Die Allgemeinbildung hat für ihn nicht bloss den Zweck, die für ein zweckmässiges Studium an der Hochschule notwendige *Reife* herbeizuführen, sondern er hat seine Allgemeinbildung wiederum weiterzugeben an die ganze künftige Generation, *er soll der Säemann sein, der Bildung sät.*

Und von diesem Säemann müssen wir verlangen, dass er selbst sich einst reiche Schätze heimgeholt hat auf seiner Fahrt ins Reich der Wissenschaften. Er muss die Schätze gründlich kennen, muss sie selbst auf ihren allgemeinen und besondern Wert geprüft haben, muss die Reichtümer, die vor ihm aufgestapelt lagen, zu überschauen vermögen, um nicht wahllos einzuheimsen, um vor seinen Schülern dereinst nicht Katzengold und leeren Glimmer auszukramen.

Unbildlich gesprochen: Der Lehrer hat den Kindern heute nicht mehr nur *Kenntnisse* beizubringen; er hat ihnen *Bildung* mitzugeben. Elementare Bildung zwar, aber immerhin Bildung, sofern er nicht bloss Drillmeister, sondern Erzieher sein will. Er darf sich nicht damit zufrieden geben, dass sie lesen, rechnen und schreiben lernen. Man verlangt von ihm, dass er sie zum Verständnis der Gegenwart mit ihren tausend Forderungen und Fragen erziehe. Um das zu können, um Einsicht und Klarheit, Selbstvertrauen und Menschenliebe in das Kindergemüt zu pflanzen, muss der Lehrer selbst auf einer hohen, sehr hohen Warte stehen. *Er muss den Kulturgedanken seiner Zeit in seiner Gesamterscheinung wie in seinen Einzel- und Begleiterscheinungen erfasst und voll verstanden haben.*

Nun wird man mit mir einig gehen, dass hierin weder das Seminar noch das Gymnasium für den Mittellehrer genug getan haben. Der Lehramtskandidat hat, wenn diese Anstalten gute Vorarbeit leisteten, schon selbst den Drang, die

Lücken seiner allgemeinen Bildung zu ergänzen. Er belegt neben den Fächern seines «Studienplanes» mit Vorliebe allgemein philosophische, ästhetische, kunstgeschichtliche, literarhistorische, nationalökonomische Kollegien, und er tut gut daran. Nur soll und muss ihm der nötige Spielraum, die nötige Zeit geschaffen werden, er muss überhaupt die *Möglichkeit* haben, solche Kollegien zu besuchen, seine Bildung nach diesen Seiten hin zu erweitern. Nur dann werden wir Lehrer bekommen, deren allgemeine Bildung in dem grossen Erziehungswerk, an dem sie mitzuwirken haben, jede Probe besteht.

Es ist ja klar, dass auch dann noch die «Bildung» des Sekundarlehrers mit der Diplomprüfung keineswegs abgeschlossen ist. Das Leben selbst hat seine noch fruchtbareren Anregungen dazu zu tragen; aber damit ist doch nicht gesagt, dass die Grundlage, die die Hochschule für die allgemeine Bildung des Lehrers su legen hat, entbehrlich wäre oder dass sie deswegen nur einseitig oder oberflächlich zu sein brauchte.

Aber mit der Vertiefung und Erweiterung der allgemeinen Bildung ist es noch nicht getan. Der Unterricht an der Mittelschule stellt doch auch Anforderungen an die *spezielle Fachbildung* des Lehrers, die über das Mass dessen hinausgehen, was zu einer allgemeinen Bildung, auch einer sehr hochwertigen, gehört. Man wird von einem Lehrer, der einen harmonischen, bloss allgemein bildenden Unterricht genossen hat, nicht erwarten können, dass er beispielsweise das Fach der Physik mit derselben Gründlichkeit und demselben Unterrichtserfolg erteile wie einer, der auf diesem Gebiet zwei- bis dreijährige Spezialstudien (methodischer wie fachtechnischer Natur) hinter sich hat. Aehnlich verhält es sich mit andern naturwissenschaftlichen Fächern, ähnlich mit dem Zeichnen, mit den Sprachfächern. *Alle diese Fächer erfordern besondere Studien,* wenn sie so erteilt werden sollen, wie es heute von einem Sekundarlehrer verlangt wird.

Autodidaktische Arbeit des Lehrers mag wohl in besonderen Ausnahmefällen genügen, besonders da, wo ein geistig verwandtes Fach gründlich studiert worden ist. Sehr zu warnen wäre aber davor, dass für gewisse Fächer das autodidaktische Studium *zur Regel* gemacht würde. Das wäre eine Reform nach rückwärts. Einer Reduktion der Fächerzahl auf drei würde zweifellos häufig das Fach der Geschichte zum Opfer fallen. Man wird sagen, das könne der Lehrer doch leicht selbst etwas eingehender studieren, als dies im Seminar der Fall sein konnte. Aber welche unschätzbaren Anregungen, welche Bereicherung hat gerade dieses Fach seinen Vertretern an der Hochschule zu verdanken! Wir Lehramtskandidaten von 1902/03 haben in vielen Kollegien geschwänzt, im alten Hörsaal der Geschichte aber sind wir immer vollzählig erschienen, auch wenn wir Gefahr liefen, eine Stunde lang in dem überfüllten Hörsaal stehen zu müssen. Müssen wir nicht alle gestehen, dass der Unterricht in der Geschichte ohne den Einfluss jener beiden Professoren schwer benachteiligt würde? Es läge überhaupt im Interesse des Sekundarschulunterrichts, wenn jeder Kandidat in allen Fächern, die er später zu unterrichten hat, eine Prüfung bestehen müsste. Soll dieses Studium aber andererseits nicht eine Schnellbleiche sein, die nur problematischen Wert hat, so müsste man allein für das fachwissenschaftliche Studium 6 bis 8 Semester ansetzen, da man dann die Fächerzahl noch vermehren müsste. Es würde ja zweifellos auch der Religions- und Gesangsunterricht gewinnen, wenn man diese Fächer zu obligatorischen Prüfungsfächern machte. Da wir aber das rein fachwissenschaftliche Studium nicht werden ausdehnen können, sondern vielmehr Zeit zur Vertiefung, zu selbständiger Arbeit, zu Quellenstudien, zu Seminarübungen gewinnen wollen, so wird statt einer Fächervermehrung eine Reduktion der Fächerzahl vorgenommen werden müssen. Diese Reduktion muss aber eine sehr vorsichtige sein, wenn sie den Unterricht in einzelnen Fächern nicht dem Dilettantismus und der Schablone ausliefern will.

Was die Intensität des Fachstudiums anbelangt, so sind hierin ebenfalls gewisse Grenzen gezogen. Der Sekundarlehrer soll kein Fachgelehrter im eigentlichen Sinn des Wortes sein; er darf jedenfalls nicht ein einzelnes Fach oder 2—3 verwandte Fächer allzu einseitig und ohne Rücksicht auf die übrigen Fächer und die allgemeine und praktische Bildung studieren.

### Uebelstände.

*Ueberbürdung und Oberflächlichkeit.* Die gegenwärtigen Studienpläne sehen für jedes der vier Semester 28—33 Vorlesungen und Repetitorien (Stundenzahl) vor. Dabei sind unter den Vorlesungen eines Faches meist diejenigen für den Studienplan ausgewählt, die mehr in die Breite als in die Tiefe gehen. Wer das Bedürfnis hat, etwas tiefer zu graben, wird auch noch einige der andern Kollegien besuchen; wer seinen geistigen Horizont nach einigen andern Richtungen als den vorgeschriebenen erweitern möchte, wird auch sehen wollen, was in Kunstgeschichte, Philosophie, Aesthetik oder in Nationalökonomie geht. So hat er im Handumdrehen 40—45 wöchentliche Vorlesungen in seinem Zeugnisbogenheft. Fast lückenlos wird er die ganze Woche von 8—12 und von 2—7 Uhr belegt haben. Natürlich bekommt einer ein derartiges «Studium» bald einmal satt; es müsste ja selbst den durstigsten

Jünger der Wissenschaft zur Uebersättigung führen. Dann beschränkt man sich darauf, die vorgeschriebenen Kollegien zu besuchen; man paukt sich vor dem Examen den Inhalt der Kollegienhefte in den Schädel und macht schliesslich noch ein ganz gutes Examen, wenn man ein normales Gedächtnis hat.

Das bisherige Studium war jedenfalls ein rein *reproduktives.* Der Student kam nicht zu produktiver, selbständiger Arbeit, nicht einmal in seiner eigenen Klause, geschweige denn in irgend einem Seminar. Man hatte keine Zeit, sich die grundlegenden Werke der Wissenschaft gründlich anzusehen, geschweige denn die Quellen kennen und nach ihnen arbeiten zu lernen. Man sollte doch wahrhaftig, wenn man deutsche Literaturgeschichte hört, sich die grösseren Dichter im Original ansehen. Man sollte einen Wolfram, einen Gottfried und einen Hartmann, man sollte Dichter wie Hebbel und Ludwig, wie Storm und Fontane und Heyse, wie Björnsen und Ibsen wahrhaftig nicht bloss vom Hörensagen kennen! Ich meine nicht einer der nachlässigsten Leser gewesen zu sein, aber ich habe die meisten der genannten Dichter — und so viele andere! — vor dem Sekundarlehrerexamen auch nur vom Hörensagen gekannt. Ich habe einen Lehramtskandidaten im Examen gestehen hören, er habe noch kein Drama und keinen Roman von Gœthe gelesen.

Auch das Studium der französischen, italienischen, englischen Sprache und Literatur ist ohne ausgiebige Lektüre gar nicht denkbar. Aber wenn man nicht einmal dazu kam, die grössten deutschen Dichter anders als vom Hörensagen kennen zu lernen, wie hätte man es möglich machen sollen, von den fremden Literaturen auch nur die bedeutendsten Werke im Original zu lesen!

Die historischen Vorlesungen müssen ebenfalls durch Quellenstudien und durch einfachere Arbeiten nach den Quellen ergänzt werden, wenn sie das bieten sollen, was wir von einem akademischen Studium verlangen müssen. Auch das Studium der Geographie kann sich unmöglich im Studium der Kollegienhefte erschöpfen; auch hier müssen die grundlegenden Werke der Wissenschaft durchgearbeitet und in seminaristischen Uebungen besprochen und verwertet werden.

Nicht nur die Studenten sind übrigens der Meinung, dass viel zu sehr in die Breite und viel zu wenig in die Tiefe gearbeitet werde, sondern auch verschiedene Professoren. Ich habe von Professoren wie Walzel und Brückner mehrfach darüber klagen gehört, dass sie verpflichtet seien, an der Lehramtsschule bestimmte Kollegien zu lesen, in denen sie im Expresszug das ganze Gebiet ihres fachtechnischen Wissens durchjagen sollen. Sie würden es vorgezogen haben, gelegentlich einzelne Gebiete auszuwählen, um sie mit grösserer Hingebung und grösserer Vertiefung behandeln zu können. Die Kollegien, die sie an der Lehramtsschule zu lesen verpflichtet waren, hatten also in ihren Augen den Charakter der Minderwertigkeit.

*Pädagogisch-praktisches Studium.* Der Hauptgrund aber, der uns veranlasst, eine gründliche Reorganisation der Lehramtsschule zu verlangen, bildet die mangelhaft organisierte pädagogisch-praktische Ausbildung der Kandidaten. Ein Kolleg über Pädagogik und etwas Methodik des Sekundarschulunterrichts ohne direkte Berührung mit der Praxis, etwas Physiologie und Hygiene: das ist alles, was nach dem Studienplan der Lehramtsschule ein Sekundarlehrer für die Ausübung seines schwierigen und verantwortungsreichen Berufes nötig zu haben scheint. Und auch das ist nicht einmal für alle vorgesehen; nur für die wenigen, die die Maturität gemacht haben.

Für alle andern akademischen Berufe scheinen Uebungen und Praktika unerlässlich und von grossem Werte zu sein. Der werdende Chemiker hat einen grossen Teil seiner Studienzeit im Laboratorium zuzubringen; der Jurist hat in zahlreichen praktischen Uebungen unter der Aufsicht und Kritik seiner akademischen Lehrer mit seinem zukünftigen Arbeitsgebiet engere Fühlung zu suchen; der Arzt hat eine ganze Reihe klinischer Semester zu absolvieren, bevor er zur eigentlichen, selbständigen Praxis übergehen kann.

Und für den Sekundarlehrer sollte nun die selbständige Arbeit, das Praktikum, die Verbindung des rein Wissenschaftlichen mit dem speziell Beruflichen sozusagen überflüssig sein? Sind das nicht immer noch Anklänge an jene Zeit, wo die Ausübung des Lehrerberufes als etwas Selbstverständliches galt, das jeder kann, der überhaupt so viel weiss und versteht, als er den Schülern vorzubringen hat? Ist aber die Art, *wie* man dies den Kindern vorbringt, etwas so ganz Selbstverständliches? Ist das Verständnis für die Kindesnatur, die Kenntnis der kindlichen Psyche, die Erziehung von jeweilen 30—40 Kindern zu brauchbaren Menschen etwas Einfacheres, Selbstverständlicheres als die chemische Analyse irgend einer Flüssigkeit, als die Kenntnis einer Maschine, als die Entwirrung eines beliebigen Rechtshandels? Oder ist etwa die gesunde Entwicklung des Kindes, die Förderung seines Intellekts, die Vertiefung seines Gemüts, ist die Erziehung unserer Jugend vielleicht *weniger wichtig* als der Bau von Maschinen, die Beurteilung von beliebigen Rechtsfragen oder auch die Pflege des kranken Körpers? — «Es gibt keine Frage, sagt Tögel in den «Pädagogischen Studien», die für ein Volk wichtiger ist als die rechte Erziehung seines Nachwuchses,» und es gibt also auch

keinen Beruf, dem grössere Bedeutung zukäme als dem des Lehrers.

Und darin werden wir doch wohl alle einig sein, dass es eine recht schwierige *Kunst* ist, ein guter Erzieher, ein guter Lehrer zu sein. Eine Kunst, nicht ein Handwerk; je mehr sich der Erzieherberuf dem Handwerk nähert, um so mehr werden alle jene Werte ertötet, die von einem guten Lehrer auf die Schüler übergehen sollen. Werte, die freilich weder wägbar noch messbar sind, die auch weder bei Anlass der Examen noch bei Inspektionen zur Geltung kommen, die aber doch vorhanden sind und das Beste unserer Wirksamkeit darstellen. Und wenn auch dieses Edelste der erzieherischen Tätigkeit nicht erlernt werden kann wie ein Handwerk, so kann es doch durch einen zweckmässigen Unterricht und durch eine gründliche Vorbildung mächtig gefördert werden. Genau so, wie keine wahre und grosse Kunst im eigentlichen Sinn des Wortes ohne tiefgründige fachtechnische Schulung denkbar ist.

Es darf noch eines nicht übersehen werden. Die Pädagogik und ihre Hilfswissenschaften haben in den letzten Jahren und Jahrzehnten ganz gewaltige Fortschritte gemacht. Es ist ein Suchen und Ringen in diese Wissenschaften hineingekommen, das vielleicht nie so ausgeprägt war wie gerade heute. Kaum ein Fach blieb unberührt von dieser mächtigen Bewegung; in einzelnen Fächern hat sie wie eine Revolution gewirkt. So ist das Zeichnen von Grund aus umgestaltet worden. Auch der Fremdsprachunterricht hat neue Bahnen gesucht. Da wie dort stellt dieses Neue bedeutend höhere Anforderungen an den Lehrer. In Physik und Chemie sollte heute eine gute Sekundarschule doch wohl nahezu ebensoviel leisten, als wir vor 10 Jahren im Seminar geleistet haben. Hier wie in andern Fächern ist es das Prinzip des Arbeitsunterrichts, das nach Geltung ringt, das unsere ganze bisherige Unterrichtsweise mit neuen Anregungen befruchtet, aber auch neue, vorher nie gekannte Anforderungen an den Lehrer stellt. Wir verlangen heute vom Lehrer der Physik nicht mehr nur, dass er die physikalischen Apparate kenne, sie zu behandeln, zu erklären, zu zeichnen verstehe; ein richtiger Arbeitsunterricht verlangt von ihm auch, dass er sie selbst herstellen kann. Er soll sie auf ihre einfachsten Funktionen zurückführen und vor und mit den Schülern selbst zu konstruieren imstande sein. — Oder denken wir an das Fach des Deutschen! Otto von Greyerz ruft in den Seminarblättern nach einer Vertiefung des Deutschunterrichts durch vermehrtes Zurückgehen von den blossen Extrakten aus Dichterwerken auf die Dichter selbst. Der hat das beste, jedenfalls das interessanteste Lesebuch, der es sich selbst zusammenzustellen weiss. Nicht als ob wir das Lesebuch oder die Schülerzeitschrift heute noch entbehren könnten, allein daneben gelegentlich den Dichter etwas länger und nachdrücklicher zu Worte kommen zu lassen, als dies im Lesebuch geschieht, das wird, wenn es auf wohlerwogene, dem Verständnis des Kindes angepasste Weise durchgeführt wird, den Unterricht des Deutschen erfrischen und beleben, wie ein kühles Bad nach langem Marsche den Menschen belebt. Aber auch hier! Man muss ein ausgezeichneter Kenner der Literatur sein, um zu wissen, was sich aus Gœthes, Schillers, Hebbels, Ludwigs, Kellers, Spittelers Werken für die Schuljugend der verschiedenen Klassen gewinnen und verwenden lässt. Wir hätten in den Werken dieser und so vieler anderer Dichter ein Material, das an bildendem Werte alles andere überböte, was wir zur Erziehung der Kinder herbeischleppen. Es lohnt sich wahrhaftig, dieses Material aufs eingehendste und gründlichste kennen zu lernen und auf seine Verwendung für die Schule zu prüfen.

Wir stehen im Zeichen der *Schulreform.* Wenn wir aber damit ernst machen wollen, so darf sie sich nicht in äusserlichen Dingen erschöpfen, sondern sie muss vor allem eine innere, alles durchdringende und verbessernde sein, und dann — damit haben wir zu rechnen — wird sie überall neue, bisher nicht gekannte Anforderungen an das Wissen und Können des Lehrers stellen. Wollten wir uns aber all den Reformen, im Unterricht sowohl wie in der Lehrerbildung, verschliessen, so wird unser Schulwesen sicherlich hinter dem der andern Kantone und Staaten zurückbleiben. Deutschland hat jetzt schon die *sechsjährige* Seminarbildung in fast allen Staaten ausgebaut; in den fortschrittlicheren arbeitet man bereits am siebenten und achten Seminarjahre. Die nächste Folge der verbesserten Lehrerbildung war eine *finanzielle Höherwertung* der Leistungen des Lehrerstandes, die sich mit unsern Verhältnissen kaum irgendwie vergleichen lässt. Manche Staaten haben in den letzten Jahren ihre Lehrergehälter um 1000—1200 Mark auf einen Schlag aufgebessert. Revidierte Besoldungsgesetze folgen sich in einzelnen Staaten von vier zu vier Jahren. Es zeigt sich gerade hier aufs deutlichste, welche innigen Korrelationen zwischen den gesteigerten Anforderungen an die Berufsbildung, den erhöhten Opfern dafür und der ökonomischen Einschätzung des Lehrers durch den Staat bestehen.

### Grundzüge der Reorganisation.

1. *Entlastung des Studiums* durch Reduktion der Fächerzahl von fünf bis sechs auf *vier*.

Diese Reduktion ist namentlich deshalb sehr wohl möglich, weil auch an einer zweiklassigen Sekundarschule ein Lehrer nur sehr selten in mehr als vier Hauptfächern Unterricht zu erteilen hat. Eine noch weitergehende Reduktion der Fächerzahl würde zwar die vor allem notwendige Vertiefung des Studiums noch besser ermöglichen, namentlich deshalb, weil doch wohl für das fachwissenschaftliche Studium nicht mehr als vier Semester gefordert werden können, aber sie könnte zweifellos nur dann ernstlich in Betracht fallen, wenn wir fast überall vier- bis fünfklassige Schulen hätten. Da wir aber noch circa 45 zweiklassige Sekundarschulen besitzen, müsste eine Reduktion auf drei Fächer den Unterricht in einzelnen nicht unwichtigen Fächern sehr nachteilig beeinflussen. Es ist eine alte Erfahrung, dass da, wo die wissenschaftliche und praktisch-pädagogische Vorbildung eine ungenügende ist, Drill und Schablone Einkehr halten. Ob wir aber gut daran täten, Fächer wie die zweite Fremdsprache, Geographie oder Geschichte, Fächer wie das Zeichnen, eventuell Physik oder alle anderen naturwissenschaftlichen Fächer einem je nach der allgemeinen Tüchtigkeit des betreffenden Lehrers mehr oder weniger bedenklichen Dilettantismus auszuliefern?

2. *Vertiefung des fachwissenschaftlichen Studiums: a.* durch Einführung seminaristischer Studien in jedem Prüfungsfach, die den Lehramtskandidaten zu selbständiger Arbeit und nach Möglichkeit zur Kenntnis der Quellen führen sollen;

*b.* durch Befreiung des Studiums für Dozierende wie für Studierende von allen einengenden Bestimmungen. Die Studenten sollen in der Wahl ihrer Lehrer, die Dozenten in der Wahl und Begrenzung ihrer Lehrpensen frei sein. Eine Verpflichtung, an der Lehramtsschule Kollegien zu lesen, die von den Professoren selbst als minderwertig empfunden werden, soll aufhören.

Diese Vorschläge werden kaum ausführlich begründet zu werden brauchen. Punkt *b* würde den «Studienplan für die Lehramtsschule» überflüssig machen. Dieser im Vorlesungsverzeichnis publizierte Studienplan ist ein alter Zopf, der die Lehramtsschule zu einem minderwertigen Anhängsel der philosophischen Fakultät degradiert. Solange wir an unserer Hochschule nicht eine eigene *pädagogische Fakultät* haben, die jedenfalls so gut wie die veterinär-medizinische oder die *zwei* theologischen Fakultäten existenzberechtigt wäre, braucht der Lehramtskandidat ebenso wenig das Gängelband eines besonderen Studienplans, als der Chemiker oder der Spezialarzt oder der Notariatskandidat einen solchen nötig zu haben scheinen. Wenn man eine Wegleitung für die neu immatrikulierten Lehramtsschüler für nötig erachtet, so kann sie ihnen mit den Prüfungs- und andern Reglementen gedruckt übergeben werden. Oder, was noch besser ist, es kann von einem Lehrer der Pädagogik ein Kolleg zur Einführung in das Studium für das mittlere und höhere Lehramt gelesen werden, wie das z. B. an der theologischen Fakultät geschieht.

3. *Französisches Semester.* Wie notwendig für Lehramtskandidaten sprachlich-historischer Richtung das Semester an einer französischen Hochschule ist, braucht wohl kaum weitläufig erwiesen zu werden. Die gründliche Kenntnis des Französischen spielt heute im täglichen Leben des Einzelnen eine derart wichtige Rolle, dass wir vor allem an den Lehrer des Französischen die höchsten Anforderungen stellen müssen.

4. *Ausbau des pädagogisch-praktischen Studiums.* Es scheint sich erfreulicherweise fast allgemein die Ansicht Bahn gebrochen zu haben, dass das pädagogisch-praktische Studium nicht nur für Kandidaten mit Maturität, sondern auch für solche mit Primarlehrerpatent nützlich sein könnte. In der Tat, der akademische Unterricht hat nicht nur in den Sprachen, in Geschichte oder Mathematik mehr zu bieten als das Seminar, sondern er soll auch in Pädagogik und Psychologie, dem reiferen Verständnis der Studenten entsprechend, höhere Ziele verfolgen; er hat neue Gedanken, neue Stoffe, neue Anregungen hier wie dort zu bringen. Es kommt hinzu, dass der Sekundarschulunterricht viel Neues bringt, was dem Lehrer der Primarschule nicht geläufig sein konnte, namentlich dann nicht, wenn er im vierten oder fünften Schuljahr unterrichtete. Es sei an die Fremdsprachen erinnert, deren methodische Verwertung auch bei glänzender Sprachbeherrschung keineswegs so ganz selbstverständlich ist. Aber auch in der Muttersprache, in der Mathematik, in den Realfächern bringt der Sekundarschulunterricht Neues.

Bei einem Ausbau des praktischen Studiums sollte auch auf die mit immer grösserem Nachdruck erhobene Forderung der individuellen Behandlung der Schüler Rücksicht genommen werden. Der Lehrer sollte die Kinder mehr als bisher mit dem Blick des Arztes beobachten können. Er sollte ähnlich wie der Arzt beurteilen können, auf was für Faktoren der moralische oder intellektuelle Defekt, den er an einem Kinde entdeckt, zurückzuführen ist. Er sollte sich ein möglichst zuverlässiges Urteil über die Konstitution eines Kindes bilden können, sollte die Einflüsse von Ernährungs- und Erziehungsfehlern, von Vererbungsfaktoren, des Milieus u. s. w. annähernd festzustellen vermögen. Das alles bedingt

eine stärkere Betonung der Fächer Psychologie, Anatomie, Physiologie und Hygiene.

5. *Uebungsschule.* Diese bildet die selbstverständliche Konsequenz zu 4. Sie müsste selbständigen Charakter haben, auch wenn sie nicht auf rein staatlicher Grundlage, sondern auf Grund eines Vertrages zwischen Staat und Stadt Bern in einer der städtischen Mittelschulen errichtet wird. Wird die Uebungsschule mit 4—5 Klassen (mit der Möglichkeit, kombinierte Klassen zu schaffen) eingerichtet, so kann den 40 Lehramtskandidaten Gelegenheit geboten werden, während eines Jahres je circa 100 Lektionen an der Uebungsschule zu übernehmen. Ein jeder Kandidat sollte in jedem wichtigeren Fache seiner Studienrichtung während je 6—8 Wochen ohne Unterbruch unterrichten können. Er würde also während zwei Semestern wöchentlich 2—6 (—8) Stunden an der Uebungsschule beschäftigt sein.

6. *Einführung eines Propädeutikums* (als Abschluss der fachwissenschaftlichen Studien). Die Notwendigkeit eines Propädeutikums glaube ich am besten dartun zu können, wenn ich die nachfolgende Uebersicht hier beifüge, die auf Grund der Vorlesungsverzeichnisse und bisherigen « Studienpläne » erstellt wurde und nach der einzig die Uebungen, nicht aber die Vorlesungen für die ersten Semester vermehrt worden sind.

**Sprachlich-historische Richtung.**

| *I. Semester* (an franz. Universität). *II.—IV. Semester.* | Zahl der Vorlesungen (durchschnittlich wöchentliche Stundenzahl) | Zahl der Uebungen (durchschnittlich wöchentliche Stundenzahl) |
|---|---|---|
| 1. Neuhochdeutsche Sprache und Literatur | 5 | 2 |
| Mittelhochdeutsche Sprache und Literatur | 3 | 1 |
| 2. Französische Sprache und Literatur | 4 | 2 |
| 3. Englisch, eventuell Italienisch | 3 | 2 |
| 4. Allgemeine Geschichte } eventuell Geographie und Geologie | 4 | 1 |
| Schweizergeschichte } eventuell Geographie und Geologie | 2 | 1 |
| Stundenzahl | 21 | 9 |
| | 30 | |

**Mathematisch-naturwissenschaftliche Richtung.**

| | | |
|---|---|---|
| 1. Mathematik | 4 | 2 |
| Geometrie | 3 | 1 |
| 2. Physik | 4 | 2 |
| 3. Chemie, eventuell ein anderes naturwissenschaftliches Fach | 4 | 2 |
| 4. Zeichnen | — | 6 |
| Stundenzahl | 15 | 13 |
| | 28 | |

*V. und VI. Semester.*
(Für alle.)

| | Vorlesungen | Praktika |
|---|---|---|
| Pädagogik | 4 | 1 |
| Psychologie | 3 | 1 |
| Methodik | 2 | 2—6 |
| Anatomie und Physiologie | 2 | 1 |
| Hygiene | 2 | 1 |
| Gymnastik | 1 | 2 |
| Schulgesetzgebung, Schulstatistik u. s. w. | 1 | — |
| Volkswirtschaftslehre | 2 | 1 |
| Fortsetzung der fachwissenschaftlichen Studien in einem Fach | 2 | 3 |
| Stundenzahl | 19 | 12—16 |
| | 31—35 | |

Ich glaube, diese Uebersicht lasse den Vorteil einer Trennung der fachwissenschaftlichen und der praktisch-pädagogischen Studien durch ein Propädeutikum in die Augen springen. Was wir an den bisherigen vier Semestern durch die Reduktion auf vier Fächer einbringen oder entlasten, das fordern wir eben mit der so notwendigen Vertiefung gleich wieder zurück, ganz abgesehen davon, dass wir ein Semester an eine französische Universität verlegen. Wenn wir hier auch noch die pädagogische Ausbildung unterbringen wollten, so würden wir damit Zustände schaffen, die um vieles schlimmer wären als diejenigen, über die man sich jetzt allgemein beklagt.

Anderseits lässt sich aus praktischen Gründen das pädagogische Studium nicht leicht auf ein Semester zusammendrängen, da die 30—40 Kandidaten während eines einzigen Semesters höchstens einzelne Lektionen an der Uebungsschule erteilen könnten, nicht aber fünf- bis sechswöchentliche Lektionsserien in jedem ihrer Fächer.

7. *Prüfungsfächer der Diplomprüfung.* Als solche kämen nach meinem Dafürhalten in Betracht: Pädadogik, Psychologie, Turnen und eventuell eines der wissenschaftlichen Fächer, wenn das Propädeutikum nur deren drei zählte.

## Kostspieligkeit des Studiums.

Gegen eine Verlängerung der Studien auf sechs Semester ist der Einwand der zu grossen Kostspieligkeit erhoben worden, ein Einwand, den ich um so ernster nehme, als ich selbst wochenlang daran herumgerechnet habe, ob es nicht mit vier oder doch mit fünf Semestern gehe. Ich habe selbst auch unter ökonomisch sehr schwierigen Verhältnissen studieren und nachher jeden Rappen zurückzahlen müssen. Wenn ich also auch die Wichtigkeit dieses Punktes sehr wohl zu würdigen weiss, so möchte ich doch davor warnen, diesen Punkt in *erster* Linie zur Grundlage der Diskussion zu machen. Wir haben uns zuerst über die verschiedenen Punkte der Reorganisation selbst, über die Zahl der Prüfungsfächer, über die Einführung vermehrter seminaristischer Studien, vermehrter Uebungen, über den Ausbau des pädagogisch-praktischen Studiums, über die Einführung eines Propädeutikums, über

die vermehrte Betonung des psychologisch-(medizinischen) Moments, über die Einführung der Volkswirtschaftslehre, eventuell des schwedischen Turnens auszusprechen. Sache der Lehramtsschulkommission ist es nach meinem Dafürhalten dann, nach eingehender Besprechung mit den betreffenden Professoren und nach Aufstellung genauer und zuverlässiger «Studienpläne» die für das so reorganisierte Studium notwendige Semesterzahl herauszurechnen.

Was die Befürchtung anbelangt, es würde die Zahl der gewesenen Primarlehrer unter den Mittellehrern stark zurückgehen, so kann ich daran nicht ernstlich glauben. Gerade die Primarlehrer wüssten den Wert eines vertieften und nach seiner praktischen Seite hin erweiterten Studiums zu schätzen. Und wenn auch der Staat etwas mehr Stipendien ausbezahlen müsste? Wenn ich nicht irre, wirft der Staat für landwirtschaftliche Fachschulen immer noch wesentlich mehr aus als für die Lehramtsschule. Ein anderes Moment kommt hinzu, das auch die letzten Bedenken, die in dieser Richtung gehen, verscheuchen sollte: Könnte der Kanton Bern nicht ebenso gut wie der Kanton Solothurn *unverzinsliche Studienvorschüsse* an unbemittelte, tüchtige Lehramtskandidaten verabfolgen? Damit wäre es doch wohl auch dem Aermsten ermöglicht, die Lehramtsschule zu besuchen.

Schade wäre es auch nicht, wenn die gegenwärtig ziemlich üppig ins Kraut schiessende Ueberproduktion etwas pausieren würde. Wenn sich neu patentierte Sekundarlehrer auf gemischte Schulen in Kratzeren oder Hinterlochigen anmelden, weil sie schlechterdings keine andere Stelle kriegen, so ermuntert das jedenfalls die Schulkommissionen nicht sonderlich, die allzu niedrigen Besoldungen namhaft zu erhöhen.

Nach meinem Dafürhalten hat übrigens ein künftiges Prüfungsreglement keineswegs eine bestimmte Zahl von Semestern für das Studium vorzuschreiben, höchstens ein Minimum, das in unserem Falle sehr wohl auf fünf Semester angesetzt werden könnte. Das Prüfungsreglement hat einfach die Anforderungen zu präzisieren, die an jeden Kandidaten im Examen zu stellen sind. Diese Anforderungen sollen den vertieften und erweiterten Studien entsprechen und infolgedessen wesentlich erhöht werden. Ob dann aber ein Kandidat fünf oder sechs oder auch acht Semester brauche, um dazu zu gelangen, die Prüfung mit Ehren zu bestehen, danach hat das Prüfungsreglement nicht zu fragen.

*Antrag VI* der in letzter Nummer des Korrespondenzblattes publizierten Reorganisationsvorschläge soll daher lauten: *Die fachwissenschaftlichen Studien sind durch eine propädeutische Prüfung abzuschliessen u. s w. (Erstes Alinea fällt weg.)*

Eine Reorganisation der Lehramtsschule, die keine Halbheit, kein Flickwerk ist, wird unter allen Umständen grössere Opfer von den Lehramtskandidaten (weit mehr von ihnen als vom Staate) verlangen. Aber sollte eine wirklich vollwertige akademische Bildung diese vermehrten Opfer nicht wert sein? Sollten sich diese Opfer nicht in Werte umwandeln, die der bernischen Schule, den künftigen Geschlechtern zu gute kommen?

Dr. Ernst Trösch.

---

## La réorganisation de l'Ecole normale supérieure au point de vue jurassien.

(Correspondance.)

Les instituteurs secondaires du Jura, après avoir craint un moment que dans la grave question de la réorganisation de l'Ecole normale supérieure les intérêts jurassiens ne fussent par trop relégués à l'arrière-plan, ont été fort heureux d'apprendre qu'un revirement s'était produit à cet égard dans les sphères gouvernementales et que, si cette réorganisation doit avoir lieu, il sera tenu compte aussi des besoins de la partie française du canton.

Expliquons-nous. Lorsqu'en novembre dernier, au cours d'une session du Grand Conseil, un député jurassien interpella le gouvernement sur la réorganisation de la section pédagogique à l'Université de Berne, M. le Directeur de l'Instruction publique aurait répondu à peu près ceci: «Nous reconnaissons que cette réorganisation s'impose; mais quelle que soit la solution qui intervienne, la question, en tant qu'elle concerne les étudiants jurassiens, est extrêmement simple: il leur sera loisible d'aller faire leurs études dans une des universités de la Suisse romande.» Telle est du moins la version publiée par les journaux de notre région, et la déclaration précitée parut si satisfaisante au rédacteur d'un de nos principaux quotidiens, qu'il s'empressa d'ajouter en manière de conclusion: «Voilà, en effet, la vraie solution.»

Quant à nous, on nous permettra de douter que cette solution eût été la bonne. Nous comprenons parfaitement que les personnes les plus éclairées et les mieux intentionnées, si elles n'appartiennent pas au corps enseignant, puissent à ce sujet se faire des illusions. «Les Jurassiens sont Français de langue, à eux les universités françaises,» — quoi, en apparence de plus logique et de plus naturel? Mais pour celui qui sait, par sa propre expérience et par celle des autres, ce que la préparation à l'examen en obtention du diplôme secondaire entraîne, pour un Jurassien, de tâtonnements, de cassements de tête et souvent