Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 5 (1932-1933)

Heft: 7

Artikel: Schulfreude und Schulmüdigkeit

Autor: Wirz, Hanni

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852718

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 12.07.2025

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

maison. — E. Mécanisation (c'est-à-dire mémorisation, répétition, fixation d'habitudes). — Les 15 bandes horizontales ont pour titre: 1. Observation. 2. Déterminisme. 3. Technologie. 4. Mesure. 5. Expression orale. 6. Association. 7. Association dans l'espace. 8. Association dans le temps. 9. Dessin. 10. Morale. 11. Gymnastique. 12. Chant. 13. Expression concrète. 14. Lecture. 15. Ecriture.

Enfin, ceci pour les élèves plus âgés, on étudie les besoins de l'homme, la famille, l'école, la société, les mondes animal, végétal et minéral et l'univers (soleil et astres) sous l'angle des besoins des êtres vivants, par l'observation, l'association et l'expression, en reprenant chaque année les grands thèmes: alimentation, protection contre les intempéries: habitation, vêtements, moyens de chauffage, défense contre les ennemis et les maladies, et le travail solidaire par cercles concentriques. Peu à peu, en accord avec les capacités accrues de chaque âge, les préoccupations utilitaires font place aux préoccupations scientifiques proprement dites.

Que la méthode Decroly soit bonne, les résultats obtenus le prouvent. Est-elle définitive? C'est une autre question. La Russie et la Turquie ont adopté un programme avec les travaux des saisons où les besoins divers (alimentation, intempéries, défense et travail) ne forment pas des catégories à part. La vie saisonnière de la région environnante y sert de point de départ. L'actualité locale et le programme y sont réunis et non juxtaposés. Ailleurs, par exemple à la „Maison des Petits" de Genève, à la „City and Country School" de New-York et ailleurs, on suggère des centres d'intérêts divers et on suit la piste qui suscite le plus grand intérêt réel des élèves. Car le tout n'est pas de parler de „centres d'intérêt", si ceux-ci, choisis et décidés par les adultes, ne sont pour les élèves que matière à „leçons" qui les ennuient et auxquelles ils accordent un minimum d'intérêt et d'effort!

John Dewey a reproché au programme de centres d'intérêt ainsi conçu d'immobiliser l'enfant au stade du primitif au lieu de tendre à l'en faire sortir. C'est en effet un piège dans lequel sont tombés beaucoup d'entre les écoles dites „progressives" des Etats-Unis. Le jeu-amusement, l'absence d'effort et d'esprit de suite chez les élèves, le manque de culture scientifique de beaucoup d'institutrices des Etat-Unis ont pu donner quelque réalité aux craintes de John Dewey. Je n'ai pas besoin de dire que le programme du Dr. Decroly, lorsqu'il est bien compris, loin d'immobiliser l'enfant, le porte puissamment en avant, à la conquête de l'actualité, de la science, de la vie intense.

Sans doute le savant belge, lui-même homme de science, a-t-il peu parlé des humanités, de la culture artistique et littéraire, des leçons de haute spiritualité qu'un bon maître peut tirer de l'histoire, en particulier de l'histoire des religions. Mais certes, s'il avait eu à s'en occuper, il n'eût pas écarté cette culture de l'esprit, pourvu qu'elle répondît et correspondît toujours aux besoins réels des enfants et des adolescents. La pseudo-culture, vernis plaqué du dehors, par la parole ou par les livres, sans besoin réel, et n'adhérant que par la vertu de la mémorisation superficielle en vue d'examens, est un anachronisme. Elle a fait son temps. Si elle se survit dans quelques écoles, c'est une cause d'affaiblissement de la race qu'on ne saurait condamner assez sévèrement.

Le Dr. Decroly, en apportant la preuve que l'éducation selon la psychologie fait d'aussi bons bacheliers et des hommes et des femmes infiniment plus maîtres de soi que l'école traditionnelle, a rendu un grand service à son pays et à l'humanité. Il a fait, en toute simplicité, ce qui paraît impossible à la plupart des psychologues et des pédagogues: il a franchi le pas de la théorie à la pratique. C'est qu'il unit en lui le théoricien scientifique très averti et le praticien minutieux. Mieux encore: à la clé de son activité, il y avait un sentiment profond qu'il ne trahit que rarement, mais qui dictait son action à chaque minute de sa vie: son amour de l'enfance, en particulier de l'enfance malheureuse. A le voir dépenser son énergie sans compter, dans un esprit d'abnégation merveilleux, spontanément beaucoup d'hommes et de femmes qui l'ont rencontré à l'oeuvre ont eu la même idée qui s'est exprimée dans les mêmes termes: „Le Dr. Decroly est un véritable saint laïque." Lui-même était trop modeste pour en convenir jamais. Sur ce point, sur ce point seul, nous nous sommes passé de son assentiment; nous avons affirmé la liberté de notre pensée et proclamé cette conviction. Des milliers de fidèles qui suivent le savant et le Maître nous ont donné raison.

Schulfreude und Schulmüdigkeit.

Von Hanni Wirz, Basel.

Vorbemerkung: Wir möchten das nachfolgende durchaus echte und typische Bekenntnis einer Mittelschülerin unseren Lesern nicht vorenthalten. Es zeugt von der quälenden Sterilität des schülerhaften Daseins, gegen welche innere Aktivität und erwachter Lebensdurst vieler junger Menschen hoffnungslos rebellieren. Er bringt uns die ganze Unnatur unserer einseitig intellektualistischen Mittelschulbetriebe zum Bewußtsein.

Die Redaktion.

*

„Einen Menschen, den man lieb hat und eine große Idee, die die Seele ausfüllt, was braucht man weiter?" sagt Feuerbach. Welchem Menschen ist dieser Satz nicht

aus der Seele gesprochen? Wer trägt nicht in sich die Sehnsucht nach etwas, in dem er aufgehen, dem er sich hingeben könnte? Dabei sind wir nicht einmal alle so anspruchsvoll wie der große Maler. Wir gäben uns vielleicht schon mit dem einen der genannten Güter zufrieden. Auch ist nicht jedes Menschenleben ein Kreisen um eine große Idee, wie Rilke das in jenem Gedicht so schön ausdrückt: Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen, die sich über die Dinge zieh'n; usw. Die meisten von uns drehen sich um Geld und Gut, um eitle Vergnügungen oder um die tägliche Arbeit. Aber etwas, das die Seele erfüllt, an das wir vor dem Einschlafen mit Liebe denken und das uns am Morgen mit Freude aufstehen läßt, müssen wir haben, sonst ist unser Leben öde und leer, und wir möchten es lieber verschlafen. Bei mir wenigstens war es bisher so. Als kleines Mädchen mußte ich immer eine Freude in Aussicht haben, auf die hin ich leben konnte. Wenn gerade nichts Außerordentliches passierte, so steckte ich mir die Sommerferien, da ich in die Berge reisen durfte, oder Weihnachten als Ziel und teilte dazwischen die langen Zeitspannen nach kleineren Freuden ein. So wanderte ich durch die Tage von einem aufgesteckten Freudenwimpelchen zum andern, bis zu den großen Zielen.

Später war die Schule meine ganze Freude, mein Lebensinhalt. Täusche ich mich, wenn ich glaube, daß sie das jedem normalbegabten Kinde sein könnte, falls es eine natürliche Einstellung zu ihr hätte und nicht von den Erwachsenen ungünstig beeinflußt würde, sei es durch ewige Kritik oder durch ein unsinniges Anspornen zum Ehrgeiz? Bietet unsere Schule einem Kinde nicht alles, was es wünschen kann? Auf den verschiedensten Gebieten wird es angeleitet und wird sein Wissensdurst befriedigt. Welches Kind interessiert sich im tiefsten Grunde nicht für fremde Völker, fremde Länder, für Tiere und Pflanzen und möchte nicht endlich einmal französisch lernen, damit sich Vater und Mutter nicht mehr so ohne weiteres über seinen Kopf hin unterhalten könnten? An Wißbegierde fehlt es sicher den Kindern nicht; das beweist schon ihr ewiges Fragen. Und da kommt ihnen nun die Schule entgegen und bringt ihnen alles schön zubereitet auf dem Präsentierteller; sie dürfen nur zugreifen. Dabei werden ihnen nicht mehr wie früher möglichst viele Namen oder Zahlen in den Kopf gezwängt. Nein, in Bildern, in Filmen und in Naturexemplaren haben sie die Dinge vor Augen. Oft, wenn ich früher des Abends die Tage überdachte, hätte ich am liebsten getanzt vor Freude über all das viele Wissen, das man sich in der Schule holen und in den verschiedenen Schubladen des Gehirns aufspeichern konnte. Es kam mir wie verborgener Reichtum vor. Ich bedauerte die vielen Kinder, deren Eltern es nicht vermögen, sie lange in die Schule zu senden. Welche Schätze gingen denen verloren! Wie vieles stand mir noch bevor, und wie vieles würde ich dann einmal nach der Matura wissen! Außer dem Wissen aber vermittelt die Schule noch andere Freuden: den Verkehr mit den verschiedensten Gleichaltrigen, mit denen man Schulspaziergänge, Klassenabende und andere fröhliche Stunden verlebt. Diesen Umgang möchten gewiß auch die nicht mißen, welche nie gerne in die Schule gegangen sind; die Kameradschaftlichkeit hilft einem oft über die Schattenseiten der Schule hinweg. So bin ich überzeugt, daß den meisten Kindern bis zu einem gewissen Alter die Schule Lebensinhalt und Lebensfreude sein könnte, wenn nicht durch besonders unglückliche Umstände diese Freude verbittert würde.

Aber warum kann sie es uns Größeren heute nicht mehr sein? Alle werden wir früher oder später schulmüde, mit seltenen Ausnahmen, so sehr wir uns dagegen wehren. Besinnen wir uns einmal ernsthaft, warum! Die Schule ist dieselbe geblieben. Sie stellt zwar höhere Anforderungen an uns, beansprucht mehr Zeit und Kraft, bietet uns aber dafür auch noch größeren Reichtum an Wissen und mehr Freude im Zusammenleben und Zusammenarbeiten mit den andern, da wir vernünftiger geworden sind, uns gegenseitig verstehen und es schätzen, auch wenn uns andere Ansichten entgegen treten. Aber mit den Jahren kommt es ganz unmerklich dazu, daß wir andere Ansprüche an das Leben stellen, die die Schule nie und nimmer befriedigen kann, und die wir, wenn wir nicht Kraftmenschen sind, nicht anderswo befriedigen können, eben weil die Schule immer noch, ja sogar in vermehrtem Maße, all unsere Kräfte in Anspruch nimmt. Es bedrückt uns, daß wir alle Kräfte einer Sache widmen müssen, der nicht mehr unsere ganze Liebe gehört. In diesen unbehaglichen Zustand geraten wir, wenn uns der schöne Traum von allgemeiner umfassender Bildung langsam in Schaum zerrinnt. Das stolze Gefühl, reiche Kenntnisse zu besitzen, wie es mich früher mit so großer Freude erfüllte, weicht allmählich demütiger Bescheidenheit. Je höher wir auf die Berge der Erkenntnis steigen, desto weiter wird unser Horizont. Wir überblicken das unendliche Land des Wissens und sehen mit Wehmut, welch ein kleines Stücklein wir nur für uns erforschen und in Besitz nehmen können. Wenn wir rückblickend nach den Teilen schauen, die wir uns längst angeeignet zu haben glaubten, so müssen wir zu unserem Entsetzen bemerken, daß auch davon schon manche Stücke ins Meer des Vergessens zurückgesunken sind. Wie viel vergebliche Mühe hatten wir darauf verwendet! Diese Entdekkung macht uns mutlos und hemmt unser fröhliches Weiterforschen. Der einzige Trost, der uns bleibt ist der, daß Arbeit nie wertlos ist, weil jede ernsthafte Bemühung den Menschen in irgend einer Weise fördert.

Wer so recht die bittere Enttäuschung durchgekostet hat, mühsam Errungenes wieder zu verlieren, wünscht gewiß lebhaft, nicht mehr auf dem breiten, weiten Feld des Wissens umherzuschweifen, sondern sich ein geeignetes Plätzchen zu suchen, um das allein, aber wirklich ganz in Besitz zu nehmen. Es ist dies das Verlangen nach der so verpönten Fachsimpelei. Wer sehnt sich nicht danach, wenigstens etwas gründlich zu betreiben,

wenigstens irgendwo tiefer einzudringen, und, wenn unser Wissen nur Stückwerk sein kann, wenigstens ein Stück ganz zu besitzen! Diese Möglichkeit wird uns das Studium später geben, und darum wohl freuen wir uns darauf, dem Zwang der Schule zu entrinnen, die uns nötigt, unsere Kraft an Gebiete zu verschwenden, die uns doch nicht liegen, auf Kosten anderer, denen unsere Liebe gehört. Natürlich ist es kein Schaden, wenn wir dazu gebracht werden, auch das zu tun, was uns nicht so sehr freut. Aber man soll doch wenigstens das Verlangen nach gründlicher Arbeit auf einem Gebiet begreifen.

Wenn wir alle unsere Kräfte auf einen Punkt richten dürften, welch schöne Leistung könnten wir dann erzielen! Die positive gute Leistung ist nämlich ein Zweites, wonach sich der junge Mensch sehnt, und auch dieses Verlangen wird in der Schule nicht befriedigt. Jede Schneiderin, wenn sie den ganzen Tag mühsam gearbeitet hat, sieht am Abend das Erzeugnis ihrer Hände vor Augen. Wir aber mit unserem Gedächtniskram, was haben wir aufzuweisen? Unser einziger wirklich sichtbarer Erfolg ist das Zeugnis, die vielgescholtenen Noten, um die wir uns, wie ideale Leute uns raten, nicht grämen sollten, da doch später niemand danach fragen werde. Wir wissen ganz genau, daß diese Ziffern im Leben nichts zu bedeuten haben, daß wir sie zum größten Teil dem Zufall verdanken. Aber wenn alle unsere Mühe nur der Schule zukommt, wenn wir nebenher im Haushalt oder sonst gar nichts mehr leisten, so können wir uns doch nicht mit einem mittelmäßigen Zeugnis zufrieden geben, als dem einzigen Resultat all unsrer Arbeit. Die Zensur ist nicht der richtige Wertemesser für unser Können. Aber die Schule gibt uns keine andere Möglichkeit, unsere Fähigkeiten zu erproben. Wir dürfen noch nicht davon Gebrauch machen, um andern etwas zu geben, und das ist es wohl, was uns am meisten fehlt. Wenn wir lernen dürften, um sogleich andern damit zu dienen, würden wir uns sicher mit Feuereifer auf die Arbeit stürzen. Doch wir können alles Schöne, das uns geboten wird, nur für uns aufnehmen, wir müssen es auf Lager sammeln und zusehen, wie das Aufgespeicherte allmählich in ein Nichts zerstiebt. Wir sind einstweilen die Drohnen in der Welt, die Tag für Tag gefüttert werden, kaum nachkommen mit Schlukken und dabei niemandem etwas nützen. Um uns her sehen wir die anderen Gleichaltrigen, die schon ihren Platz in der Welt ausfüllen, die zum Teil imstande sind, sich selbst zu erhalten und gar noch ihrer Familie zu helfen; die deshalb mit gutem Gewissen das Gefühl haben dürfen, andern nützlich zu sein. Wer kann es uns da verdenken, wenn wir es fast nicht mehr aushalten in unseren Schulstuben, wenn wir hinaus möchten, um zu zeigen, daß wir nicht immer nur von den Gaben andrer abhängen, sondern selbst etwas zu geben haben.

Wir suchen schließlich den unerfüllten Wunsch nach praktischer Verwertung des Gelernten außerhalb der Schule zu befriedigen und verschaffen uns Arbeit in Sonntagsschule, Kinderhorten usw., oder bei der Pfadfinderei, die manchen eine große Hilfe ist. Welches Glück ist es für ältere Schülerinnen, Fähnlileiterin zu sein! Da dürfen sie wirklich für andere Verantwortung tragen. Sie führen sie in die ganze Bewegung ein, geben ihnen praktische Anleitung, bereiten sie auf die Examen vor und müssen suchen, ihnen etwas zu bieten. Sie sind auch der Bewegung gegenüber verpflichtet, ihnen im gewöhnlichen Leben ein gutes Beispiel zu geben, was sie zur Selbsterziehung antreibt. Sie haben wirklich die Möglichkeit, für andere zu leben, und werden eher davor bewahrt, sich selbst zuviel zu beobachten und das eigene Ich in den Mittelpunkt zu stellen. Die Gefahr des „Sich zu tragisch nehmens" ist bei den Schülern groß, da sie immer nur an sich und für sich arbeiten. Deshalb ist es ein Glück, wenn sie praktische Arbeit finden, die ihre Gedanken und Hände in Anspruch nimmt und sie vom „Ich" ablenkt. Ich preise diejenigen glücklich, die zum Kochen und zu Handarbeiten Geschick haben und neben der Schule noch solche Arbeiten fertig bringen. Sie spüren den Mangel an praktischer Tätigkeit nicht; aber wenn einem solche Beschäftigung große Mühe kostet, hat man während der Schulzeit weder Lust noch Kraft dazu. Manchen hilft auch hier die Pfadfinderei aus, indem sie uns anleitet, Alten und Kranken mit einfachen Mitteln Freude zu bereiten.

Noch eine weitere Forderung stellen wir Jungen auf, die die Schule nicht erfüllen kann. Wir verlangen nach dem vollen, reichen, mannigfaltigen Leben. Wir wachsen so wohlbehütet in unserer Bücher- und Gedankenwelt auf wie auf einer ruhigen Insel mitten im Lebensmeer. Wenn ich Briefe von einer Freundin erhalte, die in Zürich Tanz und Rhythmik studiert, dort zeitweise allein ihr Zimmer hat und mir von ihrem bunten, zum Teil aufregenden Treiben erzählt, so ist mir, als stehe nur sie im Leben, und als säße ich auf einer Schaubühne und sehe zu. Wenn ich ihr schreiben sollte, so weiß ich nichts. Soll ich ihr von meinen lächerlichen Schulsorgen, von einer Note auf oder ab in der letzten schriftlichen Arbeit berichten? Mir ist, als erlebte ich nichts, als sei bei uns immer dieselbe Ruhe und Stille. Es geht sicher auch andern so, daß sie sich manchmal nach dem Leben sehnen, nach Sensation und Aufregung. Man beneidet fast diejenigen, welche Schweres durchzumachen haben, da sie für eine Weile einen Blick in die Tiefen und auf die Höhen des Lebens werfen können, während wir auf der langweiligen geraden Straße weiterwandern. Wenn unser Lebensdurst übermächtig wird, greifen wir vielleicht zu aufpeitschenden Büchern, die alle Schattenseiten des Lebens enthüllen. Sensationslüstern wühlen wir darin herum, um aus unserer behaglichen Ruhe aufgeschreckt zu werden. Später bereuen wir wahrscheinlich, dergleichen in die Finger genommen zu haben. Die Schatten lassen uns nicht mehr los. Auch haben wir die leise Ahnung, daß dieses häßliche Dunkle oder große Schaurige doch nicht das echte Leben ist, sondern höchstens eine Seite davon. Wir erinnern uns an

die Mahnungen der Aelteren, daß das Leben für die meisten von uns nicht Herkulesarbeiten, sondern stille Pflichten bereit halte, und daß wir uns zufrieden geben sollten. Wir bescheiden uns auch, möchten aber wenigstens mit jungen Leuten andrer Kreise verkehren, deren Ansichten, Pflichten, Freuden und Leiden kennen lernen, um die Welt nicht mehr nur von unserm Standpunkt aus zu sehen. Dies kann uns zum Teil wieder die Jugendbewegung vermitteln. Sie bietet uns die Möglichkeit, mit solchen zu sprechen, die schon mitten in der Arbeit stehen, und so enthüllt sich vor uns wieder ein Bild des Lebens, das zwar nicht mehr so romantisch ist wie in Büchern und Filmen, aber doch vielseitig und wirklichkeitsgetreu.

Es ist klar, daß die Jugendbewegung unsere Wünsche nur vorübergehend erfüllen kann. Es ist auch nicht allen möglich, bei ihr Hilfe zu finden. Deshalb sehnen wir uns danach, der Schule zu entrinnen und ins Leben zu treten, von dem wir hoffen, daß es unsere Sehnsucht befriedigen werde. Das ideale wäre ein Beruf, in dem wir mit Erfolg, im Dienste der andern, unserem Wesen entsprechende, gründliche Arbeit leisten dürften, und der uns Einblick verschaffte in das volle Menschenleben. Dann hätten wir einen Lebensinhalt, der unsre Seele erfüllte und wären glücklich.

Kleine Beiträge.

20 Jahre Institut J. J. Rousseau.

Am 21. Oktober dieses Jahres feiert das „Institut für Erziehungswissenschaften" in Genf („Institut J. J. Rousseau") seinen 20. Geburtstag. Die beiden Begründer, Professor Pierre Bovet und Professor Claparède, können auf eine reichhaltige und segensvolle Entwicklung ihres Werkes zurückblicken. Das Rousseau-Institut ist zunehmend zu einer Kraftquelle paedagogischen Fortschrittes und zu einem Zentrum internationaler geistiger Zusammenarbeit geworden. Seine Arbeit hat in das ganze westschweizerische Erziehungswesen Optimismus, Bewegung und Aktivität gebracht, — darüber hinaus aber modernen Erziehungsgeist in alle Welt hinauszusenden vermocht.

Hier die Umschreibung des heutigen Aktionskreises, von der Leitung des Institutes selbst formuliert:

„L'Institut a pour but d'orienter les personnes se destinant aux carrières pédagogiques sur l'ensemble des disciplines touchant à l'éducation. Il vise notamment à les initier aux méthodes scientifiques propres à faire progresser la psychologie de l'enfant et la didactique.

Fondé en 1912 par M. Ed. Claparède, il a préparé des directeurs d'écoles (écoles secondaires, écoles primaires, écoles nouvelles), des assistants de laboratoires (psychologie et pédagogie expérimentales), des directrices de jardins d'enfants (Maisons des Petits, Kindergarten, etc.), des éducateurs d'anormaux, des agents pour la protection de l'enfance, des conseillers d'orientation professionnelle.

Une Maison des Petits pour enfants de 4 à 7 ans est annexée à l'Institut. Les élèves qui se destinent spécialement à l'éducation des petits y font un stage pratique.

Enseignements principaux: Psychologie expérimentale. Psychologie de l'enfant. Anthropométrie. Maladies des enfants. Pathologie et clinique des anormaux. Psychologie et pédagogie des anormaux. Education morale. Education physique. Histoire et philosophie des éducateurs. Hygiène scolaire. Protection de l'enfance. Didactique expérimentale. Dessin et travaux manuels au service de l'enseignement. Education des petits. Orientation professionnelle.

L'Ecole reçoit des élèves des deux sexes, âgés d'au moins dixhuit ans. La durée normale des études conduisant au diplôme est de deux ans. Sous certaines conditions, les diplômés peuvent se présenter à l'Université de Genève aux examens du doctorat en philosophie (mention pédagogie).

L'Institut veut être un centre de recherches et d'informations en même temps qu'une école. En dehors des cours annoncés au programme, et des réunions et excursions d'un caractère plus familier organisées au cours du semestre, les élèves sont invités à entreprendre eux-mêmes des enquêtes, des expériences et des études spéciales, à manier les appareils de recherche, à essayer les collections de matériel scolaire appartenant à l'Institut. Ils sont associés aux travaux scientifiques poursuivis.

L'Institut est depuis 1925 le centre d'action pour la Suisse romande de l'Association suisse en faveur des anormaux. Il est en contact suivi avec le monde entier par le Bureau International d'Education qu'il a créé.

L'Intermédiaire des Educateurs (6 fois par an. Suisse et Etranger: Fr. 4.—) et la Collection d'actualités pédagogiques (Delachaux & Niestlé, édit., Neuchâtel), servent d'organes à l'Institut."

Es ist etwas beschämend, daß so viele deutschschweizerische Paedagogen so gut wie nichts vom Institut J. J. Rousseau wissen, während man dessen Arbeit in weiten Kreisen des Auslandes mit großer Anteilnahme verfolgt.

Nun ist soeben ein Buch erschienen, das uns geeignet scheint, über diesen Mangel hinwegzuhelfen: Pierre Bovet „Vingt Ans De Vie. L'Institut J. J. Rousseau de 1912 à 1932" (Delachaux et Niestlé S. A.). Professor Bovet, der Mitbegründer und Direktor des Institutes gibt hier auf rund 200 Seiten Rechenschaft von der Entwicklung seines Werkes. Wir erfahren von der zielbewußten Befestigung und Erweiterung der Mission des Institutes. Wir lernen die großen Schwierigkeiten kennen, gegen welche seine Gründer und Freunde zu kämpfen hatten, um seinen ökonomischen Bestand zu sichern.

Das Buch ist munter geschrieben. Es ist nicht nur ein Rapport; — immer wieder entwickelt der Verfasser auch in diesen Blättern seine paedagogischen Ideen. Das Buch ist mit einer persönlichen Note geschrieben und schon deshalb sehr ansprechend, — wie das nicht anders sein kann da, wo ein Mensch von einem Werke zeugt, dem er seine beste Kraft geweiht hat.

Der Geist, der uns aus dieser ganzen Veröffentlichung entgegenweht, spricht aus der Besinnlichkeit ihres letzten Abschnittes besonders deutlich zu uns:

„Qu'est-ce que la vie?

Une adaptation à des circonstances qui se modifient sans cesse par glissements imperceptibles ou par brusques à coups.