

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: 11 (1938-1939)

Heft: 10

Anhang: Schweizer. Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

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: 18.01.2026

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

Schweizer. Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

Redaktion: Dir. H. Plüer, Regensburg (Alle Einsendungen u. Mitteilungen der Sektionen richtet man an die Red. dieser Rubrik)

Etwas über den Gesangsunterricht an der Hilfsschule. *)

Alle formarbeiten dagegen verlangen individuelle arbeit. Das kind geht meistens mit lust ans formen, ans zeichnen, schön-schreiben, ausschneiden usw. Man erlebt aber immer und immer wieder, daß sein eifer vor den schwierigkeiten der materialbewältigung erlahmt. Die eigene fertigkeit steht in gar kläglichem verhältnis zu dem, was man erreichen möchte. (Das kind steht nicht mehr im kindergartenalter, wo die phantasie die mängel der eigenen darstellung reichlich aufwiegt.) Die ausdauer und der glaube an sich selbst sind nicht groß genug, zu öfterem Neubeginn bis zum Gelingen, anzufeuern. Die lust und der wille, hindernisse zu überwinden müssen erst geweckt und gefestigt werden, soll die fähigkeit, sich gestaltend auszudrücken, je erfreuliche entwicklung nehmen.

Hier setzt der gesangsunterricht vorbereitend ein. Es ist selbstverständlich, daß den spiel- und bewegungsliedern, den rhythmischen übungen eine große bedeutung zukommt. In glücklichster weise wird der übergang von der anonymen leistung im chor zu der individuellen arbeit begünstigt.

Wir können die musik dem pfluge des landmannes vergleichen, der den acker lockert zur aufnahme des samens. Sie ist es, die den festgefrorenen, festgetretenen, steinigen boden der seele des vernachlässigten und verwahrlosten kindes aufzulockern vermag, ihn bereitet zur aufnahme alles des guten, das wir auszusäen bemüht sind.

Wie mag praktisch der gesangsunterricht an der hilfsschule aussehen, und welche wirkungen davon sind an den kindern zu bemerken?

Wir haben vor allem keine feststehenden singstunden, etwa Dienstag von 8—9 uhr und Freitag von 2—3 uhr. Wir singen, wenn uns die stimmung dazu drängt. So wenigstens, scheint es den kindern. Meistens, ja, sozusagen immer, fangen wir den tag mit einem lied an: heute scheint die sonne, also müssen wir sie mit einem sonnenliede begrüßen: oder, sie scheint nicht, dann wollen wir sie herbeizaubern durch unser singen! Auf dem wege haben wir die ersten frühlingsblumen gesehen, da singen wir von ihnen. Vielleicht haben wir einen besonders schönen Sonntag erlebt: dafür wollen wir danken.

Es kann nicht genug betont werden, daß immer und immer wieder vom lebenskreis des kindes ausgegangen wird. Scheinbar ganz zufällig, aber auch ganz selbstverständlich gesellt sich das lied dem täglichen erlebnis zu. Nach kurzer zeit geht bei dem

einen und andern kinde ein lichtlein auf, so daß einige anfangen, von sich aus ein bestimmtes lied vorzuschlagen, und ihre wahl begründen.

Ein neues lied wird in ähnlicher weise eingeführt. Die klasse hat ein gedicht gelernt, zu welchem eine melodie gehört, oder das neu zu lernende lied illustriert eine geschichte oder ein kapitel des heimatunterrichtes. Das lied wird vorgesungen, so oft es die kinder verlangen. Ganz spontan wird es heißen: „oh, das wollen wir auch lernen!“ Zuweilen meldet sich eine stimme: „aber, das ist zu schwer“, worauf von anderer seite ermunternde zurufe kommen: „das lernen wir schon, die lehrerin hilft uns ja, nicht wahr?“ Persönlich habe ich die erfahrung gemacht, daß auch lieder gelernt werden dürfen, die textlich nicht restlos verstanden werden und deren melodie vom rein methodischen standpunkt aus als zu schwer taxiert werden muß, wenn nur ihr stimmungsgehalt die kinder anspricht. Dahin gehören z. b. kirchengesangbuchlieder, wie: „Die gold'ne sonne“, oder „Nun danket alle Gott“, ferner Weihnachtslieder; unter anderen Luthers: „Vom himmel hoch, da komm' ich her“. Letzten winter lernten wir im anschluß an den biblischen unterricht das alte lied: „Schönster herr Jesu“. Wir hatten zu wählen zwischen der dur- und der mollmelodie. Nach mehrmaligem anhören beider melodien, entschied sich die klasse mehrheitlich für die mollmelodie, trotzdem darauf hingewiesen wurde, sie sei viel schwerer als die andere.

Eine klasse kann aber nur durch öfteres anhören von musik so weit gebracht werden. Es wird den kindern viel vorgesungen, wann sich immer in den stunden gelegenheit dazu bietet. Vor jahren wohnte ich ganz nahe beim schulhaus, da nahm ich die kinder hie und da zu mir nach hause und spielte ihnen auf dem klavier vor, sang auch lieder mit begleitung. Schumann, Schubert, Mendelssohn und Bach, etwa auch Cornelius waren „unsere“ komponisten; wir hörten auch stellen aus den „jahreszeiten“ usw. So wie das klavier stand, hatte ich die am boden sitzenden kinder im rücken. Nie hat auch der undisziplinierteste bursche in solchen stunden unfug getrieben.

Gegenwärtig wohne ich weit vom schulhaus entfernt; da ist es schwieriger, alle kinder mitzunehmen, einige der jüngeren würden kaum mehr den heimweg finden. Deshalb wurde letzten winter ein grammophon angeschafft, das in der klasse stehen bleibt. Vorläufig haben wir erst einige Weihnachtsplatten, darunter das „wiegenlied“ von Reger und

*) Vergl. Schweizer Erziehungs-Rundschau, Heft 7, 1938, Rubrik SHG, Seite 44.

ein „weihnachtskonzert“ von Jo Vincent gesungen, dann „Hänsel und Gretel“ von Humperdinck. Den kindern ist der apparat nicht alltäglich geworden, nicht gewohnt. Jedes vorspielen wird ein fest: wir spielen zu ehren eines gastes oder am Samstag zum wochenschluß, oder wenn aus der klasse selber der wunsch aufsteigt, eine bestimmte platte wieder zu hören. Jede platte bekommt einen namen. Das konzert von Jo Vincent wird verlangt als die platte „wo der engel singt“. Das allbekannte „O du fröhliche“ gilt als die platte „mit den glocken und der geige“. Es gibt kinder, die ohne weiteres ihre vorliebe den musikalisch wertvollsten stücken zuwenden. Es ist wirklich beglückend, zu sehen, wie die kinder sich einer für sie ganz neuen welt öffnen, wie sie gleichsam ihre seele feiertäglich rüsten zu intensiver aufnahme. Das sind aber doch nur einzelne feierstunden. In den gewöhnlichen singstunden geht es recht lebhaft und mitunter lustig zu.

Allerdings ist man dabei zum teil von den äußeren verhältnissen abhängig. Wo keine turnhalle unmittelbar zur verfügung steht oder ein großes zimmer zur ebenen erde, wird man auf rhythmik und auf stark bewegte spiellieder verzichten müssen. Doch bleiben noch Möglichkeiten genug, den gesangunterricht zu „beleben“ und gar oft zeigt die uhr, daß die vorgesehene zeit wieder überschritten wurde. Diese „verlorene“ zeit wird aber durch froheres arbeiten nachher leicht eingeholt.

Ist die luft draußen besonders lockend „frisch-gewaschen“, so verweilen wir gerne bei den atem-, sprech- und singübungen. Je nach der verfassung der klasse werden sie beruhigend oder belebend, weckend gestaltet. Beruhigend wirkt das ausatmen auf langen vokalen, zu denen wir uns einen gefühlshalt denken; beruhigend wirken auch die summlaute n, m. Leben und bewegung bringen die laute wie s, f, z, w. Sie fahren im zick-zack wie der blitz, sie pfeifen wie der wind, sie fliegen wie die wolken, sie wogen wie die wellen. Wir steigern das leben und die anstrengung durch rhythmisches wiederholen derselben silbe auf einem ton: einmal, zwei- und dreimal, viertelnoten, achtel und triolen. Und darauf folgen frohe kinderlieder, die wir nach möglichkeit mimisch zu gestalten versuchen: „aufführen“, wie es die kinder nennen. Hier ist es ganz besonders interessant, zu beobachten, wie sich mut und wille zur einzelleistung in form freiwilliger, ja geforderter übernahme der hauptrollen entwickeln.

Ein andermal turn-singen wir. Wir ziehen an imaginären strängen der großen, der mittleren und der kleinen glocken, deren geläute wir natürlich stilisiert durch den tonischen dreiklang wiedergeben: bim bam bum. Später unterscheiden wir die töne durch die To Do handzeichen, die eine genauere bestimmung der tonhöhen ermöglichen als das vage stärkere oder weniger starke glöckchenziehen es tun kann. Die ganz kleinen glöcklein klingeln in der

obern oktave. Vier kinder setzen oder stellen sich vor die klasse als töne hin, und ein weiteres kind darf diese lebenden tasten anschlagen. Es kann auch zwei tasten auf einmal anschlagen. Das tönt dann „schön“ zusammen. Es teilt sich auch die klasse, um zwei, drei glockentöne miteinander zu singen. So erleben die kinder den dreiklang. Es ist ganz naturgemäß, wenn der tiefe ton länger nachsummt als die mittleren töne, die große glocke schwingt weiter aus. So spielen wir hier wieder den rhythmus: zwei viertel = eine halbe.

Wenn die kinder einzeln dieses glockengeläute zu singen versuchen, merken wir, daß das eine es in einem höheren „stockwerk“ anschlägt als das andere. Die kinder sind jetzt bereit, die kontinuierlichkeit des tonraumes nach oben und unten zu verstehen. Hier ist es gut, wenn man an einem klavier oder harmonium demonstrieren kann. Die kinder beteiligen sich lebhaft an diesem musikalischen „treppen steigen“ und die stunde endet in einem fröhlichen krähen und grunzen, weil jedes kind zeigen will, wie weit es in den keller hinunter steigen könne (kleine oktave), und wie weit über den ersten stock hinaus es gelange (zweigestrichenen c). Meistens kommt am nächsten tag ein kind oder auch mehrere mit einer alten zieh- oder mundharmonika und auch da wird mit mehr oder weniger geschick hinauf und hinunter gestiegen. Zu hause muß natürlich die ganze familie dran glauben und ganz besonders muß kontrolliert werden, ob wirklich der vater tiefer in den keller hinunter steige als alle andern.

Später suchen wir, was ähnlich tönt wie: bim - bam = so - mi, und finden in unsern kinderliedern diesen tonschritt oft sehr charakteristisch heraus. „Falschmeldungen“ sind geradezu erwünscht. Wir schulen unsere ohren daran.

Wir lernen auch takt schlagen, natürlich ohne diesen ausdruck zu gebrauchen. Da zu wenig triangel vorhanden sind, ersetzen zwei drittel der klasse das triangelgeklengel durch händeklatschen. Wir holen dabei mit den armen tüchtig aus und schlagen unvermutet den zwei- und den dreitakt; auch unsere triangel schläger werden dadurch besser im takte gehalten.

Aber das alles darf nie selbstzweck werden. Es hat nichts zu bedeuten, wenn ein triangel schläger gegen den takt schlägt, es ist kein unglück, wenn eine „taste“ ihren glockenton von einem anschlag zum nächsten wieder vergißt, und es wird kein brummer zum schweigen verurteilt, währenddem alle andern singen und spielen dürfen. Sind die kinder einmal allzu mißmutig, so ist es besser, den unterricht abubrechen. Es wird ihnen etwas erzählt, das sie besonders fesselt, oder man singt ihnen selber vor. Auf diese weise kann die zum singen notwendige stimmung wieder hergestellt werden. Was wissen wir davon, was die kinder vor der schule zu hause erlebt haben? Es ist an uns, die

atmosphäre zu schaffen, in welcher sie sich erholen können. Es ist unnütz, vorher eine anstrengung von ihnen verlangen zu wollen.

Welches sind die erfahrungen, die mit solchem gesangunterricht auf der unterstufe der hilfsschule gemacht werden? Wie stellen sich die kinder dazu ein?

Es gibt drei möglichkeiten der kindlichen einstellung: Die kinder können entweder positiv, indifferent oder negativ reagieren. Bis jetzt erfuhr ich zwei fälle von ausgesprochen negativer reaktion, beide bei mädchen. Das eine war schwachsinnig und fing jedes mal zu weinen an, wenn wir sangen. Es mußte aber bald in eine anstalt versorgt werden, so daß ich nicht beurteilen kann, ob diese sonderbare einstellung definitiv war. Das andere mädchen, ein schwachbegabtes, in jeder beziehung überreiztes wesen, reagierte auf den gesang durch größere nervosität und unbotmäßigkeit; meistens störte es den unterricht so sehr, daß ich es vor die türe stellen mußte. Indessen zeigte es hie und da lust und freude, beim „aufführen“ der lieder mitzuhelfen. Vielleicht hätte sich auf die dauer hier etwas anbahnen lassen. Die familie zog aber aufs land, so daß ich auch diesen fall nicht weiter beobachten konnte.

Oft kommt es vor, daß größere kinder indifferent bis negativ reagieren, so lange sie auf diese unterrichtsart nicht eingespielt sind. Als ich in eine neue klasse kam, lachten mich die kinder geradezu aus bei den ersten atem-singübungen, ebenso als ich mit ihnen melodien summen wollte. Das aufführen ließen sie sich eher gefallen. Es wurde ihnen darauf die notwendigkeit richtigen singens erklärt, ein lied flach und kaum artikuliert vorgesungen, und nachher richtig (für die kinder sagen wir: schön) vorgelesen. Das wurde verstanden, und die meisten kinder waren für den neuen unterricht gewonnen. Die ältern knaben allerdings urteilten immer noch: „das ist blöd“. Sie, die zu hause schon die materiellen sorgen der familie mittragen helfen, sollten „kindergärteln“. Das war unter ihrer würde. Aber als wir den buchstaben „r“ surren ließen wie den propeller eines flugzeuges, da waren sie doch mit freuden dabei. Und erst im herbst, als wir „apfelmütschli“ gebacken hatten, da kam es ihnen richtig am platze vor, das genießerische „ah“ recht innig im ausströmenden atem erklingen zu lassen.

Diese kinder sind, einmal gewonnen, oft die eifrigsten. So kann wohl gesagt werden, daß ihre indifferenz nur eine scheinbare ist oder sich nur auf teilgebiete des gesangunterrichtes erstreckt. Darum ist es wichtig, denselben möglichst abwechslungsreich zu gestalten, damit jedes kind irgendwie mitgerissen wird.

Die mehrzahl der kinder aber reagiert deutlich positiv. Ganz allgemein ist zu beobachten, daß die tägliche umstimmung von verschiedenen häuslichen atmosphären auf diejenige der schule leichter geht,

wenn der unterricht mit gesang begonnen wird. Die einordnung in die allgemeinheit geschieht hier von selbst, während es im täglichen leben unsern oft asozialen kindern schwer fällt, sich in einen verband einzufügen. Hier lernen sie einsehen, daß ein jedes kind an seinem platz, eine dem ganzen dienende aufgabe erfüllen kann. Daß es keine geringe oder nebensächliche rolle gibt. Und selbst die ärgsten raufbolde lassen es kaum zu reibereien kommen beim weitergeben der triangel oder beim auswählen der rollen zum aufführen.

Die atem-singübungen und die rhythmischen übungen wirken im allgemeinen sehr schön beruhigend auf zerfahrene, konzentrationsunfähige, nervöse kinder. Der ganze bewegungsablauf wird zugleich gelöst und geordnet. Der sinn wird auf ein lustbetontes ziel gelenkt, das zu erreichen, alle kräfte „gesammelt“ werden. Die fahrigen, zackigen glieder-Verrenkungen werden im takt und schwung des rhythmus gemildert, die verkrampfungen werden gelöst und können hie und da ganz behoben werden. Dieselben übungen sind auch wichtige mithelfer bei der behandlung von sprachgehemmten kindern, von stottern und stamlern.

Interessanter und aufschlußreicher als diese allgemeinen feststellungen sind die beobachtungen im gebahren einzelner kinder und ihrer äußerungen in den kleinsten ereignissen des täglichen lebens.

Oft erzählen die mädchen, wie sie zu hause beim abtrocknen des geschirrs der mutter keine ruhe lassen, bis auch sie alle die „schönen“ lieder kann, die sie in der schule gelernt haben. Es gibt dann mütter, die ein verstaubtes singbuch aus der eigenen jugendzeit hervorsuchen; ganz stolz kommen die kinder damit in die schule und lesen während des singens die lieder eifrig nach, die sie so gut auswendig können! Ein knabe erzählte, er habe seinem schwesterchen ein wiegenlied vorgesungen, und es sei darob wirklich eingeschlafen. Vreni war eines tages so schlechter laune, daß ich frug, was denn mit ihr los sei. „Wir haben noch nicht gesungen“, lautete die antwort. Selbstverständlich war dies nicht der eigentliche grund ihrer schlechten laune. So wie ich die familienverhältnisse kannte, mußte ich mir die antwort deuten: „Zu hause hat die mutter gescholten; ich mußte noch so viel helfen vor der schule, daß ich beinahe zu spät kam, und nun ist ausgerechnet heute auch noch meine größte freude, der morgengesang, ausgeblieben! Habe ich da nicht ein recht, schlechter laune zu sein?“ Es zeigt dieses vorkommnis, wie sehr das kind das singen als befreiung empfand.

Ein mädchen war aus Deutschland hergezogen; die mutter war eine deutsche, der vater schweizer, beide meistens arbeitslos und wohl auch wenig fähig zum arbeiten. Das einzige kind wuchs meisterlos auf und den eltern über den kopf. In der schule leistete es wenig, störte oft den unterricht durch unartiku-

liertes schreien und durch krampfhaftes lachen. Es schien für lob und tadel gleich unempfindlich zu sein, dazu sehr verschlossen und unverträglich gegenüber seinen mitschülern und mitschülerinnen. Hier und da, bei guter laune, sang es mit heller, reiner stimme in der singstunde mit. Natürlich wurde es dafür recht gelobt. Eines tages aber sang es plötzlich zweite stimme, deutlich in der absicht zu stören. Als es nun statt schelte, ein warmes lob gab, war das mädchen paff. Von da an war das eis gebrochen. Nach einigen tagen brachte es seine mundharmonika mit, auf welcher es unsere lieder begleitete; dann bat es um die erlaubnis, blockflöte spielen zu lernen und benutzte dazu alle seine schulpausen. In den andern fächern gab es ruckartige fortschritte, ganz besonders zeichnete es mit feuer-eifer und kam oft in den handfertigkeitenunterricht der knaben, um hier zeichnungsarbeiten zu machen, zu denen es in den gewöhnlichen unterrichtsstunden zu wenig zeit hatte. An mir hing es leidenschaftlich, dagegen litt das verhältnis zu seinen mitschülern noch immer unter Hannis eigenbrödlischer art. Leider waren die familienverhältnisse derart, daß das kind weggenommen werden mußte und in einer anstalt versorgt wurde.

Ein andermal war es auch ein frischer, froher lausbube, der jede freistunde zum erlernen des blockflötenspieles opferte. Ein anderer hatte wohl den willen, nicht aber die fähigkeit dazu — aber, als er meiner klasse schon entwachsen war, bekam er eine handorgel. Als nun an einem morgen seine klasse den unterricht vor der unsrigen schloß, kam

er und frug, ob er uns ein „konzert“ geben dürfe, ein anerbieten, das selbstverständlich mit großer freude angenommen wurde.

Alle diese erfahrungen bedeuten nichts neues oder außergewöhnliches. Es ist vielleicht trotzdem gut, einmal davon zu sprechen und sich darüber rechen-schaft zu geben, daß der gesangunterricht ganz be-wußt als erstrangiger erziehungsfaktor in der be-treuung schwachbegabter kinder herangezogen werden kann. Seine vollkommene ausgestaltung hängt leider zum teil von äußeren verhältnissen ab und wir leben nun einmal in einer zeit kulturel-len niederganges. Auch wenn ein staat, wenn eine stadt sich dagegen sträuben wollten, sie werden von der rückläufigen welle mitgerissen! Wir stehen ohn-mächtig der tatsache gegenüber, daß die kredite für das mord- und zerstörungswerk des krieges ständig erhöht werden müssen, während die kredite für kul-turelle aufgaben beschränkt und streng etikettiert werden. Da sollte jedesmal die lehrkraft selber ein-springen können, um das, was äußerlich fehlt, durch die volle hingabe einer überragenden persönlich-keit zu ersetzen. Aber wir sind keine Pestalozzi und keine Bakule, und es ist gut, wenn wir den ganzen abstand sehen, der uns von solchen menschen trennt. Daraus lernen wir bescheidenheit und werden daran erinnert, daß alle technischen und schu-lischen erfolge nur klingende schelle und tönendes erz bleiben, so lange sie selbstzweck bedeuten. Sie sollen dienen, die wahre menschwerdung des see-lenkranken, des triebgefangenen und des gehem-mten Kindes zu ermöglichen. Gtz.

Bluemegärtli.

Als erste frucht der arbeit der neuen lesebuch-kommission der „schweizerischen hilfsgesellschaft für geistesschwache“, ist das erste lesebuch: „Bluemegärtli“ erschienen.

Die texte sind den kleinen und großen alltagsfreu-den und alltagssorgen des kinderlebens entnommen. Es ist selbstverständlich, daß bei der auswahl der lesestücke nicht allen wünschen aller lehrkräfte ent-sprochen werden konnte.

Wohltuend für das auge ist der tiefschwarze, klare

druck. Was aber vor allem den kleinen das büh-lein lieb machen wird, das sind die frohbewegten, bunten bilder der St.Galler künstlerin Hedwig Scher-rer. Sie muß die kinder mit dem herzen kennen, diese malerin — und deshalb sind diese bilder nicht bloße illustrationen, sondern führen mitten hinein in die mannigfaltigen stimmungen der klein-kinderwelt.

Das bühlein kann sicher auch lehrkräften auf der unterstufe der primarschulen gute dienste leisten.

v. G.

Section romande

Comme suite à notre circulaire adressée aux membres de la Section romande, circulaire parue dans le No 7 de la SER, notre comité s'est mis au travail et nous avons le plaisir d'informer les membres de notre Section tout d'abord, mais aussi ceux de nos collègues d'autres sections que ces ren-seignements pourraient intéresser:

1^o que Monsieur Calame, directeur de la Maison d'Education de Malvilliers a bien voulu se charger

Avis important.

de renseigner nos lecteurs sur ce qui paraît d'in-téressant pour les éducateurs d'arriérés, dans dif-férents journaux et revues;

2^o qu'il a été constitué un commencement de biblio-thèque concernant l'enfance retardée, au Bureau du Secrétariat vaudois de l'Enfance, 8, Rue de Bourg, Lausanne. Ce bureau expédiera les livres à tous ceux qui en feront la demande; chaque fois, les livres reprendront le chemin de Lausanne

avant d'être expédiés ailleurs. La durée du prêt ne doit pas dépasser 15 jours.

La liste des livres à disposition de nos amis paraîtra plus tard — ainsi que la suite des renseignements concernant les travaux manuels ou le matériel d'enseignement. Prière à tous nos lecteurs de bien vouloir apporter critiques et suggestions!

*

OFFRES DE FOURNITURES POUR TRAVAUX MANUELS.

Les fournitures courantes sont fournies aux classes et instituts d'enseignement spécial par leurs Départements respectifs. Nous n'indiquons ici que les fournitures de travaux pas tout à fait courants, parfois celles qui, pour des raisons d'économie, ne sont accordées qu'en quantité restreinte et dont les maîtres aimeraient à se procurer davantage.

Brosses à risette. La maison Delacroixriche, à Genève, Rue du Rhône, nous offre 12 bois (18/6 cm) et risette en quantité correspondante: 5 f, 50 (plusieurs collègues peuvent se partager une douzaine).

Fourchette de bois, de 15 cm environ, un cadre de bois allongé, présente deux rangées de dents de bois tourné, et incrusté dans le cadre: on passe une 1ère fois la laine, enformant des 8 autour des dents, puis une 2nde fois de même, et l'élève travaille exactement comme les enfants font des cordons sur une bobine garnie de 4 clous. Jolie écharpe de laine, plus facile que n'importe quel crochetage et tricotage. — Prix 2 frs, grâce à ce que nous les achetons par douzaines.

Pailles — pour tissages offertes par les maisons Dreifuss et G. Meyer, Wohlen.

Rotin. On peut l'obtenir à la fabrique Maier, à Schaffhouse. Si notre société reçoit un certain nombre de commandes, elle se chargera de les exécuter. Sur commande, les jeunes gens du Repuis nous fabriqueront: des fonds de corbeille, en bois contreplaqué (il est possible de se procurer gratis de ce bois, chez les marchands de thé, emballages. La fabrique de pianos de Bienne en donne aussi. Si des collègues peuvent nous procurer d'autres adresses...) Fonds ronds de 8 à 20 cm de diamètre ou ovales, ou rectangulaires, avec angles arrondis. Ces fonds concernent les corbeilles de rotin.

On pourra commander aussi des cartons solides, perforés, pour le travail de tissage du rafia: il est prévu: de petits paniers rectangulaires de 15/30 cm, auxquels on ajoute une

anse de rafia. Des poches à ouvrage, très pratiques pour les mamans, rectangle de 16/21 cm, avec, à l'une des extrémités, un triangle de 7 cm, pour faire la pointe. Le tissage terminé, on le plie en trois parties. Petits dessous de vases ou de plats de 12 cm de diamètre. Aussi des nattes de rotin rectangulaires.

Tous nos collègues savent-ils que les maisons de reliure ou d'impression cèdent gratuitement, pour les écoles, des déchets de carton ou de papier, très utilisables pour jeux éducatifs ou travaux manuels?

Perles de bois. Petits sacs renfermant plus de cent perles, de bois, de très jolie couleur, 1 f, 50.

Terre glaise. On se la procure aisément chez les potiers, à 20 cts le kilo. La plastiline, beaucoup plus chère, peut être obtenue en différents couleurs, au prix de 30 cts le rouleau de 14 cm, sur 1½ cm de diamètre. (Chez Weber.)

Perforatrice, à 2 frs, au Grand Passage, Genève.

Couteau „Oekonom“, très pratique pour papier ou demi carton; on y fixe une lame de rasoir usagée. 1 f, 50. (Chez Schweitzer, Winterthur, No 80 087.)

Métier à tisser. Schweitzer en offre un 32/51 cm, avec 2 aiguilles pour 2 f, 10. La Maison Asen, Rue du Jura 13, Genève, offre celui de Mlle Audemars et Lafendel pour 10 frs, plus des accessoires pour 5 frs environ. La Maison Duruz, Croix d'Or, Genève, en offre aux conditions suivantes:

Largeur:	cm	35	40	50	60	75	100*
Prix:	frs.	8.—	9.—	12.—	14.50	17.50	25.—
Bâtons:	frs.	1.05	1.35	1.70	2.15	3.—	6.50
Navettes:	cm	12	25	40	50	60	75
Prix:	cts.	40	60	80	85	90	fr. 1.—

*) sur commande spéciale.

Peignes: 1 f, 25 pièce;

Film pour la chaîne: 1 f, 20 la bobine.

Rabais spécial pour toute commande importante. De même pour les laines et cotons mèche pris en grandes quantités.

WEBEFIX-Etoffe pour le tissage sans métier ni aiguille.

Largeur:	cm	35	55	85	130
Prix:	frs.	2.—	3.—	4.—	5.— (aussi chez Duruz)

Echantillons d'étoffe, offerts par la Coopérative, pour monter pelotes et autres petits ouvrages.

Mlle Monney, institutrice à Genève, est très satisfaite des résultats obtenus par ce procédé.

Pour le **découpage:** 5 feuilles de silhouettes d'animaux, chez Schweitzer, 35 cts. (110B No 20271.)

An unsere Erziehungsanstalten.

Es kommt öfters vor, daß in der für unsere Hilfsgesellschaft reservierten Rubrik nach dem Abschluß eines größeren Artikels noch etwas leerer Platz verbleibt. Um solche Lücken auszufüllen, ersuchen wir unsere Erziehungsanstalten für Gei-

stesschwache einen Prospekt von 10—20 Druckzeilen zusammenzustellen und an den Unterzeichneten einzusenden. Diese Zeilen dürften dann nicht nur als „Lückenbüßer“, sondern zugleich als Propaganda für die betreffenden Anstalten dienen.

H. Plüer.

Glanures.

La Revue de Pédagogie de l'U.L.B. (Université libre de Bruxelles) publie des études ou des recherches conduites suivant la méthode scientifique et ayant trait aux sciences de l'éducation.

Le problème de la lecture forme la matière des trois derniers numéros parus (22 à 24). M. A. van Wayenberghe esquisse une brève synthèse de la question. Après une introduction historique, l'auteur s'arrête aux conceptions pédagogiques de la lecture et soutient — de façon un peu exagérée — qu'au but réel de la lecture qui est de „repenser ce qu'un autre a écrit“, s'est peu à peu substituée une conception fautive: celle qui consiste à traduire en sons des symboles visuels. L'effort pédagogique, suivant l'auteur, se concentrant dès lors sur l'acquisition des lettres, des syllabes, des mots, au détriment du sens, le déclenchement d'une réaction mécanique: l'émission phonétique correcte, l'emporte trop souvent sur la compréhension des textes lus.

Il fait remarquer que l'introduction de la méthode globale pour l'apprentissage de la lecture puis, un peu plus tard, l'importance prise par l'enseignement de la lecture mentale (lecture silencieuse), ont pour conséquence de ramener au premier plan les notions de sens et d'idée. L'auteur se garde d'ailleurs de tirer des conclusions définitives et termine cette première partie de son étude par une série de questions fort pertinentes, dont la plus importante est celle-ci: le processus direct "symbole-pensée" est-il réalisable?

Il me paraît regrettable que dans cette synthèse, la lecture, considérée non pas comme technique, mais comme art, n'ait pas été retenue. Ernest Legouvé a consacré à ce sujet des pages fort instructives dans "L'Art de la lecture". Ainsi, le rythme des vers — et de certaine prose — leur sonorité, leur écho musical ne prennent toute leur valeur que dans la lecture à haute voix. Le lecteur capable de traduire et d'exprimer cette résonance affective n'y parvient que si le sens ou l'idée est parfaitement assimilé. A ce degré qui met en jeu des aptitudes intuitives, le stade considéré est supérieur à tous les autres et implique que la technique de la lecture n'est plus qu'un moyen d'acquisition intellectuelle ou affective. Aussi, n'en peut-on pas déduire qu'une lecture à haute voix, exactement expressive, est un exercice pouvant tenir lieu de contrôle et que toute lecture exactement expressive implique un sens parfaitement reconnu?

Dans la deuxième partie de son étude, M. van Wayenberghe fait un examen critique de différents tests de lecture, indique les éléments à mesurer, rappelle brièvement les travaux de Vaney, du Dr. Simon, de Haggerty et de Mme Anderson.

Enfin, pour terminer, l'auteur donne de nombreux exemples d'exercices et d'épreuves de lecture. Pour

lutter contre le verbalisme, maîtres et maîtresses d'arrière-pratiquent déjà avec fruit ces exercices qui consistent à associer texte et image, à compléter un dessin ou un texte lacunaire selon indication lue, à exécuter différents ordres, à répondre à des questions précises. Nous puisons, à titre d'orientation, quelques exemples originaux:

Jugement : "Dans certains villages un tonneau de charbon coûte aussi cher qu'une meule de bois. Mais le charbon donne deux fois plus de chaleur. Les gens pauvres auront tout intérêt à brûler du... plutôt que..."

Devinettes : "C'est une bête étrange. Elle a des ailes comme un oiseau. Elle vole le soir et dort le jour. Elle a des poils. C'est un mammifère. C'est..."

"Quel arbre possède des branches noueuses, un tronc à l'écorce crevassée, des feuilles lobées et des fruits recherchés par les porcs? C'est..."

Découper et ordonner : "Le chasseur part pour la chasse. — Le chasseur tire, le faisan tombe. — A la lisière du bois, un faisan s'envole. — Son chien le suit. — Le chien rapporte l'oiseau à son maître. — Le chasseur recharge son fusil. — Le chien dépose le gibier aux pieds du chasseur." —

L'enseignement individualisé fait largement appel à la lecture silencieuse. Le travail par le moyen des fiches individuelles oblige l'élève à réfléchir à ce qu'il lit et à considérer chaque mot du texte. Nous louons l'auteur d'avoir montré le parti qu'on en peut tirer dans l'enseignement des mathématiques élémentaires, de la géographie, de l'histoire, des sciences naturelles.

*

La mise au point d'un test de lecture est une opération délicate exigeant un sens critique développé et beaucoup de patience. Le No 24 de cette Revue de l'U.L.B. nous en fournit la preuve en nous montrant comment M. et Mme R. Vandervelde ont élaboré un tel instrument de mesure, utilisable pour des enfants de 7 à 9 ans. Une feuille spécimen d'examen est encartée dans ce numéro. Le barème par percentiles pour filles et garçons de 7, 8 et 9 ans permet un diagnostic souple et précis. Malheureusement, on ne peut utiliser de tels tests dans nos classes sans qu'ils aient été l'objet d'un nouvel étalonnage; divers facteurs: milieu social, programme scolaire, âge de fréquentation, etc., sont capables d'influencer de façon sensible les résultats qui différeront d'un endroit à l'autre.

M. C.

NB. Nous nous ferons un plaisir d'envoyer en communication à qui les demandera les documents qui font l'objet de nos commentaires. Adresser les demandes à M. Pluer, rédacteur.