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: 24 (1951-1952)

Heft: 7

Rubrik: Schweizerische 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: 16.12.2025

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

SCHWEIZERISCHE HILFSGESELLSCHAFT FÜR GEISTESSCHWACHE

Redaktion: Dir. H. Plüer, Regensberg; Ernst Graf, Zürich 7; H. Bolli, Pestalozziheim, Pfäffikon-Zch.

Alle Einsendungen und Mitteilungen richte man an H. Plüer

Basler Hilfsschulprobleme

Schluß

Beide Begründungen sind für mich vorläufig recht fragwürdig. Es würde mir einleuchten, wenn eine gewisse Homogenität der Klassen in Bezug auf die charakterliche Artung der Hilfsschulkinder angestrebt würde, weil das, wie mir scheint, der Leitbarkeit der Klassen zustatten käme. Gerade aus diesem Grunde müßte ich dann aber die Koeduktion befürworten und nicht ablehnen.

Die hochorganisierte Hilfsschule dürfte so mehr aus rein unterrichtlichen als aus pädagogischen oder gar heilpädagogischen Gründen stipuliert worden sein.

Im Worte «Hilfsschule» hat man doch in erster Linie das Wort «Schule» gehört und die Voranstellung «Hilfs» mehr oder weniger ignoriert. Unsere Hilfsschule im Rheinschulhaus ist so zu recht bezeichnenden Ehrentiteln gekommen. Man spricht vom Rheingymnasium oder liebloser vom Schwachstromgymnasium. Die ganze äußere Organisation der Hilfsschule ist der Normalschule angepaßt. Der Unterrichtsbetrieb der Normalschule, der streng auf dem Jahresklassensystem beruht, bei dem Promotion und Remotion eine so große Rolle spielen, dieser Unterrichtsbetrieb ist von der Hilfsschule weitgehend übernommen worden. Man zählt die orthographischen Fehler in der Hilfsschule wie in der Normalschule und entsetzt sich ob der Zahl hier fast so sehr wie dort. Man macht «Schriftliche», sogenannte «Giftige» hier wie dort, man zensuriert hier wie dort.

Zugegeben: es sind Modifikationen festzustellen, aber eben nur Modifikationen und nicht jene von Grund auf andere Einstellung, wie sie unter dem Titel «Neuorientierung der Ziele» in der bereits verschiedentlich erwähnten Broschüre «Die Basler Hilfsschule» aus dem Jahre 1933 umschrieben ist. Es heißt dort auf Seite 19: «Eine Neuorientierung kann nur realen Erfolg versprechen, wenn die Ziele nicht in der Richtung der Ziele der Normalschule liegen, sondern in Gebieten der eigenen und eigentümlichen Charakteristik der Hilfsschule, ihrer Schüler und deren Lebens- und Berufsbedürfnissen».

Man wußte also, daß die Hilfsschule sich nicht an der Normalschule orientieren darf, man wußte, daß ihre Ziele anderswo liegen, aber man wußte und weiß es vielleicht heute noch nicht recht wo: in den Gebieten der eigenen und eigentümlichen Charakteristik der Hilfsschule, der Hilfsschüler und deren Lebensbedürfnissen. — Es liegt wahrscheinlich an der Verschwommenheit dieser Zielsetzung für die Hilfsschule, daß man es nie lassen konnte, doch immer wieder nach der Normalschule zu schielen, um zu sehen, was und wie man's dort treibt. Ähnliches beobachten wir ja auch an unserer sogenannten Sekundarschule, die auch gerne hinüber guckt zur Realschule und diese natürlich zum Gymnasium. *Man soll nicht von oben nach unten, sondern von unten nach oben lernen.* Die Normalschule müßte von der Hilfsschule lernen und nicht umgekehrt.

So, will mir scheinen, werde die Arbeit der Hilfsschule allzu einseitig vom Schulischen her beeinflußt und bestimmt. Die Schule mit ihren Normen ist das Maß der Dinge auch in der Hilfsschule.

Freilich, wir dürfen uns in der Erziehung im allgemeinen und in der Schul- und Hilfsschulerziehung nicht nur an die Wirklichkeit des Kindes oder enger bezeichnet des Hilfsschülers halten, sondern wir haben als Erzieher auch Forderungen von außen her an den Zögling zu stellen, wie dieser auch geartet sein möge. Es kommt darauf an, daß man beides in richtiger Abgewogenheit zueinander tue.

Unsere heutige Schule aber in ihrem ganzen Bereiche huldigt, allen Mahnungen und Rufen aus der Wüste zu Trotz, zu *einseitig* der Wissens- und Verstandesschulung. Das muß sich besonders in jenen Schulen verhängnisvoll oder klarer gesagt *verbildend* auswirken, wo wenig verständliche Substanz zur Ausbildung vorhanden ist, in den «zweimal abgerahmten» Klassen unserer Sekundarschulen und ganz besonders in der Hilfsschule.

Verbildend muß sich das auswirken, weil die andern seelischen Anlagen und Kräfte, die es ja neben

der Intelligenz doch auch noch gibt, brach liegen müssen und verkümmern bei der einseitigen Verstandesschulung. Ich meine die ästhetischen und sozialen Funktionen (das Liebesbedürfnis und die Liebesfähigkeit).

Wenn wir imstande sind, diese beiden Funktionen im Schulleben, und besonders auch im Unterricht zu aktivieren, dann entsteht jene Atmosphäre, in der auch die Seele des weniger intelligenten oder des verkorksten Kindes aufblühen vermag. Gelänge es uns besser, in der Schule und namentlich in der Hilfsschule das Ästhetisch-Spielerische, das Musische, und das Soziale mit der reinen klappernden Verstandesschulung zu verbinden, dann gäbe es vermutlich gar nicht so viel «Dummheit» und Versagen in der Schule.

Das ist das eine!

Das zweite wäre die Notwendigkeit einer radikalen Umstellung unserer herkömmlichen Unterrichtsweise. Diese Unterrichtsweise ist nämlich auch eines der Opfer der déformation professionelle; sie ist in höchstem Grade unnatürlich geworden, ganz unmerklich. Ich kann hier nicht auf Details eingehen, aber wenn wir bedenken, daß unsere Schüler zur Hauptsache nur rezeptiv lernen, wenn wir bedenken, wie alles und jedes immer an sie herangetragen wird, ohne daß sie selber etwas hinzutun dürfen, wie in unserer gängelnden Unterrichtsweise alle Gedanken vom Lehrer vorgeformt werden und wie der Schüler nur wiederzukauen hat, wenn wir uns vergegenwärtigen, in welch unnatürlichem Ton im Unterricht gesprochen, gelesen, gerechnet wird, dann dürfte klar sein, was gemeint ist, wenn ich unsern herkömmlichen Unterricht als unnatürlich und als unzulänglich bezeichne. Ich würde nicht davor zurückschrecken, eine so radikale Umstellung zu empfehlen, wie Peter Petersen sie meint, wenn er schreibt:

> «Bislang wurde stets von der Schule aus gedacht und Systeme errichtet; jetzt muß der Versuch gemacht werden, der mit der Fülle der Wirklichkeit beginnt und zuletzt zur Schule kommt, die also nicht als der grundlegende und entscheidende, sondern nur als *ein* Fall des bildenden Geschehens unter vielen andern begriffen wird; es soll nicht zuerst darnach gefragt werden: Wie soll unterrichtet werden? Was soll ich dem Zögling beibringen? Wie baue ich den Lehrgang aus?, sondern:
>
> Wie wird im Leben überall und jederzeit gelernt und gelehrt? Denn so wenig die Erziehungswissenschaft erst die Erziehung schaffen muß, so wenig muß die Didaktik und Methodik erst das Lehren und Lernen schaffen.
>
> Wir wollen im Leben die Urformen des Lehrens und Lernens finden, und von da aus das bildende Geschehen in den Schulen gestalten und zwar nach dem Vorbilde der natürlich erziehenden Gemeinschaft, nämlich der Familie.»

Von diesem Gedanken aus dürfen wir, davon bin ich überzeugt, eine entscheidende Wendung, nicht nur in der Schulpädagogik, sondern namentlich in der Hilfsschulpädagogik erwarten.

Ich möchte nicht mißverstanden sein: Es schwebt mir nicht ein archaischer Unterrichtsbetrieb vor, sondern ein natürlich geordneter den man nicht «macht», sondern der sich aus einer natürlichen Gruppierung der Hilfsschüler ergäbe.

So würde ich vorschlagen, die Hilfsschüler nicht nach Jahresklassen von 1 bis 8 zu gruppieren und zudem noch nach Intelligenzgraden (wie es vorgeschlagen, aber m. W. nie praktiziert worden war!), sondern wie ehedem nach entwicklungspsychologischen Kategorien. Die unterste Gruppe müßte der entwicklungsmäßigen Struktur der sieben- bis neunjährigen Kinder entsprechen, die mittlere Gruppe derjenigen der Zehn- bis Zwölfjährigen, und die obere Gruppe würde die Kinder umfassen, die sich in der beginnenden Reife befinden. Zum mindesten die untern und mittleren Gruppen wären koedukativ zu führen; denn es käme mir darauf an, alle jene Voraussetzungen zu schaffen, die der Bildung natürlicher *Erziehungsgemeinschaften* förderlich sind. Die Glieder der einzelnen Gruppen (Klassen) also verschiedenen Alters und verschiedenen Geschlechtes sein, damit die sozialen Instinkte die Möglichkeit erhielten, sich sinnvoll auszuwirken und zu üben. Die Rollen des Lehrers und der Lehrerin dieser Klassen wären ausgeprägter väterlicher und mütterlicher Art.

Eine Frage zweiter Ordnung ist bei solcher Betrachtungsweise die Frage der Unterbringung der Hilfsschule. Aus verschiedenen Gründen praktischer und psychologischer Art schiene mir die Unterbringung zum mindesten der untern Hilfsschulgruppen in den Quartierschulhäusern zweckmäßiger als die Zusammenfassung in einem Schulhaus, das zudem, wie unser Rheinschulhaus, ziemlich abseits liegt. Der Schulweg wäre für die kleinen Hilfsschüler kürzer und das psychologische Moment: die Eltern würden sich bei der Einweisung weniger widerspenstig zeigen, wenn sie wüßten: ihr Kind geht auch in Zukunft zur selben Schulhaustür hinein wie bisher.

Aber, wie gesagt, ich halte die Frage der Unterbringung nicht für entscheidend. Es geht mir mehr um die innern Probleme. Wenn man mich davon überzeugen könnte, daß sich diese innern Probleme

in der zentralisierten Hilfsschule besser lösen ließe als in der dezentralisierten, dann würde ich der Dezentralisation niemals das Wort reden.

Nun aber das unterrichtliche Problem!

Wenn ich sage, es muß an der Hilfsschule das Arbeitsprinzip verwirklicht werden, so wirkt diese Forderung auf uns alle wohl höchst abgegriffen und langweilig. Ich möchte darum zwei Grundelemente aus dem arbeitsdidaktischen Gedankengut herausgreifen. Wir werden dann, so hoffe ich, zur Einsicht kommen, daß man bisher mehr vom Arbeitsprinzip redete als realisierte.

Nicht auf mehr oder weniger manuelle Betätigung kommt es beim Arbeitsprinzip an, sondern daß Arbeit im pädagogischen Sinne geleistet werde. Bei der Arbeit im pädagogischen Sinne wird immer von innen heraus etwas gelernt. Es kommt bei dieser Arbeit darauf an, daß sie freiwillig geleistet werde, meinetwegen unter dem Regime des «Lustprinzipes»; es kommt darauf an, daß sich die Kinder spontan, will sagen, aus eigenem Antrieb an der gemeinsamen Arbeit beteiligen. Das Arbeitsprinzip ist ja das Prinzip der Selbsttätigkeit.

«Das ist leichter gefordert als ausgeführt», denken Sie und ich muß Ihnen, namentlich im Hinblick auf die Hilfsschulkinder, recht geben. Ich bin Ihnen darum noch einen zweiten Hinweis schuldig; Freiwilligkeit, Spotanität und Selbsttätigkeit, diese drei Dinge gehören zum *einen* tragenden Element der Arbeitsdidaktik. Nun ist es so: ich trachte vergeblich darnach, Spotanität und Selbsttätigkeit zu erwirken, wenn ich das andere tragende Element nicht sorgsam pflege.

Dieses Element ist das *gemeinsame Planen* der unterrichtlichen Arbeit. Der Lehrer muß die Arbeit der kommenden Woche, des kommenden Tages mit den Kindern besprechen. Er muß sie in sein didaktisches Vertrauen ziehn. Das bedeutet viel mehr als die herkömmliche obligate und oft recht rätselhafte Zielangabe vor der Lektion. (In Klammer: der rechte Hilfsschulunterricht kennt gar keine Lektionen, er kennt nur stete und kontinuierliche Arbeit). Die Kinder sollen am Schluß der Tagesarbeit genau wissen, wovon am nächsten Tage die Rede sein, was gelesen, besprochen, geschrieben, gerechnet und berechnet wird. Die Kinder sollen, wie der Lehrer, innerlich gut vorbereitet zur Schule kommen. Ist das der Fall, dann muß der Lehrer nicht mehr antreiben und antreiben im Unterricht und gängeln, sondern fast nur noch bremsen.

Der Unterricht selber soll grad an der Hilfsschule möglichst in sich geschlossen sein. Bedenken wir, daß selbst der normal begabte Erwachsene nur dann etwas auszudrücken und zu gestalten imstande ist, wenn er vorher Eindrücke gewonnen hat! Und nur wenn diese Eindrücke auch das Affektive berühren, drängen sie zur Gestaltung.

Wir erwarten und verlangen vom Hilfsschulkinde nicht viel an formalem Können; aber selbst das Wenige zerrinnt bald wieder, wenn es nicht von innen heraus, vom Eindrücklichen, realiter Erlebten heraus gewonnen worden ist.

Darum müßten wir gerade im Hilfsschulunterricht den arbeitsdidaktischen Dreischritt — er beruht auf uralter Lehrweisheit — stets von neuem begehen. Dieser Dreischritt heißt: Eindrucksvermittlung — Verarbeitung — Ausdrucksgestaltung.

Es ist hier nicht am Platze — und die Zeit hiezu ist auch nicht vorgesehen —, daß wir uns noch eingehender den Problemen des Hilfsschulunterrichtes widmen.

Aber — ich vermute das nicht nur, sondern ich bin fest davon überzeugt, daß, wenn wir unsere Hilfsschularbeit erzieherisch vertiefen wollen, es nur auf dem angedeuteten Wege des natürlichen Lehrens und Lernens möglich ist.

Was ich verständlich zu machen versuchte, bedeutet im Grunde viel mehr als nur eine äußere Umgestaltung des Unterrichtes. Ich glaube man kann sagen, es komme schließlich auf eine Charakterfrage des Lehrers hinaus. Es bedeutet unter Umständen nicht weniger als eine erzieherische Metanoia, einen erzieherischen Gesinnungswandel. Es bedeutet ein bewußtes und stetes Parteinehmen für das Hilfsschulkind, ein Parteinehmen mit sehender Liebe und warmem Herzen zugleich, sei dieses Kind nun dumm, psychopathisch oder neurotisch oder alles zusammen. Es bedeutet dauernde Selbstkontrolle des Lehrers, dauernde Nähe und Distanz zugleich.

M. D. U. H., ich hätte (in einem 20-minütigen Referat) über Basler Hilfsschulprobleme sprechen sollen. Am Anfang sagte ich, es gäbe äußere und innere Probleme. Es hat sich nun herausgestellt, daß die besondern baslerischen Probleme, wie das Problem der Leitung, oder die Probleme der Einweisung und der Unterbringung nur äußere Probleme sind. Es mögen wichtige Probleme sein, aber ich vermag ihnen bei weitem nicht dieselbe Bedeutung beizumessen wie den innern Problemen, nämlich den Problemen des Hilfsschulkindes selber, dann den Problemen der Betreuung und der Unterweisung und schließlich den Problemen des Hilfsschullehrers.

Diese innern Probleme sind nicht nur baslerische Probleme. Sie bestehen überall.

In diesen kurzen Betrachtungen haben wir uns dem Problem der Betreuung und Unterweisung des Hilfsschulkindes widmen können, und das nur andeutungsweise.

Zuletzt sind wir fast unmerklich beim Problem des Hilfsschullehrers angelangt. Ich glaube, wie man den Problemen der Hilfsschule auch beizukommen sucht, immer wird man schließlich auf das Problem des Erziehers stoßen.

So möchte ich sagen: die Hilfsschulprobleme sind die Probleme des Hilfsschullehrers.

Sie zu erkennen und zu lösen versuchen, ist unser aller Aufgabe. Wir sind dem heilpädagogischen Seminar Dank schuldig, daß es den größten Teil dieser Aufgabe übernimmt und sich nicht damit begnügt, die Heilpädagogen auszubilden und sie dann ihrem Schicksal zu überlassen, sondern daß es sich ihnen, wie heute wieder, in «nachgehender Fürsorge» widmet.

Wilhelm Kilchherr

Luttez avec nous pour les enfants retardés

Jacques Besson, Direktor, Echichens

Une école de retardés

L'Ecole Pestalozzi, Asile rural vaudois à Echichens sur Morges, héberge soixante garçons retardés de 8 à 17 ans.

Il est rare que ces enfants nous soient confiés par leurs parents. La plupart d'entre eux sont issus de familles assistées. Lorsque l'Etat se rend compte que les conditions de logement ou d'éducation sont insuffisantes, il conseille un placement dans notre établissement. Dans d'autres cas c'est par la Chambre pénale des mineurs que nous arrivent nos garçons. Un petit délit signalé à la police entraîne parfois une mise en observation de 3 mois. Après le jugement, le séjour de l'enfant est, dans bien des cas, prolongé avec l'assentiment des parents.

Comment nos garçons nous arrivent

Lorsqu'ils nous arrivent, ces garçons sont souvent timides, fermés, anxieux. Découragés par leur retard scolaire, leurs parents sont en général heureux de nous les confier. Ils espèrent que nous parviendrons à les suivre mieux qu'ils n'ont pu le faire. Parfois ils se révoltent à l'idée que leur garçon entre dans un «asile», ce qui nous a poussé récemment à changer le nom de notre établissement que nous appelons désormais: Ecole Pestalozzi.

Dans certains cas l'entrée de nos garçons est dramatique. Ses parents ne voulant pas accepter de s'en séparer, Michel fut pris à l'école par une assistante de police et nous fut amené en pantoufles et mal vêtu par une journée froide. Il était pâle, malingre et révolté. Son visage fermé commença à s'épanouir lorsqu'il vit que nous avions des vaches à l'écurie.

L'arrivée d'Henri fut plus triste encore. Fils de parents divorcés, il avait été élevé dans un établissement d'un autre canton, et repris par son père qui finit par nous le confier. Son visage miné par la peur était si laid que ses camarades le surnommèrent cruellement: le singe. Pendant la première semaine de son séjour chez nous il s'enfuit quatre fois pour rejoindre sa famille. Nous sommes parvenus à l'aider à s'attacher à notre maison en étant gentils avec lui, en l'encourageant à demander la permission de s'enfuir, et, finalement en accomplissant avec lui à pied le trajet Echichens-Lausanne et retour (30 km.) pour aller rendre visite à ses parents.

Leurs souffrances

Nos garçons jouissent en général d'une bonne santé. Ils sont souvent habiles aux travaux manuels et aux travaux des champs. En revanche ils souffrent de troubles de l'intelligence et du caractère qui ont leur origine dans l'hérédité, dans des chocs subis dans la première enface ou simplement dans le fait qu'ils ont manqué d'une main ferme. Incompris à cause de leur retard intellectuel, ayant subi les reproches de leurs parents ou les moqueries de leurs camarades d'école, avant de nous être confiés, ces garçons souffrent profondément. Cette souffrance les rend sensibles. Ils sont affectueux et c'est la raison pour laquelle ceux qui s'en occupent s'y attachent. Cette souffrance s'exprime dans leurs dessins qui sont parfois remarquables. Nous avons organisé il y a une année une petite exposition de ces dessins à l'occasion d'une assemblée d'instituteurs qui en ont été étonnés. Il semble que plus la souffrance de l'enfant est profonde et inexprimée, plus il a tendance à utiliser pour ses dessins des couleurs vives.

Complexité de notre tâche

Ces exemples donnent une idée de la complexité de notre tâche. Nos possibilités étant encore trop restreintes, nous nous bornons à approfondir les cas des enfants les plus diffiles, heureux que nous sommes de voir les autres s'adapter plus ou moins rapidement et complètement au rythme général de notre institution.

Exploitation agricole et développement des dons physiques

Pour développer les dons physiques de nos garçons, nous leur offrons les multiples activités de notre grand domaine. Les petits travaux de la campagne et du jardin leur donnent le sens de la discipline dans le travail. Le contact avec la nature, les plantes et les bêtes les instruit et les apaise. L'étendue de ce domaine (36 hectares) leur donne le sentiment de l'espace et surtout confère à toute la maisonnée le caractère d'une entreprise qui empoigne nos garçons et permet d'éviter bien des conflits sans intervention particulière. Notre domaine, il est à eux, nos porcs sont les leurs, nos vaches leur appartiennent. Il faut assister aux gros travaux des foins, des moissons et de l'automne pour se rendre compte à quel point le ronflement des machines et l'affairement de tous permet à nos enfants de fournir des efforts soutenus sans contrainte et d'éprouver la joie des paysans qui rentrent leurs récoltes.

Contrairement à ce que beaucoup pensent, ce domaine sur lequel nous pratiquons une culture intensive, n'est pas pour l'institution une grosse source de revenu. Décidés à exiger des aptitudes éducatives même chez nos employés agricoles nous leur donnons des salaires plus élevés que la moyenne, ce qui diminue la rentabilité. Mais nous tenons à maintenir ce domaine grand et beau à cause de l'atmosphère qu'il donne à tout l'établissement et de l'influence profonde qu'il exerce sur plus d'un de nos garçons. Charly, par exemple, apprit à aimer les travaux de la ferme et fut capable à 16 ans de remplacer notre porcher malade qui s'occupait à l'époque de 100 porcs, de 250 poules et de 75 oies.

Insuffisance du domaine

Les possibilités de travail qu'offre notre exploitation agricole ne sont cependant pas suffisantes, en hiver surtout. Nos garçons réclament constamment des outils pour fabriquer les menus objets qu'ils désirent, mais nous ne pouvons répondre à leur voeu car nos locaux ne permettent pas le bricolage. Tous nos essais pour les satisfaire aboutissent au désordre et à des pertes que nos moyens restreints nous empêchent de supporter. Or le bricolage développe l'habileté, l'esprit d'initiative et forme le jugement. Nous nous réjouissons de pouvoir construire des ateliers.

Le développement des dons intellectuels

Pour développer les dons intellectuels de nos enfants, nous avons trois classes spécialisées. Nos garçons ont jusqu'à 6 ans de retard sur le programme scolaire correspondant à leur âge et cela exige des méthodes d'enseignement particulières. Le dessin, la musique, le chant y jouent un grand rôle, surtout pour les petits. Mais nos effectifs sont trop nombreux. Vingt garçons retardés par classe c'est trop pour l'instituteur ou l'institutrice dont les nerfs sont mis à rude épreuve. L'expérience prouve que les classes de retardés ne devraient pas dépasser 12 à 15 élèves. Maintenir la situation actuelle, c'est faire perdre à nos enfants l'occasion de progresser et souvent même de rattraper leur retard. Charly, dont nous avons parlé, parcourut en deux ans quatre ans de programme scolaire.

Epanouissement de l'âme et des dons du coeur

L'action éducative d'un établissement comme le nôtre est incomplète si tout n'est pas mis en oeuvre pour obtenir l'épanouissement de l'âme et des dons du coeur. La vie est moins une lutte des intelligences qu'une lutte des caractères. Dans une maison qui recueille des enfants retardés, cette constatation pousse à donner une grande place à l'éducation.

Le rôle des employés

Cette éducation, elle découle des rapports que nous entretenons avec nos employés. Peut-être faut-il avoir travaillé dans une institution d'enfants pour comprendre combien il est difficile d'obtenir une collaboration loyale, joyeuse et profonde de tous les adultes qui y travaillent. Les erreurs de jugement que nous commettons tous, les rapportages des enfants, les fausses interprétations qui naissent chez les uns de l'attitude des autres, tout cela multiplie les occasions de conflits. Pour les dominer, il faut une confiance grandissante et longue à obtenir.

L'éducation de nos garçons découle aussi des connaissances psychologiques, morales et spirituelles des aînés. Les personnes qui nous offrent leurs services ne les possèdent pas toujours et ignorent souvent trop les problèmes de l'âme enfantine. Nous nous ingénions à développer ces connaissances chez nos collabora-

teurs et voudrions pouvoir assurer leur avenir de manière à ce qu'ils ne nous quittent pas lorsqu'ils ont acquis une certaine expérience.

Le rôle des éducateurs

La formation du caractère de nos enfants dépend encore de l'organisation du travail. Pendant les classes (4 à 5 heures par jour) l'action éducative est poursuivie par nos instituteurs. En dehors des heures d'école elle dépend du directeur, de la directrice, des autres employés, et surtout des éducateurs. Dans les circonstances actuelles nous ne pouvons avoir que deux éducateurs qui se chargent de conduire nos garçons dans le travail. C'est d'autant plus insuffisant que pour obtenir des progrès marqués chez nos enfants, il faut les faire travailler. Ce travail peut avoir la forme du jeu, mais il est nécessaire, comme aussi la préparation des devoirs après l'école. Pour fournir un travail fructueux, nos garçons devraient être mieux encadrés.

Les rapports avec les parents

Notre action éducative dépend aussi des rapports que nous entretenons avec les parents de nos enfants. Tout va mieux quand la confiance règne. Mais dans quelques cas les parents nous soutiennent mal ou contrecarrent nos efforts. Ils vivent souvent séparés, parfois sont divorcés. Ils étalent leurs rancunes ou leurs querelles devant leurs enfants qui en sont obsédés, ou simplement ne s'occupent pas d'eux, ce qui augmente leur sentiment d'abandon.

Certains parents font parvenir à leur enfant un petit argent de poche, d'autres garçons ne reçoivent rien, ce qui éveille en eux une jalousie tenace. Des vols fréquents maintiennent à certains moments une atmosphère lourde à porter. Nous croyons qu'il serait juste, pour en sortir, de leur distribuer un petit pécule chaque semaine, mais nous n'avons pas encore trouvé une solution juste à ce problème.

Nous vouons aux visites des parents une attention particulière. Nous voudrions pouvoir faire connaître les entretiens que nous avons avec eux le premier dimanche de chaque mois. Après bien des luttes et des conversations quelques fois orageuses, les parents de Roger se sont remariés et vivent heureux. Mais quelquefois ces entretiens nous écrasent. L'arrière-arrière-grand-père de Pierre était conseiller d'Etat, son arrière-grand-père pharmacien, son grand-père vétérinaire et son père employé des trams. Les femmes l'ont amené à faire des dettes. Il a fini par divorcer et Pierre nous est arrivé. — La mère de Laurent a divorcé en 1930. Elle a fait la connaissance d'un homme qui a actuellement 56 ans et dont l'épouse a 72 ans. Depuis 1927 elle reçoit cet homme deux nuits par semaine contre la modique somme de 15 à 20 fr. De cette liaison sont nés trois enfants dont deux sont morts, et Laurent, après nous avoir été confié, nous a donné pas mal de fil à retordre.

Le rôle des installations

Notre action éducative dépend enfin de l'atmosphère que nous parvenons à créer dans l'établissement. Les difficultés que nos garçons doivent surmonter pour devenir des hommes sont plus grandes que celles de la moyenne des enfants. Le sentiment humanitaire et le sens de l'intérêt général bien compris doivent nous pousser à leur offrir des conditions de vie supérieures à celles des milieux où ils ont vu le jour et aussi proches que possible d'une vie de famille normale. Nous dépensons beaucoup de forces pour y parvenir, mais nos installations insuffisantes font surgir des obstacles que des transformations et des améliorations pourront seules écarter. Obliger nos garçons à passer 5 à 8 ans de leur enfance dans des dortoirs de 15 lits, c'est les empêcher d'avoir un coin à eux où ils apprennent à se trouver, c'est les élever dans une atmosphère de caserne qui donne le sens de la vie collective mais ne permet pas de développer celui de la vie individuelle qui leur sera indispensable. — Faire déchausser 60 garçons dans un local de 6 m², c'est perpétuer une source de conflits qui empoisonnent la maison. — Ne pas disposer d'une seule chambre de famille où ils puissent feuilleter un livre d'images, lire ou jouer tranquillement, cela nous oblige à les faire jouer dehors, ce qui les prive des jeux d'intérieur qui font appel à la réflexion et sans lesquels il n'y a pas de vraie éducation. Les jours de pluie et les soirées d'hiver, ils les passent dans les escaliers et dans les corridors où il est impossible d'éviter les disputes et les batailles engendrées par l'exiguité des lieux.

Le problème des punitions

Le nombre trop restreint de nos éducateurs et l'insuffisance des locaux donnent à notre action éducative un caractère d'austérité qui ne permet pas d'obtenir tout l'épanouissement désirable de nos garçons. Chacun s'accorde à reconnaître que leur allure est joyeuse et libre. Pourtant l'emprise de la psychologie collective nous oblige à des reprises en mains qui empêchent les enfants de donner pleinement leur confiance aux

adultes. L'impossibilité où nous sommes de les encadrer efficacement nous oblige à recourir trop souvent à des punitions que nous nous ingénions à rendre normales. Mais chacun sait que les gifles et les fessées sont, pour les éducateurs surmenés, des moyens expéditifs de faire entrer des vérités que des conversations amicales faisant appel à la raison permettraient de graver dans l'esprit de nos garçons. Certaines institutions obtiennent de bons résultats en considérant l'indiscipline comme la conséquence d'une indisposition personnelle qui exige le séjour à l'infirmerie où l'enfant est soumis pendant quelques jours à un traitement médico-pédagogique très apprécié. Nous croyons que la solution est dans ce sens, mais elle est hors de notre portée pour le moment. Nous n'avons même pas d'infirmerie. *à suivre*

Berichte

Der Schweizerische Verband für Taubstummenhilfe umfaßt neben einer ganzen Reihe von fürsorgerischen Vereinigungen auch die verschiedenen Heime für Taubstumme. Der Geschäftsleiter, a. Schulinspektor A. Scherrer in Trogen, der seit 10 Jahren mit großer Um- und Weitsicht amtete, trat mit Ende September des laufenden Jahres zurück und gibt in seinem Schlußbericht einen interessanten Überblick über die Entstehung der Taubstummenhilfe und die Gründung der verschiedenen Heime und Vereinigungen im Zeitraum der letzten hundert Jahre. Die verwaiste Geschäftsstelle wurde von Schwester Martha Muggli übernommen.

Schweizerisches Taubstummenheim für Männer in Uetendorf bei Thun. Das Heim litt seit Jahren unter chronischen Defiziten, weshalb der Kanton Bern nun seinen jährlichen Beitrag auf Fr. 15 000.— erhöht hat. Da aber auch die bauliche Einrichtung dringend der Erneuerung bedarf, so sieht sich die Kommission nach Mitteln und Wegen um, durch Vergrößerung der Landwirtschaft oder Einführung neuer handwerklicher Erwerbszweige den Betrieb rationeller zu gestalten.

Schweizerisches Arbeits- und Altersheim für Taubstumme im Schloß Turbenthal. Hausvater Früh weist in seinem Bericht darauf hin, daß Nahrung, Wohnung, Kleidung, Pflege nur das äußere, selbstververständliche ist, was das Heim seinen Insassen zu bieten hat, daß aber der Geist, der in dem Hause wohnt, die Hauptsache ist.

Dank reichlicher Gaben schließt die Rechnung seit Jahren zum erstenmal wieder mit einem Vorschuß ab.

Taubstummenanstalt und Sprachheilschule St. Gallen. Der Besuch der Sprachheilschule ist dauernd so groß, daß bei weitem nicht alle Anmeldungen berücksichtigt werden konnten. Direktor Ammann gibt in seinem Bericht in aller Kürze eine klare, interessante Beschreibung der verschiedenen Gebrechen und deren Ursachen: Vererbte und erworbene Taubstummheit, Schwerhörigkeit, Hörstummheit, Aphasie, freiwillige oder psychische Stummheit, verzögerte Sprachentwicklung, Stammeln, Stottern, Poltern und läßt eine knappe Übersicht folgen über die Aufgabe der Anstalt, allen den Übeln zu begegnen und dem Kinde zum richtigen Sprechen zu verhelfen. Der Bericht ist sehr lesenswert und sollte jedem Lehrer in die Hand gegeben werden können. *H. P.*

Erziehungsanstalt Masans. Da der Betrieb nach dem Grundsatz geleitet wird, jedes Jahr das Notwendigste erneuern oder ersetzen zu lassen, so konnte die Anstalt seit ihrem Ausbau große, einmalige Auslagen für Bauereien verhüten. Aus dem Erlös der Jubiläumsbroschüre und aus einer Gabe des Organisationskomitees des Eidgenössischen Schützenfestes in Chur konnte je ein Zimmer neu eingerichtet werden.

Während des Berichtsjahres waren die beiden Häuser dauernd besetzt; dagegen trat ein starker Wechsel ein bei den Erwachsenen: 2 Kommissionsmitglieder, 2 Lehrkräfte, Köchin. Während des Krieges traten verhältnismäßig viele ganz schwache Kinder ein, während gegenwärtig das schwererziehbare Element in den Vordergrund tritt. *H. P.*

Appenzell-Außerrhodischer Verein für Anormalenhilfe. Mit dem Jahr 1950 hat er auch die appenzellische Gebrechlichenhilfe übernommen, die bisher von St. Gallen aus besorgt worden war. Es wurde auch eine appenzellische Fürsorgestelle Pro Infirmis eingerichtet; daraus wird sich eine vermehrte Inanspruchnahme des Vereins ergeben. Da im Kanton Appenzell nur wenige Spezialklassen bestehen, so werden einzelne schwache Schüler in Orte mit Spezialklassen versetzt und Zuschüsse für Bahn- und Autospesen gewährt. Das Jahr 1950 hat durch diese Neuorientierungen die Vereinsarbeit wesentlich ausgeweitet. In St. Gallen wurde ein Taubstummen-

pfarramt im Hauptamt eingerichtet, das nun auch die appenzellischen Taubstummen in seine Fürsorge einbezieht. *H. P.*

Schweizerisches Erziehungsheim Bächtelen bei Bern. Über den Ausbau und die Angliederung weiterer Werkstätten wie auch über eine allfällige Verlegung des Heims sind Verhandlungen im Gange. An die Gemeinde Köniz mußten um vier Jucharten besten Lands abgetreten werden und für die Geradelegung einer Hauptstraße ist eine weitere Verminderung ebenen Landes zu gewärtigen. Obwohl durch Engerlinge und Hagel für die Landwirtschaft empfindlicher Schaden erstand, konnte das Jahr doch ohne Defizit abgeschlossen werden.

Aus dem Bericht von Hausvater Anker ist die alte Wahrheit deutlich ersichtlich, daß das von den Eltern Versäumte in der spätern Erziehung kaum mehr gut zu machen ist und daß ein großer Teil unserer Schwachen dauernd der Betreuung bedarf. *H. P.*

Erziehungsheim Mauren (Thurgau). Auf Grund eines Ausspruches von Seminardirektor Dr. Schohaus: «Alles, was gelehrt wird, soll sich irgendwie sinnvoll aufs Leben beziehen», berichtet Hausvater H. Bär über die Tätigkeit in Schule und Anstalt und zeigt an einigen Beispielen, wie Schule, Handarbeit und Haushalt ineinander greifen. Das Heim hat im Berichtsjahr seinen unermüdlichen, erfahrenen Präsidenten, Architekt Brauchli in Weinfelden, verloren; als dessen Nachfolger bestimmte die Thurgauische Gemeinnützige Gesellschaft Redaktor Dr. F. Sallenbach in Romanshorn. Nachdem das Heim vor zwei Jahren seine Hausmutter verloren hatte, feierte am 3. Oktober das ganze Haus einen Freudentag, den Hochzeitstag der neuen Hausmutter Hanna Dätwyler. Dank verschiedener Legate und einer Reihe schöner Gaben konnte die Rechnung ohne Defizit abgeschlossen werden. *H. P.*

Taubstummenanstalt Wabern-Bern. Daß das Heim für schwachbegabte taubstumme, schwerhörige und sprachgebrechliche Kinder einem dringenden Bedürfnis entspricht, zeigt die Tatsache, daß auch im Berichtsjahr wieder bei weitem nicht alle Anmeldungen berücksichtigt werden konnten. Es ist von entscheidender Wichtigkeit, daß die Kinder möglichst frühzeitig eingewiesen werden, damit die Sprecherziehung einsetzen kann, bevor die Sprachorgane bereits versteift sind und sich falsche Sprachformen festgesetzt haben. Die Anstalt war mit 54 Zöglingen während des ganzen Jahres besetzt. Die Leitung der Anstalt, Martig-Gisep, sieht ihre Hauptaufgabe darin, die Kinder vor allem sprachlich zu fördern, damit sie später in der Lage sind, mit ihren Angehörigen und Arbeitgebern durch die Lautsprache einigermaßen verständlich zu verkehren und mit ihren Mitmenschen lebendigen Kontakt erhalten zu können.

Nachdem der Große Rat einen Kredit von Fr. 714 000.— bewilligt hat, wird im Laufe des neuen Jahres der vorgesehene Um- und Neubau ausgeführt werden. *H. P.*

Infirme Arbeitslose. Das Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit hat im Einvernehmen mit der schweizerischen Vereinigung Pro Infirmis in Verbindung mit der Altersstatistik der Arbeitslosen per Ende Juli dieses Jahres noch eine Erhebung über die *gebrechlichen Arbeitslosen* durchführen lassen. Eine solche Erhebung lag nahe, weil der öffentliche Arbeitsnachweis sich nach Möglichkeit auch der körperlich und geistig behinderten Arbeitssuchenden anzunehmen hat. Nicht daran beteiligt war der Kanton Luzern, der allein die infirmen und schwer vermittelbaren Stellensuchenden nicht in die Arbeitslosenstatistik einbezieht. Insgesamt wurden nur 104 Infirme ermittelt, die bei den Arbeitsämtern angemeldet waren, davon 86 Männer und 18 Frauen. Ihr Anteil an der Gesamtzahl der Arbeitslosen beträgt bei den Männern 11,6, bei den Frauen nur 4,7 Prozent. Rund zwei Fünftel wurden als voll, die anderen drei Fünftel als nicht voll arbeitsfähig bezeichnet. Ziemlich genau die Hälfte ist gegen Arbeitslosigkeit versichert. Bei der Beurteilung des Prozentsatzes infirmer Arbeitsloser ist zu berücksichtigen, daß der Arbeitsmarkt zur Zeit fast vollständig ausgeschöpft ist. Normalerweise wird ihr Anteil weniger groß sein. Immerhin ist auch anzunehmen, daß heute verhältnismäßig viele Infirme leichter Arbeit finden, als es bei einem geringeren Beschäftigungsgrad der Fall wäre. *Thurgauer Zeitung*

Die Eingliederung Gebrechlicher. Am 8. und 9. September fand in Olten eine Informationstagung der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft zur beruflichen Eingliederung Behinderter ins Wirtschaftsleben statt, unter der Leitung von Dr. Ernst Kull. «Selbsthilfe» und «Fürsorge» fanden sich auf gemeinsamem Boden. Zu dem Problem der Eingliederung äußerten sich die Herren Professor Meili, Bern; W. Schweingruber, Zürich; P. Humbert, Neuchâtel und H. Caretsch, Bern nebst Oberstbrigadier Meuli, Bern. Zur Versicherungsfrage sprachen am zweiten Tage Nationalrat Dietschi, Solothurn; Nationalrat Meier, Glarus und Schneider, Basel. *H. P.*