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: 34 (1961-1962)

Heft: 6

Artikel: L'"éducation à l'humanité" et la conception chrétienne de la personne [suite]

Autor: Meylan, Louis

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851619

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

ben als Diskussionsthema verwenden. Man kann es dem Hörer auch freistellen, ein bestimmtes Thema vorzuschlagen und es im Gremium zu erörtern.

Die Hauptsache ist, daß der Hörer die Gewißheit erhält, es gebe eine Instanz, wo er über die ihn quälenden Probleme frei sprechen kann. Solche Diskussionen würden auf alle Fälle zur Erweiterung des Horizontes beitragen. Selbst wenn der Fragende keine ihn befriedigende Antwort erhalten sollte, so verschafft doch eine solche Aussprache die Möglichkeit, die Situation von verschiedenen Seiten her zu beleuchten. Ein Ventil für angestaute Gefühle wird geschaffen, es kommt daher nicht zu den Ressentiments, die so häufig die jugendliche Seele vergiften. Diese Einrichtung würde etwa den Fragestunden im englischen Parlament entsprechen.

Zweifellos wird nur ein kleiner Teil der Studenten und Studentinnen von einer derartigen Gelegenheit Gebrauch machen, es wird sich jedoch um eine Elite junger Leute handeln, denn nur die Elite, die ja nie in großer Zahl auftritt, geht über das Gegebene hinaus. Aber eben ihr muß die größte Sorgfalt und Sorge der Erzieher gelten, denn versagt sie — wie man es in beiden Weltkriegen beobachten mußte —, so werden dadurch auch die großen Massen, die ihr kritiklos folgen, betroffen.

L'«éducation à l'humanité» et la conception chrétienne de la personne

Louis Meylan (suite)

Au terme de cette rapide revue, nous constatons donc que notre type éducatif ne répond pas trop imparfaitement, compte tenu des besoins particuliers de notre temps, au propos d'une éducation intégrale de la personne humaine. Son programme comporte les disciplines indispensables à l'actualisation et à l'information de la personne (si elles sont toujours introduites au moment le plus favorable est une question que je ne puis pas examiner ici). Il peut, par conséquent, constituer, là où il est imparti en pleine conscience de ses multiples exigences, cette éducation à l'humanité dont Pestalozzi exposait le propos à son ami M. A. Jullien, au cours des entretiens relatés par ce dernier.

On pourrait, bien sûr, modifier de cent façons le dosage des disciplines figurant au programme; et quelqu'un, peut-être, y trouverait chaque fois son compte; mais non pas celui en fonction de qui seul doit être organisée l'école: l'écolier! Le jeu stérile qui consiste à retrancher, ici une heure de latin, là une heure de français, pour mettre à sa place une heure d'allemand ou d'arithmétique, réclamée par la corporation des maîtres de mathématiques ou de langues étrangères, a grignoté trop longtemps les forces des éducateurs. Qu'ils les appliquent donc aux points vitaux: les méthodes d'enseignement et l'atmosphère de la classe!

Notre type scolaire *permet*, en effet, une actualisation et une information de la personne totale; mais encore faut-il que cet excellent outil soit utilisé de la bonne manière. Car il en va de l'œuvre éducative comme de l'œuvre d'art: ce qui en fait la valeur, ce n'est pas seulement la qualité de ses matériaux (thèmes et motifs), mais leur présentation. Le programme de notre école secondaire comporte tous les matériaux nécessaires au grand œuvre ... si seulement ils sont présentés comme ils doivent l'être. C'est-à-dire de façon à informer en l'écolier, non seulement l'intelligence, mais aussi la sensibilité et le caractère, en structurant en lui les diverses activités par lesquelles il se cultivera et accédera à l'humanité, sa destination.

Car la culture est un développement endogène, ayant donc son principe ou son ressort en l'activité propre du sujet. Un de mes maîtres avait coutume de nous dire, quand notre attention lui paraissait fléchir: «L'entonnoir de Nuremberg n'est malheureusement pas encore inventé!»[10] Elèves et maîtres se comportent encore trop souvent comme s'il l'était; comme si l'œuvre de culture pouvait s'accomplir dans une salle d'école où le maître seul parle, et où les élèves écoutent ou se donnent l'air d'écouter.

Il faut donc que l'écolier soit actif, ce qui n'implique pas nécessairement qu'il manie ciseaux, marteau ou pinceau à coller. Il faut que son esprit soit actif (et, toutes les fois qu'il y aura à cela un réel avantage, ses doigts aussi). Qu'il observe donc et compare; qu'il infère et raisonne; qu'il se pose des questions et, guidé par son maître, s'efforce d'y répondre. Les notions qu'il aura ainsi découvertes et ordonnées seront durablement acquises; et, surtout, il aura développé en lui les pouvoirs qui permettent,

[10] Ce propos qui nous intriguait, mais dont nous entendions assez bien le sens, avait, sans doute, été suggéré à notre maître par la lecture de *Sartor resartus;* précisément, par le passage où Carlyle évoque: «cet inanimé, mécanique Moulin à Gérondifs, dont on pourra, en un siècle prochain, fabriquer le pareil à Nuremberg avec du bois et du cuir»; et demande comment une telle opération «pourrait aider au développement de quoi que ce soit, à plus forte raison au développement de l'Entendement, qui ne croît (...) que par le mystérieux contact de l'Esprit.» (p. 125 de la trad. fr.)

non seulement un enrichissement illimité du savoir, mais proprement la vie selon l'esprit, la vie personnelle, sur le plan de la pensée, du sentiment et de l'action. L'enseignement ne sera donc qu'exceptionnellement «magistral»: la plus grande partie de la leçon sera consacrée à d'innombrables exercices d'application, oraux et écrits, allant de l'interrogation collective à la composition française, en passant par les exercices de rédaction, les problèmes de tout genre, l'analyse littéraire, le jeu dramatique . . .

Ce sont ces techniques actives que l'effort des éducateurs doit tendre à mettre au point, s'ils veulent assurer à notre enseignement secondaire son rendement *optimum*. Et, dans la mesure où ils feront de chacun de leurs élèves l'agent principal de son information à l'humanité (leur rôle à eux étant celui d'entraîneur ou de guide), ils créeront aussi dans la classe l'atmosphère tonique — sereine, grave et heureuse — qui assure à cette opération le climat le plus favorable.

Or, il faut le reconnaître, c'est là le point faible de notre école secondaire: elle est plus instructive qu'éducative. C'est ce qu'on entend, je pense, quand on la dit intellectualiste. L'intelligence doit être cultivée; mais ni exclusivement, ni comme une fin en soi. Elle doit être cultivée dans la personne totale, et pour elle. Ce n'est pas un latiniste, un mathématicien ou un angliste, ni même un dialecticien ou un critique, que l'enseignement secondaire doit former, mais une personne au service de la communauté. Or cela ne s'enseigne pas! L'éducation n'est pas une des branches du programme: en tant qu'auto-éducation, elle résulte de l'activité déployée par l'enfant pour s'instruire et s'informer; en tant qu'hétéro-éducation, elle est la résultante de l'action exercée sur celui-ci par la personne du maître et par le climat de la classe. Sur ce plan donc, le maître agit, non pas tant par ce qu'il dit ou fait, que par ce qu'il est. L'éducation (l'hétéro-éducation) est ainsi l'acte ineffable d'une personne informant une autre personne; elle est de l'ordre de l'initiation. Et le maître exerce cette action, directement, par une sorte de contagion spirituelle: l'enfant s'identifiant avec lui; indirectement, par la lente action du milieu, comparable à ce qu'on appelle en biologie: mimétisme.

On dirige une classe comme un quatuor d'archets ou un chœur. Et je pense à ce chef, qui faisait monter ses chanteurs sur l'estrade, se recueillait un instant au bas des marches et, alors, saisissait sa baguette! C'est son être même que le maître donne à ses élèves, pour qu'ils accèdent à l'être. Et, de même qu'il ne suffit pas de connaître à fond la musique pour diriger (inspirer) un ensemble instrumental ou vocal, il ne suffit pas d'être un esprit cultivé, ni même un psychologue — quelque indispensable que cela soit — pour exercer sur ses élèves cette action qui, polarisant leurs énergies incohérentes, suscite en eux la vie personnelle.

La psychotechnique n'est, semble-t-il, pas encore outillée pour déceler chez un adolescent ce pouvoir: autorité, ascendant spirituel, rayonnement, ou de quelqu'autre nom qu'on veuille l'appeler. Mais le semblable connaît le semblable; et l'éducateur, l'éducateur. Il serait donc très désirable que les candidats à l'enseignement ne soient pas seulement soumis à l'examen de spécialistes du savoir (à une épreuve de grammaire française, d'allemand ou d'histoire), mais aussi à l'examen d'un spécialiste de l'être, d'un authentique éducateur. Qu'on ne s'assure donc pas seulement que leurs connaissances sont à l'aloi et leur intelligence normale; mais qu'ils sont suffisamment accomplis sur le plan de la personne pour pouvoir aider leurs élèves à devenir ce qu'ils doivent être, et que d'eux émane cette action proprement initiatrice, cet ascendant, ce rayonnement, postulés par la notion même d'éducation à l'humanité.

De tels maîtres sauront faire de leur classe ce milieu éducatif, dont nous avons dit que l'action, indirecte, s'ajoute à leur action directe. Ou plutôt, sans même se le proposer expressément, ils créeront l'ambiance, conformément à leur être. Et alors, nos écoles secondaires impartiront effectivement à leurs élèves l'éducation que leur programme les met en mesure d'impartir: cette éducation à l'humanité qu'aurait impartie l'institut d'Yverdon, si les collaborateurs de Pestalozzi avaient su entrer dans les vues du précurseur, de l'humble et grand humaniste, qui souhaitait d'être «l'éveilleur» en eux de la conscience éducative. Rappelons donc, pour terminer, le programme éducatif implicite au type scolaire dont nous avons évalué le programme d'instruction.

Une école se réclamant de la conception pestalozzienne de l'éducation doit constituer un milieu tel que l'enfant, puis l'adolescent, y acquièrent toutes les «vertus» dont l'harmonieux équilibre fait l'homme accompli. Et, tout d'abord, s'y libèrent des comportements infantiles qui les empêcheraient d'atteindre à la maturité émotionnelle: susceptibilité, dissimulation, timidité morbide ou, au contraire, indiscrétion, vantardise, lâcheté, brutalité . . . Mais surtout (car la méthode positive est plus efficace que la méthode répressive; et le bon grain, généreusement semé, étouffe l'ivraie) un milieu dans lequel ils soient, non seulement encouragés, mais pro-

prement obligés d'acquérir les comportements qui feront d'eux des hommes accomplis, à la gloire de Dieu et au service de la communauté: courage moral, véracité, loyauté, générosité, initiative, respect . . . Je pense à ce maître dont ses anciens élèves disaient: «On n'aurait pas pu lui mentir; et «chinder» était aussi inconcevable, dans sa classe, que d'interpeller le pasteur au milieu de son sermon!»

Une telle action est, par définition, individuelle. Si donc, sur le plan intellectuel, l'école doit, dans la mesure du possible, proposer à chaque enfant les exercices que requiert sa forme particulière d'intelligence; sur le plan moral, elle doit offrir à chacun l'aide que requiert sa «vocation» singulière. Ce qui implique que l'éducateur connaisse intimement chacun de ses élèves. Or il ne le pourra — supposé qu'il ait des antennes sensibles — que s'il n'en a pas un trop grand nombre, et s'il est renseigné sur leurs conditions de vie et les influences qu'ils ont subies; si donc ses collègues et les parents veulent bien l'en informer. Faute de quoi, il s'expose à de lourdes erreurs, qui troubleront ou ruineront la confiance de ses élèves. Or, sans confiance, pas d'action éducative profonde!

Mais cette éducation morale, individuelle, ne constituera une authentique éducation à l'humanité que si elle marche de pair avec l'éducation du sens social. La personne ne s'accomplit, en effet, que dans le service de la communauté. Ce n'est donc pas assez que la classe soit le lieu où chaque élève poursuive, pour son propre compte, son perfectionnement; elle doit encore être le lieu de la mise en commun, de la collaboration. L'école de la personne ne saurait être l'école du chacun pour soi; sa forme est définie par notre devise helvétique: Un pour tous, tous pour un!

Ecole-communauté, donc! comme l'était déjà l'institut de Pestalozzi. Le mode collectif, qui est celui de notre enseignement public, l'y prédestine d'ailleurs. Bien que la classe soit, en effet, une société artificielle (composée d'élèves d'âge voisin et d'un seul adulte, tandis que tous les âges et toutes les conditions se mêlent dans la société naturelle), elle n'en constitue pas moins une société. Or, entre six et douze ans environ, les intérêts dominants du «petit d'homme» sont précisément les intérêts sociaux. L'école répond ainsi au besoin qu'il ressent si fortement à cet âge — et de nouveau après la phase d'introversion, caractéristique de la préadolescence — de vivre dans la société de ses pairs. Si donc le maître (le maître primaire, d'abord; puis le maître secondaire) sait s'y prendre, il lui sera aisé de faire de sa classe un milieu où l'enfant apprenne à goûter les joies et à assumer les responsabilités de la vie communautaire; ce qu'un éducateur-poète de la Suisse alémanique, Fritz Enderlin, appelle d'un terme heureusement choisi: Verantwortliche Liebe.

C'est en quoi excellait aussi Madame Boschetti, recréant dans sa classe de Muzzano ou d'Agno le climat spirituel qui avait si vivement frappé M. A. Jullien, durant son séjour à l'institut d'Yverdon. Elle révélait à ses élèves, par son attitude plus que par ses paroles, tous les secrets de «la politesse du cœur». Les pires vauriens ne tardaient pas à se comporter les uns à l'égard des autres avec une gentillesse et une courtoisie parfaites. Les plus âgés ou les anciens entouraient et accueillaient les plus jeunes ou les nouveaux venus; leur servant de guides et, au besoin, de protecteurs . . .

Bon nombre de nos maîtresses et de nos maîtres savent, comme elle, faire de leur classe le lieu où les enfants se libèrent de tout ce qui les empêcherait, adultes, de s'associer pour une œuvre commune; où ils apprennent, en les pratiquant, la camaraderie, la bonne humeur, le tact, la générosité et l'esprit d'accueil, le respect mutuel, la collaboration; chacun faisant ce qu'il est le plus capable de faire; s'effaçant ou s'affirmant tour à tour, recevant et donnant avec la même simplicité. Mais ce devrait être le climat de toutes nos classes!

Car une telle communauté scolaire constitue, par surcroît, la plus efficace initiation à la vie d'une communauté démocratique. C'est cette expérience, durant l'enfance et l'adolescence, de la vie communautaire qui, plus sûrement que tous les «cours de civisme», nous donnera les électeurs, les fonctionnaires, les magistrats conscients de leur devoir et résolus à le remplir; les citoyens dont l'effort, cohérent et ordonné, permettra l'adaptation la plus heureuse des institutions politiques et sociales aux tâches et aux besoins nouveaux. Des enfants habitués à vivre dans une telle atmosphère, entraînés à mieux que la tolérance: à la compréhension, au respect mutuel et à la collaboration, sont prêts à s'intégrer à la communauté nationale, cette «grande amitié», comme disait Michelet.

L'éducation civique, ou nationale, ainsi entendue n'est, d'ailleurs, qu'un aspect de cette éducation œcuménique, au bénéfice de laquelle Pestalozzi déjà s'efforçait de mettre les élèves de son institut: Suisses romands et Suisses alémaniques, Français, Allemands, Scandinaves, Anglo-Saxons, Espagnols, Italiens, protestants et catholiques . . . Le premier moment de cette éducation mondiale, comme nous disons, impérieusement postulée aujourd'hui par l'interdépendance matérielle et spirituelle de toutes les parties du monde: tendant à former des hommes qui, tout en s'appliquant à la promouvoir sous l'un de ses

modes, aiment et respectent l'humanité sous toutes ses formes; qui considèrent la civilisation comme l'œuvre collective de toutes les cultures, se plaisent à découvrir, dans les traditions les plus différentes, des valeurs de même sens que celles définies et promues par la leur, et travaillent ainsi, chacun dans sa ligne, à faire une vivante réalité de cette société des peuples, encore virtuelle.

Une école tendant à informer en l'adolescent la personne au service de la communauté prochaine, mais dans cette perspective universaliste, ne saurait, enfin, se désintéresser de l'éducation du sens religieux. D'une part, en effet, son abstention dans ce domaine agirait sur l'enfant comme une prise de position négative[11] et, d'autre part et surtout, une attitude religieuse en présence du mystère de l'Etre est un des attributs de cette humanité, qu'elle se propose de promouvoir en chacun de ses élèves.

Car l'homme religieux, c'est l'homme pleinement humain; et le sens religieux «valorise» tous les autres modes de l'humain. Si donc elle veut aider efficacement l'adolescent à «devenir celui qu'il est»[12], l'école doit l'entraîner, dans toute la mesure de son pouvoir, à sentir, à penser, à agir en pleine conscience de la relation qui l'unit — qui unit tous les hommes — à l'Etre et à l'Eternel. Sans prétendre se substituer à l'Eglise, mais sans avoir non plus à lui demander une sorte d'investiture: de son droit humain, qui est tout aussi bien droit divin; en tout respect, mais en toute liberté. Ainsi, du moins, l'adolescent ne s'imaginera pas que la religion et la culture soient sur deux plans, comme deux révélations rivales, entre lesquelles il faudrait choisir!

Comment, d'ailleurs, le maître d'humanités (d'humanité), dont une des tâches est de présenter à ses élèves les hommes en qui l'humanité s'est le plus pleinement manifestée, pourrait-il faire abstraction des grandes personnalités religieuses, en lesquelles se fondent — rare et puissante synthèse! — la profondeur du sentiment, la pénétration de l'intelligence, le sens de la grandeur et l'esprit de service? Ou comment, passant en revue les diverses attitudes que l'on peut assumer en face de l'existence, pourrait-il faire abstraction de la seule position religieuse? L'école de culture n'a pas le droit, notamment, de traiter par prétérition le système de valeurs qui a renouvelé la civilisation occidentale: le christianisme. Quand bien même elle ne pourra pas l'évaluer sans opérer certaines dissociations: sans dissocier, par exemple, la religion chrétienne des églises qui, trop souvent, se sont servies de Dieu au lieu de Le servir; ni sans dégager expressément l'Evangile (la bonne nouvelle) des institutions trop humaines qui ont fait peser sur les consciences une direction étouffante, qui se sont, parfois, compromises avec un régime politique, ont soutenu un ordre social inique, et cru servir le Dieu d'amour par les autodafés et les dragonnades . . .

Par delà toutes les approximations de Dieu que constituent les religions positives, l'école de culture entraînera donc ses élèves à sentir, penser et agir dans une perspective religieuse. Sous l'invocation de Celui qui se donne à connaître, non moins dans les lois du monde physique que dans les institutions de la conscience morale; non moins dans la rigoureuse démarche de la raison que dans l'imprévisible jaillissement de la création poétique; que révèlent certains discours de Socrate non moins que les épîtres de saint Paul; que confesse Thomas l'expérimental non moins religieusement que saint Jean le mystique! Sous le signe de l'ineffable Totalité, dont toutes les cultures ont balbutié le nom, et que les meilleurs hommes, sous tous les ciels, dans tous les siècles, ont servi et servent selon leurs lumières.

Ce n'est, en effet, pas à la forme de civilisation actuelle qu'une «éducation à l'humanité» doit intégrer l'adolescent, mais à l'humanité qui tend à être; consciente de son unité et respectueuse de ses diversités; à cette humanité unanime, qui est la fin et la raison d'être de la création.

On voit que la formule pestalozzienne répond, sur le plan éducatif aussi, à toutes les exigences de notre état présent, même à celle dont nous ne sommes devenus pleinement conscients que depuis quelques décennies: cette éducation du sens mondial tendant à éveiller chez l'enfant, et à cultiver chez l'adolescent, le sentiment de son appartenance à l'humanité.

Nous pouvons donc, aujourd'hui encore, nous réclamer de l'«éveilleur» de l'institut d'Yverdon, pour faire de notre école secondaire, sur le plan éducatif, comme elle l'est déjà, en droit tout au moins, sur le plan instructif, une authentique et complète information de la personne, une éducation à l'humanité.

(Fin)

[11] Réjouissons-nous donc que l'article 27 de la Constitution fédérale ne prescrive pas à l'école suisse cette neutralité négative, qui la rendrait impropre à sa tâche informatrice, mais seulement le tact; qu'il ne proscrive pas Dieu, mais seulement l'esprit sectaire.

[12] Ce mot paradoxal est de Pindare. Cf. Goethe: *Was du bist, werde es!*

Genève École Kybourg

4, Tour-de-l'Ile

Cours spécial de français pour élèves de langue allemande

Préparation à la profession de **Secrétaire** sténo-dactylographe

Stellenausschreibung

An der **Mädchenoberschule Basel** (9.—12. Schuljahr) ist auf den April 1962 die Stelle eines

Lehrers bzw. einer Lehrerin für moderne Fremdsprachen

neu zu besetzen.

In Frage kommt in erster Linie Bewerber mit der Fächerkombination Französisch/Englisch. Verlangt wird das Basler Oberlehrerdiplom oder ein anderes mindestens gleichwertiges Patent.

Die Behörde behält sich vor, die Stelle definitiv, provisorisch oder vikariatsweise zu besetzen.

Bewerbungen sollen die erforderlichen Diplome und einen Lebenslauf mit genauen Angaben über die bisherige Lehrtätigkeit enthalten. Sie sind bis zum 12. September 1961 einzureichen an die Rektorin der Mädchenschule, Margaretha Amstutz, Kanonengasse 1, Basel.

Für allfällige Auskünfte wende man sich an das Sekretariat der Schule (Telephon 23 81 41).

Erziehungsdepartement Basel-Stadt

KANTONSSCHULE ST. GALLEN

An der Kantonsschule St.Gallen sind auf Frühjahr 1962 die folgenden neuen Hauptlehrstellen zu besetzen:

eine Hauptlehrstelle für alte Sprachen,

eine Hauptlehrstelle für deutsche Sprache,

eine Hauptlehrstelle für Geschichte,

eine Hauptlehrstelle für Mathematik.

Gehalt: Fr. 18 200.— bis Fr. 22 700.—, dazu Fr. 400.— Familienzulage und Fr. 300.— Kinderzulage für jedes Kind. Beitritt zur Pensionskasse der Kantonsschullehrer.

Anmeldungen mit Lebenslauf und Ausweisen über die abgeschlossene Hochschulbildung und die Unterrichtspraxis sind bis 15. September 1961 an das Erziehungsdepartement zu richten.

St.Gallen, den 16. August 1961

Das Erziehungsdepartement

Spanischer Sprachlehrer,

Lizenziat der Philosophie (licencié ès lettres), 2 Jahre lang Universitäts-Lektor der spanischen Sprache in Deutschland, mit hervorragenden Deutsch-, Französisch- sowie Phonetikkenntnissen, mit sehr gutem working knowledge des Englischen, erfahrener, mit Fachwörterbüchern höchst vertrauter Übersetzer und Simultandolmetscher, sucht ihm angemessene Lehrerstelle in der Schweiz.
Adresse: S. Pérez-Espejo, Alicenstr. 18, **Darmstadt** (Westdeutschl.).

Katholischer Geistlicher, langjähriger Schulmann mit reicher Erfahrung, sucht

Stellung im Schuldienst

Auch Klosterschule wäre sehr angenehm. Freundliche Zuschriften werden unter Chiffre OFA 4350 Zw Orell Füssli-Annoncen, Zürich 22, erbeten.

Erziehungsheim Lerchenbühl, Burgdorf

Auf Anfang der Winterschule ist die Stelle der

Lehrerin

neu zu besetzen. Sie hat abteilungsweise zwei Klässchen mit 8 bis 10 geistig behinderten Schülern zu führen. Das Unterrichtspensum entspricht ungefähr demjenigen des 1. und 2. Schuljahres.

Die Lehrerin wird in die besondere Unterrichtsart eingeführt. Die Besoldung beträgt Fr. 10 440.— bis Fr. 14 400.—, abzüglich Naturalleistung des Heimes. Lehrerin mit Sonderausbildung erhält eine Zulage von Fr. 1730.—. Die Arbeitszeit ist gut geregelt.

Bewerberinnen mit Interesse und Freude an heilpädagogischem Schaffen erhalten jede weitere Auskunft durch den Vorsteher des Heimes, an den auch die Anmeldung zu richten ist (Tel. 034 2 35 11).

Offene Lehrstelle an der Bezirksschule Olten

An der Bezirksschule Olten ist auf Beginn des Wintersemesters 1961/62 (23. Oktober 1961) eine Lehrstelle technischer Richtung zu besetzen. Die Bezirksschule führt vier Jahreskurse (7.—10. Schuljahr).
Die Anfangsbesoldung beträgt bei definitiver Anstellung Fr. 15 555.—. Die Höchstbesoldung wird nach zehn Dienstjahren mit Fr. 21 045.— erreicht. Kinderzulage je Kind und Jahr Fr. 360.—. Überstunden werden mit Fr. 518.50 besonders honoriert. Auswärtige Dienstjahre auf gleicher Schulstufe in fester Anstellung an öffentlichen Schulen werden angerechnet.
Inhaber des solothurnischen Bezirkslehrerpatentes technischer Richtung oder anderer, gleichwertiger Ausweise, die sich um die Stelle bewerben wollen, sind gebeten, ihre handgeschriebene Anmeldung mit beglaubigten Ausweisen über ihren Bildungsgang und ihre bisherige Tätigkeit nebst einer Darstellung ihres Lebenslaufes und einem ärztlichen Zeugnis im Sinne der Tbc-Vorschriften bis **Montag, den 11. September 1961** an das unterzeichnete Departement zu richten.
Nähere Auskunft erteilt das Rektorat der Schulen von Olten.

Solothurn, den 5. September 1961

Das Erziehungs-Departement des Kantons Solothurn