

Zeitschrift: Berner Schulblatt
Herausgeber: Bernischer Lehrerverein
Band: 82 (1949-1950)
Heft: 31

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.05.2025

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

Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

KORRESPONDENZBLATT
DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS
ERSCHEINT JEDEN SAMSTAG



ORGANE DE LA SOCIÉTÉ
DES INSTITUTEURS BERNOIS
PARAIT CHAQUE SAMEDI

SEKRETARIAT DES BERNISCHEN LEHRERVEREINS: BERN, BAHNHOFPLATZ 1, 5. STOCK
SECRETARIAT DE LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS BERNOIS: BERNE, PLACE DE LA GARE 1, 5^e ETAGE
TELEPHON (031) 2 34 16 . POSTSCHECK III 107 BERN

Staatliches Knabenerziehungsheim Aarwangen

Stellenausschreibung

Die Stelle eines Lehrers (eventuell Lehrerin) wird zur definitiven Besetzung ausgeschrieben.

Besoldung für Lehrer: 11. Klasse; Fr. 5760. — bis Fr. 8160. — plus geltende Teuerungszulage von gegenwärtig 32 % der Barbesoldung. Abzug für freie Station Fr. 1620. —.

Besoldung für Lehrerin: 12. Klasse; Fr. 5400. — bis Fr. 7680. — plus geltende Teuerungszulage von gegenwärtig 32 % der Barbesoldung. Abzug für freie Station Fr. 1620. —.

Stellenantritt: sofort.

Bewerber (Bewerberinnen) wollen sich bis 5. November 1949 bei der unterzeichneten Direktion schriftlich anmelden.

Bern, den 25. Oktober 1949.

Direktion des Fürsorgewesens des Kantons Bern.



SCHÖNI
Uhren- und Bijouterie
Bälliz 36 Thun

Uhren-Kauf
Vertrauenssache

Chemikalien

Reagentien

Hilfs-Stoffe für den naturkundlichen

Glaswaren Unterricht

Dr. O. Grogg, Bern

Christoffel-Apotheke

Christoffelgasse 3, Telefon (031) 3 44 83

KANADISCHE BIRKE

(Bouleau acajou)

Die Schwarzbirke wächst in Kanada. Das Holz wird für jeden Bedarf in der Möbelfabrikation und für Wohnungseinrichtungen verwendet. Als sehr hervorragendes Material wird es auch im Musikinstrumentenbau bewertet.



AKTIENGESELLSCHAFT DER ÉTABLISSEMENTS

JULES PERRENOUD & Co

BERN, Theaterplatz 8

Bild u. Rahmen

KUNSTHANDLUNG

**HANS
HILLER**

NEUENGASSE 21

BERN

TELEFON 2 55 64

VEREINSANZEIGEN · CONVOCATIONS

OFFIZIELLER TEIL - PARTIE OFFICIELLE

Sektion Biel deutsch des BLV. Vortrag von Waldemar Widmer, Jugendanwalt, Spiez über das Thema: «Gefährdete Jugend». Dienstag, den 1. November, 20.15 Uhr, im Ratssaal Biel.

Sektion Obersimmental BLV. Sektionsversammlung: Freitag den 4. November, 14 Uhr, in der Kirche Zweisimmen. 1. Orgelmusik von J. S. Bach. 2. Vortrag von Herrn Pfarrer Gfeller, Meikirch: «Die Wandmalereien der Kirche Zweisimmen». Gäste sind willkommen.

Section jurassienne des maîtres aux Ecoles moyennes. Prière de faire parvenir le montant suivant jusqu'au 20 novembre (chèques IV a 3444): SBMEM fr. 1.—, caisse centrale et «Ecole Bernoise» fr. 16.—, SSI fr. 3.—, total fr. 20.—.

Sektion Burgdorf des BLV. Primarlehrer und Primarlehrerinnen werden ersucht, bis 26. November 1949 folgende Beiträge auf Postcheckkonto III b 540 einzuzahlen: 1. Beitrag für die Zentralkasse inkl. Abonnementsgebühr für das Berner Schulblatt Fr. 16.—. 2. Beitrag für den Schweizerischen Lehrerverein Fr. 3.—. Total Fr. 19.—. Versand der Nachnahmen am 28. November.

Sektion Interlaken des BLV. Die Primarlehrerschaft wird gebeten, bis 12. November folgende Beiträge für das Wintersemester 1949/50 mit zugestelltem Einzahlungsschein zu entrichten: 1. Beitrag für die Zentralkasse inkl. Abonnementsgebühr für das Berner-Schulblatt Fr. 16.—. 2. Beitrag für den Schweiz. Lehrerverein Fr. 3.—. Total Fr. 19.—.

Sektion Fraubrunnen des BLV. Die Primarlehrerinnen und -lehrer werden ersucht, folgende Beiträge auf unser Konto einzuzahlen: 1. Zentralkasse inkl. Schulblatt Fr. 16.—. 2. Schweizerischer Lehrerverein Fr. 3.—. 3. Sektionsbeitrag Fr. 5.—. Total Fr. 24.—. Es werden Einzahlungsscheine verschickt.

Section de Courtelary de la S. I. B. Assemblée ordinaire, le 12 novembre, à 8 h. au collège de Cormoret. *Tractanda:* matin: Séance administrative; Rapport «Ecole publique, éducation nouvelle»; Démonstration-exposition de matériel et éditions d'Ecole moderne. Après-midi, 14.30 h.: au cinéma de Courtelary: présentation du film «L'Ecole buissonnière».

NICHTOFFIZIELLER TEIL - PARTIE NON OFFICIELLE

Sektion Bern und Umgebung des Schweiz. Lehrerinnenvereins: Versammlung der städt. Primarlehrerinnen, Donnerstag den 3. November, 16.30 Uhr, Aula des Progymnasiums,

Eingang Waisenhausplatz. Aussprache über die Stellvertretungskasse. Einleitendes Referat: Herr Dr. Karl Wyss, Lehrersekretär. Um vollzähliges Erscheinen aller aktiven Primarlehrerinnen von Bern-Stadt, auch der Nichtmitglieder des Vereins, wird dringend gebeten.

Die Monatszusammenkunft muss aus diesem Grunde verschoben werden auf Mittwoch, 2. November, 16.30 Uhr, im Restaurant Bären, Neue Bärenstube, Schauplatzgasse.

Sektion Oberemmental des Schweiz. Lehrerinnenvereins. Zusammenkunft Samstag den 5. November, 14 Uhr, in der Konditorei Hofer-Gerber, Langnau. 1. Frau Dora Liechti, Gohl, liest uns aus ihrer Hofgeschichte vor. 2. Fräulein Gisela Liechti berichtet von einem Kurs über Handarbeiten auf der Unterstufe. Gäste willkommen. Freundlich ladet ein
der Vorstand.

Sektion Fraubrunnen des Schweizerischen Lehrerinnenvereins. Zusammenkunft, Mittwoch den 2. November, 14 Uhr, im Schulhaus Jegenstorf. Anregungen zu Weihnachtsarbeiten und Schüleraufführungen. Bitte Arbeiten aus der Schulstube mitbringen.

Lehrergesangsverein Bern. Probe für gemischten Chor Samstag den 29. Oktober, 16 Uhr, in der Aula. Johannespassion.

Lehrergesangsverein des Amtes Konolfingen und Umgebung. Probe Samstag den 29. Oktober, 14.45 Uhr. Probe Sonntag den 30. Oktober 13.30 Uhr in Worb. Brahms-Konzert um 15 Uhr in der Kirche Worb und um 20 Uhr in der Kirche Grosshöchstetten.

Lehrergesangsverein Thun. Probe Donnerstag den 3. November, 16.45 Uhr, in der Aula des Seminars. Matthäuspassion von J. S. Bach.

80. Promotion Seminar Bern-Hofwil. Promotionsversammlung Samstag den 5. November, 9.30 Uhr, in Bern, Vollzähliges Erscheinen wird erwartet; bei Unabkömmlichkeit Entschuldigung bis 1. November.

Internationale Akademie für Philosophie. 1. Jahrestagung Samstag/Sonntag, 29. und 30. Oktober in der Berner Schulwarte am Helvetiaplatz. Thema: *Die Stimme der Menschlichkeit:* Religion, Philosophie, Biologie und Soziologie. Zum Problem der Humanität. Referenten: P. D. Dr. St. Zurukoglu, Prof. Dr. M. Werner, Dr. P. E. Schazmann, Prof. Dr. R. Herberth, Dr. Ch. Strasser u. a. Programme beim Sekretariat der Internationalen Akademie für Philosophie, Bern 16, Postfach 62 (Burgernziel).

Dirigenten! Gemischte Chöre!

Drei neue gemütliche Länderliedli
mit viel Lokalkolorit: D'Länderchilwi / Huisjumperli los / 's Dörfli am See

Zügige Heimat- und Naturlieder
neu aufgelegt: Alpsegen / Rosenlied / Suuserlied / Und d'r Vatter dängelet / Tanzreigen / Was muss mer ha zum glücklich sy? usw.

Zur Ansicht vom Komponisten und zu beziehen durch jede Musikalienhandlung.

A. L. Gassmann, Walpurga, Vitznau

215

Für Flechtarbeiten:

Peddigrohr
Bast 225
Bastmatten

Sam. Meier
Korbmaterialien
Schaffhausen

Prompter Postversand
Verlangen Sie Preisliste

Hanna Wegmüller

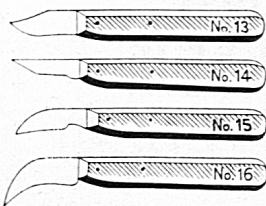
200

Bundesgasse 16, Bern. Telefon 3 20 42

Das gute Spezialgeschäft für Sanitätsartikel und Parfümerie

Payerne Institut Jomini

gegründet 1867 Die langbewährte Real-,
Sekundar- und Handelsschule
Verlangt illustrierten Prospekt 11



Schnitzmesser

in bekannt guter
Qualität.
Für Schulen
Mengenrabatte.

E. von Allmen
Messerschmiede
Burgdorf 218

Alle Bücher

liefert Versandbuchhandlung

Ad. Fluri, Bern 22

Fach 83 Beundenfeld, T. 29083

Auch kleine
Inserate werben!

Grösstes bernisches

Verleihinstitut
für Trachten-
und Theaterkostüme

Gegründet 1906

Strahm-Hügli, Bern

Inhaberin: V. Strahm Kramgasse 6 Telefon 28343

Berner Schulblatt

L'ECOLE BERNOISE

Redaktor: P. Fink, Lehrer an der Übungsschule Oberseminar, Bern, Brückfeldstr. 15. Tel. (031) 3 67 38. **Redaktor der «Schulpraxis»:** Dr. R. Witschi, Seminarlehrer, Bern, Seminarstr. 11. Tel. (031) 2 07 36. **Abonnementspreis per Jahr:** Für Nichtmitglieder Fr. 15.-, halbjährlich Fr. 7.50. **Insertionspreis:** Die fünfgespaltene Millimeterzeile 15 Rp. Die zweigespaltene Reklame-Millimeterzeile 40 Rp. **Annoncen-Regie:** Orell Füssli-Annoncen, Bahnhofplatz 1, Bern. Tel. (031) 2 21 91. Filialen in Zürich, Aarau, Basel, Davos, Langenthal, Liestal, Luzern, St. Gallen, Schaffhausen, Lausanne, Genf, Martigny

Rédaction pour la partie française: Dr René Baumgartner, Professeur à l'Ecole normale, chemin des Adelles 22, Delémont. Téléphone (066) 2 17 85. **Prix de l'abonnement par an:** Pour les non-sociétaires fr. 15.-, 6 mois fr. 7.50. **Annonces:** 15 cts. le millimètre, Réclames 40 cts. le millimètre. **Régie des annonces:** Orell Füssli-Annonces, place de la gare 1, Berne. Téléphone (031) 2 21 91. Succursales à Zurich, Aarau, Bâle, Davos, Langenthal, Liestal, Lucerne, St-Gall, Schaffhouse, Soleure, Genève, Martigny

INHALT · SOMMAIRE

Mathematik und Lehrerinnenseminar	467	Schulfunksendungen	471	Kalender, Jahresberichte	474
Wir notieren	470	Aus andern Lehrerorganisationen	471	Psychologie et enseignement de la psychologie dans les écoles normales	475
† Fritz Michel-Michel	470	Verschiedenes	472	Mitteilungen des Sekretariats	479
Berner Schulwarte	471	Jugendbücher	472		

Mathematik und Lehrerinnenseminar

Bericht der Pädagogischen Kommission des BLV an den Kantonalvorstand *)

Durch Schreiben vom 14. Januar 1949 ersuchte der Kantonalvorstand die Pädagogische Kommission sich mit den «Anforderungen der Lehrerbildungsanstalten bei Prüfungen und im Unterricht, besonders in Mathematik» zu befassen.

Unter dem Eindruck der im Bernischen Grossen Rat gefallenen Voten und im Einverständnis mit dem Kantonalvorstand befasste sich die Kommission an sechs Sitzungen im Laufe des Jahres 1949 vor allem mit der Frage: *Mathematik an den Lehrerinnenseminarien.*

Sie behandelte die Frage in drei Abschnitten:

1. Mathematik beim Übertritt von der Sekundarschule zum Seminar.
2. Der Mathematikunterricht während der Seminarzeit.
3. Seminar und Patentprüfung (mit besonderer Berücksichtigung der Mathematik).

An den Sitzungen nahmen teil (ausser den Mitgliedern der Pädagogischen Kommission): *Die beiden Votanten im Grossen Rat:* Herr Grossrat Burten, Steffisburg; Herr Nationalrat Geissbühler, Spiegel (nur an der letzten Sitzung),

dann als *Vertreter der Landsekundarschulen* (auf Vorschlag von Herrn Burten): Die Herren Sekundarlehrer Nohl (Steffisburg), A. König (Interlaken) und Lüthi (Schwarzenburg).

Die Mathematiklehrer an den Seminarien: Die Herren Dr. Kleinert, Direktor des Seminars Monbijou, Dr. Hunziker (Neue Mädchenschule); Dr. Leuenberger (Monbijou); Dr. Studer (Thun).

Als *Vertreter der Patentprüfungskommission* waren an mehreren Sitzungen anwesend: Herr Dr. Jost, Präsident

der Kommission, die Herren Dr. Friedli und Dr. Lehmann als Mathematikexperten.

An mehreren Sitzungen nahmen ferner teil die Herren Seminardirektoren Prof. Dr. J. R. Schmid (Thun) und Dr. Wolfensberger (Neue Mädchenschule), sowie Herr Dr. Karl Wyss und Herr Paul Fink.

Allgemeine Situation

Eingangs wurde festgestellt, dass die Stellung der Mathematik im Unterricht und die Frage des Übertritts von einer Stufe zur andern schon früher zu reden gegeben hatten.

Der Kommissionsbericht zur Übertrittsfrage von der Sekundarschule zur höhern Mittelschule (publiziert im Berner Schulblatt vom 31. Oktober 1942) erwähnt bereits, dass die Landsekundarschulen feststellten:

«Ganz besonders hochgetrieben wurden in den letzten Jahren die Anforderungen in Mathematik.» Wir lesen weiter dort: «Es besteht der Eindruck, dass im Rechnen der Bogen oft überspannt worden ist.»

Es wird dargelegt, dass von 1930 bis 1940 eine sehr erhebliche Erschwerung in den Prüfungsaufgaben eingetreten sei.

Vor allem werden abgelehnt: Lebensferne Sachgebiete, zuviel Volkswirtschaft, unsachliche oder witzig sein wollende Fragestellung.

Es wird der Wunsch ausgesprochen, die Aufgaben sollten so gestellt werden, dass schwächere Schüler sich wenigstens an *einem* Teil der Aufgaben beruhigen und ihr Wissen zeigen könnten.

Endlich erklingt der dringliche Ruf: «In dieser Weise darf kein Fach seine Anforderungen übertreiben.»

Dann wird gewünscht, die Aufnahmeprüfungen in die höhere Mittelschule sollten in die erste Hälfte Februar vorverlegt werden.

Die Übertrittskommission 1942 fasste ihre Vorschläge zur Behebung der Schwierigkeiten in drei Hauptpunkte zusammen:

*) Der Kantonalvorstand wird voraussichtlich am 5. November den Bericht zur Kenntnis nehmen.

1. Verzicht auf Spitzfindigkeiten.
2. Aufgaben mittlerer Schwierigkeit.
3. Textlich einfache Gestaltung.

Soweit der Bericht der Übertrittskommission von 1942.

Die Situation im Jahre 1949 war nicht ganz einfach. Durch recht heftige Voten im Grossen Rat war die Aufmerksamkeit der Lehrerschaft und der Öffentlichkeit auf die Frage des Mathematikunterrichts an den Seminarien gelenkt worden.

Die Pädagogische Kommission versuchte daher, mit möglichst allen betroffenen Kreisen Fühlung zu nehmen, um sich ein Bild über die Lage machen zu können.

I. Mathematik beim Übertritt von der Sekundarschule ins Seminar

Hier musste vorerst festgestellt werden, dass im allgemeinen das Gewicht der Mathematiknote innerhalb des Prüfungsdurchschnittes stark überschätzt wird. Die Mathematiknote ist nur mehr mit einem Achtel bis einem Elftel am Allgemeindurchschnitt beteiligt. Die Lehrerinnenseminarien haben übrigens je und je Schülerinnen mit ungenügenden Mathematikleistungen trotzdem aufgenommen, wenn ihre Qualifikation für den Lehrerinnenberuf dies zu rechtfertigen schien.

Es muss betont werden, dass für die Aufnahme an das Lehrerinnenseminar die Mathematik keineswegs eine Schlüsselstellung einnimmt. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall.

Im weitem musste von seiten der Seminarien darauf verwiesen werden, dass auf Grund des numerus clausus gewisse Härten nicht zu vermeiden sind, doch zeigen sich diese natürlich in sämtlichen Fächern.

Die Seminarien *müssen* Jahr für Jahr rund 50% der angemeldeten Kandidatinnen zurückweisen.

Wenn man ferner die Verschiedenheit der Schultypen, welche von der erweiterten Oberschule über die zwei- und dreiklassige Sekundarschule des Landes bis zu den Mädchensekundarschulen der Städte geht, in Erwägung zieht, wird man zugeben, dass es schwer ist, die richtige Auswahl zu treffen. Dass die Seminarien Wert darauf legen, *das Land* stets nach Gebühr zu berücksichtigen, wurde von allen drei Instituten (Thun, Monbijou, Neue Mädchenschule) betont.

Die Vertreter der Landsekundarschulen wünschten, dass die Verhältnisse an reinen Mädchenschulen berücksichtigt würden. Das wurde von der Seminarlehrerschaft zugesichert.

Die Frage des *Algebra-Unterrichts* rief einer eingehenden Diskussion. Von seiten des Seminars wurde festgestellt, dass bei der Aufnahme nach wie vor keinerlei Kenntnisse in Algebra vorausgesetzt werden. Von seiten der Mathematiklehrer wurde sogar erklärt, es sei eher erwünscht, dass die Seminaristinnen keinerlei algebraische Kenntnisse ins Seminar mitbrächten. Die Kenntnisse der Kandidatinnen brauchen keinesfalls weiterzugehen als das übliche Pensum des 9. Sekundarschuljahres.

Die Landsekundarschulen wünschten weiter, dass keine sogenannten Spitzenaufgaben gestellt werden sollten. Obschon im Kreise der Anwesenden keine Einigung über die letztes Jahr gestellten « Spitzenaufgaben » er-

zielt wurde (die Meinungen über die wirklich schwierigste Aufgabe gingen auseinander), wurde von der Seminarlehrerschaft erklärt, man verzichte ausdrücklich auf eine Spitzenaufgabe.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Aussprache klärend gewirkt hat.

Die Seminarien sind sich bewusst, dass sie Schülerinnen aus ganz verschiedenen Verhältnissen, in ganz verschiedenen Schulen beheimatet, zu prüfen haben.

Beidseitig wurde der gute Wille, das Bestreben, sich zu verstehen, anerkannt.

Die Schlussfolgerungen waren:

1. Verzicht auf Spitzenaufgaben.
2. Rücksicht auf Mädchenschulen.
3. Einfache sprachliche Gestaltung der Aufgaben.
4. Die einfachern Aufgaben sollen an den Anfang der Prüfung gestellt werden.
5. Die Aufnahmeprüfung soll so gestaltet werden, dass sie eine normal begabte Schülerin ohne besondere Vorbereitung in Mathematik bestehen.

II. Der Mathematikunterricht während der Seminarzeit

Es wurde beanstandet, dass der Unterricht in Mathematik zu schnell fortschreite, besonders im Anfang. Es werde zu wenig Rücksicht genommen auf weniger gut vorbereitete Schülerinnen. Von einer Seite wurde eine vermehrte Pflege des bürgerlichen Rechnens angeregt. Dann wurden von anderer Seite Abstriche am Pensum verlangt. Die Ausrichtung auf die spätere Tätigkeit wurde endlich als massgebende Rücksicht gefordert.

Die Besprechungen ergaben folgende Stellungnahmen, die von der Mehrheit der Anwesenden gebilligt wurden:

1. *Bürgerliches Rechnen*: Dieses Stoffgebiet gehört in das Pensum der Sekundarschule. Eine vermehrte Berücksichtigung des bürgerlichen Rechnens im Seminar würde bedeuten, dass entweder schon Bekanntes wiederholt würde (erlahmendes Interesse), oder dass die Aufgaben zu kompliziert gestellt werden müssten (volkswirtschaftliches, spezielles Handelsrechnen usw.).

2. *Bisheriger Stoffplan*: Es wurde festgestellt, dass bei den Seminaristinnen sowohl Interesse als auch die Fähigkeit da sei, das bisherige Pensum zu bewältigen. Abstriche wurden schliesslich von keiner Seite gefordert. Dies ist um so bedeutsamer, als bekanntlich das Primarlehrerinnenpatent beim Eintritt in die Lehramtsschule bisher der Matura gleichgesetzt wurde. Die Seminarien sollten sich nicht zu weit vom bisherigen Status entfernen, will man nicht Gefahr laufen, dass in Zukunft die Universität das Primarlehrerinnenpatent nicht mehr als genügend anerkennen will zum Eintritt in die Lehramtsschule.

Von Seiten der Mathematiker wurde, entgegen anders lautenden Behauptungen, darauf hingewiesen, dass der Kanton Bern in den Lehrerinnenseminarien mit seinen 9 Stunden Mathematik (3 Jahre zu 3 Wochenstunden) zum Teil beträchtlich hinter andern Kantonen zurücksteht. Das Seminar Monbijou hatte in den letzten Jahren sogar nur 8 Stunden Mathematik. (Aarau: 14¾ Stunden, Kreuzlingen 16 Stunden, Zürich 16 Stunden, Solothurn 13 Stunden.)

Zum Vergleiche wurde von gleicher Seite festgestellt, dass das Pensum des Seminars im Gymnasium in der Mitte des 10. Schuljahres erreicht sei (statt Ende des 12. Schuljahres im Seminar).

3. *Die Stellung der Seminarien der Mathematik gegenüber:* Es wurde von mehreren Seiten geltend gemacht, die Schülerinnen der Seminarien befänden sich, besonders am Anfang, in einer Art Angstzustand der Mathematik gegenüber.

Hiezu muss festgestellt werden, dass der Übertritt von der Sekundarschule zum Seminar ganz allgemein immer ein Problem war und es immer sein wird. Anderes Milieu (für viele das neue Leben erstmals *ausserhalb* des vertrauten Familienkreises), andere Kameradinnen, andere Lehrer: all diese neuen Gegebenheiten können das junge Mädchen belasten. Wenn sich nun gelegentlich das Gefühl der Unsicherheit vor allem in der Mathematik äussert, so ist der Grund *auch* darin zu suchen, dass in diesem Fach Gelingen oder Nichtgelingen deutlicher zu Tage tritt als in andern Fächern.

Von seiten der Mathematiklehrer an den Seminarien wurde versichert, dass man auch weiterhin den besonderen Schwierigkeiten der einzelnen Schülerin (Herkunft, Vorbildung usw.) Rechnung tragen werde.

4. *Die Frage der Privatstunden:* Man musste zur Kenntnis nehmen, dass die vereinzelt vorgekommenen Fälle von Privatunterricht irrtümlicherweise zu stark verallgemeinert worden waren.

Selbstverständlich erwarten die Seminarien, dass alle Schülerinnen dem Unterricht ohne Nachhilfestunden folgen können.

Man erweist der Seminaristin keinen Dienst, wenn man ihren Wunsch nach Privatstunden ohne Rücksprache mit dem Fachlehrer und ohne genaue Prüfung der Situation erfüllt. Nur im Falle längerer Krankheit oder bei ganz ungenügender Vorbildung lässt sich Privatunterricht überhaupt verantworten.

5. *Ziel des Mathematikunterrichtes im Seminar:* Wie in allen andern Fächern ist das Ziel ein doppeltes. Den allgemein bildenden Wert der Mathematik möchte man so wenig missen wie die Vorbereitung auf die spätere Tätigkeit.

In diesem Zusammenhang wurde der Wunsch geäussert, es möchte vermehrt Wert darauf gelegt werden, dass die elementaren Fertigkeiten (in allen Fächern, aber auch in Mathematik) auch im Seminar weiter gepflegt werden.

III. Die Mathematik an der Patentprüfung

Gewisse Äusserungen, die im Grossen Rate gefallen waren, richteten sich besonders gegen die Patentprüfung und die dort gestellten Anforderungen.

Die Patentprüfungskommission hat in einem Bericht an die Unterrichtsdirektion zu diesen Fragen Stellung genommen. Der Bericht wurde zur Kenntnis genommen.

Das Problem der Patentprüfung in Mathematik erwies sich insofern als gelöst, als schon vor einem Jahr Seminarlehrerschaft und Prüfungsexperten eine Flurbereinigung vorgenommen hatten.

Es wurde eine völlige Einigung erzielt. Da Experten und Lehrerschaft sich alljährlich bei den Prüfungen wiedersehen, ist der Kontakt gewährleistet. Die Päd-

agogische Kommission konnte zur Kenntnis nehmen, dass alle schwebenden Fragen zur Befriedigung beider Seiten gelöst waren.

Wenn kritisch festgestellt wurde, es komme alljährlich vor, dass eine kleinere oder grössere Anzahl Schülerinnen in Mathematik «durchfallen», so ist dazu zu sagen, dass

1. eine ungenügende Note im schriftlichen Examen in einer mündlichen Nachprüfung verbessert werden kann,
2. eine ungenügende Note nicht verhindert, dass das Patent ausgehändigt werden kann,
3. diese ungenügende Note keineswegs immer nur die Mathematiknote ist,
4. ein Nachexamen (sogar zweimal) möglich ist, wenn zwei ungenügende Noten die Ausstellung des Patentes verunmöglichen.

Dass Examennervosität die Leistungen beeinträchtigt, ist sicher. Doch trifft dies für alle Fächer zu.

Immerhin muss gesagt werden, dass wohl auf keiner andern Schulstufe die Note eine so geringe Rolle spielt wie im Seminar und im Patentexamen. Im Patent steht ohnehin keine Note. Im Seminar spielt sie eine viel geringere Rolle als etwa am Gymnasium. Das Seminar Thun hat versuchsweise die Notengebung und alle Zensuren und Zeugnisse überhaupt abgeschafft. *)

Schlusswort

Die Ergebnisse der Besprechungen sind vorne niedergelegt.

Alle schwebenden Fragen konnten nicht gelöst werden. Vieles wird in den betreffenden Fachkreisen weiter diskutiert werden müssen. Eine nähere Beschäftigung mit den angedeuteten Fragen kann für die bernische Schule nur nützlich sein. Die pädagogische Kommission würde es begrüssen, wenn sie über die weitere Entwicklung auf dem Laufenden gehalten würde.

Im ganzen kann gesagt werden, dass die Aussprache, auch wenn sie durch ein Gewitter eingeleitet wurde, klärend gewirkt hat. Die Verhandlungen gingen in einer verständnisvollen und versöhnlichen Atmosphäre vor sich. Die Herren Grossräte Burren und Geissbühler bezeugten durch ihre Anwesenheit ihr Interesse, sich näher orientieren zu lassen. Sie liessen sich überzeugen, dass Seminarien und Patentprüfungskommission sich bemühen, das Rechte zu tun.

Man wurde sich einmal mehr bewusst, dass unsere heutige Schule nicht vollkommen ist. Dass sie nicht vollkommen sein kann.

Unsere bernische Schule scheut aber eine sachliche Kritik nicht. Sie braucht sie vielmehr. (Wobei man sich bewusst ist, dass eine direkte Aussprache, z. B. zwischen Vätern von Seminaristinnen und Lehrern, den gleichen Dienst tun könnte, wie eine offizielle Aktion.)

Kritik kann helfen, die Schule vor Erstarrung zu schützen. Wenn die Pädagogische Kommission dies Jahr den Sektionen das Thema: Verschulung (Besinnung auf die wirklichen Werte im Unterricht) zur Behandlung empfiehlt, so tut sie es gerade auch im Hinblick auf die Diskussion um die Mathematik.

*) Siehe dazu auch den nachfolgenden Artikel «Wir notieren». Red.

Das Problem der Stoffüberwucherung, der mangelnden Durchdringung, die Frage der Lebensnähe der Schule (wir meinen das geistige Leben), stellen sich überall, in der Primarschule so gut wie am Gymnasium und am Seminar, und in allen Fächern so gut wie in der Mathematik.

Thun, den 30. September 1949.

Für die Pädagogische Kommission:
Alfred Ellenberger

Wir notieren

Vorwort: Die Tatsache, dass eine Bildungsanstalt vom Range eines Lehrerinnenseminars den Versuch wagt, ohne Notengebung auszukommen, macht den nachfolgenden Vorschlag doppelt beachtenswert. Er erschien im «Bund» Nr. 436 vom 18. September. Seine Entstehung geht auf einen Aufsatz im «Schweizer Spiegel» zurück. Vielleicht geben der Thuner Versuch, der Vorschlag von A. H. S. und der von Dr. Ungricht an der Tagung des VSGL in Baden gehaltene Vortrag (siehe Berner Schulblatt vom 22. Oktober) Veranlassung, die ganze Frage der Notenerteilung wieder einmal zu überprüfen. Diese stellt sich, wie alle pädagogischen Fragen, jeder Generation neu. Es ist vielleicht doch an der Zeit, die aus dem vorigen Jahrhundert stammende Ordnung – wenigstens versuchsweise – durch etwas Anderes zu ersetzen. Die Primarschulen des Kantons Bern haben vor Jahren den Schritt zur einmaligen Notenerteilung im Jahr getan. Man mag über die schriftlichen Zwischenberichte denken wie man will, eines ist sicher: Die Abschaffung der Notenzeugnisse auf Ende des Sommerquartals und zu Weihnachten hat ein ruhigeres, von einem gewissen Alldruck befreites Schaffen ermöglicht.

Red.

Von Fehlern

Im Septemberheft des «Schweizer Spiegels» wird eine Frage berührt, der in unserem mehrsprachigen Land besondere Bedeutung zukommt, und die da und dort Anlass zu Diskussionen geben dürfte. Wir lesen:

«Die gute Sitte, unsere Kinder in einem gewissen Alter über die Schulferien ins Welsche zu schicken, bringt mindestens einen Vorteil: Die jungen Leute erfahren, dass auch eine fremde Sprache mehr ist als eine tückische Apparatur mit dem Zweck, in deren Anwendung Fehler vermeiden zu lernen. Sie merken, dass eine fremde Sprache – wie die eigene – ein *Verständigungsmittel* ist, das man, um es einsetzen zu können, vor allem *gebrauchen* muss. Ob und wie viele *Fehler* einem dabei zunächst unterlaufen, ist völlig gleichgültig. Wichtig ist nur, den Schnabel überhaupt aufzumachen und den Versuch der Verständigung zu wagen. Gelingt er, ist, auch wenn jedes Geschlechtswort verkehrt, jede Zeitform falsch war und im Notfall Hände und Füße mitverwendet wurden, der Hauptzweck erreicht und *der entscheidende Schritt* im Verhältnis zu einer fremden Sprache getan.» (Sperrungen von uns. Red.)

Die Folgerung, die der «Schweizer Spiegel» zieht, ist eine allgemeine: Man soll sich nicht scheuen, Fehler zu begehen; wer nie nichts wagt, verliert im Lebenskampf – vielleicht sogar das Leben.

Aber man könnte sich auch ganz einfach nur auf jenes Gebiet beschränken, von dem hier ausgegangen wurde: die fremde Umgangssprache und die *Schule*, wo sie ge-

lehrt und gelernt wird. Dort wird nämlich, so scheint uns wenigstens, eben jener *Komplex* gezüchtet, der es unsern Kindern so schwer macht, ohne Hemmungen Fehler zu begehen – um daraus praktischen Gewinn zu ziehen. Und das hat seinen Grund darin, weil *jeder* begangene Fehler, wenigstens in unsern öffentlichen Lehranstalten, vom Unterrichtenden automatisch mit einer schlechten Note «bestraft» wird. Die Folge ist, dass sich die Schüler meist nur dann getrauen, ihren Schnabel aufzumachen, wenn sie sicher sind (oder es zum mindesten hoffen), das grammatikalisch wie syntaktisch Richtige zu sagen.

Wäre es nicht möglich, hier – zum Vorteil sowohl des Schülers wie der Schule, die ja auch an guten *Endergebnissen* interessiert ist – das heutige, allzu schematische Unterrichts- und Notensystem zu modifizieren? Zum Beispiel so:

Der Lehrer würde schon bald, nachdem einmal die notwendigen Grundlagen gelegt sind, seine Zöglinge zu zwar behelfsmässigen, aber ungezwungenen Konversationen veranlassen. Zu hundert Fehlern, die er geduldig korrigieren würde – *ohne* Noten zu geben. Dies vielleicht während zwei Dritteln einer Zeugnisperiode. Und erst dann – im letzten Drittel – hätten die Proben einzusetzen, in denen nun der Schüler den Beweis erbringen müsste, was und wieviel er gelernt hat. Und *dann* müssten natürlich die Fehler *zählen*, um die faule Spreu vom fleissigen Weizen zu sondern.

Ist es naiv zu fragen, ob eine solche Methode bei der Erlernung lebendiger *Umgangssprachen*, die doch in erster Linie dazu da sind, um sie zu *brauchen*, nicht nur erfolgreich, sondern auch für Lehrer wie Schüler moralisch erspriesslich wäre? Für die Schüler zweifellos. Denn man stelle sich bloss einmal vor, was es für sie bedeuten müsste zu wissen: dass es auch in der Schule gewisse Zeiten gäbe, da man Fehler begehen dürfte, die nicht mit schlechten Noten geahndet würden!

Was meinen unsere Lehrer dazu? A. H. S.

† Fritz Michel-Michel

alt Oberlehrer, Bönigen

Donnerstag, den 22. September 1949, verschied an einem Herzschlag im Alter von 81½ Jahren alt Oberlehrer Fritz Michel in Bönigen.

Geboren und aufgewachsen in Bönigen, trat der aufgeweckte Jüngling kurz nach Schulaustritt im Frühling 1885 in die zweite der vier Klassen des staatlichen Seminars Hofwil ein und bildete sich hier in der ausnahmsweise kurzen Zeit von 2½ Jahren zum Lehrer aus. Im Herbst 1887 begann der junge Schulmann seine Lehrtätigkeit in der Oberschule Goldswil bei Ringgenberg. Hier blieb er 7 Jahre. Darauf siedelte er nach seinem Heimatdorf Bönigen über, unterrichtete dort kurze Zeit an der Mittelklasse und dann als Lehrer der Oberschule. Der pflichtbewusste Lehrer und Erzieher erwarb sich die Zuneigung der ihm anvertrauten Schüler und die Wertschätzung ihrer Eltern. Im Frühling 1931, nach 43½ jährigem Schuldienst, trat der beliebte und erfolgreiche Schulmann zurück, nicht zuletzt auch aus dem Grunde, um einem jungen, stellenlosen Kollegen Platz zu machen.

Neben der eigentlichen Berufstätigkeit stellte Fritz Michel sein Wissen und Können und seine Arbeitsfreudigkeit auch weiteren Kreisen zur Verfügung. Als langjähriger, gut versierter und entgegenkommender Gemeindeschreiber und dann als Gemeinderatspräsident seiner Heimatgemeinde, als Amtsrichter und Vizegerichtspräsident von Interlaken, als Kassier des Vereins «Für das Alter» und als Vorsitzender und Mitglied anderer gemeinnütziger Bestrebungen erfreute sich der markante, geachtete Mitbürger eines grossen Freundes- und Bekanntenkreises.

Schwer traf den besorgten Gatten und Vater vor Jahresfrist der Hinschied seiner herzensguten Lebensgefährtin, der umsichtigen Mutter der 12 Kinder, die dem Ehepaar geschenkt worden.

Die Trauerfeier für den Heimgegangenen gestaltete sich zu einer eindrucksvollen Kundgebung der Verehrung, des Andenkens und der Dankbarkeit, die dem Verstorbenen sowohl von der ganzen Gemeinde wie von einem weiteren Kreise gezollt wurden. Beim Trauerhause in Bönigen schilderte der Ortsgeistliche, Pfarrer Jenzer, in trostspendender Weise den Lebensgang des Entschlafenen. Oberlehrer O. Michel, Gemeinderatspräsident, würdigte die grossen Verdienste des Verstorbenen sowohl in seinem Beruf wie im öffentlichen Leben und sprach ihm im Namen und Auftrag der Ortsbehörden den wohlverdienten Dank aus. Ein Kamerad der 49. Promotion des Seminars Bern-Hofwil-Münchenbuchsee entbot dem vieljährigen treuen Freund und Weggenossen den letzten Gruss. Die Dorfmusikgesellschaft und der Männerchor von Bönigen umrahmten die Ansprachen mit erhebenden Darbietungen. Ein langer Leichenzug folgte sodann dem reichgeschmückten Blumenwagen und Totenbaum und begleitete den Entschlafenen auf seinem letzten Gang. Auf dem Friedhof in Gsteig wurden die Überreste des Heimgegangenen der geweihten Erde übergeben. Ein Gebet, Vorträge der Musikgesellschaft und des Männerchors Bönigen und Fahnengrüsse schlossen die ergreifende Feier. Ein Volksmann, der sich viele Jahre in vorbildlicher Weise betätigte, hat seine hellen Augen für immer geschlossen. Sein Andenken bleibt in Ehren. J. v. Grünigen.

Berner Schulwarte

Ausstellungen bis 12. November 1949

Das Mädchenhandarbeiten in der Volks- und Fortbildungsschule. Eine Bergschule (Gesamtschule Gimmelwald).

Öffnungszeiten: werktags von 10–12 und 14–17 Uhr; sonntags von 10–12 Uhr; montags geschlossen.

Mittwoch den 2. November, 15 Uhr, im Vortragssaal der Schulwarte Wiederholung des Referates: *Der neuzeitliche Mädchenhandarbeitsunterricht auf der Volksschulstufe und die Obliegenheiten des Frauenkomitees.* Frau J. Räber, Mitglied der Patentprüfungskommission.

Samstag den 5. November, 15 Uhr, im Vortragssaal der Schulwarte:

Tagung der Aufsichtskommission für den hauswirtschaftlichen Unterricht und der Haushaltungslehrerinnen.

Referat: *Gegenwärtiger Stand und Ziele des hauswirtschaftlichen Unterrichtes an den Volks- und Fortbildungsschulen im Kanton Bern.* Fräulein D. Tschiffeli, Leiterin der Abteilung Hauswirtschaft und Handarbeit der Erziehungsdirektion, Bern.

Schulfunksendungen

Erstes Datum jeweiligen Morgensendung: 10.20–10.50 Uhr.

Zweites Datum jeweiligen Wiederholung: 15.20–15.50 Uhr.

4. November / 11. November. *Lissabon-Porto-Coimbra.* Direktor Dr. Job, Zürich, schildert drei portugiesische Städte und erzählt von seinem Erlebnissen. Ab 7. Schuljahr.

8. November / 16. November. *Hundert Jahre eidgenössische Post.* In einer Hörfolge schildert Paul Schenk, Bern, die Entwicklung unseres Postwesens und dessen hohen, heutigen Stand. Ab 6. Schuljahr. Eingehende Einführung siehe Schulfunkzeitschrift.

11. November / 14. November. *Erlebnisse in Venezuela.* Dr. Heinrich Eggenberger, Basel, der als Erdölgeologe längere Zeit in Venezuela lebte, wird von Land und Leuten erzählen. Ab 8. Schuljahr.

Sendung für Fortbildungsschulen

von 18.30 bis 19 Uhr

10. November. *Aktie und Aktiengesellschaft.* In einem Lehrspiel schildert Ernst Grauwiler, Liestal, die Erfindung eines fliegenden Motorrads, dessen Herstellung zu einer Aktiengesellschaft führt, deren Schicksal geschildert wird.

AUS ANDERN LEHRERORGANISATIONEN

Hilfsgesellschaft für Geistesschwache. Zahlreicher als sonst hatten sich die Mitglieder der Sektion Bern am 28. September zur Herbsttagung im «Sunneschyn» in Steffisburg eingefunden. Der Vormittag war dem Besuche des Heims und seiner Schule gewidmet. Wieder einmal konnten wir die Geduld und die Zähigkeit bewundern, mit der in aller Stille geisteschwache Kinder zu brauchbaren Menschen herangebildet werden. Die ruhige Atmosphäre des Heims ist dafür besonders geeignet, besser als mancherorts das Elternhaus, das die Kinder nur zu oft allen möglichen zersetzenden Einflüssen der verantwortungslosen Umwelt preisgibt. Ein Gang durch das Heim zeigte vor allem die Bestrebungen, durch längst fällig gewordene Umbauten den Forderungen der Zeit zu folgen, und es freute uns zu vernehmen, dass das kommende Jahr mit dem Turnsaal, der neuen Douchenanlage und einigen weitem Angestelltenzimmern einen alten Wunsch erfüllen soll.

Nach dem Mittagessen wurden die ordentlichen Geschäfte rasch abgewickelt. Frä. A. Ulli in Huttwil wurde neu in den Sektionsvorstand gewählt. Die Sektion übernahm die Durchführung der Hauptversammlung der Schweizerischen Hilfsgesellschaft in Bern fürs Jahr 1950. Anschliessend referierte Herr Prof. Dr. Schmid, Seminardirektor in Thun, über das Hilfsschulproblem in der Stadt Bern. Nachdem die Übertritte in die Hilfsschule jahrelang sehr viel zu diskutieren gegeben hatten, betraute die Schuldirektion den Referenten mit der Aufgabe, ein Gutachten über die Schwierigkeiten der Überweisung in die Hilfsschule auszuarbeiten. Herr Prof. Schmid wiederholte kurz die wesentlichsten Punkte aus diesem Gutachten und führte damit die Zuhörer mitten in die brennendsten Hilfsschulsorgen der letzten Jahre hinein: die Auslese

der hilfsschulbedürftigen Kinder in den Elementarklassen, ihre Überweisung in die Hilfsschule und die Befreiung derselben von schwererziehbaren und psychopathischen Kindern. Die Anmeldungen von Hilfsschulkandidaten liefen in den letzten Jahren immer spärlicher ein, und der Widerstand der Eltern gegen eine Versetzung verschärfte sich fortwährend. Gefühlsmomente, Unsicherheit in der Diagnose, gelegentlich auch kritische Einstellung gegen die Hilfsschule und vor allem ein Ausweichen vor dem Widerstand der Eltern sind die Gründe für diese Erscheinung. Dem Widerstand der Eltern wurde bisher zu wenig Beachtung geschenkt. Er ist unsachlich, affektgeladen, der Vernunft nicht zugänglich. Dieser Affekt der Eltern sollte möglichst umgangen werden, da er sehr oft disziplinarische Schwierigkeiten sekundärer Art verursachen kann.

Die Lehrerschaft ist nicht in der Lage, die Gründe für das Versagen eines Schülers zu ermitteln, sie soll aber alle Kinder, die in der Schule versagen, zur psychologischen Beratung melden. Die Hilfsschule ist von den Schwererziehbaren zu befreien; diese sind einem Heim zuzuweisen, ebenso die hochgradig Schwachsinnigen. (Es ist im Rahmen dieser Berichterstattung nicht möglich, auf alle Einzelheiten einzugehen; Interessenten, die die ganze Frage genauer studieren wollen, seien deshalb auf das ausführliche und ausgezeichnete Gutachten von Herrn Prof. Schmid verwiesen.)

In der nachfolgenden Diskussion, die sehr eifrig und eingehend benützt wurde, kam zum Ausdruck, dass in den oben erwähnten Punkten kein Gegensatz zwischen der Auffassung der Lehrerschaft, der Hilfsschulkommission der Stadt Bern und dem Gutachten besteht, dagegen ging aber aus dem ausführlichen Votum von Herrn Berger, Präsident der Hilfsschulkommission Bern, deutlich hervor, dass in den organisatorischen Fragen die Meinungen stark auseinandergehen. Während der Begutachter die Hilfsklassen den einzelnen Schulkreisen und ihren Schulkommissionen zuweisen möchte, um deren Sondercharakter abzuschwächen und den grössten Widerstand von Eltern und Lehrerschaft zu brechen, bestehen Kommission und Lehrerschaft auf dem bisherigen System mit eigener Schulorganisation. Sie wünschen vor allem ein Reglement, das die restlose Erfassung der Hilfsschüler und die Befreiung der Hilfsschule von allzuschwachen und vor allem von schwererziehbaren und psychopathischen Kindern ermöglichen soll.

Wir hoffen, dass in den nächsten Monaten greifbare Ergebnisse aus Gutachten und Diskussion hervorgehen, zum Wohl der schwachbegabten Kinder, aber vor allem auch zum Wohl der Primarschule, die ja nur grossen Gewinn davonträgt, wenn sie alle schwachen Kinder abgeben kann. Die Landschulen hoffen, dass die Stadt dieses Problem bald lösen wird, da das Beispiel der Stadt überallhin ausstrahlt. Herrn Prof. Dr. Schmid gebührt der beste Dank für seine vorzügliche Arbeit, die sicher viel beitragen wird zur Klärung der ganzen Frage. Die Hilfsschule Bern wird aber für ihren Bestand nicht bangen müssen, ihr Präsident, Herr Berger, wird sich sicher weiterhin so voll und vorbehaltlos zu ihrem Wohle einsetzen wie bisher.

Fr. W.

VERSCHIEDENES

Brahms-Konzert. Am Herbstkonzert des Lehrergesangsvereins Konolfingen (Sonntag, den 30. Oktober) wird ausschliesslich Brahms'sche Musik erklingen.

Ein Choralvorspiel wird das Programm eröffnen. Ihm folgt die Motette: Warum ist das Licht gegeben den Mühseligen? für Sängerinnen und Sänger mit wehmutsvollem Gedenken an unsern lieben Hans Schütz durchtränkt, an dessen Grabe sie vor kurzem erklang. Sie gehört zu jenen Schöpfungen, die, « von der Ahnung des Todes geädelt, den Vorhang der irdischen Welt durchsichtig werden lassen ».

Die Cellosonate in F-dur, op. 99, gespielt von Richard Sturzenegger, am Flügel begleitet von unserem unermüdlichen Direktor Fritz Indermühle, wird beglücken durch ihre romantische Empfindungstiefe. Besonders freuen wir uns auf das Allegro vivace, das zu den wenigen ausgesprochen dramatischen Sonatensätzen des Meisters zählt.

Die drei Volksliedersätze für gemischten Chor lassen Brahms als den Sänger der Sehnsucht erkennen, wie ihn Nietzsche bezeichnete, ebenso die drei Lieder für Sopran mit Klavierbegleitung, gesungen von Martha Stämpfli.

Den Abschluss des Programms bildet wieder eine Motette: O Heiland, reiss die Himmel auf! ein letztes, beglückendes Zeugnis edler Kraft und Gläubigkeit des Meisters.

Sänger und Hörer können sich auf ein tiefes, schönes Erlebnis freuen.

Den Vorverkauf der Plätze besorgen: Für Worb (Konzertbeginn um 15 Uhr) Papeterie Wirth-Äschbacher (Telephon 7 23 54) und für Grosshöchstetten (Beginn 20 Uhr) Drogerie Schneider (Telephon 8 52 88).

H. T.

Geistliche Abendmusik des « Berner Singkreis ». Sonntag, den 30. Oktober, 20.15 Uhr, führt der Berner Singkreis, ein Chor von Knaben- und Männerstimmen, unter Leitung von Emil Meier, in der christkatholischen Kirche St. Peter und Paul beim Rathaus eine geistliche Abendmusik durch.

Nach einem Präludium in C-dur von J. S. Bach folgen a cappella Motetten von G. F. Händel, Josquin des Prés und Henry Purcell. Dann gelangt die Bach-Kantate « Du Hirte Israel, höre », begleitet von einem kleinen Orchester ad hoc zur Aufführung. Als Solisten wirken mit: Caspar Sgier, Tenor, und Ernst Schläfli, Bass. Im Doppelchor « Singet dem Herrn » von Pachelbel singt auch der christkatholische Kirchenchor « Melodia » mit. Der letzte Teil des Programms ist den Modernen gewidmet: « Canzone » für Orgel von Paul Müller, Zürich, gespielt von Werner Minnig, Himmelfahrt von Armin Knab, geistliches Lied für Bariton, und « Wer will uns scheiden von der Liebe Gottes » für Chor und Orgel von Paul Müller.

Der Vorverkauf ist bei Müller & Schade AG., Musikhandlung, Theaterplatz 6.

Seva-Treffer. (Mitg.) Der Haupttreffer von Fr. 50 000.- der letzten SEVA-Lotterie wanderte nach einem pittoresken Aarestädtchen unseres Kantons und wurde von einem Arbeiter gewonnen. Der Treffer von Fr. 20 000.- hüllte sich in den undurchsichtigen Mantel des Bankgeheimnisses. Die Treffer von Fr. 10 000.- und Fr. 5000.- zeigten Vorliebe für handwerkliche und gewerbliche Kreise. So gingen z. B. Fr. 10 000.- an einen Installateur im Berner Oberland, Fr. 5000.- an einen Schreiner des Amtsbezirkes Laufen, und weitere Fr. 5000.- fanden den Weg zu einem Hotelangestellten an den Gestaden des Genfersees.

Die nächste Ziehung findet schon am 5. November statt, bringt ebenfalls eine Treffersumme von Fr. 530 000.- zur Auslosung, wobei der Haupttreffer wiederum Fr. 50 000.- beträgt.

Jugendbücher

Besprechungen des Jugendschriftenausschusses
Lehrerverein Bern-Stadt

IV. Vom 13. Jahre an

Peter Bratschi, Die Melchiorbuben. Eine Jugendgeschichte aus bewegter Zeit. A. Francke A. G., Bern. Fr. 7. 80.

Der Verfasser wird sich vorgenommen haben, der Jugend in dieser Geschichte, die uns in die zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts versetzt, das Leben der Bergbewohner mit ihren Freuden und Leiden zu schildern. Dies ist ihm zweifellos gelungen. Manches hat sich seither im Leben der Haslitaler geändert. Die Gefahren der Natur sind nicht kleiner geworden

und die Arbeit des Bergbauers ist immer noch schwer; aber vor hundertfünfzig Jahren scheint dort das Leben noch härter gewesen zu sein als heute. Die Arbeit der Erzgräber in den meistens hoch gelegenen Gruben war ausserordentlich schwer, und die Säumer, die über die Grimsel zogen, hatten es wahrhaftig auch nicht leicht. Das erfuhren auch die beiden Buben des Erzgräbers Melchior, als sie dem Vater halfen, mit dem Schlitten das Erz vom Berg ins Tal zu transportieren und später auf ihrer ersten Säumerfahrt über die Grimsel. – Im Kapitel «Von einer Wassernot» und auch anderswo, erfährt man, dass der Bergler nicht bloss starke Muskeln hat, sondern auch einen festen Helferwillen, wenn es gilt, in Not geratenen Mitmenschen beizustehen. – Bratschi besitzt auch Humor. Die Geschichten von der Ziege, vom Rehauge und von den Regenmolchen sind lustige Einfälle. Weniger glücklich scheint mir die «Bärens Geschichte» zu sein. Dem jungen Leser zwar wird sie imponieren, dem Erwachsenen dagegen kommt sie unwahrscheinlich vor. – Was mir am Buche auch gefällt, ist dies: Der Verfasser versteht es, Geographisches einzustreuen und so den Leser mit der Landschaft bekanntzumachen, ohne dass er das Gefühl hat, eine Geographiestunde «gehabt» zu haben.

Die Sprache wirkt manchmal etwas unbeholfen (z. B. Verwendung derselben Substantive im gleichen Satz oder in zwei aufeinanderfolgenden: S. 33: «Ich gehe zu den Tieren ... wo das Wasser den Tieren beinahe ...» S. 43: «Severin-Severins Ohr»). – Es ist schade, dass grammatikalische Fehler nicht vor dem Drucke ausgemerzt wurden: «verspiesen» statt «verspeist»; «Gebahren» statt «gebaren»; «nahe» mit Genitiv gebraucht; Akkusativfehler: «Ein lustiger Hosenupf» wird das geben».

Obschon diese und jene Stelle über das Verständnis eines Vierzehnjährigen hinausgeht, anderseits der Anfang sich in der Darstellungsart eher an jüngere wendet, können wir das Buch für das Alter von 13 Jahren an empfehlen.

E. Schütz.

Attilio Gatti, «Kamanda». Die Abenteuer eines Negerjungen. Aus dem Amerikanischen übersetzt von M. Ullrich. Mit 50 Abbildungen, 122 Seiten. Orell Füssli, Zürich. Fr. 11. –.

Kamanda ist ein flinker, aufgeweckter 11jähriger Mangbetu-Negerbursche. Eines Tages taucht plötzlich der berühmte amerikanische Afrikaforscher Attilio Gatti mit seiner ganzen Expedition in seinem Dorfe auf. Dies bedeutet die Wendung in Kamandas Leben. Er wird der Boy von «Madamu». Die vielen Autos und Wohnwagen enthalten unfassbare Wunderdinge. Und nun beginnt für ihn eine abenteuerreiche Fahrt kreuz und quer durch Belgisch-Kongo. Was er hierbei alles erlebt, z. B. beim Waschen der Elefanten, beim ersten heimlichen Rauchversuch tatsächlich in der Höhle des Löwen, bei den über 2 m grossen Watussi und den Pygmäen, hätte er sich nie träumen lassen. Der Höhepunkt aber ist, dass er zum Dank für seine grosse Leistung bei der Rettung seiner lieben «Madamu» zu ihrem persönlichen «Chauffür» befördert wird.

Es ist ein erfrischendes Buch, spannend, zum Teil recht amüsant, entführt uns in eine ganz fremde Welt und ist in sauberem, leichtem Stil geschrieben. Die 50 Abbildungen, ausgezeichnete Eigenaufnahmen des Verfassers, lassen einen die Abenteuer begeistert miterleben. Ein hübscher Einband, gutes Papier und ein sauberer Druck erhöhen die Freude an diesem Werk. Knaben und Mädchen von 13 Jahren an sei es bestens empfohlen. Sie werden auf packende Weise unterhalten und können zugleich ihr Wissen bereichern.

Wer gerne noch etwas mehr Einblick in Land und Leute, Sitten und Gebräuche und Erlebnisse mit wilden Tieren hätte, der greife zu Gattis andern Expeditionsbüchern: «Grausames Afrika» und «In den Urwäldern des Kongo».

K. Wagner.

Hans Räber, Tilla und der Neunerklub. Büchergilde Gutenberg.

Elf- bis vierzehnjährige Schüler, die sich in einem «Klub» zusammengeschlossen haben, gründen mit viel Schmiss und unwahrscheinlichem Erfolg eine Schülerzeitung, aus deren Erlös sie hinter dem Rücken ihrer Eltern ein Zeltlager am Lago Maggiore durchführen. Ein resolutes Mädchen, Schwester des «Chefs», wird nach Erfüllung von allerlei demütigenden Bedingungen ebenfalls mitgenommen.

Man kann nicht leugnen, dass eine plumpe Schwarzweissmalerei des Verhältnisses Erwachsene-Kind, wie sie in andern Büchern dieser Art üblich ist, hier vermieden ist, und auch, dass innerhalb des Klubs eine Differenzierung der Charaktere in Erscheinung tritt. Auch bemüht sich der Verfasser fast krampfhaft, uns von der moralischen Integrität der Bande zu überzeugen, z. B. durch die Ächtung und Kurierung des Diebes in den eigenen Reihen. Er beweist damit allerdings nur, dass die Welt der Erwachsenen, von der sich die «Bande» ja bewusst abwendet, nicht gar so schlecht sein kann: denn Begriffe von Moral und Gerechtigkeit sind ihnen ja schliesslich von niemandem als eben von diesen Erwachsenen beigebracht worden.

Es ist überhaupt belustigend zu sehen, wie diese halbflüggen Maulhelden, die sich nicht genug auf ihre eigene Grösse und Wichtigkeit einbilden können, in ihrem Verhalten eine geradezu ängstliche Kopie der Welt der Erwachsenen anstreben: Von der äusseren Form des Klubs an – zu dem natürlich ein «Klubdiener» gehört, der es versteht, einen «steifen Whisky» zu servieren – bis zu der «demokratischen» Organisation ihrer Zusammenkünfte, die sie ebensowenig selbst erfunden haben, wie ihre Umgangssprache.

Über die ganze innere Unfruchtbarkeit und Hohlheit dieses Klubbetriebes vermögen der aufschneiderische Ton, das aufgeblasene Gehaben, der amerikanisch-englische Mode-Slang, dem die Mitglieder ergeben sind, nicht hinwegzutäuschen.

Um einmal bei diesem Slang zu bleiben: Wir nehmen bis auf gegenteilige Belehrung hin zur Ehre Zürichs an, dass die dortige Jugend nicht einen solch ekelhaften, grossmauligen Ton als Umgangssprache pflegt (Ausdrücke wie: «Sonst gibts Keile zu Hause» scheinen ja zwar in nördlicheren Hauptstädten beheimatet zu sein).

Wir haben hier einige Fragen zu stellen:

Schaut der Verfasser es als wünschenswert an, dass solcher Großstadtschnörri-Art bei uns Vorschub geleistet wird?

Ist es ihm und der Büchergilde Gutenberg ferner Ernst damit, unserer Jugend als selbstverständlich hinzustellen, dass Schulbuben sich hinter dem Rücken ihrer Eltern um 19, 20 Uhr ins Klubhaus begeben, zu «Vollversammlungen», die bis in die Nacht hinein dauern können?

Was versprechen sie sich eigentlich von den beiläufig vorgebrachten, in schnoddrigem Ton gehaltenen «Belehrungen» über Demokratie, wie sie einflussreiche Klubmitglieder zum besten geben und die zum Teil auch sachlich anfechtbar sind? Sie glauben wohl kaum, der Demokratie damit einen wirklichen Dienst zu erweisen! Schon gar nicht, wenn die «Auslese» wie hier in jener Richtung geht, die durch den beifällig aufgenommenen Ausspruch charakterisiert wird: «Du hast ein geöltes Mundwerk und bist kaltblütig dazu, das imponiert mir». (S. 26) Dieser Satz könnte übrigens als Motto dem ganzen «Werk» vorausgestellt werden.

Eine andere Stelle, die uns darüber ein Licht aufsteckt, wes Geistes Kind wir hier vor uns haben, findet sich S. 24, wo dargestellt wird, wie das Blut für die Unterschrift, welche die Aufnahme in den Klub besiegelt, durch brutalen Faustschlag auf die Nase des Neulings beschafft wird.

Gesund essen

im Vegetarischen Restaurant Ryfflihof
Neuengasse 30, I. Stock, Bern. 125
Nachmittagstee, Sitzungszimmer.

Wir fragen: Meint der Verfasser, Kinder sollen Bücher nicht ernst nehmen? Wozu schreibt er sie denn? – Oder sollen sie sie doch ernst nehmen? Ist es dann angängig, ihnen solche Roheiten als selbstverständliches Zubehör zu einer Gemeinschaft von Jugendlichen hinzustellen?

Wenn zu der Propagierung des grundsätzlichen Irrtums, dem solche Bücher ihre Entstehung verdanken, nämlich, dass Unreife aus sich heraus eine sinnvolle Welt aufzubauen vermöchten, sich Mängel wie die angeführten gesellen, bleibt nur eines zu tun: Unser Bedauern darüber auszusprechen, dass ein einflussreicher Verlag, dem Erwachsene wie Kinder schon wertvolle Publikationen verdanken, sich zu der Herausgabe dieses Werkes verstehen konnte. *O. Burri.*

Heinrich Pestalozzi. Lienhard und Gertrud. Herausgegeben durch den Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen. Fr. 1. 80.

Das altbekannte Erziehungsbuch Pestalozzis ist durch den Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen neu herausgegeben worden. Dieses Unternehmen ist lobenswert, weil kaum ein Werk wie dieses weiteste Verbreitung in den Familien unseres Volkes verdient. Es ist neu bearbeitet worden von Adolf Haller, einem unserer besten Kenner Pestalozzis, dessen Name allein eine gute Arbeit verbürgt. Er hat es an einigen Stellen von unnötigen Längen befreit und am Schluss mit einem Verzeichnis kurzer Sach- und Worterklärungen versehen. Der bescheidene Preis von Fr. 1. 80 dürfte die Verbreitung noch wesentlich erleichtern. *F. Born.*

Mark Twain, Prinz und Bettelknabe. Übersetzung aus dem Englischen von Anna Hüttenmoser. Umschlag und Zeichnungen von Maya von Arx. Artemis-Verlag, Zürich, 1948.

Mark Twain gestaltet in diesem Werk, halb als Sage, halb als Märchen, einen Wunschtraum all der Völker, die je unter einer Herrschaft gelitten oder doch schwer daran getragen haben. Das edle Blut, ein Königssohn, steigt in die Hefe des Volkes hinunter auf märchenhafte Weise, und ein Bettelknabe, geboren zur gleichen Stunde, am gleichen Tag, nimmt den Platz des Königssohnes ein. Die vertauschten Kinder lernen das Leben gewissermassen vom andern Ende her kennen. Der falsche Bettelknabe erfährt die Härte der Gesetze und die Herzlosigkeit der Menschen am eigenen Leib kennen. Der falsche Prinz, der all die Schwere der Schattenseite des Lebens schon gefühlt hat, mildert während seines kurzen Prinzenlebens, was er nur mildern kann an den harten Rechtssatzungen. Als dann der wahre Prinz auf abenteuerliche Weise wieder an seinen Platz zurückkehrt, führt er folgerichtig den Weg, den sein falscher Vorgänger eingeschlagen hat, weiter als ein milder Herrscher dort, wo Milde angebracht erscheint, als ein strenger Richter aber dort, wo ihm Unrecht entgegentritt.

Das Ganze ist hübsch in historisches Gewand gekleidet und bringt dem Leser unbewusst eine Menge Kultur- und Rechtsgeschichte des 16. Jahrhunderts nahe. Einem jugendlichen Leser wird das Buch sicher sehr zusagen, kommen doch Phantasie und Abenteuerlust voll auf ihre Rechnung. Die Tendenz des Buches ist einwandfrei mit ihrer Verpflichtung auf das Gute, dem jedes Menschenherz, ob hoch, ob niedrig, auf seine Art dienen sollte.

Die Ironie Mark Twains aber wird wohl nur der erwachsene Leser geniessen; ich schreibe absichtlich geniessen. Es ist eine milde und dabei sehr tiefe und wahre Ironie, die Twain hier walten lässt. Sie zersetzt nicht. Sie löckt auf feine und gescheite Art wider den Stachel der sozialen Ungerechtigkeit auch in unserer Zeit. Ein Buch, dem ich eine Menge kleiner und grosser Leser wünsche. *H. Bühler.*

Estrid Ott, Inges Flucht nach Island. Übersetzt von Ursula v. Wiese. Albert Müller A. G., Rüschlikon. Fr. 10. 80.

Estrid Ott erzählt die Geschichte eines norwegischen Mädchens, das im zweiten Weltkrieg aus seiner Heimat fliehen

muss, da es weder Heim noch Eltern mehr hat. Die Mutter ist ihm schon früh gestorben, und der Vater ist von den Deutschen verschleppt worden. Die beiden älteren Brüder wollen sich der Widerstandsbewegung anschliessen und bringen deshalb die 14jährige Schwester auf dem väterlichen Frachtdampfer heimlich nach Island. Die Flucht gelingt, Inge findet dort freundliche Aufnahme, besucht die Schule, schliesst Freundschaft mit einer Isländerin und einer Dänin und lernt durch diese Land und Leute kennen und schätzen. In Island ist es Brauch, dass die Jugend sich ihr Studium während der grossen Sommerferien selbst verdient, indem sie auszieht und auf einsamen Bauernhöfen, beim Strassenbau im Landesinnern, an der Küste beim Fischfang oder in Fabriken mitarbeiten geht. Inge und ihre Freundinnen ziehen ebenfalls zur Arbeit aus und lernen so viele der eigenartigsten Gegenden Islands kennen. – Nach dem Rückzug der Deutschen aus Norwegen gelingt es Inges Brüdern, den Vater ausfindig zu machen; und als dieser in die Heimat zurückgebracht werden kann, ist auch für Inge die ersehnte Stunde der Heimkehr gekommen.

Dieser reiche Stoff wird nun aber nur nach einer Seite hin, nämlich der Geographisch-Ereignisreichen, ausgewertet. Das eigentlich zugrunde liegende Schicksal des norwegischen Mädchens, sowie auch das übrige menschliche Geschehen, sind nur oberflächlich gestaltet. Man gewinnt den Eindruck, es geschehe zu viel in diesem Buch. Die Ereignisse häufen sich und scheinen allzuleicht einen günstigen Verlauf zu nehmen. Inges Flucht z. B. gelingt wunderbar, aber auch die Ankunft und Aufnahme im fremden Lande laufen selbstverständlich gut ab. Auf der grossen Sommerfahrt durch Island reist man zu Fuss, zu Pferd, per Autobus, man springt helfend ein, wo immer es nötig ist –, aber selten gibt es wirkliche Hindernisse zu überwinden, selten ist man müde, stets ist man hilfsbereit, nie veragt die Freundschaft, man hat immer Geld im richtigen Augenblick, die Menschen um einen herum sind stets gütig und nett – kurz, ein menschliches Versagen gibt es nicht. Zum Begeistern schön und flott geht's von einem grossen Erlebnis zum andern; aber die kleinen Dinge des Alltags werden übergangen. Von wahrhaft menschlichem, innerlichem Geschehen empfinden wir nur wenig: Inge bleibt durch das ganze Buch dieselbe; wir können an keinem inneren Wachstum und Reiferwerden des Mädchens teilnehmen. Die erlebnisreichen Jahre auf Island scheinen spurlos an ihrer Seele vorüberzugehen.

Eine vertiefte Durchgestaltung von Inhalt und Form, (denn leider weist das Werk auch sprachlich bedenkliche Mängel auf!) würde dieses Buch zu einem wirklich erstklassigen Jugendbuche machen. Das Wertvolle dieser Erzählung ist somit in der lebendigen Übermittlung geographischer und volkskundlicher Kenntnisse zu suchen. Um deren – und der an sich spannenden Handlung willen wird es unter der Jugend zwischen 12 und 14 Jahren viele begeisterte Leser finden. *M. Merz.*

KALENDER, JAHRESBERICHTE

Schweizerisches Erziehungsheim Bächtelen bei Bern. Jahresbericht 1948.

Schweizerische Landesbibliothek. 41. Bericht für die Jahre 1947 und 1948.

Statistisches Amt der Stadt Bern. Die Bevölkerung Berns und ihre Entwicklung in den letzten 100 Jahren. – Jahrbuch 1948/49.

Vierteljahresberichte. Heft 2 und 3, 1949.

Vereinigung «Das Band». Jahresbericht 1948.

Helpf dem Roten Kreuz in Genf!

Psychologie et enseignement de la psychologie dans les écoles normales

Travail présenté à l'Association pédagogique suisse à Baden,
le 1^{er} octobre 1949, par M. Georges Chevallaz, Directeur des
écoles normales du canton de Vaud

Mesdames, Messieurs,

Le sujet qu'il m'a été proposé de traiter devant vous comporte deux parties: Psychologie et enseignement de la psychologie dans les écoles normales; la première partie a reçu un titre un peu vague que je précise de la façon suivante: importance et rôle de la psychologie dans les écoles normales.

Une remarque préalable s'impose: il est indispensable de distinguer très précisément les écoles normales du type général, c'est-à-dire les écoles normales qui donnent à la fois à leurs élèves la culture intellectuelle et la formation professionnelle, d'une part, et, d'autre part, les instituts pédagogiques rattachés à des universités qui n'accueillent que des bacheliers ou porteurs de maturité et se consacrent exclusivement à la formation professionnelle de leurs élèves.

La question n'est pas ici de justifier l'existence ou de faire le procès des écoles normales; je suis cependant obligé d'insister sur la différenciation des deux types d'institutions, car le problème qui est soumis à notre attention se présente différemment pour les unes ou pour les autres.

Un institut universitaire dispose de temps et de moyens (personnel enseignant, laboratoires) qui ne sont pas à la portée d'une école normale, du moins en général.

La psychologie dans les écoles normales

Les écoles normales ont été créées jadis pour donner aux futurs maîtres de l'école primaire l'instruction tout d'abord, puis la préparation pédagogique qui leur étaient nécessaires. Leurs élèves venaient de milieux qui n'auraient jamais eu la possibilité de leur faire faire des études. L'école normale devait donc tout donner à ses élèves: les connaissances élémentaires qu'ils auraient à communiquer ensuite et, au fur et à mesure que les années et les décennies passaient, un complément de connaissances de plus en plus étendu. Devant l'augmentation progressive des programmes, l'extension d'un enseignement secondaire (j'emploie «secondaire» au sens que nous lui donnons en Suisse romande, c'est-à-dire de Mittelschule) peu à peu subdivisé en sections classiques, scientifiques, commerciales, écoles supérieures pour jeunes filles, et la prospérité d'une école primaire toujours plus consciente de sa tâche, les écoles normales se sont vues obligées d'enfler graduellement leurs programmes, donc de renforcer notablement la formation culturelle.

Bien que, avant la création des écoles normales, Pestalozzi ait eu l'idée géniale qu'il convenait de «psychologiser» l'enseignement, les écoles normales n'ont d'abord guère développé cet aspect de la formation pratique de leurs élèves. Les notions de psychologie furent longtemps plus philosophiques et morales que scientifiques et certainement d'un maigre secours dans la pratique de l'enseignement; les maîtres qui les enseignaient

étaient, en tout cas en pays vaudois, des pasteurs qui donnaient à leur cours un intérêt tout théorique.

Les écoles normales, habituées à cette tradition du cours systématique, théorique et livresque, ont certainement tardé à tirer profit de l'enseignement des maîtres de la psychologie moderne. Il ne faut pas leur en vouloir: leur tâche n'est pas de doubler les laboratoires de recherche, pas même de donner à leurs élèves la méthode du savant; leur devoir essentiel et primordial est de renseigner les futurs maîtres sur les conclusions utiles des psychologues et de s'efforcer de leur apprendre à en tirer parti dans les conditions où ils travaillent.

C'est ce que nous ne devons jamais oublier dans les écoles normales: la pédagogie est un art, non une science: elle est l'art d'appliquer des règles, des principes, des connaissances, et de les adapter à toutes les situations – variées infiniment comme la vie elle-même – devant lesquelles se trouve placé à chaque instant l'instituteur. Les écoles normales sont, du point de vue professionnel, des écoles de vie pratique. La psychologie qu'on y enseigne doit donc chercher à être aussi pratique que possible.

La première condition à remplir me paraît donc être que maîtres et directeurs donnent l'exemple d'une application saine, correcte et humaine de la psychologie à leurs élèves. Nous savons tous que nos écoles normales, aux programmes, aux horaires et parfois aux classes surchargés, sont exactement le contraire de ce que nous recommandons à nos élèves dans nos cours de pédagogie; nous savons que nos méthodes ne sont pas toujours l'exemple pratique ou même le reflet des directions que nous donnons à nos élèves; certes nous sommes pressés par le temps, pour des raisons économiques et sociales, et nous pouvons difficilement agir autrement. Enseignant dans des écoles secondaires et devant des jeunes gens et des jeunes filles de plus de 16 ans, nous n'avons pas non plus à employer avec eux les méthodes propres aux enfants. Nous avons le droit de penser enfin que le laisser-aller de tant de méthodes modernes nous rebute et que nous tenons à obtenir de nos élèves des efforts sérieux, méthodiques et couronnés de succès: chaque âge a ses exigences. Il n'en reste pas moins que nous constatons un désaccord inévitable entre notre théorie et notre pratique.

Je suis convaincu cependant que, si nous ne pratiquons pas toujours à l'égard de nos élèves la pédagogie que nous leur enseignons, du moins devons-nous nous montrer pour eux des maîtres psychologues qui savent s'adresser à chacun selon son caractère et ses aptitudes. Cela demande des classes peu nombreuses et j'envie ceux de mes collègues qui n'ont pas plus d'une vingtaine d'élèves dans leurs classes! Une expérience déjà longue me permet d'affirmer qu'il est moins dangereux pour nos élèves que nous ne pratiquions pas la pédagogie de notre cours que de les traiter sans respecter la psychologie. Ils ont le sens du relatif et acceptent que nous leur enseignions *ex cathedra* certaines choses; ils admettent beaucoup moins facilement que nous les traitions avec indifférence ou une sévérité froide dénuée de toute compréhension.

Je pense que, dès le début, la psychologie doit être considérée comme une branche en rapport avec la vie.

la vie de l'établissement, la vie de chacun des élèves, et pas du tout comme une science froide et lointaine.

Que la psychologie doive occuper une place importante dans nos programmes, cela va de soi; cette science a fait trop de progrès pour que nous les laissions ignorer à nos élèves. Mais il est tout aussi évident que c'est beaucoup moins les travaux des psychologues que leurs conséquences pratiques qui nous intéressent. De ce point de vue, je ne vois pas l'utilité qu'il y aurait à faire étudier des ouvrages comme les travaux si remarquables de Piaget, alors que seules leurs conclusions ont pour nous de la valeur. Il ne me viendrait pas à l'idée de faire lire à tous mes élèves la belle étude d'André Rey sur l'intelligence pratique chez l'enfant: je n'en ai et ils n'en ont pas le temps; et même s'ils en avaient le temps, ce n'est pas nécessaire: que les élèves qui s'y intéressent lisent cet ouvrage ou essayent éventuellement de refaire quelques expériences, j'en tombe d'accord, mais je ne saurais l'imposer à tous. Par contre, je ne manque pas de renseigner mes élèves sur la méthode employée, les expériences conduites par le psychologue et les conclusions auxquelles il arrive, car elles ont un intérêt pratique évident.

La formation d'un maître d'école n'est pas celle d'un psychologue; nous formons un praticien de l'enseignement, non un homme de laboratoire; c'est pourquoi je me méfie du laboratoire de psychologie à l'école normale; certainement il y a un intérêt, au moins pour quelques élèves, à connaître des appareils, à les faire fonctionner, à s'exercer peut-être dans la méthode clinique et à s'initier à quelques autres; mais l'intérêt scientifique est une chose et l'intérêt de l'enfant en est une autre: le meilleur psychologue de laboratoire n'est pas toujours le meilleur pédagogue! et c'est de pédagogues que nous avons besoin.

Est-ce que je tourne le dos délibérément à tout ce qui touche à l'exploration de l'âme enfantine? Du tout! Mais quand je constate que les maîtres qui suivent leurs élèves de près, de leurs yeux et de leur cœur, arrivent à les connaître aussi bien que ceux qui emploient toutes sortes de moyens scientifiques d'investigation, je doute fort de la nécessité pour nos instituteurs de tout l'arsenal des psychologues. Il va de soi que je ne parle pas ici des orienteurs professionnels ni des psychologues scolaires; mais justement, nous ne recherchons pas pour nos élèves les diplômes d'orienteurs ou de psychologues: d'abord nous n'en avons pas le temps; ensuite cela n'intéresse qu'un petit nombre d'entre eux; enfin, nous voulons qu'ils enseignent. Aussi faut-il être, à mon avis, très prudent dans l'initiation de nos élèves aux travaux pratiques de psychologie; ce qu'ils en peuvent faire risque de les laisser croire en une compétence exagérée: les demi-savants ne sont-ils pas toujours les plus dangereux? et, ici, quand je dis «demi», je suis extrêmement généreux!

Il n'est pas inutile par contre d'initier nos élèves à l'emploi des tests, tests de niveau intellectuel particulièrement, tout en ne négligeant pas de leur en indiquer les limites et de les habituer à la circonspection dans leurs conclusions en même temps qu'à la rigueur de leur emploi.

Il me paraît enfin que la psychologie à l'école normale doit être un appel permanent à la confrontation de

l'enseignement avec les expériences personnelles. Aucun enseignement, me semble-t-il, ne doit toucher au même degré chaque élève dans ce qu'il a de plus intime. Un enseignement de psychologie qui ne serait jamais un appel à l'introspection, à l'observation et à l'expérience personnelle, serait par trop éloigné de la vie et manquerait son but qui est de préparer nos élèves à observer et à interpréter leurs observations.

Surtout, il est essentiel autant qu'indispensable de développer en nos élèves le sens du relatif. La psychologie, comme toutes les sciences, est en évolution perpétuelle; les écoles se succèdent sans cesse; cela veut dire que les interprétations des faits se succèdent et parfois se renversent les unes les autres. Les savants d'aujourd'hui ne présentent pas du tout les problèmes de l'attention ou de la volonté, par exemple, comme leurs prédécesseurs d'il y a un demi-siècle.

Un autre exemple: le fait de considérer l'effort du seul point de vue de l'intelligence ou du point de vue moral comporte des conclusions différentes, voire opposées. L'âme humaine est un phénomène beaucoup trop complexe pour que des maîtres, à peine initiés à quelques aspects des méthodes de la psychologie, ou renseignés sur quelques-unes des conclusions de cette science, aient la prétention de tout connaître et de tout expliquer. Si, par exemple, nous mettons nos élèves à même d'appliquer des tests pour mesurer le niveau de l'intelligence, qu'ils sachent bien que les conclusions auxquelles ils aboutissent n'ont qu'une valeur partielle: qu'un enfant obtienne un quotient intellectuel égal ou supérieur à son âge ne signifie pas le moins du monde qu'il réussira dans les études car d'autres facteurs interviennent, tant dans la personnalité de l'enfant que dans son milieu, qui peuvent rendre vaine la valeur de l'intelligence.

Ces remarques faites, je puis passer, je pense, à l'enseignement de la psychologie à l'école normale.

Enseignement de la psychologie

A l'Ecole normale de Lausanne, nous faisons très peu, trop peu de psychologie: cela tient avant tout à la surcharge quasi inévitable des programmes, à la confusion des préparations culturelle et professionnelle, à l'impossibilité de prolonger les études au delà de vingt ans.

Ce que je vais dire est donc le résultat de mon expérience, d'un enseignement insuffisant et des réflexions qu'il m'inspire.

A quel moment l'enseignement de la psychologie doit-il intervenir?

La plupart de nos élèves nous arrivent des classes primaires supérieures; ils ne sont pas le moins du monde préparés à recevoir des leçons de psychologie. D'autre part, la langue abstraite, le domaine de la pensée, leur sont extrêmement peu familiers. Il importe donc, me semble-t-il, de leur donner d'abord un cours de psychologie générale, dans lequel le maître pose les problèmes principaux et – en faisant autant que possible appel à l'expérience personnelle de l'élève – l'invite à réfléchir, à raisonner, à s'analyser, bref, à développer sa vie intérieure en prenant conscience de ce qu'il est.

J'ai remarqué que mes élèves de 2^e année ont un intérêt très vif pour cet enseignement. La psychologie

est pour eux une matière nouvelle, tandis que les langues, les sciences, les mathématiques, etc., si développées qu'elles soient, ont le caractère d'un enseignement qui se poursuit, dont on connaît l'orientation. La psychologie, dont le nom est connu mais dont le sens est le plus souvent extrêmement vague, est quelque chose de neuf; de plus, comme c'est une science qui touche personnellement nos jeunes gens et nos jeunes filles, ils s'y intéressent doublement. A cet âge, ils aiment à manier les idées; donc il y a un très gros avantage à leur donner satisfaction en les entraînant à la fois à bien observer pour bien conclure, à éviter les généralisations hâtives, à bien préciser le sens des mots qu'ils emploient. Gymnastique admirable de l'esprit, un tel cours révèle aux élèves la complexité des problèmes que pose l'étude de l'âme et les difficultés que présente leur solution. Il est, à l'école normale, l'équivalent d'une partie du cours donné dans les gymnases sous le nom de philosophie.

Convient-il d'aller plus loin et d'aborder déjà la psychologie de l'enfant? C'est ce que je fais à Lausanne, où j'avoue avec quelque honte que nous n'avons actuellement aucun cours de psychologie en dernière année, c'est-à-dire au moment des stages dans les classes d'application; nous n'en avons pas davantage dans l'avant-dernière année.

Chaque chapitre du cours est divisé en trois parties: psychologie générale, psychologie de l'enfant, applications pédagogiques, non par une idée préconçue, mais simplement pour suivre le plan du manuel que nous employons.

A part les raisons que j'ai indiquées en faveur d'un cours de psychologie dès la 2^e année de l'école normale, il en est une autre, d'un ordre tout différent: j'ai tenu à conserver le cours de psychologie en 3^e classe pour apprendre à connaître mes élèves; j'ai estimé qu'un directeur qui ne donnerait pas de leçons aux élèves des deux premières années ne pourrait avoir aucune action sur des jeunes gens et des jeunes filles qu'il ne connaîtrait pas ou qu'il connaîtrait trop tard.

Enquête

Mesdames et Messieurs, je ne voudrais pas vous ennuyer par des considérations trop personnelles; néanmoins je crois utile, pour l'intérêt de notre étude, de vous faire connaître les résultats d'une enquête que j'ai faite auprès de mes élèves de dernière année. Je leur ai distribué un questionnaire auquel 31 d'entre eux ont bien voulu répondre, 24 jeunes filles et 7 jeunes gens. Voici les questions posées:

1. Le cours de psychologie vous a-t-il intéressé(e)?
Pouvez-vous dire pourquoi?
2. En avez-vous gardé des souvenirs précis?
3. Votre passage dans les classes d'application ou vos remplacements, ont-ils bénéficié en quelque manière de vos souvenirs de ce cours?
4. Avez-vous constaté, dans les cours de didactique, des rapports avec vos souvenirs de psychologie?
5. Estimez-vous que le cours de psychologie devrait être complété (par exemple repris en 1^{re} classe)?

J'ai tout lieu de croire que les réponses sont valables, étant donné la confiance qui règne entre mes élèves et moi et la faculté que je leur ai laissée de ne pas signer leurs réponses; d'ailleurs presque toutes sont signées.

Si les réponses à la première question sont toutes affirmatives, sauf une, et si la justification se trouve dans le fait que la branche est nouvelle et que ce qu'elle apporte aux élèves les aide à résoudre les problèmes personnels qui se posent à eux, il n'y a rien là qui doive surprendre. A cet âge (17-19 ans), l'adolescent est trop préoccupé, voire obsédé, par les mystères de l'intelligence, de la vie, de l'homme, pour ne pas se réjouir de recevoir un enseignement qui l'aide à voir clair en lui-même. Ceci me paraît une indication très utile et qui confirme mon opinion qu'un cours de psychologie générale est nécessaire en 2^e année de l'école normale, en tant que cours de formation générale de l'esprit.

Les réponses aux questions 2 et 3 sont instructives: les jeunes gens sont plus indécis que les jeunes filles: 4 d'entre eux, en effet, s'abstiennent de répondre à la question 2; 3 affirment avoir gardé des souvenirs précis du cours de psychologie; 13 jeunes filles nient avoir gardé des souvenirs précis du cours de psychologie, 8 répondent affirmativement et 3 s'abstiennent.

Dans la question 3, les jeunes gens se partagent à égalité entre les non et les oui (il y a trois abstentions) tandis que les jeunes filles déniaient toute influence de la psychologie sur leur comportement dans la classe d'application par 18 non contre 3 oui (3 abstentions).

A quoi sont dus ces résultats exclusivement négatifs en apparence? à la qualité de l'enseignement de la psychologie? à son orientation? à l'absence de ce cours en 2^e et en 1^{re} classe, donc à l'oubli des notions apprises? à la préoccupation didactique qui l'emporte sur toutes les autres dans les premiers contacts des élèves avec les enfants? A tout cela certainement.

Faut-il en conclure que le cours de psychologie en 3^e classe est prématuré et donc superflu? Ce serait commettre une profonde erreur. En effet, examinons quelques réponses: «J'aurais aimé approfondir des sujets»; «ce qui me reste m'aide à comprendre mieux ce qui touche à la psychologie»; «ce que j'ai retenu m'a aidé à mieux comprendre l'attitude des enfants»; «non, répond une élève, parce que nous avons trop peu de rapports avec les enfants des classes d'application, mais en dehors de l'école, oui, de nombreux services».

Trois réponses caractéristiques doivent retenir notre attention. «Non, je n'ai jamais pensé au cours de psychologie dans les stages, trop absorbée par la pratique, mais je crois avoir parlé, agi différemment que je l'aurais fait avant. Est-ce grâce aux souvenirs de psychologie ou à ceux de didactique?» Une autre élève a écrit: «Oui, le cours de psychologie a influencé ma manière générale d'agir.» Enfin je note celle-ci, qui me paraît d'une très grande importance: «Il m'a plus profité à moi personnellement pour m'étudier que pour étudier l'enfant.»

Il est évident que si un cours de psychologie de l'enfant donné à des élèves d'école normale ne réussit pas à orienter, sinon à modifier, leur attitude envers les enfants, il ne sert à rien. Ils auront beau tester leurs élèves, connaître par le menu les intérêts des divers âges, ils ne seront jamais de vrais maîtres.

L'idéal que nous présentent certains novateurs du maître-figurant, du maître-accessoire, du maître inutile, est le plus absurde que l'on ait jamais imaginé! Enfants

et adolescents ont besoin de guides qui fassent autre chose que de créer seulement un décor agréable.

Le 1^{er} but de tout enseignement de la psychologie doit être de déterminer une attitude envers l'enfant. Bien sûr les pédagogues-nés n'en ont pas besoin: spontanément, par la vertu de leur amour pour l'enfant, ils se penchent vers lui avec bienveillance et avec le désir de le comprendre. Mais il en est beaucoup parmi nos élèves dont la vocation n'est pas fixée. Leur faire voir la complexité de l'âme enfantine qui restera toujours mystérieuse et impressionnante, c'est nécessairement leur faire comprendre le pourquoi d'une attitude de respect, de bienveillance envers l'enfant, et j'ajoute de fermeté. Nos enfants vivent en société et leur comportement n'est pas celui que nous décrit la psychologie: il est influencé par le milieu humain et scolaire, et, en dépit de toutes les affirmations de la psychologie individuelle, le maître doit tenir compte de ces influences. Voulez-vous un exemple? Certains maîtres voudraient supprimer le travail collectif au profit du seul travail individuel: c'est un non-sens, car tout individu a un parti à tirer du groupe auquel il appartient; on n'insistera jamais assez sur la valeur d'émulation pour l'esprit des leçons collectives; en dehors de l'école, est-ce que l'enfant, spontanément, s'écarte des autres enfants? Et l'on voudrait que le maître ne se soucie que de travail individualisé?

Revenons à mon questionnaire:

J'aurais pu me dispenser de poser la question 4, car il est évident que la didactique s'appuie dans une large mesure sur la psychologie. Aussi n'est-il pas étonnant que la très grande majorité des élèves le reconnaisse; ce qui est plus surprenant, c'est que quelques élèves ne voient pas les rapports de la didactique et de la psychologie et que l'un d'eux s'exprime en ces termes: « Les cours de didactique sont trop généraux et ne tiennent pas suffisamment compte de la personnalité des élèves. »

Qu'il s'agisse des grands problèmes de la didactique générale ou des procédés particuliers à l'enseignement de chaque branche, il convient de présenter aux futurs maîtres des principes généraux et des méthodes qui ne sont pas moins générales; l'application aux cas individuels est affaire de pratique, autrement dit d'adaptation du général au particulier. Je trouve que nous avons remporté un beau succès par l'enseignement de la pédagogie quand un élève reconnaît que les principes de la didactique doivent, si fondés qu'ils soient, être adaptés aux cas particuliers.

La réponse à la dernière question révèle à la fois le sentiment d'insuffisance et l'inquiétude des élèves puisque à l'unanimité et sans réserve, ils demandent tous une reprise de la psychologie en dernière année. Un seul voudrait avoir reçu les moyens « de faire de la psychologie sur ses élèves ». Tous les autres pensent à l'enseignement. En somme les opinions se ramènent à celle qui est exprimée en ces termes: « En 3^e classe, nous travaillons surtout pour notre culture générale, sans bien songer encore à notre profession future. C'est pourquoi, bien que le cours intéresse, nous *laissons tomber*, nous ne remarquons pas des choses qui nous seraient certainement très utiles. » A donner en 1^{re}, mieux encore après une semaine de stage.

Les arguments de ceux qui demandent soit la prolongation de l'enseignement de la psychologie durant toute la scolarité de l'école normale, soit son développement en 1^{re} classe, me paraissent irréfutables.

Mais la question du moment précis se pose. Qui dit « cours » dit une suite de leçons qui s'étend au long de toute une année. Réserver à la 1^{re} classe l'enseignement de psychologie, c'est alors exposer les élèves à ne disposer, au début de leurs stages que d'une vue très partielle de la psychologie. D'autre part, il est bien certain que les problèmes psychologiques comme les problèmes pédagogiques ne prennent tout leur intérêt qu'au contact avec les enfants, avec la réserve – sur laquelle j'insiste fortement – que la psychologie intéresse chacun, indépendamment de la fonction éducatrice.

Il me semble être maintenant assez bien renseigné pour établir un programme précis:

3^e classe (2^e année) Psychologie générale, initiation à la psychologie de l'enfant. 2 h. hebdomadaires.

2^e classe (3^e année) Psychologie de l'enfant, cours systématique. 1 h. hebdomadaire.

1^{re} classe (4^e année) Psychologie de l'enfant: problèmes et exercices, emploi des tests. 2 h. hebdomadaires.

Bien que ce programme ni sa répartition n'aient un caractère absolu, je le considère comme à la fois un minimum et un minimum suffisant.

Si une école normale institue des leçons à option offertes aux élèves qui désirent augmenter leurs connaissances dans un domaine ou un autre, il serait utile de leur offrir en dernière année des leçons pratiques en laboratoire. Mais ne perdons jamais de vue que la psychologie est une science auxiliaire de la pédagogie, et non toute la pédagogie, et que nos élèves sont en général et doivent être tournés vers l'action éducatrice plus que vers la recherche.

Je ne sais pas quelles difficultés rencontrent mes collègues dans le choix d'un manuel. La psychologie est une science difficile et abstraite pour nos élèves et les laisser prendre des notes est dangereux. Il me paraît que l'emploi d'un manuel s'impose. Or, le manuel détermine dans une large mesure le plan de l'enseignement.

Les bons manuels de psychologie à la portée de nos normaliens sont rares en français; ils sont presque toujours écrits dans une langue abstraite qu'il faut presque expliquer mot à mot; ou bien ils sont tellement superficiels qu'ils faussent les idées.

En général, les ouvrages écrits par les psychologues dépassent les possibilités de nos élèves, tant par l'abondance ou la condensation de la matière que par leur vocabulaire et leur style: ils conviennent à des adultes.

C'est chez les directeurs d'écoles normales que je trouve les auteurs les mieux adaptés; mais leurs ouvrages risquent d'être toujours un peu en retard sur la science.

Je ne fais que poser ce problème du choix du manuel que chacun doit résoudre pour ses élèves et pour soi.

Un autre problème encore est celui-ci: qui doit enseigner la psychologie? Un directeur d'école normale devrait être le maître de psychologie et le maître de pédagogie générale. Mais, pour cela, il ne faut pas qu'il ait trop d'élèves et trop de classes. Je pense que la psychologie générale doit être enseignée par un éducateur; qu'il soit un psychologue de carrière ou pas, peu

importe; ce qui est essentiel dans une école normale – et c'est là une différence profonde avec l'Université – ce n'est pas la recherche, ni même l'abondance et la sûreté de l'information, c'est le contact avec les élèves qu'il convient de rechercher avant tout.

Bien entendu, j'admets que certains sujets doivent être traités par des spécialistes, invités à donner une série de leçons. C'est ainsi qu'à Lausanne, j'ai appelé un médecin psychiatre, bon psychologue, à donner quelques leçons sur la psychanalyse en dernière année.

Je ne voudrais pas terminer sans ajouter un mot sur le temps d'après l'école normale. Les progrès de la science pédagogique ne sont généralement enregistrés que dans des ouvrages savants ou les publications pour spécialistes que les instituteurs n'ont ni le moyen ni parfois le désir de se procurer, rebutés par le caractère très partiel de telles études et leur valeur pratique très limitée. Les revues pédagogiques font une place très réduite aux articles sur ces matières.

Il me paraît essentiel que, dans des cours organisés pour le corps enseignant, des conférenciers compétents viennent mettre les maîtres au courant des découvertes les plus récentes et les plus utiles en pédagogie et en psychologie. De telles journées d'information ne seraient perdues ni pour les maîtres ni pour leurs élèves. Je citerai pour exemple les remarquables conférences de M. André Rey sur divers sujets de psychologie; ici, à Baden, on se rappelle encore l'étonnante conférence de

M. Piaget aux mathématiciens sur la notion de nombre chez l'enfant (titre dont je ne garantis pas l'exactitude).

Que dirai-je en conclusion? Je ne vois pas ce que je puis ajouter à ce que je viens de dire.

Peut-être dois-je cependant préciser ce dont vous vous êtes rendu compte en m'écoutant, c'est que je ne considère pas l'école normale comme un établissement scientifique: c'est une école d'un genre particulier où le directeur doit chercher à créer – comme ses élèves le feront plus tard dans leurs classes – une atmosphère favorable au travail, une émulation dans la recherche, un accord harmonieux entre les maîtres, une ambiance aimable, de bons et utiles contacts avec ses élèves, de la confiance et de la joie.

Son influence intellectuelle et morale me paraît être le critère de sa valeur personnelle et professionnelle, et, sans diminuer le moins du monde l'importance de la psychologie à l'école normale, je dirai que l'enseignement de cette branche ne peut avoir de portée lointaine que s'il est donné par quelqu'un qui aime au moins autant ses élèves que la science qu'il enseigne.

G. Chevallaz.

MITTEILUNGEN DES SEKRETARIATES

Stellenausschreibungen im Amtlichen Schulblatt vom 31. Oktober 1949: im Staatlichen Knabenerziehungsheim Aarwangen für einen Lehrer, eventuell für eine Lehrerin, in Krauchthal für eine Lehrerin oder einen Lehrer, in Unterseen für einen Sekundarlehrer phil. II.

Musikinstrumente und Noten

Musikbücher
Blockflöten
Violinen

Radios
Grammophone
Schallplatten



Versand überallhin!

Zum

Buchhaltungslehrmittel

von A. Lüthi, Sekundarlehrer, Schwarzenburg

ist die Aufgabe

Beat Senn, Landwirt Hof

neubearbeitet erschienen

Das Lehrmittel erscheint im Selbstverlag. Ansichtsendungen und Auskunft durch den Verfasser.

234

Tellerli und Kästli

zum Schnitzen und Bemalen offeriert Ihnen zu sehr günstigen Preisen

G. Schild, Holzschnitzereien
Schwanden bei Brienz (Be)

226

KUNDEN-

Werbung

DURCH

INSERATE



Orient-Teppiche
beziehen Sie vorteilhaft
im ersten Spezial-Geschäft

Meyer-Müller & Co. A.G.
Bern
Bubenbergrplatz 10

Linoleum

Läufer, Milieus, Vorlagen,
Stückware zum Belegen
ganzer Zimmer

Teppiche

Bettvorlagen, Milieus,
Tischdecken, Läufer,
Wolldecken, Chinamatten

Schwaller
MöBEL
Möbelfabrik Worb
E. Schwaller AG. - Tel. 723 56

5 Lose Endzahlen 0-4 = mindestens **1 Treffer**

5 Lose Endzahlen 5-9 = mindestens **1 Treffer**

10 Lose Endzahlen 0-9 = mindestens **2 Treffer**

TREFFERPLAN

1 Treffer à	50 000.—	=	50 000.—
1 » à	20 000.—	=	20 000.—
1 » à	10 000.—	=	10 000.—
4 » à	5 000.—	=	20 000.—
30 » à	1 000.—	=	30 000.—
40 » à	500.—	=	20 000.—
200 » à	100.—	=	20 000.—
800 » à	50.—	=	40 000.—
1 000 » à	20.—	=	20 000.—
20 000 » à	10.—	=	200 000.—
20 000 » à	5.—	=	100 000.—
42 077 Treffer		=	Fr. 530 000.—

= 53% der Lossumme

1 Los Fr. 5.— (die 10-Los-Serie Fr. 50.—) plus 40 Cts. für Chargé-Porto auf Postcheckkonto III 10 026.

Adresse: SEVA-Lotterie, Bern. SEVA-Lose sind auch in Banken, an den Schaltern der Privatbahnstationen sowie in vielen Läden usw. zu haben.

SEVA-ZIEHUNG

5. NOVEMBER

65/1