

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 48 (1961)  
**Heft:** 3

**Artikel:** Der "neue" Aufsatz  
**Autor:** Gadient, Rudolf  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-528097>

#### 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:** 29.01.2026

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

Anfang an auf diesen Höhepunkt zu, gemäß dem Wort der Geheimen Offenbarung: «Siehe, ich mache alles neu. Ich bin das Alpha und das Omega.» Und Teilhard erklärt: «Die Welt schaffen, vollenden und entsühnen, so lesen wir bereits bei Paulus und Johannes, ist für Gott die Einigung der Welt in einer organischen Vereinigung mit sich selbst... Und dann, sagt uns der heilige Paulus, wird es nur Gott geben, alles in allen» (S. 289/290). «Das trifft so genau den Punkt Omega, daß ich gewiß niemals gewägt hätte, auf rationale Weise die Hypothese von Omega ins Auge zu fassen und zu formulieren, wenn ich nicht in meinem gläubigen Bewußtsein sein ideelles Bild vorgefunden hätte, ja noch mehr: seine lebendige Wirklichkeit» (S. 290).

Müssen diese Ideen uns Christen nicht aufhorchen lassen? Sind sie nicht eine Chance für uns, die neuesten wissenschaftlichen Ergebnisse mit dem Glauben in Einklang zu bringen? Dem berühmten Wissenschaftler, der Christus als brennenden Mittelpunkt seines Lebens spürt, gelingt nicht nur eine Synthese von Wissenschaft und Glauben, er bricht auch mit der dualistisch getrennten Auffassung von Materie und Geist, die sich im Abendland verkrustet hat. Nach Teilhard kann keine noch so kühn geartete Entdeckung der Biologie und der Physik (z.B. die

Schaffung von lebenden Zellen im Laboratorium) die Weltanschauung eines Christen in Wissenschaft und Glauben zu spalten.

Bescheiden, wie es dem Autor entspricht, fügt er am Schluß des Werkes hinzu: «Bei dieser Neuordnung der Werte konnte ich mich in manchen Punkten täuschen. Mögen andere versuchen, besser zu urteilen!» (S. 286.) Wer könnte es einer solchen Gesamtschau verübeln, wenn gewisse Gedanken nur skizzenhaft angedeutet sind oder einige Aspekte unbeachtet blieben (z.B. das Böse)? Zudem waren alle großen Ideen beim ersten Auftreten mit der Schlacke peripherer Irrtümer vermengt, wie P. Boros sagt. Bestimmt wird eine gesunde Kritik einsetzen müssen, um das Wahre vom Zeitbedingten und Hypothetischen zu trennen. Doch kann es einen sonderbar berühren, wenn Teilhard zeit seines Lebens seine Bücher nicht veröffentlichen durfte. Möge die Bedeutung dieser neuen Weltschau allen aufgehen im Sinne des Wortes von Teilhard: «Einen Augenblick empfand der Christ Furcht vor der Evolution, doch heute erkennt er, daß sie ihm ganz einfach eine wunderbare Möglichkeit gibt, sich noch tiefer Gott nahe zu fühlen und hinzugeben» (S. 293).

**Der «neue» Aufsatz** Rudolf Gadiant, Bezirkslehrer, Gelterkinden

**Mittelschule**

Im ‚Lexikon der Pädagogik‘ (Band 1, Francke 1950) umschreibt Hans Sommer die geschichtliche Entwicklung des Aufsatzunterrichtes mit den Worten: «Vom ‚alten‘ über den ‚freien‘ zum ‚neuen‘ Aufsatz.» Unter dem ‚alten‘ Aufsatz ist der gebundene zu verstehen, welcher anschauliche (literarische) Vorbilder möglichst genau reproduzierte. Diese Zwangsjacke rief nach der Jahrhundertwende dem ‚freien‘ Aufsatz, der dem Kind ermöglichte, sich als ‚freier Schriftsteller‘ aufzuspielen. Der produktive Phantasieaufsatz erschien als «einzig mögliches

Resultat einer freien Aufsatzbehandlung». Der ‚neue‘ Aufsatz besteht in einer Abwendung vom freien Aufsatz und in einer Zuwendung zu gebundenen Formen, keineswegs mehr aber zu den literarischen Vorlagen des ‚alten‘ Aufsatzes.

### *1. Die Methodiker des modernen Aufsatzunterrichtes*

Im Gebiet der Schweiz wies Hans Siegrist mit seinem 1937 erstmalig erschienenen Aufsatzbüchlein ‚Zum Tor hinaus‘ als einer der ersten eindeutig neue Wege

im Aufsatzunterricht, indem er viel mehr, als es bisher geschah, den Beobachtungsauftrag im Anschluß an Lehrausgänge forderte. Das Bändchen ist 1957 von C. A. Ewald unter dem Titel ‚So erleben wir die Welt‘ neu herausgegeben worden<sup>1</sup>.

Das Werk, das sich am entschiedensten und konsequentesten von den alten Formen abwendet, stammt von der St.-Galler Arbeitsgemeinschaft unter der Leitung des Rorschacher Seminarlehrers Dr. Heinrich Roth. Es ist dies Band 3 (Sprache) der Reihe ‚Unterrichtsgestaltung in der Volksschule‘ (4. bis 6. Schuljahr)<sup>2</sup>.

Im allgemeinen ist unser Land mit eigenen modernen muttersprachlichen Methodikwerken schlecht versehen, und die entsprechende Literatur in Deutschland ist bei uns zu wenig bekannt. So findet sich ausgezeichnetes Material zum Aufsatzunterricht in der Reihe ‚Der Deutschunterricht‘, welche von Robert Ulshöfer betreut wird. In dieser Reihe sind bereits fünf Hefte ‚Aufsatzerziehung‘ erschienen, doch enthalten auch andere Hefte oft wertvolle Beiträge zum Aufsatzunterricht<sup>3</sup>.

Von Robert Ulshöfer stammt auch das allerdings für die Mittelstufe der deutschen Mittelschule (7. bis 10. Schuljahr) gedachte, zweibändige Werk ‚Methodik des Deutschunterrichts‘<sup>4</sup>, welches eine ausgezeichnete Aufsatzlehre für diese Stufe enthält.

Zu den aufgeschlossenen Altmeistern des Deutschunterrichtes im allgemeinen und des Aufsatzunterrichtes im besondern sind heute Fritz Rahn und Wolfgang Pfleiderer zu rechnen. Rahns ‚Schule des Schreibens‘ der dreißiger Jahre hat zwei große Um- und Ausarbeitungen erfahren. Die nach dem Krieg von Rahn und Pfleiderer herausgegebene ‚Deutsche Spracherziehung‘<sup>5</sup>, welche für Mittelschulen be-

<sup>1</sup> Siegrist Hans, So erleben wir die Welt, hrsg. von C. A. Ewald. Huber, Frauenfeld 1957.

<sup>2</sup> Erschienen bei Sauerländer, Aarau 1960.

<sup>3</sup> Der Deutschunterricht, Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung. Begründet und herausgegeben von Robert Ulshöfer. Klett, Stuttgart (ab 1947). Im besondern zu erwähnen wären: Aufsatzerziehung I, 1947–49, Heft 5; Aufsatzerziehung II, 1947–49, Heft 6; Aufsatzerziehung III, Jahrgang 2, 1950, Heft 1/2; Aufsatzerziehung IV, Jahrgang 3, 1952, Heft 3; Aufsatzerziehung V, Jahrgang 9, 1957, Heft 6; Grundfragen des Deutschunterrichtes I, Jahrgang 12, 1960, Heft 1.

<sup>4</sup> Ulshöfer Robert, Methodik des Deutschunterrichts, 2 Bde. (Mittelstufe I und II). Klett, Stuttgart 1957.

<sup>5</sup> Rahn Fritz, Deutsche Spracherziehung, bearbeitet von Wolfgang Pfleiderer (8 Hefte und 1 Ergänzungsheft, dazu 3 Methodik-Hefte) 1947–1951. Klett, Stuttgart.

stimmt ist, wurde von Richard Bornemann (und andern) für die Volksschule bearbeitet<sup>6</sup>. Die Ausgabe für die Mittelschulen erscheint seit 1960 stark umgearbeitet als Ausgabe B<sup>7</sup>. Bei dieser Ausgabe erscheint zu jedem Schülerband auch ein Lehrerheft (bis jetzt sind die Lehrerhefte zu den ersten beiden Bändchen erschienen, das dritte ist auf Pfingsten 1961 angekündigt). Diese Umarbeitung der ‚Deutschen Spracherziehung‘ zeigt eindrücklich auch Fritz Rahns Weg zum betont ‚modernen‘ Aufsatz. Schließlich sei das bedeutende Werk ‚Der Deutschunterricht‘ von Lotte Müller hervorgehoben. Es ist eben jetzt in 7., neubearbeiteter Auflage erschienen und ist imstande, jedem Deutschlehrer eine Fülle zu bieten, auch dem, der die Grundprinzipien Lotte Müllers nicht anerkennt<sup>8</sup>.

## 2. Der Standort des neuen Aufsatzes

*Gesamthaft* läßt sich zuerst sagen, daß der Aufsatz heute mehr als bisher als eine Schul- und Schulungsform angesehen wird. Durch das Mittel der Sprachschulung sollen das Beobachten, Denken, Feststellen und Überzeugen geübt und gelernt werden. Als Schul- und Schulungsform will darum der neue Aufsatz keiner literarischen Stilgattung des Lebens gleichgesetzt werden (Rahn), und eine kunsterzieherische Ausrichtung des Aufsatzunterrichtes wird als Illusion angesehen (Roth). Man will dem Schüler nicht eine ‚schöne‘ Sprache beibringen, sondern eine solche, «die durch ihre Einfachheit, Klarheit und Korrektheit angenehm wirkt und leicht verständlich ist».<sup>9</sup>

*Die einzelnen Aufsatzarten* zeigen im übrigen am besten, wo der neue Aufsatz steht.

Alle Autoren unterscheiden im wesentlichen zwei Grundformen sprachlicher Gestaltung:

a) *Die persönliche Darstellungsart*, in deren Mittelpunkt der erlebende Mensch, das Ich, steht und die im wesentlichen Erzählungen von Erlebnissen oder frei

<sup>6</sup> Rahn Fritz und Pfleiderer Wolfgang, Lebendige Muttersprache, bearbeitet von Richard Bornemann, Wilhelm Sanne und Josef Schmidt. Klett, Stuttgart 1955.

<sup>7</sup> Rahn/Pfleiderer, Deutsche Spracherziehung, Ausgabe B (bis jetzt erschienen Teil I–IV sowie Lehrerhefte zu Teil I und II, Lehrerheft zu Teil III ist im Erscheinen begriffen). Klett, Stuttgart (1960–1961).

<sup>8</sup> Lotte Müller, Der Deutschunterricht. Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 7., neubearbeitete Auflage, 1961.

<sup>9</sup> Heinrich Roth, Unterrichtsgestaltung in der Volksschule, Bd. 3 (Sprache). Aarau 1960, p. 114.

erfundenen Geschichten, ferner – auf einer höhern Stufe – Schilderungen und Betrachtungen umfaßt.

b) *Die sachgebundene Darstellungsart*, in deren Mitte die zu erkennende Sache steht. Hiezu sind Berichte und Beschreibungen und – auf der höhern Stufe – Abhandlungen zu rechnen.

Während bei den Verfechtern des freien Aufsatzes *die Erlebniserzählung* sozusagen die einzige Aufsatzform darstellte, ist diese heute sehr stark in den Hintergrund gedrängt worden. Da nur in der Unterschule (1. bis 3. Schuljahr) die seelisch-geistige Entwicklung des Schülers eindeutig auf der Linie des ichbezogenen Erlebens verlaufe und vom 4. Schuljahr an eine zunehmende sachbezogene Einstellung sich zeige, fordert Heinr. Roth eine stark sachbezogene Linie im Aufsatzunterricht. Sie sei nicht nur entwicklungsgemäß, sondern ermögliche auch die sprachbildende Aufsatzschulung am besten. Nur gelegentlich und nebenbei soll man die Schüler auch Arbeiten ausführen lassen, die mehr der ichbezogenen Linie entsprächen<sup>10</sup>. – Auch bei Fritz Rahn erscheint der Erlebnisaufsatz nur noch im 5. und 6. Schuljahr, und auch da nicht ausschließlich, sondern neben Sach- und Vorgangsberichten. Ja auch beim Erlebnisaufsatz handelt es sich bei Rahn fast immer um einen naiven, unbefangenen Erlebnisbericht, der mehr oder weniger lebhaft ausgeschmückt wird. Rahn möchte diese Art Erzählungen vor allem *mündlich*, vor der Klasse, geübt wissen.

Dann sind es vor allem auch die Dürftigkeit der Erlebnisgrundlage und das meist damit verbundene schlechte Resultat, welche einer Ablehnung dieser Aufsatzart rufen. So schreibt zum Beispiel Rudolf König: «Die Erlebniserzählung verlangt, daß der Schüler – ohne Hilfe in einer vorgegebenen sprachlichen Form – die eigene Sprachkraft entfalte. Es gibt zwar einzelne begabte Schüler, die sofort treffliche Erlebnisaufsätze schreiben. Aber weit größer ist die Zahl derer, denen es an lohnendem Stoff fehlt, über den sie geordnet zu schreiben vermöchten. Ihre Erlebnisfähigkeit geht nicht genügend tief, und ihr Auffassungsvermögen ist zu großflächig, als daß sie (...) eine lebendige, lückenlose und anschauliche Erzählung schaffen könnten.»<sup>11</sup> Ähnlich äußert sich auch Heinr. Roth zum Erlebnisaufsatz:

«Die Erfahrung, daß viele Schüler auch beim schönsten Thema unwillig werden und Mühe haben, ein paar Gedanken zusammenzutragen und zu ordnen, gibt Anlaß, die Aufsatzarbeit mit der Klasse vorzubesprechen. Die Verlegenheitsfrage „Was soll ich schreiben?“ wird so in gemeinsamer Arbeit einer Lösung entgegengeführt... Aber damit nicht genug. Die alltägliche Enttäuschung über den unmöglichen Stil des Schülers ruft einer helfenden Einflußnahme... Viele Kinder lassen sich ja verhältnismäßig leicht auf eine journalistisch anmutende Schreibweise oder auf eine direkte Nachahmung von Hermann Löns verpflichten. Und wenn es der Lehrer verlangt, sind sie bereit, keinen Satz mehr ohne schmückende Beiwörter zu liefern.»<sup>12</sup> Indes lehnt Roth den Erlebnisaufsatz nicht ganz ab. Eine echte und gehaltvolle Schüleraussage sei möglich, und der Wert des Erlebnisaufsautes bestehe in der Aufgabe, Erlebnisgehalte zu durchdenken, innerlich zu ordnen und in die Form einer möglichst korrekten und verständlichen Mitteilung zu bringen. Ein gedanklicher oder sprachlicher Neuerwerb sei jedoch mit dieser Arbeit nicht verbunden.

Auch Ulshöfer fällt kein gutes Urteil über den Erlebnisaufsatz: «Der Erlebnisaufsatz wurde zum leichtfertigen Geplauder über das Alltagsleben der Schüler. Die Forderung der sprachlichen Zucht verstummte... Mit dem Erlebnisaufsatz verschwand der alte, festgefügte Maßstab und die nüchtern-gründliche Lernarbeit im Deutschunterricht. Neue Maßstäbe wurden nicht geschaffen oder setzten sich nicht durch... Die Folge war eine wachsende Lässigkeit im Ausdruck, Unsicherheit im Gebrauch der Wörter, der grammatischen Regeln, in der Rechtschreibung und Zeichensetzung, eine Abneigung gegen den geordneten Aufbau der Gedanken.»<sup>13</sup> In dieser Form ist Ulshöfers Urteil zu schroff und zu allgemein und darum ungerecht. Aber man müßte die Schulverhältnisse, welche Ulshöfer vor Augen hatte, genauer kennen, um auch ihm gerecht zu werden. Auf jeden Fall stecken im Erlebnisaufsatz die genannten Gefahren.

Erzählungen im subjektiven Erlebnisstil werden also nur noch in der Unterschule geduldet, teils noch etwa bis ins 5./6. Schuljahr. Vollends vom 8. Schuljahr an wirke diese Aufsatzart nicht mehr sprachbildend. «Nur durch die Auseinandersetzung mit

<sup>10</sup> Roth, p. 155.

<sup>11</sup> Rudolf König, Die Nacherzählung von Bildgeschichten, in: Der Deutschunterricht, Jahrgang 9, 1957, Heft 6, p. 58.

<sup>12</sup> Roth, p. 108f.

<sup>13</sup> Ulshöfer, in: Der Deutschunterricht, 1947–49, Heft 5, p. 11.

der Sache entwickelt sich der sprachliche Sinn, nicht durch den impressionistischen Erguß. Die Erlebnisfähigkeit vertieft sich nur durch die Begegnung mit der Welt. Der Erlebnsstil muß nicht geübt werden; er wächst von selbst.»<sup>14</sup>

Aus diesem Grunde werden auch die *Phantasieaufsätze* mit Themen etwa folgender Art: ‚Wenn ich zaubern könnte‘, ‚Wenn ich eine Million Franken hätte‘, ‚Erlebnisse einer Tanne‘, ‚Was meine alten Schuhe erzählen‘, abgelehnt. Heinr. Roth schreibt dazu: «Hier waltet die Freiheit und Unverbindlichkeit des Gedankens und der Aussage. Es mag für den Lehrer interessant sein, seine Buben und Mädchen gelegentlich im Spiegel solcher Äußerungen zu sehen. Ein klarer Spiegel ist es indessen nicht; denn die gesunde Phantasie wird hier allzuleicht durch öde Geschwätzigkeit und Wichtigkeit verdeckt. Im Sinne der Sprachzucht und Ausdruckschulung bietet der Phantasieaufsatz offensichtlich geringste Möglichkeiten. Für eine aufbauende Sprachschulung eignet er sich nicht.»<sup>15</sup> – Auch Ulshöfer lehnt den Phantasieaufsatz ab, weil er sich in Phantastereien verliere und eine ernst zu nehmende, anspruchsvolle Lösung umgehe. Doch billigt Ulshöfer mit Rahn und andern jene Phantasieaufsätze, in denen die Phantasie sich an die Gegebenheiten einer Wirklichkeit binden müsse. Deshalb empfehlen sie die Ausgestaltung eines Erlebniskernes oder die Fortführung einer nur teilweise bekannten Geschichte. Dabei könne sich die Phantasie in gegebenen Grenzen betätigen und sich der Kontrolle des Verstandes unterwerfen, denn die zu Ende gesponnene Geschichte müsse in sich stimmen.

Eine weitere Möglichkeit, die Phantasie in bestimmtem Rahmen zu üben, sehen einige Autoren darin, daß man dem Kind eine Erzählung bekanntgibt und dann eine bestimmte Stelle der Erzählung so ausmalen lasse, daß sie genau in die Geschichte passe. Auch den Anfang einer Geschichte könne man finden lassen.

An das Vorstellungsvermögen wie auch an das Ausdrucksvermögen gleiche Anforderungen stellen die *Nacherzählungen von Bildgeschichten*, die verschiedentlich empfohlen werden. Solche Bildgeschichten sind zum Beispiel die Adamson-Folgen, die in einem Rororo-Bändchen<sup>16</sup> erhältlich sind, oder die von Jürg

Spahr (Jüsp) gezeichneten Geschichten von Simpleton<sup>17</sup>. «Durch die Bildfolge ist die Geschichte in ihrem Gesamtverlauf bestimmt. Das Betrachten der Bilder schenkt allen Schülern eine gemeinsame Erlebnisgrundlage, die sie nun sprachlich in einer Erzählung gestalten sollen... Ist dem schwächeren Schüler in der Bildfolge genügend Stoff geboten, um eine Geschichte daraus zu formen, so bleibt dennoch dem begabten Schüler reichlich Freiheit, seine Phantasie zu betätigen.»<sup>18</sup>

Kein großes Ansehen genießt indes bei den neueren Methodikern die eigentliche *Nacherzählung*. «Eine entscheidende Förderung ist für das Gros der Klasse nicht zu erwarten. Die Nacherzählung eignet sich wohl zur gelegentlichen Prüfung des Ausdrucksvermögens, nicht aber als vorherrschender Aufsatztypus. Sie besitzt nicht nur einen geringen sprachbildenden Wert, sondern langweilt die Schüler auf die Dauer, weil er nie Eigenes auszusagen hat und weil dabei auch seine sachlichen Interessen zu kurz kommen.»<sup>19</sup> Manche Autoren erwähnen die Nacherzählung überhaupt nicht.

Ebenfalls noch zur Gruppe der mehr ichbetonten Aufsätze gehört die *Betrachtung*, von Ulshöfer Besinnungsaufsatz und von Lotte Müller Denkaufsatz genannt. Ulshöfer und Müller setzen ihn nicht vor dem 8. Schuljahr an und halten ihn auch dann nur als eine Aufsatzform neben andern. Beide warnen auch vor zu hochgegriffenen Themen. Menschen dieses Alters seien noch nicht reif und könnten nur schwer wirklich gute Lösungen finden, ohne der Gefahr der Phrase zu erliegen. – Da der Besinnungsaufsatz im besondern die Fähigkeit des Abstrahierens und Konkretisierens an allgemein-menschlichen Sachverhalten üben will, gehört diese Aufsatzart ebenso sehr zu den sachgebundenen Darstellungen. Ulshöfer rechnet auch die Aufsätze im Anschluß an die Lektüre zum Besinnungsaufsatz, erörtern doch die wertvollen Erzählungen Lebensfragen, mit denen sich der junge Mensch auseinandersetzen muß und die oft einen wertvollen Ersatz für fehlende Lebenserfahrungen darstellen.

Ein viel größeres Gewicht als die Erlebniserzählungen erhalten heute die *sachbetonten Aufsätze*. Dabei soll der Schüler nach Möglichkeit nicht vor erkün-

<sup>14</sup> Ulshöfer, Der Deutschunterricht, Bd. I, p. 65.

<sup>15</sup> Roth, p. 116.

<sup>16</sup> O. Jacobson, Adamson, rororo Bd. 108.

<sup>17</sup> Erschienen in der illustrierten Wochenzeitschrift, Die Woche<sup>4</sup> Olten, Nr. 15/1952, Nr. 14/1959.

<sup>18</sup> König, a.a.O., p. 59.

<sup>19</sup> Roth, p. 111.

stelle Sprachaufgaben gestellt werden. Die Sach- und Vorgangsbeschreibungen sollen sich vielmehr im Realienunterricht aus einem übergreifenden Lernzusammenhang ergeben<sup>20</sup>. Besonders Lotte Müller möchte aber diesen Lernzusammenhang nicht nur mit dem Realienunterricht, sondern vor allem auch mit dem bildenden Schrifttum gewahrt wissen.

#### a) Das Berichten

Beim *Arbeitsbericht*<sup>21</sup> erhalten die Schüler einen Arbeitsauftrag, den sie teils selbstständig, teils unter Leitung und Kontrolle des Lehrers durchführen. Der Arbeitsvorgang soll als Ganzes überblickt und in den einzelnen Phasen erfaßt und in klarer Ordnung sprachlich dargestellt werden (Beispiele: „Wir richten ein Aquarium ein“, „Wir erkundigen uns über die Baugeschichte unserer Kirche“). Zur gedanklichen Verarbeitung dienen die mündliche Berichterstattung, das Unterrichtsgespräch, die auf die Fragen des Schülers antwortende Mehrdarbietung des Lehrers, gelegentlich auch die Arbeit an einem Text. Die sprachliche Darstellung wächst aus einer ganzen Reihe sachbezogener Sprachübungen heraus. So bleibt der Schüler mit seiner verständlichen sprachlichen Verlegenheit nicht sich selbst überlassen. Erst wenn dem Schüler nach längerer Beschäftigung mit dem Gegenstand das Gefühl einer sachlichen und sprachlichen Sicherheit gegeben ist, schreibt er den definitiven Arbeitsbericht.

Zu den Arbeitsberichten gehören auch die Stundenberichte (*Unterrichtsprotokolle*). Im besondern befürwortet sie Lotte Müller, die im 7. und 8. Schuljahr sehr häufig Arbeitsberichte über die Deutschstunden schreiben läßt. Natürlich kann man auch über andere Stunden Protokolle schreiben lassen. Als wichtige Voraussetzung für gute Arbeitsberichte nennt Lotte Müller die Kunst der Stichwortaufzeichnung, die ebenfalls nur durch Übung erworben werden kann. – Außerdem kennt Lotte Müller noch den *Kurzbericht*, in dem sie zum Beispiel einen ereignisreichen Ferientag in seinen wesentlichen Etappen aufzeichnen läßt. Auf diese Weise können auch die wichtigen Ereignisse des Schullebens in einer Klassenchronik festgehalten werden.

Diese letztern Berichte sind eigentlich schon mehr

*Beobachtungsberichte* als Arbeitsberichte im engern Sinn. Roth versteht unter Beobachtungsbericht das genaue Festhalten von ganz bewußt angestellten Beobachtungen, besonders an naturkundlichen Stoffen. (Genau genommen sind auch das Arbeitsberichte, denn das bewußte, genaue Beobachten ist auch eine Arbeit. Das Ergebnis ist dann vielfach eine Beschreibung. So scheint mir die Unterscheidung in Arbeits- und Beobachtungsberichte nicht so wesentlich. Wichtiger ist jene zwischen Berichten und Beschreiben.)

Lotte Müller erwähnt noch eine Sonderform des Beobachtungsaufsatzes: den *täglichen Beobachtungssatz*. Die Schüler sollen zwei Wochen lang täglich einen Beobachtungssatz schreiben. Die Anweisung an die Schüler laute: «Augen auf, Ohren auf! Nicht das schreiben, was du und alle Leute längst wissen, sondern auf Entdeckungsfahrt gehen, versuchen, etwas Alltägliches so zu schauen, als sähe man es das erstmal!»<sup>22</sup>

Zu den Berichten gehören ferner die vielfältigsten Mitteilungen über das tägliche Leben, wie Berichte an die Polizei, an Versicherungen, an eine Zeitung; ferner dienstliche und gesellschaftliche Mitteilungen, wie Entschuldigungsschreiben, Bewerbungsschreiben, Verfassen eines Lebenslaufes, Einladungen.

Ulshöfer gibt den guten Rat, den Schülern hiebei ein festes Arbeitsschema an die Hand zu geben, an das sie sich halten könnten und sollten. Auch wenn die Lehrbücher voneinander abweichende Anweisungen erteilten, sei es wichtig, immer nur eine einzige, diese aber gründlich zu üben. Gewöhnung an Arbeitsformen habe mit Pedanterie nichts zu tun.

Ebenfalls zu den sachlichen Berichten gehört die *Inhaltsangabe* von Texten aller Art. Ulshöfer mißt ihr grundlegende Bedeutung zu, weil sie zum Nachdenken des Handlungsablaufes, zur Besinnung über das Wesentliche (Kunst der Stichwortaufzeichnung!) und zum Erfassen der Charaktereigenschaften der handelnden Personen zwinge. Er betrachtet sie als hervorragendes Mittel zur Erziehung zum verstehenden Lesen und zum richtigen Schreiben. Fritz Rahn hat diesen Wink Ulshöfers aufgenommen und darum in der Neuausgabe seiner „Deutschen Spracherziehung“ der Inhaltsangabe einen viel größeren Raum gewährt als in der alten Aus-

<sup>20</sup> Roth, p. 112.

<sup>21</sup> Besonders nach Roth, p. 116–124.

<sup>22</sup> Lotte Müller, a.a.O., p. 213.

gabe<sup>23</sup>. Auch Lotte Müller schreibt: «Die Forderung einer klaren Inhaltsangabe kann gar nicht genug betont werden.»<sup>24</sup>

### b) Das Beschreiben

Die Beschreibungen von ruhenden Dingen wie auch eines umgrenzten Raumes werden allgemein als schwierigere Arbeiten angesehen als die Berichte, weil das Kind oft nicht wisse, womit es anfangen und wie es die Einzelbeobachtungen aneinanderreihen soll. Roth fordert darum, daß der Niederschrift zuerst ein aufnehmendes, das heißt betrachtendes, fragendes, beobachtendes Tun am wirklichen Gegenstand, verbunden mit mancherlei mündlichen und schriftlichen Übungen, vorausgehe. «Mit ein paar allgemeinen Ermahnungen und Anweisungen über ‚gute Beschreibungen‘ ist soviel wie nichts getan. Am Konkreten und nur an ihm erfahren die Schüler den Lernwiderstand und befinden sich damit auch in der psychologisch richtigen Situation.»<sup>25</sup> Als bedeutende Hilfsmittel, um genaues Beobachten zu erlernen, nennt Roth Beobachtungsaufgaben mit präziser und begründeter Fragestellung und das Sachzeichnen als Gedächtniszeichnen mit strenger Kontrolle am Gegenstand.

Die Schüler der Oberstufe möchte Lotte Müller mit Beobachtungen und daran anschließenden Beschreibungen auch dazu führen, im Alltäglichen Schönes zu sehen. Die Aufzeichnungen könnten in Form von Tagebuchnotizen gemacht werden.

Die *Bildbeschreibung* wird von den meisten Methodikern als spezielle Darstellungsart angesehen. Nach Rahn richtet sich die Tonart einer Bildbeschreibung nach dem Inhalt des Bildes. Ein belehrendes Bild (zum Beispiel unsere Schulwandbilder) wolle in der Sachsprache beschrieben werden, ein künstlerisches Bild erfordere die Ausdrucksmittel der Erlebnissprache.

Roth lehnt die Beschreibung eines künstlerischen Bildes ab. Er duldet die Bildbeschreibung nur in einem sinnvollen Lernzusammenhang. Den Einwand, auch künstlerische Bilder könnten in einen Lernzusammenhang hineingestellt werden, weist Roth zurück, indem er überhaupt kein Kunstwerk als Lernobjekt verwendet wissen will. «Die Anliegen

<sup>23</sup> Rahn/Pfeiderer, Deutsche Spracherziehung, Ausgabe B, Heft III, p. 21–24; Heft IV, p. 6–9; Heft V, p. 4–16.

<sup>24</sup> Lotte Müller, a.a.O., p. 65.

<sup>25</sup> Roth, p. 136.

der Gemütsbildung dürfen, wenn sie richtig gewahrt wissen wollen, nicht mit der schriftlichen Ausdrucksschulung verquickt werden.»<sup>26</sup>

Einig sind sich alle Autoren darin, daß man eine Bildbeschreibung nicht ohne gründliche Vorbesprechung ausführen lassen könne.

### 3. Ergebnisse

Es ging bei den vorliegenden Ausführungen nicht darum, eine bestimmte neue Aufsatzelehre zu propagieren, sondern lediglich darum, an Hand einiger weniger, aber mir maßgebend und typisch erscheinender Werke auf die Tendenzen des neuen Aufsatzzunterrichtes hinzuweisen. Darum wurde auch nicht oder nur vereinzelt auf die methodischen Anleitungen eingegangen, welche in den erwähnten Werken in reicher Fülle enthalten sind.

Zum Schluß seien die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung kurz zusammengefaßt:

1. Es ist eine deutliche Abkehr vom freien Aufsatz und vom Erlebnisaufsatz festzustellen.
2. Die sachbetonten Darstellungsarten (Berichte und Beschreibungen) werden ihrer sprachbildenden Funktionen wegen stärker als früher gepflegt. Dies bedingt
3. eine intensivere, sachgebundene Vorbesprechung im Unterrichtsgespräch, in Lehrausgängen und Sprachübungen. Der Aufsatz soll Endprodukt eines Lernvorganges sein. Deshalb soll
4. der Aufsatzzunterricht in engem Zusammenhang mit dem übrigen Unterricht betrieben werden.
5. Auf diese Weise wird der Aufsatz in erster Linie zur sprachbildenden Übung und weniger zur Prüfungsaufgabe, ohne jedoch den Testcharakter zu verlieren.
6. Mit der schriftlichen Ausdrucksschulung will man hauptsächlich die Gebrauchsformen des praktischen Lebens, die Zwecksprache, üben. Die Stilübungen sollen vorab einem sichern, korrekten und einfachen Sprachgebrauch dienen. Der ‚schönen‘ Sprache gegenüber ist man skeptisch.

<sup>26</sup> Roth, p. 113.