

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 59 (1972)
Heft: 19

Artikel: Die Bildergeschichte im Unterricht der Mittelstufe
Autor: Feigenwinter, Max
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-534883>

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: 27.01.2026

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

- Marrow, A.J. et al.: Management by Partizipation. New York 1967.
- Menck, P.: Lehrerausbildung und Curriculumentwicklung. In: Bildung und Erziehung 25 (1972) 18–29.
- Merton, C. O.: Datenerfassung – eine Übersicht. München, Wien 1971.
- Miles, M. B.: Innovation in Education. New York 1964.
- Molsen, U.: Das pädagogische Innovationszentrum in Kopenhagen. In: Schuller, A. (Hrsg.): Lehrerrolle im Wandel. Weinheim 1971, 72–76.
- O'Connell, J.: Managing Organizational Innovation. Homewood, Ill. 1968.
- Ottwaska, D.: Die Lehrerdatei. In: schulmanagement Nr. 1 1971, 30–33.
- Plass, G.: Notwendige Information der Lehrerschaft als eine Bedingung zur Realisierung von Lehrplänen. In: Klafki, W. et al. (Hrsg.): Probleme der Curriculumentwicklung. Entwürfe und Reflexionen. Frankfurt a. M. 1972, 120–121.
- Popper, K. R.: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde. Bd. I.: Der Zauber Platons. Bern 1957.
- Rickenbacher, I.: Lehrer und Schulreform. Anwendungsbereich zum Sammelreferat «Bildungsforschung und Bildungspolitik» der EDK-Kommission «Lehrerbildung von morgen». Freiburg 1972 (polykopiert).
- Robinson, S. B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum. Neuwied 1969².
- Bildungspolitik und Öffentlichkeit. In: Bildung und Erziehung 22 (1970) 241–256.
 - Innovation im Erziehungswesen und ein Curriculum für Lehrerbildung: In: Bildung und Erziehung 25 (1972) 3–17.
- Rodhe, B.: Beispielhafte Innovationen an schwedischen Schulen. In Schuller, A. (Hrsg.): Lehrerrolle im Wandel. Weinheim 1971, 96–99.
- Rohn, W. E.: Die Bedeutung der Führungsinformation für das Management. In: Fortschrittliche Betriebsführung 20 (1972) 97–104.
- Rolff, H. G.: Bildungsplanung als rollende Reform. Eine soziologische Analyse der Zwecke, Mittel und Durchführungen einer reformbezogenen Planung des Bildungswesens. Frankfurt a. M., Berlin, München 1970.
- EDV in der Schulverwaltung. In: schulmanagement Nr. 1 1971 7–8.
- Santini, B.: Das Curriculum im Urteil der Lehrer. Eine empirische Untersuchung. Weinheim, Berlin, Basel 1971.
- Schuller, A. (Hrsg.): Lehrerrolle im Wandel. Weinheim, Berlin, Basel 1971.
- Wachsmann, Th.: Schul-Informationssysteme. In: schulmanagement Nr. 1 1971, 25–29.

Die Bildergeschichte im Unterricht der Mittelstufe

Max Feigenwinter

Ich habe früher dargelegt (FEIGENWINTER 1972, 65), wie der Aufsatzunterricht auf der Mittelstufe gestaltet werden kann, wenn die Schüler ein Erlebnis wiedergeben sollen. Die gesamte Aufsatzarbeit hat das Ziel, daß sich der Schüler ausdrücken *will* und ausdrücken *kann*. Das Kind soll erfahren, daß die Sprache der Weg zum Du ist. – Wenn es sich mitteilt und Anteil nimmt, wird und ist es gemeinschaftsfähig.

Hier soll nun gefragt werden, inwiefern die Arbeit mit Bildergeschichten die Mitteilungsfähigkeit unserer Schüler vergrößern kann. BLÖCHLIGER (1968, 4/5) zitiert die Stellungnahmen einiger Fachleute:

«Die Bilderzählung ist eine neuere Form der Auswertung von Bildern im Aufsatzunterricht. Hierbei geht es vor allem darum, den Handlungsablauf niederzuschreiben, den eine Bildszene andeutet. Da der erzählende Inhaltsbereich eines einzigen Bildes

dazu oft nicht genügt, werden Bildreihen vorgelegt, die zusammen den Erzählungsablauf zeigen. Die Bilderzählung nimmt ihrem Wesen nach eine Mittelstellung zwischen Erzählung, Phantasierzählung und Nacherzählung ein; der Stoff ist nicht sprachlich, sondern bloß bildlich vorgegeben; in der sprachlichen Fassung ist der Schüler ganz auf sich selbst gestellt. Hierin steckt eine produktive Note, die die Bilderzählung über die Nacherzählung hinaushebt. Nun kann aber das einzelne Bild der Bilderreihe immer nur Ausschnitte aus dem Geschehen bringen, alles übrige muß vom Schüler selbständig ergänzt werden. Damit nähert sich die Bilderzählung dem Phantasieaufsatz. Da sich die Stoffe eng an den Erlebniskreis des Kindes schließen, so steckt in der Bilderzählung auch etwas von der Erlebniserzählung. Sie vereinigt demnach drei Arten von Erzählungen, was ihren

besonderen Wert für die Aufsatzschulung erklärt.»

«Ist es nicht unpedagogisch, auch noch im Unterricht den Kindern Geschichten in Bildern zu bieten, wo sie doch heute durch Zeitschriften, Zeitungen, Comic strips und Comic books mit solchen Bilderreihen in einem Maße überfüttert werden, daß die Pädagogen in berechtigter Sorge sind, das Bild könnte das Wort immer mehr in den Hintergrund drängen und die Freude am Lesen allmählich ertöten?»

Nun, zwischen den Bilderstreifen der Comics und der Bildergeschichten des Sprachbuches besteht ein Wesensunterschied: Die «Comics» dienen lediglich der Unterhaltung, und ihre oft platten Texte sind bloße Ergänzungen der Bilder ohne jeden Eigenwert. Die Bildergeschichten des Sprachbuches aber sind Bilder ohne Worte. Sie fordern die Versprachlichung geradezu heraus. Deshalb wollen sie nicht nur flüchtig, sondern verweilend betrachtet werden. Auch die scheinbaren Nebensächlichkeiten sind wichtig für die Erfassung des Einzelbildgehalts und des Geschehniszusammenhaltes. Drei Seelenkräfte werden in diesen Bildergeschichten angesprochen: Die Beobachtungsgabe, durch die der Bildinhalt erfaßt wird, die kombinierende Phantasie, welche die Bilderfolge zu einem fortlaufenden Geschehnis zusammenfaßt, und der innere Sprach Sinn, der das Geschehene in angemessener Weise in Worte kleidet.»

«Bild-Erzählungen sind besonders dankbare Aufgaben. Sie stehen zwischen Nacherzählung und Phantasiegeschichte und vereinen die Vorzüge beider, ohne ihre Nachteile aufzuweisen. Der Stoff ist in Rohform durch die handlungsträchtige Situation des Bildes (-folge) gegeben, so daß Stoffnot ausgeschlossen ist. Trotzdem muß und kann die Einbildungskraft rege walten, um eine lebendige Handlungsfolge zu schaffen. Dabei sind trotz aller Bindung doch recht eigenwillige Lösungen möglich. Der entscheidende Vortzug liegt jedoch darin, daß wirkliche Sprachgestaltung geleistet werden muß, weil das bedenkliche Nachplappern des vorgegebenen Textes fortfällt. Im Gegensatz zu anderen Themen sind bei geeigneten Vorlagen alle Kinder freudig dabei, und der Lehrer kann sich schnell einmal aus Themennot retten. Ein großer Gewinn ist, daß der Leh-

rer den Sprachentwicklungsstand der Kinder vergleichen kann, da ja sozusagen gleicher Start für alle gegeben ist. Das sehr anzurende Wiederholen der Aufgabe etwa nach einem Jahr öffnet dem Lehrer die Augen für den erreichten sprachlichen Fortschritt und schenkt den Schülern, die vergleichend nachlesen, das beglückende Erlebnis des eigenen Entwicklungsfortschrittes. Auch für das sofort anschließende Erarbeiten einer zweiten Fassung nach der Besprechung der ersten sind optimale Bedingungen geboten.»

«Eine solche bildhafte Darstellung einer Geschichte regt die Sprechfreudigkeit besonders gut an. Man könnte zwar der Meinung sein, es sei einfacher und erfolgssicherer, die Geschichte nicht in Bildern darzustellen, sondern in altersgemäßer Form mit Worten zu erzählen und dann nacherzählen zu lassen. Diese bisher vielfach übliche Form der Nacherzählung erfreut sich zwar einer gewissen Tradition, aber nicht der Beliebtheit der Schüler. Wer sollte auch die Notwendigkeit empfinden, eine Geschichte, die man von jemandem eben gehört hat, unmittelbar darauf dem Erzähler selbst wieder zu erzählen. Bei der Behandlung eines Märchens ist man ja auch davon abgekommen, nach der Erzählung durch den Lehrer die rohe Totalauffassung und später die bereinigte Totalauffassung durch den Schüler folgen zu lassen, obwohl auch diese Behandlungsform auf eine längere Tradition zurückblicken kann und obwohl sie für den Anfänger im Unterricht ein sicheres Gängelband war, um gut über die Lektion hinwegzukommen. Stattdessen läßt man heute auf die Erzählung eines Märchens oder einer Geschichte irgendeine Art der Gestaltung folgen, eine szenische, zeichnerische oder plastische Gestaltung, aber jedenfalls nicht eine Nacherzählung.

Hier bei den Bildgeschichten folgt nun auch auf die Darbietung eine Gestaltung. Weil aber die Darbietung in Bildern geschah, kann jetzt eine sprachliche Gestaltung, nämlich die Wiedergabe der Bildergeschichte in Worten, folgen.

Eine Nacherzählung stellte verhältnismäßig geringe Anforderungen an die geistige Leistung der Schüler, da der Sachverhalt genau geschildert wurde und sprachlich bereits geformt war; beansprucht wurde vor allem

das Sprachgedächtnis. Eine Bildergeschichte dagegen stellt mehrseitige Anforderungen und regt dadurch besser an. Zunächst wird die Phantasie und die Kombinationsgabe ins Spiel gesetzt. Man muß ja die einzelnen ‚Momentaufnahmen‘ in einen ‚Film‘ verwandeln, und da es sich um einen Stummfilm handelt, muß man den Ton, also vor allem das, was die auftretenden Personen sagen, selbst ergänzen, d. h. aus der Zeichnung erraten. Eine Bildgeschichte ist deshalb irgendwie einem Rätsel verwandt – und Rätsel regen immer an. Die Bildgeschichte verlangt aber auch noch die selbständige sprachliche Gestaltung; denn man muß das, was die Bilder darstellen, in Sätze formen, wobei wieder engste Verbindung zwischen Sache und Wort hergestellt ist.»

Jeder Lehrer, der auf seine Schüler hört, sie versteht und deshalb seinen Unterricht psychologisch richtig gestaltet, wird zustimmen, daß die meisten Kinder der Mittelstufe noch recht gerne Bildergeschichten schreiben. Wir merken jedoch auch immer wieder, daß nicht jede Geschichte gleich gut «ankommt». Ich habe meine Mittelstufenschüler gefragt, was sie von einer Bildergeschichte verlangen. Ihr Antworten sind für uns sehr wichtig:

Die Bildergeschichte soll lustig sein, man soll spüren, daß der Zeichner Humor hat. Auch spannende Bildergeschichten sind beliebt. Die Zeichnung soll eindeutig sein, man muß sehen, vor welchem Hintergrund sich die Handlung ereignet. Man sollte angeregt werden, sich in die einzelnen Personen hineinzuversetzen. Man sollte, wenn man sich intensiv mit der Bilderfolge beschäftigt, viele Dinge herausfinden können. Die Geschichte soll zur Jahreszeit passen. Es ist ungünstig, wenn man im Sommer eine Bildergeschichte mit einer mißglückten Schlittenfahrt schreiben soll. Die Anzahl der Bilder soll dem Alter der Schüler angepaßt sein. Es sollen dem Schüler Möglichkeiten gegeben werden, gewisse Dinge zu ergänzen, Übergänge zu schaffen. Auch eine traurige Geschichte kann uns zur Aussage auffordern.

Wenn wir auch gewisse Äußerungen dieser Schüler skeptisch aufnehmen, sind sie für uns doch sehr bedeutend. Unser Unterricht ist dann erfolgreich, wenn wir vom Schüler ausgehen, seine Interessen, seine Welt, seine Wünsche berücksichtigen. Gerade bei

der Auswahl der Bildergeschichte müssen wir sehr vorsichtig sein.

Uns Lehrern sind Bildergeschichten aus verschiedenen Gründen sehr angenehm.

– Alle Kinder werden mit der gleichen Bilderfolge konfrontiert. Wenn dies auch nicht heißt, daß die Aufgabe für alle Schüler gleich schwierig ist, bedeutet es doch, daß die Arbeit des Lehrers erleichtert ist. Eine Differenzierung drängt sich allerdings auf.

– Bildergeschichten eignen sich vorzüglich für vorbereitende Sprachübungen. Wortfelder und Wortfamilien können gemeinsam, in Einzelarbeit oder gruppenweise erarbeitet werden. Die Schüler können für diese Arbeit relativ leicht motiviert werden, wenn sie die Einsicht haben, daß sie den Ertrag dieser vorbereitenden Übung in der anschließenden Arbeit verwenden können.

– Bildergeschichten eignen sich sehr gut für Identifikationsversuche. Wir regen die Schüler an, sich zu überlegen, wie sie in dieser bestimmten Situation gehandelt hätten. Mit solchen Übungen «verlebendigen» die Schüler die Geschichte.

– An Bildergeschichten kann man das sorgfältige, überlegte Beurteilen lernen und üben. Durch die geschickte Leitung des Lehrers wird der Schüler dazu kommen, nicht voreilig zu urteilen, sondern die Ursachen der Handlung zu suchen und sie in das Urteil, das subjektiv formuliert ist, einzubeziehen.

– Bildergeschichten müssen nicht immer geschrieben werden. Sie eignen sich vorzüglich auch als Einstieg in den mündlichen Sprachunterricht. Der Schüler kann auf diese Weise erfahren, daß an das Erzählen anschließende Übungen notwendig sind und die Ausdrucksfähigkeit sichtlich verbessert wird.

– An Bildergeschichten kann das visuelle Wahrnehmen, das Beobachten gelernt und geübt werden.

– Bildergeschichten können den Impuls zur szenischen Darstellung geben.

– Dem Lehrer ist es ohne große Schwierigkeit möglich, den Unterricht zu differenzieren. Ein Vergleich von Arbeiten verschiedener Leistungsgruppen gibt ihm wichtige Hinweise für die anschließende Arbeit.

Bildergeschichten haben jedoch nur Aufforderungscharakter, wenn es der Lehrer versteht, den Unterricht feinfühlig zu gestalten,

auf die Schüler Rücksicht zu nehmen, sie auf keinen Fall mit Arbeiten, zu denen sie gar nicht bereit sind, zu überfallen. Es ist grundsätzlich falsch, wenn der Lehrer bei jeder Bildergeschichte alle Übungen macht, die ihm gerade einfallen. Sprachübungen sollen nicht zum Zeitvertreib, sondern zur Sprachentwicklung gemacht werden. Würden wir unsren Schülern öfters gezieltere Sprachübungen geben, wären sie ihnen und Ihnen gegenüber nicht so abgeneigt.

Arbeitsmöglichkeiten mit Bildergeschichten

Bildergeschichten ermöglichen vielfältige Spracharbeit. Jedem Lehrer ist es möglich, viele Sprachübungen zu finden, die dem Stand seiner Klasse, dem Stand seiner Schüler angepaßt sind; Sprachübungen, die dazu geeignet sind, Ausdrucksbereitschaft und die Ausdrucksfähigkeit zu steigern. Einige dieser Arbeitsmöglichkeiten sollen erwähnt sein:

1. Die Begegnung mit dem Lernobjekt, mit der Bildergeschichte

1.1 Der Schüler bekommt die ganze Bildergeschichte.

Wir sollen uns immer wieder bemühen, dem Schüler eine selbständige Begegnung mit dem Lerngegenstand zu ermöglichen. ROTH (1967, 111) schreibt dazu «Das erste Beginnen jeder Methodik muß deshalb sein, das originale Kind, wie es von sich aus in die Welt hineinlebt, mit dem originalen Gegenstand, wie er seinem eigentlichen Wesen nach ist, so in Verbindung zu bringen, daß das Kind fragt, weil ihm der Gegenstand Fragen stellt, und der Gegenstand Fragen aufgibt, weil er eine Antwort für das Kind hat». In unserem Falle gibt es verschiedene Möglichkeiten:

- Jeder Schüler erhält die gedruckte Bildergeschichte. So ist er mit ihr allein. Er kann versuchen, dem Handlungsablauf zu folgen, ohne daß er von jemandem gestört wird.
- Es besteht aber auch die Möglichkeit, daß der Lehrer die Bildergeschichte mit dem Episkop projiziert. Ungünstig ist dabei, daß das Zimmer verdunkelt werden muß. Für eine Einzelarbeit ist dieses Verfahren begreiflicherweise nicht sehr empfehlenswert. Ein Gespräch über die Bildergeschichte wirkt komisch, wenn sich die Sprechenden nicht deutlich sehen, der Augenkontakt geht

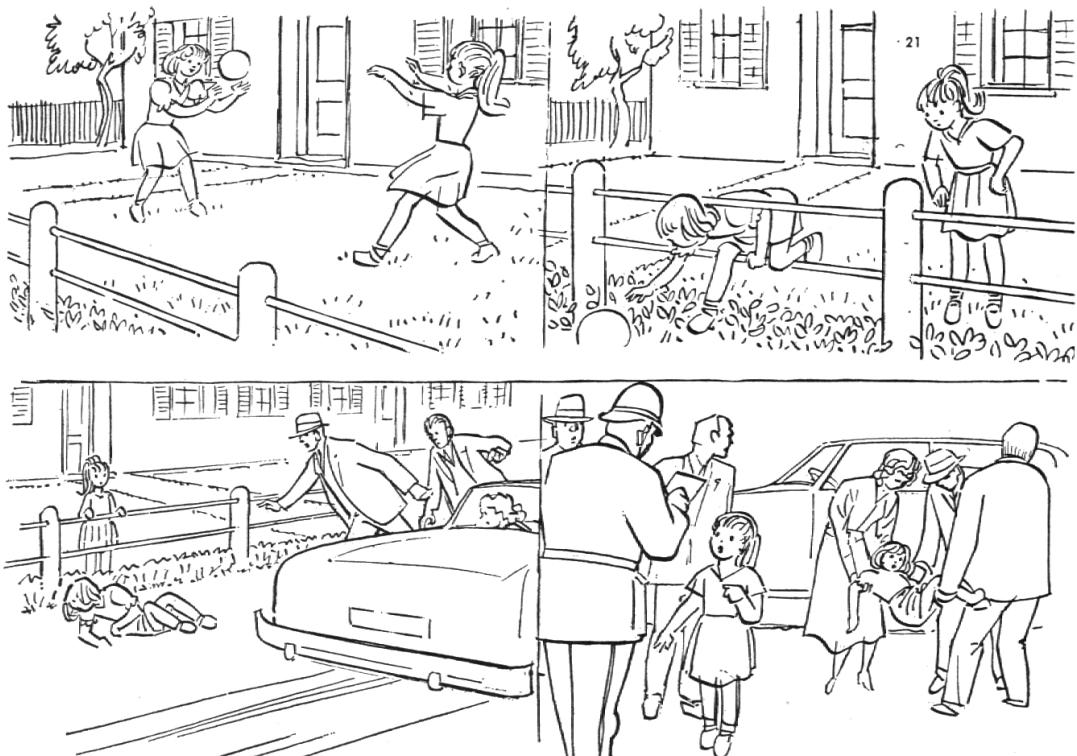
verloren, Wandtafelanschriften sind nur schwer bis gar nicht möglich.

– Viele Lehrer haben heute die Möglichkeit, einen Hellraumprojektor einzusetzen. Hier liegen bestimmt gewisse Vorteile: Die ganze Klasse ist auf dasselbe Bild ausgerichtet, Details können auf der Leinwand gezeigt werden. Auf diese Weise ist es allen Schülern möglich, die Aussagen der Kameraden zu verstehen, sie mit den eigenen Ideen in Beziehung zu bringen, weitere Hinweise zu geben.

Auf alle Fälle werden wir jedoch den Schüler einige Minuten mit der Bilderfolge allein lassen. Er muß sich ja auf die Geschichte einstellen, sie nachvollziehen, sich mit einzelnen Gestalten identifizieren und versuchen, das Wahrgenommene zu formulieren. Nicht alle Schüler brauchen für diese selbständige Begegnung gleichviel Zeit. Manche Schüler sehen die Schwierigkeit gar nicht, erwähnen irgendwelche Details, ohne daß sie sich zuerst bemühten, den Zusammenhang zu sehen (selbstverständlich ist es auch eine Frage der Entwicklungsstufe, ob es gelingt, diese Zusammenhänge zu sehen). Andern Kindern gelingt es, Einsicht in den Zusammenhang zu gewinnen und die Geschichte ohne große Mühe zu erzählen. Wieder andere Kinder bleiben an Details hängen, die zwar für die Geschichte nicht wichtig sind, von denen sie aber besonders berührt werden. Sie merken dies möglicherweise erst, wenn das Gespräch einsetzt. Damit jeder Schüler genügend Zeit hat, sich individuell mit der Geschichte auseinanderzusetzen, sollen für die Schüler, die glauben, bereit zu sein, Arbeitsaufgaben gestellt werden. Es lohnt sich, Arbeitsaufgaben mit verschiedenem Schwierigkeitsgrad zu stellen. Die Schüler sollen wissen, welche Aufgaben schwieriger sind und welche einfacher zu lösen sind.

Einige Beispiele:

1. Bilde zu jedem Bild zwei bis drei Sätzen!
2. Überlege Dir, was «zwischen den Bildern geschieht»!
3. Wie verhalten sich die Leute auf dem vierten Bild?
4. Suche einen Titel zu dieser Geschichte!
5. Wie wechselt die Stimmung der Freundin?



6. Stell Dir vor, Deine Schulkameradinnen fragen Dich, wie der Unfall passiert ist! Was würdest Du ihnen sagen?

Solche Arbeitsaufgaben ermöglichen es, daß während der ganzen Zeit der Begegnung alle Schüler Arbeit haben. Zudem werden jene Schüler, die unselbstständig sind und ihrer eigenen Arbeit gegenüber nicht kritisch sind, Anweisungen haben, was sie tun sollen.

Die Zeit der selbständigen Begegnung kann sehr verschieden lang sein. Da wir unsere Schüler immer selbstständiger werden lassen, geben wir ihnen auch immer mehr Gelegenheit, selbstständig zu arbeiten. Dieses selbständige Tun fordert vom Schüler aber auch das Beherrischen von Arbeitstechniken und Verantwortungsgefühl. Wir müssen dem Schüler die Möglichkeit geben, Arbeitstechniken zu entfalten und sich über das Verhalten Rechenschaft zu geben.

Auf alle Fälle sollten wir die Schüler in regelmäßigen Abständen eine Bildergeschichte ganz allein verfassen lassen. Sie und wir Lehrer könnten daran die Sprachentwicklung feststellen und uns über unsern Sprachunterricht Rechenschaft geben.

1.2 Der Schüler bekommt nur Teile der Bildergeschichte

Auch hier gibt es selbstverständlich ver-

schiedene Arten der Unterrichtsorganisation:

- Man gibt dem Schüler nach und nach Teile einer zerschnittenen Vervielfältigung. Das Austeilen kann mehr Unruhe in die Klasse bringen als es manchem Lehrer lieb ist. Immer sollten wir allerdings daran denken, daß nicht der Schüler, sondern der Lehrer am meisten unter dem «Betriebslärm» leidet.
- Man braucht ein Episkop oder den Hellraumprojektor und deckt einige Bilder ab. Dem Hellraumprojektor ist in diesem Falle der Vorzug gegeben.

1.2.1 Die einzelnen Bilder werden der Reihe nach gezeigt.

Nehmen wir unser Beispiel «Autounfall»! Wenn die Kinder nur das erste Bildchen sehen, werden sie zuerst schildern, was sie darauf sehen. Dann aber werden sie sofort vermuten, wie die Geschichte weitergehen könnte:

- *Ein Mädchen muß heim, und die Kinder sind traurig.*
- *Es kommen noch weitere Kinder hinzu. Die Mutter oder ein Nachbar schimpft, weil die Kinder zu laut sind.*
- *Ein Mädchen paßt nicht auf, der Ball fällt in eine Scheibe, die zerbricht.*

- *Der Ball fällt in den Garten des Nachbarn. Der Nachbar mag Kinder nicht leiden. Er kommt wütend aus dem Haus und droht den Kindern.*
- *Der Ball fällt auf die Straße. Ein Velofahrer fährt daran und stürzt.*
- *Der Ball trifft eine ältere Dame, die auf dem Trottoir spazieren geht.*
- *Im Nachbarsgarten wird eine seltene, wertvolle Blume geknickt. Der Nachbar ist sehr böse und kommt zu den Eltern.*

Ein einzelnes Bild könnte somit Impuls für eine erfundene Geschichte sein. In diesem Zusammenhang stellen wir uns aber vor, wie es weitergeht, wenn die ganze Bildergeschichte gezeigt werden soll: Wenn die Kinder verschiedene Vermutungen äußern, werden sie immer mehr wissen wollen, wie die Geschichte denn nun wirklich weitergeht, welche Vermutungen zutreffen und welche nicht. Gleichzeitig haben wir aber noch etwas anderes erreicht. Das Kind hat sich überlegt, welche Folgen eine Situation haben könnte. Dies ist in unserer gesamten Erziehungsarbeit sehr wichtig. Wir wollen doch alle, daß unsere Kinder Rück-sicht nehmen, indem sie vor-sichtig sind, indem sie also voraussehen. Dieses Weitersehen setzt jedoch immer voraus, daß das Kind genau wahrnimmt, daß es – im Alltag – bewußt erlebt. Wir müssen es dem Kind allerdings ermöglichen, das Wahrnehmen zu lernen.

Bei einer Bildergeschichte mit mehreren Bildern wird man diese Arbeitsweise fortsetzen können. Die von den Schülern ausgedachten Möglichkeiten werden auf diese Weise immer mehr eingeschränkt, bis schließlich nur noch die dargestellte Geschichte möglich ist.

1.2.2 Das letzte Bild wird den Schülern vor- enthalten.

Im neuen Sprachbuch des KLETT-Verlags werden dazu zwei Beispiele gegeben. Das eine zeigt eine «Fußballgeschichte»: Zwei Knaben spielen vor dem Haus Fußball. Aus Unachtsamkeit geht eine Scheibe in Brüche. Während die Knaben ihr «Werk» bewundern, kommt ein weiterer Knabe daher. Auf dem dritten Bild sind die Täter nicht mehr zu sehen. Der Hausherr tritt vor die Türe und sieht den dritten Knaben, der unterdessen vor dem Hause angelangt ist.

Hier hört die Bildergeschichte auf. Gerne werden aber die Kinder weitererzählen. Ihre Fantasie und eigene Erlebnisse werden die Arbeit sehr beeinflussen.

Für uns Lehrer können solche Geschichten sehr interessant sein, weil sie uns in die Erlebniswelt des Kindes einführen, uns helfen, das Kind zu verstehen.

1.2.3 Weitere Möglichkeiten

Je nach Inhalt der Bildergeschichte wird man aber einen andern Weg wählen. Möglicherweise zeigt man das letzte Bildchen zuerst. Die Kinder werden dann selbständig, gruppenweise oder unter der Leitung des Lehrers versuchen, die Vorgeschichte herauszufinden. Auch bei dieser Arbeit können wir erzieherisch wirken. Denken wir nur daran, wie viele Erwachsene Zustände beurteilen, ohne nach den Ursachen zu fragen. Bildergeschichten ermöglichen es uns nebst anderem, Ursachen zu erfragen, Begründungen zu suchen. Auf diese Weise können wir die Kinder anleiten, nicht voreilig (falsch) zu handeln.

Eine weitere Möglichkeit ist uns gegeben, indem wir das erste und das letzte Bild der Geschichte zeigen. Die Kinder haben dann die Aufgabe, die Zwischenhandlung zu finden. Auch hier gibt es meist mehrere Möglichkeiten. Es soll die Aufgabe und das Ziel der Kinder sein, möglichst viele Lösungen zu finden. So werden die Kinder nach und nach vielfältig denken.

Viel Spaß macht es den Kindern oft auch, wenn sie sämtliche Bildchen einer Geschichte miteinander bekommen, sie ordnen müssen und auf diese Weise den Verlauf der Geschichte herausfinden.

2. Übungsmöglichkeiten

Nachdem die Kinder die Geschichte kennen gelernt haben, besteht die Möglichkeit und oft sogar das Bedürfnis, Übungen einzuschalten. Mit ihnen können verschiedene Ziele angestrebt werden:

- Der Wortschatz soll erweitert werden.
- Das Kind soll im Sprechen gewandter werden.
- Es soll mehr Sicherheit in der Wahl des richtigen Falles bekommen.
- Das Kind soll möglichst genau wahrnehmen und das Wahrgenommene ausdrücken können.
- Das Kind soll in der Rechtschreibung si-

cherer werden.

- Das Kind soll sich mit einer Person der Geschichte identifizieren können.
- Das Kind soll sich szenisch ausdrücken können.
- Das Kind soll für den schriftlichen Ausdruck bereit werden.
- Das Kind soll vielfältige Arbeitsmöglichkeiten kennen lernen.

Einige Beispiele:

1. Wörtersammlungen

Welche Dinge sind auf dem ersten Bild wichtig?

das Mädchen, der Ball, der Zaun, der Rasen, das Gras, die Wiese, das Fenster, die Türe, usw.

Arbeitshinweise:

- Setze den richtigen Artikel!
- Bilde die Mehrzahl!

Zu einzelnen Formen suchen wir analoge Beispiele: der Ball – die Bälle; der Wald – die Wälder; der Stab – die Stäbe

– Fallübungen: Das Kind wird im Gebrauch der Fälle sicherer, indem es sie sprechend einübt.

Der Polizist fragt den Vater, den Lenker, die Frauen, das Mädchen, den Herrn, die Dame, ...

Er erzählt es der Mutter, dem Mädchen, seinem Kollegen, dem Vorgesetzten, dem Lenker, dem Vater ...

Der Ball des Mädchens, die Türe des Wagens, die Aussagen Susis, die Verletzungen Christinas, die Angst der Mutter, ...

Wie sind die Leute auf unsren Bildern? Wie ist es ihnen zumute? Die Kinder antworten in ganzen Sätzen. Nur so können die Kameraden mithören, kontrollieren, ob die Aussage auch wirklich richtig ist. Der Lehrer hält den Ertrag abgekürzt fest:

glücklich, fröhlich, lustig, frei, gedankenlos, gelöst, schön, angstlich, sorglos, angstvoll, zufrieden, bekommen, unbehaglich, erschrocken.

Arbeitshinweise:

- Wir steigern die Wörter.
- Wir wenden sie in einem andern Zusammenhang wieder an.
- Wir suchen ein verwandtes Dingwort.
- Wir suchen das Gegenteil.
- Wir suchen zu beschreiben, wie sich die Leute verhalten, die sich ... fühlen.

2. Wir bilden Wortfamilien

der Garten, das Gärtchen, der Gartenzaun, der Gartenweg, der Gartenzwerg, der Gärtner, die Gärtnerei, gärtnerin, die Gartenarbeit, usw.

3. Wir üben uns im Erzählen:

Wir schaffen verschiedene Erzählsituatien:

- Das verunfallte Mädchen erzählt später seinem Paten von diesem Unfall.
- Die Freundin des Mädchens erzählt seiner Mutter, was geschehen ist.
- Ein Vater erzählt am Abend seinen Kindern, was er unterwegs gesehen hat.
- Der Polizist diktiert einer Sekretärin den Rapport.

4. Wahrnehmen von Einzelheiten:

Wir geben den Kindern einige Minuten Zeit, die Bilder genau anzusehen. Anschließend stellen wir den Kindern Aufgaben. Die Erfahrung hat gezeigt, daß die Kinder solche Aufgaben sehr gerne lösen. Einige Beispiele:

- Welches Mädchen zwängt sich durch den Zaun?
- Zeichne den Gartenzaun!
- Was für eine Kopfbedeckung trägt der Polizist?
- Wie viele Personen sind auf dem letzten Bild?

5. Identifizierungsübungen

Die Kinder identifizieren sich schnell und gerne mit den dargestellten Personen. Oft nimmt man aber den Kindern die Freude an diesem Tun, indem wir sie zu «schulisch» dazu auffordern. Es ist am besten, wenn die Impulse möglichst direkt gegeben werden. Leider gibt es immer wieder und immer noch Lehrer, die sich in der folgenden Art äußern: Sage mir einmal, wie du dich fühlen würdest, wenn du die Kameraden wärest. Man könnte dies viel direkter fordern und die Einleitung «Sage mir...» sollte unbedingt weggelassen werden. Soll es das Kind wirklich für den Lehrer machen?

3. Szenische Darstellung der Geschichte

Eine Klasse, die spontan sein darf, ist spontan. Die Kinder sind von Natur aus lebendig, sie wollen, daß etwas läuft, sie wollen etwas tun. Allzuoft ist es aber den Lehrern nicht gelungen, diese Spontaneität und Aktivität zu erhalten oder sie gar zu fördern. Manche Lehrer lieben die aktiven und spontanen Schüler gar nicht besonders, weil sie mög-

licherweise die Disziplin gefährden könnten. Das Kind wird nur in einem pädagogischen Feld, indem es sich ernst genommen weiß und Vertrauen erfährt, spontan sein. In andern Situationen muß es ja Angst haben; Angst vor Fehlern, die vielleicht gemacht werden.

Gesunde, freie Kinder freuen sich an Spontanspielen. Bildergeschichten eignen sich dazu – nebst vielem andern – sehr gut. Die szenische Darstellung kann eine Reihe von Vorteilen in sich bergen, die sich nachher günstig auf die schriftliche Darstellung auswirken.

1. Die Kinder müssen sich den Handlungsablauf genau vorstellen können. Nur die genaue Kenntnis der Geschichte ermöglicht ein richtiges, gutes Spiel.

2. Das Kind muß sich mit den verschiedenen Personen identifizieren. Indem es sich in andere Menschen hineindenkt, wird es auch ihr Handeln besser verstehen. Auch die mimischen und gestischen Äußerungen zeigen, ob es einem Kind gelungen ist, die dargestellte Person in ihrem Handeln zu begreifen.

3. Im Anschluß an die Spiele können Wortwahlübungen gemacht werden. «Wie hat sich Marina verhalten, als sie die Mutter spielte?» Wieviel wertvoller und motivierter sind doch solche Sprachübungen als jene in irgend einem Sprachbuch, wo es heißt: «Ersetze „verrückt“!»

4. Die Kinder müssen sich mit andern Rollenträgern absprechen, sie müssen sich finden und gemeinsam gestalten.

5. Das Spiel fördert und fordert eine spontane sprachliche Äußerungsfähigkeit. Das Kind muß auch auf eine unerwartete Aktion des andern richtig reagieren können.

6. Nach dem Spiel wird man sich Rechenschaft geben. Man untersucht, ob bildliche und szenische Darstellung übereinstimmen. Man beurteilt das Spiel der Kameraden und seine eigene Darstellung. (siehe dazu auch FEIGENWINTER 1972, 48).

7. Ein Spiel kann auf Tonband aufgenommen werden. Dabei fehlen nun Mimik und Gestik. Die Kinder erfahren, wie diese den sprachlichen Ausdruck «stützen» und auch Ausdrucksmittel sind. Gespräche über die verschiedenen Ausdrucks- und Darstellungsarten sind wertvoll und interessieren

die Schüler unserer Stufe.

8. Spielen macht Freude, spielen beeindruckt. Wenn dieser Eindruck groß ist, wird auch der Ausdruck eher gut sein können. Oft kann man erfahren, daß im Spiel, auch im spontanen Schulspiel, Schüler, die sonst sehr ruhig, vielleicht passiv sind, auftauchen. Mancher Lehrer ist dann und wann überrascht, was einzelne Schüler können. Er hat dies und jenes gar nicht von ihnen erwartet. Im Spiel, wenn sich das Kind frei fühlt, frei ist, werden wir es kennen lernen. Wir «ent-decken» Talente, die wir anschließend pädagogisch geschickt fördern. Oft sehen wir allerdings auch Schüler, die regelmäßig gut arbeiten, aber gar nicht spielen können. Sie haben sich möglicherweise dem Konformitätsdruck der Schule gebeugt. Sie haben gelernt, richtig zu reagieren, das zu machen, was der Lehrer wünscht. Sie haben es dabei aber auch verlernt, selbständig zu gestalten, etwas Eigenes darzustellen und zu vertreten. Sie re-agieren nur noch...

Wir sollten unsere Kinder unbedingt mehr spielen lassen. Das Schulspiel hat eine große pädagogische Bedeutung, daneben ermöglicht es uns aber auch unsern Unterricht zu rhythmisieren und zu dynamisieren.

4. *Die unmittelbare Vorbereitung des schriftlichen Ausdrucks*

Wenn wir mit unseren Kindern in dieser Art gearbeitet haben, werden sie nun den Inhalt der Geschichte genau kennen. Sie haben einen Wortschatz, der ihnen erlaubt, die Geschichte gut zu erzählen und zu schreiben. Wir können nun, bevor wir die Geschichte schreiben lassen, den Inhalt auch mündlich wiedergeben. Dies nicht nur als Vorübung für den schriftlichen Ausdruck. Das Erzählen und das freie Sprechen sind Fertigkeiten, die geübt sein wollen und denen große Bedeutung beizumessen ist.

Es bieten sich uns verschiedene Möglichkeiten an:

1. Das Erzählen vor der ganzen Klasse

Der Lehrer muß die Schüler für diese Arbeit ein-stellen, er muß sie dafür gewinnen. Wirklich gute Leistungen und Leistungsverbesserungen kommen nur zustande, wenn der Schüler selber etwas Gutes leisten will. Ungünstig ist es bestimmt, wenn der Lehrer ganz einfach den Auftrag gibt «Erzähle uns diese Geschichte!» Wie soll dies ein Schü-

Ier wirklich tun *wollen*? Er soll einer Gesellschaft eine Geschichte erzählen, die sie alle schon kennen? Ist es nicht zuviel verlangt, wenn bei diesem Erzählen alle andern Schüler aufmerksam zuhören sollen, obwohl nichts Neues dargeboten wird? Wie verhalten wir Erwachsenen uns in solchen Situationen? Trotzdem sind Erzählübungen wichtig. Die Schüler sind auch ohne viel Schwierigkeiten dafür zu gewinnen, wenn wir die Aufgabenstellung ein wenig variieren.

- Vielleicht macht man eine Reporterübung. Welcher kleine Fußballer hätte daran nicht Freude?
- Der Schüler versetzt sich in eine beteiligte Person.
- Eine Zuschauerin erzählt es später weiter. Nicht alle Kinder erzählen gerne vor der ganzen Klasse. Jeder Lehrer, der sich mit den Schülern dann und wann identifiziert, wird dies begreifen und berücksichtigen. Lassen wir jene Kinder vorerst erzählen, die erzählen wollen. Sie können Beispiel sein, ohne daß *wir* sie als solche hinstellen. Die andern Kinder ermuntern wir immer wieder, damit sie mit der Zeit auch dazu kommen. Lassen wir ihnen jedoch Zeit. Es gibt ja noch andere Möglichkeiten:

2. Das Erzählen in der Gruppe

Viele ängstliche Kinder, die sich nicht trauen, vor der ganzen Klasse zu sprechen, fühlen sich in ihrer Gruppe frei. Vielleicht weil sich diese Kameraden gut kennen und sich verstanden fühlen. Oft finden solche Kinder den Weg zum freien Erzählen vor der ganzen Klasse über den Erfolg und die Bestätigung in der Gruppe.

Wir müssen unsere Kinder anleiten, diese Erzählübungen in der Gruppe gut zu organisieren. Noch besser ist es, wenn wir uns gemeinsam einen Arbeitsablauf zurechtle- gen, ihn fixieren, durchexerzieren und ihn nachher schriftlich festhalten. Diese kleinen Gruppenarbeiten werden am ehesten gelingen, wenn das Arbeitsziel genau formuliert und für die Gruppe erreichbar ist.

3. Mündliche Arbeiten in der Gruppe

Es ist nicht nötig, daß man innerhalb der Gruppen immer erzählen läßt. Es besteht auch die Möglichkeit, Arbeitsaufgaben zu stellen, die im Hinblick auf die spätere schriftliche Fassung miteinander gelöst werden sollen.

Einige Beispiele:

- Sucht verschiedene Titel zu dieser Geschichte! Wählt den besten aus!
- Sucht einen geeigneten Anfang!
- Sprecht den Dialog zwischen dem Mädchen und dem Polizisten durch!

5. Die Niederschrift

Nicht immer werden wir so viele Vorarbeiten mit unseren Schülern machen. Ihre sprachliche Ausdrucksfähigkeit, die früheren Übungen, der Schwierigkeitsgrad der Geschichte und vieles mehr bestimmen die Art und Anzahl der Übungen.

Eine genaue Buchführung des Lehrers und sorgfältiges Beobachten ermöglichen ihm, die richtige Wahl zu treffen.

Wenn nun die Schüler vorbereitet sind, achten wir darauf, daß angenehme Arbeitsbedingungen (FEIGENWINTER 1972, 71) gegeben sind. Immer wenn wir von Kindern etwas fordern, müssen wir uns vorstellen, wie wir auf eine solche Forderung reagieren würden. Tun Sie dies eine Zeitlang und Sie werden sehen, daß unsere Schüler wirklich zu bedauern sind.

Oft überlegt man sich, ob Bildergeschichten nicht auch partnerweise geschrieben werden könnten. Es kann sich hier nicht darum handeln, sämtliche Für und Wider aufzuzeigen. Sicher aber leuchtet es leicht ein, daß unter entsprechenden Voraussetzungen und je nach Zielsetzung die eine oder andere Variante möglich ist.

6. Die Besprechung der Arbeiten

Ganz allgemein muß festgehalten werden, daß die Besprechung der Klasse und dem einzelnen Schüler angepaßt sein muß. Dies ist zwar leicht verständlich, trotzdem machen viele Lehrer in der Praxis damit nicht ernst. Vielen ist die Unterrichtsdifferenzierung bis heute scheinbar unbekannt geblieben.

Die Vorbereitung für die Besprechung fängt bei der Korrektur an. Der Lehrer wird dabei festhalten, wer was falsch macht und welche Mängel bei mehreren Schülern vorkommen. Auf diese Weise wird ihm eine gezielte Besprechung möglich sein.

Einige Möglichkeiten:

1. Rechtschreibfehler

In den meisten Klassen bestehen enorme Leistungsunterschiede zwischen den einzel-

nen Schülern in der Rechtschreibung. Mit Hilfe von Rechtschreibekarten übt jeder Schüler, was er nötig hat (s. SINGER 1969, 241). Bei der Arbeit mit Rechtschreibekarten (SINGER: „Berichtigungskarte“) eignet sich der Partnerunterricht ausgezeichnet.

Schwierigkeiten, die mehrmals auftreten, werden mit der ganzen Klasse oder in Gruppen erhoben. Die schwierigen Wörter können anschließend auf einem Rechtschreibetrainingsblatt (FEIGENWINTER 1971, 512) festgehalten werden. Damit ist eher gewährleistet, daß die Wörter immer und immer wieder geübt werden. Viele Schüler kommen nicht zu den gewünschten Lernerfolgen, weil der Lehrer (zwar sehr gut) einführt, aber nicht festigt, nicht übt.

Welche Formen der Übung man auch immer wählt, der Lehrer muß darauf bedacht sein, dem Schüler optimale Lernerfolge zu ermöglichen. Wer Erfolg hat, freut sich daran, wer mit Freude lernt, lernt besser. Viele Disziplinschwierigkeiten in unsren Schulen kommen wahrscheinlich daher, daß der Lehrer nicht differenziert, was zur Folge hat, daß der Schüler keine Erfolge erzielt. Wenn aber der Schüler durch den nichtdifferenzierenden Lehrer nicht ernst genommen wird, wie soll er da seinen Lehrer (sein Vorbild) ernst nehmen?

2. Verbesserung einer Arbeit

Verschiedene Autoren schlagen vor, eine mangelhafte Arbeit gemeinsam zu verbessern. BLÖCHLIGER (1968, 20) schreibt: «Für die Verbesserung von mangelhaften Arbeiten wählt der Lehrer mit Vorteil drei bis vier Arbeiten aus der Klasse aus, schreibt sie an die Tafel oder gibt sie den Schülern vervielfältigt in die Hand, wobei natürlich die Namen der Schüler nicht erwähnt werden.»

Ist es wirklich so natürlich, daß man den Namen nicht erwähnt? Nennt man die Namen nicht, werden die Schüler in den meisten Fällen den Verfasser doch, auf eine meistens unangenehme, den Unterricht störende Art, feststellen. Zudem muß man doch auch sehen, daß eine Arbeit Stellen enthalten kann, bei denen man rückfragen muß. «Wie kommst du auf die Idee, daß es so gewesen sein könnte? Hast du kein besseres Wort gefunden, oder hast du kein besseres gesucht?»

Wichtig bei diesen Arbeiten ist allerdings, daß der Schüler weiß, mit der Verbesserung soll mir geholfen werden. Dies setzt voraus, daß die Atmosphäre in der Klasse entspannt ist.

Nie würde ich eine Arbeit an die Wandtafel schreiben, ohne den Schüler vorher um Erlaubnis zu fragen. Die meisten Schüler sind gerne einverstanden, andere aber ertragen es nicht so gut. Nehmen wir auf ihre Sensibilität Rücksicht und setzen wir bei ihnen andere Möglichkeiten der Aufsatzarbeit ein. Die Kinder lohnen es uns, wenn wir ihren Entscheid respektieren.

Auch bei der Besprechung mangelhafter Arbeiten bieten sich dem Lehrer mehrere Möglichkeiten an. Je nach den gegebenen Bedingungen und den gesetzten Zielen wird man die Arbeit klassen-, gruppenweise (Partnergruppen) oder selbständig lösen lassen. Auch die Mitarbeit wird nicht immer in der gleichen Art und gleich stark sein. Dann und wann soll man den Schülern auch zeigen, wie man eine solche Arbeit am besten löst. – Wie schade ist es, wenn der Lehrer nicht immer wieder Gespräche provoziert, in denen die Arbeitserfahrungen dargelegt und beurteilt werden!

3. Grammatikalische oder stilistische Fehler

Oft kommen dieselben fehlerhaften Wendungen bei verschiedenen Schülern vor. Dies veranlaßt uns, den nichtverstandenen Stoff im Klassenverband einzuführen oder zu üben.

Dabei ist es vorteilhaft, von der Bildergeschichte auszugehen. Der Schüler sieht auf diese Weise den Zusammenhang, was bereits motivierend wirken kann. In einer zweiten Phase wird man den erlernten Stoff auf neue Sachgebiete übertragen, um ihn dadurch zu festigen.

7. Abschließende Arbeiten

Das Reinschreiben der Geschichten macht vielen Schülern Spaß. Viele freuen sich besonders, wenn es sich um eine Bildergeschichte handelt. Noch auf der Mittelstufe werden manche Schüler fragen, ob sie die Bildchen ausmalen, ausschneiden und einkleben dürfen. Gönnen wir dies unsren Schülern. Wie schade ist es, wenn wir immer dann nein sagen, wenn die Schüler sehr gern ein «Ja» hören würden.

Bei Bildergeschichten ist es nicht angebracht, alle oder viele Arbeiten vorzulesen. Dies wäre für Schüler und Lehrer zu langweilig, weil die Handlung doch immer die gleiche ist. Trotzdem ist es gut, das eine oder andere Werk noch vorzulesen. Die folgende Art hat meine Schüler besonders angesprochen:

Beim Erzählen haben wir einige Versuche auf Band aufgenommen. Diese hören wir uns nun nochmals an. Anschließend liest derselbe Schüler seine geschriebene Geschichte vor. Im Gespräch kann man die Unterschiede festhalten. Der Verfasser erfährt auf diese Weise, inwiefern er von der Aufsatzarbeit profitiert hat.

Zusammenfassung

Die wenigsten unserer heutigen Schüler werden nach ihrer Schulzeit eine Bildergeschichte schreiben oder schreiben müssen. Manche aber werden einzelne Eindrücke haben und sich mit ihrer Hilfe die gesamte Situation darstellen wollen. Mit Bildergeschichten kann zudem ein vielfältiges Denken gefördert werden.

Wenn die Bildergeschichten aus dem Erlebniskreis des Kindes entnommen sind, werden sich diese auch angesprochen fühlen. Oft und gerne identifizieren sie sich mit einzelnen Gestalten. Wir fördern dies, weil damit das gegenseitige Verständnis verbessert werden kann.

Manche Schüler schreiben nicht gerne Bildergeschichten. Wenn man mit diesen Schülern spricht, findet man verschiedene Gründe:

- Man hat Angst vor der Note oder der Beurteilung des Lehrers. Immer wieder trifft man Kinder, die jede Note den Eltern mitteilen müssen und je nach Leistung einem speziellen «Training» ausgesetzt werden.
- Andere Schüler lieben das Schreiben von Geschichten nicht, weil sie irgend eine Fertigkeit nicht beherrschen. Die einen können nur sehr langsam und nicht schön schreiben, während andere mit der Rechtschreibung Schwierigkeiten haben. Bei jeder schriftlichen Arbeit erfahren sie nun ihre Unzulänglichkeiten von neuem. Das Gute an der Arbeit wird vom Lehrer nicht erwähnt, und der Schüler verliert das letzte Restchen Selbstvertrauen. In solchen Fällen müßten die einzelnen Fertigkeiten gezielt geübt wer-

den, damit der Schüler wieder zu Erfolgen kommen könnte.

Manchen Schülern wäre schon geholfen, wenn sie die Bildergeschichte nur erzählen dürften, wenn ihnen das Aufschreiben erspart würde (Arbeitsmittel: Tonband).

Die Bildergeschichten ermöglichen es dem Lehrer, die Schüler mit Hilfe von vorbereitenden Sprachübungen für die Niederschrift bereit zu machen. Es ist jedoch wichtig zu sehen, daß diese Übungen dem Schüler angemessen sein müssen. Damit dies möglich ist, muß der Unterricht unbedingt differenziert werden.

Auch die Aufsatzbesprechung muß den Schülern gemäß sein. Für den Lehrer stellt sich zuerst die didaktische Frage: Was soll ich in die Besprechung einbeziehen? Was ist im Moment für meine Klasse, für diesen oder jenen Schüler vordringlich? – Erst wenn diese Frage beantwortet ist, kann man sich fragen, wie die Stunde gestaltet werden soll.

Bei der gesamten Arbeit ist es richtig, dem Schüler das Ziel vor Augen zu stellen. Er soll wissen, was von ihm verlangt wird, damit er auch alle seine Fähigkeiten mobilisieren kann. Gemeinsam soll nach den günstigsten Arbeitsverfahren gesucht werden. Nur der Schüler kann immer mehr selbstständig sein, der weiß, wie man Probleme anpackt.

Den Schüler das Lernen lernen lassen

Gerade in jüngster Zeit wird oft darauf hingewiesen, daß wir unsren Schülern zeigen müssen, wie man am besten lernt, daß wir sie Lernerfahrungen machen lassen müssen. Dies ist nur in einer freiheitlichen Atmosphäre möglich. Der Lehrer muß diese Forderungen bei der Unterrichtsplanung berücksichtigen, seine Schüler zum Wagnis provozieren. Alle Wagnisse und Versuche nützen aber nicht sehr viel, wenn man die Erfahrungen nicht austauscht, nicht voneinander profitiert.

Ich habe mit meinen Schülern versucht, einen Arbeitsplan für das Verfassen von Bildergeschichten aufzustellen. Natürlich ist dieser Plan nicht unbedingt einzuhalten, dies würde ja wiederum Eingleisigkeit und Einfältigkeit zur Folge haben. Es handelt sich vielmehr um einen Rahmenplan, der die Schüler animieren soll, selbst neue Möglich-

keiten und Wege zu suchen, damit die Klasse schließlich über eine Menge Arbeitsmöglichkeiten verfügt, von denen dann klug ausgewählt werden soll. Auf diese Weise bringen wir die Schüler dazu, an der Unterrichtsgestaltung mitverantwortlich mitzuarbeiten, und dies ist doch ein Ziel unseres Unterrichts. Beispiel:

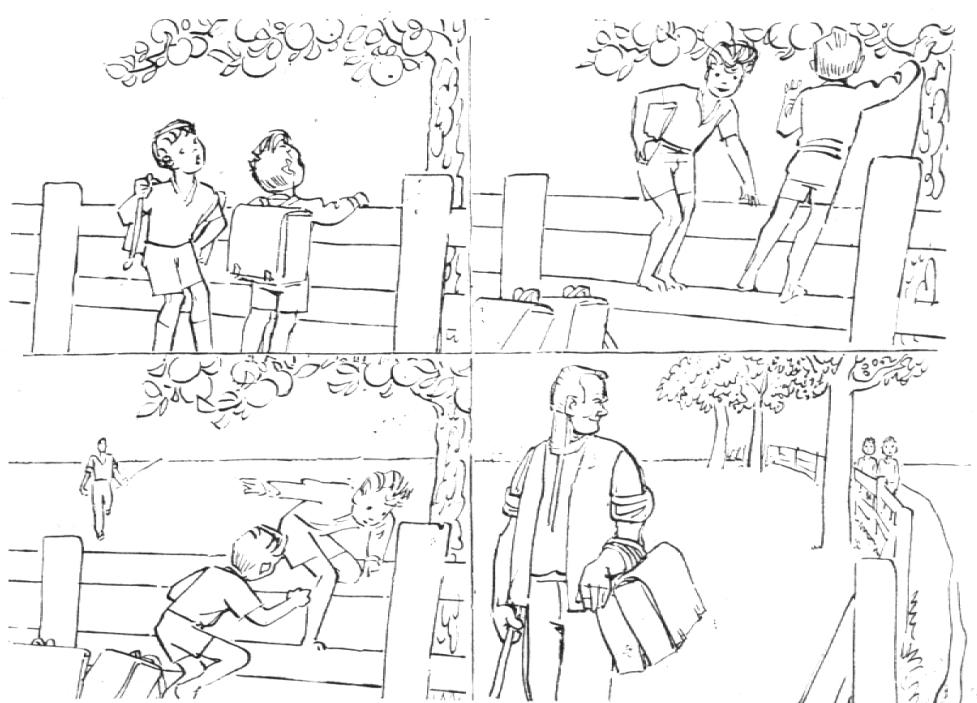
Die Arbeit an Bildergeschichten

1. Wir legen alles notwendige Material bereit.
2. Wir schauen uns die Bilder ruhig an.
3. Wir stellen uns die Bildergeschichte vor.
4. Wir stellen uns gegenseitig Fragen.
5. Wir beschreiben jedes einzelne Bild genau.
6. Wir versetzen uns in die Situation der beteiligten Personen:
 - Was sagen sie vermutlich?
 - Was denken Sie?
 - Was fühlen sie?
 - Wie ist ihnen zu Mute?
7. Eigene Erlebnisse als Hilfe für das Verständnis der Geschichte verwenden.
8. Zwischenhandlungen finden, so daß die ganze Geschichte logisch aufgebaut ist.
9. Geschichte spielen.

10. Geschichte erzählen und Erzählung beurteilen.
11. Geschichte entwerfen (schriftliche Fassung).
12. Überarbeiten:
 - Rechtschreibung
 - Satzbau
 - Zeiten
 - Satzzeichen
 - Stil, Grammatik
13. Den vom Lehrer korrigierten Entwurf verbessern und anschließend reinschreiben.
14. Geschichte vorlesen und beurteilen lassen.

Arbeitsmaterial

In manchen Sprachbüchern findet man heute Bildergeschichten, die im Aufsatzunterricht verwendbar sind. Nicht alle Möglichkeiten der Begegnung sind auf diese Weise allerdings möglich, da der Schüler das Buch ja immer bei sich hat und die Geschichte vielleicht schon lange kennt. Aus diesem Grund gibt es zu einigen Sprachbüchern auch Arbeitsblätter, zu denen auch Bildergeschichten gehören. Auf diese Weise ist es die Sache des Lehrers,



Bildergeschichten zurückzubehalten und sie nach Belieben einzusetzen.

Im allgemeinen gibt es aber in den offiziellen Lehrmitteln zu wenig brauchbares Bildmaterial. Es ist deshalb sehr erfreulich, wenn sich Privatverlage entscheiden können, diese Lücken zu füllen. Erwähnt seien in diesem Zusammenhang die Bildergeschichten von René GILSI, die im Verlag ARGUS (Arbeitskreis für ganzheitliche Unterrichtsgestaltung, St. Gallen) erschienen sind. Die beiden in dieser Arbeit abgedruckten Beispiele sind der Serie B3 entnommen. Die Serie enthält 24 Bildergeschichten, gedruckt auf Format A5. Die Geschichten sind auf Halbkarton gedruckt und demnach mehrere Male verwendbar. Diese wertvollen Blätter sollten in keinem Schulhaus fehlen!

Bildergeschichten bieten dem Lehrer viele Möglichkeiten, einen interessanten Unterricht zu gestalten. Es ist die Aufgabe des Lehrers, so viele und jene Bildergeschichten auszuwählen, die seine Klasse am ehesten braucht. Ich habe hier einige Arbeitsmöglichkeiten vorgeschlagen, sie sollen lediglich Impulse sein. Jeder Lehrer wird jene Übungen finden, die seinen Schülern gemäß sind.

Achten wir bei allen unseren Arbeiten darauf, daß wir die Freude der Kinder wecken und erhalten. Wir werden wohl immer mit einer guten Leistung rechnen dürfen, wenn das Kind sagt: «O ja, diese Geschichte schreibe ich gerne!»

Literaturverzeichnis

- BEINLICH, A.: Handbuch des Deutschunterrichts, Emdstetten, 1958
- BLÖCHLIGER, R.: Bildergeschichten im ganzheitlichen Sprachunterricht, Freiburg, St. Gallen 1968
- FEIGENWINTER, M.: Ein Vorschlag zum Rechtschreibeunterricht, in: schweizer schule (1971, Nr. 13)
- Der Erlebnisaufsatzt auf der Mittelstufe, in: schweizer schule (1972a, Nr. 2)
 - Gruppenunterricht. Begründung, Modell und Beispiel. Hitzkirch 1972b
- ROTH, H.: Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens, Hannover, 1967
- SINGER, K.: Aufsatzziehung und Sprachbildung, München, 1969
- WREDE, Otto: Tafelzeichnungen fördern die Sprechfreudigkeit, in: SALFFNER, A.: Sprachliche Bildung in der Volksschule, München, 1964

Vom Zeitfries zum Diagramm

Vorbereitender Biologieunterricht

Barbara Rohrer

Am Ende der Primarschule sollen die Kinder imstande sein, biologische Grundbegriffe und Lehrsätze zu verstehen, das heißt, inhaltlich zu erfassen. Das setzt voraus, daß die Schüler schon zahlreiche Naturobjekte kennen – durch Beobachten und Benennen – und daß sie die Vielzahl auf die wesentlichen gemeinsamen Merkmale hin zusammenzuschauen fähig sind. Dies wird aber nur erreicht, wenn durch die Übermittlung von Inhalten auch naturwissenschaftliche Arbeitsweisen und Einstellungen vermittelt werden.¹

Es geht also darum, den Schüler ein möglichst großes Repertoire von organischen Objekten erwerben zu lassen, an denen durch vielfach wiederholtes Beobachten und

Vergleichen allmählich die Spezifika herausgearbeitet werden. Lernen als multiple Diskrimination² und Begriffsbildung ist ohne das Erkennen spezifischer Merkmale kaum denkbar. Da es nicht möglich sein dürfte, diese Spezifika durch das nur verschiedenen Zeitpunkten mögliche Beobachten so ins Bewußtsein zu rücken, daß die genannten Lernschritte erfolgen, gewinnt das Darstellen zunehmend an Bedeutung. Mit Hilfe von Skizzen und Sachzeichnungen kann simultan erfaßt werden, was nacheinander erlebt wurde. Brauchbare Skizzen und Sachzeichnungen sind von Kindern dieser Altersstufe nicht leicht herzustellen. Das Naturobjekt, das das Kind ja erleben soll, kann von ihm darum kaum als Darstellung der wesent-