

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 126 (1981)
Heft: 35: "Schulpraxis" : Landschulwoche Goumois

Sonderheft: "Schulpraxis" : Landschulwoche Goumois

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: 23.12.2025

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

Lehrerzeitung

Schweizerische

Zeitschrift für Bildung, Erziehung, Unterricht · Organ des Schweizerischen Lehrervereins

Sonderausgabe (Schulpraxis) · Monatsschrift des Bernischen Lehrervereins

27.8.1981 · SLZ 35



Landschulwoche Goumois

Kleinklasse A, Mittelstufe, Brügg

5. Primarklasse, Brügg

Schulpraxis / Schweizerische Lehrerzeitung — Nr. 35

Monatsschrift des Bernischen Lehrervereins

27. August 1981

Die «Schulpraxis» wird laufend im Pädagogischen Jahresbericht (Verlag für pädagogische Dokumentation Duisburg) bibliographisch nachgewiesen.

Redaktion des «Schulpraxis»-Teils: H. R. Egli, 3074 Muri BE

Druck und Spedition: Eicher & Co, 3001 Bern

Sonja Fuhrer/Hans Sommer:

Landschulwoche Goumois

Briefe an die Redaktion	73
Vorbemerkungen	74
Ein Mittwochmorgen in zwei Klassen	75
Elternorientierung	76
Vorbereitungen und Arbeitsplan	77
Die Woche im Tagebuch	
Montag	78
Dienstag	84
Mittwoch	86
Donnerstag	87
Freitag	90
Rückblick	91
Nach der Woche	93
Hans Sommer: Weihnachten in Münsingen	
Ausschnitte aus einem unveröffentlichten Roman	93
Gedichte von Hans Sommer und Beat Weber	94
Identität und Deutschunterricht (Hinweis auf ein Buch)	95

Umschlagillustration

Eine ehemalige Mühle, welche jetzt als «Centre de canoë et kayak» dient, war unsere Lagerunterkunft. Näher am Wasser geht's nicht mehr!

Adressen der Autoren:

Sonja Fuhrer, Im Vogelsang 77, 2502 Biel

Hans Sommer, Seilerweg 5, 2503 Biel

Liste der lieferbaren Hefte der «Schulpraxis» (Auswahl)

Nr.	Monat	Jahr	Preis	Titel
1/2	Jan./Febr.	70	4.—	Lebendiges Denken durch Geometrie
4	April	70	1.50	Das Mikroskop in der Schule
8	August	70	1.50	Gleichnisse Jesu
11/12	Nov./Dez.	70	3.—	Neutralität und Solidarität der Schweiz
1	Januar	71	1.50	Zur Pädagogik Rudolf Steiners
2/3	Febr./März	71	3.—	Singspiele und Tänze
5	Mai	71	3.—	Der Berner Jura – Sprache und Volkstum
6	Juni	71	3.—	Tonbänder, Fremdspracheunterricht im Sprachlabor
7/8	Juli/Aug.	71	3.—	Auf der Suche nach einem Arbeitsbuch zur Schweizergeschichte
9/10	Sept./Okt.	71	3.—	Rechenschieber und -scheibe im Mittelschulunterricht
11/12	Nov./Dez.	71	3.—	Arbeitsheft zum Geschichtspensum des 9. Schuljahrs der Primarschule
1	Januar	72	3.—	Von der menschlichen Angst und ihrer Bekämpfung durch Drogen
2	Februar	72	3.—	Audiovisueller Fremdsprachenunterricht
3	März	72	3.—	Die Landschulwoche in Littewil
4/5	April/Mai	72	3.—	Das Projekt in der Schule
6/7	Juni/Juli	72	4.—	Grundbegriffe der Elementarpolymer
8/9	Aug./Sept.	72	3.—	Seelenwurzgarten – Mittelalterliche Legenden
10/11/12	Okt.–Dez.	72	4.—	Vom Fach Singen zum Fach Musik

Fortsetzung 3. Umschlagseite

brief an hans sommer
und einige bemerkungen

muri, 23. september 1980

lieber hans,

dein angebot, eine «Schulpraxis» über die landschulwoche kleinklasse / 5. primarklasse brügg bei biel zusammenzustellen, freut mich. gerne räume ich dir und deiner kollegin ein heft von 16 bis 24 druckseiten im nächsten jahrgang ein. ich lege die letzte nummer bei, die einem verwandtem thema gewidmet ist: umgang mit behinderten – landschulwoche einer sekundarklasse mit kindern aus dem schulheim rossfeld. wie du aus dem geleitwort ersehen kannst, betrachte ich dieses heft als anfang einer reihe, eine fortsetzung im jahr 1981 halte ich für sinnvoll.

zu weiteren auskünften bin ich gerne bereit. zehn tage musst du allerdings geduld haben. eben verreise ich an eine tagung über schwyzerdütsch und hochdeutsch in neuenburg, später fahre ich nach bamberg. herzlich h. r. e.

soweit die erste briefliche reaktion des redaktors der «Schulpraxis» auf das angebot von hans sommer. was jetzt vorliegt, nach nahezu einem jahr, darüber hat der leser zu urteilen. mancher empfindet einzelne seiten oder das ganze möglicherweise als provokation, zum beispiel, dass kleinklässler aus brügg hingebender die welt erleben und aus eigenerem antrieb lernen als primarschüler, eine tatsache, die sich spiegelt in den knappen drei zeilen des primarschülers zum montag, gegenüber den 63 der kleinklässlerin. seinen klug gesteckten schreibslalom absolviert der primarschüler mit einem fehler. über hundert dagegen unterlaufen auf dem langen, reichen parcours des mädchens! aber ungeachtet aller «fehler» sind in seinen text lebensinteressen und identität eingebbracht (vgl. s. 95 f). erlebt der bub die schule als einrichtung, die mit minimalem aufwand zu ertragen ist? wehrt er sich bereits als kind – wie später als erwachsener in fabrik und büro – gegen verordnete lernprozesse und organisationsstrukturen? und dies gar in den freien lebens- und lernangeboten einer landschulwoche?

hans rudolf egli

Sonja Fuhrer / Hans Sommer:

Landschulwoche Goumois

Kleinklasse A, Mittelstufe, Brügg
5. Primarklasse, Brügg

Briefe an die Redaktion in radikaler Kleinschreibung

biel, den 21. september 1980

zusammen mit einer kollegin, die eine kleinklasse a, mittelstufe, unterrichtet, habe ich mit meiner 5. primarklasse vom 1. bis 6. september in goumois am doubs eine landschulwoche durchgeführt. als sachthema wählten wir *wasser erleben*. leitgedanke war aber für uns lehrer die absicht, den kontakt zwischen primarschülern und kleinklässlern zu fördern. wir haben dabei interessante erfahrungen gemacht und möchten gerne anderen lehrern mut machen, in einer ähnlichen richtung zu arbeiten.

wir haben im sinn, uns in den bevorstehenden herbstferien zusammenzusetzen und einen bericht über die landschulwoche zu verfassen. wir würden uns schamper freuen, wenn daraus eine «schulpraxis» werden könnte. für nähere auskünfte oder eine besprechung stehen wir gerne zur Verfügung. ich erwarte mit ungeduld eine antwort und danke herzlich für alle bemühungen.

grüsse hans sommer

biel, den 22. november 1980

du hast mir die «schulpraxis» vom 30. August 1979 *umgang mit behinderten* geschickt. die walliserwoche von sekundarschülern aus herzogenbuchsee mit behinderten schülern aus dem rossfeld ist mit unserer landschulwoche vergleichbar. hier bekommst du das heft zurück.

was unsere arbeit angeht, hörst du vor weihnachten näheres von mir.

herbstliche grüsse hans sommer

biel, den 17. dezember 1980

hier ist die inhaltsübersicht und die grobgliederung «unserer» schulpraxisnummer. es sind zwei hauptanliegen, die uns motiviert haben, ein heft zusammenzustellen: erstens möchten wir anderen lehrkräften mut machen, dass sie mit ihren klassen auch einmal eine landschulwoche durchführen. es muss ja nicht immer alles perfekt sein! und schule könnte ja auch einmal spass machen.

zweitens möchten wir kolleginnen und kollegen ermuntern, den kontakt von kleinklassen und primarklassen (und sekundarklassen!) zu intensivieren. warum nicht mehr sachen zusammen machen? wäre das vielleicht so etwas wie praktische erziehung zu sozialem verhalten?

unsere arbeit wird nicht grosse theorien enthalten. wir wollen an einem praktischen Beispiel zu zeigen versuchen, wie eine gemeinsame landschulwoche aussiehen kann. und wir schreiben auch von dem, was nicht geklappt hat, von fehlerplanungen, fehlern, falscheinschätzungen.

schöne festtage wünscht
hans sommer

p.s. wir stellen uns vor, in den weihnachtsferien die schulpraxisarbeit möglichst zu ende zu führen. vom 5. januar an haben wir wieder schule. vielleicht gibt es auch Fragen, die wir mit dir noch besprechen sollten.

biel, den 11. märz 1981

ende februar hatten wir abgemacht für die abgabe des «schulpraxis»-manuskripts. nun ist mittlerweile Mitte märz. darf ich dich noch um ein klein wenig Geduld bitten?!

mit schuljahresendstressgrüssen
hans sommer

biel, den 23. april 1981

endlich!

hoffentlich ist das manuskript irgendwie brauchbar. nun warten wir auf deinen bericht.

es grüßt hans sommer

biel, den 28. juni 1981

korrekturen hat es nur wenige.

schon bald ist es ein Jahr seit goumois. wir planen und «präpen» die nächste landschulwoche, die auch anfangs september im jura stattfinden wird, hauptthema: *einführung in die karte*.

sehen wir uns wieder einmal?

schöne sommerferien
hans sommer

Vorbemerkungen

Warum eine Kleinklasse und eine Primarklasse zusammen ein Lager durchführen

Wenn im nachfolgenden Text die Rede von Kleinklasse und Primarklasse ist, meinen wir uns und unsere Klassen. Schlussfolgerungen erheben keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit.

Kleinklasse A, Mittelstufe, Brügg, Sonja Fuhrer

5. Primarklasse, Brügg, Hans Sommer/
Beatrice Oetzel

Hilfsleiter Daniel Zahner, Nicht-Lehrer,
Biel

Erfahrungsgemäss haben in unserem
(allzu) stark gegliederten Schulsystem

Kleinklassen A

Aus der Verordnung über die besonderen Klassen der Primarschulen vom 28. März 1973:

Art. 6¹ In diesen Kleinklassen werden minderbegabte schulbildungsfähige Kinder unterrichtet, die den Anforderungen des normalen Primarschulunterrichtes nicht gewachsen sind.

Art. 6² Diese Kleinklassen sollen mindestens als zweiteilige (Unter-, Oberstufe), in der Regel aber als dreiteiliger (Unter-, Mittel-, Oberstufe) Mischklassen geführt werden.

Art. 6³ Wo es die örtlichen Verhältnisse erlauben, können eigentliche Werkklassen gebildet werden. In diesen wird das Hauptgewicht auf die praktisch-handwerkliche Schulung gelegt.

Art. 7 Für Kleinklassen A, eingeschlossen die Werkklassen, erlässt die Erziehungsdirektion einen Rahmenlehrplan.

*

Hinweis auf andere Arten von Kleinklassen:

B: Normalbegabte Kinder mit Schul- oder Verhaltensschwierigkeiten

C: Körperlich Behinderte (Gehör- und Sehbehinderung, Bewegungsstörungen usw.)

D: Kinder mit verzögerter Entwicklung; das Penum des ersten Schuljahres ist in zwei Jahren zu absolvieren

die Kinder verschiedener Schultypen kaum Kontakt zueinander. Schüler einer Kleinklasse werden von Primar- und Sekundarschülern belächelt, ausgespottet oder im besten Fall ignoriert. Man kann das abstreiten, zur Kenntnis nehmen, bedauern oder etwas dagegen unternehmen. Wir haben uns für letzteres entschlossen.

Die Kleinklässler haben zudem den Nachteil, dass sie eine relativ homogene Gruppe von «Benachteiligten» (welcher Art auch immer) darstellen, die täglich auf engem Raum zusammen ist. Eine gegenseitige positive Beeinflussung in der Klassengemeinschaft wird durch diese Gruppenzusammensetzung erschwert. Die Kinder werden so, mehr oder weniger unbeabsichtigt, in ein pädagogisches Ghetto gedrängt, in dem sie nur noch mit «ihresgleichen» verkehren. *Ein gemeinsames Lager mit Primarschülern hilft ihnen ein wenig, aus diesem Ghetto auszubrechen.*

Allen Schülern würde es guttun zu merken, dass sie mit den Kindern anderer Schultypen mehr Gemeinsames als Trennendes haben.

Die Aufhebung der Schultypenschanke ermöglicht eine Öffnung, die zu für beide Seiten bereichernden Freundschaften und gemeinsamen Erlebnissen führen kann.

Wir behaupten: Kinder sind in erster Linie Kinder und nicht Angehörige eines bestimmten Schultyps.

Aber man muss ihnen Gelegenheiten schaffen, das erfahren zu können. Wir hatten eigentlich im Sinne (entsprechend den Ausführungen oben betreffend die Durchmischung verschiedener Schultypen), gemeinsam mit einer Sekundarklasse das Lager durchzuführen. Leider konnten sich die Verantwortlichen der Sekundarschule nicht zu einer positiven Stellungnahme durchringen.

Ungleiche Voraussetzungen

Im Verlaufe der Woche machten wir die Erfahrung, dass sich – entgegen unseren Erwartungen – die beiden Klassen doch unterschiedlich verhielten. Am ehesten hatten wir Probleme des sozialen Zusammenlebens befürchtet und hatten vermutet, dass die Schwierigkeiten von den Kleinklässlern ausgehen würden. Die Praxis zeigte jedoch ein anderes Bild.

Wir versuchten anschliessend, den Ursachen dieses unterschiedlichen Verhaltens auf die Spur zu kommen. (Im nachfolgenden Tagebuch wird man genauer sehen, was wir meinen.) Kurz zusammengefasst: Unabhängig von der –

mit herkömmlich-schulischem Massstab gemessenen – Qualität und Quantität des Resultats arbeiten die Kleinklässler selbstständiger, interessanter und ausdauernder als die Primarschüler.

Indem wir je einen gewöhnlichen Schultag in den beiden Klassen aufzeichnen, probieren wir zu illustrieren, wo unseres Erachtens Gründe dafür liegen könnten.

Es fällt auf, dass in der Kleinklasse die Stundenplanabhängigkeit kleiner ist. Pausen und Fächerwechsel werden nach den Bedürfnissen von Kindern und Lehrerin gewählt und nicht so schematisch eingehalten wie in der Primarklasse. Das «Müssen» wird in ein «Dürfen» umgewandelt, da keine Stresssituationen entstehen wegen des sogenannten Stoffdrucks. In der Kleinklasse muss nicht auf den Anschluss im nächsten Schuljahr beim nächsten Lehrer Rücksicht genommen werden (Rechenbuch 5. Klasse «durchgenommen», Sprachbuch «durchgenommen», Kanton Bern «behandelt»...). So kann sich die Kleinklasse auf weniger Stoff konzentrieren, der aber wirklich vertieft und gründlich durchgearbeitet wird.

Noten sind in der Kleinklasse nicht obligatorisch. Es gibt keine benoteten Proben. In der Primarklasse hört man bei fast jeder Arbeit den nicht ausrottbaren Satz: «Git's Note?».

Das heisst: als Primarlehrer habe ich oft das Gefühl, meine Schüler interessieren sich nur für die Noten und nicht für die Sache (so ist es ihnen ja bereits während vier Jahren gelehrt worden).

Diese Haltung wirkt sich stets auf den Unterricht aus, solange Noten «nötig» sind.

Die Kleinklässler brauchen nicht wegen der Bewertung «gute Leistungen» zu erbringen.

Notennot

Sind Noten aus Not nötig?

Beheben Noten nötigenfalls Not?

Sind ohne Not auch Noten nötig?

Ein Mittwochmorgen in zwei Klassen

Kleinklasse

07.25

Rechnen

Wir plaudern miteinander, bis alle Kinder da sind (Schulbus). Nun besprechen wir den Tagesplan, d.h. ich sage den Kindern kurz, was ich vorgesehen habe, mit dem Hinweis, dass es nicht unbedingt so sein muss. Die Kinder wissen nun, was unser Ziel wäre. Jetzt nehmen wir die Rechenordner hervor und jeder Schüler fährt dort weiter, wo er verblieben ist. Wir haben meistens ein Wochenprogramm, und jeder kann sich seine Arbeit einteilen. Nach jedem Aufgabenblatt korrigiert der Schüler selbständig und zeigt mir dann seine Arbeit. Ich bespreche mit jedem Schüler einzeln seine Fehler.

08.10

Die Rechenstunde dauert so lange, bis ich merke, dass alle genug haben. Wir halten uns nicht an Pausenzeichen. Proben machen wir keine.

08.15

Sprache

Sprachübung: Wörter einsetzen. Die Schüler probieren die Übung für sich durchzulesen und überlegen, welche Wörter einzusetzen sind. Wir lesen dann zusammen jeden Satz durch. Die schwächeren Schüler «schreiben» die einzusetzenden Wörter an der Moltonwand, die andern zusammengehangt an die Wandtafel. Wir korrigieren jedes Wort. Bei Unklarheiten schauen wir im Schülerduden nach. (So lernen wir zugleich den Duden zu gebrauchen.) Zum Schluss setzen alle die Wörter in zusammenhängender Schrift ein.

09.00

Jedes arbeitet nach seinen Fähigkeiten an Moltonwand, Wandtafel oder mit dem Duden. Es ist selten, dass Schüler nicht mitmachen. Pause.

09.05

Sachunterricht

Halbjahresthema: Jungsteinzeit

Ich lese aus unserer Geschichte vor. Wir besprechen das Gehörte. Die Kinder stellen spontan (ohne Handaufhalten) Fragen. Im heutigen Teil der Geschichte brennt das Haus des Töpfers. Wir sprechen über das Töpferhandwerk: Wie stellt man heute Tonwaren her und wie mit den Möglichkeiten von damals? Von früheren Arbeiten kennen viele Schüler die Parallelwulsttechnik.

09.50

Grosse Pause.

10.10

Wir beginnen mit unseren Gefässen. Die Kinder arbeiten selbständig und stellen fest, wie schwierig es ist, eine regelmässige Form zu erzielen. Einige beginnen neu, weil sie sich zu viel vorgenommen haben. Am Schluss haben alle ein eigenes Gefäss zustandegebracht.

Wenn das Wetter sich bessert, werden wir im Wald einen einfachen Ofen bauen, um unsere Gefässe zu brennen. Alle freuen sich.

Primarklasse

Rechnen

Wir fangen mit einem Lied an. Anschliessend kontrolliert der Lehrer die Unterschrift in den Aufgabenheften und wirft gleichzeitig einen Blick in die Rechenhefte. Nun machen wir das beliebte mündliche Rechenspiel. Nach einer Viertelstunde müssen wir abbrechen, denn wir sind im Buch immer noch im Rückstand. Zum Korrigieren der Hausaufgaben werden die Resultate vorgelesen. Da es sich zur Zeit um Übungsaufgaben zu einem bekannten Thema handelt, rechnen die Schüler ohne weitere Erklärungen ins Heft. Die Nummern stehen an der Wandtafel. Wer nicht fertig wird bis um acht Uhr, muss den Rest zu Hause machen. Wer Probleme hat, geht zum Lehrer nach vorn. Einige Schüler müssen zur Ruhe gemahnt werden. Es läutet: Sie legen die Rechensachen weg und machen Pause.

Sprache

Zu Beginn liest ein Schüler etwa drei Minuten einen selbstgewählten vorbereiteten Text aus seinem Lieblingsbuch vor. Es folgt ein Klassengespräch über das Gehörte, inhaltlich und die Lesetechnik betreffend. Nun nehmen die Schüler die Allerleihefte und schreiben ihre Transportdiktate. Wer fertig ist, holt seinen Text und korrigiert selber. Anschliessend zeigt er mir sein Diktat. Die Sätze, in denen er Fehler gemacht hat, lässt er sich von seinem Pultnachbarn diktieren. Auf morgen wird der Text als «normales» Diktat vorbereitet. Diejenigen, die fertig sind, fangen die Sprachübung im Buch an, die ich eigentlich noch mit allen besprechen wollte, aber es läutet schon wieder. Pause.

Geographie

Kanton Bern, ausgewählte Gebiete. Wir «behandeln» das Berner Oberland. Die Schüler haben Fotos aus Illustrierten mit Landschaftsbildern mitgebracht. Während wir den Hefteintrag vom letzten Mal zu Ende abschreiben, geht jedes nach hinten zur Berner Karte, hängt seine Bilder daneben und spannt einen Faden. Nun wiederholen wir mittels Prokischreiber Flüsse, Ortschaften usw., indem sich die Schüler gegenseitig Fragen stellen.

Grosse Pause.

Ich erzähle vom Bau der Lötschbergbahn. Die Schüler notieren, welche Probleme sich beim Bau vermutlich stellten. Wir diskutieren ihre Notizen, und ich mache ein Wandtafel-Protokoll. Anhand der Karte kommen wir auf Begriffe wie Kehrtunnel, Höhendifferenz usw. Zum Schluss wird ein Arbeitsblatt mit den «erarbeiteten» Begriffen ausgefüllt. In einer Woche werden die Kinder ihr «Wissen» aus dieser Stunde in einer Probe aufschreiben müssen.

Elternorientierung

Landschulwoche der Klasse S. Fuhrer und B. Oetzel/H. Sommer, Brügg

Datum

1. bis 6. September 1980

Adresse

**Landschulwoche Primarschule Brügg
L'Eau-vive
Maison de vacances
2728 Goumois**

Nächstes Telefon: Restaurant du Theusseret

R. Bessire

2728 Goumois ☎ 039 51 13 65

(Bitte nur in dringenden Fällen!)

Nächster Arzt: Dr. med. Cl.-A. Meyrat

Place du 23-Juin

2726 Saignelégier ☎ 039 51 22 33

Leitung

**S. Fuhrer, Lehrerin Kleinklasse
B. Oetzel, Lehrerin 5. Klasse
D. Zahner, Kunstmaler, Biel
H. Sommer, Lehrer 5. Klasse**

Lagerthema: Fluss/Wasser

Naturkunde, Geographie, Basteln, Wandern, Spiel und Sport

Mitnehmen

Schlafsack, Pyjama oder Trainer, genügend Kleider (auch für kälteres Wetter), Gummistiefel und 100%iger Regenschutz, gute Schuhe zum Wandern, Hausschuhe, Badzeug, Turnzeug, Sackmesser, Sonnencreme, 1 grosses Konfiglas, Etui mit Schreibmaterial, Spiele und Lektüre, evtl. Musikinstrumente. Ein Kassettengerät ist vorhanden; die Schüler nehmen keines mit. Musikkassetten dürfen mitgenommen werden.

Identitätskarte oder Pass

Picknick für das Mittagessen vom Montag

Sackgeld: Höchstens Fr. 5.–

Reise

Abfahrt bei der Turnhalle Brügg um 8.30 Uhr. Wenn möglich mit Privatautos. Rückkehr: Samstag, ca. 12 Uhr. Bitte Talon beachten.

Kosten

**Jedes Kind sollte *bis am Mittwoch, den 27. August, Fr. 30.–* in die Schule bringen.
Den Rest bezahlt die Gemeinde.**

Ja, wir fahren am Montag, den 1. September um 8.30 Uhr nach Goumois und haben Platz für Kinder (inklusive unser eigenes).

Ja, wir fahren am Samstag, den 6. September nach Goumois und holen um ca. 11 Uhr Kinder ab (inklusive unser eigenes).

Unterschrift:

**Bitte bis Montag, den 19. August zurück (Brügg–Goumois: ca. 45 Minuten).
Falls zu wenig Eltern mit dem Auto fahren können, bestellen wir einen Car.**

Vorbereitungen

Vorbereitung der Schüler auf das Lager

Mehr oder weniger zufällig kam es zu stande, dass die Mädchen unserer zwei Klassen gemeinsam den Handarbeitunterricht bei einer anderen Lehrerin besuchten. So hatten sie zweimal pro Woche intensiven Kontakt. Am 3. Juni haben wir im Schulzimmer der Kleinklasse gemeinsam zu Mittag gekocht und abgewaschen (Spaghetti bolognese, Salat). Nach den Sommerferien bedrucken beide Klassen zusammen Leibchen mit dem Lagermotiv (Fluss, Fisch).

Zwei Wochen vor dem Lager begannen wir mit den Vorarbeiten: Material sammeln für Wasserräder und Flossbau, Menupläne erstellen, Esswaren einkaufen usw.

Unsere Vorbereitungen

Wir suchten primär einen Ort und ein Haus, wo es uns gefällt. Wir wussten zuerst nur, dass wir mit den beiden Klassen ein Lager durchführen wollten. Das Sachthema hat sich dann anschliessend ergeben.

Wir liessen uns vom *pro jura, office du tourisme moutier*, das Verzeichnis der Ferienhäuser im Jura zuschicken. Wir suchten ein Haus am Wasser (Bademöglichkeit). Nach Absprache mit dem verantwortlichen Hüttenwart fuhren wir nach Goumois. Trotz des schlechten Wetters – es regnete in Strömen – waren wir uns spontan im Klaren. Direkt am Doubs gelegen, in etwas «verwildertem» Zustand, abseits der Autostrasse und etwa eine halbe Stunde vom Dorf entfernt inmitten einer prächtigen Flusslandschaft.

Damit drängte sich gleichzeitig das Lagerthema auf: Fluss und Wasser.

Zuhanden der Schulkommission arbeiteten wir einen



Die Umgebung des Hauses erforschen



Tagebucharbeit: Festhalten des Erlebten, Entdeckten, Erforschten . . .

Naturkunde

Sammeln und Bestimmen häufiger Pflanzen und Kleintiere dieser Landschaft

Die Fische im Doubs

Gewässerschutz: Wir säubern das Flussufer

Werken, Zeichnen

Wir bauen Wasserräder

Evtl. bauen wir ein Floss

Malen: Grossflächige Flusslandschaften u. a.

Holzschnitzen: Fische, Schiffe, Tiere u. ä.

Turnen und Sport

Wir machen mindestens eine grössere Wanderung

Baden und Schwimmen im Doubs

Spielen

*

Im Laufe der Woche erkannten wir, dass dieser Plan nicht einzuhalten war, da sich aus den örtlichen Gegebenheiten und den Bedürfnissen von Schülern und Leitern zum Teil andere Schwerpunkte herauskristallisierten.

Arbeitsplan

mit folgenden Unterthemen aus:

Geographie

Erkundung der Umgebung mit Hilfe der Landeskarte 1 : 25 000

Kleine Orientierungsläufe

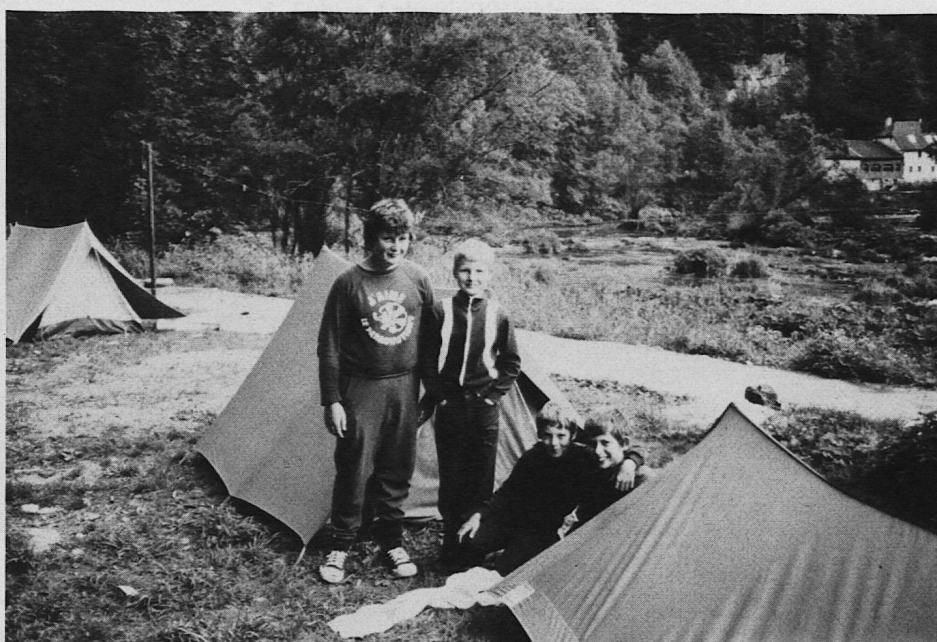
Der Doubs als Grenzfluss Schweiz-Frankreich

Ein Besuch in Frankreich

Die Woche im Tagebuch



Sich zwischen zwei Ländern befinden, das gibt zu verschiedenen Fragen Anlass
«In Frankreich sieht es ja nicht anders aus als in der Schweiz...»



Stolze Zeltbewohner

Tagebuch A: Das weiss ein Primarschüler vom ersten Tag zu berichten:

Montag, 19.80

Mir hat gefallen, dass man gut über den Fluss gekonnt ist.
Dass Wasser ist sehr klar.

Montag

Reise

Umgebung erforschen

Wanderung nach Goumois, Zoll

Erläuterungen zu den Arbeiten, die sich über die ganze Woche erstrecken (Tagebuch, Sammelsurium, Aquarium, Küchenplan bekanntgeben)

Zelte aufstellen!

Da das Übernachten in einem Zelt für Kinder erfahrungsgemäss ein tolles Erlebnis ist – für einige bedeutet es auch eine Mutprobe – nahmen wir vier kleinere Zelte mit. So hatten alle, die wollten, die Möglichkeit einmal draussen zu schlafen. Einzelne wollten es wagen, kamen aber im Laufe der Nacht wieder ins Haus («Ich kann nicht schlafen, der Doubs rauscht so stark»). So kam es, dass fast jede Nacht die Gleichen in den Zelten schliefen. Es waren vor allem Sonjas Schüler.

22.00: Die Kinder sind im Bett, wir sitzen beim Kaffee-Schnaps. Die Kinder haben uns mit ihrer Freude am Wasser und an der Umgebung angesteckt, und voller Erwartung planen wir den nächsten Tag. Etwas ist uns heute klar geworden: In solchen Verhältnissen wäre es pervers, die Schüler mit methodischen Kniffen in eine gewohnte Schulsituation zu zwängen und ihnen so den eigenen Erlebnis- und Bewegungsdrang einzuengen. Hier muss Schule in einem weiteren Sinn stattfinden, nicht organisiert werden. Ein wesentlicher Faktor, dass die Woche optimal verlief, war das strahlende Wetter, das wir bis Freitagmittag hatten. Grobplanung für Dienstag!

Montag

Am Morgen sind wir mit den Jaahr gegangen es war schön. Aber er hat Milch mit waren, mir hat Angst wän der Jaahr hinunterwahler Ich bin den ersten mal mit den Jaahr gegangen.

Am Nachmittag sind wir ein spaziergang gemacht es war gut und die Lamsaft war schön. Mir sind ins Tal ~~gäng~~ gegangen.

Ins Tal haben wir zwei Mischer sehen und der Zoll. Mir sind ins Restaurant gegangen mir haben getrunkt Klöjerburger, es war gut, racher sind wir

nach Krause gegangen mit
Vitoria, Taglin, Sonja, ich wir haben
erzählt was haben wir letztes Jahr
gemacht. Taglin ich haben gelacht
wir & Vitoria lustig ist.

Iglur, ich sind ein weg hinunter
gut flaus ist dann bin ich ins
Haus go umsich das Bahnhoflund

hangen. Dann bin ich hinunter
gegangen dann bin ich ins
Wasser gegangen Wasser war
kalt, sehr kalt. Aber Iglur, ich
sind den Tuhnel gegangen es
war sinzig sonzt haben
ganz hinein dann bin mit
den Jäger und Tomelius,
Iglur, ich sind auf den Jäger
~~gegangen~~ gegangen aber wir
sind ausgewurst ins Wasser.
Dann bin ich habe mich den

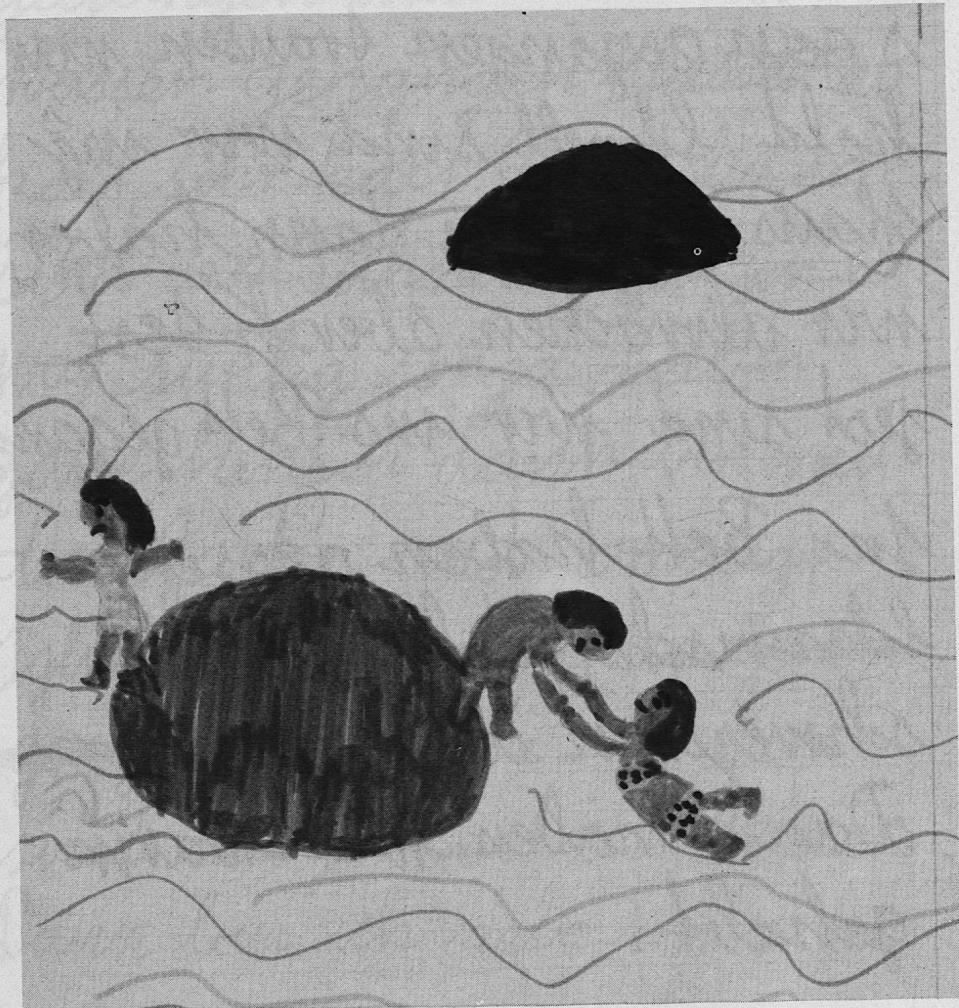
Stein reichen will das Wasser
sieht mit aber ich hab's geschr.
A und dann bin ich helfen
den Baum staum auf den
land dur es war schwer aber
sglir ist auf der Stein.

Sie hate Angst sie gehapzt
sie Angst will das Wasser
stromen ist über sie ist gekoma
n. Dann Dann sind wir hinunter
s ganz gegangen Krausen war
kald. Schnell sind wir ins
Haus gegangen dann haben
wir abrochen aber ~~ke~~ seit
jetzt sind wir ins Bett gegangen.

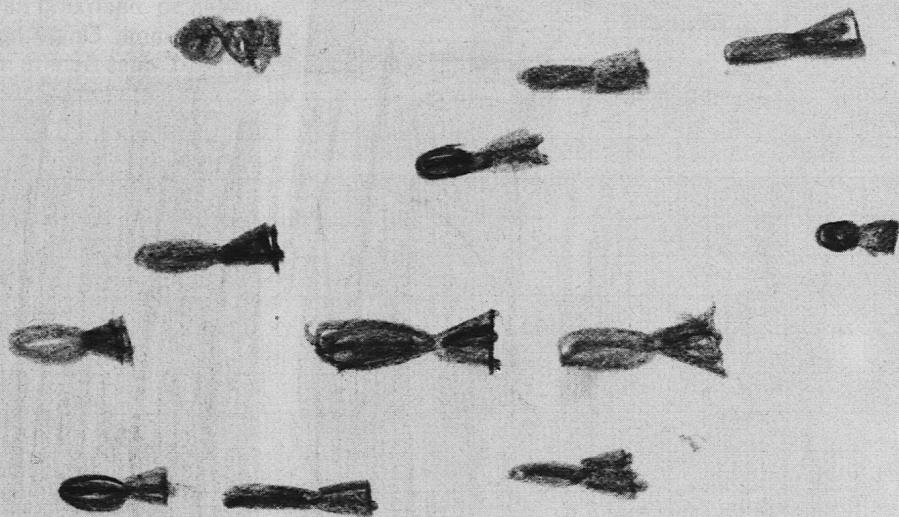
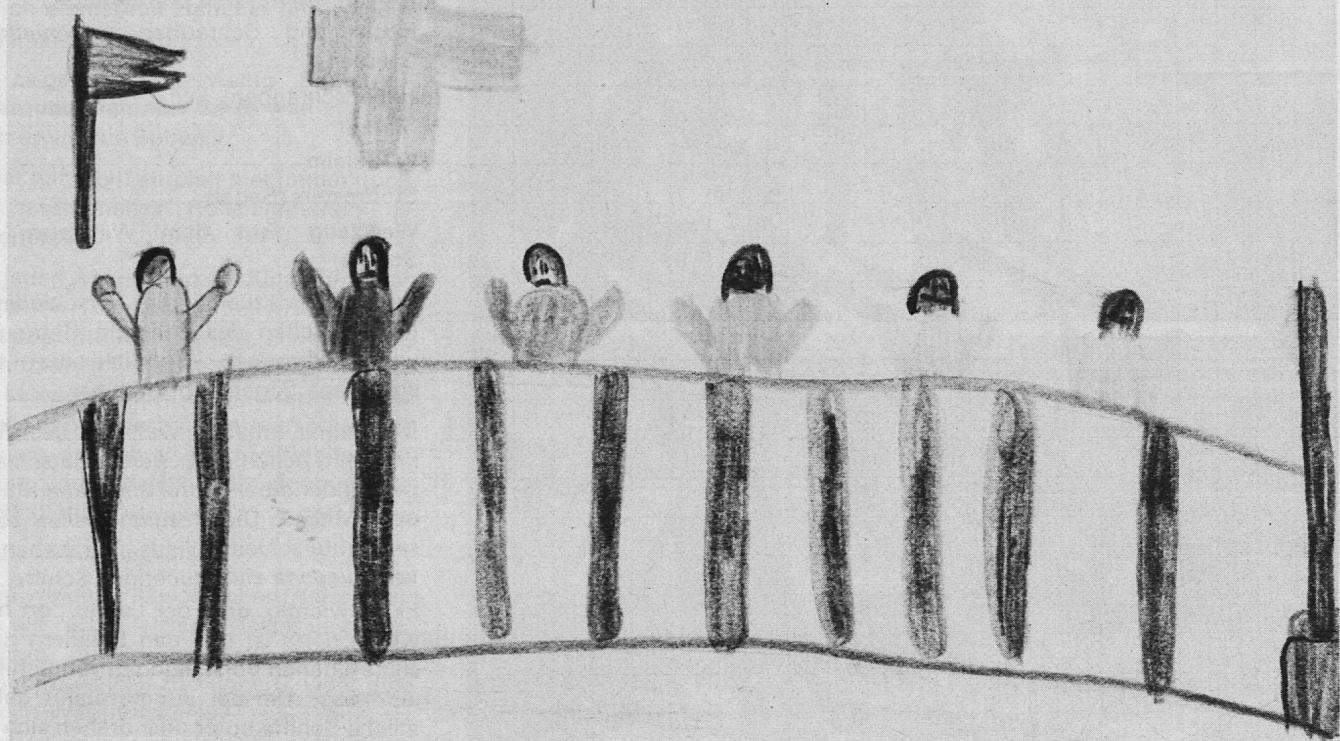
Ins Bett haben gessen
Schawisch, Afelsahlad,
schwezchen und trinken.
Dann haben wir warm
gehabt.

Dann haben hinunter ins
sahl gegangen. Wir haben
können ein Aufsatz machen
oder ~~sie~~ schreiben aber
ich habe ein Aufsatz gemacht
fläte war schön!.

Bemerkung zu A und B: Es handelt sich bei beiden Kindern um durchschnittliche Schüler



Wir sind auf der Brücke gewesen





Dienstag

Schiffe bauen

Spielen, Baden

Tagebuch (schreiben und/oder zeichnen)

Schiffe bauen

Material

Holzabfälle vom Schreiner

Holz aus dem Wald (Rundhölzer)

Nägel und Schrauben verschiedener Größen

Hakenschrauben

Schnur

Weissleim

Stoffresten (Segel)

Werkzeug (aus dem Werkraum der Schule)

Wir zeigen zuerst die verschiedenen Möglichkeiten des richtigen Gebrauchs von Werkzeugen (Schnitzmesser, verschiedene Sägen, Holzhammer...).

Die Lehrer arbeiten während des Werbens mit, helfen und erteilen Ratschläge. Die Kinder arbeiten frei und ohne Muster oder Modell. Die Resultate fallen somit sehr unterschiedlich aus. Wir haben 26 verschiedene «flusstüchtige» Schiffe.

Es ist wichtig, dass der Lehrer dort hilft, wo es *nötig* ist und den Schülern nicht seine eigenen Vorstellungen von Schiffen aufdrängt. Bei der Jungfernreise gehen etliche Schiffe unter oder drehen sich um die eigene Achse. Nun beginnen die Schüler, die Schiffe abzuändern und finden so nach und nach heraus, worauf es ankommt. Einige haben zum Schluss gemerkt, dass Schiffe mit «Schwimmern» sich besser halten usw.



Arbeitsverhalten

Die Kleinklässler (Buben) sind sich gewöhnt, mit Werkzeug und Holz umzugehen (4 Std. Werkunterricht pro Woche) und arbeiten selbstständig. Die Buben der Primarschule haben mehr Mühe und brauchen etwas mehr Hilfe. Die Mädchen (anstelle von Werken Handarbeiten, Kleinklässler plus eine Stunde Werken) bekommen nach einiger Zeit Freude, endlich einmal mit Hammer und Nägeln umgehen zu dürfen.

Sie zeigen jedoch wenig Selbstvertrauen und man hört Sätze wie: «Das ist doch etwas für Buben.»

Leider hilft der Lehrplan hier immer noch mit, traditionelles Rollenverhalten zu zementieren.

Wie jeden Abend sind die Kinder von der intensiven Tätigkeit an der frischen Luft so müde, dass sich wider Erwarten die Nachtruhe von selbst einstellt. Schüler und Lehrer sind sich einig: «Heute hatten wir alle den Plausch.» Trotzdem schlichen sich von der Lehrerseite her Zweifel ein: Sollten wir vielleicht nicht doch unsere Arbeitsblätter verwenden?

Schule = Arbeitsblätter?

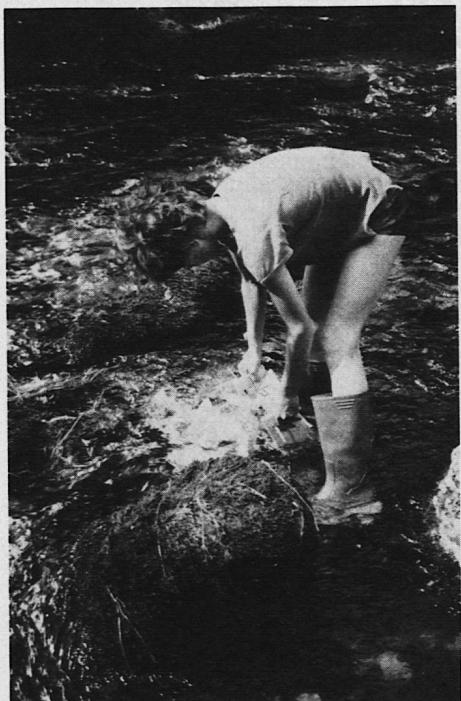
Wenn wir den Plausch haben, heißt das, dass wir nichts leisten? Heisst Leistung, am Ende der Woche einen tiptoppen Ordner vorweisen zu können? Oder gibt es noch Wesentlicheres?



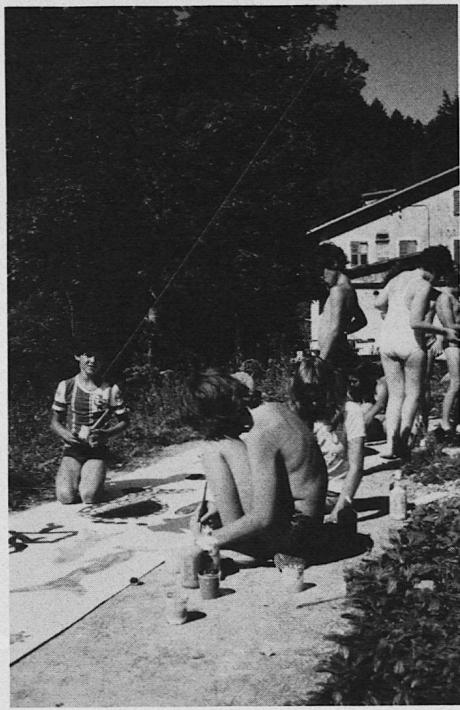
Die Kraft des Wassers spüren



«Ist das der Kopf eines Affen von ganz früher?» (Vgl. Seite 91)



Ob es sich wohl dreht?



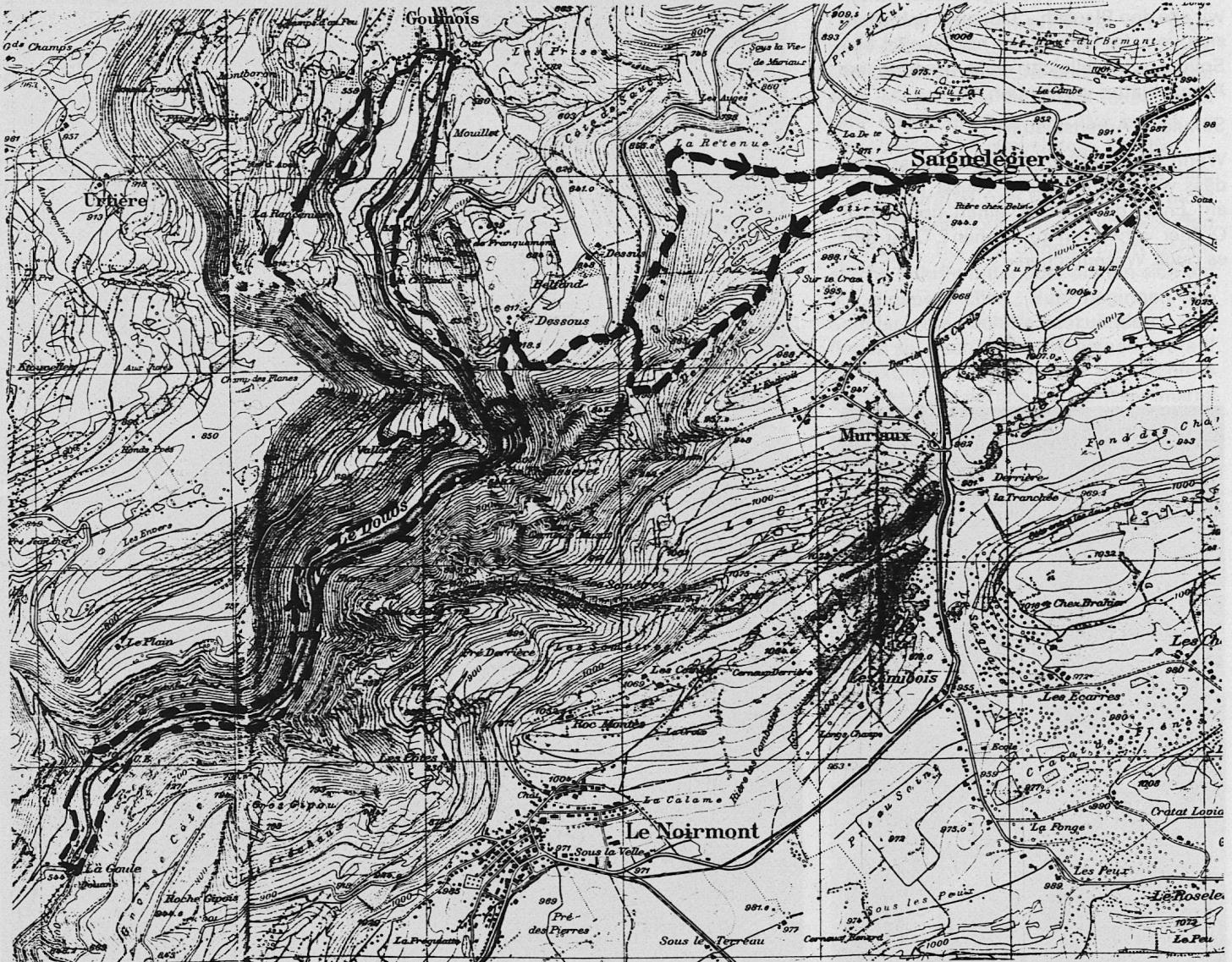
Mittwoch

Gruppe 1: Malen

Gruppe 2: Wanderung nach Saignelégier

Nachmittag: Pflanzen suchen und bestimmen

Malen



Ausschnitt aus der Landeskarte 1:25 000 (verkleinert), Blatt 1104, mit Genehmigung des Bundesamtes für Landestopographie, Wabern bei Bern, vom 7.7.81

Donnerstag

Gruppe 1: Wanderung nach La Goule

Gruppe 2: Malen (Schiffe)

Nachmittag: Wasserräder bauen



Die Wasserräder entstehen

Ein Beispiel, wie in dieser Woche «Unterricht» stattfand

Die Kraft des Wassers wird zunächst sinnlich erfahren: Der Doubs sieht recht harmlos aus, hat aber doch eine beachtliche Strömung, welche ein Durchwaten kaum ermöglicht. Die Kinder sollen die andere Seite des Flusses erreichen. Einige wollen mit Hilfe von Schwemmholt eine Brücke errichten, die ihnen nicht gelingt, da die Strömung zu stark ist. Andere probieren hinüberzuwaten, kehren wieder um. Ein paar halten sich an den Händen und erreichen so das andere Ufer. Während all dieser Versuche waren wiederholt Ausrufe wie: «Läck, wie das zieht! D'Ströming isch z'schtarch...» zu hören.

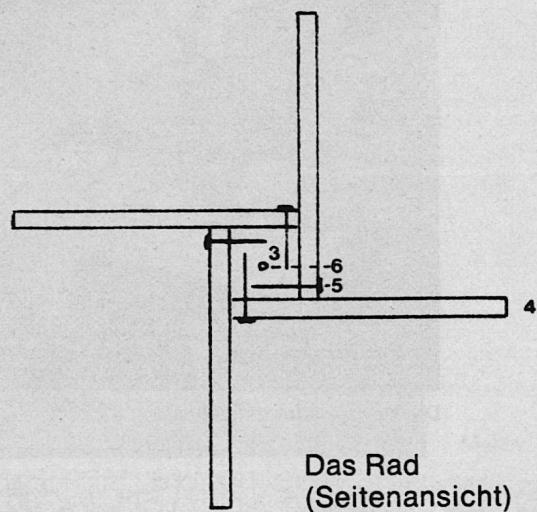
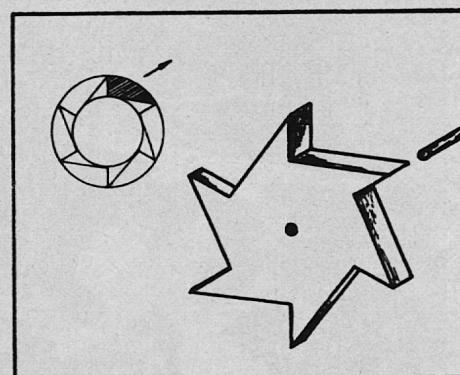
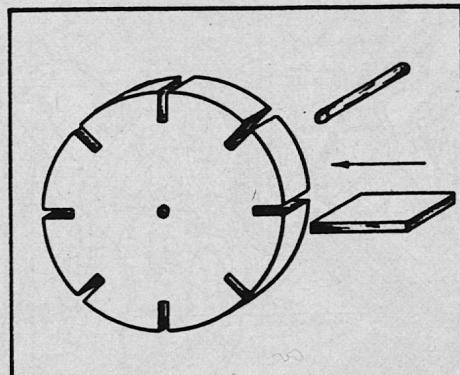
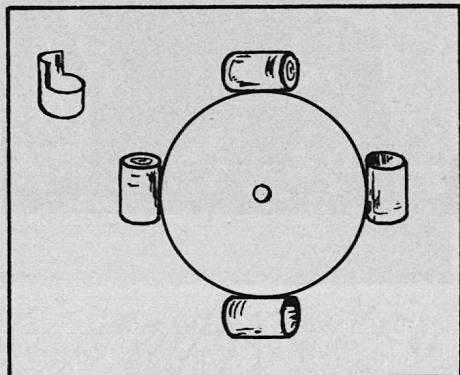
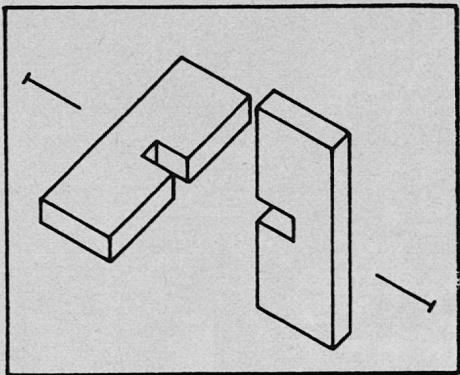
Dass Wasserkraftwerke und Wassermühlen am Ufer eines Flusses zu finden sind, wissen die Kinder. Wie aber wird genau die Kraft des Wassers ausgenutzt?

Nun bauen die Kinder Wasserräder nach Anleitung. Sie setzen also das Erlebte in eine Tätigkeit um, die ihnen Schlüssel zu weiteren Erkenntnissen sein kann. Dies ist ein eigentliches «Erarbeiten» von zu Lernendem. Der Prozess ist mindestens so wichtig wie das Resultat.

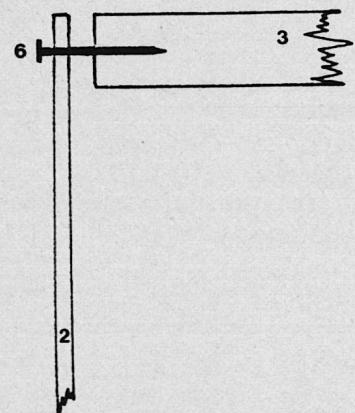
Die Kraft des Wassers ausnutzen



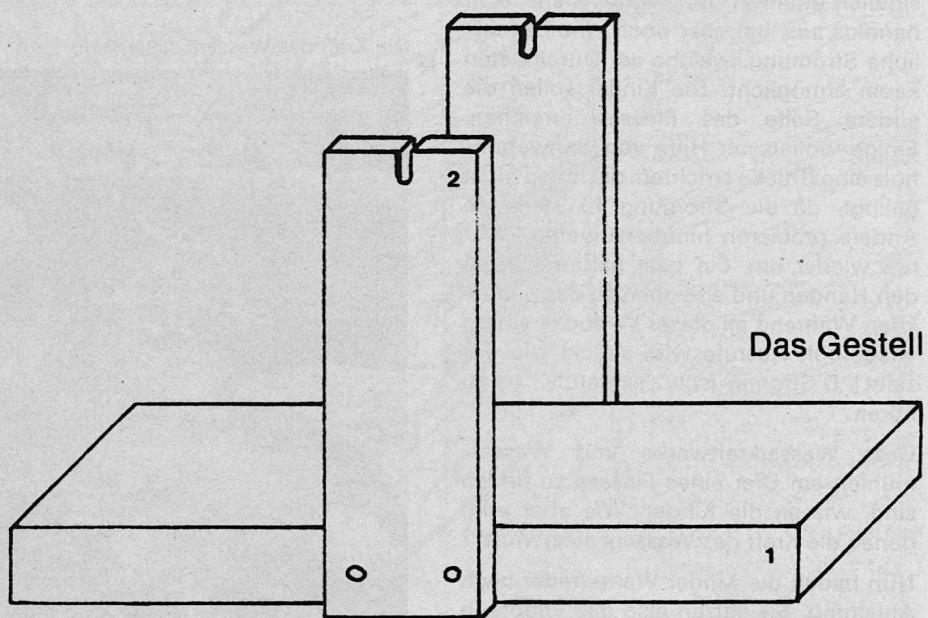
Unser Modell eines Wasserrades



Das Rad
(Seitenansicht)



Das Achslager

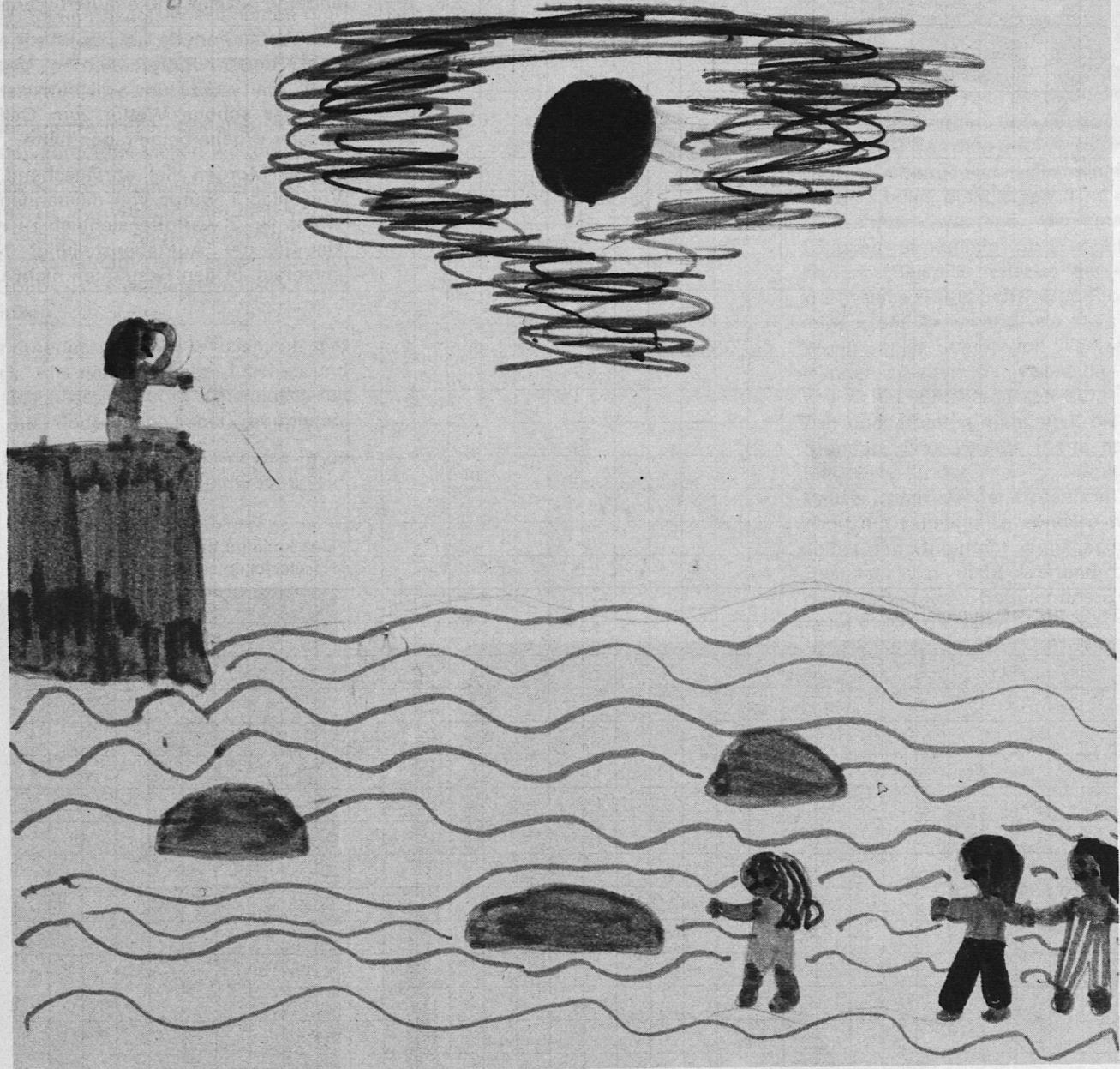


Andere Modelle

Donnerstag

Wandern ist schön darum sind wir auch gegangen.

An einem schönen Platz beim Käseer, haben wir gegessen.
Manuela ist auf der Steinmauer gesprungen und mit den Kindern ins Wasser gefallen. Als wir nach dem Käse suchen mussten, wir zuerst den Dörrn überqueren.





Pflanzen bestimmen und abzeichnen

Freitag

Morgen: Gruppenarbeiten, folgende Vorschläge unsererseits:

1. Versuch, mit den Wasserrädern etwas anzutreiben
2. Ein kleines, begrenztes Plätzchen suchen und dasselbe so gestalten, dass eine Geschichte erzählt werden kann (Waldrand, Flussufer...)
3. Das Sammelsurium fertig einrichten
4. Malen
5. Vorschläge der Kinder

Die Schüler konnten wählen, in welcher Gruppe sie mitarbeiten wollten. Vor dem Mittagessen sollten die Arbeiten den anderen gezeigt und erläutert werden.

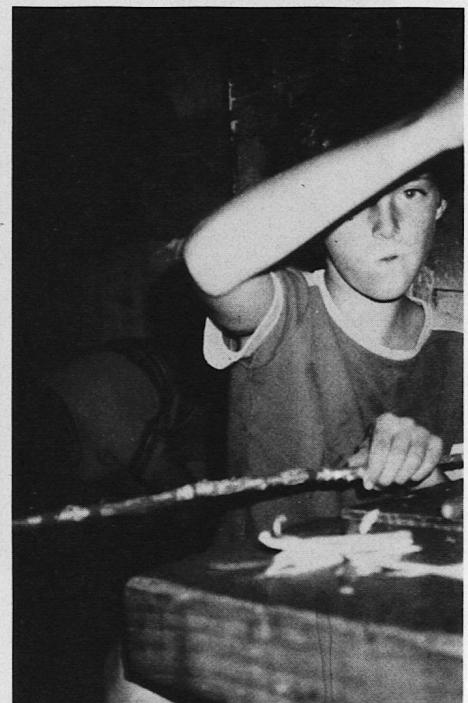
Das Wetter änderte sich. Es wurde relativ kühl, Regen kündigte sich an. Und das erste Mal wurde uns voll bewusst, wie viel das schöne Wetter zum Gelingen unserer Woche beigetragen hatte.

Dieser Morgen fiel enttäuschend aus: Vorschlag 1 wurde von niemandem gewählt, Nr. 2 war offensichtlich zu wenig klar in der Aufgabenstellung, Nr. 3 entsprach in den Resultaten nicht unse-

Sonnenhüte aus Pestwurzblättern



Eine knifflige Sache, den geschnitzten Haselstecken sauber zu bemalen



ren (!) Vorstellungen, beim Malen konnte man sich nicht auf ein gemeinsames Vorgehen einigen.

Da wir noch vor Einsetzen des Regens wie geplant bräteln wollten, brachen wir vor dem Mittag ab und sammelten Holz für das Feuer. Auch kam glücklicherweise jemand auf die Idee, die Zelte jetzt schon abzubauen.

Nachmittag: Als es zu schütten begann, zogen wir uns ins Haus zurück. Spontan bildeten sich Gruppen bei verschiedenen Tätigkeiten: Einige schnitzten Ornamente in Haselstecken (ein Schüler hatte damit angefangen und sofort gesellten sich gleichgesinnte zu ihm).

Andere gruppierten sich um einen Leiter und erzählten Phantasiegeschichten (vgl. Bild vom Affenfelsen, Seite 85).

Ein paar zeichneten ins Tagebuch. Einige spielten Mühle oder Schach.

Wieder andere trieben Schabernack und mussten zurechtgewiesen werden.

Als die Kinder allgemein quengelig und für uns zu laut wurden, starteten wir zu einer längeren Regenwanderung. In einem Restaurant auf Frankreichseite des Doubs gab's verdientmassen etwas zu trinken.

Ganz durchnässt kamen wir ziemlich spät zurück. Alle mussten heiss duschen und sich anschliessend ums «Cheminée» mit dem hell lodernden Feuer gruppieren.

Mit Heissunger nahmen wir das letzte Nachessen der Landschulwoche ein.

Und dann:



Rückblick

Wie ich Sonjas Schüler erlebte

Nicht trennbar scheint mir zu sein: Das was die Kleinklassensituation an sich ausmacht und was durch Sonjas spezifischen Schulstil geprägt ist. Ich möchte es bewusst nicht trennen.

Positiv beeindruckt hat mich die Tatsache, dass diese Schüler lernwillig und ausdauernd sind (dies natürlich stets mit individuellen Unterschieden). Die Lehrerin muss nicht alles und jedes organisieren, die meisten Kinder sind imstande «sinnvolle» Betätigungen selber in Gang zu setzen, nicht ständig zu fragen: «Was sollen wir tun?». Sie sind erstaunlich häufig allein oder zu zweit (weniger in grösseren Gruppen) am Flussbett-Erforschen, am Steine-Suchen, am Staumauer-Bauen usw. anzutreffen. Lernsituationen werden von Sonja bewusst so geschaffen, dass nicht nur der Kopf angesprochen wird. Zusammenhänge werden beim praktischen Tun erkannt, Lernschritte während der manuellen Tätigkeit ermöglicht und erlebt, nicht doziert (Beispiel: Erleben der Wasserkraft, siehe Tagebuch). Der Prozess ist mindestens so wichtig wie das Resultat. Wenn Sonjas Schüler mit Werkzeug und Händen arbeiten, dann sind die meisten voll dabei. Sie vergessen zum Teil die Zeit und arbeiten manchmal bis zu drei Stunden ganz vertieft (ganz nebenbei: brauchen Kinder alle 45 Minuten eine Pause, wenn sie der Unterricht wirklich nicht nur «anspricht», sondern wenn sie selber den Unterricht «anpacken»?). Das Resultat wird nicht wertend beurteilt, deshalb hat jeder Schüler das Gefühl, er habe etwas geleistet. Seine Arbeit ist so gut, wie er es auf seiner Entwicklungsstufe und in seiner momentanen Verfassung kann. Sie wird nicht an einem absoluten Massstab gemessen, dem kaum eines gerecht werden kann. Oder anders gesagt: Es gibt keine abstempelnden Noten: «Voilà, was du gemacht hast, gibt eine Vier; schau, der Köbi hat eine 5½. Probiere auch so zu werden wie er.» Nein: «Du hast etwas geleistet. Du hast selber Freude an deiner Arbeit: Während der Arbeit, weil du nicht ständig schauen musst, ob ja keiner ein besseres Produkt herstellt; an der fertigen Arbeit, weil sie als dein Werk akzeptiert und sachlich kritisiert, aber nicht (ab)gewertet wird.»

Einige von Sonjas Schülern haben vielleicht aus den obgenannten Gründen (wieder) eine gewisse Selbstsicherheit erlangt, auch im Auftreten den sogenannten Normalschülern gegenüber, nachdem sie vor ihrem Eintritt in die Kleinklasse

über mehr oder weniger lange Zeit hinweg mit negativen Schulerlebnissen in ihrem Selbstwertgefühl herabgesetzt worden waren.

Anfänglich war bei einigen Schülern eine eindeutige Zurückhaltung der anderen Klasse gegenüber festzustellen. Schon bald aber – nicht zuletzt durch die Erlebnisse bei der Arbeit («die sind ja gar nicht anders oder besser als wir») – war für Außenstehende kaum mehr festzustellen, welches nun die Kleinklässler waren (im Gegenteil). Die auffallende Selbstsicherheit von Sonjas Schülern ermöglichte sogar, dass ein Mädchen ihrer Klasse mit einem Knaben der andern Klasse «ging». Die beiden wagten es, ihre gegenseitige Zuneigung offen einzugehen.

Auch Sonjas Kinder streiten, sind eklig gegen Schwächere. Auffallend ist, dass sie laut und intensiv streiten, aber kaum dreinschlagen. Sexuelles wird mit grobschlächtigem Gerede sehr intensiv verhandelt. Die Kinder haben hier grosse Probleme, zu deren Bewältigung die Schule wohl kaum etwas beitragen kann. In Sonjas Klasse darf mindestens darüber geredet werden...

Die Schüler haben eine intensive Beziehung zu ihrer Lehrerin. Sie können mit ihr reden, wie ihnen der Schnabel gewachsen ist, müssen sich nicht eine vom Herkommen des Lehrerstandes geprägte «schöne» Sprache aneignen. Es ist hier noch zu bemerken, dass die Schüler schon ein Jahr und länger bei Sonja sind.

Wie ich die Schüler von Hans erlebe

Es war für mich gut, wieder einmal mit einer «Normalklasse» in Kontakt zu kommen. Ich war erstaunt zu sehen, dass die Primarschüler auch sogenannte Konzentrationsschwächen und oft auch Interesselosigkeit zeigen, sei es beim Werken, beim Tagebuchschreiben oder beim Pflanzenbestimmen. Da für sie der Unterschied Schule–Freizeit so gross ist, sind sie kaum mehr imstande, etwas Schulisches zu tun, ohne das Gefühl zu haben, es tun zu müssen. Dies ging so weit, dass sogar das Schiffbau und die teilweise wirklich abenteuerliche Wanderung dem Fluss entlang (mit den Lehrern) eine schulische Disziplin bedeutete. Sie verlangten auch in dieser Woche eine genaue Trennung von Freizeit und Schule. Die Leiter bereiteten jeweils am vorhergehenden Abend das Programm für den folgenden Tag vor. Ganz bewusst planten wir sogenannte «freie und schöne» Dinge und wurden

dennoch zum Teil immer wieder enttäuscht von der Leistungseinstellung der Kinder. (Die Schüler sind erst seit etwa drei Monaten bei Hans.) Ich glaube, dass die Kleinklässler diese Woche intensiver und anders erleben könnten als die Primarschüler, die während ihrer Schulzeit zu wenig Gelegenheit haben, Dinge direkt und selbstständig zu erleben, da noch zu viel Wert auf durchschnittliche, einem abstrakten Mittelmaß verpflichtete Leistung gelegt wird. Jedes Kind hat eine eigene Persönlichkeit. Man muss ihm Mut machen, seine ganz besonderen Eigenheiten ausleben zu dürfen und sich dort zu bewähren, wo seine Stärke liegt, seine Schwächen zu akzeptieren und so Selbstvertrauen zu entwickeln. Das heisst aber keineswegs, dass wir nur machen, wozu wir Lust haben. Im Gegenteil, es ist mir sehr wichtig, dass gerade meine Schüler im späteren Leben sich genau so bewähren und nicht als unfähig dargestellt werden (siehe Statistik Berufswahl).

Meine Schüler können oft sehr Freude haben an einer gewöhnlichen Sprachübung oder an einem Rechenblatt, weil ihnen eben niemand im Nacken sitzt und ihnen mit bewertendem Auge über die Schulter blickt. Jetzt nach der Landschulwoche kann ich dies so aufschreiben, weil mir im Vergleich mit den Primarschülern aufgefallen ist, was eine individuumsbezogene und offene Arbeit für Auswirkungen haben kann. In der Kleinklasse haben (hätten) wir die Möglichkeit, so zu arbeiten, ohne stark kritisiert zu werden, warum nicht auch anderswo...

Ich möchte weder Hans noch den Schülern irgendeine Schuld geben noch mich und meine Schüler aufwerten. Es handelt sich viel eher um ein Problem, das vielen bekannt ist, und trotzdem können sich nur wenige dazu durchringen, es wirklich einmal anders zu versuchen.

Mit voller Absicht hatten wir die Primarschüler nicht mit einem «nehmt dann Rücksicht auf die bedauernswerten Kleinklässler» vorbereitet. Um eine möglichst natürliche Integration auf Gleichheitsbasis zu erreichen, liessen wir die gemeinsamen Unternehmungen der beiden Klassen als etwas ganz Selbstverständliches geschehen und verhielten uns wenn möglich auch in speziellen Situationen so. Ein anderes Verhalten unsererseits hätte vermutlich negative Auswirkungen gehabt, da sich sehr bald herausstellte, dass die Kinder offenbar natürlichlicherweise keinen Unterschied machen, wenn man sie – in welcher Form auch immer – nicht darauf aufmerksam

macht. Vorurteile und Abneigungen, sowie geheuchelte Hilfsbereitschaft sind anerzogen und gelernt.

Wie die Statistik aus dem Jahresbericht der Verwaltungsstelle des Gemeindeverbandes für besondere Klassen Biel-Seeland zeigt, haben Absolventen einer Kleinklasse A (entgegen einer doch recht verbreiteten Annahme) erstaunlich gute Chancen, eine Lehrstelle zu finden (1978).

Gefundene Beschäftigung der Ende März aus der Schulpflicht entlassenen Kleinklasse-A-Schüler:

Lehre als:	Zahl der Schüler
Schreiner	3
Koch	1
Maler	2
Maurer	3
Carrosserieschlosser	1
Schlosser	1
Servicemann	1
Haushaltlehrjahr	1
Autospengler	1
Bäcker	1
Landwirt	2
SBB-Lehrling	1
Coiffeuse	1
Pferdepfleger	1
Verkäufer	1

Anlehre als:	Zahl der Schüler
Metallarbeiter	4
Maurer	1
Schreiner	2
Gärtner	1
Décolleur	1
Automaler	1
Verkäufer	2
Hausangestellte	5
Zimmermann	1
Maler	1
Mechaniker	1
Carrosseriespengl	1
Küchenhilfe	1
Landwirt	1
Pierristin	1
Tierpflegerin	1
Landwirtschaft	2
andere Beschäftigungen:	Zahl
Landwirtschaft	2
Buffettochter	1
Haushaltshilfe	2
Packerin	1
10. Schuljahr	1
Pestalozziheim	1
ohne Bericht	1
Welschlandjahr	2

hans sommer

weihnachten in münsingen

erinnerungen an meinen bruder röbi

ausschnitte aus einem unveröffentlichten roman, 1977–1980

du verstandest dich gut mit dem grossvater. ihr nanntet euch gegenseitig «hacker» und «glöggeler», was beim einen oder anderen, bisweilen bei beiden, eine fröhlichkeit auslöste, die mir fremd war, mich sogar wütend machen konnte. in seltenen augenblicken rang ich mich zu einem überlegenen lachen durch. das quittierst du oft mit einem: «mmh duuu, gugusou!» wenn wir allein waren, röbi und ich, suhlte ich mich in solchen redewendungen, ein euphorisches urlachen platzte aus mir heraus, nur unterbrochen durch die krampfhaften versuche, zwischen zwei lachwogen etwas atem zu erhalten. vielleicht war es nur deshalb so unverhältnismässig, weil die gymnasianer vernunft den ausbruch als artfremde schwäche missbilligte. das nächtliche singen mit röbi und diese lachanfälle waren die wenigen momente, in denen ich bruderliebe lebte, nicht nur betonte.

einmal vom jungfraujoch aus den aletschgletscher sehen, das war für dich das nähteste, aber auch das fernste lebensziel. märjelensee,bettmeralp,aletschhorn,eggishorn,jungfrau,belalp,riederfurka,aletschwald,aletschgletscher,aletsch,ungfraujochaletschalpaletschjochfrauwaldalaletschaletsch al et schwa Idjo chalet schju ngfr aujoc h.

davon sprachst du den ganzen tag, mit allen, die dir begegneten. waren sie schon auf dem jungfraujoch, wie lange braucht die zahnradbahn von der kleinen scheidegg bis zur station eismeer, der aletschgletscher ist der längste gletscher europas, achthundert meter dick, sahen sie schon eine gletscherspalte, der wirt im jochrestaurant heisst gleich wie ich, ehrenwortatsache, die bahn ist teuer, bald fahre ich hin.

*

in zwei wochen hättest du anfangen können in der geschützten werkstätte im jura hinten. wovor wird da eigentlich wer geschützt. du bist die meiste zeit in schonstätten gewesen. diese schaffen klare verhältnisse. sollte der mit schonkost erzogene wider erwarten mit fünfzehn Jahren der ungeschützten realität noch nicht angepasst sein, erwartet ihn der nächste schonraum oder die psychiatrische klinik. letztere ist manchmal die endstation.

ergotherapie in der psychiatrischen ist eigentlich nichts anderes als die möglichkeit, ohne leistungzwang und profitorientierung nicht-entfremdete arbeit auszuführen. (oder: legastheniker machen im schonunterricht das, was eigentlich der normalunterricht bieten sollte. legastheniker sind sympathisch. sie lassen euch wissen, woran die sprache mit euch ist.)

die sonderschulung in diversen heimen und schulen ist nicht spurlos an dir vorbeigegangen. sie hat dich mitgenommen. du hast dir immer weniger zugetraut, immer mehr dein anderssein als nicht veränderbar angenommen. ich bin halt ein pflock, hast du manchmal mehr feststellend als entschuldigend erklärt. hätten nicht wir uns verändern sollen? – wir hätten dich akzeptieren können mit deinem briefmarkensammeln, jungfraujoch, deiner gugusou, dem leichten hinken, onanieren, aletschgletscher, deiner begriffsstutzigkeit, mit deinem wesen. dein rechter fuß war ein wenig missgebildet. du konntest die ferse nicht flach auf den boden stellen, der chirurg hatte falsche hoffnungen geweckt, damals. als der gips abgenommen wurde, war es wie zuvor. für unsere eltern war es eine enttäuschung mehr, die ihnen von einem arzt bereitet wurde. eine von mutters lieblingsgeschichten: die eltern besuchten röbi und mich im spital in zweimassen und nahmen uns kurz entschlossen wieder mit heim, als sie dich und mich mit offenen wunden am oberschenkel allein und weinend auf dem hafen sitzend angetroffen hatten.

was wäre mein leben ohne die vergangenheit mit dir, röbi.

*

du warst manchmal unberechenbar.

die anderen kinder liessen dich nicht mitspielen, weil du ungeschickt und tollpatschig warst – du konntest zum beispiel nur schlecht einen ball mit den händen fangen, griffst stets mit einer lächerlichen steifheit daneben...

weil man dich ausstieß, wurdest du aggressiv, und weil du aggressiv warst, wurdest du immer mehr ausgestossen. du meintest, du müsstest die aufmerksamkeit auf dich lenken, indem du dich ungewöhnlich benahmst. spezialklassler, riefen sie dir nach. und ich liess es aus feigheit geschehen tat, als ob es mich nichts angeginge. als du einmal im sandkasten eine vorstellung gabst: du verzehrtest genüsslich einen grossen regenwurm, so dass die anderen kinder kreischten, wusste ich nichts besseres, als dies zu hause brühwarm zu erzählen.

Nach der Woche

Die anschliessend an die Landschulwoche im Unterricht durchgeföhrten gemeinsamen Lektionen mit den beiden Klassen waren von geringem Ertrag. Die Schüler schienen in der gewohnten Schulalltagsumgebung nicht mehr gewillt, sowohl thematisch als auch sozial an in Goumois erlebtes anzuknüpfen. Es war sehr schwierig, sie zu motivieren. Vielleicht liegt hier gerade der Haken: In Goumois waren sie von sich aus motiviert gewesen, zurück in Brügg wirkte vieles wieder künstlich.

Leider zeigte sich fast keine oder nur eine sehr geringe Kontinuität der sozialen Kontakte der beiden Klassen nach der gemeinsamen Woche. Soll und kann der Lehrer hier steuernd eingreifen? Wenn ja, wie?

Die Woche selber war ein an verschiedensten Eindrücken reiches Erlebnis. Vielleicht sollten wir das allein als relativ beschränkten Erfolg anerkennen können und nicht immer noch mehr wollen, immer die Ziele noch höher stecken. Der Alltag mit der gewohnten Umgebung, die Zwänge und Ansprüche in Familie, Schulhaus, Dorf sind so viel stärker und prägender; da wäre es vermessen zu glauben, eine Woche könnte längerfristig Wesentliches verändern oder bewirken.

Schön ist es aber doch, wenn ein Schüler zum andern ab und zu sagt: «Weisst Du noch, in der Landschulwoche...?»

vater drohte in solchen situationen mit dem lederriemen, vor dem wir eine höllenangst hatten, obschon wir ihn nie verpasst bekamen. später merkte ich, dass es diesen vielzitierten riemen gar nicht gab, er war lediglich eine steigerung in worten, wenn vater an der wirkung gewöhnlicher schläge von hand zweifelte. den teppichklopfer aber, der grad vor dem lederriemen in der strafen hierarchie figurierte, bekam vor allem röbi mehr als einmal zu spüren.

überforderung und hilflosigkeit.

*

wie war das nur schon gewesen, – meine erinnerungen sind bruchstückhaft – als aus dem schlössliheim in ins, wo du damals wohntest, die telefonische nachricht kam, du seist abgehauen. es war nicht das erste mal gewesen, aber diesmal hatten sie am morgen früh deinbett leer gefunden, die schuhe und die windjacke seien aber da. der anruf war um zehn uhr morgens gekommen, samsstag. es war uns klar, was du wolltest. wir fuhren sogleich mit dem auto los. etwa in der mitte der strecke biel–ins sahen wir dich schon von weitem. du marschiertest nur in hemd und hose und pantoffeln, mit deinem unverwechselbaren leicht hinkenden gang, ein zwölfjähriger, zielfestig richtung biel, auf der hauptstrasse. mehr als fünfzehn kilometer hattest du schon hinter dich gebracht, an diesem kalten novembertag.

weinend stürztest du dich in mutters arme. und schon bekamst du vorwürfe zu hören. es ist doch immer das gleiche mit dir. sei doch mal vernünftig. du kannst ja jeden zweiten sonntag heimkommen und an den wochenenden dazwischen kommen wir dich besuchen.

aber er – du deutetest auf mich – er darf auch daheim sein, warum darf ich nicht daheim sein . . .

ich machte auch noch ein paar altkluge sprüche. und du wurdest wieder abgeliefert.

bei den anthroposophen fühltest du dich vermutlich im grossen und ganzen recht wohl. du maltest unermüdlich nass in nass und brachtest es darin zu einer erstaunlichen fertigkeit, die zeitweise meinen neid heraufbeschwör. auch begegnetest du schöner musik, bach, vivaldi, mendelssohn, die du auf deine art schätzen lernst und von der du schwärmtest. hier kamst du weiter als ich es je mit meiner kopfbetonten bildung vermocht hatte. ich musste, durfte das viel später erkennen, schmerhaft und bereichernd.

und viel zu lange sträubte ich mich dagegen, dass nicht alles vernunftmässig steuerbar ist, dass gefühle selbständig sind.

ich hätte viel von dir lernen können.

auf deinem grabstein steht: robert sommer 1948–1966.

ich spüre, dass du in nächster zeit für mich weniger tot sein wirst als in den jahren nach deiner beerdigung, du gugusou.

wir haben nie
im versteckten
geraucht
wir haben uns
für kunst interessiert
heute
gehören wir
zur extremen mitte

man könnte auch
den ofen verbrennen
aber im sommer
denkt niemand
ans verzweifeln

(drei gedichte von hans sommer aus *Kurzwaren*, Schweizer Lyriker 3, Zytglogge Verlag Bern 1977)

Aus:

Halbfreiheit

Gedichte von Beat Weber
Zytglogge Test Nr. 15
Bern, 1974

Theo

Meine Hand
die dich strafen will
öffnet sich beschämmt
für den Feldblumenstrauss
den du hinterm Rücken
versteckt hast

Paul

Unterdurchschnittlich begabt
sonst ganz gewöhnlich

Und doch:

Ich sah
wie in deinen Händen
aus einigen Stücken Holz
brauchbare und schöne Dinge
entstanden

Identität und Deutschunterricht

Die Überschrift entspricht dem Titel eines Taschenbuchs, das Grundlegendes zum Deutschunterricht auf allen Schulstufen enthält¹. Sieben Autoren erörtern die Frage, welchen Beitrag der Deutschunterricht zur Ichfindung von Schülern leisten soll und kann: im Umgang mit Literatur im Unterricht, im Aufsatz- und im Sprachunterricht. Alle Autoren gehen von der Einsicht aus, dass Unterricht nicht Transport von Wissen ist; er zielt auf individuelles Verstehen, auf Sinnbildung, die auf jeder Altersstufe, bei jedem einzelnen sich anders vollzieht. Nicht nur der Schüler, auch jede Aussierung des Lehrers, jede Ausführung in einem Schulbuch legt über die objektiven Phänomene ein bestimmtes Ordnungsmuster. Dieser subjektiven Deutungsmuster muss sich der Lehrer im Gespräch, beim Lesen und Schreiben bewusst werden. Dann wird er in der Lage sein, mit seinem Unterricht nicht ausschließlich Sozialisation, sondern auch Individuation, Identitätsfindung des Schülers anzustreben.

Im folgenden handelt es sich nicht um eine Buchbesprechung im üblichen Sinn, eher um einen nachdrücklichen Hinweis mit ausführlichen Zitaten. Wir beschränken uns dabei auf wesentliche Gedanken von zwei Autoren, die dem *Schüleraufsatz* gelten:

Kaspar H. Spinner, Ich und Welt im Unterricht. Schülertexte als Paradigma (als Beispiel dienend).

– Identitätsgewinnung als Aspekt des Aufsatzunterrichts.

Rudolf Messner, Grundmuster des Sprachunterrichts und Schüleridentität.

Grundmuster des Sprachunterrichts

Bis heute werden in vielen Schulklassen die tradierten Aufsatzformen geübt: Erlebnisaufsatz, Beschreibung, Besinnungsaufsatz u. a. Oft schreibt der Lehrer die Themen an die Wandtafel, und die Schüler haben «darüber» zu schreiben, examengerecht, wenn man so sagen darf. Von Herbart's Zeiten her, aus der Tiefe des letzten Jahrhunderts, kommt es auch vor, dass das zu Schreibende erst mal besprochen wird. Dann hat der Schüler aufzusetzen, was vorgegeben ist – möglichst im Sinne der Sicht des Lehrers, gleichsam unbefleckt von seiner eigenen Subjektivität.

¹ K. H. Spinner (Hrsg.): Identität und Deutschunterricht. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1980. 148 Seiten.

Freilich weiss mancher Lehrer um den reformpädagogischen «freien Aufsatz». Deshalb heisst es von Zeit zu Zeit: «Schreibt, was ihr gern wollt.» Für viele Schüler eine schwer zu bewältigende Aufgabe. Gewöhnt an gegebene Themen und Formen, fühlen sie nun vor allem die Qual der Wahl und wissen mit ihrer Freiheit wenig anzufangen. Lieber ist ihnen ein Rahmenthema, bei dem sie mit einem eigenen Beitrag nicht eine völlig unerwünschte Richtung einschlagen...

Rudolf Messner analysiert diesen herkömmlichen Sprachunterricht als

Formung des guten Deutsch

«Bis vor wenigen Jahren dominierte in Lehrplänen die Auffassung, dass Sprachunterricht hauptsächlich darauf abzielen müsse, die Schüler mit einem festumrisse Komplex sprachlicher Formen für die in Schule und Lebenspraxis auftretenden Sprech- und Schreibsituationen auszurüsten. Diese Konzeption, der auch in der gegenwärtigen Unterrichtspraxis noch erhebliches Gewicht kommt, sieht zwar vor, dass der Sprachunterricht an die Erlebnisse und das Ausdrucksvermögen der Schüler anknüpfen soll, in ihrem Mittelpunkt steht jedoch das Bemühen, die bei den Schülern aktivierte Sprache durch sorgfältigen und intensiven Gebrauch immer mehr den feststehenden Normen eines guten Schuldeutsch anzunähern. So steht zum Beispiel in einem für diese Position typischen, noch 1969 neu herausgebrachten Grundschullehrplan der gesamte Sprachunterricht unter dem Leitprinzip der Pflege und Schulung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit. Gemeint ist damit, wie aus verschiedenen Textstellen dieses und ähnlich orientierter Lehrplantexte zu ersehen ist, dass die Schüler durch konsequente Spracharbeit lernen sollen, gewandt zu reden und zu erzählen, lautrein und sinngemäß zu lesen, grammatisch korrekt und richtig zu sprechen sowie stilistisch sauber, logisch klar und abwechslungsreich zu schreiben. Die einzelnen Attribute verraten, was hier im Brennpunkt der Aufmerksamkeit steht: die aus der Systematisierung verschiedener Aspekte des Systems Sprache ableitbaren Normen des Satzbaus und Wortgebrauchs, des Textaufbaus und der Stilbildung, der Aussprache und Orthographie.»

«Wenn der gesamte Sprachunterricht zu einer Prüfung der Normgerechtigkeit des Sprachgebrauchs verkümmert, ist kaum zu erwarten, dass identitätsfördernde Handlungsmöglichkeiten für die Schüler genügend zum Zuge kommen, wie zum

Beispiel das Einbringen unterschiedlicher Erfahrungen und Ansichten, ja überhaupt von sprachlich und inhaltlich Unfertigem und Unzensiertem, von Divergenzen und abweichenden Meinungen. Solche Momente nicht nur zuzulassen, sondern sie anzufordern und zu ermutigen, wäre jedoch das Credo eines identitätsfördernden Sprachunterrichts. Zu vermuten ist also, dass in einem auf äussere Sprachformen fixierten Deutschunterricht das Ich, das seine subjektiven Trieb- und Erfahrungspotentiale nicht zur Sprache bringen kann, seine Beunruhigungen, Zweifel und Widersetzlichkeiten mithilfe sprachlicher Floskeln wegzuschieben und zu verdrängen lernt.»

Sprachunterricht als Förderung der Kommunikationsfähigkeit

«Nicht zuletzt aufgrund der gegen sie geltend zu machenden Einwände ist die normorientierte Betrachtungsweise durch ein zweites Grundmuster von Sprachunterricht abgelöst worden, das die Aufmerksamkeit von der Beherrschung des Systems Sprache auf die angemessene Sprachverwendung verlagert hat.»

«D. C. Kochan formuliert 1973 programmatisch für den gesamten Deutschunterricht:

Im Hinblick auf das allgemeinste und umfassendste Lehrziel des Deutschunterrichts, nämlich die Befähigung des Schülers zur Kommunikation, die Förderung seiner kommunikativen Kompetenz, bestimmen wir die Didaktik der deutschen Sprache als *Didaktik der sprachlichen Kommunikation*.»

«In die konkrete Schulpraxis sind vorwiegend unmittelbar anwendbare Theoriestücke vorgedrungen, zum Beispiel die Denkweise, dass der Sprachgebrauch je nach Intention, Form, Adressat und Inhalt differiert und der Gedanke, dass die Entwicklung der sprachlichen Handlungsfähigkeit der Schüler über Gebrauch und Erprobung eines umfassenden Repertoires kommunikativer Strategien und Äusserungsformen geleistet werden muss.»

«Im Bereich der Schriftlichen Kommunikation wurde der traditionelle Aufsatzunterricht durch ein um reale Anlässe bemühtes, adressatenbezogenes Schreiben ersetzt.»

«Manche Tendenzen ... sind Ausdruck eines neuen, diesmal kommunikativen Formalismus, welcher das Ich der Schüler in neue Korsette einzuzwingen droht.»

Hierzu K. H. Spinner: «Der kommunikationsorientierte Deutschunterricht ist geprägt von einer didaktischen Grund-

konzeption, die sich einseitig an den von aussen an das Individuum herangetragenen, von der Gesellschaft gesetzten Anforderungen ausrichtet und die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen in erster Linie als einen Prozess der Aneignung gesellschaftlich notwendiger Qualifikationen sieht. Wenn die Lernziele im Rahmen der Curriculumtheorie hergeleitet werden aus konkreten Lebenssituationen und den Qualifikationen, die zu ihrer Bewältigung erforderlich sind, so wird daran die zweckrationale Ausrichtung ebenso deutlich wie in der weitgehenden Ersetzung der Entwicklungspsychologie durch die Sozialisationstheorie. Die Heranwachsenden erfahren bei so begründeter Lehrplanung Schule immer nur als die Institution, die gesellschaftliche Anforderungen an sie heranträgt, als Sozialisationsagentur, die das Rollenverhalten vermittelt, welches für diese Gesellschaft notwendig ist. Der kommunikationsorientierte Aufsatzunterricht folgt solcher Ausrichtung insofern, als bei ihm die zu erwerbenden Schreibqualifikationen ausschliesslich von den realen Verwendungszusammenhängen geschriebener Texte hergeleitet werden. Wenn dagegen nicht nur von äusseren Erfordernissen ausgegangen wird, sondern auch die Ich-Entwicklung der Heranwachsenden für die Unterrichtsgestaltung leitend sein soll, wird man zusätzliche Begründungszusammenhänge für das Schreiben in der Schule berücksichtigen müssen.»

Sprachunterricht als Medium von Ichentwicklung

In den zuletzt zitierten Sätzen weist Spinner auf Begründungszusammenhänge für das Schreiben in der Schule hin, die bewusster als bisher praktiziert werden müssten. Hilft nicht (im Lauf des ganzen Lebens) Sprechen und Schreiben jedem von uns, er (sie) selber zu werden, innenzuwerden, was mir als Eigenes angehört?

K. H. Spinner: «Der kommunikationsorientierte Deutschunterricht hat entsprechend sein Hauptziel darin gesehen, die Heranwachsenden in der Aneignung des sprachlichen Rollenverhaltens zu unterstützen. Noch grundlegender freilich ist die Sprachfähigkeit für die Gewinnung der persönlichen Identität. Damit ein Individuum sich seiner selbst bewusst wird und so die Voraussetzung für persönliche Identität schafft, muss es sich von seinem eigenen Ich-Sein distanzieren können. Möglich ist ihm dies durch die dem Menschen zur Verfügung stehende Zeichenfähigkeit: das gelebte

Ich-Sein kann im Bewusstsein repräsentiert (symbolisiert) und damit interpretiert werden.»

«Kommunikation und Selbstreflexion dürfen freilich auch nicht als reine Gegensätze betrachtet werden, vielmehr baut letztere auf der Aneignung der äusseren Welt auf und stellt eine Erweiterung der kommunikativen Funktion dar; sie kann eine Kommunikation genannt werden, bei der an die Stelle eines äusseren kommunizierten Sachverhalts und eines anderen Menschen als Adressaten das eigene Ich tritt.»

Schreiben als gesteigerte Form der Selbstvergewisserung

«Schreiben ist nicht, wie manche unterrichtliche Praxis immer noch nahelegt, blosse Verschriftlichung gesprochener Sprache, sondern eine Umsetzung des Sprechdenkens in geschriebene Sprache.» Ausgehend von dieser Prämissen verdeutlicht Spinner die mögliche Leistung des Schreibens für die Identitätsgewinnung in fünf Punkten; zwei davon fassen wir stichwortartig zusammen, drei zitieren wir:

1. Selbstgeschriebenes ist fassbarer als mündliches Reden.
2. «Da dem Ich im Geschriebenen Selbsterlebtes, Gefühltes, Gedachtes materiell gegenübertritt, entsteht eine ausdrückliche Bewusstheit davon, dass das Ich Subjekt seiner Erlebnisse, Gefühle und Gedanken ist. Das ver gegenständlichte Eigene wird interpretierbar, ...»
3. Im biographischen Aufschreiben erhält das Vergangene Dauer und erweist sich so als sichtbarer Teil der Identität.
4. «Im Schreibakt selbst ist die Sprachproduktion im Vergleich zum Sprechdenken und zur mündlichen Sprache verlangsamt und wird deshalb mit begleitender Reflexion durchsetzt. Sofern es beim Geschriebenen um eigene Gefühle, Gedanken, Erlebnisse geht, kommt ein Selbstreflexionsprozess in Gang.
5. Beim Lesen des Selbstgeschriebenen wird das Subjekt in manifester Weise zum Adressaten der eigenen Äusserung und tritt auch dadurch sich selbst gegenüber.»

Zusammenfassend: Identitätsprozesse können beim Schreiben bewusster, greifbarer und beherrschbarer werden als im Sprechdenken. Deshalb werden während

der Pubertät das Tagebuch, bekanntschaftliche Briefe und poetische Versuche oft Mittel der Ich-Bewältigung.

Nach R. Messner «lässt sich in Umrissen der umfassende Zusammenhang erkennen, in dem ein um Identitätsförderung bemühter Sprachunterricht stehen muss, wenn er nicht den Gefahren von vorwiegend an der Sprachform und an kommunikativen Fertigkeiten orientierten Verkürzungen unterliegen will. Er muss die Subjekte auf dem Wege der Erfahrungsgewinnung begleiten, den sie bei ihrer stufenweise differenzierter werdenden Auseinandersetzung mit Natur, Umwelt und den in der Schule auftretenden Fachgebieten und Anforderungssituationen zu durchlaufen haben. Die Sprache spielt in diesem Prozess eine zentrale Rolle. Ganz wesentlich durch sie kann der sich entwickelnde Mensch überhaupt Erfahrungen machen, Erfahrungen von andern vermittelt bekommen und mit anderen über sie kommunizieren; insbesondere aber ermöglicht ihm erst die Sprache, ein inneres Bewusstsein von sich selbst zu entwickeln und differenziert auszudrücken.»

R. Messner leitet aus diesen Zusammenhängen *drei Forderungen* ab:

1. «Ein identitätsfördernder Sprachunterricht müsste in doppelter Weise auf den Entwicklungs- und Bildungsprozess der Schüler bezogen sein. Zum einen müsste er seine Thematik, noch mehr aber die in ihm geforderten Verstehensweisen und Wirklichkeitsbezüge an den sich im Entwicklungsprozess ausprägenden Wandlungen der Denk-, Handlungs- und Bewusstseinsformen der Heranwachsenden orientieren.»
2. Der Unterricht hat bedeutsame «Lebens- und Zukunftsprobleme» entwicklungsgemäss aufzugreifen.
3. «Ausschöpfung der im Unterrichtsaltag gegebenen ichfördernden Möglichkeiten»: subjektive Erfahrungen und Affekte, Wünsche und Handlungsvorstellungen durch das Mit-einander-Sprechen, aber auch durch Lesen und Schreiben bewältigen lernen.

Spinner detailliert diese Forderungen:

1. Zu den Schreibanlässen

«Unbelastet von stereotypen Stil- und Aufbauvorschriften sollten die Schüler immer wieder Gelegenheit erhalten, von eigenen Erlebnissen, Erfahrungen, Wünschen, Träumen in unterschiedlichen Situationen und Formen schriftlich zu berichten.»

«Beschreibungen von Wunschwelten – Schilderung des Tageslaufs, wenn man sich in eine andere Person verwandeln könnte – Umschreiben einer gelesenen Erzählung, indem man sich selbst als Figur hineindichtet – sich selbst schildern, wie man sich von jemand anderem gesehen glaubt – in einer Entscheidungssituation einen Brief an sich selber schreiben – solche und ähnliche Angebote können dabei die zum Teil stereotyp gewordenen Themen von Erlebnisaufsätzen auflockern.»

2. Zu den Austauschformen

«Neben der Schaffung von Schreibanlässen und -angeboten sind die Möglichkeiten des Austauschs von Geschriebenen zu bedenken....:

- Geschriebenes wird unter den Schülern ausgetauscht, sie schreiben einander Kommentare, Antworten, Fragen zu den verfassten Texten;
- Schreibaktivitäten werden von vornherein entfaltet mit dem Anliegen, dass die Schüler mehr voneinander erfahren wollen: Sie erzählen sich eigene Träume, berichten von einem ihnen wichtigen Ereignis, malen ihre Wunschwelt aus usw.;
- zu Beginn der Bearbeitung eines Problems werden die persönlichen Ansichten in kurzen schriftlichen Stellungnahmen eingebracht und als Anstoß zur Diskussion und weiteren Erarbeitung verwendet;
- es werden Publikationsformen innerhalb der Klasse geschaffen, wie ein Schwarzes Brett, an das man kurze Stellungnahmen, aufgeschriebene Wünsche, Ärgernisse, Ängste usw. anheften kann;
- man inszeniert einen Schreibverkehr mit einer anderen Klasse, stellt sich vor, stellt Fragen, gibt Antworten.

3. Zur Aufsatzbeurteilung

Aufsatzleistungen werden gewöhnlich auf der Grundlage einer Notengebung beurteilt, die das Produkt des einzelnen an einem einheitlichen Massstab misst.» Im Gegensatz dazu hätte sich der Lehrer mindestens gelegentlich zu fragen, «was der Schüler von sich zu verstehen gibt, wie er mit seinen Bedürfnissen, seinem äusseren Verhalten, seinen Wertewertstellungen zu Rande kommt, wie er mit diesen Dimensionen reflexiv sprachlich umzugehen weiß, wo Verschüttetes, Erwachendes, Verdrängtes spürbar wird. Sein Urteilen wäre dann nicht ein Notengeben, sondern eine Einschätzung des sich manifestierenden Identitätsprozesses, den er als interessanter Leser wahrnimmt – eine unter den gegenwärtigen institutionellen Bedingungen von Schule gewiss noch reichlich utopische Zielvorstellung.»

H. R. E.

Liste der lieferbaren Hefte der «Schulpraxis» (Auswahl)

Nr.	Monat	Jahr	Preis	Titel
1	Januar	73	3.—	Deutschunterricht
2/3	Febr./März	73	3.—	Bücher für die Fachbibliothek des Lehrers
4/5	April/Mai	73	3.—	Neue Mathematik auf der Unterstufe
6	Juni	73	3.—	Freiwilliger Schulsport
7/8	Juli/Aug.	73	3.—	Zur Siedlungs- und Sozialgeschichte der Schweiz in römischer Zeit
9/10	Sept./Okt.	73	3.—	Hilfen zum Lesen handschriftlicher Quellen
11/12	Nov./Dez.	73	3.—	Weihnachten 1973 – Weihnachtsspiele
1	Januar	74	3.—	Gedanken zur Schulreform
2	Februar	74	3.—	Sprachschulung an Sachthemen
3/4	März/April	74	3.—	Pflanzen-Erzählungen
5	Mai	74	3.—	Zum Lesebuch 4, Staatl. Lehrmittelverlag Bern
6	Juni	74	3.—	Aufgaben zur elementaren Mathematik
7/8	Juli/Aug.	74	3.—	Projektberichte
9/10	Sept./Okt.	74	3.—	Religionsunterricht als Lebenshilfe
11/12	Nov./Dez.	74	3.—	Geschichte der Vulgata – Deutsche Bibelübersetzung bis 1545
1/2	Jan./Febr.	75	3.—	Zur Planung von Lernen und Lehren
3/4	März/April	75	3.—	Lehrerbildungsreform
5/6	Mai/Juni	75	3.—	Geographie in Abschlussklassen
7/8	Juli/Aug.	75	3.—	Oberaargau und Fraubrunnenamt
9	September	75	3.—	Das Emmental
11/12	Nov./Dez.	75	3.—	Lehrerbildungsreform auf seminaristischem Wege
15/16	April	75	4.—	Schulreisen
5	Januar	76	3.—	Gewaltlose Revolution, Danilo Dolci
13/14	März	76	3.—	Leichtathletik
18	April	76	3.—	Französischunterricht in der Primarschule
22	Mai	76	3.—	KLunGinn – Spiele mit Worten
26	Juni	76	3.—	Werke burgundischer Hofkultur
35	August	76	3.—	Projektbezogene Übungen
44	Oktober	76	3.—	Umweltschutz
48	November	76	3.—	Schultheater
4	Januar	77	3.—	Probleme der Entwicklungsländer (Rwanda)
13/14	März	77	3.—	Unterrichtsmethoden
18	Mai	77	3.—	Korball in der Schule
21	Mai	77	3.—	Beiträge zum Zoologieunterricht
26–31	Juni	77	3.—	Kleinklassen/Beiträge zum Französischunterricht
34	August	77	3.—	B. U. C. H.
39	September	77	3.—	Zum Leseheft «Bä»
47	November	77	3.—	Pestalozzi, Leseheft für Schüler
4	Januar	78	3.—	Jugendliteratur
8	Februar	78	3.—	Beiträge zur Reform der Lehrerbildung im Kt. Bern
17	April	78	3.—	Religionsunterricht heute
25	Juni	78	3.—	Didaktische Analyse
35	August	78	3.—	Zum Thema Tier im Unterricht
39	September	78	3.—	Australien
		2.50		Arbeitsblätter Australien (8 Blatt A4)
43	Oktober	78	3.—	Geschichte Berns 1750–1850, Museumspädagogik
		2.50		Arbeitsblätter (9 Blatt A4)
4	Januar	79	3.—	Lehrer- und Schülerverhalten im Unterricht
8	Februar	79	3.—	Die Klassenzeichnung
17	April	79	3.—	Didaktik des Kinder- und Jugendbuchs
25	Juni	79	3.—	Alte Kinderspiele
35	August	79	3.—	Umgang mit Behinderten
43	Oktober	79	3.—	Theater in der Schule
5	Januar	80	3.—	Bernische Klöster 1. Die ersten Glaubensboten
9	Februar	80	3.—	Denken lernen ist «Sehen-lernen»
17	April	80	3.—	Leselehrgang KRA
26–29	Juni	80	3.—	«Gehe hin zur Ameise...»
35	August	80	3.—	Von der Handschrift zum Wiegendruck
44	Oktober	80	3.—	Französischunterricht
5	Januar	81	3.—	Geh ins Museum!
13	März	81	3.—	Handwerklich-künstlerischer Unterricht
22	Mai	81	3.—	Geschichten und/oder Geschichte?
35	August	81	3.—	Landschulwoche Goumois

Die Preise sind netto, zuzüglich Porto (keine Ansichtssendungen)

Mindestbetrag je Sendung Fr. 5.— zuzüglich Porto

Mengenrabatte: 4–10 Expl. einer Nummer: 20%, ab 11 Expl. einer Nummer: 25%

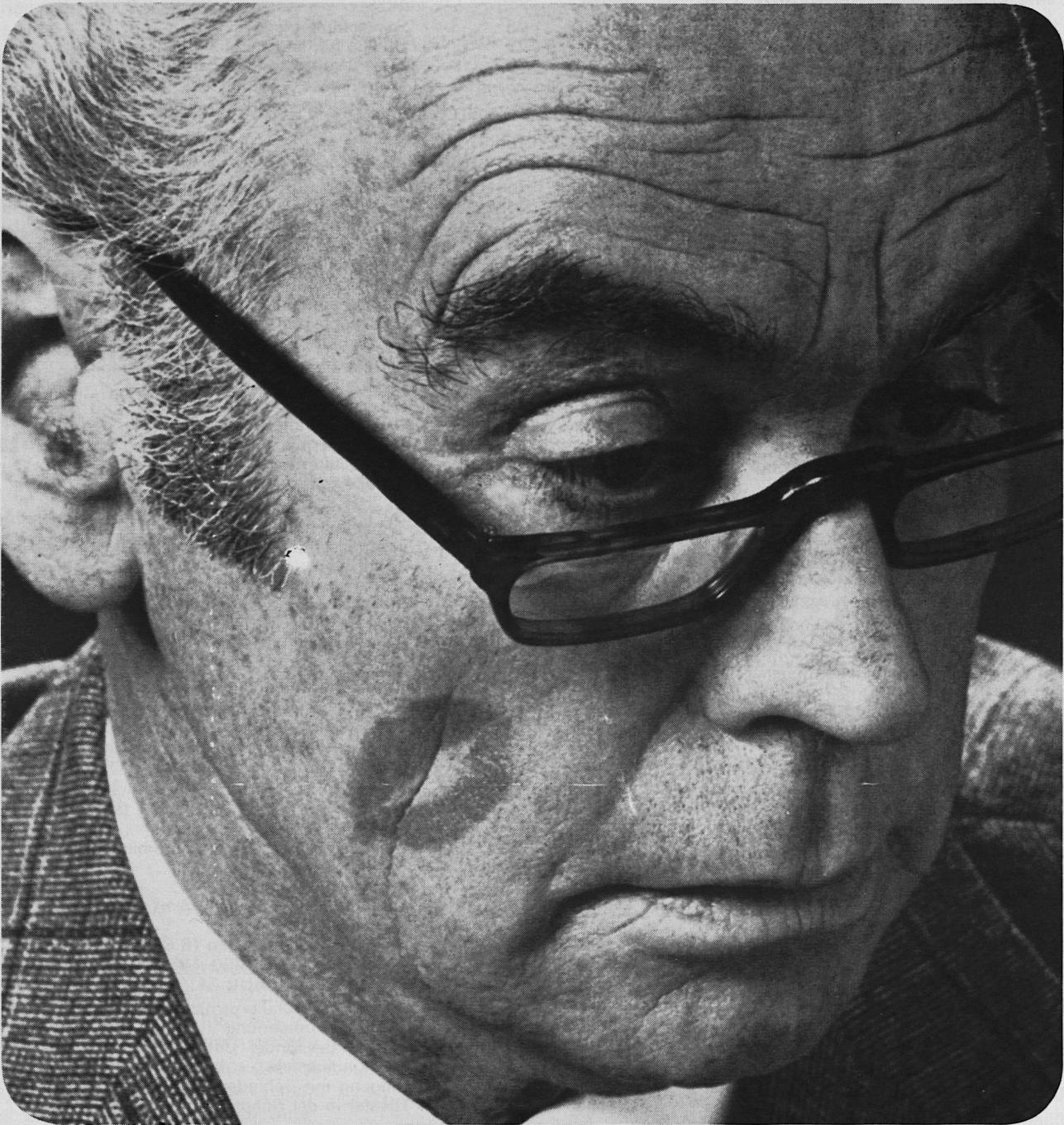
Bestellungen an:

Keine Ansichtssendungen

Eicher+Co., Buch- und Offsetdruck

3011 Bern, Speichergasse 33 – Briefadresse: 3001 Bern, Postfach 1342 – Telefon 031 22 22 56

DAS INSERAT



Das Inserat bleibt haften.

Gelesenes wird besser erinnert als nur Gehörtes oder flüchtig Gesehenes. Das lehrt nicht nur die Erfahrung, auch wissenschaftliche Untersuchungen beweisen das. Warum sonst wollen wir in der Zeitung oder in Büchern hinterher noch einmal nachlesen, was wir am Radio gehört oder am Bildschirm gesehen haben? Das gilt auch für Ihr Angebot.



Am Anfang jeder starken Werbung steht das Inserat.*

Die Schweizerischen Zeitungen und Zeitschriften

* Vor grösseren Anschaffungen konsultieren Käufer Inserate 5 x häufiger als jedes andere vergleichbare Werbemittel. Dies ist keine leere Behauptung, sondern ein vielfach erhärtetes Forschungsergebnis.

Der

BERUFSKALENDER 1982

möchte Anregungen und Denkanstösse zur Berufswahl vermitteln.

Der Basler BERUFSKALENDER 1982 stellt als Fortsetzung zu den Ausgaben 1980/1981 im Monatsrhythmus 12 Berufe mit Kurztext und Vielfarbenbild vor. Er eignet sich vorzüglich als Mittel zur Berufsinformation und als Ansatzpunkt zur Zusammenarbeit zwischen Berufsberatung, Schulen und Verbänden.

Die Kalenderblätter können zum Aufbau eines Berufs-Bilderbuches oder für Wandanschläge weiterverwendet werden (Format: A4). Auf Wunsch können örtliche Kontaktadressen eingedruckt werden (Berufsverbände, Berufsberatung usw.).

Der Kalender wird Mitte November 1981 ausgeliefert. Er ist in Einzelexemplaren zu Fr. 10.– erhältlich. Berufsberatungsstellen und Schulen wird bis Ende September 1981 ein Subskriptionspreis gewährt. Ein ausführliches Konzept, Musterblätter und Bestellungen bei: **Amt für Berufsberatung des Kantons Basel-Stadt, Rebgasse 14, 4058 Basel, Tel. 061 21 86 82.**

Eine Neuheit für vielseitigste Applikationen

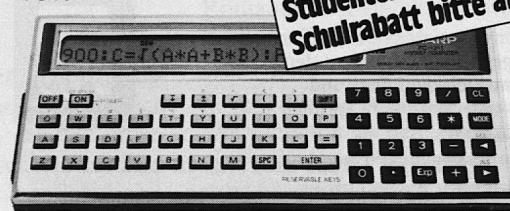
Sharp: Taschen-Computer mit Basic. PC-1211 Fr. 475.–

Diese Sprache erlaubt einfachste Programmierung. Sie brauchen nur dem Flussdiagramm zu folgen. Formeln werden so eingegeben, wie man sie üblicherweise schreibt. Tastenbelegung auf Schablone notiert. Alphanumeric Fenster-Anzeige bis 24 Stellen, rollend bis zu 80 Schritten, 1424 Programmschritte, 26 Speicher mit Datenschutz. Speicherung der Programme und Daten auf gewöhnliche Kassetten.

CE-121 Interface für Programmaufzeichnung auf Kassetten
Fr. 56.–
CE-122 Printer (inkl. Interface)
Fr. 340.–

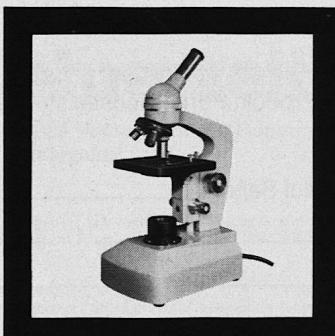


**Studenten- und
Schulrabatt bitte anfragen.**



Einfachere Modelle mit technisch-wissenschaftlicher Funktion ab Fr. 39.–

FACIT ADDO 8048 Zürich
Badenerstrasse 587
01/52 58 76



Admiral hat genau das Richtige für jeden, der mit einem Mikroskop arbeitet.



Admiral 109
Ein bewährtes Instrument mit eingebauter Auflicht-Quelle und Durchlicht-Stand. Vergrösserungen 5–120 x je nach Wahl.

Vom einfachen Schülermikroskop bis zum Hochleistungs-Forschungsmikroskop

Admiral-Mikroskope zeichnen sich aus durch:

- **grösste Qualität**
- **höchste Präzision**
- **guten Preis**
- **erstklassigen Service**
- **grosses Zubehörprogramm**
- **5 Jahre Garantie**

Bon

Verlangen Sie die detaillierte Dokumentation.
Generalvertretung für die Schweiz:
Gujer, Meuli & Co., Postfach, 8953 Dietikon

Kopfläuse?

...eine zunehmende Plage!

Ein neues Präparat -
einfach in der Anwendung -
wirkt rasch und nachhaltig
gegen Kopfläuse und deren
Nissen. Und schützt erst noch
vor Ansteckung!

A-PAR ist auf Basis von Pyrethrin
hergestellt, einem aktiven Wirkstoff, der
auch in der Natur vorkommt.
A-PAR ist sehr gut verträglich und
macht Schluss mit umständlichen und
unangenehmen Behandlungen.

Dank dem Spezialzerstörer gelangt
A-PAR gezielt und sicher an den Haar-
ansatz, wo sich die Läuse und
Nissen verstecken. Kurz sprühen -
das genügt!

**A-PAR vernichtet Läuse und Nissen und schützt
wirksam vor Ansteckung.**



A-PAR®
SPRAY
In Apotheken und Drogerien.

Ideal für Keramik-Schulzwecke

- Universal-Ton weissbrennend für 1000° und 1300° (Steinzeug)
 - Glasuren für 1000° und 1300°
 - Ofeneinsetzmaterial
 - Metalldreifüsse
- direkt aus England und Holland

Verlangen Sie weitere Auskünfte

Albert Isliker & Co. AG

Postfach, Ringstrasse 72, 8050 Zürich
Tel. 01 312 31 60



Lehrerzeitung

Einige in dieser Ausgabe angebotenen
Produkte und Dienstleistungen unserer Inserenten haben sicher Ihre besondere Aufmerksamkeit erweckt.
Wollen Sie sich näher informieren?

Wünschen Sie Unterlagen dazu?

Ganz einfach, senden Sie untenstehenden Coupon ein (Sie können ihn auch fotokopieren,
wenn Sie die Zeitung nicht zerschneiden möchten), und Sie
erhalten kostenlos und ohne Verpflichtung die neuesten Unterlagen und Dokumentationen
zu den von Ihnen bezeichneten Produkten.

Ich möchte mehr wissen!

Gerne nehme ich Ihren Leser-Service in Anspruch und bitte Sie um Zustellung
von Dokumentationsmaterial der in diesem Heft inserierten Produkte und Dienstleistungen.

Produkte _____

Gesehen auf Seite _____

Senden Sie diese Unterlagen bitte an:

Name und Vorname:

Strasse:

Postleitzahl und Ort:

Datum und Unterschrift:

Bitte in Blockschrift ausfüllen und senden an: Schweizerische Lehrerzeitung, 8712 Stäfa

COUPON