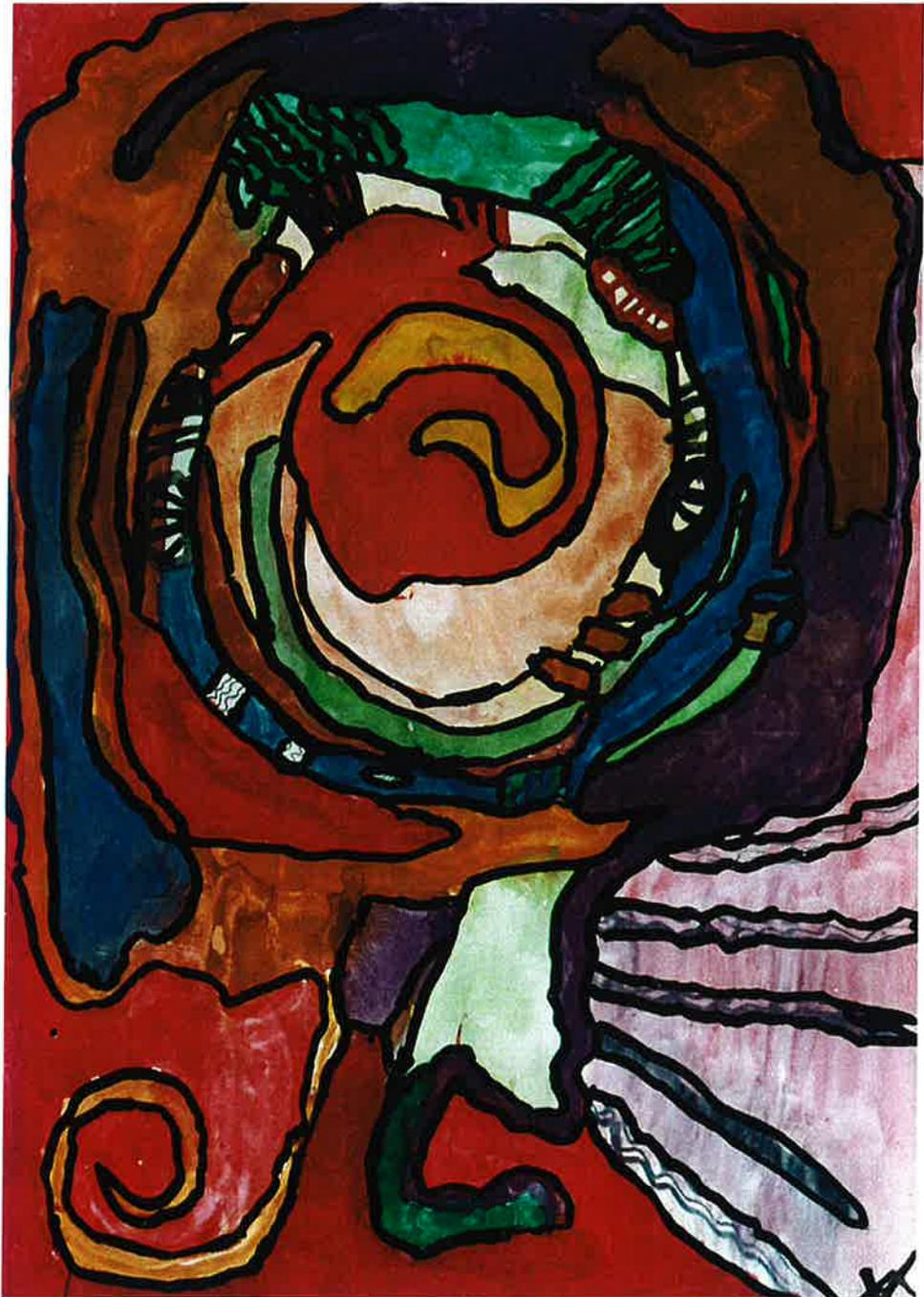




Verein Atelier Schule
Freinet-Pädagogik
Initiative
Oberösterreich



unterWEGs

Zeitung Nr. 12
Juni 2001

Preis: 45 S

SPAREN – SPAREN – SPAREN und nochmals SPAREN

Liebe Innen und egen – Koll kann ich mir schon sparen!

Wenn wir euch heute wieder eine neue Zeitung zusenden, so tun wir das mit einem lachenden und einem weinenden Auge. Lachend, weil wir glauben, dass wiederum viele interessante Beiträge enthalten sind und ihr viel zum Nachdenken haben werdet und hoffentlich einiges als Impuls für künftige Aktivitäten aufgenommen wird.

Weinend, weil wir erkennen müssen, dass BILDUNG zunehmend unter marktwirtschaftlichen Gesichtspunkten betrachtet wird und somit nicht mehr DAS KIND sondern DAS GELD – sprich die vorhandenen Ressourcen - im Mittelpunkt vieler Überlegungen steht.

Leute – Die Freinetbewegung ist von ihrem Wurzeln her eine höchst politische. Das soll uns immer wieder auch dazu führen, dass wir alle Mittel und Wege ausschöpfen, die eine Verbesserung der Bildungsqualität mit sich bringen können.

Eine schon längst überfällige Maßnahme ist die SENKUNG DER KLASSENSCHÜLERHÖCHSTZAHLE AUF 25, was ja von vielen gefordert von niemandem aber umgesetzt wird. Denn was würde neben etlichen Dienstposten ein deutliches MEHR AN QUALITÄT bringen. Das würde aber was kosten. Und da das nicht möglich ist, diskutiert man über „kostenneutrale“ Verhaltensvereinbarungen und wie wir autonom die immer wieder sinkenden Ressourcenzuweisung verwalten und verantworten sollen. Was auf der Strecke bleibt ist die Qualität und sind letztendlich die Kinder.

Ich hoffe ihr meint auch, dass wir da nicht zuschauen können. Daher möchte ich euch ersuchen, euch an der Diskussionen zu beteiligen, immer wieder Vorschläge einzubringen und euch im Kampf gegen Verschlechterungen im Bildungsbereich zu engagieren.

Zum Nachdenken einige „**GLOBALE DATEN & FAKTEN**“ (vgl.: HELMUT SCHLIESSELBERGER, SN vom 5.6.2001):

- Täglicher Umsatz an den Devisenmärkten: 1,8 Billionen Dollar.
- 80 Prozent aller grenzüberschreitenden Finanzinvestments sind innerhalb einer Woche wieder "zu Hause".
- Die Einkommensschere zwischen dem reichsten und dem ärmsten Fünftel der Menschheit hat sich seit 1960 von 30:1 auf 74:1 vergrößert. Das Pro-Kopf-Einkommen in 80 Ländern lag 1997 niedriger als zehn Jahre davor.
- Afrikas Anteil am Welthandel ging zwischen 1980 und 1995 von 4,6 Prozent auf 1,5 Prozent zurück.
- Das Vermögen von Bill Gates schrumpfte zwar im Vorjahr (2000) von 90 auf 63 Milliarden Dollar, aber das ist immer noch mehr als das Jahreseinkommen von Albanien, Angola, Armenien, Benin, Burkina Faso, Burundi, Eritrea, Georgien, Haiti, Kambodscha, Kirgisien, Kongo, Laos, Lesotho, Malawi, Mali, Mauretanien, Mazedonien, Moldawien, Mongolei, Namibia, Nicaragua, Niger, Ruanda,

Sambia, Tadschikistan, Togo, Tschad, Turkmenistan und Zentralafrika zusammen - also der ärmsten 30 Länder.

- Geschätzter jährlicher Steuerausfall durch die Existenz von Steueroasen laut OECD: 50 Milliarden US-Dollar.
- Der Anteil der Vermögenssteuern an der Staatsfinanzierung in Österreich ist von 3,7 Prozent 1970 auf 1,3 Prozent 1997 zurückgegangen.
- Die Entwicklungshilfe der OECD-Länder ist seit 1980 von 0,35 % auf 0,22% ihres Bruttoinlandsprodukts gesunken.
- Die Entwicklungshilfe der Industrieländer an die Entwicklungsländer belief sich 1999 auf 56 Mrd. US-Dollar. Die Zinszahlungen der Entwicklungsländer an die Industrieländer betragen im selben Jahr mehr als das Doppelte: 135 Mrd. US-Dollar.
- Auch die Entwicklungshilfe Österreichs schrumpft (gemessen am BIP): 1999: 0,26%; 2000: 0,24%; 2001: 0,21%
- In Liechtenstein gibt es 16.000 Wahlberechtigte - aber 70.000 Stiftungen.

GENUG?

Mir reicht es. Und EUCH??

Mit lieben Grüßen

WILLI PRAMMER

INHALT

- 2 Editorial, Willi Prammer
- 3 Gute Lehrer sind wie Künstler,
Ute Andresen
- 7 Von der Bleiletter zum Mouseclick,
Renata Riehm
- 8 Alltagsgeschichten,
Otmар Kriechbaumer
- 9 Kunterbunte Zeitungsklasse,
S.Wolfschlucker, A.Fiorinini
- 11 Vom Werkzeugkoffer zur Keller-Tischlerwerkstatt, Anna Karpfer
- 14 Vom sagenhaften Mittelalter,
Martin Merz
- 20 Regentag,
Martin Merz
- 22 Punkt-Linie-Fläche ... ,
Karin Kammerhuber
- 23 Tischgeschichten,
Ursula Gattringer
- 24 Sein Feuerschein sein,
Martin Merz
- 25 Avenidas,
Martin Merz
- 26 Sechs Grundlinien der Freinet-Pädagogik, Pierre Clanche

Gute Lehrer sind wie Künstler

Wie soll man lernen, damit gelernt wird? Das Dilemma vom Wollen und Scheitern und andere Paradoxa der Pädagogik.

Er braucht Arbeit, um sein Brot zu verdienen. „Fraudoktor“ gibt ihm die Stelle, weil sie an ihn glaubt. Eine Schülerin schwärmt noch Jahre später: „In diesem meinem ersten Jahr im Lyzeum geschah ein Wunder in Gestalt des Zeichenlehrers. Er war jung, sechsundzwanzig Jahre alt, und sein Gesicht war, auch wenn man ihn immer wieder anschaute, so, als ob man es noch nie gesehen hätte. Man wagte nicht, zu sagen, wie schön es sei. Legte er die Hände übers Katheder, so hatte jeder seiner Finger eine andere Stellung. Seine Hände bewegten sich so maßgebend, dass wir bald sie, bald sein Gesicht betrachteten und gleichermaßen entzückt waren. Er hatte eine stoßende, vibrierende Stimme. Seine Geschichten, seine Fantasien waren, wie er sie erzählte, für uns Kinder vollkommen begreiflich und fanden sich in unseren Malereien und Zeichnungen wieder.“

Es ist eine besondere Schule, von der da erzählt wird. Fraudoktor – Eugenie Schwarzwald, ihre Gründerin und Leiterin – weiß Menschen zu wählen, welche die Kinder der Schule begeistern können, zum Lernen begeistern: gute Lehrer. Aber: „Ein halbes Jahr lebten wir mit ihm, dann war es zu Ende . . . das Unterrichtsministerium wies ihm den Mangel an Lehramtsprüfungen nach. Fraudoktor kämpfte für ihn, und es gelang ihr, bis zum Unterrichtsminister vorzudringen. Sie stand vor ihm und rief:

„Exzellenz, Oskar Kokoschka ist ein Genie, man weiß es nur noch nicht.“ Er antwortete: „Genies sind im Lehrplan nicht vorgesehen.““

Diese Antwort wird Jahrzehnte später, als Oskar Kokoschkas Bilder längst in Museen hängen, Titel eines Buches von Alice Herdan-Zuckmayer über ihre geliebte Fraudoktor, die

1900 in Zürich promoviert wurde und drei Jahre später in Wien ihre erste Schule eröffnete – und damit die österreichische Reformpädagogik begründete. Man nennt Eugenie Schwarzwald heute kaum noch, denn sie hat kein pädagogisches Konzept entworfen, sich nicht im Streit der Theoretiker hervorgetan. Sie hat unermüdlich Vorträge gehalten und zu praktischer Menschlichkeit aufgerufen, hat Hilfswerke gegründet und hat Erwachsene an ihre Schulen gebunden, die den Kindern gute Lehrerinnen und Lehrer sein konnten. Hat für einen Rahmen, für Räume und Gemeinschaft gesorgt, und ihnen die Freiheit gelassen, Kindern die Schule zum Mittelpunkt ihres selbstständigen Lebens zu machen.

Rosen binden ohne Draht

1938 wurden die Schwarzwaldschulen geschlossen, das Vermögen durch den Stillhaltekommissar liquidiert. Eugenie Schwarzwald, so beraubt, starb zwei Jahre später in Zürich. Konnten ihre Lehrerinnen und Lehrer zum Sauerartig einer überdauernden Schulreform in Österreich werden? Es ist nicht so leicht, ein guter Lehrer, eine gute Lehrerin zu sein, wenn der Rahmen nicht dazu passen will. Aber auch ein günstiger Rahmen und ein engagiertes Kollegium machen nicht alle, die neu dazukommen, zu Erwachsenen, die Kinder für das Lernen begeistern und ihrer geistigen und seelischen Entwicklung bekömmlich sind.

Das erfahren auch kräftige Reformschulen, deren prägendem Einfluss man viel zutrauen möchte.

Ob eine Schule gut ist, entscheidet sich daran, ob die dort arbeitenden Lehrer und Lehrerinnen die ihnen Anvertrauten als Menschen achten und ihren Anspruch auf Bildung einzulösen versuchen. Und dies, ohne Unterschiede nach Herkunft und Vorbildung zwischen den Kindern zu machen. Dazu gehört, dass sie Kinder auf die ihnen gemäße Weise lernen lassen. Kokoschka erzählte den Kindern so, dass er ihre Fantasie weckte. Und dann ließ er sie zeichnen, was sein Erzählen in ihnen angeregt hatte, ließ sie ihre Fantasien, ihre inneren Bilder äußern. Er forderte ihre künstlerischen Fähigkeiten heraus. Der mäch-

7

3

tige Onkel der kleinen Alice empörte sich, weil Kokoschka ihr nicht beibrachte, wie man nach den überlieferten Regeln zu zeichnen hätte. Sie hielt zu ihrem Lehrer, hielt an ihren noch kleinen Werken und so an sich selbst fest, weil sie sich darin vom Lehrer respektiert wusste.

Die Verständigung mit sich selbst im Medium des eigenen Zeichnens mag Alice als Wachheit und Wohlgefühl angenehm gespürt haben, ohne dass ihr das schon bewusst werden konnte. Sie war bei sich selbst, bemühte sich, etwas zu verstehen und zu schaffen; es ging ihr gut dabei. So war alles in Ordnung, und sie darin aufgehoben. Das nun ist das Werk ihres Lehrers, das Ergebnis seiner Haltung gegenüber Kindern, die er ernst nimmt in dem, was sie zu äußern haben, und sich in seinen Äußerungen ihnen als ganzer Mensch zuwendet. Man kann es auch so sagen: Er wollte wissen, was in ihnen vorging und was sie zu zeichnen hatten. Und die Kinder wussten das.

Noch deutlicher war die Ermutigung der Kinder zu sich selbst im Unterricht von Fräulein Klara zu erfahren. Wenn der Rede- und Frageifer der Kinder überhand nahm, sagte sie:

„Das könnt ihr mir nicht alles sagen, ihr dürft es aber schnell aufschreiben, dann lese ich es zu Hause.“ Mit Eifer und flinker Schreibhand, wie mit Rückenwind und ohne Angst um Rechtschreibung und Interpunktion, wurde dann in knapper Zeit geschrieben. Fräulein Klara nahm alles zum Lesen mit heim. Später durfte jedes Kind seinen Aufsatz im Unterricht vorlesen, sich den anderen damit zeigen. Aber dann verwahrte Fräulein Klara die Blätter bei sich daheim, Eltern und Geschwister bekamen sie nicht zu Gesicht. So mussten die Kinder keine Angst haben, gerügt oder ausgelacht zu werden. Diese Verschwörung war wohl nötig um 1908. Als viele Jahre später Aufsätze aus der Sammlung veröffentlicht wurden, konnte man lesen, was Irene damals für ihre Zukunft plante: „Was ich werden will? Blumenhändlerin, aber niemals die Rosen mit Draht binden.“

Ist ein korrigierender Eingriff nach den Regeln der Aufsatzdidaktik in diese Selbstaussage denkbar, der den Text besser machen könnte? Die Grammatik ist nicht erwachsen korrekt, aber sie trifft das Empfinden. Sie unangetastet zu lassen, gebietet der Takt. Und wenn Fräulein Klara diese Aufsätze verbirgt, zeigt sie noch zweifach Takt: Sie hilft den Kindern, vor

Eltern und Geschwistern das Gesicht zu wahren. Und sie bewahrt diese davor, das lernende Kind zu kränken, weil sie zu wenig davon wissen, wie das eigene Denken in der Schriftsprache sich frei und ohne Angst vor Fehlern entwickeln dürfen muss; denn nur dann kann es wirklich selbstständig und kräftig werden. Das alles hat Fräulein Klara damals wohl aus Anstand intuitiv richtig gemacht, ein mit Liebe ersonnener Ausgleich auch für all die pädagogischen Einschnürungen, die sich Kinder zu ihrer Zeit gefallen lassen mussten.

Im Schnürleib der Regeln

Heute können alle Lehrer und Lehrerinnen wissen, dass Kinder zunächst einmal frei schreiben müssen, um die eigene Stimme auf dem Papier zu finden und zu entwickeln, bevor sie bereit sind, ihren Ausdruck fremd gesetzten Regeln so anzupassen, dass sie nicht wie mit verstellter Stimme tönen, wenn sie schreiben. Moderne, aufgeklärte Professionalität verbietet mit wissenschaftlichen Befunden einen Unterricht, der wie ein Schnürleib dem Sprachkörper des Kindes Luft und Bewegungsfreiheit nimmt. Trotzdem wird er immer noch ungeniert tradiert, wenn man auch das Aufsatz-Schreiben jetzt Textproduktion nennt. Man lässt sich vom Zwang zur vergleichenden Benotung und von bequemen Schulbüchern verführen, die Stimmen der Kinder Normen zu unterwerfen, die ihnen wie ein Schlag auf den Mund die echte Äußerung verbieten. Man tut das wohl mit gutem Gewissen, weil ignorant und ohne Fräulein Klaras Feingefühl.

Die Eltern der Schulkinder heute haben ganz unterschiedliche Erziehungskonzepte. Viele, womöglich alle erwarten, dass die Schule ihre Erziehung nicht in Frage stellt, sondern fortführt, was sie begonnen haben, wenn auch vielleicht mit mehr Erfolg, weil schließlich professionell. Diese sie in alle möglichen Richtungen zerrenden Elternerwartungen machen Lehrerinnen und Lehrern das Leben schwer. Oft schon wurde das beklagt. Kaum bewusst ist bisher, dass auch in den Schulen eine oft verwirrende Vielfalt der pädagogischen und didaktischen Konzepte herrscht, dass die individuelle Verantwortlichkeit der LehrerInnen in vielen Schulhäusern als Gezänk und Gezerre des Kollegiums spürbar ist, auch wenn das von Mehrheitsbeschlüssen und Korpsgeist verschleiert wird. Es bleibt viel Raum für Will-

kür und Machtspiele, für Gleichgültigkeit und Schlamperei zu Lasten von Kindern und Eltern, aber auch derjenigen im Kollegium, die ihren Beruf mit Anstand ernst nehmen. Sie müssen sich womöglich vorhalten lassen: „Du verdirbst die Preise!“ Oder genauer: „Du verwöhnst uns die Kinder, und die Eltern auch!“

Ist es überhaupt möglich, verlässlich zu erkennen und zu sagen, worin eine hohe Professionalität von LehrerInnen besteht? Und wenn man das könnte, wäre es gut, alle diesem Standard zu unterwerfen? Aufwändig sucht man nach wirksamen didaktischen Arrangements, die verallgemeinert überall zu erfolgreichem Lernen führen könnten. Da regt sich wieder einmal der alte Traum vom Nürnberger Trichter, den Lehrer als Organisatoren oder Moderatoren des Lernens nur mehr richtig anzusetzen und zu füllen hätten. Jede oder jeder sollte damit umgehen können. Vielleicht käme man sogar ohne Menschen aus, brauchte nur Lernprogramme für den PC zu entwickeln, alle Schüler und Schülerinnen ans Internet anzuschließen?

Fasst man die Ergebnisse empirischer Unterrichtsforschung ganz knapp zusammen, lässt sich sagen: LehrerInnen sind für erfolgreiche Lernprozesse entscheidend, aber die mit Erfolg sind sehr verschieden und geben kein eindeutiges Modell ab. Stabile Persönlichkeitsmerkmale, die sich messen und womöglich Erfolg im Beruf vorhersagen lassen, wurden nicht gefunden. Zu wissen, wie man als LehrerIn handeln sollte, heißt noch nicht, dies auch zuverlässig zu tun. Aber haben wir das nicht schon längst geahnt, ganz ohne empirische Forschung, rein aus der Beobachtung der LehrerInnen, denen wir unvermeidlich begegnet sind?

Von Comenius wird seit 400 Jahren die Forderung überliefert, dass der Lehrer „ein Didaktiker sei und Unwissende geduldig zu ertragen sowie Unwissenheit künftig zu verschweigen verstehe“. Darin steckt eine Spannung, die dem Unterricht so notwendig wie den dort Zusammenwirkenden schwierig ist. Der Lehrer soll „andere zu dem Lichte zu bringen begehre(n), dessen er sich selbst erfreut“, und gleichzeitig geduldig sein mit denen, die ihm nicht folgen mögen oder können, die sein Bemühen also scheitern lassen. Darin steckt ein schmerzliches Paradox: Alle Lehrenden sind, in allem Erfolg und Gelingen, immer auch Scheiternde. Sie nehmen ihre

Verantwortung für die Lernenden ernst, wollen, dass die lernen, damit die es selbst auch wollen können. Sie müssen ihnen aber die Freiheit lassen, selbst nach dem Lernen zu greifen oder auch nicht, sonst kann nicht viel daraus werden. In den Kindern, die nicht gleichzeitig mit den anderen dazu bereit sind, scheitert der Erwachsene, erfährt er schmerzlich die Grenze seiner Wirksamkeit. Die Enttäuschung darüber aber darf er nun den Kindern als schlechte Note zuschieben, als Vorwurf, sie seien unbegabt oder faul. Damit überblendet der Lehrende das Nagen des Selbstzweifels, bis er schließlich Lernen nur noch anbieten, nicht mehr für alle Kinder wollen kann. Dann muss er sich auch nicht mehr als scheiternd erleben.

LehrerInnen, die nicht so im Rückzug ihren Frieden mit dem lern- und leistungsfeindlichen Auslese-System unserer Schule machen können, verzehren sich in Widersprüchen, die für Einzelne kaum zu durchschauen sind. In solcher Not entsteht, wenn sie wahrgenommen wird, der Wunsch nach regelmäßiger Supervision, nach psychologisch angeleiteter Selbstverständigung, -klärung und -stärkung im Kreise von KollegInnen. Würde die gewährt, könnten Kräfte schonender eingesetzt, könnte besser unterrichtet und gelernt, könnte manche Flucht aus dem Beruf und manche Frühpensionierung verhindert werden. Es würde aber auch das Selbstbewusstsein der LehrerInnen steigen - und das gefährdete am Ende wohl ihre Bereitschaft, sich schulfremden Wünschen aus Verwaltung und Politik zu fügen.

Das Kind in der Klarsichthülle

Offenes, selbstkritisches und argloses Nachdenken über die Erfahrungen und Bedingungen des gemeinsamen Berufs kann helfen, gegenüber den wechselnden, verschiedenen Lernenden selbst eine Lernende, ein Lerner zu bleiben. Denn in dem Maße, in dem wir meinen, schon zu wissen, wen wir vor uns haben, werden wir blind und taub für ihn, für sie. Im Umgang mit Kindern wie mit Erwachsenen. Das ist ein anderes Paradox neben dem, zugleich wollen und scheitern zu müssen, das den Lehrerberuf so schwierig macht: Man muss kinderkundig sein, aber - und sei man es noch so sehr - das einzelne, gegenwärtige Kind nicht schon gleich ganz kennen wollen, sonst ordnet man es nur ein, stempelt

es ab, verdirbt die Beziehung für den unterrichtsbegründenden Dialog. Nur im Dialog mit den Lernenden kann sich auch eine Didaktik entwickeln, die zugleich der Person der Lehrenden und der Lernenden und dem Gegenstand des Unterrichts gemäß ist.

Hans Georg Gadamer in der Weisheit seiner hundert Jahre sagt: „Nur wenn man den Lehrer liebt, lernt man.“ Das heißt, dass für ihn mit der Beziehung zwischen dem Erwachsenen und den Kindern das Lernen beginnt. Albert Schweitzer erzählt von einem Lehrer, dessen Verlässlichkeit ihn selbst verwandelte: „Ich hätte mich geschämt, diesem Lehrer zu missfallen.“ Wolfgang Frühwald, erfahrener Wissenschaftsmanager und engagierter Hochschullehrer, sagt sogar auf die Frage, welche Reformen die Universität brauche: „Studenten brauchen Zuwendung von ihren Lehrenden.“

Heutige Kinder begründen ihren Überdruß an der Schule häufig mit der Erfahrung: „Wir sind denen doch egal!“ Sie schwärmen von LehrerInnen, die ihnen persönlich, offen, interessiert und anteilnehmend, also dialogbereit gegenüberstehen. Damit allein ist allerdings noch kein guter Unterricht zu machen. LehrerInnen müssen auch sachkundig sein und sich immer wieder neu für den Gegenstand ihres Unterrichts interessieren und erwärmen, ihren eigenen Dialog mit dem Gegenstand pflegen. Es genügt nicht, Schulbücher, Arbeitsblätter, Folien, Hefteinträge und Tests pünktlich einzusetzen. Das alles ist nebensächlich gegenüber der intensiven Beziehung des Erwachsenen zum Gegenstand selbst, wenn sich Kinder und Jugendliche dem zuwenden und ihn sich vertraut machen sollen. Je zahlreicher und bunter unsere Unterrichtsmedien geworden sind, desto mehr ist das in Vergessenheit geraten.

Erwachsene als Vorbilder

Der schrille Anspruch, mit dem elektronische Medien auch an den Lehrern vorbei in die Schulen gepresst werden, weiß gar nichts davon. Dabei kann nur ein als vertrauenswürdig erlebter Erwachsener den Jüngeren vorleben und zeigen, welche Bedeutung die Gegenstände des Unterrichts für ihr eigenes Leben haben könnten. Solche Erwachsenen zeigen, dass es sich lohnt, zu lernen und erwachsen zu werden. Sie sind durch kein Medium zu ersetzen. Dass sie heute vielfach

fehlen, ist eine entscheidende Ursache für Gleichgültigkeit und Verachtung gegenüber der Schule, aber auch für Verzweiflung und Aggressivität der Heranwachsenden.

Die eigentliche Aufgabe der Schule ist es, den Dialog der Lernenden mit den Gegenständen des Unterrichts zu achten, zu klären, zu entwickeln, zu kräftigen, gelegentlich auch erst zu begründen. Das ist die dritte und vordergründig wichtigste Dimension des Unterrichts. Wie das eine mit dem anderen zusammenhängt – dies ein für allemal herauszufinden, um Lernen zuverlässig bewirken zu können, das hoffen nur Technokraten. Gute Lehrerinnen und Lehrer aber sind eher mit Künstlern und Handwerkern zu vergleichen, Menschen mit Respekt vor dem, was sich ihnen nicht leicht fügen will.

Es ist schwer, ein guter Lehrer, eine gute Lehrerin zu sein – aber es ist möglich; auch unter Bedingungen, wie sie früher herrschten.



Von der Bleiletter zum Mouseclick

ein Bericht über das Nesslauer Schulhaus Bühl von
Renata Riehm
(aus: Der Toggenburger, 14.12.2000)

Schweiz, Nesslau, Mittwochmorgen, 8 Uhr 30:
Aus dem Keller hört man die neue Druckma-
schine rattern. Auf den Treppen zwischen
Schulzimmer, Keller und Obergeschoß zirkulie-
ren Kinder in übergroßen, farbverschmierten
Hemden. Sonst ist es erstaunlich ruhig im klei-
nen Quartierschulhaus Bühl, wo Andi Honeg-
ger in einer Gesamtschule 16 Kinder von der
ersten bis zur dritten Klasse unterrichtet. Denn
alle sind konzentriert an ihrer Arbeit- auch
wenn der Lehrer in einem anderen Raum be-
schäftigt ist. Im Stundenplan steht jeden Mit-
woch von acht bis zehn Uhr „freies Arbeiten“.

Vorlieben und Fähigkeiten

Die Druckerei ist längst nicht alles, was der
engagierte Lehrer in diesen Lektionen anbietet.
Ganz nach Vorliebe und Fähigkeiten können
die Kinder wählen: Theater spielen, schreiben,
lesen, anspruchsvolle Logo- Teile zusammen-
setzen, zeichnen, Linolschnitt und manches
mehr ist möglich. Wer es bevorzugt, kann
auch Mathe- oder Deutscharbeiten machen.
Abschließend ist der Angebotskatalog nicht.
„Die Kinder können eigene Ideen einbringen:
„Eigentlich ist in dieser Zeit fast alles möglich“,
sagt Andi Honegger.

Eigene Geschichten schreiben

Innerhalb der freien Arbeitsstunden nimmt aber
doch alles, was mit Schreiben zu tun hat, eine
zentrale Rolle ein. So sitzen zwei Schüler am
Setzkasten. Mit Bleilettern setzen sie ihren Text
in einen A5- Rahmen. Gedichte und Kurzge-
schichten sind es, welche die Schüler selbst
geschrieben haben. An einem anderen Ar-
beitsplatz werden die Illustrationen dazu mit-
tels Linolschnitt hergestellt. Alles wird schließ-
lich ebenfalls von den Kindern selbst- gedruckt.
Seit kurzem verfügen die „Bühler“ über eine
neue Druckmaschine. „Wir haben damit noch
Anfangsschwierigkeiten, doch die werden wir
auch in Griff kriegen“, meint der Lehrer zuver-
sichtlich.

Denn auch vor gut zehn Jahren war dies nicht
anders, als Andi Honegger für „seine“ Schule
die erste, einfache Abzugspresse von einem
Kollegen aus Tösstal erhielt.

E- mail nach Schweden

Geschichte und Moderne in der Textverarbe-
itung findet man im Schulhaus Bühl auf engstem
Raum. Gleich neben dem Setzkasten steht der
Computer. Und daran erklärt Honegger einer
Schülerin, wie sie ihren Brief an ihre Partnerin
in der Korrespondenzklasse in Schweden per E-
mail senden kann. Diese Verbindung hat Andi
Honegger während eines Studienaufenthaltes
in einer Klasse nahe Stockholm geschaffen. Er
ist es auch, der die Schülertexte ins Englische
übersetzt. Bleisatz und E-mail: Andi Honegger
betrachtet es als wichtig, dass seine Schüler
beides kennen. Das E-mail betrachtet er als
nicht mehr wegzudenkendes Kommunikati-
onsmittel. Beim Bleisatz hingegen können die
Kinder noch selbst mit ihren Händen gestalten.

Tagebuch und Kalender

Fast so hektisch wie in der Wirtschaft ging es
kurz vor dem ersten Advent auch im Schulhaus
Bühl zu. Selbst gestalteten die Schülerinnen
und Schüler mit erwähnten Techniken, aber
auch mit Zeichnungen, Adventskalender in A3-
Größe, ein Blatt für jeden Tag. In der Zwi-
schenzeit dürfte eines dieser Unikate im Schul-
zimmer in Schweden hängen. Aber auch an
eine Korrespondenzklasse in Oberbüren, sowie
an eine befreundete Klasse im Rheintal ging je
eines der liebevoll gestalteten Exemplare.
Gleichzeitig arbeiten die Kinder an Beiträgen
für die „Kinderwelt“, einem in Buchform ge-
bundenen Werk mit Beiträgen verschiedener
Klassen aus der Schweiz. Für die kommende
Ausgabe liegt die Arbeit des Redigierens und
Bindens bei der Klasse vom Bühl. Darin sind
die gesammelten Texte und Bilder des Schul-
jahres zusammengefasst. Bereits Ausgabe
Nummer 11 ist im Juni 2000 erschienen. Und
schließlich finden Texte und Bilder ihren Nie-
derschlag im „Klassentagebuch“, wo alles den
Kindern und dem Lehrer Wichtige gesammelt
und fein säuberlich eingeklebt wird, von der
Fotografie über Briefe, Zeitungsberichte bis hin
zu den eigenen Texten.

Den Kindern das Wort geben

Seit zwölf Jahren unterrichtet Andreas Honegger im Schulhaus Bühl nach der Freinet-Methode. Celestin Freinet war ein französischer Reformpädagoge, welcher den freien Ausdruck förderte. „Den Kindern das Wort geben“ lautet sein Motto. Zum Abschluss der zwei freien Stunden haben die Bühler Kinder das Wort. In der „Schlussrunde“ erzählen und zeigen sie, was zuvor entstanden ist. Die Mitschüler loben und kritisieren auf für ihr Alter erstaunlich konstruktive Weise. Man merkt: Sie sitzen nicht zum ersten Mal in der Diskussionsrunde. Und es ist schon so, wie ihr Lehrer sagt: "Es ist etwas anderes, Texte zu schreiben, die von vielen gelesen werden, als einen Aufsatz fürs Heft, den der Lehrer und vielleicht noch die Eltern lesen."

Otmar Kriechbaumer

Alltagsgeschichten,

die zwei Wörter in einem haben mich zu zwei unterschiedlichen Gedankenflüssen angeregt: Der Alltag ist ungewöhnlich und allgemein. Ein Alltagstrott wird etwas Besonderes, wenn man ihm Zeit gibt, sich noch einmal auszufalten.

19 Kinder, 6 Buben und 13 Mädchen, ansonsten aber bunt gemischt (freundlich, aufgeweckt, behindert, still, linkisch, quirlig, verhaltensauffällig, lerneifrig, wendig, anders) sind in unserer Klasse. Julia ist eine offene, nette, unkomplizierte, junge Lehrerin. Ich habe schon bald 25 Lehrjahre auf dem Buckel und scheine noch lange nicht ausgelernt zu haben. Meine Steckenpferde in der Schule: Raum gestalten, Mathematik, Geometrie, Bewegung, Musik, Zeichnen, Elternarbeit (Ratschen über Schule allgemein, über die Arbeit der Kinder). Wir Lehrer planen den Unterricht jeweils für eine Woche: Das, was wir gemeinsam machen, wann wer von uns beiden mit der großen Gruppe arbeitet, der/die zweite unterstützt, speziell mit einem Kind (mehreren Kindern) arbeitet oder wie der Projektunterricht weiterläuft. Wir träumen von einer Schule, in der Kinder das Leben lernen und die Lehrer dabei helfen. Ob es irgendeinmal eine Klasse voller Eltern gibt, die das bei ihrem Kind und für ihr Kind auch wollen? ... Aber das ist nicht der Alltag, von dem ich erzählen wollte!

Ein Tag wie viele andere in der VS -Wartberg, 3.Klasse beginnt. Um 5 nach halb komme ich wieder einmal etwas zu spät in die Klasse. Ich habe mit der Kindergärtnerin auf der Straße noch etwas wegen des Schnuppertages besprochen. Da ich mit dem Rad in die Schule fahre, kommt so ein Zwischenstopp manchmal vor. Ich meine, dass es aber gut ist, wenn die Kinder auch so spüren, dass das Zimmer nicht vom Lehrer besetzt ist, sondern ihnen gehört. Ich freue mich über geschäftiges Treiben, das fröhliche Grüßen der Kinder und das freundliche Gesicht von Julia.

Dann läuft der Tag meist so, wie er auf unserer Tagesleiste steckt. Bilder sagen den Kindern, was sie wann erwartet. Wir starten mit der Berufszeit (Tafel löschen, Bücherei, ...). Dann ist Sesselkreis: Thomas berichtet über das neue Dach von seiner Garage. Ich stelle Hefte von Kindern vor, deren Arbeit gut oder überraschend war. Wir besprechen das Problem der letzten Hausaufgabe.

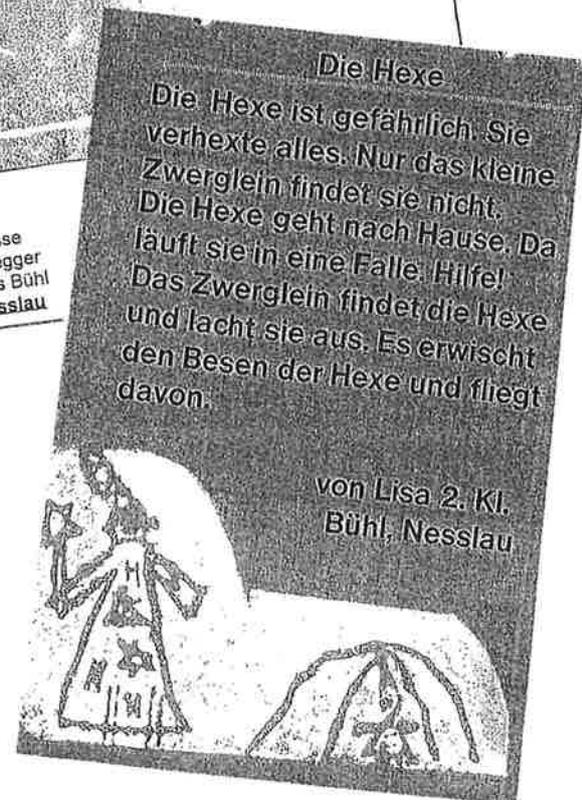
Daniela liest ihre neueste Geschichte vor.

DIE MAUS MACHT PIEP.

Nicole, 1. Kl.
Bühl, Nesslau



1. - 3. Klasse
Andi Honegger
Abs.: Schulhaus Bühl
CH-9650 Nesslau



Die Hexe
Die Hexe ist gefährlich. Sie verhexte alles. Nur das kleine Zwerglein findet sie nicht. Die Hexe geht nach Hause. Da läuft sie in eine Falle. Hilfe! Das Zwerglein findet die Hexe und lacht sie aus. Es erwischt den Besen der Hexe und fliegt davon.

von Lisa 2. Kl.
Bühl, Nesslau

Julia erklärt, übt neue Vokabel und liest ein englisches Bilderbuch vor.

Anschließend hüpfen wir einer nach dem anderen wie Frösche ein Runde zur Tafel und zu unseren Plätzen. Das ist das Training der Arm- und Schultermuskulatur, der Bewegungskoordination. Wir fahren nämlich bald auf Schwimmwoche nach Losenstein.

Die meisten Kinder arbeiten jetzt im Zahlenzug, unserem Mathesbuch. Nach einem „Wanderplan“ gehen die Schülerinnen in persönlichem Tempo vor. Wer einen Abschnitt fertig und in Ordnung hat, macht die entsprechende Lernzielkontrolle. Julia arbeitet und lernt mit den SPF-Kindern. Katharina, ein S-Klassenkind, rechnet mit dem Budenbergprogramm.

Apfelpause – Fenster auf, Licht aus, Mahlzeit! Bewegungsspiele bis zum Läuten (Sprungschnüre, Jongliertücher, ein Propeller, Balancierkreisel).

Mein Heimwerkertick hat wieder einmal zugeschlagen: Wir bauen eine Tonleiter aus Holz. Zwei Leisten, Dübel, Nägel, fertig. Auf Klangbausteinen spielen SchülerInnen hohe, niedrige, mittlere Töne. In die Sprossen setzen Kinder der Reihe nach zu bestimmten Tönen die Notenkarten. Der tiefste Ton ist unten, der höchste Ton ist oben. Patrick hat die e – Karte. Sarah spielt das „e“. Zum Finden seiner Sprosse zeigt Patrick auf SpielerInnen, die den Ton anschlagen, wenn der Dirigent hinweist. Er hört das „g“, dann das „c“, das tiefe „c“ und kann die richtige Sprosse nicht finden. Ist das „e“ nun ober oder unter dem „g“? Wir helfen zusammen. Schließlich haben wir alle 8 Töne der C-Dur Tonleiter, sprechen, singen oder hören sie der Reihe nach: „c,d,e,f,g,a,h,c“. Die Zeit verrinnt zwischen den Noten (Fingern). Irgendwie bin ich langsam. Das überträgt sich vielleicht auf die Kinder. Gut, dass Julia ihren jugendlichen Schwung in die Klasse bringt. Die Kinder schreiben nun in Gruppen Fragen wegen der Schwimmwoche auf. Sie werden an den Heimleiter, den Bademeister, die Kraftwerksangestellten, den Burgverwalter und an den Bürgermeister Briefe schicken.

Es ist Zeit zum Hausaufgaben ausmachen, aufschreiben, einpacken. Und ab geht die Post! Wieder ist der Sesselkreis nicht weggeräumt, einige Sonnenrollos sind noch hinaufzukurbeln. Zurück bleiben Abgespanntheit, Freude über nette Erlebnisse, Ärger auch manchmal über Kinder oder mich selber, ein, zwei Stöße Hefte zum Anschauen und Ideen für den nächsten Tag. - Der Nachmittag ist gesichert.

Ein Semester in der „Kunterbunten Zeitungsklasse“

Sonja Wolfschluckner, Ariana Fiorinini
StudentInnen der Päd. Akademie des Bundes in Linz

Wir sind zwei Studenten der Pädagogischen Akademie des Bundes in Linz und werden im Juni 2001 unser Lehramt für die Volksschullehrerausbildung absolvieren. Dieses Semester verbrachten wir unser Tagespraktikum in einer 3. Klasse, die nach einem Klassenlehrerwechsel seit diesem Jahr nach Prinzipien der Freinet-Pädagogik unterrichtet wird. Es war für uns daher sehr spannend mitzuverfolgen, wie eine Klasse, die noch dazu aufgrund einigen verhal-

tensauffälligen Kindern und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf als extrem schwierige Klasse galt, an einen offenen Unterricht gewöhnt wird.

An unserem ersten Praxistag fanden wir eine unharmonische Klasse vor, die sich nicht nur in die zwei Fronten Mädchen und Jungen aufspaltete, sondern in der auch Wortgefechte und körperliche Auseinandersetzungen immer wieder vorkamen. Die Aufgewühltheit der hyperaktiven Kinder beeinflusste das gesamte Klassenklima, was die gemeinsame Konzentration auf einen bestimmten Unterrichtsgegenstand bzw. das Durchführen eines Sesselkreises enorm erschwerte.

Da wir immer Dienstags unterrichteten, konnten wir die allgemeine Entwicklung der Klasse von Woche zu Woche sehr gut beobachten. Den 1. Fortschritt erkannten wir durch eine regelmäßige Freiarbeit, in der die hyperaktiven Kinder die Möglichkeit hatten, sich von der Klassengemeinschaft zurückziehen und etwas ihrem Bedürfnissen nach zu tun, was die emotionale Lage der Klasse zum Teil schon beruhigte. Ein anderer Teil der Klasse, der Freiräume nicht zu nutzen wusste bzw. ausnützte, lernte durch die einerseits strenge Einforderung der Wochenplanarbeit und andererseits den anregenden Angeboten in der Freiarbeit (z.B. die Erstellung der Klassenzeitung „Schuldurchblick“) sich selbst zu organisieren. Eine vorerst chaotische Klasse entwickelte sich langsam zu einer „arbeitenden“ Klasse, in der sich im gemeinsamen Arbeitsprozess und durch das Intervenieren des Klassenlehrers auch die Fronten zwischen Mädchen und Jungen erweichten.

Um die Kinder in weitere für die Freiarbeit möglichen Arbeitstechniken einzuführen, schlugen wir die gemeinsame Gestaltung der Weihnachtsfeier, die in der Schule mit den Eltern stattfinden sollte, vor. Der Titel unserer Feier sollte heißen: „Weihnachten in verschiedenen Ländern“ und unser Ziel dieses Vorhabens war größtmögliche Eigenständigkeit der Kinder zu erreichen. Eine besondere Herausforderung an uns, denn für uns stellte sich die Frage, wie weit der Lehrer ein Vorhaben mit Kindern, die bisher kaum selbstständig gearbeitet haben, unterstützen muss, ohne dass dabei die kindliche Eigendynamik untergraben wird. Das Endergebnis sollte wirklich von den Kindern stammen und nicht durch die Beeinflussung des Lehrers gefärbt den Eltern am Elternabend präsentiert werden. Da wir die Informationsbeschaffung über die verschiedenen weihnachtlichen Bräuche aus zeitlichen Gründen von den Kindern nicht verlangten, war es unsere Aufgabe, einerseits die Kinder zu informieren und andererseits ihnen verschiedene Möglichkeiten der Präsentation aufzuzeigen. Uns so wenig wie möglich einmischend, beobachteten wir anschließend das aufgeregte Arbeiten der Kinder. Während einige Gruppen sofort damit begannen, selbstständig Texte und Lieder zu schreiben und Ideen einzubringen, lag die Hauptschwierigkeit bei anderen Gruppen unserer Meinung nach darin, dass sich die Kinder schnell in Themen, wie das Verteilen der Rollen und die Auswahl der Verkleidungen und Instrumente verloren oder Ideen zwar ausspra-

chen, jedoch nicht weiterspinnen konnten und so schwer den „roten Faden“ durch ihre Präsentation beibehalten konnten. Die zweite Hilfestellung für uns Lehrer bestand also darin, Ideen der Kinder „aufzufangen“ und „aufrechtzuerhalten“ und sie ab und zu an das Endergebnis zu erinnern. Zuletzt wiesen wir sie noch darauf hin, ihre Stücke publikumsorientiert vorzutragen, da die Kinder diesen Aspekt bei der Ausarbeitung ihrer Stücke nicht mitbedachten. Im Großen und Ganzen bestand unsere Rolle darin, richtungsweisend zu wirken wenn die Gefahr bestand, dass sich die Kinder in ihrer eigenen Arbeit verlieren, Inhalte und Ideen jedoch kamen von den Kindern, was am Vortragsabend auch deutlich wurde.

Die Eltern sahen 7 verschiedene kleine Stücke (wie z.B. ein Musical, Theaterstück, Stabpuppentheater, etc.) voll von kindlichen Ideen, welche nicht professionell durchgestylt, dafür jedoch amüsant und leicht auf die Eltern wirkten. So wie die Stücke selbst von natürlicher kindlicher Art waren, so war auch die gesamte Stimmung vor der Aufführung und der Rahmen nicht nervös angespannt, sondern war für jeden, Eltern, Lehrer und Kinder ein Ereignis, in welchem mögliche Fehler keine Katastrophe waren und noch genügend Platz für Spontantät blieb.

Wenn wir die Klasse nun am Ende dieses Semesters betrachten, fällt auf, dass die Klasse durch die neue Unterrichtsarbeit viel harmonischer geworden ist. Verhaltensauffälligkeiten der einzelnen Kinder sind zwar noch nicht ganz aufgehoben, jedoch kann man beobachten, dass besonders diese Kinder durch die einerseits vielen Freiräume, die ihnen erlauben, in ihren Rhythmus zu arbeiten und gleichzeitig die Möglichkeit zur gemeinsamen Arbeit wie des Sich-Zurückziehens bieten, beginnen sich wohl- und angenommen zu fühlen. Für uns bestätigte sich somit, dass offener Unterricht nicht nur für „optimale“ Schüler, sondern vor allem auch für „schwierige“ Schüler funktioniert.

Vom Werkzeugkoffer zur Keller-Tischlerwerkstatt

Anna Karpfer

Vereinskindergarten Ottensheim in OÖ.

Selbst auf dem Land aufgewachsen, habe ich glücklicherweise eine ungezwungene Beziehung zu Holz und Werkzeug aller Art, die ich immer schon gerne den Kindern vermittelt habe. Eine schöne Gelegenheit dazu bot sich vor einigen Jahren bei meiner Arbeit in der integrativen Gruppe, wo diese Freude am Werken mit Holz und anderen Materialien ganz intensiv von einem Kind angeregt wurde und in der Folge viele andere begeisterte.

Paul, ein leicht behinderter Junge von fünfeinhalb Jahren, zeigte großes Interesse an Werkzeugen, die normalerweise nur Erwachsene handhaben. Seine Eltern gingen darauf ein und besorgten ihm einen Werkzeugkoffer, mit dem er dann täglich in den Kindergarten kam. War er bis dahin ein schwer zugängliches Kind, das kaum Kontakt zu den anderen Kindern hatte, änderte sich dies schlagartig. Mit einem Maurerstift hinter dem Ohr, Messband und Schreibheft in der Hand nahm er sich vor, zuerst unseren Gruppenraum und später den ganzen Kindergarten zu vermessen. Tische, Schränke, Wände und Fenster, alles musste bemessen werden, um dann die Ziffern mühsam ins Heft zu übertragen. Meine Aufgabe war es, ihm die Bezeichnung der vermessenen Dinge dazuzuschreiben.

Bei dieser emsigen und auch etwas seltsamen Tätigkeit blieb er nicht lange allein. Bald hatten auch viele anderen Kinder, vor allem Bubenhier wurde mir wieder deutlich bewusst, dass Kindergärten eher auf die Bedürfnisse von Mädchen zugeschnitten sind als auf die der Buben; hängt dies vielleicht mit der Dominanz des weiblichen Kindergartenpersonals zusammen. Messbänder und unterstützten ihn in seinem großen Vorhaben. Dabei entdeckten sie, dass so manches Schrankcharnier locker war und die Schrauben nachgezogen gehörten. So kam schließlich Pauls Werkzeugkoffer in Verwendung, den er bis dahin wie einen heiligen Schrein gehütet hatte. Eine fieberhafte Suche nach lockeren Schrauben und fehlenden Nägeln begann.



Tags darauf schleppte Maxi einen kaputten Föhn und ein Radiogerät mit. Nach und nach verlagerte sich das Interesse der Kinder vom Vermessen zum Zerlegen von Geräten. Genug Material dazu kam von den Eltern, die diesen Arbeitsprozess mit Interesse und Neugier mitverfolgten. Als alles zerlegt war, hatten wir ein riesiges Materiallager an verschiedenen Schrauben, Spiralen, Kabeln, Metallteilen und dergleichen mehr. Es entstand die Idee, aus diesen Teilen eine neue Maschine zu bauen. Für die nächsten Wochen war der Werk- und Zeichenplatz für dieses neue Vorhaben beschlagnahmt. Wir Erzieherinnen haben in dieser Zeit gelernt, dass kreatives Werken mehr ist, als nur mit Papier, Schere und Klebstoff zu hantieren. Nachdem die Kinder endlich fertig waren- diese Arbeiten nahmen viel Platz in Anspruch, auch die Lärmbelästigung war oft groß- konnten wir eine „Haartrocknungsanlage“ und eine „Raumstation“ bewundern. Als Maxi auch noch Holz von zu Hause mitnahm und ein neues Projekt anzufangen, waren meine Kollegin Claudia und ich an den Punkt angekommen, an dem wir beschlossen: Das geht im Gruppenraum nicht mehr! Wir brauchen eine echte Werkstatt!

Bei einem Gang durch das Haus auf der Suche nach einem Platz zum ungestörten Werken fanden wir den Keller am geeignetsten. Wir besprachen, welche Anforderungen die Werkstatt erfüllen sollte und welche Umbauarbeiten noch notwendig wären (Holzfußboden verlegen, Heizung einbauen, Wände streichen).

Die Kinder zeichnen Pläne und Werkzeuglisten für die Eltern, damit sie uns echtes Werkzeug spenden konnten. Mit passenden Liedern, Sprüchen, Rätseln und Spielen stimmten wir uns auf das Handwerkerleben ein. Die Umbauphase dauerte einige Monate. Dabei konnten wir echten Handwerkern zusehen.

Um uns allen das Warten zu verkürzen, stellte ich eine Kiste mit verschiedenen Hämmern und Nägeln, Zangen, Sägen, Bohrern, Feilen ... in den Gruppenraum.

So wurde den Kindern auch die Scheu vor wirklich funktionierendem Werkzeug genommen.

Es wurde ungemein behutsam und vorsichtig damit hantiert, obwohl von uns Erzieherinnen keine „Belehrungen“ bezüglich der Gefährlichkeit erfolgten. Ganz beiläufig entstanden unter den Kindern Gespräche, wie eine Zange oder ein Fuchsschwanz verwendet werden, welches Werkzeug auch der Papa zu Hause hat und mehr.

In meiner Euphorie besuchte ich einen Tischler-Workshop. Es ist dabei nicht nur viel Holzstaub, sondern auch etwas fachmännisches Wissen an mir hängen geblieben. Während dieser Planungsphase gab es auch im Kolleginnenkreis angeregte Gespräche über die unterschiedlichen Erfahrungen, die jede von uns mit Holz und Werkzeug gesammelt hatte. Wer weiß, welche künstlerische und handwerklichen Begabungen wohl noch in uns schlummern und warten, entdeckt zu werden!

Fragen zur Organisation des Werkstattbetriebes, der Aufsichtspflicht, zu den Gefahrenquellen und Ähnliches mehr wurden im Team diskutiert.

Die Bedenken meiner Kolleginnen, dass gerade bei aggressiven Kindern ein solcher Werkraum das Gewaltproblem vergrößern könnte, bestätigte sich nicht. Genau das Gegenteil ist zu beobachten, weil Kinder im Holz ein Material finden, das ihnen Widerstand bietet, und sie ihre körperliche Kraft hier gut kanalisieren können. Dass das Hantieren mit einem Fuchsschwanz oder einem Hammer auch gefährlich sein

kann, ist unbestritten, doch lernen Kinder, wie wir wissen, nur durch das praktische Tun. Auch das Scherenschneiden oder Essen mit Messer und Gabel haben Kinder

eben auf diesem Weg gelernt. Für Kinder ist es ganz klar, dass kleine Verletzungen zum Handwerkerdasein gehören. Ein blauer Fleck, ein kleiner Kratzer auf der Hand sind Zeugen einer hautnahen Auseinandersetzung mit

Werkzeug und Material. Es ist kein Malheur, solange wir Erwachsenen dies nicht dramatisieren.

Im Übrigen gilt auch bei den Kindern das Sprichwort, dass kein Meister vom Himmel fällt. (Bis dato gab es in unserer Werkstatt noch keine nennenswerten Verletzungen.)

Organisation und Ablauf des Werkstattbetriebes:

Auch die Kinder machten sich dazu Gedanken, und es kamen zwei ganz brauchbare Vorschläge, die mich an den französischen Lehrer und Reformpädagogen Celestin Freinet erinnerten, der in den Dreißigerjahren in kleinen Dorfschulen arbeitete und neue Wege des Unterrichtens suchte. Er nützte das starke Interesse der Kinder am praktischen Tun und richtete verschiedene Werkstätten ein, in denen sie so selbstständig wie möglich arbeiten und Erfahrungen sammeln konnten.

1. Vorschlag: Die Erzieher sollen gemeinsam mit den Kindern in der Werkstatt arbeiten.

2. Vorschlag: Die größeren Kinder, die mit Werkzeug schon gut umgehen können, passen auf die jüngeren auf und helfen ihnen.

Genau auf diesen Prinzipien beruht nun unser Werkstattbetrieb.

Im Detail sieht es so aus:

Neben dem Abgang zum Keller hängt ein Wochenplan. Jeweils vier Kinder pro Vormittag können sich für das Arbeiten im Keller „eintragen“, indem sie ihr Namenskärtchen zum gewünschten Wochentag hängen.

Eine Erzieherin- wir wechseln uns täglich abgeht mit und arbeitet so wie die Kinder an einem Werkstück. Wir stellen einfache Spiele her oder experimentieren nach Herzenslust. Wir leiten weder die Kinder an, noch zeigen wir systematisch den Gebrauch der Werkzeuge vor, mit Ausnahme des Akku-Bohrers. Nehmen Kinder zum Beispiel einen zu großen Hammer für einen kleine Nagel, so korrigieren wir nicht voreilig, sondern lassen sie ihre eigenen Erfahrungen sammeln. Bittet ein Kind um Hilfe, überlegen wir zuerst gemeinsam, wie es das Problem lösen könnte. Unsere Aufgabe ist eher die eines Begleiters und Beobachters. In unserem Tun sind wir Vorbild. Vielleicht können wir damit auch bei manchen Kindern schon fest

gefügte Rollenklischees von puppenspielenden Mädchen oder nur im Haushalt tätigen Frauen, denen man einen Hammer oder gar eine Säge besser nicht in die Hand gibt, entgegenwirken.

Für ältere Kinder ist es eine Herausforderung, einen längeren Zeitraum an einem Werkstück zu arbeiten. Die halbfertigen Bauwerke kommen mit Namenskärtchen versehen in den „Schrank für angefangene Bauwerke“. Das hilft auch uns den Überblick zu bewahren.

Jüngere Kinder, denen diese Ausdauer noch fehlt, erinnern wir für gewöhnlich zu Beginn der Arbeit, im Schrank nachzusehen, ob hier ein begonnenes Bauwerk von ihnen steht.

Kommen neue Eltern zu uns, äußern manche Bedenken, ob das Sägen für drei- bis vierjährige Kinder nicht zu gefährlich sei, und wir es doch besser den Jüngeren nicht gestatten sollten. Ähnliche Befürchtungen höre ich auch häufig von Kindergärtnerinnen, wenn sie bei mir an Seminaren teilnehmen.

Immer wieder kann ich beobachten, dass Kinder, kommen sie zum ersten Mal in die Werkstatt, eine Zeitlang zusehen, in der Holzkiste wühlen, Türme bauen, ihre Kräfte beim Heben schwerer Pfostenstücke erproben, Werkzeug probeweise in die Hand nehmen und wieder aufhängen, bevor sie wirklich Werkzeug einsetzen.

Zu Beginn werden Bretter und Würfel zu hohen Türmen aufeinander geleimt, mit Sandpapier die Kanten geglättet, und es wird genagelt. Das Nageln geschieht am Anfang einfach aus Lust und Freude, mit viel Kraft- noch ohne bestimmten Zweck- einen Nagel ins Holz zu klopfen. Hier werden ganz elementare Erfahrungen gesammelt, etwa dass es ganz schön schmerzt, wenn der Finger anstatt des Nagels getroffen wird. Erst viel später wird die Möglichkeit entdeckt mit einem Nagel zwei Teile zu verbinden. Vor der Säge haben die Kinder einen natürlichen Respekt, besonders vor dem Fuchschwanz. Und die meisten Kinder haben hier eine erstaunlich gute Selbsteinschätzung. Wer nun schon genug Erfahrungen beim Hämmern, Sägen, Leimen, Bohren, Feilen ... gesammelt hat, kann mit vollendetem 5. Lebensjahr ein „Meisterstück“ anfertigen und den „Meistertitel“ erwerben. Dieser berechtigt ihn, jederzeit ohne eine Erzieherin in die Werkstatt zu gehen. Auch wird ihm zugetraut, dass er gemeinsam mit „Gesellen“ (jüngeren Kindern ohne Meisterbrief) arbeitet, diese unterstützt und ihnen Vorbild ist. Gerade dieses große Vertrauen, das wir in einen „Meister“ setzen, und die

damit übertragene Verantwortung ist für das Selbstbewusstsein vieler Kinder von immenser Wichtigkeit.

Wie wird man Meister?

Zuerst braucht man eine Idee, zeichnet einen Plan, und dann geht es an die Werkbank. Hier kann der „Meisteranwärter“ zeigen, was er schon alles durch Erfahrung gelernt hat. Das fertige Meisterstück kann in der Glasvitrine im Foyer samt Meisterbrief bestaunt werden. Nicht selten erleben wir, dass die Eltern völlig überrascht sind vom Geschick und Ideenreichtum ihrer Kinder, weil sie ihnen so etwas vielleicht gar nicht zugetraut haben.

Der Bereich des kreativen Arbeitens mit Holz und anderen Materialien ist aus unserem Kindergarten nicht mehr wegzudenken. Ebenso wenig Kinderarbeiten, die im Sinne einer offeneren Kreativitätserziehung nicht mehr wie üblich produktorientiert sind und den Eltern schöne, perfekte Kinderarbeiten präsentieren. Stattdessen können durch solche mutigen Angebote selbstbewusste, selbstständige und fantasievolle Kinder heranwachsen.

In meiner Kindheit gab es große Freiräume und improvisiertes Spiel. Vergleiche ich dies nun mit der Situation unserer Kindergartenkinder, so ist auffällig, wie wenige Gestaltungsfreiräume ihnen heute bleiben, wie verplant auch die Zeit im Kindergarten ist, wie wenig zweckfreies, nicht „verpädagogisiertes“ Material vorhanden ist. Unsere Werkstatt im Keller ist ein Versuch, verlorenes Terrain für Kinder wieder zurückzuerobern.



Martin Merz

Vom sagenhaften Mittelalter

und der Kunstschmiede der Sternschnuppenkinder

1. Teil: Die Vorgeschichte – auf mittelalterlichen Spuren der Vergangenheit ...

„Woar's a so, oda woar's net a so – und warat's net a so gwen, dan kuntat i's eich net so vazöln ...“ So beginnt der Grünauer Märchenerzähler Helmut Wittmann seine Sage vom Zauberer Jackl, jener mysteriösen Gestalt, die sich als Gauner und Betrüger im deutschsprachigen Raum und angeblich auch im Traunviertel Oberösterreichs herumgetrieben haben soll, bis sich schließlich ihre Spur auf der Burg Altpernstein bei Micheldorf, O.ö. verliert. Genaueres über ihn weiß man allerdings nicht, auch um seine wirkliche Identität ranken sich Erzählungen von unterschiedlichen Personen des Kremstals, und so bleibt seine Geschichte den verschiedenen Sagen und Erzählern vorbehalten.

Jedenfalls machten die Sternschnuppenkinder bei ihrer Projektwoche auf der Burg Altpernstein schon bald nach ihrer Ankunft die Entdeckung dieser sagenumwobenen Figur. (Sie schaut nämlich aus einem Dachfenster in den Burghof herunter.)

Für eine Woche, es war die zweite Woche nach Schulbeginn, war eben diese 1000-jährige Burg Lern- und Spielraum für die Kinder und bot ihnen allerlei Anlass ihrem Entdeckungsgeist, ihrem Wissensdrang und ihrer gemeinschaftlichen Lebensfreude nachzugehen oder zu -rennen. (Wie das Kinder eben so tun.)

Wenn wir uns in die Vergangenheit zurückversetzen, auf der Suche nach Spuren und Wurzeln menschlichen Seins, so entdecken wir oftmals Erklärungen für die Gegenwart.

„Staunen ist die Wurzel allen Verstehens“, sagt Hugo Kükelhaus, aber zum 1000 Jahre?

Was erzählt uns diese meterdicke Mauer? Was hat so ein Stein im Laufe seiner Geschichte schon alles erlebt? Und dieses rostige Eisenstück, das da im Burggraben liegt, ist es gar eine einige hundert Jahre alte Pfeilspitze? – Fragen über Fragen, Erklärungen, die die Vorstellungskraft schon übersteigen, und eine Ansammlung von Eindrücken, die ein



eigenes Bild zusammenbauen, die ein Bild für den Moment gestalten und in ihrer Unvollständigkeit die Welt und den Blick dorthin öffnen, um neue Fragen zu stellen und neue Erklärungen zu finden.

Die Zeitreise ins Mittelalter begann also mit einem Fußmarsch vom Micheldorfer Bahnhof im Kremstal, einem Bachlauf folgend und auf den Berg schwitzend, bis die Kinder endlich vor dem Burgtor standen. Der Hunger war zum Glück schon so groß, sodass, bevor die Burg von unten bis oben durchstöbert wurde, ein gemeinsames Essen im Speisesaal die erste Attraktion bot. Dann aber war kein Raum mehr vor neugierigen Kinderaugen sicher und mit oder ohne Fragebogen wurde die Burg durchstöbert und mit kindlicher Begeisterung, alles zuerst zu sehen, ging es treppauf und treppab vom Burgverlies in den Rittersaal, wieder runter in die schwarze Küche, beim Brunnen vorbei, über die Brücke und in den Burggraben. Wieder zurück, die Stiegen hinauf und in die Kapelle hinein. Am Büro des Burgteams vorbei, schnell ein paar Ansichtskarten gekauft und rauf in die Schlafräume. Ein Bett besetzt, kurz aber heftig diskutiert, und wieder runter in den Burghof. (Da stand doch vorhin noch der Rucksack mit der Saftflasche. Aber wo ist er jetzt?) Wieder Stiegengetrappel, Kinderrufe, Anweisungen gehört und überhört. Und doch kommt es zur ersten Burgversammlung der Sternschnuppenkinder mit Wünschen und Appellen, Plänen und den üblichen Regeln,... und manchmal mit etwas Heimweh im Gruppenraum der Burg.



Mittelalterliche Lebensweisen

Die Burg war erobert und das Burgleben begann seinen Lauf zu nehmen. Schon am Abend wurden wir genauer in die Sitten und Unsitten der Menschen des Mittelalters und der Burgbewohner eingeweiht. Da besuchte uns nämlich Ritter Mahringer, ausgerüstet mit Helm, Schwert und Kettenhemd, vor allem aber mit erstaunlichen Alltagsgeschichten aus der Ritterzeit. (Ritter Mahringer ist kein wirklicher Ritter, auch wenn er sich manchmal als solcher verkleidet und hoch zu Ross den Spuren von Richard Löwenherz folgt. In Wirklichkeit ist er Magistratsbeamter in Linz, der seinen Kindheitstraum, ein richtiger Ritter zu sein, immer noch träumt, und in diesem Zusammenhang eine Menge an Nachforschungen über diese Zeit gemacht hat und dieses Wissen mit fast kindlichem Enthusiasmus weitergeben kann.)

Bis zum späten Abend trotzten die Kinder der Müdigkeit und lauschten den - mitunter auch wenig - ritterlicherlichen Erzählungen über das Leben auf einer Burg, dem dortigen Mief, Flohbissen und Mäuseplagen, Waschungewohnheiten und Hochzeitspeisen, die einem immer noch den Magen umdrehen würden, ganz zu schweigen von der alltäglichen Kost.

Handwerker

Den detaillierten Informationen über die Schmiedekunst und über die Herstellung einer richtigen Aus-Rüstung gingen wir am nächsten Tag genauer auf den Grund und besuchten einen der noch erhaltenen Eisen verarbeitenden Betriebe in unserer Region (der Pyhrn-Eisenwurzen), eine Kunstschmiede in Molln. Das Erlebnis des Schmiedens von glühendem Eisen mit Hammer und Amboss war ergreifend und hat unser Klassenleben nachhaltig und



häufig ziemlich lautstark beeinflusst. (Davon aber später.)

Über mittelalterliche Lebensweisen und alte Handwerkskunst schon etwas kundig gemacht habend, entstanden auf der Burg allerlei Handwerksstätten:

Im Burghof richteten wir die **Färberei** ein, in der die kleinen Ritter ihr Wams (einen Leintuchponcho, der anschließend mit einem Strick um die Hüfte zusammengehalten wurde) färben und batiken konnten.

Die **Schützen und Jäger**, die vorher bezeugt hatten, dass sie mit einem Taschenmesser umgehen konnten und die Natur respektieren werden, machten sich auf, vor der Burg Pfeile und Bögen zu schnitzen und anschließend das Schießen zu üben.

Im Rittersaal werkten die **Kunstschmiede** - vorerst noch - mit Zangen, Draht und Perlen und erzeugten Schmuck und Ketten, Verschlüsse und allerlei Kreatives und Verschnörkeltes.

Nebenan mühten sich die Lederverarbeiter mit Nadel und Faden ab und schufen so manchen Lederbeutel für „Silberlinge“ und kleine Schätze.

In der Schriftgelehrtenwerkstatt

lagen Rohrfedern und Gänsekiele bereit, um mit Tinte die Erfahrungen des Ritterlebens aufzuschreiben, was aber von den meisten Jungrittern, wie es eben zu dieser Zeit üblich war, als wenig ritterlich und heldenhaft angesehen und auf später und ein anderes Mal verschoben wurde. So blieb das große Rittertagebuch großteils leer und erlebte das Schicksal so vieler Ideen, die vielleicht pädagogisch sinnvoll, aber vordergründig doch nicht so wichtig erscheinen, jedenfalls nicht den richtigen Zeitpunkt gefunden haben.

(Keine Angst, das Schreiben und Dokumentieren unseres Projektes wird nicht zu kurz kommen. Es muss aber doch nicht auf der Burg und im Rittersaal sein, wo es so viele andere Dinge zu



tun gibt, die sonst nie und schon gar nicht in der Schule gemacht werden können. Also weicht das Schulbewusstsein der pädagogische Einsicht und dem Kind im Menschen: Okey, aufschreiben können wir das Ganze wirklich auch später.)

Weniger handwerklich, dafür umso theatralischer ging es im Nebenraum zu, wo eine Gruppe von **Spielleuten** die mitgebrachte Klamottentruhe durchwühlte und innerhalb kürzester Zeit deren Inhalt in der Burg verteilte. Irgendwie schafften sie es aber doch immer wieder, die nötigen Kleidungsstücke zu finden und, nachdem alle gruppenspezifischen Prozesse - mehr oder weniger friedfertig - abgeschlossen waren, ein mittelalterliches Theaterstück einzustudieren, das uns am Abschlussabend vorgestellt wurde.

Das Wetter war uns während der Woche auf der Burg nicht gerade hold und so kam unsere gemeinsame Planung etwas ins Schleudern. So manche Wanderung endete im Regen, der Rittersaal wurde zum Trockenraum und das Kaminfeuer zum Anziehungspunkt. Aber schließlich waren auch die Rittersleut begeisterte Spieler und das tröstete über so manchen Regentag hinweg. Für eine nächtliche Laternenwanderung hat es aber doch gereicht und sogar das Lagerfeuer begann, nach einer halben Stunde des tastenden Versuchens in der Finsternis und des Fragens und Versuchens mit dem Element Feuer, zu brennen - länger sogar, als mancher Ritter die Augen offen halten konnte.

Das Ritterturnier auf Burg Altpernstein

Einen Höhepunkt im Burgleben stellte dann das Ritterturnier, Mitte der Woche, dar, bei dem auf der Burgbrücke und anschließend im Rittersaal die Geschicklichkeit unter Beweis gestellt werden konnte.

Da wurde mit Knitteln (einer Art Holzknüppeln, einem Baseballschläger nicht unähnlich) weit geworfen, oder es galt mit einem Ring eine aufgestellte Flasche zu treffen. Das Speerwerfen endete damit, dass die meisten Speere im Burggraben statt auf der Burgbrücke landeten. Dafür war das Schießen mit Pfeil und Bogen umso spannender. Schließlich trafen doch drei Schützen die Zielscheibe, was für großen Jubel sorgte. Mittlerweile war es dunkel geworden und das



Turnier wurde nach dem Abendessen im Rittersaal fortgesetzt. Nach alter Tradition war das Lanzenstechen angesagt, ein Bewerb, bei dem mit einer Holzlanze (ein verzierter Besenstiel tut es auch) aus vollem Lauf ein Ziel getroffen und aus der Verankerung gerissen wird. Das Ziel war in diesem Fall eine Brezel, die an einer Schnur baumelte. Wer sie also mit der Lanze herunter stechen konnte, hatte sich eine Nachspeise „erkämpft“.

Der Tag klang, wie schon die Tage vorher mit der Lese- und der Spielzeit aus, bevor die müden Sternschnuppenkinder bei der Vorlesegeschichte von *Ronja, der Räubers-tochter* ins Traumland entschwanden.

Hiermit verlassen wir das sagenhafte Ambiente der Burg Altpernstein, denn nun will das Mittelalter noch genau und über einige Wochen lang erlebt, erforscht und dokumentiert werden.

2. Teil: Das Mittelalter im Klassenzimmer – Vergangenes in der Gegenwart....

Das Projekt „Sagenhaftes Mittelalter“ geht ab nun im Klassenzimmer, besser gesagt in der Klassenwohnung (war doch unser jetziger Lernraum ehemals die Direktorenwohnung von Kirchberg) in seine nächste Etappe.

Es wird eine **Sachbücherei** eingerichtet, um sich über das Leben im Mittelalter, das Leben auf einer Burg ebenso wie Bräuche und Lebensgewohnheiten der einfachen Menschen, bis hin



zu den finsternen Kapiteln dieser Zeit, den Hexenverfolgungen, aber auch den Sagen und Mythen zu informieren.

Die Sternschnuppenkinder suchen sich Forschungsbereiche aus, die sie, allein oder gemeinsam, erarbeiten wollen. Zum besseren Überblick werden diese Kapitel auf einem als Burg gestalteten Plakat eingetragen und dort wird auch mit besonderen Zeichen vermerkt, ob das Kapitel in Arbeit oder bereits abgeschlossen, der Text fertig gestaltet oder schon auf der Pinnwand ausgestellt ist. So entsteht gleichzeitig eine Art Inhaltsübersicht für alle Forscher.

Hier möchte ich kurz einige Bücher vorstellen, die bei der Arbeit sehr behilflich waren und den Kindern als Arbeitsmittel gute Dienste erwiesen:

- *Die Geschichte einer Straße, eine Reise durch die Jahrtausende*, Meyers Lexikonverlag, 1999: Es veranschaulicht als beinahe Bilderbuch sehr eindrucksvoll die gesellschaftlichen Stationen und Situationen der verschiedenen Epochen.
 - *Leben im Mittelalter*, sehen, staunen, wissen, Gerstenberg 1999
 - *Burgen*, sehen, staunen, wissen, Gerstenberg 1999
 - *Stolze Burgen, edle Ritter*, Otto Maier Verlag, 1986
 - *Ritter*, Was ist was, Band 88, Tessloff, 1990
- Im Verlag Cornelsen sind außerdem in der Serie „Die neue Klassenbibliothek“ Bände zum Teil aus der original Freinet-Arbeitsbücherei in deutscher Übersetzung erschienen, bzw sind in deren Sinn neu gemacht worden:
- *Leben in der mittelalterlichen Stadt*, 1999
 - *Leben im mittelalterlichen Dorf (1)*, 1997
 - *Leben im mittelalterlichen Dorf (2)*, 1997
 - *Ritter und Burgen*, 1997

Neben der theoretischen Auseinandersetzung, gibt es aber auch weiterhin die Möglichkeit, das Thema richtig zu begreifen. Die Handwerksstationen, die auf der Burg eingerichtet waren, sind auch in der Klasse präsent (mit Ausnahme der Bogenschützen vielleicht).

Dazu besuchen uns auch verschiedene Experten, die gewisse Fertigkeiten authentisch vermitteln.

Die Kunstschmiede in der Sternschnuppenklasse

Als Chrisi beispielsweise in der Montagsrunde ein kalt-geschmiedetes Schmuckstück vorstellt und dazu erzählt, er hätte es am Wochenende bei seinem Opa geschmiedet, macht er gleich den Vorschlag, seinen Großvater in die

Klasse einzuladen, damit er uns in die Kunst des Kaltschmiedens einweisen kann.

Es dauert nicht lange und in der darauffolgenden Woche erhalten wir Besuch vom Zeller-Opa, der ausgerüstet mit Amboss, mehreren Hämmern, Stanzeisen, und verschiedenen Metallen das bisher lauteste, aber sicher eines der intensivsten Ateliers in unserer Schule eröffnet.

Jakob berichtete darüber im später gestalteten Sternschnuppenbuch Nr.20, vom „Sagenhaftes Mittelalter“:

DER SCHMIED

Der Schmied war ein sehr wichtiger Mann, denn er machte Rüstungen und Schwerter für die Ritter. Er machte aber nicht nur Rüstungen und Schwerter, er machte auch noch Anderes. Er schmiedete auch Nägel, Ketten, Beschläge für Kisten und Truhen und auch Türschlösser und Gitter.

Das Schmieden ging so. Zuerst machte sich der Schmied Feuer im Kamin der Schmiede. Danach holte er sich ein Eisenstück und hielt in das Feuer bis es glühte. Nach einer Weile holte er das Eisenstück wieder aus dem Feuer und hämmerte es mit einem großen Hammer. So geht das Schmieden.

Jakob

DIE STERNSCHNUPPENSCHMIEDE

Am 11. Oktober 2001 kam Chrisi Opa zu uns in die Schule. Er nahm einen Amboss mit. Chrisi Opa erzählte uns zuerst über den Schmied und seine eigene Schmiede. Danach durften wir selber schmieden und wir machten sehr schönen und zierlichen Schmuck. Wir stanzen auch Buchstaben in ein kleines Plättchen.

Alle freuten sich.

Als wir uns verabschiedeten, kamen wir auf die Idee, in unserer Klasse eine Schmiedewerkstatt einzurichten und auch zu schmieden. Fast alle Kinder waren am Schmieden in der Klasse beteiligt. Die Kinder werkten und hämmerten. Wir schmiedeten tolle Sachen, die wir dann verkauften.

Jetzt verkaufen wir viele selbstgeschmiedete Sachen, zum Beispiel Armreifen, Ringe, Ketten und Anhänger einmal in der Woche bei unserem Sternschnuppen-Marktstand.

Jakob

Die Kunstschmiede stellt in der Projektzeit, der Arbeitszeit, in der zum Projekt gearbeitet wird, den großen Renner dar. Es zeigt sich wieder einmal, wie bedeutend und wichtig es den Kindern ist, elementare Erfahr-



ungen zu sammeln, grundlegende Zusammenhänge tastend zu erfahren und das Leben in seiner ganzen Kreativität zu begreifen. Ebenso emsig, allerdings mit mehr Ausdauer, gehen derweil die Lederbeutelnäher zu Werke, versuchen sich Schriftgelehrte mit Gänsekiel und - selbstgebrauter - „Tinte“, werden in der Hexenküche allerlei Naturfarben gemischt und Tees gekocht und dabei reift die Erfahrung über weise Frauen, über Kleidung und Farben.

Wolle färben und Filzen in der Klasse

Auch hier erhalten wir fachkundige Information, indem Frau Kammerhuber uns vorführt, wie Schafwolle zuerst gewaschen und anschließend mit Zwiebelschalen hell- bis goldgelb gefärbt wird. Während die Wolle im Färbebad schwimmt, zeigt sie uns auch das Wollspinnen mit Handspindel und Spinnrad, das mit ungeübten Händen ein ganz schönes Problem darstellt. Leichter geht da schon das Filzen von Wollbildern, obwohl auch da wieder viel Ruhe und Geduld erforderlich ist und es manchen Kindern sehr schwer fällt, bzw. einige gar an der eigenen Ungeduld scheitern. Dass gut Ding seine Weile braucht, ist für viele Menschen heutzutage eben keine Selbstverständlichkeit mehr. (...!)

Inzwischen füllt sich die Mittelalterwand mit Berichten, mit Bildern, mit Anleitungen, mit Gedichten, Liedern und Sagen. Auch von Partnerklassen kommt mittlerweile Information für unser Thema: Die Kinder aus Klagenfurt schicken uns die Sage vom Lindwurm und Wissenswertes darüber. Ein Lehrer, der in der Klasse hospitiert hatte, schickt Briefmarken mit Sagengestalten und auch gleich die nötigen Sagen dazu. Dass es natürlich auch **Essbares** gegeben hat, wengleich der Geschmack zur damaligen Zeit nicht gerade der heutige ist, hat uns unser Ritterbesuch auf der Burg schon erzählt. Neben Bergen von Nüssen, die dieses Jahr besonders



zahlreich waren, gibt es in der mittelalterlichen Küche des öfteren Hagebuttentee und ritterliche Apfelzweckerl (Apfeltaschen).

Die Lichtzieher

Moritz versucht zu ergründen, wie die Menschen Licht machten, und trotz seiner Probleme beim Lesen findet er interessante Informationen in den verschiedenen Sachbüchern. Gemischt mit seinem bisherigen Wissen und seiner Vorstellungskraft ergibt das jedenfalls interessante Forschungsarbeiten, die uns

zur Einrichtung eines Kurzzeitaliers, der Lichtzieherwerkstatt, führt.

Das Licht auf der Ritterburg

Was taten die Ritter, wenn sie in der Nacht auf das Klo mussten? Sie benützten einen Nachttopf. Damit sie aber in der Nacht was sahen, hatten sie Fackeln mit Harz. Sie holten den Harz von den Nadelbäumen. Sie bohrten dazu den Baum an und stellten ein Gefäß zum Loch, damit das Harz hineintropft. Mit dem Harz bestrichen sie das Holz der Fackel. 5 Tropfen Harz brannten ungefähr 1 Stunde.

Moritz

Die Lichtzieher

Man hatte früher Kerzen und Fackeln mit Talg (Fett), Harz oder Bienenwachs gemacht. Bis ins letzte Jahrhundert war die Kerzenmacherei ein eigenes Handwerk. Fahrende (reisende) Lichtzieher zogen von Haus zu Haus und boten ihre Dienste an.

Die Herstellung von Talg- oder Wachskerzen geschah durch Eintauchen eines oder mehrerer Dochte in flüssigen Talg oder in flüssiges Wachs. Diese Technik ist bis auf den heutigen Tag erhalten geblieben. Allerdings wird kein Talg mehr verwendet.

Kerzen wurden später auch gegossen. Die Kerzenmacher leerten das flüssige Wachs in Metallröhren. Dann kühlten die Kerzen einen Tag ab und danach wurden sie am Markt verkauft.

Moritz



Die Epoche des Mittelalters und das Leben der Menschen, der Bauern, der Handwerker, der reichen und der armen Leute, der Frauen und der Männer, das scheint uns schon wirklich ein Begriff zu sein und obwohl die Begeisterung der Kinder - und auch des Lehrers - nicht leicht zu bremsen ist, immer neue Schmuckstücke geschmiedet werden und der Aktionsradius bei weitem nicht ausgeschöpft ist, wird es Zeit das Projekt zu einem würdigen Ende zu bringen. Das soll mindestens so besonders und herausragend sein wie das ganze Erlebnis selbst - von der Burgwoche, dem Schmiedebesuch und der mittelalterlichen Klassenstadt und dem Forschlabor.

Mittelalterliches Marktfest der Sternschnuppenkinder

Einen Marktstand betreiben wir schon einige Zeit, jeweils einmal in der Woche, vor der Klasse. Als Abschluss wird es einen ganzen Markt mit einem Präsentationsfest geben, beschließen wir, und so mobilisieren wir die ganzen Kräfte für die Durchführung. Es werden Rollen und Aufgaben verteilt:

Wer schreibt die Einladung für die Eltern, wer für die Kinder der Schule? Wer gestaltet Plakate? Die Texte für das Mittelalterbuch werden von einer Redaktionsgruppe geordnet, gestaltet und die Seiten gelayoutet und kopiert. Jetzt muss es noch zu einem Buch zusammengelegt und passend gebunden werden. Da passt keine Spiralbindung, das wird mit Bindfaden und Nadel gemacht. Die Texte, die vorgetragen werden sollen, werden geübt. Dann wird noch der Markt eingerichtet und die Stände der Lichtzieher, der Kunstschmiede, der Lederbeutelverkäufer, der Lebensmittelhändler mit Tee, Apfelsaft, Nussackerln und Apfelzweckerln, aufgebaut. Als Beleuchtung für das abendliche Fest, dienen die Holzlaternen, die uns auch bei der Nachtwanderung auf Altpernstein begleitet hatten. Diese, an Stelle der Lampen, an den Wänden montiert, tauchen das rege Treiben in eine ganz besondere Atmosphäre und mache Russspur zierte noch heute die Schulwand.

Durch die Aufführung, die neben Liedern aus alter Zeit, aber mit selbstgedichtetem neuen Text, Dias von der Burgwoche und den dazu passenden Texten, die die Kinder bei Kerzen-

schein vorlesen, führt ein kleiner Marktschreier mit Schelmenmütze. Zwischendurch konzertieren die mittelalterlichen Volksmusiker mit Rasseln, Trommeln und vor allem Maultrommeln, einer Spezialität der Pyhrn-Eisenwurzen, nicht immer ganz harmonisch, aber mit Freude und Begeisterung.

Nach der Darbietung, verlagert sich das Geschehen in den Altbau der Schule, in den mittelalterliche Markt, wo gefeilscht, getrascht, ge- und verkauft wird, wo gegessen und getrunken wird und wo Sternschnuppenkinder das Mittelalter auferstehen lassen und sichtlich genießen.

„Woar's a so, oda woar's net a so - und warat's net a so gwen, dan kuntat i's eich net so vazöln ...“



Martin Merz

Regentag

KinderKunst in Memoriam Friedensreich Hundertwasser

Regentag - so war ein Gemälde von Paul Klee betitelt und dieses Bild, wie auch das Gesamtwerk Klees, hatte zeitweise auf Hundertwasser starken Einfluss.

Regentag - so taufte der Wiener Maler Friedensreich Hundertwasser, der ursprünglich Friedrich Stowasser hieß, sein Schiff mit dem er Reisen bis nach Neuseeland unternahm.

Regentag - das ist ein Tag, an dem der Künstler so „richtig arbeiten und glücklich sein kann“, an dem die Farben in der Natur zu leuchten beginnen und ihre ganze Pracht zum Vorschein bringen.

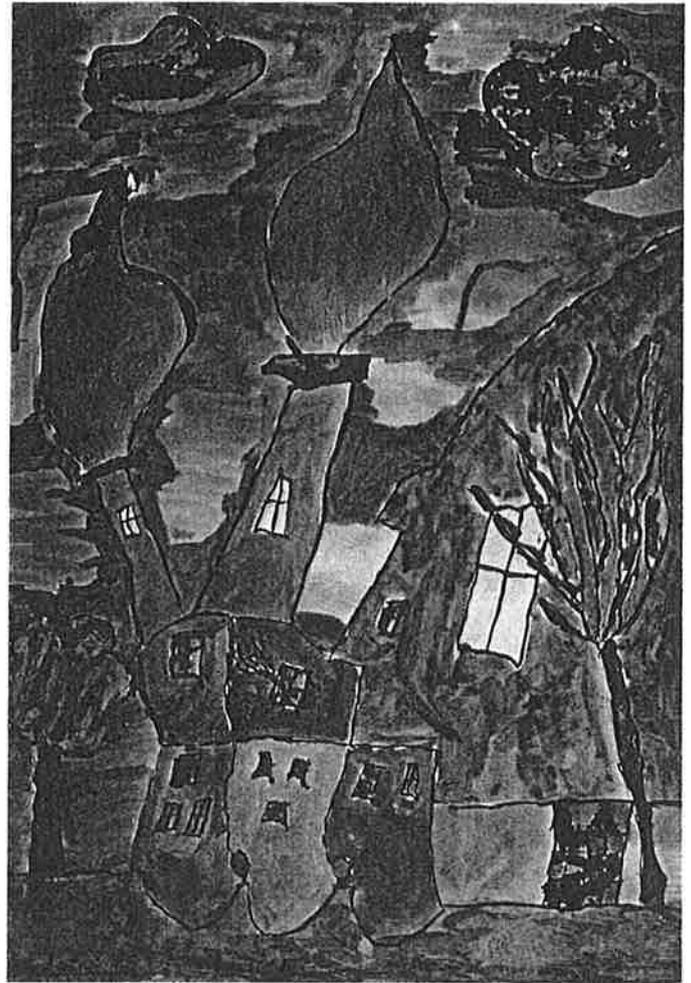
Wenn wir uns also der Malerei von Friedensreich Hundertwasser, die auf Kinder großen Eindruck macht, annähern, so ist das Spiel mit kräftigen, klaren und leuchtenden Farben ein erster Aspekt.

In der Kombination von kräftig aufgetragener Ölkreide und lasierender Wasserfarbe zeigt sich dieser Effekt sehr eindrucksvoll. Da leuchtet das Ölkreidebild wie an einem Regentag aus der Wasserfarbe heraus.

Eine andere Technik, die eben auch Hundertwasser häufig bei seinen Bildern verwendete, war die Umrahmung der einzelnen Farben mit schwarzen Linien. Besonders Tusche eignet sich sehr gut als Kontrastfarbe, da sie ein kräftiges, sattes Schwarz bildet und die Farbe umso klarer hervorhebt.

Neben der Farbenfröhlichkeit zeichnen sich die Arbeiten von Hundertwasser aber noch durch einen weiteren Aspekt aus: Es sind die Linien - krumm, wie in der Natur, kreisend und spiralförmig. Damit versuchte der Maler das natürliche, das ursprüngliche Leben in seine Bilder zu bringen.

Der dritte Wesenszug in seiner Kunst, war die für ihn so typische Architektur. Beeinflusst durch Aufenthalte in orientalischen Ländern, entwarf er seine märchenhaften Bauwerke.



Vanessa Agrill, 9 J., 25 x 35, Wasserfarbe

Diese Liebe zum kleinsten Detail, die Farbkraft, sowie die bewusste Ungenauigkeit und Verspieltheit wird es auch sein, dass Kinder auf seine Kunst so begeistert reagieren.

Als letztes Jahr die Meldung vom Tod des Malers durch die Medien ging und auch von den Kindern aufgeschnappt wurde, war dies der Ausgangspunkt für eine intensive Vertiefung in seine Malerei und sie hat bis heute bei manchen Kindern prägenden Charakter. Die Form der Spirale taucht immer wieder in den Bildern auf und auch das bewusste Setzen schiefer Linien. Leuchtende Farben lieben die Kinder sowieso.

Wir befassten uns also genau mit seinem Stil: Bilder wurden mitgebracht (die gibt es ja in fast inflationärer Menge in den Haushalten), Details und Wesensmerkmale besprochen und schon begannen die Kinderkünstler mit ihren Hundertwasserbildern.

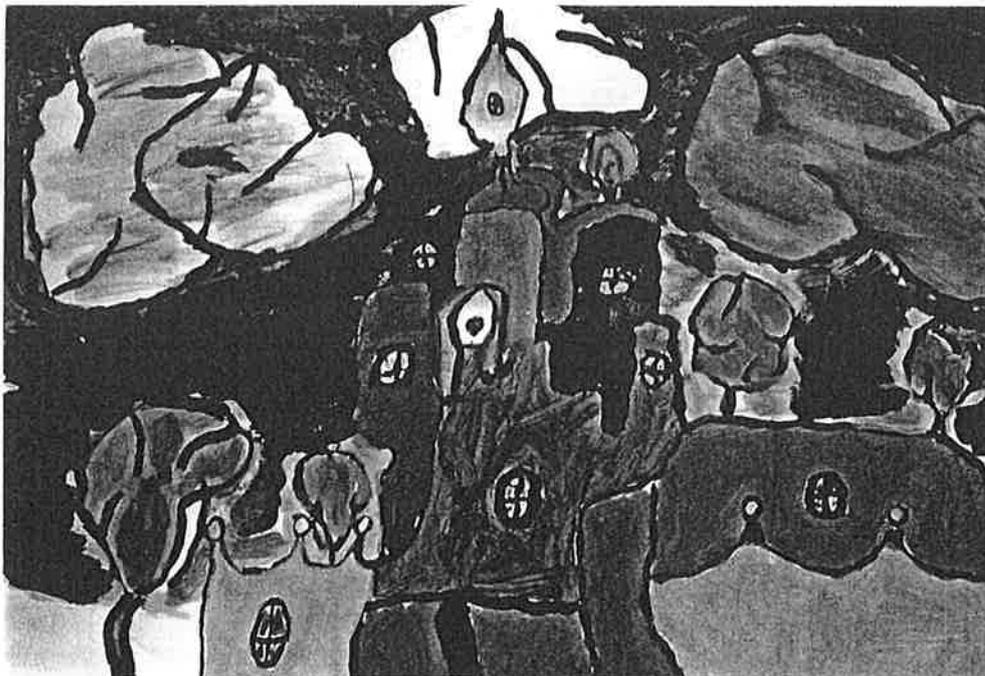
Seine Art der Bauwerke, mit den Türmchen, Kuppeln, bunten Flecken und Mosaiken,

fand sich bald in den Bildern wieder und inspirierte zu manch originellem Titel von Wunderhaus bis 100-Wasser-Schloss.

Neben der Malerei der Bilder entstand auch ein Bauwerk im KinderAtelier – eine Hundertwassersäule. Dazu hatten wir erst eine Reihe von großen Papprollen mit etwa 40 cm Durchmesser und 20 cm Höhe zu einer Säule zusammengebaut, indem innen drei Holzlatten als Verstrebung dienten, die von außen durch die Pappe festgeschraubt wurden. Die Säule wurde mit weißer Dispersionsfarbe grundiert und nachdem wir etliche Entwürfe zur Gestaltung angefertigt hatten, wurde sie mit Farben und Formen gestaltet. (Am Ende glich sie zwar kaum mehr den Entwürfen, was wieder ein Beweis dafür ist, das sich Kunstwerke häufig verselbstständigen und ihr Eigenleben entwickeln.) Als Kuppel steckten wir zwei der Rollen rechtwinklig ineinander und überzogen die so entstandene „Kugel“ mit Kleisterpapier, das auch wieder für eine Überraschung sorgte und einen Teil seiner Farbe während des Trocknungsprozesses verschwinden ließ.

Nun zierte sie meist den Zugang zu unserem Klassenzimmer oder dient als Dekoration bei Veranstaltungen in der Schule.

Regentag – die leuchtenden Farben, die lebendigen Formen und das Spiel der Gestaltungselemente kommt immer wieder zum Ausdruck und bringt Bilder wie Augen zum Leuchten.



Rafi Fürli, 9.J. „Das 100 Wasser Schloss“, 24 x 35, Wasserfarbe

Karin Kammerhuber

Punkt-Linie-Fläche - und ein Haiku

- Material:
- Tusche oder Filzstifte
 - dicke Farbstifte
 - Bleistifte
 - Pinsel
 - A4 Blätter
 - A5 Blätter

Während der Arbeit sollte nicht gesprochen werden, damit jedes Kind seine persönliche Assoziation findet.

Am Beginn nimmt jede TeilnehmerIn ein A4 Blatt, einen Pinsel und Tusche.

Als Nächstes werden 9 Arbeitsanweisungen ausgeführt, die jeweils zeitlich mit einem „Stopp“ begrenzt werden.

Nach jeder Anweisung geben die TeilnehmerInnen ihr Blatt im Uhrzeigersinn weiter.

Das Blatt darf dabei nach Belieben gedreht und gewendet werden.

- Zeichne Punkte auf dein Blatt !
- Zeichne weitere Punkte auf dein Blatt !
- Verbinde die Punkte mit Linien !
(gerade oder geschwungen)
- Verbinde die Punkte mit Linien !
- Schau dir das Blatt gut an, finde eine Figur heraus und verstärke sie !
- Zeichne eine Horizontlinie ein !
(schräg oder gerade)
- Verstärke die Figur noch einmal oder verstärke eine 2. Figur !
- Gestalte eine Fläche mit einer Farbe !
- Gestalte eine 2. Fläche mit einer 2. Farbe !

DIE GRAUE MAUS

Die Maus läuft nicht schnell,
darum versäumt sie den Sport.
Das ist ihr egal.



DER MENSCH MIT DEM BRAUNEN BEIN

Warum ist er braun?
Der Mann kommt aus Afrika.
Er war auf Urlaub.

Die TeilnehmerInnen nehmen einen A5 Zettel und geben nach den nächsten 5 Anweisungen jeweils beide Zettel im Uhrzeigersinn weiter.

- Bestimme von dem Bild oben und unten!
(Ab jetzt darf das Bild nur mehr in der festgesetzten Position weiter gegeben werden.)
- Finde eine passende Überschrift und schreibe sie auf den kleinen Zettel !
- Das **Haiku** (japanische Gedichtform) beginnt::
- Schreibe 5 Silben passend zum Bild und der Überschrift !
- Schreibe 7 Silben passend zum vorangegangenen Text !
- Beende das Gedicht mit 5 Silben! (Es kann auch ein überraschender Schluss sein.)
- Ein letztes Mal werden Bild und Gedicht weitergegeben (damit der Vorleser unbelastet vorlesen kann) und das Haiku wird so vorgelesen, dass die anderen TeilnehmerInnen das Bild sehen können.

„Tischgeschichten“ zum Thema Frühlingsbeginn

Ursula Gattringer

2. a Klasse der VS-Schenkenfelden

Nachdem die Sehnsucht nach Sonne und Licht heuer in mir und den Kindern schon deutlich spürbar war, und das Wetter noch immer keine Anstalten machte, sich zu bessern, machte ich mich mit den Kindern auf die Suche nach dem Frühling.

Eine Kiste mit Sand, Steinen, leere Schneckenhäusern vom Vorjahr, ein wenig Moos, Steckzwiebeln, die ersten Palmkätzchen, eine Schlüsselblume (die erste weit und breit), Marienkäfer (aus Holz), ein Vogel mit Ei, ... und ein kleines Männchen mit Zipfelmütze (dieses wurde sofort als das „Sandmännchen“ identifiziert) – so entstand eine Miniaturlandschaft, die einen unwiderstehlichen Reiz auf alle Kinder (und Erwachsenen) ausübte.

Ein kleiner Sandmann

Das Sandmännchen war tagsüber nicht zu sehen.

Nachts flog es über die Häuser, in denen Kinder wohnten und ließ dort ein wenig Sand. Je nachdem, ob die Kinder brav waren oder nicht brav waren, bekamen sie entweder einen schönen oder nicht schönen Traum. Eines Tages wollte er auch einmal ins Helle und blieb also nach der Sandausteilung wach und ging in den Wald. Dort sah er so viele schöne Sachen, dass er gar nicht mehr nach Hause gehen wollte. Er sah „Schamalsteine“, Vogel, Schnecken, einen Igel, Käfer. Von den Bäumen blühten die Blüten. Dort war ein ungewöhnlicher Vogel, der legte ein buntes Ei. Dieser Vogel war nur so ungewöhnlich, weil er sprechen konnte ... Regina



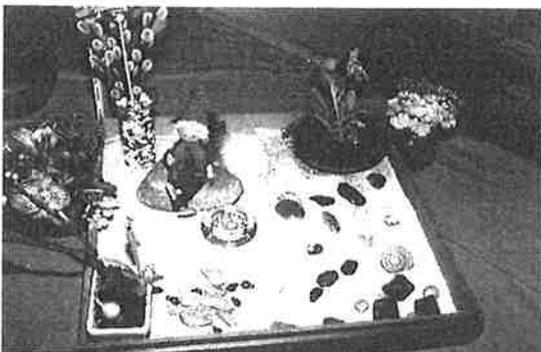
In der Mitte unseres Kreises als stimmungsvolle Begrüßung am Morgen, bedurfte es keiner weiteren Anregungen.

Die Kinder redeten, erzählten, schrieben Geschichten und der Frühling hielt Einzug in unseren Gedanken, im Herzen und endlich auch in der Natur.

Der glückliche Zwerg

Ein Zwerg saß auf einem Stein, und er hörte, wie die Vögel sangen, die Marienkäfer herumflatterten.

Er sah, wie die Schnecken mit ihren Häusern herumzogen. Die erste war mit Moos bedeckt. Der Wind blies durch seine Haare, und manchmal zeigte sich ein lachender Sonnenschein. Alles war so wunder- wunderschön, dass er gar nicht mehr nach Hause gehen wollte. Aber er sagte: „Jetzt wird es Zeit, nach Hause zu gehen“, und er ging auf dem steinigen Weg nach Hause. Anja



Ein kleiner Zwerg

Ein kleiner Zwerg sucht ein Osternest.
Der kleine Zwerg sucht ein Osterei.
Die Zwerge suchen Knospen.
Der Zwerg sucht eine Meise.
Der Zwerg sucht Blüten.
Der Zwerg sucht einen Hasen.
Der Zwerg sucht Zwerge.
Der Zwerg sucht einen Igel.
Der Zwerg sucht ein Reh.
Der Zwerg sucht Sonnenschein.
Der Zwerg sucht eine Blumenwiese.
Der Zwerg sucht einen Blumengarten.

Der Zwerg sucht Ostern.

Lisa

23

Sein FeuerSchein Sein

Feuerscheinlyrik mit Zeichenkohle

Wir sitzen im Kreis, die Luft riecht frisch und feucht nach dem vielen Regen der letzten Zeit. Doch in Erwartung, was da kommen mag, lassen wir nicht ab, vom Versuch ein kleines Lagerfeuer zu entzünden. Es braucht schon eine Weile, die mit Vermutungen und Theorien, mit tastenden Versuchen ausgefüllt ist. Letztendlich beginnt das nicht ganz trockene Holz doch zu brennen und der Feuerschein erfüllt das Zentrum des Kreises. Es strahlt und wärmt, es trocknet und es verbreitet zufriedene Freude.

Die Gespräche werden ruhiger, der Blick zentriert sich auf das rotorange Licht und die Gedanken verlangsamen sich in der gleichen Richtung. Welche Gedanken gehen durch den Kopf, welche Wörter ergeben sich daraus, assoziieren sich aus Sein und Feuerschein ?

Es werden *zusammengesetzte Nomen* formuliert und auf Papierstreifen geschrieben, die wiederum rund um die Feuerstelle, für alle lesbar, aufgelegt werden. Mittlerweile hat das Feuer einen kleinen Glutstock gebildet. Wir machen uns daran, *Holzkohlestifte* zu erzeugen. Eine Blechdose mit Deckel, ehemals mit Keks gefüllt, bildet den Köhleröfen. An Boden und Deckel sind Löcher geschlagen, damit die chemischen Begleiterscheinungen des Verkohlens nicht zu Explosionen führen. Der Köhlerofen, also die Dose, wird mit Holzstäbchen (meist sind es 10mm starke Buchenstäbchen vom Baumarkt) gefüllt, verschlossen und in die Glut gelegt. Es dauert gar nicht lange, etwa 10 Minuten, da bilden sich bei den Löchern kleine Flammen. Beim Verkohlen entweicht aus dem Holz nämlich Holzessig, der wiederum als Holzgas verbrennt. (Darum

auch die Löcher in der Dose!). Einige Minuten später kann der Köhlerofen schon aus dem Feuer geholt werden und, sobald die Dose halbwegs abgekühlt ist, vorsichtig geöffnet werden. Das Staunen ist immer wieder groß. Aus den Holzstäbchen sind geschrumpfte Kohlestifte geworden - fix und fertig zum Zeichnen und Schreiben. Dieser Prozess verselbständigt sich auch gleich. Jegliche Zeichenfläche, ob ein Holzbrett, eine Steinplatte oder ein Blatt Papier lässt sich, wie seit ewigen Zeiten der Menschheitsgeschichte, gestalten.

Zurück zu den **Feuerscheingedanken**: Die zusammengesetzten Nomen reißen wir so auseinander, dass jedes Nomen für sich übrig bleibt. Und nun lassen sich die Nomen beliebig zusammensetzen. Waren es ursprünglich Wörter wie Feuerschein, Funkenflug, Glutnest, ..., so entstehen nun neue Wörter, Wörter, die in keinem Wörterbuch zu finden sind, aber hier, rund ums Feuer, schon: Feuernest und Scheinfunken, Glutflug und Diese neuen Wörter bilden das Gerüst eines Textes, eines Gedichtes, einer Gedankenspielerei - geschrieben und gestaltet mit selbsthergestellten Holzkohlestiften.

- Mein FeuerSchein sein

WOLFSFLUG in FUNKENSCHIMMER

flieg, du GLUTROTTEIN,
du FEUERSTROPFEN

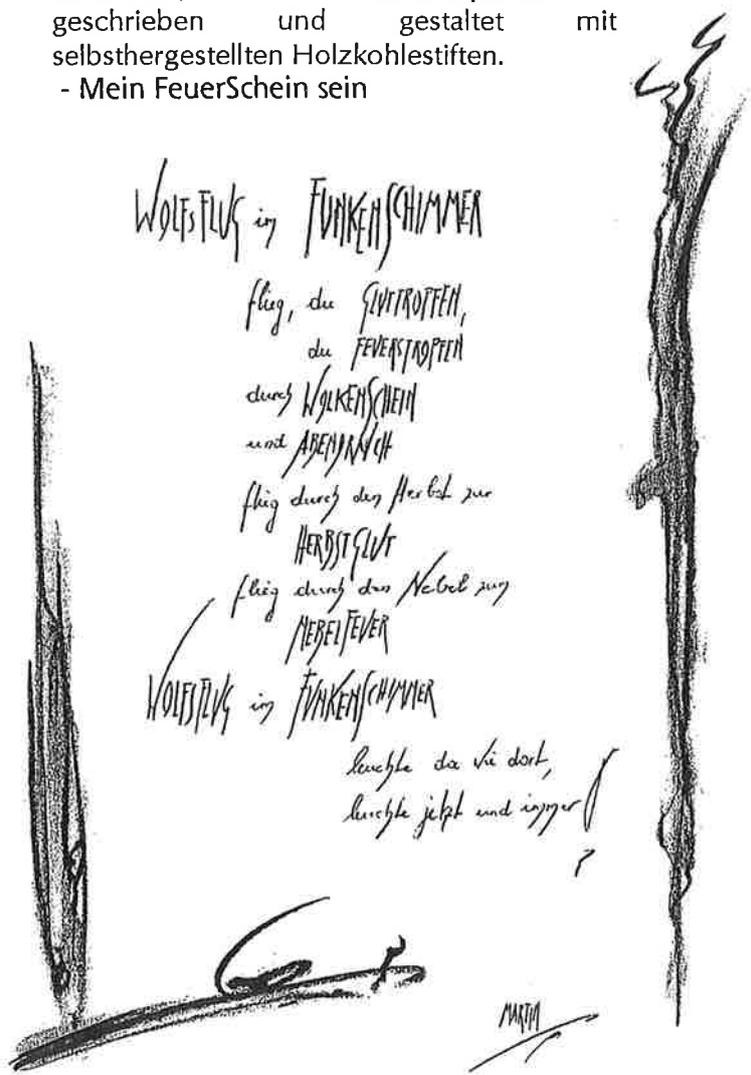
durch VOLKENSCHNEIN
und ABENDNACHT

flieg durch den Herbst zur
HERBSTGLUT

flieg durch das Nebel zur
NEBELFEUER

WOLFSFLUG in FUNKENSCHIMMER

suche da wie dort,
suche jetzt und immer



MARTIN

Martin Merz

Avenidas

Gedichte schreiben gehört in der Sternschnuppenklasse zu den beliebtesten Arbeiten des Schulalltags. Schon zu Beginn unserer gemeinsamen Schulzeit vor fast vier Jahren zeigte sich bei manchen Kindern die Fähigkeit, schriftlich, mit wenigen Worten viel Emotion oder Witz auszudrücken. Was sich damals angekündigt hatte, entwickelte sich bis heute über viele Stationen des freien Ausdrucks zu einer wahren Sucht. So erfreut sich z.B. die Idee von Maria, einem der Sternschnuppenkinder, ein zusätzliches Gedichtetagebuch zu führen, nach mittlerweile mehr als zwei Jahren, ungebrochener Beliebtheit. (Mehr noch als das schon etwas zur Tradition gewordene Berichtetagebuch.)

Diese Breitenwirkung in der Klasse ist sicherlich eine Folge verschiedener Faktoren: Das tägliche Präsentieren eigener Werke im Kreis der Gemeinschaft, verschiedene außergewöhnliche Events, wie öffentliche Lesungen, z.B. als Literaturwurlitzer, für die Eltern oder die anderen Schulklassen, der allgemeine Umgang mit den persönlichen Texten als Bestandteil eigener und geschätz-

ter Identität die dann auch eine ganze Menge von Klassenbüchern (Sternschnuppenbücher) füllte, aber auch die Sprache als Kommunikationsmittel über unsere Grenzen hinweg. Viele Ausdrucksmöglichkeiten haben wir von unseren Partnerklassen im In- und Ausland gelernt und viele Ideen von ihnen übernommen.

Und weil eben das Erfinden und Schreiben von Gedichten dermaßen populär in der Klasse ist, habe auch ich die Gelegenheit, immer wieder neue Formen der Lyrik zu erfinden oder einfach auszugraben. Eine davon trägt den spanischen Namen Avenidas, macht allen (!) Kindern enorm viel Freude und ermöglicht in ihrer verknüpften Ausdrucksform ein Spiel mit der Sprache, das kleine wie größere Kinder schnell beherrschen, das aber auch eine intensive Verdichtung der Gedanken beinhaltet.

Bild
 Bild und Farbe
 Farbe
 Farbe und Kunst
 Bild
 Bild und Kunst
 Bild und Farbe und Kunst
 und ein Klecks



Avenidas

Original

Schema

Avenidas	1	Straßen
avenidas y flores	1 und 2	Straßen und Blumen
flores	2	Blumen
flores y mujeres	2 und 3	Blumen und Mädchen
avenidas	1	Straßen
avenidas y mujeres	1 und 3	Straßen und Mädchen
avenidas y flores y mujeres	1 und 2 und 3	Straßen und Blumen und Mädchen
y un admirador	und ein 4	und ein Bewunderer

25

Sechs Grundlinien einer Praxis der Freinet - Pädagogik

aus: Pierre Clanche, L' Enfant Écrivain. Genetique et symbolique du texte libre. Paris 1988, (S. 10- 20)

Gibt es neben ideologischen Positionen und erziehungspsychologischen Schwerpunkten eigentliche Grundlinien, welche eine Praxis der Freinetpädagogik durchziehen und wenn ja, welche sind das?

Die Freinetpädagogik ist mehr eine „kooperative Bewegung“ als eine klar umrissene pädagogische Methode. So definiert sie sich auch selbst. Ihr Sitz ist in Cannes, einige Kilometer vom Dorf Bar-sur-Loup (Alpes Maritimes), wo Freinet in den Zwanzigerjahren seine Pädagogik erfand.

Diese Bewegung hat auch nicht die Organisationsweise und die Struktur einer Partei. Es gibt keine Mitgliedskarten, also keine Mitglieder, somit auch keine Dissidenten, keine Ausschlüsse, ... das einzig Greifbare sind die finanziellen Beiträge der Lehrkräfte, denn die Bewegung ist nicht nur selbstverwaltet, sondern auch selbstfinanziert. Aus der Tatsache, dass es keine offizielle Mitgliederaufnahme gibt und keine Ausschlussverfahren, folgt, dass keine Schule sich ein offizielles Aushängeschild „Freinetpädagogik“ geben kann.

All das bedeutet nicht, dass die Bewegung nicht organisiert sei. Ganz im Gegenteil. Was die Freinetbewegung als Bewegung charakterisiert, ist eine besondere Form antibürokratischer Organisation- die kooperative Organisation. Diese Organisationsform spiegelt die Art, wie auch die Arbeit mit den Kindern organisiert ist und bestimmt diese gleichzeitig.

Eines der Credos der Bewegung besteht in der Behauptung, dass es unmöglich sei, von einer nicht-bürokratischen Organisation der Klasse zu sprechen, wenn nicht auch die Lehrkräfte, die das anstreben, sich selbst in einer unbürokratischen Art organisieren. Die Anerkennung und praktische Umsetzung eines gewissen Isomorphismus zwischen Klassenleben und Bewegung durch die Lehrkräfte bildet ein wichtiges Merkmal.

Wie man eine Freinet-Lehrkraft an einer bestimmten Anzahl „kanonischer“ Praxiselemente erkennen kann, so auch an der Tatsache- selten im Beruf-, dass ihre praktische Erfahrung im direkten Kontakt mit den Erfahrungen ihrer Kollegen sich bildet, ausgestaltet und wächst. So werden auch die theoretischen Grundlagen der Freinetpädagogik eher im Kontakt mit der Praxis von Lehrkräften weitergegeben, die in der Bewegung schon seit einer gewissen Zeit aktiv sind, als durch Lektüre und Auslegung der grundlegenden Texte Freinets. Ob eine Lehrkraft also Freinetpädagogik praktiziert oder nicht, gründet eher auf Kriterien, die sich von der pädagogischen Aktivität und dem kooperativen Engagement herleiten, als auf Kriterien theoretischer Übereinstimmung.

Die Praxis im konkretesten und alltäglichsten Sinn des Wortes steht im Zentrum der Freinetpädagogik. Diese Pädagogik hat mit praktischen Umwälzungen begonnen. Sie lebt von deren Fortführung und Aktualisierung. Das heißt nicht, dass es keine theoretischen Grundlagen gäbe. Es existiert eine „Philosophie“ der Bewegung, ebenso wie eine gewisse Anzahl Konzepte, die einen praxiswirksamen Wert haben und die gewisse Konturen ziehen in dem Sinne, dass sie die Praxis anleiten und ihr einen inneren Zusammenhalt geben, indem sie verschiedene Elemente des Unterrichts miteinander verbinden. Sie sind Gegenstand von Debatten und Publikationen, epistemologischen Untersuchungen, kurz von kritischen Nachforschungen.

So wie eine bestimmte Praxis, welche nicht ständig mit anderen Praktiken und anderen Werkzeugen konfrontiert wird, erstarren würde, so müsste auch ein Konzept, das nicht regelmäßig in Frage gestellt wird, zu einem Fetisch verkommen.

Wenn ich im folgenden ein Inventar der praktischen und theoretischen Positionen Freinets und der Lehrkräfte, die sich auf ihn berufen, skizziere, dann trage ich den erwähnten Einzelfragen Rechnung und stütze mich auf meine Beobachtungen in Klassen, sowie auf die Lektüre der Werke Freinets.

Hier also die sechs Grundlinien:

1. Bruch mit dem Bestehenden

Die Freinetpädagogik stellt sich in Geschichte und Gegenwart als eine persönliche und aktive Ablehnung der traditionellen Praktiken dar, und konsequenterweise als ein radikaler Bruch mit diesen.

Die Ablehnung, zuerst beim Landlehrer Celestin Freinet, ist bei allen Lehrern wiederzufinden, die der Bewegung angehören. Mehr als mit einem Interesse ist die Wahl dieser Pädagogik mit einer Weigerung verbunden. Wenn Lehrer eine solche Pädagogik wählen, dann, weil sie die Fortführung einer traditionellen Pädagogik ablehnen: entweder ertragen sie diese nicht (mussten sie aber über sich ergehen lassen) oder sie ertragen diese nicht mehr (haben sie aber praktiziert). Man könnte einwenden, dass das eine banale und weitverbreitete Tatsache sei, Lehrer würden die Pädagogik, die sie praktizieren, schlecht ertragen. Nur bleiben die meisten dieser Lehrer bei der psychologischen Feststellung und halten weiterhin Schule wie bis anhin; oft kompensieren sie ihre pädagogische Enttäuschung durch Standpunkte und Engagement im kulturellen, politischen und gewerkschaftlichen Bereich, die zwar in Verbindung zu ihrem Beruf stehen, aber mit der täglichen Unterrichtspraxis nichts zu tun haben. Freinet und seinen Nachfolgern ist der Zug gemein, die traurige Einsicht und die individuelle Ablehnung in einen verändernden Elan umzuwandeln. Die Art und die Umstände, wohlverstanden, sind von einem Individuum zum anderen verschieden. Was allen gemeinsam ist, ist die Abfolge „Bewusstwerdung- Bruch- Veränderung“.

2. Arbeitstechniken

Die Freinetpädagogik besteht nicht aus einem Kanon von Lehrsätzen, ist auch keine in Zeit und Raum programmierte Methode. Sie ist in erster Linie eine Sammlung von Techniken. Ihre geschichtliche Entstehung kann nicht als die Geschichte einer Idee begriffen werden, sondern als ein Aufkommen und Weiterentwickeln von spezifischen Techniken. Aber sie kann deswegen nicht etwa auf einen einfachen Katalog erneuernder Praktiken reduziert werden, auch wenn sie ohne Hemmungen zugibt, dass

das Aufräumen mit den traditionellen Technologien ihr notwendiger Ausgangspunkt ist.

Eine zentrale Intuition Freinets, welche durch die Erfahrung immer wieder bestätigt wurde, kann so zusammengefasst werden:

Die progressive und wohlüberlegte Einführung von radikal neuen Techniken in einer Klasse, vorausgesetzt, dass diese nicht ein zierendes Anhängsel sind, sondern den Kern der Praxis ausmachen, führt durch ihre Auswirkungen auf das individuelle Verhalten wie auf die Klassenatmosphäre zu einer dauernden Infragestellung der Institution Schule und ihrer Formen der Wissensaneignung.

Das zieht auf der Seite der Lehrer eine zunehmende Verbindung der Technik mit der Theorie nach sich, je nachdem, wie die Technik sich radikalisiert und endgültig von den traditionellen Praktiken entfernt.

Dieser Weg von der Veränderung der Techniken zur theoretischen Infragestellung findet sich sowohl im Werk Freinets als auch in der individuellen Laufbahn der Lehrer, die sich auf ihn berufen.

3. Die natürliche Methode

Die Freinetpädagogik geht vom Prinzip aus, dass es im Lernprozess keinen Unterschied geben soll zwischen den Aneignungen, welche das Kind in seiner natürlichen Umgebung macht (gehen, sprechen, ... usw.) und jenen in der Schule (schreiben, lesen, rechnen,...). Der „scholastischen“ Methode, welche Arbeitssituationen herstellt, die nur der Institution Schule eigen, vom „wirklichen“ Leben aber total abgeschnitten sind, stellt Freinet eine natürliche Methode entgegen, die Arbeitssituationen entwickelt, die nicht einfach typisch sind für die Schule, sondern vom täglichen Leben der Kinder direkt ausgehen. Wie C. Hubert und J. Hebrard gezeigt haben, hat die Primarschule im Laufe der Geschichte eine gewisse Anzahl von Arbeitstechniken entwickelt, die sich mehr und mehr von den natürlichen Arten des Lernens und der Wissensaneignung entfernen, wovon die Kopie und das Diktat nur die bekanntesten sind.

Freinet schlägt den Lehrern einen Test vor, um vom „Scholatismus“ wegzukommen: *„Wenn ihr wissen wollt, in welchem Maß eine Arbeitsform scholastisch ist, stellt euch folgende Fragen:*

- Wenn man mir diese Arbeit auftragen würde, würde ich sie dann gern und mit Erfolg tun?

- Wenn ich am Platz dieses Schülers wäre, würde ich dann mit mehr Begeisterung und Fleiß arbeiten?

- Wenn ich die Klassenzimmertür öffnen würde mit der gänzlichen Freiheit hinausgehen zu können, wann man will, würden dann die Kinder an der Arbeit bleiben oder die Flucht ergreifen und anderes Tun?

Ich überlasse es dem Leser, diesen Test auf seine eigene Unterrichtsarbeit hin zu übertrage und, wie Freinet sehr humorvoll vorschlägt, sich grünes Licht zu geben, wenn die erste Antwort zutrifft, ein oranges bei der zweiten und ein rotes, wenn er die dritte Antwort mit der Flucht der Kinder beantworten muss.

Hier ist nicht der Ort, sich mit den Details zu beschäftigen, welche die scholastische Methode, die wesentlich auf der Einführung in eine Aufgabenstellung und der darauffolgenden Lösung dieser Aufgabe begründet ist, von der natürlichen Methode zu unterscheiden. Letztere baut auf dem ganzheitlich tastenden Versuchen auf, welches motiviert. Besser sei hier ein Text von Freinet selbst zitiert, der besonders klar und voll von gesundem Menschenverstand ist:

„Seien wir ehrlich: Wenn man ausschließlich den Pädagogen die Aufgabe überließe, den Kindern das Radfahren beizubringen, hätten wir nicht viele Radfahrer. Bevor man auf das Fahrrad steigt, müsste man es tatsächlich kennen, das ist doch grundlegend, nicht wahr? Die Teile aus denen es besteht ausführlich beschreiben und zahlreiche Übungen zu den Gesetzen der Mechanik, der Kraftübertragung und des Gleichgewichts erfolgreich absolviert haben.

Danach, aber erst danach, würde es dem Kind gestattet, auf das Fahrrad zu steigen. Nein, bleibt ganz ruhig! Man würde es nicht unüberlegt auf eine schwierige Strecke schicken, wo es vielleicht Passanten verletzen könnte. Die Pädagogen hätte gute Übungsfahrräder bereitgestellt, die auf Klötzen aufgebockt, im Leerlauf betrieben würden, und auf den das Kind gefahrlos lernen würde, wie man auf dem Sattel sitzt und in die Pedale tritt. (...) Glücklicherweise machen die Kinder die allzu vorsichtigen und methodischen Vorhaben der Pädagogen im voraus zunichte. Sie entdecken einen alten Drahtesel ohne Reifen und ohne Bremsen auf dem Speicher, und heimlich lernen sie in weni-

gen Augenblicken, wie man auf das Fahrrad steigt, ganz so wie übrigens alle Kinder lernen: Ohne irgendwelches Wissen um die Regeln und Gesetze schnappen sie sich das Vehikel, suchen sich eine abschüssige Straße ... und landen an einer Böschung. Sie beginnen hartnäckig von Neuem und können in Rekordzeit radfahren. Die Übung macht den Rest. Wenn sie dann - um besser zu fahren, einen Reifen reparieren, eine Speiche zurechtbiegen oder die Kette neu einsetzen müssen, wollen sie das von Kameraden, aus Büchern oder von ihrem Lehrer wissen, was ihr ihnen vergebens einzutrichtern versucht habt.“

Sicher hinterfragen nicht alle Lehrer das delikate epistemologische Problem, die Doppeldeutigkeit des Ausdrucks „natürliche Methode“. Trotzdem ist es ihr ständiges Bemühen, dass die Kinder ihren natürlichen Antrieb in organisierter und produktiver Weise umsetzen. Eine solche Behauptung mag überraschen. Man hat sehr oft die Tendenz die Freinetpädagogik der nichtdirektiven Pädagogik zuzuordnen. Man müsste aber vorher den Begriff „Nichtdirektivität“ ausdiskutieren. Wenn man darunter „nichtautoritär“ versteht, kann die Verbindung mit der Freinetpädagogik akzeptiert werden. Wenn man aber unter Nichtdirektivität eine Pädagogik des „Laissez - faire mit der Erwartung, es geschehe einfach“ versteht, dann ist diese Verbindung entweder nicht zutreffend oder eine Unterstellung.

Freinet hat seine Pädagogik immer als eine Arbeitspädagogik verstanden („L' Education du travail“ ist der Titel eines seiner Bücher). Die Faulheit und die Unentschlossenheit waren seine schwarzen Schafe. Er selbst verfolgte mit Interesse die Einführung des Rogerismus im Jahre 1966 in Frankreich und widmete dieser Frage einen seiner letzten Artikel „Carl Rogers et la pédagogie non directive“.

Einige Jahre später unterstrich Paul Le Bohec in einem Artikel mit dem provokativen Titel „La non non- directivite“ in klarer und definitiver Art die Position der Bewegung gegenüber dieser Streitfrage: „Wenn man die Kinder einfach machen läßt, dann überläßt man sie dem Lauf ihrer Konditionierungen. Wenn man will, dass sie daraus einen Ausweg finden, dann muss man handeln, dann muss entschieden der Weg gewählt werden, den Lauf der Dinge zu unterbrechen. (...) Die Frage ist für mich klar: wir haben die Pflicht zu intervenieren.“

Um seine Haltung zu illustrieren, gibt Le Bohec ein Beispiel der „Non non- directivité“: die freie Zeichnung. Er vergleicht zwei Ausstellungen mit Kinderzeichnungen.

In der ersten sind die Zeichnungen offensichtlich ohne jede Auflage ausgeführt: „Die Bäume sind braun, der Himmel blau, das Gras grün. Und die Vögel haben zwei Flügel, weil sie den Vögeln gleichen müssen. Und die Nester der Vögel sind rund und, wie es sich gehört, in den Winkel einer Astgabel gesetzt.“

Die andere Ausstellung ist „frei“, gerade weil es Anfangseinschränkungen gibt, welche der Lehrer angesprochen hatte (keinen Radiergummi, kein Lineal, keine Kopie, kein Durchpausen, keinen Cowboy, keinen Walt Disney,...): „Welch ein Unterschied! Was sofort auffällt, ist die Vielfalt der Farben, der Nuancen, der Formen, der Inhalte, der Techniken, der Darstellungsarten ...“

Man spürt ganz gut, dass die Kinder bei ihrer wirklichen Freiheit angekommen sind. Alles ist ganz so wie es zu ihnen passt.“

Nach der Meinung Freinets und seiner Nachfahren muss sich die Schule anstrengen, den Elan, den Enthusiasmus, die Neugier, die jedes Kind vor und außerhalb der Schule zeigt, nicht zu brechen (was oft dadurch passiert, dass man es daran hindert, aber auch daran, dass man es einfach machen lässt). Kurz, die Schule darf das Kind nicht mehr daran hindern, zu arbeiten und zu lernen.

Man hat diese Haltung Freinets, das Kind könne auf natürliche Art mit Lust lernen und arbeiten, lange als naiv und idealistisch abgetan. Diese Lust am Lernen, so sagte man, sei Inhalt einer illusionären Einstellung der Erzieher oder das Resultat von soziokulturellen Einflüssen. Das Kind, so meinte man, pfeife aufs Lernen, wenn es nicht konditioniert werde, einzig das Spiel motiviere es in natürlicher Weise.

Seit einigen Jahren bricht die psychologische Forschung mit dem dahinter stehenden Neo-Behaviourismus, indem sie zunehmend den Akzent auf das wichtige und schon sehr frühe forschende Verhalten des Kindes legt, und sie weist so darauf hin, dass die Annahmen, dass Kinder eine grundsätzliche Neigung „natürlich“ zu lernen, alles andere als absurd sei und sie unterstreicht auf jeden Fall klar, dass die Konditionierung bei weitem nicht die grundlegende Art des Lernens ist. Man findet bei Freinet selbst in zahlreichen Stellen der „Sprüche des Mathieu“ die Skizze einer Lerntheorie, die sich als Befreiung von Lernhemmungen versteht.

4. Der Stellenwert des Werkzeuges

Indem die Freinetpädagogik eine radikal neue Organisation der Arbeit postuliert, gibt sie dem „Werkzeug“ einen vorrangigen Platz. „Zum Schmieden braucht der Schmied nicht nur Spucke und Köpfchen, sondern auch Amboss, Hammer, Zange und Feuer.“

Die traditionelle Schule benützt wenig Werkzeuge und die wenigen Werkzeuge, welche sie benützt, sind meistens sehr schulspezifisch: Heft, Tafel, Kreide Die neuen Technologien dringen nur sehr schwer und nach langwieriger Zensur in die Schule ein.

Man kann nämlich den Unterricht nicht verändern, ohne seine Werkzeuge umzukrempeln, denn es gibt keine neuen Techniken ohne entsprechende Werkzeuge. Freinet wiederholt es unermüdlich: „Wir würden nie sagen: Praktiziert die Methode des freien Textes, sondern: Verschafft euch die Ausrüstung für die Schuldruckerei oder wenigstens einen Limographen mit dem dazu notwendigen Material. Dann richtet ihr eure Unterrichtsarbeit auf die Aktivitäten aus, welche nun mit diesen Werkzeugen möglich geworden sind und wofür wir euch alle weiteren Hinweise geben können. Wir würden nie sagen: Praktiziert die lebendige Erforschung der Welt nach der Methode der Interessenskomplexe, sondern: Stellt eine ausreichende Arbeitsbibliothek zusammen, bestückt eure Dokumentensammlung und führt sie immer weiter, organisiert Lehrausgänge und Besuche ...“

Das Vorhandensein der spezifischen Werkzeuge bedingt den Einsatz der Techniken und geht ihm notwendigerweise voraus. Wir sind hier weit entfernt von den Ausflüchten des Laissez-faire!

Die Lehrkräfte, welche die Freinetpädagogik praktizieren, legen einstimmig das Schwergewicht auf die Werkzeuge und deren ständige Verbesserung und Ausgestaltung, während das Nichtvorhandensein dieser schon erwähnten Werkzeuge den anderen oft als Alibi dient: „Ach, wenn wir nur auch das und das hätten, dann wäre ...“

Diese Werkzeuge sind zuerst einmal materiell, gegenständlich: Druckerei, Tonband, Malwerkzeug, Dokumentation, verschiedene Ateliers... . Aber sie sind auch soziale Einrichtungen, wie Klassenkorrespondenz, Verantwortlichkeiten für Ateliers, Klassenrat, Beide bestehen nebeneinander und sind von gleicher Wertigkeit.

5. Eine Pädagogik des Ereignisses

Die Freinetpädagogik ist eine Ereignispädagogik. Die oft wiedergekäute Formel vom „Öffnen der Schule aufs Leben hin“ wäre nichts als ein demagogischer Slogan, wenn sie nicht umgesetzt würde in pädagogische Praxis, objektiviert in Verhaltensweisen und Techniken.

Wie jedes geschlossene System ist die traditionelle Schule außerordentlichen Ereignissen gegenüber abweisend eingestellt. Solche Unternehmungen bedeuten Lärm, Zufälligkeit, kurz, Unordnung- sind also mit einer Organisation des Lernprozesses in kleinen Stufen unvereinbar.

Das Rechteck muss nach dem Quadrat kommen, wie Jeanne d'Arc nach Karl dem Großen. Die wenigen Ereignisse, für die die traditionelle Schule offen ist, sind quasi vorhersehbare Ereignisse wie die Feste und die Jahreszeiten, Vortrags- oder Beobachtungsthemen, welche man großartig als „Forschungen“ bezeichnet, und doch vom Leben der Kinder meistens völlig losgelöst sind.

Für die Freinetpädagogik heißt „Öffnen der Schule aufs Leben hin“ in erster Linie, das Leben der Kinder in den Unterricht einfließen zu lassen, und zwar nicht als Schüler, sondern als Personen. Was ist für ein Kind ein Ereignis? Das ist die Geburt eines kleinen Bruders, aber auch das neue Auto, die Hündin die bald Junge wirft, das erhaltene Geschenk, die neue Waschmaschine, die Krankheit der Großmutter, der Unfall der auf dem Schulweg beobachtet wurde Anstatt dass diese Ereignisse als Störungen erachtet werden (was sie bei einer geschlossenen Arbeitsplanung ja auch wären, Parasiten, die den Informationsfluss durcheinanderbringen), können sie unter gewissen Bedingungen als unterrichtswirksame Beiträge zur gemeinsamen Arbeit willkommen sein. Elise Freinet hat gut gezeigt, wie die Umwandlung des störenden Ereignisses (das Interesse einer Krabbe für eine Eidechse) in ein unterrichtswirksames Ereignis (die Tatsache, dass dieses Ereignis nicht aus dem Unterricht ausgeschlossen wurde, sondern einfach an die Tafel geschrieben wurde als Lesetext) ein historisch entscheidender Moment in der Entwicklung der pädagogischen Praxis von Celestin Freinet wurde.

Aber diese Ereignisse können nur dann für den Unterricht fruchtbar sein, wenn Werkzeuge und Institutionen für ihre Aufnahme vorhanden sind. Das sind neben anderen das freie Gespräch, der Klassenrat und der freie Text. Schon

indem es besprochen wird, trägt es zu einer gedanklichen Differenzierung und Vernetzung des Themas in der ganzen Klasse oder in einer Arbeitsgruppe bei.

Diese Empfänglichkeit dem Ereignis gegenüber ist ein leicht zu beobachtendes Kriterium in der Praxis der Freinetpädagogik.

6. Die Kooperation

Die Freinetpädagogik ersetzt den Wettbewerb gänzlich durch die Kooperation: keine Rangordnungen mehr- die offiziellen Regelungen holen mit fünfzig Jahren Verspätung auf- keine Noten mehr! Ich benutze hier nicht das überstrapazierte Argument, wonach alles im Leben von Konkurrenz bestimmt sei, die Kinder also schon in der Schule darauf vorbereitet werden sollten. Freinet hat schon früh in einer der schönsten Stellen der Sprüche des Mathieu auf dieses falsche Argument geantwortet, wo er die Schüler mit den Rennfahrern der Tour de France vergleicht. Wie bei den Rennfahrern, mit Ausnahme einer Handvoll Favoriten, ist es nicht das Endresultat, das zählt:

„ Schaut euch die Rennfahrer der Tour de France an! Entweder übernehmen sie zu irgendeinem Zeitpunkt die Spitze und belegen einen guten Platz im Klassement, oder sie geben auf, weil das Rennen für sie weder Sinn noch Zweck hat, wenn es ihnen- und sei es nur für einen Augenblick- nicht gestattet ist, sich im Erfolg und Ruhm zu sonnen.

Habt ihr nie an das Elend der Bäumchen gedacht, die im Wald eurer Klasse niemals den Vorzug haben werden, die Sonne zu sehen und an der Spitze zu sein, sondern verkümmern, zusammenschrumpfen und aufgeben? ... Es sei denn, dass auch sie, bevor sie aufgeben- und sei es nur einmal- sich aufrichten und winden und an der Spitze sind, selbst wenn es nur eine wenig empfehlenswerte Spitze ist. Ihr lobt den guten, intelligenten und fleißigen Schüler. Aber es gibt andere Spitzengruppen, die den Hügel hinabfahren und euch manchmal anrumpeln. Der Schüler, der nach euren, dem Schulsystem zugrunde liegenden Normen, erfolglos bleibt, ist vielleicht der Geschickteste beim Murrenspiel, bei der Jagd mit seiner Gummischleuder, beim Feuermachen auf dem Hügel... oder noch einfacher, beim Spotten über euch, wenn ihr ihm den Rücken zudreht und and die Tafel schreibt... . Und derjenige, der einen Rekord hält, weil er von allen Schü-

lern die meisten Fliegen ins Tintenfass stopfen kann, hat sich auf seine Weise mindestens für einen Augenblick an die Spitze gestellt. Entmutigt die Rennfahrer nicht! Es gibt den Bergfahrer, der bei der Fahrt zum Gebirgspass die Spitze hält, den Schnellfahrer, der in der Ebene dahinschießt; denjenigen, der den anderen beim Start davonfährt und denjenigen, der beim Sprint gewinnt. Käme doch auch jeder eurer Schüler irgendwann einmal in die Lage, die Spitze zu übernehmen und sich bei einer der vielfältigen Aufgaben auszuzeichnen, die die moderne Schule (École moderne) ihren Schülern bietet: so findet sich bei euch der beste Schriftsteller, Dichter, Zeichner, Erzähler, Buchhalter, Schauspieler, Komiker, Sänger, Gärtner, Bote, Ofenanzünder, Drucker, Holzschneider, Schreiner, Schlosser, Akteneinordner, Ordnungsliebende, Musiker Es wird euch leichtfallen, dreißig herausragende Funktionen für eure dreißig Kinder zu finden.“

beit habe ich Kinder getroffen, die große Mühe bekundeten, zu verstehen, warum sie ihren Mitschülern nicht helfen durften, die Fragen zu beantworten, welche ich ihnen für einen Niveau-Test im Klassenverband stellte... .

*Übersetzung aus dem Französischen: Peter Steiger
bearbeitet von Elisabeth Deixler-Wimmer*

Gewisse Lehrkräfte haben unter dem Einfluss eines naiven Gleichheitsdenkens die Notwendigkeit des Wettbewerbs und der kontrollierenden Evaluation nicht immer verstanden. Die Freinetpädagogik ist weit davon entfernt, diesen Aspekt des erzieherischen Prozesses zu vernachlässigen und erfindet positive Einrichtungen, um den Verlauf der Arbeit und der Errungenschaften wahrzunehmen: Arbeitspläne, die durch die Lehrperson, die Kinder und ... die Eltern bewertet werden; Arbeitskarteien mit Selbstkontrolle, gegenseitige Rückmeldungen zur Arbeit, usw.

Was die Zusammenarbeit im eigentlichen Sinn betrifft, also ganz einfach die gegenseitige Hilfe, so ist diese in den Freinetklassen so klar wahrnehmbar, dass es sich erübrigt, darauf zurückzukommen. Sagen wir nur, indem wir die Metapher vom Sport fortführen, dass wie in einer gut zusammengeschweißten Fußballmannschaft, wo das gute Zusammenspiel nicht ausschließt, dass die einen an einem Tag besser spielen als ihre Mitspieler, am anderen Tag wieder weniger gut, es auch in einer Klasse ganz und gar normal ist, den einen und den anderen Kompetenzen und Schwächen zuzugestehen, ohne dass dies gerade zu einem Kampf ausartet mit dem Ziel, allein zu triumphieren!

Ich konnte selbst einmal in meiner Praxis wirkliche Kooperation in einer mehr als paradoxen Situation beobachten: In meiner Forschungsar-



Vanessa Agrill
Wasserfarbe und Tusche,
Frühjahr 2001
Sternschnuppenklasse,
VS Kirchberg

„Bevor man die Kinder
verstehen kann,
bedarf es allerdings einer
langen Erfahrung.
Nur durch ständigen
Umgang mit Kindern gelangt
man dahin, eine gewisse
Intuition für die Symbolik
kindlichen Ausdrucks
zu entwickeln.
Das Kind wird uns führen
und uns Horizonte eröffnen,
die uns bislang
verschlossen waren.“

Elise Freinet

Redaktion:
Elisabeth Deixler-Wimmer, Hanni Rendl, &
Martin Merz
Layout und Gestaltung:
Martin Merz, Hanni Rendl

„ATELIER SCHULE“
ist eine Vereinszeitschrift des Vereins
„Atelier Schule“.
Sie dient dem Erreichen der Vereinsziele, der
Information sowie der Kontaktpflege und der
Fortbildung

Impressum:
Hrsg: Atelier Schule –
Freinet-Pädagogik-Initiative 00

Vereinsadresse:
Hanni Rendl
Franz Hönl Str.7
4550 Kremsmünster
07583/526611
e-mail:j.rendl@eduhi.at

AtelierSchule Homepage:
<http://freinet.webonaut.com/atelierschule>

Bankverbindung:
VKIB, Blz:18600
Ktnr:16032963