

**«Das Tier taugt zu allem, was es soll,
vollkommen;
der Mensch zu nichts recht,
als was er lernt, übt und liebt.»**



«Der Mensch ist nur da ganz 9 Mensch, wo er übt.»

Richtig, der Satz im Titel stammt nicht von Schiller, denn dieser hat gesagt: «Der Mensch ist nur da ganz Mensch, wo er *spielt*.» Und das macht ihn sympathischer als den Herrn Otto Friedrich v. Bollnow, der den Satz in dieser sperrigen Art abgeändert hat. Aber Bollnow macht uns mit seiner Version zwei Sachverhalte bewusst: Erstens erreichen wir jene Fertigkeiten, die ein erfülltes Dasein ermöglichen, nur durch Übung. Und zweitens zeichnet sich das richtige Üben durch jene Selbstvergessenheit des Menschen aus, die auch zum Wesen des rechten Spiels gehört.

Beides – Üben und Spielen in Selbstvergessenheit – lässt sich bei Kindern als Einheit beobachten: Sie vergessen sich und die Zeit und die Welt rundherum und gehen auf in der Hingabe an ein Tun, das ihre Kräfte entwickelt, ihren Sinn weitet und ihre Seele erfüllt, ganz ohne Absicht und Selbstbespiegelung. Spielen und Üben sind eins.

Maria Montessori hat einmal einem Kind im Kindergartenalter heimlich zugesehen, wie es zehn unterschiedlich dicke Stäbe in die passenden Löcher des Brettes steckte und sie nach jedem Erfolg wieder entfernte und erneut mischte und dann wieder von vorne begann. Das Kind wiederholte diese Übung, dieses Spiel über vierzig Mal, atmete dann als Zeichen der Zufriedenheit und Erleichterung tief durch und ging weg. Dieses Durchatmen hiess: «So, jetzt kann ich's!»

Ganz offensichtlich gehört die Lust am *Wiederholen* einer Bewegungsabfolge oder Tätigkeit zur Natur des Kindes und des Menschen ganz allgemein. Das unverdorbene Kind tut dies freiwillig, ohne jede Anweisung, einfach aus

innerem Drang heraus. Nicht es selbst, sondern «seine Natur» weiss, dass es das braucht für seine gesunde Entwicklung. Üben, Wiederholen, sich in Hingabe an eine Tätigkeit verlieren – das ist in höchstem Masse *naturgemäss*.

Im Freizeitbereich sind viele Kinder ohne weiteres bereit, gewisse Tätigkeiten Hunderte von Malen zu wiederholen. Man besuche einmal eine Ballettstunde, man beobachte ein Kind, wenn es auf einem Instrument eine Melodie aus dem Gehör spielen will, man sehe Jugendlichen zu, wenn sie mit ihren Rollerblades und Skateboards über Treppen und Stiegegeländer fahren – immer dasselbe: Es wird wiederholt und wiederholt, bis sich der Erfolg einstellt, und oft genug wird dann die Latte noch höher gesetzt.

Einzig in der Schule scheint das nicht zu gelten! Lässt ein Lehrer seine Schüler eine grössere Anzahl gleich gelagerter Rechenaufgaben lösen, einen Text mehrmals lesen oder Verben so lange konjugieren, bis es ohne Stocken geht, hört er rasch den Vorwurf vom «sturen Drill». Drillen – etwas ganz Böses! Das gehört nicht einmal mehr auf den Exerzierplatz.

Wir treiben heute einen gewaltigen wissenschaftlichen, juristischen, organisatorischen und finanziellen Aufwand, um die offensichtlich zu wenig befriedigenden Bildungsergebnisse zu verbessern. Als Praktiker neigt man da zur aufwieglerischen Frage: Wie wär's mit wieder mehr Üben?

Natürlich ist es leicht, vermehrtes Üben zu fordern, aber es gibt offensichtlich viele Voraussetzungen und Bedingungen, die es dem heutigen Lehrer schwer machen, dies auch zu tun:

Einen *ersten* Grund sehe ich in der heutigen *Lehrmittelkultur*. Der konkrete Unterricht wird nämlich in weit höherem Masse von Lehrmitteln als von Lehrplänen bestimmt. Wurden vor Jahrzehnten die Lehrmittel von erfahrenen praktizierenden Lehrern verfasst, werden sie heute von spezialisierten Wissenschaftlern und einem Berater-Team geschaffen und erheben durch ihren hohen Grad an Perfektion unausgesprochen den Anspruch, alle Zielsetzungen innerhalb eines Faches oder ihres Geltungsbereichs abzudecken. Man kann aber diese Ziele nur erreichen, wenn man sich einigermaßen streng an die vorgegebene Führung durch das Lehrmittel hält. Für selbst gewählte didaktische Aktivitäten bleibt da dem Lehrer oft nur noch wenig Raum. Zwar stellen die erwähnten Lehrmittel in der Regel auch Übungshefte oder -programme zur Verfügung, aber der zumeist grosse Umfang eines ganzen Lehrmittelpakets setzt den Lehrer unter Zeitdruck. Richtiges Üben erfordert aber als Erstes, dass man *verweilen* und die Zeit vergessen darf, und als zweites, dass man auf *die konkreten Lernschwierigkeiten der einzelnen*

Schüler eingeht. Diese liegen aber sehr oft nicht auf der Linie des Lehrmittels und erfordern daher zusätzliches Übungsmaterial und zusätzliche Übungsgelegenheiten.

Der *zweite* Grund liegt auf derselben Ebene: Man erwartet heute von der Schule hinsichtlich der Fächer, des Stoffes und der Themen im Verhältnis zur verfügbaren Zeit schlicht und einfach *zu viel*. Die Wissenschaft erschliesst unentwegt neue Wissensbereiche, und die technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen erfordern pausenlos neue Fertigkeiten. Dadurch wird der Druck auf die Schule, sie müsse sich «modernisieren», immer grösser. Zwar wird zugleich gefordert, «alten Ballast» abzuwerfen. Es handelt sich dabei aber sehr oft um die elementaren Grundlagen, die man zuerst einmal verstanden haben und beherrschen muss, damit man sich sinnvollerweise mit neuen Erkenntnissen und Techniken auseinandersetzen kann. In dieser Situation der hohen Quantitätsansprüche bleibt das getreue Üben und Vertiefen auf der Strecke. Darunter leiden insbesondere die Langsameren und weniger Intelligenten.

Auch die *Unterrichtsorganisation* hemmt das Üben: Das Fachlehrersystem setzt sich auch in den unteren Stufen der Volksschule immer mehr durch. Damit wird die «Fünfundvierzigminutenhackmaschine» (Martin Wagenschein) zementiert. Diese Einteilung der täglichen Lernzeit ist aber alles andere als naturgemäss, sondern in hohem Grad künstlich und unpsychologisch. Sie verhindert systematisch, dass man sich so richtig in eine Tätigkeit eingraben kann. Aber nur wo man die Zeit und alles rund herum und auch sich selbst vergisst, kommt man dem Wesen der Sache näher, mit der man sich befasst. Ohne diese Konzentration, ohne dieses Ungestörtsein und ohne dieses Verweilenkönnen kann nichts wirklich Gescheites entstehen. Niemandem käme es in den Sinn, seine Arbeitszeit freiwillig in Fünfundvierzigminutenportionen einzuteilen. Die Rhythmen von Seele und Geist lassen sich nicht derart mechanisieren. Sollen geistige und seelische Tätigkeiten Frucht bringen, müssen sie ihrem eigenen Rhythmus und nicht einer aufgezwungenen Künstlichkeit entsprechen.

Und schliesslich erschweren neben diesen systembedingten Gründen auch *gesellschaftliche Phänomene* das Üben. Im Vordergrund steht die weit verbreitete *Verwöhnung* der Kinder. Viele sind es gewohnt, unangenehme Anforderungen zu verweigern, sich auf bequeme Art unterhalten zu lassen und durch immer Neues und Effektivteres aufgereizt zu werden. Solche Kinder werden schnell ungeduldig, widersetzlich und aggressiv, wenn sie

sich über längere Zeit auf etwas nicht besonders Attraktives einlassen sollen, das sie nicht selber gewählt haben. Sehr oft kann die Schule auch nicht mit der Unterstützung durch die Eltern rechnen, da auch ihnen die Einsicht in die Bedeutung des ruhigen, geduldigen Übens fehlt. Kommt hinzu, dass eben auch viele Lehrer Kinder ihrer Zeit sind und daher das Erfüllende des beharrlichen Übens in ihrer eigenen Schulzeit zu wenig erlebt haben.

So sind denn zu viele Hunde des Hasen Tod: Stoffdruck, Zeitdruck, Widersetzlichkeit der Schüler, eigene Unlust – da ist es schwer, dem allem zu widerstehen.

Aber trotz all dieser Erschwernisse kann man nicht auf geduldiges und engagiertes Üben verzichten, wenn sich ein wirklicher Bildungserfolg einstellen soll, und zwar sowohl im Bereich des Wissens wie auch im Bereich des Könnens.

Wenden wir uns zuerst dem *Wissen* zu. Es entsteht entweder durch eigene *Erfahrung*, durch eigene *Einsicht* oder durch *sprachliche Vermittlung*. Wissen, das auf eigener Erfahrung oder selbst erworbener Einsicht beruht, muss in der Regel nicht beübt werden. Anders das durch sprachliche Vermittlung erworbene Wissen: Es bedarf der Übung, und zwar sowohl beim *Erwerb* wie auch zu dessen *Erhaltung*. Dabei mag es didaktisch viele Formen des Übens geben, aber das zentrale Element ist in jedem Fall die *Wiederholung in unterschiedlichen und zunehmend grösseren Zeitabständen*.

Nähme man die einfache Tatsache ernst, dass sprachlich erworbenes Wissen nur durch diese Art des Übens erhalten bleibt, sähe die Unterrichtsplanung völlig anders aus, als es heute üblich ist. Ist nämlich ein Stoffgebiet behandelt, schreitet man zumeist zum nächsten und wieder zum nächsten. Notwendig wäre aber, immer und immer wieder zurückzublicken und jene tragenden Gehalte ins Gedächtnis zurückzurufen, die in früheren Lektionen oder Projekten oder gar in früheren Schuljahren vermittelt und erworben wurden. Aber man hat dazu schlicht keine Zeit. Doch dieses Keine-Zeit-Haben entwertet permanent alles, womit sich die Schüler früher einmal beschäftigt haben.

In den Zusammenhang des Übens im Bereich des Wissens gehört das *Auswendiglernen*, das heisst das wortgetreue Einprägen eines bestimmten Textes. Zur Vorbereitung auf eine Prüfung über ein Sachgebiet ist dies vollkommen ungeeignet. Sinnvoll ist Auswendiglernen nur, wenn es um den Text als solchen geht, und das ist beim Singen, beim Sprechen eines Gedichts oder bei einer Theaterrolle der Fall. Doch die Schule hat Tausenden von

Schülern die Freude an Gedichten verdorben, weil man sie auf didaktisch ungeschickte Weise zum Auswendiglernen zwang, sie vor der Klasse sich blossstellen liess und ihre Gedächtnisausfälle schlecht benotete. Das führte dazu, dass heute das Auswendiglernen kaum mehr gepflegt wird.

Aber gute Gedichte, die man auswendig beherrscht, sind ein Schatz fürs Leben. Nur soll das Auswendiglernen mit Lust und Freude geschehen. Am besten geeignet dazu ist das heute völlig vernachlässigte *Chorsprechen*. In Lehrerfortbildungskursen wurde mir immer wieder das Argument entgegengehalten, jeder Schüler müsse das Gedicht auf seine eigene Weise interpretieren können und das Chorsprechen presse ihn in ein Kollektivkorsett. Interessant, dass dies dann für das Chorsingen nicht gilt. Zwischen Chorsingen und -sprechen gibt es in Bezug auf diese Argumente keinen Unterschied. So existiert denn beispielsweise in Zürich nicht bloss ein Kammerchor, sondern auch ein *Kammersprechchor*. Das kollektive Singen und Sprechen hat – genau wie das instrumentale Zusammenspiel – neben dem ästhetischen auch einen moralischen Eigenwert: Es geht um das Gestalten eines Gemeinschaftswerks und dabei um das Einhalten der Balance zwischen Hören und Produzieren, zwischen Sichanpassen und Führen, zwischen Verantwortung übernehmen und Verantwortung delegieren – alles Haltungen, die zutiefst das geistige Existieren des Menschen charakterisieren. Hinzu kommt, dass bei dieser Weise des Lernens niemand als Versager erscheinen muss, dass schwächere Schüler gleichermaßen am Erfolg partizipieren und sogar Stotterer ihr Stottern vergessen. Der Erfolg muss auch nicht plötzlich da sein, sondern stellt sich durch das über längere Zeit hin gepflegte Rezitieren im Chor allmählich ein.

Der Begriff «Auswendiglernen» ist indessen unzutreffend für das *Einprägen von Namen*. Das klassische Feld ist hier die Botanik. Oft höre ich, wenn ich mich für eine etwas breitere Pflanzenkenntnis einsetze, es sei sinnlos, die Schüler Pflanzennamen auswendig lernen zu lassen. Als ob es darum ginge! «Eine Pflanze kennen» liegt auf derselben Ebene wie «einen Menschen kennen», und man kann genau so achtlos an Mitmenschen vorbeigehen wie an Blumen. «Kennen» bedeutet: wesentliche Merkmale erkannt haben, und das heisst immer auch, sie von andern unterscheiden zu können. Eine solche Kenntnis beruht daher stets auf genauer Beobachtung. Goethe hat irgendwo gesagt: «Man weiss nur, was man sieht und man sieht nur, von dem man weiss.» Es geht nicht darum, verzichtbares Wissen anzuhäufen, sondern darum, die Dinge, die uns umgeben, differenziert wahrzunehmen

und so zu ihnen eine nahe Beziehung zu entwickeln, was letztlich erhöhte Lebensqualität bedeutet.

Ebenfalls nicht gleichzusetzen mit dem Auswendiglernen ist das *Automatisieren*. So wird das Alphabet auswendig gelernt, das Einmaleins hingegen automatisiert, denn dieses beruht im Gegensatz zum Alphabet auf Einsicht. Es muss aber automatisiert werden, weil es als eine der Grundlagen der Arithmetik die weiteren Rechenaufgaben ermöglicht und den Menschen grundsätzlich entlastet. Das geschieht durch sehr sorgfältigen Aufbau der Zahlenbegriffe bis hundert und durch die immer wieder gepflegte Anschauung der Beziehungen der Zahlen untereinander. Reihen auswendig zu lernen ist der falsche Weg. Es handelt sich aber dabei um ein Spezialproblem der Unterstufe, weshalb ich hier nicht näher darauf eintreten kann.

Und nun zum Problem des Übens im Bereich des *Könnens*. Obwohl Können und Wissen nicht scharf voneinander zu trennen sind, steht beim Erwerb von Wissen stärker die Fähigkeit des *Aufnehmens*, des Entgegennehmens im Zentrum, während die Erweiterung des Könnens konsequente *Eigenaktivität* erfordert. Darüber hinaus gilt im Bereich des Wissens grundsätzlich das *digitale* Prinzip: Man *hat* eine Einsicht, eine Vorstellung, einen Wissensinhalt oder man hat sie *nicht*. Im Bereich des Könnens gilt aber das *analoge* Prinzip: Je grösser der Übungsaufwand, desto gewandter wird man in einer Fertigkeit. Alles Können lässt sich steigern, perfektionieren. Eine obere Grenze gibt es im Prinzip nicht.

Darum werden in diesem Bereich auch Kriterien wie «Lernziel erreicht, teilweise erreicht, nicht erreicht» der Sache nicht gerecht. Beim Üben einer Fertigkeit soll jeder Schüler vom momentanen Stand seines Könnens ausgehen und die Grenze wieder ein kleines Stück nach oben schrauben. So soll er im Sport so hoch springen, wie es *ihm* aufgrund seiner körperlichen Voraussetzungen *möglich* ist, oder so schnell *wie möglich* laufen und den Ball so weit *wie möglich* werfen. Es ist sinnlos, die Schüler miteinander zu vergleichen, sondern jeder muss an seiner eigenen Grenze arbeiten. Ob die Leistungen gut oder schlecht sind, lässt sich nicht mit einem absoluten Längenmass entscheiden, sondern nur am individuellen Leistungsfortschritt. Es ärgert mich deshalb, wenn ich beispielsweise mit ansehen muss, wie ein zart gebautes Sechstklassmädchen eine ungenügende Note bekommt, weil es am wenigsten weit und hoch springt und den Ball am wenigsten weit wirft und deswegen die Freude am Fach verliert. Nachdem man «Turnen» durch «Sport» ersetzt hat, ist diese unpädagogische Bewertungsweise offenbar selbstverständlich geworden.

Die Forderung, dass jeder Schüler entsprechend seinen Voraussetzungen sein Können steigern soll, gilt indessen nicht bloss im körperlichen Bereich. Warum soll sich ein sprachbegabter Schüler zurücklehnen dürfen, weil er ohnehin in jeder Prüfung mit einer Sechs glänzt? Und warum soll ein rechenschwacher Schüler mit den guten Resultaten der Mitschüler und schlechten Noten gedemütigt werden, weil er nicht auf den Mathematikwagen aufspringen kann, dem er schon seit Jahren hinterher rennt?

Nicht zufällig hat sich Pestalozzi dagegen gewandt, den einzelnen Schüler mit den andern zu vergleichen. Wer den Erwerb von Können durch Eigen-tätigkeit auf seine Fahne schreibt, weiss um den Schaden, den man anrichtet, wenn man auf die individuellen Lernvoraussetzungen keine Rücksicht nimmt. Darum gilt: Bei jeder Form von Üben soll der Schüler lernen, sich mit sich selbst zu vergleichen und sich an seinen eigenen Möglichkeiten zu orientieren.

Schliesslich noch ein Wort zu einem verbreiteten didaktischen Brauch: Das Überlisten der Schüler. Üben mag gelegentlich als langweilig empfunden werden, sicher aber ist es anstrengend. Viele Lehrer versuchen daher, das Üben durch irgendwelche Beigaben zu versüssen. So tut man beispielsweise beim Kopfrechnen so, als handle es sich um ein Fussballspiel, und wer das richtige Resultat als Erster ruft, hat für seine Partei ein Tor geschossen. Offenbar glaubt man, den Schülern das blosses Üben nicht zumuten zu dürfen und sie daher, um doch zum Ziel zu kommen, mit etwas überlisten zu müssen, was sie lieber tun.

Ich halte wenig bis nichts von solchen didaktischen Tricks. Meistens dominiert dabei die «Rahmenhandlung», aber das Wesentliche kommt zu kurz, und wir verstärken im Schüler die Überzeugung, Rechnen *an sich* (um bei unserem Beispiel zu bleiben) sei grundsätzlich uninteressant und langweilig. Wir bleiben besser immer beim Wesen dessen, was geübt werden muss, und trachten nach wirklicher Effizienz. Dann erlebt der Schüler *das Üben an sich* als etwas Lohnendes, etwas Erfüllendes.

Der eingangs erwähnte Philosoph Otto F. v. Bollnow hat in seinem le-senswerten Buch «Vom Geist des Übens» (Stäfa 1991) auf den Zusammen-hang des rechten Übens mit mystischen Praktiken hingewiesen. So wird beispielsweise von buddhistischen Mystikern berichtet, dass sie stundenlang nichts anderes tun, als unbeschriebenes Papier von Hand zu linieren. Mit der Zeit gelingen die Striche so regel- und ebenmässig, dass die Lineatur schliesslich von einer gedruckten kaum mehr zu unterscheiden ist. Unter

wirtschaftlichem Aspekt ist eine solche Tätigkeit ja die reine Torheit. Aber unter dem Aspekt des Übens als einem rhythmischen Tun, das immer mehr in die eigene Tiefe führt, ist sie von tiefem Sinn. Glückliche jene Schüler, die in der Schule ansatzweise erfahren können, dass es möglich ist, im Üben, in der rhythmischen Wiederholung einer Tätigkeit die eigene Tiefe zu gewinnen.