

Der Magnetstein

Wozu braucht es Materialien zum Sachunterricht
Ein Gespräch mit Horst Rumpf

Scholz:

Wofür braucht man eigentlich spezielle Materialien zum Sachunterricht? Genügt nicht einfach die Welt um uns herum?

Rumpf:

Es gibt Materialien, die den Blick für die Welt öffnen, aufmerksam machen, also über sich hinausweisen in irgendeiner Weise. Und es gibt Materialien, die sind Einbahnstraßen. Sie eröffnen nicht den Blick auf die Welt, sie machen ihn überflüssig. Zum Beispiel, weil sie so perfekt sind. Was muß man noch auf eine reale Tulpe achten, wenn man ein herrliches Modell hat. Die Verführung des Materials, weil es so pflegeleicht ist, so leicht handhabbar ist, weil man es aus dem Schrank holen kann, weil die Reaktionen, die sie hervorrufen so gut vorhersehbar und kontrollierbar sind, das ist wohl das Grundproblem.

Am Beispiel "Skelett". In einem alten Lehrbuch von Schmeil hieß die erste Überschrift: "Der Mensch". Die zweite Überschrift hieß: "Das Skelett". Das vergesse ich nie: Daß, wenn man an den Menschen denkt und den Menschen für 12jährige Kinder lehrbar machen will, daß dann das Skelett das erste ist. Als sei das Skelett der Inbegriff des Menschen. Das hängt wohl damit zusammen, daß man die Knochen des Skeletts so schön bezeichnen und plastisch darstellen kann, man kann es lernen und abhören - aber was bringt es?

Scholz:

Nun kann man zur Verteidigung vielleicht sagen: Das Skelett zeigt etwas, was man sonst nicht sieht. Oder der ausgestopfte Vogel hält still, im Unterschied zu realen Vögeln. Und der Film zeigt etwas, was sich in der Natur nur schwer beobachten läßt.

Rumpf:

Das ist ja gerade das Problem: Ob man wirklich die Welt besser kennen, verstehen, aufmerksamer betrachten und spüren lernt, wenn man sozusagen auf einen Standpunkt geschleudert, in eine Position versetzt wird, die außerhalb des eigenen sterblichen Erfahrungsbereiches liegt. Denn all diese Abbildungen sind zeitlos, sind aus dem Leben herausgenommen. Wenn man in diese Röntgenposition gebracht wird, mit der man eine Skelett betrachtet, so fragt sich: Wer bin ich denn eigentlich, was ist denn mit dem Kind, was seine Neugier hat und seine Erfahrungen. Dem Kind wird ja demonstriert: Was du berühren und sehen kannst, das taugt nicht sehr viel. Damit wird gleichzeitig das, was man wirklich spüren kann, woran meine Gedanken sich entzünden können, das wird eigentlich übersprungen oder für nicht so wichtig erklärt. Wozu brauche ich das Wissen über die Knochen, wie sie heißen in dieser Skelettforn. Ich glaube, es gibt genug zu beobachten, was man mit seinem Körper tun kann, was er leistet, was er nicht leistet. Es gibt genug, wenn man lernen würde, sich aufmerksamer zu betrachten in seiner Körperlichkeit. Ich habe eher den Eindruck, daß das Skelett ein Produkt didaktischer Einfallslosigkeit ist.

Scholz:

Was man gerade am Skelettbeispiel erkennen kann: Was Kinder noch dabei lernen, ist ein bestimmter Blick, eine bestimmte Haltung. Wenn man einem Skelett unmittelbar gegenübersteht, fragt man sich ja: was geschieht mit dir selbst. Diese Form der Präsentation von Welt in diesen Modellen erzieht zur Distanz gegenüber dem Leben und der eigenen Person. Sich eben nicht zu fragen: Was wird aus dir werden.

Rumpf:

Es ist eine Methode, der Frage des Todes auszuweichen. Das Skelett ist steril und vom Tode gereinigt. Das wäre auch eine Frage: Kinder und der Tod. Ein wichtiges und tabuisiertes Thema. Daß Kinder über den Tod und das Sterben nachdenken, das wissen wir heute.

Scholz:

Auch der ausgestopfte Vogel ist ja kein Vogel mehr, sondern ein biologisches Ding.

Rumpf:

Er ist irgendwie unsterblich gemacht, gereinigt von Zeit, von Flüchtigkeit, von Hinfälligkeit. Er ist nur noch ein Träger allgemeiner Merkmale. Dieser Vogel ist nicht mehr ein Gegenüber, ein überraschendes, rätselhaftes, flüchtiges Wesen.

Es wird alles durch diese Merkmalsdidaktik geprägt, die überzeitliche Merkmale von Tieren, Dingen, Menschen feststellen will. Es wird alles entgeschichtlicht. Es wird gereinigt, von allem, was die Lebenswelt ausmacht. So bringen wir Kinder dazu, aus ihrer Erfahrungswelt auszuwandern.

Scholz:

Nun stellt sich die Frage, ob es Merkmale an den Materialien gibt, die diese Unterscheidung in die Eröffnung von Welt und die Abschließung von Welt ermöglichen?

Rumpf:

Ich finde zunächst die Idee wichtig, daß man Materialien selbst herstellt. Daß man selbst ein Lehrbuch herstellt, ein Lernbuch wäre es dann, mit Zeichnungen und Beobachtungen, die Kinder wirklich selbst machen können. Warum soll man nicht mal einen Elefanten einen halben Tag lang genau beobachten. Und nicht nur zur Kenntnis nehmen, was über den Elefanten geschrieben steht. Also beobachten und in Materialien fixieren. Bei der eigenen Herstellung ist der Prozeß ja noch spürbar, während fertige Materialien doch geronnen sind.

Scholz:

Selbst herstellen meint: Schreiben, Photographieren, Zeichnen, etwas Plastisches machen, eine Ausstellung durchführen.

Rumpf:

Wenn ich in Grundschulen komme, so fällt mir auf: Die Räume sind sehr voll, übervoll. Und das sind meistens gekaufte und nicht selbst produzierte Sachen. Mir wäre etwas wohler dabei, wenn die Räume etwas leerer wären und wenn das eine oder andere wirklich selbst gemacht wäre. Ob für die Grundschule wirklich von anderen hergestellte Lernmaterialien Schlüssel zur Welt sind, daran habe ich Zweifel. Einfach, weil sie nicht der Auseinandersetzung mit der Welt abgerungen sind. Wenn ich mir die Aufmerksamkeit und Neugier von Kindern vorstelle, so ist wirklich die Frage: Brauchen Kinder die Materialien, oder werden sie nicht zu Tode gefüttert mit lauter gut gemeinten schönen, bunten, üppigen Materialien.

Scholz:

Also die Idee der sparsamen, armen Schule.

Rumpf:

Martin Wagenschein hat ja vom "Wissenswohlstand" gesprochen, von den "verstopften Köpfen", von den "mundfertig zubereiteten Lernspeisen" und davon, daß es viel zu viel ist, was in die Schule eindringt. Die Kinder sind ja eh schon umbrandet von Informationen, Bildern und Klängen. Muß die Schule denn wirklich in diesem Wettlauf mitrennen und versuchen, das noch zu überbieten. Oder muß sie nicht ganz im Gegenteil eine andere Aufmerksamkeit lehren und ermöglichen, als es die ist, in diesem Überfluß von Informationen und Bildern irgendwie durchzukommen. Weniges, intensiv, von vielen Seiten, selbst berührt, ist nicht das die Aufgabe der Schule in einer Welt des Überflusses an Informationen. Lieber Weniges. Ein schönes Lernbuch, das vielleicht die ganze Klasse zusammenstellt. Ist das nicht viel wichtiger. Ein einziges Materialbuch in einem Schuljahr, mit Beobachtungen, Aufsätzen. Das wären wirklich Materialien, die nicht erschlagen, sondern in denen sich Erfahrungen speichern. Das wäre das Besondere, was Kinder in der Schule lernen könnten. Nämlich: Aufmerksamkeit, Intensität, Langsamkeit.

Zum Beispiel: Wie nehmen Kinder die Probleme des Verkehrs wahr. Dazu braucht man keine Materialien mit Landkarten, Photographien oder Statistiken. Man muß sie ja nur ermutigen, mal hinzusehen, was sie wirklich sehen, was sie wirklich denken.

Scholz:

Ist in diesem Ansatz nicht die Gefahr enthalten, daß die Schule den Kindern den Rest an eigenständiger Welt enteignet?

Rumpf:

Das wäre ein Schulimperialismus. Und man kann natürlich sagen: Was die Schule berührt, wird schulförmig und verliert seine Wildheit, seine Nichteinordbarkeit. Diese Vereinnahmung gibt es sicherlich. Aber muß das sein? Bei einem gemeinsamen Vorhaben, etwa über das Leben von Fröschen, wo man sich austauschen muß - was sehe ich, was siehst du - wie schreiben wir das auf, wie halten wir das fest. Also als gemeinsame Aufgabe, nicht als isolierte Aufsätze. Kann die Schule sich nicht auch öffnen als Erfahrungsfeld, kann sie nicht auch Erfahrungen kultivieren? Nicht in der Beliebigkeit des: "Laßt das Leben rein, macht die Schule auf", so daß alles chaotisch einströmt. Es gibt schon Filter. Zum Beispiel die Konzentration auf das Wenige. Es wird nicht beliebig geplaudert und in die Schule geholt, sondern es wird aufmerksam über Weniges gesprochen und gestaltet. Es stimmt schon: Wenn die Schule nach allem ausgreift, was Kinder tun, das ist gefährlich. Aber wenn die Schule sich auch da bescheidet und Weniges auswählt und übt, es gemeinsam zu erkunden, besteht die Chance, daß es nicht zur Domestizierung und Entprivatisierung der Schüler kommt.

Scholz:

Sie haben ein mir wichtiges Stichwort genannt: Offen, aber nicht beliebig.

Rumpf:

Beliebigkeit. Natürlich kann man sechs- bis zwölfjährige Kinder zum Reden bringen. Die reden ja dauernd. Da meine ich manchmal, wäre es die Aufgabe der Lehrperson zurückzustauen. Zu sagen: Guck doch noch mal genau hin. Kinder urteilen ja so schnell. Die Gefahr altklugen, betriebsamen Geredes im Offenen Unterricht scheint mir sehr groß zu sein. Der Lehrer sollte auch hier eher verlangsamen, zurückfragen. Auf der anderen Seite: Die Lehrmaterialien, denen man das gewünschte Ergebnis schon ansieht, die sind natürlich steril. Es käme darauf an, ein Stück Wirklichkeit in die Klasse zu bringen, das noch trieft von Fremdheit und das doch provoziert, genaue, vorsichtige, zurückhaltende Beobachtungen anzustellen.

Ein Magnetstein, kindskopfgroß, rund, schrundig, vielfarbig, der ist schon vom Betasten her interessant. Der hat diese zauberische Fähigkeit: Wenn man ihn wälzt in Eisenpfeilspänen, dann gibt es die tollsten Bärte und die verrücktesten Formen. Ich hab ihn einmal einer Klasse mitgebracht: Die waren süchtig, um das zu betrachten, zu beschreiben, zu variieren. Was für eine differenzierte Sprache kommt auch dann hervor, wenn man ein wirklich erstaunliches Phänomen in diesem künstlichen Raum Schule präsentiert. Das saugt Aufmerksamkeit an. Man muß genau hinschauen und variieren: Auf welche Entfernung saugt der Stein die Späne an, was für eine Kraft hat dieses merkwürdige zauberische Ding, was man Magnetismus nennt. Dieser Magnetstein, das ist ein Lernmaterial, von einer Vieldeutigkeit, einer Fremdheit und doch einer Überschaubarkeit. Es ist nicht endlos. Man muß sich schon genau konzentrieren. So ein Typ von Lernmaterial schwebt mir vor.

Scholz:

Und dann kommt der Einwand von Lehrerinnen: Und wie komme ich zu dem Satz: Gleinamige Pole stoßen sich ab, ungleichnamige ziehen sich an?

Rumpf:

Für die Grundschule würde ich sagen: Muß das sein? Sollte man nicht einmal erst spüren. Das ist ja wohl die Urgefahr der Schule, daß sie Resultate bietet ohne die Phänomene überhaupt gespürt zu haben. Man lernt das Fallgesetz, staunt aber nie darüber, was das eigentlich für eine merkwürdige Sache ist, daß sich Körper nach unten bewegen. Der Satz ist ein sehr spätes Produkt. Davor stehen die Beobachtung, die Berührung, das Staunen. Was nützt das Wissen über diese Pole, wenn ich nie berührt wurde von der Sache. Das ist totes Wortwissen, das auch schnell wieder vergessen wird. Die Berührungsfähigkeit zu üben, finde ich in einer Zeit rasender Information wirklich die wichtigste Aufgabe der Schule. Wirklichkeiten berühren, nicht bewältigen, nicht einordnen, das müßte man vorgängig lernen, wenn es richtig ist, daß die Umweltkatastrophe damit zusammenhängt, das wir die Welt nicht mehr spüren, sondern

nur noch ausnützen. Die Welt zu spüren, das wäre wirklich eine zentrale Aufgabe der Grundschule.

Scholz:

Was ist das Kriterium für den Magnetstein, das sich auf andere Materialien übertragen läßt?

Rumpf:

Der Magnetstein hat - zum Beispiel gegenüber Pflanzen - den Vorteil, daß er nur in Süderamerika vorkommt, bei uns also nicht bekannt wird. Bei Pflanzen staunt niemand mehr. Obwohl ich zum Beispiel nicht weiß, woher die Schneeglöckchen wissen, daß sie jetzt aus der Erde herauskommen können. Der Magnetstein sieht aus wie ein normaler Stein, hat aber andere Eigenschaften. Die Verfremdung, die der Magnetstein ermöglicht, ist, glaube ich, ein wichtiges Moment. Es kommt darauf an, etwas scheinbar normales zu finden, in dem aber überraschende Züge freizulegen sind. Ein schlagendes Beispiel, das sich bei Martin Wagenschein findet, ist der folgende Sachverhalt: Ich nehme eine große Flasche, vielleicht eine 5-Liter-Flasche, fülle diese Weinflasche mit Wasser, drehe die gefüllte Flasche um und setze ihren Hals in einen mit Wasser gefüllten Eierbecher. Diese umgedreht Flasche läuft nicht aus. Es sind 5 Liter und die Flasche läuft nicht aus.

Das ist ein Phänomen, das die Leute vom Stuhl reißt. Es ist ein alltägliches Phänomen, daß in eine ungewöhnliche Konstellation gebracht wird. Oder: Warum macht es "blubb", wenn man ein Glas aus dem Wasser zieht? Das ist eine Beobachtung, die man beim Spülen machen kann.

Und da sind Kinder vielleicht Pioniere in der Aufmerksamkeit auf Erstaunliches. Da muß man bei Kindern vielleicht in die Schule gehen. Da findet man etwa, das Kinder darüber nachdenken, was für seltsame Phänomene im Selterswasser hochperlen. Um auf solche Materialien zu kommen, wie den Magnetstein, also in den gewöhnlichen, alltäglichen Routinen verborgene, unter alltäglichen Routinen verschüttete Erstaunlichkeiten zu finden, da achte man auf Kinder. Denn Kinder finden in dem Alltäglichen das Erstaunliche, daß sich spürbar machen läßt.

Scholz:

Ein anderes Beispiel ist der Lavastein. Er sieht aus wie ein Stein, schwimmt aber. Ein weiteres ist der Regenmacher.

Rumpf:

Das sind ja Verfremdungen. Das müßte man eigentlich auch bei Künstlern lernen können, denn Künstler verfremden ja. Beim Regenmacher stellt sich ja auch die Frage: Wie macht es der Schall, Entfernungen zu überspringen, ohne daß man irgendetwas sieht oder spürt? Dieses Ausgraben von Erstaunlichem hat sicher auch künstliche Züge, aber eine Künstlichkeit, die nicht gewaltsam ist. Solche Sachen zu erfinden, vielleicht auch aus Kinderspielen, das wäre eine Sache.