

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 78 (1991)
Heft: 10

Artikel: Zur Didaktik Hans Aeblis
Autor: Messner, Rudolf
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532394>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 10.01.2025

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

Zur Didaktik Hans Aebelis

Rudolf Messner

«Vor einem Jahr ist der bekannte Psychologe, Didaktiker und Lehrerbildner, Prof. Dr. Hans Aebli, in Burgdorf gestorben. Rudolf Messner, 1971/72 Mitarbeiter Prof. Aebelis an der Universität Bern, erinnert im folgenden Beitrag an die didaktische Lebensleistung Aebelis. Der Text ist die überarbeitete Fassung des Referats, das am 30.11.1990 auf der Gedenktagung für Hans Aebli an der Universität Bern gehalten wurde.»

Zur Didaktik Hans Aebelis – die vorsichtige Formulierung soll ausdrücken, dass es vermessen wäre zu beanspruchen, auf wenigen Seiten eine Sache einigermaßen vollständig darstellen zu wollen, an der ihr Autor, nachdem sie einmal in ihren Grundzügen entwickelt war, ein ganzes wissenschaftliches Leben hindurch in seinen jeweiligen Arbeitsrefugien weitergedacht und -geschrieben, am liebsten würde ich sagen «weitergebaut» hat. Denn die Arbeit an «seiner» Didaktik durchzieht wie ein roter Faden Hans Aebelis gesamte Tätigkeit als Psychologe und Pädagoge. Sie reicht von den Anfängen in seiner Ende der vierziger Jahre bei Jean Piaget geschriebenen «Psychologischen Didaktik»¹ über die 1959 erstmals fertiggestellten «Grundformen des Lehrens» bis zur letzten Fassung, wie sie Aebli mit den beiden gewichtigen, zusammen mehr als 800 Seiten umfassenden Bänden der «Zwölf Grundformen des Lehrens» (1983)² und der «Grundlagen des Lehrens» (1987)³ vorgelegt hat. Ist es ein Zufall, dass die Arbeit an allen diesen Werken – bei aller Internationalität ihrer theoretischen Fundierung und ihrer Wirkung – vornehmlich in seiner Schweizer Heimat geschehen ist? Oder drückt sich darin aus, dass Aebli hier eher als im universitär unruhigen Deutschland Anlass und Zeit gefunden hat, zu den von ihm selbst oft beschworenen geistigen Quellen eines handlungstüchtig gemeisterten Alltags und dem

in ihm wirksamen Ethos zurückzukehren? Aus solchen Lebenserfahrungen und Tüchtigkeitsvorstellungen hat Hans Aebli, wenn ich es recht sehe, ja die Impulse für dasjenige genommen, was er dann – in der Werkstatt des Psychologen geläutert und auf den didaktischen und pädagogischen Begriff gebracht⁴ – über die Person von Lehrerinnen und Lehrern für die Schule lebendig zu machen versuchte.

Wie immer dem sei, hier können nur einige Hauptzüge der Didaktik Hans Aebelis vergegenwärtigt werden. Die «Zwölf Grundformen des Lehrens», so darf gesagt werden, bilden den eigentlichen Mittelpunkt von Aebelis didaktischem Denken. Aebli gewinnt die «Grundformen» aus der Betrachtung von Unterricht. Charakteristisch ist, dass er dabei nicht etwa vom curricularen Ziel- und Inhaltsgefüge schulischen Lernens ausgeht oder von dessen zu gestaltenden organisatorischen Einheiten. Aebli konzentriert sich auf das Wesentliche des Geschehens selbst. Es ist dies für ihn der Sachverhalt, dass Unterricht, der diesen Namen verdient, in seinem Kern eine anspruchsvolle Form der Vermittlung geistigen Lebens ist. Wenn man will, der lernfördernden menschlichen Begegnung anhand von Inhalten.⁵ Jeder Lehrende greift aus Aebelis Sicht mit jedem gelingenden oder misslingenden Unterrichtsakt in die Entwicklung heranwachsender Menschen ein. Die Fähigkeiten, dies hilfreich zu tun, sind in jedem Lehrer und jeder Lehrerin schon aufgrund ihrer Alltagserfahrung angelegt. Aber dieses vorhandene Repertoire bedarf der Vertiefung und praktischen Durcharbeitung mit Hilfe einer Didaktik, welche die grundlegenden Vermittlungssituationen des Unterrichts klar durchschaubar und damit handhabbar macht.

Ebendies soll durch die zwölf «Grundformen des Lehrens» geschehen. Nur in aller Kürze: Aebli hält es zunächst für erforderlich, dass Lehrende die «Medien» kennenlernen, in denen Menschen eine Sache erfahren und ihre Erfahrungen an andere weitergeben können.

Solche Medien sind das Wahrnehmen oder das Handeln oder die drei Formen des sprachlichen Kommunizierens, nämlich das Erzählen/Referieren, das Lesen und das Schreiben. Aebli hat nicht geruht, bis es ihm gelang, mit Hilfe der «Medientheorie», wie er sie in Band 2 der Denkpsychologie entwickelt hat, den Sprachaktivitäten den didaktisch notwendigen zentraleren Platz einzuräumen. Früher spielten diese nämlich in Aebli's Didaktik in der Tradition Piagets nur eine sekundäre Rolle. Aber bloss Kommunikation reicht nicht aus, um Unterricht zu verstehen. Deshalb werden in drei weiteren «Grundformen» die Inhalte des Unterrichts betrachtet. Wieder zielt Aebli auf das ihm Wesentliche. Er sieht es in drei möglichen gedanklichen Strukturen, die an sachgebundenen Schulhalten gelernt werden können: Handlungsschemata, Operationen und Begriffe. Davon später noch mehr. In Aebli's Didaktik wird nochmals die Blickrichtung gewechselt. Den acht Formen, welche die Vermittlung in unterschiedlichen Medien und von Inhalten verschiedener Strukturen

betreffen, werden vier weitere Grundformen hinzugefügt. In ihnen werden die Phasen des Lernprozesses betrachtet, nämlich «das problemgeleitete Aufbauen des neuen Könnens oder Wissens, sein Durcharbeiten, sein Üben und Wiederholen und seine Anwendung»⁶. Aebli versucht damit, Lehrern am Ende seines Werks das Ganze der unterrichtlichen Lehr-Lern-Prozesse in ihrer unüberspringbaren, je nach Sache und Situation allerdings zu variierenden Systematik vor Augen zu führen. Es ist dies eine Art erneuerter «Formalstufenlehre» vom Standpunkt der modernen handlungstheoretischen Psychologie aus. Aebli hat öfter scheinbar überholten Themen eine neue, brisante Bedeutung gegeben.

Mit den «Zwölf Grundformen des Lehrens» steht ein imponierendes Gebäude vor uns, das in der didaktischen Literatur an Stringenz und kaum ausschöpfbarer Reichhaltigkeit im Detail seinesgleichen sucht. Aebli selbst hat seine Letztfassung von 1983 mit einem Haus verglichen, das er nun von störenden Aus- und Umbauten befreit hätte. Wer es studierend und erprobend durchwandert, wird seine didaktische Kompetenz und Professionalität in unverwechselbarer Weise vertiefen können.

Ich sage «unverwechselbar», weil die Aebli'sche Didaktik, wie jedes Werk dieser Art, von der Person ihres Schöpfers, vor allem aber von der von ihm vollzogenen Synthese von wissenschaftlichen, pädagogischen und philosophischen Strömungen ihre besondere Prägung und Gestimmtheit erhält.

Die «innersten Gemäcker» der «Grundformen» bilden nämlich nach wie vor die schon in der «Psychologischen Didaktik» angebahnten Teile. In ihnen geht es um den Aufbau von Handlungen, Operationen und Begriffen. Zudem spielt das in Aebli's Didaktik immer stärker hervortretende Bemühen eine Rolle, das Handeln der Schüler im Unterricht durch attraktive, deren Kräfte sogartig auf sich ziehende Probleme zu motivieren (und sie damit anzuregen, die Aufbauprozesse selbst in Angriff zu nehmen). In diesen Kapiteln fügen sich die sein Werk tragenden Leitlinien am unmittelbarsten zum spezifischen Profil der Aebli'schen Didaktik zusammen. Es sind dies:



Rudolf Messner, Prof. Dr., geb. 1941 in Schwarz (Tirol). Mehrere Jahre Lehrer. Pädagogikstudium und Assistententätigkeit an den Universitäten Konstanz und Bern. Er bildet seit 1972 als Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Kassel Lehrer aller Stufen aus. Zahlreiche Veröffentlichungen. Herausgabe von Lesebüchern. Pädagogische Begleitung der «Offenen Schule Waldau».

- die Idee des Pragmatismus, dass alles geistige Leben im Tätigsein fundiert ist und insofern auch in der Schule die in der *Lebenspraxis* bewährten Tätigkeiten verlebendigt werden sollen;
- die an der Piagetschen Entwicklungspsychologie geschulte, aber von Aebli pädagogisch-konstruktivistisch umgedeutete Herleitung des Lernens und Denkens der Schüler aus ihrem lebensgeschichtlich als primär betrachteten *Handeln*;
- schliesslich die das Leben und Werk Hans Aebli durchziehende ethische Grundvorstellung, dass Menschen durch ihr *ordnungsstiftendes und zielbewusstes Handeln* eine besondere Würde gewinnen.⁷

Die Grundformen des Lehrens sind so angelegt, dass sie die Kräfte derer, die sich ihnen anvertrauen, auf das Ziel der Aebli-schen Lehrkunst hinlenken, nämlich die Lernenden dazu anzuregen, ein lebensbezogenes und lebendiges, d.h. gut geordnetes und bewegliches, in seiner Struktur geklärtes «Weltwissen», wie Aebli sagt, zu erwerben. Von seiner «Psychologischen Didaktik» an ist deshalb das «operatorische Durcharbeiten» der den jeweiligen Inhalten zugrundeliegenden Denkformen das Zentrum seiner Didaktik. Für die Welt gebildet hält Aebli nur jene, welche auch *verstehen*, was sie tun.

Es kann nur mehr angedeutet werden, dass sich Aebli mit der in den «Grundformen» geleisteten Durcharbeitung von Unterricht nicht begnügt hat. Sein Bestreben war es, in einer noch weiter gespannten Praxislehre die grösseren Sinnzusammenhänge des Erziehens und Lernens in der Schule aufzuklären und Anleitung für die Vielfalt der über den Lehr-Lern-Prozess hinausgehenden Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern zu geben. Diese reichen von der Lehrplanthematik über das soziale und selbstgesteuerte Lernen bis zu Fragen der Interessen- und Wertebildung, der Lehrer-Schüler-Beziehung und dem Problem des Prüfens und Benotens. Im zweiten Band seiner Allgemeinen Didaktik, «Grundlagen des Lehrens», hat Aebli eine solche, wiederum hochdifferenzierte und in ihrer Art wohl nicht wiederholbare Lehre von der – ich würde sagen – «guten Ordnung des

schulischen Lernens und Lebens» vorgelegt. Sie ist auch dann höchst eindrucksvoll und anregend, wenn man nicht alle Wertsetzungen teilt und nicht alle Ratschläge befolgt (was Aebli in diesem Fall auch nicht erwartet).

Aebli schafft sich den Begründungsrahmen für diese schulische Praxislehre, indem er offenlegt, dass er die Essenz des menschlichen Lebenssinnes in der antik-christlichen Ideen- und Tugendlehre, nämlich dem Streben nach dem Wahren, Schönen und Guten, nach Tugend und Nächstenliebe, am gültigsten beschrieben sieht. Dies ist ihm Richtschnur für die Praxis des Lehrens und Zusammenlebens in der Schule. Unvergesslich werden jedem, der Aebli persönlich kennenlernen durfte, die daraus abgeleiteten Überlegungen über «ruhige Festigkeit», Assertivität, als empfehlenswerte Lebenshaltung sein.⁸ Neben dieser schulischen Lebenslehre entwirft Aebli eine beachtenswerte «Taxonomie von Tätigkeiten und Wissen», man könnte auch sagen, eine «Landkarte» menschlicher Tätigkeitsformen. Diese demonstriert überzeugender als die sonst dafür herangezogenen Begründungen die Einschränkung der schulischen Praxis und die Reformbedürftigkeit dieser so oft auf «verbales Wissen» reduzierten Lernwelt. Aebli zeigt sich hier als Didaktiker im weiten Sinne des Wortes und auch als von der Reformpädagogik inspiriert, so sehr er sich von anderen ihrer Absichten auch abgrenzt.

Doch sei dies hier abgebrochen und in fünf Anmerkungen die Aebli-sche Didaktik nochmals im Ganzen charakterisiert.

Die *erste Anmerkung* soll noch einmal das historische Verdienst der Didaktik Hans Aebli hervorheben: Aebli's Didaktik versteht es in besonderer Weise, Kernsituationen des unterrichtlichen Vermittlungsprozesses – auf das «Bildungsziel Wissen» gerichtete, aber auch soziale – psychologisch durchschaubar und damit didaktisch gestaltbar zu machen. Der entscheidende Punkt ist, dass Aebli Lehrerinnen und Lehrern vom *Verstehen der geistigen Prozesse* her, wie sie sich *in den Schülern* bei ihrer Auseinandersetzung mit Inhalten vollziehen, Einsicht in die Wirksamkeit ihres Handelns gibt. Mir ist noch erinnerlich,

wie fruchtbar und befreiend ich diese Perspektive bei meiner ersten Begegnung mit Aebli's Didaktik erfahren habe. Denn die klassischen Lernpsychologien und Unterrichtstheorien sind ja gegenüber dem sachstrukturellen Aspekt des Lernens weitgehend abstinent und machen seine Gestaltung oft genug zum didaktischen «Blindflug».

Zweite Anmerkung: Aebli's Didaktik berührt sich mit vielerlei Traditionen der – allerdings selbst uneinheitlichen – Reformpädagogik: in der Betonung der Schule als Lebensort und der Unentbehrlichkeit der spontanen Tätigkeitsbereitschaft der lernenden Kinder und Jugendlichen, im Vorrang von Handlungs- und Problemorientierung. Auch Dewey gehört ja zur Reformpädagogik. Aebli grenzt sich jedoch dort, wie er öfter sagt, vom «Rousseauismus» Piagets und damit auch der Reformpädagogik ab, wo Lehrende ihre rational-anleitende Verantwortung zugunsten einer für sie nicht mehr durchschaubaren naturwüchsigen Eigenaktivität der Schüler einbüßen. Auch der Erfolg des Wachsenlassens ist für Aebli in der verborgenen Wirkung von Vorbildern und der in ihnen repräsentierten Kultur begründet. Dieser Position entspricht die erwähnte Neuinterpretation der Theorie Piagets. Piaget vertraut vielmehr auf die spontane Entwicklung der Kinder in Aebli's «Didaktik des Aufbaus von Lernen und Erkennen». ⁹ In späten Arbeiten betont Aebli jedoch stärker die Notwendigkeit eines «regelmässigen Wechsels» von Phasen angeleiteten Lernens und «autonomen Arbeitens» im Unterricht. ¹⁰

Dritte Anmerkung: Aebli selbst war ein leidenschaftlicher Lehrer. Er hat sich den Lehrerinnen und Lehrern immer sehr nahe gefühlt und seine Didaktik für sie als primäre Adressaten geschrieben. In ihr kommt daher auch Aebli's höchst anspruchsvolles Verständnis des Lehrerberufs zum Ausdruck. Er sieht dessen Aufgabe darin, die geistige und soziale Kultur zu repräsentieren, vor allem aber auch so zu vermitteln, dass sie Lernende als wertvoll und zugänglich erfahren können. So nimmt also Hans Aebli den Traum Pestalozzi's vom Lehrer als geistigem Lebenshelfer auf, versucht ihm eine wissenschaftlich-praktische Sach-

basis zu geben – und führt ihn vermutlich auch an seine Grenze.

Eine *vierte Anmerkung:* Es darf nicht übergangen werden, dass sich Hans Aebli's Didaktik und die im deutschen Sprachraum lange Zeit dominierenden bildungs- und curriculumtheoretischen Positionen bis heute als teilweise fremde, sich wechselseitig wenig rezipierende Welten gegenüberstehen. ¹¹ Dies hängt sicherlich mit der verschiedenartigen Herkunft und Zielrichtung und dem völlig unterschiedlichen wissenschaftlich-philosophischen Habitus der beiden Didaktikformen zusammen. Um nur den vermutlichen Kernpunkt zu berühren: Die neuerdings wieder stark auflebende Bildungstheorie kann man als eine im Neuhumanismus, in der Identitätsphilosophie und in Diltheys Kulturphilosophie wurzelnde Theorie der Selbstverwirklichung des Menschen sehen. Sie hat ihr Augenmerk vor allem auf die Untersuchung der gesellschaftlich-sozialen, schulisch-curricularen, kommunikativen und biographischen Bedingungen gerichtet, die jeden Unterricht bis in sein Detail prägen. Diese Theorie tritt in eine kritische Beziehung zur gesellschaftlichen Praxis, in der ja gegenwärtig vieles entgleist. Demgegenüber schöpft Aebli's Didaktik aus der Idee einer im schulischen Lernen kompetent vermittelbaren guten Lebenspraxis. Nun muss jedoch auch eine hochgestimmte Bildungstheorie auf das Gelingen der lernenden Vermittlung im Unterricht selbst setzen. Ich meine, dass sie *dort* von Hans Aebli's Durchdringung der unterrichtlichen Handlungs-, Denk-, Sprach- und Sozialprozesse sehr viel gewinnen kann. Umgekehrt liefern die Bildungstheorien auch für Aebli's Didaktik massgebende Sinnbestimmungen für Schule und Unterricht in der gegenwärtigen Lebenssituation. ¹²

Schlussanmerkung und Frage: Wie wird, wie soll es weitergehen? Aebli's Didaktik wird noch für lange Zeit Lehrerinnen und Lehrern, die die Fähigkeit zur Vermittlung lebendigen und klaren Weltwissens erwerben und vertiefen wollen, praktische Hilfe und Wegweisung sein. Auch die didaktische Wissenschaft wird das von Hans Aebli in lebenslanger Arbeit errungene Wissen noch aufzuarbeiten haben. Jede einzelne «Grundform» liefert z.B. einen

noch kaum ausgeschöpften didaktischen Forschungsansatz. Dabei darf m.E. am Aeblichen Haus auch weitergebaut werden, z.B. durch das weitere Ausführen der in der Aeblichen Denkpsychologie angelegten Möglichkeiten, durch die Anwendung des Konzepts in neuen Inhaltsbereichen, durch die kritische Weiterführung seiner didaktischen Ideen in den nur über Subjektivität konstituierbaren Kulturbereichen der Kommunikation, Interpretation und Gestaltung oder durch die Erprobung des Wechsels von angeleitetem und selbstgesteuertem Lernen schon in frühen Phasen des Unterrichts. Aebli Didaktik soll ja, durchaus im Sinne des bedeutenden Schweizer Pädagogen und Psychologen, ein Ort didaktischen Lebens und kein erstarrtes Museum sein.

Anmerkungen:

¹ Hans Aebli: Psychologische Didaktik. 2. Auflage, Stuttgart 1966 (Klett).

² Hans Aebli: Zwölf Grundformen des Lehrens. Stuttgart 1983 (Klett-Cotta).

³ Hans Aebli: Grundlagen des Lehrens. Stuttgart 1987 (Klett-Cotta).

⁴ Hans Aebli: Denken: Ordnen des Tuns. Band I: Kognitive Aspekte der Handlungstheorie. Band II: Denkprozesse. Stuttgart 1980/81 (Klett-Cotta).

⁵ Vgl. die Darstellung der «Grundformen des Lehrens» durch Aebli selbst. In: «schweizer schule», Heft 1/1985, S. 29–32.

⁶ Vgl. ebenda, S. 31.

⁷ In den «Grundlagen des Lehrens» (Anm. ³) heisst es: «Tätigkeiten, in denen Klarheit und Ordnung herrscht, machen Freude» (S. 39). Und in Hans Aebli letztem Buch «Santiago, Santiago...», einer Schilderung der mit seiner Frau unternommenen dreimonatigen Fusswanderung auf dem Jakobsweg nach Santiago de Compostela – ein Buch, das viel von Aebli persönlichen Motiven verrät – findet sich hierzu der Aebli selbst charakterisierende Satz: «Protestantische Spiritualität realisiere sich also, wenn man diesen Ausdruck verwenden wolle, in der Welt, genauer gesagt, im Handeln des Menschen in der Welt» (vgl. Hans Aebli: Santiago, Santiago... Ein Bericht. Stuttgart 1990 (Klett-Cotta, S. 122).

⁸ Siehe dazu «Grundlagen des Lehrens» (Anm. 3), S. 92ff; die pädagogisch unerlässliche «ruhige Festigkeit» wird dort näher bestimmt als ein nicht-verletzendes, dem guten Einvernehmen dienliches Geltendmachen des eigenen Standpunktes.

⁹ Vgl. Hans Aebli: Über den Aufbau kognitiver Strukturen. In: Martin Irle (Hg.): Bericht über den 26. Kon-

gress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Göttingen 1969 (Hogrefe), S. 72–78. Vgl. auch das Themenheft der «Neuen Sammlung» (2/1989) zur Piagetrezeption in der Pädagogik.

¹⁰ Hans Aebli: Weisheit: auch ein Ordnen des Tuns? In: Zeitschrift für Pädagogik. Heft 5/1989, S. 605–620, bes. S. 618.

¹¹ Vgl. als Beispiel etwa: Herwig Blankertz: Theorien und Modelle der Didaktik. München 1969 (Juventa).

¹² Vgl. Rudolf Messner: Unterricht als Konstitution von Lerninhalten. In: «schweizer schule», Heft 1/1985, S. 9–21.

Hinweis

In Heft 2/89 der «schweizer schule» ist unter dem Titel «Vom Verstehen-Lehren» ein Gespräch erschienen, das Thomas Bachmann mit Hans Aebli aus Anlass der Emeritierung geführt hatte.

In Heft 10/90 brachten wir einen Nachruf auf Prof. Hans Aebli aus der Feder von Erwin Beck.

Redaktion



Der Unterschied macht's

Neu
Selbstbau-Paket in 48 Größen für Heimwerker

SAUNAKOMFORT beginnt mit der richtigen Planung! Wir senden Ihnen gerne Unterlagen über:

<input type="checkbox"/> Element-Normsauna	<input type="checkbox"/> Solarien
<input type="checkbox"/> Do-it-yourself-Sauna	<input type="checkbox"/> Fitnessgeräte
<input type="checkbox"/> Tauchbecken	<input type="checkbox"/> Saunamöbel

Permanente Ausstellung

bürki saunabau Waldmattstrasse 11
8135 Langnau am Albis
Tel. 01-713 00 77