

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 33 (1960-1961)

Heft: 10

Artikel: Märchen und Erziehung

Autor: Bächtold-Ammann, Silvia

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850501>

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: 06.02.2025

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

Märchen und Erziehung

Silvia Bächtold-Ammann

(Aus der Welt des Kindes, Heft 6)

Wenn in früheren Ausführungen der Versuch gemacht wurde, etwas in das Märchen einzudringen, wenn ferner jetzt versucht wird, über Märchen und Erziehung zu berichten, so ist niemals beabsichtigt, den Müttern Rezepte zu geben. Vielmehr ist der Wunsch da, den Müttern und Erziehern einen Zugang zum Märchen zu erschließen. Indem ein Mensch den Zugang zum echten, zum wahren Märchen sich erwirbt oder wiedererwirbt, findet er allmählich auch wieder den rechten Ton fürs Erzählen. Sind die Menschen oft nicht einfach zu ungeduldig? Als ob der Gärtner, der gestern Samenkörner in die Erde steckte, heute schon das Beet nach jungen Pflanzen absuchte? Gleichermassen ist es ausgeschlossen, daß eine junge Mutter, die seit 20 Jahren der Märchenbilderwelt entwachsen ist, bei der erneuten Berührung, vielleicht ist es sogar ihre erste Berührung mit dem wahren Wesen des Märchens, schon gleich eine starke innere Beziehung findet. Auch dieser Same braucht Zeit zu seinem Wachstum. Sogar wenn diese innere Beziehung da ist: der Weg zum kindgemäßen guten Erzählen muß gefunden werden. Und wie behilflich sind einem die Kleinen dabei. Wenn sie so ganz mit großen Augen und offenen Herzen dasitzen! Selbst wenn der Erzähler stolpert: das Kind korrigiert zwar Ungenauigkeiten, aber es hat Verständnis dafür. So sagte einmal eines, als die Erzählerin nicht mehr weiter kam: «I wart scho, bis Ihne wieder in Sinn chunt, gelled Si, da hät d'Mueter verzellt, wo Si chli gsi sind, und jetzt sind Si scho e chli alt».

Vorgehend wurde das Märchen von verschiedenen Gesichtspunkten her beleuchtet. Es sei nun der pädagogische Aspekt der einzelnen Aufsätze noch einmal herausgehoben:

In den ersten Ausführungen war die Rede von den Märchengegnerschaften aus pädagogischen Gründen: weil das Kind Angst bekommen könnte, weil es sich zu einem Träumer entwickeln könnte. Und man sah, die Einwände halten nicht stand, denn Kinder ohne Märchen haben dieselben Ängste, und es gibt ein Träumer-, ein Phantasiealter. Und die Frage blieb für die jetzigen Ausführungen stehen:

Wie wirkt denn das Märchen eigentlich auf das Kind und auf die verschieden gearteten Kinder?

Beim zweiten Bericht konnte man sehen, daß das jetzige Kind von etwa 3 bis 7 Jahren im Märchenalter steht, gleich wie die Menschheit zur Zeit als ihr Märchen erzählt wurden. Der einzelne Mensch wiederholt in seiner Entfaltung die Entwicklungsphasen der Menschheit. Daraus ergab sich:

Das Märchen ist für dieses Alter die eigentliche Seelennahrung.

Der dritte Aufsatz läßt das echte Märchen recht deutlich werden, weil ihm das Kunstmärchen gegenübergestellt wird. Und die Forderung entsteht:

Man gebe dem Kinde, man erzähle ihm die echten Märchen — Märchen mit dem echten Märchentone —, sonst passiert sehr leicht die Abirrung in die Phantastik, deren Früchte Micky Mouse und Globi-Bücher sind.

Der vierte Beitrag gab einen kurzen Einblick in die Märchenbilderwelt und ihre Deutung. Und daraus kam die Frage:

Wie verhalten sich solche Bilder zur Erlebniswelt des Kindes? Oder inwiefern kann eine bestimmte Märchenfigur die seelische Wesensart eines Kindes charakterisieren?

Damit ist man mitten in der Sache drin. Es sei eine bekannte Märchengestalt als Beispiel genannt: der Zwerg oder Gnom. Schon bei diesem Namen stößt man auf eine interessante Erscheinung: Gewöhnlich spricht man beim Erzählen von Zwergen, es ist die übliche Benennung. Sagt man einmal zwichen hinein «Gnom», so fragt keines: was ist das? Das im Märchen lebende Kind erfühlt den Gnom als Zwerg.

Ein solcher Zwerg kann ein guter oder ein böser Zwerg sein, ein Helfer oder Schädiger der Menschen. Bei Schneewittchen, Vogel Gryf z. B. tritt der Zwerg als helfendes Wesen auf, während bei Rumpelstilzchen, bei Schneeweißchen und Rosenrot der böse Zwerg sein Unwesen treibt. Gerade in Schneeweißchen und Rosenrot wird sehr anschau-

lich über das Leben und Treiben der Zwerge Aufschluß gegeben, wenn der Bär zu den beiden Kindern sagt:

Ich muß in den Wald und meine Schätze vor den bösen Zwergen hüten: Im Winter, wenn die Erde hart gefroren ist, müssen sie wohl unten bleiben und können sich nicht durcharbeiten, aber jetzt, wenn die Sonne die Erde aufgetaut und erwärmt hat, da brechen sie durch, steigen herauf . . .

Zwerge sind klug und tüchtig, sie gehören zur Erde, in die Erde. Sie gehören als Elementarwesen, als Naturgeister zum Element der Erde, wie die Sylphen, Elfen zum Luftpfelement gehören, die Nixen, Undinen zum Wasser, die Salamander zum Feuer. Die Kräfte, die in der Natur wirksam sind, die sie bewegen und beleben, schauten die Menschen früher noch als Wesenheiten.

Es ist nun ein altes und wieder neues Wissen, daß die menschlichen Temperamente mit den Kräften der Elemente im Zusammenhang stehen. Die vier Elemente spiegeln sich, natürlich mannigfaltig gemischt, in den menschlichen Temperamenten. Es klingt ja auch in der Sprache nach, wenn man sagt: er hielt eine feurige Rede, er ist für dies oder jenes entflammt, er hat einen Feuergeist; ein lodender, glühender Haß, es war ein flammender Protest — ein heller Gedankenblitz, zündende Worte. Hier ist sprühendes Leben —

oder was mit dem Luftigen zusammenhängt: ein beschwingtes Wesen — flatterhaftes Ding — ein Luftibis, eine Vogelnatur, er ändert seine Meinung wie der Wind die Richtung, Windhaspel, das schweizerdeutsche Gispel, der schwebt über dem Boden, eine säuselnde Stimme, Luftschlösser bauen;

menschliche Eigenschaften, die das Erdverwandte ausdrücken: ein verknöchertes, ein verholztes Mensch; ein knorziger Geselle, er war wie versteinert, mit der Gegend verwurzelt; gründlich, grundehrlich, tiefgründig, erdentlich, ein kristallklares Denken, eine abgründig-schlaue Haltung, eine felsenfeste Überzeugung, ein steinhartes Herz;

oder was das wäßrige Element betrifft: ein zerfließendes Wesen, unergründliche Seelentiefen (stille Wasser gründen tief), verwässerte Ansichten, ein langer Erguß, fließende Rede, flüssige Schreibart, überflüssige Worte, Meer von Tränen, etwas schlug Wellen, ein inneres Gewoge.

Je nach dem, welche Wesensart bei einem Menschen mehr im Vordergrund ist, spricht man von einem cholischen, sanguinischen, melancholischen, phlegmatischen Temperament. Dieses indi-

viduelle Temperament ist schon beim Kleinkind sehr verschieden, während man allgemein sagen kann: das Kleinkindalter hat viel Sanguinisches an sich. Blickt man auf die pädagogische Praxis, so ergibt sich etwa folgende Situation: die eine Hauptgruppe sind die lebhaften, nach außen gerichteten Kinder, die einen eher leicht in Bewegung und Art, intensiv und kräftig die andern. Die andere große Gruppe sind die ruhigen, in sich gekehrten Kinder, die einen gehemmt und ängstlich, in sich ruhend und mit sich selbst zufrieden die andern. Betrachtet man Kindermalereien, wie z. B. zwei verschiedene Kinder dasselbe Märchenmotiv darstellten, so wird man mit Leichtigkeit diese Gruppen erkennen. Das eine Kind malt so, daß trotz Verwendung aller Grundfarben ein blaugrüner Bildcharakter entsteht: da stehen Tannenbäume ernst und dunkel, die Wiese sogar hat ein dunkles Grün, die Blumen sind blau, die Sonne scheint von einer Ecke her und kommt gegen das starke Blau des Himmels kaum zur Geltung, der Wolf steht groß und drohend da, das Rotkäppchen klein und ängstlich. Das andere Kind drückt seine Empfindung mehr in gelbroten Tönen aus: da lacht die Sonne golden mit rotem Mund riesengroß vom Himmel herunter. Bunte Blumen, ein lustiges Rotkäppchen, das ganz keck auf den Wolf zugeht . . . Das erste Kind wählt stärker die Farben der Dunkelheit, das zweite die des Lichtes. Es lebt sich in *seiner* Farbe aus. Da war einmal ein kleiner Junge, dick und ungelink, immer kam er zu allem zu spät. Nur beim Znüni war er der erste! Dieser Bub nun, der früher noch nie einen Pinsel in der Hand gehabt hatte, malte während der ersten Kindergartenzeit nur immer grün, eine weite grüne Fläche. Er ließ die andern Farbtöpfchen stehen, wochenlang. Er ließ auch die andern Kinder, und sie ihn stehen. Da hatte er nach einigen Wochen eine heftige Auseinandersetzung mit einem Kamerädelein, worauf er sich an den Maltisch setzte und mit den trotzig gesprochenen Worten zum Pinsel griff: Jetzt mooli aber emool e rots Bild. Und seither hatte er Kontakt mit Farben und andern Kindern. Er hatte seine Farbe, das Grün, so ausgekostet, daß in ihm die Gegenfarbe, das Rot, aktiv wurde.

Die pädagogische Forderung, die das Wissen um die menschlichen Temperamente an uns stellt, lautet:

Man gebe dem Kind in der allgemeinen Erziehung und in den verschiedenen Beschäftigungen die Möglichkeit, sein eigenes Temperament zu betätigen und aus sich herauszustellen.

In rhythmischen Spielen ist die Verschiedenheit der Temperamente besonders klar ersichtlich. Die

Art, wie sich das Kind überhaupt bewegt, ist aufschlußreich für sein Wesen. Dem tiefem Blick sei dies richtunggebend für die Art der Übungen. Im Bauspiel, im Puppenspiel, beim Malen und Modellieren findet der Erzieher große Möglichkeiten, dem Kind Gelegenheit zu geben, sein Temperament auszuleben, um es später richtig in die Hand zu bekommen. Wieviel ist auch da wieder in die Hand der Mutter gelegt!

Um die Temperamente noch etwas anschaulicher werden zu lassen, sei versucht, einen ersten Kindergartenmorgen zu schildern:

Da hüpfet ein Kind fröhlich zur Türe herein. Der Abschied von der Mutter spielte sich rasch und schmerzlos in der Garderobe ab, vor dem eigentlichen Eintreten. Der kleine Sanguiniker sieht sofort mehrere Unterhaltungsmöglichkeiten: was ist das? wie macht man dies? kann ich mit dem spielen? Und nach ein paar Minuten kommt etwas anderes an die Reihe. Nach dem ersten Morgen hat das Kind bereits eine Anzahl kleine Freunde, die am zweiten Tag gewechselt werden. Es hat immer neue Spielideen, ist freundlich und liebenswürdig; doch läßt es gern andere Kinder für sich einräumen und die weniger angenehmen Dinge tun. Es versteht, sich beliebt zu machen und bekommt mit geringer Anstrengung seine Wünsche erfüllt.

Hier steht einer, eher klein und breit im Wuchs. Er hält die Hand der Mutter fest. Wird irgend etwas, ein Kind oder ein Spielding oder die Kindergärtnerin sein Interesse wecken? Sonst ist eine heftige Szene beim Weggang der Mutter zu erwarten. Doch es hat die Bauklötze entdeckt. Es nimmt nun die schwersten und größten und arbeitet ruhig damit. Es ist ganz dabei. Stört aber ein anderes Kind, so liegt der Störenfried bald am Boden. Freundschaften werden schwer, aber dann gründlich geschlossen. Dieser kleine Choleriker stellt hohe Anforderungen an die Wachheit des Erziehers, aber hat er sich einmal angeschlossen, so ist er gut zu leiten, denn er ist beständig und zuverlässig.

Ein kleiner Phlegmatiker figuriert vorerst nur als Zuschauer. Er sucht keinen Kontakt, er interessiert sich noch für nichts. Erst beim Znüni werden seine Augen ganz offen. Die Ruhe, die er an den Tag legt, kann auch Apathie sein. Ein solches In-sich-ruhen ist nicht zu verwechseln mit der phantasievollen Ruhe eines Träumers. Das eben geschilderte Verhalten kommt uns in dem Ausmaß ja selten entgegen bei kleinen Kindern. Viel häufiger ist natürlich in unserer Zeit das Zappelige, Übersanguinische, Nervöse. Und doch kommt es immer wieder vor, daß phlegmatische Kinder den Erzieher vor eine große Aufgabe stellen.

Das letzte Kind schaut sich ängstlich in dem neuen Raum um. Es wollte schon nicht von der Mutter weg. Jetzt sehnt es sich nach Hause. Aber es sehnt sich immer von dort weg, wo es gerade ist, auch dann, wenn die Umgebung harmonisch ist und ihm gefallen würde. Es macht Überlegungen: wann holt man mich wieder? warum muß ich hier sein? was tut die Mutter jetzt wohl? — Ein Kind, das gefragt wurde: Siehst du, wie die Sonne heute scheint und der Himmel blau ist, antwortete darauf: S'wört denn morn wieder regne. Oft aber spricht ein solches Kind in der Gemeinschaft gar nicht, es macht bei den Spielen nicht mit, weil es meint: das kann ich doch nicht! Seine Bewegungen sind eckig, es weint rasch, lacht selten. Es ist besonders auf das Einfühlungsvermögen des Erziehers angewiesen. Eine liebevoll feste Führung tut ihm wohl.

Nie sind bei einem Kinde die Temperamente gleich gemischt wie beim andern, höchstens ähnlich. So wie nie mehrere Menschen die genau gleichen Gesichtszüge haben, sie sich aber doch in verschiedene Typen gruppieren lassen. Jede Temperamentsanlage hat ihre Vorzüge und Schwächen. Es ist Sache der Erziehung, die Vorzüge zu pflegen, zu entfalten und damit die Schwächen überwinden zu helfen.

Ist ein Kind vorwiegend sanguinisch, so kann es liebenswürdig, heiter, ebenso aber auch flatterhaft und unzuverlässig sein. Ist es mehr cholерisch, so sind Aktivität, Mut und Tatkraft seine Stärken, Jähzorn und Grobheit seine Schwächen. Ist es eher ein Phlegma, dann neigt es zur ruhigen Art, zur Ausgeglichenheit im günstigen, zu Faulheit, Stumpfheit, Apathie im ungünstigen Fall. Der Melancholiker kann entweder sein Mitleid und seinen Helferwillen entwickeln oder aber seine traurige, schwermütige und gehemmte Seite.

Blickt man wieder auf das Märchen, so wird man feststellen, daß auch dort alle Elemente gemischt vorhanden sind, etwa wie die Temperamente im Menschen. Einzelne herrschen vor, und es gibt eine Reihe Märchen, die vorwiegend sanguinische, phlegmatische, cholерische oder melancholische Züge haben. Wieviel Sanguinisches begegnet einem im Lumpengesindel, im tapferen Schneiderlein, beim Hans im Glück. Welch ein Cholerismus tritt einem im Märchen vom Trommler, im Vogel Gryf oder bei den Sieben Raben entgegen. Das Phlegmatische kommt im Schlaraffenland, im Waldhaus oder auch beim süßen Brei sehr zur Geltung. Und der Melancholiker findet viel von seinem Temperament im Aschenputtel, bei der Gänsehirtin am Brunnen, beim Brüderlein und Schwesterlein.

Es herrscht zwar ein Temperament vor, aber die

andern sind auch da. Wie bei den verschiedenen Beschäftigungen, so soll auch beim Erzählen das Kind in seinem eigenen Temperament angesprochen werden. Ein lebhaftes Kind erhalte beim Malen lebhaft, leuchtende Farben. Es habe die Möglichkeit zu intensiver Bewegung, ihm werde dramatisch erzählt, oder wenn es eine ganze Gruppe von Kindern ist, wende man sich bei den dramatischen Stellen an die Lebhaften. Durch *Ausleben* seiner Lebhaftigkeit *beruhigt* sich das Kind. Einem ruhigen Kinde tun die ruhigen Farben wohl. Beim Erzählen wird das mehr melancholisch veranlagte Kind von seinen eigenen Ängsten und Nöten abgelenkt, dort wo im Märchen von Leiden die Rede ist. Sein Mitgefühl wird wach.

Hier einige Beispiele, wie Märcheninhalte auf das Kind wirken können:

Ein fünfjähriger Bub hatte einer Stoffpuppe den Bauch aufgeschnitten, er wollte schauen, was wohl drin sei. Niemand von den Kindern wollte etwas über diese Tat wissen. Das Püppchen wurde in seinem Bettchen so zugerichtet vorgefunden. Die Kindergärtnerin fragte, wer es gewesen sei; doch niemand meldete sich, jedes Kind «war es sicher nicht». Am andern Tag setzte sich die Kindergärtnerin zu den Kindern und erzählte ihnen das Märchen vom Marienkind. Dort streitet ja bekanntlich die junge Königin ihren Fehler immer wieder hartnäckig ab. Das Märchen wurde eindrucklich, aber durchaus nicht tendenziös erzählt, und die Wirkung war frappierend. Der kleine Werner erschien am andern Tag mit der wunderbar geflickten Puppe. Er sagte dazu: Do isch die Babe wieder. Mini Muetter hät si gflickt. I has drum nid chöne vorher säge, aber i ha scho gmerkt, worum Si di seb Gschicht verzellt hend.

Es wurde Aschenputtel erzählt. Ein besonders empfindsames Kind brach jedesmal in Tränen aus, wenn die zweite Frau bös war, und besonders bei den Szenen beim Grab der Mutter. Darauf erzählte die Kindergärtnerin, wie die Mutter doch immer noch bei dem Kind gewesen sei und ihm geholfen habe. — Als das Märchen nun von den Kindern wie üblich dramatisiert wurde und man sich für die verschiedenen Rollen melden konnte, sagte das erwähnte sechsjährige Mädchen: Am liebschte möchti di richtig Muetter si; aber i chönt doch de Schutzengel vom Ascheputtel si; wenn i en Mensch mo si, hani wieder Angscht und briegge. — Von da ab war das Kind viel getroster bei den traurigen Stellen.

Eine Mutter war erstaunt, daß ihr Kind im Kindergarten gerne Märchen höre, daheim wolle es nichts davon wissen. Es habe Angst, und wenn sie

die drastischen Stellen abschwäche, so sage das Kind sofort: das stimmt aber nicht. Als wieder einmal erzählt wurde und das Kind so schön und intensiv mitmachte, fragte am Schluß die Kindergärtnerin: ja und jetzt, worum gfallts der denn bi üs und dihei wotscht kei so Gschichte höre? Darauf antwortete es: Jo wüessed Si, dihei bini ebe ellei und do häts no vil anderi Chind, wo alli au e Stuck vo de Gschicht überchämед. Anschaulicher könnte wohl das Gemeinschaftserlebnis nicht ausgedrückt werden.

Ein äußerst schwieriges Kind, das keine Minute stillsitzen konnte, beim Erzählen kaum zuhörte, war dabei, als von der goldenen Gans erzählt wurde. Zuerst das übliche Herumgezwirbel und ganz ungestüme Verhalten, bis zu der Stelle, wo die drei Mädchen kleben blieben und der Hans mit ihnen davonzog. Au! rief der Kleine, dä Hans dä käni, und von da ab paßte er auf. Von da ab war er immer noch schwierig, aber doch wenigstens immer wieder zu fassen.

Ein anderes Kind gähnte beim Erzählen vom Dornröschen, es sah aus, als ob ihm die Geschehnisse keinen Eindruck machten. Erst als es hieß, der Braten habe aufgehört zu brutzeln und der Koch habe seine Ohrfeige nicht mehr geben können, da begann es sich zu interessieren. Die Erzählerin schaltete darauf die Frage ein: Wann könnten nun wohl die Herren Königs endlich zu mittag essen? Das Kind hörte nun das ganze Märchen mit offenem Munde zu, bis es am Schluß sagte, ganz erleichtert: Jetzt endlich hends chöne zmittag esse.

Aus solchen kleinen Episoden kann man sowohl die Temperamentsrichtung eines Kindes sowie auch die Wirkungsweise des Märchens ablesen. Es sei nun noch versucht, am Rotkäppchen einiges von dem Ausgeführten zu illustrieren. Man suche nach den verschiedenen Temperamenten innerhalb dieses Märchens und finde von allen.

Ist nicht die Figur des Rotkäppchens selber ein Wesen, das viel Luftiges, viel Sanguinisches an sich hat? Ein melancholisches Gemüt hätte sich kaum ablenken lassen, sondern nur den Willen: so rasch als möglich zu der kranken Großmutter — in sich gehabt. Ein Choleriker wäre mit dem Wolf in Konflikt gekommen, ein Phlegma hätte sich die Mehrarbeit des Blumensuchens gespart, besonders wenn auch noch Beteiligung an Kuchen und Wein winkten. Die Sonnenstrahlen, die schönen Blumen, alles was um Rotkäppchen herum ist, dies recht beschwingt geschildert, spricht ganz stark die sanguinischen Kinder an. Sie können sich daran geradezu erlaben. Und doch führen die Schicksale des Rotkäppchens die Kinder über die Leichtigkeit ihres Temperamentes heraus. Das Cholerische ist in zwei

Gestalten vertreten, im Guten und im Schlimmen. Im Wolf tritt uns der böse Cholerismus, im Jäger der gute entgegen. Das also geartete Kind wird in der richtigen Weise den Schrecken des ungestümen Bösen und die Kraft des willenshaften Guten erleben. Seine innere Intensität lebt sich an der Dynamik dieser Gestalten aus. Es wird dadurch in gesunder Weise seiner Art gemäß gefördert. Das phlegmatische Kind, das meist nicht viel aktives Interesse zeigt, wird hier gleich am Anfang angesprochen und nachher wieder am Schluß. Alles nämlich, was mit dem Körbchen und seinem Inhalt zu tun hat, findet bei ihm Anklang: was man essen und trinken kann, das runde Körbchen, das so gute Sachen birgt. . . . Das melancholisch veranlagte Kind wird eine besonders starke Beziehung zur kranken Großmutter gewinnen. Ein solches Kind wird sich ja niemals gesund entwickeln, wenn die Erzieher versuchen, alles Leid von ihm fern zu halten. Echtes, starkes Mitgefühl mit andern, die traurig sind, lenkt es von den Schwierigkeiten des eigenen Wesens ab. Im Märchen lernt es zwar auch Leiden kennen, aber nicht so brutal, wie wenn man ihm von Unglücksfällen erzählt! Denn beim Märchen ist alles doch eingetaucht in den Zauber der Bilderwelt, der zeit- und raumlosen Vorgänge. Auch erlebt es die Befreiung des ungerecht Leidenden, des Unterdrückten am Schlusse jedes Märchens mit. Damit kommt man von einer ganz anderen Seite wieder zu den ersten Ausführungen, wo auch gefragt wurde: Wie wirkt das Märchen auf die ängstlichen Kinder.

Wenn aber eine Mutter sich nicht recht ans Er-

zählen heranwagt und darum vorliest? Da ist zu sagen, daß für kleine Kinder schlecht erzählt immer noch viel besser ist als gut vorgelesen. Man kann ja mit kurzen Märchen beginnen, sie am Tage vorher, nicht gerade erst vor dem Erzählen lesen. Sehr vorteilhaft ist es, sich die Szenen in Bildern vorzustellen. Das hilft dem Gedächtnis. Die Kinder hören gern immer wieder die gleichen Märchen, und so wird die Mutter mit der Zeit das Märchenerzählen immer besser können, und jede Mutter wird den Ton finden, der für ihre Kinder paßt. Wie schön, wenn nachher Mutter und Kind versuchen, ein Bild von dem Schneewittchen, dem Dornröschen, dem Eselein usw. zu malen, oder es entstehen Modellfiguren, vielleicht sogar ein Wandbehang ins Kinderzimmer. Möglicherweise kommt auch so ein Rumpelstilzchen einmal auf der improvisierten Kasperlibühne, oder die Mutter spielt Königin mit ihren Königskindern am Sonntag sogar unter Mitwirkung des Königs!

Es war die Absicht dieser Ausführungen, von der gleichen Grundeinstellung aus, aber von möglichst verschiedenen Seiten her sich an das Märchen heranzutasten. Wenn dadurch eine Ahnung von der Weite des Gebietes bei den Eltern entstand oder wieder entstand und damit verbunden der Wille, die echten Märchen wieder in die Kinderstube hineinzulassen, so ist der Zweck erfüllt.

Schweizer Märchenbücher
Curt Englert-Faye — Troxler-Verlag

- | | |
|-----------------------------------|--------------------|
| 1. Das schweizerische Märchenbuch | 3. Alpensagen |
| 2. Vo chline Lüte | 4. Gschichtetrucke |

La vocation pédagogique

(Fin)

Il suit que toute vraie préparation pédagogique est d'abord épreuve, possibilité donnée au futur maître de s'éprouver au contact des autres (des enfants, des adolescents), ensemble de moyens lui permettant de découvrir d'abord, et de connaître lui-même, si cette épreuve lui est favorable, si vraiment il pourra passer la majeure partie de ses jours, avec d'autres extrêmement différents de lui, qui ont besoin de lui, tout en continuant à être lui-même. C'est une vraie préparation pédagogique, et non une préparation didactique, qui permettra au futur maître de répondre à ces questions primordiales, et d'abord de se les poser.

La pédagogie de ce temps, en effet, de plus en plus pénétrée de la valeur, pour le maître, du savoir, et toujours aussi confiante en l'importance de

la didactique, procède à l'inverse (pas toujours d'ailleurs volontairement ni consciemment). Elle munit le futur maître d'une quantité de savoir de plus en plus considérable, comme si (ce qui n'est vrai que pour quelques-uns, comme je le disais plus haut) plus on sait, plus donc on peut transmettre, plus donc on désire transmettre. Et elle prolonge le plus longtemps possible la durée de l'acquisition du savoir, comme si elle estimait que, plus longtemps on a été élève, meilleur maître on sera. La vocation viendra après, à l'usage. Celui qui sait beaucoup découvrira, comme je l'ai dit, qu'il désire transmettre beaucoup. Et ainsi, à l'usage, et au détriment trop souvent des élèves, se constitue et se fortifie, après coup, cette fausse vocation qui fait, à ses yeux, le bon maître parce qu'il enseigne, ou, pour parler