

Maria Montessori

# Die Selbsterziehung des Kindes in den Grundschulen II

## Praxis

Früher unter dem Titel  
»Entwicklungsmaterialien  
in der Schule des Kindes«

Neu herausgegeben und bearbeitet  
von Harald Ludwig



Folgenden Organisationen und Personen danken wir für ihre Unterstützung der Drucklegung dieses Bandes: Deutsche Montessori-Vereinigung e.V.; Deutsche Montessori-Gesellschaft e.V.; Heilpädagogische Vereinigung e.V.; Stiftung Montessori-Pädagogik – Reformpädagogik – Wissenschaft; Prof. Dr. Hildegard Holtstiege.



Titel der italienischen Originalausgabe:  
»L'autoeducazione nelle scuole elementari«,  
Copyright © The Montessori-Pierson Estates 1916

© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2022  
Alle Rechte vorbehalten  
[www.herder.de](http://www.herder.de)

© Montessori-Pierson Publishing Company



Das AMI-Logo ist eine eingetragene Marke der  
Association Montessori Internationale.

Inhalt und Übersetzung dieser Ausgabe wurden von der Association Montessori  
Internationale (AMI) zugelassen.

Umschlaggestaltung: Reckels & Schneider-Reckels, Wiesbaden  
Umschlagfoto: © Association Montessori Internationale

Satz: SatzWeise, Bad Wünnenberg  
Herstellung: CPI books GmbH, Leck

Gedruckt auf umweltfreundlichem, chlorfrei gebleichtem Papier  
Printed in Germany

ISBN Print 978-3-451-32517-5  
ISBN E-Book (PDF) 978-3-451-82454-8

# Inhaltsverzeichnis<sup>1</sup>

Vorwort des Herausgebers . . . . .	XIII
------------------------------------	------

I. Grammatik . . . . .	1
1. Von der mechanischen zur intellektuellen Entwicklung der Sprache . . . . .	1
2. Wortstudium . . . . .	7
Suffixe und Präfixe . . . . .	8
3. Formen des Artikels und Flexion der Nomen . . . . .	16
Übereinstimmung von Artikel und Nomen . . . . .	16
Singular und Plural . . . . .	19
Maskulinum und Femininum . . . . .	21
4. Lektionen und Aufträge . . . . .	29
Lektion über die Nomen . . . . .	31
Aufträge zu den Nomen . . . . .	36
5. Adjektive . . . . .	38
Analysen . . . . .	38
Beschreibende Adjektive . . . . .	38
Umstellungen . . . . .	42
Flexionen . . . . .	43
Logische und grammatische Übereinstimmung von Nomen und Adjektiv . . . . .	45
Weiteres zu den beschreibenden Adjektiven . . . . .	47
Mengenangebende Adjektive . . . . .	49
Ordnungsangebende Adjektive . . . . .	49

---

<sup>1</sup> Im vorliegenden Teilband GW 6/2: *Die Selbsterziehung des Kindes in den Grundschulen II: Praxis* ist zuerst das Inhaltsverzeichnis des 2. Teils von Montessoris Werk von 1916 wiedergegeben. Das Inhaltsverzeichnis des 1. Teils folgt hier zur Information über das gesamte Werk von 1916. Siehe den Teilband GW 6/1: *Die Selbsterziehung des Kindes in den Grundschulen I: Grundlagen*.

## Inhaltsverzeichnis

Demonstrativpronomen . . . . .	50
Possessivpronomen . . . . .	50
6. Verben . . . . .	51
Analysen . . . . .	51
Umstellungen . . . . .	54
Lektionen und Aufträge zu Verben . . . . .	55
Mit Experimenten verbundene Lektionen . . . . .	59
Rubriken . . . . .	60
7. Präpositionen . . . . .	61
Analysen . . . . .	61
Umstellungen . . . . .	64
Lektionen und Aufträge zu Präpositionen . . . . .	66
8. Adverbien . . . . .	69
Analysen . . . . .	69
Umstellungen . . . . .	71
Lektionen und Aufträge zu Adverbien . . . . .	74
Eine Explosion von Aktivitäten. Die Zukunft der Schriftsprache in der Volkserziehung . . . . .	77
9. Pronomen . . . . .	81
Analysen . . . . .	81
Umstellungen . . . . .	84
Lektionen und Aufträge zu Pronomen . . . . .	85
Flexionen . . . . .	89
Übereinstimmung von Pronomen und Verb . . . . .	90
Konjugation von Verben . . . . .	92
10. Konjunktionen . . . . .	95
Analysen . . . . .	95
Umstellungen . . . . .	96
Lektionen und Aufträge für Konjunktionen . . . . .	97
11. Interjektionen . . . . .	99
Analysen . . . . .	100
Tabelle der klassifizierten Interjektionen . . . . .	102
12. Analysen von Satz und Satzgefüge . . . . .	103
Sätze . . . . .	103
Satzgefüge . . . . .	112
13. Interpunktions . . . . .	132
14. Klassifikationen . . . . .	135

## Inhaltsverzeichnis

<b>II. Lesen . . . . .</b>	<b>141</b>
1. Das mechanische Lesen . . . . .	141
2. Analysen des Lesens: Ausdruck und Interpretation . . . . .	142
3. Experimenteller Teil – Lautes Lesen . . . . .	147
4. Interpretiertes Lesen . . . . .	149
5. Das Zuhören . . . . .	165
6. Die bevorzugten Bücher . . . . .	166
<b>III. Arithmetik . . . . .</b>	<b>172</b>
1. Rechnen im Zahlenraum bis 10 . . . . .	172
2. Zehner, Hunderter und Tausender . . . . .	174
3. Rechenrahmen . . . . .	179
4. Die Pythagorastafel . . . . .	188
5. Division . . . . .	194
6. Mehrstellige Rechenoperationen . . . . .	196
7. Übungen zu den Zahlen . . . . .	209
8. Quadrieren und Kubieren von Zahlen . . . . .	218
<b>IV. Geometrie . . . . .</b>	<b>224</b>
1. Ebene Geometrie . . . . .	224
2. Beschreibung der Entwicklungsmaterialien für die Geometrie . . . . .	228
3. Ein kurzer Blick auf den Fortschritt der Bildung – Stereometrie . . . . .	255
<b>V. Zeichnen . . . . .</b>	<b>262</b>
1. Lineares geometrisches Zeichnen (Dekorationen) . . . . .	262
2. Freies Zeichnen – Zeichnen nach der Wirklichkeit . . . . .	274
<b>VI. Musikalische Erziehung . . . . .</b>	<b>281</b>
1. Grundlagen . . . . .	281
2. Lesen und Schreiben von Noten . . . . .	287

3. Die beiden Notenschlüssel: Der Violin- und der Bassschlüssel	290
4. Die Dur-Tonleitern	292
5. Übungen zum Rhythmus	299
6. Der Gesang	319
7. Musikalische Beispiele für die Anfangsübungen zum Rhythmus	320
8. Musikalische Darbietungen	331
<b>VII. Das Studium der Metrik in den Grundschulen</b>	<b>335</b>

## **ANHÄNGE I und II (Montessori)**

### **Anhang I:**

#### **Sammelmappe zum individuellen Studium des Kindes**

Allgemeine Angaben zum Schulbesuch des Kindes	349
Psychologisches Tagebuch	353
Anleitung zu den psychologischen Beobachtungen	354
Erhebungen zum privaten Bereich	356
Biologische Erhebungen	357
Soziale Erhebungen	358
Anleitung zur Erhebung im Bereich der Moral	359

### **Anhang II:**

<b>Zusammenfassung der in Rom an der <i>Scuola Magistrale Ortofrenica</i> (= Heilpädagogisches Lehrerausbildungsinstitut) im Jahr 1900 gehaltenen Didaktikvorlesungen<sup>2</sup></b>	<b>360</b>
---	------------

---

<sup>2</sup> Die deutsche Übersetzung der Zusammenfassungen der Didaktikvorlesungen Maria Montessoris von 1900 ist in dieser Werkausgabe wegen des engen inhaltlichen und zeitlichen Zusammenhangs bereits in den Anhang II des Bandes *Die Entdeckung des Kindes* aufgenommen. Siehe GW (= Gesammelte Werke) Bd. 1, Freiburg: Herder 2010, 3. Aufl. 2015, S. 515–559. (H. L.)

**ANHANG III (Herausgeber)**  
**Ergänzende Texte Maria Montessoris**

1. Patentantrag Montessoris für Hilfsmittel beim Rechnen (1913) . . . . .	362
2. Einführung in das Dezimalsystem (1930) . . . . .	371
3. Über die Sprache (1930) . . . . .	377
4. Montessori-Kinder: Orestes (1950) . . . . .	384

**ANHANG IV (Herausgeber)**  
**Ergänzende Texte anderer Autoren**

**Dokumente zum Versuch der Integration  
von Pfadfinderpädagogik und Montessori-Pädagogik**

1. Baden-Powell zur Montessori-Pädagogik in seiner Schrift »Aids to Scoutmastership« (1919) . . . . .	391
2. Bericht über den Versuch von 1939 aus der Zeitschrift <i>The Scout</i> . . . . .	392
3. Brief Robert Baden-Powells vom 10. Juni 1939 an Maria Montessori . . . . .	393

**ANHANG V**  
**Literatur, Sachregister, Personenverzeichnis**

A. Literatur . . . . .	396
B. Sachregister . . . . .	424
C. Personenverzeichnis . . . . .	431

**Inhalt des 1. Teils von Montessoris Werk von 1916**  
**(= GW 6.1: Die Selbsterziehung des Kindes**  
**in den Grundschulen I: Grundlagen)**

Vorwort des Herausgebers . . . . .	XIII
------------------------------------	------

**ERSTER TEIL: Grundlagen**

Vorwort Maria Montessoris von 1916 . . . . .	3
I. Ein Blick auf das Leben des Kindes . . . . .	9
Die allgemeinen Kriterien der psychischen Hygiene der Kinder laufen parallel mit denen der physischen Hygiene . . . . .	9
Die Freiheit des Kindes ist heute nur eine physische. – Bürgerrechte des Kindes im XX. Jahrhundert . . . . .	16
Wie wir die Kinder empfangen, die auf die Welt kommen . . . . .	22
Beim Menschen hängt das Leben des Leibes vom Leben des Geistes ab . . . . .	27
II. Ein Blick auf die heutige Erziehung . . . . .	30
Grundsätze, welche die moralische Erziehung und den Unterricht leiten . . . . .	30
Der Lehrer ist der Schöpfer des kindlichen Geistes. Wie unterrichtet wird . . . . .	32
Moralische Erziehung von Sachbeobachtung abgeleitet . . . . .	35
Die Erfahrungswissenschaft hält ihren Einzug in die Schule . . . . .	47
Entdeckungen der Medizin: Deformationen und Krankheiten . . . . .	47
Die Wissenschaft erfüllt den Kindern gegenüber ihre Mission nicht . . . . .	48
Entdeckungen der Experimentalpsychologie: Überanstrengung – nervöse Erschöpfung . . . . .	51
Die Wissenschaft gerät in ein Gestrüpp ungelöster Probleme . . . . .	54
III. Mein experimenteller Beitrag . . . . .	60
Die Organisation des psychischen Lebens beginnt mit einem charakteristischen Phänomen der Aufmerksamkeit . . . . .	60

## Inhaltsverzeichnis

Die psychische Entwicklung organisiert sich mit Hilfe äußerer Anregungen, die durch Versuche festgestellt werden müssen . . . . .	62
Die äußeren Reize können in Qualität und Quantität festgelegt werden . . . . .	65
Das Entwicklungsmaterial ist nur als »Ausgangspunkt« notwendig . . . . .	71
Die psychischen Fakten . . . . .	75
Anleitung zu den psychologischen Beobachtungen . . . . .	102
IV. Die Vorbereitung der Lehrerin . . . . .	104
V. Die Umgebung . . . . .	116
Die freie Bewegung . . . . .	120
VI. Die Aufmerksamkeit . . . . .	124
VII. Der Wille . . . . .	138
VIII. Die Intelligenz . . . . .	157
IX. Die Vorstellungskraft . . . . .	194
Die schöpferische Vorstellungskraft der Wissenschaft gründet sich auf die Wirklichkeit . . . . .	194
Auch die künstlerische Vorstellungskraft gründet sich auf die Wirklichkeit . . . . .	197
Die Vorstellungskraft der Kinder . . . . .	206
Märchen und Religion . . . . .	215
Die Erziehung der Vorstellungskraft in der Grundschule . . . . .	217
X. Die moralische Frage . . . . .	223
Die Erziehung des moralischen Sinns . . . . .	268
Das Wesen der moralischen Erziehung . . . . .	271
Unsere Unempfindlichkeit . . . . .	277
Moral und Religion . . . . .	280
Der religiöse Sinn der Kinder . . . . .	284

## ANHANG I Ergänzende Texte Maria Montessoris

1. Lernen durch Lehren (1952) . . . . .	291
2. Die zweite Ebene der Erziehung: Die Periode von 7 bis 12 (1939) . . . . .	297

**ANHANG II**  
**Ergänzende Texte anderer Autoren**

1. Vorwort des Verlages zur deutschen Ausgabe von 1926 . . . . .	305
2. Mario M. Montessori: Vorwort zur Neuausgabe von 1965 . . . . .	309
3. Paul Oswald und Günter Schulz-Benesch: Einleitung zur deutschen Neuausgabe von 1976 . . . . .	316
4. Paul Oswald und Günter Schulz-Benesch: Vorwort zur 2. Auflage von 1987 . . . . .	320

**ANHANG III**  
**Literatur, Sachregister, Personenverzeichnis**

A. Literatur . . . . .	322
B. Sachregister . . . . .	349
C. Personenverzeichnis . . . . .	371

## Vorwort des Herausgebers

Der hier als Band 6/2 der Gesammelten Werke (= GW) vorgelegte Text des Teils II von Maria Montessoris umfangreichem zweitem pädagogischem Hauptwerk von 1916 mit dem Titel *Die Selbsterziehung in den Elementarschulen* befasst sich auf der Basis der im Teil I dargelegten theoretischen *Grundlagen* mit der *Praxis* ihrer Pädagogik für Kinder dieser Entwicklungsstufe. Die englischsprachige Ausgabe von 1917 mit dem Titel *The Advanced Montessori Method* bringt dies in einem Zusatz zum Titel klar zum Ausdruck: »Wissenschaftliche Pädagogik angewandt auf die Erziehung von Kindern im Alter von sieben bis elf Jahren«. In mancherlei Hinsicht kann der im Band 6/1 der GW wiedergegebene Theorieteil aber auch als Vertiefung der theoretischen Grundlagen für die Erziehung der jüngeren Kinder im »Kinderhaus« angesehen werden, über die Montessori in ihrem Buch von 1909, das heute unter dem Titel *Die Entdeckung des Kindes* (= GW 1) vorliegt, berichtet hat.

Besonders ausführlich behandelt Montessori unter dem Sammelbegriff »Grammatik« die *sprachliche Bildung* der Grundschulkinder. Sie stellt Überlegungen an und macht Vorschläge, wie man diese im Allgemeinen als »trocken« angesehene Thematik für Grundschulkinder anziehend gestalten kann. Ein besonderes Kapitel ist dabei dem »Lesen« gewidmet. Aber auch die *Mathematik* findet in den beiden Kapiteln »Arithmetik« und »Geometrie« eine ausführliche Berücksichtigung.

Die drei letzten Kapitel zum *Zeichnen*, zur *Musik* und zur *Verslehre* (Metrik) machen mit ihren vielfältigen Vorschlägen deutlich, dass auch für Montessori – entgegen einem verbreiteten Missverständnis – diese »musischen« Bereiche ein unverzichtbares Element in einer umfassenden Menschenbildung im Sinne Montessoris sind. Das Kapitel zur Musik stellt wohl die ausführlichste Würdigung dieses Bildungsbereichs durch Montessori dar, wobei sie ausdrücklich auf die in diesem Gebiet noch intensivere Arbeit ihrer Freundin Anna Maria Maccheroni verweist, der sie viele Anregungen verdankt.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. zur Musikerziehung bei Maria Montessori die umfassende Dissertation von

Im Anhang I zu ihrem Werk legt Maria Montessori für eine »Sammlermappe zum individuellen Studium des Kindes« Vorschläge für mehrere Erhebungsbögen vor, welche der Ermittlung anthropogener und sozial-kultureller Voraussetzungen für das Lernen bei den jeweiligen Kindern einer Montessori-Klasse dienen sollen.

Im Anhang II veröffentlicht die italienische Pädagogin Zusammenfassungen ihrer didaktischen Vorlesungen am Heilpädagogischen Lehrerausbildungsinstitut (»Scuola Magistrale Ortofrenica«) in Rom, die sie dort im Jahr 1900 gehalten hat. Diese Texte sind jedoch im Rahmen der vorliegenden Edition wegen des zeitlichen und sachlichen Zusammenhangs bereits in den Anhang von Band 1 der Gesammelten Werke aufgenommen worden.<sup>2</sup>

Der Herausgeber hat in den Anhang III zusätzlich einige Texte Maria Montessoris aufgenommen, die ihre Konzeption in verschiedener Hinsicht verdeutlichen. Der erste Text ist ein Patentantrag für Hilfsmittel beim Rechnen, den Montessori 1913 in englischer Sprache gestellt hat. Er bezieht sich auf zwei Rechenrahmen und das Perlenmaterial, das heute unter der Bezeichnung »Goldenes Perlenmaterial« bekannt ist. Wie in solchen Anträgen üblich, werden die zum Patent beantragten Hilfsmittel und ihre besondere Verwendungswise dabei genauer erläutert. Ebenfalls zum Bereich der Arithmetik gehört der zweite Text Montessoris mit ihrer Darstellung einer »Einführung in das Dezimalsystem«. Der dritte Text handelt »Über die Sprache«. Beide zuletzt genannten Texte geben Vorträge Montessoris bei ihrem Ausbildungslehrgang in Rom im Jahr 1930 wieder. Der abschließende Text mit dem Titel »Montessori-Kinder: Orestes« ist 1950 in einer indischen Montessori-Zeitschrift veröffentlicht worden.<sup>3</sup> Er schildert, wie aus einem Jungen mit Lernschwierigkeiten durch Angebote von Montessori-Material und die behutsame Leitung der Lehrerin ein freudig und selbstbewusst lernendes Kind wird.<sup>4</sup>

Angesichts des Umstandes, dass Montessori sich in ihren Texten des Öfteren positiv zur Pfadfinderpädagogik äußert, sind im Anhang IV einige Dokumente zum Verhältnis der Pädagogik Montessoris zu der des Pfadfindergründers Robert Baden-Powell aufgenommen.

---

Hildegard Hosterbach, deren Buchveröffentlichung 2005 unter dem Titel *Musikalisches Lernen in der Montessori-Pädagogik* als Band 11 der Reihe »Impulse der Reformpädagogik« erschienen ist.

<sup>2</sup> Siehe GW 1: Entdeckung 2010/2015, S. 515–559.

<sup>3</sup> Montessori-Children: Orestes, in: *The Montessori Magazine* 4 (1950), n. 3, p. 46–49.

<sup>4</sup> Wann Montessori die hier beschriebenen Erfahrungen in einer Grundschule in Rom machte, ließ sich bisher nicht genauer ermitteln.

## Vorwort des Herausgebers

Es handelt sich um eine Bezugnahme Baden-Powells in einem seiner weltweit verbreiteten Bücher auf die Pädagogik Montessoris, um einen kurzen Bericht über einen Versuch zur Verbindung der beiden pädagogischen Konzeptionen im Jahr 1939, der leider durch den Ausbruch des 2. Weltkriegs abgebrochen werden musste, und einen Brief Baden-Powells aus Kenia an Montessori.<sup>5</sup> Der Anhang V enthält wie in allen Bänden der GW eine umfangreiche aktualisierte Literaturauswahl, ein Sachregister und ein Personenverzeichnis.

Der Herausgeber dankt allen, welche die Erarbeitung dieser deutschen Neuausgabe von Montessoris Werk von 1916 *Die Selbsterziehung des Kindes in den Grundschulen* mit Rat und Tat unterstützt haben, insbesondere auch Jochen Fähndrich, dem Programmleiter Pädagogik im Verlag Herder (Freiburg i. Br.).

Altenberge, im April 2021

*Harald Ludwig*

---

<sup>5</sup> Der Herausgeber dankt Frau Margarete Wonesch, M.Ed., die eine Magisterarbeit zu dieser Thematik verfasst hat, für die Überlassung von Kopien dieser Dokumente.



# I. Grammatik

## 1. Von der mechanischen zur intellektuellen Entwicklung der Sprache

Bereits im »Kinderhaus« hatten wir einen Entwicklungsstand erreicht, in dem die Kinder Wörter und sogar Sätze schrieben; außerdem lasen sie Kärtchen (Abb. 1), auf denen Tätigkeiten beschrieben waren, die sie praktisch ausführten. Sie zeigten damit, dass sie das auf den Kärtchen Geschriebene verstanden hatten.



Abb. 1: Lesen der Kärtchen

Das Entwicklungsmaterial zum Schreiben und Lesen bestand aus zwei Alphabetsätzen: einem größeren, bei dem die Vokale eine andere Farbe

hatten als die Konsonanten, und einem kleineren, bei dem alle Buchstaben dieselbe Farbe aufwiesen. Es war aber gar nicht so einfach zu bestimmen, auf welcher Entwicklungsstufe sich die Kinder befanden. Man könnte sagen, dass sie das mechanische Schreiben und Lesen gefestigt hatten und sie sich gerade auf dem Weg zu einer dieser Erwerbung entsprechenden intellektuellen Entwicklung befanden. Dieses »Sich-auf-den-Weg-Machen«, das in seiner Begrenzung ungewiss war, stellte vor allem einen offenen Weg des Voranschreitens dar, auf dem man zur Etablierung einer weiteren Entwicklung gelangen musste: der Grundschule.

Der psychomotorische Vorgang des Schreibens, der sich in einem langsamen Prozess der Reifung festigen muss, hatte sich jedenfalls beim kleinen Kind mit dem ersten Teil der Methode präzisiert – mit spezifischen Übungen der psychomotorischen Wege, so wie es auch beim natürlichen Festigen der mündlichen Sprache erfolgt.

In einer weiteren Phase kann sich dann der »Geist« bei der Schriftsprache dessen bedienen, was schon mechanisch bei ihrer Produktion (Schreiben) und ihrer Interpretation (Lesen) gefestigt wurde. Normalerweise ist das mit fünf Jahren der Fall. Wenn das Kind beginnt, zu denken und die geschriebene Sprache zu verwenden, um seine Gedanken auszudrücken, ist es reif für die Grundschule. Das erfolgt aber aufgrund der Reife und nicht aufgrund anderer Faktoren wie dem des Alters usw.<sup>1</sup>

Nun, die Kinder blieben, wie gesagt, in einer ersten Phase bis zu einem Alter von sieben Jahren im »Kinderhaus«. Sie lernten aber Schreiben, Rechnen, Lesen und sogar Komponieren, und so kamen sie dann in die Grundschule, da sie einerseits das Alter erreicht hatten und andererseits auch für den Unterricht reif waren. Die Zeit des mechanischen Schreibenlernens war gleichwohl nicht genau bestimmbar. Mit späteren experimentellen Studien versuchten wir, sie genauer zu ermitteln.

Das zeigt aber nur, dass wir uns mit unserer Grundschularbeit anfangs nicht vom »Kinderhaus« entfernten, sondern dass wir uns ihm im Gegenteil wieder zuwandten, um den unbestimmten Hoffnungen in Bezug auf das, was bei der ersten Untersuchung ermittelt worden war, eine feste Form zu geben. Das »Kinderhaus« und die Grundschule sind ohnehin nicht so verschiedene Einrichtungen wie es vielleicht der Fröbel-Kindergarten und die gewöhnliche Grundschule sein können. Vielmehr sind sie »ein und dieselbe Sache«, die Fortsetzung desselben Geschehens.

---

<sup>1</sup> Für Montessori ist das Alter nur ein grober Indikator für den Entwicklungsstand des heranwachsenden jungen Menschen. Entscheidend für die Grundschulreife des Kindes ist seine tatsächliche individuelle Entwicklung. (H. L.)

Kehren wir aber nun wieder zum »Kinderhaus« zurück und nähern wir uns dem fünfeinhalbjährigen Kind. Heutzutage beginnt in den »Kinderhäusern«, die sich an den Fortschritt der Studien halten, ohne weiteres schon der Unterricht der Grundschule.

Vom zweiten Alphabetsatz geht es dann weiter zu einem dritten, wo die Buchstaben des beweglichen Alphabets wesentlich kleiner sind, kalligraphisch perfekt und in einer Anzahl von *zwanzig* Stück pro Buchstabe, anstelle von vier, wie es bei den anderen war. Weiterhin gibt es den vollständigen Alphabetsatz dreimal, jeweils in den Farben weiß (Kreide), schwarz (schwarze Tinte) und rot (rote Tinte). Das heißt, es gibt sechzig Exemplare von jedem Buchstaben des Alphabets. Darüber hinaus gibt es auch alle Interpunktionszeichen: Punkte, Kommata, Akzente, Apostrophe, Fragezeichen und Ausrufezeichen. Die Buchstaben sind aus einfachem Hochglanzpapier.<sup>2</sup>

Die Verwendung dieser Alphabetsätze ist vielfältig. Wir werden daher zunächst fortfahren, bevor wir uns damit näher beschäftigen, um sie zu prüfen.<sup>3</sup>

Die Übung des Kinderhauses, bei der man Kärtchen, auf denen der Name eines Gegenstandes geschrieben steht, zum entsprechenden Gegenstand legt, fanden alle sehr natürlich. Das war das erste Lesen. Aus der Tatsache, dass das Kind den Gegenstand, der auf dem Kärtchen genannt wurde, erkannte, war für uns klar, dass das Kind lesen kann. In allen Schulen der Welt würde man ein solches Vorgehen als logisch empfinden. Ich glaube, dass man in allen Schulen, in denen sich diese gegenstandsbezogene Methode durchsetzt, eine ähnliche Erfahrung macht und herausfindet, dass es keine Schwierigkeit, sondern eine Erleichterung für die Kinder ist, auf diese Art die Namen der Gegenstände zu lernen.

Schon seit geraumer Zeit und unter Benutzung verschiedener Methoden lehren wir folglich mit dieser gegenstandsbezogenen Methode und mit Hilfe praktischer Übungen das *Nomen*. Warum aber nur das *Nomen*? Ist es nicht ein Teil des Satzes wie jeder andere? Wenn diese Methode aber dazu führt, dass das Kind sich das *Nomen* besser merkt, gibt es da nicht einen ähnlichen Weg, um auch alle anderen Wortarten des

---

<sup>2</sup> Es gibt auch Druckbuchstaben als bewegliches Alphabet – diese sind im Legekasten in der Reihenfolge wie sie auf der Schreibmaschine angeordnet sind. (Ü)

<sup>3</sup> Vgl. zur heutigen Gestaltung der Alphabetsätze und ihren Verwendungsmöglichkeiten: Deutsche Montessori-Vereinigung e. V. (Hrsg.): *Montessori Material – Sprache in Kinderhaus und Schule*, Zelhem: Nienhuis Montessori B.V. 2014. (H. L.)

Satzes zu lernen, also Artikel, Adjektiv (Eigenschaftswort), Verb (Zeitwort), Pronomen (Fürwort), Adverb (Umstandswort), Interjektion (Ausrufungswort), Konjunktion (Bindewort) und Präposition (Vorwort)?<sup>4</sup>

Wenn man ein beschriebenes Kärtchen zum entsprechenden Gegenstand legt, so unterscheidet das Kind gleich intuitiv diese Wortart, das Nomen, von allen anderen. So wurde schon ein wesentlicher erster Schritt in der Grammatik getan.

Mit dem »Lesen« hat das Kind aber bereits unmittelbar eine »Klassifikation« der Wörter begonnen. Zunächst setzte es mit dem beweglichen Alphabet *alle möglichen* Wörter zusammen oder schrieb sie damit und leistete so schon eine wichtige Vorarbeit, nämlich die Analyse der Laute und die Analyse der Worte selbst. Denn beim Lesen entdeckte das Kind, wie wir gesehen haben, Aussprache und Betonung des Wortes, durch die wir das Wort verstehen. Das Kind hat somit nicht nur die Betonung des Wortes und die Aussprache der einzelnen Buchstaben analysiert, sondern gleichzeitig auch die Art des Wortes.<sup>5</sup>

Es wäre sicherlich absurd, im Kindergarten eine Phonologie- und Morphologiestudie mit Vierjährigen durchzuführen! Und doch haben die Kinder genau das gemacht. Gerade die Analyse war für die kleinen Kinder das geeignete »Mittel«, Zugang zum Wort zu finden, und stellte die »Erleichterung« dar, die dem kleinen Kind das mühelose Schreiben ermöglichte.

Kann nun ein ähnliches Vorgehen zwar für das »Wort« nützlich sein, aber nicht für den »Satz«? Nachdem wir schon das Nomen von allen anderen Wörtern unterschieden haben, sind wir bereits mitten in der Satzanalyse. Das Fühlen der Sandpapierbuchstaben und das darauffolgende Aussprechen eines Lautes war der erste Schritt in der Wortanalyse – genauso ist das Erkennen der Wortart Nomen der erste Schritt zur Satzanalyse. Wir brauchen also nur den Prozess fortzusetzen, und viel-

---

<sup>4</sup> Vgl. Montessori, M.: Le parti del discorso (= Die Teile der Rede), in: *Montessori – Rivista bimestrale dell’Opera Montessori* 1 (1932), n. 6, p. 335–340. (H. L.)

<sup>5</sup> Im Buch *Il metodo della pedagogia scientifica ...* (= *Die Methode der wissenschaftlichen Pädagogik ...*) ist beschrieben, wie das Kind zu lesen beginnt: Es spricht bei den Wörtern den Laut der einzelnen Buchstaben des Alphabets aus, ohne den Sinn zu erkennen. Aber nach mehrmaligem immer schnellerem Lesen findet es die richtige Aussprache und das Wort wird so wiedererkannt. (M. M.) – Nach der Beschäftigung mit lautgetreuen Wörtern ist auch die Erarbeitung der Phonogramme eine wichtige Aufgabe für die deutsche Sprache. (Ü) – Vgl. in Montessori, M.: *Entdeckung* 2010/2015, Kap. XVI: Lesen. (H. L.)

leicht finden wir auch durch die Analyse des ganzen Satzes eine Erleichterung, eine einzigartig wirksame Hilfe, um das Kind dazu zu bringen, seine Gedanken schon so früh und so perfekt zu Papier zu bringen.

Wir sind nun schon weit in das Gebiet der Grammatik vorgedrungen, und wir machen da weiter. Es mag ein harter Weg sein, aber das macht nichts. Jenes Schreckbild der Grammatik, das nicht weniger grauenhaft ist als das alte Drohbild der herkömmlichen Methoden des Lesen- und Schreibenlernens, wandelt sich. Es wird daraus eine Aufgabe, die mit Begeisterung betrieben wird. Die Grammatik wird auf dem Weg, die Dinge zu entdecken, »die das Kind geschaffen hat«, zur wohltuenden Begleiterin. Das Kind wird sich eines Tages im Besitz von Werken befinden, die seiner Feder entstammen, und es wird nicht weniger glücklich sein als an dem Tag, an dem seine Hände die ersten Worte formten.

Tja, diese wohltätige Grammatik! Wenn sie zur liebenswerten und unersetzblichen Helferin beim »Aufbau zusammenhängender Sätze« wird, bekommen wir von ihr gleich ein ganz anderes Bild als jenes, das wir sonst von ihr haben: wo sie die Sätze einfach zerstückelte, ohne dass man dann noch irgendetwas begreifen konnte. Es wäre doch so einfach zu sagen: Der Satz steht da, lassen wir ihn einfach so, wie er ist. Warum sollen wir ihn wieder auseinandernehmen? Warum sollen wir ihm den Sinn nehmen, der ihn beseelt, und daraus eine Aneinanderreihung von Wörtern machen, die keinen Sinn ergeben? Warum das verderben, was da ist, um sich in eine unverständliche Analyse zu stürzen? Wenn wir denen, die schon lesen können, auftragen würden, alle Wörter in einzelne Laute zu zerlegen, würden wir eine gewaltige Willensanstrengung von ihnen verlangen, was nur ein Sprachwissenschaftler mit Sorgfalt tun würde, der von speziellen Erwartungen getrieben ist.

Wenn das vierjährige Kind aus Lauten, die einzeln keinen Sinn ergeben, etwas schafft, hinter dem ein Gedanke steht, der eine nützliche und wunderbare Errungenschaft darstellt, ist es genauso mit Aufmerksamkeit bei seiner Arbeit wie der Sprachwissenschaftler, vielleicht sogar mit mehr Begeisterung. Genauso gilt das für die Grammatik, und es wird dieselbe Freude an ihr finden. Ausgehend von Analysen gewinnt sie immer mehr an Bedeutung und das Interesse an der Grammatik wird immer größer, bis das Kind zu dem Gipfelpunkt kommt: Der fertige Satz liegt vor ihm, verständlich und klar bis in seine subtilsten Elemente. Er ist schön wie ein Werk der Schöpfung, ein perfektes Gebilde, und niemand darf an ihm rühren.

Die Lautanalyse, die mit unserer Methode zum spontanen Schreiben führt, ist nicht für jedes Alter geeignet. Es sind die Vier- oder Vierein-

halbjährigen, die dieses besondere Gefallen an ihr finden und mit Leidenschaft daran arbeiten. In keinem anderen Alter ist das so, und das mechanische Schreiben wird auf diese Weise perfektioniert. Auch das analytische Studium des Satzes, das Verweilen beim Wort mit intensivem Interesse, ist nicht in jedem Alter gleich: es sind die fünf- bis siebenjährigen Kinder, jene leidenschaftlichen Wortliebhaber, die dafür prädestiniert sind. Mit ihrem noch nicht voll entwickelten Geist können sie einen Satz noch nicht klar verstehen, aber sie verstehen die Wörter, denen sie sich mit unermüdlichem Interesse für die Elemente des Satzes widmen können.

Unsere Methode begann mit ketzerischen Thesen. Die erste ist, dass das Kind am besten zwischen vier und fünf Jahren Schreiben lernen kann; die zweite lautet: für das Studium der Grammatik ist es am besten im Alter von fünfeinhalb bis sieben oder acht Jahre geeignet.

Es war ein Vorurteil zu glauben, dass etwas zuerst konstruiert sein müsse, um es analysieren zu können. Es sind die von der Natur geschaffenen Dinge, die wir analysieren müssen, um sie zu verstehen. Wir müssen beispielsweise ein Veilchen analysieren, indem wir die Blütenblätter abreißen und es zerschneiden, um zu sehen, wie es zusammengesetzt ist. Es ist ja schön und wohlgestaltet, so wie es ist. Um ein künstliches Veilchen zu schaffen, machen wir jedoch das Gegenteil. Wir machen zuerst Stück für Stück die Stängel, dann die Blütenblätter, die wir getrennt schneiden, färben und mit einem Bügeleisen glätten. Gesondert machen wir die Staubgefäß und den Leim, um die Teile zusammenzukleben. Einfache Menschen, die handwerklich sehr geschickt sind, haben unbändige Freude an diesen einzelnen Vorgängen, diesen so verschiedenen Vorbereitungen, die schließlich zu einer schönen Blume führen, die umso schöner ist, je mehr man es versteht, geduldig und geschickt die einzelnen Teile vorzubereiten.

Die Analyse dient aber nicht nur der Zerlegung, sondern auch der Konstruktion. Um ein Haus zu bauen, geht man analytisch vor – Stein auf Stein, vom Fundament bis zum Dach. Wer ein Haus aufgebaut hat, der kennt es im Detail und kann alle seine Eigenschaften besser beurteilen als jemand, der es zerstören würde. Deshalb ist auch die Arbeit des Aufbaus eine länger dauernde als die des Zerstörens, da sie sich ja in besonderer Weise mit der Analyse der Teile befasst. Und auch das Gefühl dessen ist ein anderes, der voll Hoffnung, voll Überraschungen und schließlich Zufriedenheit allmählich ein Gebäude aufbaut, als das dessen, der etwas harmonisch Aufgebautes in formlose Teile zusammenfallen sieht.