Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 48 (1961)
Heft: 2

Artikel: Spracherziehung in der Schule
Autor: Schorno, Paul
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-527192

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 16.07.2025

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

gruppe, haben nie Zeit. Aber die Eltern haben wenig zu sagen. Vaters Witze haben ‚einen Bart', Mutters Ansichten sind ‚hoffnungslos veraltet', das neue Auto wird als ‚Blechkiste' bezeichnet. Die Flegeljahre nähern sich ihrem Höhepunkt.

Für die Fünfzehnjährigen wird die Kluft zu den Eltern am größten. Die Tochter kann im selben Zimmer sitzen und völlig abwesend sein, der Sohn sieht den Vater entgeistert an und fragt: «Sagtest du etwas?» – «In diesem Alter», sagt Gesell, «sind fast alle Kinder widerspenstiger und streitsüchtiger als je zuvor.» Was können Eltern in dieser negativen Phase tun? Nicht zu viel fragen, desinteressiert erscheinen und keine Ratschläge geben, wenn man nicht darum gebeten wird.

Mit sechzehn sind viele Probleme der Sturm- und Drangzeit gelöst. Der Heranwachsende wird ausgeglichener und findet seinen Platz im Kreise der Familie. Der sogenannte Ernst des Lebens kann beginnen. Die meisten zeigen den Eltern jetzt ihre Liebe und Dankbarkeit in rührender Weise. Dennoch sollte man den jungen Menschen auch in diesem Alter noch nicht zu viel Verantwortung geben, denn sie sind in ihrem Urteil noch unreif.

Warum die Entwicklungslinie Jahr für Jahr so im Zickzack läuft, ist eines der großen Geheimnisse des Wachstums. Aber schon die Tatsache, daß sie in ihrem ungefähren Verlauf entdeckt und aufgezeichnet wurde, wird viele Elternsorgen um ‚mißratene' Kinder beschwichtigen. Wenn die Eltern die extremen Stimmungen der Flegeljahre nicht als ‚gut' oder ‚böse' bewerten und jede Entwicklungsphase in ihrem Eigenwert respektieren, ist für beide Teile vieles leichter. Selbst ausgesprochene ‚Fimmel' soll man nicht bekämpfen, sie geben sich ganz von allein.

Spracherziehung in der Schule

Paul Schorno

Unlängst saß ich mit einem jungen Schweizer Schriftsteller zusammen. Im Verlaufe der angeregten Diskussion kamen wir auch auf die kindliche Sprache, ihre Art, sich auszudrücken, und ihren Wortschatz zu sprechen. Nach einigen ebenso köstlichen wie interessanten Beispielen war die Rede von der Entwicklung der kindlichen Sprache in der Schule. Mein Gesprächspartner meinte dann resigniert, daß die Schule leider mit dem Eintritt des Kindes in den obligatorischen Unterricht die Welt der Sprache zu sehr auf lehrhafte, nüchterne, zweckbestimmte Ebenen stelle, sie umbiege, bis sie einer durchschnittlichen Einheitsschulsprache angeglichen sei, die im großen und ganzen vom Lehrer bestimmt wird. Von der ehemals so ‚Bilder-reichen', auf ihre Weise differenzierten kindlichen Sprache bleibe schließlich nur noch ein kleiner Teil übrig. Er meinte weiter, daß die Lehrer viel zu früh mit der Orthographie einsetzen würden, ein Umstand, der sich direkt sprachtötend auswirken kann, wenn er dazu noch ungeschickt gehandhabt wird.

Kritik, und besonders wenn sie scharf und angriffig ist, kann uns in vielen Fällen mehr nützen als Dutzende von liebenswürdigen Artikeln, die uns weiter nicht anregen. Es läßt sich nicht bestreiten, daß die Kritik im vorliegenden Fall sehr berechtigt ist. Wir Lehrende sind in unseren Zielen, Bestrebungen und in der Routine oft derart verstrickt, daß wir übersehen, wie notwendig dieses eine ist und bleiben muß: die echte, gleichsam un-schulische Freude an der Sprache. Sie ist es, die allem voran zu guten Resultaten und Fortschritten anspornt. Wir betonen zu früh die Rechtschreibung. Nicht nur das: Der ganze Sprachunterricht hängt überhaupt an ihr, wird von ihr diktiert, tyrannisiert und gelenkt. Wir setzen so bald wie möglich mit dem Hinschreiben der Fehlerzahl ein, mit Notenbewertung, Vergleichen der kindlichen Sätze mit den Beispielen Erwachsener. Alles in allem: Der Unterricht wird fast akademisch.

Über diesen Zuständen aber schwindet die kindliche Sprachschöpfung, seine spezielle Art, etwas in und mit Worten zu benennen und auszudrücken. Es wird unsicher und sucht falschen Vorbildern nachzueifern, das Spontane tritt zurück. Prüfen wir uns an einem konkreten Beispiel: Ein Bub schrieb einmal in einem Aufsatz: «Als ich spazierengehen wollte, hat es geregnet. Da hab ich so einen Zorn gehabt, und ich wollte das Gewitter zerreißen.» Frage: Stoßen Sie sich, lieber Kollege, zuerst an den Worten ‚hab', ‚hat' und ‚gehabt'? Wünschen Sie vom kindlichen Schreiber sogleich, daß er diese Worte verbessert und durch andere ersetzt? Sagen

Sie ihm etwa auch noch, daß man ein Gewitter nicht zerreißen kann, und er möge auch diesen Ausdruck abändern? Oder freuen Sie sich an dem herrlichen Satz – und es ist ein solcher – und rühmen ihn denn auch gebührend: «... und ich wollte das Gewitter zerreißen.»

Solche Beispiele von geradezu dichterischen Sätzen und Worten ließen sich vermehren. Und an ihnen müßten wir die Sprache als Schöpfung des Kindes und des Menschen überhaupt weiterentwickeln. Der Weg zur guten Lektüre, das Verständnis für die Sprache und die Werke der Dichter würden auf diese Weise erleichtert und organisch gefördert. Leichter als mit dem bloßen Verbieten von Schundliteratur. Eine solche Entwicklung wäre nicht einfach ein ‚Aufsetzen' und ‚Aufpfropfen', sondern käme aus der Mitte des jugendlichen Geistes.

In diesem Zusammenhang müßte man eigentlich schon die Mütter darauf aufmerksam machen, der Beantwortung kindlicher Fragen alle Sorgfalt zu schenken. Mit den Fragen und ihrer Beantwortung bricht nicht nur das Denken des Kindes auf, sondern es wird ihm damit die sprachliche Gestalt der Dinge, ihre Namen, das Benennen und die ganze Gestalt-Wort-Einheit offenbar. Damit verbunden ist die erste, elementare Sprachschulung.

Was für herrliche Kinderfragen gibt es doch: Warum wird der Fluß nie leer? Trinken die Fische auch Wasser? Ich sehe mich in deinen Augen, und du? Und so weiter.

Was aber, wenn wir Lehrer an all diesen kurz berührten Dingen vorbeisehen unserer festgefahrenen, ängstlich gehüteten Vorstellungen der Ziele des Sprachunterrichtes wegen: Der Schüler soll einen fehlerfreien, stilistisch guten Brief schreiben können, wenn er aus der Schule kommt. Dies als letzte Krönung eines jahrelangen Unterrichtes.

Ich habe nichts gegen Ziele und Endforderungen. Auch ich visiere solche an. Aber wir dürfen nicht schon vom ersten Schultag weg den gesamten Sprachunterricht auf dieses Ziel hin einengen und immer verschlossener werden gegen alle Weiten und Höhenflüge der Sprache, nur noch angetrieben von dem, was praktisch anwendbar, nützlich und notwendig ist. Wir wenden uns dann ebensosehr dem Materiellen zu wie ein Geschäftsmann, der nur noch den Gewinn vor Augen hat. Wir dürfen also, wenn wir an den Deutschunterricht denken, nicht nur an ‚Schubladen' denken: Aufsatzunterricht – Grammatikunterricht – Diktate – Rechtschreibübungen usw. Wir müssen Sprache als Ganzes behandeln, lebendig und beweglich sein, immer bereit, mit wenig sichtbarem Zwang und äußerer Etikettierung auf dieses oder jenes einzuwirken, es zu lösen, Sprache werden zu lassen – und nicht Sprache *zu machen*.

Ich nenne ein paar erprobte Beispiele, die diesen bis anhin gestellten Forderungen nachzukommen versuchen. Zuerst die ‚berühmte' Schulreise. Es gibt keine bessere ‚Erziehung' zu langweiligen ‚Und dann'-Sätzen, trockenen ‚Tagesbefehl- oder Fahrplanaufzeichnungen' als die Forderung, eine Arbeit über die erlebte Schulreise zu schreiben. Der Schüler ist selten fähig, im schriftlichen Ausdruck das Erlebte, das sich in Wirklichkeit über zehn und mehr Stunden erstreckte, so zu raffen, daß sich eine gutgeschriebene Arbeit ergibt. Das gilt übrigens für alle Erlebnisaufsätze solcher Art. Wenn wir das Erlebte aber in mehrere Einzelstationen einteilen, an denen die Schüler selber mithelfen, so geben wir ihnen damit Gelegenheit, eine entsprechende Episode zu wählen, die zu schildern ihnen Spaß und Freude bereitet. So wird zum Beispiel geschildert, wie eine Servelat am Feuer verbrannte oder wie das Schreiben einer Ansichtskarte viel Spaß und Lachen verursachte, oder was für Rätsel und Sagen bei der Besichtigung einer Burg auftauchten usw.

Oder: Die Phantasie und das Verständnis für Dichtung kann auch gefördert werden, wenn wir den Schülern eine Geschichte vorlesen und deren Ende verschweigen. Sie sollen selber einen Schluß dazufinden. Wir vergleichen dann die ‚Dichtungen' und versuchen so den Sinn der Erzählung zu ergründen, den zwingenden Schluß zu entdecken, der sich in ihr verbirgt.

Oder: In einem Lesestück drängt sich eine kurze Dramatisierung einer Szene geradezu auf. Ich lasse sie also aus dem Stegreif spielen und nachher gruppenweise bearbeiten, schriftlich aber. – Damit verbinden läßt sich das Setzen von Interpunktionen, das Problem der direkten und indirekten Rede, selbstverständlich auch die Rechtschreibung.

Oder: Jeder Schüler hat ein Blatt und schreibt darauf einen Satz, der als Beginn einer Geschichte, selbsterfunden, gedacht ist. Dann gibt er das Blatt weiter. Der Empfänger desselben liest diesen ersten Satz durch und versucht sich eine Fortsetzung auszumalen. Er schreibt schließlich einen zweiten Satz hin. Das Blatt wird wieder weitergereicht, bis es

schließlich beim letzten Schüler landet. Und jeder hat natürlich einen eigenen Satz beigetragen. In einer geschulten Klasse ist das mehr als nur eine Spielerei. Die Phantasie, das Denken in bestimmten Zusammenhängen von Ursache und Wirkung kann geübt werden; wer in einem vorhergehenden Satz einen Fehler entdeckt, soll ihn verbessern. Am Schluß werden die Arbeiten durchgelesen und verglichen. Es bekommt dann jeder Schüler ein Blatt mit einer solchen Erzählung, die er zu Hause nochmals durcharbeitet und verbessert und neu schreibt.

Ich bin mir der Unzulänglichkeit und des Ungenügens über diese wenigen, keiner bestimmten Methode sich anlehnenden praktischen Vorschläge bewußt. Zudem weiß jeder Kollege sehr gut, daß man das Wie nie in Worten mitteilen kann, ebensowenig wie das ordnende Zueinander in der Wahl der Arbeiten.

Ich bin aber mit Absicht von den rein theoretischen Erörterungen abgeschweift, um der Gefahr, in leeren Forderungen zu verharren, zu entweichen.

Ich möchte nicht einem ziellosen Sprachunterricht Tür und Tor geöffnet haben, sondern daß man die wenigen Zeilen hier richtig begriffen hat: Gerüst und Bau soll und muß immer das Lebendige der Sprache bleiben und nicht ein starres und erstarrtes Schema, welches die Sprache als ein verstaubtes Schulfach meint. Das Ordnende darf nicht zur vordergründigen Tätigkeit werden, sondern soll nicht mehr sein als die Regieleistung hinter den ‚Kulissen'.

Abschließend kann nicht genügend betont werden, wie gefährdet die Sprache in unseren Tagen ist. Nur in wenigen Familien gibt es noch eine gute Großmutter oder Mutter, die Geschichten und Märchen erzählt. Nur an wenigen Orten aber auch ist die Landschaft und die Umgebung dazu beschaffen, Hüter und Schützer einer so vermittelten Welt zu sein, damit das Schlichte und Naive weiterwachsen und bewahrt bleiben kann. Vielmehr drängt das Hektische der Zeit das Schlagwortartige, irgendeinen Jargon in den scheinbar berechtigten Vordergrund und wird Träger und Formender der Sprache überhaupt.

Und um solchen Gefahren zu wehren, braucht es Lehrkräfte, die lebendig in der Sprache und mit der Sprache leben und sie auch in den Kindern zu wecken und zu fördern vermögen.

Der Beobachtungssatz

Anton Bertschy

Lotte Müller schreibt in ihrem (ausgezeichneten) Buch über den Deutschunterricht*, sie ersetze einige Aufsätze des 5. und 8. Schuljahres durch den Beobachtungssatz. Zwei Wochen lang würden täglich Beobachtungssätze geschrieben unter der Anweisung: «Augen auf, Ohren auf! Nicht das schreiben, was du und alle Leute längst wissen, sondern auf Entdeckungsfahrt gehen, versuchen, etwas Alltägliches so zu schauen, als sähe man es das erstemal!»
Die Übung ist ein Kolumbusei! Nicht nur, daß sie dem Kinde entgegenkommt, seinen Entdeckungsfahrten, seinem Bestreben nach Eroberung des Milieus entspricht. Ihr Wert liegt vor allem in einer intensiven Beobachtungsschulung und der entsprechenden Schulung des sprachlichen Ausdrucks. Was man genau in Worten festhalten will, muß bis in die letzte Einzelheit hinein erfaßt werden, und was genau beobachtet worden ist, ruft nach seinem eigenen sprachlichen Kleid, verlangt Maßarbeit! Damit wird die Übung indirekt zu einer Willensschulung (es gibt kein Beobachten ohne Willenskonzentrierung), wird – durch das Zergliedern- und Zusammenfassenmüssen – zur Denkschulung.

Vorbereitende Übungen

Eine solche Übung muß, soll sie Früchte tragen, vorbereitet werden. Der Möglichkeiten sind viele:
Gemeinsames Beobachten von Bildern, vor allem von Einzelheiten in einem Bilde.
Gemeinsames Beobachten von stehenden Gegenständen, von Bewegungen, Tieren, Menschen usw.
Übungen im genauen Hören von Geräuschen, Rufen, Geläuten usw.
Übungen im treffenden Tunwort, im passenden Wiewort.
Im allgemeinen hüte man sich vor allzu ‚materialistischen', zu trockenen Beschreibungen. Man sammle und übe sich in Vergleichen, in der Antithese,

* Lotte Müller: Der Deutschunterricht, Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 1952.