Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 54 (1949-1950)
Heft: 7

Rubrik: Kunstpflege durch die Sprache [Teil 1]

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: 09.07.2025

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

SCHWEIZERISCHE LEHRERINNEN-ZEITUNG

Redaktion: Olga Meyer, Samariterstraße 28, Zürich 32, Telephon 24 54 43
Expedition und Inserate: Buchdruckerei Büchler & Co., Bern, Tel. 2 77 33, Postcheck III 286
Jahresabonnement: Fr. 6.50. Inserate: Einspaltige Millimeterzeile 16 Rappen
Erscheint am 5. und 20. jedes Monats **5. Januar 1950 Heft 7 54. Jahrgang**

Allen Leserinnen und Lesern
der
Schweiz. Lehrerinnen-Zeitung
ein gesundes, gesegnetes

1950

* *

Neujahrslied

Mit der Freude zieht der Schmerz
Traulich durch die Zeiten.
Schwere Stürme, milde Weste,
Bange Sorgen, frohe Feste
Wandeln sich zur Seiten.

Und wo eine Träne fällt,
Blüht auch eine Rose.
Schon gemischt, noch eh wir's bitten,
Ist für Thronen und für Hütten
Schmerz und Lust im Lose.

War's nicht so im alten Jahr?
Wird's im neuen enden?
Sonnen wallen auf und nieder,
Wolken gehn und kommen wieder.
Und kein Wunsch wird's wenden.

Gebe denn, der über uns
Wägt mit rechter Waage,
Jedem Sinn für seine Freuden,
Jedem Mut für seine Leiden
In die neuen Tage.

Jedem auf des Lebens Pfad
Einen Freund zur Seite,
Ein zufriedenes Gemüte
Und zu stiller Herzensgüte
Hoffnung ins Geleite!

Johann Peter Hebel, 1760—1826.

Kunstpflege durch die Sprache

« Musik ist nach Hans Georg Nägeli berufen, den „Geist der Harmonie" in jedem Sinn in die Schule zu bringen und so etwas zu vermitteln, was „der Buchstabe des Lehrbuches nicht zu geben vermag". Er hat aber auch das Verdienst, die Kunstpflege durch die **Sprache** in ihrer Bedeutung erkannt zu haben. Die Poesie erscheint ihm als Mittel gegen jenen Spekulationsgeist, bei dem aller Adel der Gesinnung und alle Menschenwürde verloren gehen. Ihre „goldenen Schätze" sollen den Geist vom bloßen Mammonsdienst zurückhalten und verhindern, daß aus unsern Bildungsanstalten „bloße Krämerseelen" hervorgehen.» (Prof. Dr. Hans Stettbacher, Die Stellung der Kunst im Erziehungsganzen, «Schweiz. Lehrerinnen-Zeitung », Nr. 3, 54. Jahrgang.)

«Gedichte sind gemalte Fensterscheiben»

Josef Reinhart, Solothurn

Nicht jedes Kind, das im Frühjahr in die Schule kommt, bringt von der Mutter her die Bereitschaft zum Erleben des alten, edlen Volksgutes an Versen und Reimen und Liedern, die mit dem Edelsinn des Wortes, mit dem Wohlklang des Reimes und der Beschwingtheit des Rhythmus die junge

Seele zum Aufnehmen der reichen Dichtung vorbereiten. Abgesehen davon, daß die Musen ihr Geschenk oft zögernd in die Wiege legen, muß immer wieder gesagt werden, was zu Hause versäumt wird, wenn eine Mutter diese Geschenke aus einer vergangenen reichen Volkskultur ungenutzt verkümmern ließ. Warum? Weil auch ihr einst als Kind in der Nüchternheit einer von der Unmuße des Alltags geplagten Mutter das Labsal der Hauspoesie vorenthalten worden. Und die harsche Luft eines rein dem Nützlichen hingegebenen Zeitalters hat ja diesen Köstlichkeiten der dichtenden, singenden Volksseele den Garaus gemacht. So ist es denn Sache der Schule, diesen Schrein aufzutun und mit den kleinen Zaubersprüchen die Augen der Kinder heiter zu machen, die Herzen zu richten nach den farbigen Dingen, die aus den Versen leuchtend spielen, nicht zu vergessen, die Zünglein zu lösen für das Wortgut, das dem Alltag einen freudig lächelnden Glanz verleiht, vielleicht für das ganze Leben. Eine schöne Sache, wenn die Lehrerin selber die herzfrohe Poesie, aber auch die Wärme der Kinderverse erlebt hat:

's Sünneli schynt, 's Vögeli grynt,
's höcklet uf der Stange.

Große Weisheit ist nicht darin verborgen, aber die nachfühlende Phantasie wird ein kleines Schicksal der Kreatur nacherleben. Und so wird es heute noch sein, wo das Kind die reine Gläubigkeit mit in die Schule bringt, die Gläubigkeit, die noch unberührt ist von dem alle Farbigkeit der Dinge löschenden Verstand, der rationalistischen Zweckhaftigkeit, die mit ihrem Wozu und Weil nicht selten schon als Echo des häuslichen Lebens in die Schule herein sich drängt. Drum wehe, wenn die Mütter oder die Schulbehörde die strenge Stirne runzeln über dem Bemühen einer Lehrerin, die mit dem Herzen das Kind in die Welt der Poesie einführen möchte. Wehe, wenn es heißt von draußen her: « Spielerei, müßiger Zeitvertreib! Lehrt die Kinder rechnen, schreiben! » Alles an seinem Platz. Aber es wäre ein Armutszeugnis unseres Volkes und unserer Mütter, wenn sie das Bemühen der Schule um das Saatgut der Poesie belächeln oder bekriteln wollten.

Die Lehrerin wird selber eine Vertiefung ihrer geistigen Anliegen verspüren, wenn sie, erfüllt von der Freude am Schönen und seiner Bedeutung für unser Leben, neben dem Lesebuch sich im weiten Garten der Poesie umsieht und das Schaffen der Dichter ein wenig aufmerksam verfolgt. Ist es nicht fast ein kleines Fest, wenn sie wieder einen neuen Fund gemacht, mit dem sie in die Schulstube und in die Herzen ein wenig Sonne bringen kann! Man sagt sonst gerne und sagt es mit Achselzucken: unsere Kinder sind nicht reif für die lyrische Dichtung! Diese Skepsis ist da berechtigt, wo die Gedichte aus dem Erlebniskreis des Erwachsenen heraus an die Kinder herangebracht werden wollen. Das Kind hat Mühe, und es kann die Langeweile nicht verbergen, wenn es z. B. in einem Gedicht das Erlebnis nachempfinden sollte, wo geschildert wird, wie ein Verlassener, von der schwarzen Melancholie getrieben, über die Heide irrt und in der Winterkälte das Knistern des gefrorenen Bartes spürt. Nein, es heißt, dasjenige Erlebnis aufzusuchen, das auch dem jungen Menschen ohne Verkrampfung erlebnisnahe vorkommt.

Aber, bevor wir weitergehen, sollten wir wieder einmal fragen: wozu denn Gedichte lesen, wozu denn die Dichtung in die Schule bringen? Niemand wird heute antworten: Damit die Kinder an der Prüfung, an der Schüleraufführung etwas vorzutragen haben. Und wenige werden erwidern: Die Gedichte sollen uns zeigen, wie man das Gute tut und das Böse meidet.

Eigentlich sollte man auch nicht sagen: « An der Dichtung lernen wir deutsch sprechen und flüssig schreiben. » Immerhin wäre diese letzte Deutung nicht von der Hand zu weisen; denn wer Blumen liebt und sie betrachtet und betreuen lernt, der wird auch etwas von der Kunst des Gärtners für sich gewinnen. Am allerwenigsten dürfen wir die Dichtung als Dienstmagd, als Gehilfin für den Ackerbau des rein sachlichen, rein nützlichen Schulbetriebs, etwa so als Ergänzung zu einer Lektionswoche über die Gewinnung des Eisens oder der Kohle oder der Verarbeitung des Holzes verwenden. Gewiß, es gibt solche Beigaben als Nachtisch, wenn wir von der Nützlichkeit eines Haustiers gesprochen. Aber dann soll man solche Beigaben als das betrachten, was sie sind: süße Batzenbrötchen zum Abschied nach getaner Werktagsarbeit. Nein, ein wirklich gutes Gedicht sollte ein treues Viatikum bedeuten, das uns auf dem Wege labt und seelisch nährt, vielleicht auch tröstet. An einem guten Gedicht sollten wir das erleben, was Goethe von den farbigen Fensterscheiben in einer Kapelle meint:

Von außen alles dunkel und düster.
« Kommt aber nur einmal herein!
Begrüßt die heilige Kapelle;
da ist's auf einmal farbig helle,
Geschicht' und Zierat glänzt in Schnelle,
Bedeutend wirkt ein edler Schein.
Dies wird euch Kindern Gottes taugen. »

Geschicht und Zierat glänzt in Schnelle. So rasch, wie Goethe sagt, wird wohl das Kind diese Andacht und die festliche Freude des Erkennens nicht immer erleben, denn manchmal heißt es: erst genau hingucken, hinhorchen, sich besinnen auf ein Wort, auf einen Vers. Dazu allerdings braucht es schon die lebendige Bereitschaft, nach dem poetischen Schatzgut zu suchen.

Man scheue sich nicht, dieses zu sagen: aber Freude jener Schule, Ehre jener Lehrerin, der es irgendwie gelingt, den Kindern das Lesen oder Anhören von Gedichten, das Suchen und Ergründen zu einem festlichen Bemühen zu bereiten, das am Ende die Beglückung des dichterischen Erlebnisses ausmacht. Doch solch nachschaffendes Erlebnis ist wohl eher ein Ziel als ein Anfang, ein Ziel, weil es den Ausblick ins Leben weist, wo wahre Dichtung zu genießen uns zur schönen Gewohnheit wird, wie der Spaziergang im Walde, wie das Bergsteigen, wie der Hunger nach dem täglichen Brot. Am Anfang steht mit seiner Gabe doch wohl der Dichter, der, selber kindhaft schön, sein Erlebnis urpoetisch darzustellen weiß. Oder braucht es vieler Worte, vieler Fragen, wenn es vor den Fenstern des Schulzimmers schneit und schneit und der Gartenpfosten seine Kappe erhält, braucht es da noch langer Erklärungen, oder braucht es mehr als die eigene Erlebnisfreude der Lehrerin, wenn sie, vielleicht gar ohne Buch, den Blick der Kinder in das Winterwerden da draußen bannt und endlich anhebt:

« Isch echt do obe Bauwele feil?
sie schütten eim e redli Teil
in d' Gärten aben und ufs Huus. »

Alles, was der Dichter sagt, und in was für einer Sprache, mit was für Bildern — das klingt so selbstverständlich, so lieb und freundlich, daß die ganze Schule, oder könnte es anders sein, im wohligen Zusammenrücken mit verhaltenem Atem hört und schaut und wieder hört, beglückt, weil hier etwas Schönes gesagt wird, so wie es die Mutter zu Hause sagt und jetzt

doch so, wie es die Lehrerin vorträgt, mit der Melodie ihres eigenen Kindheitserlebnisses, mit dem heitern Auge, das das Wort begleitet und beglänzt. Braucht es mehr als solch beglückendes Schauen und am Ende doch williges Betrachten, das den Blick hinter die letzten Dinge des Lebens, die tröstlichen, führt:

« Sie säihe nit und ärnte nit;
sie hei kei Pflueg und hei kei Joch,
und Gott im Himmel nährt sie doch. »

Kunst des Vortragens, aus den eigensten Kindheitserlebnissen die Bilder nachschaffend, selber schauend, das Betrachtende nachdenklich mit besonderer Betonung beschwert, einfach, ohne theatralisches Dazutun! So wirst du es erleben, daß du als getreuer Eckard des Dichters Wort zum Herzen führst. Du ahnst das Unwegbare, das aus solchem Erlebnis in der Seele weiterwebt. Den Goldglanz, den die Poesie über die Dinge des Alltags wirft: den Schnee, den Mann auf dem Wege, den Vogel, das Wesen und Warten unter der Erde, das Empfangen und Schenken am Fenster. Das sind kleine Dinge; aber wenn unsere Kinder sie erleben, diese ewigen Kostbarkeiten, dann hat die Poesie etwas erreicht von der großen Aufgabe unserer Erziehung, die laute, jagende, hastende Welt zur Stille, zur Besinnung, zur Heiligung der ewig neubeglückenden Göttlichkeit der Urdinge zurückzuführen.

Für die Gaben der Dichtkunst, ich möchte sagen für die Art und Weise, wie ich sie darbiete, gibt es keine Regeln, keine formalen Stufen. Was du selber tief erlebt, ist allein seligmachend; da bist du frei und wirst entscheiden, ob du nach dem Lesebuch aus einer Stimmungsgruppe das eine dadurch krönst, daß du ihm deine besondere Liebe, deine eigene Behandlung schenkst, oder aus einer beglückten Stimmung heraus, wie derjenigen des Schneefalls im Winter, wirst du den Augenblick fassen, der deine Stimmung und die des Dichters zauberisch auf die Kinder überträgt. Ich denke da an ein Gedicht von Meinrad Lienert: « Aberyte ». Die Kinder haben erzählt, wie sie den Schlitten hervorgenommen. Auch dich kommt es an, nun mit der Klasse hinauszuziehen. « Einen Augenblick », sagst du, « wir wollen etwas mitnehmen, das uns Musik macht auf dem Schlittweg. Der Dichter Meinrad Lienert, der so manchesmal mit seinen eigenen Kindern die Yberger Bahn hinuntergesaust, der hat es diesen Kindern vorgesungen, und wir wollen schauen, ob wir auch so lustig hinabfahren wie der Dichtervater mit seinem Marieli. » So, glaube ich, ist die Lust geweckt, die zappelige, das Gedicht und die sausende Lust mitzuerleben.

Aberyte

Es stübt durs Dörfli ufe,
es pfuset über e Rai.
's verschneevred alli Wägli.
Dryuse, was het Bei!
Dryuse, Buebe, use!
Lönd 's Schlittegeißli suse!

Es nimmt eim schier der Ote;
mi chunt chuum dur e Schnee.
As wie nes Ei im Chrättli
so wyß ischt d'Wält, juhee!
Heijuppedihee, chönd Chinde!
Es schneit us allne Winde.

Es schneit, es stübt, es pfuset.
Mys Geißli goht fry guet.
Es gumpet wie nes Hirzli.
Ushuet, ushuet, ushuet!
Mareili, Bethli, hend i!
Mer ryten eis i d' Fröndi.

Mer ryten eis i d' Wyti.
So wyt is 's Schlittli treit,
und bis 's is undereinischt
am Änd der Wält ableit.
Jetz use, use, use!
Hüt lömmer's einischt suse.

Nun, wie du willst, vielleicht hast du's mit einem größeren Knaben vorher schon eingeübt, der es recht fortissimo hinausruft; vielleicht hast du's selber auswendig gelernt und bringst mit der Art deines Vortrages die Bewegung des Mitmachens in die Klasse; aber es gibt Stellen, die es wert sind, daß du sie einmal und noch einmal wiederholst, bis die Kinder die Lustigkeit der Erfindung erkennen, bis sie selber spüren, was für Bildlein, was für Vergleiche ein Schalk wie der Meisterjutzer von Einsiedeln erfinden kann :

« As wie nes Ei im Chrättli
so wyß isch d'Wält, juhee! »

Du wirst nicht schweigen, bis die Kinder dann selber voll Übermut den Jauchzer « Juhee! » aus den Fenstern rufen. Ein solches Gedicht darf und soll die Schar ein wenig übermütig machen, auf daß die Kinder es erleben: auch das Gedicht kann die Frische und das Fest der Freude vermitteln.

Und dann hinaus ! Und wenn sie selber hinabsausen, wird sicher schon ein Vers davon zeugen, daß Spiel und Dichtung das Naturerlebnis durch Wort und Vers, durch Rhythmus und Bild eine Bindung für immer eingegangen. Einmal — es ist nicht immer Winter — der Frühling, der Sommer, der Herbst, der Acker, die Bäume, die Blumen, sie locken uns hinaus, und wir müssen folgen: Ausgänge in die Heimat, das wird ja verlangt. Nicht nur zeichnen, nicht nur sachlich beobachten wollen wir da draußen; die Kinder sollen auch nachfühlen lernen, wie ein Dichter, eine Dichterin alle die Himmelsgaben erlebt. Ich schreibe eines Tages, da die frischen Furchen auf dem Acker draußen duften vom Erdruch der Schöpfung, aus der schönen Sammlung « Stygüferli », von *Gertrud Burkhalter*, das Gedicht an die Wandtafel:

« Der Härd schmöckt starch,
's geit bis i 's March.
I schnuppe's y, i gumpe dry,
wie ds Ching i Müettis Arme.
I dym verrumpfte bruune Schoos,
chan i vüraa verwarme.
O üse Härd, du machsch üüs zwäg,
wie we der Sägen uf dr lääg —
Me gäb di nid für Dattlebäum u Syde,
du sorgisch scho, as mir nit Hunger lyde,
du Heimatbode — Schwyzerhärd. »

Ich lasse die Zeilen stehen, sage auch weiter nichts von meiner Absicht, sehe nur, wie die Kinder etwas neugierig, was da werden solle, mit fragenden Gesichtern nach der Wandtafel schauen und anfangen, so tastend zu lesen. Ich lasse sie gewähren und lasse auch das Gedicht noch einen Tag oder zwei stehen. Eines schönen Morgens künde ich es an: « Wir wollen es zu erleben suchen, wie eine Dichterin das, was an der Wandtafel steht, gefühlt und in Verse gefaßt hat. » Wir ziehen hinaus, und ich höre schon einzelne Stimmen: « Aha, der Acker, das ist der Herd. » (Ich denke mir, ein solcher Acker wird auch noch heute aus einer Großstadt heraus mit den Kindern zu erreichen sein.) Ganz prosaisch erst sollen die Schüler Antwort geben, was da geschehen ist, was da werden soll, gesät, gepflanzt und einst geerntet. Ich erzähle noch etwas von der Not des Krieges, wie man seit dem Kriege auch bei uns die Ackererde habe schätzen lernen, lasse etwas erzählen von zu Hause, von dem, was die Kinder von den Eltern, Großeltern vernommen. Ich berichte von einem, der aus Amerika von einem Freunde

ein Kistchen Ackererde hat kommen lassen; eines weiß davon, daß ein Heimgekehrter mit beiden Armen die Heimaterde umfaßt und geküßt habe. « So », sage ich, « hat der Dichter diese Erde hier erlebt, nein, die wahre Dichterin. Sie fühlt die Dinge, die Geschenke des Himmels, die Erde, die Saat, die Frucht, die wunderbar gedeiht, tiefer als ihr und ich. Oder schaut nur diese Hand voll Erde von hundertttausend Stäubchen, Krümchen. Die Sonne, der Regen, sie wecken die Kraft da drin. Und jetzt wollen wir es zu erleben suchen. Gelt, ihr hört gut zu.» Und wiederum auswendig fange ich an:

« Der Härd schmöckt starch. »

« Jetzt denkt an den, der aus der Fremde heimgekehrt, denkt an die Dichterin, die aus ihrer Dachkammer voll Heimweh hinausgewandert ist und zum erstenmal wieder an den Furchen steht, wo sie einst als Mädchen die Hacke geführt, versteht ihr :

« I schnuppe 's y, i gumpe dry,
wie ds Ching i Müettis Arme. »

Ich möchte es erleben, daß keines lächelt, weil hier der Gedanke an die Mutter jeden Spott verwehrt. So geht es weiter bis zum Ende. Aber die Kinder müssen es gewahren, daß ich selber die Verse wie ein Gebet miterlebe. Darum habe ich sie auswendig gelernt, und darum wiederhole ich das Gedicht jetzt leise, ganz langsam, fast ohne Ausdruck. In der Schule dann, in der Erinnerung an das Erlebte, schreiben die Kinder das Gedicht von der Wandtafel in ihr Poesieheft, das sie wie ein Gesangbüchlein von Zeit zu Zeit hervornehmen.

Erinnerung ist auch Erlebnis. Wir haben irgendwo gesagt, daß das schönste in der Poesiestunde das gemeinsame Suchen, Fragen und Meinen der Kinder sei. Vielleicht diktiere ich die folgenden paar Verse, ohne ein Wort weiter darüber zu verlieren:

« Weisch, wo 's teufschte Wasser isch?
I der Härzgrueb inne.
's schöpfen alli Mönsche druus,
sett's nit bald verrinne?
Loh se-n-eister schöpfe druus,
Bis zum letzte Stündli.
's goht es guldigs Chäneli dry
us em Herrgottsbrünnli. »

Die Kinder wissen, daß später ein Gespräch folgen wird, das dem unscheinbaren Gedichte gilt. Vielleicht öffnet eines daheim das Heft, vielleicht eine Mutter, vielleicht denkt jemand darüber nach, vielleicht fragt ein Kind, was das bedeute vom Wasser, vom Verrinnen, vom Schöpfen, vom guldige Chäneli. Sei dem, wie ihm wolle; wir lesen dann aus dem Lesebuch etwas von Wohltätigkeit, von Hilfeleistung, vom Schenken, vom Danken. Und eines Tages ist dann wohl das Stündlein gekommen, da wir zusammen versuchen, dem Wässerlein auf den Grund zu kommen: « Vielleicht daß wir zusammen etwas finden. » « Seit wann gibt's Wasser? »

« Das tiefste Wasser, das beste ist unter der Erde, Grundwasser. » « Ja », sagt eines, « das Wasser ist doch etwas Heiliges, das Weihwasser, das Taufwasser. »

« Das bedeutet etwas vom Herrgott, das wir nicht vergessen wollen. »

« Ja, die Liebe, die Güte. »

« Ja, und im Herzen muß das sein und immer wieder aus der Tiefe kommen, us der Härzgrueb. »

« Immer, immer, wenn es trocken ist, will das Wasser versiegen, verrinnen. »

« Und das aus der Härzgrueb, wenn die Liebe aus dem Herzen verlorengeht. »

« Aber warum nicht verrinnen, warum immer schöpfen ? »

« Denkt an die Mutter! wenn ihr krank seid. Sie schenkt das Wasser mit ihrer Liebe. Alles schenkt sie: ihre Kraft, ihre Gesundheit, 's guldig Chäneli us em Herrgottsbrünnli, das ist das Heilige, das aus einer andern Welt in die Herzen kommt, vom Herrgott. Guldig, weil es ein Wunder ist. » Das ganze Gedicht ein Bild, ein Gleichnis. Im Worte Härzgrueb kommt die Überleitung zum Menschlichen. Das Sinnbild gilt bis zum Ende. Die Frage am Anfang weckt zum Nachsinnen. Die Frage « sett's nit bald verrinne ? » bringt eine kleine Spannung. Wir denken daran, daß der Haß, das Böse, die Mißgunst manchmal Oberhand zu gewinnen scheint. 's guldig Chäneli us em Herrgottsbrünnli bringt die Lösung. Noch einmal lesen wir das kurze Gedicht, lassen eine Zeit vorübergehen, vielleicht daß eines die Verse auswendig lernt.

Ein andermal, wenn wir im Lesebuch von einer Guttat, einer Tat der Menschenliebe gelesen, schlagen wir das Gedicht wieder auf. Und dann, meine ich, hat sich der Sinn für das, was aus dem Herrgottsbrünnli fließt, ein wenig geweitet, und die Kinder verspüren es selber, daß ein Gedicht mit dem einen Male nicht abgetan ist, daß es immer wieder irgendwie aufklingen soll als Zeichen dafür, daß es ein Viatikum ist.

Du wirst nun fragen, liebe Leserin, und dabei die Stirne runzeln: « Und die hochdeutschen Gedichte, alle die wunderbaren, die uns Wegbegleiter werden sollen ? » Gemach, ich möchte fragen: Soll nicht die Mundartpoesie, der heimelige Klang von zu Hause, die herznahe Verbundenheit der Heimatsprache mit der Erlebnislust des Kindes der Vorgarten sein, wo die Melodien der vertrauten Sänger von den Ästen der Bäume klingen und die Blumen der Heimat die Augen heiter machen; der Vorgarten, der seine Pforte offen hat zu den reichen Anlagen und zum heiligen Hain, wo auch die Zedern und die Palmen wachsen ?

Kind, Muttersprache und Schule

Walter Furrer, Kemptthal

Dem Sprache lernenden Kinde kommt zu keiner andern Zeit so viel hinhorchende, verstehenwollende und ermutigende Anteilnahme und Hilfe von seiten seiner Erzieher zugute wie im vorschulpflichtigen Alter. — Mit den Versuchen der Mutter, das Weinen und Lallen des Säuglings als Kundgabe seines körperlich-seelischen Befindens richtig zu deuten, und mit den Versuchen des Vaters, die ersten geformten Lautgebilde seines Sprößlings als eindeutig auf Personen, Dinge oder Geschehnisse bezogen zu erkennen, fängt es an. Danach, im zweiten Jahr, wenn einzelne Wörter zusammen mit Mimik, Melodie und Gesten umfassende Inhalte zum Ausdruck bringen wollen, wenn in Reihen undeklinierter Vokabeln geplaudert wird, dann üben sich Eltern, Geschwister und Freunde der Familie in einfühlendem und erratendem Verstehen. Und um mit den Kleinen ins Gespräch zu kommen, bedienen sie sich alle ungescheut dadaistischer Sprechweise, wiederholen sie in selbstvergessener Anpassung einfachste Redeformen, helfen sie schließlich mit benötigten Wörtern und Wendungen freigebig aus. Mit tatsächlich vom Kinde benötigten, was wesentlich ist.

Ungezählte Mütter und Väter aller Stände helfen derart, ohne gelehrte Erkenntnis, ohne bewußt geübte Methodik, ohne ein Lehrziel vor Augen, aber der Lebenslage, dem Leistungsvermögen und der Entwicklungstendenz ihres Kindes sich instinktiv anpassend, helfen dem Kinde bei der Ausbildung seiner wichtigsten geistigen Funktion auf unübertreffliche Weise. Erfolge, um welche die Schule sie beneiden könnte, lohnen ihre Demut und Mühe.

Wo Buben und Mädchen in einigermaßen redefreudiger und gesitteter Umgebung aufwachsen, da beherrschen sie am Ende ihres fünften Altersjahres alle wichtigen grammatischen Formen, und dies zusammen mit dem kleinen, aber zweckmäßig ausgewählten Vorrat an frei verfügbaren Wörtern erlaubt ihnen, ihr Empfinden und Wollen spontan auszudrücken, Erfahrenes und Gedachtes einigermaßen verständlich darzustellen. Sehen wir ab von Gebrechen, von Scheu und Hemmungen bei einzelnen, so füllen sich unsere Elementarklassen jedes Jahr mit einem redegewandten Völklein, das für die Sprachschulung allerbeste Voraussetzungen mitzubringen scheint.

Indessen verlangt kaum ein zweites Fach von Lehrern und Schülern so mühevolle Arbeit, um zu ansehnlichen Ergebnissen zu gelangen, wie der muttersprachliche Unterricht.

Es soll hier nicht auf unmittelbar praktische Angelegenheiten der Methodik eingegangen werden. Hingegen sollen einige bedeutsame Hintergründe des Sprachlebens unserer Schüler aufgehellt werden, vor denen sich die üblichen Probleme des Sprachunterrichts in aufschlußreicher Weise abheben.

Die Gewohnheit, von einer sprachlichen Entwicklung zu reden, wie man von der körperlichen Entwicklung spricht, darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß die Kinder die Sprache keineswegs so aus einer angeborenen Anlage entfalten, wie sie ihre Zähne hervortreiben oder sich den aufrechten Gang erarbeiten.

Die dem Menschen ins Leben mitgegebene Fähigkeit und Neigung, sich konkrete Sprachen anzueignen, ist eine leiblich-seelische Potenz, die nur in einer sprechenden Umwelt und nach Maßgabe dieser Umwelt Aktualität wird.

Die Sprache der Mutter wird zur Sprache des Kindes[1]. Ihr, der Muttersprache, verfällt man schicksalhaft und unausweichlich als dem Organon des gemeinschaftlichen und des persönlichen geistigen Lebens. Sie sich zu erwerben, wendet man in der frühen Kindheit jahraus und -ein nie aussetzende Aufmerksamkeit und Kraft auf.

Die Muttersprache ist indes nicht bloß Werkzeug des Geistes, sondern auch eine den individuellen Geist formende Macht. Aus ihr wirken die von ungezählten Generationen gesammelten und verarbeiteten Erfahrungen, Gedanken und Träume auf Gemüt, Verstand und Phantasie des jungen Menschen ein, so daß dieser nicht nur reden, sondern auch auffassen, urteilen und glauben lernt wie die Sprachgemeinschaft, in die er hineinwächst[2].

Die vordergründige Übermacht der Mitwelt beim Spracherwerb ist aber keine vollständige. Dem aufmerksamen Erzieher zeigen die altersspezifischen

---

[1] Öfters allerdings erlernt das Kind die Sprachweise seiner Gespielen, das heißt die Sprache derjenigen Menschengruppe, in deren Lebensgemeinschaft es sympathetisch eingeschlossen ist, also z. B. Französisch, obwohl es deutschsprachige Eltern hat, aber in Lausanne aufwächst.

[2] Aufschlußreich ist hierüber: Leo Weisgerber « Muttersprache und Geistesbildung ».

Gesetzmäßigkeiten (und deren individuelle Varianten), mit denen die Übernahme und der Gebrauch von Wörtern und Formen erfolgt, die gewichtige persönliche Leistung deutlich an. — Der Psychologe William Stern hat darum die Sprache des Individuums zutreffend ein «Konvergenz-Produkt» genannt, das einerseits vom Einfluß der Mitwelt, anderseits von der aufnehmenden, auswählenden und gestaltenden Kraft des einzelnen bestimmt werde. Diese Auffassung führt in bezug auf die Schule zu der verfänglichen Frage, ob im muttersprachlichen Unterricht die geistige Aktivität der Schüler und die bildnerischen Absichten der Lehrer auch wirklich konvergieren und ob dem auf seiten des Kindes entwicklungsnotwendigen freien Spiel der Kräfte genügend Raum gegeben werde. Anders gesagt: Man muß sich fragen, ob das, was im Geiste der Kinder einer bestimmten Altersstufe durch das Mittel der Sprache gebildet werden möchte, und das, was die betreffende Schulstufe durch den Sprachunterricht erreichen will, in einer lebendigen und fruchtbaren Beziehung zueinander stünden.

Die Absichten und Taten des Deutschunterrichts darzulegen, scheint nicht nötig. Es ist aber hervorzuheben, daß unsere Schule vorwiegend ein gegenstandbezogenes, objektives Anschauen und Besprechen pflegt und darüber hinaus versucht, das für den theoretisch begabten Erwachsenen vorbildliche, begrifflich-logische Denken auch schon den Kindern zur Pflicht zu machen. Diese einseitig am experimentell-wissenschaftlichen Arbeiten orientierte Tendenz ist durch die seelisch-geistige Struktur der sechs- bis fünfzehnjährigen Kinder nicht gerechtfertigt, noch stimmt sie mit den Bedingungen harmonischer Lebensgestaltung erwachsener Menschen überein: aber sie entspricht der allgemein kulturellen Lage mit ihrer Vernachlässigung der musischen und intuitiven Lebenskräfte.

Viele Lehrerinnen und Lehrer fühlen oder erkennen das Gefährliche dieses Sachverhaltes und neigen sich, der Mahnung ihres Herzens folgend, viel tiefer vor dem kindlichen Wesen, als Lehrpläne und Schulbücher dies zur Pflicht machen. Was sie dabei erfahren und als wegleitend für ihren (Sprach-)Unterricht berücksichtigen lernen, ist dieses:

Muttersprache, Medium der geistigen Gemeinschaft mit Menschen, Dingen, Gedanken und Gefühlen, ist einzig die Mundart, in die man hineingewachsen, die einem «geschenkt» worden ist, deren Sinnhaftigkeit ein Urerlebnis des Geistes war, wie Puls und Atem Urerlebnisse des Leibes, Sinnesempfindungen und Gemütsbewegungen solche der Seele. Ihr wird alles innige Fühlen, alles triebhafte Wollen, alles ureigene Wissen anvertraut, in ihr wird alles Wesentliche gefaßt und geformt und (vielleicht) kundgetan. Die Schriftsprache dagegen bleibt weit hinauf im Schulalter (für manche zeitlebens) ein Fremdes, Angelerntes, Unvertrautes. Nicht eine Gabe der Gemeinschaft ist sie, sondern eine Aufgabe der Schule. Sie wird auch lange Zeit einzig in der Schule gebraucht und, was dabei das eigentlich Schlimme ist: hier wird sie auf weiten Strecken wie um ihrer selbst willen geübt oder zusammen mit Inhalten, die außerhalb des Unterrichts kaum aktuell, jedenfalls nicht gesprächbildend sind. — Muß das so sein?

In einer Eingabe zum Problem «Mundart und Schriftsprache» hat eine Arbeitsgruppe der Stiftung «Pro Helvetia» 1945 die Erziehungsbehörden darauf hingewiesen, daß «der Übergang zur Schriftsprache als etwas fast Selbstverständliches viel zu früh erzwungen werde». Wörtlich hieß es:

« Bevor das Kind in seiner Muttersprache die nötige Sicherheit erlangt hat, die Begriffsbildung vollziehen konnte, wird es sprachlich in ein fremdes Gewand gezwängt. Dadurch wird die natürliche Anlage zur Ausdrucksfähigkeit oft verkümmert, das Kind in seiner naiven Mitteilungsfreudigkeit gestört und unnötig gehemmt. Könnte es diese Gaben zuerst in seinem Mutterlaut voll ausbilden, hätte es etwas später kaum so große Mühe, sich ebenso sicher auch in der andern Sprachform freudig und geläufig auszudrücken. Nach der bisherigen Methode kommt es allzuoft nur zu einem papierenen, papageienhaften Nachplappern und zu dem bekannten Durcheinander, das weder den Mundarten noch der Schriftsprache Ehre macht, und im schriftlichen Ausdruck zu den eigenen, persönlichen Erlebens baren, formelhaften Wendungen, welchen wir in den üblichen Kinderbriefen mit Beschämung immer wieder begegnen und in welchen wir das muntere und eigenwillige Beobachten und Plaudern der Kleinen schmerzlich vermissen. »

Diese zutreffenden Bemerkungen überzeugter Freunde der Mundart sind nicht ungehört verhallt. Seither sind die Mundartfibeln «Roti Rösli im Garte»[3] und «Züri Fible»[4] erschienen und haben in vielen Elementarklassen verdienten Eingang gefunden. Der dadurch geöffnete Weg hat eine schöne und große Verheißung, und sie wird sich in dem Maße erfüllen, als man im Vorwärtsschreiten hinter den methodischen Vorteilen die auf tiefere seelische Wirklichkeiten bezogenen pädagogischen Erfordernisse allgemein gewahren und — erfüllen wird. Eine Reform des muttersprachlichen Unterrichts drängt sich nicht nur und nicht einmal in erster Linie für die Elementarstufe auf. *(Schluß folgt.)*

Ds Hummeli

Es Mummeli, es Hummeli,
Wo chunnt es ächt derhär,
Das liebi, rundi Brummeli,
Was het es o so schwär?

Wo wott es hi, wo luegt es uus?
Es isch voll Blüemlistoub,
Es grüblet i sys Bodehuus;
Chumm, mache mer's nit toub!

Es het zwar gar keis Stächeli,
So vil i emu weiß —
Doch, göh mer — das sy Sächeli!
Me störi lieber keis ...

Aus: « Tierschutzgedichte », von Karl Adolf Laubscher. Kristallverlag, Bern. 1949. Preis Fr. 2.50.

C. A. Loosli schreibt darüber:

Es müßte wunderlich zugehen, wenn der empfindsame Tiermaler kein überzeugter Tierfreund wäre, der hier in seinen meistens berndeutschen, aber auch einigen schriftdeutschen Gedichten seine Liebe zur stummen, leidenden Kreatur bekennt und für ihren Schutz wirbt. Jeder sittlich gerade gewachsene Mensch wird ihm so lange beipflichten, als er für das Verständnis der Tierseele und gegen die allzu vielen den Tieren unnötigerweise zugefügten Leiden plädiert, wie es schon andere, so J. V. Widmann im « Heiligen und die Tiere », und Spitteler im « Olympischen Frühling », in nicht zu übertreffender Weise getan haben. Man wird sogar den vom Verfasser propagierten Vegetarismus verstehen und billigen, obgleich sich dieser praktisch so lange als Versuch mit untauglichen Mitteln erweisen wird, als wir nicht bloß auf der Tiere Milch, Wolle und Fleisch, sondern auch noch auf Lederzeug, Bürstenwaren, sogar Malpinsel und noch so vieles andere, dem Tierreich Entnommene, angewiesen sind, auf welches zu verzichten jedoch auch dem Verzicht eines unübersehbaren Teiles des Besten, Schönsten, Unentbehrlichsten unserer Kultur gleichkäme.

---

[3] Herausgegeben von der Fibelkommission des Schweiz. Lehrer- und des Schweiz. Lehrerinnen-Vereins.

[4] Herausgegeben von Traugott Vogel, mit Versen von Rudolf Hägni. Sauerländer-Verlag, Aarau.