

Zeitschrift:	Schweizer Schule
Herausgeber:	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band:	18 (1932)
Heft:	29
Artikel:	Bemerkungen zu den "vorteilen der hauptwortgrossschreibung"
Autor:	Giger, A.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-530485

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: 29.01.2026

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

sie auch in ihren schriftlichen Darstellungen treffende Verben verwenden können. — So setzten die Sprachbegabteren meiner Klasse einen förmlichen Ehrgeiz darein, bei der gemeinsamen Korrektur den besten Aufsatz zu haben. Mit gleicher Lust machten sich die Kinder an eine bildliche Darstellung von Bengele-Stücken. Wo das Buch nicht selbst eine Illustration brachte, setzte das malende Zeichnen der Schüler ein. Manches komische, aber auch verheissungsvolle Phantasiegebilde entstand da auf der Tafel. — Sicher haben die köstlichen Zeichnungen im Buch, welche ich den Kindern mitunter zum verweilenden Anschauen überliess, in manchen von ihnen den Gestaltungstrieb geweckt und gefördert.

Auch für das Rechtschreiben war unsere Klassenlektüre von Nutzen. Manches Übungsdiktat wurde diesem Lesestoff entnommen. In der Tat, bei einem „Bengele-Diktat“, wie's meine Kinder nannten, strengten sie all ihr orthographisches Können an und machten wenigstens keine Leichtsinnfehler. Manchmal flocht ich auch in die Lesestunde selbst gelegentliche Rechtschreibübungen ein. Bei schwierigen oder neu auftretenden Wörtern liess ich die Schreibweise feststellen und begründen oder die betreffenden Ausdrücke probeweise selbständig aufschreiben. Eine rasche Durchsicht verbesserte die etwaigen Fehler, und auf der Wandtafel blieb das richtige Schriftbild längere Zeit stehen zur dauernden Einprägung.

Dann lieferte uns die „Bengele-Geschichte“ einen amüsanten Stoff fürs Sachrechnen. Eine Aufgabe z. B.: Der Postwagen ins Faulenzerland wurde von 12 Paar Eselchen gezogen: wieviel Esel? Eine andere, wie der Fuchs das Bengele belog: Du setzest 5 Goldstücke, sie geben 5 Bäumchen, jedes davon trägt 500 Goldpflaumen. Wieviel sollte Bengele bekommen? Dass die Kinder bei dieser Art Aufgaben mit freudigem Interesse rechneten, brauche ich nicht erst zu versichern.

So mannigfach nun die unterrichtliche Auswertung der Klassenlektüre war, so stark war deren erzieherischer Einfluss auf die Kinder. Und zwar sprach das Buch für sich selbst. Ich brauchte jeweils die erzieherischen Werte, die in jedem Stück verborgen liegen, gar nicht erst aufzudecken, sie wurden von den Kindern während des Lesens gefühlsmässig aufgenommen. Dass dies wirklich der Fall ist, merkte ich bei der freien Wiedergabe. Eigene Zusätze der Kinder, wie: „Hätte Bengele nur nicht ...“, oder „Das war die Strafe für ...“, oder „Da ging's mir auch schlecht, wenn ich ...“ usw. zeigten mir, dass sie Bengeles Handeln mit dem richtigen sittlichen Maßstab beurteilten und Nutzen für sich zogen. — Allerdings manchmal sprachen wir uns auch gemeinsam über die gehabten Gedanken und Gefühle aus. Wie musste Bengele für seinen Ungehorsam, seine Unarten, seinen Leichtsinn jedesmal büßen! Wie wurde er fürs Lügen bestraft, und wie bitter schlecht erging es ihm im Faulenzerland! Wie schlimm bekam ihm seine Vertrauenssüigkeit und Leichtgläubigkeit fremden Leuten gegenüber! Wie lächerlich wirkte seine Prahlerei: „Ich esse nie Obst mit Schalen“, als er noch in derselben Stunde ausser den Schalen „auch die Butzen mit den Kernen ass“, usw.

Nur zu rasch für die Kinder ging die Bengele-Geschichte ihrem Ende entgegen. Die stürmische Bitte der Kinder, die Geschichte nochmal von vorn zu lesen, konnte ich nicht erfüllen. Doch wurde der Inhalt fast sämtlicher Stücke wieder in uns lebendig, als wir das Titelbild näher betrachteten. Die meisten Gestalten, die in der Erzählung eine Rolle spielten, sind da in sinnvoller Weise um eine prächtige Bengele-Figur gruppiert. Fuchs und Katze, das Mägdlein mit dem goldenen Haar, die Schlange, der riesengrosse Täuber, der gute Delphin usw. — alle sind hier zu sehen. Ich veranlasste die Kinder zur mündlichen Wiedergabe solcher Szenen, die ihnen besonders lebhaft in Erinnerung waren.

Bei dieser Gelegenheit machte ich Aufschriebe über die verschiedenen Gedächtnisleistungen und Vorstellungstypen der einzelnen Schüler. So stellte ich zum Beispiel fest, dass ein paar Kinder jene Stücke besonders treu im Gedächtnis behielten, die sie früher selbst vorgelesen hatten. Neben diesen Visuellen entdeckte ich unter meinen Schülern einige mehr oder minder ausgesprochene Akustiker. „Was man mir vorliest, kann ich viel besser merken, als was ich selber lese“, versicherte mir treuerzig ein Junge im 4. Schuljahr. Interessant ist, dass der betreffende auch ein gutes Musikgehör hat. — Von einem schwachbegabten Schüler meiner Klasse kann ich behaupten, dass er einzelne Eindrücke, die seine Phantasie besonders reizten, mit bewunderungswürdiger Treue festhalten konnte, während ihm sonst der ganze Umfang der Geschichte so ziemlich entschwunden war. — Auch die vorausgegangenen Lese-stunden hatten mir durch ermöglichte Aufzeichnungen über Kombinationsfähigkeit, Urteilstatkraft, Aufmerksamkeit über Schüler usw., zuverlässiges Material für eine individuelle Behandlung der Schüler gegeben.

Der erzieherische und unterrichtliche Nutzen, den das Lesen dieser Ganzschrift meiner Klasse brachte, trat greifbar in Erscheinung. Ich möchte daher mit Wärme zu einer Wiederholung und Nachprüfung dieses Versuchs ermuntern.

(Aus der Württembergischen Schulwarthe 1928, Nr. 8)

Bemerkungen zu den „Vorteilen der hauptwort-grossschreibung“

Wir wollen nachstehend kurz auf die hauptsächlichsten einwände eintreten, die die freunde der hauptwort-grossschreibung in ihrer früher erwähnten broschüre gegen unsere bestrebungen vorgebracht haben. Der b. f. v. r. nannte in seiner eingabe an die eidg. räte als ersten grund:

Belastung der schule durch grossschreibung. Darauf wurde erwidert: „Mehr die lehrer als die schüler beklagen sich über die mühe.“ Wir aber sagen: Der lehrer hat nicht nur das recht, sondern die pflicht, für beseitigung hemmender einflüsse in schul- und erzieherarbeit — wozu nun einmal unsere schlechtschreibung zählt — einzutreten. Dass der lehrer und nicht der schüler vorangehen muss, sollte allgemein-begreiflich sein. „Die rechtschreib-reform nicht schul-, sondern lebensfrage“ — Einverständen, aber irgend woher muss der impuls kommen. Die lehrerschaft hat lange genug lammgeduldig auf eine lö-sung durch unsere gegner gewartet — umsonst. Warum verübt man uns die rechtsanwendung? Warum befehdet man uns, statt uns zu helfen? Wir waren und sind immer für eine zusammenarbeit auf breiter grundlage, aber man hat uns bis anhin nicht verstehen wollen, noch viel weniger unterstützen wollen. So drängte man uns auf eigenen weg. „Uneinigkeit der reformer und verschiedene vor-schläge“. (Antwort: „Schweizer-Schule“, 1931, nummer 17, seite 133; nummer 22, seite 172, nummer 27, seite 210). „Die grossschreibung erleichtere das rasche verstehen des gelesenen.“ — Das ist mehr behauptung als wahrheit, sonst hätten andere völker die grossschreibung schon längst eingeführt. Und warum können telegrafisten und stenografisten trotz durchgehender kleinschreibung flies-send und verständnisvoll lesen? Wenn uns entgegengehal-ten wird, wir haben noch nicht bewiesen, dass die gross-schreibung das verständige lesen nicht bedeutend erleicht-tere (diesen beweis kann jede lehrkraft der untersten ele-mentarklassen erbringen) — so können wir ebenso be-haupten: Ihr habt uns noch nicht bewiesen, dass die klein-schreibung das verständige lesen erschwert.

Mehr als eine begründung für den vorteil der gross-schreibung ist an den haaren herbeigezogen und mehr als

hinkend. So ist der hinweis auf die vielen analphabeten unter den kleinschreibenden völkern einseitig und zudem sehr schlecht angebracht. Bei einem vergleich muss man das ganze in berücksichtigung ziehen. So geht es in diesem falle nicht an, im vergleich nur länder heranzuziehen, in denen das schulwesen bedeutend tiefer steht als im deutschen sprachgebiet. Nicht gross- oder kleinschreibung sind schuld an der mehr oder weniger hohen prozentualen analphabetenzahl, sondern die schulverhältnisse. (Es muss schon bös bestellt sein mit der verteidigung, dass man zu solch fadenscheinigen scheinbeweisen Zuflucht nimmt.) „Kleinschreibung bringt leseermüdung, geistige verflachung, Entfremdung unter den einzelnen bevölkerungsschichten, finanzielle einbusse des buchgewerbes und mehr brillenträger.“ Wiederum zum teil ganz haltlose behauptungen und angstgespenster. Die leseermüdung ist weniger durch kleinschreibung bedingt, als vielmehr durch die druckart, die wahl der drucktypen. Mit der kleinschreibung wird nicht weniger gelesen. Der kino wird beispielsweise nicht weniger besucht, wenn der text in kleinschreibung gehalten wird. Inhalt und notwendigkeit — aber nicht klein- oder grossschreibung — sind ausschlaggebend für den lesedrang. Die tatsache, dass in deutschen landen mehr gedruckt und gelesen wird als anderswo, darf nicht der grossschreibung zugeschrieben werden. Die ursachen sind ganz anderer natur. Die übrigen bedenken unserer gegner fallen mit diesem hinweis in sich selbst zusammen. Wenn wir aber auch oberflächliche beurteiler wären, müssten wir die vielen brillenträger in deutschen landen der grossschreibung ankreiden. So einseitig sind wir nicht. Aber sicher ist, dass es im deutschen gebiet mehr brillenträger gibt als anderswo. Ein schulteil setzt sich auf konto viellesen, dessen wert wir einem vertieften weniger- und besserlesen hintansetzen.

Andere sprachen kennen die grossschreibung auch nicht. Die beweisführung gegen diese unsere feststellung ist gar nicht überzeugend. Wenn einer behauptet, man könne in kleinschreibung nicht ohne gründliche vorbereitung eindrucksvoll lesen, so widerspricht dies der erfahrungstatsache. Wer in kleinschreibung schlecht liest, ist auch mit grossschreibung kein guter leser. Die schwierigkeit der umlernung von der gross- zur kleinschreibung wird von den gegnern aufgebauscht. Sie bedeutet eine kleinigkeit gegenüber der erleichterung, die die kleinschreibung dem schreibenden bringt. Jeder sekundarschüler nimmt die kleinschreibung in stenografie und fremdsprachen wie brotessen hin, ganz mühelos, ja sogar als willkommene erleichterung. Dies in abrede stellen, hiesse die wahrheit verdrehen. Dass schriftsteller und buchdrucker in der grossschreibeforderung hand in hand gehen, lässt sich aus naheliegenden gründen begreifen. Schade nur, dass angeführte schriftsteller andernorts die kleinschreibung schon herbeigewünscht haben. Angesichts dieser tatsache wird man begreifen, dass wir den angeführten schriftstellerurteilen keine allzugrosse bedeutung beimessen. Es lassen sich auch gegenteilige schriftstellerstimmen finden. Dass es schriftsteller gibt, die bereits der kleinschreibung huldigen und sie praktisch verwenden, ist keine neuigkeit mehr. Die beispielsätze für die grossschreibnotwendigkeit sind absurd und unstichhaltig.

Die grossschreibung sei nicht folgerichtig, haben wir gesagt. Diese tatsache wird in abrede gestellt, beschönigt und zum teil zugegeben. Wo liegt nun die wahrheit? Sind solch widersprechende urteile ein und derselben instanz als wegleitender oder gar verbindlich zu werten? Auch in diesem abschnitt wird immer und immer wieder der bessern lesbarkeit der grossschreibung das wort geredet. Lammertz' grossschreibregel kommt in konflikt mit dem bestehenden, mit Duden. Und was ein haupt-wort oder eigenschaftshauptwort ist, kann noch lange nicht jedermann

erkennen, sicher nicht der elementarschüler. Die bezeichnung hauptwort ist ebenso wenig zutreffend wie dingwort. Eine glückliche, zutreffende bezeichnung lässt sich wohl schwerlich finden, was alle sprachlehrmittelverfasser, die der sache auf den grund gehen, bekennen. Ehrlich wäre es gewesen, wenn man alle ursachen der fehlerquellen, die der stadtzürcherische untersuch gezeigt hat, in diskussion gebracht und nicht die wichtigsten in frage kommenden festlegungen zugunsten von untergeordneten ergebnissen in den hintergrund gedrängt hätte. Untersuchungen andernorts haben gezeigt, dass die grosskleinschreibfehlergruppe die mächtigste ist, d. h. 45 bis 50% der gesamtfehler umschliesst. Da die herren anhänger der grossschreibung, korrektoren und verlagsbuchhändler nun einmal öffentlich die verschrobenheit der jetzigen grossschreibung eingestanden haben, die rechtschreibung von geschichtlicher überlieferung frei wissen wollen, eine rechtschreibung, die möglichst allen dient, verteidigen, sollte man erwarten dürfen, dass die theorie nun in praxis umgesetzt werde. Dabei würde die verwirklichung der aufgestellten ideen eine tiefergreifende reform bringen, als sie unser bund verficht.

In der antwort des b. f. v. r. auf die grossschreibverteidigungsbrochure wird zunächst bemerkt, dass es sich nicht um eine „sprachkonferenz“, sondern nur um eine „rechtschreibkonferenz“ handeln könnte. — Nach der forderung, die geltende rechtschreibung müsse konsequent und bis aufs tüpfchen allüberall eingehalten werden, wird in der „grossschreib“-brochure sofort beseitigung der doppelschreibungen und aller tüfteleien (bei gross- und kleinschreibung usw.) verlangt; die verteidiger der grossschreibung widersprechen sich also selbst. Weiter stellt die antwort die falschen folgerungen richtig die zur behauptung führen, die kleinschreibung erschwere die lesbarkeit und rückweisung unmotivierter befürchtungen. Sie warnt vor übertriebener lesehurfurcht und unterschätzung der schreibnotwendigkeit. Die reform bringt der breiten masse erleichterung und nicht der oberschicht, wie die gegner es behaupten. Die antwort beruhigt in sachen angst vor finanzieller einbusse. Zeugnis hiefür ist die äusserung der buchdruckerei Stämpfli über erfolgreiche erfahrung mit der kleinschreibung. Sodann werden drei trugschlüsse zurückgewiesen (brillenfrage, analphabetenfehlschuss und jahrhundertangewöhnung). Pickerts und Lammertz werden mit dem hinweis auf entgegengesetzte urteile bedeutender sprachgelehrter abgetan. Die lebensfremden, hässlichen beispielsätze werden beanstandet und schachtelsätze und schlechtes papierdeutsch zurückgewiesen. Auch wird festgestellt, dass Lammerz' gross- und kleinschreibregeln vom heutigen amtlichen regelbuch stark abweichen und sein zusammengestellter übungstext zur erlernung der grossschreibung, „das testament einer mutter“ als bekanntes kosogesches diktat, beweist, dass niemand die amtliche grossschreibung gänzlich beherrscht. Die angeführten schriftstellerurteile werden kritisch beleuchtet und rechtschreiberleichterung verlangt, um für vertieften sprachunterricht zeit zu gewinnen.

A. Giger.

(Nb. Referenten- und agitationsmaterial kann von der geschäftsstelle des b. f. v. r. in Aarau gratis bezogen werden.)

Aller Memorierstoff muss in kurze Reihen zusammengefasst werden; was man geistig bei sich tragen soll, darf so wenig voluminös sein, wie was man auf dem Leibe trägt.

Die geistige Verarbeitung der Anschauung ist ungekehrt proportional der Dicke der Lehrbücher und der Masse der Lehrapparate. Otto Willmann in „Didaktik als Bildungslehre“.