

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 47 (1960)
Heft: 11

Artikel: Schreibenlernen im Ganzheitsunterricht
Autor: Gramm, Dieter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532691>

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>

Schreibenlernen im Ganzheitsunterricht

Dieter Gramm, Heidelberg

Vorbemerkung. Die ‚Schweizer Schule‘ freut sich, ihrer Leserschaft von einem führenden deutschen Fachmann für Schreibunterricht eine ausführliche Arbeit über seine Grundsätze, Erfahrungen und Forschungen zum richtigen Schreibunterricht an der Volksschule bieten zu können. Laut den Angaben in ‚Lebendiges Schreiben‘, Hannover, ist Dieter Gramm aktiver Mitarbeiter des Iserlohner Schreibkreises, der Deutschen Graphologischen Studiengesellschaft, des Bundes für Deutsche Schrift und des Forschungskreises für Sprechspur usw. Seit 1949 baute er das Schriftwissenschaftliche Archiv (schon über 10 000 Nummern) auf und hielt entsprechend Vorträge und Kurse. Am kommenden 8. Oktober spricht Dieter Gramm an der Rapperswiler Arbeitstagung der IMK und WSS, die dem Problem ‚Schrift und Schreiben an der Mittelstufe‘ gewidmet ist. Im vorliegenden Beitrag erhalten unsere Leser eine einmalige, den heutigen Wissensstand bietende, umfassende Darstellung des Themas: ‚Schreibenlernen im Ganzheitsunterricht‘, eine bedeutsame Grundlage für das Rapperswiler Referat Dieter Gramms. Wir danken dem Verfasser für seinen großen Dienst, den er damit zugunsten eines neuzeitlichen Schreibunterrichts geleistet hat.

Die Schriftleitung.

Einleitung

Heute – im Zeitalter der Technisierung und Automatisierung – erfährt das Schreiben in den Schulen nur noch eine Beachtung, insofern es eine technische, die Schreibarbeit bewältigende Bedeutung hat. Daß aber die Vorgänge, die zum Schreiben führen, eine sehr komplexe Angelegenheit sind, wird vielfach übersehen. Das zeigt sich dann allerdings im Schreibunterricht und seinen Folgen. Auch wenn das eine Ziel (es gibt natürlich mehrere!): eine saubere Schrift – erreicht wird, so sind doch die Mittel und Wege, die hierzu führen, nicht geradlinig genug eingesetzt. Dem hilft neuerdings die sogenannte Ganzheitsmethode ab, indem sie auch für das Schreibenlernen die psychologischen Voraussetzungen hierzu zu Grunde legt.

Sinn und Zweck der vorliegenden Arbeit¹ kann es deshalb nur sein, alte und neue Wege im Schreibunterricht aufzuzeigen, Grundlagen zu durchleuchten, die den Schreibunterricht endlich zur Schreib-erziehung werden lassen, damit die Stagnation, die

Beharrung auf ‚dem guten Alten‘, überwunden wird. Denn Bemühungen und Erfolg der Schreib-erziehung zeigen sich nirgends klarer als in der Erwachsenen-schrift. Abgesehen von der Vielfalt kalligraphisch schreibender Erzieher (auch das ist eigentlich nicht das Ziel des Schreibens!) zeigen die meisten Erwachsenenhandschriften einen Niveaugrad, der uns – die wir die ‚Führer‘ hierzu waren – in Grauen und Abscheu versetzen müßte.

I. Einführung in ganzheitspsychologische Lehrmethoden

Bereits Friedrich *Gedicke* (1755–1803), ein Schüler Pestalozzis, erkannte, daß «das Wort mehr als die Summe der Laute» ist. Nach Versuchen mit seinen eigenen Kindern gab er eine Übersicht über die praktische Durchführbarkeit seiner Methode mit dem ‚Kinderbuch zur ersten Übung im Lesen ohne ABC und Buchstabieren‘ heraus. Es begann sofort mit Wörtern und Sätzen. Erst allmählich stieg die praktische Arbeit analytisch zu den Elementen herab.

Die Methode Malisch (1909) baute diesen ganzheitlichen Vorgang der Gestalterfassung aus, aber erst Artur *Kern* gab den rasanten Umschwung dieser Entwicklung im Jahre 1931.

a) Der Leseunterricht

Um den Aufbau eines grundlegenden Schreibunterrichtes erfassen zu können, bedarf es zunächst einer zusammengedrängten Übersicht der Lesemethode. Denn das dürfte doch wohl feststehen: zuerst sollten die Kinder lesen lernen, bevor wir mit ihnen die nächste Schwierigkeit, das Schreiben, üben. Auf die Gleichzeitigkeit von Schreiben und Lesen in der sogenannten Schreiblesemethode sei später eingegangen.

Das Lesen geschieht mittels einer optischen Wahrnehmung, einer Reproduktion der Lautzeichen des Klangbildes und einer Reproduktion der Bedeutung (Sinnerfüllung des Gelesenen). Beim Lesen erfassen

¹ Exklusiv für die ‚Schweizer Schule‘.

wir nicht die additiv aneinandergefügten Laute und Buchstaben sukzessiv (nacheinander), sondern als Ganzes werden sie simultan (auf einmal) wahrgenommen. Lesen ist also wesentlich Sinnentnahme aus optischen Wortbildern und nicht die Verbindung von Buchstaben zu den Lautkomplexen der Silben und Wörter. Jedes Wort in seiner Länge, in dem Wechsel seiner Buchstaben und dem verschiedenen Charakter der einzelnen Buchstaben stellt ein charakteristisches Gesamtbild dar; das ist das, was wir eine ‚typische Gestalt‘ nennen. Je jünger die Kinder sind, desto entschiedener prävalieren die Gesamtheitseigenschaften eines Komplexes. Das Erfassen geht demnach von einem sinnvollen Ganzen aus; die optische Wahrnehmung ist primär, durch sie werden die geistigen Vorgänge ausgelöst.

«Der Sinn ist gleichsam die Seele des gelesenen Wortes, das Klangbild der akustische Leib, das Schriftbild das optische Gewand, in dem dieser be-seelte Leib hier auftritt», sagt bereits Volkelt. «Nur wer in der Praxis auf die richtige melodische, rhythmische und dynamische Sinngestaltung unablässig achtet, hat den tieferen Bildungswert der ganzheitlichen Methode im Lesenlernen erkannt», folgert Reinhard. *Die Gestaltqualitäten in enger Verbindung mit hervorstechenden Buchstaben bedingen die Vermittlerrolle des Sinnbezugs im Lese-prozess.* Die optischen Zeichen spielen demnach nur eine untergeordnete Rolle.

Das optische Wortbild ist mehr als die Summe der Buchstaben. Das akustische Klangbild ist mehr als die Summe der Laute. Das Wortbild ist also eine Gestalt.

b) Die Schreiblesemethode²

Fast alle heute bestehenden Lesemethoden (auch manche Ganzheitsmethoden) haben sich von der unglückseligen Verquickung des Lesens mit dem Schreiben nicht loslösen können. Durch Graser (1817) kam die Schreiblesemethode zur Geltung. Man hielt die Verbindung von Schreiben und Lesen für natürlich und zweckmäßig. Für einen großen Vorteil für das Lesenlernen erachtete man die Möglichkeit, daß das Kind durch das Schreiben sich eine genaue Vorstellung von der *Form* des Einzelbuchstabens erwerben konnte (und mußte). Die Koppelung von Schreiben und Lesen verkannte aber deren ver-

schiedene Schwierigkeiten. Beim Schreiben sollten die Teile durch Mitsprechen aufgefaßt und bewußt werden (auf, ab, auf, Punkt = i). Die Schreiblesemethode trieb den mißverstandenen Grundsatz ‚Vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schwierigen‘ auf die Spitze. Ihre Fibeln waren zwar logisch und systematisch aufgebaut, aber nicht psychologisch begründet.

c) Schreiben – ganzheitlich?

Die Durchführung der praktischen Unterrichtsarbeit in der Ganzheitsmethode stand bislang vor der schier unüberbrückbaren Aufgabe, auch den Schreibunterricht und seine Grundlagen zu reformieren. Eines Teils wurde der Schreibunterricht in der alten Form der Schreiblesemethode durchgeführt, nämlich im Schreiben von Elementen, die zum Ganzen des Wortbildes aufgebaut wurden (Brückl). Noch unbegründeter erschien aber die Übernahme der (oben) angeführten ganzheitspsychologischen Gestaltgesetze für den Schreibunterricht. Nun ließ man die Kinder gleich die ganzen Wörter, wie sie im ganzheitlichen Leseunterricht behandelt wurden, ohne irgendwelche Kenntnis der Motorik abmalen und erreichte durch dauernde Wiederholung einen Schreibbewegungsablauf, der in seinem Tempo zwar automatisiert werden konnte, der psychologisch jedoch sehr oft falsch war (Brachold). Erst beim Einsetzen der Analyse = dem Herauslösen der Laute aus dem Gestaltganzen (analog dem Leseunterricht) kamen die Kinder auch zu den Buchstaben.

Ganzheitlich heißt aber: etwas Ganzes auf einmal (simultan) erfassen. Ein Schreibbewegungsablauf, eine Tätigkeit von links nach rechts (oder in arabischen Schriften auch umgekehrt), kann aber nicht auf einmal durchgeführt werden, sondern wird immer in einer Folge des Nacheinanders geschehen müssen. Deshalb werden wir eines nie erreichen: ganzheitliches Schreiben. Ganz bewußt heißt deshalb das Thema dieses Beitrages auch: Schreibenlernen im Ganzheitsunterricht.

d) Gegenüberstellung von Lesen und Schreiben

Wenn wir oben die Schreiblesemethode als nicht zweckmäßig erachtet haben, dürfen wir ihre Grundsätze nicht auf den Ganzheitsunterricht übertragen, auch wenn dann die Forderung ‚Lesen und Schreiben gleichzeitig‘ verloren gehen muß.

² Dieser Beitrag hat nicht über die Praxis des ganzheitlichen Lesens abzuhandeln.

Beim Lesen treten uns Wortbilder in einer fertigen Formkomplexität entgegen; das Lesebild ist also nichts anderes als eine fixierte, fertig gewordene Schreibebeziehung = Schrift, nämlich Statik. Der Bewegungsvorgang kann aus diesem Gesamtbild im allgemeinen nicht erschlossen werden. Wir fassen das ‚Ganze‘ visuell, optisch auf.

Schreiben dagegen ist eine Tätigkeit, eine auf Bewegung gerichtete Durchführung, die erst nach Vollendung der ganzen Bewegung zur Schrift führt. Der Bewegungsablauf ist demnach dynamisch; er wird durchgeführt mittels einer bewegungsmotorischen Innervation, die von taktil-kinästhetischen Empfindungen gesteuert wird.

Hier wird ganz deutlich, daß beide Vorgänge (Lesen und Schreiben) in jedem Unterricht streng voneinander getrennt werden müssen, denn beide zeigen andere Grundlagen und demnach auch Schwierigkeiten, die überbrückt werden müssen.

<i>Lesen</i>	<i>Schreiben</i>
Form	Bewegung
Statik	Dynamik
optisches Vorstellen	motorisches Gestalten
visuell gesteuert	taktil-kinästhetisches Empfinden
simultanes Erfassen	rhythmisches Assimilieren
bewußter Vorgang	unterbewußt – automatisiert
Spannung	Lösung

Die folgende Skizzierung der Grundlagen des Schreibprozesses wird demnach auch nur dann auf Lesepsychologisches Bezug nehmen, wo das Schreibpsychologische allein nicht mehr verständlich ist.

Literatur:

- A. Kern: Lesen und Lesenlernen. 4. Auflage. Freiburg.
- A. Kern: Die Praxis des ganzheitlichen Lesenlernens. 8. Auflage. Freiburg.
- B. Bosch: Grundlagen des Erstunterrichts. Angermund 1949.
- L. Reinhard: Grundlagen und Praxis des Erstunterrichts im Lesen und Schreiben. München 1955.
- D. Gram: Die Schrift und das Schreibenlernen. Lehrerrundbrief XII, 12. Frankfurt 1957.

II. Kulturgenetische Schriftentwicklung

a) Vom Bild zum Linearzeichen

Zunächst wollen wir hierunter den Werdegang verstehen, wie die Schriftentwicklung sich im Laufe der Jahrtausende vollzogen hat. Die Merkmale jeder

Schrift sind 1. Hervorbringung derselben durch zeichnerische Tätigkeit auf festem Beschreibstoff und 2. Mitteilung oder Gedächtnisstütze. Die Vorstufen der Schrift (Gegenstandsschrift, Petroglyphen und Petrogramme) haben jeweils nur eines der beschriebenen Merkmale ausgedrückt.

So ist die Gegenstandsschrift, wie sie uns im Kerbholz, in der Inka-Knotenschnur (Quippu) oder auch im Lautrebus der Kaurimuscheln entgegentritt, lediglich Mitteilung oder Gedächtnisstütze. Diese Schriftform tritt uns auch heute noch in Wirtshauschildern, Orden und Gewerbeabzeichen vor Augen (Abb. 1).



Abb. 1 Kerbstöcke.

Zeichnerische Vorstufen der Schrift – ohne besondere Mitteilung oder Gedächtnisstütze – zeigen uns die eingemeißelten Petroglyphen und die gemalten Petrogramme. Wir begegnen dieser Stufe beim Tätowieren, bei der Hautmalerei, heute noch in der Neuzeit in den verschiedenen Eigentumsmarken, der Heraldik, den Hausmarken, Töpferzeichen, Porzellanmarken und Steinmetzzeichen (Abb. 2).



Abb. 2 Porzellanmarken.

Erst die Bildersatzschrift (Ideen-, Inhaltsschrift, Piktographie) zeigt graphische Tätigkeit und Mitteilung. Ein bestimmter Gedankenkomplex wird mit verschiedenen Ausdrucksformen dargestellt. Auch diese Schriftform tritt uns heute noch in den sogenannten Gaunerzinken entgegen (Abb. 3).

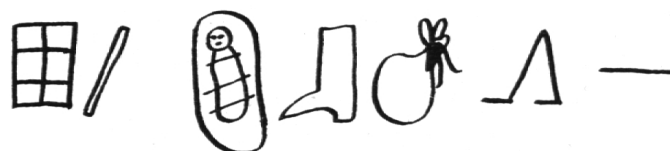


Abb. 3 Gaunerzinken.

Erläuterung: Stock und Fenster: Ich habe bei einem Fenster eingebrochen. Mensch im Bett: Hierbei habe ich Betten gestohlen. Stiefel: Ich habe Kleider gestohlen. Verschnürter Beutel: Ich habe Geld gestohlen. Zeichen: Ich bin verhaftet. Liegender Strich: Ich habe gestanden.

Konventionelle Vereinfachung und Stilisierung des Mitgeteilten und eine Genauigkeit der Begriffsinhalte bringen uns zur Wortbildschrift, die nun auch die symbolische Darstellung abstrakter Begriffe zeigt (Abb. 4). Aus ihr entwickelt sich die Wortlaut-

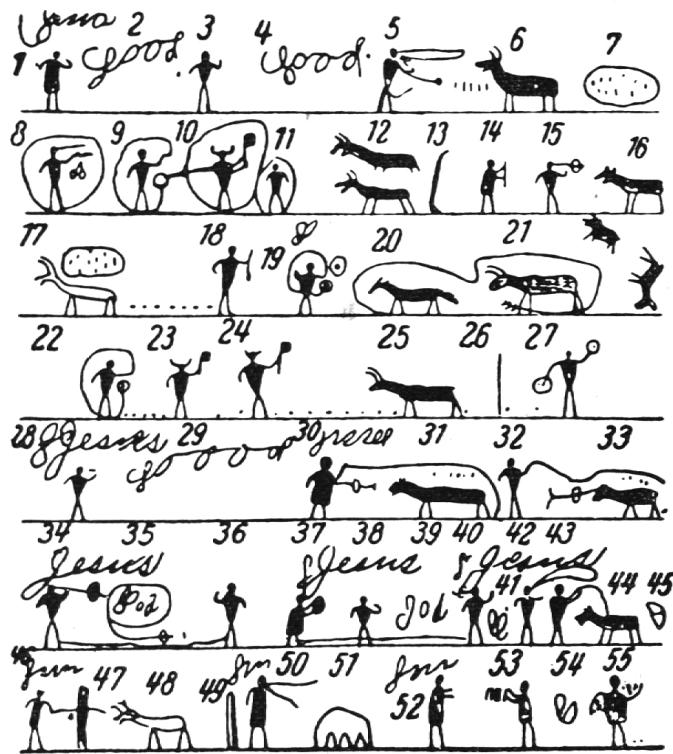


Abb. 4 Bilder-Wortschrift aus Alaska.

Erläuterung: Gleichnis vom guten Hirten (Jo 10, 11-13).
 1. ich, 2. gut, 3. Hirt, 4. gut, 5. sein Leben gibt er, 6. Schaf, 7. Pluralzeichen, 8. aber, 9. jener, 10. Diener, 11. der nicht richtiger Hirt ist, 12. Schafe, 13.-14. der nicht besitzt, 15. sieht, 16. Wolf (herankommend), 17. Schafe (Pluralzeichen), 18. verläßt er, 19. und jener, 20.-21. Wolf zerstreut die Schafe, 22. jener, 23. Diener, 24. weil er Diener ist (flieht), 25. Schafe, 26. Nacht, 27. (nicht) für Wert haltend.

die möglichen Weiterentwicklungen der Schrift aufgezeigt, nämlich 1. eine größere Lautgenauigkeit, wie wir sie in den wissenschaftlichen Lautschriften finden; 2. eine größere Vereinfachung der Buchstabenzeichen, wie sie z. B. von der Sprechspur angebahnt wird (Abb. 6).

Unser Alphabet geht auf die altpheonizische Schrift und diese auf die hieratische Schrift der alten Ägypter zurück, aus der Form, Lautwert der Schriftzeichen und deren Name übernommen wurden. So finden wir die Entwicklung der Schrift vom Bild zum Linearzeichen auch heute noch in der ganzen ägyptischen Schriftepoche vertreten. Die ganze Schriftentwicklung ist in Ägypten vollständig nachzuweisen. Wir finden die Ideen-, die Wortbild-, die Wortlaut-, die Lautzeichen- und die Konsonantenschrift. Die ägyptische Schrift ist eine kommentierte Wortzeichenschrift, die ihre Eindeutigkeit durch Determinative erhielt. Ideographische Zeichen finden wir in den Wortbildzeichen und den Determinativen, phonetische Zeichen in Wortlaut-, Silben- und Buchstabenzeichen. So ist in der Kulturgenese zunächst einmal festzustellen, daß sich die Schrift vom Bild zu einem Linearzeichen entwickelt hat.

b) Von der Form zur Bewegung

Bleiben wir beim ägyptischen Schriftenkreis, so können wir dort noch eine zweite Feststellung treffen. Nicht nur die Vereinfachung und Stilisierung der Schrift an sich, sondern auch die durch die verschiedenen Schreibwerkzeuge bedingten Formveränderungen sind für unsere Betrachtung aufschlußreich.



Abb. 5 Bildrebus.

Lösung: Wer Mut besitzt, besteht viele Gefahren.

schrift, der wir heute noch im Bildrebus begegnen (Abb. 5). Über Wortlaut- und Silbenschrift führt der mehrtausendjährige Entwicklungsgang zur Buchstaben- oder Einzellautschrift. Hier seien auch

Die ägyptischen Hieroglyphen (auch die hettitischen) sind eine Monumentalschrift, die uns – meist – in Stein eingemeißelt (Wortbedeutung: hieros = heilig, glyphein = einmeißeln) entgegnetreten.

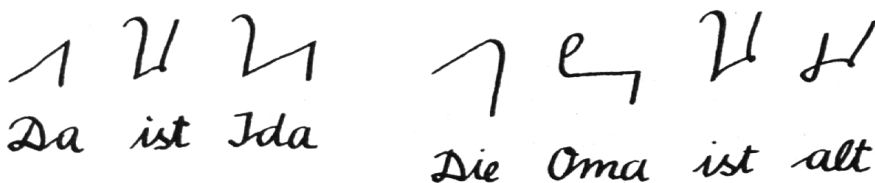


Abb. 6 Sprechspur.

Später wurden die Bilder auch auf Holz aufgemalt (Abb. 7). Die ägyptische Priesterkaste entwickelte aus den ‚Hieroglyphen‘ einen kursiven Charakter,

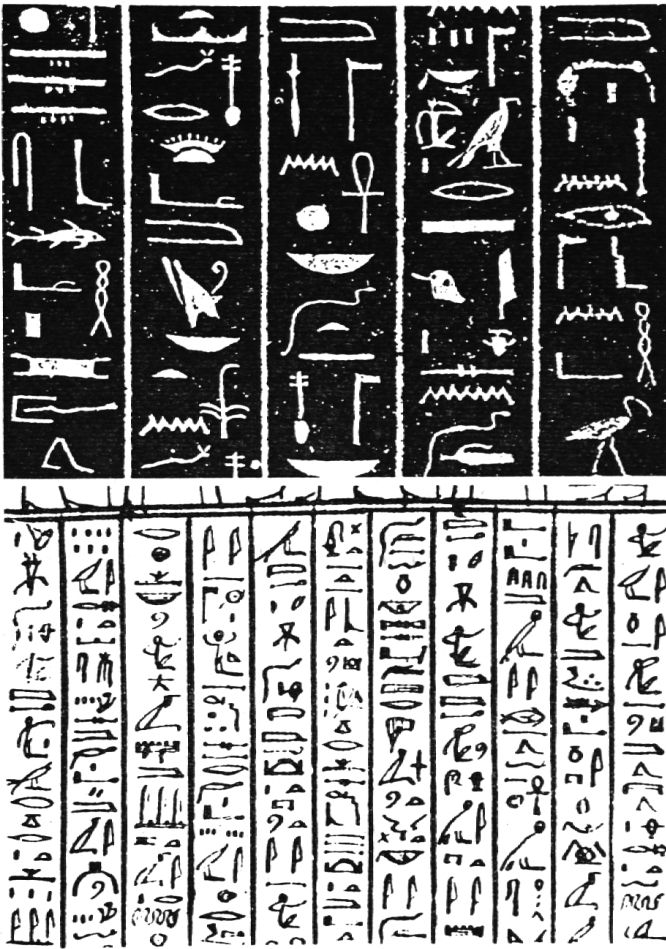


Abb. 7 Hieroglyphen.

der sich an die alten Zeichen zwar anlehnt, aber bereits ein dynamisches Moment enthält. Diese schwer lesbare Schrift wird ihrem Gebrauch nach ‚hieratisch‘ (Priesterschrift) genannt. Sie zeigt Verbindungen zwischen den einzelnen Wortbildern und deutet damit die kurrente Schreibbewegung an (Abb. 8). Das Volk entwickelte eine zweite kursive Schreibweise, die demotische ‚Volks‘-Schrift; diese

durch Ligaturen abgeschliffene Schreibung hat bereits Alphabetcharakter (Abb. 9).

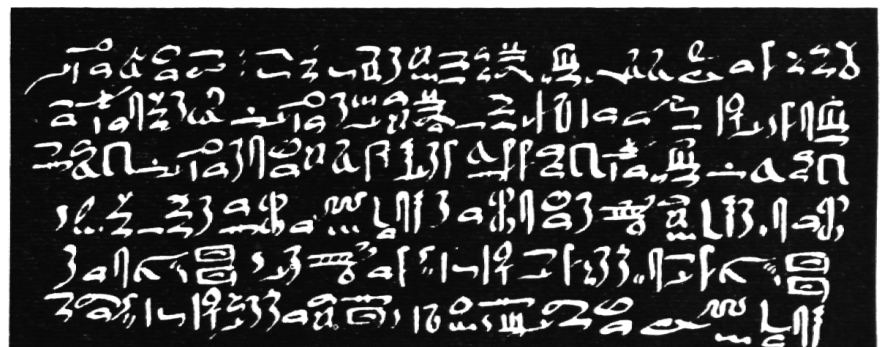
Interessant in diesem Zusammenhang (wenn auch nicht direkt unser Thema berührend) ist die Erwähnung der Trilingue, des Steins von Rosette (Rashid), von Napoleon 1799 gefunden, 1802 als englische Kriegsbeute übernommen. Er zeigt ein Dekret der Priester von Memphis zu Ehren des Königs Ptolemäus Epiphanes (204–181 v. Chr.), das einmal in den monumentalen Hieroglyphen, ein zweites Mal in der demotischen Schreibweise geschrieben ist, zum dritten jedoch die bekannte griechische Schriftart aufzeigt. Das war der Schlüssel-punkt für die Entzifferung der altägyptischen Schrift durch Champollion im Jahre 1822.

Dieses Schriftmonument zeigt aber auch den kultur-genetischen Aspekt der Entwicklung der Schrift zum Schreiben, indem die einzelnen Schrift-Bild-Zeichen abgeschliffen wurden zum Schreib-Zeichen. Damit bestätigt uns die Kulturgenese weiter, daß die Entwicklung von der *ausdrucksvollen Bildform* hinführt zur *Bewegung des Einzelzeichens*. Hiermit ist jedoch auch symbolhaft angedeutet, daß die Einzelform nicht mehr für sich allein sein kann, sondern nur in Verbindung mit dem nächsten Einzelzeichen – jedoch nicht additiv, sondern in einer Art ‚Assimilation‘ – zum ‚Ganzen‘ der Bedeutung hinführt.

Literatur:

A. Petrau: Schrift und Schriften im Leben der Völker. Essen 1939.
 I. Gelb: Von der Keilschrift zum Alphabet. Stuttgart 1958.
 H. Jensen: Die Schrift in Vergangenheit und Gegenwart. Berlin 1958.
 W. Weidmüller: Wie alt ist unser Alphabet? Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel XIV, 88, 1958.
 W. Weidmüller: Warum A-B-C? Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel XV, 94, 1959.
 W. Weidmüller: Woher kommt der Name ‚Alphabet‘? Lebendige Schule XIV, 1, 1959.

Abb. 8 Hieratisch. Medizinischer Papyrus Eber, 1550–1330 v. Chr.



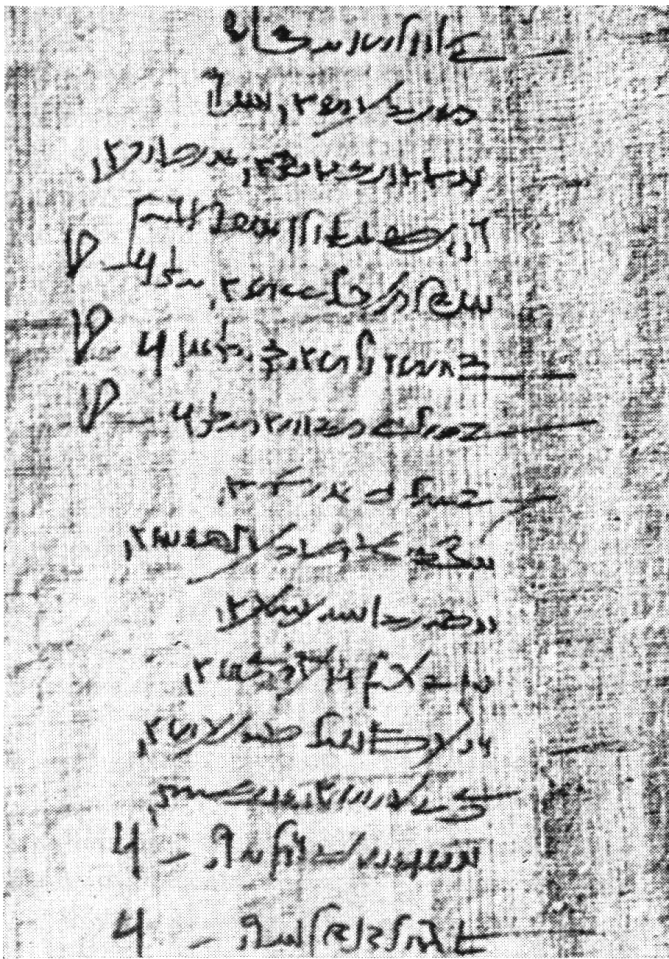


Abb. 9 Demotisch. (7. Jh. v. Chr.)

III. Kindheitsgenetische Schreibentwicklung

a) Von der Bewegung auf der Stelle zur Bewegung in der Zeile

Mit Ablauf des ersten Lebensjahres entdecken die Kinder gewöhnlich die Fähigkeit, mit verschiedenen Schreibgeräten auf allen nur erdenklichen Schreibgründen Spuren erzeugen zu können. Die Freude hieran stellt die beginnende Schreibentwicklung dar, wobei die ersten erzeugten ‚Kritzeleien‘ meist

in einem ungeordneten ‚Hin und Her‘ verlaufen (Abb. 10, 1). Gegen Ende des zweiten Lebensjahres erfährt dieses *Schwingkritzeln* insofern eine Ordnung, daß nunmehr im Umfang der Handbewegung auf einer Stelle kreisähnliche Spuren erzeugt werden, weshalb man diese Stufe als *Kreiskritzeln* bezeichnet (Abb. 10, 2). Im Alter von 2½ Jahren macht sich zumeist eine weitere ‚Schriftentwicklungsstufe‘ geltend, denn nun wird in Nachahmung der elterlichen Handschrift die Schreibbewegung allmählich vom Ort weggeführt. Jetzt sind zum Teil bereits einzelne Zeilenbänder festzustellen. Der Ablauf erfolgt meist in nach Größe und Weite verschiedenen *Zickzacklinien*. Die Zeichnungen dieser Entwicklungsstufe sind stark von Gefühlsinhalten geprägt; das Geschriebene und Gezeichnete wird jetzt auch nachträglich gedeutet (Abb. 10, 3). Ein Jahr später beginnen sich die durchlaufenden Zeilenbänder aufzulösen. Es zeigen sich ‚Wortbilder‘, in die einzelne *Automatismen* (z.B. i, e, l) eingestreut werden. Die zeilenmäßige Anordnung wird verfeinert beibehalten (Abb. 10, 4). Im Alter von vier bis sechs Jahren werden auch bekannte und leicht nachzumalende *Blockschrift*-Buchstaben in das Zeilenband eingestreut. Die Zeichnungen werden jetzt schon während des Entstehens benannt (Abb. 10, 5). Mit fünf, sechs Jahren setzt auch das planende Malen ein, das zum Schema oder zum geometrischen Ornament, schließlich jedoch zum einzelnen Buchstaben führt. Aus Zeitungen und sonstigen gedruckten Texten werden nun gerne Schriftzeichen und ganze Wörter *kopiert*. Die Auf- und Ab- bzw. Hin- und Herbewegungen der Schreibmotorik erfahren nun eine individuelle Gestaltung: Schizothymiker bevorzugen eckige Bewegungen, Zykllothymiker runde Girlanden oder Arkadenzüge. Abgeschlossen wird diese *vorschulische* Entwicklung im Alter von *acht Jahren* (!), in dem dem Kind der Aktionsstufe aus dem figuralen Ornament die *Entdeckung der Schriftbedeutung* gelingt.

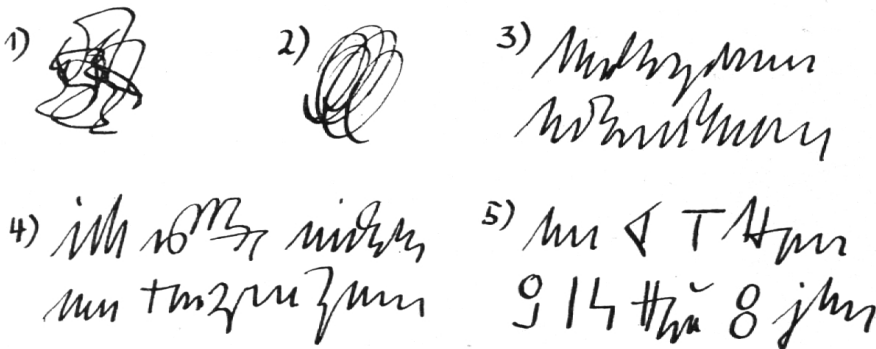


Abb. 10 Schriftentwicklung vor der Schulzeit.

b) Vom Ganzen zum Teil

Alfred Petrau, dessen einmalige Leistung auf schriftwissenschaftlichem Gebiet mit der deutschen Katastrophe 1945 restlos unterging (er selbst ist als Namenloser 1944 gefallen), war wohl der erste Mann, der den Versuch unternahm, die schriftgeschichtliche Entwicklung der Völker (Von der Bilderschrift zum Linearzeichen; vgl. Kapitel II) der Individualentwicklung (vgl. III, a) parallel zu setzen. Er stellte dabei vier Entwicklungskreise heraus, die sowohl typische Züge der Menschheitsentwicklung, der Schriftfindung und -entwicklung als auch der Individualentwicklung zeigen.

Der *erste Entwicklungskreis* umfaßt:

- a) Den vom Fühlvermögen beherrschten Menschen, der es lernt, sich selbst zu benennen.
- b) In seiner Entwicklungsstufe finden wir noch keinerlei Zeichen und Spuren irgendwelcher Schrift. Dagegen wird er wohl an Gegenständen seiner relevanten Umgebung Begriffe gefaßt, sie sprachlich ausgedrückt und hiermit eine Verständigung herbeigeführt haben.
- c) Das Kind durchlebt denselben Entwicklungskreis von der Geburt an bis zum dritten Lebensmonat, zunächst im Zustand des Lallens und dann im Spiel der Hände, die sich bewegen und schließlich etwas *be-greifen*.

Der *zweite Entwicklungskreis* gliedert sich dementsprechend:

- a) Der Mensch tritt entwicklungsmäßig in den Kreis des Schauvermögens, das vom bildgebundenen Denken beherrscht ist. Er beginnt nun auch, selbstwesentliche Anwendungen zu vollziehen.
- b) Schriftgeschichtlich schaffte der Mensch dieser Epoche mittels des Faustkeils Höhlenbilder, die dem Kult und der Magie dienten und die von seinen Erlebnissen erzählten (Petroglyphen und Petrogramme). Zur Mitteilung diente eine Begriffsschrift, die später in einer Darstellung der verwendeten Symbole endigte (Satz-Bilderschrift) oder sich in der Umschreibung der einzelnen Worte (Wort-Bilderschrift) spezialisierte (vgl. Hieroglyphen).
- c) Das Kind durchläuft diesen Entwicklungskreis bis ins Alter von 1,6 Jahren. Es bildet sich die Sprache; zunächst bestimmen nur Interjektionen, später Einwortsatz, dann auch Namen und

zum Schluß der Mehrwortsatz seinen Ausdruck. Das Kind greift nach Gegenständen, beginnt dann auch – zunächst wohl noch völlig unbewußt – großtätig, später aber immer mehr bewußt, wenn auch noch ungelentk zu kritzeln.

Der *dritte Entwicklungskreis* umfaßt das bildentbundene, aber noch gegenständliche Denken:

- a) Der Mensch beginnt planvoll zu gestalten.
- b) Die Bildform der zweiten Entwicklungsreihe wird abgeschliffen (linearisiert) und formt sich zum Schema, das als lineares Gegenstandssymbol bezeichnet werden kann. Die einzelne Schrift gliedert sich in Silben oder Laute auf (Silben- oder Lautschrift; vgl. phonetische Zeichen der ägyptischen Hieroglyphen). Mit der Abwandlung zum Wort-Laut bzw. Konsonanten-Zeichen hat der Abstraktionsprozeß, die Linearisierung der Schriftform, ihren Abschluß gefunden.
- c) Das Kind durchlebt diese Entwicklungsreihe bis zum dritten Lebensjahr. (Vgl. Kapitel III, a: Schwingkritzeln, Kreiskritzeln, Zeilenbänder mit Zickzacklinien.)

Der *vierte Entwicklungskreis* schließlich zeigt sich im dinganalytischen, ichhaften Denken:

- a) Neben das mythische erzählende Bild tritt die Gegenstandsschrift. In den Heils- und Lautzeichen bahnt sich jetzt das analytische Denken an. Wir kommen damit an die Urform des eigentlichen Schriftzeichens.
- b) Hier erleben wir die kindliche Schriftentwicklung, wie sie in Kapitel III, a in den Altersstufen 3,6 bis 8 Jahren dargestellt wurde.

IV. Kulturgenetische Schriftentwicklung und kindheitsgenetische Schreibentwicklung in ihrem Miteinander

Zwischen der kulturgenetischen Schriftentwicklung und der kindheitsgenetischen Schreibentwicklung, jener nämlich der Kinder auf dem Wege zum Schreiben, liegt ein grundlegender Unterschied. In der Menschheitswerdung wurden bei jedem Entwicklungsschritt die neuentdeckten Möglichkeiten von den Nachfahren ohne inneres Verständnis übernommen. Obwohl dieser Weg des ‚unverstandenen Übernehmens‘ in der Schule bislang (leider) auch

das ‚natürliche‘ Verfahren zu sein scheint, birgt diese Möglichkeit größte Gefahren für die echte Entfaltung der kindlichen Schreibfähigkeit in sich. Gerade unser erster Unterricht mit der Buchstabenschrift kann noch gar nicht mit dem Verständnis der Kinder rechnen. Wenn dem Kinde auf seinem Wege zum Schreiben geholfen werden soll, dann müssen die vorhergehend skizzierten Frühformen des Schreibens zunächst zur vollen Reife geführt werden. Daraus ergeben sich für den ersten Schreibunterricht *vier grundlegende Aufgaben*, die den einzelnen Entwicklungsschritten in der Schriftfindung gleich gesetzt werden:

a) *Gegenstandsschrift*

Im Umgang mit Gegenständen (Spielsachen, Puppen, Bauklötzen) lernt das Kind klare Begriffe finden, kann Vorgänge darstellen und Geschichten spielen. Beim ‚Ausdruck‘ mit Plastillin etwa kräftigt es seine kleinen Hände. Die Zeichen der Gegenstandsschrift sind noch frei und beweglich, aber sie lösen sich bereits aus der gegenständlichen Wirklichkeit. ‚Anschauungsunterricht‘ ist solche ‚Lehre der Gegenstandsschrift‘.

b) *Bilderschrift*

Infolge des miserablen Inhaltes der Comics ist die Bilderschrift in der Schule nicht hoch im Kurse, obwohl sie im Leben heute immer mehr an Bedeutung gewinnt (z.B. Straßenverkehrszeichen). Hier erweist sich eine uralte Form des Gedankenausdrucks bis in unsere Tage als lebenskräftig. Im Bildhaften können Formen vorbereitet werden, die im eigentlichen Schreiben Anwendung finden: Zeilen-, Absatz-, Satzbildung. Lassen wir die Kinder viel in Bildern erzählen, dann bereiten wir den schriftsprachlichen Gedankenausdruck vor, den wir im späteren Aufsatzunterricht so bitter notwendig haben. Bilder sollen aber auch farbig dargestellt werden. Die Farbe kann sinnvoll in den Schreibunterricht eingebaut werden, weil sie manche an sich sinnstörende oder langweilige Aufgabenstellungen lustbetonter macht. Nun lernen die Kinder, eine Papierfläche ordentlich mit Schriftzeichen zu füllen, ohne daß sie durch Linien- oder Zeilensysteme gängelt werden. Deshalb werden für das Schreibmalen der Bilderschrift *unlinierte Schulanfängerhefte* empfohlen.

c) *Wortzeichenschrift*

Mit den Schreibkritzeleien hat der Schulanfänger die Entwicklungsstufe erreicht, auf der ihm lineare Zeichen zum Gleichnis des Sprachgeschehens werden. Das Kind ist auf dem Wege zur Wortzeichenschrift. Oft sprechen die Kinder zu ihrem Zeichnen. Durch dieses Sprechzeichnen, mit dem kindgemäßen Dreikantbleistift durchgeführt, fördern wir eine anschaulich und sprachlich geklärte Durchgliederung der kindlichen Umwelt, wir gewöhnen auch die Schreibhand daran, sich vom sprechenden Munde leiten zu lassen. Die Kinder bauen das Ganze einer Gestalt auf und erkennen, daß sie aus sinnvoll geordneten Gliedern besteht. Das Kind lernt, sich mit einfachen Symbolen zu begnügen, der Blick wird für die reiche Binnengliederung graphischer Gestalten geschult. Deshalb setzt sich in den erstunterrichtlichen Erwägungen auch immer mehr die Überzeugung durch, daß nicht die bildhaft durchgliederte Druckschrift, sondern *die zügig gegliederte Schreibschrift Ausgangspunkt zur Erreichung der ‚Bewegungsschrift‘* ist.

d) *Bewegungsschrift*

Jede Situation im ersten Schuljahr enthält eine Fülle von Bewegungsmotiven, die die Kinder mit Freude nachvollführen; dabei sind sie in ihren Kritzeleien noch wild und ungebärdig. Sie bedürfen deshalb einer behutsamen Pflege. Dabei sind diese Übungen kein Schreibturnen, keine Lockerungsübungen. Und trotzdem kann gerade hiervon der Erstschriftunterricht am meisten zehren: sie halten die Hand locker, sie geben dem Buchstaben- und Wortschreiben von Anfang an Bewegung. Dazu meinte zum Beispiel Hänsel (Schreiben; Beitrag im Handbuch für den Deutschunterricht, von Murtfeld; 1. Aufl. 1937, 2. Aufl. 1941): «Wir brauchen diese Übungen, um die bewegliche Kinderhand mit ihrem ungebändigten Bewegungsdrang zu einer Bewegung zu führen, die zugleich Ausdruck einer sich immer mehr entfaltenden Formsönheit ist.» Nun werden auch die unwillkürlich entstehenden Bewegungsspuren den jungen Schreibern bewußt. Auge und Hand werden im Erkennen und Nachgestalten der wenigen grundlegenden Bewegungsformen unserer Schreibschrift geschult; das Kind erfährt ‚Schreiben‘ als ‚graphische Tätigkeit‘. Damit ist der entscheidende Schritt vom ‚Begreifen des Gegenständlichen‘ zum ‚Begreifen von Tätigkeiten‘ vollzogen.

In diesen vier Entwicklungsreihen liegt der verborgene Sinn des kindlichen Weges zum Schreiben. Je klarer wir uns dieser *gleichzeitig parallel vorhandenen Reihen* erinnern und diese in unseren Unterricht einbauen, umso sicherer helfen wir dem Kinde zu seiner Schrift, umso fruchtbarer wird sich eine spätere Schreiberziehung auswirken.

Literatur:

W. Kröttsch: Rhythmus und Form in der freien Kinderzeichnung. Leipzig 1917.

A. Legrün: Das graphische Können der Schulneulinge. ISK-Rundbrief 10-11. Iserlohn 1955.

G. Rahn: Körperliche und geistige Voraussetzungen für das Lesen- und Schreibenlernen im Schulneuling. ISK-Rundbrief 10-11. Iserlohn 1955.

D. Gram: Schreiben im ganzheitlichen Unterricht in neuer Sicht. Ganzheitsschule VII, 1. Freiburg 1958/59.

D. Gram: Zum Schreibproblem. Ganzheitsschule VII, 3. Freiburg 1958/59.

G. Rahn: Das Kind auf dem Wege zum Schreiben. Lehrerrundbrief XIV, 5. Frankfurt 1959.

D. Gram: Die Entwicklung des Schreibens vom 1. bis 6. Lebensjahr. Angewandte Graphologie und Charakterkunde VIII, 2. München 1960.

D. Gram: Zur Pathologie der Schülerschrift. Graphologische Schriftenreihe II, 4. Frankfurt 1960.

D. Gram: Schreibturnen. Schulwarte XIII, 6, 7, 8. Stuttgart 1960.

V. Schulpraktische Arbeit

Was in den vorangegangenen Kapiteln dargeboten wurde, soll keine theoretische Vorüberlegung sein, sondern brächte schreibmethodische Grundlagen, die jedem Lehrer bewußt sein müssen. Aus ihnen resultieren bereits schreibpraktische Vorschläge, die nur noch präzisiert werden.

a) Malen oder Schreiben

Schreiben ist eine antizipierte Verlaufsgestalt. Der geübte Schreiber verläßt sich bei der Handschrift auf die ihm geläufige optisch-motorische Gestalt. Deshalb haben wir die Pflicht, dem Kinde für die Schrift von Anfang an bestimmte optische Formen und zweckmäßige motorische Bewegungsvorstellungen zu vermitteln. Denn die Schrift ist ein überliefertes Kulturgut und zwar in ihrer optischen und motorischen Gestalt.

In Anlehnung an die in manchem Leseunterricht gebräuchliche Druckschrift (Groß-, Gemischt-Antiqua, Steinschrift, Script) wird nun im Anfangsunterricht auch diese Druckschrift abgemalt. Man glaubt,

dadurch den späteren Unterricht mit der kurrenten Schreibschrift zu fördern. Groß- und Gemischt-Antiqua stellen aber nur eine summative Aneinanderreihung einfachster Teilformen dar, deren meist andersartiger Bewegungsablauf den der späteren verbundenen Schrift nur hindert. Der Bewegungssinn der Antiquaformen ist aus diesen nicht eindeutig zu entnehmen. Daher werden diese Schriftzeichen gemalt. Die Schule aber hat nicht nur die Kenntnis der Formen einer Schrift zu vermitteln, sondern auch die Fertigkeit, sie zu reproduzieren, und die Fähigkeit, mit ihnen zu gestalten, also zu schreiben. Die Bewegungsabläufe beim Malen und beim Schreiben sind jedoch verschieden. Da Schreiben aber das Darstellen mit rhythmischen Bewegungsgestalten in sinnvollen optischen Wortbildern ist und weil die Bewegungsvorstellungen jedes Schriftzeichens sich mit ihrem Inhalt assoziieren müssen, dürfen keinesfalls für ein Schriftzeichen verschiedene Bewegungsvorstellungen gebildet werden. Das Malen der Antiqua hat mit der Struktur der Schreibschrift und mit der entwickelten Bewegungsgestalt beim geübten Schreiber nichts zu tun. Ein Schreibunterricht, der einmal das Abmalen bestimmter Buchstabenformen und dann das Schreiben einer ähnlich aussehenden Form vornimmt, würde aber mit unklaren Bewegungsvorstellungen beginnen. Wenn die Druckschrift zwar zum Lesen und Automatisieren optischer Vorstellungen dient, muß auf jeden Fall eine strenge Trennung von Lesen und Schreiben gefordert werden. Schreibmethode, Stäbchenlegen, Abmalen der Druckschrift haben mit dem eigentlichen Schreibunterricht nichts gemeinsam, sie wollen nur Hilfsmittel für den Leseunterricht sein. Deshalb werden sie vom Standpunkt der modernen Schreiberziehung aus abgelehnt.

Lesen ist Erfassung des Lautes aus der graphischen Form und seine akustische Wiedergabe. Wenn aber der Schüler von dem Buchstaben keine Formvorstellung hat, wird er die Form auch nicht reproduzieren können. Darum bedeutet Schreibunterricht Vermittlung von Bewegungsvorstellungen. Daß sich optische und Bewegungsvorstellungen *später* zu einer Gesamtvorstellung verschmelzen, hat mit Schreiben- und Lesenlernen zunächst wenig zu tun. Motorische und visuelle Eindrücke sind ganz verschieden, laufen wohl parallel, haben aber nicht die intensive addierende Wirkung, die man den gleich-

Fortsetzung siehe Seite 364

zeitigen Eindrücken immer zuschreibt. Es kommt darauf an, durch Bewegungen Vorstellungen, die für unser Schriftbild notwendig sind, zu erzeugen; diese müssen den Bewegungsformen der Buchstaben entsprechen. Nun kann aus der automatisierten Bewegung die Buchstabenform als Ganzes herauswachsen. Dazu ist aber notwendig, daß der Buchstabe nicht gemalt wird. Das Malen erzeugt andere Bewegungsvorstellungen als das Schreiben. Die Bewegungsvorstellungen des gemalten Buchstabens müßten ja erst wieder beim Schreiben überwunden werden. Im übrigen würde der Übergang vom Malen der gebrochenen Druckschrift zum zügig-freien Schreiben immer ein Neulernen, ja ein Umlernen bedeuten. Das Darstellen der Schrift ist aber *immer* ein Neulernen, weil beim Lesen das Auge und die optische Gestalt, beim Schreiben jedoch die Hand und die Motorik vorwiegen und wesentlich sind. Die unbewußten Unterbrechungen des Schreibflusses im Buchstaben selbst sind eine Folge solcher

Doppelgleisigkeit. Darum widerspricht es unserer Auffassung, daß bei Beginn des Lesenlernens eine Druckschrift gemalt wird.

b) *Form oder Bewegung*

Zur Zeit der großen deutschen Reformen nach der Jahrhundertwende machten sich die Ideen und Vorschläge der beiden großen Reformer *Sütterlin* (Neuer Leitfaden für den Schreibunterricht, 1917) und *Kuhlmann* (Schreiben im neuen Geist, 1917) besonders breit. Während Sütterlin den Tiefstand des Formgefühls, die Geringschätzung der Schrift und die Überbewertung der abstrakten Geistestätigkeit als Anlaß zu seinen Reformen nimmt, versucht Kuhlmann im Sinne der Arbeitsschule Schreiben aus eigenem Können in der Schule einzuführen.

Es ist vielleicht nicht uninteressant, die Gedanken Sütterlins, Kuhlmanns und meine eigenen (wobei ich mich nicht mit jenen großen Schreibreformern vergleichen kann oder gar gleichsetzen möchte) in einer Art Synopse darzubieten:

Sütterlin

1. Die Schrift wird nicht schöpferisch neu gewonnen, sondern von einer einzuprägenden Ausgangsschrift aus entwickelt.
2. Nachahmung wird als schriftbildende Kraft anerkannt und verwendet.
3. Das Schaffen des Kindes frei walten zu lassen, würde zur Verwilderung der Schriftformen und des Schreibunterrichtes führen.
4. Von einer Ausgangsschrift zur entwickelten persönlichen Schrift.
5. Schreibschrift
6. Schreiben = *Form*

Kuhlmann

1. Die Schrift wird vom Kinde im abgekürzten Gange der geschichtlichen Schriftentwicklung gleichsam nach- und neugeschaffen.
2. Nachahmung wird als schriftbildene Kraft abgelehnt.
3. Naturgemäße, auf das freie Schaffen des Kindes gegründete Methode führt zur Schriftkultur.
4. Vom freien Schaffen zu persönlich beherrschten Zielformen.
5. Von der Druckschrift zur Schreibschrift.
6. Schreiben = *Bewegung*

Gramm

1. Die Schriftfindung verbindet Kultur- und Individualgenese und führt auf kindgemäßem Wege zur (feststehenden) Ausgangsschrift.
2. Die besondere Wirkung des ‚Leitbildes‘ in der Schreiberziehung liegt in der *unbewußten* Steuerung des *bewußten* Formungswillens.
3. Das naturgemäße und freie Schaffen des Kindes wird von den gesetzten Normen (Deutlichkeit und Lesbarkeit) begrenzt, kann also nicht zur Verlotterung und Verwilderung führen.
4. Von der frei gestalteten Kritzelei über die vorgeschriebene Ausgangsschrift zur persönlich gestalteten Erwachsenen-Handschrift.
5. Schreibschrift
6. Schreiben = *Form und Bewegung* (Form aus der Bewegung).

c) *Die Bedeutung taktil-kinästhetischer Empfindungen für das kindliche Schreiben*

Zum Schreiben braucht der Schüler nicht nur ein besonderes Formgedächtnis, sondern ein Gedächtnis für Schreibbewegungen. Es bildet sich nicht, wie immer noch angenommen wird, über das Auge, also über das Formgedächtnis, sondern über die Haftscheiben in den Gelenken als Sinnesorgane. Der Weg zum sicheren Gedächtnis dieser Bewegungen führt über ein wohldurchdachtes und konsequentes Schreibbewegungstraining. Die Haftscheiben in jedem Gelenk sind Sinnesorgane für Bewegungen. Nun sind aber Schreibbewegungen keine Einzelbewegungen, sondern Bewegungskombinationen. Da deren Zahl, besonders wenn man die möglichen Buchstabenverbindungen mit einschließt, sehr groß ist, muß das Schreibturnen nicht nur zum Schreiben hinführen, sondern die ganze Schreibentwicklung der Schüler begleiten, auch wenn die übliche Schreibfertigkeit schon erreicht ist. Diese taktil-kinästhetischen Empfindungen sind für den Schulanfänger noch bedeutsamer als für den Erwachsenen. Mit Hilfe des den Schreibbewegungsgestalten innewohnenden Sinnes versucht das Kind, die Gliederung (Artikulation) zu ergründen. Deshalb muß das Kind den Ablauf der Verlaufsgestalten, seine Entstehung sehen und miterleben können. Das stellte schon Friedrich Gedicke (1779) als grundlegend für den Schreibunterricht fest.

Nicht weil das Schriftbild falsch wird, fordern wir die Kontrolle der entstehenden Schreibbewegungsgestalten, sondern weil sich falsche und später immer störende kinästhetische Empfindungen bilden.

d) *Steil oder schräg*

Die jeweilige Schriftlage stellt eine Resultante aus verschiedenen Bewegungen dar. Der geübte Schreiblehrer erkennt rasch den Fingerschreiber an der gemalten, steilen Schrift, während er vom Handgelenkschreiber weiß, daß dessen Schriftzüge flott, zügig und deshalb schräg verlaufen. *Wenn* wir die Schriftlage normieren wollten, so kämen wir zu folgender Feststellung:

1. Sechsjähriger:

a) Abwehrbewegung ergibt einen schrägen Aufstrich.

b) Raffbewegung ergibt einen steilen Abstrich.
c) Die Resultante zeigt eine Steillage in der Schrift.

2. Zehnjähriger:

a) Die Fingerbewegung ergibt einen nach links neigenden Strich.

b) Die Handgelenksbewegung ergibt einen rechts-schrägen Strich.

c) Die Resultante zeigt eine verminderte Steillage mit verschiedenen Abweichungen (linksschräg, steil, rechtsschräg).

3. Erwachsener:

a) Die Unterarmbewegung ergibt einen sehr schrägen Aufstrich.

b) Mit Finger- und Handgelenkbewegung vereint, zeigt sich eine verminderte Schräglage.

c) Die Resultante ergibt eine geneigte Schrift des reifen, flotten Schreibers.

Nichts wäre jedoch falscher, als diese Systematik zur Norm zu erklären. Eingehende Untersuchungen haben nämlich ergeben, daß die Schriftlage individuell verschieden ist. Damit ist sowohl für den Anfangs-, als auch für den weiterführenden Unterricht *jede* Schriftlage richtig; steil *oder* schräg. Nur die Abwendung der Schrift in die Linksschräglage heißt es zu verhindern; aus diesem Grunde wird die Steillage abgelehnt – sie verführt zur Linksschräglage – und die Rechtsschräglage gefördert.

e) *Rhythmische Wortgestalten*

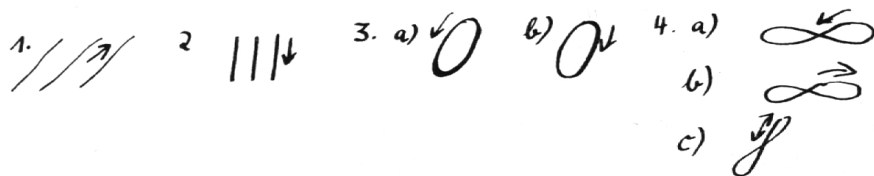
Nun hat aber der bisherige ganzheitliche Schreibunterricht in den Anfängerklassen sehr wohl den Beweis dafür geliefert, daß Kinder – ohne Kenntnis und Übung der Einzelbuchstaben – ganze Wörter in Schreibschrift schreiben können. Deshalb wollen wir in der praktischen Durchführung auch nicht darauf verzichten, motorische Gestalten, die im *gleichen* Bewegungsrhythmus ablaufen, in dieser Hinsicht gestalten zu lassen. Dies gelingt nämlich im allgemeinen leichter als die Ausführung von Teilformen. Mit solchen rhythmischen Bewegungsgestalten beginnt sodann das Schreibenlernen. – Im praktischen Unterricht bieten sich (von Ostern bis zu den Sommerferien) folgende rhythmisch etwa

gleichmäßigen Wortgestalten an; sie sind nach der jeweiligen Behandlung (Ganzheitsfibel: Wer liest mit? von A. Kern. Herder-Verlag, Freiburg) geordnet: Uli, Udo, Peter, ist, da, lieb, malt, und, hat, ja, nein, Elsa, liest, das, ein, macht, so, Ist, oder, Rudi, alle, Wo, lacht, ruft, die, der, Tafel, Pult,

Übungen zu steigern, als die knappsten und charakteristischsten Bewegungen einer Schriftform in zweckmäßiger Art zu verschmelzen und die Verschmelzungen selbst als klare Vorstellung immer wieder zu vertiefen.

Es ist aber auch unrationell, Bewegungsvorstellungen

Grundbewegungen:



Komplexbewegungen:

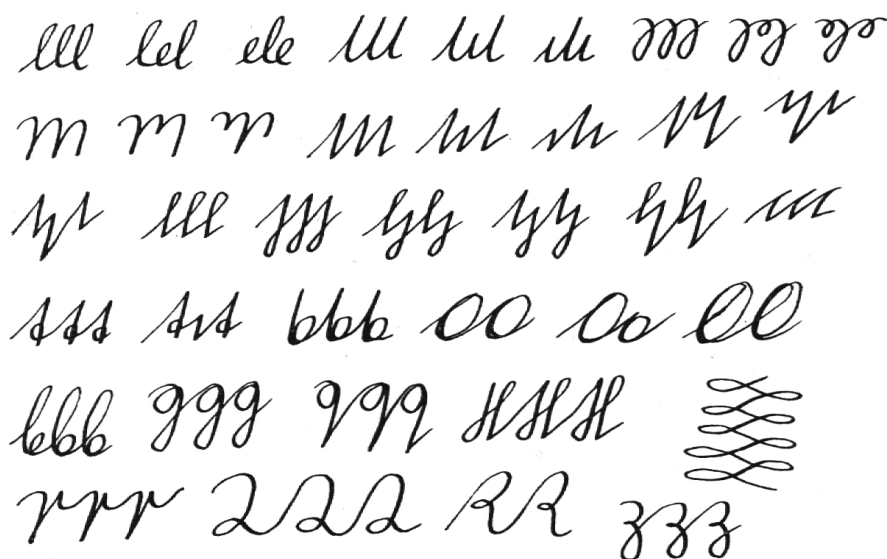


Abb. 11 Grundlegende Schreibbewegungen.

Ofen, in, In, es, Alle, auf, im, wie, leise, ei, fein, sein, faul, Er, Bett, du, am, bei, dem, malen, den. Diese Phase geht über in die später skizzierte Stufe V, auf der die Teile, Buchstaben und Verbindungen als Glieder des Ganzen erkannt werden.

f) Grundlegende Schreibbewegungen

Zweck der grundlegenden Schreibbewegungen ist es, aus den Einzelbewegungen den Schreibzug sinnvoll zu entwickeln und ihn mit dem Sinne des Schriftzeichens, des Wortes und des Satzes zu assoziieren. Voraussetzung ist jedoch, daß der Formensinn des Schriftzeichens vom Schüler vorher aufgenommen worden ist, das heißt das Lesenlernen geht dem Schreibenlernen voraus. Dieses Schreibturnen unterstützt nicht nur die Bildung von Schreibbewegungsvorstellungen, es ist auch ein wichtiges Mittel, die Bewegungen zu automatisieren. Es kommt dabei nicht einmal so sehr darauf an, die Anzahl der

gen zu bilden, wenn sie später bei der Reproduktion nicht gebraucht werden. Das Vorhandensein von mehreren verschiedenen Bewegungsvorstellungen für einen Sinninhalt bringt Hemmungen während des Schreibens. Diese Hemmungen zeigen sich in der Verlangsamung des Schreibens oder in der Unterbrechung des Schriftzuges. Mögen sie am Anfang auch noch nicht in Erscheinung treten oder belanglos erscheinen, so kann es jedoch zu einer Gewohnheit kommen, die sich erst wieder durch erzieherische und zeitversäumende Maßnahmen beheben läßt (Abb. 11).

g) Richtungweisender Entwurf für das ganzheitlich-methodische Vorgehen beim Schreibenlernen

Der natürliche Entwicklungsweg beim Schreibenlernen führt von ganzheitlichen Bewegungsrhythmen zu deren Aufgliederung in kurztaktige Formen (Wörter und Buchstaben).

Phasen:

1. *Freies taktil-kinästhetisches Tun*

2. *Voranalytisches Schreiben, Formung des Taktil-Kinästhetischen*

3. *Durchgliederndes Schreiben*

4. *Motorische und optische Analyse*

5. *Synthese*

h) Was ist nun Schreiben?

Analog diesem Stufengange entwickeln wir die einzelnen Schreibformen aus der ablaufenden Bewegung heraus, wir führen von der Bewegung zur Form hin. Nun ist Schreiben weder ein Addieren der Formen noch ein Aneinanderfügen von Schreibbewegungen. Schreiben ist also kein Additions-, sondern ein Assimilationsvorgang, in dem Wortbild, Klangbild und Bewegungsbild (alle drei sind *eine* Gestalt) miteinander verschmelzen (vgl. Kap. I, a Ende).

So wie 1. das optisch-visuelle Wortbild mehr ist als die Summe der Buchstaben, 2. das sprechmotorisch-akustische Klangbild mehr ist als die Summe der Laute, 3. das taktil-kinästhetisch-motorische Bewegungsbild mehr ist als die Summe der Schreibsymbole,

so erfolgt ‚Schreiben‘ in der vom Erwachsenen geprägten Begrifflichkeit erst dann, wenn

- | | | |
|---------------|----------|-------------------|
| 1. Buchstaben | 2. Laute | 3. Schreibsymbole |
|---------------|----------|-------------------|

in ihrer Erfassung als

Stufen:

Stufe I: Kulturgenetisch

- | | | |
|-----------------------|---|---------------------|
| a) Gegenstandsschrift | } | (vgl. Kap. IV, 1-3) |
| b) Bilderschrift | | |
| c) Wortzeichenschrift | | |

Stufe II: Individualgenetisch

Symbolzeichen

Stufe I: Kulturgenetisch (wie oben)

Stufe II: Individualgenetisch

Bewegungsschrift (vgl. Kap. IV, 4)

Stufe III: Bewegungen

Grundlegende Schreibbewegungen (Kap. V, f)

Stufen I, II, III (wie oben)

Stufe IV: Ganze

Motorische Gestalten, die im gleichen Rhythmus ablaufen (Kap. V, e)

Stufen I, II, III, IV (wie oben)

Stufe V: Teile

Erkennen der Teile; Buchstaben und Verbindungen als Glieder des Sinnganzen

Stufen I, II, III, IV, V (wie oben)

dazu:

Freies Verfügen über die Teile; selbständiges Schreiben neuer Wortbilder; Betonung des motorischen Ablaufes

- | | | |
|--------------------------------|---|---|
| a) optisch-visuelles Wortbild, | b) sprechmotorisch-akustisches Klangbild, | c) taktil-kinästhetisch-motorisches Bewegungsbild |
|--------------------------------|---|---|

als Gleiche – ohne besondere Hilfe des Lehrers – vom Kinde erkannt werden.

Wenn die Natürlichkeit das erste Argument für die Richtigkeit einer Methode ist, dann wurde versucht, in dem bis hier skizzierten Aufbau diesen Weg zu gehen.

Literatur:

O. Vogelhuber: Besondere Unterrichtslehre. München 1948.
H. Gentsch: Beschwingt und klar. Uster 1953.
K. Eigenmann: Schreiben. Kurs Uznach 7./8. April 1953.
E. Irmeler: Form und Bewegung. ISK-Rundbrief 3. Iserlohn 1953.
A. Lämmel: Der Anfangsschreibunterricht. Lehrerrundbrief XI, 5. Frankfurt 1956.
F. Bliedtner: Entwicklungsbedingtes Schreibenlernen. Praxis der Kinderpsychologie VI, 5-6. Göttingen 1957.
D. Gramm: Das Leitbild in der Schreiberziehung. Lehrerrundbrief XIII, 3. Frankfurt 1958.
D. Gramm: Wie sollen unsere Kinder schreiben lernen? Lehrerrundbrief XIII, 3. Frankfurt 1958.

M. Hermersdorf: Fibeldruckschriften, Schreibschrift und Schreibunterricht. Lehrerrundbrief XIII, 6. Frankfurt 1958.

A. Lämmel: Schreiberziehung in der modernen Schule. Schule und Leben VII, 10–11. München 1958.

D. Gramm: Die Unterbrechung des Schriftzuges. Pädagogische Arbeitsblätter XI, 1. Ludwigsburg 1959.

D. Gramm: Von den Alphabeten im modernen Schreibunterricht. Westermanns Pädagogische Beiträge XI, 2. Braunschweig 1959.

D. Gramm: Von den drei Aufgaben des Schreibunterrichtes. Westermanns Pädagogische Beiträge XI, 9. Braunschweig 1959.

D. Gramm: Steil oder schräg? Zur Frage des Schriftwinkels. Lehrerrundbrief XV, 4, 1960.

VI. Das Schreibmaterial

Nach dem grundlegenden Überblick über einen modernen Schreibunterricht wollen wir jetzt noch das zur Verfügung stehende Schreibmaterial einer kritischen Klärung unterwerfen.

1. Tafel und Griffel

- Es wird *in* die Tafel hineingeritzt.
- Das Kind *muß* drücken. (Knödl!))
- Die Schrift kann leicht ausgebessert werden. (Erziehung zur Sorgfalt?)
- Immerwährendes Schreibgerät. (Herunterfallen? Kratzer?)

2. Papier und Bleistift

- Es wird *auf* die Schreibfläche geschrieben.
- Das Kind *kann* seiner Anlage gemäß schreiben.
- Die *Schriftentwicklung* kann vom ersten Tage verfolgt werden.
- «Was man Schwarz auf Weiß besitzt, kann man getrost nach Hause tragen.»

Die Schiefertafel wird aus pädagogischen Gründen in der Schule abgelehnt.

3. Blei- und Farbstifte, Spitzer

Härten:

- = 3 B sehr weich, schmiert leicht
- = B Idealstift für Kinderhand
- = F für Sachunterricht
- = 2 H harter Zeichenstift

Form:

Rund: Rollt leicht von der Bank, benötigt starken Griffdruck.

Sechseckig: Kann nicht leicht gedreht werden; Griffdruck herabgemindert.

Dreikantig: Liegt fest in der greifenden Kinderhand (Daumen, Zeigefinger, Mittelfinger), erfordert fast keinen Haltedruck.

Wachsfarbstifte, Ölfarbstifte, vermalbare Farbstifte, bunte Kohlen und Pastellfarben.

Bleistiftspitzer: Für Bleistifte – Langkonus, für Farbstifte – Kurzkonus. Bleistiftspitzmaschine in jedes Klassenzimmer.

4. Federn

Zur Einführung: Pfannenfeder → Gleichzug.

Für weiterführenden Unterricht: Kugelspitzfeder → Gleichzug.

Für gestaltendes Schreiben: Wechsel- oder Bandzugfeder → Wechsel- oder Bandzug.

- bei normaler, halboffener *und* flacher, geschlossener Handhaltung: linksgeschrägte Feder;
- bei offener Handhaltung: rechtsgeschrägte Feder.

5. Der Schülerfüller

a) Vorteile:

- Schreibt dauernd, kein Eintauchen.
- Leicht zu handhaben.
- Leicht zu reinigen.
- Immer schreibbereit.
- Verhindert Klecksen, unterbindet Flick- und Nahtstellen.

b) Beachten:

- Schreibfeder (s.o.); nicht zu weich, nicht zu hart (Elastizität, Spreizwiderstand).
- Einzelteile nicht geklebt, sondern verschraubt.
- Füllmechanik: Kunststoff (Schwerpunktlage!), keine Korkkolben; Reservetank oder Patronenfüller.
- Schutzkappe wird beim Schreiben abgelegt!*

6. Der Kugelschreiber

a) Die Starrheit der Kugel ergibt verstärkte Schreibdruckspur; die Kugel rollt unelastisch über Schreibfläche.

b) Geringer Reibungswiderstand läßt Schreibspur entgleiten.

c) Der Kugelschreiber verlangt eine steile Schreibhaltung.

Der Kugelschreiber ist der Schlitt- oder Rollschuh unter den Schreibgeräten. Er wird als Anfangsschreibgerät in der Schule abgelehnt.

7. Hefte

Qualität: 70/80 g/m² (Papiergewicht); Fadenheft-

tung; rauhes, unbedrucktes Löschblatt; Papier satiniert.

Format: Din A 5, hoch.

Farbe: Weiß oder grünlich-getönt.

Möglichst *keine Lineaturen*: Durch ein System von Linien unterstützen wir die optischen Impulse des Kindes nicht, sondern wir erschweren ihm die Arbeit. Im übrigen ist die Schriftgröße auf allen Altersstufen individuell verschieden.

Schulanfängerhefte: Din A 4, Querformat, maschinenglatt (angerauht), Papierqualität einfacher (da nur für Blei- und Farbstifte!).

Literatur:

D. Gramm: Zur Schriftgröße in Kinderschriften. Ausdruckskunde III, 6. Ratingen 1956.

D. Gramm: Wir nehmen den Schülerfüllhalter ernst. Lebendige Schule XI, 7. Frankfurt 1956.

D. Gramm: Schülerfüllfederhalter. Schulwarte XI, 4. Stuttgart 1958.

Verschiedene Autoren: Kugelschreiber in der Schule. Sonderheft des ISK-Rundbriefes 25. Iserlohn 1958.

D. Gramm: Vom Anteil des Schreibwerkzeuges an der Gestaltung für die Schülerhandschrift. Ganzheitsschule VII, 6. Freiburg 1958/59.

M. Hermersdorf: Schreibhaltung und Schulgestühl. Lehrerrundbrief XIV, 5. Frankfurt 1959.

H. Ricklefs: Die Kugel rollt. ISK-Rundbrief 25. Iserlohn 1959.

D. Gramm: Schreibmotorik und Schreibmaterial. Ganzheitsschule IX, 1. Freiburg 1960.

D. Gramm / A. Lämmel: Was man zum Schreiben braucht. Sonderheft 'Lebendiges Schreiben' der Pelikan-Werke. Hannover 1960 (kostenlos!).

D. Gramm: Ist der Kugelschreiber schulreif? Lehrerrundbrief XV, 9 oder 10. Frankfurt 1960.

VII. Ausblick auf die Schreibarbeit der weiteren Schuljahre

Der planmäßige Schreibunterricht, der eine deutliche, klare, gut lesbare und geläufige Verkehrsschrift vermitteln soll, muß in den vier Grundschuljahren (der Primarschule) abgeschlossen sein. Dabei darf keine Schreibübung der Entwicklung einer persönlichen Handschrift entgegenwirken. Statt der Weisung an den Lehrer der Mittel- oder Oberstufe, er möge Schreibfehler *verbessern*, halte ich die Weisung an den Lehrer der Unterstufe für angezeigt, er möge den Fehler *verhindern*.

Erstes Schuljahr:

Siehe Beitrag. Darüber hinaus bedarf es des Hinweises, daß Schreiben nicht nur ein graphisches Ge-

stalten mit Buchstaben ist, sondern ins gesamtunterrichtliche Tun eingebettet werden muß. So kann man auch 'schreiben' in der Sing-, Spiel-, Turnstunde, im Rechnen und anderen Fächern.

Zweites Schuljahr:

Jahr der Übung. Besonderes Augenmerk: Rechtschräglage, Verminderung der noch unvollkommenen Bewegungsbeherrschung, Buchstabenverbindungen in ähnlichen Wortbildern (z. B. Kohl, Kohle, wohl, Sohle, Dohle, hohl, Bohle, Fohlen). Besondere Pflege der Schriftdeutlichkeit (Eindeutigkeit der einzelnen Buchstaben).

Drittes Schuljahr:

Förderung der Schreibfertigkeit durch Übung der Buchstaben im Wortverband (z. B. *be*-liebt, *be*-liebt, *be*-lebt, *be*-lobt, *be*-laubt). Verbesserung der Lesbarkeit: Zeilenbänder durch Zwischenräume getrennt, Wortabstände, Buchstabenabstände.

Viertes Schuljahr:

Erweiterung des Bewegungsumfanges; Rhythmisierung der Bewegungen; straffe Schreibzucht, Bekämpfung von Lässigkeit, Lottrigkeit, Unsorgfältigkeit; Rechtsschräglage, Abbau von Deckstrichen, Eindämmung übertriebener Bogen, Aufstriche in Schreibrichtung; Automatisierung des immer wiederkehrenden Wortschatzes (vgl. Kaeding: Häufigkeitswörterbuch!); Steigerung der Schreibgeläufigkeit.

Daß für die weiterführende Schreibarbeit die Schaffung eines einheitlichen *Bewertungsmaßstabes* von ausschlaggebender Bedeutung sein muß, wird Anlaß zu einer erweiterten Betrachtung an anderer Stelle sein.

Literatur:

D. Gramm: Die Beurteilung der Schülerschrift und Maßstäbe zur objektiven Bewertung der Schreibleistungen. ISK-Rundbrief 22/23. Iserlohn 1958. (Referat auf der Arbeitstagung der IMK am 8. Oktober 1960 in Rapperswil sg.)

D. Gramm: Schreiben im ersten Schuljahr. ISK Rundbrief 18, 1957.

D. Gramm: Schreiben im zweiten Schuljahr. ISK-Rundbrief 25, 1959.

D. Gramm: Schreiben im dritten Schuljahr. ISK-Rundbrief 26, 1959.

D. Gramm: Schreiben im vierten Schuljahr. ISK-Rundbrief 27/28, 1959.