

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 26 (1921-1922)
Heft: 4

Artikel: Sprachunterricht in der Elementarschule
Autor: Kilchenmann, Fr.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-319711>

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: 14.07.2025

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

Tatsache bekannt, doch begann sie dieselbe erst vor zehn Jahren für ihre Zwecke praktisch zu verwenden. Die Technik hatte unterdessen ein sinnreiches Elektrizitäts-Messinstrument erfunden, das man direkt mit dem Herzen verbinden und so den Herzkrankheiten auf die Spur kommen und sie weiter verfolgen konnte. Dieser Apparat heisst *Elektrokardiograph*: kardio = Herz, graphein = schreiben. Vermittelst der Aufzeichnungen desselben kann der Arzt mit Sicherheit auf die Art der Herzkrankheit schliessen. So wie jedermann seinen besondern Daumenabdruck aufweist, an dem man seine Identität feststellen kann, so hat auch jeder Mensch sein eigenes Elektrokardiogramm. Diese Wissenschaft hat es schon so weit gebracht, dass z. B. ein Engländer, der einen amerikanischen Herzspezialisten konsultieren wollte, „seine Herzströme durch Überlandleitungen und Kabel — auf dem Wege der gewöhnlichen Telegramme — von London nach Chicago gesandt habe, wie es heisst, mit bestem Erfolg“.

Die Schlusskapitel: „*Der Siegeldruck der Persönlichkeit*“ und „*Die Unsterblichkeit der Zellkerne*“ darf unsereins schon zweimal lesen, um sich klar darüber zu werden. Dr. Schleich geht von der Zelle eines (abgebildeten) Kürbishaares aus. In dessen wie eine Filigranzzeichnung aussehende Mitte sitzt der Zellkern, „den man geradezu das Herz, Hirn, die Vegetationssphäre des Kleinorganismus nennen kann, der keiner Zelle aus dem Pflanzen- und Tierreich, weder den winzigen Algen der See, noch den Trümmern eines Riesen-Atlantosaurus fehlt . . .“ Mit diesem Kern hat es seine eigene Bewandnis; „er ist in der Tat etwas wie ein Thron des Lebens der Zelle, gleichsam der Orgelspieler aller Symphonien und heiligen Akkordfolgen, zu welchen er den Betrieb all der kleinen Register dieser lebendigen Wunderorgel zwingen kann und deren Schaltwerk er ganz allein beherrscht“.

(Schluss folgt.)

Sprachunterricht in der Elementarschule.

Von Dr. Fr. Kilchenmann, Bern.

(Schluss.)

Da steht jene einfache Frau aus dem Toggenburg, die nur in die Primarschule ihres Dorfes gegangen ist, der Natur viel näher, wenn sie folgenden Brief schreibt:

. . . Wir sind gottlob Alle gesund und haben wackern Appetit. Zwar hat dieses Jahr keinen guten Anfang gemacht. Schon der fünfte Januar war ein Tag des Schreckens und Kummers, den schon am frühen Morgen rasste ein orkanartiger Wind durch unsere Gegend, vieles wurde zerstört, was nicht mauerfest war. Auch unsere schöne Lerche vermochte nicht Widerstand zu leisten. Während eines heftigen Wirbelsturmes fiel die Lerche direkt auf unser Hausdach, brach einen Meter ausser dem Dach entzwei, da hatten wir den grossen Gipfel des Baumes auf dem Dache, der Stamm kam bis vor die Stubenfenster herab, und da musste sie bleiben, denn der mächtig grosse Wurzelstock und die grossen Aeste liessen sie nicht mehr zu Boden. Zum grossen Wunder kostete es keine Fenster, aber das Dach wurde defekt, der Dachkengel ganz kaput, auch eine Wand in der vordern Ecke des Hauses ist etwas eingeschlagen. Ein trauriger Anblick bot unser, sonst so liebliches Heimeli

Ist an der sprachlichen Verbildung unserer Zeit aber nicht ein Streben schuld, das alles auf grammatikalische Korrektheit und abstrakte Glätte setzt, das folgenden Aufsatz des dritten Schuljahres als „gut“ wertet:

Ich kannte einmal zwei böse Buben, namens Werner und Paul. Diese Knaben stiegen immer auf die Bäume hinauf und nahmen den Vögeln die Eierlein aus den Nestern. Einmal stiegen die Knaben wieder auf einen Baum hinauf. Plumps, fielen sie auf den Boden und bluteten aus Nase und Mund. Von der Zeit an zerstörten sie keine Vogelnestchen mehr.

Wir sind von der formalen Glätte dieses Aufsatzes überrascht, spüren aber sofort heraus, dass er nach Inhalt und Ausdruck eine grosse Unwahrheit bedeutet. Hat der Aufsatzschreiber jene Buben wohl gekannt? War er Zeuge des Unglückes, schrieb er aus einem unmittelbaren Erlebnis heraus? Wenn nein, wie darf er dann frisch drauflos behaupten: „Ich kannte einmal zwei böse Buben . . .“? Und weil er nichts Eigenes zu sagen hat, schreibt er auch eine Sprache, die wohl korrekt, die aber von Erwachsenen geborgt und nichts weniger als der ehrliche Ausdruck seiner sprachlichen Entwicklungsstufe ist.

Neben dieser Unwahrheit ist mir das ehrliche Gestammel des folgenden Aufsatzes lieber:

Der Maiumzug. Zuerst kamen viele Radfahrer, dann kamen Kinder, dann Putzfrauen, dann Holzhauer, dann Schokolade Tobler, dann Eisenbahnbeamte, dann Wander, dann Trommler und das Letzte war die Trompete.

Oder die rührende Entschuldigung eines Zweitklässlers, der vom Löwenzahnspiel erzählen sollte, und nur den einen Satz brachte:

Ich hab ni mans (niemals) auf die Wiese törf (dürfen) wegen Bur (Bauer).

Diese beiden Beispiele zeigen uns ja freilich, dass der Weg, der zum schriftlichen Erzählen führt, erst noch gegangen werden muss. Sein Ausgang liegt aber, wie beim mündlichen, im starken Erlebnis. Was wir in der mündlichen Sprachpflege gewollt: Natürlichkeit, Persönlichkeit — in allem also „Wahrheit“ — der Form, bleibt auch grundlegende Forderung des schriftlichen Ausdruckes. Bei allem Schreiben muss das Kind unter dem Bewusstsein des Sprechens stehen.

Doch versuchen wir die Aufgabe des Schreibens noch etwas näher zu charakterisieren: Ursprünglich war die Schrift nicht Symbol für den Laut, sondern Zeichen für die Sache. Nicht nur die Bilderschrift der Aegypter, alle primitive Schrift der Urvölker ist Zeichnung — meinetwegen Photographie! Und es bedurfte langer Entwicklung, bis der Schreibende das Bedürfnis empfand, nicht die Sache, sondern die Sprache, im Schriftsymbol ein Lautsymbol darzustellen. Diese Entwicklung setzte voraus, dass sich die Aufmerksamkeit von der Sache zur Sprache wandte, dass durch eine intensive analytische Tätigkeit aus der Rede die Sätze, Wörter, Silben und Laute herausgehört wurden. Diese Entwicklung machte sich nicht in einem Zug. Bevor sie zur Lautschrift kam, ruhte sie auf Zwischenstadien — auf der Silbenschrift aus. Sie bedeutet eine gewaltige Vereinfachung. Bedürfen die Chinesen 2-3000 Schriftzeichen, so ist es uns möglich, mit 25 Buchstaben unsere gesamte Gedankenwelt sprachlich zu fixieren. Geben wir uns aber über den ungeheuren Abstraktionsprozess für unsern Elementarunterricht auch die richtige Rechenschaft? Zu was für Schlüssen zwingt uns denn die historische Entwicklung:

Einmal: Dass nicht nur die *primitive* Schrift der Völker, sondern auch die der *Kinder* die *Zeichnung* der Sache, die Bilderschrift, ist, dass also das Prinzip des Schreibens aus dem Zeichnen hervorgehen muss.

Dann: Dass die Beherrschung der Buchstabenschrift die Aufmerksamkeit von der Sache auf ihr lautliches Symbol, die Sprache, rückt. Das bedingt eine gewisse Beherrschung der Sprache und bringt dem Elementarunterricht verschiedene Teilaufgaben. Einmal muss das Kind, „bevor es natürlich ist, es schreiben zu lehren“ würde Pestalozzi sagen, im Gebrauch seiner Sprache einigermassen geübt sein. Dann muss sein Ohr in analytischer Arbeit aus dem Ganzen seiner Rede die sprachlichen Bestandteile: Sätze, Wörter und Laute heraushören können. Und erst, wenn die Elemente gewonnen werden können, ist es an der Zeit, zum Schreiben über zu gehen. Der Gang der Natur weist also nicht der Weg, der vom Element — dem Laut — zum Worte führt. Sonst bekämen diese Elemente einen Wert, der immer gleich bleibt, in der natürlichen Sprache aber von Ort zu Ort wechselt, wie z. B. die Färbung der beiden e im Worte Leben. Wenn der elementare Sprachunterricht der Natur folgen soll, wenn wir den sogenannten „Schulton“ als das schreckliche Zerrbild einer gesunden Sprache bekämpfen wollen, dann dürfen die Elemente nur aus dem Ganzen gewonnen werden.

Welche Elemente werden aber aufgeschrieben? Dass es nicht alle, manchmal auch nicht die hauptsächlichsten sind, dass unsere sogenannte „richtige Schreibung“, unsere Orthographie, oft konventionelle Willkür ist, beweist die kindliche Orthographie. Warum schreibt man Eltern mit E und älter mit ä? Warum darf man bei Trinken kein g zwischen n und k einschieben? Nicht im Malen der einzelnen Buchstabenformen allein besteht die grosse Schwierigkeit des Schreibens, sondern ebenso sehr in der Forderung, die Wörter auf ihre konventionellen Schriftzeichen zu bringen. Die Anforderungen der Orthographie können in ihren Schwierigkeiten gar nie stark genug gewürdigt werden. Aber auch die Gefahren einer einseitigen Pflege der Orthographie! Hüten wir uns, dass das Zeichen die Sprache nicht in seinen Bann zieht, dass wir nicht der Orthographie zuliebe Am-sel, Fuchs, trin-ken oder gar — Sie glauben es nicht — Fe-u-er lesen lassen! Schliessen wir deshalb an die mündliche Sprachpflege nicht das Schreiben, sondern zunächst das Lesen an, damit das Kind am Beispiel erfahre, wie Sprache schriftlich festgehalten wird; entschliessen wir uns zur Trennung von der alten, liebgewordenen *Schreiblesemethode!* Wohl unterstützt das Schreiben die Einprägung des Buchstabens, wohl unterstützt die Schreiblesemethode die Orthographie. Diese Vorteile müssen aber durch die Nachteile erkauft werden, dass hier zwei Tätigkeiten miteinander verbunden werden, die ihrer Schwierigkeit nach verschieden sind, die dagegen einander wohl vorbereiten können. Vor allem aber führt das Schreiben — wenn es dermassen wie bisher in den Vordergrund gerückt wird — zu einer Erstarrung natürlicher Sprache. Wir wollen hier die Ausführungen über das Schreiben schliessen, ohne im besondern von der berechtigten Pflege der Orthographie gesprochen zu haben. Dass wir ihr auch auf der Elementarstufe unsern Tribut zu entrichten haben, ist selbstverständlich. Nur soll sich diese Aufgabe schön in die übrigen Aufgaben ein-, lieber noch unterordnen, und zu ihrer Lösung sollen Mittel gewählt werden, die zweckmässige zu nennen sind.

Es bleibt uns noch übrig, vom *Leseunterricht in der Elementarschule* zu reden. Nach den vorausgehenden Ausführungen steht nun zwar der Leseunterricht nicht an dritter, sondern an zweiter Stelle. Ich will mich kurz fassen und aus den bisherigen Ausführungen nur das Grundsätzliche für den Leseunterricht herausziehen.

Einmal hat sich ergeben, dass die *Methode zum Lesenlernen* die *analytische* sein sollte. Sie geht den Weg der Natur und der Entwicklung, schliesst an die lebendige Sprache des Kindes an, gewinnt in mündlicher Analyse die Elemente: Wörter, Silben und Laute, und weist ihnen bei der Synthese den Wert zu, den sie im gesprochenen Worte besitzen.

Dann sind wir zum Schlusse gekommen, dass *Lesen* und *Schreiben* zwei *Aufgaben verschiedener Art* sind, dass die Schwierigkeiten des Schreibens nicht nur im Malen der einzelnen Buchstabenformen, sondern ebenso sehr in den Anforderungen der konventionellen Orthographie bestehen. Heben wir noch besonders hervor, dass der Fortschritt im Lesen durch die Tücken des Schreibens unnatürlich gehemmt und die Ausarbeitung einer wertvollen Fibel durch die verschiedenartigsten Rücksichtnahmen verunmöglicht wird, so liegt der Schluss nahe, die alte, vertraute *Schreiblesemethode* mit ihren bekannten Vorteilen *preiszugeben*, um den grössern Vorteil einzutauschen, einem natürlichen Leseunterricht die Bahn geebnet zu haben.

Freilich, dieser Vorteil, kann sich erst dann voll auswirken, wenn nicht die Schreibschrift, sondern die *Druckschrift als erste Schrift* gelesen wird. Auf Schritt und Tritt kommt den Kindern Gedrucktes vor Augen: Die Affichen des Krämers und Bäckers, der Titel von Vaters Leibblatt, die Inserate des Anzeigers. Was dem Kinde hier in schwarzen Buchstaben begegnet, ist ihm nicht nur dem Namen nach, sondern auch der Bedeutung nach bekannt. Wie oft ist es nicht schon zum Bäcker Moser gegangen, um Brot zu holen! Es kennt den Mann, kennt seinen Namen und vernimmt nun, dass dieser Name über seiner Türe geschrieben steht. Gelingt es ihm — vielleicht mit Hilfe der Eltern — die Bedeutung der einzelnen Zeichen zu enträtseln, so bekommt es damit einen Schlüssel in die Hand, um weitere Inschriften und damit neues Buchstabenmaterial deuten zu können; denn der Wert der unbekanntem Zeichen ergibt sich aus dem bekannten Wort. Auf solchem Wege haben schon viele Kinder selbständig lesen gelernt, und solchen Weg sind schon verschiedene Lehrerinnen planmässig gegangen, indem sie das Inschriftenmaterial der Strasse oder den Anzeigeteil der Zeitung zur Fibel gemacht haben. Schlägt nun das erste Lesebuch der Kleinen selber diesen Weg ein, lernt das Kind an Gedrucktem lesen, dann stellt nicht nur das Schulbuch die Aufgaben, sondern der Alltag. Wo das Kind auf Druckschrift stösst, sei es auf der Strasse, sei es in der Zeitung, sei es gar in andern Büchern, wartet ihm nun eine Gelegenheit, sein Können zu erproben und seine Lesekunst anzuwenden. Gelingt es der Schule, solche Kräfte selbständigen Suchens freizumachen, dann hat sie im Geiste des schönsten Zieles gearbeitet, das sich der Unterricht stecken kann; dann hat sie die Schüler durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit geführt.

„Schlüssel zum Lesen und Schreiben“ nannte mein verehrter Lehrer, Herr Geissbühler, seine vor Jahren erschienene Fibel, die im Grunde bereits aus solchen Erwägungen heraus geschaffen worden war. Ein Schlüssel sollte jedes erste Schulbuch sein, damit die Kinder instand gesetzt würden, selbständig die Schatzkammer der Literatur aufzuschliessen. Fremder Freude, fremdem Leid würden sie dann Ausdruck leihen, freilich nur dann, wenn ihr eigenes Innenleben nicht verkümmert und ihre Sprache immerdar ein Klang aus ihrer Seele war.