

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

Artikel: Kind, Muttersprache und Schule
Autor: Furrer, Walter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-315599>

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: 28.01.2026

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

« 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, Kempththal

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 undekludierter Vokabeln geplaudert wird, dann üben sich Eltern, Geschwister und Freunde der Familie in einführendem 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 rededreudiger 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 rededewandten Völklein, das für die Sprachschulung allerbeste Voraussetzungen mitzubringen scheint.

Indessen verlangt kaum ein zweites Fach von Lehrern und Schülern so mühevollen 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 aufgehehlt 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 Kindes¹. 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 hineinwächst².

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, andererseits von der aufnehmenden, auswählenden und gestaltenden Kraft des einzelnen bestimmt werde. Diese Auffassung führt in bezug auf die Schule zu der verhänglichen 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 gegenstandsbezogenes, 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 Erlebnissen, 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.