

**Zeitschrift:** Volksschulblatt  
**Herausgeber:** J.J. Vogt  
**Band:** 4 (1857)  
**Heft:** 51

**Artikel:** Der Sprachunterricht in der Volksschule  
**Autor:** [s.n.]  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-251276>

### **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:** 26.12.2025

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

## Der Sprachunterricht in der Volksschule.

In den Zeiten, wo die Volksschule noch in der Wiege lag, war von eigentlich deutschem Sprachunterrichte nicht viel die Rede. Man buchstabirte höchstens die Wörter, oder man ließ dekliniren und conjugiren, und stellte einige Regeln über die Orthographie auf, die manchen Verboten ähnlich waren, die öffentlich aufgestellt werden, die aber kein Mensch beachtet. Da traf ein Strahl des Lebens diesen Unterricht. Die verdienten Männer (Wurst und Andere), die sich seiner annahmen, darf ich nicht nennen, jeder Lehrer kennt sie, Jede Schule rechnete sich's zur Ehre, eine recht naturgemäße und anregende Methode im deutschen Sprachunterrichte zu haben. Man fing mit Beispielen an und abstrahirte daraus die Regeln. Man baute, so zu sagen, noch einmal die Gerüste der Sprache auf, und wollte ihre Gesetze dem Kinde zum Bewußtsein bringen. Nicht gut gemeint, und für höhere Schulen ganz vortrefflich. Für die Volksschule aber wurde dadurch ein gar nicht unbedeutender Uebelstand herbeigeführt. Die Sprachlehre wurde zur Quelle einer Gelehrsamkeit, in welche sich die Kinder nicht vertiefen konnten, und also auch bei aller schönen Methodik lau blieben. Satz auf Satz wurde aufgebaut und Regel auf Regel; und wenn die Schulzeit um war, was hatten die Kinder in der Hand? Ein Buch voll Sätze, welches sie gern zum Krämer schafften und sich dafür eine frische Semmel kauften. Daher lenkte man in neuerer Zeit von diesem immer noch zu wissenschaftlichen Wege ab, und legte auf die Bildung durch Musterlesestücke, durch Vergliedern, Verstehen und Nachbilden derselben großen Werth. Auf diesem Wege ging Kellner voraus, und viele Lehrer, auch der Verfasser dieser Zeilen, folgten ihm. Allein immer sind die Resultate noch nicht so günstig, als man wünscht. Die Lehrer halten sich bei der Erklärung der einzelnen Formen und Redeweisen immer noch zu lange auf, und kommen zu spät auf den eigentlichen Kernpunkt, auf die Aufsätze für's Leben. Daher gehe ich einen Schritt weiter und sage: der deutsche Sprachunterricht soll die Sprache bessern, und daher sei es gleich von unten herauf Redeübung; und er soll dem bürgerlichen Verkehre unter die Arme greifen, und so sei gleich von vorn herein Uebung im Verfertigen von Aufsätzen aus dem Leben. Die Kinder sollen gut sprechen lernen. Dazu hilft kein Dekliniren und Conjugiren, kein Erklären der Sprachtheile, kein logisches Vergliedern und Zusammensetzen. Kinder sind keine Sprachphilosophen, sie werden als solche nie ein tiefes oder auch nur leidliches Sprachbewußtsein bekommen, das ist Sache der Gelehrten. Das

Kind lernt die Sprache auf dem Muttersechoße durch Nachahmung, und welche Fortschritte macht es da! Wenn wir auch annehmen, daß in jungen Jahren die Reizempfänglichkeit groß ist, und noch durch keine Reflexion gestört wird, so bleibt es immer fast ein Wunder, wie gewandt sich manches kleine Kind schon mit dem 3. Jahre ausdrückt. Führt nun die geistige Mutter, die Schule, so fort, besserte, heilte, bildete sie durch Vor- und Nachmachen, was für ganz andere Sprecher würden wir aus den Schulen hervorgehen sehen! Aber dieses Vor- und Nachmachen, dieses Verbeßern ohne Ende gefällt ihr nicht, es ist ledern und unbequem; da wird lieber die Sache geistiger betrieben, wissenschaftlicher. Und das Resultat? Die Kinder können über das System der Sprache Einiges angeben, vielleicht sogar mit den nöthigen Kunstausdrücken, aber das Beste verlernen sie dabei — sprechen. Daher ist meine Meinung die, daß in den Unterklassen der Sprachunterricht nur in dem deutlichen, vollständigen Antworten (das so lange unnachlässiglich verbessert werden muß, bis es richtig ist) und im guten Erzählen besteht. Die Kinder müssen lernen herausgehen mit der Sprache. Das geschieht beim gewöhnlichen Unterrichte, welcher in Frage und Antwort besteht, viel zu wenig. Man kann es noch jetzt in hundert Prüfungen hören, daß die Kinder auf eine lange, bandwurmartige Frage des Lehrers ein einzig Wörtlein sagen, als wenn ihr Geist gleichsam nur leise berührt worden wäre. Daraus entsteht ein hinfender, lahmer Ausdruck. Niemand lernt schwimmen, wenn er nicht in's Wasser geht, Niemand reden, wenn er nicht Herz und Mund aufmacht. Schon in der Elementarklasse müßten die Kinder stundenlang erzählen. „Ja,“ sagt da Einer, „du denkst an Stadtkinder, die das Mäulchen immer vorne weg haben; denke doch auch an diejenigen Landkinder, bei denen man jedes Wort wie aus einem verschlossenen Felsen herausholen muß.“ Ich kenne auch die Landschulen, und weiß recht wohl, daß hier unter der Jugend es mitunter an Lebendigkeit fehlt. Aber da gilt's nur, Feuer dahinter machen, und das Ziel wird erreicht. Ich habe z. B. über die Pflanzen gesprochen. Am Schlusse der Stunde sage ich, wer noch einmal von der besprochenen Pflanze Mancherlei zu erzählen weiß, der darf sie vorzeigen, oder bekommt sie von mir geschenkt &c. O, da thaut gar bald die Zunge auf. Da wollen selbst die Schwachen erzählen. Oder ich habe von den Thieren gesprochen. Am Ende der Stunde sage ich: Nun, ihr Kinder, vielleicht hat Eines unter euch einen Liebling unter den besprochenen Thieren, das wird gewiß sich Alles gut gemerkt haben, das trete vor und spreche darüber. Oder ich gebe Räthsel auf. Da wollen Alle Räthsel aufgeben, denn das Spre-



hen ist zum Vergnügen geworden und statt zu befehlen, habe ich nur zu erlauben. Das Wiedererzählen kleiner Geschichten wird in keiner Schule schwer halten. Nur dürfen die Geschichten nicht gar zu trocken sein, nicht in zu langen und schwierigen Sätzen bestehen. Dabei gebe ich nun noch einen Wink. Ehe die Kinder es zu einer gewissen Lebendigkeit im Erzählen gebracht haben (was übrigens gar bald eintritt), muß man sie nicht immer durch Tadel unterbrechen, und an dem kleinen Redner herummeißeln; das stört das Kind, unterdrückt den Gedankenfluß und macht es schüchtern. Ist das Reden im Gange, dann ist ein strenges Cenforwort nicht mehr schädlich. Außer dem Erzählen halte ich noch das Auswendiglernen kurzer Geschichten für zweckmäßig. Erstens kann dadurch ein Anfang in der schönen Rede, in der Betonung gemacht werden (an Gedichten und Versen werden die Kinder selten die Betonung lernen, der Reim verlockt sie und die Ausdrucksweise ist auch oft nicht durchsichtig genug für's Kind) und die Kinder freuen sich gar sehr darüber, wenn sie es errungen haben, eine solche Geschichte rein, deutlich, wörtlich und mit Ausdruck hersagen zu können. Aber es bildet sich dadurch auch die Redefertigkeit überhaupt. Die Sätze der Geschichte sind, so zu sagen, in Mark und Blut übergegangen, und werden dann leicht und selbstständig vom Kinde angewandt. Warum sprechen denn die meisten Schauspieler auch im gewöhnlichen Leben gut? Wohl, weil sie Bücher über Rhetorik studiren? Viele kennen nicht eins. Weil sie sich gewöhnen, bei ihren Vorträgen gut zu sprechen, so verwächst dieser (freilich manchmal gezierte und daher unangenehme) Redeton zuletzt so mit ihrem ganzen Wesen, daß sie nicht mehr aus ihm herauskommen. Ich weiß recht wohl, daß die Verbesserung des Sprechens der Schule, selbst bei solcher Energie, wie ich sie verlange, immer nur halb gelingen wird. Das Haus reißt viel wieder ein. Allein wenn die Schule ihren deutschen Sprachunterricht in der ersten Zeit größtentheils in Redeübungen bestehen läßt, so wird es ganz gewiß besser werden. Freilich, wie es jetzt in manchen Schulen, vielleicht in vielen Schulen noch steht, daß die Kinder durch einige lederne Regeln und Beispiele sich im Reden vervollkommen sollen, da wird auch nicht das Geringste erreicht. Aber ich habe oben gesagt, der deutsche Sprachunterricht soll dem bürgerlichen Geschäftsverkehre unter die Arme greifen, und daher muß er gleich von vorn herein im Fertigen von kleinen Aufsätzen bestehen, die im Leben einst verlangt werden. Wann kommt denn heutzutage die Schule dazu? So recht eigentlich niemals. Denn selbst in den Oberklassen wird noch immer viel Zeit in den grammatikalischen Auseinandersetzungen verthan.

Da muß das Kind wissen, was ein Relativsatz, ein Bedingungssatz &c. &c. ist, und wie lange dauert das, ehe die Kinder zur Klarheit darin kommen! Und wenn die Lehrer endlich mit Mühe und Noth das Ziel erreicht haben, was dann? Man möchte sagen, wie in Göthe's Erbkönig: „In ihren Armen das Kind ist todt!“ nämlich todt für's Leben, welches den Kuckuck nach Relativsätzen fragt, welches einen ordentlichen, verständlichen Aufsatz haben will, den das Kind nur nebenbei, also nie sicher, gelernt hat. Ich habe früher nie gegen die herrlichen, gut ausgedachten Lehrgänge in der deutschen Sprache etwas gehabt, im Gegentheile, ich übte mich frischweg auch darauf ein; wir Lehrer glaubten fest, daß nur in Wurst's Sprachdenklehre alles Heil zu finden sei. Ein Heil lag auch darin, das Gespenst des alten Mechanismus wurde vertrieben und die Kinder lernten nun wenigstens denken; aber freilich, das gehoffte Resultat, gute Sprecher und Schreiber für's Leben zu erziehen, ward nicht erreicht. Wer offen sein will, wird mir recht geben. Man sehe nur, was die Erwachsenen, die in solche Schulen gingen, für Briefe schrieben, für Entschuldigungen ihren Kindern mitgeben, und man wird gar bald zu der Einsicht kommen: Alle Theorie führt zu keinem sichern Erfolg. Wie macht es denn der Tischler? Wenn er wollte seinen Lehrling ein Vierteljahr Tischbeine machen lassen, dann wieder einmal Schemelbeine, dann wieder einmal Schubkästen, da würde er ein schlechter Tischler werden. Nein, er muß schon früh anfangen, kleine Säckelchen ganz vollständig herzustellen. So ist's mit der deutschen Sprache. Die vielen Beispiele und Sätze, wenn sie auch noch so zweckmäßig ausgesucht sind, nützen Nichts. Das Kind muß, sobald es nur irgend im Sprechen und Schreiben einige Fertigkeit hat, gleich kleine Aufsätze machen. Freilich wird das im Anfang etwas hinken, aber es wird besser und besser werden. Angemessene Rathschläge ertheilt hierüber Dr. Lauckhard in seinem „Katechismus der Erziehung“ (Leipzig b. Weber). Er sagt da unter Anderm: „Man denkt mit den Kindern über etwas nach, d. h. man läßt von Allen, wer will, irgend etwas über die Sache sagen und schreibt alle Sätze an die Schultafel. Hierauf stellt man das Aehnliche zusammen und ordnet Alles nach Rubriken. Endlich schreibt man die so geordneten Gedanken in der richtigen Reihenfolge hin, fügt — wenn dies nöthig ist — einen Eingang und Schluß hinzu, und der Aufsatz ist fertig. Man fange nur mit kleinen Arbeiten an; lasse zuerst das an die Tafel Geschriebene abschreiben; später lösche man die Uebung aus und lasse sie aus dem Gedächtnisse niederschreiben; ein andermal gebe man die durcheinander stehenden Sätze zum Ordnen; oder man lasse nur die Rubriken zum

Ausfüllen stehen, oder endlich, man schreibt blos, die Ueberschrift an.“ Hat der Lehrer übrigens auch mündlich in der untersten Classe so vorgearbeitet, wie ich es oben beschrieben habe, hat er die freie Rede auf alle Weise begünstigt, so wird die Noth auch Anfangs nicht groß sein. Aber wenn nun das Kind einen Brief schreiben soll, und keine Gedanken hat? Die müssen durch Fragen selbst bei dem Kinde zur Entwicklung kommen. Man sagt: Du willst an deinen abwesenden Vater schreiben. Denke dir, er stände jetzt vor dir und könnte mit dir reden, was würde er dich fragen? Da heißt es bald, er würde fragen, was ich mache, ob ich gesund bin, was die Mutter macht, ob ich in der Schule fleißig bin, ob ich auch schön folge &c. Nun werden die Fragen einzeln beantwortet in lauter einfachen, kurzen Sätzen, und der Brief ist fertig. Solch ein Brief scheint vielleicht dürftig. Aber er ist mir lieber, als ein Brief eines Erwachsenen, worin zwar lange, aneinander gereihete Sätze, aber kein vernünftiger Sinn zu finden ist. Oder es ist eine Anzeige zu machen. Da verfährt man ebenso. Man läßt die Leute nach Allem fragen, und die Antworten auf diese Fragen bilden dann eine vollständige, deutliche Anzeige. Hat das Kind einige Gewandtheit erlangt, dann geht man einen Schritt weiter, dann läßt man die Sätze aneinander reihen. Man streut hie und da ein „und“ ein, ein „aber“ und — gibt eine lange Erklärung darüber? Bewahre! Das Kind soll die Worte gebrauchen, aber nicht darüber reden lernen. Die Hauptsache ist, daß man dem Kinde den Sinn des zu Schreibenden recht klar (das ist freilich nicht immer mit 2—3 Fragen abgemacht) auseinander setzt, dann kommen die passenden Worte von selbst. Und hier müssen auch gute Muster helfen. Man liest einen Brief vor, läßt ihn abschreiben, auslöschen, aus dem Kopfe erzählen und nun frei auf der Tafel oder im Buche nachbilden. Man macht das Kind aufmerksam, so weit seine Kräfte das zulassen, auf die Schönheiten eines Musters, auf die passenden Beiwörter, auf die Kürze, auf die Deutlichkeit, damit im Kinde ein Streben entstehe, die Sache auch so zu machen. Ueberhaupt muß Wärme und Steigerung auf alle Weise in diesen Unterricht. Das Leben lohnt. Warum wollen wir's nicht auch in der Schule? Ja, sagt man, das verletzt die Zartheit, entwickelt den Ehrtrieb zu stark &c. Mit solchen Reflexionen kommen wir nicht weit. Die Menschen sind hienieden keine Engel. Das Traurigste ist, wenn die Lehrer von den Kindern schon eine Philosophennatur erwarten. Ich habe es bei meinen Schülern nie an Aufmunterung durch allerhand Auszeichnungen fehlen lassen, und ich habe davon nur gute



Früchte gesehen. Also vergesse man nicht, auch die deutschen Spracharbeiten durch gewisse Belohnungen zu fördern. Die beste Arbeit wird vorgelesen, vielleicht Andern zum Durchlesen überreicht. Es wird eine Aufsatzsammlung für die Schule angelegt, in welche die besten Arbeiten kommen; oder der, welcher die beste Arbeit liefert, bekommt das Amt eines Recensenten, und so gibt es noch hundert Dinge, womit man Kindern eine besondere Freude macht, ohne ihr Herz zu verderben. Regt sich auch einmal der Neid oder der Dünkel irgendwo, so ist er durch ein energisches Verhalten des Lehrers bald wieder eingedämmt. Aber Auszeichnungen sind nur von Außen hinzukommende Steigerungsmittel. Die Sache selbst muß reizen und die Gemüther aufwecken. Das ist zwar ein alter Gedanke, aber er wird nicht überall in den Schulen ausgeführt, und muß daher wieder und wieder in Erinnerung kommen. Man gibt den Kindern oft Aufgaben, wobei sie sich fast gar nichts denken, und wo das Nichtsdenken ein Glück, ein Vorzug für sie ist, z. B. die Ursachen des Selbstmordes 2c. Mitunter sieht man auch Aufgaben, die zwar verständlich für's Kind sind, aber auch nicht einen Trieb in der Seele erwecken, z. B. über den Fleiß, über die Wahrheitsliebe. Das nennt Jean Paul Brandbriefe des Stoffes, und ich nenne Lehrer, die solche Aufgaben geben, Mörder an der Sprach- und Schreiblustigkeit des Kindes.

(Schluß folgt.)

## Der neue Unterrichtsplan.

(Eingefandt.)

Endlich ist der lange versprochene, sehulich erwartete und viel gefürchtete bernische Unterrichtsplan erschienen, um nach dem Beschlusse der Schulsynode vor der definitiven Einführung diesen Winter in der praktischen Anwendung seine Feuerprobe zu bestehen. Schon die lange Zeit der Bearbeitung desselben ließ etwas Gediegenes erwarten und wir glauben, dieses sei im Ganzen in vorliegendem Plane der Schule geboten. Obschon er außer dem Sprachunterrichte nichts wesentlich Neues enthält, so ist doch der Stoff auf die verschiedenen Schulstufen vertheilt und geordnet und — bei regelmäßigem Schulbesuche — dem Lehrer ein bestimmtes Ziel vorgezeichnet, welches bei gehörigem Muth (!) und Eifer wirklich zu erreichen ist.

Der Religionsunterricht hat gegen früher sehr bedeutende Vorzüge, sowohl an und für sich, als auch, daß er den Memorirstoff immer