

# Förderung des sprachlichen Ausdrucks

Autor(en): **Berger, Otto**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **52 (1965)**

Heft 22

PDF erstellt am: **20.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-537888>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*  
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, [www.library.ethz.ch](http://www.library.ethz.ch)

<http://www.e-periodica.ch>

### Förderung des sprachlichen Ausdrucks

Dr. Otto Berger, Bezirkslehrer, Baden

schreiben, und schon hätte er den Reim zu Birne. Aber er will nicht.»

Wir haben das Gedicht dann mit «Stirne» gelesen, und siehe, es störte; Stirne und Birne erdrückten jetzt zuviel. Dafür gefiel uns «Die blaue Traube», und das abgetrennte «reif» wurde als besonders schön empfunden.

Selbst die drei Pünktlein ließen ein Kind für dieses Gedicht stimmen. Warum? Man könne eben noch mehr anfügen und weiter denken. Dann sei dieses Gedicht gleich lang wie die andern. Aber was läßt sich denken? Vielleicht: ...und sie mundet mir... und ich will dankbar sein!

Diese Munterkeit der Schüler, dieses Sichbegeistern für Steenken und Gerlach haben mich bewogen, jede Jahreszeit einmal so Gedichtsstunde zu betreiben. Die größte Überraschung aber war für mich, daß die Schüler unaufgefordert die liebgewonnenen Gedichte auswendig lernten und begeistert vortrugen.

Nun, wo findet man die passenden Gedichte? Steenken trifft man oft in Zeitungen, und ich glaube, daß er sich besonders gut eignet. Er stellt auch eine gute Vorstufe zu Krolow dar. So sehr ich Krolow schätze, für die Kinder meiner Stufe erscheint er mir etwas zu schwer.

Dafür habe ich im Büchlein «Erleuchtete Fensterzeile» von Hans Wertmüller mehrere Gedichtbüchlein gefunden, die sich vorzüglich eignen.

Oder sind etwa nachstehende zwei Gedichte nicht wunderbar und entdeckenswert:

*Frühsommer*

*Blühend*

*ruht sich die Schönheit  
im Garten aus.*

*Zwei Schmetterlinge  
fliegen weiter ins Jahr.*

*Und keinerlei Wolken.*

*November*

*Oktober löschte  
die bunten Lichter.  
Die dürrn Gräser  
sind Musik*

*auch ohne Wind.  
Rechthaberisch  
die starrnden Äste  
und Stämme.*

*Unter unsern Schritten  
raschelt  
ein ganzes Jahr.*

Daß wir solche Dichter unter uns haben, das sollte uns eigentlich glücklich stimmen und den Rat befolgen lassen, jeden Tag ein Gedicht zu lesen und im Herzen Bilder einzutragen, die uns mit manchem Experimentieren versöhnen und uns vielleicht wieder hungrig machen nach Literatur.

An den letzten Reifeprüfungen der Zürcher Kantonsschulen wurde, wie es in einer amtlichen Verlautbarung heißt, «von verschiedenen Experten festgestellt, daß viele Maturanden Mühe haben, sich in der deutschen Sprache korrekt und gewandt auszudrücken. Der Erziehungsrat bringt diese Feststellung der Lehrerschaft zur Kenntnis mit dem Ersuchen, auf allen Stufen die Anstrengungen zur Verbesserung der Verhältnisse zu verstärken.»

Es handelt sich hier um eine der sich regelmäßig wiederholenden Klagen von seiten der Erziehungsbehörden und aus Kreisen der Hochschule über die unbefriedigenden Ergebnisse des höhern muttersprachlichen Unterrichts. Ende 1962 hat sich der Rektor der ETH, Prof. Dr. W. Traupel, vor der Basler Schulsynode über die ungenügende Beherrschung der Muttersprache nicht nur der Studierenden, «sondern der weitaus überwiegenden Mehrzahl der Gebildeten» ausgesprochen. Wörtlich führte er aus: «Die Schwerfälligkeit, Verschwommenheit, ja die Fehlerhaftigkeit der Ausdrucksweise, wie man sie selbst beim akademisch Gebildeten antrifft, mahnt zum Aufsehen. Von Studenten eingereichte Berichte sind oft so abgefaßt, daß man sich schwer vorstellen kann, wie es möglich war, daß der Betreffende eine gute Schule durchlaufen und doch nicht gelernt hat, seine Muttersprache auch nur korrekt zu handhaben... Das gleiche stellt man selbst bei Doktoranden fest. Der heutige Durchschnittswissenschaftler schreibt einen verwaschenen, unpräzisen Stil, der jede Prägnanz vermissen läßt... Die Schule würde der Wissenschaft einen unschätzbaren Dienst leisten, wenn es ihr gelänge, die Schüler zu einer bessern Beherrschung der Sprache zu führen.»

Diesen Bildungsmangel bezeichnet Rektor Traupel als einen Übelstand, der in der geistigen Situation der Gegenwart begründet liegt. Er ist doppelt zu bedauern, weil in der Sprache das «ganze Leben in seiner unerschöpflichen Mannigfaltigkeit seinen Ausdruck findet». «Klare und prägnante sprachliche Formulierung der Ge-

danken stellt hohe Anforderungen an die Intelligenz und wirkt gestaltend auf das Denken zurück.»

Nun ist allerdings der Aufruf des Erziehungsrates geeignet, mehr als nur Unbehagen zu erregen, weil die aufgedeckten Mängel bei der Prüfung der schriftlichen Ausdrucksfähigkeit der Maturanden so verallgemeinert werden, als ob nur schlechte Aufsätze geschrieben worden wären. Dann müßte man annehmen, die Zürcher Mittelschulen seien von den modernen Errungenschaften muttersprachlicher Erziehung, wie sie von den führenden Sprachpädagogen in Büchern, Zeitschriften und Lehrgängen niedergelegt und hundertfach erprobt worden sind, völlig unberührt geblieben. Mit diesem behördlichen Bausch- und Bogen-Urteil geschieht jenen Lehrerpersönlichkeiten, die auf Grund ihrer Begabung und ihres methodischen Geschicks ihrer Aufgabe als Erzieher zur Muttersprache in hervorragender Weise nachkommen, großes Unrecht. Von den Experten wäre zu erwarten gewesen, daß sie das Verhältnis zwischen den guten und den ungenügenden schriftlichen Arbeiten einigermaßen bestimmt hätten. Der durch den Erlaß des Erziehungsrates peinlich berührte Schulfreund fragt sich: Haben die Absolventen des Literaturgymnasiums, der Oberrealschule und der Handelsabteilung in gleicher Weise versagt?

Was die Pflege der Muttersprache an den Mittelschulen betrifft, so ist sie nicht ausschließlich eine Angelegenheit des Deutschunterrichts, sondern eine Aufgabe auch der andern Fächer. Was an mathematischem, naturwissenschaftlichem, geographischem, geschichtlichem Wissen und damit verbundenem Erkennen vermittelt, entwickelt und gewonnen, was durch das Studium der Sprachen und Literatur an Gedanken, Gefühlen, Empfindungen auferweckt wird, hat nur bildenden Wert, wenn sich Lehrer und Schüler bemühen, diese Gedanken, Gefühle und Erkenntnisse durch das geschriebene und gesprochene Wort klar, knapp und nicht ohne jegliche Anmut auszudrücken.

Von der Idee eines solchen umfassenden und tiefgründigen Sprachunterrichts wird ein Artikel getragen, den der frühere Bieler Rektor Dr. Hans Fischer, Trogen, in der NZZ Nr. 263/1964 unter dem Titel «Um was es heute am schweizerischen Gymnasium geht» veröffentlicht hat.

Darin heißt es: «Wie die Volksschule kennt das Gymnasium keine größere Aufgabe als die Pflege

der Muttersprache. Denn durch die Muttersprache wird der Schüler Mensch.» Diese Aufgabe ist aber nur zu erfüllen, wenn die Lehrer aller Fächer davon durchdrungen und selber im Besitz hoher Sprachbildung sind, damit sie mit dem guten Beispiel vorangehen können. Dr. Hans Fischer verlangt deshalb, nicht nur die der Studien beflissenen Germanisten, sondern die Kandidaten sämtlicher anderer Fachgruppen sollten «in hohem Maß sprachlich geschult werden... Ein bedeutender einjähriger Sprachkurs muß den spätern Pädagogen fähig machen, nicht nur ein Fachlehrer, sondern auch ein Gymnasiallehrer zu sein.»

Über die Ausdehnung eines solchen Sprachkurses auf die Kandidaten aller Disziplinen wird man sich wohl kaum einigen können. Etwas anderes aber ist es, ihn für die Germanisten obligatorisch zu erklären.

Die mit dem Beginn des 20. Jahrhunderts einsetzende pädagogische Bewegung für eine Reform des Universitätsstudiums ist nicht aufzuhalten. In der 1959 veröffentlichten «Denkschrift der 65 Fachleiter für Deutsch zur Verbesserung der Ausbildung der Studienreferendare» liest man:

«Die Fachleiter sind sich darin einig, daß die gegenwärtigen Ausbildungsmöglichkeiten an Universität und Studienseminar zu den Anforderungen eines wirksamen Deutschunterrichts in einem untragbaren Mißverhältnis stehen. Wichtige Gebiete des Deutschunterrichts werden an der Universität nicht oder zu wenig gepflegt, unter anderm Sprachgestaltung und Sprech-erziehung.»

Ganz in diesem Sinn verlangt einer der führenden Sprachpädagogen unserer Zeit, Prof. Dr. Robert Ulshöfer, in seinem 1963 erschienenen 1. Band seiner «Methodik des Deutschunterrichts» eine Ergänzung des wissenschaftlichen Studiums des Deutschlehrers nach der praktischen Seite.

Im Kapitel «Der Bildungsgang des Deutschlehrers» führt er aus: «Der Deutschunterricht ist ein wissenschaftliches und künstlerisches Fach; er setzt eine wissenschaftlich-theoretische und eine handwerklich-sprachliche Ausbildung während des Studiums voraus. Eine Umstimmung des Germanistikstudiums ist nötig. Die heutige Ausbildung ist einseitig theoretisch und diese theoretische Ausbildung einseitig ästhetisch oder

## Der guet Hirt

Führung zur Meditation durch das Stegreifspiel  
Lucie Brüderlin, Zug

### 1. Assoziationen

Ich säge üch jetzt e Name vomene ganz liebe Tierli, wo dir alli kenned. Nachher dörfed ihr mir säge, was ech alles derzue i Sinn chunt. – *Schöffli!*

### 2. Miterleben durch inneres Schauen

Mier isch grad e ganzi Gschicht i Sinn cho, woni vor es paar Tag so es Tierli gseh ha.

Das Schöffli, woni üch jetzt verzelle, het zum richtige Name <Schöffli> gheiß. Es het imene Stall uf der Alp gwont mit villne andere Schof. Dänked, meh als hundert sind's gsi – e ganzi Härde.

Währed der Nacht isch d'Türe natürlich gschosse worde – (daß keini böse Tier ine chöned). Und alli händ denn ganz guet gschlofe uf dem weiche Schtroh.

Am Morge, grad wo der erscht Sunneschtrahl hinder der Tanne füre gschune het, isch d'Türe lislig ufgange – (De Hirt isch ine cho). Vil vo üch händ scho emol e richtige Hirt gseh – (Kinder erzählen lassen). Er isch zu jedem Schof ane, het's gschtreichelet und het em de *Name* gseit: (Zu den Kindern hingehen und die Geste machen.) «Chum Schwarzchöpfli, stand uf! Chum Lampi-öhrli, s'isch Zit!» Und zum Chline het er gseit: «Chum Schöffli.»

Alli Schof händ ihre guet Hirt kennt. Vor allem sini liebi Stimm. Schnäll sind's uf d'Bei gschande und eis, zwei, drü sind alli vor em Stall usse gsi. Bevor si loszoge sind uf d'Alpeweid, het de guet Hirt no öppis zuenene gseit – («Aber gälid, gönd denn nie z'wit vo mir ewäg!»).

De guet Hirt het si Rucksack uf e Rugg gno, de Stab i d'Hand und isch vorus gange. Alli Schof sind hinder ihm her glaufe. De Wäg zur Weid isch nid nume wit gsi, sondern au gföhrlich. Si sind a tiefe Schluchte verbi cho. Mängisch het nume es ganzes schmals Brüggli überne wilde, tiefe Bärgbach gfüert. Und a eim Ort händ's sogar müesse zwüsche Felswänd dure chlätttere. Aber alli Schof händ gwüßt: «Wenn mir ganz nöch bim

literarhistorisch ausgerichtet. Die Studenten hören zu viel und bringen zu wenig hervor. So wie der Lehrer der bildenden Kunst und der Musik nicht nur Kunstgeschichte pflegt und sich im Interpretieren übt, sondern auch im Malen und Musizieren, so soll der Deutschlehrer während des Studiums den Zugang zum Verständnis literarischer Werke sich nicht allein über den Intellekt erarbeiten, sondern über eigenes einfach-bescheidenes literarisches Schaffen.»

Es wäre Pflicht aller in Betracht kommenden Kreise, sich unvoreingenommen, das heißt im Sinn wissenschaftlich denkender Menschen, mit den Möglichkeiten einer mündlichen und schriftlichen Sprachschulung der Studenten vertraut zu machen. Es geht nicht mehr an, dieses den überlieferten Studiengang ergänzende Lehrverfahren mit dem Schlagwort <Pädagogisierung der Hochschule> abzutun. Es müßte auch an den deutschschweizerischen Universitäten eine Abteilung ins Leben gerufen werden, wo die Sprachkunst erforscht, gepflegt und unterrichtet wird. Sie wäre einzubauen in das Gefüge des Literaturunterrichts, der Geistesgeschichte und der Erziehungslehre. Sie stände den Angehörigen aller Fakultäten offen. Für die zukünftigen Deutschlehrer wäre der Besuch der Kurse obligatorisch. Vor dem Eintritt ins Lehramt müßten sie sich über ihre mündliche und schriftliche Sprachbeherrschung einer Prüfung unterziehen.\*

Man lasse sich endlich leiten durch die Erkenntnis Ludwig Börnes: «Man glaubt gewöhnlich, jedes Kunsttalent müsse angeboren werden. Dies ist aber nur in beschränktem Sinne wahr. Gibt es ein Talent, das durch Fleiß ausgebildet werden kann, so ist es das des Stils.»

### Verwendete Fachliteratur:

Richard Müller-Freienfels: Erziehung zur Kunst.

Martin Havenstein: Die Dichtung in der Schule.

Susanne Engelmann: Methodik des deutschen Unterrichts.

Christian Winkler: Deutsche Sprechkunde und Sprech-erziehung.

Robert Ulshöfer: Methodik des Deutschunterrichts, 1. Band.

Robert Ulshöfer: Die pädagogische Ausbildung der Lehrer an Gymnasien.

\* Soeben erschien, von Erika Essen verfaßt, ein Werk, das die obigen Forderungen ebenfalls stellt und eingehend behandelt: <Zur Neuordnung des Deutschunterrichts auf der Oberstufe>. Quelle und Meyer, Heidelberg 1965. Die Besprechung erfolgt noch. Schriftl.