

# Unterwegs zur Sprache

Autor(en): **Schwarzenbach, Rudolf**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Sprachspiegel : Zweimonatsschrift**

Band (Jahr): **30 (1974)**

Heft 6

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-421163>

## **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.

## Unterwegs zur Sprache

Zeit- und unzeitgemäße Gedanken zur Spracherziehung im Kindergarten\*

Von Dr. Rudolf Schwarzenbach

Monika ist ein Kindergartenkind. Sie schläft im oberen Stock und ist eben erwacht, gähnt ein bißchen, streckt sich und beginnt mit der Kordel zu spielen, mit der man das Licht anzünden kann, versetzt sie ins Pendeln, pendelt selber ein in den Singsang ‚giigampfe, wasserstampfe‘ ... , vielleicht auch in ein reines Lautspiel, wie es von Moni einmal beim Schaukeln im Garten zu hören war, ‚daduusi, daduusi‘ ... ; das ist *Sprache als Ausdruck*, laut gewordenes Gefühl, Mitschwingen mit Mitklingen.

Jetzt fährt der Milchmann vor und hupt. „Tü-tüü“, kräht der kleine Bruder aus dem anderen Zimmer. Moni lauscht nach unten, wartet, bis die Mutter wieder die Treppe heraufkommt, und ruft jetzt: „Muetii, Muettiii“; das ist ein *Signal*, eine Aufforderung, der Brückenschlag in den neuen Tag hinein zum andern, zum Mitmenschen. Die Mutter kommt, und der Gruß zwischen den beiden ist nicht Sprache allein: er ist Blick, Berührung, Liebkoosung in einer *Ganzheit von Kommunikation*, aus der die Sprache nicht herausgelöst werden kann. Viel stärker noch als beim Erwachsenen ist die Sprache des Kindes verquickt in das Gesamt seiner Äußerungen. Wie leicht verstehen wir bei kleineren Kindern, die mit den Wörtern noch Mühe haben, was ihr Lautgebilde sagen soll; wie leben Kinder mit, wenn sie berichten oder Geschichten hören; und wie gut spürt die Mutter auch, ob ein Kind die Wahrheit sagt oder nicht. Wer bei Monika Wörter zählt und Haupt- von Gliedsätzen unterscheidet, weiß zwar viel von der Stufe, zu der sich Sprache in ihr bereits entwickelt hat, aber er weiß herzlich wenig von den Möglichkeiten, die dieses Kind besitzt, sich auszudrücken.

Das Morgenessen steht auf dem Tisch. Monika darf den kleinen Bruder holen. Wichtig kommt sie sich vor, ruft ihm schon vom Gang aus, begrüßt ihn, als wäre sie die Mutter, und ahmt handkehrum die begeisterte Begrüßung des Knirpses nach, übertrieben natürlich, wie wir es beim *Rollenspiel* oft beobachten. Schließlich findet sie sich in die „normale“ geschwisterliche Sprache, wie Monika sie im Umgang mit dem Bruder entwickelt hat. Von jeder Äußerung des Kindes ist wichtig zu wissen, zu wem sie getan wor-

\* Gekürzte Fassung eines Vortrages an der 38. Kantonalzürcherischen Kindergärtnerinnentagung

den ist: Sprache ist partnerbezogen, Sprache ist immer Rolle im kleineren oder größeren Gesellschaftsspiel unseres Lebens.

Blicken wir kurz auf weitere sprachliche Rollen, die Monika im Lauf des Tages übernimmt oder auch nur nachahmt: so hoffen wir, daß die Nachbarin, der sie den Waschküchenschlüssel bringt, daß die Bäckerfrau, bei der sie ein Weggli holen darf, sich die Zeit nimmt, ein paar Worte mit dem Kind zu tauschen. Es ist wichtig, daß das Kind von klein auf mit Leuten verschiedenster Herkunft sprechen kann, sie verstehen lernt und den richtigen Ton findet. Mir sind Ferien in einem Stadtzürcher Haus unvergeßlich: der Rechtsgelehrte im Ruhestand, in dessen Tagesrhythmus die (damals) drei Ausgaben der Neuen Zürcher Zeitung die Fixpunkte bildeten und der sich manchmal mitten aus dem Tischgespräch erhob und im Nebenzimmer ein Lexikon aus dem Regal zog, um eine Äußerung zu überprüfen. Wie achtete man da besorgt darauf, daß die Sätze nicht allzu redselig, der Ton nicht allzu unbekümmert, die Meinung nicht allzu bubenhaft herauskämen.

Mittags soll Monika zum Gärtner gehen: „Hol es Trotz Bluemechöölsetzlig und zwäi Briefli Höckerli — wäisch es na? Sägs namaal! Vergisses nüüd, gäll!“ Sprache ist hier ein Mittel des *Merken und Behaltens*, Teilkraft des Gedächtnisses, und sie ist Träger von *Begriffen und Vorstellungen*. ‚Bluemechööl‘: das ist eine weiße Schaumblüte im grünen Becher; ‚Höckerli‘: das sind die Bohnen, die buschig dem Boden nahe bleiben, brav um die Igelstickel herumhöckeln und nur mit den neugierigsten Ranken allgemach zu klettern beginnen. In der Sprache des Kindes können Sache und Wort noch eins sein; die Pflanze ist beseeltes Lebewesen, Träger von gutem und bösem Willen; das Kind erlebt jenen Zusammenhang von Sprache und Sein, den die romantischen Sprachdenker gerühmt haben, dem die Lyriker auf der Spur sind. In einem Gedicht von Heidi Keller heißt es von der Gelben Taglilie: Zauberin / aus fremden Gärten, der Widerschein / eines fallenden Sterns / brennt in deinem Gesicht.

Wie könnte Monika dieses Gedicht später einmal tiefer erfassen, wenn sie nicht in diesem Alter, in dem ihr *mythisches Erleben und Reden* selbstverständlich und natürlich ist, in Blüten Gesichter entdeckt hätte — im Stiefmütterchen die Fratze der Märchenstiefmutter, im ‚Löiemüüli‘ den Rachen des Bilderbuchleuen?

Jeder Seite der Sprache sind in der individuellen Sprachentwicklung bestimmte Stufen besonders zugeordnet. Wir gewinnen wenig, wenn wir mit den Fünf-, Sechsjährigen vorholen wollen, was sich ihnen wenig später wie von selbst erschließt, zum Beispiel Lesen und Schreiben; aber wir verlieren sehr viel, wenn wir die Offenheit des Alters für den Zusammenklang der Dinge,

für das Ineinander von Sache und Vorgang, von intellektueller und affektiver Deutung ungenutzt verstreichen lassen — eine wichtige Kraft der Sprache dieses Kindes wird unterentwickelt bleiben.

Gleiches wie für die Anschauung von Dingen gilt für die *Welt der Geschichten*, auf die sich Monika jeden Abend freut: Wann wird sie die Zeitdimension des Es-war-einmal, wann die Topografie der Dornröschenschlösser, der Zwergenhäuslein und des Hänsel-und-Gretel-Waldes richtiger erfassen? Und sie braucht sie doch, wenn sie später einen Roman liest, in dem die ordentliche Zeit des Gestern-Heute-Morgen aufgehoben ist und die sogenannte Wirklichkeit sich in Geschichten und Märchen auflöst. Und wie wird es — wenn sie nie so wunderbaren Wörtern wie Fidibus, ‚Guggumere‘, Rumpelstilzchen und Pfefferland nachgeträumt hat, wenn sie nie mit Wortkreuzungen wie ‚wäägerum‘, ‚Lampetäärne‘ oder ‚Trumlepeete‘ gespielt hat — sich in ein Gedicht von Ernst Jandl oder eine Kabarettnummer von Kaspar Fischer finden?

Lassen wir Monika über ihrer Gutenachtgeschichte einschlafen. Sie hat einen strengen Tag hinter sich — auch sprachlich. Man kann nur staunen, was ein fünfjähriges Kind in und mit der Sprache leistet: seelisch, geistig und sozial. Dabei ist es erst unterwegs zu seiner Sprache, die dem Menschen als Mittel gegeben ist, „seine Erkenntnisse, seine Gefühle, seine Zwecke, seine Hoffnungen und Sorgen ausdrücken zu können. Die Sprache ist ... der Inbegriff des geistigen Bewußtseins des Menschengeschlechts von sich selbst und von der Natur“.

Diese beiden Sätze sind über 160 Jahre alt. Sie stammen aus Pestalozzis Rede „Über die Idee der Elementarbildung“. Ich schließe einen Satz an, der erst wenige Jahre alt ist. Er stammt aus einer Untersuchung über „Sprache, Sozialstatus und Schulerfolg“ und sagt, es „sei notwendig, unsere Schule primär als Sprachschule aufzubauen, eben weil die Sprache als Reservoir aller Kategorien des Wahrnehmens und Denkens das wesentliche Medium kultureller Leistungen“ sei.

Wie steht es mit unseren Kindergärten als „Sprachschulen“? Erleben die Kinder *Klang und Rhythmus* der Sprache? Ich denke an Abzählverse; an Verse und Lieder, die oft erstaunliche rhythmische Kabinettstücke bereithalten wie die jeweils fünf unbetonten Silben im Lied, wo „de Chämifäger us em Chämi aben uf de Boden use gheit“; ich denke an Bewegungsspiele vom ‚Ringelreie‘ bis zum ‚Schwarze Maa‘, in dem Verse und Rufe die Bewegungen auslösen und steuern.

Mit der Lust am Klangspiel läßt sich die Übung einer lockeren und doch genauen *Artikulation* verbinden. In Reihengeschichten



(„Es isch emal en Maa gsii“) und in stereotypen Spielrufen und -versen übt das Kind bestimmte *Satzstrukturen* ein. Mit wachsendem Geschick lassen sich Reihen bilden, *Begriffs- und Reimketten*: Flugzüüg, Wërchezüüg, Baadzüüg; Gumpe, Lumpe, Chlumpe.

Sprache kann *Hantierungen begleiten und leiten*; nicht nur in Merkversen wie ‚Inestäche-Umeschlaa‘, sondern auch beim Basteln, wo die Kindergärtnerin Vorzeigen und Vorsprechen verbindet. Viele Kinder helfen sich nachher damit, daß sie beim eigenen Tun die Anweisungen vor sich hinmurmeln. Sie wachsen dadurch, wenn sorgfältig erklärt worden ist, in den Wortschatz der Verben hinein und lernen Satz und Arbeit sinnvoll gliedern. Fast ist es wieder ein Bewegungsspiel, bei dem die Gesten der Hand und der Lippen zusammenwirken.

Gerade wenn das Kind Tätigkeiten mit Worten zu begleiten oder wiederzugeben versucht, entdeckt man oft, daß die Ausdrucksfähigkeit hinter der Intelligenz zurückbleibt. In der Tat zeigen entsprechende Untersuchungen, daß der Fünfjährige zwar gedanklich recht schwierige Zusammenhänge bewältigt, daß er in seinem aktiven Sprachschatz aber einen großen Nachholbedarf hat. Er kann ihn decken mit Hilfe seiner erstaunlichen *Imitationsfähigkeit*, und er deckt ihn um so rascher, je richtiger und deutlicher die Sprache ist, die das Kind von uns hört. Darüber hinaus bedarf es auch der gezielten Hilfe: der Antwort, der Bestätigung, der Korrektur und der Anregung.

Man wittert heute in einem solchen Verhältnis zwischen Erzieher und Kind sogenannte Manipulation. Verwechseln wir aber Forderungen an uns selbst nicht mit dem, was wir vom Kindergartenkind erwarten. Die Betrachtung seines sprachlichen Entwicklungsstandes zeigt es so deutlich wie sein allgemeines Verhalten: es sucht die Ordnung; die Festigung in den Begriffen und Beziehungen, die seine Welt aufbauen. Durch Nachahmung und Übung verknüpft es das sprachliche Zeichensystem immer dichter mit der Erfahrung, will die Worthülsen füllen, die es zunächst ganz äußerlich übernommen haben kann. Es ist glücklich, wenn es nachsprechen und auswendiglernen darf, wenn man es versteht. Es übernimmt die *allgemeingültigen Werte* und trennt so gut wie nach Gut und Böse im Tun auch nach Richtig und Falsch in der Sprache. Es erwartet und braucht *sprachliche Autorität*. Für die Kritik dieser Ordnung wird die Zeit erst kommen; und es wird später, in der Pubertät, ja auch nur in Frage stellen können, was es einmal übernommen und anerkannt hat.

Nun wäre freilich zu fragen, *nach welcher Autorität* es sich zu richten habe. Wer voll guten Willens „kompensatorische Sprach-erziehung“ leisten will, erkennt plötzlich, daß die Gruppen-

sprache, die die Kinder untereinander entwickeln, ihren eigenen Gesetzen folgt und weit unter dem Niveau dessen einpendelt, was man sich als Basis für die sprachliche Aufbauarbeit erhofft. Oder man lernt die andere Enttäuschung kennen: Wenn es gelungen ist, ein Kind mit Geduld und Geschick sprachlich zu fördern, so gerät es in einen Zwiespalt, wenn es nach Hause zurückkehrt. Man läßt nicht aufgehen, was gesät worden ist.

Der Kindergarten *ist* eine Sprachschule, und die Spracherziehung ist eine seiner schönsten und vornehmsten Aufgaben; aber in zwei Stunden Kindergarten am Vormittag und zwei am Nachmittag, in der Situation *eines* Erwachsenen unter einer Schar Kinder kann man das Kind nicht in alle Lagen bringen, in denen es sich sprachlich behaupten lernen muß. Was im Rollenspiel vorbereitet werden kann, wenn man Postschalter oder Fernsehansager, Familienbesuch oder Bäbitaufe, Schule oder Zirkus spielt, sollte das Kind im „Ernstfall“ erleben und erproben dürfen: *Die beste Sprachschule ist das Leben selbst.*

## **Eisenbahnfahrt im Winter**

Ich gleite und gleite  
durch schimmernden Flaum —  
unendliche Weite  
im blendenden Raum.

Wir lesen und träumen  
behaglich im Wagen.  
In kahlen Bäumen,  
die schwärzlich ragen,  
da wirbelt der Schneestaub  
mit wilder Gewalt  
des Winters Schlehlaub,  
so eisig und kalt.

So zischt in der Seele  
bisweilen der Schneestaub.  
Mit eisiger Kehle  
umweht er den Wehraub.

Erbarmungslos zerrt dann  
der Sturm am Gebein.  
Vergeblich wehrt man  
der eisigen Pein.

*Eugen Teucher*