

Sprachlehre auf der Unterstufe der Primarschule : aus meiner Volksschulpraxis : [Teil 1]

Autor(en): **Walt, C.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **21 (1916-1917)**

Heft 11

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-311246>

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.

Sprachlehre auf der Unterstufe der Primarschule.

Aus meiner Volksschulpraxis, von C. Walt, Thal.

„Auch das abstrakte Denken hat in der Anschauung seine Quelle, und was in ihm von unmittelbarer Evidenz enthalten ist, das muss schliesslich auf ein anschauliches Verhältnis zurückgeführt werden.“

(Wundt: Logik I, 2. Aufl., S. 84).

Wenn ich mich erst dieser Denkweise Wundts bediene, so tue ich es aus diesem Grunde, weil ich in der Sprachlehre nicht der Methode folgen will, die zuerst die Namen prägt für die Wortarten: Dingwort (Sachwort usw.) Eigenschaftswort (oder andere Benennungen), Tätigkeitswort usw. — und dann die weiteren Besprechungen unter diese Namenprägungen einreihet. Nicht eine bloss formale und orthographische Sprachlehre allein soll Grundlage dieses Unterrichts sein. Nicht die Art und die Menge der zu vermittelnden Stoffe, soll die Gestaltung des Unterrichts beeinflussen (Stoffprinzip!), sondern die Art und der Fortschritt der kindlichen Entwicklung sollen als psychologisches Prinzip im Vordergrund stehen (nach Kühnel: „Anschauungsunterricht!“). Diese pädagogische Norm soll auch in der Sprachlehre vollste Geltung erfahren. — Da wir es in der Sprachlehre mit Begriffen zu tun haben, muss ich mich fragen, wie weit haben sich im Kinde Begriffe entwickelt und auf welche Art. Ich finde wohl auf diese Frage keine bessere Antwort, als sie mir auch Kühnel¹ gibt („Entwicklung der Sachbegriffe“). Wohl hält sich Kühnel bei dieser Entwicklung stark an Wundts Aufsatz: „Die Sprache und das Denken“, hiedergelegt in seinem Werke „Essays“. — Verlag von Wilhelm Engelmann, 1885, Leipzig).

Kühnel geht von folgendem Beispiel aus: Einem wenig Monate alten Kinde erscheint ein dahinlaufender Hund als etwas Dunkles, das sich dahin bewegt, wobei die Bewegungen der Unterseite heftiger sind, als die Gesamtbewegung. Dieses Bewegung wird bei der Wiederholung und mit jedem neuen Erlebnis klarer. Die Mutter spricht wohl zum Kinde: wau-wau (beim Erblicken des Hundes). — So gibt es im Kinde eine Assoziation mit dem auf visuellem Wege entstandenen Vorstellungsgebilde und dem akustisch aufgenommenen: wau-wau. — Auf diese Weise ist für das Kind der Begriff des Hundes entstanden. Das Kind überträgt diesen Begriff Hund, des wesentlichen Merkmals willen (Dahinlaufen — und die dabei sich ergebenden Bewegungen) auf andere dahinlaufende Tiere. Tritt ein anderes, neues gefühlsbetontes Merkmal auf, so wird das alte in den Hintergrund gedrängt, das neue kommt zur Geltung, so lange bis wieder neue Erfahrungen berichtend einwirken. Die weitere Entwicklung des Begriffes geht so vor sich, dass die Vorstellung vom Hunde durch Beobachtung immer klarer und deutlicher wird; gewisse Merkmale erweisen sich als dauernd — andere sind zufällig und bilden nur die sogenannten Unterarten des Begriffes. Mit der wachsenden Klarheit der Vorstellung geht eine wachsende Gliederung des Begriffes vor sich. — Später erinnert sich das Kind nicht mehr aller Vorstellungen, die es nach und nach, z. B. also vom Hund, erhalten hat; die Vorstellungen verblassen unbewusst in den meisten Fällen — und an die Stelle dieser verblassenden Vorstellungen setzt man gleichzeitig das *Wort* als Symbol für den Begriff. — Wenn wir uns nun einen Hund vorstellen, so stellen wir ihn uns in bestimmter Grösse und Färbung vor (Versuch!), aber diese Merkmale sind für den Begriff Hund nicht am wesentlichsten. Wir können uns einen Begriff nicht

¹ Dr. Joh. Kühnel: Neubau des Rechenunterrichtes. Pädagogium B. VI. 1. (S. 53—58.)

vorstellen, sondern wir vermögen nur ein Zusammenspiel (Synthese der wesentlichsten Merkmale) uns vorzustellen. — (Nach Kühnel!)

Ich beginne nun in der Sprachlehre mit der Prüfung, Entwicklung der Wortinhalte, welche die Kinder besitzen. — Das eröffnet mir den Blick in die Fülle von Symbolen und das Zusammenspiel der wesentlichen Merkmale, die im Kinde liegen. — Ich machte zuerst einen Versuch mit dem Worte *lachen* und schrieb das Wort an die Wandtafel. Ich fragte die Schüler: „Was sagt uns — „lachen“? Die Antwort der Schüler lautete einfach: „Man lache“. — Sie gaben mir nur das Wort wieder — das Symbol für die Merkmale des Lachens. — Darum versuchte ich mit Hilfe der Schüler die Merkmale des Lachens herauszufinden. Ich erhielt folgendes Ergebnis:

Meine Frage lautete nun: „Was geschieht alles am Menschen, bis man sagen kann, er lacht?“

Antworten: „Wenn man lacht, stehen die Wangen heraus und das Gesicht wird rot. Man macht lustige Augen. Die Augenlider gehen auf und ab. Man macht klare Augen. Wenn Herr Basladin lacht, so tut er die Augenlider herunter und schaut nur ganz wenig darunter hervor. Man lässt die Zähne sehen. Es gibt Grüblein in den Wangen (beim Joggeli). Fältchen bei den Augen. Auf der Stirne hat es Rümpfe. Es gehen Falten zum Mund herunter. Es zappelt beim Kinn. Der ganze Mensch wackelt, der Bauch wird erschüttert. Beim Kathrili gab's viele Falten bei den Wangen, wenn es lachte, es bekam eine ganz gerumpfte Haut.“ — Die Kinder stellten sich bestimmte Personen vor, um die Merkmale des Lachens an ihnen herauszufinden. — Deshalb gab ich dem Versuch nun auch eine bestimmte Gliederung. Die Teilaufgabe Lachen: beim Vater — bei der Mutter — bei kleinen Kindern — bei alten Leuten.

Die Aussagen der Kinder hierüber lauteten:

a) beim Vater:

„Der Vater lacht ganz laut, bei ihm klingt es ha-ha-ha.“ Der Vater kann nicht so gut lachen wie die Mutter. Wenn der Vater lacht, bekommt er einen dicken Hals. Wenn der Vater einen Bart oder Schnauz hat, so bewegen sich die Härchen (sie zappeln). Wenn der Vater lacht, sperrt er den Mund weit auf. Der Vater bekommt Rümpfe auf der Stirne. Der Vater macht beim Lachen einen dickern „Läpsch“ (Lippe) als die Mutter.

b) bei der Mutter:

„Die Mutter lacht fein. Sie lacht „hi-hi-bi“. Die Mutter lacht vielmehr als der Vater, denn wenn die Mutter zu den Kindern schaut, sieht sie vielmehr lächeriges Zeug, als der Vater, wenn er auf dem Felde schafft. Die Mutter sperrt auch den Mund nicht so weit auf; manchmal legt sie beim Lachen nur die obern Zähne auf die untere Lippe.

c) bei kleinen Kindern:

Das Kindlein lacht ganz fein. Es gibt viele Rümpfelein auf der Nase (Strupfnäslein). Die Kleinen machen den Mund fast nicht auf. Das Kinn geht etwas zusammen. Es macht kleine, runde Wänglein.

d) bei alten Leuten:

Wenn die Grossmutter lacht, bekommt sie viele Rümpfe; die alten Leute machen einen breiten Mund. Bei der Nase gibt es einen grossen Falt. Es gehen Fältchen den Mundwinkeln zu (in den Mund hinein). Der Kopf zittert hin und her. Die Wangen zittern, wenn sie mit der Stimme nicht gut herauslachen können. — Wenn der Grossvater lacht, geht der Bart weit hinunter. Die alten Leute tun die Augen beim Lachen mittelmässig zu.

Einzel betrachtet sind die angeführten Merkmale oft unwesentlich; das Zusammenspiel aller Merkmale ergeben die Vorstellung vom „Lachen“. —

Eine andere Entwicklung erfolgte gemeinsam über den Inhalt von *ziehen*: (selbst einen Wagen ziehen.) „Zuerst die Deichsel halten. Arme bereit machen. Die Kraft zusammen nehmen; man bewegt die Füße. — Einen Ellbogen machen. Einen Ruck nehmen. Am Wagen gehen die Räder herum. Wer sagt uns: Jetzt zieh. (Mutter, Vater, der liebe Gott, der Verstand, die Nerven, das Gehirn, das Stimmlein.) Wo kann man auch noch sagen: ziehen. (Das Ross zieht, die Kuh zieht!) Das Ziehen der Tiere und jenes der Menschen ist verschieden, und doch ist bei beiden etwas Gleiches, sonst könnte man nicht in beiden Fällen sagen: ziehen. — Das Pferd hat Zugstricke, um den Wagen zu halten (bei den Menschen sind es die hakenförmig gekrümmten Finger!) Die hintern Beine müssen ansperren (es gibt dabei Fälte). Die vordern Beine müssen dann zuerst Schritte nehmen. Beim Wagen gehen die Räder herum. (Aussagen der Schüler!) Wer sagt beim Ross: ziehe. (Schülerantworten: Der Fuhrmann, er sagt hü, zieht am Leitseil und knallt mit der Peitsche; — er muss auch dem Pferd „flattieren“. (schmeicheln!) Das Pferd schaut, wenn der Mann aufsteigt, und dann fährt's von selbst ab. (Das Schauen sagt ihm, es müsse fahren.) Ähnlichkeiten der beiden Ziehen:

1. Man muss ansperren. 2. Man nimmt einen Ruck, dann läuft man. Die Räder gehen herum.

Zug: ziehen (Eisenbahn.) Schüleraussagen: Eisenstangen bewegen sich und machen, dass die Räder herumgehen. Der Dampf bewegt die Eisenstangen; — man muss Wagen anhängen. Ringe und Haken halten die Wagen. — Wer sagt: Zug ziehe: (Der Mensch muss zuerst die Bremse losmachen. Er muss Dampf zu den Eisenstangen lassen.)

Gleiches oder ähnliches bei den 3 Arten: Ziehen. (Haken und Ringe sind ähnlich den gekrümmten Fingern. — Hacken am Zugstricke und Ringe an der Wagenwage. — Es braucht bei allen eine Kraft zum Ziehen. Beim Dritten ist der Dampf diese Kraft. (Schülerbeweis:) wenn der Dampf ineinander kommt, stösst er (Gefühlsbeziehung); er kann den Kessel versprengen (also hat er Kraft!)

Diese Erörterungen über das Ziehen des Zuges in der angeführten Weise, waren den Schülern neu, weil wir sie entwickeln mussten. Also bildete jeder Zustand, der sich durch das Auftreten neuer Merkmale ergab — einen neuen Begriff (Zustandsbegriff!)

Wenn man obige Entwicklungen über den Inhalt des Wortes ziehen anstellt, ist selbstverständlich, dass früher oder unmittelbar vorher ein Anschauen (Anschauungsunterricht! oder ein Beobachten vorausgegangen sein soll. (Rössli spielen mit Leiterwagen-Lektion vom Zug — vom Pferd. —) Diese Idee vertritt auch S. Walt in seiner Heimatkunde. Von Thal. I. Teil. (Verlag Huber & Cie.) indem er sich über die Dialektausdrücke äussert s. VI. „Die Dialektausdrücke (Unterschied zum Schriftdeutschen) sind in der Natur, an den Sachen und Vorgängen selbst gewonnen worden; d. h. sie sind eben der spezifische Ausdruck für ein bestimmtes, gesehenes Objekt; ihnen haftet die Frische und Natürlichkeit der unmittelbaren Auffassung, des eigenen Erlebens an, und das sichert ihnen die „Behaltbarkeit und Anwendbarkeit.“ —

Diese Entwicklung des Wortes „ziehen“ sei in diesem Falle eine Abstraktion (zugunsten der Sprachlehre: Wortinhalte!) aus den Ergebnissen des Anschauungsunterrichtes.

Wir haben auf diese Weise Beziehungen und Verhältnisse herausentwickelt,

indem wir die 3 Arten: „ziehen“ in ein anschauliches Verhältnis zu einander brachten (siehe auch beim Lachen 4 Gegenüberstellungen.) Auf diese Weise folgen wir auch dem Gedanken Wundts: „Auch das *abstrakte* Denken hat in der *Anschauung* seine Quelle, und was in ihm von unmittelbarer Evidenz enthalten ist, das muss schliesslich auch auf ein *anschauliches Verhältnis* zurückgeführt werden können.“

Die Kinder bewiesen ausserordentliche Lebendigkeit und Freude an diesen Entwicklungen. Wo das Sprachvermögen versagte, so traten an seine Stelle kinästhetische Ausdrucksweisen. (Fortsetzung folgt.)

Generalversammlung des schweizerischen Arbeitslehrerinnenvereins und Arbeitslehrerinnentag in Zürich, am 14. und 15. Juli 1917.

Kurz vor Ausbruch des schrecklichen Weltkrieges, im Juni 1914, ist in Bern der schweizerische Arbeitslehrerinnenverein gegründet worden. Seine Mitgliederzahl beträgt heute über 800, und fast die Hälfte hat sich zur Tagung in Zürich eingefunden. Eine Ausstellung, enthaltend Lehrgänge aus Arbeitsschulen verschiedener Kantone, Lehr- und Anschauungsmittel, Ausgleich- und Verzierungsarbeiten, war im Neubau der Fachschule äusserst geschmackvoll und übersichtlich angeordnet. Mit Freude besah man sich alle Leistungen, urteilte, verglich und suchte sich einzuprägen, was zum Nachmachen aufforderte. Besonders die neuen Lehrpläne von Zürich und Bern lösten lebhaften Meinungsaustausch und regten alle an, sich tiefer in die zum Teil neuen Wege zu versenken, welche die Arbeitsschule der Zukunft gehen soll. — Im Saal zu Kaufleuten fand die Generalversammlung statt. Die Präsidentin des Vereins, Frl. Johanna Schärer in Zürich, betonte in ihrem Begrüssungswort, wie durch den Krieg die Bedeutung der Handarbeit neue Schätzung erfahren habe, und wie die Anforderungen an die Lehrerinnen der Arbeitsschule immer höhere werden. Die Geschäfte: Jahresbericht, Kassabericht, Genehmigung der Statuten, Wahlen, wurden rasch abgewickelt. Der Arbeitslehrerinnentag soll je nach zwei Jahren stattfinden; der Vorstand ist für vier Jahre gewählt, die schweizerische Arbeitslehrerinnenzeitung soll gegründet werden und auf Januar 1918 erstmals erscheinen. — Im festlich mit leuchtenden Rosen geschmückten Bankettsaal wurde der Versammlung gemütliche und schöne Unterhaltung geboten, und Vertreter verschiedener Behörden und schweizerischer Vereine richteten herzliche Worte an die Arbeitslehrerinnen, sie aufmunternd, mitzuwirken im grossen Verbands aller für der Menschen und des Vaterlandes Wohl Arbeitenden. — Das Referat von Frl. M. Reinhard, Arbeitslehrerin am Seminar in Bern, behandelte die Frage: Soll der Handarbeitsunterricht im ersten Arbeitsschuljahr mit Nähen oder mit Stricken beginnen? Die Kinder sollen in der Arbeitsschule mit Techniken, die zu grosse Anforderungen an ihre Geschicklichkeit und in Arbeiten, die über ihre Fassungsgrabe gehen, nicht zu früh Unterricht empfangen. Eine solche schwere, kunstvolle Technik ist das Stricken, und eine zu grosse, in Auffassung und Herstellung seiner Form schwere und darum verfrühte Arbeit ist der Strumpf. Das kleine Kind greift unaufgefordert zur Nähnaedel, nicht zur Stricknaedel; das Nähen kann es anschauen, nachahmend ausführen, nie das Stricken. Zum Nähen kann es ein Stücklein schon fertigen Stoff nehmen und daraus gestalten was es herstellen möchte; bei der Strickarbeit ist nichts vorhanden, es muss die Fläche