

Grammatikunterricht : wann und wie?

Autor(en): **H.S.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl
scolastic grischun**

Band (Jahr): **22 (1962-1963)**

Heft 2

PDF erstellt am: **11.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-356132>

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.

übungen vorbereiteter Text ist für den Schüler bedeutend lesbarer als ein fremder Text, weil er in jenem bekannte Elemente vorfindet.

Die Qualität eines Sachtextes hängt davon ab, ob er sich bearbeiten läßt. Mit den Arbeitsaufgaben, die dem Schüler gestellt werden, zwingen wir ihn zum genaueren Durchlesen, zum Verknappenden und das Wesentliche erfassenden Formulieren des Inhaltes, zur zeichnerischen Darstellung eines beschriebenen Sachverhaltes oder Vorgangs und damit eben zum sinn- erfassenden Lesen. Die stille Bearbeitung des Textes ist erfahrungsgemäß eine wirksame Vorstufe des lauten Vorlesens, das nach solcher Vorbereitung auch dem schwachen Leser keine Schwierigkeiten mehr bietet.

Lesen ist mehr als eine Technik.

Sorgfältig gepflegter Leseunterricht ermöglicht eine dauernde Steigerung der Lesefertigkeit. Leseschulung in organischem Zusammenhang mit dem Sachunterricht fördert das Textverständnis. Dadurch vermehrt sich die Freude am Lesen, und der Zugang zu den Werken der Literatur wird dem Kind in steigendem Maße erleichtert. Eine umfassende Leseschulung ist der Schlüssel zum Buch, zum beglückenden Lesen.

Vom Bildungswert des Textes und des Lesens

Wir unterscheiden grundsätzlich zwischen *Sachtexten* und *Erzähltexten*. Sachtexte wollen dem Leser *Wissen* vermitteln, während die vom Dichter (Künstler) gestalteten Erzähltexte das *Gemüt* ansprechen. Je sorgfältiger und umfassender Leseschulung im Rahmen des Sachunterrichtes betrieben wird, desto sicherer wird das Kind befähigt, über die rein lebenspraktischen Belange des Lesens hinaus Verständnis, Freude und Geschmack an der Lektüre von geeigneten Prosawerken unserer Dichtung zu finden. Das Lesen von Gedichten und stufengemäßen Prosawerken als Klassenlektüre, Vorlesen durch den Lehrer und sinnvolle Anregung zur Benützung der Schülerbibliothek (z. B. stille Lesestunden während der Schulzeit) erschließen den Kindern die reiche Welt der Gemütswerte in der Literatur.

Lesen ist kein isoliertes Schulfach; es ist weit mehr. *Lesen ist ein wesentliches Teilgebiet der Sprachschulung und das vorzügliche Mittel, das uns ermöglicht, die Muttersprache im Sinne der Gemütsbildung wirksam werden zu lassen.*

Grammatikunterricht — wann und wie?

von H. S.

Warum befriedigt der landläufige Grammatikunterricht nicht?

Die bange Frage «Beherrschen meine Schüler die zehn Wortarten und die Satzlehre?» überschattet das ganze 6. Schuljahr. Man könnte meinen, das entscheidende Bemühen der Volksschule vollziehe sich vor allem in den Sprachlehrstunden.

Grammatikstunden und zwar systematisch! «Haupt-, Geschlechts-, Tätigkeits- und Eigenschaftswörter *sollten* zwar schon in der Unterschule eingeführt worden sein, aber — man weiß ja, wie unbefriedigend die Ergebnisse sind», denkt der Mittelstufenlehrer und wirft einen schrägen Blick auf die Kollegin der Unterstufe. Merkwürdigerweise will es aber auch ihm nicht recht gelingen, seine Schüler zu einer dauernden Sicherheit im Erkennen und Anwenden grammatikalischer Gegebenheiten zu bringen. Was man nach allen Regeln der Kunst sichergestellt wähnte, ist nach den Ferien verflogen, als hätte man es nie «gehabt». Seufzend probiert man es, der Weisheit letzter Schluß, mit «Anschauung» und «Humor». Man zeichnet z. B. ein Haus mit zehn Zimmern, erzählt dazu eine lustige Geschichte und schreibt hübsche Türschildchen: «Hier wohnt Frau Hauptwort» usw. In der Satzlehre versucht man, die Satzteile durch das Bild einer rauchenden Lokomotive mit vier Wagen zu «veranschaulichen». Eine methodische Zeitschrift empfiehlt für den gleichen Zweck das Bild eines «Güggels» oder gar einer Wunderblume (wie sinnig!). Aber alle diese Bilder sind als Veranschaulichungsmittel verfehlt und vermögen besonders dem schwächeren Schüler in keiner Weise zu helfen.

Die *Fehler* liegen unseres Erachtens in folgendem:

- Die *Sprachlehre* wird irrtümlicherweise als Grundlage des muttersprachlichen *Könnens* betrachtet. Wäre die grammatikalische Kenntnis tatsächlich die Voraussetzung des Sprechens, wollten wir also unsere Sätze nach den Regeln der Satzlehre konstruieren, kämen wir nie zum flüssigen, ja nicht einmal zum richtigen Sprechen.
- Die Sprachlehre wird als isoliertes Fach betrieben. Es wird dem Schüler gar nicht bewußt, daß die Sprachübungen der Grammatikstunde einen Zusammenhang mit seinem eigenen sprachlichen Können haben sollten. Theorie und Praxis laufen beziehungslos aneinander vorbei. Und so muß der Lernerfolg fraglich bleiben.
- Grammatikalische Übungen werden vermeintlich systematisch, d. h. in der Reihenfolge des Leitfadens durchgeführt. Man übt, was im Sprachbüchlein steht, treu und bieder, von Nummer 1 bis Nummer X, statt das, was im sprachlich-sachlichen Unterrichtsgeschehen auf den Fingern brennt.
- Oder man mißbraucht Prosatexte und sogar Gedichte zu unorganischen, zufällig sich ergebenden grammatikalischen Übungen.

Besitzt das Mittelstufenkind überhaupt die für den Grammatikunterricht nötige Reife?

Bevor man sagen kann, *wie* ein Grammatikunterricht stufengerecht aufgebaut werden könne, muß die gewichtige Frage geklärt sein, *ob und in welchem Grade der Schüler dieser Altersstufe die geistigen Voraussetzungen für eine verstehende und kritische Betrachtung sprachlicher Formgebilde besitzt.*

Die «Geburtsstunde der Grammatik» tritt dann ein, wenn das Kind fähig wird, *das Übereinstimmen von gemeintem Sachverhalt und sprachlicher Form kritisch zu betrachten und zu bewerten.* Solange ein Kind noch voll-

kommen *naiv* spricht, d. h. daß es innerlich noch ganz von dem erfüllt ist, *was* es zu sagen hat, solange es also das *Wie* der Aussage überhaupt noch nicht als Frage empfindet, solange demnach in der Tätigkeit des Sprechens Sache und Wort vollkommen eins sind, ist die Zeit für das reflektierende Betrachten noch nicht gekommen. Grammatik als «die Lehre von der Struktur der Sprache» ist aber nichts anderes als ein Reflektieren, ein *Nachdenken* über:

- *wie* sagt man dies oder jenes, wenn die Sache es so oder so meint?
- *warum* sagt man es so und nicht anders?
- *wie benennt* man diese oder jene sprachliche Erscheinung?

Das Unterstufenkind fühlt und spricht eindeutig *naiv*. Es hat die sprachliche Gestalt noch nicht als ein Besonderes erkannt. Diese Tatsache wird nicht nur von der Theorie, sondern auch von der Praxis immer wieder bestätigt. Wir sind deshalb der bestimmten Überzeugung: «Auf der Unterstufe grammatikalische Begriffe einzuführen, heißt, vom Schüler eine verstandesmäßige Leistung verlangen, für die er die innern Voraussetzungen nicht besitzt. Das Ergebnis kann nur Scheinbildung sein» (Bd. 3 Unterrichtsgestaltung S. 32). Immer und immer wieder unterliegt der Lehrer aus einer unbegründeten Besorgnis heraus der Versuchung, Grammatik zu früh und zu gewaltsam zu lehren.

Anders liegen die Verhältnisse beim Mittelstufenkind. Im Laufe der 4. Klasse setzen die ersten kritischen Bemerkungen von seiten der Schüler ihren Kameraden gegenüber ein, indem es z. B. beim Betrachten eines halbierten Apfels heißt: «Das stimmt nicht, was Karl sagt, daß der Stiel bis zur Stielgrube führe. Karl müßte sagen: Der Stiel führt *durch* die Stielgrube bis fast zum Kerngehäuse.» Der kritisierende Schüler hat beim Vergleich zwischen Sachverhalt und Ausdruck eine Diskrepanz bemerkt und sie durch schärfere Neufassung wegzuschaffen versucht.

Auf dieser Entwicklungsstufe setzen nun die ersten unterscheidenden Feststellungen im Sinne der sprachlichen Formbetrachtung ein. Der zehn- bis zwölfjährige Schüler ist jetzt reif genug, einfache sprachliche Gebilde hinsichtlich Inhalt und Gestalt objektivieren zu lernen. Weil er aber kein Theoretiker ist, kann es sich nur darum handeln, Unterscheidungs-, Erkennungs- und Benennungsarbeit *an der Oberfläche der sprachlichen Erscheinungen* zu leisten. Im Sinne einer solchen *einfachen grammatikalischen Bestandesaufnahme* gehört Grammatik in die Sprachschulung der Mittelstufe hinein. Mit ihrer Hilfe soll der Schüler am Ende der 6. Klasse über die im Sprachgefühl gründende «naive Sicherheit» hinaus eine bestmögliche Sicherheit und Kontrolle seiner Sprache mit Hilfe des Verstandes erreichen. Und darin liegt ja der bildende Wert des Grammatikunterrichtes überhaupt.

Wie läßt sich so verstandener Grammatikunterricht stufengerecht gestalten?

Wir haben vorhin festgestellt, daß die Stunde der grammatikalischen Belehrung dann anbricht, wenn das Kind Sache und Wort, Sachaußenwelt und Sprachinnenwelt auf ihre Kongruenz zu prüfen versteht. Das sei frühestens im Laufe der 4. Klasse der Fall.

Unser erstes Anliegen muß deshalb sein, dem Kinde Gelegenheit zur vergleichenden Arbeit «Inhalt und Form» zu geben. Diese ist nur dann möglich, wenn ein anschaulicher, lernwürdiger Unterrichtsgegenstand *konkret* und während längerer Zeit im Mittelpunkt unserer Schularbeit steht.

In der Verarbeitungsphase folgt im Anschluß an die ersten Gruppenberichte oder das erste sichtende Unterrichtsgespräch das Einsprechen des neugewonnenen Sprachgutes. Wir nennen solche Einsprechübungen *Benennungs- und Formübungen* (s. Bd. 3 S. 85). *Sie bilden die eigentliche grammatikalische Grundschulung. Es ist ein Üben ohne grammatikalische Benennungen.*

Die Schüler erhalten damit eine große Zahl sprachlich anschaulicher «Modellformen» aus ihrem gemeinsamen Wahrnehmungs- und Arbeitsgebiet. Sie üben in unreflektierender Weise Zeit-, Personal-, Aussage- und Fallformen, eigenschafts- und umstandswörtliche Umschreibungen, einfache und erweiterte, Frage- und Befehlssätze, besonders auch die für diese Stufe alterstypischen Relativsätze, das Zusammenziehen und Erweitern, das Vor- und Nachstellen von Nebensätzen in Satzgefügen usw., also eine Art «namenlose» Grammatik. Weil diese Einsprechübungen nicht nur das Material für die später einsetzenden Sprachbetrachtungen abgeben sollen, sondern weil sie zugleich der Ausdrucksschulung überhaupt dienen, wenden wir diese Arbeitsform während der ganzen Mittelstufenzeit an.

Die grammatikalischen Bezeichnungen werden den Schülern im Laufe der 5. Klasse von Fall zu Fall dargeboten. Die «Einführung einer neuen Wortart» beschränkt sich auf die schlichte Erklärung des Lehrers: «Wörter, wie wir sie jetzt in dieser Übung durchgesprochen haben, nennt man in der Sprachlehre (z. B.) ‚Fürwörter‘». Diese Darbietung aus der grammatikalischen Nomenklatur stellt den ersten Schritt zum Bewußtmachen sprachlicher Tatsachen dar, das erste Anhalten zur Rückschau auf wohlbekanntere Räume der unterrichtlichen Umgangssprache. Der Schüler betrachtet zum erstenmal bewußt gewisse sprachliche Erscheinungen in Distanz. Der erste Schritt zur Objektivierung ist getan. Wir nennen diesen Abschnitt in unserer Systematik des Grammatikunterrichtes: *Das Üben mit grammatikalischer Benennung.*

Im Laufe des 6. Schuljahres endlich sichten und ordnen wir grammatikalisches Material, das wir in den zweieinhalb Jahren gewonnen haben. Wir erstellen Übersichten zu den Wort- und Satzarten, Satzteilen und den Formwandel. Wir nennen diese Phase in unserem Aufbau: *Die Phase des einordnenden Übens.*

Sie schließt mit dem Abfassen eines grammatikalischen Vademecums ab. Erst in dieser letzten Phase wird die Grammatik von der übrigen Unterrichtsarbeit abgetrennt und auf sportlich straffe Weise in täglichen Zweiminuten-Übungen ein- und durchtrainiert. Der Erfolg hängt allerdings weniger von diesem Training als vielmehr von der Art ab, wie der Sprachunterricht als Ganzes und die Sprachbetrachtung in den vorhergehenden Jahren im Besondern gestaltet wurde.

| | | |
|-----------|--|---|
| 6. Klasse | Üben <i>mit</i> grammatikalischer Benennung Form- und Benennungsübungen | einordnendes Üben |
| 5. Klasse | Üben <i>ohne</i> grammatikalische Benennung Form- und Benennungsübungen | Üben <i>mit</i> grammatikalischer Benennung |
| 4. Klasse | Üben <i>ohne</i> grammatikalische Benennungen = Form- und Benennungsübungen | |

Dichtung nicht missbrauchen!

von A. R.

In der Wirklichkeit des Schulalltages begegnet man häufig Praktiken in der Behandlung dichterischer Werke, die kaum dazu angetan sind, sie dem Kinde lieb zu machen. Wir meinen damit die Gewohnheit, Ausschnitte aus erzählender Prosa, ja sogar Gedichte, als Übungsstoffe zu verwenden, an denen der Schüler die Rechtschreibung, die Fall-, Personal- und Zeitformen, die direkte und indirekte Rede, das Übersetzen von der Mundart in das Hochdeutsche usw. zu lernen hat.

Aber auch durch routinemäßig gestellte Memorieraufgaben, das verfrüht geforderte Auswendiglernen von Gedichten und das zur starren Regel gewordene abschnittsweise Nacherzählen von Prosastücken, verliert die Gedicht- und Lesestunde bald den Charakter einer Feierstunde, den sie doch haben sollte. Man denke nur an das zwangsläufige Abfragen mit den fast unvermeidlichen Begleiterscheinungen des Scheltens, Strafens usw.

Selbst wenn dies alles unter dem Vorwand oder in der Meinung geschieht, daß es ja auch dazu diene, die Sprache des Schülers durch das gute Vorbild zu bereichern und veredeln — was übrigens eine ziemlich fragwürdige Sache ist — bedeutet es einen Mißbrauch des Kunstwerkes. Gedichte und Erzählungen sind gewiß nicht dafür da, um nebenbei noch als Übungsmaterial verwendet zu werden. Es ist ein Mißbrauch im doppelten Sinne, denn dabei kommt das Gemüt des Kindes zu kurz.

Wenn sich die Behandlung von Gedichten und die Lektüre von Erzählprosa gemütsbildend auswirken sollen, dann dürfen wir sie nicht mit irgendwelchen Lernschikanen verbinden. Hier geht es einmal nicht um Leistungen des Schülers, sondern darum, daß er sich unbeschwert in die Rolle des Nehmenden hineinleben kann.