

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 35 (1925)  
**Heft:** 1

**Artikel:** Das Wesen der Wortbedeutung : 1. Teil  
**Autor:** Abegg, Emil  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-788484>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 06.10.2024

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

persönlichen Teilnahme des Lehrers am Unterrichtsgegenstand, statt aller Lehrerlogik dem Kind zu allererst den Gegenstand vor Augen zu setzen, also etwa im Sinne Gaudigs jede Zielangabe aus dem Gesichtspunkt des Lehrers heraus durch die unmittelbare Beziehung des Kindes zum Gegenstand selber zu ersetzen. Ich stelle dem Kind die Katze, den Fuchs lebendig oder wenigstens ausgestopft vor Augen, und daran nun soll es sich zuerst ganz nach seiner Weise betätigen, ohne durch aufdringliche Fragen aus der Eigenart seiner Betrachtung kurzerhand hinausgeworfen zu werden. Die Gemeinschaft aller kindlichen Geister wird so ihr Bild von der Katze, vom Hund im Ein- und Ausdruck, in Worten und Zeichnung ergeben, dieses Bild geht aber die Schüler etwas an, und erst nachdem so ihre Tätigkeit angeregt, in Fluss gebracht ist, möge der Lehrer sachte mit seinen Gesichtspunkten aufrücken, möge er die Lücken der kindlichen Betrachtung ausfüllen helfen. Dem besprochenen Aufsatz geht der freie voran, weil der erste die Kriterien vom zweiten empfängt; der korrekten Zeichnung präludiert die kindliche; dem im Geiste des Lehrers sich spiegelnden Gedicht gegenüber steht die Konzeption desselben durch das Kind im pädagogischen Vordertreffen; der entwickelten sittlichen Maxime oder Religionslehre schafft das naive Erleben der kindgemässen Ethik freie Bahn. So am ehesten kann ein zu häufiges und schädliches Auftreten des ersten Einstellungsaffektes vermieden werden. An die momentane Verschärfung der Kluft zwischen kindlichem und erwachsenem Geist, wie sie z. B. nach anstrengender intellektueller Lektüre, nach der Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen, nach ästhetischem Genuss des Lehrers eintritt, brauche ich nicht zu erinnern, nur wenigen Berufsarten ist es ja übrigens vergönnt, beständig in höhern geistigen Sphären schweben zu können. (Schluss folgt)

---

## Das Wesen der Wortbedeutung.

Von Emil Abegg,  
Dozent der allgemeinen Sprachwissenschaft an der Universität Zürich.†

### I.

Es ist Aufgabe der allgemeinen Bedeutungslehre oder Semantik, die Zuordnung irgendwelcher, sei es natürlich entstandener, sei es konventionell festgesetzter Zeichen zu psychischen Inhalten zu untersuchen. Das wichtigste Gebiet, auf dem dies geschieht, ist die Lautsprache, also die Gesamtheit derjenigen Lautäusserungen, die mit der Absicht der Mitteilung erzeugt werden und von mindestens einem andern Individuum verstanden werden können. Sobald solche Zeichen sich entwickelt hatten, war auch das Problem des sprachlichen Bedeutens selbst gegeben, und es wurde im Laufe der Zeit in verschiedenster Weise zu lösen versucht. Für das primitive Bewusstsein ist Bedeuten und Sein eines. Der Name ist mit seinem Träger identisch

und seine Kenntnis verleiht Macht über seine Seele. Es besteht ein tiefer Zusammenhang, das Verhältnis magischer Identität zwischen Wort und Sache, so dass Beschreibung eines Vorgangs zugleich dessen zauberische Förderung bedeuten kann: ein lange verkanntes Motiv erzählender Dichtung bei Naturvölkern. Gewiss liegt solcher Urglaube an die wesenhafte Macht des Wortes weit hinter uns; und doch ragt er noch erkennbar hinein in spätere sprachphilosophische Gedanken, denn er ist es doch letzten Endes, der in mehr oder weniger verfeinerter Form immer da wieder auflebt, wo die Ansicht vertreten wird, dass wir aus der sprachlichen Benennung gültige Schlüsse ziehen können auf das Wesen der Dinge selbst, dass Worte uns den Sinn der Welt zu offenbaren vermögen. Um dem Problem der Wortbedeutung gerecht zu werden, müssen sich Psychologie und Sprachwissenschaft enger verbinden als dies bisher geschehen ist. Wenn manche Sprachforscher die Bedeutung der Psychologie für ihre Wissenschaft gering einschätzen, insbesondere den experimentellen Untersuchungen wenig Wert beimessen, so liegt dies doch wohl auch daran, dass die experimentelle Methode vielfach in ganz unzulänglicher und unfruchtbarer Weise gehandhabt worden ist; auch sind gerade die wertvollsten sprachpsychologischen Beobachtungen zunächst im Dienste der Logik und Erkenntnistheorie angestellt worden und blieben deshalb von den Linguisten unbeachtet. Andererseits war die bis in die neueste Zeit ausschliesslich geschichtliche Betrachtungsweise der Sprachwissenschaft nicht geeignet, den Psychologen Anknüpfungspunkte zu bieten. Denn die psychologische Deutung weit zurückliegender sprachlicher Tatsachen wird immer hypothetisch bleiben; direkter Beobachtung zugänglich und damit für die Psychologie erfassbar ist einzig der aktuelle Sprechvorgang. Erst eine innigere Durchdringung sprachwissenschaftlicher und psychologischer Fragestellungen wird es ermöglichen, eine brauchbare sprachliche Bedeutungslehre zu schaffen. Dass eine solche auch der Didaktik des Sprachunterrichtes — des muttersprachlichen wie des fremdsprachlichen — zugute kommen wird, bedarf keiner näheren Begründung; ist doch ohne eine tiefere Einsicht in das Wesen der sprachlichen Prozesse ein sachgemässer Sprachunterricht nicht möglich.

Die Analyse der Wortbedeutung kann sich auf einen bestimmten Sprachzustand beziehen, gewissermassen den Querschnitt durch einen solchen führen, oder die Entwicklung der Wortinhalte ins Auge fassen. Dabei liegt es in der Natur der Sache, dass die genetische Betrachtung Licht wirft auf die Struktur der Wortbedeutung überhaupt; denn hier finden wir als Entwicklungsstufen nacheinander, was in der ausgebildeten Bedeutung, oft als schwer auseinanderzulösender Komplex von Teilbedeutungen, ineinander liegt. Die genetische Frage scheidet sich für uns in ein ontogenetisches und ein phylogenetisches Problem, wobei es sich fragen wird, in welchem Verhältnis die Sprachentwicklung des Individuums zu derjenigen der Art steht. Die ursprünglichen Bedingungen sprachlicher Benennung entziehen sich der wissenschaftlichen Beobachtung und haben höchstens die Sprachphilosophie im



engeren Sinn zu beschäftigen. Es sind zwar von der neueren Denkpsychologie Versuche angestellt worden, bei denen die Teilnehmer veranlasst wurden, ihnen neue Objekte oder Objektgruppen sprachlich zu bezeichnen (Narziss Ach, Über die Begriffsbildung); aber so aufschlussreich solche Experimente für die Analyse des Bedeutungserlebnisses sein können: über die Bedingungen der Sprachschöpfung selbst werden sie uns kaum belehren, denn es sind ja Individuen mit sprachlicher Veranlagung, an denen sie vorgenommen werden. Dagegen ist nun die kindliche Sprachentwicklung direkter Beobachtung zugänglich; aber es ist bei der Verwertung derselben wohl zu beachten, dass die Sprache des Kindes sich in viel weiterem Umfang, als man früher annahm, unter dem Einfluss der sprechenden Umgebung entwickelt. Es wäre daher unzutreffend, die ontogenetische Sprachentwicklung im Sinne des biogenetischen Gesetzes als abgekürzte Rekapitulation der phylogenetischen zu betrachten. Trotzdem verdanken wir der Sprache des frühesten Kindesalters ausserordentlich wichtige Aufschlüsse über die Entwicklung der Wortbedeutungen. Die psychologische Beurteilung der ersten Kinderwörter unterliegt allerdings einer ähnlichen Schwierigkeit wie die Tierpsychologie, denn wir können die Inhalte des kindlichen Bewusstseins nicht unmittelbar erfassen, sondern müssen sie aus dem Verhalten des Kindes erschliessen. Der Hauptfehler früherer Autoren bestand nun darin, dass sie die ersten kindlichen Sprachäusserungen lediglich nach der begrifflichen Seite fassten. Wenn es sich dann zeigte, dass das Kind oft für die verschiedensten Dinge oder Vorgänge den selben Lautkomplex gebraucht, schloss man auf eine weite, vielumfassende Natur der kindlichen Begriffsbildung. Es ist vor allem Meumanns Verdienst, gezeigt zu haben, dass die allerersten Sprachäusserungen des Kindes überhaupt noch nicht den Charakter von Benennungen besitzen, sondern Ausdruck emotionaler oder volitionaler Prozesse sind; sie sagen zunächst bloss, was das Kind will oder nicht will. Der erste Fortschritt über diese Stufe hinaus ist dadurch bedingt, dass die rein gefühlsmässige Natur jener ersten Wortgebilde hinter einer mehr gegenständlichen Erfassung zurücktritt. Ein dem Worte „Stuhl“ entsprechender Lautkomplex bedeutet zunächst etwa: „ich möchte auf den Stuhl steigen“, „setze mich auf den Stuhl“ u. dgl.; erst nachher wird er zur eigentlichen Bezeichnung des Objektes. Aber auch jetzt noch handelt es sich um Wortbedeutungen allerprimitivster Art, die noch keinen begrifflichen Charakter tragen, sondern auf loser assoziativer Zusammenfassung beruhen, wobei nicht selten eine rein zufällige Simultaneität von Eindrücken der Benennung zugrunde liegt; so wenn ein etwa zweijähriger Knabe den Lautkomplex, den er zur Bezeichnung eines auf Rädern gehenden rauhaarigen Ziegenbocks zu verwenden pflegte, einerseits auf alles sich Bewegende, andererseits auf alle Dinge mit rauher Oberfläche übertrug. Oft ist es für das entwickelte Bewusstsein ganz unmöglich, die bunte Menge verschiedener Dinge und Vorgänge, die ein solches Kinderwort bezeichnen kann, unter einen Hut zu bringen. Da gibt es etwa Laut-

gebilde für alles Essbare und den Akt des Essens, für alles, was auf dem Tische sich befindet, was dem Vater gehört u. dgl. Gelegentlich ist es wohl nur die gemeinsame Gefühlsbetonung, welche die weit auseinanderstrebenden Teilbedeutungen einer Lautung im Bewusstsein des Kindes zusammenhält. Die ersten begrifflichen Bildungen der Kindersprache sind Ausdrücke für Individualbegriffe, Bezeichnungen bestimmter in der Umgebung des Kindes befindlicher Gegenstände oder Personen, die noch fast als Eigennamen gelten können. Erst bedeutend später beginnt die Ausbildung wirklicher Gattungsbegriffe und deren sprachliche Bezeichnung. Beides geht aber durchaus nicht parallel; es gibt vielmehr sichere Anzeichen dafür, dass das Kind die Gleichartigkeit von Dingen erfasst, bevor es die gemeinsame Benennung derselben kennt und gebraucht. Es besteht also eine vorsprachliche Begriffsbildung, eine Stufe der unformulierten Begriffe. Die Weiterentwicklung der kindlichen Wortbedeutungen bewegt sich dann in der Richtung einer fortschreitenden Intellektualisierung. Es erfolgt nach anfänglichem Tasten und Fehlgreifen — Mauthner spricht hier ganz zu Unrecht von künstlerischen Metaphern — eine zunehmende Stabilisierung der Wortinhalte. Dem geht parallel eine allmähliche Vergegenständlichung, der Übergang vom affektiv-volitionalen Charakter zum objektiv-konstatierenden. — Diese Tatsachen sind auch für die Beurteilung der Wortbedeutungen Erwachsener nicht ohne Wert, schärfen sie doch den Blick dafür, dass auch hier Gefühlston und volitionale Komponenten einen viel breiteren Raum einnehmen als wir gewöhnlich ahnen oder wohl auch einzugestehen gewillt sind; dass die Sprache des täglichen Lebens in viel höherem Masse ein Werkzeug zur Willensäußerung und Willensbeeinflussung als zur Übermittlung objektiver Tatsachen ist. Für das phylogenetische Problem kommen neben den historisch zu verfolgenden Bedeutungsentwicklungen der Literatursprachen auch die Idiome der heutigen Naturvölker in Betracht, sofern sie von einer noch primitiveren Struktur der Wortinhalte Zeugnis geben. Es liegt dabei nahe, zwischen naturvölkischem und kindlichem Sprachgut Parallelen zu ziehen; aber es ist hier grösste Vorsicht geboten, denn der heute lebende Naturmensch ist seiner geistigen Struktur nach keineswegs dem Kinde gleichzusetzen. So werden denn auch solche Bestandteile seines Wortschatzes, die — etwa durch den Anschein weitreichender Abstraktion — an erste Kinderwörter erinnern, doch anders zu beurteilen sein. (Schluss folgt)

## **Eine Pestalozzi-Erinnerungstafel in Burgdorf.**

Das Schloss in Burgdorf, in dem Pestalozzi während vier Jahren sein Erziehungsinstitut hatte, trägt seit Jahren eine steinerne Gedenktafel. Nun ist unlängst auch eine Erinnerungstafel an das alte Haus an der Kornhausgasse in der Unterstadt angebracht worden, in dem der 53jährige Pestalozzi als Lehrer an der Hintersässenschule Ende