Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 26 (1939)
Heft: 23

Artikel: Lesenlernen an Satzganzen : ein befriedigender Versuch
Autor: [s.n.]
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-539673

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 11.12.2025

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

gelingt auf diese Weise die Synthese leichter, doch nimmt diese Technik derartig Aufmerksamkeit und Sinne gefangen, dass für den Wortinhalt wenig Sinn mehr übrig bleibt. Wie die gezeichnete Kindertümlichmachung des Einzellautes, so verhindert auch diese Methode in allzustarker Weise die Tätigkeit der Sinnfüllung; die Erfassung des wirklichen gesuchten Sinnes tritt ganz in den Hintergrund.

Der Frage der Sinnerfassung und der Ueberwindung des Pseudo-Wortklangbildes kommen dagegen jene Methoden weit entgegen, die sinnvolle Wortganze in den Vordergrund der Lesearbeit stellen. Durch die Antizipation des Wortklangbildes sind Schwierigkeiten in der Synthese kaum vorhanden, auch Bildung des sinnstörenden Wortklangbildes wird durch diese Antizipation von vornherein unterbunden. Die Methode wirkt nur dort nachteilig, wo sie allzusehr die Erfassung der Elemente forciert; es liegt alsdann die Gefahr vor, dass sie vom ursprünglich sinnvollen Tun abgleitet in das sinnfremde Herauslösen von Elementen, dass sie also zu sehr ihr Augenmerk auf rasche Erarbeitung des kindfremden Elementes verlegt.

Aus diesem kurzen Ueberblick ersehen wir, dass von den verschiedensten Gesichtspunkten aus versucht wird, die Spannung Subjekt — Objekt zu mindern. Tragen manche Methoden sehr wohl zur Behebung der einen oder andern Schwierigkeiten bei, so übersehen sie vielfach noch vorhandene Schwierigkeiten oder tragen durch ihre Verbesserungsversuche sogar wieder neue hinein. Als Ergebnis können wir wohl dieses angeben: Bis heute wurde im allgemeinen primär der Blick auf die Gesetzlichkeiten die im Stoffe, im Objekt liegen, gerichtet. Die im Subjekt gegebenen Gesetzlichkeiten suchte man diesen anzupassen. Wir verlegen aber in der neuen Methode den Schwerpunkt des ganzen Problemes in das Subjekt, in das Kind. Uns steht im Vordergrund die Frage: Wie ist es möglich, die Eigengesetzlichkeiten des Kindes zu beachten und auszunutzen, ohne dabei die Gesetzlichkeiten des Stoffes zu missachten? Als für das Leseproblem in Betracht kommende Subjekt-Gesetzlichkeiten nannten wir vor allem die starken Sinntendenzen und die Hinwendung zur Wirklichkeit. Im Hinblick auf das Objekt haben wir also zu ergründen, welche Möglichkeit besteht, die für alles geistige Leben wichtigen Sinntendenzen nicht zu unterdrücken, aber auch jene im Stoff liegende starke Betonung des Abstrakten nicht allzusehr fühlbar zu machen. Anders gesagt, wie lässt sich das Objekt erfolgreich, zielbewusst bearbeiten, ohne dass wichtige Geisteskräfte und psychische Haltungen des Subjektes allzusehr gehemmt und gestört werden?

A. Kern.

Lesenlernen an Satzganzen — ein befriedigender Versuch

Nach den Versuchen in den letzten Schuljahren, das Lesen an ganzen Wörtern zu lehren, nach dem Besuch des Kurses über die Ganzheitsmethode von Lehrer A. Kern in Freiburg im Breisgau im Herbst 1938 in Luzern (veranstaltet vom Heilpädagogischen Institut in Luzern) und nach eingehendem Studium seines Buches: „Mit der Ganzheitsmethode durch das erste Schuljahr" — glaubte ich den Versuch riskieren zu dürfen und wagte ihn mutig und möchte über meine Erfahrungen berichten.

Vollbepackt mit Wissen und Freude, einmal den geraden Weg zum Lesen ohne Abweichung gehen zu können, fuhr das „Schulschiff" im letzten Mai vom „Gestade" ab. Gleich am ersten Tag setzte das Lesen mit ganzen Sätzchen ein.

Wer ist da?
Karl ist da.
Martha ist da.
Seppli ist da.

— — — — —

Die Kleinen waren mit Begeisterung dabei. An den andern Tagen wurde wiederholt, geübt, von vorn nach hinten, von hinten nach vorn gelesen. Zettel mit dem Text dienten als Hausaufgabe. Die Eltern waren aufgeklärt, erhielten nochmals Weisung, nur die Wörter lesen zu lassen und bei Vergessen das Wort wieder und wieder zu sagen.

Das Lesen machte Freude. Mit immer neuer Begeisterung wurden die Sätzlein gelesen, es wurde gezeigt, wo Karl, Martha, Beatrix, Margrit stand. Neue Sätze rückten auf, herausgewachsen aus dem Unterricht. An Hand des Buches: „Mit der Ganzheitsmethode durch das erste Schuljahr" ging ich Schritt um Schritt vorwärts, nie voraus, eher zurückhaltend.

Die Ganzheitsmethode ist eine ausgezeichnete Intelligenzprüfung. Während die einen schon gut vorausdachten, hatten andere Mühe, mitzukommen. „Jetzt kommt der wieder." „Der ist bei Walter auch." „Ich kann es gleich, wenn es nicht farbig geschrieben ist." Solche und ähnliche Bemerkungen begleiteten mein Schreiben auf der Wandtafel. — Ich suchte die Wortbilder zu verankern. Die Lesezettel wurden in Sätze, nachher in Wörter zerschnitten, gewürfelt und wieder in Sätze geordnet, die Wörter nach und nach auch geschrieben, einzeln und die ganzen Sätze.

Es war ein frohes Schaffen den ganzen Sommer durch. Auch die Analyse hatte eingesetzt, die optische und die akkustische. Wir hatten schon manche Laute herausgehorcht und herausgehoben: B, b, A, a, L, l. Dann kamen die langen Herbstferien; sieben Wochen ist ein langer Unterbruch. Wir setzten wieder ein, lasen neue Sätze, neue Wörter und arbeiteten unverdrossen weiter. Nach den Herbstferien machte ich die erfreuliche Entdeckung, dass zwei Kinder das Ziel des Lesenlernens erreicht hatten; andere hingegen schienen wieder vor dem Anfang zu stehen. Die Laute waren zum grossen Teil vergessen, auch viele Wortbilder. Es war jedes Jahr so, dachte ich mir und liess mich deswegen nicht entmutigen. —

Beginn des neuen Jahres! Ein paar Ferientage lassen Rückblick und Ausblick halten. Was ist erreicht, was bleibt zu tun? Sind meine Erwartungen erfüllt? Ja und nein. Der Leseunterricht war eine Freude für mich und die Kinder. Der Lesestoff und die -methode waren anregend. Schon aus diesem Grunde möchte ich nicht von der Ganzheitsmethode lassen. Die Kinder schreiben auch gern, und ihr Können befriedigt mich. So ganz ungezwungen fanden sie sich hinein. Die Ganzheitsmethode hat sich auch in der Rechtschreibung vorteilhaft ausgewirkt, denn die Kinder schreiben nach dem Wortbild, das sie haben.

In bezug auf die Lesefertigkeit bin ich noch enttäuscht. „Wenn ein Erstklässler an Weihnachten noch nicht fliessend lesen kann, ist es schon bös," sagte mir einmal ein erfahrener Praktiker, und ich habe eine ganze Reihe Schüler, die es noch nicht können. Freilich sind es Schüler, die mit ihrem mangelnden Fleiss oder Talent auch bei anderm Vorgehen Mühe hätten, mitzukommen. Was ist schuld? Habe ich etwas versäumt? Etwa zu wenig geübt? Liegt es an mir oder doch an der Methode, dass eine schöne Anzahl den Lesevorgang immer noch nicht erfasst hat? Ich glaube, aus dem mangelnden Können erfahren zu müssen:

1. die einzelnen Laute müssen doch mehr berücksichtigt, eingeführt und verankert werden, als dies A. Kern tut.

2. Formale Uebungen an Silbenreihen, wie: la, da, wa, mo, mi, mei, mu, is, es, as, os, us . . . sind nach der Gewinnung der Laute und nach Einführung aller Buch-

staben doch manchem Kinde wertvolle Hilfen, die ihm Brücken schlagen.

Unsere St. Gallerfibel eignet sich gar nicht für die Ganzheitsmethode. Die Steinschrift bietet in ihren Formen zu wenig Abwechslung, das Wortbild ist zu wenig charakteristisch. Der Lesestoff, an sich wohl interessant, ist zu schwer. Die Wortbilder wiederholen sich kaum einmal, wie sollen sie sich da einprägen können? —

Trotz mehrmaliger Aufklärung erfuhr ich immer wieder, dass daheim buchstabiert werde. Da wetterte ein Vater: „Das wäre mir ein Lesen, wenn man die Buchstaben nicht kennt." Und sie plagten den kleinen Schüler unnötig und viel länger, als es bei Beachtung der Mitteilungen hätte sein müssen. Das Kind wurde verwirrt und mir die Arbeit erschwert.

Fastenzeit. Wie die Wochen eilen! Wieder gebe ich mir Rechenschaft über das Ereichte. Ein Blick über die Klasse sagt mir von schönem Erfolg. Die Freude am Lesen ist geblieben, jeder neue Stoff wird mit Interesse aufgenommen, und nur vier der kleinen Leser haben sich noch nicht zur Lesefertigkeit durchgerungen. Beim Abschreiben zeigen sich weniger Fehler als bei früherem Leseverfahren, und mit Freude greifen die Kinder bei den freien schriftlichen Arbeiten auf ihren Wortbildschatz zurück.

Noch bleiben uns einige Wochen zu frohem Ueben und zur Vertiefung des Gelernten. Die vier Nachzügler — so hoffe ich —, werden in dieser Zeit weiter ihre kleinen Fortschrittchen machen und dem Ziele auch noch näher kommen. Ich freue mich, den Versuch gewagt zu haben, er lohnte sich. Ich möchte allen Erstklässlern den fröhlichen Leseunterricht wünschen, wie ihn die Ganzheitsmethode ermöglicht *. *M.*

Mittelschule

Wesensart der Völker in ihrer Sprachform, gezeigt an Vergleichen zwischen Englisch und Deutsch

I.

Seit Wilhelm von Humboldt vor mehr als hundert Jahren Sprache als Einheit aufzuzeigen versuchte und dabei den Begriff der Innern Sprachform erstmals gebrauchte, beschäftigt sich die Sprachphilosophie mit der Frage, warum jede Sprache ihre eigenen Bildungsgesetze besitzt und wie sich die einzelnen Sprachen im inneren Aufbau unterscheiden. Schon Humboldt betonte, dass sich in den Eigenarten sprachlichen Gestaltens der „individuelle Charakter der Nation" offenbare. In der Sprache äussert sich die menschliche Geisteshaltung, Sprache ist Ausdruck der Gesetze des Anschauens, Denkens, Fühlens und Wollens.

Wilhelm Wundt besonders führte die Untersuchungen Humboldts weiter, indem er das Sprachschaffen als Psychologe betrachtete. Ihm verdanken wir die Aufstellung von bestimmten Typen menschlicher Geisteshaltung, wie sie sich in der Sprache zeigen. Seine Unterscheidung des sprachlichen Denkens in synthetisches und analytisches, objektives und subjektives, konkretes und abstraktes Denken ist geistiges Gemeingut geworden. Diese Gegensätze sind nicht absolut — das unterstreicht auch Wundt —, sondern beruhen auf einem Mehr oder Weniger; so treten auch die sprachlichen Aus-

* Literatur über die Ganzheitsmethode ist in der Buchhandlung Stocker, Luzern, erhältlich.