Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 26 (1953-1954)

Heft: 1

Artikel: Grammatik in der Lese- und Aufsatzstunde?

Autor: Marthaler, Theo

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-850987

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: 11.02.2026

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

Liebe zu schenken, daß er herauszubringen vermag, was ihm helfen kann. Wenn es ihm dabei nicht immer wieder gelingt, alle egoistischen Tendenzen auszuschalten, wird der Knabe nie so weit aus sich selbst heraustreten, daß die erfolgbringenden Schlüsse gezogen werden können. — Dann hat er Liebe, das Ideal, so in ihrer Wirkungsweise zu untersuchen, daß er sie im richtigen Moment und in der richtigen Dosierung anzubringen vermag. Die Ideale müssen realitätsgerecht gehandhabt werden. Das läßt sich sehr leicht sagen, aber nur sehr schwer und nie vollkommen durchführen. Auch darauf muß unser Stolz verzichten können. *Gotthelf* schreibt: «Die Ideen sind die Kinder des Lichts, die Feuersäulen, die uns leuchten auf der dunklen Erdenbahn, sie können aber nie völlig übertragen werden auf die Zustände der Erde, da wachsen sie immer verkrüppelt auf, wie die Pflanzen des Südens im kalten Norden. . . . Darin liegt die Vermittlung, daß wir also hier das Vollkommene nicht erwarten, dem Irdischen nichts Überirdisches zutrauen, daß wir nicht die Ernte wollen für jede Aussaat und doch überzeugt bleiben, daß kein höheres Streben eitel sei, kein Versuch, das Geistige darzustellen, töricht, daß das Unvollkommene gegründet sei im Willen Gottes, das Mißlingen dienen solle zur Erhöhung unserer Kraft, zur Prüfung des Glaubens, zur Prüfung unserer Stützen, an denen wir aufklimmen.»

Wenn sogar Gott im Irdischen keine Vollendung angestrebt hat, sollten wir dann von unseren Bestrebungen vollendete Früchte erwarten? Wir merken auch hier wieder die Tendenz, Gott zu übertrumpfen, es besser zu machen als er. Können wir uns aber freuen an den bescheidenen Erfolgen unseres idealen Strebens, können wir darauf verzichten, der Wirklichkeit eine eigene, bessere, ideale Welt entgegen zu halten, dann werden wir diese Wirklichkeit immer mehr schätzen und lieben lernen, und sie wird uns wie länger wie idealer erscheinen. Je mehr wir uns aber mit der Wirklichkeit aussöhnen, umso wohler werden wir uns darin fühlen, umso glücklicher und auch umso erfolgreicher wirken können. Der Gegensatz von Ideal und Wirklichkeit verliert an Bedeutung, beide verschmelzen mehr und mehr, wenn auch hier wie in allem Irdischen nie der Zustand der Vollkommenheit erlangt wird. Vollkommenheit ist vielleicht kein göttlicher Begriff, sondern eine Wunschphantasie des Menschen. Sie ist ein Ideal, das wir nie erreichen, sondern nur erstreben können. «Wer immer strebend sich bemüht, den können wir erlösen», sagt *Goethe*, und «Wer bis an das Ende beharrt, der wird selig» die Bibel.

Grammatik in der Lese- und Aufsatzstunde?

Von Theo Marthaler

Viele, vielleicht die meisten Lehrer werden die Titelfrage mit einem entschiedenen Nein beantworten und sich Fortunat Huber anschließen, der im Schweizer Spiegel vom November 1945 schreibt: «Das Zerbeineln auf stilistische Feinheiten, sprachliche Schönheiten und tiefsinnige Hintergedanken, ob es vom Lehrer kunstgerecht geübt oder dem Schüler zugemutet wird, zerstört den Eindruck, statt ihn zu vertiefen». Diese Ablehnung der Grammatik, ja der Sprachbetrachtung überhaupt, beruht auf der Annahme, der Verstand töte das Gefühl, rationale Betrachtung zerstöre den Genuß. Ist das so? Hat ein Musiker weniger Genuß an einem Konzert, weil er den Aufbau des Stückes kennt, weil er das Technische daran beherrscht? Sind die Berge weniger schön, wenn man ihre Namen weiß? Glaubt jemand, der berühmte Geologe Heim habe sich an unserer Gebirgswelt weniger gefreut als irgend ein romantischer Schwärmer?

Nein, richtig betriebene Sprachbetrachtung zerstört die Texte nicht, im Gegenteil. Rein formalistische Zerlegung nützt allerdings nichts; jede grammatische Erklärung, die zum Verständnis nichts beiträgt, ist überflüssig, unnütz oder gar schädlich. Solch rein formalistische Zerlegung gehört in die Grammatikstunde, wo der Schüler das grammatische Einmaleins lernt, mit dessen Hilfe er später die angewandten Aufgaben löst. Die Grammatikstunde ist aber sinnlos, wenn sie zu keinen Anwendungen führt, wenn sie dem Schüler in der praktischen Sprachbetrachtung und im praktischen Sprachgebrauch nichts hilft. Grammatik nur in der Grammatikstunde gleicht dem Sonntagschristentum.

Es stimmt zwar schon: die Grammatik dient an und für sich der logischen Schulung; sie erzieht den Geist zum sachlichen, wissenschaftlichen Denken.

Aber das allein würde den Zeit- und Kraftaufwand niemals rechfertigen, da das gleiche Ziel in vielen andern Fächern erreicht werden kann. Halten wir darum fest: Grammatik hat auf der Volksschulstufe (d. h. bis und mit dem 9. Schuljahr) nur so lange und so weit einen Sinn, als sie der praktischen Sprachbetrachtung, dem praktischen Sprachgebrauch und der praktischen Fremdsprachenerlernung dient.

Sprachlehre in unserem Sinne erschöpft sich nicht in der Bestimmung der Wortarten und Satzglieder, so wenig wie sich der Rechenunterricht mit dem Einmaleins begnügt. Sprachlehre wird für Lehrer und Schüler erst dort interessant, wo man «eingekleidete Aufgaben» löst, nämlich dem Psychologen, der Sprache und Sprachentwicklung des Kindes, des Anormalen, des Primitiven usw. beobachtet und daraus sichere Schlüsse zieht; Herkunft, Umwelt, Erziehung, Temperament: alles spiegelt sich in der Sprache. Man unterscheidet nicht umsonst verschiedene Stilstufen (Slang, d. h. Sprache des Großstadtpöbels; familiäre Sprache; (geschriebene) Umgangssprache; dichterisch gehobene Sprache).

Genug des Grundsätzlichen! Wenden wir uns praktischen Beispielen zu!

Wenn ein Schüler ein Wort nicht auf den ersten Anhieb lesen kann, zerlegt er es in Silben (auch im Französischen!). Dann gelingt's. Genau gleich hilft die Satzzerlegung. Richtig lesen kann nur, wer den Aufbau des Satzes versteht, wer die Wortblöcke (d. h. die Satzglieder) auseinanderhalten kann. Wenn ein Schüler falsch betont, lassen wir schnell die Satzglieder bestimmen und den Zusammenhang mit dem vorhergehenden Satz. Das hilft. — An solchen Beispielen wird dem Schüler klar, daß Silbentrennung und Satzgliederbestimmung nützliche Dinge sind.

In einem Lesestück begegnet uns: Er rauchte seine Pfeife. Warum kann dieser Satz nicht in die Leideform gesetzt werden, obschon das Tätigkeitswort zielend gebraucht ist? Aha, er rauchte ja gar nicht die Pfeife, sondern den Tabak; der Tabak wurde geraucht. Solche Beispiele erschließen dem Schüler im Laufe der Zeit den unendlichen Reichtum unserer Sprache (Bedeutungswandel, Bedeutungsübertragung usw.).

In Gottfried Kellers «Romeo und Julia auf dem Dorfe» finden wir: An dem schönen Flusse, der eine halbe Stunde entfernt an Seldwyl vorüberzieht, erhebt sich eine weitgehende Erdwelle und verliert sich, selber wohlbebaut, in der fruchtbaren Ebene. — Warum klingt dieser lange Satz so schön? Warum ist er ohne weiteres verständlich, während ein viel kürzerer Satz wie «Ich konnte nicht kommen, weil ich zu Hause bleiben mußte, weil meine Mutter krank war.» unschön klingt und nicht ohne weiteres verständlich ist? Zeichnen wir das Satzschema auf, so erhalten wir für den Keller-Satz:

An . . . erhebt . . und verliert . . in . .

der . . . selber . . .

Welch schön ausgewogenes Gebilde! Zwei Hauptsätze, durch «und» verbunden; jeder trägt einen Nebensatz. Wie die beiden Schalen einer Waage!

Die Stelle aus dem Brief ergibt folgendes Bild:

Ich . . .

weil . . .

weil . . .

Da muß der Hauptsatz zwei Nebensätze tragen. Dazu kommt die unschöne Wiederholung des Bindwortes «weil». Dieses Satzgebäude empfinden wir aber vor allem als unschön, weil es treppenförmig abfällt.

Eine Schülerin schreibt in einem Aufsatz: Ich ging nun nach der im Kochbuch gefundenen Anleitung vor. Wer ein gutes Sprachgefühl hat, merkt sofort, daß dieser Satz schwerfällig ist. Aber warum? Wo fehlt's? Die Zerlegung zeigt es. Das nebensächlichste Satzglied ist ungebührlich aufgebläht. «Nach der im Kochbuch gefundenen» ist Zuschreibung zu «Anleitung». Und das Heilmittel? Wir bewilligen diesen vielen Wörtern eine eigene Wohnung: einen Nebensatz. Der gleiche Inhalt erscheint nun in Form eines Satzgefüges: Ich ging nach der Anleitung vor, die ich im Kochbuch gefunden hatte. Oder straffer: Ich befolgte nun die Anleitung, die ich im Kochbuch gefunden hatte. Ich befolgte nun die Anleitung des Kochbuches.

Besonders lehrreich sind Sätze mit gleichen Wörtern in verschiedener Funktion. Wir haben z. B. in einer Lesestunde den Satz getroffen: Er fragte nach dem Bahnhof. In der nächsten Grammatikstunde schreiben wir an die Tafel:

Er fragte nach dem Bahnhof.

Die Straße nach dem Bahnhof zweigt nach rechts ab.

Er geht nach dem Bahnhof.

Die Satzzerlegung zeigt, daß «nach dem Bahnhof» im ersten Fall Ergänzung mit Vorwort ist, im zweiten Zuschreibung zu Straße, und im dritten Bestimmung des Ortes. Da wird die Grammatik zur moralischen Schulung, lehrt sie doch, wie man Schein und Sein unterscheidet, daß nicht das Aussehen, das Äußere ausschlaggebend ist, sondern das Wesen, die Funktion.

In einer Gedichtsstunde lesen wir:

Von Johann Wolfg. Goethe: *Wanderers Nachtlied*

Der du von dem Himmel bist,
alles Leid und Schmerzen stillest,
den, der doppelt elend ist,
doppelt mit Erquickung füllest,
ach, ich bin des Treibens müde!
Was soll all der Schmerz und Lust?
Süßer Friede,
komm, ach komm in meine Brust.

Im Laufe der Besprechung fordern wir die Schüler auf, den ersten Vers näher zu betrachten. Sie erkennen plötzlich, daß die ersten vier Verse aus Nebensätzen bestehen. Der Hauptsatz dazu heißt: «Süßer Friede, komm, ach komm in meine Brust!» Nun können wir die Verse für die «richtige» Reihenfolge numerieren: 4 — 5 — 6 — 7 — 1 — 2 — 3 — 8. Warum hat Goethe die Verse nicht in diese Reihenfolge gesetzt? Warum diese Zerrissenheit der Form? Sie ist ein getreues Abbild der innern Zerrissenheit, von der das Gedicht erzählt.

Ja, so ist es. Inhalt und Form müssen übereinstimmen. Das ist wohl das wichtigste Stilgesetz. Gehalt und Form bedingen sich. Es ist nun klar, daß die Formbetrachtung inhaltliche Aufschlüsse gibt. Nicht nur beim Kunstwerk, auch beim Menschen. Unwillkürlich schließen wir vom Aussehen, vom Gebahren, von der Kleidung, von der Schrift und der Sprache eines Menschen auf seinen Charakter. Bei dieser Erkenntnis geht ein heilsamer Schrecken durch die Schüler.

Sehen wir nun an einem letzten Beispiel, welchen Beitrag die Grammatik zum inhaltlichen Verständnis leisten kann.

Von Hermann Hesse: *Der Blütenzweig*

Immer hin und wieder
strebt der Blütenzweig im Winde,
immer auf und nieder
strebt mein Herz gleich einem Kinde
zwischen hellen, dunkeln Tagen,
zwischen Wollen und Entsagen.
Bis die Blüten sind verweht
und der Zweig in Früchten steht,
bis das Herz, der Kindheit satt,
seine Ruhe hat
und bekennt: voll Lust und nicht vergebens
war das unruhvolle Spiel des Lebens.

Dieses Gedicht leitet die herrliche Sammlung gleichen Namens ein, die 1945 im Verlag Fretz und Wasmuth, Zürich, erschienen ist.

Die zweite Strophe beginnt mit zwei Nebensätzen. In der Grammatikstunde haben wir gelernt, daß solche nicht allein stehen können. Wo ist der Hauptsatz dazu? Am Anfang der ersten Strophe: Immer hin und wieder strebt der Blütenzweig im Winde, . . . Genau gleich bilden die letzten vier Zeilen der zweiten Strophe die Ergänzung zu den letzten vier der ersten. Auch hier ist die Zerrissenheit der äußern Form ein getreuer Spiegel der innern Zerrissenheit, des unruhvollen Spiels von Wollen und Entsagen, von Lust und Schmerz.

Daß der Dichter mehr von seinem Herzen erzählen will als vom Blütenzweig, sehen wir schon daraus, daß in jeder Strophe vier Verse vom Herzen handeln, nur je zwei vom Blütenzweig. Warum heißt der Titel nicht «Vom Herzen» oder ähnlich? Eine Schülerin antwortet: «Es ist ein schöner Vergleich, und man scheut sich, so offen von seinem Herzen zu sprechen.»

Beachten wir auch noch die Stellung der Satzglieder. Wir wissen, daß die ungewohnte Satzspitzenstellung den Wörtern ein besonderes Gewicht verleiht, in der Betonung und damit auch inhaltlich. Wir finden — zum Teil durch die zerrissenen Satzgefüge bedingt — je zweimal die Wörter «immer», «zwischen» und «bis» an der Satzspitze. Sind das nicht geradezu die Schlüsselworte? Immer wird das Menschenherz zwischen zwei Gefühlen hin und her gerissen, bis das Leben selbst zu Ende geht. Immer geschieht das, immer. Zwischen Hell und Dunkel, zwischen Lust und Schmerz. Bis zur Erfüllung, bis zum Ende.

Wir wollten mit diesen Andeutungen keine Vorbereitungen für die Gedichtbehandlung geben, sondern lediglich zeigen, wie die oft mißachtete und geschmähte Sprachlehre, sinnvoll angewendet, wertvolle Hilfen bietet.