

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 78 (1974)
Heft: 4

Artikel: O edle Frau Grammatica
Autor: Siegrist, Ernst
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-317672>

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: 01.04.2025

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

O edle Frau Grammatica

Grammatik ist die ins
Bewusstsein gehobene Sprache.

Rudolf Steiner

KULTURGESCHICHTLICHER AUSBLICK

Für viele Menschen ist das Fach Grammatik durch Erlebnisse aus der eigenen Schulzeit mit bestimmten Assoziationen verbunden: Grammatik — müßiges Spiel mit Worten, Memorieren unverstandener Bezeichnungen, in Begriffe abgezogene Sprache... Grammatik gilt deshalb im traditionellen Urteil von Schülern, Eltern und auch von vielen Lehrern als ziemlich «trockenes Fach», das stark von Konventionen geprägt ist. Und doch sieht der Lehrplan der Rudolf-Steiner-Schulen für die dritte Klasse unter anderem auch den Beginn des Grammatikunterrichts vor. Will der Lehrer die Intentionen der Waldorf-Pädagogik verwirklichen, so muss er einen Weg suchen, der nicht in die oben umrissene Sackgasse führt. Nur wenn er dieses Fach nicht als bloße Konvention betrachtet, sondern wenn er dessen entwicklungspsychologische Bedeutung zusehen vermag, so kann er mit ruhigem Gewissen die Grammatik in den Unterricht einbeziehen.

Beim Nachdenken über die Bedeutung dieses Faches für die menschliche Entwicklung erinnert sich der Lehrer vielleicht an die Tatsache, dass in der mittelalterlichen Geistesschulung die *sieben freien Künste* (Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Musik) eine bedeutsame Rolle gespielt haben. Beim Studium dieser Künste ging es nicht um ein Anhäufen von Wissen, sondern um die übende Betätigung von Seelenkräften, die im Menschen zur Entfaltung kommen möchten. In der bildenden Kunst wurde das Thema der «*Artes liberales*» immer wieder aufgegriffen. Man denke etwa an die gewaltige Darstellung am Westportal der Kathedrale von Chartres, wo gotische Plastiker die sieben freien Künste in der Gestalt edler Frauen abgebildet haben. Eine dieser Gestalten ist die «*edle Frau Grammatica*».

Geistvolle Jahrhunderte sahen in solchen bildhaften Gestaltungen durchaus nicht bloße Allegorien, sondern sie empfanden diese als Urbilder der entsprechenden Seelenfähigkeiten. Die Anschauung, dass Grammatik nicht nur ein Schulfach, sondern eigentlich eine menschenbildende Kunst sei, sollte im Grammatikunterricht der Volksschulzeit spürbar sein. Dadurch wird es möglich, das Gefühlselement der Sprache im künstlerischen Duktus des Unterrichts wirksam werden zu lassen: *Grammatik als Kunst*.

DER MENSCHENKUNDLICHE ANSATZ

Ein bedeutsames Merkmal des von Rudolf Steiner entwickelten Lehrplans besteht darin, dass seine Angaben nicht als zwingende

Vorschriften gemeint sind. Sie stellen den Lehrer ganz auf sich selbst, indem sie ihn anregen, durch Beobachtung den eigentlichen, modifizierten Lehrplan an der Wesensart der Schüler abzulesen. Ausgangspunkt ist in jedem Fach nicht der Stoff (Lehrplanangabe), sondern der Schüler in einem bestimmten Alter. Die Handhabung der Lehrplanangaben ist also individuell. Durch eine weitere Eigenart unterscheidet sich dieser Lehrplan von den meisten staatlichen Lehrplänen. Alle darin vorgesehenen Fächer stehen nicht beziehungslos nebeneinander, sondern sind auf ein Zentrum bezogen, das nicht als abgesondertes Fach in Erscheinung tritt, das aber allen Fächern und methodischen Überlegungen zugrunde liegt: eine umfassende Anthropologie. Dadurch wird aus dem Fächerangebot ein Fächerkosmos.

Der Lehrer stellt sich zum Beispiel die Frage, worin die Eigenart der dritten Klasse bestehe. Dabei wird er auf einen wichtigen Umstand aufmerksam. Zwischen dem neunten und zehnten Lebensjahr vollzieht sich ein bedeutsamer seelischer Übergang. Das Kind geht seelisch nicht mehr völlig in der Umwelt auf wie das Kleinkind, sondern es stellt sich ihr nun betrachtend gegenüber; zugleich erlebt es eine Autoritätskrise. Es erwacht vom Bewusstsein zum Selbstbewusstsein. Wird die Entwicklung im Unterricht durch eine entsprechende Epochenreihe berücksichtigt, so kann dieser Prozess in gesunder Weise gefördert werden. Das Kind gewinnt dadurch neues Selbstvertrauen.

Jetzt ist der Zeitpunkt gekommen, da der Lehrer durch eine erste Grammatik das Denkelement der Sprache in den Unterricht einbezieht. Was sich das Kind bis jetzt unbewusst als sprachliches Können angeeignet hat (Sprechen, Rezitation), soll es nun auch bewusst handhaben lernen: Grammatik als Wissen von der Sprache.

EIN BEISPIEL AUS DER DRITTEN KLASSE: EINFÜHRUNG DER WORTARTEN

Nachdem der Lehrer durch die vorangegangene Betrachtung in zweifacher Weise fruchtbare Gesichtspunkte gewonnen hatte — künstlerische und menschenkundliche —, konnte er mit der ersten Grammatik beginnen. Massgebend für den Aufbau der Epoche (vier Wochen) war der pädagogische Grundsatz der Waldorf-Pädagogik: *Durch das Tun und das Bild zum Verstehen*. Der Dreischritt von Wollen, Fühlen und Denken, welcher der menschlichen Entwicklung zugrunde liegt, ergab einen fruchtbaren Ansatzpunkt für den ersten Gang durch die Hauptwortarten Verb, Adjektiv und Substantiv. Einer Anregung Rudolf Steiners folgend, lag das Schwergewicht des Unterrichts nicht in der Terminologie, sondern im Erlebarmachen von Bedeutung und Funktion der Wortarten: *«Durch das Aussprechen des Hauptwortes trenne ich mich ab von der Umwelt, durch das Aussprechen des Eigenschaftswortes verbinde ich mich mit ihr, und durch das Aussprechen des Tätigkeitswortes gehe ich tätig auf*

in der Umwelt.» (Rudolf Steiner/Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches, 4. Vortrag.) Aus dem Gang des Unterrichts ergab sich jeweils eine altersgemässe vom bloss Konventionellen losgelöste Bezeichnung, die dem Schüler einleuchtete, weil er ihre Berechtigung tätig erlebt hatte.

Tuwort: Anknüpfend an die Genesis (Und Gott sprach . . .) wurde auf die uranfängliche Macht des Wortes hingewiesen. Als die Kinder aufzählen durften, was die Menschen alles tun, erlebten sie an der eigenen Reaktion, wie stark die Tuwörter den Willen ansprechen. Sie gerieten nämlich in eine richtige Begeisterung und hätten viele der genannten Tätigkeiten am liebsten gleich selber getan! In einprägsamen Sätzen durften sie ins Epochenheft schreiben, was die Menschen, die Tiere, die Pflanzen tun. Was in solcher Weise einige Tage im Unterricht gelebt hatte, fand seine Zusammenfassung in einem Merkspruch, der rezitierend erarbeitet und schliesslich aufgeschrieben wurde. Beim Verfassen solcher Sprüche wurde darauf geachtet, dass sowohl die betreffende Wortart als auch die zugehörige Gefühlsnuance Form und Inhalt bestimmten. Dadurch konnte dann bis in die Rezitationsweise hinein das Charakteristische der Wortart hervorgehoben werden.

Hast du gehört von uns tüchtigen Knechten?
Wir sehen jederzeit zum Rechten.
Wir regen die Hände
und sind ganz behende.
Wir wirken und weben,
wir schaffen und streben.
Wir sind tätig im ganzen Land:
TUWORTER sind wir genannt!

Fühlwort: Bei dieser Wortart wurde davon ausgegangen, dass der Mensch die Welt empfindet, fühlend wahrnimmt. Was er an den Dingen und Wesen als Eigenschaften bemerkt, findet in der Seele durch Sympathie und Antipathie ein Echo. Es wurde etwa in folgender Art ein bekanntes Märchen erzählt: *«Es war einmal ein kleines, kleines Mädchen, dem war Vater und Mutter gestorben, und es war arm, so arm, dass es kein Kämmerchen mehr hatte, darin zu wohnen . . .»*

Durch die Wiederholung der Adjektive erleben die Kinder, wie stark diese Wortart mit dem Seelischen, mit dem Fühlen des Menschen verbunden ist. Mit Begeisterung suchten sie Gegensatzpaare: gross—klein, dick—dünn, gut—böse und so weiter. Die Bezeichnung *«Fühlwort»* leuchtete ihnen viel besser ein als das abstrakte *«Eigenschaftswort»*. Wiederum fasste ein Merkspruch das Erlebte zusammen:

Hin und her und her und hin
geht der Menschen Herz und Sinn.
Schwankend zwischen Lust und Trauer,
wechselnd stets und nie von Dauer
rufen sie: Wie ist das recht!

Aber auch: Wie ist das schlecht!
O, wie froh und ach, wie traurig!
Ei, wie lustig! Uh, wie schaurig!
Welche Wortart ist das wohl?
FUHLWORT man sie nennen soll!

Namenwort: Als dritte Wortart wurde in dieser Epoche das Substantiv betrachtet. Hier konnte an die biblische Erzählung angeknüpft werden, wie Adam den Tieren und Pflanzen Namen gab. Diese Anknüpfung ergab sich aus dem Umstand, dass die Erzählungen aus dem Alten Testament die dritte Klasse das ganze Jahr hindurch als Erzählstoff begleiten. (Siehe Aufsatz von Frau Zumbühl.) Solange wir einer Sache bloss empfindend gegenüberstehen, erleben wir in Sympathie und Antipathie ihre Eigenschaften. Finden wir den richtigen Begriff, den zutreffenden Namen, so bewegen wir uns in der Sphäre des Denkens. Wir bemächtigen uns dadurch in einer gewissen Weise der Sache, werden Herr der Situation. Nicht von ungefähr spielte in alten Zeiten die Wortmagie eine grosse Rolle, zum Beispiel in Form des Runenzaubers. Etwas von dieser Anschauung ist im Märchen vom «Rumpelstilzchen» noch zu erkennen:

«... ach, wie gut (ist), dass niemand weiss,
dass ich Rumpelstilzchen heiss!»

Als die Königin den richtigen Namen erriet, war Rumpelstilzchens Macht gebrochen. Etwas von dieser «magischen» Wirkung wurde in einem abschliessenden Spruch gezeigt:

Ein Rätsel ist dir die Welt
mit ihren Wesen und Dingen.
Du bist von ihnen umstellt,
sie scheinen dich gar zu umringen!
Benenne mit Namen sie schnell:
«die Blume», «der Mensch», «das Tier» ...
Da wird gleich das Rätsel dir hell:
NAMENWÖRTER sind wir!

Noch ein Wort zu den Bezeichnungen für die Wortarten (Tuwort, Fühlwort, Namenwort): Sie sind nicht alle durch eine lange Tradition oder durch allgemeinen Gebrauch «geheiligt». Sie sollen bewirken, dass die Kinder nicht leere Begriffshülsen aufnehmen, sondern dass sie sich mit dem Sinn und Geist der Sprache inniger verbinden können. Sie sollen zeigen, dass sogar die grammatikalische Form der Sprache sehr viel mit dem Wesen des Menschen zu tun hat.

EIN BEISPIEL AUS DER VIERTEN KLASSE: ÜBEN DER PERSONALFORMEN

Die ganze Flexion des Verbs ist ein Stoffgebiet, bei dem ohne Übung und Wiederholung nicht auszukommen ist. Auch an den Rudolf-Steiner-Schulen wird diesen Tätigkeiten eine grosse Bedeutung beigemessen, sind sie doch vorzügliche Mittel zur Willensschulung. Damit sie aber nicht Langweile und Lähmung der kindlichen Kräfte

bewirken, sondern die Kräfte fördern, bedarf die Übung einer sorgfältigen Motivation («fruchtbarer Einstieg») und die Wiederholung einer anregenden Abwechslung. Das methodische Vorgehen entscheidet weitgehend über einen nachhaltigen Erfolg oder Misserfolg.

Ergaben bei den Wortarten die unterschiedlichen Gefühlsnuancen eine Möglichkeit zur seelischen Differenzierung des Unterrichts, so lag bei der Einführung der Personalformen der Akzent auf der Individualisierung nach Temperamenten.

Eine Anregung von *Martin Tittmann* (Deutsche Sprachlehre der Volksschulzeit) aufgreifend, schrieb der Lehrer für den Unterricht kleine Tierszenen, die auf bestimmte Temperamente zugeschnitten waren. Die Kinder durften sie spielen. Bei allen Szenen meldeten sich viele Schüler. Es durften jeweils Kinder aus der betreffenden Temperamentsgruppe einzeln und als «Chor» agieren, also die Choleriker in einer cholерischen Szene (Stier) und so weiter. Die Kinder taten das mit grosser Begeisterung, denn die Temperamente fühlten sich im Innersten verstanden. (Natürlich waren den Kindern die Gründe ihrer Wahl nicht bewusst.)

Für Choleriker:

Der Stier

Stier: Ich stampfe mit feurigem Mut.

Kind: Du stampfst mit feurigem Mut.

Stier: Ich dampfe in kochender Wut.

Kind: Du dampfst in kochender Wut.

Chor: Blindwütend stampft er, zornbeugend dampft er!

Stiergespann: Wir stampfen mit feurigem Mut.

Kind: Ihr stampft mit feurigem Mut.

Stiergespann: Wir dampfen in kochender Wut.

Kind: Ihr dampft in kochender Wut.

Chor: Sie stampfen schnaubend durchs Korn,
sie dampfen und brüllen vor Zorn!

Für Sanguiniker:

Die Maus

Maus: Hui, wie ich eile —

Kind: Hui, wie du eilst —

Maus: und nirgends verweile!

Kind: und nirgends verweilst!

Chor: Sie huscht durch Keller und Stall,
sie wispert und nascht überall.

Mäusepaar: Hui, wie wir eilen —

Kind: Hui, wie ihr eilt —

Mäusepaar: und nirgends verweilen!

Kind: und nirgends verweilt!

Chor: Sie eilen durch Küche und Gang,
vor Katzen ist ihnen so bang!

Nach dem Dramatisieren und Aufschreiben der Texte wurden daran schliesslich die formalen Elemente aufgezeigt (Pronomina, En-

dungen, Einzahl — Mehrzahl). — Für das Üben der Zeitformen wären ähnliche Szenen denkbar.

Es wurde an einigen Beispielen zu zeigen versucht, wie der Grammatikunterricht aus einer erstarrten Tradition herausgelöst und wieder lebendig gemacht werden könnte. Sicherlich sind die angeführten Beispiele bloss anfänglich-tastende Versuche. Auf die menschenkundlichen Grundlagen konnte nur in exemplarischer Weise hingewiesen werden. Aber vielleicht ist doch deutlich geworden, dass der menschenkundliche Ansatz für ein Schulfach ganz neue, fruchtbare Perspektiven ergibt. Für einen Lehrer, der seinen Unterricht Fach um Fach vertiefen möchte, kann die anthroposophische Menschenkunde eine unschätzbare Hilfe sein. Die überraschenden Gesichtspunkte, die er dadurch gewinnt, können in ihm Begeisterung erwecken. Die Unterscheidung zwischen «trockenen» und «interessanten» Fächern wird dann für Lehrer und Schüler gegenstandslos. Werden die fachlichen Gegebenheiten des Unterrichts mit den Entwicklungsgesetzen der Schüler in Einklang gebracht, so wird jedes Fach lebendig.

Ernst Siegrist

Kunstaberachtung, eine Hilfe für den jungen Menschen auf dem Wege zu sich selbst

Die Auseinandersetzung mit der Kunst ist einem grossen Teil der Jugend innerstes Bedürfnis. Heute vielleicht sogar mehr denn je. Wem es — wie dem Schreibenden — vergönnt war, im letzten Sommer zum Beispiel längere Zeit im Britischen Museum in London verbringen zu dürfen, der konnte staunend erleben, wie ganze Scharen jugendlicher Besucher durch das Museum strömten. Und macht man nicht auch ähnliche Erfahrungen in den andern grossen Museen und bei bedeutenden Kunstaussstellungen, Erfahrungen, die so erfreulich und lebensvoll im Widerspruch stehen zu der Schreibtischweisheit von den nicht mehr in die moderne Gesellschaftsform passenden und deshalb zum Sterben verurteilten Museen? Was suchen diese unzähligen jungen Menschen in den Ausstellungen, auch in Theatern und Konzertsälen?

Auffallend aber ist nun, wie man bei vielen dieser Jugendlichen mehr den Eindruck eines Umherirrens als den eines aktiven Schauens haben kann. Die wirkliche Begegnung mit Kunst fordert innere Anstrengung. Ein Kunstwerk — will man sich ihm in wesentlicherer Art nähern als mit dem äusseren Gesichtspunkt: «*Es gefällt mir*» oder «*es gefällt mir nicht*» — antwortet nur, wenn man ihm die richtige Haltung entgegenbringt. Betrachtung von Kunst will gelernt und geübt sein. — Und einem nicht unbeträchtlichen Teil der Jugendlichen bleiben diese Welten überhaupt verschlossen, weil elterliches Milieu, Schule und so weiter vielleicht keine Anregungen und Anleitungen gaben, das Interesse nicht weckten.