

## **Vorträge und Aufsätze**

des Arbeitsbereichs Allgemeine Pädagogik  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Karl – Franzens – Universität Graz

Jg. 2006

---

# Denkwerkstatt

## Allgemeine Pädagogik

Heft 11

---

Johanna Hopfner

### **Reime, Rhythmus und Rhetorik – Wie erlernt man die Sprache?**



Die fröhliche Familie. Jan Steen, um 1670

## **Reime, Rhythmus und Rhetorik – Wie erlernt man die Sprache?**

Für das Erlernen der Muttersprache sind maßgebliche Hilfsmittel bekannt, die unterschiedliche Sinne ansprechen und dafür sorgen, dass sich abstrakte Buchstaben und Begriffe sicher einprägen können. Diese Hilfsmittel wurden im Laufe der Geschichte zwar immer wieder variiert und zeitgemäßen Themen angepasst. Die Grundprinzipien und die Intentionen sind jedoch seit Comenius weitgehend gleich geblieben. Diese Grundprinzipien erfahren gegenwärtig ihre Bestätigung durch neuere Forschungen aus dem Bereich der Neurobiologie und der Schlaganfallmedizin.

Im Vortrag werde ich zunächst diese Grundprinzipien in einigen Beispielen in Erinnerung bringen und Sie anschließend mit neueren naturwissenschaftlichen Einsichten konfrontieren. Im dritten Schritt zeige ich Ihnen am Beispiel der Anlauttabellen und ihrer Weiterentwicklung, wie die Prinzipien im didaktischen Material zur Geltung kommen.

### **1. Einige Grundprinzipien für den Schriftspracherwerb**

Das erste und grundlegende Prinzip ist zweifellos die **Anschaulichkeit**. Damit ist gemeint, dass aller Sprachunterricht an der lebensweltlichen Erfahrung der Kinder ansetzen muss und anfangs nur die Dinge mit Begriffen bezeichnet, zu denen Kinder bereits eine Beziehung haben. Dinge, die in ihrer natürlichen und sozialen Umgebung präsent sind, ihnen bereits bekannt oder zumindest leicht zugänglich sind. Die Begründung hierfür liefert Comenius bereits in seiner Großen Didaktik und sie ist denkbar einfach: Das Studium der Sprache und die Kenntnis der Dinge muss parallel verlaufen, damit der sprachliche Ausdruck stets nur Verstandenes wieder gibt – nicht nur Unverstandenes nachplappert: „Denn wir bilden Menschen, nicht Papageien“ (Comenius 1642/1898, S. 179) – sagt Comenius schon 1642. Die Sprache kann also nicht unabhängig von den Dingen erlernt werden. Comenius ist folgerichtig und zugleich davon überzeugt, dass niemand eine Sprache in ihrem ganzen Umfang er-

lernen könne oder müsse. Schließlich plädiert er nicht ohne Grund dafür, dass Kinder an altersgemäßen Themen ihre Erkenntnisse erweitern und die Sprache erlernen. Nur „wenn sie den Inhalt ... begreifen“, beherrschen sie künftig auch einmal die „Kunst, den Inhalt in treffenden Worten auszudrücken“ bzw. die „Kunst“ des Ausdrucks (Comenius 1642/1898, S. 180).

Dieses Prinzip der Anschaulichkeit taucht seitdem immer wieder auf: Bei Locke steht es zusätzlich in Verbindung mit spielerischen Elementen – auf die wir gleich noch eingehen. Auch Campe betont es und verweist darauf, dass an der „anschauenden Erkenntniß“ sämtlich Sinne beteiligt sind. Das Kind befriedigt seinen „Wahrnehmungstrieb“ dadurch, dass es sich alles, was in seinem Umkreis liegt, durch „Beschauen, Betasten, Beriechen, Bekosten, Behören, und durch allerlei Versuche und Veränderungen, die es damit vornimmt“, aneignet (Campe 1807/1979, S. 3) und schließlich lernt, sie präzise zu bezeichnen, „nicht durch hohle Worthüllen“ (S. 7).

Für Pestalozzi dient der Elementarunterricht dazu, den Kreis der Anschauung zu erweitern. Deswegen seien „Begriffe“, die man Kindern „durch die Sprache beibringen will, durch wohlgewählte Realgegenstände ... vor die Sinne“ zu bringen, entweder in Wirklichkeit oder als Modelle oder Zeichnungen, die die „Anschauung klar und heiter machen“ (Pestalozzi 1820/1982, S. 22). Nur so lässt sich verhindern, dass Kinder „ihr Maul ... in den Tag hinein brauchen“ (Pestalozzi 1820/1982, S. 29). Fröbel stellt später exemplarisch dar, wie sich ein anschaulicher Unterricht vollziehen kann. Der hat die „Natur- und Außenweltbetrachtung“ zum Thema und beginnt folgerichtig mit dem „Hindeuten und Hinweisen auf den Gegenstand selbst“ (Fröbel 1826/1961, S. 162). Dann folgen die genauen Bezeichnungen der Merkmale und der Verhältnisse, in denen er sich zu anderen Gegenständen und zu andern Menschen befindet. Denn „jeder Unterricht (müsse) von dem Menschen, dem Schüler, seinen nächsten Umgebungen ausgehen, sich auf den Menschen zurückbeziehen und zu demselben (den Schüler) zurückführen“ (Fröbel 1826/1961, S. 176).

Am Prinzip der Anschaulichkeit halten viele neuere Lehrbücher fest. Sie begründen es allerdings häufig mit der Motiviertheit, weniger mit den gründlichen Kenntnissen, die Kinder auf dem Weg erwerben.

Ergänzend zur Anschaulichkeit tritt das Prinzip, die einzelnen Buchstaben, Worte und grammatikalischen und sachlichen Beziehungen möglichst einprägsam zu präsentie-

ren. **Einprägsamkeit** lässt sich nach Comenius am ehesten durch Reime, Sprüche und ein „geeignetes Gebärdenspiel beim Sprechen“ sicher stellen (vgl. Comenius 1642/1898, S. 233). Der kindliche Wortschatz umfasst „einige hundert Wörter“ und sei „in Sprüchelein“ zu übertragen und „mit angehängten Deklinations- und Konjugationstabellen“ zu versehen (Comenius 1642/1898, S. 183). Übung und Wiederholung dienen zusätzlich dazu, dass sich Beziehungen zwischen den konkreten Gegenständen und den abstrakten sprachlichen Bezeichnungen verfestigen. Fröbels Mutter- und Koselieder entsprechen diesem Prinzip in besonderer Weise. Fröbel macht damit das motorischen Element stark, das zum einprägsam formulierten Reim hinzutritt. Als Fingerspiel dient es wiederum der Veranschaulichung und fordert zur rhythmischen Nachahmung auf. Das gemeinsame rhythmische Sprechen trägt überhaupt dazu bei, sich die korrekte Aussprache und den Tonfall der Buchstaben und Silben einzuprägen – wie Pestalozzi wusste. Er animierte die Kinder zusätzlich, während des gemeinsamen Nachsprechens „mit dem Griffel auf Schiefertafeln zwanglos [zu] zeichnen oder Buchstaben [zu] malen“ (vgl. Pestalozzi 1820/1982, S. 28). Oder er gab ihnen Hornblättchen in die Hände, in die Buchstaben eingeritzt waren, um über den Tastsinn eine nachhaltige und einprägsame Vorstellung von den Sprachzeichen zu bewirken.

Grundsätzlich ist das **spielerische Moment** zum Beginn des Schriftspracherwerbs nicht zu unterschätzen. So betont Locke für seinen heranwachsenden Gentleman explizit, er soll zum Lesenlernen „niemals angetrieben“ und beim möglichen Versagen „niemals gescholten werden“ (vgl. Locke 1692/1966, S. 122). Locke entwirft einen Würfel, der das Erlernen des Alphabets spielend ermöglicht. Und auch Campe will mit seiner Fibel die Kunst das Lesen zu lernen wieder auf ihre „ursprüngliche Einfachheit und Leichtigkeit“ zurückführen (Campe 1807/1979, S. 19). Dass Lesen vergnüglich sein und nicht etwa in Arbeit ausarten soll, wurde zwischendurch oftmals wieder vergessen (vgl. Winkler 2004; Sennlaub 2004).

Anschaulichkeit, Einprägsamkeit und spielerische Leichtigkeit bewegen sich noch mehr auf der sinnlich geistigen Ebene. Wie wichtig Körper und Motorik für die Spracherlernung sind, deutet sich in den letzten beiden Prinzipien schon an und verdient nun aber eine gesonderte Behandlung.

## 2. Die Verbindung von Motorik und Sprache – neurobiologische Einsichten

Es ist auffällig, dass schon Comenius auf das „Gebärdenspiel“ oder den nonverbalen Ausdruck von Sprache hinweist, der mit dem gesprochenen Wort übereinstimmen müsse, damit sich die sprachlichen Wendungen verfestigen und die Grundlagen für die Rhetorik gelegt werden. Mimik und Gestik sind konkrete, körperliche Ausdrucksmöglichkeiten für sprachliche Laute, die als Buchstaben oder Silben für fast alle Kinder anfangs sehr abstrakt und fern sind. Die Verbindung von körperlicher motorischer Aktivität und Sprache scheint überhaupt von besonderer Bedeutung für die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder zu sein. Comenius formuliert deshalb unter anderem als Ziele für die Mutterschule, dass Mädchen und Knaben „alles in der Muttersprache Gedruckte oder Geschriebene geläufig lesen ... zunächst schön, dann schnell, endlich sprachrichtig schreiben ... alle gebräuchlichen Melodien singen können“. Darüber hinaus sollen sie aber auch „so ziemlich mit allen allgemeineren Handfertigkeiten-Kunstgriffen bekannt werden“, also motorische Fähigkeiten besitzen (Comenius 1642/1898, S. 239).

Auch für Fröbel steht fest, dass der Mensch sich „nicht allein seiner Kräfte, sondern auch der Mittel zum Gebrauche derselben bewußt werden soll“. Die geistige Bildung beruht auf einer „allseitig[n] gleiche[n] Ausbildung des Körpers und der Teile des Körpers“, die dem einzelnen überhaupt nur „als Mittel und Ausdruck der Geistesbildung“ zur Verfügung stehen (vgl. Fröbel 1826/1961, S. 160). Im Sprachunterricht muss also die Motorik zum Einsatz kommen, weil dadurch die „hörbare Größe des Wortes sinnlich fühlbar gemacht wird“ (Fröbel 1826/1961, S. 238). Fröbel spricht sich dafür aus, möglichst jeden Gegenstand, der im Unterricht erkannt werden soll, an etwas zu knüpfen, das „seinem Wesen nach“ entgegengesetzt ist. Deshalb sollen z. B. die Buchstaben, die für sich formal, ruhend oder tot sind, an das Gegenteil gebunden werden, an „das Lebendige und die Bewegung“, an das hörbare Wort.

Kinder sollen deshalb laut Fröbel in den Sprechübungen mit der eigenen Hand die Anzahl der Silben eines Wortes schlagen, um das Gesprochene selbst sinnlich zu erfahren und zu fühlen (vgl. Fröbel 1826/1961, S. 238).

Was die Klassiker nur vermuten konnten, lässt sich heute mit dem Einsatz moderner Methoden der Hirnforschung belegen. Mit der Szintigraphie z. B. lassen sich die engen Verbindungen zwischen Sprache und Motorik anschaulich darstellen: so werden durch lautes oder stummes Lesen, Sprechen, Zählen, Rechnen bestimmte Hirnareale besonders aktiviert und durchblutet. Besonders das rhythmische Bewegen der rechten Hand führt zu einem erhöhten Energieumsatz der linken Hirnhälfte und fast alle Hirnareale werden dabei maximal versorgt (Haase 2000, S. 354). Auch die frühen entwicklungspsychologischen Ansätze hoben zunächst die Motorik als wichtiges Mittel der Spracherlernung hervor. Die Verbindung zwischen Werkzeuggebrauch und Sprachentwicklung weisen Wygotski und Bühler schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts überzeugend nach (vgl. Wilson 1998, S. 209 – 211).

Mittlerweile zeigt sich die enorme Bedeutung der Hand und der Handbewegungen für den Spracherwerb noch aus ganz anderen Perspektiven:

Ein Forscherteam um den Neurophysiologen Giacomo Rizzolatti an der Universität Parma entdeckte in Tierversuchen, dass „visuelle Informationen über Objekte in Handbewegungen“ übersetzt werden. Die Makakenäffchen greifen nach den Gegenständen. Dabei sind die Neuronen im so genannten F5 – Areal ihres Gehirns aktiv. Überraschend war es für das Team zu sehen, dass auch die Beobachtung von Handlungen des Gegenübers die Nervenzellen des „Beobachters“ erregte. So entdeckten sie die „Spiegelneuronen“, die „die Handlung eines Individuums im Gehirn eines anderen abbilden“ (vgl. Jäger 2006, S. 14 f). Dieses „Spiegelsystem“ konnte auch bei Menschen nachgewiesen werden. Das ist der Anlass für die Hypothese, dass sich die Lautsprache aus der Gebärdensprache als „reziproker Gestengebrauch“ heraus entwickelt habe (ebd.).

Das scheint sich zu bestätigen, wenn man etwa in Betracht zieht, dass Kinder im Alter von 9 bis 12 Monaten damit beginnen, Gesten einzusetzen. Sie deuten oder zeigen auf den begehrten Gegenstand und bezeichnen ihn anschließend mit dem entsprechenden Wort. Erst nach und nach erreichen Kinder die feinmotorische Kontrolle über ihre Finger (wobei Fingerspiele natürlich helfen) und etwa ab dem 16. Monat laufen Gesten und Worte synchron (vgl. Wachsmuth 2006, S. 57).

David McNeill hat genau diesen Zusammenhang analysiert und kommt zu dem Schluss, dass Sprache und Gesten eine „gemeinsame mentale Quelle“ besitzen. Der

„Growth Point“ ist das Zentrum „aus dem sich dann Wörter oder Sätze einerseits und bedeutungstragende Handbewegungen andererseits entwickeln“ (Wachsmuth 2006, S. 59). Der Unterschied zwischen verschiedenen Sprachen oder Sprachfamilien manifestiert sich nach McNeill dann in der unterschiedlichen Verteilung der Bedeutungsinhalte auf Sprache und Gesten (ebd.).

Wichtig erscheint mir, dass Gesten und Gebärden auf diese Weise einen höheren oder zumindest gleichwertigen Stellenwert gegenüber dem gesprochenen und geschriebenen Text erhalten. Auf diese Weise schenkt man den Gesten, Fingerspielen und den rhetorischen Sprachfiguren in Reimen und Reden vielleicht wieder größere Aufmerksamkeit.

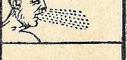
Die Mittel für die Erforschung der Zusammenhänge von Sprache, Denken und Gestik sind – im Vergleich zu dem was Comenius, Pestalozzi und Fröbel zu Verfügung stand – sehr viel vielfältig geworden und die Forschungen stehen erst am Anfang.

Die interessantesten, zusammenfassenden, erläuternden und anregenden Darstellungen dieser Forschungen bieten aus meiner Sicht Tomasello, Gazzaniga und Wilson.

Die Ergebnisse lassen sich noch nicht zuverlässig im Unterricht auf diesem Gebiet (Schriftspracherwerb) umsetzen. Aber auf der Basis alter Einsichten und in Kombination mit den neueren Erkenntnissen lassen sich jetzt bereits Hilfsmittel entwickeln, die sich den Problemen stellen, die Kinder überwinden müssen, wenn sie sich so etwas Abstraktes wie die Sprache aneignen. Ein neueres Beispiel werde ich Ihnen hierfür gleich präsentieren.

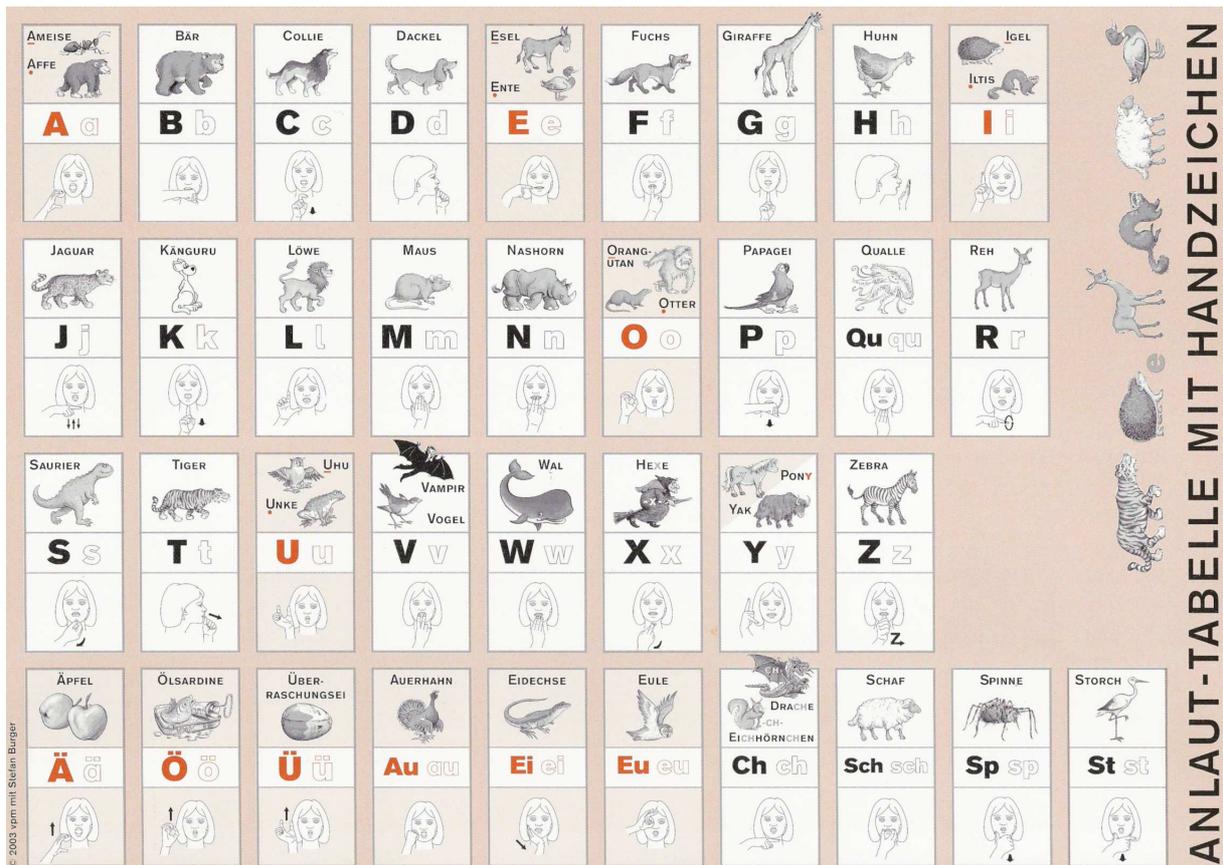
### **3. Anlauttabellen einst und jetzt - Beispiele für die didaktische Umsetzung**

Das Prinzip der konkreten Anschaulichkeit, das Anknüpfen an der Lebenswelt der Kinder ist ein Grundprinzip seit dem orbis pictus. Aus dem zeige ich Ihnen nun nur die Anlauttabelle. Die Bildchen werden von Comenius ergänzt durch Bezeichnung des Gegenstandes mit einer kurzen, die Sache charakterisierenden Aussage. Ferner sehen Sie das Alphabet abgebildet in der Laut- und Schriftsprache.

	Cornix f. 3. cornicatur, die Krähe krechet/	á á	A a
	Ovis f. 3. balat, das Schaf blöcket/	bé é é	B b
	Cicada f. 1. stridet, der Heuschrecke pfeifert/	ci ci	C c
	Upupa f. 1. dicit, der Widhopf rufft/	du du	D d
	Infans c. 3. ejulat, das Kind weinert/	é é é	E e
	Ventus m. 2. flat, der Wind wehet/	fi fi	F f
	Anser m. 3. gignit, die Gans gackert/	ga ga	G g
	Os n. 3. halar, der Mund hauchet/	hah hah	H h
	Mus m. 3. minit, die Maus pfeifert/	i i i	I i
	Anas f. 3. tetrinnit, die Entze schnackert/	khakha	K k
	Lupus m. 2. ululat, der Wolff heulet/	lu ulu	L l
	Ursus m. 2. mürmurat, der Beer brummet/	mhm mhm	M m

	Felis f. 3. clamat, die Katz mauket/	nan nan	N n
	Auriga m. 1. clamat, der Fußermann rufft/	ó ó ó	O o
	Pullus m. 2. pipit, das Küchlein ppet/	pi pi	P p
	Cuculus m. 2. cuculat, der Kukuck tuckt/	kuk ku	Q q
	Canis c. 3. ringitur, der Hund morket/	err	R r
	Serpens c. 3. sibilat, die Schlange pfeifert/	fi	S s
	Graculus m. 2. clamat, der Zecher schreyet/	tae tae	T t
	Bubo m. 3. ululat, die Eule uhuhet/	ú ú	U u
	Lepus m. 3. vagit, der Hase quackert/	vá	W w
	Rana f. 1. coaxat, der Frosch quackert/	coax	X x
	Asinus m. 2. rudit, der Esel ygact/	y y y	Y y
	Tabanus m. 2. dicit, die Breeme summet/	ds ds	Z z

Die von Stefan Burger (2003) entwickelte Anlauttabelle folgt ein Stück weit dem Vorbild von Comenius und gehorcht ebenfalls dem Prinzip der Anschaulichkeit und nimmt die Bildbeispiele überwiegend aus dem Bereich der Tierwelt, vermutlich weil Tiere für Kinder stets interessant und ansprechend sind.



E-mail: [info@lautgebaerden.de](mailto:info@lautgebaerden.de) - Internet: [www.lautgebaerden.de](http://www.lautgebaerden.de)

Dazu kommt aber – auf einer „dritten Ebene“ – die Darstellung der Lautgebärden, die Sprache und Schrift verbinden helfen. Lautgebärden „sind eine motorische Leistung wie das Sprechen, aber auch sichtbar wie die Schrift“ (Burger 2002, S. 11). Die Intention ist es, die abstrakte Schriftsprache sinnlich zu fundieren und Kindern so eine Hilfestellung für die Lautanalyse zu geben. Auf das motorische Zeichen können sie dann jederzeit zur Kontrolle beim Lesen und Schreiben zurückgreifen.

Die Kinder sprechen den Laut und vollziehen gleichzeitig die Lautgebärde. Neben der Anschaulichkeit ist zugleich das – bereits genannte – Prinzip der Einprägsamkeit erfüllt. Die „Verknüpfung der Sinnesreize sichert also den Gedächtnisbesitz (Burger, S. 350). Burger unterstreicht besonders die Wichtigkeit von der häufigen und variierten Wiederholung oder der Übung. Die Gebärden dienen auch dazu, die eigene Artikulation bewusst wahrzunehmen.

Das Unterrichtsmaterial ist zwar hauptsächlich für Kinder gedacht, „bei denen in den ersten Jahren schwerwiegende Probleme im Lesen und Schreiben auftreten“. Aber

die Anlauttabellen mit Lautgebärden finden auch Anwendung in „Alphabetisierungskursen für Erwachsene“ (Burger, S.354).

Die Beispiele sollen zeigen, dass bewährte Mittel für den Schriftspracherwerb zwar immer wieder eine Fortentwicklung erfahren werden. Gewisse Grundprinzipien behalten jedoch Geltung oder finden in den neurobiologischen Erkenntnissen sogar neue Bestätigung.

## Literatur:

- Johann Heinrich Campe: Abeze- und Lesebuch 1807. Die bibliophilen Taschenbücher. Dortmund: Harenberg 1979.
- Johann Amos Comenius' Große Unterrichtslehre (1642). Übersetzt, mit Anmerkungen und einer Lebensbeschreibung des Comenius von Prof. Dr. C. Th. Lion, Diplommitglied der Comenius-Gesellschaft. Langensalza : Hermann Beyer 1898 .
- Friedrich Fröbel: Ausgewählte Schriften. Hrsg. von Erika Hoffmann. 2 Bände. 1. Band: Kleine Schriften und Briefe von 1809 – 1851; 2. Band: Menschenerziehung von 1826. Düsseldorf: Verlag Helmut Küpper 1961.
- John Locke: Gedanken über Erziehung (1692<sup>4</sup>). Übersetzt und herausgegeben von Heinz Wohlers. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1966.
- Johann Heinrich Pestalozzi: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen. Hrsg. von Albert Reble. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1982.

## Sekundär

- Burger, Stefan: Hand-, Schrift- und Lesezeichen. Aufgaben zum Lesen und Schreiben – (auch) mit Handzeichen. Wolznach: Druckhaus Kastner 2003.
- Burger, Stefan: Lesen und Schreiben lernen (auch) mit Lautgebärden. Strukturierte Aufgaben zur kombinierten Anlauttabelle. In: Grundschule Sprachen (6) 2002. S. 10 – 13.
- Gazzaniga, Michael: Das erkennende Gehirn. Entdeckungen in den Netzwerken des Geistes. Paderborn: Jungfermann 1988.
- Haase, Peter: Handzeichen nicht nur im Schreiblese-Anfangsunterricht. In: Ders. (Hrsg.): Schreiben und Lesen sicher lehren und lernen. Dortmund 2000. S. 351 – 370.
- Jäger, Ludwig: Ohne Sprache undenkbar. In: Gehirn und Geist (3) 2006. Themenschwerpunkt Sprich mit mir! S. 8 - 15.
- McNeill, David: Gesture and Thought. Cambridge: Cambridge University Press 2005.
- Sennlaub, Gerhard: Spaß beim Lesenlernen oder Leseerziehung? Stuttgart: Kohlhammer 2004.

- Tomasello, Michael: Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Zur Evolution der Kognition. Frankfurt/M.: Suhrkamp 2002.
- Wachsmuth, Ipke: Ohne Worte. In: Gehirn und Geist (3) 2006. Themenschwerpunkt Sprich mit mir! S. 54 - 61.
- Wilson, Frank R.: Die Hand – Geniestreich der Evolution. Ihr Einfluß auf Gehirn, Sprache und Kultur des Menschen. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt 1998.
- Winkler, Michael: Lesen. Über Schwierigkeiten der Reformpädagogik im Umgang mit einer Wirklichkeit aus zweiter Hand. Jena 2004.