

I

592,881

Die
KINDERSPRACHE

*Eine kurze Einführung
in die
Kindersprachkunde*

Von
ALOIS JALKOTZY

*Herausgegeben
von der Österreichischen Gesellschaft für die Fürsorge
und Erziehung des Kleinkindes*

VERLAG JUNGBRUNNEN

Wien 1952

Die
KINDERSPRACHE

*Eine kurze Einführung
in die
Kindersprachkunde*

Von
ALOIS JALKOTZY

*Herausgegeben
von der Österreichischen Gesellschaft für die Fürsorge
und Erziehung des Kleinkindes*

VERLAG JUNGBRUNNEN

Wien 1952

I
592.887



Alle Rechte vorbehalten.

Copyright 1952 by Verlag Jungbrunnen, Wien.

Druck: „Vorwärts“, Wien V — 14.300/51.

W

I. Einleitung

Der Begriff der Kindersprache

Kinder sprechen anders als die Erwachsenen des eigenen Volkes. Sie erlernen die Sprache der Erwachsenen. Dieses Sprechlernen des normalen Kindes entwickelt sich in einer bestimmten Folge von ziemlich gleichartigen Erscheinungen. Es läßt gewisse Gesetzmäßigkeit erkennen. Vom ersten Schreien und Lallen führt das Verstehen, das Hören zum ersten selbst gesprochenen Wort und schrittweise weiter bis zur mehr oder minder vollkommenen Beherrschung der Sprache der Erwachsenen. Sie wird gewöhnlich vom sechsjährigen Kind erreicht, das damit auch schulreif wird. William Stern hat für das kindliche Sprechlernen den Ausdruck Kindersprache gewählt. Er ist eigentlich nicht zutreffend. Die Kindersprache ist ja keine eigene Sprache, weil jedes Kind doch die Sprache seines Volkes verwendet. Trotzdem wird der Ausdruck Kindersprache seit William Stern wissenschaftlich allgemein gebraucht.

Es wäre richtig, von einer Mundart zu sprechen. Jeder Mensch benützt mehr oder weniger eine Mundart seiner Sprache. Die Schule bemüht sich, ihn die Umgangssprache seines Volkes zu lehren, die in Anlehnung an die gemeinsame Schrift entstanden ist und sich immer weiter entwickelt. Der Ausdruck Schriftsprache ist ein Gegensatz im Worte, weil eben Schrift nicht gesprochen werden kann. In Hamburg wird st und sp als Anlaut anders gesprochen als in Wien, und selbst in der Sprache der deutschen Schauspieler klingt die eigene Mundart der Umgangssprache durch. Die Mundart ist eben urwüchsig und daher unverkennbar und kaum abzuleugnen. Ihre Ausdrücke sind einfach, und sie bilden ein geschlossenes Sprachgut, das dem Bedarf eines bestimmten Lebenskreises völlig genügt. Zur Mundart gehört die örtliche Abgrenzung, die oft sehr genau landschaftliche Gebiete umfaßt. Die Kindersprache weist alle diese Kennzeichen einer richtigen Mundart auf. Sie ist freilich nicht nur örtlich abgegrenzt, sondern ebenso deutlich auch der Zeit nach, dem Alter des Sprechenden gemäß. Daher hat Berthold Otto den Ausdruck Altersmundart für die Sprache der Kinder geprägt. Seine heftigen, immer aufs Äußerste gerichteten Bemühungen haben den Ausdruck doch nicht allgemein durchsetzen können.

Die Mundart darf nicht mit Jargon verwechselt werden; er ist eine Weiterbildung aus der Umgangssprache. Jede Fachsprache ist gewissermaßen Jargon, ob er nun von Juristen, Ärzten, Soldaten, selbst von Verbrechern geformt und benützt wird. Die Kindersprache steht zeitlich vor der Umgangssprache und ist kein Jargon. Auch der „Kindermund“, die altklugen Aussprüche von schlecht erzogenen Kindern, kann nicht als kindlicher Jargon bezeichnet werden.

Seit William Stern wird die Kindersprache wissenschaftlich untersucht und bearbeitet. Damit ist viel Bedeutsames geleistet worden. Im Quellenachweis dieses Büchleins ist einige fachliche Literatur angeführt. Es besteht bereits eine richtige Kindersprachkunde von großem Umfange.

Die Bedeutung der Kindersprache

Der Sprachwissenschaftler erkennt und studiert an den Gesetzmäßigkeiten der Kindersprache die allgemeine Entwicklung der Sprachen. Die Sprachen primitiver Völker weisen gewisse Ähnlichkeiten mit der Sprache der Kinder

auf. Die Entwicklung der Sprache des einzelnen Menschen zeigt manche Übereinstimmung zur allgemeinen Entstehung der Sprache. Das von Ernst Häckel erkannte biogenetische Grundgesetz beweist sich auch in der Sprache; die Entwicklung des Einzelmenschen folgt der der Menschheitsgeschichte.

Der Psychologe (Psychologie = Seelenlehre) benützt die Kindersprachkunde als ein wichtiges Werkzeug. Die Sprache des Kindes ist wie jedes Sprechen der bedeutendste Ausdruck des eigenen Seelenlebens, wenn es auch nicht der einzige Zugang zur Kinderseele ist. Die Kindersprachkunde hat die Psychologie des Kleinkindes außerordentlich bereichert.

Der Spracharzt muß die Kindersprachkunde beherrschen, um Unregelmäßigkeiten der kindlichen Sprachentwicklung zu erkennen. Es gibt Hemmungen körperlicher und seelischer Art, die häufig zusammenwirken. Der Spracharzt versucht, sie zu überwinden, und in den meisten Fällen gelingt die Heilung, wenn sie rechtzeitig und fachgemäß geleistet wird.

Der Erzieher, vor allem die Kindergärtnerin, braucht die Kindersprachkunde schon, um den Spracharzt zu fördern, vorzubereiten und zu unterstützen. Sie soll ihn nicht ersetzen wollen. Noch viel mehr benötigt der Erzieher die Kenntnis der Kindersprache als praktischer Psychologe. Er kann seiner Aufgabe als Erzieher gewiß nur entsprechen, wenn er es versteht, die sprachlichen Äußerungen eines Kindes „seelisch zu erkennen“. Jedes Kind will mehr sagen, als es schon mitzuteilen vermag. Der Erzieher muß Kinder nicht nur hören, anhören können, er soll sie „erhören“; da soll er wissen, was ein Kind überhaupt zu sagen in der Lage ist.

So bedeutet die Kindersprachkunde viel für viele Leute, aber der Erzieher, ganz besonders die Kindergärtnerin, soll sehr viel von ihr wissen. Die Kindergartenjahre sind für eine gute Sprachentwicklung außerordentlich wichtig, und der Kindergärtnerin ist die Pflege dieser Entwicklung anvertraut. Das ist eine große Verantwortung!

Der Umfang der Kindersprache

Die Kindersprache ist zeitlich begrenzt. Sie beginnt mit dem ersten, reflexartigen Schrei des Neugeborenen und schließt ab mit der Bewältigung des Satzgefüges, mit der Beherrschung des Nebensatzes. Beim normalen, vollsinnigen Kind treten die ersten sinnvoll gesprochenen Wörter mit dem Ende des ersten Lebensjahres auf, ziemlich gleichzeitig mit dem Gehen auf zwei Beinen. Mit dem vollendeten sechsten Lebensjahr ist die eigentliche Kindersprache gewöhnlich überwunden.

Der Umfang der Kindersprache kann in dieser Weise als sprachliche Entwicklung betrachtet werden. Es ist dabei genetisch (der Entstehung nach) die Entwicklung der einzelnen Wort- und Satzarten zu verfolgen. Die psychische Grundlage des kindlichen Spracherwerbs wird mit zu untersuchen sein. Jedes Kind hat im Fühlen, Denken und Wollen sehr große Aufgaben zu leisten, um richtig sprechen zu lernen. Endlich ist die Kindersprache auch sachlich als das literarische Gut des Kleinkindes seinem ganzen Umfang nach zu betrachten. Dieses umfangreiche Bildungsgut beginnt mit dem Bilderbuch und führt über Kinderreim, Rätsel, Kinderlied und -spiel bis zum Märchen und zu anderen Kindergeschichten. Der Umfang der Kindersprache wird also nach drei Richtungen hin abzustecken sein: Sprachlich (formal), psychologisch und sachlich als Bildungsgut. Eine besondere Untersuchung des Sachumfanges ist das Wörterbuch der Kindersprache. Noch ist diese schwierige Sammelarbeit nicht geleistet; Ansätze dafür bestehen.

II. Das Kausalproblem in der Kindersprache

Von den Ursachen des kindlichen Sprechens

Die Ursachen des kindlichen Sprechens müssen verstanden werden. Die Wissenschaft spricht vom Kausalproblem in der Kindersprache, wenn sie die Kräfte untersucht, die das Kind sprechen lehren. Causa heißt Grund und Problem bedeutet Frage; es wird nach der Begründung des kindlichen Sprechens gefragt.

Die Sprache ist ein Mittel der Menschen, einander zu verstehen, ein Verständigungsmittel. Mit ihr haben die Menschen Zeichen (Symbole) gebildet und gesammelt, deren Bedeutung ziemlich festgelegt erscheint. Die Entstehung der Sprache ist also eine Zeichenbildung, eine Symbolbildung. Es gibt nicht nur eine gesprochene und gehörte Sprache, sondern auch Zeichensprachen, die sich des gesehenen Ausdrucks im Gesichte, Gesten des Körpers und der Glieder, manchmal auch anderer Mittel, bedienen, wie etwa die Sprache der Blumen, die Flaggen- oder die Morsezeichen. Wir beschäftigen uns in dieser Arbeit nur mit der gesprochenen und zu hörenden Sprache. Die Entwicklung dieser Sprache des Kindes läßt eine äußere und eine innere Ursache erkennen. Taube Menschen oder als Kinder einsam gebliebene Personen haben besondere und schwierige Arbeit zu leisten, um sprechen zu lernen. (Helen Keller, Kaspar Hauser.)

Die äußere Verursachung besteht darin, daß die Erwachsenen dem Kinde beim Sprechen vor dem Kinde oder mit ihm das Material anbieten. Die sprachlichen Symbole werden ihrem Gebrauche entsprechend (der Konvention, dem Übereinkommen gemäß) von den Erwachsenen den Kindern gegeben beziehungsweise übernommen. Dieser Vorgang wird konventionelle Symbolbildung genannt.

Die innere Verursachung der Sprachentwicklung ist das Verlangen des Kindes, das zum Sprechen drängt; dieses Verlangen, das Bedürfnis nach Mitteilung, ist ursprünglich und ganz natürlich bedingt und beschränkt sich nicht auf die Sprache. Das neugeborene Kind schreit. Man spricht von einer Technik des Alarmschlagens, die als Instinkt angeboren erscheint und keineswegs beim Menschen allein zu beobachten ist. Taube Kinder, die weder stumm sind oder gar bleiben müssen, sind daher von dem ungeschulten Beobachter erst nach einigen Monaten zu erkennen. Dieses instinkthafte Verhalten der Kinder führt zur natürlichen Symbolbildung in ihrer Sprache.

Beide Ursachen, äußere und innere, konventionelle und natürliche Symbolbildung wirken miteinander und aufeinander. Die Wissenschaft nennt dieses Zusammenwirken eine Konvergenz. Der Sprachgelehrte Lazarus sagt dazu: „Wir können dem Kinde zwar die Sprache geben, aber nicht das Sprechen.“

Die natürliche Symbolbildung

Die inneren Erlebnisse des Kindes, etwa sein Hunger oder sein Sattsein, zeigen das Bestreben, sich in Bewegungen auszudrücken. So entstehen Gebärden und Laute als seelische Äußerung. Die Erwachsenen geben diesen Ausdrucksformen eine über den Einzelfall hinausreichende, bleibende Bedeutung. So entstehen in der Sprache jedes Kindes oft ganz einzigartige (individuell) natürliche Symbole, und in gleicher Art sind gewiß alle Symbole der Sprache entstanden. Aus der Anschauung, aus der Wahrnehmung entstehen Vorstellungen, Begriffe, und sie werden in Wörtern festgehalten.

Zu den ersten Sprachsymbolen gehören die Lallwörter und die Lautmalerei. Die Erwachsenen, ganz besonders die Mütter, „verstehen“ diese ersten Äußerungen der Sprache ihrer Kinder mit großem Eifer und formulieren sie gewöhnlich erst in einer endgültigen Art. So entstehen aus dem Lallen und aus der Lautnachahmung erst richtig „Wörter“, die die wichtigsten Lebensvorgänge des kleinen Kindes bezeichnen. Das sind natürlich gebildete Symbole. K. Bühler bezeichnet diesen Vorgang als Darstellungsfunktion der Sprache, und Charlotte Bühler faßt in diesem Sinne die Sprache als erstes, kindliches Werk auf, das einem Akt der Herstellung entspricht.

Zwischen Erlebnis und Bezeichnung (Zeichen) besteht noch eine direkte Verbindung. „Wau-wau“ und „töff-töff“ sind aus natürlicher Symbolbildung entstanden, die Wörter „Hund“ und „Auto“ entsprechen der Konvention, dem sprachlichen Übereinkommen. Der erste Spracherwerb wird dazu benützt, Gefühle darzustellen; sehr bezeichnend dafür ist die Wiederholung der Silben.

Das Ringen des Kindes um Verständigung ist sehr deutlich erkennbar; es will verstehen und verstanden werden. Die Sprache ist deutlich ein „Zueinanderkommen von Kind und Erwachsenen“. Charlotte Bühler bezeichnet diesen wichtigen Zeitabschnitt als „Sprung des Geistes von sich zu den anderen und zu dem anderen“.

Auch die Sprache der Erwachsenen hat noch natürliche Symbole. In der Assonanz, dem Gleichklang der Selbstlaute (Vokale), und in der Alliteration, dem Gleichklang der Mitlaute (Konsonanten), tritt die natürliche Symbolik besonders in der Sprache der Dichter auf. Die Balladen Schillers sind eine reiche Fundgrube dafür, und Richard Wagner hat sie verwendet.

Die konventionelle Symbolbildung

Der weitaus größere Teil der Kindersprache bildet sich an der Sprache der Erwachsenen, ist konventionelle Symbolbildung. Charlotte Bühler meint dazu: „Mit der Hilfe der anderen öffnet die Sprache dem Kinde die Welt der Gegenstände zu neuem, zu geistigem Sein.“

Die Nachahmung ist hierfür von größter Bedeutung; das Kind benützt jedermann. Hauptwerkzeug ist das Ohr, aber keineswegs ausschließlich; auch die Augen und das Tasten helfen dem Kinde, sprechen zu lernen. Taube erlernen nur auf diesem Wege die Sprache. Es gibt willkürliche und unwillkürliche Nachahmung. Das oftmalige Wiederholen eines Wortes durch Kinder und die unwillkürliche Nachahmung einfacher Laute mag dem Erwachsenen zwecklos erscheinen, von mancher Mutter störend empfunden werden; aber diese „Eigennachahmung“ hat als Sprechbildung sehr große Bedeutung. Die unwillkürliche Sprachnachahmung ist unbewußt, sie geschieht instinktiv; die bewußte Nachahmung ist willkürlich, deutlich gewollt, und mit ihr beginnt eine wesentliche Steigerung der Sprachentwicklung. Sie ist nicht nur dem Grade, sondern ihrer Art nach bedeutender als die unbewußte Nachahmung, denn sie schaltet die Aufmerksamkeit ein, und dadurch wird die Nachahmung weit erfolgreicher.

Das Sprachverständnis stellt sich früher ein als die Fähigkeit, einen bestimmten Ausdruck sinngemäß zu gebrauchen. Wenn das Kind fähig ist, einen bestimmten Ausdruck sinngemäß und bleibend zu benutzen, wenn es eine Wortart richtig anzuwenden versteht, dann sagt man, der Ausdruck, die Wortart hat die „Sprachschwelle“ überschritten. Man muß dem Kinde viel Möglichkeit bieten, seinen Sprachschatz (Wortschatz) zu erweitern. Das Angebot muß die Nachfrage stark übersteigen, damit das Kind selbst eine Auslese treffen kann; es muß ihm mehr geboten werden, damit es viel erwerben kann.

Alte, fast taube Großmütter sind keine sprachfördernde Umgebung. Anstaltskinder sind gewöhnlich sprachlich gehemmt, weil sie zuwenig „Ansprache“ haben. Wer mit Kleinkindern lallend deren Sprache nachzuahmen versucht, hält die Sprachentwicklung gründlich auf, er tut das Gegenteil dessen, was das Kind nötig hat.

Die Verarbeitung der Sprachform geschieht auf mehreren Wegen. Häufig ist es Bildung von ähnlichen Formen, die Wissenschaft spricht von Analogiebildung. Sie ist so stark, daß es zu hartnäckigen Fehlbildungen kommt; die starke Abwandlung (Konjugation) des Zeitwortes wird den schwachen Formen analog gebildet. „Ich habe getrunkt.“ Es kommt aber auch zu echten, kindlichen Neubildungen, die oft sehr originell sind; der Soldat wird zum „Schießer“, der Schaffner zum „Schaffmann“.

III. Die Entwicklung der Kindersprache

Die Vorstufen

Die ersten lautlichen Äußerungen, die vor dem ersten sinnvoll gesprochenen Worte auftreten, bezeichnen wir als Vorstufen (Vorstadien) der Kindersprache. Sie lassen sich am besten in zwei Gruppen betrachten. Die eine umfaßt den kindlichen Ausdruck, also das Schreien und das Lallen, die andere den sprachlichen Eindruck des Kindes, sein Hören; es zeigt sich als Lautnachahmung und als Sprachverständnis, das Verstehen. Charlotte Bühler erwähnt dazu die Funktionslust, die Freude an der Betätigung der körperlichen Möglichkeiten; sie spricht aber auch von dem subjektiven Bedürfnis der Kinder, zu sprechen, um ihre vielen Wünsche gestillt zu sehen.

Der allererste kindliche Ausdruck ist das Schreien; mit einem Schrei kommt das Kind zur Welt. Es ist rein natürlichen Ursprunges. Er ist vokalisches, wenn auch die Selbstlaute nicht rein erscheinen. Der Schrei ist zumindest in den ersten Lebensjahren ein Reflex von Unlustgefühlen; er ist häufig von Tränen begleitet. Das Lallen benützt bereits die ersten, einfachen Konsonanten, die Lippen- und die Kehllaute. Das Lallen ist ein Ausdruck von Lustgefühlen. Lächeln, als freudiges Erkennen, und das Lachen treten unabhängig davon auf. Das Kind zeigt große Freude am Lallen; man kann von einem Lallspiel (Lallmonolog) sprechen. Die ersten sinnvoll gesprochenen Wörter entstehen gewöhnlich durch Verdoppelung von Lallsilben oder sind doch ähnlich gebildet. Die ersten Lallworte aller Kinder aller Völker stimmen phonetisch überein (Karl Bühler). In der Zeit dieses Vorstadiums der Kindersprache, beim und zwischen Schreien und Lallen, lassen sich seltsame, von den Erwachsenen schwer nachzuahmende Laute feststellen, die als Ur-laute bezeichnet und beurteilt werden. Die erste Wortart, die das Kind schreiend und lallend verwendet, ist das Ausrufswort, die Interjektion. Es ist sehr bezeichnend, daß auch der erwachsene Mensch, wenn er, von Gefühlen übermannt, „sprachlos“ wird, wieder zum Ausruf zurückkehrt, ob er nun damit Lust und Zustimmung oder Angst und Ablehnung ausdrücken will.

Der sprachliche Eindruck zeigt sich, wenn das Kind den Zusammenhang zwischen Hören und Sprechen zu erfassen beginnt. Es hört und wendet den Kopf zum Sprechenden Erwachsenen; später blickt es auch schon auf den Mund des Sprechenden. Endlich hört es sich selbst. Es erkennt Personen und Gegenstände, die ihm besonders bezeichnet werden. Es versucht, gehörte Laute selbst sprechend nachzuformen. Besonders im Lallspiel spricht es sich selbst nach. Diese sensomotorische Verknüpfung von gehörtem Laut und gesprochenem Laut ist die wichtigste Vorbedingung für das Sprechen; das taube Kind kennt sie nicht. Man unterscheidet Fremd- und Eigennachahmungen. Sprachverständnis besteht dabei noch nicht. Es tritt als letzte Vorstufe knapp vor dem sinnvollen Sprechen auf. Dann eilt es dem eigenen Sprechen jeweils oft recht bedeutend voraus.

Die Sprachanfänge

Die ersten wirklichen Sprachäußerungen treten mit dem Vollenden des ersten Lebensjahres auf, ziemlich gleichzeitig mit den ersten, eigenen Schritten des Kindes. Es sind wieder, nun aber sinnvoll angewendete Ausrufe, Inter-

jektionen, und nicht viel später die aus Lallsilben gebildeten Bezeichnungen von Personen und Gegenständen, die Substantiva, die Hauptwörter unserer Sprache; aber sie drücken zuerst mehr einen Wunsch als eine Bezeichnung aus. Mama und Papa, eine Oma, die Flasche oder das Licht der Lampe dienen als erste, auffallende Objekte für diese Namengebung.

Gleichzeitig tritt der Einwortsatz auf. Sprachlich besteht ein Satz aus Aussage (Prädikat) und Gegenstand (Subjekt) dieser Aussage. Der Befehlsatz begnügt sich mit dem Zeitwort als Imperativ. Beim Kind verbirgt sich der Befehl, als Wunsch auftretend, aber hinter dem Subjekt. Es gibt vorerst nur einen besonders betonten Ausdruck für den ganzen Bewußtseinsinhalt, wenn es „Flasche“ sagt, und damit ebenso den Wunsch nach ihr als deren Ablehnung ausdrücken kann. Erst die Mimik und die Gesten, der Gesichtsausdruck und die entsprechenden Körperbewegungen lassen Zustimmung oder Ablehnung erkennen. Trotzdem sind es echte Einwortsätze, die das Kind spricht; es will einen geschlossenen Bewußtseinsinhalt vermitteln. Ein Satz ist jedenfalls sachlich die kleinste, geschlossene Einheit mehrerer Gedanken, die zusammengehören.

Die logische und die psychologische Wertung der Sprachanfänge ist sehr bedeutsam. Das Kind gibt noch keine sachlichen (objektiven) Bewertungen mit seinen ersten sprachlichen Äußerungen. Es bezieht immer und alles auf sich selbst; es ist fast völlig egozentrisch, sehr stark auf sein Ich beschränkt. Seine Wortinhalte sind subjektiv und gefühlsmäßig zu bewerten. Die logische Qualität der Sprache ist noch gering. Eine völlige, logische Identität der Sprache, der Wortinhalte, gibt es auch im Leben der Erwachsenen nicht. Jeder Übersetzer einer Fremdsprache kennt diese Tatsache, aber sie besteht auch zwischen Menschen innerhalb einer Sprache; deswegen reden ja so viele Menschen aneinander vorbei. In der Kindersprache gibt es bezeichnende Irrtümer, da gewisse Merkmale bekannter Dinge unrichtig auf neue, unbekannte Dinge übertragen werden; so bezeichnet ein Kind die langsam fallenden, bunten Herbstblätter als Schmetterlinge. Aber das Wortbewußtsein entwickelt sich rasch. Das Kind lernt, die Frage zu benutzen; es fragt zuerst nach den Namen der Dinge. Was ist das? Damit beweist es seine eigene Tätigkeit im Erwerben der Sprache. Sie kann nicht hoch genug eingeschätzt werden und bedarf der Unterstützung, der Aufmunterung; jede Kinderfrage soll Antwort finden. Der Wortschatz besteht vorerst fast nur aus Hauptwörtern; wir sagen, die Sprache des Kindes steckt im Substanzstadium. Das Verständnis für Mehrzahl (Plural) ist noch nicht entwickelt; um sie auszudrücken, wiederholt das Kind den bezeichnenden Ausdruck mehrmals.

Die Satzbildung

Der richtige Hauptsatz tritt sehr bald, schon in der Mitte des zweiten Lebensjahres auf. Das Verstehen eilt auch dabei dem Sprechen voraus. Die ersten Sätze sind einfach Aussagen, und noch früher treten die Fragen auf. Noch herrschen Willens- und Gefühlsäußerungen vor. Die geistige, oft auch körperliche Anstrengung beim Satzbilden darf nicht unterschätzt werden. Man soll Kinder auch helfend nicht stören und soll sie sowenig als möglich unterbrechen; sie sollen ausreden können und dürfen, auch wiederholen. Der Erzieher soll geduldig sein.

Das gilt noch mehr für das „stotternde“ Kind. Fast jedes normale Kind durchläuft eine „Phase des Stotterns“, womit sich recht deutlich erweist, wie schwer ihm das Sprechlernen fällt. Das Stottern läßt sich schwerer überwinden, wenn es zuviel beachtet, etwa gar verspottet wird. In der rechten, unauffälligen Weise soll geholfen werden; ohne Zwang auf ein Wiederholen

zu legen, soll gut und deutlich vorgesprochen werden, dann verliert sich das „frühkindliche Stottern“ ebenso leicht, wie es aufgetreten ist. Sollte es längere Zeit andauern, dann muß der geschulte Helfer, der Arzt, die Kindergärtnerin oder der Lehrer zu Rate gezogen werden. Deren Hilfe ist auch notwendig, wenn bestimmte Laute von dem Kind nicht beherrscht werden, besonders das anlautende S.

Der Nebensatz erscheint im dritten Lebensjahr, und er macht viele Schwierigkeiten. Viele Menschen benützen auch als Erwachsene sehr selten Nebensätze. Er vermittelt die so schwierigen Beziehungen zur einfachen Mitteilung des Hauptsatzes; er ergänzt die Hauptmitteilung in direkter sprachlicher Abhängigkeit vom Hauptsatze. Dazu muß er einen Satzteil des Hauptsatzes als eigenen Satz formulieren und diesen mit dem Hauptsatz verbinden. Die einfache Sprache des Volkes weicht dieser Schwierigkeit gern aus und setzt dafür ein zeitlich oft nicht ganz zutreffendes Hintereinander von Hauptsätzen, die bloß mit „und“ verknüpft werden. Die Luthersprache der Bibelübersetzung und die Grimmschen Märchen bieten gute Beispiele dafür.

Der Fragesatz ist an der Wortstellung, am Fragewort und am Tonfall zu erkennen. Die Bestimmungsfragen „was, wer, wo?“ sind die ersten Fragen des Kindes. Später treten Entscheidungsfragen auf, die fast nur an der Betonung zu erkennen sind. „Essen darf ich?“ Die Fragen zeigen an, daß sich das Kind in Beziehung zu seiner Umwelt gesetzt fühlt. Die Frage „warum?“ kommt zuletzt, aber dann tritt sie um so hartnäckiger, geradezu als Kettenfrage auf. Oft ist sie auch nur eine Abwehr, um den eigenen Standpunkt zu wahren. Die Frage „wann?“ soll mit besonderer Sorgfalt beantwortet werden; ein echter Zeitbegriff erwächst recht langsam im Kinde. Je besser wir die Fragen der Kinder zu beantworten verstehen, um so mehr helfen wir ihrer sprachlichen Entwicklung, und nicht nur dieser. Jede Frage entspringt echter Wißbegierde, und mit guten Antworten bauen wir am Wissen und am Verstand unserer Kinder erfolgreich weiter.

Kinder lassen häufig einzelne Wörter aus, wenn sie sprechen; auch Erwachsene tun es, sie denken diese Wörter, ohne sie auszusprechen. Daraus entstehen Irrtümer beim Verstehen. Neben solchem Auslassen kommen echte Wortumstellungen, Inversionen vor, wie sie auch die Sprache des Dichters kennt. Auch da braucht der zuhörende Erwachsene viel Geduld. So ist die Verneinung ausgesprochen naiv und eigenartig; sie steht vor oder nach der positiven Mitteilung und hebt damit deren Inhalt wieder auf. „Du bist unsere Mutter nicht!“ Wer nicht Geduld genug hat, die aufhebenden Verneinungsformen des Schlusses abzuwarten, kann peinliches Mißverstehen ernten. Mit geduldiger Hilfsbereitschaft fördern wir die Sprachentwicklung; jedes ungeduldige Unterbrechen, aller Zwang zum Nachsprechen stört die Sprachentwicklung.

Die Wortentwicklung

Der Sprachfortschritt des Kindes bedeutet eine zunehmende Vergeistigung, eine Intellektualisierung, die auf erlebter Wahrnehmung (Anschauung) beruht. Das Kind lernt im bescheidenen Umfange begrifflich reden; so lernt es etwa den Begriff „Obst“ denken. Mit dem sechsten Lebensjahre hat das normale Kind diese Wortentwicklung erreicht. Beim Vorlesen oder beim Erzählen fragt es bei neu auftretenden Wörtern: „Was heißt das?“

Auch die Festlegung (Stabilisierung und Objektivierung) der Wortbedeutung ist in dem Alter gewonnen. Die Bedeutungen bleiben stabil und werden richtig auf neuen Spracherwerb angewendet; die Ausdrücke werden sachlich (objektiv). Mit Synonymen (ähnlichen Wortinhalten) wird der

Wortschatz ausgebaut. Als Abschluß dieses Prozesses treten Wörter auf, wie „nicht, keine, nein...“, sie lassen erkennen, daß nicht mehr ausschließlich die direkte Beziehung zum eigenen Ich besteht.

Pluralbegriffe (Mehrzahlwörter) und geistige Wortinhalte bestätigen den Abschluß der Wortentwicklung. Sie treten mit dem Ende des dritten Lebensjahres auf. Das Kind lernt Beziehungen erkennen (Relationen) und gebraucht etwa folgende Formeln: „Mir scheint, ich denke, ich glaube...“ Der sprachliche Konjunktiv wird verstanden, aber das Kind benützt ihn nicht. In Österreich fehlt er ja auch in der Umgangssprache fast vollständig, obwohl er in der Mundart benützt oder mit „tun“ umschrieben wird.

Als Entwicklungsstufen sind zu erkennen:

1. Das Substanzstadium. Wer? Was? Wo ist das? Das Kind ist noch ziemlich unbeweglich; es ist bleibender Mittelpunkt einer gleichförmig bleibenden Umgebung.

2. Das Aktionsstadium. Was tut es? Das Kind lernt, von seinem Handeln und von dem anderer Leute sprechen. Es kann sich recht gut allein fortbewegen. Seine Umgebung wechselt vielgestaltig.

3. Das Relationsstadium. Wie ist es? Zahlwörter, Eigenschaftswörter. Der Lebenskreis des Kindes ist stark angewachsen; der Vergleich, das Unterscheiden zwischen dem Ähnlichen, die Steigerung und das Zählen des Gleichen treten auf.

Der Wortschatz wächst schnell. Die Wörter entsprechen dem allgemeinen Sprachgebrauch, sie werden konventionell. Sie werden sprachlich richtig angewendet. Den angeführten Entwicklungsstufen gemäß wird die sprachliche Änderung des Einzelwortes (Flexion) erworben: 1. Die Deklination (Biegung) des Hauptwortes, 2. die Konjugation (Abwandlung) des Tätigkeitswortes und 3. die Komparation (Steigerung) des Eigenschaftswortes. Die Konjugation bereitet bei starken Zeitwörtern die größte sprachliche Schwierigkeit, trotzdem folgt die Komparation als dritte sachliche Entwicklungsstufe später. Der Spracherwerb entspricht eben der körperlichen und geistigen Entwicklung des Kindes.

Unterschiede im Spracherwerb

Im Spracherwerb des Kindes gibt es einige bemerkenswerte Unterschiede (Differenzen). Es ist wahrscheinlich, daß die geschlechtliche Verschiedenheit gewisse Unterschiede bedingt. Es wird behauptet, daß Knaben schneller auffassen, Mädchen aber besser im Gedächtnis behalten, was sie lernen. Albert Huth hat den Wortschatz von 1500 Kindern des vorschulpflichtigen Alters untersucht und gibt folgende Zusammenfassung über die Unterschiede im sprachlichen Ausdruck:

Die Knaben haben größere Mannigfaltigkeit; sie sind ungleichmäßiger in ihren individuellen und kollektiven Leistungen als die Mädchen.

Die Mädchen sind in ihren sprachlichen Aussagen genauer als die Knaben; sie haben Sätze richtiger nachgesprochen und richtiger weitergefragt; sie haben weniger Auslassungen und weniger sinnlose Änderungen beim Nachsprechen und beim Weitersagen von Sätzen.

Die Mädchen entwickeln mehr Phantasie als die Knaben; Erinnerungslücken werden sinnvoll ergänzt.

Die Knaben übertreffen die Mädchen in sprachlichen Leistungen, deren Inhalt in Beziehungen zu eigenen Erlebnissen der Kinder steht.

Die Sprachentwicklung der Mädchen ist weiter fortgeschritten als die der Knaben; sie gebrauchen weniger Nebensätze, aber sie bilden sie sprachlich besser, als es die Knaben tun.

Die Differenzierung äußerer Natur wird durch das Milieu (Umgebung) des Kindes bewirkt. „Die Sprache ist bedingt durch die Abstammung und durch das Milieu des Kindes.“ Die proletarische Herkunft hemmt die Sprachentwicklung. Jeder Lehrer einer Elementarklasse kennt die Schwierigkeit, Kinder das Lesen und Schreiben zu lehren, die bloß die Mundart sprechen.

Hildegard Hetzer gibt in ihrem Buche „Kindheit und Armut“ eine Übersicht über den Umfang des gesamten Sprachschatzes und unterscheidet dabei zwischen gepflegtem (G) und ungepflegtem (U) Kinde:

Alter	Absolute Anzahl der Wörter					
	1,0	1,2	1,6	1,9	2,0	2,6
G	7	49	91	121	216	*)
U	—	1	4	8	27	92

Der Kindergarten wirkt als Vorschule ausgleichend und vorbereitend; seine Aufgabe als Lehrstätte für Spracherwerb kann nicht hoch genug eingeschätzt werden. Ein Kind, das in seiner Sprachentwicklung zurückgeblieben ist, hat im Kindergarten begründete Aussicht, seinen Sprachschatz dem anderer Kinder anzugleichen.

*) Die G im Alter 2,6 sprechen schon viel, so viel, daß man den gesamten Sprachschatz mit Hilfe der verwendeten Beobachtungsmethode nicht erfassen kann.

IV. Der sachlich-literarische Umfang der Kindersprache

Das Bilderbuch

Jeder Mensch hat vorwiegend eine bestimmte Art, wie er die Erscheinungen seiner Umgebung „begreift“; der eine sieht vornehmlich, ein anderer hört besonders und ein dritter faßt an, um zu „erfassen“. Die meisten Menschen erkennen hauptsächlich mittels Sehen, darum lieben so viele das Anschauen von Bildern. Die übergroße Bedeutung des Films ist ein Beweis dafür, und die Vorliebe für die „Illustrierten“ Blätter läßt das auch erkennen. Für Kinder spielt das Bilderbuch die gleiche Rolle. Es ist eine bedeutsame Vorstellungshilfe.

Der Erfahrungskreis des Kindes wird durch das Bilderbuch erweitert und geklärt. Das gute Bilderbuch muß Beziehung zum kindlichen Leben haben, aber deswegen muß es nicht „verniedlichen“; damit wird es lebensfremd. Mit dem Bilderbuch gewinnt das Kind Einblick in neue, ihm aus eigener Erfahrung noch unbekannte Welten. Dem Landkind sollen Bilder des städtischen Lebens, dem Stadtkinde solche vom ländlichen Sein gegeben werden, beide werden durch das Bilderbuch auch mit Maß exotische Welten kennenlernen. Neger und Chinesen, Elefant und Löwe werden ihm auf diese Weise in einem gewissen Maße vertraut.

Das Bilderbuch soll keine übermäßige Vielheit (Komplikation) aufweisen. Das erste Bilderbuch bringt am besten auf jeder Seite bloß eine Figur, ein recht einfaches Bild. Überfülle, besonders in einer Darstellung hintereinander, wird schlecht aufgefaßt. In Form und in Farbe sollen die Bilder klar und recht eindeutig sein. Malbücher mit Vorlagen behindern die eigene schöpferische Entwicklung des Kindes. Gute Bilderbücher haben keine oder nur geringe perspektivische Anordnung; das Nebeneinander ist mehr kindgemäß und verträgt beim Fünfjährigen sogar eine gewisse Vielheit. Ein Bilderbuch wird wertvoll, wenn es ein gesammeltes Ganzes (Konzentration) in guter Folge darstellt; darin unterscheidet es sich besonders von den „Illustrierten“ der Erwachsenen und von der ebenso chaotisch wirkenden Wochenschau der Kinos. Die Bilderbücher dürfen naturalistisch sein und sollen doch das Gefühl ansprechen. Merkwürdig genug haben Kinder viel Verständnis für Umrißzeichnung, für klare Konturen.

Es ist noch recht umstritten, wieweit der große Künstler mit seinen Bildern Kinder anspricht; wenige erste Versuche haben geringen Erfolg gezeigt. Sie sollten fortgesetzt werden, um die „kindertümliche“ Zeichnung „für das Kind“ zu überwinden. Die Grundsätze der Jugendschriftenprüfung sind noch nicht für das Bilderbuch wirksam geworden, wie es Storm ausgedrückt hat: „Willst du für die Jugend schreiben, dann darfst du nicht für die Jugend schreiben.“ Der beste Text für das Bilderbuch ist der alte Kinderreim. (Siehe dort.) Der Reimdichter für Kinder ist gewöhnlich ein Greuel! Wenn der alte Reim nicht ausreicht, sollte auch zu Kindern nur der wahre Dichter sprechen dürfen. Sonst werden wir uns mit einfacher Prosa begnügen.

Es müßten schon ans Bilderbuch echte, künstlerische Maßstäbe angelegt werden; denn mit der ästhetischen (künstlerischen) Erziehung kann nicht früh genug begonnen werden. Die erste Begegnung mit Kunst ist aber für das Kind eben ein Bilderbuch. Die Freude am Schönen ist für das Leben der Menschen von allergrößter Bedeutung. Wer früh genug gelernt hat, sich am Schönen zu erfreuen, kann sein Leben damit reich und glücklich gestalten. Das Bilderbuch steht am Anfang dieses Weges. Viele Eltern sind leider nicht

fähig, zur Kunst zu führen; sie leben selbst zuwenig oder gar nicht mit Schönheit. Um so bedeutender ist die Arbeit der Kindergärtnerin dafür. Sie soll besonders dafür ausgebildet werden. Das Bilderbuch ist ein geeignetes Mittel für erfolgreiche ästhetische Erziehung.

Der Kinderreim

Das Kind reimt sozusagen selbst, wenn es seine Lallsilben wiederholt und abwandelt. Es verlangt nach dem Reim aus seinem Bedürfnis, sprechen zu lernen, und es freut sich am Klang der Laute, ohne einen Wortsinn zu verlangen. Der alte Kinderreim hat wenig und einfache Handlung, die sich wiederholt, oft fehlt sie uns ganz. Es bleibt eben nur das dem Kinderreim Eigentümliche, der Klang und der Rhythmus. Dieser Takt, der Endreim und die Eintönigkeit der Inhalte führen zu einer besonderen Sprechart, die als ein Sington bezeichnet werden kann. Der kirchliche Wechselgesang, das gesungene Gespräch zwischen Priester und Chor zeigt eine gewisse Ähnlichkeit. Es wäre recht verfehlt, Kinderreime „sinngemäß“ oder gar dramatisch betont vorzutragen.

Der alte Kinderreim, der gleich dem Lied und dem Märchen zum echten Volksgut gehört, ist einfach und dem Kinde lebensnah. Die Autoren sind tatsächlich oder fast unbekannt. Manchmal gibt es in diesen alten Reimen unverständlich gewordene Wörter; niemand soll sich scheuen, sie sinngemäß zu ersetzen. Diese Reime gehören uns, dem Volke, dessen Kindern und Eltern, sie haben nicht nur das Recht, sondern die Pflicht, sie geformt weiterzugeben. Der alte Kinderreim ist kurz, er wiederholt gern, und er ist leicht erlernbar mit seinen wohlklingenden und uralt abgeschliffenen Wortfolgen. Das Nachahmungsbedürfnis der Kinder gewinnt am Sprechen über die Tätigkeit der Erwachsenen. Die Reime sind oft lustig, aber auch traurige Weisen werden den Kindern als Spiel zum fröhlichen Erlebnis. Viele Reime sind Lieder und Spiele. (Siehe dort.)

Für den ersten Spracherwerb sind diese alten Kinderreime hoch bedeutsam; oft vermitteln sie die Ablautfolgen schwieriger Wortbildungen. „Kling, Klang, Gloria!“ Man kann die alten Reime der deutschen Volkskunst nicht genug verwenden; um so vorsichtiger müssen wir mit den „moralinsauren“ Erzeugnissen der pädagogisch beflissenen Kinderdichter sein. Einige wenige Künstler, große Dichter, haben Kunstwerke geschaffen, die manchmal auch schon Kinder ansprechen. Christian Morgenstern, aber auch Matthias Claudius sollen erwähnt werden; es sind gewiß noch andere Namen zu nennen, und es wäre eine verdienstvolle Arbeit, alles zu sammeln, was von großen Dichtern geschrieben worden und für kleine Kinder geeignet ist.

Das Rätsel

Das Rätsel ist eine derart gestellte Frage, daß schon in ihr gewisse Möglichkeiten liegen, die richtige Antwort zu finden; sie kann eben erraten werden. Manchmal werden irreführende Mitteilungen gemacht, die das Finden der Antwort erschweren. Es ist ein lustiges Vorbeugen, und die Antwort fällt ganz anders aus, als zu erwarten gewesen wäre. Je besser das Rätsel andeutet und doch dabei verbirgt, desto gelungener ist es. Es hat Ähnlichkeit mit dem Witz; das Wort bedeutete einmal Verstand, wie Mutterwitz, Aberwitz noch erkennen lassen. Das Rätsel hat Witz und wendet sich an ihn, den Verstand. — In der Vorgeschichte des Menschen war es besonders bedeutsam, wie Sage und Märchen zeigen. Bei primitiven Völkern war es ein Erkennungszeichen für die befreundeten Boten.

Das Kinderrätsel hat meist die Form des Reimes. Es liebt Tiere und Dinge zu vermenschlichen. Eine gute Kindergärtnerin soll Rätsel aus dem Stegreif erfinden können, oder sie sollte doch einen gewissen Vorrat an Rätselfragen und -reimen im Gedächtnis haben. Die Kinder haben eine besondere Neigung, Rätsel zu raten, und sie schulen damit ihr Denken. Gut geübt und angeleitet, lernen sie bald, selbst einfache Rätsel zu bauen, und das weckt den Scharfsinn ganz besonders. Es ist leicht zu erkennen, daß damit auch das sprachliche Vermögen sehr gefördert wird. Es gibt wertvolle Rätselsammlungen, aus denen viel auch schon für Kleinkinder geeignet ist. Die Freude am Rätselraten verbleibt auch dem Erwachsenen und ist eine geistreiche Freude.

Das Kinderlied und das Kinderspiel

Das volkstümliche Kinderlied ist mit dem Kinde und für das Kind entstanden. Es entwickelt sich wie alles Singen aus einer besonders gefühlbetonten Sprache; der Ruf steht zwischen Sprechen und Singen, und die Meßgesänge der Kirche, die Responsorien, zeigen diese Entwicklung vom Sprechen über den Ruf zum Gesang. Auch aus der Nachahmung der Naturlaute entsteht das Lied. Vogelgesang und Wind sind Vorbild dafür. Zwischen dem Lallen des Kleinkindes und dem Wiegenlied seiner Mutter besteht ein gewisser Zusammenhang. Sprache, Rezitation und Gesang unterscheiden vor allem im Tonumfang.

Ein typisches Merkmal des Kinderliedes ist die Einfachheit. Der Tonumfang ist gering und übersteigt kaum einmal die ersten fünf Töne der Durtonleiter, vom Grundton bis zur Quint. Der sechste Ton kommt nur manchmal dazu. Ganz selten tritt die ganze Tonleiter auf. Trotzdem sehr viele volkstümliche Kinderlieder sentimental und traurig sind, gibt es unter ihnen kaum eines in Moll. Der Rhythmus der Lieder ist ebenfalls einfach. Der Takt schreitet gleichmäßig fort; in der Regel ist es ein Zweivierteltakt. Jede Silbe des Textes hat einen Ton; mehrere Töne auf einer Silbe sind sehr selten zu finden. Am Kinderlied ist noch deutlich zu erkennen, daß es aus dem Sprechen entstanden ist, es bleibt oft rezitierend auf demselben Ton liegen. Eine geringe Anzahl von Motiven, die viel wiederholt werden, genügen dem Kinderlied. Ein deutlicher Schluß fehlt manchmal, was auch für den Kirchensang gilt.

Außer diesen Merkmalen gilt für das Kinderlied auch fast alles, was vom Reim gesagt worden ist. Alte Gebräuche und Ausdrücke, die unserer Sprache fremd und unverständlich geworden sind, bleiben in den geschichtlich überlieferten Reimen erhalten. Der moderne Erzieher muß diese Texte kritisch beurteilen und auswählen. Alkoholfreude und Prügellust sind nicht selten in ihnen zu finden.

Kinderlied und Kinderreim treten fast immer als Spiel auf; ob gesprochen oder gesungen, das Kind will seine Lieder spielen. Sein Bedürfnis nach Bewegung wird durch Singen und besonders durch den Rhythmus ausgelöst, angeregt und befriedigt. Ein Kleinkind verträgt noch keinen musikalischen Unterricht. Im Kindergarten soll viel gesungen werden, aber Musik wird noch nicht unterrichtet. Mehrstimmige Begleitung ist wie mehrstimmiger Gesang abzulehnen. Das Kinderspiel ist sprachlich von Reim und Lied nicht zu trennen; pädagogisch ist das Spiel aber am bedeutsamsten.

Das erste Lied, das jedes Kind hören sollte, müßte ein Wiegenlied sein, das ihm seine Mutter vorsingt. Aber welche Mütter in der großen Stadt kennen heute noch Wiegenlieder? Der gutgeführte Kindergarten muß daher sehr viel leisten, um den Kindern zu helfen. — Die Betrachtung des Kunstliedes kann unterbleiben; es entspricht dem Kleinkinde in keiner Weise; selbst die Schule verwendet es nur noch vorsichtig und wenig.

Das Märchen

(Die nachstehenden Bemerkungen sind dem Buche A. Jalkotzy: „Märchen und Gegenwart“ entnommen; es behandelt in ausführlicher Weise Bedeutung und Kritik der deutschen Volksmärchen, wie sie die Brüder Grimm gesammelt haben.)

Das Märchen wird viel verkannt; eine genaue Bestimmung des Begriffes ist notwendig. Der Ausdruck Märchen wird häufig unrichtig angewendet. Auch in den Grimmschen Kinder- und Hausmärchen gibt es viele Stücke, die keine Märchen sind. Die Beziehung zwischen Wunder und Alltag beherrscht das Märchen. Als Definition des Märchens dürfen wir zusammenfassen: Das Märchen ist eine einfältige Geschichte primitiver Menschen. Sein Held gelangt plötzlich aus dem Alltag des Lebens in ein Zauberreich. Das durchschreitet er trotz großer Gefahren mit Glück und kommt in den Alltag als Sieger zurück; mit ihm siegt das Gute.

Das echte Märchen ist wahrscheinlich eine Liebesgeschichte. Sein Grundzug ist Optimismus. Es ist die ursprünglichste und eine internationale Form der Prosaerzählung. Die Sage ist trotz aller Verwandtschaft mit dem Märchen eine eigene Grundform volkstümlicher Erzählkunst. Der Schwank ist auch eine volkstümliche Erzählform. Es gibt eben drei Grundformen volkstümlicher Erzählkunst: das Märchen, die Sage und den Schwank. Merkwürdig genug ist das Volksmärchen mit dem literarischen Schund und dem seichten Film als „Volkskunst“ verwandt; aber der Schund läßt sich ziemlich deutlich abgrenzen. Der Hang zum Schund läßt sich auch überwinden. Dazu brauchen wir Märchen, die sich mit unserer Zeit, mit der Gegenwart vertragen. „Wunder der Technik“ und Tiermärchen (?) sind noch lang keine Märchen, wie aus der vorher angeführten Definition zu erkennen ist. Das echte volkstümliche Märchen unserer Zeit muß erst geschaffen werden.

Die Eigenschaften des Märchens ergänzen die Begriffsbestimmung. Das Volksmärchen ist optimistisch; seine Moral ist einfach und lebensbejahend. Das Wunder greift ins menschliche Leben ein. Die Helden des Märchens sind kindlicher Natur; der echte Märchenheld ist dem Parsifal der Heldensage ähnlich, ein reiner Tor. Der parodistische Held, der lächerlich wirkt, gehört zum Schwank. Der Märchenheld ist gewöhnlich namenlos, und wie alle Personen des Märchens ist er typisch und unveränderbar im Charakter. Tiere als Helden gibt es im Märchen nicht, es sei denn, daß der Held in ein Tier verzaubert leben muß. Das Märchen kennt keine Ortsbezeichnungen, und seine Zeit ist eine ungenau bestimmte Vergangenheit. Das Märchen liebt die Gegensätzlichkeit in der Darstellung. Bezeichnend ist die Liebesgeschichte, die in kindgemäßer Form erzählt wird; sie läßt sich in jedem Märchen nachweisen, auch wenn das Liebespaar schon von Geschwistern abgelöst worden ist. Die Handlung des Märchens ist wenig zusammenhängend, sie wird bloß durch den Helden zusammengefügt. Das Märchen ist stark gefühlsbetont, und es benützt gern den Reim und stehende Formeln. Aus der gewöhnlich dreimaligen Wiederholung entsteht eine wirksame Steigerung. Das Märchen beschreibt selten.

Die Begriffsbestimmung und die Eigenschaften des Märchens beweisen seine Kindertümlichkeit sehr überzeugend. Das Kind steht dem primitiven Erwachsenen vergangener Zeiten seelisch näher als dem Erwachsenen seiner Gegenwart. Die Passivität des Märchenhelden ist eng mit der Passivität des Kleinkindes verwandt. Die Sprache des deutschen Volksmärchens ist kindertümlich. Es ist von einer kindlich-naiven Reinheit erfüllt. Die Märchen geben Gelegenheit zur ersten ästhetisch-literarischen Bildung. Dem Kinde fällt es leicht, sich dem Helden der Erzählung gleichzusetzen; es vermag sich mit ihm zu identifizieren. Das Märchen bildet und entwickelt die Phantasie; es dient der Gefühlsbildung. Freilich muß die Gefühlswelt des deutschen

Volksmärchens, die unserer Zeit nicht mehr entspricht, ihr neu angepaßt werden.

Es gibt Einwände gegen das Märchen. Die Gegner unterschätzen aber die Bedeutung der Gefühlsbildung. Das Märchen kann Kindern kaum schaden; es entspricht gewissen Eigentümlichkeiten der kindlichen Phantasie in hohem Maße. Es ist der wichtigste Teil der Gesamtlektüre der Kinder bis zum zehnten Lebensjahre; das ist auch statistisch einwandfrei festgestellt worden. So dürfen wir sagen, daß das Märchen dem Wesen des Kindes entspricht; es ist die höchste und edelste literarische Kunst, die das Kleinkind überhaupt erfassen kann.

Aber die Sammlung der Brüder Grimm muß einer strengen Kritik unterworfen werden. Wer Märchen daraus wirklich erzählt, verändert sie. Es gibt aber Erzieher, die das deutsche Volksmärchen überhaupt nicht verwenden, weil sie nichts zu verändern wagen. In der Sammlung sind Märchen von großartiger Schönheit, und doch wird sie niemand Kindern erzählen oder vorlesen; es gibt aber auch schlechterzählte Stücke. Es ist festzustellen, wieweit Kritik berechtigt ist.

Die Motive des deutschen Volksmärchens sind manchmal, aber nicht sehr häufig, überholt; moderne Motive fehlen ganz. Die Elemente sind sehr oft veraltet, unverständlich und daher unbrauchbar geworden. Eine schlechte Rolle spielt die böse Stiefmutter; Kinderschlächter und Menschenfresser sind typische Figuren des deutschen Volksmärchens. Der Blutdurst ist oft entsetzlich; manchmal wird das Töten und Morden ausführlich geschildert. Auch die überirdische Welt des Märchens ist oft schreckerregend. Die Kinder- und Hausmärchen strotzen von Prügelfreude. Manchmal begegnet man der Freude am Alkohol. Kulturgeschichtlich ist das alles sehr bedeutsam, aber was sollen Kleinkinder damit anfangen? Das Märchen birgt manchen Aberglauben, und einzelne Züge sind moralisch bedenklich. Die Märchen sind voll aristokratischer Gesellschaft. In den Geschichten der Sammlung gibt es wohl Gegensätze der Klassen, aber keinen Klassenkampf.

Die Sprache der Kinder- und Hausmärchen macht die einzelnen Stücke recht ungleichwertig. Das Entstehen der Sammlung ist von allem Anfang an zwiespältig gewesen. Sie bedarf daher einer pädagogisch-kritischen Bearbeitung, die freilich bestimmten Grundsätzen folgen müssen wird.

Das Märchen braucht eine neue Heimat und neue Formen und Wege der Verbreitung. In den letzten Jahrhunderten lebte das Volksmärchen vor allem in der Familie, die aber in der Gegenwart gründlich zerstört worden ist. Dadurch ist das Volksmärchen ziemlich heimatlos geworden. Die Schule, der Hort und besonders der Kindergarten können zur neuen Märchenheimat werden. Das Märchen ist nicht überall und immer auf die Familie allein angewiesen. Es soll erzählt werden; der Erzähler wird sich einer objektiven Zurückhaltung befleißigen müssen. Die Frau vermittelt das Märchen am besten. Die Vermittlung des Märchens, das Erzählen und das Vorlesen wird gewissen Regeln folgen. Es kann auch dramatisiert werden. Am deutschen Volksmärchen kann das Kind seine Sprache bereichern. Das Kunstmärchen ist für das vorschulpflichtige Alter gewöhnlich nicht geeignet.

Andere Kindergeschichten

Schon vor der Zeit, in der Kindern Märchen erzählt werden können, hören sie aufmerksam kurzen Geschichten zu, „welche die alltäglichen Ereignisse der Kinderstube aufzählen und beschreiben, gemischt mit jenen kleinen Geboten, Verboten und Androhungen, die man einem Kinde gibt, das sich den Gesundheits- und Schicklichkeitsforderungen des Kulturlebens bewußt fügen lernen soll“ (Karl Bühler). Das Einhalten einfacher Verbote kommt

zeitlich vor dem Verständnis der Gebote; die Vermittlung beider, besonders aber die der Verbote, wird durch selbsterfundene Geschichten sehr unterstützt; die das Kind handelnd oder widersätzlich auftreten lassen.

Das Buch „Struwelpeter“, das der deutsche Arzt Heinrich Hoffmann für seine Kinder selbst verfaßt und gezeichnet hat, ist ebenso berühmt wie berüchtigt geworden. Manche Psychologen sprechen von einem Struwelpeter-Alter, um diese Zeit der Verbotserziehung zu bezeichnen. Wir lehnen diese Form der Geschichten ab, obwohl das Buch eine ungeheure Verbreitung gefunden hat. Die Strafandrohungen sind zu streng; es ist freilich richtig, daß Kinder mit dem Tod in anderer Weise umgehen als erwachsene Menschen; er ist ihnen auch nur Spiel. Aber ist es nicht bezeichnend, daß die „Struwelpeter-Geschichten“ in der Grimmschen Sammlung, „Das Rotkäppchen“ und „Der Wolf und die sieben Geißlein“, die fehlenden Kinder wieder erstehen lassen? Dieser versöhnliche Schluß der „Verbotsgeschichte“ ist von sehr großer pädagogischer Bedeutung.

Jede Mutter, jeder Vater, aber jedenfalls jede Kindergärtnerin muß befähigt sein, solche Verbotsgeschichten aus dem Stegreif zu erzählen. Die Kinder bis etwa zum vierten Lebensjahr haben es gern, mit ihren eigenen Namen handelnd in diesen Geschichten aufzutreten. Später lehnen sie es sehr entschieden ab. Moralinsauer dürfen Verbotserzählungen auch nicht sein; sie sollen kurz, womöglich gereimt und lustig erzählt werden.

Viele Bilderbücher bringen Geschichten dieser Art, und sie sind notwendig. Die Auswahl muß sehr vorsichtig getroffen werden. Es gibt eine Menge schlechter, geschwätziger Bücher mit gräßlichen Reimen und nur recht wenige wertvolle Erscheinungen. Manche Tiergeschichten, sogar Fabeln können Kleinkindern erzählt und vorgelesen werden; ohne aufdringlich lehrhaft zu sein, sollen sie doch sinnvoll den Vorstellungskreis des Kindes vorsichtig erweitern, seine Sprache bereichern und moralisch einwandfrei sein. Wieder sind Kürze, Einfachheit, Benützung von Reimen und Fröhlichkeit als Wertmaßstab anzulegen.

Versuch, ein Grimmsches Märchen zu bearbeiten

Die drei Näherinnen

Es war ein Mädchen, das wollte nicht nähen, sondern immer nur schöne Bücher lesen, und die Mutter mochte sagen, was sie wollte, sie konnte es nicht zur Nähmaschine bringen. Endlich überfielen die Mutter einmal Zorn und Ungeduld, daß sie das Mädchen sehr auszankte, worüber es laut zu weinen anfang. Nun fuhr gerade eine reiche Frau vorbei; als sie das Weinen hörte, ließ sie anhalten, trat in das Haus und fragte die Mutter: „Warum weint deine Tochter, daß man es auf der Straße hört?“ Da schämte sich die Frau, daß sie die Faulheit ihrer Tochter offenbaren sollte, und sprach: „Ich kann sie nicht vom Nähen abbringen, sie will immer und ewig maschinenähen, und ich bin arm und kann nicht so viel Stoff herbeischaffen.“ Da antwortete die reiche Frau: „Ich höre nichts lieber als Nähen und bin nicht vergnügter, als wenn die Räder der Nähmaschine schnurren. Gib mir deine Tochter mit in mein Haus, ich habe Stoffe genug, da soll sie nähen, soviel sie Lust hat.“ Die Mutter war's vom Herzen zufrieden, und die reiche Frau nahm das Mädchen mit. Als sie in ihr prächtiges Haus gekommen waren, führte sie das Mädchen in drei Zimmer, in denen viele, viele Kasten mit schönem, weißem Zeug gefüllt waren. „Nun nähe mir aus diesen Stoffen Bettzeug, und wenn du es fertig bringst, so sollst du meinen ältesten Sohn zum Mann haben; bist du gleich arm, so achte ich nicht darauf, dein unverdrossener Fleiß ist Ausstattung genug.“ Das Mädchen erschrak innerlich, denn es konnte den Stoff nicht verarbeiten und wär's dreihundert Jahre alt geworden, und hätte es jeden Tag vom Morgen bis zum Abend dabei gesessen. Als es nun allein war, fing es an zu weinen und saß so drei Tage, ohne die Hand zu rühren. Am dritten Tag kam die reiche Frau, und als sie sah, daß noch nichts genäht war, wunderte sie sich;

Die drei Spinnerinnen

Es war ein Mädchen faul und wollte nicht spinnen, und die Mutter mochte sagen, was sie wollte, sie konnte es nicht dazu bringen. Endlich überkam die Mutter einmal Zorn und Ungeduld, daß sie ihm Schläge gab, worüber es laut zu weinen anfang. Nun fuhr gerade die Königin vorbei, und als sie das Weinen hörte, ließ sie anhalten, trat in das Haus und fragte die Mutter, warum sie ihre Tochter schlug, daß man draußen auf der Straße das Schreien hörte. Da schämte sich die Frau, daß sie die Faulheit ihrer Tochter offenbaren sollte und sprach: „Ich kann sie nicht vom Spinnen abbringen, sie will immer und ewig spinnen, und ich bin arm und kann den Flachs nicht herbeischaffen.“ Da antwortete die Königin: „Ich höre nichts lieber als Spinnen, und bin nicht vergnügter, als wenn die Räder schnurren: Gebt mir Eure Tochter mit ins Schloß, ich habe Flachs genug, da soll sie spinnen, so viel sie Lust hat.“ Die Mutter war's von Herzen gern zufrieden, und die Königin nahm das Mädchen mit. Als sie ins Schloß gekommen waren, führte sie es hinauf zu drei Kammern, die lagen von unten bis oben voll vom schönsten Flachs. „Nun spinn mir diesen Flachs“, sprach sie, „und wenn du es fertig bringst, so sollst du meinen ältesten Sohn zum Gemahl haben; bist du gleich arm, so acht' ich nicht darauf, dein unverdrossener Fleiß ist Ausstattung genug.“ Das Mädchen erschrak innerlich, denn es konnte den Flachs nicht spinnen, und wär's dreihundert Jahre alt geworden, und hätte es jeden Tag vom Morgen bis zum Abend dabei gesessen. Als es nun allein war, fing es an zu weinen und saß so drei Tage, ohne die Hand zu rühren. Am dritten Tage kam die Königin, und als sie sah, daß noch nichts gesponnen war, wunderte sie sich, aber das Mädchen entschuldigte sich damit, daß es vor großer Betrübniß über die Entfernung aus seiner Mutter Haus noch

aber das Mädchen entschuldigte sich: „Ich bin so traurig, weil ich nicht in meiner Mutter Haus bin; ich habe noch nicht anfangen können.“ Das ließ sich die Frau gefallen, sagte aber beim Weggehen: „Morgen mußt du mir anfangen zu arbeiten.“

Als das Mädchen wieder allein war, wußte es sich nicht zu helfen und zu raten und trat sehr betrübt an das Fenster. Da sah es drei Frauen herkommen, davon hatte die erste breite Plattfüße, die zweite einen großen Buckel, und die dritte war so unförmig dick, daß sie kaum gehen konnte. Die blieben vor dem Fenster stehen, schauten hinauf und fragten das Mädchen: „Was fehlt dir?“ Es klagte ihnen seine Not; da trugen sie ihm ihre Hilfe an und sprachen: „Willst du uns zur Hochzeit einladen, dich unser nicht schämen und uns deine Tanten heißen, auch an deinen Tisch setzen, so wollen wir dir aus dem ganzen Stoff Bettzeug nähen und das in kurzer Zeit.“ — „Von Herzen gern“, antwortete es, „kommt nur herein, und fangt gleich an.“ Da ließ es die drei seltsamen Frauen herein. Nun begann die Arbeit. Die mit dem Buckel machte sich ans Zuschneiden; mit einer großen Schere schnitt sie in den Stoff hinein und stand den ganzen Tag gebückt über den Tisch, auf dem das Zeug lag. Die Dicke saß still am Tische und heftete das Zugeschnittene, und die dritte mit den großen Plattfüßen nähte es auf der Maschine, und nach jeder Umdrehung des Rades war ein Stück fertig, und das war aufs feinste genäht. Vor der reichen Frau verbarg das Mädchen die drei Näherinnen und zeigte ihr, so oft sie kam, die Menge des Fertigen, daß die Frau des Lobes kein Ende fand. Als das erste Zimmer leer war, gings an das zweite, endlich an das dritte, und das war auch bald aufgeräumt. Nun nahmen die drei Frauen Abschied und sagten zu dem Mädchen: „Vergiß nicht, was du uns versprochen hast, es wird dein Glück sein.“

Als das Mädchen der Hausfrau die Kasten zeigte, die mit schön genähtem Bettzeug gefüllt waren, bereitete

nicht hätte anfangen können. Das ließ sich die Königin gefallen, sagte aber beim Weggehen: „Morgen mußt du mir anfangen zu arbeiten.“

Als das Mädchen wieder allein war, wußte es sich nicht mehr zu raten und zu helfen, und trat in seiner Betrübniß vor das Fenster. Da sah es drei Weiber herkommen, davon hatte die erste einen breiten Plattfuß, die zweite hatte eine so große Unterlippe, daß sie über das Kinn herunterhing, und die dritte hatte einen breiten Daumen. Die blieben vor dem Fenster stehen, schauten hinauf und fragten das Mädchen, was ihm fehlte. Es klagte ihnen seine Not, da trugen sie ihm ihre Hilfe an und sprachen: „Willst du uns zur Hochzeit einladen, dich unser nicht schämen und uns deine Basen heißen, auch an deinen Tisch setzen, so wollen wir dir den Flachs wegspinnen, und das in kurzer Zeit.“ — „Von Herzen gern“, antwortete es, „kommt nur herein und fangt gleich die Arbeit an.“ Da ließ es die drei seltsamen Weiber herein und machte in der ersten Kammer eine Lücke, wo sie sich hinsetzten und ihr Spinnen anhuben. Die eine zog den Faden und trat das Rad, die andere netzte den Faden, die dritte drehte ihn und schlug mit dem Finger auf den Tisch, und sooft sie schlug, fiel eine Zahl Garn zur Erde, und das war auf das feinste gesponnen. Vor der Königin verbarg sie die drei Spinnerinnen und zeigte ihr, sooft sie kam, die Menge des gesponnenen Garns, daß diese des Lobes kein Ende fand. Als die erste Kammer leer war, gings an die zweite, endlich an die dritte, und die war auch bald aufgeräumt. Nun nahmen die drei Weiber Abschied und sagten zum Mädchen: „Vergiß nicht, was du uns versprochen hast, es wird dein Glück sein.“

Als das Mädchen der Königin die leeren Kammern und den großen Haufen Garn zeigte, richtete sie die Hochzeit aus, und der Bräutigam freute sich, daß er so eine geschickte und fleißige Frau bekäme und lobte sie gewaltig. „Ich habe drei Basen“, sprach das Mädchen, „und da sie mir viel Gutes getan haben, so wollte ich

sie die Hochzeit vor, und der Bräutigam freute sich, daß er eine so geschickte und fleißige Frau bekäme und lobte sie gewaltig. „Ich habe drei Tanten“, sprach das Mädchen, „und da sie mir viel Gutes getan haben, so will ich sie nicht gern in meinem Glück vergessen: erlaube doch, daß ich sie zu der Hochzeit einlade, und daß sie mit an dem Tisch sitzen.“ Die reiche Frau und der Bräutigam sprachen: „Warum sollen wir das nicht erlauben?“

Als nun das Fest begann, traten die drei Frauen in wunderlicher Tracht herein, und die Braut sprach: „Seid willkommen, liebe Tanten.“ — „Ach“, sagte der Bräutigam, „wie kommst du zu der garstigen Freundschaft?“ Darauf ging er zu der einen mit dem garstigen Plattfuß und fragte: „Wovon hast du so breite Füße?“ — „Vom Treten der Nähmaschine.“ Da ging der Bräutigam zur zweiten und sprach: „Wovon hast du einen solchen Buckel?“ — „Vom Bücken beim Zuschneiden“, antwortete sie. — „Vom Bücken beim Zuschneiden.“ Da fragte er die dritte: „Warum bist du so dick?“ — „Vom vielen Sitzen beim Heften“, antwortete sie. — „Vom Sitzen beim Heften.“ Da erschrak der Bräutigam und sprach: „So soll mir nun und nimmermehr meine schöne Braut eine Nähmaschine anrühren.“ Damit war sie das böse Nähen los und konnte von nun an Bücher lesen, so viel sie wollte. Sie wurde die klügste Frau der Welt, und wenn sie nicht gestorben ist, so lebt sie heute noch.

sie nicht gern in meinem Glück vergessen: Erlaubt doch, daß ich sie zu der Hochzeit einlade und daß sie mit an dem Tisch sitzen.“ Die Königin und der Bräutigam sprachen: „Warum sollten wir das nicht erlauben?“

Als nun das Fest anhub, traten die drei Jungfern in wunderlicher Tracht herein, und die Braut sprach: „Seid willkommen, liebe Basen!“ — „Ach“, sagte der Bräutigam, „wie kommst du zu der garstigen Freundschaft?“ Darauf ging er zu der einen mit dem breiten Plattfuß und fragte: „Warum habt Ihr einen solchen breiten Fuß?“ — „Vom Treten“, antwortete sie, „vom Treten!“ Da ging der Bräutigam zur zweiten und sprach: „Wovon habt Ihr nur die herunterhängende Lippe?“ — „Vom Lecken“, antwortete sie, „vom Lecken!“ Da fragt er die dritte: „Wovon habt Ihr den breiten Daumen?“ — „Vom Fadendrehen“, antwortete sie, „vom Fadendrehen!“ Da erschrak der Königssohn und sprach: „So soll mir nun und nimmermehr meine schöne Braut ein Spinnrad anrühren.“ Damit war sie das böse Flachs-spinnen los.

„Die drei Spinnerinnen“, bei Grimm Nr. 14, wird von Weber als Schwankmärchen und von Berendsohn als Märchenschwank bezeichnet; auf diese Unterscheidung soll hier nicht eingegangen werden. Wir glauben, das Stück als Märchen bezeichnen zu dürfen, weil die Grundauffassung des Märchenschemas trotz aller schwankhaften Einflüsse gewahrt bleibt; besonders bei unserer Bearbeitung, die das Schwankartige zurückdrängt, tritt der Charakter des Märchens wieder mehr hervor. Die Bearbeitung ging vor allem davon aus, an Stelle des veralteten Spinnrades die Nähmaschine zu setzen. Wer weiß heute noch, besonders in der Großstadt, etwas vom Aussehen oder von der Bedienung des Spinnrades! Wir haben bei vielen Kindern und bei Erwachsenen, auch bei solchen, die dauernd von Spinnrädern Märchen erzählten, die Probe aufs Exempel gemacht. Aber die Nähmaschine ist rechtmäßige Erbin alles Ansehens des Spinnrades; sie ist nicht nur in dieser Beziehung allein legitime Tochter des Spinnrades. Sicher erregt sie mit ihrem geheimnisvollen Gebaren, dem schnurrenden Rade und der unsichtbar nähen-

den Nadel, die Aufmerksamkeit unserer Kinder in ähnlicher Weise wie einst das Spinnrad die Aufmerksamkeit der Kinder vor hundert Jahren. Ganz ebenso ist sie so tabu für Kinder wie das Spinnrad seinerzeit; sie dürfen nicht zu nahe kommen (Dornröschen!), um sich nicht zu verletzen. Wir halten uns also für berechtigt, die Nähmaschine an Stelle des Spinnrades zu setzen; ja, es ist ein Beweis für die Erstarrung des Märchens seit Grimm, daß das Märchen glaubt, an dem Spinnrad festhalten zu müssen.

Die Faulheit nicht zu begründen, ist typisch schwankartig und nicht märchenhaft; daher haben wir eine moderne Begründung gesetzt: „Es war ein Mädchen, das wollte nicht nähen, sondern immer nur schöne Bücher lesen...“ Und diese „Begründung“ erscheint am Schlusse wieder in moderner Form: „sie wurde die klügste Frau der Welt...“; damit führen wir die Heldin unseres Märchens richtig bis an einen Endpunkt menschlichen Wünschens.

Alle anderen Veränderungen ergeben sich aus dieser Umstellung oder sind nebensächlich.

Literaturnachweis

- Ament, W., Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde.
Böhme, Joh., Deutsches Kinderlied und Kinderspiel.
Bolte-Polivka, Anmerkungen zu den Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm.
Bühler, Charlotte, Kindheit und Jugend. Das Märchen und die Phantasie des Kindes.
Bühler, Karl, Die geistige Entwicklung des Kindes.
Grimm, Brüder, Kinder- und Hausmärchen.
Hetzler, Hildegard, Kindheit und Armut.
Huth, Albert, Beiträge zur Untersuchung der seelischen Geschlechtsunterschiede im vorschulpflichtigen Alter.
Jalkotzy, Alois, Märchen und Gegenwart.
Köster, Hermann, Geschichte der deutschen Jugendschriftenbewegung.
Otto, Berthold, Kindermundart.
Stern, Wilh. und Clara, Die Kindersprache.