

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 70 (1983)
Heft: 16

Artikel: Neue Methoden im Sprachunterricht : was haben sie verändert?
Autor: Diebold, Markus / Müller, Leo
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-536336>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 15.02.2026

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

Neue Methoden im Sprachunterricht – Was haben sie verändert?

Markus Diebold / Leo Müller

Seit 1972 der Zweitklass-Band des «Schweizer Sprachbuchs» erschienen ist, diskutiert man unter Lehrern, Eltern, Sprachwissenschaftlern und anderen «Betroffenen» meist recht ange-regt über den Sinn und den Erfolg der neuen Sprachdidaktik und der neuen sprachwissen-schaftlichen Ansätze.

Erst kamen die Angriffe vor allem wegen der Grammatik. Man glaubte, Hans Glinz miss-brauche die Innerschweiz als Versuchsballon für seine «seltsamen» linguistischen Ideen, man berief sich immer wieder auf den Duden, ... bis man merkte, dass der Duden seinerseits sich je länger je mehr auf Glinz berief, – was un-ter anderem zur Folge hatte, dass die Zürcher Sprachbücher, die sich an den Duden halten mussten, praktisch die gleiche Grammatik leh-ren wie das «Schweizer Sprachbuch». Und während heute die Vertreter anderer gramma-tischer Richtungen, die vor wenigen Jahren mit grossem Aufsehen in die Schulbücher Einzug hielten, still den Rückzug blasen, hat der Glinz-sche Ansatz immer mehr Anerkennung gefun-den; dies wohl nicht zuletzt deshalb, weil Hans Glinz seine Grammatik wegen der grammati-schen Not seiner eigenen Schüler zu entwik-keln begann, weil ihm das Didaktische minde-stens ebensosehr am Herzen lag wie die Sprachwissenschaft.

Allerdings weht immer noch ein eisiger Wind aus dem Lager der Fremdsprachen-Lehrer, vor allem der Latein- und Französischlehrer. Sie bedauern, dass sie sich nicht mehr auf die Grammatikkenntnisse des Deutschunterrichts abstützen können, sondern praktisch «von vor-ne» meinen beginnen zu müssen. In diesem Zusammenhang will aber doch einmal gesagt sein, dass es früher gerade des Französisch-oder noch besser des Lateinunterrichts bedurf-te, damit man die «deutsche» Grammatik über-haupt verstand. Wer erinnerte sich nicht eige-ner diesbezüglicher Aha-Erlebnisse, als der Fremdsprachenunterricht einsetzte? Wie hätte man denn sonst begreifen können, dass ein

Wort wie «schön» einmal Adjektiv und ein an-deres Mal Adverb sein kann? Und war es nicht so, dass wir damals unser Maturitätszeugnis erhielten, ohne dass wir wussten, wie ein deut-scher Satz strukturiert ist; der Satzbau in den Fremdsprachen hingegen war uns bestens vertraut.

Hans Glinz wünscht eine enge Zusammenar-beit zwischen Deutsch- und Fremdsprachen-Lehrern: Sie sollten die grammatischen Ansät-ze, wie sie in den verschiedenen Fächern ge-braucht werden, kennen und kontrastiv auf sie eingehen. Das würde das Sprachen-Lernen – und damit auch das Grammatik-Lernen – doch interessanter und spannender machen; es be-dingte jedoch, dass man sich als Lehrer für die Grammatik der anderen Sprachen interessier-te und öffnete.

Das kontrastive Arbeiten würde aber auch viel Unsicherheit und Verwirrung verhüten helfen. Wem hatte nicht schon die Gleichsetzung des französischen «Imparfait» mit dem deutschen «Imperfekt» ein Bein gestellt? Und wer ist denn nicht schon mit einer aus dem Englischen ab-geleiteten Unterscheidung im Gebrauch des Perfekts und Imperfekts geplagt worden? Hier, so meinen wir, haben die grammatischen An-sätze, die nicht von einem theoretischen Ideal-system ausgehen, sondern sich (möglichst) vorurteilslos mit einer einzelnen Sprache aus-einandersetzen, vieles klären können.

Ein Deutschunterricht, wie ihn das «Schweizer Sprachbuch» initiiert hat, entlastet die Volks-schullehrer von übertriebenem Formalismus, weist der Grammatik den ihr zustehenden Platz zu: Als Hilfe, die Muttersprache richtig zu ge-brauchen und ihre Möglichkeiten zu erfahren, um sich damit besser mit anderen zu verständi-gen und klarer zu denken. Nicht primär gram-matisches Handwerkzeug, nicht isolierte, ab-fragträchtige Fertigkeiten soll deshalb der Mit-telschullehrer als Eingangsvoraussetzung er-warten dürfen. Wenn ein Fremdsprachlehrer an der Mittelschule glaubt, er komme nicht um-

hin, seine Schüler während einiger Lektionen in systematischer Grammatik zu unterrichten, um einen aufbauenden Fremdsprachenunterricht erteilen zu können, dann soll er diese Arbeit weitgehend selbst leisten müssen. Schliesslich unterrichtet er jene zehn bis zwölf Prozent der ehemaligen Volksschüler, die am ehesten so abstrakte Denkleistungen erbringen können.

Was aber der Deutschunterricht dem Fremdsprachenunterricht nach wie vor sozusagen als «Dienstleistung» anbieten kann und will, ist die Einsicht, dass Sprache überhaupt eine grammatische Struktur hat, es ist aber auch die Fähigkeit, grammatische Regeln festzustellen und mit ihnen umzugehen; die Sprachbücher der Oberstufe vor allem bereiten den Schüler gut auf das kontrastive Arbeiten vor.

Vorwürfe, wie sie oft formuliert werden, nämlich die grammatischen Kenntnisse seien bei vielen Schülern dürftig und oberflächlich, müssen allerdings aufhorchen lassen. Wenn man nach Gründen fragt, muss man oft hören, dass es der Glinz-Grammatik an Systematik fehle, bzw. dass diese schwer ersichtlich sei. Mag sein, dass der Versuch, Grammatik an Texten aus dem Alltag und der Literatur zu demonstrieren, die Systematik in den Sprachbüchern weniger durchsichtig werden lässt; Übersichten sind tatsächlich nicht auf wenigen Seiten zusammengestellt (ausser im Sprachbuch 6), sondern finden sich über den Grammatikteil hin verstreut. So kann allerdings der Gefahr aus dem Weg gegangen werden, denen Übersichten oft erliegen, dass nämlich der Übersichten zuliebe die Dinge so vereinfacht werden, dass sie nicht mehr stimmen. Wenn aber Übersichten doch so dringend nötig sind, weshalb erarbeitet sie denn ein Lehrer nicht mit seinen Schülern (und sammelt sie in einem Grammatikheft)? Das eigenständige Erarbeiten wäre viel wertvoller, es helfe den Schülern, sie wirklich zu verstehen – und sie auch zu relativieren. Schliesslich aber brauchen gute Übersichten ein rechtes Quantum Platz. Den jetzt schon jeweils grossen Anteil an Grammatik in den Sprachbüchern wollten die Herausgeber nicht noch mehr ausdehnen. Doch die Kritiken sind von Hans Glinz ernst genommen worden, und man darf wohl soviel verraten, dass er zurzeit an einer schmalen Publikation arbeitet, die Lehrern, aber auch Schülern der Sekundarstufe I und II Übersicht über das grammatische

«Rüstzeug» geben soll. Diese Publikation wird auch den Transfer zu den Fremdsprachen aufzeigen.

Die Kritik an der geringen Kompetenz der Schüler in Sachen Grammatik wird häufig ergänzt durch die Kritik ihrer Fähigkeiten in bezug auf das Schreiben, vor allem das Rechtschreiben, ja, es wird nicht selten behauptet, viele «Glinzschüler» könnten weniger gut Deutsch als Schüler, die nach traditionellen Methoden unterrichtet wurden. Woran aber misst man solche Behauptungen? Meint man damit den Schüler, der nach «während» den Dativ statt des hehren Genitivs setzt? Oder den, der «Lockomotiefe» schreibt? Oder denkt man auch an andere Kriterien als das Einhalten grammatischer oder orthographischer Normen? Haben diese Kritiker vergessen, wie und wann sie sich ihre heutige Sprachkompetenz und ihre Sicherheit im Erfüllen sprachlicher Normen erworben haben? Haben sie vergessen, wieviele ihrer damaligen Mitschüler das nicht geschafft haben, was sie heute den neuen Sprachlehrmitteln und -methoden als Mangel anlasten?

Doch konkret zum Problem Rechtschreiben: Lässt sich, so wollen wir zuerst einmal fragen, die Kritik an den Rechtschreibfähigkeiten der Schüler den neuen Methoden im Sprachunterricht, dem «Schweizer Sprachbuch» anlasten? Die Schulung der Orthographie hat tatsächlich etwas damit zu tun: In den neuen Sprachbüchern tritt das Problem Rechtschreiben nicht mehr so augenfällig in Erscheinung wie früher. In den Büchern der Unterstufe ist Orthographisches geschickt in die anderen Teile (z. B. «Lesen») eingebaut, später beschränkt man sich meist darauf zu zeigen, wie man – möglichst individuell – Rechtschreibtraining gestalten soll; es fehlen aber die alt-vertrauten Rechtschreibübungen. Doch dies ist bloss die eine Seite. Zum anderen haben sich viele Lehrer den ersten Teil eines programmatischen Satzes der Sprachbuch-Autoren eingeprägt, der ihnen die Legitimation zu geben scheint, auf die Rechtschreibschulung eigentlich verzichten zu können: «Rechtschreibung ist nicht so wichtig...» Bewusst oder unbewusst überhört man die Fortsetzung: «... aber man muss sie kennen.» Warum das? Überliest und «vergisst» man zum Beispiel den zweiten Teil einer Aussage wie «Einzelpersonen können die Schokoladefabrik nicht besichtigen, Gruppen und Schulklassen

sind aber freundlich willkommen»? Warum würde man hier alles aufnehmen? Weil das Verstehen und Aufnehmen eines Textes sehr viel mit der inneren Bereitschaft des Lesers bzw. Hörers zu tun hat, oder konkreter: Den ersten Teil der Glinzschen Aussage in bezug auf das Rechtschreiben hat man so leicht, aber auch so ausschliesslich sich eingeprägt, weil man als Lehrer dafür bereit war, weil man – spitz formuliert – der Rechtschreibschulung überdrüssig war und liebend gerne auf sie verzichtete. Welcher Lehrer würde etwas, was ihm wichtig scheint, aufgeben, nur weil ein auf den ersten Teil reduzierter Satz in einem Lehrbuch so etwas möglich machte?

Der *ganze* Satz fordert, wenn man ihn richtig versteht, gerade das Gegenteil. Wer je die Lehrerhandbücher genau und vorurteilslos gelesen oder das Ehepaar Glinz an einem Lehrerfortbildungskurs angehört hat, der weiss, dass grosses Gewicht gerade auf die Rechtschreibung gelegt werden sollte, allerdings – und das ist neu – ist die Einsicht der Schüler in den kommunikativen Stellenwert der Rechtschreibung dabei erwünscht. Übrigens: Die in Entwicklung begriffenen Arbeitsmaterialien für das 6. und 7. bis 9. Schuljahr werden der Rechtschreibung mehr Bedeutung zumessen und so hoffentlich das Augenmerk der Lehrer wieder etwas mehr auf sich lenken.

Damit dürfte wohl deutlich werden, dass die Lehrmittelautoren und -produzenten die Kritik und die Bedürfnisse der Praxis ernst genommen haben. Und doch: Dass die Schüler etwas weniger oder besser können, ist nur sehr bedingt einem neuen Lehrbuch anzulasten; dass also die Schüler nach gängiger Meinung heute schlechter sind im Schreiben, Rechtschreiben und in der Grammatik, aber besser im mündlichen Ausdruck und im Hörverständnis, hat vielleicht sehr viel mehr zu tun mit der heutigen Lebenseinstellung und Lebensweise als mit den verwendeten Lehrbüchern. Die Tatsache, dass die Menschen heute z. B. eher Telefongespräche führen als Briefe schreiben, fernsehen statt Bücher lesen, hat einen starken Einfluss auf das sprachliche Verhalten und die sprachliche Kompetenz vor allem auch der Jungen.

Doch all das gibt es ja nicht erst, seit es die Sprachbücher des Ehepaars Glinz gibt. Und wirklich: Wer, der mit Sprachunterricht zu tun hat, könnte nicht bestätigen, dass man sich über mangelnde Schreib- und Grammatikfä-

higkeiten der Schüler beschwert hatte, Jahre bevor die neuen Sprachbücher eingeführt wurden. Und häufig beschuldigte man schon «Glinz», bevor er überhaupt schuld sein konnte.

Gerade der Deutschunterricht ist seit jeher ein getreues Abbild der allgemeinen Zeitströmungen in der Weltanschauung, Moral, Politik usw. Im Deutschunterricht steht einmal die Erziehung zur Humanität im Vordergrund, dann die ästhetische, ein anderes Mal die nationale Erziehung usw. (vgl. dazu: Wilhelm Frank: Geschichte des Deutschunterrichts von den Anfängen bis 1945. München 1973).

Deshalb ist die Titelfrage gar nicht leicht zu beantworten. Sprachbücher können solche Trends aufnehmen, unterstützen, in sinnvolle Bahnen lenken, für den Unterricht realisierbar machen. Mehr nicht. Das Verhältnis von Ursache und Wirkung ist also komplexer und vielschichtiger, als das oft behauptet wird, vor allem von den Gegnern der neueren Methoden im Sprachunterricht.

Es sei aber doch zum Abschluss noch die eine Frage gestattet: Sind die Schüler heute überhaupt so viel schlechter? Machen sie tatsächlich mehr Fehler als früher? Sind sie wirklich nicht mehr in der Lage, ihre Gedanken zu ordnen und in einem einigermaßen korrekten Deutsch aufzuschreiben? Jeder Lehrer der Primar-, Sekundar- und Mittelstufe kann in seiner Klasse Schüler finden, an denen er diese These «beweisen» kann. Ebenso sehr erhält aber jeder immer wieder Schülerarbeiten, deren Klarheit im Aufbau und deren reichhaltige sprachliche Gestaltung uns als Erwachsene fast ein bisschen neidisch machen. Kommt es nicht sehr darauf an, was ich selber sehen *will*? Das, was der Schüler (noch) nicht kann, oder eben das, was er kann. Wem kommt die Situation nicht bekannt vor: Ein Kollege betritt aufgebracht das Lehrerzimmer, sagt: «Lest einmal das! Katastrophe! Und so was schickt man uns an die Schule!» Und das Lehrerkollegium schimpft oder amüsiert sich über das Unvermögen eines Schülers.

Das wäre auch ein Anlass, unser pädagogisches Engagement zu überdenken.