

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 34 (1924)
Heft: 2

Artikel: Vom modernen Fremdsprach-Unterricht
Autor: Keller, E.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-788618>

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: 05.02.2026

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

auch nicht; es gibt für die Behörden und Eltern Dutzende von Anhaltspunkten, die Berufstüchtigkeit eines Lehrers einwandfreier festzustellen. Man braucht sie nicht zu suchen, sondern nur die Augen zu öffnen und den Mut der eigenen Überzeugung zu haben. (Schluss folgt.)

Vom modernen Fremdsprach-Unterricht.

Von E. Keller, Bern.

Das Studium der zweiten Landessprache ist und bleibt für die Auslese unserer Schüler eine der vornehmsten Aufgaben und eine vaterländische Pflicht, das ist jedem, der die Wirkungen des Weltkrieges auf die Psyche unseres Volkes miterlebte, klar geworden.

Nun bietet aber nach wie vor das tiefere seelische Erfassen eines so grundverschiedenen, aus ganz andern Quellen fliessenden Idioms, wie es das Französische für uns oder das Deutsche für unsere welschen Miteidgenossen ist, selbst begabten Schülern so erhebliche Schwierigkeiten, dass man freudig alle Bestrebungen begrüssen darf, die auf eine Erleichterung und Verbesserung des modernen Fremdsprachunterrichts hinzielen.

Auf die stets gediegenere Ausbildung der Sprachlehrer, von denen ja in erster Linie der Erfolg des Unterrichts abhängt, sei immerfort das Hauptaugenmerk gerichtet. Nicht nur ein gründliches Studium der Sprache, die sie zu unterrichten haben, eine Aneignung, die zur mühelosen Verwendung im täglichen Umgang wie im Unterricht befähigt, sei ihnen anbefohlen, sondern auch das Ausfindigmachen der Methode, die einerseits ihrer geistigen Anlage und ihrem Temperament am besten entspricht, andererseits den Schülern ihre schwierige Aufgabe zu erleichtern und lieb zu machen imstande ist. Aber auch die schon länger im Amte stehende Lehrerschaft bedarf, um in ihrem Bestreben nicht zu erlahmen, stets neuen Impulses von seiten begeisterter Schrittmacher, und da ist es denn erfreulich, dass nicht nur in der deutschen Schweiz die Anregungen zur Hebung und Belebung des Französischunterrichts in edlem Wetteifer fortgesetzt werden, sondern dass auch der Westschweiz ein Pionier erstanden ist, der sich die Verbesserung der Methode des Deutschunterrichts zum Ziele gesetzt hat und auf diesem Gebiete schon erkleckliche Erfolge erzielte.

Nachdem E. Briod, Professor der Handelsschule in Lausanne, z. T. in Verbindung mit dem Deutschschweizer Stadler, seinen „*Cours de langue allemande*“¹⁾ in drei Teilen herausgegeben, legt er im „*Annuaire*“ von 1922 (vide Pädag. Zeitschrift, Heft 9, 1923) die methodischen Ansichten dar, die er nach langjährigen Erfahrungen als die richtigen erkannt und denen er bei Abfassung seines Lehrmittels Gestalt und Leben zu verleihen gesucht hat. Die Abhandlung ist seither auch als Broschüre von 80 Seiten unter dem Titel „*L'étude et*

¹⁾ Briod & Stadler, *Cours de langue allemande*, 3 parties (Payot et Cie.)

l'enseignement d'une langue vivante“ bei Payot & Cie. in Lausanne erschienen.

Da seine didaktischen Ausführungen im wesentlichen für jeden Fremdsprachunterricht Gültigkeit haben, sei hier versucht, den Ideengang Briods, insoweit er für unsere Verhältnisse in Betracht fallen kann, kurz zu skizzieren, wobei freilich da und dort auch unsere eigene Meinung zum Ausdruck kommt.

Jedermann begreift, dass auch bei Vermittlung lebender Sprachen allgemein anerkannte pädagogische Grundsätze nicht ungestraft missachtet werden dürfen.

Erstes Grundgesetz ist dabei, dass im Schüler Interesse und Freude an dem zu Lernenden geweckt werde. Es dürfte denn auch nicht schwer sein, den Schüler vom praktischen Werte der Erlernung einer Fremdsprache zu überzeugen, ihm einen Begriff vom allgemeinerzieherischen und kulturellen Werte eines Studiums beizubringen, das seinen Geist wie sein Herz durch den Genuss der fremden Literatur bereichern wird, ihm auch begreiflich zu machen, dass er so befähigt wird, die Struktur seiner Muttersprache noch besser zu erkennen. Wenn es dem Lehrer ausserdem gelingt, durch schönes Sprechen und Lesen die Schüler vom eigenartigen Wohllaut des fremden Idioms zu überzeugen und ihn durch den Humor, den er in seine Darbietungen legt, innerlich zu erwärmen, dann dürfte der Boden für sein Fach gehörig geebnet sein. Übrigens wird das Interesse am besten geweckt und erhalten durch richtige Betätigung. Viel Handlung, reichliche Anschauung, bunte Abwechslung im Gebotenen wie auch im Verfahren wird den Unterricht stets neu beleben. Die Verschiedenheit der Übungen soll derart sein, dass sie allen Schülertypen, den visuellen wie den auditiven und motorischen gerecht wird. Hüte man sich also auch hier vor Einseitigkeit!

Es ist ferner klar, dass auch bei Vermittlung einer lebenden Sprache eine natürliche Anordnung des Stoffes nötig ist, dass ein solider Aufbau vom Leichten zum Schwierigen, vom Einfachen zum Komplizierten innegehalten wird, und dass häufige Wiederholung des Gewonnenen die Losung sein muss, wobei die Verwendung schon errungener zur Erwerbung neuer Kenntnisse dienen und jeder neue Eindruck den frühern verstärken und nicht etwa verwischen soll, wenn man ein erfreuliches Resultat zeitigen will.

Der Unterricht nehme seinen Anfang mit der Benennung der konkreten den Schüler umgebenden Dinge (Teile und Mobiliar des Schulzimmers, Schulsachen, Formen und Farben, Bewegungen, die man mit den Gegenständen ausführen kann, Kleider, Körperteile usw.). Dieses natürliche Anschauungsgebiet, das den Schülern beständig vor Augen bleibt, und auf das man bei jeder Gelegenheit wieder greifen kann, schafft die solidesten Assoziationen.

Dem ersten Anschauungskreis schliessen sich bald andere an (Wohnhaus und Garten, Gasse, Dorf und Stadt usw.). Da aber ein solches Stoffgebiet anfangs nicht erschöpfend besprochen werden kann, rücke man in konzentrischen Kreisen vor, die später, unter tüchtiger

Wiederholung des bereits Behandelten ausgeweitet werden, d. h. das gleiche „Milieu“ wird alsdann in gewählterer sprachlicher Form nochmals gründlicher durchgenommen.

Wenn die Gegenstände der nächsten Umgebung erschöpft sind, und man nicht durch Beibringung von weiteren Objekten die direkte Anschauung ergänzen kann, so greife man zum Bilde, wobei künstlerisch wertvollen, nicht mit Einzelheiten überladenen Wandbildern der Vorzug zu geben wäre. Besser als Texte, die die Bilder kommentieren, sind ohne Zweifel Bilder, die den Text illustrieren.

Neben dem Anschauungsunterricht gehen, besonders im Anfang, die auf phonetischer Grundlage beruhenden Ausspracheübungen her. Sie sollen, wie Flagstad¹⁾ betont, so recht dazu angetan sein, im Schüler die Lust zu erwecken, die wohlklingenden fremden Laute und Wortverbindungen selbst so rein als möglich hervorzubringen. Die Freude an der fremden Lautform soll von der Schule tüchtig ausgenützt und nicht etwa dadurch gehemmt werden, dass man durch allzu übertriebene Forderungen dem Lernenden die Sache verleidet. Es ist verfehlt, die phonetische Sprachrichtigkeit in einem Anfangskurs endgültig abtun zu wollen. Sie kann sich im Gegenteil erst nach und nach entwickeln. Der Sprachlehrer verfällt leicht in den Fehler, anfangs alles, auch das Höchste zu fordern und dann nach einiger Zeit alles aufzugeben. Es wäre höchst fatal, wenn Lehrer und Schüler die Aussprache als eine Sache betrachteten, die im Laufe des ersten Unterrichts erledigt werden kann. Die Fähigkeit, phonetisch richtig zu sprechen, soll mit der richtigen Anwendung der Vokabeln und mit der wachsenden Geläufigkeit im Reden Hand in Hand gehen. Das schönste phonetische System taugt überhaupt nicht viel, wenn der Lehrer selbst nicht phonetisch geschult ist. Mit ihm steht oder fällt der Wert der Ausspracheübungen. Die Hauptsache ist also nicht, dass die Aussprache von Anfang an unfehlbar richtig, was auch, streng genommen, kaum möglich ist, sondern dass das Streben nach einer richtigen Aussprache geweckt und dem Schüler ein Ideal vorgehalten wird, danach er streben soll. — So ungefähr drückt sich Flagstad aus, den wir über diese Frage zum Worte kommen liessen, da sich Briod begreiflicherweise weniger intensiv mit der Phonetik befasst, und wir mit dem Dänen in diesem Punkte ziemlich einig gehen. Wir möchten nur noch betonen, dass die Aussprache nicht an isolierten, unverstandenen Wörtern, sondern an bekannten Vokabeln und bald genug an ganzen Sätzen geübt werden soll, die inhaltlich dem Anschauungsunterricht entnommen sind, so dass sich phonetische und intuitive Übungen gegenseitig in die Hände arbeiten und der Schüler zugleich das Klangbild und den Tonwert des Wortes im Satzganzen zu erfassen vermag.

Um das Interesse der Schüler stets wach zu erhalten, und den oft nicht leichten Problemen, die das Sprachstudium aufgibt, von möglichst vielen Seiten beizukommen, ist häufige Abwechslung im

¹⁾ Flagstad, Psychologie der Sprachpädagogik.

Lehrverfahren geboten. Auch in der Vermittlung des Vocabulaires hüte man sich vor jeder Schablone. Je rascher man die erworbenen Kenntnisse in Sätze und diese in zusammenhängende Texte bringen kann, desto besser. Niemals aber soll man der Grammatik zuliebe inhaltlich weit auseinanderliegende Wörter gewaltsam zusammenkoppeln. Abstrakten Wörtern kann man selten durch blosse Umschreibung beikommen. Man darf den Schülern keine Rätsel aufgeben. Hier ist die Verwendung der Muttersprache unerlässlich. Wo das Verständnis fehlt, drischt man nur leeres Stroh. Jeder Zweifel soll daher durch Wiedergabe in der Muttersprache behoben werden. Es dürfen keine Unklarheiten bestehen bleiben. Immer soll der Schüler den entsprechenden muttersprachlichen Ausdruck kennen.

Anfangs dürfen also nur sorgfältig ausgewählte Wörter und Wendungen vermittelt, diese aber müssen dann tüchtig „verdaut“ werden, d. h. alle Phasen der Assimilation durchgehen: Aufnahme des Wortes in der „*Leçon de choses*“, Hören, Sprechen, Sehen, Lesen, Schreiben, Lernen als Hausaufgabe, Wiedergabe in der Besprechung des Textes, in der Beantwortung von Fragen, in Übungen (Konjugation usw.) und in schriftlichen Arbeiten. Auch später treten die fast unumgänglichen Wörter, die der Anfangsunterricht vermittelt, noch oft ungewungen auf. Trotzdem wird der Lehrer in den als Kontrolle vorgenommenen Übersetzungsübungen noch häufig Gedächtnislücken entdecken. Sie zu beheben wird sein eifriges Bestreben sein. Auch in Aufsatzübungen, in denen die Schüler das gelernte Wortmaterial möglichst vollständig verwenden sollten, treten Fehler und Mängel zutage, denen begegnet werden muss. Die endgültige Aneignung bleibt natürlich der individuellen Arbeit des Schülers überlassen. Die Schule kann eben nur die sichere Grundlage schaffen, auf der jeder seine Sprachkenntnisse weiter auszubauen vermag.

Bei der Erlernung der Wörter spielen auch die Wortverwandtschaften, die Kenntnis der Synonymen und Antonymen, der Vor- und Nachsilben, die zur Wortbildung dienen und — nicht nur in Lateinklassen — die Etymologie eine bedeutende Rolle. Sie heben das Verständnis und helfen das Sprachgefühl entwickeln.

Leichte „*Hors d'œuvre*“ (Scherzfragen, Rätsel, Anekdoten, Verse, Lieder, Sprichwörter usw.), sofern sie fast ganz aus dem erlernten Wortmaterial bestritten werden können, wirken erfrischend, belebend, und ertragen leicht auch eine andere Art der Behandlung.

In den ersten Jahren hüte man sich aber, den Schülern mit der neuen Sprache auch schon neue Ideen beibringen zu wollen. Man begnüge sich, schon bekannte Gedanken in die neue Sprache zu kleiden. (So wird man ein Lied mit fremden Worten in schon bekannter Melodie singen lassen.) Sind die Schüler sprachlich gewandter geworden, dann erst mögen Literatur, Geschichte, Naturwissenschaft, Verfassungkunde usw. neuen Ideengehalt liefern.

Beschreibungen wirken nur zu bald ermüdend und müssen belebt werden. Statt Landschaftsschilderungen biete man daher Reisebeschreibungen und gleite so behutsam zu literarischen Erzählungen

über, deren Behandlung man aber tüchtig vorbereite, so dass sie ohne allzu grosse Mühe erfasst werden können.

Die Grammatik des Fremdsprachunterrichts darf nicht, vom Standpunkt der Gelehrten aus, erschöpfend und systematisch Wortarten und Syntax durchnehmen. Dieser Aufbau hat für uns nur soweit Gültigkeit, als er erlaubt, das Einfachste und Leichteste voranzustellen, so z. B. die Unterscheidung männlicher und weiblicher Substantive und deren gewöhnliche Pluralbildung (mit *s*). Abweichungen werden erst später bei passender Gelegenheit behandelt. Während die deutsche Deklination unsern Welschen grosse Mühe bereitet, so dass die so verschiedene Fallformen beherrschenden Präpositionen aus ihrem Umfangsunterricht verbannt bleiben müssen, ist es für uns ein Leichtes, die einfachen französischen Präpositionen (*sur, sous, dans, devant, derrière, entre, avec, sans* usw.), die keine Biegung des Substantivs erheischen, gleich anfangs zur Bildung einfacher Sätzchen zu verwenden, ein Vorteil, dessen Verwertung wir uns nicht entgehen lassen dürfen.

Der gewiegte Methodiker wird überhaupt darauf ausgehen, die Grammatik dem Stoffe unterzuordnen und naturgemäss anzupassen.

Dieses Prinzip lässt sich zwar nicht durchweg so leicht und einleuchtend durchführen, wie da, wo das *Adjectif démonstratif* zur Bezeichnung verschieden gelegener, geformter oder gefärbter Gegenstände verwendet wird (*ce tabouret est sous la table; cette table est rectangulaire; ces crayons sont rouges*) oder wo das *Adjectif* (oder *Pronom*) *possessif* in Verbindung mit Dingen gebraucht wird, die wir als Eigentum ansprechen (*c'est ma casquette; c'est la mienne*), also vornehmlich mit Schulsachen, Kleidungsstücken usw., oder wenn wir, Speisen servierend, den *Article partitif* verwenden (*veux-tu du pain? voulez-vous de la soupe? voici de l'eau*) oder wenn die reflexiven Verben (*se lever, se laver, se peigner, s'habiller* usw.) im Anschluss an die Besprechung der Morgentoilette behandelt werden.

In den neuesten Lehrmitteln trifft man immerhin da und dort weitere gute Ansätze zu einer so glücklichen Vermählung des Sprachgesetzes mit dem Stofflichen, und es ist interessant zu beobachten, wie einer vom andern hierin zu lernen sucht. Doch liesse sich wohl auch in diesen Dingen noch mancher Fortschritt erzielen. Es würde jedoch zu weit führen, auch nur etliche Andeutungen zu machen, wo und wie dies noch möglich wäre. Briod, der in seiner Studie die Methodik des Deutsch-(und Englisch-)unterrichts für welsche Schüler behandelt, vermag uns natürlich hierbei keine Wegleitung zu geben.

* * *

Aus den durch den Anschauungs- und Leseunterricht gewonnenen Sprachformen werden die sprachlichen Gesetze von intelligenten, durch geschickte Fragestellung des Lehrers gelenkten und gewitzigten Schülern selbst herausgefunden. Diese tragen mithin die Steine zum grammatischen Aufbau so viel als möglich selber zusammen.

Je nach der Kompliziertheit des Problems wird ein Faktum auf einmal oder etappenweise behandelt, so zum Beispiel kann das *Féminin de l'Adjectif* nicht in einem Zuge abgetan werden. Auch darf in der Darbietung des Grammatischen ebensowenig eintönige Gleichförmigkeit herrschen, wie in der Behandlung des Stofflichen und der Lektüre. Je erfrischendere Abwechslung hineingebracht wird, desto besser.

Neue grammatische Gebilde brauchen nicht unbedingt bei ihrem ersten Auftreten ausgeschlachtet zu werden. Oft eignet sich der Schüler den fremden Sprachbrauch gewohnheitsgemäss an, ohne ihn in Gesetze zu kleiden. Ist das grammatische Faktum in einem Texte enthalten, so werden aus diesem Satztypen (oft nur Satzteile) gewählt, aus denen die Sprachregel abgeleitet werden kann. Häufig ist eine Gegenüberstellung neuer Satztypen mit bereits bekannten so wirksam, dass sich durch Vergleichung die Regel von selbst aufdrängt.

In gewissen Fällen, wo der Schüler auf den Unterschied zwischen der fremden und der Muttersprache besonders aufmerksam gemacht werden muss, ist das Gegenüberstellen der beiden geboten, so z. B. bei: *J'ai été; je me suis lavé* und bei Idiotismen: *Il est venu le premier* (zuerst).

Das Fremde muss dem Schüler gleichsam in „Fleisch und Blut“ übergehen, wenn er's zu einer grossen Fertigkeit bringen will. Wie für den angehenden Musiker lautet auch hier die Parole: Üben, üben und nochmals üben.

Um die Aufmerksamkeit der ganzen Klasse wach zu halten, wird zu jeder neuen Erklärung die Wandtafel verwendet. „Je mehr Kreide er verbraucht, desto besser der Lehrer.“

Synoptische Tafeln gehören nicht an den Anfang, sondern als Zusammenfassung und Übersicht an den Abschluss der grammatischen Erkenntnis. Sie sollen von den Schülern selbst erarbeitet werden (Arbeitsprinzip).

Die von Briod vorgesehenen mündlichen und schriftlichen Übungen (Beantwortung von Fragen, Einsetzen von Endungen, Veränderung von Person, Zahl und Zeit, Diktat als Orthographieprobe, Bilden eigener Sätze, Abfassung kleiner Aufsätze usw. sind im wesentlichen dieselben, die wir schon aus den bessern modernen Sprachlehrmitteln kennen.

Stärker als viele andere Neuerer betont Briod den Wert des (mit Lektüre und Konversation abwechselnden) Drills, sowie der raschen mündlichen Übersetzung von Satzteilen in die Fremdsprache, der „Version“ als Kontrolle und als wichtige Übung in der Muttersprache und endlich des „Thème“, das, weil „einfach, logisch und geschmeidig“, eine bedeutende Leistung von Seite des Schülers heischt, auch wenn es keine übertriebenen Forderungen stellt und keine neuen Ausdrücke verwendet, sondern nur das Gelernte festigen hilft.

Damit wären wir denn auch glücklich auf einer Mittellinie zwischen der althergebrachten grammatischen und Übersetzungs-

methode und dem direkten oder intuitiven Lehrverfahren angelangt, auf dem Wege, der zu einem guten Ziele führen wird, wo der Lehrer noch Elastizität genug besitzt, um seine Eigenart mit einer ihm zusagenden oder gar von ihm selbst kombinierten Lehrweise richtig in Einklang zu bringen und wo er, vom Erfolge überzeugt, mit Freude und Hingebung seinem schweren Berufe obliegt; denn, wie aus Briods trefflicher Abhandlung, die jedem Kollegen zum Studium warm empfohlen sei, klar hervorgeht, harren des Sprachlehrers, heute mehr denn je, schwere Aufgaben, harren seiner nach wie vor die mühseligen Korrekturen der vielen, aber unerlässlichen schriftlichen Arbeiten, die so recht dazu angetan sein könnten, seine Energie zu lähmen, ihm seinen Mut zu rauben. Und da möchten wir mit Quiehl (am Schlusse seines schönen und lehrreichen Buches „Französische Aussprache und Sprachfertigkeit“) ausrufen:

„Wenn der strebende Lehrer bis in sein Alter hinein immer weiter darüber nachsinnt, wie er an die Stelle des bisher befolgten Verfahrens ein noch besseres setze, so ist dies ein durchaus naturgemässer und höchst lobenswerter Zustand; denn es liegt im Wesen der Methode, dass sie wandelbar ist. Und ein solcher Lehrer, der immer weiter ringt und probt, ist eine unvergleichlich erfreulichere Erscheinung als ein Lehrer, der früh fertig ist und sich früh abschliesst.“

Lektionsskizzen zur Geometrie mit Berücksichtigung des Arbeitsprinzips.

Von Dr. S. Blumer, Basel.

II. Gerade, Ebene, Kreislinie.

Denkt man sich eine gerade Linie nach beiden Seiten hin unbegrenzt, so nennt man sie kurz Gerade. Was lässt sich von der Grösse einer Geraden aussagen? Nehmt im Luftraum des Zimmers einen Punkt an; wie viele Gerade kann man sich durch diesen Punkt gelegt denken?

Der oben angenommene Punkt teilt jede der durch ihn gelegten Geraden in zwei halbbegrenzte gerade Linien oder in zwei Strahlen. Wo nehmen die Sonnenstrahlen ihren Anfang und wo hören sie auf? Was ist von der Grösse eines Strahles zu sagen?

Nehmt im Luftraum des Zimmers zwei Punkte an; wie viele Gerade gibt es, die durch diese zwei Punkte gelegt werden können? — Was tritt ein, wenn zwei Gerade zwei Punkte gemein haben? — Wie prüft man, ob die Kante eines Lineals gerade ist? — Wie verfährt man, wenn man eine gerade Linie geradlinig verlängern muss?

Eine gerade Linie, die an einem bestimmten Punkt anfängt und an einem bestimmten Punkt aufhört, heisst Strecke; wie verhält es sich mit der Grösse der Strecken?

Wie viele Strecken lassen sich zwischen zwei gegebenen Punkten ziehen? Öffnet den Zirkel und markiert die Strecke, die durch die beiden Zirkelspitzen bestimmt ist, durch einen gespannten Faden.