

Praktische Winke für den Deutschunterricht

Autor(en): **Deplazes, Gion**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl
scolastic grischun**

Band (Jahr): **8 (1948-1949)**

Heft 3

PDF erstellt am: **16.05.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-355701>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

folgt die allgemeine Fehlerbesprechung und hernach eine saubere, schriftliche Verbesserung durch den Schüler.

Gerade der Umstand, daß die methodische Ausbildung des romanischen oder italienischen Lehramtskandidaten zur Erteilung des Fremdsprachunterrichts eine ungenügende ist, verpflichtet ihn, nach dem Verlassen des Lehrerseminars diese Lücke so bald als möglich auszufüllen. Die Schulzeit ist in unserer Bündnerschule allzukurz, als daß der junge Lehrer sie mit fraglichen Versuchen vergeuden darf.

A. Spescha.

Praktische Winke für den Deutschunterricht

Es kann sich hier weder um eine neue Methode des deutschen Unterrichtes an romanischen Schulen, noch um eine Anzahl griffbereiter Skizzen handeln. Eine neue Methode ohne Lehrmittel ist nackte Theorie, und einige Skizzen allein, aus jedem Zusammenhang herausgerissen, sind in ihrer Anwendungsmöglichkeit sehr fraglich. Was wir hier bieten möchten, sind vor allem Winke, Anregungen, die zu neuer Arbeit von Seiten des Lehrers anspornen möchten, vor allem dort, wo Schwierigkeiten auftauchen. Diese Arbeit macht sich in mehrfacher Hinsicht bezahlt. Sie sichert ferner einen lebendigen Unterricht.

Jeder Lehrer des Deutschunterrichtes an romanischen und italienischen Schulen hat mehr oder weniger seine eigene Methode. Es ist «seine Erfindung» oder diejenige seines einstigen Lehrers seligen oder unseligen Angekens. Auch die Wahl der Lehrmittel ist im «Lande der 150 Möglichkeiten» alles andere als einheitlich. Es werden *U. Grands* Leitfaden I und II, *Ursicins Grammatica* oder beide Lehrmittel neben- und nacheinander verwendet.

Die Mehrzahl der Pädagogen beginnt den Deutschunterricht mit dem Leitfaden I. Nach der Behandlung des Frühlingbildes ziehen viele die *Grammatica Ursicins* bei. Sie behandeln dort die 5 Deklinationen des Substantivs. Parallel mit dem Leitfaden lehren sie die schwierige Anwendung des attributiven Adjektivs. Zwei Lehrmittel, ein jedes einer verschiedenen Methode folgend, schreiten scheinbar friedlich miteinander einher. Bald erhält dieses, bald jenes den Vorzug. Zwei Gründe scheinen die Schulmeister zu diesem, didaktisch gesehen, nicht ganz einwandfreien Weg bewogen zu haben. *Ursicin* bietet zahlreiche Uebersetzungsaufgaben für die stille Beschäftigung, die in Gesamtschulen weitaus die größte Zeitspanne der Unterrichtsstunden einnimmt. Dann, so glaubt man, erleichtere eine vorab nach logischen Gesichtspunkten aufgebaute Grammatik mit der übersichtlichen Anordnung der Abwandlungen, der Deklinationen und Konjugationen, mit Regeln und Ausnahmen den Deutschunterricht. Und in der Tat, diese klare Anordnung hat etwas Anziehendes an sich — für den Lehrer, der die Sprache bemeistert. Ihm und denen, die die Sprache einigermaßen beherrschen, bietet eine solche Uebersicht wohl eine gute Gedächtnisstütze. «Wer nichts übersehen kann, der kommt nie zu einer Uebersicht», sagt Lorenz. Uebersehen

kann nur, wer über den Dingen steht — und dieser ist unten durchgegangen! P. Ursicin hatte seine Grammatik auch nicht in erster Linie für die Primarschule geschaffen, sondern um den romanischen Schülern den Besuch des deutschen Gymnasiums an der Klosterschule zu ermöglichen. Es handelte sich hier um ausgewählte Schüler, die von der Primarschule her kamen und Kenntnisse der deutschen Sprache besaßen.

Beide Lehrbücher, Grand und Ursicin, vermeiden sehr lange das Verb und lassen dadurch die glänzende Gelegenheit fahren, die dem Unterricht zu Grunde liegenden Lesestücke in Form von kleinen, abgerundeten Geschichtlein und Anekdoten zu bieten. Ursicin verzichtet sozusagen ganz auf zusammenhängende Lesestücke und auch Grand nützt seine Chancen in dieser Beziehung nicht aus. In 15 Nummern Vorübung begegnen wir 9 Verben (oft nur einzelnen verbalen Formen). In den 18 anschließenden Nummern treffen wir 18 Verben, wovon 4 bereits in den Vorübungen enthalten sind. Wohl behandelt Grand bereits in No 6 das Verb «haben» in allen Personen und in No 19 das regelmäßige Verb im Präsens. Er nützt jedoch die ihm nun gebotene Gelegenheit nicht aus, sondern *beschreibt* in No 20 das Messer!

Die Fälle sind auf deduktivem Wege nur mit Hilfe des Verbes möglich. Die Wahl der Fälle ist auch weitgehend von den Verben abhängig. Grand behandelt die Fälle mit Ausnahme des Dativs *vor* No 19, also ohne das Verb. Die Grammatik muß folgedessen wenigstens teilweise nach der alten induktiven Methode geboten werden; eine Methode, die wir aus didaktischen Erwägungen heraus soweit als möglich meiden wollen. Sie macht den Schüler passiv oder stempelt ihn wenigstens zum Zuhörer und erlaubt dem Lehrer die Kontrolle über die Mitarbeit nicht.

Grand hatte seine Vorzüge auch. Er ist heute jedoch entschieden veraltet. Leitfaden I z. B. bietet keine einzige Erzählung in mehr als 50 Nummern! Es sei denn, daß man No 42, ein Witz, als Erzählung aufgefaßt haben möchte! Er bietet ausschließlich Beschreibungen und nochmals Beschreibungen. Auch die Stoffe zu Sprachübungen und Aufsätzen sind beschreibenden Charakters. (Das Heft, Die Hand, Der Hut usw.) Die bloße Beschreibung wirkt tot und wird deshalb auch von den Sprachkünstlern jeder Sprache vermieden oder umgeformt. Man vergleiche einmal unter diesem Gesichtswinkel Homers Odyssee, und man wird darob erstaunt sein. In den pädagogischen Rekrutenprüfungen, die jährlich über 30 000 Rekruten erfassen, verlangt man ausdrücklich als Aufsatzthema eine Erzählung. Man ist sich dort bewußt, daß eine Erzählung die kleinsten Anforderungen stellt. Und dort hat man Erwachsene zu prüfen, Leute, die die Krisen der Entwicklungsjahre hinter sich haben und teilweise schon über gewisse Lebenserfahrungen verfügen. Die Ergebnisse der Rekrutenprüfungen sollten weniger zu statistischen als zu pädagogischen Ueberlegungen wertvolle Grundlagen bieten. Sie vermitteln treffliche Winke und Anregungen für den Unterricht einer jeden Stufe.

Wollen wir den Unterricht so interessant und einfach als möglich gestalten. Dies geschieht am besten, indem wir den Lesestücken erzählenden Charakters den Vorzug einräumen und auch für die stille Beschäftigung danach trachten, abgerundete, kleine Erzählungen zu bieten. Daß dies möglich ist, werden wir an anderer Stelle zu beweisen versuchen.

Das Verb bietet Knacknüsse

Wir nehmen das Verb an erster Stelle, da es in allen Sprachen wohl die wichtigste Wortart darstellt und immerwieder als Ausgangspunkt dienen kann. Andererseits behandeln unsere Lehrmittel gerade diese Wortart zu stiefmütterlich oder zu spät. Ursicin bietet das Verb sachlich unzweifelhaft richtig, das jedoch ohne jede Rücksicht auf den Schüler. Grand geht von methodischen Erwägungen aus und führt den Schüler stufenweise ein. Schade, daß er im Text stets beschreibt und daher mit einem Minimum an Verben auskommt.

Es empfiehlt sich wie Grand anfänglich das regelmäßige Verb im Präsens zu behandeln. Dies jedoch möglichst früh. Denn es bietet dem Schüler keine allzugroße Schwierigkeiten, lange nicht so große wie das französische Verb. Damit hat man eine recht breite Ausgangsbasis, und man kann sich in der neuen Sprache erstaunlich schnell bewegen.

Der nächste Schritt führt wohl in die Vergangenheit. Hier gibt man mit Gewinn dem Perfekt anfänglich den Vorzug. Der Romane ist mit dieser Zeit vertrauter. Der dritte Schritt weist in die Zukunft, und wir behandeln das Futur I. Diese Zeit deckt sich genau mit dem Surselvischen und bietet diesem Schüler keine nennenswerten Schwierigkeiten. Dem Ladinler dürfte sie anfänglich etwas fremder klingen.

Von einem Gewitter überrascht

Heute ernten wir die Erdbeeren, denn sie sind jetzt reif. Der Tag ist erwacht. Schon guckt die Sonne zum Fenster herein. Hui! Wir beben vor Freude. Aber die liebe Sonne, sie warnt uns. Mit blutrotem Gesicht schaut sie vom Himmel.

Mittag ist vorbei. Wir pflücken die Beeren ohne müde zu werden. Und wir plündern eine Staude nach der anderen von ihrer süßen Last. Die vollen Büchsen leeren wir in einen großen Eimer. — Da donnert es von Ferne. Wir schauen erstaunt auf. Der Himmel ist mit schweren Wolken bedeckt. Es blitzt und kracht immer schneller nacheinander. Wir hören es und eilen heimwärts. Da zuckt der Blitz und trifft eine alte Tanne in unserer Nähe. Furchtbar grollt der Donner. Unsere Augen werden geblendet, wir ducken uns und beben vor Angst. Anton stürzt und leert den Eimer mit der süßen Ernte aus. Und nun kniet er im Grase und weint sehr. Wir trösten ihn und lindern seinen Kummer. Haben wir doch Glück gehabt! Wenn wir unter der Tanne gewesen wären? . . .

Aufgaben: Erzähle wie du *gestern* von einem Gewitter überrascht worden bist. (Perfekt anfänglich, Imperfekt als Aufgabe für Oberstufe) Baue Pläne für Morgen! Dann wirst du wieder ernten. (Hier würde ein rom.-deutscher Uebersetzungstext folgen, ähnlich wie oben, allerdings etwas abgeändert, da sonst sinnlos und für den Schüler verwirrend.)

Natürlich sind zahlreiche mündliche Uebungen im Abwandeln nötig. Uebung macht den Meister! Es empfiehlt sich, das Verb stets in einem kurzen, sinnvollen Satz abzuwandeln, und man füge jeweilen eine passende Zeitbestimmung hinzu. Dem Schüler wird die Zeit anfänglich erst in Verbindung mit der Zeitbestimmung klar, z. B.

Gestern habe ich Kirschen
geerntet, usw.

Heute ernte ich die
Erdbeeren, usw.

Morgen werde ich
Himbeeren ernten, usw.

Es ist nicht ratsam, die Zeiten in der Reihenfolge der Grammatik Ursicins zu behandeln. Dort treten zuviele verschiedene Formen und Zeiten in einer zu knappen Zeitspanne auf. Die vielen ähnlichen und doch verschiedenen Formen verwirren den Schüler und machen ihn mutlos. Niedergeschlagenheit hemmt den Lerneifer! Die bei Ursicin angeführten Tabellen können als Uebersicht am Schlusse des Jahres dienen, niemals aber als Leitfaden.

Eng verknüpft mit dem Gebrauch des Verbes ist die Anwendung des Akkusativ-Objektes. Diese verursacht dem romanischen Schüler unsägliche Mühe und zwar deshalb, weil der vierte Falle im Romanischen mit dem ersten durchwegs sich deckt und nicht wie im Deutschen nur teilweise. Dem romanischen Ohr klingen diese deutschen Formen fremd. Schon deshalb empfiehlt es sich, die Verben immer in einem Satz mit einem Akkusativ-Objekt abzuwandeln. Warum man einem männlichen Objekt im Singular den Vorzug einräumt, leuchtet jedem ein, z. B. Ich ernte den Roggen. — Man tut gut daran, den Satz dann und wann auch auf den Kopf zu stellen: Den Roggen ernte ich und du den Weizen . . . den Roggen ernten wir und ihr erntet den Weizen. Im Deutschen trifft man diese Satzstellung oft, und sie stellt vor allem dem mittelmäßigen Schüler eine regelrechte Klippe dar, um die er selten schadlos steuert.

Veranschaulichen, . . . aber wie?

Jeder Unterricht soll anschaulich sein. Dies ist eine Binsenwahrheit. Darüber sind wir alle einig. Grundwahrheiten sind oft leicht zu verstehen, jedoch recht schwierig zu verwirklichen. In den Realfächern ja, da kann man sich mit Bildern, Skizzen, Modellen usw. behelfen. Wie soll man im Sprachunterricht veranschaulichen? So lange es um *sachliche* Erklärungen geht, wird man so verfahren wie im Realunterricht. *Wörterläuterungen* erheischen vermehrte Aufmerksamkeit. Oft wird es uns gar nicht bewußt, daß wir in Abstraktionen sprechen, die dem Schüler gar nicht geläufig sind und die er nur teilweise versteht, oft sogar mißdeutet.

Zwei Wörtlein werden immerwieder verwechselt, nämlich *hin* und *her*. Die beiden «Lausbuben» Max und Moritz sollen uns da zu Hilfe eilen.

Max, wo willst du denn schon wieder hin? Ich möchte zu Moritz hinüber. Da eile ich zur Türe hinaus, steige die Treppe hinunter und taste den dunklen Gang hinaus. Dann renne ich über die Wiesen hin, springe über den Bach hin zu Moritz. Laß mich doch bitte hingehen! — In einer Stunde bist du jedoch wieder da!

Natürlich ihr merkt es: *hin* heißt *von uns weg*.

Max kehrt erst nach dem Nachtessen wieder. Max, wo kommst du denn her? Komm nur her ... und heraus mit der Sprache! Ich ... ich komme von Moritz her. Seine Mutter hat mir gerufen: Komme in die Stube herauf. Dann hat sie uns gesagt, wir sollen Holz von der Scheune hertragen. Erst nach dem Nachtessen hat sie mich wieder hergeschickt.

Her heißt auf uns zu.

Aufgabe: Stelle Beispiele mit *hin* und *her* zusammen und ordne sie in zwei Gruppen. Gib die Richtung zu Moritz oder von ihm weg mit einem Pfeil an.

hingehen	} ← — hin Moritz her ← —	herkommen
hinaufkommen		herbeispringen
hinabrufen		heraufrufen
hinausstürzen		herabfallen
hinübereilen		herauswerfen
usw.		usw.

Einfacher läßt sich die Sache noch mit einer Zeichnung erklären, und wir wollen sie hier möglichst einfach beifügen. Eine einfache Zeichnung ist immer vorzuziehen. Sie hat mehrfache Vorteile: Sie ist bald erstellt und kann vor Augen der Schüler entstehen und auch aus weniger geübtem Handgelenk geschüttelt werden.

Rätsel: Wo befand sich Fritz?



Toni ist die Treppe heruntergefallen

Toni ist die Treppe hinuntergefallen

Wenn, wann, als und ob; vier Strolche

(Oberstufe)

Die richtige Anwendung dieser vier Konjunktionen stellt dem Schüler ziemliche Schwierigkeiten. Grands Leitfaden II, S. 147 bietet einige Beispiele. Grand versucht die Schwierigkeiten mit Hilfe des Italienischen (se und quando) zu bannen. Dies setzt jedoch sowohl beim Lehrer wie beim Schüler Kenntnisse dieser Sprache voraus. Versuchen wir mit Hilfe des Romanischen diesen Knoten zu lösen.

Die Schüler bilden Sätze mit: *sche*, *cura che*, *aschigleiti che*, die wir der Reihe nach an die Tafel schreiben und anschließend übersetzen. (In der Sekundarschule kann auch der Weg vom Deutschen zum Romanischen gewählt werden).

Sche Gion vegn ussa buca gleiti, mon jeu a casa.

Wenn Johann jetzt nicht bald kommt, gehe ich nach Hause.

Cura ch'el vegn sa buc'olma.

Wann er kommt weiß kein Mensch.

Aschigleiti ch'el ei cheu, dun jeu ad el il pachet.

Wenn er da ist, gebe ich ihm das Paket.

Tgi sa, *sch'el* vegn forsa gnanc?

Wer weiß, ob er vielleicht gar nicht kommt.

Aus den angeführten Beispielen läßt sich folgendes ableiten:

<i>Sche</i>	<i>wenn</i> in allen Bedingungssätzen <i>ob</i> in den übrigen Fällen
<i>Aschigleiti che</i>	<i>wenn</i> (oft sobald)
<i>Cura che</i>	<i>wann</i> bei genauer Zeitangabe, auf die Fragen: an welchem Tage, zu welcher Stunde, in welchem Jahr? <i>als</i> in den übrigen Fällen

Anschließend folgt die Anwendung in einer Uebersetzung. Sie soll auch als Uebung wenn irgendwie möglich ein abgerundetes Ganzes bilden.

Memia tard . . .

Sche l'aura ei biala, mein nus damaun a spass. Nus savein aunc buca sch'igl augsegner vegn era cun nus. Sch'el vegness, fagess quei grond plascher. Cura che nus mein, vegn il scolast aunc a dir quasera. — Cun quella nova havein nus bandunau la scola.

*

Cura ch'jeu sundel ius a letg, cuchegiava la glina tras la finiastra de mia stanza. Ses radis sluitavan sur il tapet e miravan sche jeu durmessi. E jeu havess franc durmiu, sche jeu havess buca giu febra de viadi. Aschia sundel jeu schischius en letg sco sch'ei fuss buca pusseivel ded anflar il sien. Cura che jeu sundel sedurmentaus saiel jeu buc.

Il sulegl ei gest levas cura che jeu sundel sedestadaus. Sia rudiala de fiug ei sesalzada dalla pezza cotschna sco saung sco schella annunziass in discletg. Sch'jeu havess saviu ordavon, tgei che daventass, jeu fuss staus en letg. Sche . . . sche . . . gie, sche. Quei san ins dir cura ch'igl ei vargau. Jeu sundel setratgs en e sefestginaus sco sch'ei fuss de far in viadi entuorn il mund. Cura ch'jeu hai bandunau la casa, deva nossa veglia ura de preit gest las sis. E jeu sundel caminaus alla staziun. Ei pareva a mi empau de tard. Sche mo nossa ura va buca memia plaun. Ins po mai saver, ella ei ton veglia. Arrivond alla staziun fuva il tren gia partius e cun el nossa classa. Tgei discletg (Pech)! Gie, sch'jeu havess saviu, fuss jeu staus — en letg.

Es empfiehlt sich, das Gelernte durch weitere Uebungen und Ergänzungsaufgaben noch zu vertiefen. Vergessen wir nicht, die Wiederholung ist die Mutter der Weisheit!

Schwerwiegende Folgen unseres Fremdsprachenunterrichtes

Wir wollen den Deutschunterricht in den romanischen Schulen beibehalten. Wir sind jedoch — und darin werden die meisten Lehrer mit uns einverstanden sein — der schweren Folgen dieses Unterrichts für die *geistige* und vor allem *emotionelle* Entwicklung unserer Schüler bewußt. Jeder Lehrer, der eine Gesamtschule leitet oder sie inne gehabt hat, der weiß, wie er sich freute an den Schülern der dritten und vierten Klasse. Da begannen die Schüler die eigenen Erlebnisse in den Aufsätzen zu schildern. Wohl kamen Verstöße gegen Rechtschreibung vor. Der Wortschatz und die Ausdrucksfähigkeit waren jedoch dermaßen gestiegen, daß sie für die kommenden Jahre die besten Aufsätze versprachen. «Ja, mein Vorgänger in Ehren, aber er hat den richtigen Aufsatzunterricht nicht verstanden! Wenn meine Schüler einmal in der siebenten oder achten Klasse sind, dann werden sie die besten Aufsätze schreiben . . .» Und die Enttäuschung! Wohl rückten die Schüler in die siebente Klasse hinauf. Ihre Aufsätze wurden von Jahr zu Jahr trockener, in der ganzen Darstellung konventionell und fade. Sowohl der Aufbau wie die sprachliche Beherrschung ließen sehr zu wünschen übrig. Und dies nicht etwa in der Fremd-, sondern in der Muttersprache. Worin liegt der Fehler? Ist er etwa in einer ungeeigneten Themastellung zu suchen? Ist das Kind in diesem Alter überhaupt als «aufsatzfeindlich» zu betrachten? Diese Gründe mögen da und dort, dann und wann etwa stichhaltig sein. Niemals vermögen sie aber eine so auffallende und allgemeine Erscheinung zu erklären. *Die wahren Gründe liegen u. E. im Fremdsprachunterricht und dessen Folgen.*

Der Deutschunterricht setzt in der Surselva allgemein in der fünften Primarklasse ein. Dann aber mit einer Nachhaltigkeit, die ihresgleichen sucht. Der Schüler soll innerhalb zwei bis drei Schulwintern — und dies durchwegs in mehrklassigen Schulen — soweit in die deutsche Sprache eingeführt und gefördert werden, daß das Deutsche in der anschließenden Sekundarschule von Anfang an als Unterrichtssprache dienen kann. In welcher Mittelschule der Schweiz ist dies möglich? Und dort hat man auserlesene Schüler vor sich. Diese «Schnellbleiche» in zwei bis drei mal 26 oder 28 Wochen ist eine Leistung. Und sie wird nicht geringer, wenn man bedenkt, daß dazwischen jeweilen 4 bis 5 Monate Ferien liegen, während welchen die Kinder oft harte Arbeit als Bauern und Hirten verrichten. Diese Leistung kann Bewunderung einflößen und wirft wie alles Große auch lange, düstere Schatten . . . auf die geistige Entwicklung der Schüler.

Die Muttersprache wird von nun an sehr stark vernachlässigt, muß es werden, den Anforderungen des Deutschunterrichtes zulieb. Der Schüler wird in der ihm angeborenen Ausdrucksweise nicht mehr gefördert. Stillstand ist Rückgang, nirgends so wie auf geistigem Gebiet. Elf Jahre hat der Schüler in der romanischen Sprache sich ausgedrückt. Nun verlangen wir von ihm eine schriftliche Arbeit in der deutschen Sprache. Diese ist ihm fremd. Er hat sie wohl mehr oder weniger gehört, jedoch nie gesprochen, und er verwendet sie auch jetzt nur, wenn er in der Schule dazu genötigt wird. Wollen wir das dem Kinde übel nehmen? Ihm fehlt der Wortschatz, ihm mangelt an der Beherrschung der sprachlichen Formen. Es fühlt sich

wie in Ketten, und es drückt sich notgedrungen mehr oder weniger zu unserer Zufriedenheit aus. Unter solchen Voraussetzungen muß der Aufsatzunterricht für Lehrer und Schüler zur Qual werden. Grau in Grau, nicht wahr? Der romanische Aufsatzunterricht wird stark vernachlässigt, und zu einem Aufsatz in der deutschen Sprache ist das Kind noch nicht fähig.

Wir greifen in unserer Not und auch nach methodischen Ueberlegungen zu den Uebersetzungen und sonstigen Uebungen, die geeignet wären, den Schüler in dieser Beziehung zu fördern. Grands Leitfaden I und II folgen der direkten Methode und enthalten keine Uebersetzungen. Sie bieten eine Reihe brauchbarer Uebungen neben unzweckmäßigen Aufgaben mit unzusammenhängenden Sätzen z. B. Er macht seine Aufgabe. Ich grabe Kartoffeln aus. Du gehst in den Wald . . . (L. II, S. 69) Ursicins Grammatik enthält eine sehr große Anzahl von Uebersetzungen. Sie bestehen ebenfalls mit ganz geringen Ausnahmen aus zusammenhanglosen Sätzen, so z. B. Derjenige Schüler macht die besten Fortschritte, welcher der fleißigste ist. Das Hämmerlein, das in deinem Herzen klopft, ist das böse Gewissen. Die Schüler, deren Bücher schmutzig sind, sind nicht die fleißigsten. (Grammatik, S. 57) Solche Sätze übersetzen unsere Schüler tagelang, wochenlang, und dann erwarten wir von ihnen einen Aufsatz! Horribile dictu! Sind wir da mehr zu bedauern oder die Schüler?

Ja, wir wollen Deutsch lernen. Wir wollen mit Freude und Liebe diese schöne, uns aber so fremde Sprache erlernen. Wir dürfen aber dem Schüler in seiner geistigen und emotionalen Entwicklung keine Hemmschuhe anlegen. Wenigstens sind wir verpflichtet, das was in unserer Kraft steht, zu deren Behebung beizusteuern. Neue Lehrmittel wären sehr dringend. Sie stehen uns erst dann zur Verfügung, wenn wir sie wünschen. Und gut Ding will Weile haben! Jeder Lehrer stellt vorläufig selber die passenden Uebungen zusammen. Diese dürfen nicht nur die rein sprachlich-formale Schulung ins Auge fassen. Nein, sie sollen gedanklich einigermaßen abgerundete und sinnvolle Einheiten bilden. Sie mögen anfänglich noch so einfach sein, ihre Sätze müssen irgendwie in Verbindung miteinander stehen. Wir geben zu, dies ist oft nicht ganz einfach. Ist man doch stark eingeschränkt einerseits vom Wortschatz der Schüler, anderseits durch die Forderung der formellen Sprachübung. Und doch ist es möglich. Nehmen wir z. B. die ersten 10 unregelmäßigen Verben (Ursicins Grammatik, S. 86) und versuchen wir damit eine Uebung zusammenzustellen. Sie könnte etwa folgendermaßen lauten:

Die böse Katze Bambu . . .

Ich band Fido an den Zaun. Dann drang ich durch die Hintertüre in die Küche des alten Hauses. Ich wollte bei Fridolin einen Knecht dinge. Da fand ich seinen Buben allein. Er rang soeben mit den Tränen, und seine Stimme klang traurig. Die schwarze Katze Bambu hatte eine Maus im Holzschopf erblickt. Es war ihr gelungen, diese in einem Sprunge zu fangen. Wohl wollte Toni die zappelnde Maus retten. Aber es mißlang ihm. Nun verschlang Bambu die Beute und verschwand eben, als ich kam.

Aufgabe: Erzähle die Geschichte im Perfekt: Heute vormittag habe ich Fido angebunden . . . Dann Plusquamperfekt: Gestern hatte ich . . . Für das Futur empfiehlt es sich, die Uebung sinngemäß abzuändern und aus dem Romanischen übersetzen zu lassen.

Man wird hier einwenden, daß eine solche Uebung Kenntniss der Präpositionen voraussetze. Dies stimmt. Die wichtigsten Präpositionen muß der Schüler schon früh kennen. Auch Grand behandelt sie bereits im Leitfaden I, S. 50, 87, 117.

Versuchen wir eine ähnliche Erzählung mit den Verben aus Ursicins Grammatik, Seite 89.

U m e i n E i c h h ö r n c h e n . . .

Wir kamen aus dem Walde. Keiner sprach ein Wort. Hans, der Anführer, hatte es so befohlen. Und niemand hätte empfohlen, es anders zu tun. Wir wollten nämlich das rotbraune Eichhörnchen mit der gelb-weißen Kehle sehen. Da! Da, es sprang von einem Ast. Wir erschrakten. So ein kleines Tierlein hatte uns erschreckt! Fritz packte einen Stein, warf ihn mit aller Kraft . . . und traf das Tier. Er traf gut, und der Stein stach bis ins Herz hinein. Es brach das zitternde Herz, und das muntere Lebewesen starb.

Hans barst beinahe vor Wut. Er schalt seinen Kameraden sehr. «Du hast dem Walde die Zier gestohlen und uns die Freude verdorben. Dir gilt kein Gesetz. Wirb andere Freunde! Du bist ein Flegel, den man nur zum Dreschen brauchen kann. Pfui!» Fritz verbarg sein Gesicht vor Scham und Reue und weinte sehr.

Aufgabe: Du bist der böse Fritz! Erzähle du einmal die Geschichte, (Erste Person, Singular). Du hast die Geschichte von uns nur gehört und erzählst sie daheim der Mutter. (Konjunktiv, Präsens).

Ein dritter Versuch mit den Verben aus Ursicins Grammatik, Seite 98 mag genügen.

E l c a r r d e v i a - f i e r

Il tren schula e parta allura plaunet. Jeu sesel sper auters passagiers en in carr e legel ina historia. Cheu entra in giuvenaster. El vesa ora starschliu e tschufs. El tila giu la finiastra e grescha viadora. Lura seplacca el visavi mei e spida giun plaun. A mi catscha ei il saung el tgau ed ina cotschnur sesaulza tutenina. Mo jeu queschel: «Tala genira (Flegel) dat ei aunc.» Aschia patratgel jeu e havess aunc perdunau ad el sia maltratgadad. Cheu vul el mulestar mei. Il conductur entra clamond: «Ils bigliets, fagei il plascher!» El porscha a mi in auter plaz e jeu sundel engrazieivels ad el.

Aufgabe: Uebersetze, wenn möglich Imperfekt. Ersetze die erste Person durch die dritte, statt ich saß, er saß usw.

Der Schüler übt dadurch nicht nur sprachliche Fertigkeiten, nein, er befaßt sich mit unzähligen Anekdoten und Erzählungen, die seinen Erlebnissen sehr verwandt sind. Er gewinnt dadurch eine gewisse Fertigkeit, ähnliche Begebenheiten aus seinem Leben darzustellen. Von hier aus ist der Schritt zum deutschen Aufsatz nicht mehr groß.

Und doch wird man auch hier nicht mit der Türe ins Haus fallen wollen. Man wird bald merken, daß der Schüler noch immer mit der sprachlichen Form so zu kämpfen hat, daß er darob den Inhalt vernachlässigt. Bieten wir ihm den Inhalt ohne die sprachliche Formulierung. Lassen wir den Schüler selber um diese kämpfen und ringen und helfen wir nur dort, wo er sich nicht oder noch nicht zu helfen weiß. Aber wie ist dies möglich? Wie kann ich eine Geschichte z. B. inhaltlich dem Schüler bekannt machen, ohne die Sprache

zu Hilfe zu nehmen? Ich muß doch vorlesen oder erzählen! Nein! Man behelfe sich mit Bilderreihen, die eine Erzählung darstellen. Unter vielen anderen sind die Globi-Bücher zu empfehlen, sowie auch die Zeitschrift «Der Globi», eine vortreffliche Jugendschrift, die monatlich erscheint und beim Globi-Verlag AG, Zürich, zu einem bescheidenen Preis erhältlich ist. Darin finden wir ausgezeichnete Darstellungen drolligster Einfälle aus der meisterhaften Feder von R. Lips. Diese Zeichnungen eignen sich ausgezeichnet als Grundlage zu einer Konversation und ebenfalls als der rote Faden zum Aufsatzunterricht. Wir haben wenigstens mit diesen Hilfsmitteln die besten Erfahrungen gemacht. Und wenn man Globi dazu bewegen könnte, eine Bündner- und Schweizerreise mit dem Stift in der Hand zu unternehmen, dann wären die Voraussetzungen geradezu ideal.

Der nächste Schritt wird der eigentliche Aufsatz in Form einer ähnlichen Erzählung oder Schilderung aus dem Leben des Schülers sein. Und er wird mit Freude daran gehen, denn er ist nicht mehr ganz unvorbereitet. Er hat unzählige Beispiele kennen gelernt. Wohl wird ihm anfänglich nicht alles geraten. Ja, er wird da und dort und sehr oft noch stolpern und auch fallen, aber er wird immerwieder aufstehen und auf eigenen Füßen weitergehen wollen. Voraussetzung ist, daß wir die anschließende Aufsatzbesprechung nicht zu einem Schülergericht stempeln.

Gion Deplazes, Danis

Bündner Arbeitslehrerinnenverband

Neue Lehrpläne

(Provisorisch für 3 Jahre)

Plan A für Halbjahresschulen, Plan B für Jahresschulen

Das Obligatorium beginnt mit dem 2. Schuljahr. Alter Tradition gemäß beginnen die Halbjahresschulen mehrheitlich mit dem 1. Schuljahr. Im vorliegenden Plan A ist auf diese Tatsache Rücksicht genommen. Diejenigen Halbjahresschulen aber, die mit dem 2. Schuljahr beginnen, stellen ihr Pensum für diese Klasse nach Plan B zusammen — für die kürzere Zeit einfacher und kürzer.

Die im Jahre 1928 herausgegebenen Lehrpläne sind vergriffen. Die vorliegenden Lehrpläne sind neu in der Aufstellung. Neu ist die Einbeziehung des Ordners. Neu ist eine gewisse Auswahl der Gegenstände.

Die neue Aufstellung stellt vor den Gegenstand die Aufgabe und weist damit Fachleuten und Laien den Weg zum Gegenstand. — Zur Einbeziehung des Ordners: Jeder handwerkliche Unterricht befaßt sich zunächst mit Versuchen und Arbeitsproben. Arbeitsproben auch als Aufbau für besondere Teilarbeiten, weiter Abschlußproben, kleine Wiederholungen, alle sammelt der Ordner. Die Lehrpläne nennen solche Proben. Je nach Zeit und Gestaltung des Unterrichts werden diese Proben durch weitere Proben ergänzt. Der Ordner wird zum Spiegelbild des Unterrichts. Der Ordner wird zum Helfer im Unterricht; man kann nachschlagen lassen. So hilft er auch später aus. Der Unterricht in der Volksschule ist Vorstufe, ist nicht mehr und nicht weniger als gute oder schlechte Vorbereitung für die notwendige Folge in der Fortbildungsschule. — Eine gewisse Auswahl der Gegenstände schafft eine gewisse Freiheit, sich nach der Vielfalt der Verhältnisse und Klassen zu richten. Die Auswahl der Klassengegenstände steht der Lehrerin