

Zeitschrift: Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins
Herausgeber: Bündnerischer Lehrerverein
Band: 11 (1893)

Artikel: Der deutsche Unterricht in romanischen Schulen
Autor: Simeon, St.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-145368>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 02.02.2025

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

Der deutsche Unterricht in romanischen Schulen.

(Von St. Simeon, Lehrer an der Hofschule in Chur.)

Es giebt in unserm Lande, vorzüglich in unserer engeren Heimat Graubünden viele, die auf unsere Einrichtungen wenig geben, sie missachten und in allem fremde Sitten und Gebräuche nachahmen, solche, die unsere Landeserzeugnisse, sowohl aus dem Gebiete der Wissenschaft wie der Industrie für nicht so gediegen halten wie fremdländische und jene unberücksichtigt lassen, während sie für diese viel Geld ins Ausland schicken. Sogar unsere Gelehrten, unsere berühmtesten, in fremden Ländern oft hochgefeierten Männer finden in unserm Ländchen gar häufig nicht die gebührende Anerkennung. Manche giebt es ferner, die z. B. die Geschichte unserer engern Heimat nicht kennen aus Mangel an Interesse für das Eigene. Es fehlt vielen, ja, einer grossen Zahl der Bündner das anderen Völkern eigene nationale Gefühl.

Diesem Umstande ist es vielfach zuzuschreiben, dass die romanische Sprache so sehr vernachlässigt, ja sogar mit Gewalt verdrängt wird, und dass in unseren Schulen das Deutsche an deren Stelle tritt. Warum sollten die Romanischen nicht verlangen können, dass die das Land besuchenden Fremden sich in unserm Lande unserer Sprache bedienen und nach unseren Sitten leben, wie wir das thun müssen, wenn wir nach England, Frankreich oder Deutschland u. s. w. reisen? Dass das nicht verlangt wird, dafür hat es natürlich wichtige Gründe. Wenn aber unsere kantonalen Behörden in ihren Korrespondenzen mit dem romanischen Volke sich des Deutschen bedienen statt des Romanischen, während doch von den 96000 Einwohnern des Kantons Graubünden 37000 romanisch reden und nur 13900 italienisch, und mit diesen doch italienisch verkehrt wird; wenn ferner von unserer romanischen Bevölkerung verlangt wird, dass sie deutsche Schulen halte, dass

diese so viel leisten wie diejenigen deutscher Thalschaften; und wenn endlich sogar viele romanische Lehrer und Private bestrebt sind, mit der altehrwürdigen rhätoromanischen Sprache möglichst bald aufzuräumen, so ist das zum Teil ungerecht und zum Teil unsinnig. Damit möchte ich aber nicht etwa das Einführen ganz romanischer Schulen befürworten oder nur andeuten, das Deutsche sei weniger zu pflegen als wie bisher. Wie sehr auch die erwähnte Sitte auf anderen Gebieten vom Nachteil ist, auf diesem hat sie manch Gutes begründet.

Schon seit Jahrhunderten hat man in dem Erlernen fremder Sprachen einen grossen bildenden und erziehenden Wert erkannt. Man konnte sich im Mittelalter eine Schule gar nicht denken, wo nicht Lateinisch und Griechisch gelehrt wurde. Noch vor etwa 50—60 Jahren bestanden in unserem Lande manche katholischen Schulen, in denen nebst etwas Religionslehre, Rechnen und Schreiben nichts anders gelehrt wurde, als das lateinische Officium zu lesen. Es war dies kein eigentlicher Sprachunterricht, da man auf das Verstehen des Gelesenen nicht drang. Es zeigt sich aber darin ein Überbleibsel jener Zeiten, da in den Schulen wirklich Lateinisch gelehrt wurde und da jeder Gebildete in dieser Sprache sich auszudrücken verstand. Durch das Erlernen fremder Sprachen wird das Gedächtnis geübt und gestärkt; Witz und Scharfsinn, Phantasie und Verstand werden gehoben, und der Sinn für das Gute und Schöne geweckt. Die Gründlichkeit, Ausdauer und Beharrlichkeit, welche nötig sind zur Erreichung der Kenntnis fremder Sprachen, zur Überwindung der Schwierigkeiten, die hiemit verbunden sind, stärken die Willenskraft und bilden den Charakter.

Sogar die Kenntnis der Muttersprache wird durch die gründliche Kenntnis einer fremden Sprache erweitert und die Aussprache derselben veredelt. „Die Erlernung fremder Sprachen ist ein allgemeines, tief einwirkendes Mittel zur Veredlung des Menschen, zur Geistes- und Verstandesbildung und schon darum ein Bedürfnis für jeden, der den Anforderungen genügen will, welche die Gegenwart an die Gebildeten aller Stände stellt.“ (Langenscheit.) Auf der anderen Seite hat das Lernen fremder Sprachen einen praktischen Nutzen und gewährt grosse materielle Vorteile. Daher sagt schon Karl V.: „So viel Sprachen man kann, so viel mal ist man Mensch.“ An einem andern Orte heisst es: „Viele Sprachen sind viele Kreditbriefe, — zeige sie vor, du bist überall willkommen!“

Abgesehen davon sind wir Romanen in einer Lage, die das Erlernen einer andern Sprache zur absoluten Notwendigkeit macht. Das Gebiet, auf dem romanisch gesprochen wird, ist so klein, dass es rein unmöglich wäre, auszukommen, ohne noch irgend eine andere Sprache sprechen und schreiben zu können. Die verschiedenen romanischen Dialekte, die sich nicht zu einer einheitlichen Schriftsprache vereinigen können, machen es ferner sehr schwer, Lehrmittel zu beschaffen, dass an der Hand solcher ein Unterricht in genügender Weise auch nur in der Primarschule erteilt werden könnte. Wir sind also gezwungen, entweder italienischen oder deutschen Unterricht zu erteilen. Unsere Stellung zur nächsten Umgebung verlangt aber, dass wir gerade Deutsch in unsern Schulen betreiben, obwohl dieses für uns die schwierigere Sprache ist. Das Deutsche soll also neben dem Romanischen gelehrt und gepflegt, dieses aber nicht vernachlässigt werden.

Wie kann das geschehen? Auf diese Frage will ich nun in aller Kürze Antwort geben, indem ich in erster Linie in Erwägung ziehe: a) Wann soll der deutsche Unterricht beginnen? In zweiter Linie aber: b) Wie soll der Unterricht erteilt werden? Zum Schlusse soll dann eine Skizze zu einem Lehrplan für den deutschen Unterricht in romanischen Schulen folgen.

a. Wann soll der deutsche Unterricht beginnen?

Darüber sind die Ansichten sehr verschieden. Auf einer Konferenz des Kreises Unterhalbstein in Alvaneu-Bad wurde vor einigen Jahren allgemein dafür geredet, dass es geraten wäre, mit dem Deutschen im 3. Schuljahr zu beginnen. An einigen Orten wird gleich im ersten Jahre deutsch unterrichtet und dem Romanischen gar keine Stelle in der Schule eingeräumt. Anderswo beginnt man mit dem deutschen Unterricht im 2. Schuljahr und vernachlässigt das Romanische jedes Jahr mehr, bis dann in den obern Klassen nur noch deutsch unterrichtet wird. Wieder andere fangen mit dem Deutschen erst im 5. oder 6. Schuljahr an und glauben damit das Richtige getroffen zu haben. Nach meinem Dafürhalten wäre das 3. oder 4. Schuljahr der richtige Zeitpunkt. Im ersten Schuljahr muss das Kind schreiben und lesen lernen. Will man nun nicht zu viel Schwierigkeiten häufen, so darf eine fremde Sprache nicht schon dazu kommen. Die kindlichen Kräfte

würden dadurch zu sehr zersplittert, und die Aufmerksamkeit könnte sich nicht auf die Erlernung der Buchstaben konzentrieren. Wenn auch manche Lehrer, die schon im ersten Schuljahr deutschen Unterricht erteilen, von Erfolgen reden, die sie dadurch erzielt haben, so scheint mir solches zweifelhaft. Dasselbe gilt auch noch für das zweite Schuljahr. Die Gewandtheit im Lesen und Schreiben ist noch nicht vorhanden und die Fertigkeit im Gebrauche der Muttersprache noch zu gering, als dass es geraten wäre, schon jetzt eine zweite Sprache hinzukommen zu lassen. Dann ist noch ein zweiter Grund vorhanden, der mich bestimmt, erst nach dem 2. Schuljahr deutschen Unterricht zu erteilen. Beginnen wir damit zu früh, so vernachlässigen wir das Romanische und pflanzen in unsere Jugend die anfangs erwähnte Gleichgültigkeit und Geringschätzung des Einheimischen und helfen das nationale Gefühl immer mehr zerstören.

Mit dem dritten Schuljahr darf und soll der deutsche Unterricht beginnen. Besäßen wir für unsere dritte und vierte Klasse gute romanische Lehrbücher, so dürfte man damit noch bis zur zweiten Hälfte des Schuljahres warten oder auch erst mit dem 4. Schuljahr beginnen. Länger kann man die Sache nicht hinauschieben, wenn man etwas erzielen will. Ich bezweifle sehr, dass man bei unseren Halbjahrschulen in kürzerer Zeit die Schüler zu etwelcher Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck in deutscher Sprache bringen könne. Deutsch ist eine schwer zu erlernende Sprache namentlich für solche, die sie aus Büchern und in der Schule erlernen müssen; die Deklinationen und Konjugationen haben gar viele Unregelmässigkeiten, so dass mit Regeln nicht viel zu erreichen ist. Das Sprachgefühl muss gebildet werden, damit dasselbe über die richtige Aussprache und Ausdrucksweise entscheiden könne. Auch ist der Wortschatz, über den die deutsche Sprache verfügt, ein sehr reicher. Zu dessen Aneignung bedarf es langer Übung, so dass zwei oder drei Winter dazu entschieden nicht genügen.

Unsere Schüler sollten dahin gebracht werden, dass sie beim Austritt aus der Primarschule fähig wären, ihre Gedanken in einfachen Sätzen mündlich und schriftlich ohne Fehler mitteilen zu können, also fähig, mit einem Deutschen sowohl mündlich wie auch schriftlich zu verkehren. In 5 bis 6 Schuljahren ist es auch möglich, das zu erreichen. Wird dieses Ziel jedoch nicht erreicht, so fehlt es an der richtigen Lehrweise.

b. **Wie nun der deutsche Unterricht einsetzen kann und nach einer natürlichen Methode fortzuführen ist,** soll im folgenden gezeigt werden.

Es ist eine anerkannte, unbestreitbare Thatsache, dass Kinder, die mit ihren Eltern aus einem Lande in ein anderes ziehen, wo eine andere Sprache geredet wird, dieselbe recht schnell erlernen. Sie können sich nach wenigen Wochen mit ihren Spielgenossen ganz gut unterhalten. Bald reden sie ebenso gut wie diese. Und zwar kommt dies bei begabten und auch bei weniger fähigen Kindern vor. Sie haben keine grammatikalischen Regeln gelernt, wissen nichts von regelmässigen und unregelmässigen Konjugationen und ebensowenig von einer Deklination; sie haben keine Zeit darauf verwendet, sich Wörter einzuprägen; und doch verstossen sie nicht gegen die Grammatik, machen keine Fehler in der Anwendung des Casus beim Dingwort; sie gebrauchen die unregelmässigen Verben ebenso leicht wie die regelmässigen und kommen selten in Verlegenheit um Wörter. Und wie leicht haben sie dies gelernt! Unbewusst sind sie dazu gekommen. Spielend ist es gegangen, ohne die Absicht, etwas zu lernen.

Und unsere Studenten an Realschulen und Gymnasien, wie müssen sich diese plagen bei der Erlernung einer Fremdsprache! Sie pauken sich ein Heer von Regeln ein, deklinieren eine Masse Dingwörter, lernen Thätigkeitswörter konjugieren, stopfen sich die Köpfe mit Wörtern voll, übersetzen ganze Bücher durch, und wenn es darauf ankommt, das Gelernte anzuwenden, so stehen sie da wie der Ochs am Berge. Sie sind nicht im stande, einen einfachen Brief zu schreiben, ohne dass sie ein Wörterbuch und eine Grammatik neben sich haben. Und erst eine Konversation zu führen, sind sie gar nicht fähig. Um das zu können, muss man gelernt haben, in *der* Sprache zu denken, in der man zu reden hat. Die grammatikalischen Regeln und die vielen unzusammenhängend auswendig gelernten Wörter lassen einen sehr oft im Stich, wenn nicht das Sprachgefühl gebildet ist, d. h. wenn man nicht gelernt hat in *der* Sprache zu denken, in der man spricht. Wenn ich in meiner Muttersprache und auch wenn ich deutsch rede, werde ich der Thätigkeit des Denkens eigentlich gar nicht bewusst. Wie ein Gedanke sich gebildet, drängt sich meist auch schon das richtige Wort auf. Beginnt man aber in einer Fremdsprache reden zu wollen, drängt sich das Wort nicht auf; man muss zuerst an den Ausdruck in der Muttersprache

denken und dann diesen übersetzen. So lange dieses Übersetzen stattfinden muss, kann man die Fremdsprache nicht reden. Wenn ich deutsch reden will, muss ich deutsch denken; wenn ich französisch rede, muss ich französisch denken, und wenn ich romanisch rede, denke ich auch romanisch, sonst wird mein Reden ein langsames, abgebrochenes und fehlerhaftes. Mit anderen Worten: So lange man nicht im stande ist, in der Sprache zu denken, in der man sprechen sollte, so lange kann man sie noch nicht. Das Sprachgefühl lässt sich aber nicht durch Regeln bilden, sondern nur durch den Gebrauch, durch Übung. Aus der Vergleichung des Angeführten ergibt sich sofort von selber, dass die Methode, nach welcher diese Schüler studieren, nicht die rechte und natürliche sein kann. Sie ist eine erkünstelte, die für solche taugt, die die Sprache, die sie lernen wollen, schon können. Da hingegen sowohl begabte wie unbegabte Kinder in der Fremde, sich selbst überlassen, in verhältnismässig kurzer Zeit lernen, sich fliessend und korrekt in der dortigen Sprache auszudrücken, so ist es klar, dass diesem instinktmässig befolgten Natursystem eine ganz bestimmte Methode zu Grunde liegen muss, die im Gegensatz zu unsern Schulmethoden immer und unter allen Umständen zum Sprechen und wirklichen Beherrschen der betreffenden Sprache führt. Ist dieses wahr, so brauchen wir nichts anderes zu thun, diese Methode kennen zu lernen, als sie durch Studium und Anstellung von Betrachtungen der Natur abzulauschen.

Nicht nur bei Kindern, sondern auch bei jedem Erwachsenen beruht das Erlernen einer Sprache auf den gleichen Naturgesetzen. Da aber bei Erwachsenen noch andere Umstände hinzutreten können, welche bei Kindern nicht anzunehmen sind, so kann man an jenen die Betrachtungen nicht so genau vornehmen, wie an diesen. So habe ich denn auch diese gewählt, um daran meine Betrachtungen anzuknüpfen.

Wenn fremde Kinder an einen Ort hinkommen, um sich da aufzuhalten, so sind sogleich die Nachbarskinder bei der Hand, teils aus Neugierde, diese Fremden zu sehen, ihre Kleider zu bewundern, ihr Spielzeug zu mustern, teils um ihnen etwelche Dienste zu leisten. Anfänglich verhalten sie sich ganz still und schüchtern. Kein Teil darf sich dem andern recht nähern. Diese Schüchternheit dauert jedoch nicht lange. Die kleinste Ursache bringt eine Wendung herbei. Handkehrum ist schon eine Art Freundschaft geschlossen. Nun geht es an ein Fragen und Deuten, das kein

Ende nehmen will. Die einen nehmen ihre Spielsachen hervor, die andern helfen sie ordnen. Es wird über die Bedeutung dieses und jenes Dinges geredet; jedes bedient sich seiner Sprache. Was nicht begriffen wird, muss wiederholt werden; Zeichen und Gebarden helfen dem Verständnis nach. Kaum ist eine Stunde verflossen, wissen schon beide Teile einzelne Namen und Sätzchen. Beide Teile haben schon einiges gelernt. Noch weiss man nicht, ob die Fremden mehr von der Landessprache, oder ob die Landeskinder mehr von der fremden Sprache gelernt haben.

Der Bekanntenkreis wird aber täglich grösser, und so ist es bald entschieden, dass die Ankömmlinge sich der Mehrzahl fügen müssen. Durch den täglichen Umgang mit Altersgenossen fassen sie hie und da einige Sätze auf und sprechen diese nach. Bei jedem Gedankenausdruck sehen sie zugleich die Handlung, bei jedem Namen auch die Sache selber, und beides prägt sich zugleich dem Gedächtnis ein; so wird es nicht nötig, dass sie an die Ausdrücke der Muttersprache denken, um dann durch diesen Namen auf die Sache geführt zu werden. Umgekehrt brauchen sie beim Beobachten einer Handlung oder eines Gegenstandes nicht erst ihre muttersprachlichen Ausdrücke sich ins Gedächtnis zu rufen, um diese dann zu übersetzen. Das Sehen, Hören, Fühlen etc. eines Gegenstandes, einer Thätigkeit oder einer Eigenschaft ruft direkt den Namen dieser ins Gedächtnis, und ebenso reproduziert der Name nicht erst den muttersprachlichen Ausdruck, sondern direkt die Vorstellung der Sache; denn Vorstellungen, die gleichzeitig aufgenommen werden, reproduzieren sich. *) Schwierigkeiten wird anfänglich die richtige Aussprache mancher Wörter wohl bieten. Ob aber ein Dingwort der starken oder schwachen Deklination angehört, ob ein Verb nach der regelmässigen Konjugation geht oder unregelmässig konjugiert wird u. s. w., das ist den Kinder gleichgültig.

Was die Kinder in ihrem Umgang mit anderen lernen, geschieht stets in einem Zusammenhang. Die Wörter werden nicht für sich einzeln gelernt und daraus Sätze gebildet. Es geht gerade umgekehrt zu. Sie hören immer ganze Sätze aussprechen, also vollständig in sich abgeschlossene Gedanken, welche dem gleichen Sachkreis angehören. Wenn sie im Laufe des Gesprächs aus einem Ge-

*) Dieses psychologische Gesetz hat schon Comenius anzuwenden gesucht, indem er seinen *Orbis pictus* verfasste.

dankenkreis in einen andern hinüberkommen, so geschieht es infolge besonderer Veranlassung, sei es dass sich etwas Unerwartetes in der nächsten Umgebung ereignet, oder dass im Gespräch Anknüpfungspunkte, Reproduktionsmittel vorkommen. Die gleichen Sätze und die gleichen Wörter bekommen sie öfters zu hören und zwar in verschiedenen Zusammenstellungen und Verbindungen. So gelangen sie nach und nach durch fortwährendes Nachahmen des Gehörten und stete Wiederholung und Anwendung des Erfassten, ohne über Grammatik nachzudenken, einzig und allein von ihrem Nachahmungstriebe geleitet, an der Hand der Natur binnen kurzem zur Beherrschung selbst der schwierigsten Sprachen. Es ist einleuchtend, dass die Intelligenz während dieser verschiedenen Stadien nur eine sehr untergeordnete Rolle spielt. Das Ohr, die Sprachorgane und das Gedächtnis sind hauptsächlich in Anspruch genommen, während die Intelligenz erst dann zur eigentlichen Anwendung kommen kann, nachdem sich das Gedächtnis die ihm anfänglich fremden Laute zu eigen gemacht hat, und man in ihnen zu denken beginnt. Wie dann aber der Vorrat an Wörtern und Sätzen zunimmt, tritt auch das Denken, das Vergleichen und das Bilden von Begriffen, successive mehr in den Vordergrund.

Diese kurzen Betrachtungen geben uns manchen Wink betreffs der Methode, Fremdsprachen zu lehren und zu lernen.

1. Vorerst muss man daraus erkennen, dass das oben (S. 32) gestellte Ziel vom dritten bis und mit dem siebenten oder achten Schuljahr erreichbar ist; denn was kleine Kinder ohne Lehrer nur von sich aus in einigen Monaten zu lernen im stande sind, sollten auch grössere Schüler in fünf bis sechs Wintern lernen können. Wenn auch genannte Kinder unsern Schülern gegenüber im Vorteil sind, da sie ausser dem Hause ihre Muttersprache gar nicht zu hören bekommen und sie auch nicht reden können, während letztere in der Schule, auf der Gasse und zu Hause stets romanisch hören und reden, so sind hingegen diese wieder besser bestellt, da sie lesen und schreiben können, und dieses ihnen grosse Dienste leisten kann.

Zum fehlerfreien Schreiben und Lesen wie auch noch zum Verstehen des Deutschen bringen in der gegebenen Zeit die meisten Lehrer ihre Schüler, zum Sprechen aber nicht sehr viele. Eine Fremdsprache aber verstehen, lesen und schreiben, ohne sie geläufig zu sprechen, ist ein Wissen ohne Können.

2. Alle Menschen lernen eher reden, als dass sie schreiben und lesen können. Demnach muss auch bei der Erlernung einer Fremdsprache so vorgegangen werden, dass man in derselben mit dem Reden den Anfang macht. Die Kinder lernen nun reden, indem sie die Erwachsenen reden hören, und oben genannte Kinder lernen die Fremdsprache reden, indem sie andere Kinder und auch Erwachsene reden hören. Sie hören ihrem Gespräch zu. Dieses besteht aus längeren und kürzeren Sätzen, die nach den Eigentümlichkeiten der jeweiligen Sprache gebildet sind. In jeder Sprache giebt es nämlich ganz bestimmte Ausdrucksweisen, die von unserer Muttersprache grundverschieden sind. Die Kenntnis dieser Konstruktionen und Satzbildungen ist bei der Erlernung jeder Sprache die Hauptaufgabe. Der Geist muss sich von Anfang an vollständig an dieselben gewöhnen. Je bald er und je mehr er sich von der muttersprachlichen Ausdrucksweise losmachen kann, desto schneller und desto leichter ist die Sprache erlernt. Machen wir es also auch so, indem wir mit unsern romanischen Schülern gleich in der ersten deutschen Sprachstunde mit praktischen *Sprechübungen* beginnen und die Kinder möglichst wenig von der romanischen Ausdrucksweise abhängig machen. Anstatt also mit kleinen einfachen Sätzen anzufangen, die in ihrer Konstruktion mit der Muttersprache übereinstimmen, beginne man sofort mit langen Sätzen, welche die Eigentümlichkeiten der Sprache zeigen und nach und nach die allernotwendigsten Wörter vorführen. (Solche Sätze benenne ich in diesem Referat mit dem Namen „Hauptsätze“ oder „Hauptthemata“.) Diese Sätze werden gleich in deutscher Sprache vorgesagt und erst erklärt, wenn sie von den Kindern schon einigermaßen erfasst sind und nachgesagt werden können. So lehren wir von Anfang an nicht nur das praktisch Notwendige, sondern machen die Schüler auch sofort mit dem Geiste der Sprache bekannt, so dass die derselben eigentümlichen Ausdrucksweisen in ihren verschiedenen Zusammenstellungen binnen kurzer Zeit ebenso in Fleisch und Blut übergehen wie die Ausdrucksweisen der Muttersprache, und die Schüler in ihnen zu denken beginnen. Der Lehrer kann durch die Auswahl und Vorbereitung seiner Hauptsätze sich und den Schülern vieles erleichtern und manche unnütze Mühe ersparen. Nicht dass es nötig wäre, den leichtern und schwierigen Stoff auseinander zu halten; es ist den Kindern alles gleich schwer und gleich leicht. Die Begriffe von „schwer“ und „leicht“ auf diesem Gebiete bestehen nur beim Lehrer. (Man merkt sich ebenso leicht

das Wort „gesungen“, welches von „singen“ kommt, wie „gelebt“, das schwach konjugiert wird.) Dadurch aber kann er vieles erleichtern, dass er von Anfang an stets das Gewicht auf das legt, worin das Deutsche von dem Romanischen abweicht, und eher gerade solche Aufgaben wählt, die Abweichendes zeigen.

„Das Gemeinsame zu lehren und zu wiederholen, ist nicht nur unnütz, sondern sogar schädlich, weil es den Geist durch den Schein grösserer Weitläufigkeit und Abweichung, als in der That vorhanden ist, abschreckt.“ (Comenius, grosse Unterrichtslehre XXII, 14.) Also ist es reine Zeitvergeudung, wenn wir mit solchen Sätzchen den Anfang machen, wie sie Scherr angiebt: „Das Buch ist eine Schulsache; die Kreide ist weiss; die Kohle ist schwarz.“ Dabei werden wohl deutsche Wörter gelernt, aber eigentlich noch kein Deutsch, da man im Romanischen diese Sätze ebenso konstruiert. Zudem wird man bei einiger Untersuchung finden, dass solche Sätze im täglichen Leben, im Gespräch ungemein selten gebraucht werden. Auch sind es nicht die Dingwörter, die am meisten zur Anwendung kommen, sondern Vorwörter, Bindewörter, Fürwörter u. s. w.

3. Die Sätze, die zur Behandlung kommen, müssen unter sich einen gewissen Zusammenhang zeigen. Sie dürfen nicht aus einem Sachgebiet beliebig in ein anderes hinüber springen, wie das in manchen Grammatiken gefunden wird; da heisst es z. B.: „Ist die Schwester ein Mädchen? Der Pflug ist ein Feldgerät. Der Mann ist ein Mensch. Die Rübe ist eine Feldfrucht. Männer von Ehre sind achtbar. Die Berge im Monde sind sehr hoch u. s. w.“ Um diesen gewünschten Zusammenhang zu erhalten, empfiehlt es sich, möglichst bald Erzählungen und Beschreibungen zu behandeln und daran Sprachübungen vorzunehmen. Dies hat auch noch aus einem anderen Grund zu geschehen. Es ist nämlich oben erwähnt worden, dass die Kinder so leicht lernen, weil sie bei jedem Wort, das sie hören, auch die Sache, die Thätigkeit oder die Eigenschaft ansehen, fühlen, riechen, hören und kosten können. In der Schule wird der Lehrer es auch einzurichten suchen, dass seine Schüler die Vorstellungen möglichst mit den fünf Sinnen aufnehmen. Immer ist dies aber nicht möglich. Er muss sich vielfach damit begnügen, an Stelle wirklicher Handlungen Erzählungen anzubringen, die im stande sind, die Phantasie des Kindes in Thätigkeit zu setzen. Das Lernen an zusammenhängenden Ganzen, an Geschichten, Gedichten etc. gewährt auch sonst grosse Vorteile. So

werden die Wörter leichter gelernt und behalten und ebenso die Anwendungen derselben klar vor Augen geführt. Wird ein Wort vergessen, verweist man auf den Ort hin, wo man es getroffen, und es kehrt gleich wieder ins Bewusstsein zurück.

Wenn es auch von dem Standpunkt aus betrachtet, den ich bei der Abfassung dieses Referates angenommen habe, nicht absolut geboten ist, so ist es doch aus verschiedenen anderen Gründen, die ich da nicht weiter anzuführen für nötig halte, von grosser Wichtigkeit und notwendig, die Übungen an *bekannt*en Stoffen vorzunehmen. Also würden für den Anfang am besten die Sagen, Märchen und Fabeln aus der ersten und zweiten Klasse oder einzelne passende Sätze daraus, für später aber Geschichte, Geographie, biblische Geschichte, Naturgeschichte den nötigen Stoff für den Sprachunterricht liefern. Der Sprachunterricht hat sich überhaupt stets nach dem Sachunterricht zu richten und mit demselben gleichen Schritt zu halten, „so dass man nämlich nicht mehr Sprachliches erlerne als Sachliches.“ (Comenius.)

„Die ersten Übungen in einer neuen Sprache müssen an einem bereits bekannten Stoffe vorgenommen werden, damit nämlich der Geist nicht gleichzeitig auf Gegenstand und Wort seine Aufmerksamkeit richten müsse und eben dadurch zerstreut und abgeschwächt werde, sondern ausschliesslich auf die Worte, um sie leichter und schneller zu bewältigen. Ein derartiger Stoff werden z. B. Katechese oder biblische Geschichten oder sonst etwas schon im vorhinein Bekanntes sein u. s. w.“ (Comenius, grosse Unterrichtslehre Kap. XXII, die Methode der Sprachen.)

4. Weiter oben ist erwähnt worden, dass das Erlernen der Sprachen am Anfang mehr Gedächtnis- als Verstandessache sei. Daraus folgt, dass jede Sprache mehr durch den Gebrauch als durch Regeln gelernt werden müsse, also durch Hören, Lesen, Wiederlesen, Abschreiben, *Auswendiglernen* und Hersagen. Lautes Lesen leistet ähnliche Dienste wie das Sprechen.

Jeder behandelten Einheit lasse man recht viele Sprachübungen folgen. Man sage Sätze vor, in denen die gelernten Wörter öfters gebraucht werden, lasse diese wiederholen, übersetzen und erklären und dann auch schreiben, nachdem man die Sätze oder auch nur die schwierigsten Wörter an die Tafel geschrieben hat. Diese Sätze müssen, wie erwähnt, die aus dem Hauptsatz gelernten Wörter in verschiedenen Zusammenstellungen zur Anwendung bringen. Es können solche Sätze vorkommen, die

mit dem Romanischen in ihrer Konstruktion übereinstimmen, und solche, die darin Abweichungen zeigen. Ist man so weit gekommen, dass man als Hauptthema Erzählungen, Geschichten, Gedichte, Beschreibungen nehmen kann, werden diese Sprachübungen auch darin bestehen, dass man dieselben mündlich und schriftlich frei reproduzieren lässt, oder dass man Wörter angiebt, nach welchen die einzelnen Sätze umgearbeitet werden müssen, wie dies in dem Büchlein von Caminada gezeigt wird, „Aufgaben zur Übung im mündlichen und schriftlichen Sprachausdruck in den mittlern Klassen der Volksschule.“ Anschliessend an diese Übungen müssen jedem Hauptsatze oder Hauptthema einzelne grammatikalische Erörterungen folgen, und das dadurch gewonnene grammatikalische Material muss in ein Stichwortheft eingetragen werden. So entsteht nach und nach eine selbstgemachte Grammatik mit Beispielen, aus denen Regeln abgeleitet werden können. An Hand dieses Stichwortheftes kann dann in den oberen Klassen die Grammatik repetiert werden. Das Studium der Grammatik ist nämlich etwas Unerlässliches, wenn man zur wirklichen, vollständigen Beherrschung der Sprache gelangen will. Je mehr man grammatikalische Regeln entwickelt hat, desto mehr tritt auch die Intelligenz in den Dienst des Sprachunterrichtes. Regeln entwickeln heisst Begriffe bilden, und dieses wieder heisst denken.

Mit diesem hätte ich nun einige Andeutungen gegeben über den deutschen Unterricht in den romanischen Schulen unseres Kantons. Was die Methode angeht, bestehe ich nicht darauf, damit das einzig Richtige überall getroffen zu haben, bin aber der Ansicht, dass diese Ideen der Prüfung wert seien, und wenn ich hiemit nur wenige meiner Herren Kollegen veranlasst habe, sich für einige Zeit dem Studium dieser Frage zu widmen, so glaube ich damit der Schule einen Dienst erwiesen zu haben. Zum Schlusse lasse ich nun noch eine Lehrplanskizze für den deutschen Unterricht in unsern Schulen folgen.

Lehrplanskizze.

Wenn ich dafür halte, dass mit dem deutschen Unterricht erst im dritten Schuljahr zu beginnen sei, so ist damit nicht gesagt, man dürfe im ersten und zweiten Schuljahr nicht auch etwa Deutsch mitlaufen lassen, wenn sich allfällig, was leicht vorkommen kann, ohne wirklich zu suchen, Gelegenheit dazu bietet. Es sind gerade im Romanischen manche deutschen Ausdrücke, die sich eingenistet haben. Auf solche soll man aufmerksam machen und sie durch romanische Wörter ersetzen. Der Lehrer kann sie für sich aufschreiben, um sie dann später zur Anwendung zu bringen. Demnach fällt auf das

I. und II. Schuljahr.

Sammeln von deutschen Wörtern, die von den Kindern benützt werden.

Auf die folgenden Schuljahre aber kann der Lehrstoff etwa wie folgt verteilt werden:

III. Schuljahr.

1. Lernen und Einüben der deutschen Schreib- und Druckschrift.

2. Langsames, aber richtig betontes *Lesen* zusammenhängender Lesestücke und gründliche Behandlung derselben. Als Lesestoff würde ich folgende *Märchen* vorschlagen: a) Sternthaler, b) Frau Holle, c) die sieben Geislein, d) der Wolf und der Fuchs, e) Zaunkönig und Bär, f) die Bremer Stadtmusikanten, g) der Arme und der Reiche, ferner Beschreibungen aus der *Heimatkunde* und der *Naturkunde*, die sich diesen Märchen anschliessen lassen und deren das Lesebuch eine Auswahl zu enthalten hätte.

3. Alle die behandelten Lesestücke müssen genau erklärt, dann *auswendig gelernt* und anfänglich wörtlich, später aber frei *aufgesagt* werden.

4. *Schreiben*. Schreiben aller durchgenommenen Lesestücke aus dem Buch und aus dem Kopf, Diktate.

5. Für die *Grammatik* sind während aller Schuljahre Beispiele aus den behandelten Lesestücken auszusuchen und zu sammeln und in ein Heft einzutragen, und zwar würde ich in diesem Schuljahr, ohne etwa die Wort- und Satzlehre ganz zu vernachlässigen, das meiste Gewicht auf die Regeln der *Orthographie* legen und Wörter aufsuchen und zusammenstellen mit b und p; B und P; d und t; D und T; t und th; T und Th; f, v, pf und ph; F, V, Pf und Ph; g und k; G und K; Ch, qu und Qu; h, ch und H; i und j; I und J; S und Z; s und z; s, ß, ss, s (s); v und w; V und W; e und ä; ö, ü, E, Ä, Ö, Ü.

Dehnungen: aa, ee, ie, ieh, oo und mit h, ah, eh, ih (ihn), oh, uh.

Schärfungen: bb, dd, ff, gg, ck (kk), ll, mm, nn, pp, rr, ss, ß, tt, tz (zz).

Für die *Wortlehre*: a) Beispiele für jede Wortart ins Stichwortheft eintragen, b) Beispiele für die *Deklination*, *Konjugation* und *Steigerung*, c) Silbentrennung.

IV. Schuljahr.

1. *Geläufigeres Lesen*. Lesestoff: eine Auswahl Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte nach dem II. Lesebuch von Schmid oder einem ähnlichen Lesebuche, einzelne Abschnitte aus Robinson (Lesebuch von Rein etc.) und Sagen und Erzählungen aus der Geschichte Graubündens und der Schweiz.

2. *Memorieren und Aufsagen* von Gedichten und Prosastücken, zum Teil wörtlich, zum Teil frei.

3. *Schreiben*. Schreiben der behandelten Lesestücke aus dem Buch und aus dem Kopf, Inhaltsangabe behandelter Gedichte, vorerzählter Geschichten, einzelne Beschreibungen nach Mustern aus dem Lesebuch, also Versuche im Anfertigen kleiner Aufsätze und endlich Diktate.

4. *Grammatik*. Vervollständigung der im III. Schuljahr begonnenen Reihen im Stichwortheft; neue Reihe für grosse Anfangsbuchstaben. Das *Orthographisch-Grammatische* bleibt auch dies Jahr noch Hauptthema. Zudem kann die Deklination und Konjugation mehr Berücksichtigung finden. Auf den Unterschied zwischen in und ihn, im und ihm muss häufig aufmerksam gemacht werden. Dann sind Beispiele zu sammeln für die Anwendung der 4 Fälle

des Dingwortes, wobei besonders solche zu suchen wären, wo im Deutschen der dritte Fall zur Anwendung kommt, im Romanischen hingegen der vierte und umgekehrt (z. B. es geht dich nichts an, es geht alle Menschen an).

V. Schuljahr.

1. *Lesen.* Lesestoff nach dem I. Teil von Eberhard und aus der biblischen Geschichte. Besonders für die katholischen Schulen, wo der Unterricht in der biblischen Geschichte vom Lehrer erteilt wird, und wo im 3. und 4. Schuljahr die romanische Übersetzung der biblischen Geschichte nach Businger gelesen wird, kann jetzt die deutsche Ausgabe gute Dienste leisten. Das Buch ist besonders wegen der vielen Bilder sehr zu empfehlen.

Mit dem fünften Schuljahr würde ich den Geschichts- und Geographieunterricht auch in deutscher Sprache zu erteilen anfangen.

2. *Memorieren* und Aufsagen von Gedichten und guten Prosastücken.

3. *Schreiben.* Abschreiben der behandelten Lesestücke, Niederschreiben solcher und auswendig gelernter Gedichte aus dem Kopf und Verbessern nach dem Lesebuch, Anfertigen von *Aufsätzen* nach gemeinsam vorgenommener Besprechung und nach einem vorbereitenden Diktat, (Stoff dazu können Naturgeschichte, Geschichte, Geographie liefern.) Diktate.

4. *Grammatik.* Vervollständigen der oben genannten Reihen für die *Rechtschreibung* und Einführen neuer, besonders für Doppelkonsonanten bl, lb, md, rm, lg, gl, ng, nk, st, sp etc. und Doppelvokale ei, ai, au, eu, äu. *Wortlehre.* Weitere Übung in Deklination, Konjugation und Steigerung; zusammengesetzte Wörter; Wortbildung. Vorwörter mit dem II., III. und IV. Fall; fragende und bezügliche Fürwörter. *Satzlehre.* Satzarten: a) Behauptungssatz, b) Fragesatz, c) Ausrufssatz, d) Befehlsatz, e) Wunschsatz; *einfacher Satz:* Satzgegenstand und Aussage, Ergänzungen, Beifügungen, Bestimmungen, Sätze mit den Bindewörtern und, aber, als, wenn, entweder-oder, weder-noch; *Satzzeichen:* Der Punkt, das Fragezeichen, der Doppelpunkt, das Ausrufszeichen, das Anführungs- und Schlusszeichen (Gänsefüßchen), das Komma.

VI. Schuljahr.

1. *Lesen.* Lesestoff nach dem I. und II. Teil Eberhard und aus der biblischen Geschichte.

2. *Memorieren und Aufsagen* von Gedichten und Prosa.

Rechnen, Geschichte, Geographie würden jetzt soweit thunlich auch in deutscher Sprache zu erteilen sein.

3. *Aufsatz*. Fortsetzen wie im V. Schuljahr; dazu kann man anfangen, einzelne Briefe deutsch abfassen zu lassen; Geschäftsaufsätze, Empfangscheine, Zeugnisse, Abtretungsscheine etc.; Diktate.

4. *Grammatik. Orthographie*: Fortsetzung wie in der 5. Klasse; aus den gesammelten Wörtern werden Regeln entwickelt und eingeübt. *Wortlehre*: Zusammenstellen der verschiedenen Wortarten; das Fürwort, Zahlwort, Vorwörter mit dem II., III. und IV. Fall; Zusammenziehen mit dem Geschlechtswort: in dem = im; in das = ins; von dem = vom; zusammengesetzte Dingwörter; Wortbildung.

Satzlehre: 1. Einfacher Satz. a) Reiner einfacher Satz. b) Erweiterter einfacher Satz. Beifügungen, Ergänzungen, Bestimmungen.

2. Zusammengezogener Satz.

3. Zusammengesetzter Satz. a) Satzverbindung, zusammenstellende, entgegensetzende, begründende. b) Satzgefüge, Subjektsatz, Objektsatz, Beifügungssatz, Bestimmungssatz. — Abgekürzte Nebensätze.

Anlegen einer Reihe von Bindewörtern zwischen Hauptsätzen und einer solchen für Bindewörter, die Hauptsatz und Nebensatz verbinden. Zeichensetzung: Anwendung des Strichpunktes (;), des Doppelpunktes (:), der Anführungs- und Schlusszeichen („“). Anführungssatz; direkte und indirekte Rede.

VII. und VIII. Schuljahr.

1. *Lesen*. Lesestoff: II. und III. Teil von Eberhard und biblische Geschichte. Das Deutsche erstreckt sich über alle Fächer. (Für romanischen Sprachunterricht müssten etwa zwei Stunden per Woche reserviert werden.)

2. *Memorieren und Aufsagen* von Gedichten und Prosastücken.

3. *Aufsatz*. Beschreibungen, kleine Abhandlungen, Umschreibung von Gedichten in Prosa, Erzählungen, Briefe, Geschäftsaufsätze, Übersetzung grösserer Stücke aus dem Romanischen, Diktate.

4. *Grammatik*. In diesen zwei Schuljahren muss die Grammatik ihren Abschluss bekommen. Die eingetragenen Reihen dienen zur Entwicklung von Regeln. An Hand dieser wird dann die ganze Sprachlehre im Zusammenhang repetiert und eingeprägt.