

gymnasium helveticur

6/1978

1165
A in lehrer

Möglichkeiten und Probleme des Gruppenunterrichts an Gymnasien

13 Berichte aus der Praxis

**Gérard Merkt Les dialectes alémaniques
l'enseignement de la langu
allemande dans les écoles
publiques de Suisse romand**

ISSN 0017-5951

Herausgeber:

Verein Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)

Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire (SSPES)

Società svizzera degli insegnanti delle scuole secondarie (SSISS)

Präsident: Guido Staub, Kyburgerweg 5, 1700 Freiburg, 037 22 06 53

Zeitschrift für die schweizerische Mittelschule

Revue de l'enseignement secondaire suisse

Rivista della scuola secondaria svizzera

Verantwortlicher Redaktor und Redaktor für die deutsche Schweiz:

Dr. Alexander Heussler, Waldweg 16, 6005 Luzern, 041 44 54 86

Rédacteur pour la Suisse romande: Dr Henri Corbat,

Beaumont 5, 1700 Fribourg, 037 24 18 13

Die Besprechung unverlangt eingesandter Schriften bleibt vorbehalten

Le compte rendu des livres non demandés n'est pas garanti

Anzeigenverwaltung/Annonces:

Sauerländer AG, Postfach, CH-5001 Aarau, Telex 68 736 sag ch, Telefon 064 22 12 64

Termine:

Inseratenschluß: 30 Tage vor Erscheinen

Druckunterlagen: spätestens 20 Tage vor Erscheinen

Erscheinungsdaten: Nr. 1 10. Januar

Nr. 2 10. März

Nr. 3 10. Mai

Nr. 4 30. Juni

Nr. 5 20. September

Nr. 6 10. November

Preise/Prix 1.1.78:

Reklamen im Textteil/Réclames vis-à-vis texte

Inseratenteil am Schluß des Heftes/Partie publicitaire

à la fin du fascicule

$\frac{1}{2}$ Seite/page $\frac{1}{2}$ Seite/page

Fr. 420.- Fr. 250.-

Fr. 380.- Fr. 230.-

Preise für Nichtmitglieder VSG/Prix pour non-membres SSPES:

Jahresabonnement/Abonnement annuel:

Schweiz/Suisse Fr. 37.-, Ausland/Etranger Fr. 40.-

Einzelnummer/le fascicule seul: Schweiz und Ausland/Suisse et étranger Fr. 8.- + Porto

Für Verbandsmitglieder ist der Abonnementspreis im Mitgliederbeitrag inbegriffen

Pour les membres le prix de l'abonnement est compris dans la cotisation

Verlag, Herstellung, Auslieferung/Édité et imprimé chez Sauerländer AG, Postfach,
CH-5001 Aarau, Tel. 064 22 12 64, Postscheck 50-308, Telex 68 736 sag ch

Erscheint alle zwei Monate/Paraît tous les deux mois

Redaktionsschluß/Dernier délai d'envoi des manuscrits:

20.11./10.1./10.3./1.5./1.7./10.9.

Nachdruck nur mit Genehmigung der Redaktion gestattet – Die Autoren zeichnen für
ihre Artikel selbst verantwortlich

Tous droits réservés – Les articles n'engagent que la responsabilité des auteurs

- 398 Alexander Heussler
Zu diesem Heft
- 399 Hanspeter Müller
Gruppenarbeit konkret
- 399 Rosemarie Durach
Gedanken zum Problem der Darbietung im arbeitsteiligen Unterricht
- 402 Marianne Ludwig
Methodik des Gruppenunterrichts im Fach Deutsch auf der Oberstufe des Gymnasiums
- 409 Adolf Niethammer
Gruppenarbeit im modernen Fremdsprachenunterricht auf Sekundarstufe I
- 412 Sigrid Kessler
Gruppenarbeit im französischen Lektüreunterricht auf Sekundarstufe II
- 415 Andreas Knecht
Gruppenarbeit im Altsprachenunterricht
- 419 Wilfried Haerberli
Gruppenarbeit im Geschichtsunterricht der Sekundarstufen I und II
- 424 André Buri
Gruppenunterricht in Geographie
- 426 Paul Neidhart
Gruppenarbeit im Mathematikunterricht an der gymnasialen Unterstufe
- 429 Hanspeter Weysser
Gruppenunterricht in Physik auf Sekundarstufe I
- 431 Erich Würger
Bericht über einen Versuch mit arbeitsteiligem Gruppenunterricht in Physik in einer Maturklasse des Typs C
- 433 Max Schär
Gruppenarbeit im Chemieunterricht auf Sekundarstufe I
- 436 Hans Rudolf Müller
Gruppenunterricht in Biologie
- 439 Paul Kälin
Einsatzmöglichkeiten des Gruppenunterrichts im Fach Musik

449 Gérard Merkt

Les dialectes alémaniques et l'enseignement de la langue allemande dans les écoles publiques de Suisse romande

Informationen Tour d'horizon

459 Nachrichten des VSG / Les activités de la SSPES

462 WBZ / Centre suisse pour le perfectionnement des professeurs de l'enseignement secondaire

467 Bildungspolitische Kurzinformationen / Tour d'horizon sur la politique de l'éducation

473 Allgemeine Hinweise / Informations générales

482 Bücher und Zeitschriften / Livres et Revues

486 Stelleninserate / Places vacantes

Unsere Autoren

Nos auteurs

Basler Gruppe/Groupe de Bâle:

André Buri	Gundeldingerstraße 422, 4053 Basel
Rosemarie Durach	Pilgerstraße 2, 4055 Basel
Wilfried Haeberli	Birseckstraße 14, 4059 Basel
Paul Kälin	Landskronstraße 52, 4056 Basel
Sigrid Kessler	Unterer Rheinweg 96, 4057 Basel
Andreas Knecht	Pelikanweg 7, 4054 Basel
Marianne Ludwig	Wartenbergstraße 24, 4052 Basel
Hanspeter Müller	Hohe-Winde-Straße 20, 4059 Basel
Hans Rudolf Müller	Wanderstraße 10, 4054 Basel
Paul Neidhart	Laupenring 161, 4054 Basel
Adolf Niethammer	Burgstraße 114, 4125 Riehen
Max Schär	Weidenstraße 2, 4106 Basel
Hanspeter Weysser	Liesbergstraße 15, 4053 Basel
Erich Würger	Sulzerstraße 17, 4054 Basel

Gérard Merkt professeur d'allemand au Gymnase cantonal de Neuchâtel,
Côte 48, 2000 Neuchâtel

SCHWEIZER SPRACHBUCH 7/8

sabe
Information

- 7. und 8. Schuljahr
 - alle Schultypen
- 220 Seiten, mehrfarbig illustriert
Fr. 16.—, ab 20 Ex Fr. 14.40

Entwickelt von ELLY und HANS GLINZ in enger Zusammenarbeit mit Real-, Sekundar- und Gymnasiallehrern aus verschiedenen Kantonen, trägt das SCHWEIZER SPRACHBUCH 7/8 sowohl den Ergebnissen der neueren Linguistik als auch den Forderungen moderner Sprachdidaktik Rechnung.

Es ist ein Arbeitsbuch mit zahlreichen Hinweisen und Anregungen für die selbständige Arbeit des Schülers. Mit einem weitgefächerten Stoffangebot, aus dem der Lehrer entsprechend den Ansprüchen seiner Klasse bzw. seines Schultyps auswählt, ist das Buch so angelegt, dass es in allen Schultypen der Sekundarstufe I eingesetzt werden kann (Volksschuloberstufe, Bezirks-, Real- und Sekundarschule, Progymnasien bzw. Unterstufe des Gymnasiums).

Die Zusammenfassung des Stoffes für zwei Klassenjahrgänge in einem Doppelband gibt dem Lehrer für die Planung seines Unterrichts auf längere Sicht und in Querverbindung mit anderen Fächern den erwünschten weiten Spielraum.

Zum Schülerbuch erscheint im Winter 78/79 eine Lehrerausgabe. Das abschliessende SCHWEIZER SPRACHBUCH 9 für das 9. Schuljahr wird im Frühjahr 1980 geliefert.

Verlagsinstitut für
Lehrmittel

Bellerivestrasse 3, 8008 Zürich, Telefon 01 32 35 20

Informationsstelle Schulbuch
Laurenzenvorstadt 90, 5001 Aarau
Telefon 064 22 57 33, Di-Fr 14-18 Uhr



sabe

Neuerscheinungen

¡VAMOS, AMIGOS!

Von Lorenzo Béjar Húrtado

Ein modernes spanisches Lehrwerk in drei Bänden

¡VAMOS AMIGOS! ist für den Einsatz in der Erwachsenenbildung vorgesehen. Band I des Schülerbuchs umfaßt 30 Lektionen. Diese sind mengenmäßig auf ein Volkshochschul-Unterrichtsjahr mit 2 Doppelstunden wöchentlich berechnet. Zu jeder Lektion gehören ein Eingangsdialog, ein Lektüreteil und eine grammatische Übersicht.

Im Arbeitsbuch sind zu jeder Lektion durchschnittlich 5-6 Übungen enthalten, die abwechslungsreich gestaltet sind.

Band I

Lehrbuch I

Format 15,0 × 24,5 cm, 200 Seiten, kartoniert, laminiert,
Best.-Nr. 49 280, SFr. 13.80

Arbeitsbuch I (Grammatik, Übungen, Schlüssel) – erscheint Ende 1978

Format 14,0 × 20,5 cm, ca. 120 Seiten, kartoniert,
Best.-Nr. 49 281, ca. SFr. 6.80

Lehrerbegleitbuch I (49 282) und Cassette (84 280) in Vorbereitung
Bände II und III erscheinen 1979.

PARLATE CON NOI

Dieser audio-linguale Kurs, der gemäßigt einsprachig angelegt ist, will den Lernenden zum aktiven Sprechen anregen. Die Texte sind überwiegend in lebendigem Umgangsitälienisch gehalten und die Themen wurden pragmatisch nach ihrem Gebrauchswert im sprachlichen Alltag ausgewählt.

PARLATE CON NOI, Band 1, umfaßt drei Teile:

Lehrbuch

Format 14,0 × 20,5 cm, kartoniert, laminiert, 176 Seiten
Best.-Nr. 49 270, SFr. 10.80

Arbeitsbuch

Format 14,0 × 20,5 cm, kartoniert, 88 Seiten, Best.-Nr. 49 271, SFr. 5.80

Cassette

Dialoge und Übungen, Doppelspur, 90 Min. Laufzeit, Best.-Nr. 84 270, SFr. 24.-

Wünschen Sie mehr Informationen? Bitte wenden Sie sich an die Schulabteilung unseres Verlages, Postfach 40 11 20, D-8000 München 40.

Aus Tradition – immer auf dem neuesten Stand

Langenscheidt Verlag

BERLIN · MÜNCHEN · WIEN · ZÜRICH

**Vollständig
neu!**

Neuerscheinung

Dictionary of Contemporary English

Format: 14,1 × 22,2 cm. 1344 Seiten. Best.-Nr. (50 810). SFr. 24.80

**Ein neues und umfassendes einsprachiges Wörterbuch –
unentbehrlich für Schule und Hochschule**

- Rund 55 000 Stichwörter und 69 000 Beispielsätze
- Leichtverständliche Definitionen
- Ausführliche «Usage Notes» und Grammatik-Informationen
- Internationale Lautschrift nach Jones/Gimson
- Eingehende Behandlung des Amerikanischen Englisch
in Wortschatz und Aussprache
- Ein «up-to-date learning dictionary» mit Neuwörtern von heute:
bionic, debug, downer, far-out, funky, hatchback, heavy (character),
interface, ongoing, punk (rock), skateboard ...

Fachlehrer erhalten Prüfungsexemplare mit 50 % Nachlaß (Schulstempel erforderlich!) von der Schulabteilung des Verlages, Postfach 40 11 20, D-8000 München 40.

Langenscheidt-Longman
ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Langenscheidt-Longman Verlag

Neusser Straße 3, 8000 München 40

Zu diesem Heft

Viele anfänglich lebhaft, ja leidenschaftliche Bewegungen um methodische Reformen im Schulunterricht sind wieder abgeebbt. «Wunderwaffen» im Kampf um den Schüler durch besseren, wirkungsvolleren, situations- und menschengerechteren Unterricht haben sich als stumpf oder doch nicht sehr wirkungsvoll erwiesen. Der «Aufbruch zu neuen Horizonten» wurde in vielen Fällen schon am Stadtrand wieder abgebrochen, und man fuhr mit der Straßenbahn ins Vertraute zurück. Gründe dafür gibt es viele. Sie reichen vom Geld, das fehlt, über Entmutigung durch Unerfahrenheit bis zur theoretischen Einseitigkeit nur wissenschaftlich entwickelter Projekte. Wenn auch viel Reformschwung verlorengegangen ist – da und dort mag auch nur Reformüberschwang abgebaut worden sein –, wäre es um vieler guter Ideen willen doch verhängnisvoll, einfach zum alten Tramp zurückzukehren. Glücklicherweise verhält es sich auch nicht durchwegs so.

Mit großer Freude darf ich den Lesern des gh hier eine Gemeinschaftsarbeit von Kolleginnen und Kollegen am Kantonalen Lehrerseminar Basel-Stadt, der Ausbildungsstätte für Lehrer der Sekundarstufe I und II, vorlegen, die sich dafür gewinnen ließen, die Methode des Gruppenunterrichts aus der Sicht der Praxis darzustellen. Sie leisten damit uns allen, wie ich meine, einen wichtigen Dienst. Nicht nur deshalb, weil diese Unterrichtsmethode wertvolle persönliche und auf die Gemeinschaft bezogene Ziele anstrebt, sondern auch, weil sie uns im Schulzimmer ziemlich Schwierigkeiten macht, obschon wir ihre Vorzüge in mancher Hinsicht einsehen. Mich hat beim Lesen die Feststellung gefreut, daß die Verabsolutierung dieser oder jener Unterrichtsform nichts taugt. Aus den Beiträgen wird deutlich, daß auch der Gruppenunterricht in den einzelnen Fächern differenziert eingesetzt werden muß, wenn er seinen Zweck erreichen soll. Aber auch, daß er nicht überall sinnvoll ist. Seine praktischen Möglichkeiten und Probleme werden aus der Sicht von 11 Unterrichtsfächern dargestellt. Damit hoffen wir, das Interesse der Vertreter der verschiedenen Disziplinen zu gewinnen und ihnen vielleicht auch Klärung und Hilfe in dieser oder jener Frage des Gruppenunterrichts anzubieten. Was aber ganz gewiß ist: Die gh-Redaktion dankt den Basler Kolleginnen und Kollegen aufrichtig für ihren spontanen Beitrag in Sachen praktischer Kollegialität.

Auch der Bericht «L'enseignement individualisé aux Buissonnets» der Handelsschule für Mädchen in Sierre, den Sie in der Rubrik «Allgemeine Hinweise» finden, zeigt das erfolgreiche Bemühen, die traditionelle Schule, hier inspiriert von den Ideen Maria Montessoris, lebendiger und individueller zu gestalten. Die Erfolgsbilanz sieht erfreulich, ja teilweise beeindruckend aus. – Ideen brauchen den Mut, ihre Verwirklichung zu wagen, die Kraft, sie durchzuhalten, und beides zusammen, um sie, wenn nötig, teilweise oder ganz wieder zu verabschieden. Aber ohne den Wurf in die Wirklichkeit würde niemand je ihren wahren Wert für den Fortschritt erfahren.

Alexander Heussler

Gruppenarbeit konkret

Ich muß zuerst das Team vorstellen, welches für die folgenden Darlegungen verantwortlich ist: Am Kantonalen Lehrerseminar Basel-Stadt findet auch die pädagogische Ausbildung der künftigen Real- und Gymnasiallehrer statt. Im Mittelpunkt steht die Unterrichtspraxis der Kandidaten (6 bis 10 Wochenstunden während des 40 Wochen dauernden Jahreskurses), theoretisch erhellt durch die Fächer Fachmethodik, Psychologie und Pädagogik. Der Pädagoge und die Fachmethodiker bilden eine Arbeitsgruppe. Diese ist das Verfassersteam.

Natürlich sind die Ansichten über die «richtige» Klassenführung und den bestmöglichen Unterricht auch bei uns ständigen Diskussionen unterworfen. Das ist nicht verwunderlich, sind es doch gerade die Fachmethodiker, welche auf Grund ihrer drei Funktionen das Unterrichtsgeschehen am intensivsten zu durchdenken haben: Sie sind «Dozenten», Leiter der fachdidaktischen Seminare; zudem sind sie freigestellt, um ihre Kandidaten in deren Unterrichtspraxis zu besuchen und zu beraten, und schließlich sind sie selber mit einem Teilpensum Lehrer auf der Sekundarstufe I und/oder II, im eigenen Unterrichtsgestalten beweisend, daß das, was sie theoretisch empfehlen, nicht in den Höhen erziehungswissenschaftlicher Abstraktion schwebt, sondern Tag für Tag mit unsern Kindern und Jugendlichen realisiert zu werden verdient.

Unsere Beiträge sind darum auf die Realisierbarkeit hin konzipiert. Theorie über Gruppenarbeit ertragen wir schon beinahe nicht mehr. Ich glaube behaupten zu dürfen, daß wir, auch wenn einzelne unter uns sich mehr als andere für häufiges Einbauen von Gruppenarbeit einsetzen, nicht der unkritischen Gruppenarbeits-Ideologie verfallen sind. Doch urteilen Sie selber!

Hanspeter Müller

Gedanken zum Problem der Darbietung im arbeitsteiligen Gruppenunterricht

Rosemarie Durach

Résumé : Après un travail en groupes effectué selon le principe de la division du travail, l'élève doit faire connaître à la classe les résultats qu'il a obtenus. En ce qui concerne la présentation des résultats, que peut-on exiger d'un élève du degré secondaire I et du degré secondaire II ? Comment peut-on apprendre à l'élève à bien présenter ses résultats ? Quelle tâche incombe dans ce domaine au maître d'allemand ? Quelle contribution peut fournir à ce sujet les autres maîtres ?

Das folgende Beispiel ist zwar erfunden, aber wahrscheinlich dem einen oder andern Leser doch irgendwie vertraut:

Herr Müller unterrichtet Geschichte in der Klasse 5a (neuntes Schuljahr). Seit vierzehn Tagen läßt er die Schüler in den beiden wöchentlichen Geschichtsstunden verschiedene Themen zur englischen Kolonialgeschichte bearbeiten; immer drei Schüler setzen sich mit einem Thema ihrer Wahl auseinander. Die Klasse ist mit Eifer bei der Arbeit. – In der heutigen fünften Lektion ist es Aufgabe der ersten drei Gruppen, ihre Ergebnisse der Klasse mitzuteilen, und zwar so, daß die Mitschüler die gehörten Resultate mit ihren eigenen verbinden und die wichtigsten Zusammenhänge zum Gesamthema herstellen können. – Nach der Stunde ist Herr Müller enttäuscht. Die Auswertung der Gruppenarbeit war für alle Beteiligten mühsam und der Gewinn für jene Schüler, die das Thema nicht bearbeitet hatten, sehr gering.

Resultate des arbeitsteiligen Gruppenunterrichts im Klassenverband zu besprechen, ist aus verschiedenen Gründen für Schüler und Lehrer sehr schwierig. Oft scheidert die Auswertung an der Art und Weise, wie Schüler ihre Ergebnisse der Klasse darbieten. Auf dieses Problem möchte ich näher eingehen. Ich wende mich vor allem an den Fachlehrer, der nicht Deutsch unterrichtet. Meine Überlegungen möchten zeigen,

- a) welche Erwartungen in bezug auf die Darbietung an den Schüler gestellt werden dürfen,
- b) wie der Schüler auf seine Aufgabe vorbereitet werden kann, damit die Auswertung des arbeitsteiligen Gruppenunterrichts besser gelingt.

Für einen Augenblick stelle ich mir vor, die Schüler in meinem Beispiel hätten ihre Ergebnisse so dargeboten, daß Herr Müller zufrieden gewesen wäre. Wie hätte sich eine solche Darbietung angehört? Oder anders ausgedrückt: Welche Anforderungen stelle ich an eine gute mündliche Darbietung?

Der Schüler spricht frei; nur ein kleiner Merktettel steht ihm als Gedächtnisstütze zur Verfügung. Seine Formulierungen sind leicht verständlich, sein Redetempo so, daß die Zuhörer seinen Gedankengängen gut folgen und sich auch Notizen machen können. Von all dem Stoff, den er in der Gruppe erarbeitet hat, wählt er nur jenen aus, der für die Zuhörer wichtig und interessant ist.

Der Aufbau ist klar und folgerichtig gegliedert. Mit Leichtigkeit erkennen die Zuhörer den Roten Faden. Eventuell stellt der Redner ein Arbeitsblatt zur Verfügung und räumt seinen Mitschülern Zeit ein, dieses auszufüllen. Allfälliges Anschauungsmaterial zeigt er so, daß die Klasse sich dieses in Ruhe ansehen kann. Graphische Darstellungen entstehen, wenigstens teilweise, vor den Augen der Zuhörer; das erleichtert das Verständnis.

Einen Stoff gut darzubieten, stellt hohe Anforderungen an die Schüler, und es leuchtet sicher ein, daß eine Klasse schrittweise dazu angeleitet werden muß. In der Regel wissen Schüler zwar, daß sie nach einer arbeitsteilig durchgeführten Gruppenarbeit ihre Ergebnisse an die Mitschüler weitergeben sollen, aber ihnen

ist nicht oder zu wenig bewußt, daß es auch darauf ankommt, ihre Ergebnisse so zu verkaufen, daß sie von den Mitschülern gehört und bereitwillig aufgenommen werden können. Außerdem räumt der Lehrer seinen Schülern kaum Zeit ein, sich auf die Darbietung vorzubereiten. Meist wird die Gruppenarbeit abgebrochen, wenn die Schüler ihre Themen inhaltlich bearbeitet haben. Meines Erachtens sollen die Schüler bereits bei der Aufgabenstellung erfahren, daß die Darbietung eines erarbeiteten Themas ebenso stark beachtet wird wie der Inhalt; dafür muß ihnen allerdings die notwendige Vorbereitungszeit eingeräumt werden.

Wer an einer Konferenz oder an einer Vereinsversammlung teilnimmt, erhält eine schriftliche Traktandenliste. Diese orientiert jeden Teilnehmer über den vorgesehenen Ablauf. Während der Verhandlungen weiß er stets, welche Punkte erledigt bzw. noch zu erledigen sind. Änderungen werden ihm vor Beginn der Sitzung ausdrücklich bekanntgegeben. Auch bevor eine arbeitsteilig durchgeführte Gruppenarbeit besprochen wird, ist es sinnvoll, jedem Schüler eine solche Traktandenliste in die Hand zu geben oder sie an die Tafel zu schreiben oder an die Wand zu projizieren und diese Liste vor Beginn der Auswertung gemeinsam zu lesen bzw. sich im Laufe der Besprechung daran zu orientieren. Sie soll das Gesamtthema, die genau formulierten Einzelthemen, die Namen der Gruppenteilnehmer und die Reihenfolge der Darbietungen enthalten. Eine solche Traktandenliste hilft dem Schüler, den Zusammenhang zwischen seiner eigenen Arbeit und der der andern leichter zu erkennen, den Aufbau des Gesamtthemas zu durchschauen und während des ganzen Verlaufs die Übersicht über die Arbeit zu behalten. Manchmal empfiehlt es sich, vor allem bei jüngeren Schülern, diese Liste zu einem Arbeitsblatt auszubauen, indem nach jedem Traktandum Platz frei gelassen wird, damit der Schüler sich Notizen machen kann oder um einen gemeinsam erarbeiteten Eintrag festzuhalten.

Der Geschichts-, Geographie- oder Biologielehrer, jedenfalls der Fachlehrer, der nicht Deutsch unterrichtet, verwendet in seinem Unterricht in der Regel häufiger und mehr Anschauungsmaterial, Medien und graphische Darstellungen als der Deutschlehrer. Es ist deshalb am Fachlehrer, mit seinen Schülern vor Beginn der Gruppenarbeit kurz zu besprechen, welche Medien und welches Anschauungsmaterial zur Verfügung stehen und wie diese in die Darbietung einzubeziehen seien. Vor allem aber berät er die Schüler in der Vorbereitungszeit, so daß jede Gruppe an ihrem eigenen Thema erfährt, welche Anschauungsmittel sie sinnvoll einsetzen kann. Schließlich äußern die Schüler nach jeder Darbietung sich zur Art und Weise, wie das Anschauungsmaterial eingesetzt worden ist, und besprechen mögliche Alternativen.

Im Deutschunterricht auf der Sekundarstufe I lernt der Schüler u. a., seine Gedanken klar zu gliedern, sich in der Stoffauswahl nach dem Zielpublikum auszurichten, Notizen zu machen, anhand eines Merktzettels frei und doch flüssig zu formulieren. Aber erst an der Oberstufe wird ein Schüler über die genannten

Fähigkeiten verfügen und sie wirkungsvoll einsetzen können, und auch dies nur, wenn er immer wieder Gelegenheit hat, sich darin zu üben. Ferner ist zu bedenken, daß es dem Schüler nicht leichtfällt, das, was er im Deutschunterricht gelernt hat, ohne weiteres in einem andern Fach anzuwenden.

Obwohl der Schüler alle jene Grundfähigkeiten, die bei der Darbietung zur Geltung kommen, erst im Laufe der Sekundarstufe I lernt, führe ich vom fünften Schuljahr an jährlich mindestens zwei mehrstündige arbeitsteilige Gruppenarbeiten durch, zu einem Zeitpunkt also, da die Schüler z.B. noch nicht Wesentliches von Unwesentlichem sicher unterscheiden, infolgedessen weder Notizen machen noch anhand eines Merktzettels reden können. Die Auswertung erfolgt deswegen nicht mündlich, sondern schriftlich, denn im Rahmen schriftlicher Kommunikationsübungen lernen die Schüler sehr bald und immer wieder, einen Sachverhalt zu gliedern und adressatenbezogen zu formulieren. Jede Gruppe schreibt ihre Ergebnisse auf und hängt sie an die Wand im Klassenzimmer. Hin und wieder werden sie auch vervielfältigt oder in Verbindung mit Bildern und Zeichnungen zu einer Ausstellung zusammengestellt.

Sobald im Deutschunterricht eine Grundfertigkeit eingeübt worden ist, z.B. zusammenfassen, ein Schaubild darstellen oder anhand eines Merktzettels frei reden, muß sie im Rahmen der nächsten Gruppenarbeit angewendet werden. Es versteht sich von selbst, daß die ersten Versuche unzulänglich sind und daß die Früchte dieser Arbeit frühestens auf der Sekundarstufe II zu ernten sind.

Wie biete ich einen Stoff, den ich erarbeitet habe, wirkungsvoll dar? So könnte das Thema einer Schulkolonie oder Studienwoche im achten oder neunten Schuljahr lauten. Die Aufgabe des Deutschlehrers bestände darin, in Zusammenarbeit mit einem andern Fachlehrer und den Schülern anhand eines kleinen Sachproblems eine Methodik der Darbietung zu erarbeiten und zu erproben. Dies wäre für den Schüler eine wertvolle Vorbereitung sowohl auf die Oberstufe als auch auf die Berufslehre.

Methodik des Gruppenunterrichts im Fach Deutsch auf der Oberstufe des Gymnasiums

Marianne Ludwig

Résumé : Malgré les obstacles bien connus, on devrait admettre que l'enseignement par groupes sur la base de la division du travail présente des avantages évidents. A titre d'exemple, on indique comment a été traité le thème «Le naturalisme en tant que reflet

d'une révolution industrielle et sociale» dans le cadre d'une grande unité d'enseignement d'une durée d'un trimestre. Le déroulement des phases de travail de préparation, d'élaboration, de présentation et d'évaluation est décrit de façon systématique.

Zur Klärung des Begriffs: Unter Gruppenunterricht ist hier eine längere arbeitsteilige Unterrichtseinheit gemeint, die teilweise bei der Planung, durchgehend während der Erarbeitungsphase und teilweise bei der Darbietung von Schülergruppen bestritten wird.

Gruppenunterricht ist längst entdeckt und gilt in der Methodik als Errungenschaft, wird in der Schulpraxis jedoch zu wenig angewendet. Warum? Manche von uns stoßen bei Versuchen mit Gruppenunterricht auf große Schwierigkeiten und lassen sich entmutigen.

Worin bestehen diese Schwierigkeiten?

- Lehrpläne müssen erfüllt werden, die zum Teil noch an Überfülle des Stoffes kranken. Wir richten uns auf Lehrziele statt Lernziele aus und unterrichten frontal.
- Wir erteilen unseren Unterricht zu einem großen Teil in Einzelstunden und nicht in Blöcken.
- Wir haben Schwierigkeiten bei der Beschaffung von Material für unsere Schüler (Lexika, Primär- und Sekundärliteratur, ältere Zeitungen, Statistiken usw.), besonders wenn es nicht um eine einheitliche Lektüre geht.
- Wir leiden unter Raumnot, d.h. es ist uns oft nicht möglich, die Klasse auf mehrere Räume zu verteilen und dort in Gruppen arbeiten zu lassen.
- Wir sind überbelastet und können oder wollen den größeren Aufwand an Zeit, den der Gruppenunterricht vom Lehrer fordert, nicht aufbringen.

Die Probleme, auf die wir stoßen, sind nicht von der Hand zu weisen, aber die Vorteile, die der Gruppenunterricht dem einzelnen Schüler bringt, fallen schwer ins Gewicht und sollten unsere Zweifel ausräumen. Aus folgenden Gründen kann Gruppenunterricht dazu führen, daß die Schüler auf Kosten der Quantität qualitativ besser unterrichtet werden:

- Gruppenunterricht ist individuell: bezogen auf die Sonderinteressen der Schüler an Einzelproblemen innerhalb eines übergeordneten Themas; bezogen auf Arbeitsweise und Fähigkeiten der Gruppe (z.B. Arbeitstempo); bezogen auf die Betreuung der Gruppe.
- Gruppenunterricht fördert die Selbständigkeit der Gruppe und des einzelnen Schülers.
- Diese Selbständigkeit bezieht sich vor allem auf eine bewußt und mit der Zeit eigenständig angewandte Arbeitstechnik.

- Gruppenunterricht fördert die gemeinsame Planung, Verantwortungsbereitschaft und Selbstkritik.
- Gruppenunterricht kann als arbeitsteiliges Verfahren rationell eingesetzt werden.
- Mit wachsender Selbständigkeit der Schüler sinkt der bei erstmaligen Versuchen übergroße Zeitaufwand.

1. Vorbereitende Phase

Sie ist für das Gelingen des Gruppenunterrichts von großer Bedeutung.

Im Klassenverband

1.1. Untersuchungsobjekt

Ein Problem oder Phänomen – dies kann z. B. ein Thema (Werbung), eine Epoche (Naturalismus), eine Gattung (Der Roman des 20. Jahrhunderts) sein – wird von Schülern oder vom Lehrer als Untersuchungsobjekt vorgeschlagen. Beispiel: Schüler im 10. Schuljahr behandeln die Industrielle Revolution und interessieren sich dafür, ob und wie sich diese Entwicklung in der Literatur niederschlägt.

1.2. Allgemeiner Überblick, Orientierung

Wir konsultieren unsere Literaturgeschichte (Geschichte der deutschen Literatur, hg. Fricke/Schreiber, Paderborn 1974), stoßen auf den Naturalismus und sehen, daß der deutsche Naturalismus einerseits seine ausländischen Vorläufer hatte, andererseits zusätzliche Problemkreise umfaßt, abgesehen von der Industrialisierung. Denkbar wäre eine Einschränkung des Themas auf die Industrialisierung im 19. und 20. Jahrhundert und die Lektüre von «Industriereportagen». Die Klasse beginnt sich aber für die Epoche des Naturalismus als Ganzes zu interessieren, wie für ihre ausländischen Wegbereiter Dickens, Balzac, Zola, Dostojewskij, Tolstoj, Ibsen und Strindberg. Wir sprechen uns mit den Fachlehrern ab, wo Beiträge zur Epoche fruchtbar wären, stoßen aber auf Probleme in bezug auf den Schwierigkeitsgrad des Stoffes. Auch Dickens, Balzac, Zola lassen sich auf dieser Stufe besser in der deutschen Übersetzung lesen.

Die Schüler erhalten den Auftrag, sich mit Hilfe ihrer Literaturgeschichte ihre Lektüre provisorisch zusammenzustellen.

1.3. Materialbeschaffung

Wir überlegen uns, wo wir Material finden könnten, und beginnen es zusammenzutragen. Die Schüler werden auf Unterrichtsmaterialien der eigenen Schule, auf öffentliche und private Bibliotheken, ihre Organisation und Benützungsweise aufmerksam gemacht. Jeder Schüler erhält aus der Klassenlektüre Hauptmanns Dramen, und für jeden Schüler werden angeschafft: Prosa des Naturalismus, hg.

Schulz, Reclam 9471–74, sowie Einakter des Naturalismus, hg. Rothe, Reclam 9468–70.

1.4. Einstieg ins Thema

Während der Vorbereitungsphase ist es angezeigt, mit einem Beispiel aus der gewählten Unterrichtseinheit exemplarisch im Klassenverband einzusteigen, etwa mit der Lektüre der novellistischen Studie «Bahnwärter Thiel». Fragestellungen und Arbeitsmethoden werden gemeinsam erarbeitet oder aufgefrischt.

Ich wähle zudem einige theoretische Texte zum Naturalismus allgemein, zur Lyrik, zum Roman und zum Drama im besonderen aus, die ich mit der Klasse lese und diskutiere. Hilfsmittel: Theorie des Naturalismus, hg. Meyer, Reclam 9475–78.

1.5. Schriftliche Arbeiten

Ich baue schriftliche Arbeiten in die Unterrichtseinheit ein. Da die Lyrik des Naturalismus zu kurz zu kommen scheint, lege ich der Klasse «Abziehendes Gewitter» von Arno Holz vor und bitte sie, den Text formal zu analysieren und seine Wirkung zu diskutieren. Bei der Rückgabe der Arbeiten vergleichen wir den Text mit der Theorie zur Lyrik des Naturalismus. – Später lasse ich die Klasse aufgrund theoretischer Textstellen Thesen zum Naturalismus formulieren.

1.6. Abgrenzung des Themas

Aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse sammeln wir Fragen zur Epoche, denen wir nachgehen wollen, und versuchen so, unsere Arbeit einzuschränken und abzugrenzen. Beispiel: Wie spiegeln sich Zeitumstände in der Literatur wider? Welche Mißstände müssen vorhanden sein, daß sich neue Gedanken entwickeln können? Wer sind die Wortführer des Naturalismus? Aus welchen Verhältnissen kommen sie? Wo stehen sie politisch? Welche praktischen Folgen hat der Naturalismus im politischen Leben?

1.7. Formulierung des Themas

Lernziel und Thema werden schriftlich fixiert und während der Arbeit im Auge behalten. Beispiel: «Wir wollen untersuchen, wie sich eine wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Umstrukturierung in der Literatur niederschlägt.»
Thema: «Der Naturalismus als Spiegel einer industriellen und sozialen Revolution.»

1.8. Allgemeiner Arbeitsplan

Wir beschließen, daß jeder Teilnehmer ein Drama von Hauptmann, einen Einakter und einen Prosatext des deutschen Naturalismus liest. Die zusätzliche Lektüre stellen sich die Schüler selbst zusammen. Sie achten darauf, daß die wesentlichen Vertreter und Werke berücksichtigt werden.

In Gruppen

1.9. Gruppenbildung

Wir lassen Gruppen bilden, die sich auf der Oberstufe eher nach Interesse als nach Freundschaft richten. Die Gruppe muß gut zusammenarbeiten können und sollte drei bis vier Schüler umfassen.

1.10. Arbeitspläne der Gruppen

Die Gruppen erstellen je einen Arbeitsplan für jedes Gruppenmitglied und den Lehrer. Der Plan muß festhalten, welches Material bewältigt werden soll, und muß auf eine sinnvolle Zusammenstellung hin überprüft werden.

1.11. Zeitpläne der Gruppen

Die Gruppen erstellen einen Zeitplan, der darüber Auskunft gibt, bis wann welche Arbeit geleistet sein wird: Lektüre, Zusammenfassung, Diskussion von Problemen, Festhalten von Einsichten. Die Unterrichtseinheit sollte sich auf der Oberstufe, alle Phasen eingeschlossen, im Maximum über ein Quartal erstrecken, wobei für die gewählte Unterrichtseinheit ein Quartal von zwölf Wochen erforderlich war und die Grobplanung vor Quartalsbeginn stattgefunden hat. Die Spannkraft, selbst motivierter Klassen, läßt nach, wenn ein Ferienunterbruch dazwischen liegt, speziell zwischen der erarbeitenden und der darbietenden Phase. Zeitliche Proportionen: $\frac{1}{4}$ Planung und Materialbeschaffung, $\frac{1}{2}$ Gruppenarbeit, $\frac{1}{4}$ Darbietung und Auswertung.

2. Erarbeitende Phase

Dies ist das Herzstück des Gruppenunterrichts. Eine brauchbare Anleitung für Schüler und Lehrer zur Arbeitsmethodik auf der gymnasialen Oberstufe bietet das Buch «Training. Rationeller lernen und arbeiten» von Hülshoff und Kaldewey, Stuttgart 1976.

2.1. Arbeitszuteilung

Die Gruppe sichten ihr Material. Sie teilen eventuell die Arbeit unter sich weiter auf, aber nur, um dadurch gemeinsam vorwärtszukommen (z. B. Lektüre von Sekundärliteratur).

2.2. Lektüre

Die Lektüre sollte soweit möglich zu Hause geleistet werden. Da aber die Aufgabenzuteilung von einer Deutschstunde zur andern nur etwa eine halbe Stunde umfassen sollte, muß auch in den Schulstunden gelesen werden. Der Versuch, sich im Schulzimmer zu konzentrieren, scheint mir lohnend. Der Lehrer beobachtet

vielleicht ungünstige Lesegewohnheiten, und die Fünf-Schritt-Lesetechnik kann immer wieder geübt werden: Überblick gewinnen, Fragen stellen, lesen, rekapitulieren, zusammenfassen.

2.3. Notizen machen

Der Schüler notiert sich fortlaufend und systematisch inhaltliche Informationen, formale Eigenheiten und Botschaften zum Thema auf getrennten Blättern, wobei auf eine sinnvolle Aufteilung und Kennzeichnung des Blattes zu achten ist. Zitate werden als Belegstellen für die Auswertung vorgemerkt. Kürzere Zitate werden herausgeschrieben, längere photokopiert. Wichtig ist die korrekte Literaturangabe.

2.4. Informationsaustausch

Die Deutschstunden werden innerhalb der Gruppen zur gegenseitigen Information über die geleistete Arbeit, zur gemeinsamen Klärung von Fragen, zur Durchführung von Interviews und ihrer Auswertung, zu neuen Anregungen und zur schriftlichen Fixierung von Resultaten benutzt.

2.5. Festhalten der Ergebnisse

Die Gruppen stellen ihre Resultate zusammen und erstellen ein korrektes Literaturverzeichnis.

2.6. Betreuung

Der Lehrer betreut die einzelnen Gruppen während des ganzen Arbeitsprozesses individuell und intensiv, läßt sich informieren, hilft weiter, korrigiert. Sehr schön an dieser Phase ist das Gespräch mit der Gruppe, die individuelle Korrektur von schriftlich fixierten Einsichten. Falsche Arbeitsmethoden können sofort festgestellt und korrigiert werden.

3. Die darbietende Phase

Die Gruppen planen die Darbietung ihrer Arbeitsergebnisse. Sie werden dabei vom Lehrer methodisch beraten. Die Probleme, die in der darbietenden Phase auftreten, dürfen nicht unterschätzt werden, denn das Hindernis, wenn Gruppenunterricht scheitert, sind meistens sie. Es gibt prinzipiell zwei Möglichkeiten, wie die einzelnen Gruppen ihre Arbeitsergebnisse der Klasse vermitteln können. Bei arbeitsteiligem Vorgehen möchte ich von der Möglichkeit, die Gruppenresultate nicht auszutauschen, keinen Gebrauch machen. Die Resultate sollten unbedingt in den Klassenverband hineingetragen werden.

3.1. Gruppenberichte

Dies kann in Form von Gruppenberichten stattfinden. Aber keine abgelesenen Referate! Sie langweilen die Klasse. Die Mitteilung von Ergebnissen muß mit den einzelnen Gruppen methodisch durchdacht werden. Es gilt dabei folgende Regeln zu beachten:

- Die Gruppen haben zwar ihre Arbeitsergebnisse schriftlich ausformuliert, weil sie ein Bedürfnis danach haben und die Formulierung einen wesentlichen Bestandteil der Problembewältigung darstellt, aber die Darbietung erfolgt mit Hilfe eines Stichwortkatalogs, und der Text muß in zehnminütige Portionen unterteilt sein.
- Die Darbietung muß möglichst anschaulich sein unter Zuhilfenahme von Wandtafel, Dias, Tageslichtprojektor, Textstellen, die eventuell für die Klasse vervielfältigt werden u. a. m.
- Jedes Gruppenmitglied muß sich an der Darbietung beteiligen.
- Die Klasse erhält vorbereitende Aufgaben.
- Der Lehrer ist über das Vorgehen orientiert.

Dieses Vorgehen eignet sich z. B. bei zurückhaltenden Klassen.

3.2. Plenumsdiskussionen

Die Verwertung von Gruppenresultaten kann in Plenumsdiskussionen zu einzelnen Problemkreisen des Gesamthemas stattfinden. Beispiel: Wir setzen uns zusammen und halten fest, daß uns folgende Problemkreise zum Naturalismus interessieren: - Das Rollenverhalten im allgemeinen, von Mann und Frau im speziellen - Die Problematisierung von Normen - Die sozialen Unterschiede - Die Vererbung - Die Wahrheit und die «Gesellschaftslüge» - Die Zerrissenheit des Menschen zwischen Wissenschaftsgläubigkeit und Mystik.

Alle Gruppen bereiten sich mit Hilfe ihrer Arbeitsergebnisse auf die angekündigte Diskussion vor. Sie unterstützen ihre Beiträge mit Anschauungsmaterial, z. B. mit Zitaten. Die Diskussionen werden in Protokollen festgehalten. Dieses Vorgehen bewährt sich bei aktiven Klassen. Zum Schluß müssen die unter 1.6. aufgeworfenen Fragen beantwortet werden, um den Kreis zum Thema von 1.7. zu schließen.

4. Die nachbereitende Phase

Wenn möglich, sollte sich an eine derartige Gruppenunterrichtseinheit eine Diskussion über das Erreichte, über gewonnene Einsichten oder über Fehlleistungen mit ihren Ursachen und Behebungsmöglichkeiten anschließen.

Gruppenarbeit im modernen Fremdsprachenunterricht auf Sekundarstufe I

Adolf Niethammer

Résumé: L'objectif de l'enseignement moderne des langues étrangères est l'acquisition de la capacité de communiquer dans la langue en question. Aussi longtemps que cette capacité fait défaut à l'élève dans le dialogue avec les autres, le travail en groupes n'a pas beaucoup de sens dans l'enseignement des langues étrangères. Toutefois, la mise en scène de textes de lectures et l'élaboration de chants constituent des moyens très positifs. – Les possibilités de travail avec un partenaire sont cependant beaucoup plus nombreuses. À côté du laboratoire de langues, elles représentent le type d'exercice le plus profitable de l'enseignement dans les langues étrangères. Les formes les plus appropriées sont des dialogues simples, des exercices de lecture, des exercices à compléter et à transformer, ainsi que des répétitions systématiques de la matière du semestre, à l'aide d'un document de travail.

Solange der Unterricht in modernen Fremdsprachen seine Aufgabe weniger in der Hinführung zur Sprachbeherrschung als in der formalen Schulung durch die Fremdsprache sah, solange er die Fremdsprache als Objekt betrachtete, über das man sich in der Muttersprache unterhielt, war er offen für die Gruppenarbeit wie jeder Sachunterricht.

Wenn aber heute der Unterricht in den modernen Fremdsprachen auf Sekundarstufe I vor allem dem Aufbau der Fertigkeiten des Hörverstehens, Sprechens, Lesens und Schreibens und der – vorläufig bescheidenen – Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache dient, hat Gruppenarbeit nur an einem kleinen Ort Platz. Zu einer sinnvollen und intensiven Gruppenarbeit, die sich weitgehend im Gruppengespräch entfalten sollte, fehlt den Schülern noch die Fähigkeit, sich in der Fremdsprache auszudrücken. Hier liegt der grundsätzliche Unterschied zu Fächern wie Deutsch, Geschichte, Biologie oder Geographie. In diesen Fächern spielt die Muttersprache als Verständigungsmedium ihre dauernde und zweckdienliche Rolle mit Recht.

Da die Lehrer und Lehrbuchautoren ständig große Anstrengungen unternehmen, beim Schüler so weit wie möglich ein fremdsprachiges Gedächtnisspurensystem ohne Interferenz seitens der Muttersprache aufzubauen, scheint es mir fragwürdig, Gruppenarbeiten ohne fortgeschrittene Fremdsprachenkompetenz des Schülers anzuordnen. Dabei möchte ich betonen, daß es didaktisch-methodische Orte gibt, wo die Muttersprache legitim eingesetzt werden darf. Einsprachige Gruppenarbeit hingegen ist, nicht nur auf Sekundarstufe I, kaum denkbar.

Dramatisieren und Singen in Gruppen

Trotz solchen grundsätzlichen Hindernissen gibt es im modernen Fremdsprachenunterricht Gelegenheiten für wertvolle Gruppenarbeit:

– Mit Freude gehen die Schüler an die Arbeit, wenn es gilt, einen Lehrbuchtext zu dramatisieren oder eines der vielen Gespräche in den Lehrbüchern zu erarbeiten, gründlich einzulesen und schließlich bis zur «Aufführungsreife» zu proben.

Zum Abschluß stellen sich die Gruppenmitglieder der kritischen Beurteilung seitens ihrer Mitschüler, sei es, daß sie die vorbereiteten Szenen vor der Klasse aufführen, oder daß das «Hörspiel» ab Tonband über Lautsprecher, z. B. im Sprachlabor, dargeboten wird. Die Motivation, etwas Gutes zu leisten und den Mitschülern etwas Gediegenes vorzuführen, ist spürbar groß.

– Auf ähnliche Weise lassen sich Lieder erarbeiten: Um ein musizierendes oder singendes Klassenmitglied scharen sich vier bis sechs Mitschüler. Sie stellen sich die Aufgabe, in kameradschaftlicher Teamarbeit in den Text und die Melodie eines Liedes einzudringen. Nie sind die Schüler um ein Thema verlegen; im Englischunterricht bieten sich z. B. amerikanische und britische Folksongs an, Lieder von Bob Dylan, Joan Baez und den Beatles (neuerdings wieder!) und viele andere alte und neue Melodien bis zu den jüngsten Pop-Songs. Oft spielt ein Schüler in der Gruppe die Begleitung auf der Gitarre.

Die Gruppe erarbeitet (praktisch in ihrer Freizeit) Vokabular, Aussprache, Intonation und Liedinhalt und übt anschließend die Melodie. Nun kann der kleine Chor daran gehen – und das macht großen Spaß –, der eigenen oder auch einer fremden Klasse das Lied vorzusingen und sie es anschließend zu lehren. Die Bereitschaft der Zuhörer, von einer Gruppe von Mitschülern etwas zu lernen, ist enorm.

Auf diese Weise hat eine Klasse mit Begeisterung innerhalb weniger Wochen drei bis vier fremdsprachige Lieder gelernt, ohne daß viel Unterrichtszeit dafür verwendet wurde, und ohne daß der für Singen gänzlich unbegabte Lehrer auch nur einen einzigen Ton über die Lippen bringen mußte.

Regelmäßige Partnerarbeit zur Vertiefung

Unvergleichlich zahlreicher sind auf Sekundarstufe I die Möglichkeiten für «Partnerarbeit», d. h. für die Zusammenarbeit zweier Schüler. Hierdurch kann auf sozusagen allen Gebieten des Fremdsprachenunterrichts eine Intensivierung und Vertiefung vor allem der mündlichen Arbeit und eine verstärkte Motivation der Schüler mit entsprechend guten Resultaten erreicht werden. Die Erfahrung zeigt, daß – verglichen mit Arbeit im Frontalunterricht – der Unterrichtsertrag durch Partnerarbeit ganz wesentlich verbessert werden kann. Sinnvolle Partnerarbeit kann jedoch nur geleistet werden, wenn ihr ein gründliches Erkennen der anstehenden phonetischen, grammatischen und semantischen Probleme und eine sorgfältige Einübung des jeweiligen Lernstoffes im lehrerzentrierten Unterricht vorangegangen ist: Partnerarbeit vertieft schon Erworbenes.

Die Aufgaben sollen so gestellt und die Arbeit so vorbereitet werden, daß während der Partnerarbeit auch das wenige, was möglicherweise außerhalb des gegebenen Themas gesprochen werden muß, in der Fremdsprache gesagt werden kann.

Während der Partnerarbeit ist der Geräuschpegel im Klassenzimmer recht hoch, aber die Schüler sollen ja nicht nur flüstern, sondern laut und deutlich miteinander sprechen. Ein wichtiges Motiv für Partnerarbeit scheint mir, daß die Schüler, die meist nicht zufällig nebeneinander in der gleichen Bank sitzen, so oft wie möglich zusammenarbeiten dürfen, ja sollen. Hier, in der Partnerarbeit können Solidarität, Hilfsbereitschaft und Verantwortungsbewußtsein gelernt und geübt werden.

Partnerarbeit ist neben der Arbeit im Sprachlabor die intensivste Übungsart in jedem Fremdsprachenunterricht. Alle Beteiligten sind ständig voll beschäftigt, sei es als Mentor und Tutor oder abwechslungsweise als aktiv Übende und als kritische Helfer. Für den einzelnen Schüler ist es kaum möglich, sich der Arbeit mit dem Partner zu entziehen; er will es in den meisten Fällen auch gar nicht.

Nicht selten sehen wir uns vor die Situation gestellt, daß der Niveauunterschied zwischen einzelnen Teams groß ist. Dann besteht die Gefahr, daß sich bei häufiger Partnerarbeit die Informationslücke zwischen guten und schlechteren Schülern vergrößert, obgleich gesamthaft gesehen die Qualität des fremdsprachlichen Könnens sämtlicher Schüler der Klasse deutlich ansteigt. Um diesen unerfreulichen Zustand nicht anstehen zu lassen, können den schwächeren Schülern gelegentlich gute Fremdsprachenschüler als Tutoren zugeteilt werden. Es ist beglückend zu sehen, wie sehr in solchen Arbeitsphasen die guten Schüler sich bemühen, ihren schwächeren Kameraden zu helfen und sie sprachlich zu fördern. Auf diese Weise werden schwache Schüler, die im Klassenverband kaum aktiv mitarbeiten, neu motiviert. Die guten Schüler hingegen, die sich beim Üben im Frontalunterricht oft langweilen, finden in ihren Führungsfunktionen eine neue, sinnvolle und für sie befriedigende Aufgabe.

Aus dem Gesagten wird deutlich, daß es methodisch gesehen nicht darum geht, Partnerarbeit als Vorstufe zu Gruppenarbeit zu verstehen. Partnerarbeit ist eine eigenständige Arbeitsform, die ihre Begründung und Rechtfertigung in sich selbst trägt. Ich meine, daß grundsätzlich keine Fremdsprachenlektion vorbeigehen sollte, ohne daß mindestens einmal Partnerarbeit gepflegt wird.

Themenvorschläge

Folgende Themen lassen sich regelmäßig in Partnerarbeit üben:

1. Einfache Gespräche über die Dinge des Alltags oder Telefongespräche mit vorgegebenem Inhalt oder das Erfragen des Weges anhand eines Stadtplanes werden aufgebaut und eingeübt.
2. Intensive partnerschaftliche Leseübungen fördern die Lesefertigkeit beträchtlich. Allerdings muß gründliches Einlesen in Form von Chorsprechen vorangehen, möglicherweise gefolgt von intensivem Simultanlesen, wobei jeder Schüler in seinem individuellen Sprechtempo den gegebenen Text in der Anonymität des Klassenverbandes laut vor sich hin liest.

3. Ferner eignen sich alle Arten von Einsetz- und Umsetzübungen, wie sie in unseren Lehrbüchern und Sprachlabortexten zu finden sind; auch strukturspezifische Übersetzungsübungen sind nicht auszuschließen.
4. Sicherlich fördert die Partnerarbeit vor allem die Sprech- und Lesefertigkeit der Schüler. Aber auch schriftliche Arbeiten können sinnvoll sein, z. B. bei der systematischen Repetition des Semester-, Jahres- oder Zweijahresstoffes. Ein Arbeitsblatt mit gezielten Fragen zu morphologischen und syntaktischen Erscheinungen führt zur Bewußtmachung habitualisierter Formen, zum Überblick und zur Einsicht in Zusammenhänge. Bei dieser kognitiven Tätigkeit fällt der Verzicht auf Einsprachigkeit nur wenig ins Gewicht.
5. Ausnahmsweise kann einmal ein Lesestück oder ein grammatisches Kapitel von den Schülern in Partnerarbeit selbständig erarbeitet werden. Diese Art von Kooperation fördert zweifellos das Vertrauen der Schüler in ihr schon vorhandenes fremdsprachliches Können. Aber sie beansprucht viel Zeit und ist nur unter Mitverwendung der Muttersprache möglich.

Gruppenarbeit im französischen Lektüreunterricht auf Sekundarstufe II

Sigrid Kessler

Résumé : Pour la lecture au degré supérieur, le fait de remplacer occasionnellement l'enseignement collectif par le travail en petits groupes présente différents avantages : une plus grande motivation grâce au libre choix de la lecture et du partenaire de travail ; identification avec la tâche à accomplir grâce à la responsabilité personnelle pour le processus d'apprentissage ; activation de tous les élèves ; expérience enrichissante et amélioration des performances linguistiques, surtout chez les élèves qui ne peuvent pas s'exprimer dans le cadre de l'enseignement collectif ; personnalisation des relations maître-élève. En tant que forme d'organisation, les «groupes de discussion» ont donné de bons résultats : pendant une heure, les élèves discutent et interprètent eux-mêmes, mais en présence du maître, un ouvrage qu'ils ont choisi et étudié dans le cadre du travail à domicile. Malgré un surcroît de travail considérable, les élèves sont favorables à cette forme de travail particulièrement appropriée pour réaliser l'objectif à atteindre à la maturité, à savoir la «capacité d'étude personnelle d'œuvres littéraires».

Die hier beschriebene Art der Lektürebehandlung in Gruppen verfolgt keine sozialpädagogischen Ziele; sie stellt lediglich eine Organisationsform dar, die versucht, das schulische Lesen zumindest zeitweise aus der Entfremdung des lehrerzentrierten Klassenunterrichts zu lösen und dem «natürlichen» Lesen, wie es sich außer-

halb der Schule vollzieht, anzunähern. Ziel ist die Individualisierung der Lektüre im Fremdsprachenunterricht.

Lesen ist in seiner ersten Phase, der Kenntnisnahme des Textes, kein sozialer Akt, sondern ein höchst individueller Vorgang. Sobald der Schüler ein Minimum an Lesefertigkeit erreicht hat, sollte er sich auch in der Fremdsprache nicht mehr dem Gleichschritt des auf den Normschüler ausgerichteten Lesens im Kollektiv fügen müssen, sondern Zeitpunkt und Tempo, Rhythmus und Intensität der Lektüre selber bestimmen können. Der Lesegenuß hängt weitgehend von dieser Freiheit ab. Die Chance der Schule beginnt dort, wo im Schüler der Wunsch wach wird, das Leseerlebnis mit jemandem zu teilen, im Gespräch zu verarbeiten. In der Klasse findet er Gesprächspartner mit der gleichen Leseerfahrung.

Aber die Klasse ist als Gruppe zu groß, als daß sich jeder Schüler seinen Fähigkeiten entsprechend engagieren könnte. Manchen wird die Unmöglichkeit, sich neben den begabteren, redegewandteren oder auch nur selbstbewußteren Mitschülern zu behaupten, lähmen. Das empfindet der das Gespräch leitende und entsprechend stark beschäftigte Lehrer nicht in dem Maße wie ein neutraler Unterrichtsbeobachter. Der Lehrer ist befriedigt, wenn «die» Schüler sich aktiv beteiligen und die Stunde dank seiner geschickten Lenkung zum beabsichtigten Interpretationsergebnis führt. Der Beobachter dagegen stellt sachlich fest, daß die Aktivität auf ein Drittel oder Viertel der Klasse beschränkt bleibt, während die Mehrheit in Schweigen verharret, im Idealfall innerlich mitgehend und interessiert, oft aber unbeteiligt, gleichgültig, resigniert bis gelangweilt, auf jeden Fall passiv. Das ist zunächst sprachdidaktisch unbefriedigend: zum Sprechen kommt, wer schon recht gut sprechen kann, und wer Übung am meisten brauchte, schweigt. Unbefriedigend aber auch literaturdidaktisch: wird bei so geringer Eigentätigkeit, beim passiven Verfolgen eines fremdgesteuerten Lehrgesprächs das Lernziel «selbständige Bewältigung literarischer Werke» überhaupt erreicht? Das Unbehagen über diesen Zustand hat zu der im folgenden dargestellten Arbeitsform geführt.

Ein Beispiel aus dem 11. Schuljahr (7. Französischjahr):

Diskussionsgruppen

In den Schlußwochen des ersten Quartals werden fünf Französischlektionen in der Weise verwendet, daß je eine Schülergruppe in Aktion tritt, während die übrigen frei haben. Im Beisein des Lehrers, aber nicht unter seiner Leitung diskutiert jede der fünf Neigungsgruppen eine Stunde lang einen Roman. Die Werkwahl haben die Gruppen vor etlichen Wochen selber getroffen, der Lehrer hatte lediglich Vorschlags- und Beratungsfunktion. Nach der individuellen Lektüre zu Hause wurden in gegenseitiger Absprache, ohne Hilfe des Lehrers, die zu diskutierenden Fragen festgelegt.

Während der Diskussion auferlegt sich der Lehrer größte Zurückhaltung. Er sagt so wenig wie möglich und so viel wie unumgänglich. Die Schüler wissen, daß der Erfolg allein von ihnen abhängt. Wohl deswegen ist das Ergebnis fast ausnahmslos erfreulich. Zunächst in sprachlicher Hinsicht: auch die notorischen Schweiger, die Gehemmtten, die Gelangweilten und Uninteressierten des Klassenunterrichts äußern sich frei und zusammenhängend, argumentieren und gehen auf die Beiträge ihrer Gesprächspartner ein; sie erweisen sich als kommunikationsfähig. In interpretatorischer Hinsicht kommen die Ergebnisse qualitativ und quantitativ zwar nicht in allen Gruppen an diejenigen einer Klassenbesprechung heran, aber das wird durch die Eigenständigkeit der Leistung, durch echtes Interesse, Engagement, ja Betroffenheit mehr als wettgemacht. Nicht selten zieht sich das Gespräch weit in die Pause oder in die Freizeit hinein. Neben diesem emotionalen Gewinn ist auch positiv zu werten, daß inhaltliche oder interpretatorische Mißverständnisse viel deutlicher als in der Klasse zum Vorschein kommen und ausgeräumt werden können.

Wenn die Gruppe bei einem Problem zu keiner befriedigenden Lösung kommt oder sich nicht einigen kann, vollzieht sich eine pädagogisch wertvolle Umkehrung der Rollen: dieselben Schüler, die im Klassenverband auf die Abhängigkeit vom Lehrer, auf seine Überlegenheit und seine unechten Fragen mit Passivität reagieren, empfinden in der selbständigen Auseinandersetzung mit der Sache seine Fachkompetenz als hilfreich und wenden sich mit einer echten Frage an ihn.

Am wichtigsten ist das Erfolgserlebnis. Zwar zeigt sich auch innerhalb der Gruppen ein Leistungsgefälle, aber sogar der schwache Sprachschüler erfährt, daß er fähig ist, ein fremdsprachiges Werk nicht nur selbständig zu lesen, sondern auch seine Gedanken darüber zu formulieren und ändern gegenüber zu vertreten. Während er sich im Klassenunterricht resigniert in Schweigen flüchtet, weil ihm die schnelleren, keckeren, ausdrucksgewandteren Kameraden zuvorkommen, fühlt er sich in der selbstgewählten Gruppe bei einem seinen Interessen entsprechenden Stoff als ernstgenommener Gesprächspartner. Auch für den Lehrer wird diese Arbeitsform zum Erfolgserlebnis. Er erfährt, daß er alle Schüler aktivieren kann, daß sie bereit sind, sich mit einer Aufgabe zu identifizieren, sobald sie, aus der Anonymität und Rivalität der Großgruppe befreit, den Lernprozeß entscheidend mitbestimmen können.

Aber die Stundenausfälle? Wie oben gesagt, hat jeder Schüler 4 Freistunden. Wenn man diese nicht als berechtigte Kompensation für die große Vorbereitungsarbeit freigeben will oder darf, gibt es mannigfache Möglichkeiten, sie sinnvoll zu nützen, z. B. für die gruppenweise Erarbeitung und Einübung eines Grammatik Kapitels, für systematische Wortschatzrepetition in Gruppen oder – nach der intensiven Klassenlektüre einer Novelle oder eines Theaterstücks – für die kurssorische Lektüre eines weitem Werks desselben Autors.

Voraussetzung für das Gelingen der Gruppendiskussionen ist allerdings, daß die

Schüler sich das Rüstzeug dazu im vorangehenden Unterricht erworben haben. So sind sie z. B. gleich nach Abschluß des Lehrbuchs an großräumiges Lesen gewöhnt worden. Sie haben einen «texte simple» oder «simplifié» in selbständiger Hauslektüre bewältigt, dann ein in intensiver Klassenlektüre begonnenes Werk selbständig zu Ende gelesen. Sie haben gruppenweise ein aus einer Vorschlagsliste ausgewähltes Werk nacherzählt, frei sprechend vor dem Lehrer, in Abwesenheit der Klasse. – Sie sind gewöhnt, gezielt zu lesen: mit lektürebegleitenden Leitfragen des Lehrers oder mit dem Auftrag, über das Gelesene unter einem ihnen wichtig erscheinenden Gesichtspunkt zu referieren. Sie haben öfters die zu besprechenden Fragen gruppenweise oder im Klassengespräch selbständig festgelegt.

Die Arbeit in Diskussionsgruppen fordert die Schüler stärker als der von vielen als unverbindlich empfundene Klassenunterricht. Aber sie wird von den meisten begrüßt, trotz erheblicher Belastung durch die Hauslektüre. Ihr Wunsch nach Wiederholung läßt sich bei guter Organisation bis zur Matur zwei- bis dreimal erfüllen. Dabei gibt es zahlreiche Variationsmöglichkeiten. Ein anderes Mal müssen die Gruppen z. B. eine Textstelle auswählen, sie gemeinsam interpretieren und von da aus zur Interpretation des Gesamttextes vorstoßen. Oder sie haben den Auftrag, ein Werk der Klasse arbeitsteilig zu präsentieren (ausführliche Inhalts-wiedergabe mit zahlreichen Textproben und Kommentar).

Alle diese Gruppenarbeiten wollen, wie anfangs erwähnt, über sich hinaus zur Individualisierung der Lektüre führen. Am Ende seiner Ausbildung soll der Schüler allein leisten können, was er in der Gruppe geübt hat. An der mündlichen Maturitätsprüfung kann er sich, völlig auf sich selbst gestellt, darüber ausweisen, daß er das Lernziel «selbständige Bewältigung literarischer Werke» erreicht hat.

Gruppenarbeit im Altsprachunterricht

Andreas Knecht

Résumé: Le travail en groupes dans l'enseignement des langues anciennes est utile en tant que contrepoids à l'effort unilatéral de rationalisation et de reproduction qu'on exige des élèves. Quelques domaines d'application sont proposés: projets de répétition du vocabulaire ou de la syntaxe avec travaux en groupes basés sur le principe de la division du travail; travaux complémentaires pour faciliter la lecture des auteurs, tels que résumés, analyse des idées, graphiques; lecture en groupes selon des formes de présentation librement choisies, et notamment des présentations scéniques.

Die Beschäftigung mit Latein und Griechisch geschieht in erster Linie lesenderweise, und zur Verständigung über das Gelesene benützen wir vor allem die rationalen Mittel der Analyse und der Reflexion. Dies führt leicht zu einer ge-

wissen Einseitigkeit des Unterrichtsstiles, erhöht die Dominanz des Lehrers und schmälert die Wirkungsmöglichkeiten der Schüler: sie müssen vor allem Reproduktionsleistungen erbringen. Einfallsreichtum, Gestaltungswille, Versuche zu selbständigem Vorgehen, erst recht kommunikative Bedürfnisse und Fähigkeiten kommen wenig zum Zug oder werden geradezu als störend empfunden. Um hierin Ausgleich und Bereicherung zu schaffen, empfiehlt sich neben anderen Möglichkeiten die Arbeit in Gruppen.

Daß auch diese Unterrichtsform ihre Probleme hat, braucht nicht betont zu werden. Sie verlangt etwas mehr Zeit, entsprechend der umfangreicheren Beanspruchung der Schüler. Sie verlangt weiterreichende didaktisch-methodische Planung des Lehrers, entlastet ihn aber auch vom Zwang der ständigen Aktivierung bzw. Disziplinierung der Klasse. Sie eignet sich nur bedingt zur Benotung, dafür erzeugt sie oft ausgezeichnete Schülerleistungen. Sie muß den Schülern schrittweise nahegebracht werden, aber auch bescheidene Versuche helfen das Aktivitäts- und Kontaktbedürfnis der Schüler befriedigen, und zwar nicht bei Allotria, sondern am Stoff! Zum Beispiel ist schlichte Partnerarbeit jederzeit und kurzphasig einsetzbar für Vergleichungsaufgaben (schriftliche Hausaufgaben, von Schülern erfundene Übungsmaterialien) oder für Memoriertaining zu Wortschatz und Formenlehre oder für gemeinsames Textstudium. Im Gespräch zu zweit äußert man leichter als vor der Gesamtklasse Vermutungen, Fragen und Teilergebnisse.

Verfahrenstechnische Fragen bleiben hier unerörtert: Größe und Zusammensetzung der Gruppen; Organisation der Vorgänge nach Zeit, Raum, Arbeitsweise und Ziel; Umfang der Lenkung seitens des Lehrers. Im folgenden werden einige ausgewählte Anwendungsbereiche beschrieben.

Such- und Sammelarbeiten

Unsere Schüler sprechen Latein sozusagen nie und haben nur selten Gelegenheit, es hörend zu verstehen. Unter anderem daher ist es schwierig für sie, einen umfangreicheren Wortschatz zu sicherer Verfügung zu gewinnen. Die immanente Repetition der Lehrmittel genügt nicht. Jedoch kann der Vorgang des lesenden Lernens variiert werden in Gruppenarbeit. In neueren Lehrmitteln entspricht die Reihenfolge der Vokabeln in den Lernlisten sehr oft ihrer Reihenfolge im Lehrbuchtext. Nun können Umgruppierungen der Vokabeln (z.B. des ersten Lateinjahrs) versucht werden. Schülergruppen mit verteilten Aufträgen erstellen Vokabellisten nach formalen Kategorien (Wortarten, Flexion, Genus) oder nach Inhaltsklassen (Tiere, Körperteile, Bewegungsverbren, Farbe oder Form bezeichnende Adjektive, usw.). Die Ergebnisse werden vervielfältigt. Durch die neue Anordnung erhalten die betreffenden Vokabeln eine weitere Fixierung im Gedächtnis, und beim Suchvorgang werden ohnehin zahlreiche Wörter durch Wiederlesen aufgefrischt. Dabei müssen die jungen Schüler (6. bis 8. Schuljahr) ihre Arbeit planen

und teilen, Modifikationen vornehmen; müssen um Zuverlässigkeit, Vollständigkeit und graphische Brauchbarkeit bemüht sein, und zwar leisten sie dies um der Sache willen: sie haben selber den Wunsch, im Wortschatz sicherer zu werden. Im Lektüreunterricht des 9. bis 10. Schuljahrs können Gruppen aus einem umfangreicheren Abschnitt bewältigter Klassenlektüre, z.B. aus Ciceros Verrinen, bestimmte syntaktische Erscheinungen zum Heraussuchen wählen. Ziel: Gewinnung von Material und Kenntnissen, um für die Gesamtklasse den angestrebten Überblick über Arten und Probleme der Nebensätze zu erleichtern.

Herstellung von Hilfsmaterialien zur Lektüre

Da sich die Lektüre eines griechischen oder lateinischen Werkes über Wochen und Monate hinzieht, haben auch begabte Schüler Mühe, den Zusammenhang nicht zu verlieren. Inhaltsübersichten wären dienlich. Soll der Lehrer solche herstellen und austeilen? Mehr Freude machen Produkte einer Gruppenarbeit, die z.B. die Caesar- oder die Anabasis-Lektüre begleitet. In der ersten Phase wird von Vierer- oder Dreiergruppen in konkurrierender Arbeit dasselbe Textstück zusammengefaßt; die Resultate werden im Plenum verglichen, die Technik der Zusammenfassung diskutiert und eine Endfassung ausgearbeitet und vervielfältigt. Dies wird zweimal durchgespielt: Zusammenfassen will gelernt sein. In der zweiten, längeren Phase werden die weitem Lektüreabschnitte von je einer Schülergruppe bearbeitet und eventuell von einer Kontrollgruppe verbessert, so daß am Ende die Gesamtlektüre in den Zusammenfassungen überschaubar wird.

Aufschlußreich können Dispositionen und Gedankengänge von Reden sein (z.B. das Redenpaar in Sallusts Catilina; Rede der «Gesetze» in Platons Kriton), wenn sie von konkurrierenden Gruppen erarbeitet und der Gesamtklasse vorgelegt werden. Sobald Zählverfahren oder graphische Darstellungen eingesetzt werden, ist die Vergleichsarbeit leicht anzuregen.

Graphische Arbeiten sind bei vielen Schülern beliebt. Warum also nicht nach Klassenlektüre von Caesar, Bell. Gall. 1, 24–26 eine Textrepetition in Gruppen vorschlagen und als Ergebnis keine Übersetzung, sondern eine Verlaufsskizze der Helvetierschlacht verlangen, ein- oder mehrteilig, unter genauer Angabe der einschlägigen Textstellen? Die Produkte werden aufgehängt, auf die Wandtafeln übertragen, projiziert oder vervielfältigt. Dank dem Medium Graphik werden Unterschiede der Auffassungen evident und sogleich diskutierbar – und schon ist man auf genaue Textinterpretation verwiesen.

Erarbeitung und Darbietung von Texten durch Gruppen

Möchte man einen umfangreicheren Text dadurch bewältigen, daß man ihn aufteilt und die Abschnitte jeweils durch eine Gruppe erarbeiten und dem Plenum

vor-übersetzen läßt, so wird der Versuch nach meiner Erfahrung scheitern: die Mitschüler können dem Originalwortlaut nicht folgen, und die Übersetzung ist für Zuhörer ohne Text kaum genießbar. Es stellt sich die Frage, ob denn stets alle Schüler einer Klasse alle behandelten Textteile im Original kennenlernen sollen. Gewiß muß eine gemeinsame Basis bestehen: die Klasse liest sich ein; sorgfältig und unter Leistungskontrolle ist ein umfangreiches Textstück durchgearbeitet worden. Aber darauf kann auch einmal Wahllektüre folgen, indem Schülergruppen vorgeschlagene, inhaltlich divergierende Textpartien aus dem Werk des eingeführten Autors in eigener Regie erarbeiten. Soweit nichts Problematisches! Was hier hervorgehoben werden soll, ist die Art, wie diese Gruppentexte der Gesamtklasse vorgeführt werden können.

Inhalt und Sinn eines Textes zu vermitteln, ist bis zu einem gewissen Grade auch ohne Übersetzung möglich. Hier kann Spielraum für die Schüler geschaffen werden, wenn ihnen die Form der Textvermittlung freigestellt wird. Dazu muß man Anregungen geben und die Darbietung von vornherein als Hauptergebnis hinstellen. Aber die Einfälle der Schüler, ihre technische, graphische, motorische und sprachliche Geschicklichkeit setzen sich im Verlauf selbständig durch.

Um nicht im Allgemeinen zu bleiben, gebe ich Praxisbeispiele zu Xenophons Anabasis:

- Aus einigen dramatischen Abschnitten der Wintermarsch-Erzählung im 4. Buch der Anabasis gestaltet eine Gruppe ein Hörspiel (Tonband). Die Textangaben werden in Dialogform mit Geräuschkulisse umgesetzt.
- Die eingehende Beschreibung der taktischen Manöver am Kentritesfluß in Anabasis 4,3 ermöglicht einer Gruppe, ihre Nacherzählung durch geschickte Skizzen verständlich und spannend zugleich zu machen.
- Einer Gruppe ist die idealisierende Darstellung des Kyros (Anabasis 1,9) etwas auf die Nerven gegangen. Sie zeigt dies, indem sie den Textinhalt mit Hilfe des Kasperletheaters umsetzt und ironisiert.
- Die präzise Tanzszene in Anabasis 6,1 wird von einer bewegungsbegabten Gruppe nachgespielt, genau nach dem Wortlaut, unter einfacher Begleitung mit Klarinette und Tamburin.
- Andere Textstücke eignen sich mehr für rein verbale Verfahren: Auflösung in Gesprächsform, Einleitung einer Diskussion über ein im Text erscheinendes Problem u. a. m.

Das Original erscheint als Träger von gewesener und von wiedergestalteter Wirklichkeit: so finden die Bearbeiter und auch die Zuhörer eine Beziehung zu ihm. – Aber wie weit haben die Gruppenmitglieder denn überhaupt den Originaltext erarbeitet? Dies kontrolliere ich in einer eingehenden und benoteten mündlichen Sprachprüfung mit jeder Gruppe über ihren Textabschnitt.

Szenisches Spiel

Jüngere Schüler gestalten mit Begeisterung kleine lateinische Sprech- und Spielszenen, um Fabeln darzustellen oder um keltische Gesandte vor Caesar sprechen zu lassen (Caes. Bell. Gall. 1,11 – ein Einfall von Frau H. Haas, Basel) oder um Situationen aus dem römischen Alltag lustig vorzuspielen. Ein weites Feld für Aktivität in Gruppen! Und wenn auch das produzierte Latein durchaus nicht ciceronianisch klingt, so wird doch tüchtig Wortschatz aufgefrischt und Syntax überdacht und vor allem wird eine emotionale Beziehung zur lateinischen Sprache angelegt.

Mit der Plautus-Lektüre bin ich nur einmal wirklich «angekommen». In einer Maturaklasse saßen zwei theaterbegeisterte Jünglinge und halfen die Kameraden für eine *Mostellaria*-Gruppenarbeit zu gewinnen. Wir trafen mit Hilfe der Reclam-Übersetzung eine Auswahl von Szenen für je zwei bis vier Personen. Jede Gruppe studierte und lernte ihren Text und inszenierte mit schlichsten Mitteln und in eigenem Stil die Szene. Das Ergebnis war ein köstliches Sammelsurium von Kostümen, Stimmlagen, Regieeinfällen – *nota bene* alles im auswendig vorgetragenen und rhythmisch beherrschten Plautus-Latein!

Gruppenarbeit im Geschichtsunterricht der Sekundarstufen I und II

Wilfried Haeberli

Résumé : Bien que l'enseignement par groupes présente de grands avantages du fait qu'il exige de l'élève une attitude active et un esprit de coopération, l'utilisation de cette méthode rencontre des limites dans l'enseignement de l'histoire. La condition préalable est la maîtrise de techniques élémentaires de travail qu'il faut apprendre systématiquement aux élèves dès le début de l'enseignement de l'histoire, surtout dans le cadre de travaux que les élèves effectuent individuellement ou en groupes. Dans cet ordre d'idées, de nombreux moyens d'enseignement modernes offrent au maître de précieuses suggestions. La transmission à l'ensemble de la classe des connaissances acquises dans le travail en groupes revêt une importance fondamentale. Les élèves doivent également être entraînés très tôt et de façon systématique dans ce domaine, surtout dans le cadre de l'enseignement de la langue maternelle. Au niveau gymnasial, les membres d'un groupe de travail devraient jouer le rôle d'experts plutôt que celui de rapporteurs dans la discussion à laquelle participe toute la classe. La perplexité qui existe face au problème de l'évaluation de résultats collectifs montre à quel point cette méthode de travail est controversée aujourd'hui encore.

Einschränkendes

Immer mehr setzt sich auch im Geschichtsunterricht die Erkenntnis durch, daß die Forderung des Soziologen Richard F. Behrendt berechtigt ist: «Verzicht auf autoritäre Lehrmethoden zugunsten kooperativer Lernmethoden.» Die wertvollsten Unterrichtsformen sind Gruppenunterricht und Klassengespräch, da sie vom Schüler sowohl aktive wie kooperative Haltung fordern. Zusammenarbeit ist in jeder zeitgenössischen Wirtschafts- und Gesellschaftsform unentbehrlich, im sozio-ökonomischen wie im politischen und kulturellen Bereich.

Dennoch kann Gruppenunterricht nicht die Normalform des Geschichtsunterrichts sein:

- Die Vorarbeit für einen erfolgreichen Gruppenunterricht ist für den Lehrer außerordentlich aufwendig. Es darf nicht vorkommen, daß eine Gruppe lahmgelegt ist, weil die Arbeitsgrundlagen nicht vorhanden sind oder sich bei näherer Prüfung als ungeeignet erweisen.
- Gruppenunterricht verzögert fast immer das Tempo des Unterrichts.
- Gerade ein Fach, dessen Stoff bis zu einem gewissen Grad ein Continuum darstellt, also nicht beliebige und unbegrenzte Auswahl gestattet, erfordert Zurückhaltung in der Anwendung dieser Unterrichtsform.
- Zudem behalten in Verruf geratene traditionelle Unterrichtsformen wie Lehrerreferat und Unterrichtsgespräch (fragend-entwickelnder Unterricht) noch heute ihr relatives Recht neben solchen, die den Schüler stärker aktivieren. Im visuellen Zeitalter soll der Schüler wieder das Zuhören lernen; das vom Lehrer meisterhaft, zugleich zielgerichtet und offen geführte Unterrichtsgespräch kann, wie fast alle anderen Unterrichtsformen, lebhaftere Diskussionen hervorrufen.

Diese Vorbehalte muß der Schreibende auch gegenüber der «pilot study» von Hans Müller geltend machen: «Zur Effektivität des Geschichtsunterrichts. Schülerverhalten und allgemeiner Lernerfolg durch Gruppenunterricht» (Klett, Stuttgart 1972). Der Verfasser weist darin auf etwas schmalere Experimentierbasis nach, daß der Lernerfolg bei Gruppenunterricht deutlich, die Schüleraktivität unvergleichlich größer ist als bei Frontalunterricht. Als besonders eklatant erweise sich die größere Aktivität bei Mädchen, aber auch bei Kindern aus der Arbeiterschicht. Nachteilig wirke sich aus, daß sich im Gruppenunterricht leichter Vorurteile bilden oder halten, da der diese in Frage stellende Lehrer nur selten Gelegenheit zur Intervention hat.

Schrittweiser Aufbau

Geschichte ist weder ein ideales noch ein ungünstiges Fach für den Gruppenunterricht. Die Möglichkeiten der unmittelbaren Sachbegegnung sind wesentlich geringer als z.B. im Biologie- und Geographieunterricht. Wichtigstes Arbeits-

material ist die historische Quelle. Es ist aber für den Schüler – vor allem auf Sekundarstufe I – nicht leicht, sie in den Griff zu bekommen, ist doch das Entscheidende daran die «gedankliche Zutat». Elementare Arbeitstechniken müssen gelernt werden, als Voraussetzung für erfolgreichen Gruppenunterricht. Dazu gehören u. a. das Exzerpieren von Lehrbuchtexten und Quellen, die Auswertung von Bildmaterial, die Arbeit mit dem historischen (eventuell in Verbindung mit dem geographischen) Atlas, die Verwendung von Nachschlagewerken, der Umgang mit einem Bibliothekskatalog, das richtige Zitieren, die Anlage eines Stichwortzettels und eines Zettelkatalogs, die Quelleninterpretation, die Begriffserläuterung, das Erstellen von Diagrammen und Statistiken. Diese Fähigkeiten müssen schrittweise, vom Beginn des eigentlichen Geschichtsunterrichts bis zur Maturklasse, erworben werden, teils im traditionellen Unterricht, vor allem aber im Rahmen kleinerer oder größerer partnerschaftlicher Arbeitsaufträge («forschendes Lernen») von etwa 3 bis 10 Minuten Dauer.

Die partnerschaftliche Arbeit, die so früh wie möglich eingeübt werden sollte, ist eine leicht in den traditionellen Geschichtsunterricht einzubauende Arbeitsform. Sie sollte am Anfang themagleich sein, damit Arbeitsweise und Ergebnisse systematisch verglichen und erörtert werden können. In den neueren Geschichtslehrmitteln finden sich zahlreiche Anregungen zu Arbeitsaufträgen verschiedenster Art, so in «Die Reise in die Vergangenheit» (Westermann), «Geschichtliche Weltkunde» (Diesterweg), «erinnern und urteilen» (Klett), «Berichte, Bilder, Karten» (sabe), «Fragen an die Geschichte» (Hirschgraben), für die Sekundarstufe II in der Neuausgabe von «weltgeschichte im aufriß» (Diesterweg).

Der Übergang vom partnerschaftlichen Arbeitsauftrag, der zum eisernen Bestandteil einer sinnvoll rhythmisierten Geschichtsstunde gehört, zur «Gruppe» ergibt sich schon, wenn man zwei benachbarte Paare sich zu einer Einheit zusammenschließen läßt.

Äußere Bedingungen

Leider sind unsere Schulhäuser mit wenigen Ausnahmen nicht für den Gruppenunterricht gebaut. Ein Schulzimmer reicht für Partner-, nicht aber für Gruppenarbeit aus. Diese würde historisch-politische Spezialräume erfordern, wie sie in andern Realfächern längst üblich sind. Die einzelnen Gruppen sind deshalb in unbenützten Räumen des Schulhauses unterzubringen, wo sie vom Lehrer oder von Klassenkameraden aufgesucht werden können. Dazu ist erforderlich, daß je ein Gruppen-Verantwortlicher an der Wandtafel des «Normalzimmers» den Standort seiner Gruppe genau angibt. Die freien Zimmer müssen vorher nach dem Generalpensum herausgesucht werden.

Lektionen von 45 Minuten Dauer sind für arbeitsteiligen, nach Themen differenzierten Gruppenunterricht, wie er in Geschichte üblich ist, wenig sinnvoll. Man

sollte über eine Doppellektion verfügen. Wenn der Geschichtslehrer in derselben Klasse ein zweites Fach unterrichtet, ist dies leicht erreichbar. Andernfalls müßte er sich die Doppelstunde durch Abtausch mit einem Kollegen verschaffen. Gerade dieser Sachverhalt macht deutlich, daß Gruppenunterricht bei den heutigen Schulstrukturen nur eine Unterrichtsform neben andern sein kann.

Gruppenunterricht kann auch fächerübergreifend durchgeführt werden. Beispiele: G + Gg: Bevölkerungsgeschichte und Industrialisierung Indiens oder Chinas mit Längsschnitt durch die Geschichte; Gegenwartsprobleme Lateinamerikas. G + It: Risorgimento. Die Leitung kann in einer Hand oder in der Hand zweier Kollegen liegen. Voraussetzung ist, daß das Pensum diese Zusammenarbeit nicht ausschließt.

Geeignete Situationen

Vorzüglich eignet sich zur Einübung des gruppenunterrichtlichen Verfahrens bei Zwölfjährigen der womöglich ganztägige Besuch von Augusta Raurica. Eine Übersicht über die Ruinen und das Römerhaus ermöglicht als erste Phase die Formulierung von Gruppenthemata, die Konstituierung der Gruppen und die Festlegung eines Zeitplans – all dies in der Form der Zusammenarbeit zwischen Lehrer und Klasse. Bei der Auswertung werden die Gruppenberichte vor dem behandelten Gegenstand (Theater, Thermen) erstattet, was automatisch zu Fragen aus der Klasse und zu Diskussionen führt. Daß die Grundlagen zu dieser Unterrichtsphase im vorausgehenden, chronologischen Informationsunterricht erarbeitet werden, ist ebenso selbstverständlich wie ihre Verwendung bei der folgenden Beschäftigung mit der römischen Kaiserzeit.

Die Anwendung des Gruppenunterrichts drängt sich immer dann auf, wenn Geschichte durch das «heimatliche Symbol» (Ebeling) erfahren werden kann: die Burg, das Kloster, vor allem die eigene Stadt. «Die mittelalterliche Stadt» dürfte wohl das geeignetste Thema für Gruppenarbeit über längere Zeit an der Sekundarstufe I darstellen. Daß dabei auch Archive und Museen sowie Sekundärliteratur beigezogen werden, liegt auf der Hand, auch wenn nicht überall die Voraussetzungen so günstig liegen wie in Basel-Stadt. Zu beachten ist, daß die heutigen Schüler nicht mehr in der Lage sind, die deutsche Schrift zu lesen. – Bei ausreichenden Anschauungsgrundlagen und präziser Aufgabenstellung kann arbeitsteiliger Gruppenunterricht schon in einer Anfängerklasse gute Ergebnisse zeitigen, so etwa über das Thema «Griechische Wissenschaft».

Je älter und reifer die Schüler sind, desto besser eignet sich das gruppenunterrichtliche Verfahren. Dies gilt – an der Kollegstufe – vor allem für die Staatsbürgerkunde, den thematischen Unterricht und die sich jetzt immer mehr durchsetzenden Arbeitsgemeinschaften über den Klassenrahmen hinaus. Die ersten Erfahrungen mit größer angelegten Gruppenarbeiten hat der Schreibende vor über dreißig

Jahren in Schulkolonien gesammelt, wobei ihm erstmals bewußt wurde, wie umfassend der Bereich des Schulfachs «Geschichte» eigentlich ist.

Die Wahl der Gruppenthemata einer Unterrichtseinheit hat schon bei reiferen Schülern der Sekundarstufe I, vor allem aber an der Kollegstufe, in Zusammenarbeit zwischen Lehrer und Gesamtklasse zu erfolgen. Der Schüler sollte dauernd den Überblick über das Gesamte haben, um die Tätigkeit seiner Gruppe in den größeren Zusammenhang einordnen zu können. Es liegt am Lehrer, in einem Einleitungsreferat die Schüler soweit zu informieren, daß ihre Vorschläge nicht auf Willkür, sondern auf sachlichen Argumenten beruhen und die Klasse einen echten Entscheidungs-Spielraum besitzt.

Auswertung und Benotung

Obschon Gruppenarbeit für die Beteiligten an sich wertvoll ist, steht und fällt sie im Geschichtsunterricht mit der Qualität der Vermittlung der Gruppenergebnisse an die Gesamtklasse. Grundsätzlich gilt: Die Darbietung durch die Gruppe sollte nach ähnlichen didaktisch-methodischen Gesichtspunkten erfolgen wie die Darbietung durch den Lehrer. Dies betrifft die Vortragstechnik wie den Einsatz von Hilfsmitteln (Wandtafel, Tageslichtprojektor, Dias, vorzuzeigende Gegenstände, Wandkarten, historischer oder geographischer Atlas usw.), wobei wiederum von der Möglichkeit der Arbeitsteilung ausgiebig Gebrauch gemacht werden sollte. Es hat sich bewährt, die Gliederung des Referats und die Rollenverteilung gleich zu Beginn bekanntzugeben, eventuell unterstützt durch Wandtafelbeschriftung und ergänzt durch Nennung der Informationsquellen. Sofern schriftliche Gruppenberichte mit Illustrationen vorliegen, lohnt es sich, eine ganze Mappe anzulegen und diese für jeden einzelnen Schüler zu vervielfältigen.

Auf Kollegstufe sollten die Gruppen nicht mehr referieren, zumindest nicht einfach ein Manuskript verlesen. Denkbar ist, daß der Lehrer das Thema der Gruppe nennt und die Klasse fragt, was sie darüber zu erfahren wünsche. Die Gruppenmitglieder geben anschließend aufgrund der erworbenen Kompetenzen ihren Mitschülern Auskunft, wobei vielleicht der eine referiert, ein zweiter wichtige «facts and figures» an der Wandtafel festhält und ein dritter im gegebenen Augenblick eine Folie im Hellraumprojektor vorführt. In einer darauffolgenden Diskussion können die Gruppenmitglieder als Experten wirken. Damit ergibt sich statt der «klassischen» direkten Konfrontation Lehrer-Klasse eine Dreieckskonstellation: darbietende Gruppe, Klasse, Lehrer, wobei die Gruppe häufig die größere Sachkompetenz besitzen dürfte als der Lehrer – eine pädagogisch wertvolle Situation. Es ist selbstverständlich, daß der Gruppenunterricht eine neue Form der Leistungsmessung erfordert. Die Überprüfung von Lernwissen muß zugunsten der Überprüfung von Einsichten und Fertigkeiten zurücktreten. Kooperationsbereitschaft und Initiative müssen in der Bewertung mitberücksichtigt werden. Darüber, wie

das zu geschehen habe, liegen noch kaum Untersuchungen vor. Das Problem der Zensurierung von Gruppenarbeiten – zur Zeit der Studentenbewegung Ende der sechziger Jahre leidenschaftlich diskutiert und noch heute gelegentlich Ausgangspunkt von Generationskonflikten innerhalb der Lehrerkollegien – muß hier bewußt ausgeklammert werden: ich fühle mich außerstande, eine Lösung anzubieten.

Gruppenunterricht in Geographie

André Buri

Résumé : Le fait que cette matière se prête particulièrement bien au travail en groupes est dû à l'abondance du matériel dont on dispose et à la facilité avec laquelle l'étude d'aspects partiels d'un sujet peut être répartie en différents groupes. Si on rencontre des difficultés, c'est dans la façon de communiquer à la classe les résultats auxquels sont parvenus les différents groupes : il est nécessaire d'habituer les élèves à ce genre d'exercice, comme d'ailleurs à l'interprétation du matériel utilisé. – Le travail en groupes donne de bons résultats spécialement lors d'excursions ou pendant les « semaines de travail » ; citons comme exemple l'étude interdisciplinaire d'un marais de montagne. Il est également très facile d'organiser le travail en groupes dans des expositions, par exemple au musée d'ethnologie. L'utilisation de caisses à sable est également recommandée. Exemple : le développement de la ville de Paris. – L'expérience a montré que la combinaison de la division du travail avec une méthode basée sur la compétition donne de bons résultats.

Arbeitsmittel

Das Fach Geographie ist für Gruppenarbeiten sehr geeignet. Viele Arbeitsmittel wie Atlas, Karten (alte und neue), Bilder (u. a. Luftbilder), Filme, Texte, Statistiken, graphische Darstellungen usw. stehen dem Geographielehrer als Quellenmaterial für Gruppenarbeiten zur Verfügung. Wichtig ist, daß die Schüler das selbständige Arbeiten mit solchen Hilfsmitteln vorher wiederholt geübt haben, und daß diese stufengerecht eingesetzt werden.

Themen unterteilbar

Häufig können in Geographie Teilaspekte eines Themas von verschiedenen Gruppen zur Bearbeitung übernommen werden, z. B. wie wohnen diese Menschen? wie ernähren sie sich? welche Arbeiten werden von den Frauen, welche von den Männern geleistet? usw. Arbeitsteilung ist fast immer möglich. Bis freilich jede Gruppe ihre Teilergebnisse den andern Gruppen mitgeteilt hat, braucht es viel

Zeit. Auch sind die Schüler im Darbieten ihrer Ergebnisse zunächst oft hilflos. Daß jede Gruppe ihre Ergebnisse vervielfältigt an alle Klassenmitglieder abgibt, soll meiner Meinung nach nicht die Regel sein. Bewährt hat sich das Zusammenfassen von Resultaten in Form einer Skizze, einer Kurve, einer Spezialkarte, eines Funktionalprofils, einer Tabelle usw., von den Schülern entweder an die Wandtafeln oder auf Folien für den Hellraumprojektor gezeichnet. Vorteil der Folie: sie kann in einer spätern Lektion, wenn eine andere Gruppe berichtet, zu Vergleichen nochmals herangezogen werden. – Gelegentlich stellt man fest, daß oberflächlich zusammengetragenes, halb verstandenes Material aus Büchern aneinandergereiht wird, ohne daß tiefere Zusammenhänge beachtet werden: Die Schüler müssen auch zum Interpretieren angeleitet werden, z. B. indem gruppenweise gesammelte Daten und Materialien dann unter Führung des Lehrers gemeinsam analysiert werden.

Geeignete Unterrichtssituationen

Die Arbeit in Gruppen bewährt sich auf Exkursionen, in Arbeitswochen und bei Quartalsarbeiten. Eine weitgehend freie Themenwahl durch die Schüler ist dabei möglich. Hier, bei mehrtägiger Arbeit am gleichen Thema, lohnt sich die Vervielfältigung der Ergebnisse eher. Denn bis die Reinschrift möglich ist, braucht es mehrere Entwürfe, erneute Nachforschungen oder Kontrollen, und die Wahl zwischen verschiedenen graphischen Darstellungsarten muß getroffen werden. Solche sprachliche und zeichnerische Leistungen gehören zum Ganzen, sind eingeplant und brauchen entsprechend Zeit. Beispiel einer mehrtägigen Gruppenarbeit (in Schulverlegung): Bei der fächerübergreifenden Untersuchung eines Hochmoores drängt sich die Arbeitsteilung geradezu auf. Keine Schülergruppe kann diese komplexe Teillandschaft allein «bewältigen»: es muß kartiert werden, Klimadaten werden gesammelt, Bodenuntersuchungen werden vorgenommen, auffallende Pflanzen werden untersucht, ihr Standort wird in die von einer andern Gruppe erstellte Karte eingetragen, ihre Häufigkeit wird festgehalten. Tiere und ihre Spuren werden beobachtet, vielleicht ein Horst der Waldohreule, Protokolle werden geführt. Die Synthese kann unter Umständen an Ort und Stelle bei einer gemeinsamen Exkursion von Gruppenstandort zu Gruppenstandort geschehen. Auch bei Ausstellungsbesuchen, z. B. im Völkerkundemuseum, bietet sich die Methode der Gruppenarbeit geradezu an: Kleine Schülergruppen werten den Inhalt von Ausstellungskästen und Informationstexten aus. Jede Gruppe zeichnet und notiert im Museum. Innerhalb der Gruppe ist die Arbeit aufgeteilt. Ein Gruppenbericht entsteht. Der Lehrer zieht von Gruppe zu Gruppe und bespricht die anfallenden Probleme. Jede Gruppe hat einen Teil der Ausstellung gründlich erarbeitet. Abschließend wandert die Klasse gemeinsam durch die Räume, und jede Gruppe orientiert über ihre Ergebnisse.

Am Sandkasten

Hilfsmittel wie der Sandkasten (je ein Kasten für 3–4 Schüler) fordern zu Gruppenunterricht heraus. Wiederholt machte ich hier die Erfahrung, daß «konkurrierende» Gruppenarbeit noch im achten Schuljahr Schüler in spielerischem Einsatz zu sehr ansprechenden Leistungen anspornt. Beispiel eines Themas: Wachstum der Stadt Paris. Wichtig ist, daß die genauen Aufgabenstellungen und die Hilfsmittel (z.B. Stadtpläne) der Klasse einige Tage vorher bekannt sind. Die Gruppenorganisation und die Bereitstellung von zusätzlichem Material, z.B. zur Darstellung von Notre Dame, Louvre, der Befestigungsringe, der Sackbahnhöfe usw. bleiben den Schülern überlassen. Daß sie dabei recht viel Phantasie entwickeln, ist positiv. Wenn am Schluß alle Sandkästen mit den technisch verschiedensten Lösungen derselben Aufgabe nebeneinander bereitstehen, können die aufgetauchten Probleme (Maßstab, Wahl der Symbole, Geländedarstellung usw.) gemeinsam besprochen werden. Die Auswertungsphase ist bei konkurrierender Gruppenarbeit kürzer als bei arbeitsteiligem Gruppenunterricht. Aus Zeitgründen wähle ich häufig einen Kompromiß: pro Klasse nur 3 Teilthemen (Arbeitsteilung), die von je 2 bis 3 Gruppen (konkurrierend) erarbeitet werden.

Gruppenarbeit im Mathematikunterricht an der gymnasialen Unterstufe

Paul Neidhart

Résumé: Il ne s'agit pas de supprimer l'enseignement traditionnel ex cathedra, car le travail en groupes ne représente pas nécessairement la solution idéale; il faut ajouter par ailleurs que cette méthode de travail prend beaucoup de temps. Ces réserves étant faites, l'enseignement par groupes est recommandé lorsqu'il s'agit d'aborder un nouveau type de problèmes, pour des exercices comportant différents degrés de difficulté, pour rassembler les données nécessaires à la statistique et au calcul des probabilités. La façon la plus attractive pour le travail en groupes est l'arpentage.

Wenn ich einige Vorschläge für Gruppenarbeit im Rahmen des elementaren Mathematik-Unterrichts unterbreiten soll, so kann ich dies nicht tun, ohne vorher von der heute üblichen Verkettung des Frontalunterrichts abzurücken. Der klare, anschauliche Lehrvortrag, die Erarbeitung eines mathematischen Beweises in einem vom Lehrer verhältnismäßig straff geführten Gespräch und das schlichte Vormachen eines Kalküls werden ihren Platz behaupten, allen modischen Ten-

denzen und ideologischen Ressentiments zum Trotz. Sie werden (hoffentlich) auch nicht durch einen Unterricht mit Hilfe konfektionierter Arbeitsblätterserien verdrängt werden, bei denen die Schüler einzeln oder auch in kleinen Gruppen fehlende Wörter oder Zahlen in die Lücken eines vordruckten Textes einsetzen müssen. Solcher Pseudo-Gruppenunterricht bringt nämlich nur scheinbar mehr Selbständigkeit und Selbsttätigkeit als ein guter Frontalunterricht; in Wirklichkeit bedeutet er massive Gängelung und Bevormundung des Schülers. Hingegen im guten «sokratischen» Gespräch stellt der Lehrer nicht narrensichere Fragen und erteilt nicht stets Aufträge (wie der Arbeitsblattverfasser), sondern er kann durch Anspielungen und Andeutungen, auch durch nonverbale Mittel wie Erwartungspausen, Hinweise auf eine Wandtafel­figur u. a. m. seinen Schülern erstaunlich viele Denkanstöße und kreative Möglichkeiten bieten.

Selbst die Autoren F. Schulz von Thun und W. Götz, die einer «Unterrichtsgestaltung auf der Grundlage von Lehrtexten in Verbindung mit Kleingruppenarbeit» das Wort reden (in: *Mathematik verständlich erklären*, München/Berlin/Wien 1976), empfehlen nach dem Studium der Texte durch den einzelnen Schüler und nach der Besprechung des Lehrstoffs in kleinen Gruppen als dritte Phase das Klassengespräch und den Lehrervortrag. Dabei fragt sich, wie weit die Zeit für solchen dreiphasigen Unterricht reicht, oder besser: ob diese Unterrichtsform so viel nachhaltiger wirkt, daß sich der größere Zeitaufwand lohnt. Daß sie notwendigerweise zu Stoffbeschränkungen führt, paßt jedenfalls schlecht zu der eklatanten Stoffvermehrung, die uns die sogenannte «Modernisierung» des Mathematikunterrichts allen gegenteiligen Beteuerungen zum Trotz beschert hat.

Meines Erachtens kann Gruppenarbeit im Rahmen der Erarbeitung eines neuen Stoffs vor allem dann sinnvoll eingesetzt werden, wenn man von einem nichttrivialen Problem ausgehen kann, etwa, vor der Behandlung des sogenannten Ortsbogens, von der Konstruktion eines Dreiecks aus der Seite a , dem gegenüberliegenden Winkel α und der zugehörigen Höhe. Die Schüler isolieren das Kernproblem: den Ort der Scheitel aller Winkel α über der Strecke a zu finden. Durch Konstruktion einiger dieser Winkel kommen sie zur richtigen Vermutung. In ähnlicher Weise kann man über die Aufgabe, ein Quadrat in ein flächengleiches Rechteck zu verwandeln, und anschließend die inverse Aufgabe (Rechteck in Quadrat), an der die Gruppen scheitern, in die Behandlung der pythagoreischen Satzgruppe einsteigen.

Gruppenarbeit ist aber auch sinnvoll, wenn ein Stoffgebiet bereits eingeführt ist; freilich weniger in Routine-Übungen als bei der Lösung anspruchsvollerer Probleme. Dabei können den Gruppen (deren Zusammensetzung als konstant gedacht ist) entsprechend den unterschiedlichen Fähigkeiten Aufgaben verschiedenen Schwierigkeitsgrades gestellt werden. Die Gruppen formulieren ihre Lösungen, und in der folgenden Stunde erläutert je ein Gruppensprecher vor der ganzen Klasse die erhaltene Aufgabe und die gefundene Lösung. Beispiel: Konstruktion

von Kreisen, die gegebene Geraden oder Kreise unter bestimmten zusätzlichen Bedingungen berühren.

Die eigentliche Domäne für Gruppenarbeit ist aber zweifellos das Sammeln von Beobachtungsergebnissen, Meßdaten usw. Darum läßt sich diese Unterrichtsform im naturwissenschaftlichen Unterricht bevorzugt einsetzen, während sie in Mathematik nur episodisch auftritt. Am ehesten bietet sich die Statistik an: die Gruppen erhalten statistische Jahrbücher verschiedener Jahrgänge und behandeln mit ihrem je eigenen Zahlenmaterial dasselbe Problem. Die Zusammenschau der Gruppenergebnisse bietet Anlaß für ein Klassengespräch, in welchem die Schüler die Deutung statistischer Daten versuchen. Beispiel: Zusammensetzung der Wohnbevölkerung der Stadt oder des Kantons nach Nationalität von 1900 bis 1970.

Wo bereits in der Unterstufe Elemente der Wahrscheinlichkeitsrechnung zum Lehrstoff gehören, eignen sich Zufallsexperimente für Gruppenarbeit. Klassische Urnenexperimente können leicht mit Spielkarten simuliert werden: pro Gruppe zieht ein Schüler aus 5 Spielkarten eine Karte und meldet die Farbe (rot oder schwarz). Dann legt er die Karte zurück, mischt und zieht neuerdings eine Karte, deren Farbe er meldet. Wenn seine Gruppenkameraden sich auf eine Hypothese über die Zusammensetzung des Kartenbündels einigen, wird die Vermutung durch Aufdecken der Karten überprüft. In der nächsten Runde übernimmt ein anderes Gruppenglied die Rolle des Kartenziehers. Er zieht blind fünf neue Karten aus dem kompletten Kartenspiel, und das Experiment wird wiederholt. Anhand der Protokolle aller Gruppen kann darauf festgestellt werden, daß beim Ziehen von 5 Karten aus einem Spiel die Kombination 2 Rot : 3 Schwarz viel häufiger vorkommt als das Verhältnis 4 : 1 oder 5 : 0. Auf höherer Stufe können die betr. Wahrscheinlichkeiten dann berechnet werden. – Solche Experimente brauchen allerdings – wie Gruppenarbeit überhaupt – viel Zeit.

Die schönste Anwendung der Gruppenarbeit im Mathematik-Unterricht sind freilich Feldmeß-Aufgaben. Schon ein einfaches Nivellement oder – etwas anspruchsvoller – die Aufnahme eines Profils mit Hilfe eines Nivellierinstrumentes, erst recht natürlich die Aufnahme eines Polygonzugs mit Meßband und Theodolit und eventuell eine daran anschließende Meßtischaufnahme sind hervorragende Gruppenaufgaben. Wer im Rahmen einer Schulkolonie (Schulverlegung) einmal einen derartigen Freiluft-Mathematikunterricht durchführen konnte, weiß, welche Freude vielen Schülern aus dieser andersartigen Begegnung mit Mathematik erwächst. Und gibt es ein gewichtigeres Argument für einen Unterrichtsstoff als die Freude, auch wenn «Feldmessen» für den Bourbakisten höchstens noch mathematisches Allotria ist?

Gruppenunterricht in Physik auf Sekundarstufe I

Hanspeter Weysser

Résumé : Bien que ce travail par groupes demande souvent un temps considérable pour la préparation et l'enseignement proprement dit, les expériences faites par les élèves sont très profitables. Mais cette méthode de travail doit être enseignée progressivement, en passant des exercices de manutention et de mesure effectués à deux aux mêmes exercices faits par groupes de trois avec division du travail, jusqu'aux travaux en groupes comportant différents exercices relatifs au même problème, pour aboutir finalement à l'élaboration de projets par des groupes d'intérêts.

1. Lehrervortrag, Demonstrationsversuch, Schülerversuch und Unterrichtsgespräch lösen sich ab. Innerhalb derselben Lektion wechselt der Physiklehrer, oft sogar mehrmals, zwischen Klassenunterricht und Gruppenunterricht. Allerdings ist von vornherein zu bedenken, daß der Schülerversuch auf dieser Schulstufe im Schnitt etwa dreimal soviel Zeit erfordert wie der Demonstrationsversuch, und man muß prüfen, ob die erforderlichen Materialsätze erreichbar sind und der Raum sich für Gruppenarbeit eignet. Man kann sich an die Faustregel halten: Schülerversuche (also Gruppenunterricht), wenn immer möglich; Demonstrationsversuch, wo erforderlich. Das Experiment hat auf jeden Fall eine zentrale Stellung, aber die Schüler genießen es, selbst etwas anfassen zu dürfen und sich im eigenen Versuch mit dem Problem auseinanderzusetzen.

2. Das Experimentieren «in gleicher Front» führt die Schüler rasch zu gewissen Fertigkeiten und macht sie mit einfachen Arbeitstechniken vertraut. Bei diesem Propädeutikum der Physik darf man nicht vergessen, daß elfjährige Schüler nur eine begrenzte Fähigkeit zur Selbstinstruktion mitbringen. Diese, wie auch die Fähigkeit, Anweisungen des Lehrers aufzunehmen, müssen systematisch gefördert werden.

Zur Einführung in die Gruppenarbeit empfehle ich zunächst Versuche in Zweiergruppen. Besonders gut eignen sich Messungen aller Art. Die Schüler lernen den zweckmäßigen, sachgerechten und sorgfältigen Umgang mit Geräten und Meßwerkzeugen: Stativmaterial, Laborgasbrenner, Pipette und Bürette, Meßzylinder, Schublehre und Mikrometerschraube, Kraftmesser, Multimeter usw. Dem einzelnen wird aber auch einsichtig, daß er ohne die Hilfe seines Partners nicht auskommt, etwa wenn die Länge des Korridors ausgemessen oder die Schwingungszeit eines Fadenpendels bestimmt wird. Die Auswertung der in Zweiergruppen gewonnenen Meßergebnisse erfolgt zunächst im Klassenverband. So lernen die Schüler einzusehen, daß jede Messung für das Ganze bedeutungsvoll ist, also mit der nötigen Sorgfalt und Verantwortlichkeit durchgeführt werden muß. Diese einführende Form des Gruppenunterrichts ist für den Lehrer in zweierlei Hinsicht nahezu problemlos: Die Organisation ist rasch vollzogen, indem die Banknachbarn die Zweiergruppe bilden. In der Regel treten keine sozial-emotionalen Spannungen auf, denn Schüler der gleichen Bank kennen und mögen sich.

Wenn die grundlegenden Fertigkeiten und Arbeitstechniken erworben sind, kann der Gruppenunterricht weiterentwickelt werden: Schülerversuche in Dreiergruppen. Die Dreiergruppe hat sich mit folgender Arbeitsteilung innerhalb der Gruppe bewährt: Schüler A übernimmt die Verantwortung für das Arbeitsmaterial und die Ordnung am Arbeitsplatz; Schüler B ist für den Aufbau und die Durchführung des Versuchs zuständig, er hat allerdings die Meinungen, Anregungen und Argumente der Partner zu respektieren; Schüler C ist für die Gestaltung des Protokolls verantwortlich. Die Rollenzuteilung wechselt von Versuch zu Versuch. So lernen die Schüler den Sinn der Arbeitsteilung kennen und sehen ein, daß jeder zum Gelingen das Seinige beitragen muß. – Der Unterrichtsleiter behält unschwer den Überblick und kann bei Bedarf mit Rat und Tat den Schülern beistehen. Bei jüngern Schülern können anfänglich Konflikte auftreten, z. B. wenn einer allzu sehr dominieren will; der Lehrer wird dies bei der Gruppenbildung zum voraus bedenken. – Beispiele für solche Versuche finden sich in jedem Lehrbuch und in den Karteien der Lehrmittelfirmen.

3. Schülerversuche «im allseitigen Angriff» bilden die nächsthöhere Stufe. Ein Problem wird von allen Seiten angepackt, indem jede Schülergruppe einen andern Versuch durchführt und der Klasse über die Ergebnisse berichtet. Themenbeispiele: die Abhängigkeit einer physikalischen Größe von verschiedenen Variablen (Pendel, Standfestigkeit, elektrischer Widerstand); Hebelarten; Magnete (Formen, Kraftlinienbilder, Polregel, Magnetisieren und Entmagnetisieren). Diese Arbeitsweise verlangt wohldurchdachte Vorbereitung durch den Lehrer. Der zeitliche Bedarf der einzelnen Gruppen muß sorgfältig bedacht und abgestimmt werden. Die Schüler sollten bereits soweit an selbständiges Arbeiten gewöhnt sein, daß sie auftauchende Schwierigkeiten von sich aus zu bewältigen suchen und die Unterstützung durch den Lehrer erst anfordern, wenn alle Möglichkeiten der Gruppe erschöpft sind. Sind diese Bedingungen nicht erfüllt, so ist die Betreuungskapazität des Lehrers bald überfordert und der Gruppenunterricht kommt nicht zum Tragen.

4. Bereits auf Sekundarstufe I bestehen Möglichkeiten, Interessengruppen arbeiten zu lassen. Schüler, die sich für ein bestimmtes Thema oder einen Themenkreis interessieren, bilden eine stark motivierte Arbeitsgemeinschaft. Zunächst zwei Beispiele, die zeigen sollen, daß die Arbeitsergebnisse freiwilliger Interessengruppen auch für die Gesamtklasse gewinnbringend werden können:

- Eine interessierte Gruppe bereitet einen Abschnitt des Physikkurses vor, demonstriert die Experimente vor der Klasse, gibt Erklärungen und beantwortet Fragen der Mitschüler.
- Ein im Unterricht auftauchendes Problem wird von einer Gruppe außerhalb der Schule weiterverfolgt; die Arbeit wird später den Mitschülern vorgestellt.

Interessengruppen, die ein physikalisches Thema bearbeiten wollen, kommen z. B. in Schulverlegungen zum Zug. Beliebt ist der Themenkreis «Das Wetter»: Vorbereitung und Betrieb einer kleinen Wetterstation mit verschiedenen Temperaturmessungen, Messung des Niederschlags und des Luftdrucks, Beobachtung der Bewölkung. Oder Aufgaben wie «Wir stellen einen Fahnenmast auf» oder «Wir bestimmen die Durchflußmenge eines Fließchens» ermöglichen reizvolle Gruppenarbeiten mit physikalischer Thematik. Gerade solche projektartige Unternehmungen sind wertvoll durch ihren hohen Erlebnisgehalt. Die Schüler erfahren Naturgesetzmäßigkeiten mit eigenen Kräften und Sinnesorganen und erkennen, daß Physik nicht gerätegebunden ist. Solche elementaren Erfahrungen fehlen besonders den Jugendlichen aus der Stadt. – Eigentliche Projektarbeiten in Gruppen erfordern viel Zeit und einen Betreuungseinsatz des Lehrers oder mehrerer Lehrer, welcher über das Normale hinausgeht. Als geeignet haben sich erwiesen «Energie sparen» und «Kernenergie – Kernkraftwerk».

5. Wenn auf Sekundarstufe I nur wenige oder sogar keine Physikktionen in den Stundentafeln erscheinen, bestehen trotzdem Möglichkeiten, physikalische Versuche im Gruppenunterricht fächerübergreifend durchzuführen. Hier einige Vorschläge: Geographie: Kreislauf des Wassers, Klima, Gletscher, Eisberge, Gestaltungskräfte der Erdoberfläche, Schleuse. – Biologie: Saugkraft der Pflanzen, Wasserhaushalt der Pflanzen, Anomalie des Wassers, Wärmeisolation bei Tieren, Tragfähigkeit der Knochen. – Mathematik: Vom Messen, graphische Darstellungen, Ermitteln von Durchschnittswerten, Statistik, Proportionalität. – Hauswirtschaft: Wasserversorgung, gute und schlechte Wärmeleiter, Dampfkochtopf. – Handarbeit/Werken: Hebelgesetz, verformende Wirkung von Kräften, Schwimmen, Antrieb von Schiffen.

Bericht über einen Versuch mit arbeitsteiligem Gruppenunterricht in Physik in einer Maturklasse des Typs C

Erich Würger

Résumé : Un rapport méthodologique présenté par M. Erich Würger et concernant une classe de maturité montre comment le thème de «l'optique ondulatoire» peut être traité de façon judicieuse dans l'enseignement par groupes avec division du travail.

Den Versuch konnte ich mit der Maturklasse 8a des Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Gymnasiums Basel im Dezember 1977 durchführen. Er sollte zeigen, daß es möglich ist, größere Teilgebiete der Physik in Form von Gruppenarbeiten

zu behandeln. Für einen solchen Unterricht eignen sich allerdings nur Themenkreise, die sich in Teilthemen aufspalten lassen, so daß ein übergeordnetes Problem auf verschiedenen Wegen angegangen werden kann. Im vorliegenden Fall wurde das Thema «Wellenoptik» gewählt. Es sollte durch 10 verschiedene Gruppen der Wellencharakter des Lichtes nachgewiesen werden und auch gezeigt werden, daß es Experimente gibt, die mit Hilfe des Wellenbildes des Lichtes nicht gedeutet werden können.

Die wichtigsten Stufen bei der Durchführung des Versuchs waren folgende:

- a) Aufspaltung des Themenkreises in Gruppenthemen; da die Schüler fachlich zu wenig kompetent sind, muß dies durch den Lehrer geschehen:
 1. Interferenzen von Schallwellen (Repetition)
 2. Interferenzen von Lichtwellen, Kohärenz
 3. Fresnelsches Prisma
 4. Farben dünner Blättchen
 5. Newtonsche Ringe
 6. Beugung am Spalt und am Draht
 7. Beugung am Gitter, Wellenlängemessung
 8. Polarisation des Lichtes
 9. Interferometer von Michelson
 10. Photoelektrischer Effekt
- b) Die einzelnen Gruppen studieren die Literatur und stellen einen Experimentierplan auf.
- c) Die Schüler experimentieren in Gruppen. Der Lehrer beschränkt sich auf Überwachung und gelegentliche kleinere Hilfen.
- d) Die Gruppen referieren über ihr Thema vor der gesamten Klasse und führen ihre Experimente vor. Dabei muß die Klasse dazu angehalten werden, über den Inhalt der Referate und über die Präsentation der Experimente ausführlich zu diskutieren.
- e) Es folgt ein Lehrervortrag mit zusammenfassenden Ergänzungen und Vertiefungen.
- f) Zum Abschluß erstellen die einzelnen Gruppen je ein Protokoll über die Bearbeitung ihres Themas. Dieses wird vervielfältigt und an alle Schüler abgegeben.

Es hat sich gezeigt, daß diese Unterrichtsform nur unter folgenden Voraussetzungen möglich ist: – fortgeschrittene Reife der Klasse; – gutes Vertrauensverhältnis zwischen Klasse und Lehrer; – wacher Sinn der Schüler für eine naturwissenschaftliche Arbeitsweise.

Da die betreffende Klasse diese Voraussetzungen weitgehend erfüllt hat, sind die erzieherischen Ergebnisse des Versuchs positiv zu bewerten. Ich konnte die folgenden wichtigsten Vorteile feststellen:

- Bereitschaft zur freudigen Mitarbeit auch bei sonst passiven Schülern.
- Überdurchschnittliche Anstrengung einiger Schüler, ihre Klassenkameraden möglichst anschaulich und korrekt in ein anspruchsvolleres Thema einzuführen.
- Erkenntnis, daß die Erarbeitung eines Phänomens genaueste Erfassung aller Einzelheiten erfordert. Dies kann durch die Schüler beim Frontalunterricht zu wenig wahrgenommen werden.
- Die Schüler lernen ein Physikbuch richtig lesen.
- Vermehrte Übung in der Handhabung von physikalischen Geräten. Aufbau von Experimenten mit einfachen Mitteln.
- Erlebnis der anfänglichen Hilflosigkeit bei der selbständigen Durchführung einer Arbeit und Erlebnis der Überwindung dieser Hilflosigkeit.
- Die Schüler erhalten die Möglichkeit, vor einem Auditorium zu experimentieren und zu erklären.

Als vermeintlicher Nachteil ist der große Zeitbedarf anzuführen. Ich benötigte zwei- bis dreimal mehr Zeit als bei der Behandlung dieses Themas im Frontalunterricht. Trotzdem überwiegen die Vorteile, und ein solcher Versuch mit arbeitsteiligem Gruppenunterricht kann zu einem schönen Erlebnis für Schüler und Lehrer führen!

Gruppenarbeit im Chemieunterricht auf Sekundarstufe I

Max Schär

Résumé : L'auteur énumère les objections et les craintes qui expliquent pourquoi l'enseignement de la chimie reste encore aujourd'hui généralement de type traditionnel ex cathedra. Cependant, le travail en groupes conçu comme une méthode temporaire pour certains sujets bien déterminés peut enrichir l'enseignement. L'auteur, se basant sur les expériences qu'il a faites, parle de différentes possibilités d'application de cette méthode et indique à titre d'exemple celles qui ont donné de bons résultats.

Gruppenarbeit in Chemie wird nach meinen Beobachtungen, wenn überhaupt, nahezu ausschließlich im Zusammenhang mit der Durchführung von Schülerexperimenten betrieben. Das Standardwerk von Flörke über Methode und Praxis des chemischen Unterrichts widmet dieser Unterrichtsform einen Abschnitt von knapp zwanzig Zeilen.

Manche Kollegen befürchten, die Zeitnot in einem eher schwach dotierten Fach werde bei Einbezug von Gruppenübungen noch verstärkt, außerdem brächte diese Arbeitsform vermehrt Unruhe und eine Verschlechterung der Disziplin. Es wird

auf die Gefahren hingewiesen, wenn Schüler mit Glaswaren und Chemikalien hantieren. Aber gerade eine sinnvolle Disziplin kann bei der Durchführung experimenteller Gruppenarbeiten ein notwendiges und wichtiges Erziehungsziel sein: Die Schüler müssen sich an bestimmte Ordnungsdisziplinen und Regeln halten, damit sie weder sich selbst noch ihre Kameraden gefährden. – Weiter wird argumentiert, der Ertrag solcher Arbeiten stehe in einem krassen Mißverhältnis zum erheblichen methodischen und organisatorischen Aufwand des Lehrers.

Obwohl sich naturwissenschaftliche Fächer für das Lösen bestimmter Aufgaben in Gruppen geradezu anbieten – ein Allerweltsheilmittel, mit dem sich Motivationsprobleme und Lernschwierigkeiten beheben lassen, ist damit nicht gefunden. Gruppenarbeit ist vielmehr neben anderen Unterrichtsarten eine zeitweilige Organisationsform, die sich bei bestimmten Aufgabentypen als günstige Art von Schülertätigkeit erweist.

Der Wert einer Gruppenarbeit für alle beteiligten Schüler hängt von der Art der zu lösenden Aufgabe, von der subtilen Anleitung durch den Lehrer, der Gewöhnung an diese Arbeitsform (auch in anderen Fächern!), von der Gruppengröße und ihrer Zusammensetzung ab. Es genügt z.B. nicht, Aufgaben für einzelne Bankreihen zu stellen, wobei die Schüler dann doch individuell arbeiten können, oder sie bloß aufzufordern, eine Aufgabe gemeinsam zu lösen und die Ergebnisse zu kontrollieren. Auch wenn Experimente in Gruppen durchgeführt werden, kann Kooperation fehlen: beobachtet man nämlich die Tätigkeit einzelner Schüler genauer, stellt sich oft heraus, daß ein Zusammenwirken im Sinne von Arbeitsteilung, gegenseitiger Hilfe und Kontrolle kaum stattfindet. Im Extremfall drängen einzelne Schüler ihre Partner in Nebenrollen als Handlanger und Schreiber, notorische Faulpelze lassen die anderen arbeiten und verhalten sich weiterhin passiv. Die Schüler müssen sich also bestimmte Verfahrensweisen des Zusammenarbeitens aneignen: ihre Handlungen haben sich einerseits am Stoffproblem, andererseits aber auch an den Vorschlägen und Beiträgen der übrigen Gruppenmitglieder zu orientieren.

Ich versuche deshalb aus meinen Erfahrungen mit Gruppenarbeiten Aufgaben zu nennen, die zu einer gewissen Kooperation zwingen, die nur bei sinnvoller Arbeitsteilung und gegenseitiger Hilfe in der zur Verfügung stehenden Zeit gelöst werden können und die den einzelnen Gruppenmitgliedern eine gewisse Verantwortung für das Erreichen ihrer Ziele als Teil eines Gesamtzieles auferlegen.

Folgende Aufgabentypen scheinen sich besonders zu eignen:

– Aufgaben, die ein Sammeln erfordern:

Sammeln von zahlreichen Daten, um eine breitere Grundlage bei der induktiven Erarbeitung von Gesetzmäßigkeiten zu gewinnen. Verschiedene Gruppen lassen z.B. unterschiedliche Mengen Kupfer mit Schwefel reagieren und bestimmen aus der Masse des Reaktionsproduktes den Schwefelanteil in der Verbindung.

Das Gesetz der konstanten Massenverhältnisse kann bei der Zusammenschau der Resultate (an der Tafel oder auf dem Arbeitsprojektor) ohne weiteres formuliert werden. – Sammeln von typischen Eigenschaften bestimmter Stoffe, etwa bei CO_2 -Nachweisreaktionen, Dichte, Verhalten gegenüber Feuer, Verhalten in Wasser.

– Aufgaben, die ein Üben erfordern:

Üben von Arbeitstechniken, z. B. Trennen von Stoffgemischen unterschiedlicher Zusammensetzung. – Üben des Umganges mit chemischen Symbolen: Aufstellen von Substanzformeln (im Anfangsunterricht ausschließlich binärer Verbindungen) bei gegebenen Wertigkeiten, Aufstellen von Reaktionsgleichungen mit verschiedenen Ausgangsstoffen, stöchiometrische Berechnungen mit unterschiedlichen Mengen. – Üben mit Molekülbaukästen: Strukturen organischer Substanzen, Strukturisomerie, Reaktionen an funktionellen Gruppen.

– Aufgaben zur Systematisierung und Festigung des Stoffes:

Solche Übungsteile werden oft recht eintönig und langweilig gestaltet. Hier drängt sich die Möglichkeit, in Gruppen zu arbeiten, geradezu auf. Im Stoffbereich: Einteilen oder Ordnen bekannter Stoffe nach bestimmten Gesichtspunkten, z. B. Metalle nach Dichte, Reaktionsfähigkeit, Gebrauch; Gase nach Farbe, Geruch, Giftigkeit, Nachweismethoden. – Im Reaktionsbereich: Einteilen verschiedener Vorgänge nach Reaktionstypen, Bestimmen von Teilreaktionen bei Säure/Base- oder Redoxreaktionen zur Festigung bestimmter Begriffe.

Viele Probleme, die sich im Chemieunterricht stellen, lassen sich bei einem dieser Aufgabentypen ansiedeln. Aber nicht der Typ schlechthin, sondern die spezielle Art der Aufgabe und ihr Schwierigkeitsgrad können sie für das Lösen in Gruppen prädestinieren. Teilaufgaben können den Gruppen entsprechend ihrem Leistungsvermögen zugewiesen werden. So haben auch schwächere Schüler eine Chance, zu Erfolgserlebnissen zu kommen.

Schließlich sollen noch die Varianten erwähnt werden, wie Lehrer und Schüler methodisch-systematisch mit Gruppenarbeit vertraut werden können. Mit einer neuen Klasse sollte man mit der anspruchsloseren Form beginnen:

– gleiche Aufgabe und gleiche Arbeit für alle Gruppen:

z. B. Üben von Fraktionierverfahren, üben der Schrittfolge beim Aufstellen von Substanzformeln oder von Reaktionsgleichungen.

Die weiteren Varianten stellen anspruchsvollere Formen dar:

– gleichartige Aufgabenstellung, aber von verschiedenen Gruppen mit unterschiedlichem Material durchgeführt: z. B. Darstellung von Sauerstoff aus verschiedenen Oxiden oder anderen sauerstoffhaltigen Substanzen; tabellarische Zusammenfassung wichtiger exothermer und endothermer Reaktionen.

- unterschiedliche Aufgaben, aber mit gleichem Lösungsverfahren: z.B. Kennzeichnung verschiedener Reaktionen in Bezug auf Elektronenübergang; Vergleich der Reaktionen der beteiligten Stoffe bei der Bildung verschiedener Metallsulfide, -Oxide, -Chloride.
- unterschiedliche Aufgaben, arbeitsteilig gelöst: z.B. Experimente zur Bestätigung des Gesetzes von der Erhaltung der Masse; Üben qualitativer und quantitativer Aussagen im Bereich der chemischen Symbolik.

Gruppenunterricht in Biologie

Hans Rudolf Müller

Résumé : Stimulé par les «Recommandations de Stuttgart 1961», l'auteur a tenté il y a 16 ans les premiers essais de travail en groupes. Ils ont échoué du fait qu'ils étaient trop exigeants pour les élèves et pour le maître, aussi bien au point de vue du temps qu'en ce qui concerne les sujets d'étude. Ce n'est que grâce à une plus grande rigueur dans l'organisation et à une limitation des sujets qu'il a été possible d'introduire progressivement dans les classes cette forme de travail. Elle se justifie si, du point de vue de l'objectif à atteindre, elle permet un approfondissement de l'étude des problèmes. A titre d'exemple, l'auteur indique dix sujets dont le degré de difficulté est croissant et qui se répartissent sur les différents niveaux (de la 7^e à la 11^e année scolaire).

Nun sind bereits sechzehn Jahre verstrichen, seit ich als frischgebackener Biologielehrer der Sekundarstufe I zum ersten Mal mit Gruppenunterricht in Kontakt kam: «Besondere Beachtung verdient der arbeitsteilige Gruppenunterricht. Die Vorteile dieser Unterrichtsform sind offenkundig. Sie fördert die Selbsttätigkeit des Schülers. Sie verpflichtet zur gegenseitigen Hilfeleistung. Die Bedeutung jedes Einzelbeitrags für das Gesamtergebnis wird bewußt. Eine solche Arbeitsweise erzieht nicht nur zum guten Schüler, sondern auch zum guten Mitschüler ...» («Stuttgarter Empfehlungen 1961»).

Neugierig und unternehmungslustig setzte ich sogleich auf dieses angepriesene Wunderpferd, indem ich Gruppen von vierzehnjährigen Schülern im Zoo vor verschiedene Aquarien stellte. Das erwartete Feuer entzündete sich nicht: ihr Interesse galt allem andern, nur nicht dem gestellten Thema. Ein völliger Reinfall. – Bei erneuten Versuchen bemühte ich mich um inhaltliche Straffung. Dennoch wuchsen sie innert kürzester Zeit zu riesigen Gebilden heran, so daß Schüler wie Lehrer zeitlich und thematisch überfordert waren.

Also begab ich mich auf die Suche nach einem Thema, wo Schüler und Lehrer zur Beschränkung aufs Wesentliche gezwungen würden. Ich fand es in K. von Frischs Schulbuch «Biologie» unter dem Abschnitt «Schmarotzertum und Symbiose».

Hier lagen neun kurze Themen bereit (über Blutsauger, Innenschmarotzer, Blutparasitismus, Gallen usw.), welche von 9 Gruppen zu 2-3 Schüler leicht und ohne weitere Hilfsmittel bearbeitet werden konnten. Jeder Gruppe stand eine A4-Matrize zur Verfügung, für die sie eine halbfertige Zeichnung und einen knappen Text mit Lücken zum Ergänzen entwickelten. Nach jedem Gruppenreferat erhielten die Mitschüler ein derartiges Arbeitsblatt als Gerüst, auf welchem sie das eben Gehörte nochmals ordnend eintragen und so bewußt machen konnten. Dadurch trat das Gespenst einer langatmigen Auswertung nicht auf. Den Zuhörern war aktive Teilnahme möglich. Thematik und Arbeitsweise hatten von Anfang an gezündet.

Aus zahlreichen Erfahrungen ist mir deutlich, daß treffend angelegter Gruppenunterricht dem Frontalunterricht stark überlegen ist, niemals aber für alle biologischen Themen die geeignete Unterrichtsform sein kann. Er sollte aus zeitlichen und psychologischen Gründen sparsam und gezielt eingesetzt werden, sonst nimmt er die Tönung des Alltäglichen an. Zudem verlangen die Schüler von Zeit zu Zeit nach einer fesselnden Lehrerdarbietung. Hier erleben sie eine Seite der Lehrerpersönlichkeit, welche beim ausschließlichen Regieführen nicht spürbar wird.

Junglehrer greifen manchmal bei Disziplinarschwierigkeiten zur Gruppenarbeit als vermeintlichem Rettungsring. Dabei entgleitet ihnen aber die Führung vollends, und die Situation wird immer weniger haltbar. Nur bei menschlicher Übereinstimmung von Klasse und Lehrer tragen Gruppenarbeiten gute Früchte. Unbedingte Voraussetzungen sind überdies: sorgfältige Gestaltung der Phasen (Einstimmung, Planung, Durchführung und Auswertung) sowie schrittweise Einführung der Arbeitstechniken (Beobachten, Skizzieren, Messen, Protokollieren, Umgang mit Sachbüchern, Präsentationstechnik usw.). Wie intensiv aber die Kontakte der Schüler mit der Biologie werden, wenn sie in Gruppen arbeiten, kann an einer gewissen Ernüchterung gespürt werden, wenn sie zum lehrplanmäßigen Lernstoff zurückkehren müssen.

Die nachfolgende Zusammenstellung nennt einige in der Praxis erprobte Themen aus dem riesigen Vorrat der Biologie, geordnet nach zunehmendem Alter und Schwierigkeitsgrad.

Arbeitsort	Arbeitsweise Schülerzahl pro Gruppe Schulstufe	Thematik
Klassenzimmer	arbeitsgleich 2 oder 4	Gegenüberstellung von 2 Blütenpflanzenarten: Wurzel, Stengel, Blatt, Blüte.
Biologiesaal	arbeitsteilig 3 7. Schuljahr	Protokoll eines Tonfilms, z.B. über Elefantenschildkröten, mit verteilten Gesichtspunkten wie: Umwelt, Panzer, Kopf, Beine, Fortbewegung, Aufnahme von Nahrung und Wasser, Schlaf.

Arbeitsort	Arbeitsweise Schülerzahl pro Gruppe Schulstufe	Thematik
2 Räume	arbeitsteilig 4 7. Schuljahr	Beobachtungen an lebenden Nagern: Fortbewegung, Futteraufnahme, Skizze der Körperproportionen und Körperteile; z.B. Goldhamster, Wüstenrennmaus, Mäuse, Zwergkaninchen (womöglich je 2 Tiere).
Exkursion	arbeitsteilig 3 oder 4 7. Schuljahr	Wiesenbächlein: jeder Gruppe ist ein Abschnitt des Bachs zugeteilt; sie erstellt einen Plan (Bäume, Sträucher, Kräuter, Tiere).
2 Räume	arbeitsgleich 4 7. Schuljahr	Präparation von je 2 Gewöllen (Eule und Falk): Vergleich von Farbe und Form; Ordnen der Beutetiere (Schermaus, Maus, Spitzmaus, Maulwurf, Vögel, Chitinresten von Insekten); Zeichnen und Bestimmen der Einzelknochen (Schulterblatt, Unterkiefer, Wirbel usw.).
Schulkolonie (Jura)	arbeitsteilig 3 oder 4 9. Schuljahr	Warum Ameisennester schützenswert sind. Gruppenthemen: Nest und Ameisenstraßen. Ameise als Transportarbeiter. Schadinsekten an jungen Bäumen. Fühlersprache der Ameisen. Geruch und optischer Sinn. Förderauskünfte.
Exkursion (Rhein)	arbeitsteilig 3 oder 4 7./8. Schuljahr	Laichfischfang mit Fischergalgen. Gruppenthemen: Aufriß, Ansicht, Umgebungskroki. Protokoll über Fangversuche und -erfolge. Hilfsgeräte und Fachausdrücke. Häufigste Fischarten und Merkmale. Laichgewinnung, Befruchtung. Interview mit dem kantonalen Fischereiaufseher.
Schulkolonie (Tessin)	Partnerarbeit 10. Schuljahr	Waldbrände: Entstehung, Bekämpfung, Vorbeugung, Folgen.
Schulkolonie (Tessin)	Partnerarbeit 10. Schuljahr	Reptilien und Amphibien in Arcegnò: Umweltfaktoren, verschiedene Biotope, Karte mit Fundorten, Artenbeschreibung, Skizzen, Tabellen, Fotografien, Verhaltensbeobachtungen (als Beitrag in der Zeitschrift «Das Tier» Nr. 7/1973 erschienen).
Selbständig gewählte Feldarbeit	Partnerarbeit 11. Schuljahr	Reptilien und Amphibien in Arcegnò: Projektarbeit im folgenden Jahr zum gleichen Thema mit dem Ziel: «Arcegnò soll unter Naturschutz kommen.» – Das Resultat ist bei «Schweizer Jugend forscht» prämiert worden.

Einsatzmöglichkeiten des Gruppenunterrichts im Fach Musik

Paul Kälin

Résumé: Malgré le nombre réduit de leçons dans cette discipline, le travail en groupes dans l'enseignement de la musique peut aussi favoriser la réalisation d'objectifs supérieurs tels que le développement de l'autonomie, l'activité, la joie au travail, la capacité de décision et l'aptitude à la coopération. L'article contient d'abord des indications quant aux conditions préalables et décrit ensuite de façon systématique les formes du travail en groupes. Il présente en outre de nombreuses propositions de sujets d'étude. Il se termine par des suggestions méthodologiques en vue de la réalisation concrète.

Das Fach Musik bietet für Gruppenunterricht vielerlei Möglichkeiten, sowohl während der Lektionen wie auch für Arbeitsaufträge, die als kurz- und längerfristige Hausaufgaben zu lösen sind. Daß der Gruppenunterricht trotz guter Fach-eignung bisher wenig Anwendung findet, mag zum Teil an der geringen Stunden-dotation (1 bis 2 Wochenstunden) liegen, da die Arbeit in Gruppen bekanntlich zeitaufwendig ist. Aber durch Gruppenarbeit kann das Lernen an der Musik intensiviert werden, können Begabungen und Interessen gefördert werden.

Wie in andern Fächern kann Gruppenunterricht übergeordneten Zielen dienen: er fördert Aktivität und Selbständigkeit, andererseits Gemeinschaftsfähigkeit, schafft Raum für Verantwortlichkeit und Entscheidungen, lehrt andere Meinungen zu berücksichtigen, aber auch eigene Gedanken und Gefühle zu äußern.

Voraussetzungen

Eine erste Voraussetzung für sinnvollen Einsatz ist ein partnerschaftlicher Führungsstil des Lehrers. Dieser zeigt sich beispielsweise in der Mitsprache der Schüler bei der Liedauswahl, in der Begründung gewisser Entscheidungen (etwa bei der Werkauswahl zur Hörerziehung) oder im gemeinsamen Erarbeiten einer Liedbegleitung auf verschiedenen Klangkörpern, usw.

Eine zweite Voraussetzung ist die Kooperationsfähigkeit der Schüler. Das Fach Musik beinhaltet viele Bereiche, wo der gezielte Einsatz des Gruppenunterrichts eine echte Chance darstellt, bei den Schülern die Fähigkeit zu fördern, Konflikte auszutragen und zu lösen, um zu einem gemeinsamen Gruppenergebnis zu kommen. Ich denke da an Lernbereiche wie Gruppenimprovisation, Kammermusik, Tanz, Darstellendes Spiel usw.

Wie in andern Fächern sind arbeitstechnische Voraussetzungen zu beachten: Stichwortaufzeichnung, Verwendung von Nachschlagewerken (Musiklexika, Schallplattenkataloge usw.), Umgang mit technischen Mitteln (Tonband, Kassettengeräte), Beschriftung von Matrizen, Folien (eventuell in Notation), Strukturieren von Informationen, Verfassen von Gesprächsprotokollen und Gruppenberichten, Darbietung vor der Klasse, usw.

Da es, anders als in den meisten Fächern, um akustische Produktionen geht, stellen sich Raumprobleme: die Gruppen sollen weder sich gegenseitig behindern noch gar andere Klassen stören. Vielfach aber stehen unbenutzte Klassenzimmer

zur Verfügung, die während der Musikstunde für Gruppenunterricht belegt werden können.

Formen der Gruppenarbeit

Im Musikunterricht ist es möglich, sowohl arbeitsgleiche (themengleich oder konkurrierend) wie auch arbeitsteilige Gruppenarbeit oder vermischte Formen, die beide Arbeitsweisen berücksichtigen, einzusetzen.

a) Arbeitsgleiche Gruppenarbeit: Alle Gruppen erhalten die gleichen Aufgaben. Ziel ist u. a., daß alle Schüler engeren Kontakt mit einem bestimmten Unterrichtsinhalt gewinnen können.

Dazu als Beispiel das Vorgehen bei einer Gruppenarbeit mit dem Thema «Musik und Werbung»:

1. In der Klasse: Gemeinsame Erarbeitung der Kriterien für einen wirkungsvollen Werbespot. – Mögliche Kriterien: Entsprechung Musik–Werbetext. Funktion der Musik (Einleitung, Gliederung, Ausklang, Begleitung, Hintergrund). Stilmittel (Barock, Schlager, Folklore, sinfonisch, elektronisch, Jazz, Beat usw.). Gewünschte Stimmung. Gewünschte Assoziation.
2. In der Klasse: Gemeinsame Wahl eines bestimmten Produktes (z. B. Getränk, Haushaltmaschine usw.).
3. In den Gruppen: Jede Gruppe erarbeitet zu diesem Produkt einen Werbespot (Text und Musik).
4. In den Gruppen: Der Text und die Begleitmusik sind auf Band aufzunehmen (eventuell als Hausaufgabe). Die Hilfsmittel sind freigestellt.
5. In der Klasse: Abspielen, vergleichen und beurteilen der verschiedenen Lösungen (welche Lösungen sind die wirkungsvollsten, warum?).

Weitere Themen, die sich für arbeitsgleiche Gruppenarbeit eignen:

aus dem Bereich «Lied»:

- die Melodie eines Liedes erarbeiten
- zu einem Lied eine Bewegungsform erfinden
- Textieren von Melodien (z. B. Bartok, Mikrokosmos)
- einen Text vertonen
- ein Lied, Song, Chanson analysieren (textlich, melodisch, rhythmisch, formal)
- Begleitungen zu einem bekannten Lied auf verschiedenen Klangkörpern erfinden
- anhand von bekannten Liedern eine musikalische Reise durch Europa planen (Charakteristika der verwendeten Lieder herausfinden)
- Lieder geschichtlich ordnen (singend durch ein Jahrtausend abendländischer Musik)

- Lieder suchen und gruppieren (nach Kriterien wie Dur, Moll, wechselndes Tongeschlecht, Pentatonik, Lieder mit Begleitdreiklängen I., IV., V. Stufe usw.)
- Spirituals und Gospel Songs mit schweizerischen Kirchenliedern vergleichen (textlich, melodisch, rhythmisch, formal)

aus dem Bereich «Schlager-Beat-Pop»:

- Zusammenstellen einer Hitparade der Woche
- verschiedene Hits auf Ähnlichkeiten untersuchen (Text, bestimmte melodische Wendungen, rhythmisch, formal)
- verschiedene Arrangements eines Stücks vergleichen (typische Sounds von Orchestern und Stars herausfinden)
- Vergleich Schlager-Volkslied-Operette in bezug auf Aussage
- sprachliche Besonderheiten in Chansons finden (französisch, englisch, deutsch)

aus dem Bereich «Musik in der Umwelt» (vor allem Beobachtungsaufgaben):

- Hausmusik (Instrumente, Form, Häufigkeit usw.)
- Musik im Bus
- Musik im Gasthaus (Musikbox, Titel der Platten in der Musikbox, Zusammenhang der Titel mit den Gasthausbesuchern, Verdienst/Kosten der Musikbox für den Gastwirt, selber Auswahl für eine Musikbox zusammenstellen)
- Musik an Volksfest, Kirchweih usw. (gemeinsame Kennzeichen, Rolle der Musik, Funktion der Volksfeste, Herstellen einer Klangcollage)
- Musik zur Arbeit (wo, wie eingesetzt, usw.)
- Umfrage zu Musikinteresse bei Schülern – Lehrern – Eltern

aus dem Bereich «Konzert – Radio – Fernsehen»:

- Untersuchung der Programme von Radio und Fernsehen
- Vergleich von Programmen von 1965, 1970, 1978
- Herausfinden, welche Personen am Zustandekommen einer Sendung beteiligt sind
- Verfolgen einer Opern- oder Konzertübertragung (z. B. nach Kameraführung, Bildausschnitt, Bildwechsel, Wichtigkeit des Gezeigten, zusätzlichen Informationen zum Konzert)
- Konzertprogramme analysieren (nach Musikgattung, Stil, Ansprüchen und Wünschen der Hörer, z. B. Abonnementskonzerte)
- Konzertprogramme zusammenstellen (klassisch, Beat, Pop)
- das Zustandekommen eines Konzerts von Planung bis Aufführung verfolgen
- Vorgehen der Schallplattenwerbung analysieren (Plattengeschäft, Kataloge, Plattenhüllen, Zeitungen, Illustrierte)
- Hörer/Zuschauer von Werbespots interviewen, wieweit ihnen Kennmelodien von Reklamesendungen her bekannt sind und was sie davon halten.

b) Arbeitsteilige Gruppenarbeit: Neben der Schulung kooperativer Verhaltensweisen ist es das Ziel der arbeitsteiligen Gruppenarbeit, ein komplexes Thema durch Aufgliederung nach dem Prinzip der Arbeitsteilung möglichst ökonomisch zu erarbeiten und die Schüler die Bedeutung des aspekthaften Aufschließens eines Unterrichtsgegenstandes erfahren zu lassen.

Dazu als Beispiel wiederum das Vorgehen beim Thema «Musik und Umwelt»:

1. Die Schülergruppen wählen von den verschiedenen musikalischen Vereinen aus ihrer Ortschaft je einen aus, den sie besuchen möchten.
2. Im Gespräch mit dem Dirigenten, dem Präsidenten und den Mitgliedern lernen die Schüler die Tätigkeiten, Möglichkeiten, Ziele und Probleme der verschiedenen Vereine kennen.
3. Die Vereine werden durch die Gruppen der Gesamtklasse vorgestellt (Referate, wenn möglich mit Interviews, Probenausschnitten usw.).

Weitere Themen, die sich für arbeitsteilige Gruppenarbeit eignen:

- je die erste, zweite oder dritte Stimme eines Liedes erarbeiten
- eine Klassen-Vorspielstunde organisieren
- ein Klassenkonzert für einen Elternabend planen
- verschiedene Zwischenspiele zu mehrstrophigem Lied erfinden
- verschiedene Instrumente vorstellen
- verschiedene Musikgruppen (Pop-Gruppen) vorstellen

c) Vermischte Formen: Zahlreiche Themen für arbeitsgleiche Gruppenarbeit eignen sich bei abgeändertem Kontext auch für arbeitsteilige Gruppenarbeit. Ebenso ist es möglich, arbeitsgleichen und arbeitsteiligen Gruppenunterricht in derselben Unterrichtseinheit einzusetzen.

Dazu als Beispiel das Vorgehen beim Thema «Die vier Jahreszeiten»:

1. Die Klasse wird in verschiedene Gruppen aufgeteilt; jede Gruppe notiert die für die vier Jahreszeiten typischen Geräusche (arbeitsgleich).
2. Jede Gruppe bestimmt die Klangkörper, mit welchen die bestimmten Geräusche am besten nachgeahmt werden können.
3. Jede Gruppe bestimmt, wer welche Klangkörper bedient.
4. Jede Gruppe erarbeitet ein Spielkonzept.
5. Vorführung des erarbeiteten Konzepts in der Klasse.
6. Besprechung und Vergleich der Produktionen im Klassengespräch.
7. Im Klassengespräch legt sich jede Gruppe auf eine Jahreszeit fest, so daß ein Jahreszyklus zustande kommt (arbeitsteilig).
8. Die bereits vorhandenen Produktionen (je eine Jahreszeit pro Gruppe) werden verfeinert.
9. Jede Gruppe präsentiert das Endprodukt. Dieses wird auf Tonband aufgenommen und zu einem Klassenprodukt «Die Jahreszeiten» zusammengestellt.

Probleme bei der Durchführung

- a) Einführung des Gruppenunterrichts: Bestimmte Verhaltensweisen müssen eingeübt werden, z.B. durch Partnerarbeit, Spiel in Gruppen oder Gruppengespräch. Insbesondere müssen die Schüler lernen, Aufträge sinngemäß aufzufassen und selbständig – auch längerfristig – zu bearbeiten.

Beispiele:

- Schriftliche Aufträge an der Wandtafel werden mit der Klasse besprochen und nachher in Partnerarbeit gelöst (z.B. einen Text rhythmisieren).
- Schriftliche Aufträge auf vorbereiteten Arbeitsblättern oder Notenpapier werden einzeln oder in Partnerarbeit behandelt (z.B. einen Melodieschluß finden).
- Kleinere mündlich oder schriftlich erteilte Aufgaben werden in konkurrierendem Verfahren gelöst (z.B. in Kleingruppen zu einer Melodie eine Bewegungsform erfinden).
- Die Behandlung größerer Aufgaben wird mit Hilfe eines Arbeitsblatts vorbereitet und gelenkt (z.B. einen Musiker interviewen).

- b) Motivierung: Gruppenunterricht fordert die Schüler mehr als jede andere Form des Unterrichts. Daher muß auch der Musiklehrer der Motivation besondere Beachtung schenken.

Beispiele:

- Der Lehrer wirft ein Problem auf. Er teilt z.B. mit, wie viele Millionen Franken jährlich für den Kauf von Schallplatten in der Schweiz ausgegeben werden. Vorgesehene Thematik: Musik und Geschäft.
- Die Ausgangsfrage wird von den Schülern gestellt, z.B. im Verlauf der Vorführung verschiedener Popgruppen. Geplante Unterrichtseinheit: Entstehung, Geschichte und soziologische Aspekte der Popmusik.
- Ein gemeinsames Erlebnis, z.B. ein Konzertbesuch, wird in Gruppen verschiedenartig ausgewertet. Eingeleitete Unterrichtseinheit: a) Instrumentenkunde, b) Das Konzert (Geschichtliches, Gesellschaftliches).

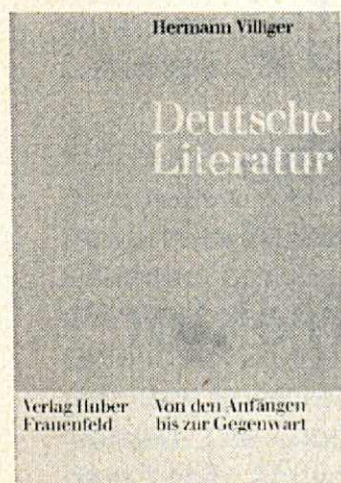
- c) Arbeitsplan und Arbeitsanweisungen: Der Arbeitsplan sollte mit den Schülern erarbeitet oder zumindest der Klasse erklärt und begründet werden; so wird er als gemeinsame Arbeitshilfe erscheinen. In der Diskussion kann über Zielsetzung, Themenwahl, Aufteilung der Aufgabe, Gruppeninteressen, Organisation, Auswahl der Arbeitsmittel, Darbietung und Auswertung der Ergebnisse gesprochen werden.

Es empfiehlt sich, in der Arbeitsanweisung für jede Gruppe (mündlich oder schriftlich) festzuhalten, was von dem erarbeiteten Arbeitsplan für sie wesentlich ist, bzw. welche Planungsentscheide sie noch zu fällen hat (z.B. gruppeninterne Organisation, Arbeitsmittel, Form und Art der Auswertung).

- d) Funktion des Lehrers: Die Bereitstellung ausreichender Arbeits- und Lernmittel wie Partiturausschnitte oder musikalische Lexiken usw. entscheidet wesentlich über das Gelingen einer Gruppenarbeit. Vielfach können aber auch private Mittel wie Kassettenrecorder, Schallplatten, Instrumente beigebracht werden. – Während des Gruppenunterrichts hat der Lehrer im wesentlichen die Aufgabe zu beraten, zu beobachten und zu koordinieren: Wo stellen sich inhaltliche Probleme? Wie fühlen sich die einzelnen Schüler in der Gruppe? Treten Konflikte auf? Sind in den Beziehungen der Gruppenmitglieder Veränderungen erfolgt? «Wir-Gefühl» der Gruppe?
- e) Auswertung: In der Auswertungsphase soll nicht nur der Inhalt, sondern auch die Arbeitsweise in Betracht gezogen werden: welches Vorgehen geeignet, welches ungünstig war, worin Verbesserungsmöglichkeiten liegen. Nach ausgedehnteren Gruppenarbeiten kann ein gemeinschaftliches Gespräch über die sozialen Erfahrungen stattfinden.

Für den Deutsch-Unterricht an Gymnasien und höheren Schulen

Das Villiger-Lehrwerk



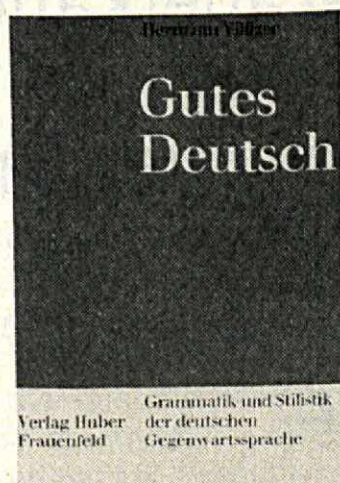
Von den Anfängen bis zur Gegenwart.

440 Seiten. 64 Fotos.
Gebunden 19.80.

3. erweiterte und überarbeitete Auflage 1978!

«Villigers Buch zeichnet sich durch einen außerordentlichen, von großer Erfahrung geprägten Sinn für das Maß aus. Eine Literaturgeschichte, die großen Ansprüchen entspricht.»

Schweizer Schule



Grammatik und Stilistik der deutschen Gegenwartssprache. Ein Arbeitsbuch für Gymnasien, Hochschulen und den Selbstunterricht.

3. Auflage 336 Seiten. Gebunden 18.–

«Den zahlreichen Deutschlehrern, die sich von der Universität für ihre Hauptaufgabe, Schülern ‚gutes Deutsch‘ beizubringen, schlecht vorbereitet fühlen, ist Villigers Arbeitsbuch dringend zu empfehlen. Das durchaus praxisbezogene, Sprachverantwortlichkeit weckende, überall interessante Buch vermeidet den Fehler, die Kapitel der Grammatik in langweiliger Gleichgewichtigkeit aneinander zu reihen. Das Nötige wird gründlich eingeübt, Belangloses beiseite gelassen.»

«Mitteilungen des Deutschen Germanisten-Verbandes»



Eine Einführung in die Formenwelt der Dichtung.

5. Auflage 155 Seiten.
Gebunden 15.–

«Dieses Buch füllt eine Lücke, die den Deutschlehrer bis heute zum Improvisieren oder zum Manuskriptverfassen für den Schulgebrauch gedrängt hat. Die «Kleine Poetik» des Berner Gymnasiallehrers Hermann Villiger ist ein Meisterwerk.»

Luzerner Schulblatt



«Ein ungemein nützlich Buch für jeden, der es mit der Sprache zu tun hat.»

Luzerner Tagblatt

Versuch einer Fehlerklassifikation.

Schriften des Deutschschweizerischen Sprachvereins Nr. 9

152 Seiten. Broschiert 16.80

«Fehler lassen sich klassifizieren; sie folgen sozusagen einem eigenen Ordnungssystem. Diese Klassifikation mußte jedoch zuerst entwickelt und entworfen werden, und gerade dies hat sich Hermann Villiger – Germanist, Deutschlehrer, Obmann des Deutschschweizerischen Sprachvereins – vorgenommen. Mit dem Inhaltsregister ist dem Leser überdies eine Art von Bestimmungsschlüssel in die Hand gegeben, der ihm erlaubt, die Fehler am richtigen Ort einzugliedern und damit auch schlüssig zu verifizieren.»

Luzerner Tagblatt

VERLAG HUBER

Frauenfeld Stuttgart Wien

Aus dem Buchverlag der Neuen Zürcher Zeitung

Die drei anerkannten Lehrbücher der deutschen Sprache von Walter Heuer, ehemaligem Chefkorrektor der NZZ:

1. Richtiges Deutsch

Eine Sprachschule für jedermann

14. Auflage, 320 Seiten, Preis Fr. 19.70

In wenigen Jahren ist dieses neuartige Nachschlagewerk zu einem der meistkonsultierten Ratgeber für sprachliche Zweifelsfälle geworden. Bis heute in über 100 000 Exemplaren verkauft, hat es sich als anerkanntes Lehrmittel für den Deutschunterricht in fast allen Mittelschulen der deutschen Schweiz fest eingebürgert. Darüber hinaus wird es von Privaten wie auch in Büros und Kanzleien täglich als unentbehrliches Hilfsmittel für den korrekten Sprachgebrauch benützt.

Das Buch führt in seinem systematischen Teil durch einen abgerundeten Lehrgang in die Sprach-, Rechtschreibe- und Interpunktionslehre ein, wobei die Hauptschwierigkeiten besonders gründlich behandelt werden. Am meisten geschätzt aber werden – wie zahlreiche Äußerungen dankbarer Benutzer bezeugen – die beiden Abschnitte «Häufige Fehler und Zweifelsfälle» und «Wo steckt der Fehler?», eine Art sprachlichen Rätselspiels, bei dem die im systematischen Teil erworbenen Kenntnisse in kurzweiliger Weise erprobt werden können. Ein zuverlässiges Wort- und Sachregister rundet das ganze Werk ab.

«Richtiges Deutsch» eignet sich in hervorragender Weise für den Deutschunterricht auf der Mittelschulstufe.

2. Deutsch unter der Lupe

Kritisch-vergnügliche Glossen zu unserer Gegenwartssprache

3. Auflage, 239 Seiten, Preis Fr. 16.–

Ein Buch, das der Belehrung und der Unterhaltung gleichermaßen dient. In seinen leicht lesbaren und oft humorgewürzten Sprachglossen legt Walter Heuer die häufigsten Schäden der deutschen Gegenwartssprache bloß, geißelt die Sprachdummheiten der schreibenden und öffentlich redenden Zeitgenossen, verteidigt andererseits aber auch manche Sprachformen, die fälschlicherweise angefochten werden. Die Glossen sind thematisch geordnet und geben dem Leser Antwort auf zahlreiche Zweifelsfragen, die beim Umgang mit der deutschen Sprache immer wieder auftauchen.

3. Darf man so sagen?

Zweite Folge der kritisch-vergnüglichen Sprachglossen
Walter Heuers


Neuerscheinung, 204 Seiten, Preis Fr. 19.50

Der zweite Band mit Walter Heuers Betrachtungen zu unserer Sprache ist wiederum kein trockenes Sachbuch, sondern eine leicht lesbare Sammlung von lehrreichen Stellungnahmen zu Sprachproblemen der Gegenwart. Kein Redner, kein Schreiber, der nicht immer wieder vor Fragen stünde, auf die dieses Buch eine wohlbegründete Antwort gibt. Nicht von ungefähr steht eine seiner Glossen schon in einem deutschen Lesebuch für höhere Klassen.

Die drei Sprachbücher von Walter Heuer sind erhältlich beim

Buchverlag der Neuen Zürcher Zeitung

*Postfach, 8021 Zürich, Tel. 01 32 71 00
sowie im Buchhandel*



New books by L. A. Hill


Writing for a Purpose

An intermediate picture composition book which concentrates on practice in writing about topics which students most often need to cover – for example, describing people and places, giving instructions or directions, analysing statistics, making comparisons. Each topic is fully illustrated with photographs, facsimile documents, charts, maps or line drawings which the student uses as a basis for his composition, and these are followed by a variety of comprehension questions and exercise material. A list of useful vocabulary is provided for each topic, as well as model answers.



Stories for Reproduction Second Series

Attractively produced with many amusing anecdotes and illustrations, this new series follows the success of the original series. The three books are intended to train students to reproduce material they have listened to or read, and have been written at the 1000, 1500 and 2075 headword levels. A new feature is the page of exercise material opposite each illustrated story which reinforces the student's understanding and appreciation of the text. The accompanying cassettes contain straight readings of the texts at speeds to suit each level.



Elementary Stories for Reproduction 2/1 cassette
Intermediate Stories for Reproduction 2/1 cassette
Advanced Stories for Reproduction 2/1 cassette

For further details please write to English
Language Teaching Department,
Oxford University Press,
Walton Street,
Oxford OX2 6DP, England.



Les dialectes alémaniques et l'enseignement de la langue allemande dans les écoles publiques de Suisse romande

Gérard Merkt

Zusammenfassung: Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts auf die Stufen 3/4 der Primarschule hat bereits eine lebhafte Diskussion über eine Umstrukturierung des Deutschunterrichts in der Westschweiz ausgelöst. Dabei ist aber dem Problem der alemannischen Mundarten nur geringe Beachtung geschenkt worden, und es ist weiterhin zu befürchten, daß die Dialekte in den künftigen Lehrwerken der Westschweiz genauso skandalös ignoriert werden wie in der Vergangenheit.

Eine Analyse der Sprachbedürfnisse von Ausländern in der deutschen Schweiz erbringt jedoch den Nachweis, daß zumindest das Verstehen der Mundart sowohl im privaten Bereich als auch für den Medienkonsum eine Grundbedingung für das Gelingen der Kommunikation darstellt. Außerdem ergibt sich aus einer bei hundert Neuenburger Gymnasiasten durchgeführten Umfrage, daß die Kontaktmöglichkeiten zur deutschen Schweiz weitaus häufiger sind als zu anderen deutschsprachigen Ländern (in einem pauschalen Verhältnis von 3:1), und daß sich ein reges Interesse der Westschweizer für die alemannischen Mundarten abzeichnet. Ein künftiges Lehrwerk für die Westschweiz darf sich also nicht mit der Vermittlung kulturkundlicher Information über die deutsche Schweiz begnügen, sondern muß eine gewisse Fähigkeit im Hörverstehen der Mundart anvisieren. Diese neue Zielsetzung, die die Bedeutung der deutschen Standardsprache für den Deutschunterricht keineswegs einschränken soll, dürfte einen wesentlichen Beitrag zum Abbau der Vorurteile und Mißverständnisse leisten, die die Kommunikation zwischen den Sprachgemeinschaften unseres Landes zum allgemeinen Bedauern doch immer noch erschweren.

La première justification d'un enseignement de la langue allemande dans les écoles de Suisse romande réside dans le plurilinguisme de notre situation nationale. Il ne fait pas de doute que la langue anglaise représente sur le plan international et scientifique un instrument de communication bien plus universel que l'allemand ; cependant il ne viendrait à l'esprit de personne en Suisse de proposer la langue anglaise comme instrument de communication national. C'est qu'il est généralement admis que le bon fonctionnement de nos institutions passe par une compréhension réciproque des ethnies qui composent notre pays. C'est la raison pour laquelle les langues nationales jouissent d'un statut privilégié dans les plans d'étude. D'ailleurs, les autorités politiques, conscientes de ce rôle primordial de la langue pour l'équilibre des relations nationales, ont pris récemment la décision d'avancer l'étude des langues nationales au niveau 3/4 de la scolarité obligatoire. Cette décision va entraîner des changements profonds dans l'enseignement des langues étrangères. Elle imposera en particulier à la Suisse romande un effort de restructuration considérable. Il conviendra en effet de redéfinir les objectifs, de sélectionner ou produire le matériel didactique, d'assurer la formation adéquate des enseignants...

Une commission de coordination intercantonale est d'ailleurs déjà à l'œuvre. Elle vient de publier un rapport qui a rencontré une large approbation dans tous les milieux consultés. Or, ce document, qui engage l'avenir de l'enseignement de l'allemand en Suisse romande, n'accorde guère plus qu'un intérêt de principe au rôle des dialectes alémaniques. A propos du cours nouveau qui devra être créé, on peut

lire : « Mais le cours devrait néanmoins être conçu de manière à initier nos élèves, à un âge où cela est possible, à cette âme alémanique qui est le plus souvent superbement et scandaleusement ignorée » (Educateur N° 7 du 18.2.77, p. 133). Si l'on cherche à savoir comment cette initiation doit être réalisée, il faut bien se rendre à l'évidence que ce n'est pas par une approche linguistique. En effet, il est précisé plus loin dans le même document (p. 141) : « Il n'est pas question de substituer à l'allemand littéraire (le Bühnendeutsch) le dialecte, voire un ‚Hochdeutsch‘ teinté de dialecte. »

En cela, l'auteur du rapport ne fait que prolonger une tradition bien ancrée de l'enseignement de l'allemand en Suisse, qui ne ménageait pas la moindre place aux dialectes alémaniques. Il suffit, pour s'en convaincre, de consulter les manuels scolaires. Parmi cinq cours de langue en usage en Suisse romande, il ne s'en trouve qu'un seul (« Wir sprechen deutsch ») qui mentionne dans la préface que « l'étude de l'allemand pouvait fournir une excellente occasion de faire mieux connaître leur pays à nos élèves ». Or, cette approche est réalisée exclusivement par la voie d'une information culturelle, à savoir par la présentation dans les textes de quelques cités (Zurich, St-Gall, Schaffhouse...) et d'hommes célèbres (Niklaus Manuel, Pestalozzi...).

La norme à laquelle tous les manuels se réfèrent implicitement ou explicitement est celle de l'allemand standard, tel qu'il est codifié dans la grammaire Duden. Il est vrai que l'universalité de cette norme ne saurait guère être mise en doute, puisqu'elle s'impose pour la langue écrite, et qu'elle se manifeste dans une part non négligeable des productions orales de tous les pays germanophones – y compris la Suisse alémanique. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que la réalité linguistique ne se ramène pas à une norme unique, mais qu'il se manifeste autour de cette norme des variations liées à la distribution géographique (les dialectes régionaux) ou à la distribution sociale (les sociolectes). Les variétés dialectales de la Suisse alémanique représentent à cet égard un écart considérable par rapport à la norme standard, à tel point que des locuteurs allemands du nord éprouvent de réelles difficultés à comprendre les dialectes alémaniques, et que l'allemand standard est presque ressenti comme une langue étrangère par les locuteurs suisses alémaniques. La question est de savoir si un cours de langue destiné à la Suisse romande peut comme par le passé ignorer radicalement les dialectes alémaniques.

Depuis bientôt une vingtaine d'années, la communication orale s'est affirmée comme l'un des objectifs prioritaires de l'enseignement des langues étrangères. Force est de reconnaître que des progrès considérables ont été réalisés dans ce domaine. Le type de bachelier à peine caricaturé qui, tout en ayant lu Goethe et Schiller, était incapable de soutenir un échange verbal même rudimentaire avec un interlocuteur germanophone appartient désormais au passé. Toutefois, les Romands continuent d'éprouver des difficultés à nouer des contacts linguistiques avec les locuteurs suisses alémaniques. La norme standard de l'allemand étant ressentie

par les deux interlocuteurs comme une langue étrangère, on arrive à cette situation paradoxale que dans la plupart des situations d'intercommunication on accorde la préférence au français. La langue française jouit de ce fait presque d'un statut de langue véhiculaire entre les communautés linguistiques, phénomène étrange en vérité si l'on considère que la minorité romande ne manque pas de déplorer la pression impérialiste de la langue et de la culture alémanique en Suisse.

En dépit d'une maîtrise satisfaisante de l'allemand standard, l'ignorance des dialectes place le Suisse romand dans une situation d'infériorité qui est source de cette attitude à la fois agressive et méprisante qui caractérise si fréquemment le Romand face au monde alémanique. Il s'agit là d'un mal qui est directement lié à notre conception de l'enseignement de la langue allemande. Cet enseignement sera ressenti comme frustrant aussi longtemps qu'aucune ouverture vers les dialectes n'aura été opérée. Il faut noter d'ailleurs que c'est dans les milieux des enseignants que se manifeste la plus grande résistance face à cette ouverture. Cette attitude de rejet est d'ailleurs surtout motivée par des considérations pédagogiques : l'étude de l'allemand est déjà si compliquée, qu'on se garde de la rendre plus difficile encore par l'adjonction des dialectes ; l'allemand standard étant compris en Suisse alémanique, il est superflu d'apprendre les dialectes.

Examinons de plus près quels sont les besoins linguistiques d'un étranger en Suisse alémanique.

	Allemand standard	Dialectes
Compréhension écrite	+	-
Expression écrite	+	-
Compréhension orale	+	+
Expression orale	(+)	(+)

Mise à part une frange négligeable de littérature en dialecte, on peut admettre que pour le code écrit c'est la norme standard de l'allemand qui a cours ; il en découle que la maîtrise de l'allemand standard est indispensable aussi bien pour l'expression que pour la compréhension de documents écrits.

La situation est plus complexe à propos du code oral, puisque les deux normes (standard et dialecte) sont pratiquées. S'il est vrai que le dialecte représente le véhicule essentiel de la communication orale, il ne faut pas perdre de vue que les médias (Radio et TV) ainsi que les tribunes officielles font un usage non négligeable de l'allemand standard. A ce propos, il convient toutefois de préciser que la norme standard employée en Suisse est respectée sur les plans lexical et morpho-syntaxique, mais que sur le plan phonologique l'interférence du dialecte peut être plus ou moins marquée. Il est certes très utile de maîtriser le dialecte sur le plan de l'expression verbale, en raison de la connotation affective qui lui est attachée. Cepen-

dant si le Suisse romand ou l'étranger en général s'exprime en allemand standard, il parvient parfaitement à se faire comprendre de tous les interlocuteurs. Il est donc relativement indifférent pour le succès de la communication orale de maîtriser le dialecte ou l'allemand standard. Il n'en va pas de même sur le plan de la compréhension, où la maîtrise des deux normes est absolument indispensable.

Dans la communication bipolaire, il s'établit généralement un équilibre qui, à la suite de tâtonnements, finit par imposer la langue commune la mieux maîtrisée des deux interlocuteurs (dans l'intercommunication entre un Suisse romand et un Suisse alémanique c'est, comme nous l'avons déjà signalé, généralement le français, et plus rarement l'allemand standard). Dans les situations d'intercommunication de groupe, la bonne volonté au profit de l'interlocuteur étranger sur le plan linguistique est inversement proportionnelle au nombre de personnes qui composent le groupe. Plus le groupe est nombreux moins les égards à un tiers sont marqués. La compréhension du dialecte est dans ce cas indispensable.

Il y a enfin toutes les situations de communication passive, pour lesquelles la maîtrise des deux normes s'impose. Par communication passive, nous entendons toutes les situations dans lesquelles l'on n'intervient pas directement comme locuteur dans un processus de communication, parce qu'on y tient un rôle d'observateur ou de témoin. Tel est le cas dans la consommation des médias, mais également dans un grand nombre de situations de communication de groupe.

En résumé, si l'on peut dans le domaine de l'expression orale se contenter d'une des normes, il est en revanche indispensable de les maîtriser toutes deux sur le plan de la compréhension auditive. Tenant compte des besoins linguistiques que nous venons de préciser, les objectifs de l'enseignement de l'allemand peuvent dès lors prendre la forme suivante :

	Allemand standard	Dialectes
Compréhension écrite	+	-
Expression écrite	+	-
Compréhension orale	+	+
Expression orale	+	-

Si l'on compare ce schéma au tableau précédent, l'on constatera que l'alternative allemand standard/dialecte dans le domaine de l'expression orale a été levée au profit de l'allemand standard. Pour des raisons pédagogiques, il peut en effet paraître plus efficace de concentrer au maximum l'enseignement autour d'une seule norme, dont la maîtrise est poussée parallèlement dans les quatre aptitudes fondamentales, en évitant du même coup une rupture trop brutale par rapport à la tradition de l'enseignement. Ainsi l'étude du dialecte demeure réservée au seul domaine où sa maîtrise paraît indispensable, à savoir la compréhension auditive.

Une enquête menée auprès d'une centaine de gymnasiens de la région neuchâteloise confirme d'ailleurs que les contacts avec la Suisse alémanique sont de loin plus fréquents qu'avec l'Allemagne ou l'Autriche. Ainsi 90% des élèves interrogés avouent s'être rendus moins de deux fois en Allemagne/Autriche au cours des douze derniers mois, alors que 38% se sont rendus moins de deux fois en Suisse alémanique. 20% des élèves se sont rendus plus de dix fois en Suisse alémanique; la proportion tombe à 0% pour plus de dix séjours en Allemagne. En ce qui concerne la consommation des médias (Radio et TV) ce sont également les émissions suisses qui l'emportent par rapport aux programmes allemands dans une proportion de trois contre deux. Ces faits justifient une révision de notre enseignement de l'allemand, même si un tiers seulement des élèves consultés dans l'enquête se sont prononcés en faveur d'un cours d'introduction aux dialectes suisses alémaniques.

Il reste à voir comment il conviendrait de modifier sur le plan pratique les programmes en vue d'intégrer à l'enseignement de l'allemand un cours axé sur la compréhension auditive des dialectes. A première vue, deux solutions peuvent être envisagées: La première consisterait à greffer sur le cours d'allemand standard un programme parallèle qui mette en lumière les particularités dialectales alémaniques. Il est bien entendu que ce programme se limiterait rigoureusement à la reconnaissance auditive des phénomènes linguistiques, et que l'on éviterait de pousser l'expression verbale des dialectes. Les avantages de cette procédure peuvent se résumer en: a) la confrontation avec les dialectes suisses alémaniques établie tout au long de la scolarité permettra une assimilation en profondeur; b) la présentation parallèle de la norme standard et d'une variété dialectale favorisera l'accès ultérieur à d'autres variétés régionales, sociales, stylistiques de l'allemand.

Une deuxième solution pour l'intégration du dialecte à l'enseignement de l'allemand consisterait à ménager à un moment de la scolarité un cours intensif consacré à la compréhension auditive des dialectes. C'est de préférence avant la fin de la scolarité obligatoire que devrait intervenir ce programme spécifique, de telle façon que les aptitudes qu'il développe profitent au maximum aux enfants qui, entrant en apprentissage ou dans la vie professionnelle, envisagent de combiner ce passage avec un séjour en Suisse alémanique. Parmi les avantages que représente cette solution, il convient de signaler: a) ni la forme, ni le contenu de l'enseignement de l'allemand jusqu'au démarrage du programme spécifique de compréhension auditive des dialectes ne doivent être modifiés; b) s'appuyant sur des bases d'allemand standard déjà substantielles, le programme n'aura à familiariser les élèves qu'avec les contrastes sur les plans phonologique, lexical et morpho-syntaxique; c) la perspective d'une utilisation immédiate des aptitudes acquises agira favorablement sur la motivation.

Quelle que puisse apparaître la solution idéale, les rédacteurs du futur manuel d'allemand destiné à la Suisse romande ne doivent en aucun cas escamoter le pro-

blème des dialectes alémaniques. L'étude avancée de l'allemand en quatrième primaire est une occasion de briser les cadres traditionnels. L'ouverture vers les dialectes est un acte de solidarité nationale auquel nous n'avons pas le droit de nous soustraire ; car c'est en brisant les barrières linguistiques que l'on résoudra le plus facilement les malentendus et les préjugés qui entravent trop souvent nos relations nationales.



Physik für die Sekundarstufe II

Von Josef Schreiner

Teil 2

Schwingungen und Wellen,
Elektrik und Atomistik
VI + 378 Seiten. 757 Abbildungen
Zweifarbendruck + 8 Farbtafeln
Broschiert 19.80



Bewegung und Energie

Von Friedrich Bergmann

Ca. 140 Seiten

Broschiert ca. 9.90

Repetitorium der Physik

Von Walter Winkler
und Karl Hintermann

Je ca. 160 Seiten

Total 200 Abbildungen

Broschiert je ca. 9.90

Teil I

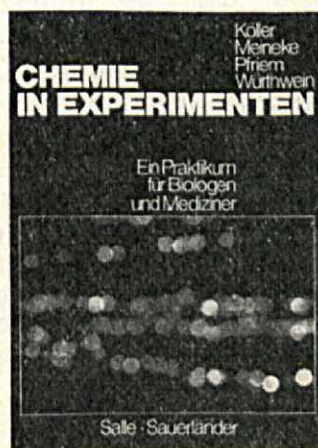
ISBN 3-7941-1687-9

Bestellnummer 0801687

Teil II

ISBN 3-7941-1701-8

Bestellnummer 0801701



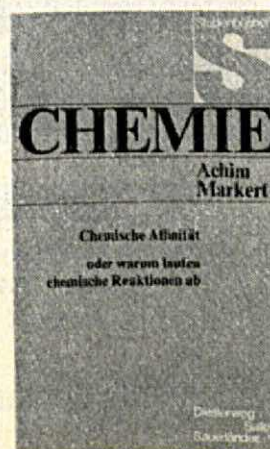
Chemie in Experimenten

Ein Praktikum für Biologen
und Mediziner

Von Wolfram Köller, Ingold Meineke,
Stephan Pfriem und Ernst-Ulrich
Würthwein

X + 248 Seiten. 83 Illustrationen

Broschiert 36.-



Chemische Affinität

oder Warum laufen
chemische Reaktionen ab

Von Achim Markert

Ca. 160 Seiten. 68 Abbildungen

Broschiert ca. 9.90

Verlag Sauerländer
Aarau · Frankfurt am Main · Salzburg

Materialien für die Sekundarstufe II

neu

Biologie

Wolfgang Miram

Informationsverarbeitung

Reizphysiologie · Sinnesphysiologie · Neurophysiologie · Kybernetik

Best.-Nr. 10503, 128 Seiten, kart., sfr. 12,80

Das Heft **Informationsverarbeitung** ist für Grund- und Leistungskurse zur Reiz-, Sinnes-, Neurophysiologie und Kybernetik konzipiert. Ausgehend von der Information wird ihre Aufnahme, Verarbeitung und Beantwortung bei Lebewesen behandelt. Über 200 Abbildungen sowie zahlreiche Tabellen, Aufgaben und Versuche verdeutlichen den informativen Text und ermöglichen einen problemorientierten Kursunterricht.

Inhalt: 1. Die Information, 2. Reizerscheinungen bei Pflanzen, 3. Reizaufnahme bei Tieren, 4. Die Nervenzelle, 5. Nervensysteme und Informationsverarbeitung, 6. Lernen und Gedächtnis, 7. komplexe Erscheinungen (Schlaf, Traum, Streß), 8. kulturelle Evolution.

Lutz Hafner, Eckhard Philipp

Ökologie

Best.-Nr. 10504, 128 Seiten, kart., sfr. 12,80

Das Heft **Ökologie** enthält den Stoff für einen Grund- und Leistungskurs Ökologie. Ausgehend von den stoffwechselphysiologischen Grundlagen werden folgende Hauptthemen behandelt: Einfluß von Ökofaktoren auf Organismen; Populationsökologie; Ökosysteme; Probleme von Umweltverschmutzung und Umweltschutz. Besonderes Gewicht wurde auf ausführliche Versuchsleitungen gelegt, die einen problemorientierten Unterricht ermöglichen.

Zum Thema **Ökologie** liegt bereits vor:

H. Ehlers, W. Kuhlmann, E. Noll, M. Noll

Umweltgefährdung und Umweltschutz

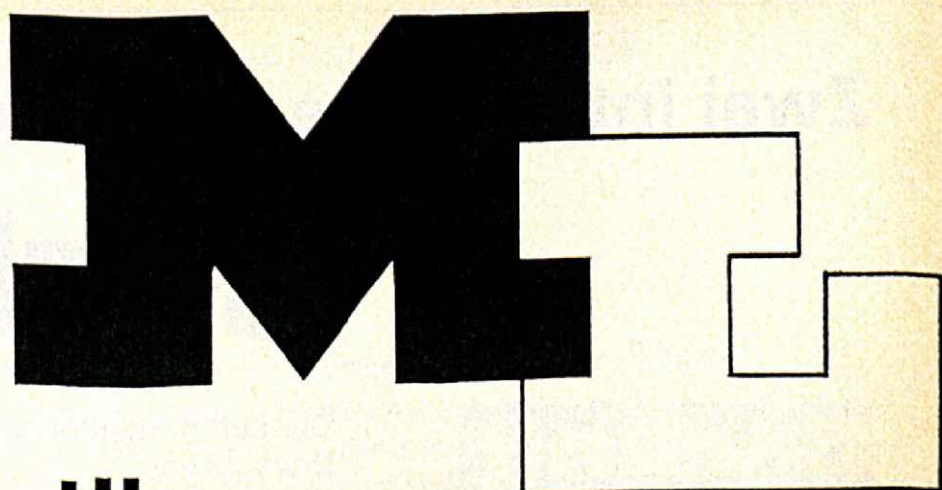
Experimentelle Erarbeitung der Ökologie eines Gewässers
Arbeits- und Testbögen, 77 Seiten, broschiert, Best.-Nr. 86048, sfr. 13,20
Lehrerausgabe, 82 Seiten, broschiert, Best.-Nr. 86049, sfr. 10,30

In der Reihe „**Materialien für die Sekundarstufe II, Biologie**“ sind bereits erschienen: Cytologie, Genetik und Stoffwechselphysiologie. Weitere Hefte zu den Themen Evolution, Verhalten, Fortpflanzung und Entwicklung sind geplant.

HERMANN SCHROEDEL VERLAG AG
Hardstraße 95 · 4020 Basel

Schroedel
Partner der Schule

BIA-10



Mathematik für die Lehrerbildung

Herausgeber: Prof. Dr. G. Buchmann, Flensburg; Prof. Dr. H. Freund, Kiel; Prof. Dr. P. Sorger, Münster; Prof. Dr. U. Spengler, Kiel; Dr. W. Walser, Baden/Schweiz. Die Reihe Mathematik für die Lehrerbildung behandelt studiumsgerecht in Form einzelner aufeinander abgestimmter Bausteine grundlegende und weiterführende Themen aus dem gesamten Ausbildungsbereich der Mathematik für Lehrerstudenten.

Nichteuklidische Elementargeometrie

G. Buchmann, Einführung in ein Modell, 128 Seiten. Fr. 23.–

Aussagenlogik und Beweisverfahren

H. Freund/P. Sorger, 136 Seiten mit 108 Bildern, 45 Beispielen und 81 Aufgaben. Kartoniert Fr. 19.–

Logik, Mengen, Relationen

H. Freund/P. Sorger, Bausteine der Schulmathematik, 191 Seiten mit 90 Figuren, 61 Beispielen und 116 Aufgaben. Kartoniert Fr. 23.–

Lineare Algebra

T. Kreutzkamp/W. Neunzig, 136 Seiten. Kartoniert Fr. 20.–

Elemente der Informatik

Klaus Menzel, 224 Seiten mit 15 Figuren, 38 Aufgaben sowie Algorithmen zu 44 Problemen und zahlreichen Beispielen. Kartoniert Franken 24.80

Zahlbereichserweiterungen

G. Messerle, 120 Seiten mit ca. 40 Bildern. Kartoniert Fr. 20.–

Anschauliche Topologie

K. Müller/H. Wölpert, 168 Seiten mit 201 Figuren, 49 Beispielen und 106 Aufgaben. Kartoniert Fr. 22.–

Wahrscheinlichkeitsrechnung

W. Walser, 160 Seiten mit 125 Bildern, 64 Beispielen und 144 Aufgaben. Kartoniert Fr. 20.–

Verlangen Sie den neuen Schulbuchkatalog

**Orell Füssli Verlag, Nüschererstraße 22
8022 Zürich 1, 01 211 36 30**

Zwei intelligente Zeitschriften

Cockpit



Die Luftfahrtzeitschrift für Jugendliche und Erwachsene.

«Cockpit» orientiert die Freunde der Aviatik monatlich über

- Luft- und Raumfahrttechnik,
- Geschichte der zivilen und militärischen Luftfahrt,
- Flugplätze und Fluggesellschaften sowie den
- Bau von Modellflugzeugen.

Aktuell, prägnant, sachlich, kompetent.

DIALOG



Die Monatszeitschrift für das Amateurtheater.

«Dialog» wird vom Zentralverband Schweizer Volksbühnen (ZSV) und der Gesellschaft für das schweizerische Volkstheater (GSVT) herausgegeben.

In zehn Heften pro Jahr werden Fachartikel für Laienspieler, Aufführungsbesprechungen, Kurskalender, Spielkalender und Sammelblätter für eine Werkmappe publiziert.

«Dialog» ist das Forum für lebendiges und zeitnahes Lientheater.

Verlag Sauerländer 5001 Aarau Telefon 064 22 12 64

Nachrichten des VSG Les activités de la SSPES

Zentralvorstand Comité central

Sitzung vom 6. September 1978 / Séance du 6 septembre 1978, Olten (ZV 78/8)

1. Der ZV nimmt den Rücktritt seines Mitgliedes Arno Aeby zur Kenntnis und stimmt der Kandidatur von Frau Maria Gasser, Freiburg, zu.
2. Er schlägt dem VAB vor, als neuen Vertreter des VSG im Stiftungsrat des Nationalfonds Herrn Henri Corbat, den welschen gh-Redaktor, und als dessen Stellvertreter den bisherigen Vertreter, Herrn Jean Villard, zu wählen.
3. Er nimmt mit Befriedigung zur Kenntnis, daß eine welsche Gruppe das Projekt «24 Stunden Informatik» in Angriff nimmt, und genehmigt die Finanzierung durch den Studienfonds. Er bedauert, daß keine Deutschschweizer Gruppe gebildet werden konnte, und hofft, eine solche Gruppe lasse sich bis zum Frühjahr doch noch finden.
4. Er berät die Lage in Sachen Statutenrevision und beschließt, der DV die Verlängerung des Provisoriums bis zum Frühjahr 1980 vorzuschlagen.
5. Er informiert sich über internationale und nationale Fragen (Jahr des Kindes 1979, CMOPE – europäisches Komitee; Berufsbildungsgesetz, Schulkoordination, Bildungsartikel) und erteilt die nötigen Aufträge.

1. Le CC prend connaissance de la démission de son membre, M. Arno Aeby, et accepte la candidature de Mme Maria Gasser, Fribourg.
2. Il propose aux comités A et B d'élire M. Henri Corbat, rédacteur romand du gh, nouveau représentant de la SSPES au sein du Conseil de fondation du Fonds national et M. Jean Villard, représentant sortant, suppléant.
3. Avec satisfaction il prend acte de la création d'un groupe romand prêt à réaliser le projet «24 heures d'informatique». Les travaux seront financés par l'intermédiaire du fonds d'étude. Il regrette qu'aucun groupe alémanique n'ait pu être constitué et espère que cela sera le cas d'ici le printemps 1979.
4. Il discute la révision des statuts et décide de proposer à l'AD de prolonger la validité provisoire des statuts jusqu'au printemps 1980.
5. Il s'informe de questions internationales (année de l'enfant 1979, comité européen de la CMOPE) et nationales (Loi sur la formation professionnelle, coordination scolaire, nouveaux articles sur l'enseignement) et décide de préparer les propositions y relatives.

Sitzung vom 27. September 1978 / Séance du 27 septembre 1978, Olten (ZV 78/9)

Der ZV bereinigt die Anträge an den VAB und bespricht verschiedene administrative Fragen.

Le CC met au point les propositions à soumettre aux comités A et B et discute de problèmes administratifs.

Vorstände A und B Comités A et B

Gemeinsame Sitzung / Séance commune, 27. September 1978, Olten (VAB 78/2)

1. Der VAB wählt Herrn Henri Corbat, den welschen Redaktor des gh, zum VSG-Vertreter im Stiftungsrat des Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung und Herrn Jean Villard zu dessen Stellvertreter.

2. Er nimmt den Rücktritt des ZV-Mitgliedes Arno Aeby zur Kenntnis und beschließt, der DV Frau Maria Gasser, Freiburg, als neues Mitglied des ZV vorzuschlagen.
 3. Er stimmt den Vorschlägen des ZV zu, die Studienwoche 1980 vom 5. bis 11. Oktober in Davos durchzuführen. Er beschließt, die Studienwoche dem Studium jener Fragen zu widmen, welche durch die Studienwoche 1967 in Genf aufgeworfen wurden und zur Zeit durch die Mittelschulkommission der EDK bearbeitet werden, um auf die Revision der MAV und deren Folgen für das gesamte Mittelschulwesen Einfluß nehmen zu können.
 4. Er beauftragt den ZV, der DV eine Stellungnahme zum Berufsbildungsgesetz zu unterbreiten und die Plenarversammlung über die Vor- und Nachteile des neuen Gesetzes zu informieren.
 5. Er beschließt, der DV die Unterzeichnung eines Abkommens mit dem SLV und der SPR über die Vertretung der Interessen der Schweizer Lehrer an Schweizer Schulen im Ausland zu beantragen.
 6. Er beschließt, der DV den Antrag zu stellen, den ZV zu beauftragen, die Liquidation der Formaco zu verlangen und darauf hinzuwirken, daß die Koslo die Vertretung des Anliegens «lehreigene Lehrerfortbildung» übernimmt. Der ZV soll ermächtigt werden, notfalls den Austritt des VSG aus der Formaco zu erklären.
 7. Er stellt der DV den Antrag, das zur Vermeidung von Zulassungsbeschränkungen an den Hochschulen und zu einer gerechten Verteilung der Hochschullasten auf alle Kantone am besten geeignete Pool-Modell zu unterstützen, und empfiehlt den Kantonalverbänden, sich für den Beitritt ihres Kantons zu einem entsprechenden Konkordat einzusetzen. Der ZV wird beauftragt, den Kantonal- und Fachverbänden die nötigen Unterlagen zur Verfügung zu stellen, um die Ursachen der Ablehnung des HFG abklären zu können, die Ergebnisse auszuwerten und der DV zu unterbreiten.
 8. Er beschließt, im Rahmen des «Jahres des Kindes 1979» die Aktion «Ein Kind – ein Baum», die der Aufforstung in Senegal dient, zu unterstützen. Der ZV wird beauftragt, den Kantonalverbänden die nötigen Hilfsmittel für die Durchführung der Aktion zur Verfügung zu stellen und ihre Arbeit zu koordinieren.
 9. Er stellt der DV den Antrag, das Provisorium der Statuten bis zum Frühjahr 1980 zu verlängern, den Einbezug von Kantonalverbänden in den VSG aber als definitiv zu erklären.
1. L'Assemblée déléguée Henri Corbat, rédacteur romand du gh, comme représentant de la SSPES au Conseil de fondation du Fonds national de la recherche scientifique et lui adjoint M. Jean Villard comme remplaçant.
 2. Elle prend connaissance de la démission du Comité central de M. Arno Aeby et décide de présenter en ses lieu et place la candidature de Madame Maria Gasser.
 3. Elle accepte le vœu du C.C. qui propose d'organiser la semaine d'étude 1980 de la SSPES du 5 au 11 octobre à Davos. Elle décide de consacrer cette semaine à la question qui avait été soulevée à la semaine de Genève en 1967 et qui avait été reprise par la Commission de l'enseignement secondaire de la CDIP, à savoir la révision de l'ORM et ses répercussions sur l'enseignement secondaire en général.
 4. Elle charge le CC de soumettre à l'Assemblée des délégués une prise de position concernant la loi sur la formation professionnelle et lui demande en outre d'informer l'Assemblée plénière des avantages et des inconvénients de la nouvelle loi.

5. Elle décide de demander à l'Assemblée des délégués la signature d'un accord avec le SLV et la SPR concernant la représentation des intérêts des enseignants suisses dans les écoles suisses de l'étranger.
6. Elle décide de proposer que l'Assemblée des délégués charge le CC de demander la liquidation de la Formaco au profit de Koslo qui lutterait pour un perfectionnement propre aux enseignants. Le CC doit être autorisé à se retirer, en cas de besoin, de la Formaco au nom de la SSPES.
7. Elle propose à l'Assemblée des délégués de soutenir les projets visant à éviter le numerus clausus à l'université et à répartir les charges des Hautes Ecoles sur l'ensemble des cantons. Elle recommande aux Associations cantonales de se prononcer en faveur de l'adhésion de leur canton au concordat correspondant. Le CC se chargera de mettre à disposition des Associations cantonales et de branche les documents de base nécessaires pour qu'elles puissent expliquer les causes du refus de la LHR, en exploiter les résultats et les soumettre à l'Assemblée des délégués.
8. Elle décide de soutenir, dans le cadre de l'année de l'enfance 1979, l'action «un enfant – un arbre» qui servira au reboisement du Sénégal. Le CC se chargera de procurer aux Associations cantonales les moyens nécessaires à cette action, ainsi que de coordonner leurs travaux.
9. Elle propose à l'Assemblée des délégués de prolonger jusqu'au printemps 1980 les statuts provisoires, mais de considérer comme définitive la participation des Associations cantonales à la SSPES.

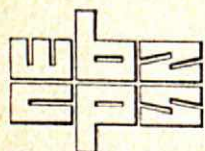
† Willy Schott, Präsident des Schweizerischen Lehrervereins

Am 17. Oktober 1978 ist Willy Schott an einem Herzversagen gestorben. Sein Leben hatte nur 44 Jahre gedauert.

Ich kannte ihn kaum ein Jahr. Mir aber ist, als hätte ich einen Freund verloren, mit dem ich weite Wege ging. Denn es tat gut, mit ihm zusammenzuarbeiten.

Seiner Frau, seinen Kindern, dem Schweizerischen Lehrerverein und allen, die ihn verloren, bleibe er wie mir ein beglückendes Erinnern.

Guido Staub, Präsident des VSG



Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung
der Mittelschullehrer

Centre suisse pour le perfectionnement
des professeurs de l'enseignement secondaire

Programme 1979

Dans sa session des 29/30 septembre 1978, le Comité directeur, après examen de 86 propositions de cours, a admis 69 projets au programme de 1979.

Le programme général 1979 du CPS sera expédié dans le courant du mois de décembre aux milieux intéressés (autorités, écoles, membres de la SSPES).

Kursprogramm 1979

Nach Prüfung der 86 eingegangenen Anträge der Fachverbände des VSG, der Arbeitsgruppen und Spezialkommissionen, der regionalen und kantonalen Fortbildungsinstitutionen und der Hochschulen hat der Leitende Ausschuss an seiner Sitzung vom 29./30. September 1978 69 Kurse und Studientagungen in das Programm 1979 der WBZ aufgenommen.

Das Programmheft wird im Dezember 1978 an die interessierten Kreise versandt (Behörden, Mittelschulen, Mitglieder des VSG).

Le délai d'inscription pour les cours suivants du programme 1979 expirera prochainement:

Für die folgenden Kurse im nächstjährigen Programm werden bereits Anmeldungen entgegengenommen:

- 939 Gg **Geographische Praktika auf der Sekundarstufe II**
(Gymnasium, Seminar)
Kurs in zwei Teilen: 2./3. Februar und 13./14. April 1979. Bern.
- 942 Gg **Kurs für Maturaexaminatoren in Geographie**
23./24. Februar 1979. St. Gallen.
- 965 HSG **Lehrerverhalten**
22.-24. Februar 1979. St. Gallen.

Echange de professeurs avec les Etats-Unis et le Canada 1979/80

Les annonces de candidatures et de places disponibles sont encore admises jusqu'à la fin du mois de novembre (cf. gh 5/78, page 371).

Lehreraustausch mit den USA und mit Kanada 1979/80

Bewerbungen und Platzangebote können noch bis Ende November entgegengenommen werden (vgl. gh 5/78, Seite 371).

Weiterbildungszentrale
Postfach 140
6000 Luzern 4
Tel. 041 42 14 96

Bedi Büktas

Aufgabensammlung zur höheren Mathematik

in Gemeinschaft mit dem Verlag Moritz Diesterweg
Frankfurt am Main

Über
1100 Aufgaben

Band 1:

146 Seiten, Fr. 16.80, SABE-Nr. 6050

– Die klassische und die vektorielle analytische Geometrie der Ebene und des Raumes – Die lineare Algebra – Die Differential- und Integralrechnung

Band 2:

112 Seiten, Fr. 12.80, SABE-Nr. 6051

– Die Integralrechnung – Die Einführung in das Gebiet der Differentialgleichungen – Die komplexen Zahlen und Abbildungen – Die Einführung in das Gebiet der Kombinatorik und der Wahrscheinlichkeitsrechnung

Hilfe für Lehrer und Schüler:

- Theorie-Abriss
- Musteraufgaben
- Lösungen

Verlagsinstitut für
Lehrmittel

Bellerivestraße 3, 8008 Zürich, Telefon 01 32 35 20

Fragen und Bestellungen bitte an:

Informationsstelle Schulbuch

Laurenzenvorstadt 90, 5001 Aarau

Telefon 064 22 57 33, Di–Fr 14–18 Uhr

neu

sabe

Informationen über unser Land

Eben ist in 2. Auflage erschienen

Richard Weiß Volkskunde der Schweiz

440 Seiten. Mit 332 Abbildungen. Leinen 58.–

Richard Weiß war Professor für Volkskunde an der Universität Zürich. Seine gesamtschweizerische Volkskunde – immer noch das einzige Standardwerk zu diesem Thema – ist nicht nur eine umfassende Bestandaufnahme der kaum auszuschöpfenden Mannigfaltigkeit unserer Gemeinschaftskultur und ihrer Gegenstände, der Traditionen und Bräuche, der gesellschaftlichen Gliederung, sondern sie rückt auch die lebendige Gegenwart ins Blickfeld, indem der Autor offen von den brennenden Nöten des gegenwärtigen Volkslebens spricht. In methodisch klarer Weise, mit weitreichenden grundlegenden Kenntnissen stellt er die schweizerische Volkskultur lebendig und anschaulich dar. Seine Wissenschaft ist keine Museumswissenschaft, sondern macht Tradition für die Gegenwart und ihr Verständnis fruchtbar.

Richard Weiß Häuser und Landschaften der Schweiz

2. Auflage, 368 Seiten. Mit 233 Zeichnungen und Karten. Leinen 28.–

«Was das Werk auszeichnet, ist die profunde Sachkenntnis, die wissenschaftliche Präzision in der Fragestellung und in der Demonstration, die Anschaulichkeit und die sichere Formulierungskunst.»

Richard Weiß Drei Beiträge zur Volkskunde der Schweiz

Mit einem Lebensbild R. Weiß' von K. Meuli und einer vollständigen Bibliographie
96 Seiten. Mit 2 Bildnissen und 23 Karten. Kartoniert 12.50

«Besonders mit dem erschütternden Essay 'Alpiner Mensch und alpines Leben in der Krise der Gegenwart', der von den Bauern in unseren Bergtälern handelt und unser 'Idealbild der Harmonie alpinen Daseins' mit der grausamen Wirklichkeit konfrontiert, hat Weiß nicht nur einen bemerkenswerten 'Beitrag zur Volkskunde' geschrieben – bemerkenswert für seinen Geist und für seine Methode –, er hat uns eine dringende Aufgabe gezeigt.»
Die Weltwoche, Zürich

Ernst Bohnenblust Geschichte der Schweiz

590 Seiten. Mit 9 Karten und 1 Plan. Leinen 38.–

«Bestechend die Objektivität und die sichere Hand, mit der die Akzente gesetzt und die Gewichte verteilt werden. Wichtig ist die Frage, wie die Menschen lebten und wirtschafteten.»
Tagesanzeiger, Zürich

Eugen Rentsch Verlag Erlenbach-Zürich

Wir suchen reisefreudige Sprachlehrer,

die ihre Frühlings- oder Sommerferien gerne in **England** — in London (nur über Ostern), Hastings, Bexhill, Eastbourne, Brighton, Worthing, Bournemouth, Torbay, Newquay — oder in **Frankreich** — in St. Malo, Arcachon, Biarritz, St. Jean-de-Luz, La Ciotat, Cannes oder Antibes verbringen möchten und dabei zusammen mit einheimischen Kollegen kleinen Gruppen junger Studenten zwischen 13 und 20 Jahren in 3- bis 4wöchigen Feriensprachkursen helfen wollen, ihre Hemmungen gegenüber der Fremdsprache zu überwinden.

Wenn Sie Freude an dieser interessanten Aufgabe im Dienste der Jugend haben und auch ausserhalb des Unterrichts bei Exkursionen oder bei sportlichen Anlässen die kameradschaftliche Note zu Ihren Schülern bevorzugen, freuen wir uns darauf, mit Ihnen ins Gespräch zu kommen.

Rufen Sie uns an, damit wir Sie unverbindlich über unsere Feriensprachkurse für Schüler und die gute Entschädigung für Ihren Einsatz informieren können.

SIS Studienreisen AG
Richard-Wagner-Strasse 6
8027 Zürich, Postfach
Telefon 01 202 39 25



Das neue Übungsbuch liegt vor.

ORBIS ROMANUS

Einführung in die lateinische Sprache

von Heinrich Schmeken, unter Mitarbeit von Hans-Eberhard Pester
214 Seiten, geb. DM 12,80, Best.-Nr. 10350

Begleitheft: 110 Seiten, kart. DM 9,80, Best.-Nr. 10351

Das
Unterrichtssystem:

Fordern Sie
Prüfungsexemplare an.

ist in seiner Grammatik
hingeordnet auf

orientiert sich
in seinem Wortschatz an



Einführung in die
lateinische Sprache

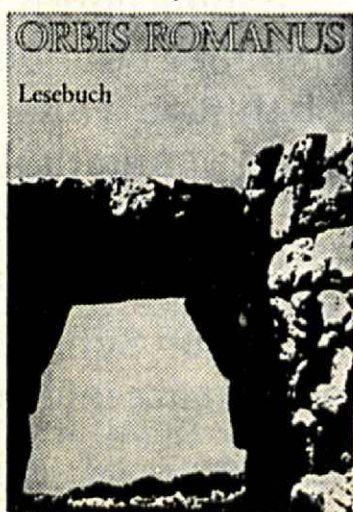


führt hin zur
Originallektüre

Lateinischer
Elementarwortschatz
stützt sich auf
Frequenzuntersuchungen
der latein. Grundtexte

Lateinische
Elementargrammatik

Lateinisches
Lesebuch A
dazu die
Erläuterungen



Lateinisches
Lesebuch B
berücksichtigt die Situation
einer eingeschränkten
Lernmittelfreiheit
Erläuterungen
in Vorbereitung

Schöningh

Ferdinand Schöningh, Postfach 2540, D-4790 Paderborn

Bildungspolitische Kurzinformationen

Tour d'horizon sur la politique de l'éducation

Bundesgesetzgebung

Der Bundesrat hat anfangs August eine neue Kreditvorlage zum geltenden Hochschulförderungsgesetz veröffentlicht. Diese wurde notwendig aufgrund des negativen Ausgangs der Volksabstimmung vom 28. Mai. In der neuen Vorlage spricht sich der Bundesrat für einen Teuerungszuschlag von 2% für die Jahre 1978–80 aus. Damit sollen Grundbeiträge von insgesamt 576 Millionen Franken für diesen Zeitraum gesprochen werden. Nach Auffassung der Landesregierung ist es aber fraglich, ob diese Mittel genügen, um Zulassungsbeschränkungen an unseren Hochschulen zu vermeiden. Die Jahresanteile sollen nach Version Bundesrat 190 Millionen im laufenden Jahr, 192 Millionen im Jahre 1979 und 194 Millionen Franken im Jahre 1980 betragen. Dazu kommen in diesen drei Jahren Beiträge für Sachinvestitionen in der Höhe von 350 Millionen Franken (Vaterland, 4. 8. 78).

Die Kommission des Ständerates hat an ihrer Sitzung von Ende August festgestellt, daß die Vorlage ganz dem in der Volksabstimmung zum Ausdruck gebrachten «Sparwillen» entspreche.

Die Nicht-Hochschulkantone haben sich an einer Konferenz der kantonalen Finanzdirektoren bereit erklärt, Beiträge an die Hochschulkantone zu leisten. Unter dem Vorsitz von Regierungsrat Stucky (FDP, Zug) hat sich eine Arbeitsgruppe von sechs Mitgliedern gebildet, die Modelle für die Beitragsleistung erarbeiten soll (NZZ 31. 8. 78).

Statistik

In den letzten drei Jahren überwog bei der vom Biga statistisch erfaßten Aus- und Rückwanderung wehrpflichtiger Schweizer mit Hochschul- oder HTL-Bildung die Auswanderung deutlich. Nachdem in den fünf vorangegangenen Jahren (1970–74) jeweils ein kleiner Rückwanderungs-Überschuß festgestellt worden war, der insgesamt eine Netto-Zuwanderung von 266 Personen ergab, betrug der Auswanderungs-Überschuß für die Jahre 1975–77 bei den wehrpflichtigen Hochschul- und HTL-Absolventen insgesamt 747. In den vergangenen zwei Jahren lag die Zahl der betreffenden Auswanderer klar über dem Zehn-Jahres-Durchschnitt 1968–77, während das Mittel bei den Rückwanderern nicht erreicht wurde. Die bedeutenden Auswanderungs-Überschüsse entstanden, zum Teil wegen restriktiver Einwanderungsbestimmungen, nicht mehr gegenüber den «klassischen» Bestimmungsländern wie Kanada oder Australien, sondern vermehrt gegenüber Staaten in Asien und Afrika. In den Erdölstaaten im Mittleren Osten und in Nordafrika z. B. befinden sich recht viele Schweizer mit höherer Ausbildung, wobei ihre «Auswanderung» freilich in den allermeisten Fällen auf wenige Jahre befristet ist. Der höchste Auswanderungs-Überschuß entfiel 1977 aber wie schon früher auf die USA.

Dank dem Ausbau des Bildungswesens auf allen Stufen hat sich der Anteil des Frauenstudiums in den vergangenen Jahren erheblich verbessert. Dies geht aus einer Arbeit des Bundesamtes für Wissenschaft und Forschung hervor, wie sie von der Kommission für Frauenfragen veröffentlicht wurde (Bund 26. 8. 78). Nach dieser Untersuchung ergibt sich im Vergleich von 1970/71 und 77/78 folgendes Zahlenbild:

Fachrichtung	Frauenanteil 1970/71	1977/78
Theologie	16,3 %	22,7 %
Recht	14,1 %	23,2 %
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	10,1 %	13,7 %
Medizin	19,2 %	25,5 %
Phil. I	42,3 %	47,4 %
Phil. II	22,2 %	24,7 %
Verschiedenes *	60,6 %	62,5 %
ETH	6,3 %	10,4 %
Total Schweizer Studentinnen	20,6 %	27,7 %

* u. a. Turnlehrer-, Sprach-, Übersetzer-, Dolmetscherausbildung

Numerus clausus

Gemäß Erhebungen der Schweizerischen Hochschulkonferenz hat sich im laufenden Jahr die Zahl der Voranmeldungen für die Studien der Human-, Zahn- und Veterinärmedizin gegenüber 1977 um 2,8 % erhöht. Das sind 47 Anmeldungen mehr. Nach Berücksichtigung insbesondere einer Rückzugsquote nimmt die Hochschulkonferenz damit an, daß die Zahl der verfügbaren Studienplätze genügt (Wissenschaftspolitik 3/78).

Hochschulen

Genf

Die Sorge um die Offenhaltung der Hochschulen für die Inhaber anerkannter Maturitätszeugnisse steht der Idee entgegen, in der ganzen Schweiz auch Personen ohne Matura zum Hochschulstudium zuzulassen. In diesem Sinne antwortet der Bundesrat auf eine Einfache Anfrage von Nationalrat Grobet (soz., Genf). Grobet hatte darauf hingewiesen, daß Genf unter gewissen Bedingungen auch Studienanwärter ohne Matura zuläßt, und angeregt, die übrigen Hochschulkantone zu ähnlichen Maßnahmen aufzufordern.

Laut Bundesrat kann es – entsprechend der Kompetenzverteilung zwischen Bund und Kantonen im Bereich des höheren Bildungswesens – nicht Sache der Landesregierung sein, die Hochschulkantone aufzufordern, bestimmte Maßnahmen eines Hochschulkantons im Bereich der Studien- und Strukturreform zu übernehmen. Es sei Aufgabe der Schweizerischen Hochschulkonferenz, die Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen zu verwirklichen, die Koordination sicherzustellen und entsprechende Empfehlungen auszuarbeiten. Nach Ansicht des Bundesrates gilt es jedoch in den nächsten Jahren vor allem, Zulassungsbeschränkungen zu vermeiden und für die Maturanden auch der geburtenstarken Jahrgänge genügend Studienplätze zur Verfügung zu stellen. Namentlich dürften die studienwilligen Maturanden aus Nichthochschulkantonen nicht benachteiligt werden.

In seinem Vorstoß hatte Grobet die neue Praxis der Genfer Universität als «in der Schweiz einzigartiges Experiment zur Demokratisierung des Zugangs zum Hochschulstudium» bezeichnet. Die Bedingungen, unter denen Genf Leute ohne Matura zum Studium zuläßt,

lauten wie folgt: Die Studienanwärter müssen 25 Jahre alt sein, wenigstens drei Jahre lang berufstätig gewesen sein oder eine gleichwertige Tätigkeit nachweisen können sowie die nötigen Fähigkeiten besitzen (NZZ 11.8.78).

ETH Zürich

Die ETH Zürich ist eifrig bemüht, Sparmaßnahmen zu treffen, um die Betriebskosten zu senken. Diese betragen im vergangenen Jahr 13,65 Millionen Franken. Sparen ist unter anderem möglich beim Putzen, im Kopieren, im Pendelverkehr zwischen Zentrum und Höggerberg, usw. Das Sparen habe jedoch Grenzen, wird an der ETH erklärt, weil sich der Aufwand teilweise kaum mehr lohne oder neue Folgekosten zeitige (NZZ 7.8.78).

Luzern

Das Luzerner Volk hat in der denkwürdigen Volksabstimmung vom 9. Juli das Gesetz für die Schaffung einer Zentralschweizer Universität Luzern mit 61 312 Nein gegen 40 093 Ja abgelehnt. Der Abstimmung war ein heftiger Abstimmungskampf vorausgegangen, der vor allem in den letzten Tagen sehr emotional geführt wurde. Und auch nach der Volksabstimmung gab es Reaktionen wie selten nach einer Abstimmung. Die Zuschriften an die Tageszeitungen von Luzern beispielsweise waren nachher fast zahlreicher als vorher. Dabei überwogen vorher mehr die ablehnenden Stellungnahmen, nachher mehr die Reaktionen der Enttäuschten.

Fachbereiche

Medizin

Unter den Medizinstudenten ist, wie eine im Frühjahr 1978 durchgeführte Umfrage an der Universität Zürich zeigt, ein gestiegenes Interesse an der Allgemeinmedizin zu erkennen. Bei den Kandidaten für das diesjährige Staatsexamen haben sich bereits 71 % der Studenten für den Beruf des Allgemeinpraktikers entschieden (im Vorjahr 48 %). Allerdings hat in diesem Jahr laut der neuesten Ausgabe der Schweizerischen Ärztezeitung auch die Zahl der stellenlosen Medizinstudenten mit Abschluß von 18 auf 27 % der Absolventen zugenommen.

In der Schweiz sind gegenwärtig 6634 Ärzte allgemeinmedizinisch tätig, das sind etwa 37 % der freipraktizierenden Mediziner. Die ärztlichen Berufsorganisationen sind ihrerseits bestrebt, diesen Anteil zu erhöhen. Da unter den Allgemeinpraktikern auch am meisten Hausärzte zu finden seien, könne damit auch die medizinische Grundversorgung für die Bevölkerung sichergestellt werden, heißt es im Artikel. Als konkrete Maßnahmen sind die Reservation einer bestimmten Zahl von Assistentenstellen für Allgemeinpraktiker in den Spitälern vorgesehen, die Anleitung für Medizinstudenten, während des Wahlstudienjahrs bei freipraktizierenden Ärzten zu arbeiten, und die Mitwirkung freipraktizierender Ärzte bei der Ausbildung an den Universitätskliniken. Mit der 1977 entstandenen Gesellschaft für Allgemeinmedizin wurde außerdem die notwendige Struktur zur Förderung der Forschung und der ärztlichen Weiterbildung nach dem Bedürfnis der Allgemeinmedizin geschaffen.

Mittelschulen

Luzern

Der Erziehungsrat des Kantons Luzern hat beschlossen, vorderhand kein neusprachliches Gymnasium (Typ D) einzuführen. Der Typ D unterscheidet sich vom Typ B nur durch die Ersetzung des Lateins durch eine moderne Fremdsprache. Das Latein, das im Kanton Luzern eine bedeutende Tradition besitze, solle auch inskünftig gefördert werden, heißt es in einem Communiqué des Erziehungsrates (Vaterland 31.8.78).

Schwyz

Aus dem Jahresbericht 77/78 des Gymnasiums Immensee geht hervor, daß in einem Jahr erstmals von Schülern des Wirtschaftsgymnasiums die Matura des Typs E abgelegt wird. Es sind insgesamt 17 Schüler, die sich darauf vorbereiten (Vaterland 31.8.78).

«perspektiven» – neue Zeitschrift zur Studien- und Berufspraxis

An einer Pressekonferenz in Zürich wurde das erste Heft der Zeitschrift «perspektiven» vorgestellt. Diese Zeitschrift zur Studien- und Berufspraxis wird in sämtlichen Kantonen der deutschen Schweiz (mit Ausnahme von Basel-Stadt) und im Tessin viermal jährlich den Mittelschülern der zwei letzten Jahrgänge vor dem Schulabschluß abgegeben. Das Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (Biga) und die Schweizerische Hochschulkonferenz unterstützen die am Projekt beteiligten Kantone in der Herausgabe der Zeitschrift. Herausgeber ist die Erziehungsdirektion des Kantons Zürich (Akademische Berufsberatung). Die Zeitschrift kann auch von weiteren Interessierten als Einzelheft oder im Abonnement (4 Hefte) bezogen werden (Bezugsadresse: Redaktion «perspektiven», Steinwiesstraße 2, 8032 Zürich; Fr. 3.50 bzw. Fr. 12.-).

Erwachsenenbildung

«Berufliche Ausbildungen für Erwachsene» heißt eine Schrift, die von der Zentralstelle für Berufsberatung des Kantons Zürich in Verbindung mit dem Schweizerischen Verband für Berufsberatung herausgegeben wurde und beim letzteren (Versandbuchhandlung SVB, Postfach, 8032 Zürich) bezogen werden kann (NZZ 22.8.78).

Arbeitsmarkt

Von den Psychologiestudenten, die im Jahr 1976 ihr Studium abgeschlossen haben, waren im Sommer 1977 total 21,5% unfreiwillig ohne Stelle: 10% haben keine Stelle gefunden, 6% haben eine Zwischenlösung getroffen, 5,5% waren noch nicht erwerbstätig, hatten aber inzwischen eine Stelle zugesichert. Von den Juristen waren total nur 5,5% unfreiwillig stellenlos, von den Volkswirtschaftlern 9,5%, von den Medizinerinnen 3,5%, von den Germanisten 8%, von den Historikern 4,5%, von den Chemikern und Physikern je 5,5%, von den Architekten 12,5%, von den Bauingenieuren 9%. Diese Zahlen sind das Ergebnis einer im Sommer 1977 durchgeführten Umfrage unter sämtlichen Akademikern, die 1976 ihr Studium abgeschlossen haben (Tages-Anzeiger 15.7.78).

Internationale Nachrichten

Bundesrepublik Deutschland

Für das Wintersemester 1978/79 bewerben sich um 19300 Studienplätze in elf Numerus-clausus-Fächern rund 61000 Studienberechtigte. Wie die Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen mitteilte, konkurrieren um einen Studienplatz für Zahnmedizin sieben, um einen für Medizin fünf und für Tiermedizin sechs Bewerber (Süddeutsche Zeitung 12.8.78).

Die deutschen Studenten sind auslandmüde. 1953 haben noch 7,3% aller deutschen Studenten ein oder mehrere Semester im Ausland verbracht; 1963 noch 6,3%, 1973 nur noch 3,4%, und vor zwei Jahren fiel der Anteil sogar auf 1,3%. Auch diese Angaben sind der Sozialerhebung des Studentenwerkes zu entnehmen (FAZ 6.9.78).

Arbeiter- und Bauernkinder müssen in Gymnasien seltener eine Klasse wiederholen als andere Schüler. Während etwa ein Viertel aller nach der vierten Klasse ans Gymnasium wechselnden Schüler wiederholen muß, sind es nur 20% der Töchter und Söhne von Bauern und 23% der Arbeiterkinder. Das geht aus einer empirischen Studie des Staatsinstituts für Bildungsforschung in München hervor (FAZ 9.8.78).

Die Zahl der Studenten, die psychotherapeutische Hilfe brauchen, ist zwischen 1973 und 76 um fast 50% gestiegen. 1976 waren es rund 6% oder rund 46000 Studierende, wie das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft mitteilte (FAZ 9.8.78).

Immer weniger deutsche Abiturienten wollen studieren, wie die Abiturientenstatistik 1978 des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft aussagt. Heute sind es nur noch 69,3%. Bei den Mädchen sind es sogar nur 65%, bei den Jungen dagegen 73%. Innerhalb eines Jahres sank die Zahl der Studienwilligen um 3,4% (FAZ 9.8.78).

Abgeschlossen: 8. September 1978

Alois Hartmann



Soeben erschienen:

Folienausschuß des SLV:
Transparentserie 41.000500
Geologie, 10 Folien, 9 Beiblätter

Jura

Schweizerisches Schullichtbild:

Serie 67.0900 **Morphologie**
Serie 67.1600 **Südosteuropa**

32 Dias
29 Dias

Unser Dia- und Transparent-Sortiment wird laufend erweitert, beachten sie unseren neuen Lehrmittelkatalog 1979/80 (erscheint Oktober/November 1978)

Kümmerly + Frey

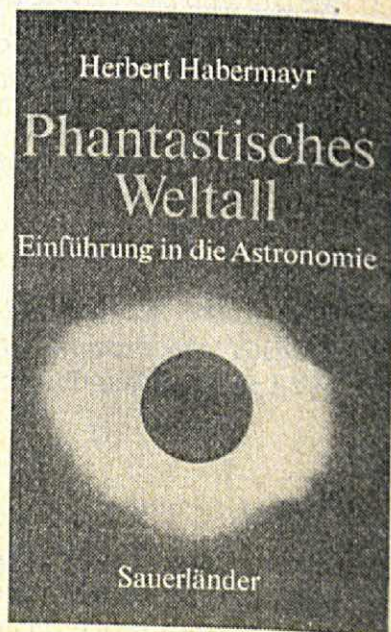
Lehrmittel
Hallerstraße 10
Tel. 031 24 06 66/67

Herbert Habermayr

Phantastisches Weltall

Einführung in die Astronomie
128 Seiten. Broschiert 12.80

Das vorliegende Buch bietet dem interessierten Laien nicht nur eine gut lesbare Einführung in die Astronomie, sondern vermittelt einen ungewöhnlich weitreichenden Einblick in diesen Forschungsbereich und die angrenzenden Fachgebiete, wie es bei Einführungswerken nur selten anzutreffen ist.



In jeder Buchhandlung

Verlag Sauerländer Aarau

Essai d'innovation pédagogique : L'enseignement individualisé aux Buissonnets, Ecole de commerce des jeunes filles, à Sierre*

En juin 1978, l'Ecole des Buissonnets a terminé sa 9^e année d'expérience pédagogique, expérience sans prétention et tout empirique, mais heureuse néanmoins de se raconter.

Constat

Autrefois l'école formait en informant. Aujourd'hui, elle n'est plus la principale informatrice et elle doit tendre à jouer un rôle différent.

Une simple interrogation de la réalité scolaire qu'il nous est donné d'approcher dans notre vie d'enseignant permet de constater des situations qui engendrent des réactions en chaîne.

1) L'école parallèle – les fameux mass-media – remplit un rôle d'information duquel il faut tenir compte. L'homme du 20^e siècle, et particulièrement de 1978, l'enfant, dès son plus jeune âge, sont assaillis d'une foule d'informations.

2) Plus l'information s'étend à tous les domaines et s'adresse à tous les publics, plus le danger de la superficialité apparaît, par difficulté d'assimilation devant la surabondance, par l'habitude créée de ne pas aller au-delà de la simple vulgarisation par manque d'esprit critique aussi.

3) L'école supporte mal la concurrence et on constate fréquemment dans le système traditionnel une baisse de l'intérêt que l'introduction de matériel didactique plus perfectionné ne suffit pas à réveiller. Les leçons lourdes à traîner dans la relation maître-élève traditionnellement conçue, les programmes chargés qui se veulent encyclopédiques, les horaires qui morcellent le temps, le diplôme à décrocher pour le décrocher et les notes qui sanctionnent, tout se ligue pour engendrer une certaine passivité, la mémorisation machinale, la fraude parfois. On a tant à «faire» que l'initiative, la créativité, la probité ne peuvent que compliquer la tâche.

4) Le contrôle, tel qu'on le pratique, engendre des pertes de temps en interrogations plus ou moins fructueuses et n'aboutit souvent qu'à une évaluation des acquisitions purement mnémoriques. Cette perte de temps est d'autant plus déplorable que le contrôle ne joue pas le rôle qui pourrait être le sien qui serait de corriger ce qu'il y a de superficiel dans l'acquisition des connaissances et d'amener plutôt à un approfondissement.

5) Pourtant, si l'on tient compte également des tâches à domicile, la journée de l'élève est chargée et souvent plus longue que celle du travailleur. Le temps des études est plus astreignant parfois que le temps du travail pour l'homme de métier ou l'apprenti. Surcharge, surmenage, il y a de cela dans la vie de l'étudiant sans que nécessairement cela entraîne, comme récompense de tant d'efforts, un meilleur sens des réalités.

Pourtant, s'il est un service que l'école peut rendre à l'humanité, c'est de former l'étudiant au traitement de l'information, de le convier à la recherche, de lui donner, face au savoir, une autonomie quant aux moyens d'acquisition, de lui fournir un appareil critique en

* L'article ci-dessus ayant vu sa parution différée pour des raisons techniques, il est utile de préciser que l'expérience en cours aux Buissonnets ne pourra durer, dans le cadre d'une école d'Etat, que pour l'année scolaire 1978/79. – Le pluralisme des méthodes n'étant pas encore chose acquise, une restructuration de l'Ecole sierroise a remis en cause le cadre dans lequel se déroule l'expérience. – Celle-ci, pour se poursuivre, devra chercher des voies hors de l'enseignement officiel.

essayant de lui faire pénétrer l'esprit propre à telle ou telle science, et de ne pas ambitionner cela pour une élite seulement, mais pour le plus grand nombre.

Sur la base de tels constats, une transformation peut être souhaitée et réalisée. Il s'agit non pas de vouloir brusquer, mais de mettre en œuvre des «micro-réalisations» là où il est possible de tenter quelque chose.

Un établissement scolaire constitue une unité d'enseignement qui peut se prêter à une telle réforme. C'est à ce type d'expérience que se consacre depuis 1969-70 l'École des Buissonnets, à Sierre, Valais du Centre. La direction de cette école commerciale et le corps professoral se sont lancés dans l'œuvre de transformation que les pages suivantes vont décrire.

Présentation de l'école

La Maison se nomme «Les Buissonnets» et elle a son histoire. Fondée en 1928 par les religieuses de la Sainte-Croix d'Ingenbohl, à l'époque où les études primaires semblaient plus que suffisantes pour les filles, elle a assumé une vocation régionale dans la promotion de l'éducation des jeunes filles. Elle a offert dès le départ un enseignement du premier degré secondaire et un enseignement de type commercial. Dès 1954, elle s'est installée dans le bâtiment construit pour elle un peu en dehors de la ville. C'est une maison sans grandes prétentions, assez fonctionnelle : des couloirs vastes, un vestiaire exigü ; un laboratoire de langues, une bibliothèque, une salle de dactylo, une grande salle polyvalente, les locaux administratifs, la chapelle, le logement des religieuses.

La direction de l'établissement : une religieuse de la Sainte-Croix d'Ingenbohl. L'initiatrice de la réforme fut Sœur Gertrude Telfser qui était directrice en 1969.

Le corps professoral en 1977-78 : six titulaires de classes, dont trois religieuses, deux enseignantes, un enseignant, plus cinq enseignants spécialisés.

Si la co-gestion n'est pas encore pratiquée officiellement au niveau corps professoral-direction, la collaboration étroite de tous les enseignants a été cultivée depuis longtemps et le corps professoral participe à la plupart des décisions. Depuis 1962, l'établissement a introduit une réunion hebdomadaire des professeurs. Celle-ci dure de 1 h à 2 h et traite de problèmes variés : mises au point d'horaires, plan des manifestations culturelles, points concernant la marche de l'ensemble de l'école, comptes-rendus de sessions, de lectures, problèmes pédagogiques généraux.

La clientèle scolaire : 127 élèves en 1977-78. Cette clientèle présente toutes les caractéristiques d'une clientèle normale de filles ayant de 15 à 18-19 ans, qui proviennent soit de la petite ville, soit de la région avoisinante. Elle est répartie ainsi : deux classes de troisième : en tout 57 élèves, deux classes de deuxième : en tout 36 élèves, deux classes de première : en tout 34 élèves.

Description de l'«expérience»

A) Ligne directrice

Permettre aux élèves d'apprendre à apprendre.

La journée de nos étudiantes doit devenir un tout en soi, qui les mette en situation de travail personnel pour stimuler en elles le goût d'un travail suivi et de la connaissance de leur propre type d'intelligence, de leur méthode personnelle et de leur rythme de travail. Il faut, pour cela, leur offrir des occasions de travail suivi, de la documentation et une certaine marge de latitude dans l'organisation du temps.

B) La méthode et les méthodes

Notre «pédagogie» s'inspire de celle que pratique le Lycée Jordan, à Zeist, en Hollande, lycée qui doit beaucoup à Maria Montessori.

La méthode de base

1) Le programme annuel est donné à l'avance aux élèves, sur fiches, par branches ; il est conçu comme un cadre assez souple pour permettre quelques modifications ultérieures, dues soit aux desiderata des élèves, soit aux circonstances. On essaie cependant de faire ressortir dans l'élaboration de la fiche-programme l'élément non d'émiettement mais de continuité.

2) Ce programme est divisé en tranches-quinzaines, c'est-à-dire en «projet devoir» et travail de réflexion à accomplir et à présenter au contrôle dans le temps d'une quinzaine. Peu importe le moment, l'élève est tenu simplement à s'être attelé à ce travail, à en présenter les résultats et, si besoin est, à s'y remettre pour amélioration. S'il n'a pu accomplir le travail proposé, il doit justifier la non-exécution : incompréhension, maladie, etc...

A l'intérieur de ce cadre-quinzaine, l'étudiant dispose de toute latitude quant au choix du temps à consacrer, du moment et aussi, dans une certaine mesure, des moyens.

L'appel à l'aide de qui peut aider à comprendre, maître, parent, camarade, est autorisé dans la mesure où la difficulté est surmontée ensuite personnellement.

3) Le contrôle se fait en deux temps :

– Premier temps

L'étudiante ayant préparé son travail, ayant étudié ou ordonné ce qui lui était proposé par son programme, se présente au maître de branche. Celui-ci vérifie si l'élève a assimilé ce pourquoi l'exercice était prévu, si la période à voir a été correctement traitée, si l'idée principale a été comprise. Le type de contrôle dépend de la branche. Il peut s'agir d'un petit exposé à présenter, d'un travail à rédiger, d'un problème à résoudre. Le professeur interroge, écoute, conseille, reprend, renvoie à une autre recherche, ou approuve et sanctionne la réussite par une note. Celle-ci est relevée par l'élève sur une fiche de contrôle, nommée «feuille de branches».

– Deuxième temps

Le maître de classe joue le rôle de «mentor». Il examine l'ensemble du travail de l'élève, dans ce sens que l'étudiante de sa classe est tenue à lui présenter sa «feuille de branches» une fois par semaine. Ce contrôle permet au «mentor» de se rendre compte du rythme auquel le jeune travaille et de voir avec lui ce qui justifie tel retard ou d'enregistrer une avance, soit dans l'ensemble, soit dans telle matière.

4) Le travail

Il faut que soient fournies aux élèves des directives de base ou une idée de base sur telle ou telle question. La leçon est maintenue mais prend une autre physionomie :

- la durée de la leçon est écourtée : 40 minutes sont récupérées pour le travail individualisé,
- une branche à laquelle on attribuait deux cours en temps ordinaire n'en aura plus qu'un dans le but de gagner du temps pour le travail individualisé,
- la leçon se présente comme suit : soit un exposé, soit une réponse à une question, soit un exercice d'entraînement, soit une démonstration.

Il y a 3 heures de leçons de cette sorte le matin = de 8 h à 10 h ; et deux heures l'après-midi = de 14 h à 15 h 20. Les temps récupérés ainsi, selon les indications du tableau d'enseignement individualisé donnent une dizaine d'heures de travail personnel.

Le travail personnel

Après le temps des cours, toute la maison se transforme en chantier de travail. Les jeunes filles disposent du libre parcours leur permettant d'accéder à la bibliothèque, au laboratoire, aux salles silencieuses, aux salles d'étude pour le travail individualisé qu'elles accomplissent selon leur rythme et leur goût. C'est à ce moment-là qu'elles peuvent rencontrer leurs professeurs pour contrôle et conseil. Souvent, elles ont à prendre rendez-vous et travaillent en attendant leur tour.

Les heures de travail individualisé vont de 10 h 20 à 11 h 45 et de 15 h à 17 h 30, sauf le mercredi et le samedi où elles ont congé l'après-midi.

En outre, tous les samedis, de 10 h 20 à 11 h 45, et un mercredi sur deux à la même heure, sont organisés des contrôles écrits collectifs pour certaines branches, comme les sciences commerciales et les langues, selon un plan établi pour une période de neuf semaines.

Pour le travail individualisé, l'enseignant a, dans son horaire, le nombre d'heures concernant ses cours. Les heures gagnées sur les cours, il les effectue en heures de présence pendant les cours individualisés et il les consacre au contrôle et aux informations.

Les méthodes

Une fois mis en place le cadre général pour les jeunes auxquels nous nous adressons, le plus important est de leur fournir le goût et les moyens du travail personnel.

Différentes méthodes peuvent concourir à établir un esprit de recherche et chaque branche, chaque science demande des méthodes différentes. Le premier but est de mettre en activité l'étudiant, de lui faire faire par lui-même la démarche de la connaissance.

1) L'exposé classique par le maître introduit à telle vision du problème, à telle difficulté. L'exposé par l'élève peut être aussi une méthode qui l'oblige à accomplir la démarche de l'enseignant qui essaie de faire pénétrer autrui dans ce qu'il a découvert.

2) L'échange sur la base de questions «spontanées» ou sur la base de questions dirigées où l'on essaie de répondre à une interrogation provenant aussi bien de la part du maître que des élèves.

3) Le travail de groupe où les élèves se mettent à plusieurs pour résoudre tel problème bien délimité ou se choisissent leur thème. Le travail de groupe peut être envisagé comme une méthode préparant le travail à plusieurs dans la vie, le brain-trust ou le travail d'équipe. C'est une méthode à bien étudier pour l'appliquer rationnellement et qui pourrait déboucher éventuellement sur une tentative d'enseignement non-directif pour une étude des relations. Mais cela demande une préparation particulière.

4) Le laboratoire de langues et de sténographie, qui est l'individualisation dans l'acquisition d'une langue ou d'une technique.

5) Les travaux de recherche

- dirigés = selon le plan que le maître donne (pendant les heures de cours particulièrement) et dont il suit l'exécution, ce qui permet aux étudiantes de se familiariser avec tel type de recherches ;

- imposés = que l'étudiante réalise sur un thème qu'elle doit obligatoirement avoir vu ;

- au choix = que l'étudiante exécute sur des propositions qui lui sont faites ou qu'elle peut faire.

Ceci entraîne l'usage intensif d'une bibliothèque bien équipée, l'acquisition de l'art d'utiliser plusieurs sources et de dépasser le manuel.

Les travaux sont présentés sur des feuilles de classeur et réunis dans un gros classeur personnel que chaque élève maintient en ordre.

C) Quelques directives

Moyens de discipline personnelle facilitant le travail de chacun et de l'ensemble :

- libre parcours dans toute la maison,
- plan de présence des professeurs qui permet d'organiser son programme de contrôle,
- programmes de branches établis clairement, à utiliser rationnellement,
- libre accès à la bibliothèque uniquement destinée à cet usage, c'est-à-dire : salle de travail et de consultation,
- l'accès au laboratoire de langues est libre également : les élèves y rencontrent habituellement le professeur responsable.

Consignes à observer

- éviter les conversations à haute voix (valable aussi pour les professeurs)
- éviter tout déplacement inutile, tout ce qui peut déranger la réflexion et l'étude.

Bilan

Après ces neuf ans d'expérience, que pensent les usagers de cette pédagogie ?

- les professeurs disent qu'elle est très exigeante, mais qu'ils auraient de la peine à revenir à la manière traditionnelle ; ils insistent sur le fait qu'une telle méthode requiert un esprit d'équipe dans le corps enseignant, que cette ambiance d'amitié et d'étroite collaboration est primordiale et que sans elle tout s'effondrerait !

- et les étudiantes ?... Eh ! bien, une enquête a été faite cette année, auprès de nos 127 élèves, par Mlle Anny Favre, normalienne de 5^e, à Sion. Le travail de Mlle Favre, intitulé : La méthode pédagogique de l'école de commerce «Les Buissonnets», nous fournit les renseignements suivants :

- 69,84 % des élèves viennent à l'école avec plus de joie qu'auparavant,
- 60,32 % fournissent un plus grand effort intellectuel,
- 96,83 % trouvent que cette méthode développe davantage la personnalité,
- 76,19 % pensent qu'elle crée un bon climat de classe et favorise les relations inter-filles,
- 88,10 % jugent qu'elle facilite les relations avec les professeurs,
- 88,89 % affirment qu'elle les prépare à la vie.

Perspective de développement de notre expérience

Une évolution de l'école semble nécessaire, non seulement du point de vue d'un établissement particulier, mais du point de vue de l'enseignement en général. A preuve les desiderata des étudiants, comme des enseignants et de la société en général. Il serait utile que tout établissement d'enseignement veille à cette formation de l'individu qui l'aide à découvrir le jeu de ses propres forces et à les employer par sa détermination personnelle.

Que nos établissements ne soient pas des usines à échecs mais des institutions de promo-

tion, non dans le sens d'accès à tel ou tel poste, mais dans le sens d'accès à la culture, au sens large, que l'on peut assimiler et redécouvrir.

Ce n'est pas la nécessité de se faire montessorien à tout prix qui est réclamée ici, mais la nécessité de créer un cadre plus souple, plus permissif, moins contraignant de l'extérieur, mais plus exigeant, somme toute, de l'intérieur.

A mesure que l'expérience sierroise s'avère valable, il est à souhaiter qu'elle puisse intéresser d'autres institutions. Si l'on y met tout le sérieux pédagogique et psychologique, si la qualité de l'enseignement dispensé et de la formation acquise vient corroborer les espoirs et les transformer en réalité, le travail de transformation vaut la peine d'être entrepris et poursuivi.

Car c'est à tous les établissements d'enseignement – ceux existant et ceux en création – que s'adresse la question posée par le Bureau international de l'Éducation dans le document intitulé «Grandes tendances dans le domaine de l'éducation» :

«Comment améliorer le processus d'instruction et le système éducatif dans son ensemble pour offrir de nouvelles conditions et préparer les élèves à un monde en transformation rapide ?»

A cette exigence de préparation à une adaptation constante, nous pouvons donner une réponse à notre mesure. Toute entreprise tentée pour rendre l'individu maître de sa propre formation et désireux de se parfaire est un service rendu à la société et à l'individu lui-même. L'individualisation de l'enseignement, si elle a pour but de rendre l'individu conscient de son propre pouvoir d'accès à la connaissance et si elle lui en donne les moyens – surtout si elle n'exclut pas ce qui est formation à la vie sociale – est la solution actuelle la plus respectueuse de la personne.

Evelyne Gard et Sœur M.-Maurice

American Host Program

Seit 1969 ist die Schweiz dem American Host Program angeschlossen, einer Stiftung, die von Tom Murphy und seiner Frau, zwei ehemaligen Kollegen in Kalifornien, 1962 gegründet wurde und seither über 11 000 europäischen Lehrerinnen und Lehrern aller Stufen und Fachrichtungen Gelegenheit geboten hat, während eines Monats in den Sommerferien Land und vor allem Leute und Leben in verschiedenen Gegenden der Vereinigten Staaten kennenzulernen, und zwar auf einem Weg, der dem Touristen gewöhnlich verschlossen ist: die Teilnehmer fliegen von einem europäischen Flughafen z.B. nach New York, Chicago, San Francisco oder Los Angeles, verbringen dort zwei Tage nach eigenem Geschmack und fahren bzw. fliegen dann weiter zu zwei oder drei Gastgeberfamilien, bei denen sie je eine bis zwei Wochen zu Gast sind. Da jeder Teilnehmer spätestens zwei Monate vor seiner Abreise Name und Adresse seiner Gastgeber erfährt, können sich beide Seiten auf die vorhandenen Gegebenheiten bzw. Interessen einstellen.

Die Veranstalter betonen immer wieder, daß es sich beim AHP nicht um ein USA-Billigangebot handelt, sondern um ein Mittel zur Weiterbildung und Horizonterweiterung. Frühere Teilnehmer erwähnen im allgemeinen lobend, daß die Organisation gut sei, sowohl Erholung als auch Bildung zu ihrem Recht kämen und daß die auf diese Weise zustande gekommenen persönlichen Kontakte zum Teil heute noch lebendig seien.

Hier nun die wichtigsten Angaben zum American Host Program in Kürze:

Teilnehmerkreis: unterrichtende Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen und Fachrichtungen, gegebenenfalls mit (Ehe-)Partner;

Voraussetzungen: Englischkenntnisse, die es dem Teilnehmer erlauben, sich mit Amerikanern über die Dinge zu unterhalten, deretwegen er am AHP teilnimmt;

Wahlmöglichkeiten: Neuenglandstaaten (\$ 830), Mittelwesten (\$ 990), Süden (\$ 990) oder Ferner Westen;

AHP-Leistungen: Transatlantikflug ab und bis europäischem Ausgangs-Flughafen (nicht die Fahrt zwischen diesem und dem Wohnort des Teilnehmers); Reisekosten innerhalb der USA zwischen den Gastgeberfamilien; Hotelunterkunft und Betreuung am amerikanischen Ankunfts- und Abfahrtsort;

Angebot der Gastgeber: Einzelzimmer, Verpflegung, kleinere Exkursionen, Kontakte mit Bekannten, Nachbarn, Verwandten usw., kurz: (unentgeltliche!) amerikanische Gastfreundschaft;

Termine: Gruppe 1: 30. Juni bis 31. Juli 1979, Gruppe 2: 15. Juli bis 14. August 1979, Gruppe 3: 31. Juli bis 30. August 1979 (diese Daten können sich um 1 oder 2 Tage verschieben);

Information, Anmeldeformulare: American Host Foundation, 12747 Brookhurst Street, Garden Grove, California 92640, oder: International Communication Agency, Botschaft der Vereinigten Staaten, Jubiläumsstraße 93, 3005 Bern, Tel. 031 430011.

Anmeldeschluß: Ende 1978.

«Interview» mit einem Direktionsmitglied des AHP, an einem von mehreren Orten in der Schweiz, zwischen Mitte Januar und Mitte März 1979. Teilnahmebestätigung spätestens Ende März.

Persönliche Auskünfte: bei ehemaligen Teilnehmern am AHP, u. a. beim Unterzeichner: Dr. G. Wagner, Drusbergstraße 17, 8053 Zürich, Tel. 01 538862

Schweizerische Interessengemeinschaft blinder und sehbehinderter Akademiker

Am 22. April 1978 wurde in Zürich die Schweizerische Interessengemeinschaft blinder und sehbehinderter Akademiker gegründet. Die Vereinigung bezweckt insbesondere, blinde und sehbehinderte Schüler an Mittel-, Hoch- und höheren Fachschulen sowie berufstätige Akademiker durch persönliche Kontakte über spezielle Berufsfragen zu informieren und ihnen bei der Lösung von Schwierigkeiten zu helfen.

Die berufliche und gesellschaftliche Integration blinder Akademiker hängt in erster Linie von den Bemühungen des einzelnen ab. Darüber hinaus ist es aber auch notwendig, daß über die Wahl der Studienrichtung und der Arbeitsmethoden ein Gedankenaustausch zustande kommt, daß extra hergestellte Lehrmittel weitergegeben, daß Mittelschulen beraten, daß die Kontakte zwischen Angehörigen gleicher Fachrichtungen gefördert und daß die Leistungen blinder Akademiker in der Öffentlichkeit bekanntgemacht werden. Die Schweizerische Interessengemeinschaft blinder und sehbehinderter Akademiker will diese Aufgaben nicht in Konkurrenz, sondern als Ergänzung und in Zusammenarbeit mit den bestehenden Blindenorganisationen und der Beratungsstelle des Instituts für Sonderpädagogik in Zürich wahrnehmen. Auf die Gründung eines eigenen Vereins wurde daher bewußt verzichtet. Ratsuchende wenden sich an Dr. Kurt Pfau, Am Bach 66, 8400 Winterthur. Bei dringenden Problemen wird er in Zusammenarbeit mit den übrigen Mitgliedern der Interessengemeinschaft für eine rasche und umfassende Beratung besorgt sein. In der Regel soll sich die Tätigkeit der Interessengemeinschaft jedoch an den zwei- bis dreimal pro Jahr stattfindenden Zusammenkünften abwickeln.

Bewertung von Neuerungen im Schulwesen

Das unter den Auspizien des Rats für kulturelle Zusammenarbeit des Europarates in Montreux vom 25. bis 29. September 1978 durchgeführte Werkstattseminar kam zu folgenden Schlüssen und Empfehlungen:

- In den 17 Ländern, die sich an diesem Seminar beteiligten, gehört die wissenschaftliche Beurteilung heute zu jedem Schulversuch. Dabei arbeiten Forscher, Versuchsleiter, Lehrer, Eltern und vor allem auch die Schulverwaltung eng zusammen, jeder entsprechend seiner eigenen Verantwortung und Kompetenz.
- Es wird heute allgemein anerkannt, daß eine Bewertung nicht nur am Schluß eines Schulversuchs stattfinden, sondern diesen begleiten soll, um so den Interessen aller Beteiligten Rechnung zu tragen und den Schulversuch selbst zu unterstützen, damit dieser den wechselnden Situationen ständig angepaßt, Irrtümer verbessert, die Zielrichtung modifiziert werden kann.
- Forschung und Bewertung vollziehen sich nicht im leeren Raum, auch sie müssen über politische und administrative Randbedingungen, die in jeder Schule, ja bis in die einzelne Klasse hineinwirken, im klaren sein. Sie müssen daher der Unterrichtswirklichkeit Rechnung tragen, die Sorgen der Eltern ernst nehmen, die Bedenken der Schulverwaltung zu verstehen versuchen und bereit sein, mit allen Betroffenen zu diskutieren, ja zu verhandeln. Dies bedeutet, daß die Forschung auch gewillt ist, mit den verantwortlichen Schulpolitikern und den Vertretern der Schulverwaltung die Ergebnisse ihrer Bewertung sowie deren Publikation zu besprechen, sei es was den Zeitpunkt, sei es was die Form anbelangt, wobei die Unabhängigkeit und Objektivität der wissenschaftlichen Bewertung natürlich nicht in Frage gestellt werden darf.
- Ein solches Vorgehen kompliziert selbstverständlich auch den Forschungs- und Bewertungsablauf in bezug auf die Faktoren und Variablen, die es zu beachten gibt. Die Erziehungswissenschaft tritt so in eine neue Entwicklung ein, die vielerorts, vor allem in der Schweiz, noch zurückliegt, vor allem betreffend die Bewertung von Schulversuchen. Man war sich aber der Probleme, die es zu lösen gibt, sowie über diese neue Zielrichtung weitgehend einig.
- So hat es sich gezeigt, daß auch die in der Schweiz gemachten bescheidenen Erfahrungen mit wissenschaftlicher Bewertung von Schulversuchen die anderen europäischen Länder doch interessieren, befindet sich unser Land doch an einem Drehpunkt anderswo beobachteter Entwicklungen und Tendenzen. Aus diesem Grund war dieses Werkstattseminar, das dank dem Europarat und mit Unterstützung des Bundes und der Erziehungsdirektorenkonferenz sowie der Behörden des Kantons Waadt und der Stadt Montreux zustande kam, für die Erziehungsforschung in unserem Lande sowie für unsere Schulpolitik von besonderem Wert.

Für Leute,
die professionell
rechnen wollen.



HEWLETT  PACKARD

Hewlett-Packard (Schweiz) AG,
Zürcherstrasse 20, 8952 Schlieren

3 neue Spitzenrechner von Hewlett-Packard - zu einem Preis, mit dem Sie rechnen können.

Mit der zukunftsorientierten Computer-Logik

HP-31E

Technisch-wissenschaftlicher
Taschenrechner

- 4 adressierbare Speicher
- trigonometrische und
logarithmische Funktionen
- Koordinaten-Umwandlung
(rechtwinklig/polar)

Fr. 135.-

HP-32E

Erweiterter
technisch-wissenschaftlicher
Taschenrechner

- 15 adressierbare Speicher
- statistische, trig-, log-
und hyperbolische Funktionen

Fr. 180.-

HP-33E

Programmierbarer
technisch-wissenschaftlicher
Taschenrechner

- 49 Programmzeilen
- 8 adressierbare Speicher
- 3 Unterprogrammebenen
- 8 logische Vergleiche

Fr. 225.-

Allen W. Stokes, **Praktikum der Verhaltensforschung**. Deutsche Ausgabe, herausgegeben von Klaus Immelmann, Universität Bielefeld, Gustav Fischer Verlag, Stuttgart/New York 1978.

«Aus der Praxis für die Praxis» zusammengestellt, ist dieses Handbuch eine wahre Fundgrube für ethologische Kurz- und Langzeitversuche für den Mittelschul- und Hochschulunterricht. Unter den vielen präzise beschriebenen Versuchen fehlt keiner der bekannten «Klassiker»: Versuche zum Formensehen und den Werbetänzen der Honigbiene sind ebenso vertreten wie solche zum Fortpflanzungsverhalten des dreistacheligen Stichlings. Peter N. Witt erklärt alles Nötige für seine berühmten Versuche zum Netzbau bei Spinnen, und der bekannte Ethologe Klaus Immelmann schildert seine bewährten Versuchsanordnungen zur sexuellen Prägung von Zebrafinken. Die soziale Rangordnung bei Hühnern geht ebensowenig vergessen wie die Nachfolgeprägung bei Entenküken, das Territorialverhalten von Großlibellen, das Spurenlegen bei Ameisen, das Nachfolgeverhalten junger Maulbrüter oder die Wandkontaktsuche bei Mäusen.

Aber auch weniger bekannte ethologische Versuchsobjekte und -ansätze werden «pfannenfertig serviert»: Versuche mit Schmeißfliegenlarven, Drosophilas, Grillen, Planarien, Flußkrebse, mit Schilf- und Bergfinken, mit Lachtauben, Gelbbauchunken oder mit leicht zu haltenden Laborratten, Goldhamstern oder Rennmäusen. Technisch anspruchsvolle Skinnerboxen, Hormonbehandlungen oder Beobachtungen an lebenden Hühnerembryonen durch ein Eifenster hindurch wechseln ab mit einfach zu bastelnden Kampfarenen, Dressuranordnungen oder Attrappenversuchen.

Einer knappen Beschreibung der Phänomene folgen jeweiligen klare Angaben über Material, Methoden, Versuchsdurchführung und Auswertung. Wertvoll sind auch die Angaben über Unterrichtsfilme und über die weiterführende Literatur.

Ich habe das dicht und deshalb spannend geschriebene Handbuch in einem Zug durchgelesen. Manches erschien mir zu anspruchsvoll für den Mittelschulunterricht. Anderes kannte ich bereits aus dem hervorragenden Ethologiekurs des VSM bei Professor Kummer in Zürich. Unter den total 49 Versuchsgruppen fand ich aber noch so viel Anregendes, Einleuchtendes, daß ich einmal mehr in einen «embarras de richesse» geriet. Diese Situation wünsche ich möglichst vielen ethologisch interessierten Fachkollegen. HP. Büchel

Jean-Bernard Lang, **La formation des maîtres et l'enseignement**. Comptes rendus des conférences faites à Lucerne, en septembre 1977, sous les auspices de la Commission pédagogique. Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, Service de documentation, Faubourg de l'Hôpital 43, 2000 Neuchâtel, tél. 038/244191. Dossier d'information N° 3, IRDP/D 78.02.

Les sciences de l'éducation quittent leur laboratoire et s'installent dans la classe. C'est la fin de l'orthodoxie expérimentale en matière éducationnelle.

La conférence que la Commission pédagogique de la Conférence des directeurs de l'instruction publique de Suisse a organisée à Lucerne, à la fin de l'été 1977, s'inscrit dans cette même évolution des esprits, qui voit la recherche s'axer sur la pratique de l'enseignement, sur la prise en compte de ce qui se passe réellement dans la classe, chez les élèves, chez

l'enseignant, ainsi que dans leur inter-relation. L'ère du bilan ou du jugement s'efface. Lui succède celle de l'appui, l'amélioration de la réussite de l'acte éducatif en étant la perspective.

Les sciences de l'éducation s'intéressent désormais autant à l'aide à apporter à l'enseignant qu'à celle qu'elles peuvent apporter à l'élève ou à la classe ; elles entrent en classe et accompagnent l'action pédagogique.

Les exposés présentés à Lucerne étaient en allemand, à l'exception d'un seul. Les communications étrangères étaient d'origine allemande. Aussi la participation francophone était-elle particulièrement faible ; la réunion était d'essence alémanique.

L'erreur n'est pas négligeable. Certes, notre fédéralisme nous conduit-il à affirmer notre particularité régionale ou cantonale, et la Suisse romande le sait bien, qui construit avec vigueur une personnalité romande en matière de coordination scolaire, et qui même une concertation intercantonale romande précise et régulière, souhaitée et fondamentale. Mais notre affirmation romande n'est pas mise en péril par la concertation helvétique ; notre identité romande n'est pas en jeu.

La Commission pédagogique est suisse. Elle n'est pas suisse alémanique. Il convient donc qu'elle offre des possibilités de concertation au niveau national et qu'elle multiplie les confrontations inter-régionales, sachant bien, en matière éducationnelle, que le système, en Suisse, s'améliorera par une animation nécessaire de l'activité cantonale, régionale et nationale, l'activité de l'une étant sans menace pour les autres, et complémentaire.

Nous avons voulu réduire cette lacune francophone en résumant et en traduisant les principales conférences qui ont été données à Lucerne, en septembre 1977. En même temps, nous souhaitons rendre service à la Suisse romande, et l'inviter, de la sorte, à participer aux réflexions conduites au niveau suisse. Par ailleurs, les programmes de la Commission pédagogique devront s'ouvrir à toutes les régions de la Suisse. Il y va d'un nécessaire enrichissement mutuel.

Monsieur Jean-Bernard Lang, coordinateur de l'allemand attaché à l'IRDP, en résumant les textes de Lucerne, contribue à cette confrontation saine et indispensable en Suisse. Il enrichit simultanément notre réflexion en matière de formation des maîtres ; cette contribution est d'autant plus précieuse que plusieurs cantons romands sont en train de reviser fondamentalement leur système de formation des enseignants.

Jacques-A. Tschoumy, Directeur de l'IRDP

Mario Andreotti, *Einführung in den Abhandlungsaufsatz*. Vetter Verlag, 9425 Thal 1978, 155 Seiten, 8 Abbildungen, Fr. 10.80 (Mengenrabatte).

In einer Zeit, wo auch unter Lehrern persönliche Berufsprobleme nicht als privates Geheimnis gehütet, sondern offen in kollegialer Verbundenheit diskutiert werden, hat es sich längst herumgesprochen, daß immer wieder der Aufsatzunterricht insbesondere an der gymnasialen Oberstufe sowohl unter den jungen wie auch älteren und erfahreneren Kollegen auf weite Strecken großes Unbehagen, wenn nicht gar Alpträume auszulösen vermag. Gerade der in vielen Lehrplänen verankerte Auftrag, dem Schüler sei mit Hilfe einer fundiert erteilten Aufsatzdidaktik das sprachlich und teils auch arbeitstechnisch erforder-

liche Rüstzeug für sein kommendes Fachstudium zu vermitteln, stellt manchen Deutschkollegen vor zum Teil unüberwindbare Probleme.

Wie soll man bei seinen Schülern vorgehen, daß sie sich sukzessive jene grundlegenden Fähigkeiten aneignen, um später an der Hochschule die entsprechenden Facharbeiten bewältigen zu können? Wie läßt sich z. B. auch die eigene Schulbibliothek sinnvoll in den Unterricht einbauen, so daß die Schüler später ohne Schwierigkeiten mit dem Handapparat einer Universitätsbibliothek umzugehen wissen? Welche Wege gilt es überdies zu beschreiten, um die aus einer solchen Betätigung gewonnenen Erkenntnisse sinnvoll in einer Deutscharbeit zu verwerten? Nach welchen Kriterien soll letztlich ein Aufsatz vom Lehrer her bewertet werden, damit das Urteil der Forderung nach einer größtmöglichen Objektivität entspricht? Alles Fragen über Fragen, die nebst den gestellten Alltagsverpflichtungen im Oberstufenlehrer allzuoft verständlicherweise ein Gefühl der Ratlosigkeit aufkommen lassen.

Glücklicherweise ist nun ein Lehrbuch von Dr. Mario Andreotti auf dem Büchermarkt erschienen, das den eben zitierten, aber noch anderen Fragen und Ungewißheiten ratend und klärend entgegenkommt. Als Lehrwerk konzipiert, das an die Schüler zur eigenen Verwendung abgegeben wird, beinhaltet es aber auch alle notwendigen methodisch-didaktischen Elemente, die dem Lehrer bei der Behandlung eines gestellten Problems auf dem weiten Feld des Abhandlungsaufsatzes unschätzbare Dienste leisten und die allzu oft dornige Arbeit entscheidend erleichtern.

Ganz auf die Praxis des Alltags ausgerichtet, werden hier nicht nur der Theorie verpflichtete Erläuterungen angeboten, sondern anhand von konkret gestellten Aufgaben sehen sich Lehrer wie Schüler mit Lösungsversuchen konfrontiert, die es nach vorgegebenen und detailliert erklärten Kriterien zu analysieren und nachzuvollziehen gilt. Auf diese Weise wächst der Schüler schrittweise in die gestellte Problematik des Abhandlungsaufsatzes hinein, wobei er sich sozusagen zwangsläufig, ohne je dem Eindruck eines bestimmten Zwanges verfallen zu sein, die verschiedensten, auch fürs spätere Leben oft so entscheidenden Praktiken aneignen kann.

So wird die ganz aus der Praxis gewachsene und im Alltag erprobte Aufsatzlehre von Dr. Mario Andreotti zu einem stets bekömmlich wirkenden Lehrgang, der dem Studierenden über die einfache Gewöhnung an eine saubere und wissenschaftlich einwandfreie Arbeitstechnik hinaus jenes sprachlich-formale Instrumentarium vermittelt, das bekanntlich bei der Abfassung von Facharbeiten hinsichtlich Erfolg bisweilen einen ganz entscheidenden Einfluß nimmt. In diesem Sinne wendet sich denn auch der Autor dieses überaus wertvollen Lehrwerks speziell an die Unterrichtenden wie Absolventen von Gymnasien, Seminarien und Techniken mit der Hoffnung, daß er ihnen allen Rat und Stütze im Alltag sein kann.

Felix Aschwanden

Leben in Ökosystemen. Leitthemen, Beiträge zur Didaktik der Naturwissenschaften, Westermann, 1978.

Wie für die «Leitthemen» üblich beginnt der Band I/78 mit einem Aufsatz: G. Schaefer wirbt darin für ökologisches Denken («inklusives Denken»), der notwendigen Ergänzung zur bisherigen «exklusiven» Denkweise der technischen und naturwissenschaftlichen

Fachwelt. Unser Unterricht soll eine neue Stoßrichtung erhalten, er soll zu den sozialen und ökonomischen auch ökologische Normen berücksichtigen, soll vom nur linear-kausalen Denken weiter zum «vernetzten» Denken auf Ökosystemebene führen (U. Halbach spricht von «Holismus kontra Kausalanalyse», welche den Spezialisten bisher oft vor lauter Bäumen den Wald übersehen ließ). Der Teufelskreis menschlichen Wohlstandsverhaltens soll durchbrochen werden. Ziel soll ein hohes Maß an Lebensqualität werden für die gesamte Menschheit (oder ein ganzes Land, die gesamte Stadt, usw.). Diese Lebensqualität ließe sich dann nicht mehr im Bruttosozialprodukt, sondern im «Ökosaldo» oder einem andern neuen Maß messen.

Dem Leitthema-Aufsatz folgt ein Autorenforum von hohem Niveau. Vorerst beeindruckte mich Carl Zuckmayers «Geschichte vom Tümpel» (trotz biologischer Irrtümer) durch die stimmungsmäßige Dichte des Naturerlebnisses. Manfred Schusters «Ökosystem Binnensee» imponierte mir durch die unterrichtsdienliche Präsentation. Aber auch Friedrich Junges «Dorfteich», rapportiert durch Klaus Wenk, war für mich eine echte Entdeckung: Eine exemplarische Didaktik der Ökologie, 1885 erschienen, in vielen Teilen völlig modern anmutend, später leider durch die Schmeilsche Didaktik zu Unrecht verdrängt.

Die beiden Fachwissenschaftler J. Overbeck und U. Halbach legen klare Grundlagen über Struktur und Funktion eines aquatischen Ökosystems und über erkenntnistheoretische und methodische Überlegungen der Ökosystemforschung. G. Trommer demonstriert seinen Schülern die Übernutzung von Ökosystemen in spielerischer Form: Jede Spielgruppe muß in einem simulierten Vierfaktorensystem die Balance zwischen Fischen und Fischern herausfinden. P. Winde berichtet von Modellversuchen für Gewässerbelastung, die demonstrieren, wie ein einmal gestörtes ökologisches System nicht in den Ausgangszustand zurückkehrt, sondern sich auf anderer Ebene neu stabilisiert.

Endlich bringen zwei Chemiker (U. Dämmgen, G. Weber), ein Geograph (W. Riedel), ein Physiker (H. J. Schlichting) und ein Ingenieur (R. Kayser) zusätzliche auch für den Unterricht ergiebige Aspekte. J. Voigt schließt mit einer Fernsehdokumentation über wenig bekannte Ökosysteme wie Llanos, tropischer Regenwald, Binnenmeer, Salzwüste (gefilmt in Südamerika und Iran).

Das Fazit des nicht nur für Biologielehrer wertvollen Bandes in den Worten von Julian Huxley: «Die Ökologie wird die grundlegende Wissenschaft der neuen Ära sein: Physik, Chemie, Technologie sind ihre Diener, nicht ihre Herren. Es wird darauf ankommen, eine ausgeglichene Beziehung zwischen den Menschen und der Natur, zwischen den menschlichen Bedürfnissen und den Reichtumsquellen der Erde herzustellen.»

Hanspeter Büchel

Aktuelle Themen:

ENERGIE.

ERDGAS.

GASWIRT-

SCHAFT.

Energiefragen gewinnen in allen Lebensbereichen an Bedeutung. Das bestätigt die lebhafteste Energiediskussion unserer Tage. Erdgas ist in der Schweiz eine noch relativ junge Energie; entsprechend gross ist das Bedürfnis nach umfassender Information über diesen umweltfreundlichen Energieträger.

Verlangen Sie deshalb unser Informationsmaterial für die Besprechung im Unterricht. Es gibt Aufschluss über die Energie Erdgas und die Leistungen und Struktur der Gaswirtschaft:

- **Informationsdossier für Lehrer**
- Daten und Fakten aus der Gaswirtschaft
- Broschüren über Erdgas
- Diapositive

Filmverleih:

- **«Erdgas traversiert die Alpen»**
Lichtton 16 mm (Bau der internationalen Erdgastransportachse Holland-Deutschland-Schweiz-Italien)
- **«Cooperation»**
Internationaler Erdgasfilm/Lichtton 16 mm (dieser Film ist im Schul- und Volksskino-Verleih)



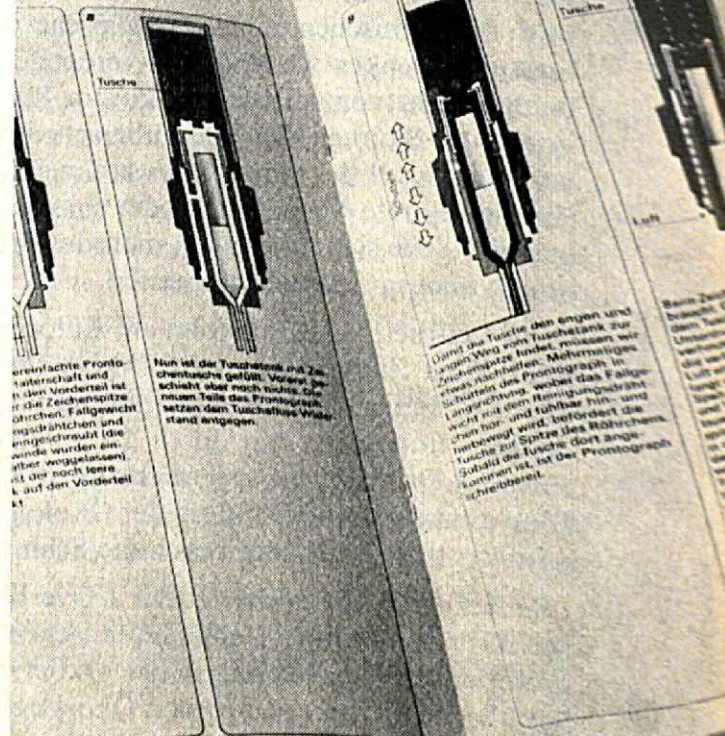
Dokumentationsdienst der schweizerischen Gasindustrie

Grütlistrasse 44
8002 Zürich
Telefon 01 201 56 34

Kern
SWISS

System für rationelles Zeichnen

so funktioniert er



Dann die Tusche den engen und langen Weg zum Tuschetank zur Zeichenspitze findet, mussert wir etwas nachdenken. Mehrmaliges Umschalten des Prontograph in Längsrichtung, wobei das Fallgewicht mit dem Rotationsdruck schon hin- und herbewegt wird, befördert die Tusche zur Spitze des Rohrchen. Sobald die Tusche dort angekommen ist, ist der Prontograph schreibbereit.

«Tips zum Tuschezeichnen»

- So heisst die neue, farbige Broschüre, mit der wir allen bisherigen und zukünftigen Benützern des Tuschefüllers Kern Prontograph zeigen wollen,
- wie der Prontograph aufgebaut ist und wie er funktioniert,
 - wie er zu handhaben ist, damit er stets tadellos schreibt und zeichnet,
 - wie man Störungen vermeidet
 - und was zu tun ist, wenn doch einmal etwas passieren sollte.

Kern & Co. AG, 5001 Aarau
Telefon 064-25 11 11

Senden Sie mir bitte Ihre Broschüre
«Tips zum Tuschezeichnen»

Name

Beruf

Adresse

Die **Schweizerische Dokumentationsstelle für Schul- und Bildungsfragen** und das ihr angegliederte **Sekretariat der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren**

suchen einen

Assistenten für die Mitarbeit an Reform- und Forschungsprojekten (stagiaire)

für die Dauer von einem Jahr, mit der Möglichkeit, den Vertrag zu erneuern. Eintritt je nach Verfügbarkeit. (Möglichkeit zur Weiterbildung.)

Die Stelle ist geeignet für **junge Lehrer oder Erziehungswissenschaftler**, die sich vorübergehend nicht in fester Stellung befinden und eine Gelegenheit suchen, im praktischen Einsatz die für ihre spätere Laufbahn nötigen Erfahrungen zu erwerben.

Arbeitsort: Genf.

Offerten bitte an: CESDOC, Postfach 23, 1211 Genf 14



Kantonsschule Glarus

Auf den 16. April 1979 ist eine

Hauptlehrstelle für Geschichte und Geographie

zu besetzen.

Die Bewerber müssen Inhaber des Diploms für das Höhere Lehramt sein. Lehrerfahrung auf der Mittelschulstufe erwünscht.

Die Kantonsschule Glarus führt ein Gymnasium ABC und eine Lehramtsschule.

Vor der Anmeldung ist vom Rektorat der Kantonsschule Glarus, 8750 Glarus, schriftlich Auskunft über die einzureichenden Ausweise und die Anstellungsbedingungen einzuholen.

Die Anmeldungen sind bis Samstag, 18. November 1978, dem Rektorat der Kantonsschule Glarus, 8750 Glarus, einzureichen.

Die Erziehungsdirektion des Kantons Glarus, Fritz Weber

Thurgauisches Lehrerseminar Kreuzlingen

Wir suchen auf Frühjahr 1979 einen Lehrer mit halbem Pensum für

Pädagogik und Psychologie

Das halbe Pensum kann eventuell durch Unterricht in einem zusätzlichen Fach ergänzt werden.

Interessenten sind gebeten, sich mit der Seminarektion, Tel. 072 72 55 55, in Verbindung zu setzen.

Anmeldungen sind unter Beilage der üblichen Dokumente bis zum 30. November 1978 zu richten an die Seminarektion, 8280 Kreuzlingen.



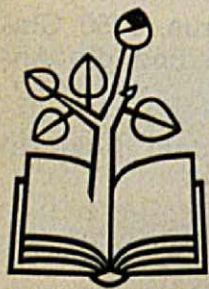
Pierre Pelot

Gesucht wird...

Jugendroman ab 14 Jahren
142 Seiten. Gebunden 16.80

ISBN 3-7941-1601-1. Bestellnummer 01 01601

Adrian Levreau ist Rekrut. Während eines Nachtmarsches desertiert er. Er weiß selbst nicht recht, warum. Er will versuchen, mit seiner Freundin Celia unterzutauchen, will mit ihr irgendwo ein gemeinsames, ganz neues Leben aufbauen. Aber das muß mißlingen. Mit einem gestohlenen Auto beginnt es. Pierre Pelot erzählt realistisch und einfühlsam, wie die beiden dem normalen Leben mehr und mehr entgleiten.



Verlag

Sauerländer

Aarau und Frankfurt am Main

Bilderbücher Kinderbücher Jugendliteratur

Zum Beispiel: Entwicklungs- und Erziehungspsychologie

Einer der zahlreichen AKAD-Lehrgänge hat die moderne Entwicklungs- und Erziehungspsychologie zum Gegenstand. Das Autorenkollegium besitzt unbestrittenen Rang: Prof. Dr. Lotte Schenk-Danzinger, Dr. E. Sander, Dr. R. Schmitz-Scherzer, Dr. med. et phil. Cécile Ernst. Wie jeder AKAD-Kurs entstand auch dieser in Zusammenarbeit der Autoren mit dem AKAD-Verlagslektorat. Dieses sorgt für Verständlichkeit und für die Ausstattung mit einem wirkungsvollen Übungsprogramm. Selbständige Arbeiten des Kursteilnehmers im Rahmen des Kurses werden in der AKAD-Schule fachmännisch kommentiert und korrigiert. Es handelt sich hier also um Fernunterricht.

Jeder Kurs wird nach einem detaillierten Lernzielkatalog ausgearbeitet. Im Beispiel Entwicklungs- und Erziehungspsychologie stellt dieser u. a. folgende Anforderungen: 1. Verständlichkeit für Lehrer, Erzieher, Sozialarbeiter, Eltern, Menschen mit

psychologischen Interessen. 2. Vermittlung der wesentlichen Kenntnisse über Gesetzmässigkeiten und Bedingungen der psychologischen Entwicklung des Menschen. 3. Vermittlung von Verständnis für entwicklungsbedingtes Verhalten (besonders von Kindern und Jugendlichen) und – darauf aufbauend – Vermittlung von bewussteren, besseren Problemlösungen beim Auftreten von Schwierigkeiten.

Alle AKAD-Fernkurse, z. B. Fremdsprachen, Deutsch, Naturwissenschaften usw., sind frei zugänglich. Die meisten werden eingesetzt und erprobt im Rahmen von Vorbereitungslehrgängen auf staatliche Prüfungen. Dabei ist der Fernunterricht auf methodisch sorgfältig abgestimmte Weise mit mündlichem Direktunterricht verbunden.

Wenn Sie sich als Ratgeber(in) oder für eigene Zwecke genauer über die AKAD informieren möchten, verlangen Sie bitte mit dem Coupon unser ausführliches Unterrichtsprogramm.

Maturitätsschule:
Eidg. Matura (auch Wirtschaftsmatura), Hochschulauflaufnahmeprüfungen (ETH, HSG)

Handelsschule:
Handelsdiplom VSH, eidg. Fähigkeitszeugnis

Höhere Wirtschaftsfachschule:
Eidg. Diplomprüfung für Buchhalter, eidg. Bankbeamtendiplom, eidg.

Diplom für EDV-Analytiker, Betriebsökonom AKAD/VSH, Treuhandzertifikat

Schule für Sprachdiplome:
Deutschdiplome ZHK, Englischdiplome Universität Cambridge, British-Swiss Chamber of Commerce, Französischdiplome Alliance Française.

Schule für Spezialkurse:
Aufnahmeprüfung Techni-

kum, Vorbereitung auf Schulen für Pflegeberufe und Soziale Arbeit

Schule für Vorgesetztenbildung:
Vorgesetztenausbildung, Personalassistent, Chefsekretärin

Schule für Weiterbildungskurse:
Fremdsprachen, Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften, Geisteswissenschaften, Handelsfächer.

Alle AKAD-Schulen sind unabhängig von Berufsarbeit und Wohnort zugänglich; der Eintritt ist jederzeit möglich.

Akademikergemeinschaft für Erwachsenenfortbildung AG, 8050 Zürich, Jungholzstrasse 43, Telefon 01/51 76 66 (bis 20 Uhr)



An AKAD, Postfach, 8050 Zürich

Senden Sie mir unverbindlich Ihr Unterrichtsprogramm

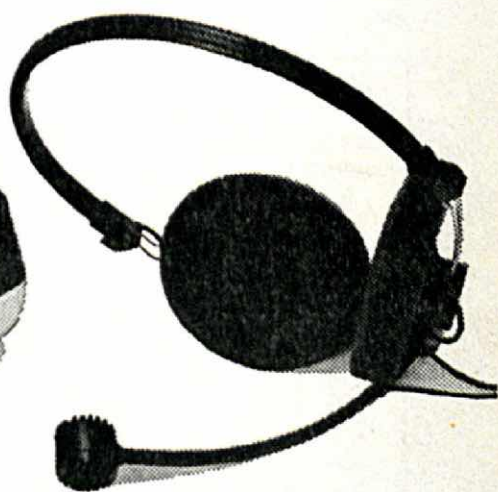
Name und Adresse:

AZ/PP
CH-5001 Aarau

Abonnement poste

Imprimé à taxe réduite

Weil es mit dem grossen Sprachlabor kompatibel ist (gleiche Spurlage) und weil man damit die Lehrerspür selbst aufnehmen kann, ist das **Heimsprachlabor AAC 4000 von Philips** auch für die Schule interessant.



Über weitere Vorteile dieses universellen Gerätes (AAC-Betrieb mit und ohne Hörsprechgarnitur, Dia-Synchronisation usw.) informiert Sie das ausführliche Informationspaket, das wir für Sie bereithalten. Verlangen Sie es heute noch.

Philips AG
Audio-
und Videotechnik
Postfach
8027 Zürich
Tel. 01/44 2211

Philips – der AV-Spezialist für die Schule mit Videosystemen, Sprachlehranlagen usw.



PHILIPS