

# Der Französischunterricht nach Alge's Lehrmethode und Lehrmittel

Autor(en): **Brunner, A.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Jahrbuch der Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich**

Band (Jahr): - **(1907)**

Heft 3

PDF erstellt am: **28.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-819498>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

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

Der  
Französischunterricht

nach

Alge's Lehrmethode und Lehrmittel

Von **A. Brunner**, Winterthur.

---

Alge's Lehrmethode für den französischen Unterricht hat noch mit manchen Vorurteilen zu kämpfen. Das kommt daher, daß viele Lehrer mit dem Wesen derselben und mit Alge's Lehrmitteln nicht bekannt sind oder falsche Vorstellungen davon haben. Zweck meiner Arbeit ist es nun, die Mitglieder unserer kantonalen Sekundarlehrerkonferenz mit Alge's Lehrmethode und Lehrmitteln einigermaßen bekannt zu machen, sie zum Studium derselben anzuregen und praktischen Versuchen in dieser Richtung den Weg zu bahnen.





Die erste Aufgabe, die dem Unterricht in der französischen Sprache zufällt, ist die Vermittlung einer möglichst idiomatischen Aussprache. Je besser die Schüler aussprechen, desto leichter werden sie richtig Gesprochenes verstehen. Es muß also verlangt werden, daß der Schüler die stimmlosen (harten) und stimmhaften (weichen) Laute gehörig auseinanderhalte und richtig spreche; daß seine Aussprache der Nasenlaute das Ohr des Franzosen nicht gröblich verletze; daß er zwischen offenen und geschlossenen Vokalen unterscheide und die Bindung nicht ganz außer acht lasse. Zur Erzielung einer guten Aussprache ist außer der Hauptforderung, daß der Lehrer richtig ausspreche, vor allem eine eiserne, unerbittliche Konsequenz von Seite des Lehrers erforderlich, ganz besonders für den ersten Anfang. In den ersten Wochen des Französischunterrichtes wird der Grund zu einer richtigen Aussprache gelegt; während dieser Zeit gilt es, alles daran zu setzen, um eine falsche Aussprache nicht aufkommen zu lassen nach dem Grundsatz, daß es leichter ist, einen Fehler zu vermeiden, als ihn zu beseitigen. Ziemlich allgemein nimmt man mit der ersten Aufgabe des Französischunterrichtes zugleich auch eine zweite in Angriff, nämlich die Vermittlung der historischen Orthographie. Diesen Weg nun schlägt Alge in seinem Lehrmittel nicht ein, sondern er verwirklicht einen Grundgedanken der Phonetiker, nämlich den, von den zwei Aufgaben, die der Anfangsunterricht zu bewältigen hat, vorerst die eine in Angriff zu nehmen und bis zu einem gewissen Grade auch durchzuführen. Nach der Methode Alge vermittelt man den Schülern zuerst eine gute Aussprache, und wenn dann die Schüler so aussprechen, wie man es bei ziemlich hohen Anforderungen von ihnen verlangen kann, dann erst tritt man an die zweite Aufgabe heran und lehrt die Schüler, das nun zu schreiben, was sie sprechen können. Zuerst also Aussprache, nachher Orthographie. Schon in unserer Muttersprache bezeichnet ein und dasselbe Schriftzeichen nicht immer einen und denselben Laut. Wie unendlich viel größer aber sind die Abweichungen

von Laut und Schrift in der französischen Sprache mit ihrer Fülle von stummen Buchstaben und Buchstabengruppen, mit ihrer auf historischem Prinzip basierenden, komplizierten Rechtschreibung, nach der es für manche Laute zwei, drei oder mehr Zeichen gibt. Ist es nicht natürlicher, daß man zuerst eine systematische, lautliche Schulung betreibt, bevor man zum Schreiben übergeht. Gouin sagt: „L'oreille est le premier ministre de l'intelligence.“ Das bloße Sprechen im Anfangsunterricht ist für die Schüler anregender als die gleichzeitige Berücksichtigung von Sprechen und Schreiben. Der Fortgang ist ein ununterbrochener. Das Sprechen wird nicht bald durch Schreiben, bald durch Lesen, bald durch grammatische Erörterungen unterbrochen; die lautliche Schulung ist anhaltender und daher nachhaltiger, und der Schüler ist nicht versucht, die heimatlichen, angewöhnten Klänge in die Zeichen der fremden Sprache hineinzulegen. Die Wörter, besonders die neu auftretenden, werden nicht buchstabiert, sondern lautiert, den Lauten gebührt in der Sprache die Vorherrschaft vor dem Lautzeichen. Das Lautieren ist zugleich die beste Vorbereitung für die spätere richtige Schreibung. Wer schon einmal den ersten Französischunterricht nach Alge erteilt hat, der weiß, wie viel anregender es ist, wie viel mehr Freude es Schüler und Lehrer bereitet, wenn man die erste Zeit dem Sprechen allein widmen kann.

Um dem Schüler, namentlich dem schwächeren, Gelegenheit zu geben, zu Hause das zu wiederholen und bleibend festzuhalten, was er in der Stunde gelernt hat, verwendet Alge die Lautschrift. Freilich soll der Schüler die phonetischen Zeichen nicht schreiben, sondern nur lesen lernen. Diese phonetische Schrift bietet ihm für jeden Laut nur ein Zeichen, ein Zweifel bezüglich der Aussprache eines phonetisch geschriebenen Wortes kann also für ihn nicht bestehen. In der neuesten Auflage seines Lehrmittels hat Alge sein früheres Lautschriftsystem durch das der Association phonétique internationale ersetzt, das etwas komplizierter ist, sich aber internationaler Bedeutuug erfreut und das ihn befähigt, die gewöhnlich in Lautschrift ausgedrückte Aussprachebezeichnung größerer Wörterbücher zu verstehen. Das einzige Bedenken, das gegen die Verwendung der Lautschrift erhoben werden kann, ist das: Wird nicht der Schüler sich so sehr an die phonetische Schrift gewöhnen, daß sie ihm später beim Über-

gang zur historischen Schrift ein Hindernis ist, daß sie ihn zum mindesten verwirrt. Der Schreiber dieser Zeilen hat bei seinem Versuche nichts davon gespürt und ist mit andern, die ebenfalls Erfahrung auf diesem Gebiete haben, der Überzeugung, daß dieser Übergang keine Schwierigkeiten bietet.

Wie lange sind solche Übungen in der Lautschrift fortzusetzen? Nur so lange als unbedingt nötig für die lautliche Schulung des Schülers. Alge beschränkt diese Übungen in der neuesten Auflage auf das Frühlingsbild, unterläßt jedoch nicht, von da an wenigstens alle neu auftretenden Wörter noch in Lautschrift zu geben. Ein Zwang, in der Lautschrift zu unterrichten, besteht nun für den, der Alges Lehrmittel verwendet, nicht. Sämtliche Übungen in Lautschrift sind auch in gewöhnlicher Schreibung vorhanden. Dem Lehrer ist es also vollständig freigestellt, mit oder ohne Lautschrift phonetisch zu unterrichten. Alge sagt in seiner „Methodik des französischen Unterrichts“ selbst: „Nicht daß ich die phonetische Schrift als unbedingt notwendig erachte; wohl aber erscheint sie mir als ein schätzenswertes Mittel zu einer sichern, selbständigen Erfassung der Laute seitens der Schüler.“

Wie soll nun der Schüler, der bis anhin noch nichts geschrieben hat, in die historische Schreibung eingeführt werden? Zu diesem Zwecke werden die sämtlichen bekannten Wörter in der Weise gruppiert, daß diejenigen mit gemeinsamen Lauten unter einen gemeinsamen Titel zusammengestellt werden, also z. B. offenes e, geschlossenes e, stimmhaftes s, stimmloses s usw. Innerhalb jeder dieser Gruppen werden dann Abteilungen unterschieden, je nachdem der gleiche Laut durch ein oder mehrere Zeichen dargestellt wird. Eine solche Übersicht sieht etwa folgendermaßen aus:

1. Geschlossenes e; Zeichen:

a) e: et, travailler, jouer, nager, plonger, sauter, cerisier, manger, aimer, regarder, etc.

b) é: Cécile, agréable, pré, église, élève, obéir, répondre, défendre, etc.

c) ai: j'ai.

2. Offenes e; Zeichen:

a) è: père, mère, frère, nièce, élève, fidèle, etc.

b) ai: maison, aimer, l'air, mais, fait, etc.

c) e: hirondelle, abeille, herbe, vert, bouquet, belle, ouvert, paresseux, etc.

- d)* ei: neige.  
*e)* è: fenêtre, forêt, vous êtes, bêcher, prêter.  
*f)* ai: maître.
3. Offenes o; Zeichen:  
*a)* o: voler, colline, clocher, laborieux, bonne, porte, homme, forêt, bord, etc.  
*b)* au: Paul.
4. Geschlossenes o; Zeichen:  
*a)* au: sauter, haut, chevaux, jaune, aussi.  
*b)* eau: oiseau, beau, ruisseau, chapeau, etc.  
*c)* o: chose.  
*d)* ô: clôture.
5. Offenes ö; Zeichen:  
*a)* eu: jeune, fleur, demeurer, voyageur.  
*b)* oeu: soeur.
6. Laut u; Zeichen:  
ou: jouer, poule, Louise, etc.
7. Laut ü; Zeichen:  
u: Julie, utile, ruisseau, etc.
8. Nasenvokal a; Zeichen:  
*a)* en: enfant, Henri, parents, encore, entourer, content, vendre, etc.  
*b)* an: enfant, grand, blanc, devant, paysan, plante, manger.  
*c)* am: champ.  
*d)* em: ressembler, embellir, temps, printemps.
9. Nasenlaut e; Zeichen:  
*a)* in: jardin, moulin, insecte, sapin, chemin, etc.  
*b)* en: chien, combien, bien, tient.  
*c)* ain: pain, main.
10. Nasenvokal o; Zeichen:  
*a)* on: maison, garçon, plonger, hirondelle, montagne, bon, ont, oncle, content, etc.  
*b)* om: ombre, combien.
11. Nasenvokal ö; Zeichen:  
un: un.
12. Stimmloser Gaumenlaut; Zeichen:  
*a)* c: canard, colline, insecte, oncle, beaucoup, cadeau, etc.  
*b)* qu: bouquet, qui, quatre, que, quel quoi.  
*c)* q: cinq.
13. Stimmloser Zahnlaut; Zeichen:  
*a)* ç; garçon.

- b)* c; Cécile, cerisier, nièce, cinq, ce, cette.  
*c)* s; santer, sont, sur, soeur, insecte, sapin, sept, sommes, souvent, etc.  
*d)* ss; ruisseau, paresseux, basse, aussi.
14. Stimmhafter Zahnlaut; Zeichen;  
s: Louise, cerisier, chose,
15. Stimmhafter Zischlaut; Zeichen:  
*a)* j; jardin, jouer, Julie, jeune, joyeux, joli, toujours, jaune, etc.  
*b)* g: nager, plonger, village, neige, rouge, manger, voyageur, courageux.
16. Geschleiftes l; Zeichen;  
ill: fille, travailler, abeille, vieille.
17. Geschleiftes n; Zeichen:  
gn: montagne.
18. Unregelmäßige Formen:  
femme, paysan, fils, blâmer, joyeux, etc.
19. Stumme Zeichen:  
h: hirondelle, herbe, etc.  
t: enfant, sont, devant, etc.  
d: canard, bord, etc.  
s: trois, bas, pas, bras, avons, etc.  
x: joyeux, heureux, etc.  
r: clocher, papier, etc.  
p: champ, beaucoup, etc.  
c: blanc, etc.  
es: Charles.

Die Herstellung dieser Übersicht erfordert allerdings mehrere Stunden. Aber sie lohnt sich. Sie veranlaßt den Schüler, sich über die Aussprache jedes einzelnen Wortes nochmals genaue Rechenschaft zu geben, die schriftliche Bezeichnung der Worte scharf ins Auge zu fassen, die verschiedenen Laute auseinander zu halten. Die Aufmerksamkeit des Schülers ist ganz auf einen Punkt konzentriert, das Neue kann sich infolgedessen fester seinem Geiste einprägen. Gesetze über die Schreibweise vermag der Schüler, unter Anleitung des Lehrers, ohne Schwierigkeit herauszufinden. Auf diese Weise wird eine solide Grundlage für die Orthographie gelegt. Der Lehrer wird später, nach Durcharbeitung weiterer Abschnitte, immer wieder für einige Zeit seine Arbeit auf die Orthographie konzentrieren und obige Übersicht erweitern und

ergänzen. So wird in den ersten Monaten des Französischunterrichtes das Schwanken in der Orthographie auf ein unvermeidliches Minimum beschränkt.

Bei dem vorstehend skizzierten Gange für den Anfangsunterricht im Französischen nimmt das Lehrbuch eine andere Stellung ein, als dies gewöhnlich der Fall ist. Während es nach andern Methoden eine Stellung einnimmt, welche weit über seine Bedeutung hinausgeht, ist es nach Alge für den Anfangsunterricht fast entbehrlich geworden. Durch die Verwendung der Hölzel'schen Bilder ist der Lehrer nicht mehr gezwungen, der Handlanger des Buches zu sein, da kommt er zu der ihm gebührenden Stellung. Der Lehrer kann mündlich, ohne Benutzung des Buches, den Wortschatz vermitteln, einprägen und ihn mannigfach anwenden, ohne Buch den Schülern die allerwichtigsten Sprachgesetze klarlegen, die Schüler zur Beherrschung und fließenden Anwendung derselben bringen. Erst wenn es sich darum handelt, die orthographische Darstellung der Wörter, sowie die Veränderungen, welche die grammatischen Beziehungen derselben zu einander zur Folge haben, zu erfassen, tritt das Buch, das Auge in sein Recht.

Soll der Schüler Gehörtes wie Gelesenes, das in seinem Anschauungskreise liegt, rasch erfassen und mündlich wie schriftlich wiedergeben können, so muß er über einen hinreichenden Wortschatz verfügen. Dieser ist viel wichtiger, als der systematische Betrieb der Grammatik, durch den man lange Zeit sprachlich logische Bildung als höchstes Ziel des Französischunterrichtes erstrebte. Ein Mensch mit reichem Wortschatz ohne viel grammatisches Wissen kann eine fremde Sprache viel besser verstehen und sich in ihr weit besser verständlich machen als derjenige, der die Grammatik beherrscht, aber nur eine kleine Vokabelkenntnis besitzt. Deshalb verwendet Alge in seinen Lehrbüchern eine sehr große Sorgfalt auf die Aneignung eines festen, von Stufe zu Stufe zu erweiternden und auch auf den Gebrauch im täglichen Verkehr zu bemessenden Wort- und Phrasenschatzes. In keinem mir bekannten Lehrmittel treffen wir eine so intensive Beschäftigung mit dem Wortschatz wie bei Alge. Die Zahl der im ersten Jahre dem Schüler zu vermittelnden Wörter soll nach Alges Urteil etwa 400—600 betragen. Will der Lehrer gleich sorgfältig Aussprache, Orthographie, Lesen, mündlichen und



schriftlichen Gedankenaustausch berücksichtigen, so wird es kaum möglich sein, einem größeren Wortschatz Leben zu geben, ihn in beständiger Bewegung zu erhalten. Es ist pädagogisch richtiger und wertvoller, einen kleinen Wortschatz, der dann aber dem Schüler in jeder Beziehung zur Verfügung steht, einzuprägen, als eine große Zahl von Vokabeln, von denen ein großer Teil totes Kapital wäre. Die relativ vollständige Beherrschung des kleinen Wortschatzes verleiht dem Schüler einen hohen Grad von Arbeitsfreudigkeit. Im zweiten Jahre ist er leicht imstande, eine doppelte Anzahl von Wörtern sich anzueignen, so daß der Wortschatz nach zwei Jahren etwa 1200—1800 beträgt.

Im dritten Jahre, da der Schüler reifer und leistungsfähiger ist, läßt sich diese Zahl wohl auf 3000—4000 steigern, um so eher, da immer mehr Wörter auftreten, die Ableitungen schon bekannter Wörter sind.

Der Wortschatz wird nach Inhalt und Umfang bestimmt durch den Übungsstoff, der durchgearbeitet wird. In den meisten Lehrmitteln ist dieser Stoff ein buntes Gemisch von Anekdoten verschiedenster Art, von geschichtlichen Stoffen, von naturgeschichtlichen, geographischen Skizzen und Bildern, von Dialogen und von Poesien. Jedes Lese- oder Übungsstück bildet einen Sprachkreis für sich, steht mit dem vorausgehenden oder folgenden in keiner Beziehung. Ob und wann die darin auftretenden Vokabeln wieder vor das Auge des Schülers treten, ist rein dem Zufall anheimgestellt. So werden die Schüler gleich im ersten Jahre mit etwa 1000 Wörtern überschüttet, die wegen ihrer innern Zusammenhangelosigkeit sich nicht fest genug einprägen können und daher dem Schüler nicht zur freien Verfügung stehen. Nicht zu vergessen ist ferner der Umstand, daß die Aufmerksamkeit des Schülers nach zwei Seiten hin in Anspruch genommen wird, nach der inhaltlichen und nach der sprachlichen.

Einen ganz andern Übungsstoff bieten dem Schüler die Lehrmittel Alges, und dadurch unterscheiden sie sich wesentlich von den übrigen französischen Lehrmitteln. Der erste Unterricht im Französischen vollzieht sich an Hand der vier Jahreszeitenbilder von Hölzel, ist also Anschauungsunterricht. (Indirekte Anschauung durch das Bild.) Die inhaltliche Seite tritt stark zurück, sie beschränkt sich auf das Ablesen von Geschautem. Die Dinge, Tiere und Personen, letztere

als Glieder einer großen Familie gedacht, werden in der fremden Sprache benannt, der fremde Wortklang verbindet sich mit dem Bilde, mit dem Sachbegriffe. An die 52 Nummern der vier Jahreszeitenbilder, die den Hauptteil des ersten Jahreskurses ausmachen, schließen sich sieben weitere Lektionen an unter dem gemeinsamen Titel: „La journée de Jules“. Der Wortschatz dieser Übungen ist ganz dem Leben des Schülers in Haus und Schule entnommen. Ein Anhang endlich enthält das Wissenswerteste über die Erde, Europa, Frankreich, die Zeiteinteilung, sowie über das Maß-, Gewichts- und Münzwesen. Den Schluß des ersten Bandes bildet ein alphabetisches Wörterverzeichnis, das angibt, wo das betreffende Wort zum erstenmale vorkommt und es zugleich in einem charakteristischen Sätzchen vorführt oder es in wenigen Worten umschreibt. Der erste Band des Lehrmittels *Alge* enthält also vorwiegend Anschauungsstoff, berücksichtigt also das Bedürfnis des praktischen Lebens. Der Übungsstoff bildet geschickt ein zusammenhängendes Ganzes, mit dem sich im praktischen Leben etwas anfangen läßt.

Der zweite Band des Leitfadens soll der Erreichung eines andern Zieles des Französischunterrichtes dienen, er soll den Schüler befähigen, ein französisches Buch mit Verständnis des Inhaltes lesen zu können. Deshalb bringt der zweite Teil zunächst kleine Erzählungen, denen eine längere, von der französischen Akademie preisgekrönte Erzählung „La tâche du petit Pierre“ von Jeanne Mairet folgt. Ein armer Waisenknabe aus der Provinz kommt nach Überwindung zahlreicher Hindernisse und Schwierigkeiten nach Paris, um einen dort als Anwalt lebenden Onkel aufzusuchen und ihm gegenüber eine Schuld seines verstorbenen Vaters einzulösen. Dies gelingt ihm, indem er mit eigener Lebensgefahr den einzigen Sohn seines Onkels vom Tode des Ertrinkens rettet. Die Verfasserin versteht vortrefflich, das Interesse des Lesers zu wecken und bis zum Schlusse wachzuhalten. Der ganze Inhalt ist geeignet, dem Schüler auch ethische Begriffe näher zu bringen. Mit der Erzählung „La tâche du Pierre“ ist jedoch der Inhalt des zweiten Teils von *Alges* Lehrbuch noch nicht erschöpft. Unter dem Titel „La pratique“ folgen noch 24 Nummern, die in fortlaufendem Texte le corps de l'homme (les habits, santé et maladie), la famille (la chambre, le dîner, dans un restaurant, hôtel, cave, la cuisine, la maison, l'école,

livres, journeaux, parler, dire, se fair entendre), la ville (On montre le chemin, fair visite, saluer, présenter, la lettre, monnaie, argent, achat d'un chapeau, le travail, fatigue, repos, amusement) und une excursion en chemin de fer behandeln und in diesem Rahmen all das Sprachmaterial bieten, das man etwa für die Zwecke des täglichen Lebens und Verkehrs braucht. Für diesen letzten Teil „la pratique“ findet fast ausschließlich der bisher erworbene Wortschatz Verwendung in überraschender Fülle und Manigfaltigkeit. Das dritte Bändchen, mit „Exercices et lectures“ betitelt, enthält eine mit sprachlichen und grammatischen Übungen versehene Ausgabe einer größern Erzählung „Une joyeuse nichée“ von Mme E. de Pressensé und befolgt ganz die Grundsätze des zweiten Teiles. Es wird seit längerer Zeit in den dritten Klassen unserer Mädchensekundarschule verwendet, und ihm verdanken wir es, daß der Französischunterricht der dritten Klassen nach dem einstimmigen Urteil aller in Betracht kommenden Lehrer den Schülerinnen und den Lehrern selbst so viel Freude bereitet. Jeder Lehrer sehnt sich während der zwei ersten Jahre nach diesem Alge'schen Bändchen.

So vermittelt das Alge'sche Lehrbuch in seinen drei Teilen nicht nur einen umfangreichen, sondern zugleich wertvollen und brauchbaren Wortvorrat, der so durchgearbeitet und wiederholt wird, daß er sich dem Schüler viel leichter und fester einprägt, als der zusammenhanglose Wortschatz anderer Lehrbücher,

Im folgenden soll nun gezeigt werden, wie nach der Methode Alge die Vermittlung, Einprägung und Wiederholung der Wörter geschieht. So lange sich der Französischunterricht an die Jahreszeitenbilder anlehnt, können zahlreiche neue Wörter, Namen von Personen, Tieren, Dingen, vermittelt werden, indem der Lehrer sie auf dem Bilde zeigt und benennt. Dies geschieht so oft, bis die Benennung, die bald einzeln, bald im Chore erfolgt, so rasch und sicher erfolgt, als ob es in der Muttersprache geschehen würde. Abwechslungsweise zeigen einzelne Schüler die Gegenstände und andere benennen sie, oder einzelne benennen und zeigen. An die Vermittlung des neuen Wortes schließt sich also sofort dessen Einprägung, so daß der nur einigermaßen begabte Schüler es sich während der Stunde sicher aneignet. Diese Art der Wortvermittlung ergibt einen ganz bedeutenden Zeit-

gewinn. In der gleichen Zeit, da der Lehrer fragend sagt: „der Vater“ und der Schüler antwortend: „le père“, können zwei Gegenstände gezeigt und benannt werden: le père et la mère. Der Schüler kann also doppelt so viel in der gleichen Zeit wiederholen, als wenn ihm das Deutsche vorgesagt wird, erhält also auch durch Vermeidung des deutschen Wortes viel häufiger Gelegenheit, die Fremdsprache zu sprechen. Aber auch bei Benutzung von Bildern kann nicht alles gezeigt werden, und doch erweisen sie sich zur Vermittlung neuer Wörter sehr nützlich. Um die ersten Präpositionen dans, devant, derrière zu vermitteln, bezieht der Lehrer alles auf den Garten des Frühlingsbildes, indem er sagt: La mère est dans le jardin; Cécile est devant le jardin; le pré est derrière le jardin. Dann werden diese drei Wörter an zahlreichen Beispielen eingeübt (Henri est dans le jardin: les poules, l'église, les enfants, l'arbre etc.). Um z. B. das Wort l'air zu vermitteln, sagt der Lehrer: L'hirondelle est dans l'air.

Adjektiva und Verben können nur vermittelt werden, wenn man sie als wesentliche Eigenschaften oder Tätigkeiten so eng an ein Substantiv anlehnt, daß beide sich gegenseitig stützen. So gehören zusammen z. B. oiseau und voler, eau und couler, mère und travailler, canard und nager, chien und fidèle, église und sonner, montagne und haut, porte, fenêtre und ouvert. Manche Wortbegriffe vermittelt der Lehrer unter Zuhilfenahme des Gegenteils: La montagne est haute, mais la colline n'est pas haute, elle est basse. Cécile travaille, elle est laborieuse, elle n'est pas paresseuse. La chenille n'est pas utile, elle est inutile. Zuweilen wird der Schüler durch eine Reihe von Fragen von Seite des Lehrers auf das richtige Wort geführt: Le maître aime-t-il les élèves qui sont sages? Aime-t-il les élèves qui travaillent? Quels élèves n'aime-t-il pas? Loue-t-il les élèves qui sont paresseuse? Blâme-t-il les élèves qui ne travaillent pas? Oui, il les blâme, il les punit. In anderen Fällen genügt die Angabe eines sinnverwandten Wortes, um den Sinn des neuen zu erschließen, z. B. rassurer = consoler; ne . . . point = ne pas; le médecin = le docteur; l'ouvrage = le travail; lestement = vite; le navire = le bateau; se peucher = se baisser. Sogar das dramatische Element wird in den Dienst der Vermittlung gestellt, wie bei tourner la tête, hausser les épaules etc. Auch ohne zu zeigen, ohne muttersprachliche Erklärungen, sondern durch

gemütliche, breite Umschreibung in französischer Sprache kann der Lehrer die neuen Wörter vermitteln. Dabei beschränkt er sich auf den Wortschatz, über den die Schüler verfügen und richtet die Sache so ein, daß die Sätze, die er ausspricht, auf ein neues Wort sich zuspitzen. Es sollen z. B. an Hand des Sommerbildes folgende Wörter neu vermittelt werden: faucher, le blé, mûr, le moissonneur, la gerbe, charger, le chariot, l'épi, la paille, le valet. Der Lehrer würde also sagen:

Vous voyez ce grand tableau, n'est-ce pas? Sur ce tableau vous ne voyez pas un jardin comme sur l'autre tableau que vous connaissez; mais vous voyez un champ. Dans ce champ il y a des hommes qui travaillent. Sur le devant du tableau vous voyez trois paysans; ils ne hersent pas, ils ne remuent pas la terre avec la bêche, mais ils fauchent. Il ne fauchent pas de l'herbe, mais ils fauchent le blé. Donc, dans le champ il y a du blé; c'est pourquoi ce champ est un champ de blé. Ce blé est jaune, mais il n'est pas toujours jaune, il est aussi vert. Le blé qui est vert n'est pas encore mûr, car le blé mûr est toujours jaune. Les hommes qui fauchent le blé sont des moissonneurs. Le blé que les trois moissonneurs fauchent tombe par terre; mais les deux femmes qui sont devant les moissonneurs le ramassent. Avec le blé elles font des gerbes. Les gerbes ne restent pas dans le champ, des hommes les chargent sur une voiture. Vous voyez une voiture dans le champ de blé, sur cette voiture il y a beaucoup de gerbes; ces gerbes ne volent pas sur la voiture, les hommes les chargent sur la voiture. Mais la voiture que vous voyez dans le champ de blé n'est pas très belle; ce n'est pas une voiture comme beaucoup de messieurs de la ville en ont; c'est une voiture comme les paysans en ont, c'est un chariot. Quelquefois une partie du blé tombe à terre, par exemple quand les moissonneurs fauchent le blé, ou quand les femmes font des gerbes. C'est la plus haute partie du blé qui tombe à terre, c'est l'épi. Les enfants et les femmes ramassent ces épis, car les épis sont les fruits du blé, ils sont encore plus utiles que l'autre partie du blé, la paille. Vous voyez les hommes qui chargent les gerbes sur le chariot; l'un est sur le chariot, et l'autre est devant le chariot tout près de la roue de devant. Le champ de blé, le chariot et les chevaux qui tirent le chariot n'appartiennent pas à ces hommes: ces deux hommes ne sont pas les maîtres du champ, ils travaillent pour

le maitre du champ comme la domestique travaille pour sa maitresse; ces hommes sont les valets du paysan.

Eine solche Wortvermittlung ist eine nicht zu unterschätzende Übung des Ohres und zugleich auch eine Wiederholung einer grossen Zahl von früher gelernten Wörtern.

Die Schüler haben Interesse, und es macht ihnen Freude, das Wort, auf welches der Lehrer abzielt, nennen zu können. Dieses Wort ist gleichsam von ihm gefunden worden und prägt sich darum seinem Gedächtnis um so tiefer ein. Am Schlusse der Stunde werden die neuen Wörter von der Klasse noch einmal zusammengesucht, lautiert, von einzelnen Schülern an die Wandtafel geschrieben und gemeinsam korrigiert. Diese Art der Wörtervermittlung ist zugleich eine Vorbereitung auf die spätere Besprechung des Lesestückes.

Selbstverständlich sollen die Wörter der späteren Nummern nicht immer auf die eben geschilderte Art vermittelt werden. Zur Abwechslung wird man die neuen Wörter den Schüler lesen lassen, wodurch er den Ausweis leisten kann, dass er aus dem Schriftbild die richtige Aussprache abzuleiten weiß. In jedem Satze des Lehrbuches ist beinahe ausnahmslos nur ein unbekanntes Wort, durch Fettdruck kenntlich gemacht, alle anderen kennt der Schüler. Aus dem Zusammenhang ergibt sich auch der Sinn des neuen Wortes. Ihn herauszufinden, hat für den Schüler einen eigenen Reiz.

Der zweite und der dritte Band des Algeschen Lehrmittels bringen im Gegensatz zu dem vorwiegend Anschauungsstoff bietenden ersten Teil zumeist wirklichen Lesestoff. Auch da können die neuen Wörter, die wie im ersten Teil des Leitfadens ebenfalls durch Fettdruck hervorgehoben sind, meist ohne Zuhülfenahme des Deutschen vermittelt werden. Zu diesem Zwecke verwendet der Lehrer Synonymen, gegensätzliche Begriffe, Umschreibungen und Erklärungen in französischer Sprache. Oft lassen sich mehrere der genannten Mittel verbinden. Diese „explications des mots“ verlangen vom Lehrer eine sorgfältige Vorbereitung, besonders vom Anfänger. In früheren Auflagen des zweiten Teiles, sowie im dritten Teil finden sich die neuen Wörter in einem alphabetisch angeordneten Verzeichnis am Schlusse des Buches mit französischen Erklärungen zusammengestellt. Natürlich darf der Lehrer bei Vermittlung der neuen Wörter diese Erklärung nicht etwa ablesen. Auch genügen sie nicht immer, um den Sinn des

neuen Wortes dem Schüler klar zu machen. Der Lehrer muß also das Nötige hinzufügen, was nicht immer sehr leicht ist. Ich habe mir seinerzeit die explications de mots zum zweiten Bändchen in einem Hefte für jede Nummer zusammengestellt, eine Arbeit, die ziemlich zeitraubend ist. Aber sie lohnt sich. Es gewinnt nicht nur der Unterricht, sondern ebensoviel fällt dabei ab für die Sprachfertigkeit des Lehrers. Solche Worterklärungen lauten etwa folgendermaßen:

Réfléchir: l'élève qui veut bien répondre à son maître réfléchit avant de répondre. Synonyme de penser.

L'orphelin: enfant qui n'a plus son père et sa mère ou l'un des deux.

Le cercueil: on y met les morts pour les transporter au cimetière. Il est fait de bois et il est noir.

C'est dommage: Emile porte une belle cruche pleine de cidre. Tout à coup il laisse tomber la cruche, et elle se casse. Alors Emile dit: C'est bien dommage.

La malle: Le voyageur qui va dans une autre ville pour y rester quelque temps, a une malle. Dans la malle il y a des habits, du linge, etc.

Souffler: dire tout doucement. L'élève souffle quelquefois à son voisin. Mais le maître ne veut pas que les élèves soufflent.

S'endetter; fair des dettes. La dette: l'argent que nous avons à payer à un autre.

Imiter: faire ce qu'un autre fait. Le singe imite l'homme. Les enfants imitent les parents.

La plaisanterie; Ce qu'on dit ou fait pour faire plaisir, pour faire rire.

La reconnaissance: les enfants qui n'oublient jamais ce que les parents ont fait pour eux montrent de la reconnaissance; il sont reconnaissants.

Envelopper: mettre une chose autour d'une autre. Quand on achète de la charcuterie, le boucher l'enveloppe dans un papier. Quand on a écrit une lettre, on la met dans une enveloppe.

Surveiller: Le fermier surveille les valets, il voit, si les valets travaillent. La grand'mère surveille (garde) les petits enfants. Un maître surveille l'entrée des élèves. (I. Band.)

L'anniversaire: Le jour où une personne a huit, neuf ou dix ans. O fête l'anniversaire. C'est le jour qui rappelle un événement arrivé ce jour. L'anniversaire de la naissance.

Diese Worterklärungen schärfen das Ohr des Schülers, für den es sehr wichtig ist, so viel als möglich das Französische zu hören. Er ist mit gespannter Aufmerksamkeit dabei und freut sich, den Lehrer zu verstehen und den Sinn des neuen Wortes herauszufinden. Zur Sicherheit kann der Lehrer nach Belieben sich den deutschen Ausdruck geben lassen. Die Worterklärungen im Buch dienen dem Schüler zur Repetition. In der neuesten Auflage des zweiten Bändchens finden sie sich als Fußnoten bei den betreffenden Nummern und bilden so einen fortlaufenden Kommentar, so daß der Schüler der Mühe des Aufsuchens und Herausschreibens enthoben ist.

Großen Wert legt Alge in seinen Lehrmitteln sodann auf die Anwendung und Wiederholung der gelernten Wörter. Im Anfangsunterricht lehnt sich diese an die Bilder an, Bloßes Zeigen auf dem Bilde genügt, um in kurzer Zeit die Namen der Wesen oder Gegenstände, ihre Eigenschaften, wie Gestalt, Farbe, oder ihre Tätigkeiten zu wiederholen, was neben großer Ersparnis an Zeit auch eine nicht zu unterschätzende Schonung der Sprachorgane des Lehrers bedeutet. Aber auch ohne Bild kann die Wiederholung ohne Zuhülfenahme des Deutschen vorgenommen werden:

- a) Man fragt nach Definitionen bekannter Dinge z. B.: Qu'est-ce que l'abeille? le voyageur? le maître? le citadin? la cime? la glace? Es macht dem Schüler keinerlei Schwierigkeiten zu antworten: L'abeille est un insecte; le voyageur est un homme qui fait des voyages; le maître est un homme qui instruit les enfants; le citadin est un homme qui demeure dans la ville; la cime est la plus haute partie d'une montagne; la glace est de l'eau gelée. Hierbei werden nicht nur die Wörter wiederholt, welche der Lehrer in der Frage anwendet, sondern auch diejenigen, welche der Schüler in der Antwort braucht.
- b) Wir fragen nach dem Orte, oder darnach, wer an einem bestimmten Orte ist; Où est Paul? Henri? le canard? l'église? la neige? Qui est dans le moulin? dans la cuisine?
- c) Wir fragen nach der Tätigkeit oder nach dem Wesen, das eine bestimmte Tätigkeit ausübt: Que fait le canard? Cécile? le moissonneur? le chasseur? Qui fauche? travaille? plonge? patine? rompt la glace?
- d) Wir fragen, wer oder was eine bestimmte Eigenschaft besitzt oder nach der Eigenschaft selbst: Qui est-ce qui



- (Qu'est-ce qui?) est laborieux? propre? blanc? doux? poli?  
Comment est la neige? la fleur? la montagne? le chasseur? l'oie?
- e) Wir fragen nach dem Gegenteil von gewissen Wörtern, von andern verlangen wir sinnverwandte, von Teilen den Namen des Ganzen und umgekehrt.
- f) Wir fragen nach dem Objekt: Qu'est-ce que le paysan plante? les fleurs embaument? la paysanne arrose? les oiseaux apportent à leurs petits? le cheval tire?

Will der Lehrer sich vergewissern, ob die Schüler die in der vorhergehenden Stunde vermittelten Wörter einer Nummer beherrscht, so braucht er diese nicht abzufragen. Er wird das Abfragen durch französisch gestellte Fragen ersetzen und aus den Antworten, die er erhält, sich überzeugen, ob die Schüler die Wörter kennen oder nicht; denn ohne Wortverständnis ist eine richtige Antwort nicht möglich. Ob z. B. die Wörter; l'oie, la patte, gros, la chair, ressembler, le rôti, die in einer Übung vorkommen, vom Schüler beherrscht werden, zeigen sie durch ihre Antworten auf folgende Fragen: Qu'est-ce que l'oie? A quel oiseau l'oie ressemble-t-elle? Par quoi l'oie ressemble-t-elle au canard? (bec et pattes). Combien de pattes a-t-elle? Quel mot peut-on dire pour patte? Pourquoi l'oie ne vole-t-elle pas? Quelle partie de l'oie mangeons-nous? Qu'est-ce qu'on fait avec la chair. Comment est un rôti d'oie.

Solche Wiederholungen werden bei Alge aber nicht nur in das Belieben des Lehrers gestellt. Er schreibt sie geradezu vor. Nach jeder Nummer kommt eine solche Wiederholungsübung unter dem Titel „exercices“ in Form zahlreicher Fragen. Außerdem finden sich ausgedehnte répétition de mots nach Beendigung je einer Bilderbesprechung (in frühern Auflagen nach je 10 Nummern), die den gesamten darin vorkommenden Wortschatz umfassen und nach oben erwähnten Gesichtspunkten geordnet sind. Auch ist in diesen zusammenfassenden Wortwiederholungen der Wortbildungslehre, die das Einprägen der Vokabeln wesentlich erleichtert, Beachtung geschenkt, Grundwort und Ableitungen sind in übersichtlicher Weise zusammengestellt:

demeurer:	la demeure	la cerise:	le cerisier
former:	la forme	la poire:	le poirier
herser:	la herse	l'arbre:	l'arbuste
planter:	la plante	la ville:	le village

usw.

Auch im zweiten Teile des Alge'schen Lehrmittels ist der Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes dieselbe Aufmerksamkeit gewidmet. An jede einzelne Nummer schließt sich in der neuesten Auflage ein besonderer Abschnitt, betitelt „Mots et phrases“, an, in welchem Alge zu weiterer Befestigung und Vertiefung der Wortkenntnis zu gewissen Wörtern der betreffenden Nummer charakteristische Sätze und Redensarten zusammenstellt. In Nr. 32 z. B. tritt das Wort *protecteur* zum ersten Mal auf. In dem sich anschließenden Abschnitt „mots et phrases“ heißt es dann: *Le protecteur protège celui dont il s'est chargé: celui-ci est son protégé. Le protégé est sous la protection de son protecteur.* Zu dem neu auftretenden Worte *parole* heißt es bei „mots et phrases“: *Il a donné sa parole (d'honneur), il a assuré de faire telle et telle chose; (je vous donne ma parole d'honneur!). Qui a pris la parole (commencé à parler)? Mon frère a demandé la parole (la permission de parler); mais bientôt on lui a ôté la parole. Ordinairement un avocat a le don de la parole. Notre mère est allée à l'église pour entendre la parole de Dieu. Les paroles de cette chanson sont jolies.* Nach diesen „Mots et phrases“ folgen in jeder einzelnen Nummer Übungen über den Wortschatz, in denen ganz analog wie im ersten Bändchen für gewisse Wörter Synonymen, gegensätzliche Begriffe, Definitionen, Umschreibungen und Erklärungen verlangt werden. Nach den drei größern inhaltlichen Abschnitten, in die die Erzählung sich gliedert, folgen nochmals solche Übungen, die auf den ganzen Abschnitt sich beziehen, endlich bildet die „formation de mots“ den Abschluß des Abschnittes. Ganz entsprechend ist die Wörterdurcharbeitung auch im dritten Band „lectures et exercices“. Ganz unnötig ist auch hier das Abfragen der Wörter. Statt dessen fragt man einfach so einläßlich und elementar als möglich über den Inhalt ab, was den Schüler zugleich in der Sprachfertigkeit fördert.

Wer je nach Alge unterrichtet hat, gibt dieser eben geschilderten Art der Wortbehandlung entschieden den Vorzug vor dem sogenannten Abfragen, weil sie unendlich anregender für Schüler und Lehrer ist als dieses. Ich kenne kein Lehrbuch, das in dieser planmäßigen Wiederholung und Verarbeitung der Vokabeln dem Alge'schen an die Seite gestellt werden könnte.

Schon oft ist der Alge'schen Methode der Vorwurf gemacht worden, sie vernachlässige die Grammatik. Daß dem ganz und

gar nicht so ist. dies zu zeigen soll meine nächste Aufgabe sein. Wir alle sind damit einverstanden, daß der Unterricht in der Grammatik nicht Selbstzweck ist, daß er für unsere Stufe nur Mittel zum Zweck ist: Er soll den Schüler zum richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache befähigen. Wir alle bezeichnen es als einen Übelstand, daß bei dem mehr oder weniger systematischen Grammatikbetrieb und der Einrichtung unserer Übungsbücher jede planmäßige Wiederholung der Grammatik fehlt. Sobald ein Kapitel abgeschlossen ist, ist es auch bei Seite gelegt; nur dem Zufall bleibt es überlassen, ob und wann sich wieder Gelegenheit für die Anwendung und Befestigung des Behandelten bietet. Oft findet sich für eine Regel außer in dem betreffenden Übungsstück kein zweites Beispiel im ganzen Buch.

Als Übelstand müssen wir es ferner bezeichnen, wenn grammatische Belehrungen im Gewande neuer Wörter erteilt werden. Die Aufmerksamkeit des Schülers wird dadurch geteilt und somit geschwächt. Das zur Veranschaulichung grammatischer Erscheinungen dienende Sprachmaterial soll dem Schüler bekannt, geläufig sein. Wie geht nun Abhilfe diesen Mißständen im Grammatikbetrieb aus dem Wege? Vor allem befolgt er den Grundsatz, das Nebeneinander verschiedener Aufgaben durch ein Nacheinander zu ersetzen, daß also zuerst ein sicherer Wortschatz erworben sein muß, bevor grammatisches Wissen auf ihn aufgebaut wird. Die ersten Lektionen des Leitfadens sind deshalb von grammatischem Stoff fast ganz frei. Dann folgt die Bildung des Genitivs, für welche die gewonnenen Wortbegriffe *porte* und *maison*, *roue* und *moulin*, *toit* und *église*, *fleur* und *arbre* verwertet werden. An Hand des Bildes geht der Lehrer etwa so vor: „*Qu'est-ce que c'est?*“ (*C'est la maison*). „*Qu'est-ce que c'est?*“ (*C'est la fenêtre*). Welches ist nun das Verhältnis von *maison* und *fenêtre* zu einander? *Maison* ist das Ganze, *fenêtre* ein Teil. Um das anzudeuten, sagt man im Französischen: *C'est la fenêtre de la maison*. *Qu'est-ce que c'est?* (*C'est la porte de la maison*, *c'est le toit de la maison*). „*Est-ce la porte de la maison?*“ (*C'est la porte de le jardin*). Man sagt nun nie *de le*, sondern *du*, also: *C'est la porte du jardin*. *Qu'est-ce?* (*C'est l'herbe du jardin*, *l'arbre du jardin*, *les fleurs du jardin*, *ce sont les fleurs du pré*, *l'herbe du pré*, *les arbres du pré*). Der Lehrer zeigt nun zwei Wiesen, und der Schüler sagt wohl: *C'est l'herbe*

de les prés. Der Lehrer erklärt, daß für de les immer des gesetzt werde usw.

Hierauf geben die Schüler für das Verhältnis vom Teil zum Ganzen so viele Beispiele an als sie finden. Das Bild bietet reichlich Stoff: La fenêtre de la maison; la fenêtre de l'église; la fenêtre du clocher; les fenêtres du village: la fenêtre du moulin; l'herbe du jardin; l'herbe du pré; l'herbe de la colline; l'herbe de la montagne; l'herbe de la forêt, l'herbe du champ; l'église du village; le clocher du village; les fleurs du pré, de la forêt, du jardin, de l'arbre, de la montagne, du bouquet, de la fenêtre, du champ; la maison du village, de la montagne; l'arbre du jardin, du pré, de la colline, de la montagne, du village, de la forêt; le pré du village; le moulin du village; la colline du village; la roue du moulin; le toit de la maison; de l'église. Alle diese Sätze sollen auch in der Mehrzahl gesagt werden; Stoff genug zur Einübung des Genetivs, die nach Bedürfnis später wieder geschehen kann. Auch für das Verhältnis von Besitzer und Besitztum, sowie das gegenseitige Verhältnis der verschiedenen Personen bietet das Bild Stoff in reicher Fülle, so daß durch alle diese Übungen die Sache dem Schüler in Fleisch und Blut übergeht.

Nun kommt der Teilungsartikel zur Anwendung. Der Lehrer sagt z. B.: Le paysan a trois fils. Diesen Satz verstehen die Schüler, der Lehrer erklärt nun weiter: Ich habe euch da die Zahl der Söhne ganz genau angegeben; ich will nun aber andeuten, daß der Bauer mehr als einen Sohn hat, ohne jedoch die Zahl genau zu nennen; le paysan a des fils. So kommt der Schüler zur Erkenntnis des Teilungsartikels in der Mehrzahl. Sofort wendet der Schüler das Gewonnene an, indem er aufzählt, was der Bauer noch mehr besitzt: Le paysan a des fils, des chevaux, des poules, des canards, des champs, des prés, des arbres.

Mit Verwendung des il y a kann der Schüler eine Fülle von Beispielen zur Anwendung des Teilungsartikels schnell und leicht und ohne Buch bilden, z. B.: Sur la maison il y a des oiseaux (un toit); sur l'arbre il y a des fleurs; sur la colline il y a de l'herbe; sur la montagne il y a de la neige; dans l'eau il y a des canards; dans le pré il y a de l'herbe et des arbres; dans l'air il y a des abeilles; devant le jardin il y a des poules; derrière les collines il y a des montagnes.

Auf diese Weise wird von den etwa 70 Substantiven, welche der Schüler gelernt hat, mehr als die Hälfte ein oder mehrmals wiederholt; und wie leicht macht sich die Wiederholung und Auffrischung, wenn sich das Bedürfnis dazu zeigt!

Zur Einübung der Frageform und der Verneinung erweist sich das Bild als vorzüglich. Rasch und sicher wird z. B. die erste Frage „le grand-père est-il jeune?“ aufgefaßt, und der Schüler antwortet vorerst: Non, monsieur, il est vieux. Hierauf vermittelt ihm der Lehrer das Verständnis für den Zusatz: il n'est pas jeune“. Dieses Verfahren hat unstreitig viel mehr Anregendes, als wenn der Schüler die Verneinung bloß durch Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische lernen soll. Hat er z. B. den Satz: „Ist Cécilie träge?“ zu übersetzen, so weckt der Name nicht die Vorstellung einer bestimmten Person in ihm wach, er ist für ihn ein hohler Begriff. Dasselbe ist vom Wort „träge“ zu sagen. Ob die Antwort bejahend oder verneinend ausfalle, ist ihm vollständig gleichgültig. Nicht so ist es, wenn an den Schüler, der nach den Hölzelschen Bildern unterrichtet wird, die Frage herantritt: Cécile, est-elle paresseuse? Der Name weckt in ihm sofort die Vorstellung des Mädchens, welches vor dem Garten das Federvieh füttert. Die Antwort kann psychologisch nicht bejahend sein, es drängt sich ihm der Begriff „laborieux“ auf, und der Gegensatz zwischen paresseux und laborieux tritt lebhaft vor seine Augen. Diese Gegensätze sind nun sehr geeignet, Frage und Verneinung zu üben. Solche Gegensätze sind: jeune - vieux, grand - petit, triste - joyeux, paresseux - laborieux, vert - blanc, noir - vert, rouge - jaune, haut - bas, insecte - oiseau, jardin - forêt, devant - dans.

Sehr geschickt geschieht die Vermittlung des Possessivpronomens an Hand des Bildes, indem für den Singular eines, für den Plural mehrere der Kinder die Glieder der Familie vorstellen. Charles sagt; C'est ma tante, mon frère, mon père, mon neveu, ma mère, ma sœur. In ausführlicheren Sätzen läßt man ihn sagen: La jeune fille qui est sur le pont, est ma tante; le garçon qui est dans le jardin est mon frère, etc. Charles sagt zu Heinrich: C'est ton père, ton frère, ta mère, ta tante; ce sont tes sœurs, etc. Indem Charles et Henri die Personen vorstellen, ergibt sich die Mehrzahl notre et votre, und indem wir sagen, was die Personen für Karl oder für Karl und Heinrich sind, gewinnt man die dritte

Person des Possessivpronomens, deren Einübung ganz besonders fruchtbar ist. Nach kurzer Erklärung sagt der Schüler, was der Lehrer zeigt: le père et son fils, le père et sa fille, le père et ses enfants, le père et ses filles, la mère et son mari, la mère et sa fille, ses fils, ses filles; les enfants et leur père, leur mère; les filles et leur père, leur mère, leur frère; les filles et leurs frères. Indem wir die Personen des Bildes redend und fragend auftreten lassen, findet sich Gelegenheit zur Einübung der ersten und zweiten Person des Verbs. Wir lassen die einzelnen Personen sprechen, was sie sind, was sie haben und was sie tun: Je suis le frère de la jeune fille qui est sur le pont; j'ai un père et une mère; j'aime mes parents, je joue avec mes frères; desgleichen in der zweiten Person, in der Mehrzahl. Das gibt Abwechslung, das gibt Leben; der konkrete Inhalt ist so einleuchtend, daß der Schüler seine ganze Aufmerksamkeit auf die sprachliche Form konzentrieren kann. Es steht im Belieben des Lehrers, so viele Personen des Bildes sprechen zu lassen, als er für den sichern Besitz des sprachlichen Ausdrucks für notwendig erachtet.

Ebenso vorzüglich eignet sich das Bild zur Anwendung der fragenden Pronomen, deren Kenntnis für das Sprechen und Verstehen von hoher Bedeutung ist. Ich will nur auf das „thème“ zur Anwendung von Qui est-ce qui, qu'est-ce qui, qui est-ce que und qu'est-ce que hinweisen, in dem an Stelle der Striche die richtigen Pronomen einzusetzen sind: — joue? — vole? — est vert? — mange l'herbe? — regarde les enfants? — est vieux? — Henri mange? — cultive le jardin? — la grand'mère regarde? — est agréable? — Henri regarde? — a des roues? — mange du pain? — la paysanne cultive? beaucoup d'oiseaux mangent? Auch die Zahlwörter werden ganz nebenbei gelernt. Bis 30 ist jede Lektion einfach mit der betreffenden Zahl in Buchstaben überschrieben; dann werden die Zehner bis 90 geboten und von nun an in gewissen Zwischenräumen Leseübungen eingefügt, die in bunter Reihenfolge arabische und römische Ziffern, benannt oder unbenannt, enthalten.

So lernt der Schüler aus dem ersten Teil des Algeschen Lehrbuches die Konjugation der regelmäßigen und der wichtigsten unregelmäßigen Verben, unter Beschränkung auf Präsens, Imperativ, Perfekt und Futurum, die Deklination, die Feminin- und Pluralbildung, Unterscheidung von Adjektiv und Adverb,

die Hauptarten und Formen der Fürwörter, sowie einige Präpositionen und Konjunktionen. Sobald im Texte einer Nummer eine charakteristische grammatikalische Erscheinung auftritt, wird sie in den an die Nummer sich anschließenden *exercices* an bereits bekanntem Wortmaterial in einer Reihe von Sätzen geübt. Am Ende einer jeden Bildbesprechung wird dann nicht nur der Wortschatz wiederholt, man findet dort auch ein *résumé* über die grammatischen Erscheinungen, die während der Bildbesprechung zur Sprache gekommen sind, gruppiert nach Artikel, Hauptwort, Adjektiv, Pronomen, Verb, Adverb usw. Die Formulierung der Regeln ist der gemeinsamen Arbeit von Lehrer und Schüler überlassen.

Der Grammatikbetrieb im zweiten und dritten Teil des Lehrbuches entspricht ganz dem des ersten. Im zweiten Teil wird zunächst die Formenlehre des regelmäßigen und des unregelmäßigen Verbs zum Abschluß gebracht. Die Nummern 2–14 veranschaulichen den Gebrauch von *Imparfait* und *passé défini* an Hand von Erzählungen und daran sich anschließenden Übungen. Ich kenne kein anderes Lehrmittel, das die beiden Zeitformen so vorzüglich und einläßlich vermittelt. Im weitem veranschaulicht der zweite Teil die Anwendung der direkten und indirekten Rede, des *Subjonctif*, der *Infinitive* und der *Partizipien*. Auch in diesem Teile sind in jeder Nummer grammatische Übungen vorgeschrieben, die sich auf Übungen im Konjugieren, auf die Bildung von Sätzen zur Veranschaulichung grammatischer Regeln, auf die Anwendung von Präpositionen und ähnliches erstrecken. Auch findet der Schüler am Schlusse eines jeden inhaltlichen Abschnittes eine Zusammenfassung und übersichtliche Darstellung des darin gewonnenen grammatischen Stoffes, wobei wieder auf eine Formulierung der Regeln verzichtet ist. Auf besonders Wichtiges, wie z. B. die Verwandlung der direkten in die indirekte Rede, den Gebrauch der Präpositionen, kommen die „*exercices*“ immer wieder zurück. Während z. B. unser gebräuchliches Französischlehrmittel über die oben genannte Verwandlung keine einzige Übung enthält, finden sich solche in Alge in den Nummern 25, 26, 27, 37, 43, 46, 54. Die Anwendung des *subjonctif* wird wiederholt und aufgefrischt in den *exercices* 16, 21, 25, 30, 31, 35, 36, 37, 40, 43, 50, 53. Übungen über das mit *avoir* konjugierte *participe* finden sich in 19, 35, 36, 49.

Damit hoffe ich, dargetan zu haben, daß die Methode Alge die Grammatik nicht etwa aus dem Unterrichte verbannt, sondern sie, soweit sie unentbehrlich ist, ebenso sehr, wenn nicht besser pflegt, als andere Lehrmittel. Alle die Kollegen, die schon nach Alge unterrichtet haben und mit denen ich die gemachten Erfahrungen austauschen konnte, sind einig in dem Urteil, daß Alge den Übungs- und Lesestoff in bewunderungswürdiger Weise, wie es kaum in einem andern Lehrmittel geschehen, dem Unterricht in der Grammatik dienstbar gemacht hat, so daß dieser dem Lehrer und dem Schüler Freude macht.

Schon hie und da habe ich der Methode Alge den Vorwurf machen hören, der Schüler lerne wohl gut sprechen, aber nicht französisch schreiben. Ich bestreite nicht, daß es vielleicht Lehrer gibt, die das Sprechen zu stark betonen und das Schreiben vernachlässigen. Dann liegt aber der Fehler nicht in der Methode, er kann auch bei andern Methoden gemacht werden, sondern beim Lehrer. Die Alge'sche Methode widmet den schriftlichen Arbeiten ebenso viel Aufmerksamkeit wie jede andere, nur beginnt sie mit dem Schreiben nicht eher, als bis der Schüler völlige Vertrautheit mit den Lauten erlangt hat. Die ersten Übungen bestehen in Diktaten; sie gehen vom Diktat einzelner Wörter zu dem ganzen Sätze, zuerst ohne, dann mit grammatischen Veränderungen, über. Den letztern muß zum größten Teil schon der erste Unterricht gerecht werden. Pluralbezeichnung der Substantive, Adjektive und Pronomen, Femininbildung der Adjektive, die Personalendungen der Verben muß schon der Anfänger bewältigen. Zahlreiche Übungen des Leitfadens zielen darauf ab. Je weiter der Lernende fortschreitet, um so freier und unabhängiger vom Durchgenommenen werden die Diktate. Eine andere Art von schriftlichen Übungen bildet die Beantwortung der Fragen, die jeder Nummer des Lehrbuches beigefügt sind; auch zum häufigen Konjugieren ganzer Sätze fordert das Lehrbuch auf. Indem man den Schüler auffordert, alles niederzuschreiben, was er über eine Person, ein Tier, einen Gegenstand des Bildes zu sagen weiß, geht man zu kleinen Aufsätzen, die sich schon ziemlich früh machen lassen, über. Z. B. Le jardin. Devant la maison il y a un jardin. Il est petit. Une clôture entoure le jardin; elle est vieille, elle n'est pas belle. Dans la clôture il y a une petite porte. Le paysan et la paysanne travaillent



souvent dans le jardin. Dans le jardin il y a des fleurs qui sont très belles. Les enfants jouent quelquefois dans le jardin. Wie prächtig lassen sich da ähnliche Arbeiten machen über le champ, la jeune fille, le paysan, le moulin schon nach Behandlung des Frühlingbildes! Oft auch bildet das auf dem Bilde Geschaute den Ausgangspunkt für Exkurse in andere Gebiete.

In Nr. 36 z. B. wird im Anschluß an die Herstellung des Weines nach Art einer Gouin-Lektion die ganze Reihe von Tätigkeiten, die zwischen dem Holen des Weines aus dem Keller und dem Trinken desselben liegen, dargestellt:

Elise prend une bouteille,  
elle descend à la cave,  
elle met la bouteille sous le robinet,  
elle ouvre celui-ci  
et fait couler le vin dans la bouteille.  
Elle remplit la bouteille de vin,  
elle tourne (ferme) le robinet,  
elle remonte les escaliers,  
elle rentre dans la chambre  
et met sur la table la bouteille de vin.  
Alors elle va chercher les verres  
et les met sur la table.

De la main droite mon père prend alors la bouteille,  
il la lève,  
il la penche un peu et  
il fait couler le vin dans le verre.  
Il remet la bouteille sur la table.  
Ensuite de la main droite, mon père prend le verre,  
il l'approche de sa bouche.  
il boit le vin et remet le verre sur la table.

In Nr. 50 schließt sich an die Besprechung des Postwagens eine solche über das Reisen mit der Eisenbahn und über die Beförderung der Briefe an. Z. B.

Quand nous avons écrit une lettre,  
nous la plions en deux ou en quatre,  
puis nous la mettons sous enveloppe  
et nous écrivons l'adresse.  
Alors nous mettons la lettre à la poste,  
nous la déposons dans une boîte aux lettres.

Les facteurs apportent les lettres aux habitants  
auxquels elles sont destinées.

Auch im zweiten Teil des Lehrbuches sind im Anschluß an Erzählungen solche Gouin-Reihen angedeutet, z. B. im Anschluß an le petit voleur: Les actions faites par Georges: Quitter, descendre, se glisser, commencer, remplir, voir arriver, s'enfuir, vouloir sortir, pouvoir sortir, être obligé, ne plus voler.

Im zweiten Jahr, wenn die eigentliche Lektüre in den Vordergrund tritt, wächst, neben den Schreibübungen zur Einübung grammatischen Stoffes, die Mannigfaltigkeit der freien schriftlichen Arbeiten immer mehr. Größere Lesestücke oder Teile desselben werden in anderer Reihenfolge oder gekürzt wiegegeben, nur Angedeutetes wird erweitert und ausgeführt. Auch Formveränderungen lassen sich vornehmen; man läßt z. B. einzelne Nummern in einer andern Person erzählen, die direkte Redeweise durch die indirekte ersetzen oder dies oder jenes Ereignis vielleicht als selbsterlebt in Form eines Briefes darstellen. Schon etwas schwieriger ist die Niederschrift von Erzähltem, das je nach der Schwierigkeit nur einmal vorgelesen oder eingehender besprochen worden ist. Eine Fülle von Übungen, um die Schüler der Selbständigkeit in der schriftlichen Darstellung entgegenzuführen, bieten die beiden Erzählungen, „la tâche du petit Pierre“ im zweiten Band und „une joyeuse nichée“ im dritten Teil. Nach Durcharbeitung des Stoffes können die Schüler ganz gut gewisse Vorkommnisse, von denen in der Erzählung die Rede ist, selbständig bearbeiten. Solche Themata wären z. B. aus dem zweiten Teil: Le père de Pierre, l'enterrement de madame Delsart, Pierre et son amie, sur le bateau à vapeur, les deux voleurs, dans le village, chez Pichon, l'accueil dans la maison de son oncle, la matinée costumée, Maurice Delcart, sur la plage, le sauvetage de Pierre, etc., aus dem dritten Teil: La famille Dutheil, la plaisanterie de Paul, l'histoire de Josef, l'arrivée de la voisine, Eglantine, la visite d'Eglantine, l'aventure de Paul, la visite faite à la bonne tante, le petit Allemand, etc. Zu solchen Aufsätzchen geben die beiden Lehrbücher jeweilen eine kurze Disposition. Als höchstes Ziel schließt endlich die schriftliche Wiedergabe von Selbsterlebtem an. Für alle diese Übungen erteilt Alge den wohl zu beherzigenden Rat, sie anfangs nur auf den mündlich verarbeiteten Stoff aufzubauen, aber auch

auf den höhern Stufen nur das schreiben zu lassen, was der Schüler sachlich und sprachlich leicht zu bewältigen vermag. Damit glaube ich, den Beweis erbracht zu haben, daß auch der Schüler, der nach Alges Lehrbüchern unterrichtet wird, in der schriftlichen Handhabung der französischen Sprache hinter andern Schülern nicht zurücksteht.

Und nun habe ich noch einen Punkt zu berühren; es betrifft dies das Übersetzen aus der Muttersprache in die Fremdsprache. Der Begriff „Übersetzung“ wird häufig eng verknüpft mit dem Begriff „Grammatik“. Wer nach jener Anschauung viel übersetzt, der „treibt Grammatik“. Andere verwerfen im schroffsten Gegensatz hierzu jedes Übersetzen. Wie verhält sich nun Alge in dieser Sache? Er betrachtet das Übersetzen aus der Muttersprache in die Fremdsprache als eines der Mittel, welches die Erreichung des Zieles zu fördern geeignet ist, wenn es nämlich in zweckmäßiger Weise betrieben wird. In den Sätzen, welche der Schüler übersetzen soll, darf man die Schwierigkeiten nicht häufen, dem Schüler nicht mit einem gewissen Wohlbehagen Fallen legen oder gar Kernsprüche, geschichtliche oder naturgeschichtliche Kenntnisse vermitteln wollen. Denn nicht an deutschen Sätzen, sondern an französischem Lesestoff kommen die Sprachgesetze dem Schüler zum Bewußtsein, von ihm abstrahiert er sie, und die Übersetzungen sollen keinen andern Zweck haben, als den Schüler zu befähigen, die gewonnene Einsicht zu behalten und zu üben. Die Übersetzungsaufgabe muß also einfach sein und alles ausscheiden, was nicht dem vorgesteckten Zwecke dient. Oft braucht man keine vollständigen Sätze. Wenn der Schüler z. B. das partitive de anwenden soll, braucht man ihn nicht den Satz „der Bäcker bäckt gutes Brot“ übersetzen zu lassen, es genügt zu sagen: „Gutes Brot“. In diesem Sinne möchte Alge auf das Übersetzen nicht verzichten, doch soll es mehr mündlich als schriftlich geschehen. Aus diesem Grunde fehlen in seinen Lehrbüchern die deutschen Übersetzungssätze vollständig. Daß beim Unterricht nach Algescher Methode das Übersetzen aus dem Französischen ins Deutsche auf ein Minimum beschränkt wird, ist einleuchtend. In der ersten Klasse kann es fast ganz entbehrt werden, in der zweiten und dritten Klasse kann der Schüler den Lesestoff auch ganz gut verstehen, ohne daß alles und jedes ins Deutsche übersetzt wird, und wo der Lehrer im Zweifel ist, da wird er

durch französische Fragen sich überzeugen, ob das Verständnis vorhanden ist. Das Übersetzen kann sich also auf die schwierigeren Stellen beschränken: immerhin steht es ja dem Lehrer frei, so viel zu übersetzen als er für notwendig erachtet.

Das ist, in großen Zügen angedeutet, der Weg, auf dem nach Algescher Methode die Schüler die französische Sprache erlernen. Viele Lehrer sind ihn schon gegangen, und viele, die schon nach Alge unterrichtet haben und nun nach einem andern Lehrmittel unterrichten müssen, wie der Schreiber dieser Zeilen, würden es sehnlich begrüßen, wenn sie wieder zu den Algelehrbüchern zurückkehren könnten, weil der Unterricht nach diesen unendlich viel anregender ist, leichter und rascher ans erstrebte Ziel führt und Lehrer und Schüler viel mehr Freude bereitet. Freilich kann man auch nach Alge, wie überhaupt nach jedem Lehrmittel, einen schlechten Unterricht geben, sowie man auch nach unserm obligatorischen Lehrmittel einen guten Unterricht erteilen kann. Der Erfolg hängt eben nicht in erster Linie vom Buch, sondern vom Lehrer ab.

Alges Lehrmittel, die vielleicht die einheitlichste und erfolgreichste Verkörperung des Reformgedanken bezüglich des Fremdsprachunterrichtes darstellen, haben bereits eine weite Verbreitung in und außerhalb der Schweiz gefunden. Ein für dieselben begeisterter englischer Schulmann, der Londoner Schulinspektor Prof. W. Rippmann, hat sie den englischen Schulen zugänglich gemacht. In England sind in der Zeit von 1898 bis 1902 nicht weniger als zehn Auflagen in einer Gesamtstärke von 47,000 Exemplaren abgesetzt worden. Auch eine deutsche Ausgabe ist in Vorbereitung; selbst in Schweden, Spanien und Japan sind sie eingeführt worden. Professor Dr. Paul Lange in Frankfurt a. M. kommt in einer kleinen Schrift über Alges Lehrmethode und Lehrmittel zu dem Schlusse, daß es für Schulen, die den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Französischen beginnen und ihre Zöglinge für den Eintritt ins praktische Leben vorbereiten, ein geeigneteres Buch kaum geben kann. Wer sich näher mit der Algeschen Methode befassen oder einen Versuch mit ihr machen will, dem ist sehr zu empfehlen, Alges methodische Schriften, besonders seine Arbeit „zur Methodik des französischen Unterrichtes“, Fehrsche Buchhandlung St. Gallen, der ich meine Ausführungen zum großen Teil entnommen habe, zu studieren.

Vielen meiner Kollegen aber glaube ich aus dem Herzen zu reden, wenn ich der zürcherischen kantonalen Sekundarlehrerkonferenz den Antrag unterbreite, sie möge durch Eingabe des Gesuchs an den Erziehungsrat richten, Alges Lehrmittel unter die Liste der empfohlenen Lehrmittel aufzunehmen, damit die Möglichkeit gegeben ist, ein mit so vielen Vorzügen ausgestattetes Buch in unsern Schulen zu erproben.

