

Der französische Unterricht am Gymnasium.

Vom Gymnasiallehrer Dr. HERMES.

—*—

Vorbemerkung.

In einer Abhandlung über den französischen Unterricht am Gymnasium fand früher eine ganze Reihe von Fragen Platz, von denen jetzt, nachdem die gerade rücksichtlich des Französischen wohl allgemein begrüßten neuen Lehrpläne erschienen sind, füglich ganz abgesehen werden kann. Der Verfasser stellt sich deshalb im Folgenden einfach auf den Standpunkt des Gegebenen und beschränkt sich darauf zu untersuchen, in welcher Weise der französische Unterricht in seinen einzelnen Zweigen zu betreiben ist, wenn er das ihm jetzt gesteckte Ziel erreichen soll. Derselbe glaubt, dass seine Abhandlung in den Augen der Fachgenossen wesentlich gewinnt, wenn er von vornherein darauf hinweist, dass ihn bei Abfassung derselben nicht nur die eigene Erfahrung geleitet hat, sondern dass er zugleich auch die Anschauungen, wie sie im Laufe der Zeit auf den verschiedenen Direktoren-Conferenzen unseres Vaterlandes über den Gegenstand zu Tage getreten sind, thunlichst berücksichtigt hat.

In den Lehrplänen vom 31. März 1882 wird als Ziel des französischen Unterrichts am Gymnasium hingestellt: „diejenige Sicherheit in der Formenlehre und den Hauptlehren der Syntax und derjenige Umfang des Wortschatzes, welche es ermöglichen, französische Schriften von nicht erheblicher Schwierigkeit zu verstehen und die französische Sprache innerhalb des durch die Lektüre zugeführten Gedankenkreises schriftlich ohne grobe Inkorrektheit anzuwenden.“

Setzt diese Bestimmung das Ziel des französischen Unterrichts lediglich in die Sicherheit des Verständnisses französischer Schriftwerke und in eine im ganzen korrekte schriftliche Anwendung der Sprache, so nehmen die den Lehrplänen beigegebenen „Erläuterungen“, wenn auch nicht wie dort in gebietender, sondern in empfehlender Form, zugleich Rücksicht auf den mündlichen Gebrauch der Sprache, indem sie sagen, dass, wenn auch auf Geläufigkeit im mündlichen Gebrauche der Sprache ausdrücklich und von vornherein Verzicht zu leisten sei, doch solche Übungen dringend zu empfehlen seien, welche der Vorbereitung zu einem solchen Gebrauche dienen können.

Das Ziel des französischen Unterrichts am Gymnasium ist demnach Kenntnis der Hauptlehren der Grammatik, welche, mit einem entsprechenden Wortschatze verbunden, den Abiturienten befähigt, nicht zu schwierige französische Schriftsteller mit Sicherheit zu verstehen und entsprechende deutsche Stücke ins Französische zu übertragen, sowie eine gewisse Vorübung im freien mündlichen Gebrauche der Sprache.

Nach dem Gesagten bestimmt sich die Art und Weise, wie der französische Unterricht zu betreiben ist, im allgemeinen schon von selbst. Das Französische soll am Gymnasium nicht so betrieben werden, wie es an Handelsschulen, Töcherschulen und ähnlichen Anstalten zu dem Zwecke geschieht, dass der Zögling möglichst bald eine gewisse Mundfertigkeit, eine sprachliche Routine erwirbt, ohne zugleich einen tieferen Einblick in das Wesen, den Bau und den eigenartigen Charakter der Sprache zu gewinnen; es soll auch nicht so betrieben werden, dass es lediglich als Wissenschaft, als sogenannter formaler Bildungstoff betrachtet und behandelt wird und man seine Bedeutung als lebende Sprache ganz ausser Acht lässt. Das Richtige liegt zwischen beiden Extremen, so zwar, dass fürs Gymnasium der Schwerpunkt mehr nach der Seite der Wissenschaftlichkeit, des Kennens der Sprache und des Verständnisses der Schriftsteller, als nach der Seite der Routine, des blossen Könnens fällt. Das Gymnasium nimmt ja, wie die Verhältnisse nun einmal liegen ¹⁾, zunächst nur Rücksicht auf die Ausbildung des Geistes an und für sich, und aufs praktische Leben nur insoweit, als es jener allgemeinen geistigen Ausbildung unbeschadet gleichsam noch nebenbei geschehen kann. Dasselbe will nicht Fachschule, sondern allgemeine Bildungsanstalt sein; darum treten Latein und Griechisch, welche als tote Sprachen keine, oder doch nur wenig praktische Bedeutung, dafür aber nach Form und Inhalt einen ungemein grossen Bildungswert besitzen, in den Mittelpunkt des ganzen Lehrsystems.

Mit dem Gesagten ist auch darüber entschieden, ob dem Schüler eine Einsicht in den **Ursprung und die Entwicklung der französischen Sprache** zu verschaffen sei oder nicht. Diese Frage, welche wohl für alle andern Schulen zu verneinen ist, dürfte, eine vernünftige Beschränkung auf das Wesentliche, auf das sich gleichsam von selbst Bietende oder das Erfassen der Wort- und Satzform Fördernde vorausgesetzt, für das Gymnasium zu bejahen sein. Schon der Gesichtspunkt, dass das Französische eine Weiterbildung des im Mittelpunkte des Lehrsystems stehenden Lateinischen ist, rechtfertigt eine sich in den engsten Grenzen bewegend historische Behandlung desselben, ganz abgesehen von dem reichen Schatz an Bildungsmomenten, der in einer solchen Behandlung liegt. ²⁾

¹⁾ Es ist hier nicht unsere Aufgabe, zu untersuchen, ob dieser Standpunkt der Gymnasien unanfechtbar ist (noch jüngst wurde er im Parlamente angegriffen); es genügt uns, darauf hinzuweisen, dass es der faktische Standpunkt ist, und dass wir uns darum auch hier auf ihn stellen.

²⁾ Als Resultat der bisherigen Beratungen der DD-CC. gibt Weck (Posen V) an: 1) Möglichst enger Anschluss an die grammatische Norm des Lateinischen unter Beibehaltung der Terminologie, 2) Beschränkung linguistischer Belehrung auf die Oberstufe und auf einige grundlegende Momente unter Ausschliessung der historischen Zwischenstufen. Beachtenswert sind auch die Ausführungen des Referenten der 1. schleswig-holsteinischen D-C.: Das Zurückgehen auf das Lateinische kann stattfinden 1) auf dem onomatistischen Gebiete, worin, zumal auf der unteren Stufe die grösste Vorsicht und Masshaltung geboten ist; 2) wichtiger ist dasselbe in der Formenlehre, worin auf der mittleren und oberen Stufe rationelle Erklärungen oft am Platze sind (dass z. B. in si l'on und a-t-on das l und t nicht bloss euphonische Einschiebsel sind;) 3) den wenigsten Bedenken unterliegt, ja es erscheint sogar geboten, die Heranziehung des Lateinischen in der Syntax.

Die Frage, ob der erste Unterricht analytisch oder synthetisch zu erteilen sei, ob mit zusammenhängenden Stücken oder mit einzelnen Wörtern und kurzen Sätzen zu beginnen sei, ist, wie für die alten Sprachen, so auch fürs Französische schon längst und mit Recht durch die allgemeine Praxis zu Gunsten des letzteren Verfahrens entschieden worden. Auch kann es nur Billigung finden, dass der französische Unterricht gegenwärtig wohl überall auf der untersten Stufe ein methodischer ist; denn nicht nur ist dieser dem Schüler, und zumal dem Anfänger, interessanter als der rein systematische Lehrgang, sondern es empfiehlt sich dieses Verfahren auch durch die Erwägung, dass das Französische eine lebende Sprache ist, und dass man darum möglichst bald und auf dem bequemsten Wege zur Bildung von Sätzen und damit zur Handhabung der Sprache als solcher zu gelangen suchen soll. Dabei bleibt bestehen, dass auf der mittleren und oberen Stufe der Unterricht ein systematischer werden muss.

Gehen wir nach diesen mehr allgemeinen Erörterungen zu den einzelnen Zweigen des französischen Unterrichts über, so begreift man leicht, dass die erste und wichtigste Aufgabe, welche speziell den unteren Klassen zufällt, die sichere Einprägung der geltenden **Aussprache** ist. Die Kenntnis der Wörter hat, soweit das Französische als lebende Sprache in Betracht kommt, keinen Wert, wenn man sie nicht oder nur schlecht aussprechen kann. „La plus noble pensée,“ sagt Boileau, „ne peut plaire à l'esprit, si l'oreille est blessée.“ Zum mindesten muss die Aussprache korrekt sein; dass sich ohne längeren Aufenthalt in Frankreich Eleganz derselben nicht erreichen lässt, ist so gut wie selbstverständlich.

Um eine korrekte Aussprache zu erzielen, muss der Lehrer es sich zum Gesetze machen, dass in den unteren und mittleren Klassen keine Vokabeln gelernt werden, die nicht vorher in der Schule zuerst von ihm selbst oder von einem besseren Schüler, dann auch von schwächeren wiederholt vorgelesen worden sind. Dies ist um so notwendiger, als es erfahrungsgemäss ausserordentlich schwer ist, etwas falsch Angelerntes später wieder abzulegen. Regeln sind hierbei möglichst wenige zu geben, und diese müssen mehr gefunden als mit Vorbedacht überliefert werden; denn im ganzen ist die gute Aussprache immer „mehr eine Kunstleistung als eine wissenschaftliche“, und die Hauptsache ist, dass der Lehrer selbst viel und deutlich vorspricht. Dies hindert nicht, dass nach praktischer Gewöhnung die Hauptregeln zusammengestellt und dem Schüler zum Bewusstsein gebracht werden.

Die Figuration der Aussprache kann, wenn sie in einem Lehrbuche in weiser Beschränkung angewandt ist, dem Schüler (bei Repetitionen) gute Dienste leisten, dient im übrigen aber mehr dem Selbstunterricht und hat für die Schule nicht den Wert, dass ihr Fehlen die Einführung eines sonst brauchbaren Buches hindern dürfte. Hierbei ist unterstellt, dass auch und zumal in den unteren Klassen der französische Unterricht von einem Fachlehrer, und nicht, wie die Verhältnisse es leider oft bedingen, von einem Laien erteilt wird, ein Umstand, der eben wegen der so wichtigen Aussprache gerade für den französischen Unterricht bedenklich ist.

Der Lehrer soll indessen nicht nur einzelne Wörter, sondern mit Rücksicht auf Liaison und Satzton, sowie zur Anbahnung eines geläufigen Lesens auch ganze Sätze und Stücke vorlesen. Diese Geläufigkeit hat gerade fürs Französische seinem ganzen Charakter nach eine besondere Bedeutung und wird darum auch von den gedachten „Erläuterungen“ neben der Richtigkeit der Aussprache als erste Aufgabe des französischen Unterrichts bezeichnet. Einfache Sätze sind schon in Quinta wie mehrsilbige accentlose

Wörter zu lesen; schon die Liaison weist darauf hin. Ob das Nachsprechen im Chor, auf welches oft hingewiesen wird, zu empfehlen ist, dürfte wenigstens bei grossen Klassen zweifelhaft sein; denn es ist, von etwaigen disciplinarischen Missständen ganz abgesehen, nicht möglich, dass der Lehrer dabei alles Falsche heraushört. Günstiger liegt es allerdings bei kleinen Klassen. Gefördert wird die Aussprache, insbesondere die Geläufigkeit derselben, durch Memorieren einzelner Sätze oder ganzer, den verschiedenen Stufen entsprechender Stücke, die aber jedesmal vorher in der Klasse gründlich durchzuarbeiten sind.

Die Schwierigkeiten, welche der Angewöhnung einer korrekten Aussprache entgegenstehen, hängen vielfach mit den lokalen dialektischen Verhältnissen zusammen und variieren demgemäss mit diesen selbst. Es soll darum an dieser Stelle nur auf einige im allgemeinen und in den Rheinlanden im besondern zu beachtende Punkte hingewiesen werden:

- 1) Die Wörtchen *me, te, se, le, ne, que* lauten, wenn sie allein stehen oder besonders zu betonen sind, *mō tō* etc. (nicht aber *mě, tě* etc.), neigen sonst zur Tonlosigkeit: *il nę mę donne pas.*
- 2) *u* wohl zu unterscheiden von *i*. (Wie oft hört man z. B. *di père!*)
- 3) *s* lautet zu Anfang eines Wortes und im Innern nach einem Consonanten scharf wie *ss*, nach einem Vokal und in der Liaison weich: *nous savons, absent — présent, nous avons.*
- 4) *c* ist überall, wo es überhaupt den Zischlaut hat, möglichst scharf zu sprechen: *força, ici, reçois.*
- 5) *est* zu unterscheiden von *et*.
- 6) *oi* und *ui* in den meisten Fällen einsilbig: *roi, lui.*
- 7) Grosse Schwierigkeit bereitet in manchen Gegenden die Aussprache des *g*, indem man dort geneigt ist, dasselbe vor Consonanten und vor *a, o, u* wie *j* zu sprechen, z. B. *jrاند, jarder* statt *grand, garder.*
- 8) Von vornherein ist der Unterschied zwischen den Vorsilben *re* und *rę* scharf zu betonen: *repartir — répartir.*

Diese Punkte liessen sich, wie schon angedeutet, je nach den lokalen Verhältnissen leicht vermehren. In zweifelhaften Fällen ziehe man das ebenso gute wie billige Büchlein von Plötz: „Anleitung für den französischen Unterricht oder systematische Darstellung der französischen Aussprache“ (1 M.) oder das auch nach dieser Seite sehr zu empfehlende Lexikon von Sachs-Villatte zu Rate.

Eine korrekte Aussprache und Geläufigkeit des Lesens werden sich bei einigem Eifer des Lehrers überall und um so leichter erreichen lassen, als die Sprachorgane in der Jugend (und das Erlernen der Aussprache ist ja vorzugsweise Sache der unteren Klassen) noch so geschmeidig sind, dass sie sich den fremden Lauten ohne besondere Mühe anpassen.

Wie die Gewöhnung an die richtige Aussprache, so ist auch die Einübung der von ihr so sehr abweichenden **Orthographie** ein wesentlicher Teil des französischen Unterrichts. Wenn eben verlangt wurde, dass alle zu erlernenden Vokabeln vorher in der Klasse wiederholt gelesen werden sollen, so dient diese Forderung nicht nur der Aussprache, sondern auch der Orthographie, indem das Auge immer wieder sieht, wie die betreffenden Laute dargestellt sind. In manchen Fällen wird es zweckmässig sein, dass der Lehrer hierbei gewisse Fingerzeige gibt und auf dieses oder jenes aufmerksam macht, dass es z. B. im Deutschen Kamerad, im Französischen camarade heisse, im Deutschen Laterne, im Französischen lanterne, dass défendre, tendre, vendre, temps etc. von defendere, tendere, vendere, tempus etc. kommen und also mit *e* (und nicht mit *a*) zu schreiben seien, dass *mis* von

missum auf s, dit von dictum auf t endige. Der Lehrer wird oft Gelegenheit nehmen müssen, den Schüler ein Wort buchstabieren oder an die Tafel schreiben zu lassen; in ersterer Hinsicht genügt es in den weitaus meisten Fällen, ist aber auch von besonderer Wichtigkeit, die zwei oder drei letzten Buchstaben sagen zu lassen.

Wie nach anderer Seite hin, so sind auch für die Befestigung der Orthographie die von den „Erläuterungen“ so sehr empfohlenen französischen Diktate fruchtbringend. Diese Übungen, die schon in der Quinta ihren Anfang nehmen können, sind in der Weise anzustellen, dass der Lehrer gelegentlich (nur nicht zu selten!) eine Viertelstunde dazu benutzt, den Schülern einige Sätze ins Tageheft zu diktieren, die dann in der Schule gemeinschaftlich corrigiert werden; auch wird es das Ansehen dieser Übungen in den Augen der Schüler heben, wenn den einzelnen Probearbeiten jedesmal ein Abschnitt dictando hinzugefügt wird. Diese Diktate sind um so mehr und selbst in den oberen Klassen zu empfehlen, als die graphische Verschiedenheit vieler lautlich ganz zusammenfallenden Wörter und Wortformen vom Schüler in aller Eile eine scharfe logisch-grammatische Unterscheidung fordert. Man denke etwa an die lautlich gleichen, der Bedeutung nach verschiedenen Formen fini, finis, finit, finit, finie, finies, an sens, sent, s'en, sans, sang, cent, cents, Sand, an ai, aie, ait, aies, est etc., und man wird zugeben, dass solche Diktate Geleisturniere sind, wie der Gesamtunterricht deren nicht viele bietet. (Vgl. auch S. 9).

So sehr indessen der Lehrer auch auf die Rechtschreibung dringen muss, so möge er sich aber doch andererseits auch hüten, bei den Censuren einen rigorosen Massstab gerade an diese Seite der Leistungen zu legen; er möge vielmehr, wie Direktor Legerlotz in seinem hier mehrfach benutzten Correferat für die 2. sächs. D-C. sagt, stets bedenken, dass die Anwendung eigenartiger Accente und einer historischen Orthographie eine ganze Reihe von Verstößen nach sich ziehen muss, die bei einer Sprache mit accentloser und phonetischer Schrift gar nicht möglich sind. Obendrein ist, wie derselbe weiter sagt, gerade die französische Sprache so reich an allerlei minutiösen Dingen, dass man das Heilmittel gegen die vielen Verstöße, die in den französischen Arbeiten gemacht zu werden pflegen, weniger in Vermehrung der schriftlichen Arbeiten als vielmehr in weiser Beschränkung derselben auf das Wichtigste und Geläufigste suchen soll.

Die Grundlage zur Erlernung einer fremden Sprache, sei es zum mündlichen, sei es zum schriftlichen Gebrauch derselben, bildet das **Vokabellernen**. Darum muss auch der Lehrer des Französischen es sich zur Regel machen, zumal auf den unteren und mittleren Klassen, wo das Gedächtnis noch eine grössere Elasticität besitzt, so viele Vokabeln memorieren zu lassen, als ohne Überbürdung des Schülers zulässig ist. Wenn aber, um ein Wort von Plötz zu gebrauchen, der Schüler, der eine fremde Sprache lernen will, nicht zu vornehm sein darf, die Wörter zu lernen, so darf man hinzufügen, dass auch der Lehrer nicht zu vornehm sein darf, dieselben abzufragen. Am besten ist es, jede Unterrichtsstunde mit dem Abhören der Vokabeln zu beginnen. Es ist nicht nötig, ein eigenes Vokabularium zu Grunde zu legen; denn die Übungsbücher und Grammatiken bieten in der Regel hinreichendes Material. Auch die in der Lektüre vorkommenden Vokabeln sind nach Anleitung und unter steter Controlle des Lehrers aufzuzeichnen und dem Gedächtnis einzuprägen. Häufig wird sich Gelegenheit bieten, den im Buche gegebenen Memorierstoff durch synonyme oder homonyme Wörter oder durch andere Bildungen vom selben Stamme passend zu erweitern. So schliesst sich an jeune: la jeunesse und rajeunir, an mener: amener, ramener, emmener sowie conduire und guider, an la partie: la part und le parti, an la fois: la foi und le foie etc. etc. Ein besonderes Gewicht ist beim Vokabu-

lieren auf die sichere Einprägung des Genus der Substantive zu legen, wobei gewisse grammatische Fingerzeige dem Schüler gute Dienste leisten, z. B. dass alle Substantiva auf *ment* und *-ège*, fast alle auf *-age* Masculina, alle auf *-ion*, *-té*, *-tié*, *-ée*, fast alle Abstrakta auf *-eur* Feminina sind, dass, wie im Lateinischen *arbor* und die Namen der Bäume Feminina, so im Lateinischen *arbre* und die Namen der Bäume Masculina sind und dergleichen mehr.

Wird so der Schüler auf dem einfachsten Wege schon mit dem Unterschied der gebräuchlichsten sinnverwandten Wörter bekannt, so bietet sich namentlich bei der Lektüre die passendste Gelegenheit, auf **synonymische Unterschiede** hinzuweisen. Es ist klar, dass dabei mit der blossen Wortangabe nicht genug geschehen ist, dass vielmehr auch der begriffliche Unterschied scharf hervorgehoben und an kurzen, treffenden Beispielen klar gemacht werden muss. Dieser Unterrichtsweig verlangt auf allen Stufen entsprechende Berücksichtigung. Als Hilfsmittel ist neben der bekannten Synonymik von Schmitz sehr zu empfehlen und auch für die Hand des Schülers geeignet die „französische Synonymik für Schulen“ von Koldewey, Wolfenbüttel bei Zwissler.

Hand in Hand mit den bisher genannten Übungen gehen die **Übersetzungsübungen**, welche in mündliche und schriftliche zerfallen.

Die **mündlichen** Übungen umfassen Dreierlei: 1) die Übersetzung eines gegebenen deutschen Textes, 2) den freien Gebrauch der fremden Sprache, 3) die Lektüre. Ad 1. ist im französischen wie im fremdsprachlichen Unterricht überhaupt ins Auge zu fassen: die Wahl eines passenden Übungsbuches, bei grösserem Umfange desselben geschickte Auswahl des Stoffes, Gewöhnung an möglichst genaues und geläufiges Übersetzen. Es sei bemerkt, dass es sich hier mehr noch als im lateinischen Unterricht auf der unteren und mittleren Stufe empfiehlt, die Sätze unter Berücksichtigung bestimmter grammatischer Gesetze umzuändern oder zu erweitern. Man vgl. z. B. folgende Sätze, und die Bedeutung solcher Änderungen wird sofort in die Augen springen: *L'homme dont les enfants m'ont vu — nous ont vus. — L'homme dont j'ai vu les enfants. Est-il chez lui? — Est-elle chez elle? — Le père est-il chez lui? Le marchand vend du vin — de bon vin — du vin français. Je t'ai procuré — je me suis procuré etc. etc.* Die Schwierigkeit, welche die französische Satzkonstruktion dem Anfänger bietet, verlangt, dass man mindestens in Quinta und Quarta, wenn nötig, auch höher hinauf, so oft die Satzform in beiden Sprachen wesentlich divergiert, den Satz zuerst deutsch in französischer Wortfolge geben lässt. Glücklicherweise lässt Plötz in der neuen Auflage seiner „Schulgrammatik“ die verwöhnende und verwirrende Zifferbezeichnung weg.

Schwieriger ist die Frage betreffs des **freien mündlichen Gebrauchs der französischen Sprache**, weil sich hierin am Gymnasium eine Praxis noch nicht herausgebildet hat. Es handelt sich, wie schon hervorgehoben wurde, hierbei keineswegs um eine Fertigkeit im Sprechen (eine solche lässt sich im Inlande überhaupt nicht gewinnen), sondern, wie das Reglement sagt, um die eine solche Fertigkeit anbahnenden Vorübungen. Diese Vorübungen sollen offenbar Zweierlei erzielen: 1) dass der Schüler sich des Französischen einigermaßen mündlich bedienen lerne und 2), was mindestens ebenso schwer ist, dass er gesprochenes Französisch verstehe.

Wenn gerade das Verständnis des Gesprochenen oder selbst des Vorgelesenen so grosse Schwierigkeiten macht, so kommt dies, wie Direktor Legerlotz l. c. mit Recht hervorhebt, daher, dass das Französische zu ausschliesslich dem Auge des Schülers vorgeführt zu werden pflegt. Es ist nötig, dass das Ohr mehr gebildet wird, als es gewöhnlich geschieht.

Übungen, welche diesem Zwecke entsprechen, sind: „a) das allem Übersetzen vorausgehende Lesen des Satzes oder Abschnittes, wovon darum selbst bei leichteren Autoren niemals Abstand genommen werden darf. Auf lautes und deutliches Lesen, auf möglichst korrekte Aussprache, auf leichten Fluss und richtige Betonung ist hier ein besonderes Gewicht zu legen; b) die oben (S. 7) besprochenen französischen Diktate, zu denen auf den unteren Stufen ein Stoff zu nehmen ist, der dem Auge vorher wörtlich vorgelegen hat; allmählich ist zu immer freierer Umgestaltung desselben überzugehen, auch das Tempo ist je nach der Stufe verschieden zu wählen; c) Vorlesen oder Vorsprechen von französischen Sätzen, dann von zusammenhängenden Stücken seitens des Lehrers und sofortiges Übertragen seitens des Schülers.“ Dem lässt sich, um zugleich auch die Zunge zu üben, noch hinzufügen: d) Kurze Fragen über die einzelnen Sätze oder Stücke in französischer Sprache, die zuerst, wie z. B. das Elementarbuch von Plötz die Anleitung dazu gibt, ohne besondere Änderung, allmählich in immer freierer Weise zu beantworten sind; e) einzelne Sätze bzw. Stücke sind zu memorieren, Gelesenes zu retrovertieren; f) auf höheren Stufen, und das dürfte fürs Gymnasium das Maximum der Anforderungen sein, ist das Vorgelesene nachzuerzählen und der Stoff der Lektüre jedesmal kurz in französischer Sprache zu resumieren. Behandlung des grammatischen Lehrstoffes in französischer Sprache weisen die Bestimmungen vom 31. März 1882 ausdrücklich und mit Recht zurück; denn nicht nur könnte dies das Verständnis beeinträchtigen, sondern die Grammatik ist auch wegen ihrer abstrakten Natur und des sehr engen zur Anwendung kommenden Wortkreises dazu wenig geeignet.

Die bezeichneten Übungen müssen, wenn sie einen nennenswerten Erfolg haben sollen, in Quinta begonnen und in allen folgenden Klassen planmässig fortgeführt werden. „Mündliche Übungen in einer fremden Sprache,“ sagt der Referent der 8. pommer. D.-C., „wollen häufig und lange und mit unermüdlicher Geduld angestellt sein, wenn sie zu irgend einem sichtbaren Erfolge, auch nur zu einer vorbereitenden Stufe führen sollen.“

Die französische **Lektüre**¹⁾ hat, seitdem durch Vermehrung der Stundenzahl in den unteren Klassen die Prima von der Grammatik ganz entlastet und an die Stelle des Scriptums im Abiturienten-Examen die mündliche Übersetzung eines französischen Schriftstellers gesetzt worden ist, fürs Gymnasium an Bedeutung gewonnen, was sie um ihres „idealen Charakters“ willen auch gewiss verdient.

Nicht nur die Rücksicht auf die Reichhaltigkeit der französischen Literatur, sondern auch die Rücksicht auf das Interesse, welches der Schüler für den Unterricht haben muss, wenn dieser von Erfolg begleitet sein soll, verlangt, dass derselbe, sobald er hierzu irgend reif ist, zur Lektüre zusammenhängender Stücke hinübergeführt werde. Diese Reife dürfte vielleicht schon mit dem 2. Semester der Quarta gekommen sein, und es würde sich, falls nicht besondere Verhältnisse dagegen sprechen, empfehlen, schon hier wöchentlich eine der 5 Stunden der Lektüre zu widmen. Jedenfalls muss ihr vom 2. Semester der Untertertia ab wöchentlich 1, in Prima durchschnittlich $1\frac{2}{3}$ Stunde zufallen.

Die Grammatik, welche die Lektüre zu unterstützen, nicht aber sich dieselbe dienstbar zu machen hat, muss naturgemäss, solange die Formenlehre noch nicht befestigt ist, bei der Lektüre stärker berücksichtigt werden, als dies auf den weiter fortgeschrittenen Klassen der Fall sein darf. Immer aber bleibe der Lehrer sich bewusst, dass es auch auf den mittleren Klassen eine Herabwürdigung der Lektüre wäre, wenn er sie zu nichts

¹⁾ Eine sehr eingehende und allseitige Behandlung fand die französische Lektüre auf der 3. hannoverschen D.-C. (1882), worauf hier nachdrücklichst hingewiesen wird.

anderem als zu einem Übungsfelde der Grammatik machte. Ihr Hauptzweck ist und bleibt auf allen Stufen die Kenntnis des Inhalts und die dadurch bedingte Geschmacks- und Geistesbildung. Auch die neusprachliche Lektüre soll gleich der altsprachlichen in gewissem Sinne ein *studium humanitatis* sein. Hiermit ist auch ein Fingerzeig gegeben für die Auswahl der französischen Lektüre. Für diese gilt zunächst, was für jede Schullektüre gilt, dass sie der Fassungskraft der Schüler entspreche, sittlich rein und nach der einen oder andern Seite hin belehrend und fördernd sei. Dies vorausgesetzt dürften folgende Gesichtspunkte, die sich in dem mehrfach erwähnten Correferate wiederfinden, massgebend sein: a) Da die Stärke der Franzosen in der Prosa liegt, so wird diese auch im Unterricht den Vorrang beanspruchen dürfen und innerhalb dieser wieder die für die Schule besonders geeignete historische Gattung¹⁾. b) Ihre literaturgeschichtliche Bedeutung empfiehlt sowohl Berücksichtigung der sogenannten klassischen als auch, alle Vorsicht vorausgesetzt, die der neueren Zeit; speziell verdient letztere auch in Hinsicht auf den Gebrauch der französischen Sprache Berücksichtigung, wenn auch am Gymnasium nicht Bevorzugung. c) Literaturgeschichtliche wie praktische Gründe empfehlen diejenigen Literaturformen, welche der Gymnasiast aus dem klassischen Altertum nur wenig oder gar nicht kennen lernt: Anekdote, Fabel, Märchen, Novelle, Naturbeschreibung, Briefe, Dialog, Lustspiel, Lyrik. Von den beiden letztgenannten Gattungen abgesehen, dürften die übrigen sich vorzugsweise für die mittlere Stufe, speziell für Tertia eignen. Die Forderung, dass dasjenige, was bloss der Unterhaltung dient, vom Unterricht auszuschliessen sei, hat natürlich für diese Stufe, wo es sich auch gar sehr um das Interesse für die Lektüre handelt, nicht die strenge Geltung wie für die höheren Klassen.

Fast einstimmig wird für die Mittelstufe das Lesebuch als die zweckmässigste Lektüre bezeichnet. Als solches findet das von Lüdekking (1. Teil) allseitige Anerkennung. Man rühmt die reichhaltige und geschmackvolle Auswahl des sich überall im Ideenkreise des Tertianers bewegenden Stoffes sowie die vorzügliche äussere Ausstattung des Buches (Preis Mk. 1,80). Für die Güte desselben spricht auch, dass es bereits 16 Auflagen erlebt hat und schon im Jahre 1880 an 82 preussischen Anstalten eingeführt war. Auch die „lectures choisies“ von Plötz finden vielen Beifall; nur wird mit Recht hervorgehoben, dass, da eine Chrestomathie ja doch nur auf der Mittelstufe am Platze ist, die dramatische Abteilung hätte fortbleiben und dafür die historische vermehrt werden können.²⁾

Von Sekunda, vielleicht schon von Obertertia ab sind immer Autoren zu lesen³⁾, und zwar der Reihe nach Erzählendes, Historisches, Historisch-Philosophisches, Rhetorisches, Dramatisches und Lyrisches. Leider hat sich ein bestimmter Kanon des zu Lesenden noch nicht herausgebildet. Man erkennt allseitig die Notwendigkeit eines solchen an, und es sind auch schon manche Versuche nach der Seite gemacht worden; allein in der Regel hat der eine den andern wieder umgestossen, und ein Blick in die Programme zeigt, dass hier nach wie vor die grösste Willkürlichkeit herrscht. Allerdings hat die Aufstellung eines Kanon ihre Schwierigkeiten, und man weist nicht ganz mit Unrecht hin auf die Subjektivität des Urteils, auf die Notwendigkeit einer freien Bewegung, auf die Fülle des Stoffes, das Fortleben der französischen Literatur (während die altklassische abgeschlossen ist), endlich auf die Ungleichheit der Schulverhältnisse. Sind dies auch Schwierigkeiten,

¹⁾ In diesem Sinne sprechen sich alle DD-CC. aus.

²⁾ Über andere Lesebücher vergleiche die Verhandlungen der genannten hannoverischen D-C.

³⁾ Die „Erläuterungen“ sagen: „Es ist möglichst bald vom Gebrauche der Chrestomathie zur Lektüre von ganzen Schriftstellern fortzuschreiten.“

so doch nicht unüberwindliche. Suchen wir daher nachstehend unter möglichster Berücksichtigung aller von der Kritik geltend gemachten Umstände einen solchen Kanon der Lektüre aufzustellen:

Quarta: Falls hier überhaupt Lektüre getrieben wird, ist ein Lesebuch zu benutzen.

Untertertia: Lesebuch. **Obertertia:** Lesebuch; falls Autorenlektüre vorgezogen wird, empfehlen sich: Voltaire, Charles douze („der altbewährte Tertianer“) — Rollin, Hommes illustres de l'antiquité — Florian, Don Quichotte — Goebel, Choix de nouvelles — X. de Maistre, Le Lépreux de la cité d'Aoste (auch im vorigen enthalten). **Untersekunda:** (Neben den unter Obertertia genannten:) Michaud, 1^{ière} croisade — Michaud, 3^{ième} croisade — Thiers, Bonaparte en Égypte — Mignet, Vie de Franklin — Barante, Jeanne d'Arc — Souvestre, Au coin du feu. **Obersekunda:** (Neben den unter Untersekunda genannten:) Ségur, Histoire de Napoléon — Guizot, Vie de Washington — Voltaire, Siècle de Louis XIV — Thierry, Conquête de l'Angleterre — (Lafontaine, Fables — Sandeau, Mlle de la Seiglière — Poésies lyriques). **Prima:** Montesquieu, Considérations — Guizot, Révolution de l'Angleterre — Voltaire, Pierre le Grand — Chateaubriand, Itinéraire — Villemain, Vie des principaux poètes anglais — Laharpe, Discours sur l'état des lettres en Europe — Bossuet, Oraison funèbre de Louis de Bourbon — — Corneille, Le Cid; Horace — Racine, Athalie; Britannicus — Molière, L'Avare; Le Misanthrope; Les femmes savantes; (Les Précieuses ridicules) — Voltaire, Zaïre — Scribe, Le verre d'eau — Poésies lyriques.

Unter den vielen (c. 20) Sammlungen scheinen die Göbelsche, die bei Velhagen und Klasing und die bei Weidmann erschienenen am meisten Verbreitung gefunden zu haben.

Es erübrigt noch, kurz die Frage zu berühren, ob statarisch oder cursorisch zu lesen sei. Ersteres bildet jedenfalls die Regel; letzteres wird nur in den obersten Klassen, und auch hier nur zeitweilig, etwa zum Schlusse des Semesters einzutreten haben. Der Referent der 3. hannoverischen D-C. dürfte nicht ganz Unrecht haben, wenn er sagt, in der cursorischen Lektüre liege die Gefahr, dass sie die Oberflächlichkeit, die Eitelkeit und Prahlerei, die Scheu vor ernster Arbeit fördere.

Der Umstand, dass Laut und Schreibung im Französischen so verschieden sind, macht **schriftliche Übungen** hier noch mehr als etwa im Lateinischen notwendig, und zwar nicht nur zur Befestigung der Orthographie, sondern ebenso sehr zur Befestigung der Grammatik. Diese hat, da Singular und Plural in den meisten, Masculinum und Femininum der Adjektive und Participien sowie einzelne Verbalformen etc. in vielen Fällen trotz verschiedener Schreibung denselben Laut haben, ihre Stütze häufig gar nicht im Ohre, sondern lediglich im Auge, in der Schrift. Schriftliche Arbeiten sind darum schon von Quinta ab anfertigen zu lassen, und beständen sie für den Anfang auch nur im Abschreiben eines gegebenen (bekannten) französischen Textes. Bis zur Sekunda werden die Pensa am besten ausgetrennten, dem jedesmaligen Standpunkt angepassten Sätzen bestehen; von Sekunda ab sind in der Regel zusammenhängende Stücke zu wählen. Gelegentlich Briefe zu verwenden, würde sich um deswillen empfehlen, weil dadurch dem Schüler manche spezifisch französische Wendung dieser Literaturgattung beigebracht wird. Sprach- und literaturgeschichtliche Stoffe verdienen in den obersten Klassen besondere Berücksichtigung.

Von den laufenden, ins Tageheft zu übersetzenden Übungen abgesehen, ist bis zur Prima in allen Klassen alle 14 Tage eine Reinarbeit anzufertigen, und da sowohl die Extemporalien als auch die häuslichen Exercitien ihren eigenartigen Wert haben, so empfiehlt es sich, auf allen Klassen bis zur Prima mit beiden Arten regelmässig zu wechseln. In

Prima sind gemäss den neueren Bestimmungen unter Ausschluss anderer schriftlichen Arbeiten alle drei Wochen Extemporalien anzufertigen.

Dass es zumal bei den Extemporalien nicht darauf ankommt, dem Schüler auf Schritt und Tritt ein Bein zu stellen, brauchte, wie der Referent der 5. posener D-C. sagt, eigentlich nicht bemerkt zu werden, wenn es nicht faktisch, besonders von jüngern Lehrern, häufig so gehalten würde. „Will man,“ sagt derselbe, „dem Schüler seine ohnehin schwierige Aufgabe nicht verleiden, so wird man ihm nicht gerade in dem Teile derselben, den er selbst als besonders wichtig anzusehen pflegt, eine befriedigende Lösung unmöglich machen.“

Es erübrigt noch, kurz über die **Verteilung des grammatischen Lehrstoffes** auf die einzelnen Klassen zu sprechen. Diese hängt natürlich aufs Allerengste mit den jedesmal gebrauchten Lehrbüchern zusammen und lässt sich darum bei der zur Zeit noch bestehenden grossen Vielheit und Verschiedenheit dieser unmöglich allgemein gültig regeln. Wir beschränken uns darum im Folgenden auf die Plötz'schen Bücher, welche trotz so vieler Anfeindungen und Ausstellungen sich immer noch des ausgedehntesten Gebrauches erfreuen. Alle DD-CC. stimmen darin überein, dass dieselben neben manchen Mängeln auch grosse Vorzüge besitzen. Direktor Weck fasst (Posen V) als Resultat aller bisherigen Verhandlungen zusammen: „Elementarbuch resp. Elementargrammatik sind beizubehalten, die Schulgrammatik ist abzuschaffen, sobald ein besseres Buch vorhanden sein wird.“ Es scheint indessen, als ob dies bessere Buch sich bis heute noch nicht gefunden hätte; denn Plötz steht numerisch noch immer obenan.

Wenn den Bestimmungen des Reglements entsprechend das grammatische Pensum mit Obersekunda seinen Abschluss finden soll, so kann dies unter Zugrundelegung der genannten Lehrbücher nur erreicht werden, wenn die Quinta das ganze Elementarbuch resp. die Elementargrammatik bis L. 104 bewältigt, so dass die Quarta sofort mit der „Schulgrammatik“ beginnen kann. Es dürfte übrigens bei 4 Wochen- oder mindestens 160 Jahresstunden nicht schwer sein, jenes Ziel in Quinta zu erreichen, leichter allerdings beim Elementarbuch als bei der Elementargrammatik. Die Schulgrammatik verteilt sich dann unter Berücksichtigung der Stundenzahl und der Beschaffenheit des Lernstoffes auf die übrigen Klassen ungefähr also: Quarta mit 5 wöchentlichen Stunden L. 1—36 (102 Seiten), Untertertia mit $1\frac{1}{2}$ wöchentlichen Stunden L. 37—50 (55 Seiten), Obertertia mit 1 wöchentlichen Stunde L. 51—62 (40 Seiten), Untersekunda mit 1 wöchentlichen Stunde L. 63—71 (51 Seiten), Obersekunda mit 1 wöchentlichen Stunde L. 72—79 (54 Seiten).

An der „Schulgrammatik“ tadelt man u. a. auch die Überfülle des Stoffes, und wenn es in der That schon an Gymnasien mit völlig getrennten Klassen schwierig ist, im Anschluss an dieselbe das grammatische Pensum mit Obersekunda zum Abschluss zu bringen, so ist dies erst recht schwierig, wenn nicht gar unmöglich, an Progymnasien mit combinirten Tertien resp. Sekunden. Hier gilt es also, das Notwendigste und Wichtigste an Regeln und Übungsbeispielen geschickt auszuwählen. „Der Syntax ist,“ wie der Referent der 8. pommerischen D-C. sagt, „ein bedeutend geringerer Raum zu geben, als ihn die auf die Realschule berechnete „Schulgrammatik“ bietet, weshalb diese Regeln nur auszugsweise und diese Übungsstücke nur sparsam zu benutzen sind.“

Von verschiedenen Seiten wird, um jenem Übelstande abzuhelpen, noch ein anderer sehr beachtenswerter Vorschlag gemacht. Man glaubt nämlich einfacher und sicherer als mittelst „Elementarbuch“ und „Schulgrammatik“ durch Einführung der „kurzgefassten systematischen Grammatik“ und der entsprechenden „methodischen Übungs-

bücher“ desselben Verfassers zum Ziele zu gelangen. Gerade für Gymnasien und speziell auch für Progymnasien wird diesen Büchern sehr das Wort geredet. Von der genannten Grammatik sagt der Referent der 1. schleswig-holsteinischen D-C., dass sie „auf 180 Seiten alles auf Gymnasien an Grammatik Erforderliche, selbst einschliesslich der Lehre von der Aussprache, enthalte und dabei die neueren Untersuchungen auf dem Gebiete der französischen Grammatik sorglich benutze.“ Der Correferent fügt dem hinzu, dass „in dieser Grammatik alle an Plötz' früheren Werken gemachten Ausstellungen gewissenhaft berücksichtigt seien und dieselbe so wesentliche Verbesserungen zeige, dass sie sich getrost mit den tüchtigsten Leistungen auf diesem Gebiete messen dürfe.“ Das zugehörige „methodische Übungsbuch“ (2 Teile) wird von verschiedenen Seiten geradezu „musterhaft“ oder „ein Meisterstück“ genannt, ein Urteil, dem sich Referent wie Correferent genannter Conferenz anschliessen.

Bei diesen Büchern würde die Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Klassen sich zweckmässig so gestalten, dass Quinta und Quarta den ersten Teil des Lesebuches und in engem Anschluss an dieses die einschlägigen §§ der Grammatik absolvierten, was bei mindestens 350 Stunden, welche diesen beiden Klassen zusammen zufallen, sich wohl erreichen lässt. Die Untertertia würde dann gleich mit dem 2. Teile des Lesebuchs beginnen, welches sich in den vier Jahren der Tertia und Sekunda um so leichter bewältigen lässt, als es, wenigstens in Tertia, zugleich auch der Lektüre dienen kann.

Der Kürze halber verweise ich bezüglich der übrigen, zum Teil recht brauchbaren Schulbücher auf die Aufzählung und Kritik derselben, wie sie sich in den Verhandlungen der 9. preussischen und insbesondere der 1. schleswig-holsteinischen und der 19. westfälischen D-C. finden.

