

DAS VOKABELLERNEN
IM
FRANZÖSISCHEN ANFANGSUNTERRICHT.

EIN BEITRAG
ZUR NEUSPRACHLICHEN METHODIK.

VON
DR. G. WENDT,
PROFESSOR.

WISSENSCHAFTLICHE BEILAGE ZUM JAHRESBERICHT
DER
OBERREALSCHULE UND REALSCHULE VOR DEM HOLSTENTHORE
ZU HAMBURG. OSTERN 1901.

NR. 801.

HAMBURG.

GEDRUCKT BEI LÜTCKE & WULFF, EINES HOHEN SENATES, WIE AUCH DES JOHANNEUMS BUCHDRUCKERN.



94a
25 (1901)

801E



In den „Lehrplänen und Lehraufgaben für die öffentlichen Realschulen des Hamburgischen Staates von 1893“ heißt es für das erste Halbjahr des französischen Unterrichts u. a.:

„Aneignung eines genügenden Wortschatzes, auf dessen planmäßige Erweiterung in allen Klassen Bedacht zu nehmen ist.“

In den preußischen Lehrplänen von 1892 findet sich die Forderung nicht als „Lehraufgabe“, sondern unter den „Methodischen Anmerkungen“:

„Auf Aneignung eines festen von Stufe zu Stufe zu „erweiternden und auch auf den Gebrauch im täglichen „Verkehr zu bemessenden Wort- und Phrasenschatzes „ist auf allen Stufen streng zu halten. Dieser Schatz ist „durch fortgesetzte mündliche und schriftliche Verwertung „in sicheren Besitz umzuwandeln. Besondere, die Lektüre „und das Bedürfnis des täglichen Lebens berücksichtigende „Vokabularien können gute Dienste leisten.“

In hamburger wie in preußischer Form ist die Forderung bis heute auf dem Papiere geblieben. Unsere Jahresberichte haben wenigstens ebenso wenig darüber zu berichten wie die preußischen. Selbstverständlich werden die Lehrer hüben wie drüben die „Aneignung eines genügenden Vokabelschatzes“ erstreben; aber was für „genügend“ gehalten, wie die Aneignung betrieben, wie „planmäßig“ oder „von Stufe zu Stufe“ erweitert wird, das ist aus den Berichten nicht zu ersehen; es scheint auch nicht, als wenn behördlicherseits auf die Durchführung jener Forderungen Wert gelegt würde; es verlautet nichts von der Einführung eines Vokabulars, das sich organisch an den Unterricht anschlüsse oder aus demselben hervorginge.

Die Jahresberichte sprechen nur von der Aneignung und planmäßigen Erweiterung des grammatischen Schatzes;

die Revisionen beschränken sich im Grunde nur auf dessen Vorhandensein und behandeln den Schatz an Worten als etwas Nebensächliches.

Und doch enthält die Forderung einen besonders durch den Hinweis auf Vokabularen so fruchtbaren Gedanken, von ihrer Erfüllung hängt der ganze Erfolg des französischen Unterrichts auch im Sinne der Lehrpläne so wesentlich ab, daß wir Lehrer das größte Interesse daran haben, nach dieser Richtung weiter zu arbeiten und daraus die Konsequenz zu ziehen. Von der Behörde können wir diese Arbeit nicht erwarten, da sie an dem „methodisch angelegten Elementar- und Lesebuch“ festhält; und an diesem muß sie festhalten, so lange ihr die „sprachlich-logische Bildung durch den systematischen Betrieb der französischen Grammatik“ als höchstes Ziel des Faches vorschwebt und „mündliche und schriftliche Übersetzungen in's Französische auf allen Stufen“ als das einzige Mittel jenes Ziel zu erreichen.

Unsere Lehrpläne stehen mit der Forderung betr. planmäßige Erweiterung des Sprachschatzes auf der Seite der „neuen“, mit der Forderung betr. Grammatik und Übersetzung aber noch ganz im Lager der „alten Methode“, sie folgen der vermittelnden Methode, und wollten ihr folgen, um die Gegner zu versöhnen und sie auf einer mittleren Linie zu gemeinsamer Arbeit zu vereinigen. Leider übersahen dabei die Lehrpläne, daß es nicht nur die Methode war, was die Jungen von den Alten schied, sondern auch die Ziele, indem das Können über das bloße Wissen gestellt wurde. Genug, es wurden 1892/93 der alten Schönen, die man Grammatik nennt, einige neue Schleifen und Bänder — „Wortschatz“, „Sprechübungen in jeder Stunde“, „Ausbildung der Hörfertigkeit“ — angehängt, um ihr eine Zeit lang die Herrschaft zu sichern. Und das ist bis jetzt wunderbar geglückt. Noch immer huldigen ihr aus verschiedenen Gründen große Scharen von Anhängern, mit denen die Behörden wohl oder übel rechnen müssen.

Der Sturm der „Jungen“ ist abgeschlagen. Es fehlt nur noch, daß der eben veröffentlichte Erlaß des preußischen Königs betr. das Englische an Gymnasien von den „alten“ Methodikern durchgeführt wird, um das Schicksal der Pläne von 1892/93 zu teilen.

So wird mein „Beitrag“ von selbst zu einer Kritik der vermittelnden Methode überhaupt. Da ich aber nicht nur die Fachgenossen, sondern auch das urteilsfähige Publikum, welches keine Fachzeitschriften liest und keine Lehrerkonferenzen besucht, im Auge habe — denn es ist eine Frage, über deren prinzipielle Seite jeder Gebildete ein Urteil hat —, so dürften einige einleitende Bemerkungen am Platze sein.

Die „Neue Methode“ ist nur eine — wieder ausgegrabene — alte. Die früheren „Bürgerschulen“ im weitesten Sinne dachten nicht daran, mit den Gymnasien konkurrieren zu wollen; mit dem Betrieb des Französischen und (seit etwa 1840) Englischen verfolgten sie lediglich praktische Zwecke; an den Gelehrtschulen wurde das Französische als Anhängsel des Lateinischen behandelt; es erfüllte seinen Zweck, wenn der Primaner einen leichten Prosatext ohne, einen Dichter mit Vorbereitung übersetzen konnte.

Die allmähliche Heraushebung der jetzigen 6 klassigen Bürgerschule d. h. der „Realschule“ aus der Gruppe der dem mittleren Erwerbsstand dienenden Schulen ergab sich als Folge des Einjährig-Freiwilligen-Dienstes, zu dem die Absolvierung der Realschule berechtigt. Heute steht diese Realschule — nach Ausscheidung jeder alten Sprache — mit ihrem in sich abgeschlossenen Lehrziel, ihrer straffen inneren, wie äußeren Organisation, vor uns wie ein mächtiger Bau, der unseren staatlichen Bedürfnissen noch auf lange Zeit entsprechen dürfte und von den anderen Kulturstaaten als ein Ideal bewundert wird, das man mit allen Kräften zu erreichen strebt.

Den beiden neueren Sprachen wurde in ihrem Lehrplan eine bedeutsame Stellung angewiesen; aber da die Realschule keine Fachschule sein, sondern eine allgemeine mittlere Bildung vermitteln soll, so mußte die Methodik des neu-sprachlichen Unterrichts erst noch gefunden werden: ein anerkanntes Lehrverfahren gab es noch nicht. Die allmählich in größerer Zahl geschaffenen Lehrstühle an den Universitäten lieferten — in nicht gleich ausreichender Menge — vorwiegend Lehrer, welche viel von der Wissenschaft verstanden, von der praktischen Sprache wenig. Der Unterricht mußte

also zunächst Philologen, Theologen, Mathematikern (oder Nichtakademikern) überlassen werden, welche die Methodik der alten Sprachen einfach auf die neueren übertrugen.

Diese Richtung erhielt wesentliche Verstärkung durch das Streben des Realgymnasiums (Realschule I. Ordnung) nach Gleichberechtigung mit der Gelehrtenschule; die Forderung wurde durch den Nachweis der Gleichwertigkeit des Bildungsganges begründet; der Nachweis schien aber nur durch die „wissenschaftliche“ Behandlung des Französischen (als Modern-Latein) und des Englischen (als Modern-Griechisch) erbracht werden zu können. Unter wissenschaftlich wurde natürlich grammatisch verstanden; der breite Strom der lebenden Sprachen als Reflex eines mächtig dahinfließenden Kulturlebens wurde in das enge Bett der Wissenschaftlichkeit gezwängt, um das Hauptziel zu erreichen: die Anerkennung der Reife für die Universität.

Da aber in Bezug auf die Vorbildung, Qualifikation und Anstellung der Neusprachler für die höhere und mittlere Realschule ein Unterschied nicht gemacht werden kann noch darf, so wurde auch für die letztere das „wissenschaftliche Verfahren“ vorbildlich. Von Sprechen und Schreiben der lebenden Sprachen war kaum noch die Rede; man plätscherte gemächlich im Fahrwasser der altsprachlichen Methodik, langweilte sich und die Schüler mit „Übersetzungen ins Französische auf allen Stufen“, fand Trost in der undefinierbaren „formalen“ oder „sprachlich-logischen Bildung“, bis zu Anfang der 80er Jahre Professor Viator-Marburg, der noch heute an der Spitze der Reformbewegung steht, diese durch den Weckruf: *Quousque tandem!* einleitete, stark beeinflusst freilich durch Perthes, welcher bereits für eine ähnliche Reform des lateinischen Unterrichts eingetreten war, die hier nicht näher zu erörtern ist.

Um Viator sammelte sich bald eine größere Zahl von Schulmännern, welche den Kampf gegen die „grammatische Methode“ rücksichtslos aufnahmen. Es bildeten sich neuphilologische Vereine (in Hamburg 1883), die sich 1886 zu dem Verband der deutschen neuphilologischen Lehrerschaft (1896 in Hamburg) zusammenschlossen. Seinem immer entschiedeneren Drängen auf Einführung der „Reform“ wurde durch die preußischen Lehrpläne von

1892 Rechnung getragen. Diese wurden 1893 an den Hamburger Realschulen eingeführt, wie sie auch im übrigen Deutschland maßgebend geworden sind.

Diese Lehrpläne brachten uns also die vermittelnde Methode. Warum und wie diese sich, besonders in Folge der Forderungen für das Einjährigen-Examen, rückwärts entwickeln mußte, habe ich an einer andern Stelle gezeigt¹⁾; ihre Vorwärtsentwicklung in den oberen Klassen, zunächst der Oberrealschule, zeigen die von den preußischen wesentlich abweichenden Bestimmungen für die hamburgische Abiturientenprüfung.²⁾

Ich möchte nun zu dem Ausbau der Realschule mein Scherflein beitragen, und zwar an einer Stelle, wo die „Reform“ bis jetzt wenig oder gar nicht gearbeitet hat; ich meine das Vokabellernen auf der unteren Stufe, weil ich darin gewissermaßen das Gerippe des ganzen Unterrichts erblicke.

Die Reformmethode geht von dem Grundsatz aus, daß eine fremde Sprache „direkt“ zu lernen ist, in der Weise wie die Muttersprache gelernt wird; unzweifelhaft richtig ist dieser Grundsatz bei dem Unterricht, der als erster fremdsprachlicher in jungen Jahren (bei uns mit neun) anfängt und in den ersten Jahren mit einer sehr großen Stundenzahl bedacht ist, und das ist bis jetzt das Französische.

Das Kind fängt in der Muttersprache an mit dem Verstehen und Nachahmen von Lauten, dann Wörtern; das erste Verstehen ist Wiedererkennen; das Wort weckt die betreffende Idee; was ihm sonst noch beigegeben, ist nicht von Belang.³⁾ Selbst Erwachsene achten in der gewöhnlichen Unterhaltung fast nur auf das entscheidende Wort, weniger auf seine Nebenbeziehungen oder sein grammatisches Beiwerk; im fremden Lande erfolgt die Verständigung zunächst nur auf diesem Wege. Für die nächsten Zwecke reicht also das Können

¹⁾ Vergl. meinen Vortrag auf der Allgemeinen Philologen-Versammlung in Bremen 1899.

²⁾ Vergl. die Begründung und Diskussion meiner „Thesen“ auf den Neuphilologentagen in Wien (1898) und Leipzig (1900).

³⁾ Vergl. Canto one: Boy, Gun, Joy, Fun. Canto two: Gun, Bust, Boy, Dust.

d. h. das Sprechen und Verstehen der notwendigsten Vokabeln völlig aus. Wer nomen und verbum in der primitivsten Form wiedererkennt, versteht, wer sie anwenden kann, spricht; damit ist die erste Unterhaltung möglich; sie braucht in der fremden Sprache nicht gewandter zu sein, als man es auf der entsprechenden Stufe in der Muttersprache erwartet; die Hauptsache aber ist, daß man in dem natürlichen Gedankenbereich des Knaben bleibt.

Man hält also von vornherein den Schüler dazu an, seine Fragen, Antworten, Mitteilungen in die fremde Sprache zu kleiden; mag die Form noch so elementar sein. Einstweilen ist die Hauptsache, daß er überhaupt spricht, nicht wie er spricht; man darf die Scheu, fremde Worte zu gebrauchen, nicht aufkommen lassen, sonst ist das Spiel für lange Zeit verloren. Darum muß der Anfänger zuerst in seiner unmittelbaren Umgebung heimisch gemacht werden, das ist aber das Klassenzimmer mit seinem lebenden und toten Material, also mit Konkretem, mit dem, was sich zeigen oder darstellen läßt; nur so läßt sich die deutsche Benennung umgehen; denn das Ding soll ohne Vermittlung der Muttersprache direkt mit dem fremden Namen genannt werden, nicht auf dem Umwege der Übersetzung.

Dieses Verfahren ist keineswegs neu; aber viele Lehrer, die im Übrigen für die Reform sind, wollen nicht den Grundsatz anerkennen, daß man die Muttersprache von vornherein möglichst aus dem Unterricht verbannen soll; nur durch ein konsequentes Befolgen dieses Grundsatzes kann das Hauptziel dieses Unterrichts erreicht werden. Man wendet ein, daß so Manches im fremden Idiom garnicht klargemacht werden kann oder gar zu viel Zeit in Anspruch nimmt; aber was sich nicht in kurzer, knapper Form allgemeinverständlich vortragen oder behandeln läßt, gehört eben nicht in den Anfangs-Unterricht. Diese Auffassung kann allein die sichere Direktive für das bieten, was den Unterrichtsstoff bilden muß; sie ist entscheidend auch für das Maß des grammatischen Stoffes.

Freilich erfordert dieses Verfahren eine ganz besonders sorgfältige Vorbereitung von Seiten des Lehrers gerade auf der untersten Stufe. Man muß sich davor hüten, zu viel zu geben oder gar sein Licht leuchten zu lassen. Die Fortschritte

können nur sehr langsam sein; denn der Lehrer hat nicht nur auf die spontane Verwendung des fremden Idioms hinarbeiten, sondern auch noch lange auf die korrekte Wiedergabe der Laute an sich und im Zusammenhang zu achten.

Im ersten Vierteljahr wird zum Lesen und Schreiben nur die Wandtafel benutzt, die auch später noch eine große Rolle spielt; ob Lautschrift oder gewöhnliche Schrift zu wählen sei, kann hier unerörtert bleiben, auch, wie die elementare Formenlehre in den Unterricht eingeführt wird.

Dagegen werden die — noch nicht durch Druck oder eigenes Niederschreiben fixierten — Vokabeln bereits als Musterwörter für die Einübung der Laute verwendet. Daß das leicht durchführbar ist, lehrt die Erfahrung. Von den in unsern Lehrplänen geforderten „Leseübungen“ ist natürlich, weil die Schüler noch keinen gedruckten Text haben, abzusehen.

Etwa nach sechs Wochen erfolgt die erste Eintragung der Vokabeln von der Tafel und zwar, da sie längst durch beständigen Gebrauch bekannt sind, ohne die deutsche Bedeutung und nach den vom Lehrer beliebten Gruppen; es wird Raum gelassen für weitere Eintragungen; die Spalte für das deutsche Wort bleibt einstweilen unbeschrieben. Das Selbsteintragen des fremden Wortes hat auch als orthographische Übung seinen Wert; das eventuelle Eintragen der Bedeutung mag später als Hausaufgabe behandelt werden.

Die systematische Erweiterung des Wortschatzes kann auf die mannigfachste Weise erfolgen, durch Bilder, Karten, Gegenstände, oder auf reflektivem Wege. Wenn wir uns nur darüber einig sind, daß in den ersten Jahren von fest zu wissenden und von allen Schülern gewußten Vokabeln nur die in Frage kommen, welche aus der nächsten und näheren Umgebung auf irgend eine Weise sinnlich wahrnehmbar oder darstellbar sind; davon sind naheliegende Adverbia und Wendungen nicht ausgeschlossen.

Man wird es mir erlassen, für Semester und Jahr anzugeben, welche Wörter im einzelnen zu lernen und bei der Versetzung als bekannt und geläufig nachzuweisen sind. An den Anstalten wird man einen derartigen Kanon leicht

zusammenstellen können; er wird nach meiner Überzeugung in der Hauptsache immer auf das hinauskommen, was in dem zum Schluß gegebenen Vokabular geboten wird. Denn dieses enthält das Vokabelmaterial, welches im Laufe der drei ersten Jahre aus der Praxis des Unterrichts selbst herausgewachsen ist; und man wird einräumen, daß es auch, was die Menge angeht, ausreichend ist.

In diesem Zusammenhange komme ich auf die Lektüre, wo ich im Interesse der „Methode“ wieder etwas weiter ausholen muß.

Die regelmäßige Lektüre möchte ich — abgesehen von möglichst einfachem, meist poetischem Memorierstoff — nicht vor dem Beginn des 2. Vierteljahres angefangen sehen. Ich will vor der Hand von ihrer systematischen Ausbeutung zur Bereicherung des Sprachschatzes oder gar der grammatischen Kenntnisse nichts wissen. Ehe die Schüler das Lesebuch in die Hand bekommen, ist in Verbindung mit den Vokabeln die Formenlehre bereits praktisch eingeprägt, natürlich ohne Vermittlung des Deutschen und mit Verwendung der aller-notwendigsten französischen Terminologie durch den Lehrer.

Die Vorbereitung auf das Lesestück — Poesie oder Prosa — erfolgt an der Tafel; die Hauptbegriffswörter, an denen die Erzählung oder Schilderung hängt, erscheinen zuerst an der Tafel, ihre Bedeutung wird — möglichst mit Vermeidung des deutschen Wortes — zum „direkten“ Bewußtsein gebracht, dann wird der Text in der Weise vorgelesen, daß alle Schwierigkeiten beim Verstehen umschrieben oder durch verständliche Wendungen ersetzt werden; endlich kurze Fragen gestellt, aus deren Beantwortung zu sehen, daß inhaltlich alles verstanden ist; dann erst werden die Bücher geöffnet. Die weitere Behandlung ergibt sich von selbst, besonders was korrektes und sinngemäßes Lesen angeht.

Will man selbst vorübersetzen und dann nachübersetzen lassen, so mag man es thun; aber nicht eher, als das Stück — soweit es sich überhaupt dazu eignet — mit und von den Schülern auf die verschiedenste Weise umgewandelt ist. Bei manchen Lesestücken kann indessen die Übersetzung direkt von Schaden sein; in keinem Falle darf sie verzerrtes

oder unidiomatisches Deutsch bieten. Doch darüber ist hier nicht zu streiten. Mir kommt es hauptsächlich darauf an, den Schüler schnell zum wirklichen „Lesen“ zu bringen; die Analyse des Satzes ist nur Mittel zum Zweck. Wenn er endlich ein so als Ganzes behandeltes und verstandenes Stück lautlich korrekt und mit richtiger Betonung zu lesen versteht, so ist das immerhin eine Leistung, auf die er stolz sein kann, und die mir als Zielleistung höher zu stehen scheint, als eine Übersetzung.

Die Verarbeitung zu schriftlichen Umformungen und Reproduktionen, vor allem auch zu freien Diktaten schließt sich bequem daran an.

Soll nun aber das bei der Lektüre vorkommende neue Vokabelmaterial auch in den eisernen Bestand aufgenommen werden? — Durchaus nicht. Das würde zu einer unleidlichen Beschränkung und Festlegung der Lektüre auf den einzelnen Stufen führen. Thatsächlich aber bietet jede verständig ausgewählte Lektüre Gelegenheit zur Gewinnung des erst für Quarta anzusetzenden Wortschatzes an Abstrakten; dazu rechne ich die alltäglichen abstrakten Hauptwörter, die weniger sinnfälligen, gangbaren Adjektiva, weitere Adverbia und Wendungen; auszuschließen sind noch aus dieser Gruppe die Vokabeln, welche sich nicht mit Einem Äquivalent decken, sondern je nach ihren Verbindungen verschiedenen Begriffen in der Muttersprache entsprechen.

Schon in Quinta lassen sich zwischen Verben, Adjektiven und Substantiven Ableitungsreihen nach verschiedenen Richtungen herstellen, ich will nicht sagen Etymologien, wenigstens keine systematischen. Solche Übungen, die auch wieder hauptsächlich an der Tafel vorzunehmen sind, bieten auch den Vorteil, die Unregelmäßigkeiten der Bildung des Femininums und des Verbums in praktischen Zusammenhang zu bringen, während andererseits mit den bekannten (oder gelegentlich vorgekommenen) Vokabeln zur Erweiterung des Substantivs durch Adjektiva und beider zu Sätzen in einer Weise angeregt wird, die eine sehr lebhaftete Beteiligung von Seiten aller Schüler findet.

Auch die unregelmäßigen Verba, die natürlich schon in der Sexta- und Quinta-Lektüre „vorgekommen“

sind, werden in der Quarta zunächst als Vokabeln aus der Lektüre genommen und nach den Gruppen *ir, re (oir)* eingetragen, aber nur in der Form des Infinitivs. Eine systematische Behandlung derselben vor dem 5. Halbjahre ist grundsätzlich abzuweisen; sie führt nur zur Verwirrung. Die Aneignung erfolgt sicherer zunächst durch Umformungen und mündliche Übungen, auch durch Zusammenstellungen übereinstimmender Formen an der Tafel; jedenfalls lehrt die Erfahrung, daß im Quartajahre die Hauptformen — vom Subjonctif ist ja noch kaum die Rede gewesen — fest angeeignet werden können, wenn auch der Einfluß der *er*-Konjugation einmal Formen wie *prendèrent, mettrant* oder *fairâmes* zu Tage fördert. Nur wenn dieses durch praktische Übung und Gewöhnung erreicht worden, ist eine systematische Behandlung am Platz, weil von Interesse; sie muß sogar — etwa im 7. Halbjahre — einsetzen (möglichst auf lautlicher Grundlage), da ja auf die dauernde und bewußte Aneignung unter keinen Umständen verzichtet werden kann noch soll.

Die Präpositionen und Konjunktionen auf der Unterstufe, wie es in den „Lehrplänen“ verlangt wird, in einer systematischen Form zu treiben, kann natürlich nicht empfohlen werden; sie finden im Vokabular keinen Platz, da ihre selbstständige Verwendung für die Praxis erst später in Frage kommt. Die Präpositionen lassen sich sämtlich durch Anschauung oder Darstellung — also ohne deutsch! — ohne Mühe einprägen; die weitere Entwicklung von der — darstellbaren — lokalen Grundbedeutung zur temporalen oder gar zur figürlichen gehört nicht auf die Unterstufe; das schließt natürlich nicht die Möglichkeit aus, gelegentlich in der Lektüre auf diese Entwicklung hinzuweisen; aber gegen das „Abfragen“ derselben sprechen um so wichtigere Bedenken, als gerade bei den gewöhnlichsten „Verhältnißwörtern“ dies lokale Grundverhältnis wohl durch eine Geste oder durch einen kurzen Satz anschaulich zu machen ist, nicht aber durch Ein Äquivalent der Muttersprache. Sind sie durch sinnliche Auffassung angeeignet, dann ist die natürliche Grundlage gelegt für das leichtere und schnellere Eindringen in das große sprachliche Gebiet, auf dem die Präposition eine entscheidende Rolle spielt.

Die Kenntnis der Konjunktionen wird nach der ganzen Anlage des Unterrichts nicht verlangt; sie brauchen nur für das Verständnis der Lektüre geläufig zu sein. Die selbständige Benutzung zur Satzbildung liegt dem Knaben noch viel zu fern, und dazu würde die Schwierigkeit mit dem Subjonctif kommen, der für das junge Volk in der Praxis noch Kaviar ist. Damit würde auch die Bestimmung der Satzarten wegfallen, wie man sie oft schon in der Quarta der Gymnasien betreibt. Man soll eben nicht vor der Zeit auf einen „gelehrten“ Stil hinarbeiten und nicht künstlich eine Vorstellungsweise herausarbeiten wollen, welche dem Erfassen und Nachahmen des Schlichten und Natürlichen hinderlich ist.

Vor dem 4. Jahre soll außer dem Lesebuch nichts Gedrucktes in den Händen des Schülers sein. Das Lesebuch kann oft wochenlang ganz in der Schule bleiben, auch das Vokabelheftchen. Ich halte für die Unterstufe sehr wenig von dem, was man „Präparation“ nennt. Der Unterricht ist alles. Es ist nicht die Aufgabe des Neusprachlers, zu dem Quantum beizutragen, durch welches oft das Elternhaus die „wilden Rangen“ beschäftigt zu sehen verlangt. Diese müssen schon weiter sein, ehe man von der Arbeit zu Hause für die ganze Entwicklung und für das betreffende Fach wirklichen Erfolg erwarten kann. Zu dieser häuslichen Thätigkeit kommt es früh genug. Ich muß mich für andere Fächer der unteren Klassen des Urteils enthalten. Aber für eine „lebende“ Sprache, deren Aneignung zunächst durch Nachahmung, durch Ohr und Auge erfolgt, ist alle Präparation auf etwaiges Auswendiglernen zu beschränken, und auch das wird hauptsächlich nur eine häusliche Revision des in der Klasse Gelernten sein können. Um keinen Preis die Vielschreiberei! Fangen wir erst an, uns auf den Hausfluß zu verlassen und dafür Beweise in Form von „Schriftlichem“ zu verlangen, dann sind wir schon auf der schiefen Ebene. Wenn regelmäßige Hausarbeit später nötig wird, dann sollen die Knaben bereits so angeleitet, meinetwegen so gegängelt sein, daß bei der Arbeit daheim auch etwas herauskommt.

Alle „Mußvokabeln“ sind demnach in einem bestimmten Zusammenhange vorgekommen, in dem lebendigen Konnex des Schullebens, durch die Anschauung oder einen dem Alter

durchaus entsprechenden Lesestoff; manches Wort fällt nebenbei ab und wird zum Kapital geschlagen, bildet aber keinen Teil des festen, immer wieder zu kontrollierenden Bestandes. Die Systematik des Vorgehens erhöht eben die Aufnahmefähigkeit und Aufnahmefreudigkeit, die Kontrolle aber läßt sich, wie schon angedeutet, auf die mannigfachste Weise, schriftlich wie mündlich, handhaben und in einer die Thätigkeit der ganzen Klasse lebhaft anregenden Weise.

Für den Lehrer ist es von der größten Bedeutung, in jedem Stadium des Unterrichts zu wissen, auf welchen Bestand an Vokabeln er mit Bestimmtheit rechnen kann; denn kaum etwas anderes ist für den flotten sprachlichen Betrieb hinderlicher, als wenn das Material fehlt oder unsicher ist.

Die Vokabeln sind, was die Kohlen für die Industrie sind. Die Selbstgewißheit ist für den produzierenden Schüler von nicht geringem Werte; sie bringt ihm auch einen moralischen Gewinn; denn er weiß, was er weiß, und — jeder Schüler weiß es, auch der minderbegabte. Und hierin darf man endlich einen Vorteil ganz besonderer Art erblicken, den ich den schulpädagogischen nennen möchte.

Macht einem Schüler das Erfassen der sprachlichen Form oder die Ausnutzung des Wortschatzes in der Rede Schwierigkeiten, so bleibt er doch im Zusammenhang des Unterrichts; auch er wird gefördert und zwar nach der Seite, wo ja einstweilen noch der Schwerpunkt des Unterrichts liegt. Denn er versteht den Lehrer und das, was ihm stofflich geboten wird. Man kann ihn also auch eher versetzen, es weiter mit ihm riskieren und abwarten, ob nicht die Erleuchtung, die Gewandtheit in der höheren Klasse kommt, genau so wie im deutschen Unterricht, wo man bei der Versetzung auch oft fünf gerade sein läßt.

Das Französische wird in den späteren Klassen noch schwierig genug. Aber wir sollen uns hüten, es in den Unterklassen nach Weise des Lateinischen zum fast ausschließlichen Kriterium der Begabung zu machen oder durch allzufrühe Betonung des „formalen“ Gesichtspunktes so manchem sonst gut veranlagten Knaben die Freude an dem Fache und an der Sache und damit oft die ganze Schulkarriere zu verderben. Es ist doch thatsächlich so, daß viele

Schüler, die einen deutschen Satz fehlerlos und fließend ins Französische übersetzen können, über diese Kleinarbeit nicht hinwegkommen und unfähig bleiben oder werden, sich in dem Strom der lebenden Sprache frei zu bewegen.

Und welche Fülle anregender, leichter und idiomatischer Lektüre läßt sich im Französischen bereits dem eben 9jährigen Knaben bieten! Welche Vorzüge vor den zurechtgestutzten Einzelsätzen und den der kindlichen Gedankensphäre meist fremden Geschichten der lateinischen Übungsbücher, wo die Schwierigkeit der Form von der des Inhaltes oft noch übertroffen wird und so mancher sonst gescheute Junge zu Falle kommt! Für den Sextaner schon ist das Französische keine Welt, in der man sich langweilt. Nur quäle man ihn nicht unnötig mit der Form und mit allerhand häuslichen „Präparationen“, sondern lasse ihn frisch genießen. Dabei entwickelt er sich normal; denn seine natürlichen Neigungen und Fähigkeiten werden in Anspruch genommen. Immer aber bleibt es in diesen ersten Jahren das Wort, worauf es ankommt, als der Träger, meist auch als die Summe des Geschauten, des Vorgestellten, des Erlebten.

In diesem Sinne möchte ich also behaupten, daß das Hinarbeiten auf die Gewinnung eines festen Wortschatzes unter den Zielen des französischen Unterrichts der ersten drei Jahre voranstellen muß.

Es wäre nun noch die Frage zu erörtern, ob dieses Ziel nicht auch nach der vermittelnden Methode oder neben, vielleicht auch trotz derselben zu erreichen ist. Ich halte es für unmöglich.

Nehmen wir als Typus dieser Methode den an den Hamburger Realschulen eingeführten „Lehrgang der französischen Sprache“ von Plattner, „Erster Teil“. Das Buch ist nach den mit den preußischen Lehrplänen von 1892 gegebenen Anweisungen an sich geschickt und sorgfältig gearbeitet. Wesentlich einer Anregung von Hamburg aus folgend, haben die neueren Auflagen in „Leseübungen“ und „Sprechübungen“ einen Anlauf zur direkten Methode genommen, mit dem sich immerhin schon etwas anfangen ließe. Leider werden selbst diese sehr bald in den Dienst der „sprachlich-logischen Schulung“ gezwängt, der zunächst

mal zwei oder drei schöne Jahre geopfert werden. Die Fahrt durch die Wüste beginnt. Hier und da eine Oase, aber es ist meist eine Fata morgana. Denn selbst der sehr wenigen Lesestücke, die dem Schüler geistig nahe liegen, wird er nicht froh, da es hauptsächlich auf ihre Ausschachtung zu grammatischen Zwecken ankommt, als wollte man ihn durchaus nicht zum Genuß kommen lassen; und die französischen Gedichte am Ende sind eigentlich erst für Quartaner!

Bei Plattner arbeitet eben alles auf das „Thème“ hin; daneben ist keine Zeit für andere Dinge, keines der Lesestücke kann überschlagen werden, auch kaum eine der Übersetzungsübungen in ihrem bunten Durcheinander von Anekdoten, Fabeln und Witzen, deren Pointen kaum erkannt werden, mit ihrer jede geistige Konzentration ausschließenden Mannichfaltigkeit und Zerrissenheit. Es ist als wenn auch im Französischen dem Knaben so recht nachdrücklich beigebracht werden sollte, der Inhalt sei gleichgültig, wenn nur die Form geübt, wenn nur übersetzt werde. Und der Knabe ist sehr gelehrig. Wie lange dauert es, und er hört überhaupt auf, sich etwas beim Lesen zu denken. Nummer für Nummer wird mechanisch durchgearbeitet, bis die Regeln „sitzen“; für die praktische Anwendung ist natürlich bitter wenig gewonnen. Auch der geweckteste Knabe wird darüber leicht zur Schlafmütze und der Lehrer — ach, wie soll er in diese öde Pilgerfahrt Abwechslung bringen! Je tüchtiger er ist, desto schlimmer.

Aber es soll ein Wortschatz angeeignet werden! Wie ist bei solcher Einrichtung eines Buches, das keinen Schritt vom Wege gestattet, eine Gruppierung, eine „planmäßige Erweiterung“ möglich? —

Bei Plattner zwingt die Übersetzungsmethode eigentlich zur Aneignung aller „vorkommenden“, in der „Präparation“ gewissenhaft verzeichneten, obendrein in zwei Wörterbüchern besonders gebotenen Vokabeln; sonst ist des Suchens kein Ende. Ich habe in der Präparation für die 25 ersten Lektionen (der Sexta) etwa 500 Wörter gefunden, die man als selbstständige bezeichnen kann. Ich muß es mir versagen, die übrigen Vokabeln zu charakterisieren, u. a. darauf hinzuweisen, daß bis zuletzt die einfachsten Formen der Grammatik (zum Teil in beständiger Wiederholung) mit der deutschen

Bedeutung aufgeführt werden; das ließe sich ja ändern durch Massenstrichung: aber von den 500 gehört kaum die Hälfte in die Sexta, weil kaum die Hälfte der Lesestücke, für welche die „Präparation“ gearbeitet ist, in die Sexta gehört. Die andere Hälfte aber lohnt kaum eine Gruppierung. Der brauchbare Wortschatz ist also nicht nur sehr gering, sondern auch kaum assimilierbar; und die große Zahl der Wörter, die sich fast von selbst darbieten, die wie das Geld auf der Straße liegen, bleibt ihm fremd: Man führt ihm etwas ziemlich Wertloses zu und enthält ihm das vor, was ihm gebührt. Es überwiegt der Ballast.

Ähnlich steht es bei Plattner mit dem Pensum der Quinta und Quarta. Alles konzentriert sich thatsächlich um die Grammatik, für das Eindringen in die Sprache auf natürlichem Wege bietet eben die vermittelnde Methode keine Möglichkeit. Diejenigen aber irren, welche glauben, daß bei der direkten Methode schließlich nicht dieselbe grammatische Sicherheit erreicht werden könnte, oder daß die „sprachlich-logische Schulung“ nur auf dem Wege der Übersetzung möglich ist. Das muß zum Schlusse ausdrücklich konstatiert werden. Die Begründung dieses durch vielseitige Erfahrungen bestätigten Satzes würde aber ebenso aus dem Rahmen dieser Arbeit herausfallen, wie eine Behandlung des Wortschatzes auf der mittleren und höheren Stufe.

Das Vokabular.

Als Abschluß der im Obigen entwickelten Methode der Vokabelaneignung lasse ich nach Voranstellung der Gruppen diejenigen Wörter abdrucken, welche sich mir in der Praxis als eiserner Bestand für die ganze Unterstufe empfohlen haben. Daß eine Reihe von Wörtern ebenso gut auch andern Gruppen zugeteilt werden können, räume ich gern ein.

Die Anstalten entscheiden, wie sie die Gruppen und Vokabeln für ihre Zwecke auf jede der drei Unterklassen verteilen wollen, so daß ihre Kenntnis bei der Versetzung

nachzuweisen ist. Da aber alle aus dem Unterricht hervorgehen und vom Schüler selbst eingetragen werden, so ist innerhalb der Gesamtzahl die freieste Bewegung möglich. Für das 4. Betriebsjahr ist aber die Kenntniss aller Voraussetzung; die Gesamtzahl wäre zu diesem Zwecke durch den Druck (mit deutscher Bedeutung) zu vervielfältigen, um in zuverlässiger Fassung auch zur Verfügung der Schüler zu stehen, zu Repetitionen für Neuinzutretende, Kranke etc. Man sollte jedoch diesen Druck so einrichten, daß das Material erweitert und neue Gruppen hinzugefügt werden können.

Die Zahl der folgenden Vocabeln beträgt — ohne die „Termes de Grammaire“ — rund 1400.

Das Vocabulaire

Petit Vocabulaire.

Table des Matières.

- 1) Le Corps humain.
- 2) Habillement.
- 3) En Classe.
- 4) La Chambre.
- 5) La Maison.
- 6) La Ville.
- 7) La Nature.
- 8) Jardin, Arbres et Plantes.
- 9) Aliments et Boissons.
- 10) Animaux.
- 11) La Famille.
- 12) Professions et Industries.
- 13) Le Temps.
- 14) Adjectifs.
- 15) Adverbes et Locutions adverbiales.
- 16) Verbes.
- 17) Termes abstraits.
- 18) Noms de Pays.

Termes de Grammaire.

1) Le Corps humain

la barbe	la figure	une oreille
la bouche	le front	la paume
le bras	le genou	la paupière
le cadavre	la gorge	la peau
le cerveau	la hanche	le pied
la chair	la jambe	le poing
les cheveux	la joue	la poitrine
le cœur	la langue	le pouce
le côté	la larme	le poulx
le cou	la lèvre	le poumon
le coude	la mâchoire	la respiration
le crâne	la main	la taille
la cuisse	le membre	le talon
la dent	le menton	la tête
le doigt	le nez	le tronc
le dos	la nuque	le ventre
une épaule	un œil	le visage
un estomac	un ongle	la voix

2) Habillement

un anneau	la blouse	la boutonnière
le bas	la bourse	la botte
le bâton	le bouton	la brosse

le canif	un habit	le pardessus
la canne	la jaquette	le patin
la casquette	la laine	le peigne
le chapeau	le linge	la pièce
la chemise	la manche	le porte-monnaie
le col	la manchette	la robe
la courroie	le manteau	le sabot
la cravate	la montre	le savon
le cuir	le mouchoir	la serviette
le deuil	le pantalon	la soie
le drap	la pantoufle	le soulier
le faux-col	le paquet	la toile
le gant	le parapluie	le velours
le gilet	le parasol	le vêtement

3) En Classe

le cahier	la multiplication	de l'encre f.
le brouillon	le nombre	un encrier
la copie	la partie	une enveloppe
le corrigé	le problème	une éponge
la dictée	le reste	la gomme
l'écriture f.	le résultat	la grammaire
la ligne	la somme	une image
la marge	la soustraction	la leçon
le p. buvard	la carte murale	-d'allemand
le thème	le carton	-de chant
le calcul	le certificat	-de dessin
l'addition f.	la craie	-de géographie
le chiffre	le crayon	-de gymnastique
la division	les devoirs	-d'histoire
la fraction	la dictée	-de religion
la moitié		

la lecture	la perche	la voyelle
le livre	la phrase	la place
la chanson	la cédille	la plume
un en-tête	la consonne	le plumier
la fable	la division	le porte-plume
la lettre	le mot	le rang
la page	la liaison	la récréation
le poème	le point	la règle
le proverbe	la syllabe	le sac
la question	le trait d'union	le tableau noir
la réponse	la virgule	
la traduction	le vocable	

4) La Chambre

une armoire	le clou	la fourchette
une allumette	le coin	la glace
une assiette	la commode	la lampe
la balance	le couteau	le lavabo
le banc	le couvercle	la lime
le berceau	le couvert	le lit
la bouteille	la couverture	le marteau
le bouchon	le crachoir	le matelas
la bougie	la cruche	le meuble
le bureau	la cuiller	le mur
la cage	la cuisine	la nappe
la carafe	une écuelle	le panier
la chaise	une estrade	le papier peint
la chandelle	le fauteuil	le piano
la chaudière	le feu	le placard
les ciseaux	la ficelle	le plafond
la clef	la flamme	la planche

le plancher	le salon	le tiroir
le plat	le sofa	le trou
le poêle	le store	le vase
le pot	la table	le verre
la porcelaine	le tableau	le verrou
le pupitre	le tapis	la vitre
la salle	la tasse	

5) La Maison

l'ardoise f.	une enclume	la muraille
un atelier	un entresol	le palier
le balcon	un escalier	le paratonnerre
la brique	une étable	le perron
le cabinet	un étage	la pièce
la cave	la façade	la porte
la charpente	la fenêtre	la rampe
la cheminée	le foyer	le rez-de-chaussée
les combles m.	la gouttière	le seuil
le comptoir	la grange	la sonnette
le corridor	le grenier	le toit
la cour	la maçonnerie	la tuile
le décrotoir	la mansarde	le vestibule
une écurie	la marche	

6) La Ville

une affiche	la boîte aux l.	la capitale
une allée	la boue	la caserne
une auberge	la bourse	le château
le bateau	la boutique	le chemin de fer
la bicyclette	le bruit	le cirque

le clocher	l'hôtel de ville	le port
la colonne	un hôpital	la poste
la dalle	un incendie	le poteau
une école	le landau	la prison
un édifice	la lanterne	la promenade
une église	la lettre	le puits
les environs m.	le magasin	le réverbère
une étincelle	la marchandise	la roue
le faubourg	le marché	le rue
le fiacre	le monument	le théâtre
la forge	le musée	la tour
le fouet	la musique	le traîneau
la gare	le palais (de justice)	le tramway
un habitant	le pavé	le trottoir
une horloge	la place	la ville natale
un hôtel	la police	la voiture

7) La Nature

un affluent	le cuivre	la fontaine
l'argent m.	le désert	la forêt
l'aurore	le détour	le fossé
le bassin	l'eau f.	la fumée
le blé	l'embouchure f.	la glace
le brouillard	un éclair	le glacier
le champ	l'est	l'horizon m.
la chaussée	un étang	la lune
le chemin	une étoile	le marbre
le ciel	le fer	la mer
la colline	la ferme	le métal
la couleur	le fleuve	la moisson

le monde	le plomb	le sol
la montagne	la pluie	le soleil
la neige	le pont	la source
le nord	la poussière	le sud
le nuage	la prairie	la tempête
un océan	le pré	la terre
une ombre	le rayon	le tonneau
l'or m.	la rive	le tonnerre
un orage	le rivage	la vapeur
l'ouest	la rivière	le village
le pétrole	la rosée	le voyage
la pierre	la route	la vue
la plaine	le ruisseau	

8) Jardin, Arbres et Plantes

un abricot	le concombre	le haricot
une amande	le coton	l'herbe f.
un arbre	la date	le hêtre
une asperge	une épine	la jacinthe
le bois	la feuille	le jardin
le bosquet	la figue	le laurier
le bouquet	la fleur	les légumes m.
le bouleau	le foin	la lentille
la branche	la fraise	le lierre
le buisson	le fruit	le lis
la carotte	le fruitier	le macaron
la cerise	le gazon	la marguerite
le chêne	le géranium	le melon
le chou	le grain	le muguet
le citron	la groseille	le narcisse

le nid	les petits-pois	la rhubarbe
la noisette	le peuplier	la rose
la noix	le pin	la salade
un œillet	la plante	le sapin
un oignon	le platane	le saule
une orange	la poire	le tabac
un orme	la pomme	le tilleul
la paille	la pomme de terre	la tulipe
la pêche	la prune	la violette
la pensée	la racine	
la perce-neige	le raisin	

9) Aliments et Boissons

le beurre	le fromage	le riz
la beurrée	l'huile f.	le rôti
la bière	le jambon	la sauce
le bonbon	le lait	le saucisson
le café	le lard	le sel
la canelle	le miel	la soupe
le chocolat	le morceau	le sucre
le bouillon	la moutarde	le thé
la confiture	un œuf	la tranche
la crème	une omelette	la viande
la croûte	le pain	le vin
le dessert	le poivre	le vinaigre
l'eau-de-vie	le potage	la volaille

10) Animaux

une abeille	un aigle	une alouette
un agneau	une aile	un âne

une araignée	le crocodile	un oiseau
la baleine	le cygne	un ours
la bête	une écrevisse	le papillon
le bœuf	un éléphant	le perroquet
la brebis	un étourneau	le pigeon
le canard	la fourmi	le poisson
la carpe	la girafe	la poularde
le cerf	la grenouille	la poule
le chameau	le hanneton	la queue
le chamois	le hareng	le rat
le chat	une hirondelle	le renard
le cheval	le hibou	le rossignol
la chèvre	le homard	le saumon
le chien	une huitre	le serpent
la cigogne	un insecte	le singe
le cochon	la jument	la souris
le coléoptère	le lapin	le taureau
le colimaçon	le lièvre	le tigre
le coq	le lion	la tortue
la coquille	le loup	le troupeau
le corbeau	la meute	la vache
la corneille	le moineau	le veau
le coucou	la mouche	le ver
le crapaud	le mouton	
la crevette	une oie	

11) La Famille

un ami	la compagnie	le convive
le bébé	le compagnon	le cousin
le camarade	la connaissance	la cousine

la dame	le grand-père	le prénom
un élève	un hôte	la servante
un enfant	maman	le serviteur
un ennemi	madame N.	la sœur
la femme	mademoiselle N.	le surnom
la fille	monsieur N.	la tante
le fils	le neveu	le veuf
le frère	la nièce	le vieillard
le gamin	un orphelin	le voisin
le garçon	le parent	
la grand'mère	les petits-enfants	

12) Professions et Industries

ambassadeur	empereur	ouvrier
apprenti	facteur	patron
architecte	fermier	paysan
artisan	forgeron	pêcheur
aubergiste	général	peintre
auteur	imprimeur	prince
barbier	jardinier	professeur
berger	laquais	proviseur
charpentier	lieutenant	ramoneur
chasseur	maçon	relieur
cocher	marchand	roi
concierge	marin	sergent de ville
conducteur	mécanicien	serrurier
cordonnier	médecin	tailleur
couvreur	menuisier	tapissier
cuisinier	meunier	voyageur
docteur	musicien	
domestique	officier	

13) Le Temps

un âge	un instant	le présent
un an	le jour	le printemps
une année	le jour de l'an	le quart d'heure
un anniversaire	le lendemain	le repas
un après-midi	le matin	la saison
un automne	le midi	la seconde
la date	la minuit	la semaine
le déjeuner	la minute	le semestre
la demi-heure	le mois	le siècle
le dîner	le moment	le soir
un été	Noël	la soirée
la fête	la nuit	le souper
le futur	Pâques m.	le trimestre
une heure	le passé	les vacances f.
un hiver	la Pentecôte	la veille

14) Adjectifs

aigu	célèbre	difficile
aimable	chaque	doux
appliqué	chaud	droit
aveugle	cher	drôle
beau	complet	égal
blanc	content	épais
bleu	court	ennuyeux
blond	creux	excellent
bon	curieux	facile
brave	dangereux	faible
brillant	demi	fameux
brun	dernier	fidèle

fier	lourd	quelque
fin	magnifique	riche
fou	maigre	robuste
frais	malade	rond
froid	mauvais	rose
gai	méchant	rouge
gauche	militaire	roux
gentil	modeste	rude
grand	mort	rusé
gras	mûr	sage
gris	nécessaire	saint
gros	noir	satisfait
haut	nombreux	sec
honnête	obscur	seul
humain	ouvert	situé
humide	pâle	sûr
ignorant	paresseux	tendre
innocent	pauvre	terrible
inquiet	petit	timide
intelligent	pluvieux	tranquille
jaune	poltron	triste
jeune	poli	vert
joli	possible	vide
joyeux	prêt	vieux
large	prochain	vif
las	profond	vigoureux
léger	prompt	voisin
lent	propre	vrai
libre	public	
long	pur	

15) Adverbes et Locutions adverbiales

ainsi	dehors	moins
alors	déjà	ou - ou
à peine	demain	où?
à peu près	de nouveau	par cœur
à présent	derrière	partout
assez	dessous	peu
au contraire	dessus	peu à peu
au dessous	donc	plus
au dessus	d'où?	point du tout
aujourd'hui	encore	pourquoi
au moins	enfin	presque
aussi	en même temps	puis
aussitôt	ensemble	sans doute
autrefois	en vain	surtout
beaucoup	une fois	sans cela
bien	fort	seulement
bientôt	hier	tard
ça et là	ici	tôt ou tard
car	là-bas	toujours
cependant	là-haut	tout à coup
combien	loin	tout de suite
comment	longtemps	trop
d'abord	mal	vite
de bonne heure	maintenant	volontiers
debout	mais	

16) Verbes

a. en — er

aboyer	acheter	admirer
accompagner	accrocher	s'agenouiller

aider	boucher	crever
aiguïser	bouger	crier
aimer	bourdonner	croasser
ajouter	boutonner	danser
aller	brocher	déjeuner
allonger	broder	demeurer
allumer	brosser	déranger
s'amuser	brûler	déshabiller
annoncer	caler	dessiner
appeler	calculer	deviner
apporter	caresser	dîner
s'approcher	casser	diviser
appuyer	causer	donner
arracher	cesser	doubler
s'arrêter	chanter	durer
arroser	charger	échapper
arriver	chasser	éclairer
attacher	chercher	écouter
attaquer	chuchoter	éloigner
attraper	claquer	embrasser
avalier	commander	employer
avancer	commencer	emporter
babiller	compter	ennuyer
baïner	continuer	s'enrhumer
baisser	corriger	enseigner
bécher	coucher	entraîner
bégayer	couler	entrer
bêler	couper	envelopper
blâmer	couronner	envoyer
blessier	cracher	épeler

essuyer	laver	peser
étouffer	lever	piétiner
étudier	lécher	pincer
éveiller	lier	piquer
féliciter	mâcher	placer
fermer	manger	planter
forger	manquer	pleurer
former	marcher	plier
fouiller	mener	porter
fouler	miauler	se porter
frapper	monter	posséder
frotter	moucher	pousser
fumer	mouiller	préparer
gagner	multiplier	présenter
garder	murmurer	presser
geler	nager	prêter
gêner	négliger	prier
glisser	nettoyer	prononcer
gratter	noyer	protéger
grimper	ordonner	prouver
gronder	ôter	quitter
grogner	oublier	ramasser
habiller	parler	ramper
heurter	parier	raconter
hurler	passer	ranger
imprimer	patiner	réciter
inviter	paver	refuser
jeter	payer	regarder
jouer	peigner	régner
jurer	percer	relier

remercier	sécher	tourner
remuer	secouer	tousser
rencontrer	sembler	trancher
renfermer	semer	transpirer
rentrer	séparer	transporter
renverser	serrer	travailler
réparer	siffler	traverser
répéter	sonner	trembler
respirer	souffler	trouver
rêver	souligner	veiller
risquer	souper	verser
ronfler	soupirer	vider
roucouler	sucer	visiter
rouler	taper	voler
saluer	tâter	voler
sauter	tirer	voyager
sauver	tomber	
se sauver	toucher	

b. en — ir (punir)

applaudir	grossir	réunir
bondir	guérir	reverdir
choisir	hennir	rougir
établir	mugir	saisir
finir	nourrir	vieillir
franchir	polir	
grandir	remplir	

Irréguliers

acquérir	accourir	cueillir
courir	parcourir	accueillir

couvrir	ouvrir	appartenir
découvrir	partir	retenir
dormir	sentir	venir
s'endormir	consentir	devenir
fuir	servir	revenir
mentir	sortir	se souvenir
mourir	souffrir	vêtir
offrir	tenir	

c. en — re (vendre)

attendre	mordre	rompre
battre	pendre	interrompre
descendre	perdre	tendre
entendre	rendre	tordre
fendre	répondre	vendre

Irréguliers

boire	joindre	prendre
conduire	lire	apprendre
connaître	mettre	comprendre
construire	omettre	surprendre
craindre	permettre	produire
croire	promettre	rire
cuire	naître	sourire
dire	paraître	suivre
écrire	disparaître	se taire
faire	peindre	teindre
refaire	plaindre	traduire
satisfaire	plaire	vivre
	déplaire	

d. en — oir (Irréguliers)

s'asseoir	falloir	pleuvoir
devoir	mouvoir	pouvoir

recevoir	valoir	vouloir
savoir	voir	

17) Termes abstraits

une action	le départ	la joie
l'admiration	le désir	le langage
une âme	le désordre	la loi
un amour	le devoir	le loisir
un aperçu	la direction	le malheur
l'application	l'enfance	la misère
l'attention	une erreur	la mort
une aventure	une espérance	le mouvement
la bataille	un évangile	le moyen
la bienfaisance	un exemple	la naissance
le bonheur	la faim	la nouvelle
le bout	la fatigue	une odeur
la carrière	la fin	la paix
la cause	la force	la paresse
la chaleur	la frayeur	le parfum
la circonstance	le froid	la patrie
la clarté	la fuite	la peine
le commencement	la gaité	la pensée
le commerce	la gloire	la permission
la conduite	le gouvernement	la peur
le conseil	le goût	la pitié
le conte	la grandeur	le plaisir
le coup	la grosseur	le prix
le courage	la guerre	le progrès
la crainte	le hazard	la proie
le cri	la jeunesse	la promotion

la qualité	le rire	le talent
la quantité	le savoir	la tâche
la raison	le secours	le tapage
le récit	le service	la traduction
le regard	la signature	le triomphe
le règne	le silence	la vente
le rendez-vous	la soif	la vertu
le repos	le sommeil	la victoire
le reproche	le songe	la vie
le résumé	le soupir	la vieillesse
le retour	le sourire	la volonté
le rêve	le succès	

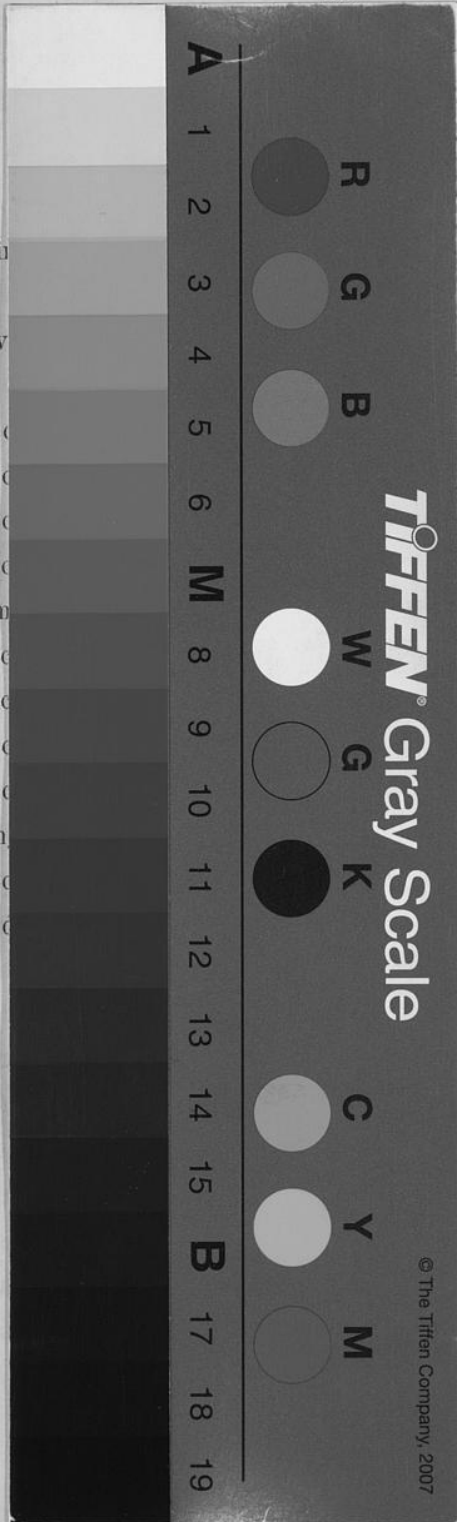
18) Géographie

l'Allemagne	espagnol	portugais
allemand	la France	la province
les Alpes	français	la Prusse
l'Alsace	la Grèce	prussien
l'Angleterre	grec	Les Pyrénées
anglais	la Hollande	le Rhin
l'Autriche	hollandais	la Russie
autrichien	l'Italie	russe
la Belgique	italien	la Suède
belge	la Lorraine	suédois
le Danemark	la Méditerranée	la Suisse
danois	la Moselle	la Turquie
le Danube	la Norwège	ture
le département	norvégien	la Vistule
l'Elbe	l'Oder	les Vosges
l'Espagne	le Portugal	le Wèser

Termes de Grammaire

un accent	décliner	le pluriel
un adjectif	le défini	la ponctuation
un adverbe	démonstratif	possessif
affirmatif	dépendre	la préposition
un article	le dérivé	le présent
adverbe	la désinence	le pronom
un attribut	féminin	la proposition
le cas	le futur	le radical
la cédille	le genre	se rapporter
la comparaison	la grammaire	réfléchi
le comparatif	interrogatif	le régime
comparer	l'inversion	régir
le composé	masculin	relatif
le conditionnel	négatif	le singulier
la conjonction	la négation	le substantif
la conjugaison	la particule	le sujet
conjuguer	partitif	la terminaison
la construction	le passé	le verbe
la déclinaison	la phrase	

un
un
un
affi
un
adv
un
le c
la c
la c
le c
com
le c
le c
la c
la c
con
la c
la c



ire

le pluriel
la ponctuation
possessif
la préposition
le présent
le pronom
la proposition
le radical
se rapporter
réfléchi
le régime
régir
relatif
le singulier
le substantif
le sujet
la terminaison
le verbe