

Lehrplan

für

den deutschen Unterricht in den lateinlosen Unterklassen der Dreikönigschule

(Realgymnasium zu Dresden-Neustadt).

Vorwort.

Der Lehrplan für den deutschen Unterricht in den Unterklassen der Dreikönigschule stammt, wie überhaupt die ihm zu Grunde liegende Methode, in seinen Grundzügen aus der Stoy'schen Anstalt zu Jena, welcher ich 1861—1863 als Lehrer angehörte. An der Ausarbeitung der Methode waren außer Karl Volkmar Stoy (geb. zu Pegau am 22. Januar 1815, gestorben zu Jena als Universitäts-Professor und Schulrat am 23. Januar 1883) besonders beteiligt die Herren Dr. Georg Credner (jetzt Seminardirektor a. D. in Bremen) und Theodor Heckenhayn (jetzt Landes-Schulinspektor und Schulrat in Koburg); unter der Leitung und nach dem Vorbilde dieser hervorragenden Schulmänner erteilte ich den deutschen Unterricht in Unter- und Mittelklassen.

Nachdem ich in sächsische Schuldienste getreten war, wurde die Stoy'sche Methode des deutschen Unterrichts von mir zur Anwendung gebracht an den Realgymnasien zu Chemnitz (1863—1869), Döbeln (1869—1882) und Dresden-Neustadt (seit 1884). In Döbeln hatte ich das Glück, eine größere Anzahl jüngerer Kollegen für die Stoy'sche Methode zu gewinnen, die daselbst auch heute noch verständnisvolle Pflege genießt; mehrere dieser Kollegen, vor allem Professor Dr. Kurt Hentschel (in Döbeln seit 1870) und Professor Dr. Otto Lyon (in Döbeln 1879—1884, seit 1884 in Dresden-A.) haben zum Ausbau der Methode und zu ihrer Bekanntmachung durch wertvolle Veröffentlichungen in trefflicher Weise beigetragen. In der Dreikönigschule aber hat sich schon seit einer Reihe von Jahren die Stoy'sche Methode eingebürgert und bestens bewährt; es treten für sie alle die Lehrer ein (Germanisten und Neu-Philologen), die nach ihr gearbeitet haben, und ihrer ist schon eine größere Zahl.

Das Charakteristische der Methode ist, daß der grammatische Unterricht in den Unterklassen stark betont wird; ja, man kann geradezu sagen, daß er auf dieser Stufe das Rückgrat des deutschen Unterrichts bildet. Für die Behandlung der Sprachlehre gelten folgende Voraussetzungen:

1. Die allen Schulsprachen gemeinsamen Begriffe und Gesetze dürfen nur in der Muttersprache gefunden und festgestellt werden. Also ist aus der Sexta jeder grammatische Unterricht in einer Fremdsprache fernzuhalten; man muß dem deutschen Unterrichte einen Vorsprung geben, sodaß beim Eintritt in die Grammatik der ersten Fremdsprache ein bestimmter Kreis grammatischer Begriffe, die in der Muttersprache gewonnen worden sind, als bekannt vorausgesetzt und verwertet werden kann.
2. Diese gemeinsamen grammatischen Begriffe und Gesetze und ebenso die unserer deutschen Sprache im besondern eigentümlichen sprachlichen Erscheinungen dürfen nicht als ein dem Gedächtnis einzuprägender Lernstoff behandelt werden; sind sie doch ein Besitz, den der Schüler aus dem Elternhause mitbringt und den er fortwährend, ohne es zu wissen — und deshalb oft nicht in richtiger Weise — verwendet. Der Sprach-Unterricht hat sonach die Aufgabe, den Schüler zur Erkenntnis und bewußten Anwendung des Gesetzmäßigen, wie zur bewußten Vermeidung des Irrigen zu führen. Also hat der Unterricht die mechanische Darbietung ebenso wie die gedächtnismäßige Aneignung des grammatischen Stoffes sorgfältig zu

vermeiden, auch sind alle Hilfsmittel fernzuhalten, die zu solcher Darbietung und Aneignung verleiten könnten.

3. Der grammatische Unterricht darf nicht von dem übrigen deutschen Unterrichte abgesondert und für sich, etwa in besonderen Grammatikstunden, behandelt werden; er ist vielmehr an die verschiedenen Aufgaben des deutschen Unterrichts anzuschließen und soll mit ihnen gemischt auftreten; dies geschieht am besten bei der Besprechung der im Lesebuch gebotenen Lesestücke. Es ist also die analytische Methode anzuwenden; durch Zerlegung und Vergleichung der Sätze und Wörter sind die Gesetze der Sprache zur Erkenntnis zu bringen und festzustellen.
4. Es ist vor allem nötig, dem grammatischen Unterricht das lebhafteste Interesse der Schüler zuzuwenden; dieser Zweck wird erreicht, wenn man sie ununterbrochen zur Arbeit heranzieht und sie selbst durch Beobachtung, Zergliederung, Vergleichung und Schlußfolgerung bei der Erkenntnis der Sprechgesetze und bei ihrer Feststellung thätig sein lässt (induktiver Gang). Man benutzt zu solcher Arbeit — natürlich nicht in gleich intensiver Weise — jedes Lesestück; von dem Ergebnis wird Einiges sofort für die eben im Vordergrund stehende sprachliche Erscheinung verwendet, Anderes dagegen nur im Vorübergehen berührt und für später zu behandelnde grammatische Fragen zurückgestellt. (Heuristisches Verfahren.)

Diese Forderungen sind einzeln schon an verschiedenen Orten erhoben und durchgeführt worden; sie alle in einem gemeinsamen und planmäßig bis ins Einzelne ausgearbeiteten Organismus zur Geltung gebracht zu haben, ist die Eigenart der Stoy'schen Methode.

In gymnasiellen Anstalten mit Latein-Unterricht in den Unterklassen wird sie nie zur vollen Entfaltung kommen können; denn einerseits ist die dem deutschen Unterrichte zugestandene Stundenzahl für eine so umfangreiche Aufgabe nicht genügend, andererseits aber nimmt das Lateinische, das schon in Sexta mit großer Stundenzahl auftritt, den grammatischen Unterricht mit einer gewissen Berechtigung und Notwendigkeit für sich in Anspruch und läßt für den deutschen Unterricht nur die wenig dankbare Rolle gelegentlicher Hilfsleistung und außerdem die Behandlung spezifisch deutscher Sprach-Erscheinungen übrig.

In den Realschulen mit ihrem weit angelegten Spielraum für den deutschen Unterricht wird die Stoy'sche Methode sich frei entwickeln können; freilich dürfte es sich fragen, ob das Schülermaterial diesen wichtigen und in einzelnen Teilen auch schwierigen Stoff in drei Jahren bewältigen kann, und ob es sich nicht empfiehlt, ihn an diesen Anstalten auf vier Jahre zu verteilen. Aber jedenfalls wird für die Realschulen die zuverlässige Gewinnung der sprachlichen Begriffe und Gesetze aus dem Unterricht in der Muttersprache um so wertvoller sein, als der Unterricht in den Fremdsprachen an der Realschule eine mehr praktische Tendenz zeigen muß und der logisch-grammatischen Schulung nicht in ergiebiger Weise dienstbar gemacht werden kann.

Dagegen an den gymnasiellen Anstalten mit lateinlosem Unterbau (Reform-Gymnasien und Reform-Realgymnasien) bedarf der erst in Untertertia einsetzende Latein-Unterricht, der in kurzer Zeit umfangreiche und schwierige grammatische Gebiete bearbeiten muß, nicht nur eines ganz zuverlässigen Unterbaus, sondern auch einer sicheren logisch-grammatischen Vorbildung des Schülers, der für die bevorstehende Latein-Arbeit dieselbe geistige Reife und Gewandtheit mitbringen muß, die der bisherige Tertianer an etwa 800 Lateinstunden erworben hatte. Für diese Vorarbeit ist wohl kaum eine andere Methode des deutschen Unterrichts so geeignet, wie die Stoy'sche.

An der Dreikönigsschule wird nach dieser Methode schon seit vielen Jahren unterrichtet; mit Ostern 1895 begann bei Einführung des lateinlosen Unterbaus die Umgestaltung des Sprach-Unterrichts in den Unterklassen; dadurch machte sich eine Umarbeitung und Erweiterung des Lehrplans für den deutschen Unterricht in diesen Klassen notwendig. Nachdem nun bereits zwei Schüler-Jahrgänge mit bestem Erfolge durch die Sexta, Quinta und Quarta geführt worden sind, ist es wohl an der Zeit, diesen Lehrplan, an dessen neuer Bearbeitung sich sämtliche Vertreter des deutschen Unterrichts in den lateinlosen Unterklassen beteiligt haben, einem größeren Kreise von Fachgenossen zugänglich zu machen.

Theodor Vogel.

Sexta.

Stoff-Verteilung.

Von den sieben Wochenstunden, welche im Lehrplan der Dreikönigschule dem deutschen Unterrichte in Sexta zugewiesen sind, wird zunächst eine Stunde für die Geschichts-Erzählungen¹⁾ frei zu halten sein; eine zweite wird für die Aufgabe und Rückgabe der Stilarbeiten bestimmt werden; von den übrigen fünf wird eine jede mehreren Zwecken zu dienen haben, z. B. Lese-Übungen, Aufsagen von Gedichten, Besprechung von Lesestücken, besonders der Stücke des Kanon, Vorbereitung und Rückgabe der Spracharbeiten (d. i. der Arbeiten zur Sprachlehre), Niederschrift von Diktaten und Gedächtnisschriften und Rückgabe derselben. Besondere Grammatikstunden giebt es nicht (s. darüber das Vorwort), der Begriff und das Wort „Grammatik“ bleibt den Sextanern — und auch noch den Quintanern — vollständig unbekannt.

Es ist darauf zu halten, daß keine Stunde ausschließlich der einen oder andern der oben erwähnten Aufgaben dienstbar gemacht werde; denn dadurch würde nur allzuleicht eine gewisse Eintönigkeit herbeigeführt werden, die der Wertschätzung, welche vom Schüler dem Unterricht entgegengebracht wird, Abbruch thun müßte: Die „deutschen Stunden“ sollen dem Schüler die liebsten von allen seinen Schulstunden sein, weil er in ihnen die lebhafteste und vielseitigste Anregung erhält und zu eigener erfolgreicher Bethätigung fortwährend die reichste Gelegenheit findet. In jeder Stunde hat also ein mehrfacher Wechsel einzutreten, sodaß nicht mehr als etwa je 20 Minuten dem Lesen, Aufsagen, Analysieren u. s. w. gewidmet werden.

1. Geschichts-Erzählungen.

Der Stoff für die Geschichts-Erzählungen wird dem für den Geschichts-Unterricht eingeführten Lehrbuche (Andrä), aber auch dem Döbelner Lesebuche entnommen, soweit sich darin Abschnitte finden, welche die Sage und Geschichte der Griechen und Römer behandeln (Nr. 24 — 35).

Meistens wird das im Geschichts-Unterrichte bereits Dargebotene zu wiederholen und zu erweitern sein; es wird aber nicht, wie in der Geschichtsstunde, der Hauptnachdruck auf die Kenntnis der Thaten, Namen und Zahlen gelegt, sondern in erster Linie auf die Form, welche ja der Geschichtslehrer aus Mangel an Zeit nicht in genügender Weise pflegen kann. Wünschenswert ist es, daß ein und derselbe Lehrer den Unterricht im Deutschen und in der Geschichte erteilt; sollte dies aber nicht möglich sein, so hat der Lehrer des Deutschen auf stetes Einverständnis mit dem Geschichtslehrer zu halten, dem aus der Befestigung, welche die Geschichtskennntnisse der Schüler nunmehr auch im deutschen Unterrichte erfahren, ein nicht zu unterschätzender Vorteil bei der Lösung seiner Aufgabe erwächst, der aber andererseits auch erwarten darf, daß das Interesse, welches der Schüler dem neuen Erzählungsstoffe entgegenbringt, nicht durch Voraussnahme dieses Stoffes im deutschen Unterrichte geschmälert werde. Der für die Stunde ausgewählte Stoff ist am besten vom Lehrer vorzutragen, kann aber auch von den Schülern vorgelesen werden; in letzterem Falle sind die für die Lese-Übungen geltenden Vorschriften (s. weiter unten) anzuwenden. Der Lehrer läßt dann einen aus lauter kurzen Sätzen bestehenden Abschnitt möglichst wörtlich von mehreren Schülern wiederholen. In jeder Stunde wird ein Teil des in der letzten Stunde durchgenommenen Stoffes nochmals von den Schülern vorgetragen. Es ist darauf zu achten, daß alle Schüler sich lebhaft an dieser Arbeit beteiligen: jeder muß darauf gefaßt sein, nach dem Belieben des Lehrers an jeder Stelle die Erzählung aufzunehmen und weiter zu führen. Der Lehrer wird in die Erzählung möglichst wenig eingreifen, solange keine stofflichen Irrtümer und

1) Wenn später, wie zu hoffen steht, dem Geschichts-Unterricht in Sexta und Quinta die ihm gebührenden zwei Wochenstunden wieder zugeteilt werden, so verkürzt sich die Zahl der deutschen Stunden in beiden Klassen um je eine Stunde.

Unklarheiten auftreten und solange die Satzbildung richtig erfolgt; im Anfange wird er das allzuhäufige „und“ „da“ „und da“ einzuschränken haben. Kleinere Abweichungen, welche den Stoff unverändert lassen und formell unanstößig sind, werden zunächst zugelassen, später erwartet und herausgefordert.

Allmählich wird die Anordnung der einzelnen Sätze immer mannigfaltiger, aus den Hauptsätzen werden Satzreihen und Satzgefüge, die Erzählung wird durch Schilderungen unterbrochen, direkte Rede wird als indirekte wiedergegeben u. s. w. Wenn es der Stoff erlaubt (z. B. Herkules am Scheidewege, Krösus und Solon, Anekdoten von Sokrates und Alexander), ist die Wiedergabe dramatisch zu gestalten; neben dem Erzähler haben andere Schüler die sprechenden Personen zu vertreten und in direkter Rede zu sprechen. Es ist stets auf deutliche und korrekte Aussprache zu achten; der Schüler hat, während er spricht, frei zu stehn und jede Unruhe des Körpers, wie jedes Stocken der Stimme zu vermeiden.

Ziel des Unterrichts ist, daß der Schüler über jeden im Geschichts-Unterrichte behandelten Stoff frei und sicher zu sprechen vermag, mit Unterdrückung mundartlicher Eigenheiten und in wohl lautenden, richtig gebauten Sätzen.¹⁾

2. Lese-Übungen!

Die Forderung, daß der Schüler korrekt und sinngemäß lesen lerne, macht es nötig, daß möglichst in jeder deutschen Stunde aus dem Lesebuche gelesen wird; es ist wünschenswert, daß das Lesebuch im Laufe des Schuljahres ganz durchgelesen werde; dies ist eventuell dadurch zu erreichen, daß ab und zu ein längerer Abschnitt für die Privatlektüre aufgegeben wird.

Der Schüler soll langsam, laut, deutlich und möglichst dialektfrei vorlesen lernen (s. Hentschel, Lehrplan für den deutschen Unterricht, S. 48). Man lasse deshalb im Anfang jeden Schüler nur einen Satz vorlesen und denselben so oft wiederholen, bis alle Schwierigkeiten überwunden und die vom Lehrer vorgenommenen Verbesserungen gehörig beobachtet sind; besondere Aufmerksamkeit ist hierbei den auffallendsten dialektischen Schwächen zuzuwenden: Verwechslung der stimmhaften und stimmlosen Konsonanten, der Vokale und Diphthonge, des ä und ee u. s. w. Die spitze Aussprache von st und sp, die oft aus Unkenntnis für richtiges Hochdeutsch erachtet wird, ist zu bekämpfen. Auch das Verschlucken der Endsilben muß dem Schüler abgewöhnt werden, ohne daß er doch in den entgegengesetzten Fehler der Betonung dieser Silben verfallen dürfte. Der Lehrer wird im Anfang während des Lesens fortwährend eingreifen, auch oft den ganzen Satz selbst nochmals vorlesen müssen, da nur durch Nachahmung des vom Lehrer gegebenen Vorbildes der Sextaner zu sinngemäßigem Lesen gebracht werden kann. Deshalb empfiehlt es sich auch, daß ab und zu der Lehrer ein ganzes Prosastück ausdrucksvoll vorliest, wobei die Schüler ihre Lesebücher geschlossen haben. Chorlesen ist für den deutschen Unterricht ohne rechten Wert.

Erst in der zweiten Hälfte des Schuljahres wird man größere Abschnitte von einem Schüler vorlesen lassen dürfen; auch hierbei wird es nötig sein, den ganzen Abschnitt wiederholen zu lassen, bis die vorgekommenen Verstöße, welche der Lehrer während des Vorlesens verbessert hat, vermieden werden. Mehrere Schüler zugleich können als Vorleser bei einem Lesestück verwendet werden, in welchem verschiedene Personen mit direkter Rede eingeführt sind (vgl. Geschichts-Erzählungen).

Da erfahrungsgemäß die Spannung des Schülers auf den Inhalt des Lesestückes oft so lebhaft gerichtet ist, daß sie den ruhigen Überblick, ohne welchen ein sinngemäßes Lesen unmöglich ist, nicht aufkommen läßt, so wird der Lehrer gut thun, von besonders anregenden Lesestücken eine zweite, ja auch wohl eine dritte Vorlesung vornehmen zu lassen.

In der zweiten Hälfte des Schuljahrs kann der Wetteifer der Schüler der Vorlesekunst dienstbar gemacht werden, indem man zwei oder mehrere Schüler denselben Abschnitt vorlesen läßt und dann eine Entscheidung der Klasse herbeiführt, wem es am besten gelungen ist; die Zuhörer müssen die Bücher geschlossen haben. Die vom Vorleser gemachten Fehler von den anderen Schülern selbst auffinden und aussprechen zu lassen, ist auf dieser Stufe noch nicht zu empfehlen.

1) Die richtige Satzbildung beruht auf dieser Stufe nicht auf der grammatischen Einsicht des Schülers, sondern auf Nachahmung und Nachbildung des vom Lehrer gegebenen Vorbildes.

3. Deklamations-Übungen.

Hierfür sind die im Kanon gebotenen Gedichte zu benutzen. Das ausgewählte Gedicht wird zunächst vom Lehrer in mustergiltiger Weise vorgelesen oder — noch besser! — frei vortragen, wobei die Lesebücher der Schüler geschlossen sein müssen. Hierauf wird es zunächst von den Schülern mehrmals vorgelesen, bei größeren Gedichten wenigstens der Abschnitt, der zunächst auswendig gelernt werden soll. Nun folgt die Besprechung, über die weiter unten gehandelt werden soll, und schließlich noch einmal durch den Lehrer der Vortrag des Gedichts oder des zunächst aufgegebenen Abschnitts.

Man lasse nie ein Gedicht oder einen Teil eines Gedichts lernen, ehe dasselbe in der Klasse besprochen und erklärt worden ist (s. Hentschel a. a. O. S. 69).

Zwischen der Aufgabe und dem Abhören soll keine lange Zwischenzeit liegen, sondern nur ein bis zwei Tage. Niemals lasse man die ganze Klasse Mann für Mann das aufgegebenes Gedicht hersagen, sondern nur einen Teil derselben, und verfähre dabei so, daß jeder Schüler darauf gefaßt sein muß, aufgerufen zu werden; doch ist darauf zu halten, daß allmählich jeder Schüler zur Deklamation des aufgegebenen Stückes gelange. Die Möglichkeit, ein Gedicht dramatisch wiedergeben zu lassen, indem man neben dem Erzähler noch einige andere Schüler eine Rolle durchführen läßt, möge ja ausgenutzt werden; Gelegenheit hierzu geben viele Gedichte, z. B. der Bauer und sein Sohn, der betrogene Teufel, Blauveilchen, der reichste Fürst (vgl. oben Geschichts-Erzählungen und Lese-Übungen). Niemals achte man beim Hersagen nur auf die gedächtnismäßige Aneignung der Aufgabe, und begnüge sich mit einem Herplärren, sondern man verlange stets die Wiedergabe nach dem vom Lehrer selbst gegebenen Vorbilde. Mangelhafte Deklamation und mangelhaftes Auswendiglernen sollen gleichmäßig getadelt, eventuell bestraft werden. Für den Anfang empfiehlt es sich, für beides einen Vermerk in dem zu diesem Zwecke von einem der Bankersten geführten Hefte machen zu lassen; der Notierte hat sich zu Beginn der nächsten Stunde zu melden und die Aufgabe nunmehr einwandfrei vorzutragen. Bei Wiederholungsfällen werden entsprechende Strafen (Abschreiben des Gedichts, Lern-Aufgaben, Nachsitzen) einzutreten haben; nie aber verzichte man darauf, daß der sichere und richtige Vortrag des Gedichts erreicht werde.

Vorgekommene Deklamationsfehler von den anderen Schülern selbst anmerken zu lassen, empfiehlt sich auf dieser Stufe noch nicht; wohl aber soll man den Wetteifer der Schüler für die Deklamation heranziehen und, wenn möglich, die Klasse selbst aus mehreren Deklamatoren den besten herausfinden lassen. Die Schulfeierlichkeiten, die alljährlich zweimal zum öffentlichen Auftragen von Gedichten Gelegenheit geben, darf man nicht vorbeigehen lassen, ohne die Schüler anzuregen, eifrig nach der Ehre zu streben, daß die Klasse einen der Deklamatoren stellen dürfe.

4. Übungen in der Rechtschreibung.

Die meisten der in Sexta eintretenden Schüler bringen aus dem vierjährigen Besuche einer unserer trefflichen Bürgerschulen ganz erfreuliche orthographische Kenntnisse mit. Es gilt nun, dieselben so zu befestigen und zu erweitern, daß beim Austritt aus der Sexta Verstöße gegen die Rechtschreibung gebräuchlicher und leicht verständlicher deutscher Worte nur ausnahmsweise vorkommen.

Dies Ziel wird teilweise durch die Besprechung und Durcharbeitung des in der Hand des Schülers befindlichen Heftchens „Regeln und Wörterverzeichnis etc.“ zu erreichen sein; man glaube aber ja nicht, an die Besprechung des ganzen Inhalts dieses Heftchens gebunden zu sein und ebensowenig an die in dem Heftchen durchgeführte Anordnung. Man wähle vielmehr aus den einzelnen Abschnitten diejenigen aus, gegen deren Regeln in den schriftlichen Arbeiten der Schüler am meisten verstoßen wird, und suche mit möglichst wenig Regeln durchzukommen; die Schreibung der Fremdwörter ist in Sexta ganz außer Betracht zu lassen. Wünschenswert ist es, daß der Schüler am Ende des Schuljahres nicht nur im Wörterverzeichnis, sondern auch in den Regeln soweit heimisch ist, daß er über eine ihm zweifelhafte Schreibung an der richtigen Stelle sich Rat holen kann; die hierfür erforderlichen Übungen dienen zugleich als Vorbereitung auf den späteren Gebrauch eines umfangreicheren fremdsprachlichen Wörterbuchs.

Ein Erfolg des orthographischen Unterrichts ist jedoch nur zu erwarten, wenn man den Schüler gewöhnt, auf die Schreibung der von ihm mündlich gebrauchten und der in der Lektüre vorkommenden Wörter scharf aufzumerken und das richtige Wortbild sich dauernd einzuprägen.

Orthographische Fehler sind stets die Folge von Unaufmerksamkeit beim Sprechen, Hören und Lesen, und die Schule ist verpflichtet, hier erzieherisch einzugreifen. Der Lehrer frage deshalb häufig und ohne planmäßigen Gang nach der Schreibung eines von ihm oder von dem Schüler gebrauchten Wortes, lasse es buchstabieren, eventuell an die Tafel schreiben und komme gelegentlich immer wieder auf die Schreibung des betr. Wortes zurück, solange er Unsicherheit bemerkt.

Von den bei Hentschel (a. a. O. 40) vorgeschlagenen Abschreibe-Übungen kann man bei dem unseren Sexten zugeführten Schülermaterial absehen. Die einfachste Übung bestehe vielmehr darin, daß der Lehrer einen Satz, der mehrere kritische Wörter enthält, aufmerksam und wiederholt lesen und dann, bei geschlossenem Buche, nach seinem Diktate nachschreiben läßt. Diktate ins Diarium sollen allwöchentlich vorkommen, sie umfassen stets nur wenige Sätze, und an das Niederschreiben schließe sich sofort die Besprechung und das Buchstabieren der schwierigen Wörter; die Verbesserung ist den Schülern selbst zu überlassen, höchstens ist noch durch die Bankersten festzustellen, daß sie gewissenhaft erfolgt ist. Auch die Diktate ins Heft — höchstens zwei im Monat — dürfen nicht lang sein, damit nicht die Aufmerksamkeit der Schüler ermüde, also höchstens eine Seite lang. Über die Art des Diktierens ist auf die bei Hentschel (a. a. O. S. 44) gegebenen Vorschriften zu verweisen. Der Stoff des Diktats schließe sich entweder an die besprochenen Regeln an (s. Gelbe's Diktierstoffe, auch Lyon's Handbuch I, S. 103, 117) oder an die Lese- und Erzählungsstoffe, die dem Schüler im Unterrichte vertraut geworden sind. Am besten ist es wohl, wenn beides verbunden wird, indem der Lehrer einen der ganzen Klasse vertrauten Stoff in kleine Sätze bringt, die zur Anwendung der betr. orthographischen Regeln Veranlassung geben; diese Sätze werden der Klasse diktiert und ins Heft nachgeschrieben.

Ganz besonders wirksam sind die Gedächtnisschriften; hierzu werden die von der Klasse auswendig gelernten Gedichte benutzt. Sie vor dem Niederschreiben erst nochmals aufsagen zu lassen oder gar erst nochmals zu besprechen (Hentschel a. a. O. S. 42) ist unnötig, wenn das Gedicht schon wiederholt hergesagt ist und wenn bei der Besprechung in gebührender Weise auch für die Rechtschreibung vorgearbeitet worden ist. Bei diesen Gedächtnisschriften sollen die Schüler nicht zur Eile angetrieben werden, sie sollen vielmehr Zeit haben, sich zu besinnen. Freilich wird man aus der größeren oder geringeren Schnelligkeit der Niederschrift auf die Stärke des Gedächtnisses und auf die Sicherheit der eingepprägten Wortbilder schließen dürfen.

Für die orthographischen Übungen diene ein besonderes Heft (Diktatheft), weil beim Niederschreiben der Diktate und Gedächtnisschriften nicht die gleiche Sorgfalt und Sauberkeit erreicht und auch gar nicht verlangt werden kann, wie bei den Stil- und Sprach-Arbeiten. Das Diktatheft wird am Ende des Schuljahres etwa 10 Diktate und 10 Gedächtnisschriften enthalten. Es ist (wie das Stilheft s. u.) so einzurichten, daß nur die eine Seite beschrieben wird; die andere bleibt für die Verbesserungen frei. Dem Ermessen des Lehrers bleibt es anheimgestellt, wie oft er das falsch geschriebene Wort wiederholen lassen will; den falsch geschriebenen Laut in der Verbesserung durch Unterstreichen hervortreten zu lassen, ist gewiß empfehlenswert; auch kann man den Paragraphen des Regelheftes, gegen welchen verstoßen worden ist, angeben lassen.

Die Zensur, welche der Lehrer giebt, soll nicht in ganz mechanischer Weise durch Zusammenzählen der Fehler ermittelt werden; hat der Schüler einige kritische Worte richtig geschrieben, so soll diesem Beweise von Aufmerksamkeit ein günstiger Einfluß auf die Zensur eingeräumt werden.

Kurz vor dem Halbjahrschlusse wird ein Prüfungsdiktat zu geben sein, in welchem die wichtigsten der während des Halbjahres behandelten Regeln zur Anwendung kommen; der Ausfall dieser Arbeit hat die Halbjahrszensur wesentlich zu beeinflussen.

Ganz nebensächlich ist auf dieser Stufe die Behandlung der Interpunktion. Vom Schüler ist lediglich der richtige Gebrauch des Punktes, Fragezeichens, Ausrufezeichens, Kolons und der Anführungszeichen zu verlangen. Alle Verstöße gegen das Setzen des Kommas und des Semikolons sind nicht als Fehler zu betrachten; der Lehrer fügt diese Zeichen selbst mit roter Tinte in die Arbeit ein. Die richtige Anwendung dieser Satzzeichen wird sich ganz von selbst bei der Behandlung der Satzreihen und Satzgefüge, also in Quinta und Quarta, ergeben.

5. Die Besprechung der Lesestücke.

Nicht jedes Lesestück ist einer eingehenden Besprechung zu unterziehen; bei den größeren Lesestücken wird es vielmehr genügen, wenn die sachlichen Schwierigkeiten erklärt werden und der Lehrer durch kurze Fragen sich davon überzeugt, daß der Inhalt richtig aufgefaßt und nichts

unverstanden geblieben ist; die Schüler sind aufzufordern, über alles, was ihnen unverständlich scheint, an den Lehrer Fragen zu richten.

Viel eingehendere Besprechung bedürfen die für das Memorieren bestimmten Nummern des Kanons, und gleich ihnen zu behandeln sind manche prosaische und poetische Stücke des Lesebuchs, welche der Lehrer als besonders ergiebig für seine Zwecke zur Besprechung auswählt. Diese Auswahl wird teils bestimmt werden durch die Absicht, den Gesichtskreis des Schülers zu erweitern und ihm wertvolle Sachkenntnisse beizubringen, sein Gemüt zu erwärmen und zu begeistern, sein Geistesleben zu vertiefen, seine Ausdrucksweise günstig zu beeinflussen, teils aber auch durch die Aussicht, in dem betr. Lesestücke eine reiche Ausbeute für die Übungen im Stil, in der Rechtschreibung und in der Sprachlehre zu finden; der Lehrer hat sich also von Zweckmäßigkeitsgründen leiten zu lassen, und bei aller scheinbaren Planlosigkeit wird die Auswahl doch auf einem planmäßigen Gange beruhen müssen.

Das zur Besprechung ausgewählte Lesestück wird sich meist für alle oben erwähnten Zwecke ausnützen lassen; nur wird sich hierbei der Lehrer mit feinem Gefühl vor jedem Übermaß hüten müssen, um das Interesse des Schülers nicht durch allzu langes Verweilen bei einem wiederholt durchgearbeiteten Stoffe zu ermüden.

Über das Vorlesen des Stückes, womit der Anfang zu machen ist, ist bereits oben gesprochen worden; über die Verwertung des Stoffes für die Orthographie giebt Hentschel a. a. O. S. 43 Anleitung. Die Förderung des Geistes- und Gemütslebens wird sich besonders durch reiche Anknüpfung an die schon vorhandene Ideenwelt des Schülers erreichen lassen, zu welcher der Lehrer möglichst herabsteigen muß. Die Heranziehung von Gleichartigem oder Entgegengesetztem aus verwandten Gebieten, die Zerlegung des Lesestückes in einzelne Abschnitte, deren jeder — wenn möglich — in einem Worte oder kurzen Satze eine Überschrift zu erhalten hat, ferner Denkübungen, die sich ungesucht an vorkommende Wörter und Begriffe anschließen lassen, Urteile, die der Schüler über Handlungen und Vorkommnisse zu fällen hat u. s. w. — das Alles wird in buntem Wechsel aufzutreten haben, die Teilnahme des Schülers lebendig erhalten, seine Geisteskraft schärfen, seine Kenntnisse erweitern, sein Gemütsleben erwärmen und bereichern.

Anweisung zu vielseitiger Ausnützung der Lektüre giebt Hentschel a. a. O. S. 49—53 und 55—56. Nur hüte sich der Lehrer bei der sachlichen Erklärung weiter zu gehn, als der dem Sextaner gezogene Horizont reicht, z. B. würden geschichtliche und geographische Angaben, die über das Sextanerpensum in diesen Wissenschaften hinausgehen, nicht zu rechtfertigen sein. Ebenso fehlerhaft würde es sein, wenn man die mancherlei Lesefrüchte, die interessante Aufschlüsse über Leben und Geschichte der deutschen Sprache geben, anders auffassen wollte, als wie gelegentliche und sehr willkommene Würze der alltäglichen Speise; keinesfalls dürfen sie zu sprachgeschichtlichen Betrachtungen, wohl gar zur Klassifizierung und Schematisierung benutzt werden.

Ganz besondere Berücksichtigung bei dieser Besprechung des Lesestückes finden die grammatischen Vorkommnisse.

Es ist ganz irrig, die grammatische Behandlung nur auf prosaische Stücke beschränken zu wollen, in der Meinung, daß der tiefgehende ästhetische und sittliche Eindruck, den das Gedicht im Schüler hinterlassen soll, durch die Zerlegung der Sätze und die Besprechung der Wortarten und Wortformen beeinträchtigt würde. Weder sind die Gedichte, die dem Sextaner vorgeführt werden, speciell die erzählenden Gedichte, so hochstehende Kunstwerke, daß jede Verwertung zu grammatischen Zwecken als eine Entweihung erscheinen müßte, noch ist der Sextaner ein so übermäßig feinfühlig angelegtes Wesen, um durch Festhalten der Aufmerksamkeit bei der Form des Lesestückes in seiner Freude am Inhalte desselben gestört zu werden. Er wird es deshalb nur selbstverständlich finden, wenn z. B. bei der Besprechung von „Siegfrieds Schwert“ nicht nur die Persönlichkeit und die Eigenschaften des jungen Helden lebhaft zur Erscheinung gebracht, die ritterliche Waffenrüstung, die Arbeit in der Schmiede anschaulich geschildert, die Vorgänge in ihrer Reihenfolge geordnet werden u. s. w., sondern wenn auch einzelne Worte des Gedichtes in Hinsicht auf ihren Gebrauch, ihre Entstehung, ihre Schreibung und Beugung und einzelne Sätze in Hinsicht auf ihren Bau untersucht und besprochen werden.

Immerhin wird es sich empfehlen, einige Gedichte, besonders solche lyrische Gedichte, die eine weihevollere Stimmung hervorrufen, zu orthographischen und grammatischen Untersuchungen möglichst wenig heranzuziehen. Im allgemeinen aber sind die poetischen Lesestücke als Fundgrube von Mustersätzen für die Sprachlehre ganz unentbehrlich; und wenn der Schüler auch aus solchen Gedichten, die der Lehrer selbst nicht grammatisch behandelt hat, Mustersätze herbei-

bringt, so sind dieselben ebensowenig zurückzuweisen, als von ihm beigebrachte Bibelsprüche und Gesangbuchverse.

Davor freilich muß sich der Lehrer hüten, etwa selbst die grammatische Besprechung als einen besonderen Teil von der allgemeinen Besprechung abzuzweigen, etwa gar den Übergang zu ihr ausdrücklich anzukündigen (z. B.: „nunmehr wollen wir einmal das Gedicht grammatisch durchnehmen“ — die Ausdrücke „Grammatik, grammatisch“ haben überhaupt im deutschen Unterrichte der Sexta gar nicht aufzutreten, s. o. Stoffverteilung), denn auf solche Weise scheidet er leicht die Besprechung in einen für den Schüler interessanten und in einen langweiligen Teil. Es ist vielmehr, wie schon oben gesagt, darauf zu achten, daß alle die verschiedenen Zwecke der Besprechung in bunter Mischung berücksichtigt werden, darunter auch die Befestigung des Schülers in den Gesetzen der deutschen Sprachlehre. Gerade dieser Gesichtspunkt wird aber bei der Auswahl des zu genauerer Besprechung bestimmten Lesestückes häufig den Ausschlag zu geben haben.

6. Stil-Übungen.

Jeden Monat haben die Schüler zwei Stil-Arbeiten zu fertigen. Als Stoffe sind kleine Erzählungen und Beschreibungen zu wählen, einige davon in Briefform. Für die Erzählungen empfehlen sich Anekdoten, kleine Geschichten in Hebel'scher Art, und Fabeln. Für die Beschreibungen vermeide man jede Aufgabe allgemeiner Art, welche Abstraktionen voraussetzt, sondern wähle einen Stoff, zu dem der Schüler in persönlicher Beziehung steht, also nicht „der Tisch“, sondern „mein Arbeitstisch“, nicht „der Hund“, sondern „unser (meines Onkels, des Nachbars) Bello“, ferner „unser Schulzimmer“, „der Schulhof“, „die Turnhalle“, „mein Schulweg“, „der Carola-See“ u. s. w.

Die Erzählungen sind auf dieser Stufe nur Reproduktionen des vom Lehrer mustergiltig gebotenen Übungsstückes, das aber nicht vorgelesen, sondern frei vorgetragen werden sollte. Der Schüler soll lernen, Gehörtes in gewissenhafter und fehlerfreier Weise wiederzugeben. Es ist deshalb zunächst das ganze Übungsstück vorzutragen; hieran knüpft sich die Besprechung, die durch Erläuterungen, wie durch Fragen und Antworten alle sachlichen Schwierigkeiten beseitigt, die Thatsachen im Gedächtnis befestigt und volles Verständnis herbeizuführen, wie auch lebhaftes Interesse zu erwecken sucht. Die Arbeit wird sich um so leichter vollziehen, wenn der Stoff mit den Gedankenkreisen der Schüler sich berührt und somit das Interesse nicht erst künstlich hervorgerufen zu werden braucht. Hierauf folgt ein nochmaliger Vortrag durch den Lehrer, aber nunmehr mit Zerlegung in die einzelnen Hauptabschnitte, in welche das Übungsstück zerfällt; wenn jeder derselben durch ein Merkwort bezeichnet werden kann, so ist dies ein günstiger Umstand, der nicht unbenutzt bleiben darf; es empfiehlt sich auch, diese Worte an die Tafel zu schreiben. Ebenfalls an die Tafel geschrieben wird selbstverständlich die Überschrift und jeder Eigenname, dessen Schreibung Schwierigkeiten verursachen könnte. Darauf wird jeder Abschnitt von mehreren Schülern nachgesprochen, wobei der Lehrer fortwährend verbessernd einzugreifen und darauf zu achten hat, daß der Satz in der verbesserten Form wiederholt werde. Kleine Abweichungen in richtiger Form hat der Lehrer nicht zurückzuweisen, aber auch nicht herauszufordern. Nunmehr wird das ganze Übungsstück von einigen der besseren Schüler unter Nachhilfe des Lehrers vorgetragen, und hieran schließt sich der Eintrag des Titels und der angeschriebenen Worte in die Diarien. Den Schluß bildet der Befehl: „Tragt in die Aufgabenbücher ein: Stilarbeit ins Diarium bis da und dahin!“

Anders ist bei denjenigen Aufgaben zu verfahren, die auf eine Beschreibung gerichtet sind. Hier gilt es den Schüler dazu zu nötigen, daß er Selbstbeobachtetes zu geordneter und richtiger Aussprache bringt. Es ist dies keine leichte Aufgabe, und es bedarf einer großen und geduldigen Hingebung des Lehrers, der möglichst jeden Schüler zur Aussprache seiner eigenen Beobachtungen und Kenntnisse veranlassen muss, sodaß jeder Einzelne auch wirklich daran geht, das von ihm individuell Beobachtete auszusprechen und niederzuschreiben. Wiedergabe des in anderen Stunden (Geographie, Naturgeschichte) Gelernten ist nicht zu empfehlen, da hierdurch nur allzu leicht eine öde Aufzählung herbeigeführt wird, die für den oben bezeichneten Zweck der Aufgabe nicht förderlich ist. Die Einteilung des Stoffes hat der Lehrer selbst zu geben und durch Anschreiben an die Tafel festzustellen, ehe die Besprechung eröffnet wird; also z. B. bei der Aufgabe „Der Schulhof“ Gestalt und Lage, Grenzen, Bodenbeschaffenheit, Bepflanzung, Geräte, Benutzung durch die Schüler; oder „Unser Bello“ äußere Gestalt (Rasse, Größe, Fell, Kopf, Schwanz), Lebensweise (Aufenthaltsort, Futter, Tageslauf), gute und schlimme Eigenschaften,

Kunststücke. Eine mustergiltige Zusammenfassung durch den Lehrer ist bei diesen Aufgaben zu vermeiden; es genügt, durch je einen Schüler die einzelnen Teile der Aufgabe in Sätzen, die eventuell vom Lehrer verbessert werden, und schließlich durch einen oder den anderen der besten Schüler die ganze Aufgabe vortragen zu lassen. Derartige Beschreibungs-Aufgaben lassen sich durch Anfügung eines Einleitungs- und eines Schlußsatzes leicht in einen Brief verwandeln, doch sind diese Sätze in einigen zur Auswahl dargebotenen Formen zunächst vom Lehrer selbst zu geben. Das Eintragen in Diarium und Aufgabenheft erfolgt gerade wie bei den Erzählungs-Aufgaben.

Für die Ausführung der Stilarbeiten gebe man den Schülern keine langen Fristen. Wenn z. B. Montag der für die Stilarbeiten festgesetzte Tag ist, so ist die Aufgabe: „Stilarbeit ins Diarium!“ bis Dienstag, höchstens Mittwoch zu geben, die Aufgabe: „Stilarbeit ins Heft!“ bis Freitag oder Sonnabend; die Rückgabe der korrigierten Stilarbeiten hat jedenfalls am nächsten Montag zu erfolgen.

Was die Form betrifft, so sind zunächst nur Hauptsätze zu verlangen, darunter einige zusammengezogene. Aber von allem Anfang an ist darauf zu achten, daß in der Stellung der Satzteile möglicher Wechsel stattfindet und die eintönige Voranstellung des Subjekts vermieden werde. Es ist deshalb besonderes Gewicht darauf zu legen, daß für den Beginn des Hauptsatzes Konjunktionen, Adverbia und Pronomina verwendet werden. Mit der Einfügung von Relativsätzen, zunächst nur von solchen, in denen das Relativpronomen Subjekt ist, erst allmählich von Relativsätzen anderer Art und von temporalen und kausalen Nebensätzen gehe man Schritt vor Schritt vorwärts, und zuletzt (nach Weihnachten) dulde man überhaupt nur ausnahmsweise einen einfachen Hauptsatz. Freieres Abweichen von der Form des vom Lehrer vorgetragenen Übungsstückes (Erzählung) ist erst im Winterhalbjahre und auch da nur den schneller vorwärts schreitenden Schülern zu gestatten.

Die Länge der Stilarbeiten ist natürlich in der ersten Zeit nicht beträchtlich, man wird mit einer Seite sich begnügen müssen. Aber im Laufe des Schuljahres muß sie wachsen, und am Ende desselben dürften Stilarbeiten, die nicht mindestens zwei Seiten füllen, dem Standpunkt des Schülers nicht mehr entsprechen.

Das Stilheft soll ganz besonders schön und sauber gehalten werden; der Lehrer hat die Stilarbeiten, die er bei seinem Eintritt gesammelt und geordnet auf dem Pulte vorfindet, flüchtig durchzublättern; unsaubere oder schlecht geschriebene Arbeiten werden dem Schüler sofort zurückgegeben mit der Weisung, bis zum nächsten Tage eine sorgsame und saubere Abschrift zu liefern. Bei häufiger Wiederholung solcher Fälle wird die Abschrift während einer Nachbleibestunde in der Schule gefertigt und ein Vermerk ins Strafbuch eingetragen werden müssen.

Die Korrekturen des Lehrers sollen der von den Schülern geforderten Peinlichkeit und Sauberkeit entsprechen, sie sollen gut geschrieben sein und den begangenen Fehler deutlich hervortreten und erkennen lassen. Auf die Rückgabe der Stilhefte ist nie eine volle Stunde zu verwenden, auch wird der Lehrer nur eine Auswahl der vorgekommenen Fehler erwähnen und zur Besprechung bringen dürfen; hierbei ist das gerade vorliegende grammatische und orthographische Pensum maßgebend. Verbesserungen, für welche durch das ganze Heft die eine Seite frei bleibt, sind unbedingt zu verlangen — für orthographische Fehler das betr. Wort, für stilistische Fehler der ganze Satz — und sind vom Lehrer durchzusehen; Arbeiten, die nicht mindestens als genügend (Zensur 3) befunden worden sind, hat der Schüler nochmals zu fertigen und bei der nächsten Stilarbeit mit einzugeben. Leichtfertige und fehlerhafte Verbesserungen ziehen empfindliche Strafen nach sich (Nachsitzen, Strafarbeiten, event. mit Eintrag ins Strafbuch).

Zur Unterstützung der schwachen Schüler empfiehlt es sich, die besten Arbeiten durch ihre Verfertiger, die damit zugleich eine Anerkennung erhalten, nach Abschluss der Heft-Rückgabe vor der Klasse verlesen zu lassen. Am Schlusse eines jeden Halbjahres wird in der Schule eine Prüfungs-Arbeit gefertigt, deren Ergebnis für die Halbjahrszensur von Einfluß ist.

7. Grammatische Übungen.

Der Betrieb der deutschen Sprachlehre war auch früher schon eine besonders wichtige Aufgabe des deutschen Unterrichts in Sexta; denn auch die lateinische Grammatik, die für die grammatisch-logische Bildung des Schülers zunächst einzutreten hatte, konnte dem Sextaner nicht näher gebracht werden, wenn nicht erst die wichtigsten Begriffe in der Muttersprache gewonnen und behandelt worden waren. Nachdem nunmehr der Latein-Unterricht aus Sexta verschwunden

ist, ruht auf dem deutschen Unterrichte die volle Verantwortung für die grammatisch-logische Ausbildung des Schülers und die bedeutend vermehrte Stundenzahl giebt dem Lehrer die Möglichkeit, dieser Aufgabe sich erfolgreich zu widmen. Der Umfang des zu behandelnden Stoffes ist gegen früher nicht gewachsen, aber wird nunmehr viel intensiver zu verwerten, durch viel zahlreichere Übungen in Fleisch und Blut überzuführen und so zu befestigen sein, daß auch die schwächeren Schüler ganz sicher im Besitze der grammatischen Kenntnisse werden, die für diese Stufe erforderlich sind. Der grammatische Stoff gliedert sich in zwei Gruppen; die eine umfaßt diejenigen grammatischen Begriffe und Gesetze, die allen Schulsprachen gemeinsam sind — hierher gehören die Kategorien der Formenlehre und die Gesetze der Satzlehre; die zweite umfaßt die der deutschen Muttersprache angehörenden Besonderheiten — hierher gehören die Wortbildung, Flexion der Nomina und Verba und allerhand Erscheinungen der Satz- und Wortlehre. Es leuchtet ein, daß die erstere Gruppe für die logisch-grammatische Schulung des Geistes weitaus die wichtigere ist, während doch auch die zweite, welche zu sinniger und warmherziger Betrachtung der Muttersprache anleitet, nicht vernachlässigt werden darf.

Der Gang des Unterrichts ist naturgemäß der induktiv-analytische. Vorausgesetzt wird dabei, daß der Schüler bereits unbewußt die grammatischen Gesetze seiner Muttersprache anwendet und durch den Unterricht nicht nur zur klaren Erkenntnis, sondern auch zum bewußten Gebrauch derselben geführt werden soll. Aus einer großen Zahl von Beobachtungen, die der Schüler unter Anleitung des Lehrers macht, aus zahlreichen Urteilen, zu denen er durch Fragen des Lehrers veranlaßt wird, gewinnt er einen aufmerksamen Blick für die Gesetzmäßigkeit, welche in der Sprache herrscht, lernt sich nach ihr in zweifelhaften Fällen richten, und schließlich ist er auch im Stande, das Gesetz selbst in der Form einer Regel auszusprechen. Die Regel hat also stets den Abschluß, nicht den Anfang zu bilden; sie darf nicht diktiert werden, sondern soll vom Schüler gefunden und geformt werden. An den Lehrer stellt diese Methode natürlich viel höhere Anforderungen, als wenn es ihm gestattet wird, eine feststehende Regel auswendig lernen zu lassen und daran allerhand Übungen zu knüpfen, die sie im Gedächtnis befestigen und ihre Anwendung erleichtern sollen. So mag man Ausländern die deutsche Grammatik beibringen, aber nicht deutschen Schülern; diese die Gesetze ihrer Muttersprache gedächtnismäßig lehren zu wollen, ist eine Entweihung, deren sich kein deutscher Lehrer schuldig machen sollte.

Die Aufgabe des Lehrers ist es, den ganzen zu behandelnden grammatischen Stoff mit unumschränkter Machtvollkommenheit zu beherrschen, ganz nach seinem Gutdünken bald dieses, bald jenes Gebiet zu bevorzugen, vom Schüler unmerklich die Bausteine herbeitragen zu lassen, aus denen er später, wenn ihm die richtige Zeit gekommen scheint, das Gebäude des betr. Sprachgesetzes errichten lassen will, unermüdetlich sich in engste Beziehung zu dem Verständnis seiner Schüler zu setzen, mit Selbstverleugnung sich auch zu den Schwächsten herabzulassen, bis auch bei ihnen volles Verständnis und sichere Anwendung erzielt ist — kurz die Methode stellt an das organisatorische Geschick, an die Arbeitskraft und Hingebung des Lehrers so hohe Ansprüche, daß es wohl verständlich erscheint, wenn von mancher Seite, die nicht soviel Vertrauen in die eigene Kraft und Ausdauer setzt, immer und immer wieder der Ruf nach gedruckten deutschen Grammatiken und Leitfäden erhoben wird, die man den Schülern in die Hand geben möchte. Hier aber heißt es: *principiis obsta!* Hat der Sextaner die Regeln der deutschen Grammatik erst einmal gedruckt vor sich liegen, so ist — um von der Bequemlichkeit für die Lehrer ganz zu schweigen — ein anderes als gedächtnismäßiges Aneignen derselben (Einpauken) für ihn ausgeschlossen; die Regeln fallen dann dem Schicksal aller auswendig gelernten Sätze, dem Vergessenwerden, anheim und zwar um so rascher, je weniger der Schüler mit seinem Interesse bei ihrem Gewinn beteiligt gewesen ist. Jedenfalls ist eine so mechanisch gewonnene Kenntnis der deutschen Sprachlehre nicht im Stande, als Rückgrat für den grammatischen Unterricht in fremden Sprachen zu dienen, der sich, wenn im Deutschen richtig gearbeitet worden ist, auf die Vorführung und Einübung des von der deutschen Grammatik Abweichenden beschränken soll.

In Quarta wird der auf induktivem Weg erfolgende Aufbau der deutschen Grammatik abgeschlossen; von Untertertia an kann auf deduktivem Wege weiter gebaut werden und dafür ist ein gedruckter Leitfaden der deutschen Grammatik in den Händen der Schüler zulässig, vielleicht sogar förderlich. Wenn man von anderer Seite betont, daß die Schüler doch auch vorher schon eine sichtbare Zusammenstellung der erworbenen grammatischen Kenntnisse aus der Klasse mit hinwegnehmen möchten, so ist dieser Wunsch zunächst nicht durchschlagend; denn diese Kenntnisse sind bei folgerichtiger Anwendung des analytisch-induktiven Ganges ein festes Gemeingut aller, auch der schwächsten, Schüler geworden; ferner läßt sich der erwähnte Wunsch, wie

weiter unten nachgewiesen werden soll, am Schlusse des Schuljahrs durch eigene Thätigkeit der Schüler annähernd erfüllen. Und sollte dies nicht möglich sein oder zu viel Zeit beanspruchen, so ist doch der entstehende Mangel ein außerordentlich kleines Übel im Vergleich mit dem gewaltigen Schaden, der mit dem gedächtnismäßigen Einpauken der deutschen Grammatik angerichtet wird, nicht nur durch Vernachlässigung der so nötigen geistigen Schulung der Klasse, sondern auch durch die Herabdrückung des deutschen grammatischen Unterrichts, der, auf so mechanische Weise erteilt, nicht die führende Rolle in den Unterklassen beanspruchen darf, die ihm doch zukommt. Ganz konsequent haben die Herausgeber des Döbelner Lesebuchs es unbedingt abgelehnt, auf den aus Lehrerkreisen ihnen vielfach entgegengebrachten Wunsch einzugehn, es möchte dem Lesebuch ein Abriss der deutschen Grammatik beigegeben werden. Auch Lyon's Handbuch, so empfehlenswert es für den Gebrauch durch den Lehrer ist, darf nicht in die Hände des Schülers der Unterklassen gegeben werden, wenn man darauf Gewicht legt, daß die grammatischen Begriffe und Gesetze durch eigene Arbeit des Schülers gewonnen werden sollen.

Die Terminologie der deutschen Grammatik muß selbstverständlich die lateinische sein, um für die später eintretenden Fremdsprachen schon im voraus die gemeinsamen Begriffe auch in gemeinsamem Ausdruck darzustellen. Auf diesem Gebiete die Sprachreinigung durchführen zu wollen, würde für diejenigen Schüler, die nicht nur mit der deutschen Sprachlehre bekannt gemacht werden sollen, eine ganz unnötige Erschwerung herbeiführen. Die deutschen Bezeichnungen, die der Schüler aus der Volksschule mitbringt, möge der Lehrer zunächst annehmen, aber allmählich durch die lateinischen ersetzen.

Wenn auch für die logisch-grammatische Schulung des Geistes die Satzlehre von besonderer Bedeutung ist (s. o.), so darf doch die Wortlehre deshalb nicht vernachlässigt werden; doch empfiehlt es sich, die Übungen aus der Wortlehre stets an naheliegende Abschnitte der Satzlehre, der somit die Priorität gewahrt wird, anzuschließen.¹⁾

Beispielsweise lassen sich die zu behandelnden Gebiete aus Satz- und Wortlehre in nachstehende Reihenfolge bringen:

Grammatisches Pensum der Sexta.

1. Der einfache Behauptungssatz. Fragen nach Subjekt und Prädikat. (Von wem wird etwas ausgesagt?²⁾ Was wird von dem Subjekte ausgesagt?)
2. das substantivische Subjekt.
 3. Das Substantivum. Erkennungszeichen desselben. Nomina propria und Gattungsnamen. Personennamen und Sachnamen.
 4. Der bestimmte und der unbestimmte Artikel. Die drei Geschlechter.
 5. Stammsilben und Bildungssilben.
 6. Abteilung der Worte nach Sprechsilben.
 7. Behandlung einzelner Vor- und Endsilben, z. B. Ge-, Un-; -chen, -lein, -er, -in, -heit, -keit.
 8. Das zusammengesetzte Hauptwort. Grundwort und Bestimmungswort.
9. die Frage nach dem Accusativ-Objekt (wen oder was? mit Prädikat und Subjekt).
 10. Die Flexion des Substantivums.
 11. Stamm- und Biegungssilben.
 12. Singular und Plural.
13. die Frage nach dem Dativ-Objekt (wem? mit Prädikat und Subjekt, event. auch mit Accusativ-Objekt).
 14. Die Deklination der Substantiva. Starke und schwache Deklination. Umlaut.

1) Jüngere Lehrer verfallen leicht in den Fehler, einzelne Abschnitte aus der Wortlehre, die vom akademischen Studium her ihr besonderes Interesse erregen, ausführlicher zu behandeln, als es der Ertrag solcher Exkurse, die nur allzuleicht einen spielenden Charakter annehmen, rechtfertigt.

2) Daß diese Frage nicht in jeder Hinsicht mustergiltig ist, muß ohne weiteres zugestanden werden; jedenfalls ist sie aber die relativ beste unter den bisher vorgeschlagenen Fragen nach dem Subjekt; denn sie er-möglicht es dem Sextaner, in jedem Falle mit größter Sicherheit das Subjekt zu finden. Von Quinta an kann sie in Wegfall kommen, da die Auffindung des Subjekts dann auch ohne besondere Frage keine Schwierigkeit mehr bieten dürfte. Für die Kern'sche Methode, mit dem Prädikat zu beginnen, lassen sich wohl gewichtige wissenschaftliche Gründe anführen, doch ist sie für die Praxis in Sexta zu vermeiden, weil sie dem Anfänger sofort mit einer schwierigen Aufgabe — Bestimmung der Satzaussage — entgegentritt, für deren Lösung er erst nach mehr-jähriger grammatischer Schulung die nötige Reife erworben hat.

15. das pronominale Subjekt und das pronominale Objekt.
 16. Die drei Personen. Deklination der Personalpronomina.
17. das adjektivische Attribut (was für ein? mit dem Substantiv und eventuell mit Prädikat und Subjekt; wie viel? für die Numeralattribute).
18. die Abhängigkeit des adjektivischen Attributs von dem Substantivum, zu dem es gehört.
 19. Das Adjektivum. Deklination und Komparation des Adjektivums.¹⁾
 20. Ableitung der Adjektiva.
 21. Einzelne wichtige Bildungssilben, z. B. ig, lich, isch, sam, bar, haft.
 22. Die Numeralia.
23. das pronominale Attribut (was für ein? mit dem Substantivum und eventuell mit Prädikat und Subjekt).
 24. Die Pronomina possessiva.
 25. Die Pronomina demonstrativa.
26. das substantivische Prädikat (was wird von dem Subjekt ausgesagt?).
27. das adjektivische Prädikat (was wird von dem Subjekt ausgesagt?).
28. Kopula und Prädikativum.
 29. Die Hilfsörter „sein“ und „werden“.
 30. Die Hauptzeiten.
31. das Verbalprädikat (was wird von dem Subjekt ausgesagt?).
 32. Das Verbum. Der Infinitiv als Substantivum.
 33. Abgeleitete Verba, einzelne Bildungssilben, z. B. ver-, zer-, ent-.
 34. Stamm- und Flexionssilben.
 35. Einfache und zusammengesetzte Zeiten. Verbum finitum und infinitum.
 36. Das Hilfszeitwort haben.
 37. Starke und schwache Konjugation. Ablaut. Die Stammformen und ihre verschiedene Bildung. (NB. ohne Unter-Gruppierung der starken Verba! Der Konjunktiv kann weggelassen werden. Die Stammformen sind von nun an bei jedem Verbum anzugeben.)
 38. Aktivum und Passivum. (NB. Präsens Passivi und Futurum Aktivi unterscheiden!)
 39. Transitiva und Intransitiva.
 40. Verwandlung aktivischer Sätze mit transitivem Verbalprädikat in passivische Form und umgekehrt.
 41. Reflexive Verba.
 42. Die Partizipia als Adjektiva.
43. die vier Adverbialien
 - a) Adv. loci (wo? wohin? woher? mit Prädikat und Subjekt und eventuell mit Objekt).
 - b) Adv. temporis (wann? bis wann? wie lange? seit wann? mit Prädikat und Subjekt und eventuell mit Objekt).
 - c) Adv. modi (wie? mit wem? wie oft? woraus? mit Prädikat und Subjekt und eventuell mit Objekt).
 - d) Adv. causae (warum? wozu? wodurch? womit? mit Prädikat und Subjekt und eventuell mit Objekt).
44. Das Adverbium und sein Verhältnis zum Adjektivum; Steigerung des Adverbiums.
45. Die Präposition und das von ihr abhängige Substantivum oder Pronomen. Rektion der gebräuchlichsten Präpositionen, z. B. zu, mit, bei; durch, gegen, ohne; in, auf, an, vor, über.
46. die Wortstellung im Behauptungssatze und im Fragesatze in bejahender und verneinender Form.

Es ist diese Reihenfolge durchaus nicht die einzig denkbare; auch ist es recht wohl möglich, noch einige grammatische Kapitel nach dem etwaigen Wunsche des Lehrers einzuschieben, z. B. das Genitiv-Objekt, die Pronomina interrogativa; jedenfalls wird aber die Aufstellung eines Programms, wie das oben angegebene, vor Beginn der Jahres-Arbeit erforderlich sein.

¹⁾ Die Unterscheidung zwischen starker und schwacher Deklination des Adjektivums ist wohl besser in Sexta nicht zu behandeln.

Überaus wichtig ist das unbedingte Festhalten an den Fragen nach den Satzteilen; auch die Form derselben muß unerschütterlich feststehn. Der Lehrer hat, auch wenn er diese Form für verbesserungsfähig halten sollte, jede Abweichung von derselben ängstlich zu vermeiden; dem Schüler ist jede Abweichung als Fehler anzurechnen.

Wenn schließlich auch jeder Satz zur Zerlegung mit Hilfe der feststehenden Fragen verwendet werden kann, so wird doch der Lehrer gut thun, die Sätze, die er zur Analyse bestimmt, vorher genau darauf anzusehen, ob sie nicht dem Schüler eine allzu schwere Aufgabe stellen, oder geeignet sind, ihn in Verwirrung zu bringen; besonders gewissenhaft müssen in dieser Hinsicht diejenigen Sätze geprüft werden, deren Analyse die Aufgabe für eine Spracharbeit bilden soll.

Wenn erst die Klasse eine gewisse Übung in der Stellung und Beantwortung der Fragen nach den Satzteilen erworben hat, kann man die Satzanalyse im Unterricht sehr beleben, indem man gleichzeitig bei ihr mehrere Schüler beschäftigt: der eine Schüler stellt die Fragen, der zweite giebt die Antwort, der dritte nennt den Satzteil, der vierte bestimmt denselben nach der verwendeten Wortart, z. B. A: Was wird von Siegfried ausgesagt? B: Er war ein Knabe. C: Also ist „war ein Knabe“ das Prädikat. D: „War ein Knabe“ ist ein substantivisches Prädikat; oder A: Was für ein Knabe war Siegfried? B: Er war ein stolzer Knabe. C: Also ist „stolzer“ das Attribut zu Knabe. D: „Stolzer“ ist adjektivisches Attribut. In ähnlicher Weise kann man auch in der Wortanalyse bei den Fragen nach Kasus, Numerus, Deklination oder nach Person, Numerus, Tempus, Genus Verbi, Konjugation verschiedene Schüler gleichzeitig beschäftigen.

Große Achtsamkeit hat der Lehrer darauf zu verwenden, daß er nicht aus Streben nach Vollständigkeit, die auf dieser Stufe gar nicht am Platze wäre, und in der leider allzu verbreiteten Freude an immer neuen Unterteilungen Verwirrung in den Anfängen des logisch-grammatischen Denkens hervorruft.

Einige Beispiele mögen dies erläutern: Aus der Volksschule bringen die Schüler gewöhnlich eine ganz gefährliche Regel über die Prädikate mit; sie lautet: nach dem Verbalprädikat fragt man „was thut oder leidet das Subjekt?“, nach dem adjektivischen Prädikat „wie ist das Subjekt“, nach dem substantivischen Prädikat „wer oder was ist das Subjekt?“ — Diese Regel ist zunächst ganz überflüssig; denn wenn der Schüler durch die Frage: „was wird von dem Subjekte ausgesagt?“ das Prädikat selbst ermittelt hat, so zeigen ihm die für das Prädikat verwandten Wortarten, die er genau kennt, ganz deutlich den Weg zur weiteren Bestimmung des Prädikats. — Die Regel ist aber auch geeignet, Verwirrung zu stiften, und zwar zunächst bei der Bestimmung des substantivischen Prädikats. Denn auf die Frage „wer oder was?“ antwortet nicht nur das substantivische Prädikativum, sondern auch das Subjekt, da beide im Nominativ stehn; so könnte z. B. im Satze „der Winter ist ein rechter Mann“ der Schüler schwanken zwischen den Fragen: „wer oder was ist der Winter?“ und „wer oder was ist ein rechter Mann?“ Er hat jedoch zu fragen: „was wird von dem Subjekt (der Winter) ausgesagt?“ Daß das so gefundene Prädikat ein substantivisches ist, zeigt seine Zusammensetzung. Besonders leicht wird die Verwechslung eintreten, wenn Inversion vorliegt, z. B. „ein edler Held war Hektor“. — Aber noch viel fehlerhafter ist die Frage nach dem adjektivischen Prädikat. Sie muß den Schüler dazu verleiten, das adjektivische Prädikativum für ein Adverbium zu halten, muß ihn also zu einem Fehler verführen, der bekanntlich später beim Betriebe fremder Sprachen verhängnisvolle Folgen hat. Sollte ein Schüler nach dem Prädikat des Satzes „das Thal ist grün“ die Frage stellen: „wie ist das Thal?“, so ist er auf das strengste zu tadeln; die Frage darf nur lauten: „was wird von dem Thale ausgesagt?“

Ähnlich verhält es sich bei der Unterteilung des Attributs. Wenn man die Frage: „wessen?“ beim substantivischen Attribut zuläßt (s. Lyon's Handbuch I, S. 101), so verleitet man den Schüler von vornherein zur Verwechslung mit dem später auftretenden Genitiv-Objekte. Und wie wird man dann nach dem durch ein Possessivpronomen gebildeten Attribut, z. B. „mein Heimatland“ fragen müssen? Sowohl hier, als in dem Satze „das Schloß des Königs ist prächtig“ darf die Frage nach dem Satztheile (Attribut) nur lauten: „was für ein Heimatland? was für ein Schloß?“ Um festzustellen, daß das eine ein substantivisches, das andere ein pronominales Attribut ist, dazu bedarf es doch wahrlich keiner besonderen Frage, sondern nur eines Hinweises auf die gebrauchten Wortarten, die dem Schüler bereits bekannt sind.

Diese Beispiele beweisen, wie nötig es ist, daß der Lehrer mit weiser Selbstbeschränkung immer auf der Hut sei, um sich nicht selbst für später Schwierigkeiten zu schaffen.

Für die grammatischen Übungen dient das Sprachheft, in welches jede Woche eine Arbeit einzutragen ist. Sehr viele dieser Spracharbeiten werden Satzanalysen sein. Es ist bei

ihnen in der ersten Zeit auf volle Fragstellung zu halten; die Abkürzung jeder grammatischen Bezeichnung werde genau festgestellt und nur in der festgestellten Form zugelassen. Man dringe auf saubere Arbeiten, die auch in der Anordnung einen freundlichen Eindruck machen. Die Überschrift ist besonders hervorzuheben (unterstreichen und eine Zeile frei lassen!); der zu analysierende Satz wird unterstrichen; mit jeder Frage beginnt eine neue Zeile; auch dasjenige Wort des Satzes, welches auf die Frage antwortet, wird unterstrichen; ebenso der Name des Satzteils, z. B.

Satzanalyse.

In die siedenden Wellen warf die Köchin die armen Forellen. (Döb. Lesebuch VI, S. 228.)

1. Von wem wird in diesem Satze etwas ausgesagt? Von der Köchin. Also ist die Köchin das Subjekt (substantivisches Subjekt).
2. Was wird von der Köchin ausgesagt? Sie warf. Also ist warf das Prädikat (Verbalprädikat).
3. Wen oder was warf die Köchin? Die Forellen. Also ist die Forellen das Accusativ-Objekt.
4. Wohin warf sie die Forellen? In die Wellen. Also ist in die Wellen das Adverbiale loci.
5. Was für Forellen warf sie? Die armen Forellen. Also ist armen das Attribut zu Forellen¹⁾ (adjektivisches Attribut).
6. In was für Wellen warf sie die Forellen? In die siedenden Wellen. Also ist siedenden das Attribut zu Wellen (adjektivisches Attribut).

Gegen Ende des Schuljahres werden die Fragen eingeschränkt werden oder ganz wegfallen können, aber auch dann noch verlange man genaue Ordnung nach der Reihenfolge der Satzteile, also z. B.

In die siedenden Wellen warf die Köchin die armen Forellen.

Subjekt: die Köchin (substantivisches Subjekt);

Prädikat: warf (Verbalprädikat);

Objekt: die Forellen (Accusativobjekt);

Adverbiale: in die Wellen (Adverbiale loci, wohin?);

Attribut: a) armen (adjektivisches Attribut zu Forellen);

b) siedenden (adjektivisches Attribut zu Wellen).

Die Wortlehre wird teils Wortanalysen verlangen, teils kleine Berichte über die eine oder andere in Lesestücken auftretende Wortart, teils wird sie allerhand kleine Veränderungs-, Umgestaltungs- und Ergänzungs-Aufgaben stellen, wie sie in Lyon's Handbuch in großer Fülle geboten sind. Dieselben sind oft so klein und unbedeutend, daß sie besser nur ins Diarium gefertigt werden; man lasse einige gleichartige zusammen kommen und stelle dann aus ihnen eine umfassendere Aufgabe zusammen, die ins Sprachheft einzuschreiben ist.

Besondere Aufmerksamkeit verdienen auch die Mustersätze. Diese sind sämtlich aus der Lektüre, möglichst sogar aus dem Kanon zu entnehmen. Es sind kurze Sätze, in denen ein grammatischer Vorgang mit besonderer Deutlichkeit hervortritt. Solche Mustersätze wird man nicht nur analysieren lassen, sondern es wird sich auch empfehlen, beim Abschluß eines größeren grammatischen Gebietes eine Anzahl der hierbei gewonnenen Mustersätze herbeibringen und zusammenstellen zu lassen.

Daß man den Schülern die Aufgabe stellt, selbst Mustersätze zu bilden, ist auf dieser Stufe noch verfrüht; höchstens könnte im Wintersemester den vorgeschrittensten und sichersten Schülern hiermit ab und zu eine besondere Auszeichnung gewährt werden. Aber auch dann versäume man ja nicht, das Gebiet genau zu bestimmen, aus welchem der Inhalt des Mustersatzes entnommen sein soll; dies Gebiet muß ein dem Schüler völlig vertrautes sein, z. B. die Geschichte Abrahams, Moses', Davids, die Sagen von Odysseus etc., die Geographie des Heimatlandes, die Pflanzen und Tiere, welche in den Naturgeschichtsstunden behandelt worden sind. Nie dulde der Lehrer Mustersätze trivialen Inhalts, z. B. das Kind ist krank, das Schwein wird geschlachtet, die Mutter des Kindes besitzt einen schönen Blumentopf. Er gebe selbst das Beispiel bei der Auswahl der Stoffe für die Mustersätze und schaffe so im deutschen Unterricht einen Konzentrationsboden für die auf verwandten Gebieten erworbenen Kenntnisse. — Aber mit dieser Auseinandersetzung ist der Quinta vorgegriffen, in Sexta begnügt man sich besser mit denjenigen Mustersätzen, welche die Schüler aus der Lektüre und dem Kanon beibringen.

1) Zum Attribut verlange man stets die Angabe des Substantivums, zu dem es gehört.

Die letzten Wochen des Schuljahres sind zu einem Rückblick über den gewonnenen Stoff zu verwenden. Man stelle zu diesem Zwecke dem Schüler Fragen, die er schriftlich beantworten muß, z. B. Welches sind die Wortarten der deutschen Sprache? Welches sind die Teile des Satzes und auf welche Fragen antworten sie? Wie viel Deklinationen giebt es und wie unterscheiden sie sich? Wie viel Konjugationen giebt es und wie unterscheiden sie sich? Wie viel Arten der Subjekte (Prädikate, Objekte, Adverbialien, Attribute) giebt es? u. s. w. u. s. w. Man verlange die Antwort in Form eines Aussagesatzes, der alles Wesentliche enthält; zu den meisten dieser Antworten verlange man je drei Beispiele, beziehentlich Beispielsätze, die aus den Mustersätzen der Lektüre auszuwählen sind. Es werden etwa 4 oder 5 solcher Spracharbeiten hinreichen, um die wichtigsten Ergebnisse der während des Schuljahrs vollzogenen grammatischen Arbeit übersichtlich zusammenzustellen, und diese Übersicht bietet zugleich einen Ersatz für den von mancher Seite gewünschten Leitfaden der Grammatik (s. o.), den sie jedenfalls an Wert schon dadurch übertrifft, daß sie aus der eigenen Arbeit des Schülers hervorgegangen ist.

In der schriftlichen Halbjahrsprüfung sollen auch die Fortschritte des Schülers in grammatischem Verständnis geprüft werden, dazu steht ein Zeitraum von zwei Stunden zur Verfügung. Die Aufgabe wird Satz- und Wortanalysen umfassen; in der Osterprüfung sind die zu analysierenden Sätze so zu wählen, daß möglichst viel Wortarten und Satzteile vom Schüler zu bestimmen sind. Für die Osterprüfung würde z. B. die Aufgabe lauten können:

Satz- und Wortanalyse folgender drei Sätze:

1. Dann schaut vom hohen Himmelszelt die Sonne auf das Ährenfeld. (Döb. Lesebuch VI, S. 269.)
2. Mit festlicher Betonung trug er der Witwe die frommen Weisen vor. (Döb. Lesebuch VI, S. 244.)
3. Über ihren Fang war des Riesen Tochter fröhlich. (Döb. Lesebuch VI, S. 233.)

Als Lösung der Aufgabe werde folgendes erwartet:

A. Satzanalyse.

1. Subjekte.

- a) Substantivische Subjekte: die Sonne, die Tochter.
- b) Pronominales Subjekt: er.

2. Prädikate.

- a) Verbalprädikate: schaut, trug vor.
- b) Adjektivisches Prädikat: war fröhlich.
- c) Substantivisches Prädikat: —

3. Objekte.

- a) Accusativ-Objekt: die Weisen.
- b) Dativ-Objekt: der Witwe.

4. Adverbialien.

- a) Adverbiale loci: von dem Himmelszelt (woher?), auf das Ährenfeld (wohin?).
- b) Adverbiale temporis: dann (wann?).
- c) Adverbiale modi: mit Betonung (wie?).
- d) Adverbiale causae: über den Fang (warum?)¹.

5. Attribute:

- a) adjektivisches Attribut: hohen (zu Himmelszelt), festlicher (zu Betonung), frommen (zu Weisen).
- b) pronominales Attribut: ihren (zu Fang).
- c) substantivisches Attribut: des Riesen (zu Tochter).

B. Wortanalyse.

1. Substantiva.

dem Himmelszelt — Dat. Sing., neutr., starke Dekl., zusammengesetzt.
das Ährenfeld — Acc. Sing., neutr., starke Dekl., zusammengesetzt.

¹) Die richtigere Auffassung als präpositionales Objekt zu „fröhlich sein = sich freuen“ ist erst für Quintaner verständlich.

die Sonne — Nom. Sing., fem., schwache Dekl.
der Betonung — Dat. Sing., fem., schwache Dekl., abgeleitet.
der Witwe — Dat. Sing., fem., schwache Dekl.
die Weisen — Acc. Plur., fem., schwache Dekl.
den Fang — Acc. Sing., masc., starke Dekl.
des Riesen — Gen. Sing., masc., schwache Dekl.
die Tochter — Nom. Sing., fem., starke Dekl.

2. Adjektiva.

hohen — Dat. Sing. neutr.
festlicher — Dat. Sing. fem.
frommen — Acc. Plur. fem.
fröhlich — Nom. Sing. fem.

3. Pronomina.

er — Nom. Sing., masc., Pron. personale. der 3. Person.
ihren — Acc. Sing., masc., Pron. poss. der 3. Pers. Sing. fem.

4. Verba.

schaut — 3. Pers. Sing. Präs. Act. von „schauen“, schwache Konj. (schaue, schaute, geschaut).
trug vor — 3. Pers. Sing. Imperf. Act. von „vortragen“ starke Konj. (trage vor, trug vor, vorgetragen).
war — 3. Pers. Sing. Imperf. vom Hilfszeitwort „sein“ (bin, war, gewesen).

5. Adverbia.

dann — Adverbium temporis (wann?).

6. Präpositionen.

von — Präpos. mit dem Dativ.
auf — Präpos. mit Dativ (wo?) und Accusativ (wohin?).
mit — Präpos. mit Dativ.
über — Präpos. mit Dativ (wo?) und Accusativ (wohin?).

Im Zeitraum von 2 Stunden kann diese Aufgabe, die zuerst ins Diarium gefertigt und dann ins Reine geschrieben wird, recht wohl von allen Schülern in befriedigender Weise gelöst werden; unter normalen Verhältnissen wird etwa ein Drittel der Schüler vorzüglich gearbeitet haben (1,1b), vielleicht ab und zu ein kleines Versehen betreffs der Deklination ausgenommen; eine größere Zahl wird zwar einzelne Fehler gemacht haben, aber doch noch die Zensur „gut“ (2a, 2, 2b), oder wenigstens „genügend“ (3a, 3, 3b) erhalten können; nur eine geringe Zahl — in normalen Verhältnissen höchstens ein Fünftel der Klasse — wird die Zensur „ungenügend“ (4, 5) verdienen. Solche Zensuren müssen Arbeiten erhalten, in welchen ganz fehlerhafte Auffassungen wiederholt vorkommen, z. B. „der Witwe“ als Genitiv, „fröhlich“ als Adverbium, „über den Fang“ als Adverbiale loci, „ihren“ als Pron. poss. der 3. Pers. Pluralis. Solche Fehler liefern den Beweis, daß der Schüler die Stufe der logisch-grammatischen Bildung nicht erreicht hat, die ihn als reif und befähigt für die Aufgaben der nächsten Klasse erscheinen läßt; es muß ihm sonach das Aufrücken in die Quinta versagt werden.

Da in unseren Zensurformularen für das Deutsche nur eine einzige Zensur zu geben ist, so muß sie als eine Vereinigung der verschiedenen Zensuren gelten, welche der Schüler im Lesen, Stil, Orthographie und Grammatik verdient. Die große Bedeutung, welche der grammatischen Schulung für das weitere Fortschreiten des Schülers beizumessen ist, verlangt es, daß bei diesem Vereinigungsverfahren die Zensur für grammatische Kenntnisse mit ganz besonderem Nachdruck zur Geltung gebracht wird; jedenfalls darf eine Grammatik-Zensur, welche die Aussichten auf Aufrücken in die nächste Klasse abschneidet (4, 5), oder wenigstens gefährdet (3b), nicht durch eine bessere Zensur in den andern Zweigen des deutschen Unterrichts aufgewogen und unschädlich gemacht werden.

Der gesamte Lehrplan für den deutschen Unterricht in den lateinlosen Unterklassen, der seines Umfangs wegen hier abgebrochen werden muß, wird nächsten Sommer im Verlag von B. G. Teubner erscheinen.

Th. V.