

Zum Griechischen Sprachunterricht.



Die Zeit, die für den griechischen Unterricht auf unseren Gymnasien seitens der obersten Behörde festgesetzt ist, erscheint mit Rücksicht auf die hohe Wichtigkeit dieses Gegenstandes dem der lateinischen Sprache zuertheilten Zeitaufwande gegenüber unverhältnissmässig kurz. Der Contrast der für beide Unterrichtsfächer angesetzten Stunden tritt durch Zahlen ganz besonders hervor. So sind dem lateinischen Unterrichte von der Sexta bis zur Obersecunda, also 7 Jahre hindurch, wöchentlich 10, in den beiden folgenden Jahren in der Prima wöchentlich 8 Stunden zugewiesen. Berechnet man nun die Unterrichtszeit für ein Jahr (nach Abzug der Ferien, Feiertage u. s. w.) auf 40 Wochen, so kommen auf den lateinischen Unterricht während des ganzen Gymnasial-Cursus 3440 Stunden. Das Griechische dagegen fängt erst in der Quarta an und sind für dasselbe durch alle Classen hindurch bis Prima nur 6 Stunden wöchentlich ausgeworfen; das Gesamt-Pensum in diesem Gegenstande umfasst also in dem ganzen Zeitraume von 7 Jahren nur 1680 Unterrichts-Stunden. Kein Wunder, wenn daher von pädagogischer Seite hier und da Klagen laut werden und für den griechischen Unterricht, insofern er den Schüler durch die Meisterwerke der griechischen Literatur in das geistige Leben des gebildetsten Volkes des Alterthums einzuführen bestimmt und ihn an den Idealen, die ihm hier entgegentreten, zu bilden und zu begeistern vorzugsweise geeignet sei, wenigstens für die oberen Classen eine grössere Stundenzahl angestrebt wird. So unzweifelhaft es indessen auch ist, dass der griechischen Literatur vor der lateinischen bei Weitem der Vorzug gebührt, so stellt meines Erachtens das Preuss. Abiturienten-Prüfungsreglement dennoch nicht mit Unrecht in Folge einer Praxis, die durch Jahrhunderte erprobt ist und sich vollkommen bewährt hat, das Lateinische als Unterrichtsgegenstand in den Vordergrund; denn die sanguinischen Hoffnungen derjenigen Pädagogen vollends, die es für erspriesslicher und daher für wünschenswerth halten, dem griechischen Sprachunterricht vor dem lateinischen den Vorrang zu geben und demgemäss mit dem Griechischen schon auf der untersten Gymnasialstufe zu beginnen, theile ich keineswegs. Gehen wir also vielmehr von den Bestimmungen des genannten Reglements aus, so hat es auch seine Berechtigung, wenn auf beide classischen Sprachen die Zeit so ungleichmässig vertheilt ist.

In Wiese's Verordnungen und Gesetzen S. 219. § 28,3. lesen wir nämlich, dass das Zeug-

niss der Reife nach der Ministerialverf. v. J. 1856 dem Abiturienten in der griechischen Sprache zu ertheilen ist, „wenn er in der Formenlehre und in den Hauptregeln der Syntax fest ist (was er durch ein kurzes und einfaches griechisches Scriptum zu documentieren hat) und die Iliade und die Odyssee, das 1. und 5.—8. Buch des Herodot, Xenophons Cyropädie und Anabasis, so wie die leichteren und kurzen Platonischen Dialoge auch ohne vorhergegangene Präparation versteht.“ Dazu kommt, dass bei dem nahen verwandtschaftlichen Verhältniss, in dem die beiden altclassischen Sprachen zu einander stehen, das im Lateinischen Erlernete zu nicht geringem Theile auch dem Griechischen zu Statten kommt. Ist im Vorhergehenden darauf hingewiesen, dass — zum Theil sehr gewichtige — Stimmen für eine Vermehrung der Stundenzahl für das Griechische laut geworden sind, so fehlt es auch nicht an Vorschlägen zur Herabminderung der Unterrichtszeit im Griechischen. Es wäre also die Frage zu erörtern, ob es nicht möglich sei, das im obigen Ministerialerlass geforderte Ziel auch dann zu erreichen, wenn der Unterricht in dieser Sprache erst in der Unter-Tertia begönne? Aber — höre ich dagegen einwenden — lässt sich bei den bisherigen 7 Jahren nur mit Mühe und Noth das vorgeschriebene Pensum auf dem Gymnasium bewältigen, so dass oft sogar Abiturienten mit dem Zeugnis der Reife entlassen werden, deren Vertrautheit im Griechischen in keinem richtigen Verhältniss zu der auf diesen Unterrichtsgegenstand verwandten Zeit steht, welche dürftige Erfolge würden wir hierin gar erst dann erzielen, wenn wir jene Frist von 7 Jahren auf 6 Jahre reducierten? Die im griechischen Unterrichte zu erzielenden Resultate hängen aber weniger von dem Quantum der Zeit ab, die für denselben festgesetzt ist, als vielmehr einerseits von der Art und Weise, wie dieser Gegenstand behandelt wird, andererseits von dem Grade der Vorbildung, mit welcher der Schüler an den Gegenstand herantritt. Und da lässt sich allerdings nicht leugnen, dass das eine Jahr, welches dem Griechischen entzogen werden soll, durch eine weitere, durch passende Unterrichtsfächer gewonnene geistige Entwicklung und ein gereifteres Verständniss zum Theil ersetzt wird, indem es den Schüler bei richtiger Anleitung über die Schwierigkeiten, welche die griechische Sprache immerhin bietet, um so leichter hinwegheben wird. Die oben aufgeworfene Frage wäre daher zu bejahen und zwar:

- 1) weil bei angemessener Behandlungsweise des Griechischen auch in dieser kürzeren Zeit das in dem Preuss. Abiturienten-Prüfungs-Reglement geforderte Pensum bewältigt werden kann,
- 2) aus dem praktischen Grunde, weil die dadurch gewonnene Zeit von 6 Stunden wöchentlich in der Quarta im Interesse anderer Unterrichtsfächer, wie der Geschichte, Geographie und des elementaren Rechnens verwerthet werden kann.

Um bei dem zweiten hier nur kurz zu berührenden Punkte sofort stehen zu bleiben, ist es nämlich ein gar nicht wegzuleugnendes Bedürfniss für diejenigen Anstalten, mit denen parallele Real-Classen nicht verbunden sind, solchen Knaben, die von der Quarta abgehend in's praktische Leben übertreten und sich entweder dem kaufmännischen Geschäfte oder dem Beamtenstande in der Subaltern-Carrière widmen wollen, zur weiteren Ausbildung, besonders in den Rechnungs-

operationen hinreichende Gelegenheit zu bieten. Wie wenig in dieser Beziehung bisher geschehen, lehrt die Erfahrung. Andererseits aber würde auch für diejenigen Schüler, welche die Gymnasial-Laufbahn weiter verfolgen, dieser ausgedehntere Unterricht in den Realien von unberechenbarem Nutzen sein*) — man denke nur beispielsweise an die mangelhaften Leistungen in der Mathematik, die vor Allem in der Unsicherheit im elementaren Rechnen ihren Grund haben.

Nun tritt aber die weitere Frage an uns heran, wie bei dieser Umgestaltung des Lehrplans das griechische Unterrichtspensum auf die einzelnen Classen zu vertheilen sei. Bisher nämlich wurde, so weit es sich um die Grammatik handelt, die Formenlehre in drei Jahren von Quarta bis Ober-Tertia — die theilweise Repetition in der Unter-Secunda nicht mitgerechnet — zum Abschluss gebracht, in den vier darauf folgenden Jahren wurde die Syntax behandelt. Aber darin erblicke ich den Hauptfehler in dem bestehenden Unterrichtsplane, dass er der griechischen Formenlehre eine kürzere Zeit zuweist, als der Syntax. Und doch stellt das oben citierte Prüfungs-Reglement gerade in syntaktischer Beziehung weit geringere Anforderungen an den Abiturienten, als in der Formenlehre, die er vollständig und sicher beherrschen soll. Dazu kommt, dass ein gut Theil von Regeln aus der lateinischen Syntax genau auch auf das Griechische passt. Die Klage daher, dass so viele Schüler mit unzureichenden Kenntnissen im Griechischen, besonders in den Formen, das Abiturienten-Examen bestehen, so dass mit der Entlassung von der Schule auch das Interesse für die griechischen Classiker meist völlig schwindet, hat meiner Ueberzeugung nach in jenem Uebelstande ihren Hauptgrund. Aus dem eben Gesagten geht hervor, dass das eine Jahr, welches dem griechischen Unterrichte genommen werden soll, nicht der Formenlehre entzogen werden darf, so dass statt der bisherigen 3 Jahre gar nur 2 Jahre auf diesen Theil der Grammatik kämen, sondern es muss überhaupt ein anderes Zeitverhältniss und zwar zu Gunsten des Unterrichts in der Formenlehre aufgestellt werden. Ich möchte mir deshalb folgenden Vorschlag erlauben, dass der systematische Unterricht in der Formenlehre auf vier Jahre von Unter-Tertia bis Ober-Secunda ausgedehnt und die Lehre von der griechischen Syntax als solche auf die Prima beschränkt werde.

Wir können uns um so eher zu dieser Concession verstehen, als die Lectüre uns beim Unterrichte ununterbrochen syntaktische Regeln, so wie überhaupt Eigenthümlichkeiten der griechischen Satz-Construction und -Verbindung von Anfang an an die Hand giebt. Auch ist für Einprägung der wichtigsten Regeln durch passende Uebersetzungsbücher, die in den zunächst für die Formenlehre bestimmten Uebungsaufgaben auch die Hauptgesetze aus dem Gebiete der Syntax berücksichtigen, in befriedigender Weise gesorgt. Allerdings liegt die Befürchtung nahe, dass

*) Ueberhaupt wäre es wünschenswerth, unseren Preuss. Gymnasial-Lehrplan einmal einer gründlichen Revision zu unterwerfen und in ihm die realen Wissenschaften nicht nur an Stelle der 6 auf meinen Vorschlag in der Quarta zu streichenden Lehrstunden im Griechischen, sondern auch durch eine Verminderung der dem Lateinischen zugewiesenen Unterrichtszeit (in den ersten 3 bis 5 Jahren um wöchentlich etwa 2 Stunden) mehr zur Geltung zu bringen. Es würde durch die Begründung sogenannter Realgymnasien auch die vielfach ventilirte Frage in Betreff einer anderweitigen Organisation unserer jetzigen Realschulen, die notorisch ein nur kümmerliches Dasein fristen, am Besten ihre Erledigung finden.

unter solchen Umständen d. h. dadurch, dass auf die Formenlehre volle vier Jahre verwendet werden, die Lectüre der griechischen Classiker, worin auch ich das Hauptziel des Sprachunterrichts erblicke, wenigstens zu Anfang erschwert und gehemmt werde. Demnach möchte ich gleich hier die oben aufgestellte These dahin modificieren, dass freilich schon in der Unter-Secunda die Formenlehre d. h. dieselbe im eigentlichen Sinne, sich mit den sogenannten unregelmässigen Verben wird abschliessen lassen, dass der Ober-Secundaner dagegen zum völligen Ausbau seiner Kenntnisse in den Formen mit der Lautlehre, ohne die meiner Meinung nach ein sicheres Verständniss der griechischen Sprachformen so wie eine tiefere Einsicht in das Sprachleben nicht möglich ist, im Zusammenhange vertraut gemacht werde.

Haben wir in dem Bisherigen von der auf den griechischen Unterricht zu verwendenden Zeit gehandelt und uns für eine Begrenzung desselben auf eine kürzere Zeit, als sie der Preuss. Normal-Lehrplan vorschreibt, ausgesprochen, so fragt es sich doch, ob der Zweck dieses Unterrichts dadurch auch nicht beeinträchtigt werde. Der Hauptzweck desselben besteht offenbar in der Aneignung der von den Griechen in ihren Meisterwerken der Literatur niedergelegten Geistes-schätze. Dass aber dadurch, dass mit der Exposition der Schriftsteller unserer These zu Folge erst ein Jahr später, nämlich erst in der Ober-Tertia begonnen werden kann, dieser Zweck in geringerem Masse, als bisher erreicht werde, glaube ich um so weniger befürchten zu müssen, als sich auf dieser Stufe ein für die Lectüre des Homer und des Xenophon empfänglicherer Sinn und demnach besseres Verständniss unverkennbar zeigt. Wenn wir ferner in der richtigen Vertheilung des grammatischen Stoffes auf die einzelnen Classen den Massstab für eine Umgestaltung des griechischen Lehrplans gesucht, so geschah dies nicht etwa, weil wir jenen Hauptzweck verkennen, sondern nur insofern der Unterricht in der Grammatik die nothwendige Grundlage für ein Verständniss der griechischen Classiker ist, das ja wesentlich von dem Masse der Aneignung der griechischen Sprache bedingt wird. Den etwaigen Einwand, dass bei meiner oben aufgestellten Anordnung des griechischen Sprachstoffes die Syntax, ohne deren Kenntniss ein Eindringen in den Schriftsteller und ein einigermaßen geläufiges Lesen desselben nicht möglich ist, völlig in den Hintergrund gerückt wird, glaube ich, um nochmals darauf zurück zu kommen, um so mehr entkräften zu können, als sich Hand in Hand mit der Lectüre und dem Uebersetzen aus dem Deutschen in's Griechische sehr wohl ein festes Einprägen der syntaktischen Hauptregeln verbinden lässt. Ich kann nach den Erfahrungen, die ich in dieser Beziehung an meinen Schülern gemacht, versichern, dass jeder strebsame Ober-Tertianer, also auf einer Stufe, auf welcher griechische Syntax systematisch nicht gelehrt wird, die Structur z. B. der Final-, Consecutiv- und Aussage-Sätze, ferner der mit $\alpha\upsilon$ verbundenen Conjunctionen und Relativ-Pronomina, mit Anhalt an das Lateinische selbst die 3 resp. 4 Hauptformen der hypothetischen Sätze, auch die Construction der Verba $\tau\upsilon\chi\acute{\alpha}\nu\omega$, $\lambda\alpha\nu\theta\acute{\alpha}\nu\omega$ u. a. mit dem Particip so wie viele andere, dem gesammten Bereiche der griechischen Syntax angehörende Hauptregeln richtig anzuwenden weiss.

Wir würden jedoch dem griechischen Unterrichte eine unzureichende Bedeutung für die

Schule beilegen, wollten wir nur in dem Verständnisse der Autoren, nicht zugleich auch in der Einübung und Erlernung der griechischen Sprache den Zweck, den jede Disciplin für die Jugend in sich trägt, in einem besonders hohen Grade erfüllt sehen. Die griechische Sprachkenntniss darf also der Lectüre der griechischen Classiker nicht als blosses Organ dienen, als ein Schlüssel zum Verständniss der vorzüglichsten Geistesschöpfungen, sondern muss auch, wenn anders die grammatischen Uebungen ein hinreichendes Aequivalent für die Masse der auf sie verwandten Zeit bieten sollen, in sich einen Selbstzweck tragen und, wie jede andere Disciplin, zur geistigen Entwicklung unserer Jugend beitragen. Und in der That, wer wollte leugnen, der in die griechische Sprache tiefer eingedrungen und in der Mannigfaltigkeit der Formen, die besonders bei der Vergleichung der Dialekte hervortritt, nicht Willkür und Zufälligkeiten, sondern eine in keiner anderen Sprache in so hohem Masse vorhandene innere, nach ganz bestimmten, nicht zufälligen Intentionen des Sprachgeistes waltende Gesetzmässigkeit erblickt, wie könnte der — frage ich — in Abrede stellen, dass die griechische Sprache ein hervorragenderes Bildungselement besitzt, als die meisten übrigen Unterrichtsgegenstände? Doch nicht in ihrem etymologischen Theile allein zeigt sich der grosse Vorzug des griechischen Sprachunterrichts, wer fände nicht auch die im Verhältniss zu den anderen Unterrichtssprachen ganz besonders reich entwickelte griechische Syntax, die selbst für die feinsten Schattirungen des Denkens plastisch ausgeprägte Satzformen bietet, zur Gymnastik des jugendlichen Geistes vorzugsweise geeignet? Daher kommt es, wenn irgend wo, gerade bei diesem Unterrichte auf eine angemessene Behandlungsweise des Gegenstandes an, wenn er für die Schule recht fruchtbar gemacht werden soll. Und die richtigste Methode im Griechischen wird die sein, welche bei dem sorgfältigen Einüben der Formen und ihres Gebrauchs und bei dem Erschliessen der Fülle des griechischen Wörterschatzes auch auf die künstlerische Vollendung in dem Organismus der Sprache, auf die in der Mannigfaltigkeit der Laute und der Formen herrschenden Gesetze, so wie auf die fein und scharf nüancierten Gedanken und Wendungen hinweist und dadurch das Denkvermögen des Schülers nicht nur material, sondern auch formal bildet und stärkt — dabei aber das Endziel, die griechischen Autoren dadurch verstehen zu lernen, niemals ausser Acht lässt. Es muss also die griechische Grammatik in gewissem Sinne wissenschaftlich auch auf der Schule behandelt und auf diese Weise die Verstandesthätigkeit des Schülers mehr geübt und gekräftigt werden. Und das ist es, was mich bestimmt, mit der früheren Methode, die sich im Allgemeinen in der Buttmannschen Grammatik repräsentiert, zu brechen und der auf sprachhistorischen Forschungen basierenden neueren Lehrmethode den Vorzug zu geben.

Während es allgemein anerkannt wird, dass Fortschritte in einer Wissenschaft auch der Schule zu Statten kommen müssen und in der That auf sie ihren umgestaltenden Einfluss ausüben, wie dies ganz besonders in den Naturwissenschaften, auf philologischem Gebiete in der Exegese und Kritik der Fall ist, sträubt man sich von pädagogischer Seite noch vielfach gegen die neuere durch Franz Bopp begründete und von Georg Curtius für die griechische, von anderen Gelehrten für die lateinische Formenlehre ausgebeutete Sprachforschung. Man fertigt uns damit ab, dass Sprachwissenschaft nicht

auf die Schule, am allerwenigsten auf die unteren Stufen derselben gehöre. Aber so weit wird sich kein verständiger Lehrer vergessen und in der griechischen oder lateinischen Grammatik jedesmal auch auf den sprachhistorischen Hintergrund zurückgehen, um etwa dadurch ein besseres Verständniss der griechischen oder lateinischen Form zu erreichen, dass er auf Analogieen solcher Sprachen hinweist, die ausser dem Bereiche der Schule liegen. Und in der That wird in dieser Beziehung in den vorhandenen Grammatiken (ausser etwa der Möllerschen) das richtige Mass beobachtet: über das Gebiet des Griechischen und hier und da des Lateinischen wird nirgends hinausgegangen. Die neuere Methode hat lediglich den Zweck, dass der Schüler sich von demjenigen, was sonst unverstanden dem Gedächtnisse eingeprägt werden musste, jederzeit Rechenschaft zu geben weiss, dass dasjenige, was an sich todt und deshalb niemals dauerndes Besitzthum des jugendlichen Geistes werden kann, sich vergeistigt und Leben erhält. Die sprachhistorische Methode will nicht Sprachwissenschaft der Jugend docieren, sondern nur ihre Ergebnisse für's Griechische in anschaulicher und fasslicher Form dem Knaben zuführen. Und diese Resultate, wie sie sich innerhalb des Griechischen darlegen lassen, sind zum grössten Theile so klar und in die Augen springend, dass, wird der Unterricht nicht planlos gehandhabt, selbst ein wenig begabter Schüler ihm ohne grosse Mühe folgen und mehr, wie nach der alten Methode, profitieren kann.

Von anderer Seite wird behauptet, der griechische Unterricht nach der neueren Methode stelle, was geistige Entwicklung und Fassungskraft des Knaben angeht, zu hohe Anforderungen an ihn, weil er zu rationell sei. Aber soll der griechische Unterricht einen nicht nur materialen, sondern auch gleichzeitig formalen Zweck erfüllen, d. h. den jugendlichen Geist auch an ein klares und logisches Erkennen und Denken gewöhnen, darin üben und dadurch fördern und kräftigen, so steht doch wohl fest, dass diese formale Bildung, die wir alle anstreben, mehr erreicht wird durch hinlängliche Einsicht in die Bildungsgesetze der griechischen Sprache, als durch ein mechanisches Auswendiglernen unverständener Gebilde. Nach der bisherigen Methode geschieht gerade für diese formale Bildung, wie wir sie auffassen, doch nur sehr wenig; sie begnügt sich damit, dass der Schüler durch ein passives Hingeben an den Stoff, wobei sein Denkvermögen nur in geringem Masse, oft gar nicht in Anspruch genommen wird, sich die Formen zu eigen macht und dem Gedächtnisse einprägt. Man behauptet freilich, für die Jugend sei ein gedächtnissmässiges Lernen angemessener, als ein rationelles Erkennen. Hätten wir es in der griechischen Formenlehre mit abstracten Begriffen zu thun, so würden wir diese Behauptung gelten lassen; denn noch Niemandem ist es eingefallen etwa philosophische Propädeutik in den unteren Classen zu tractieren, und wer dem Knaben allgemein geltende Lautgesetze im Griechischen vordocieren, das Wesen und den Begriff der Ersatzdehnung, der Vocalsteigerung u. s. w. klar machen wollte, bevor er declinieren und conjugieren kann, der würde durch die Ergebnisse der Sprachforschung gerade das Gegentheil von dem erreichen, was sie bezwecken, nämlich das mit Verständniss Gelernte und daher Begriffene zum festeren Eigenthum des Gedächtnisses zu machen. Die Resultate der Sprachforschung dürfen also nur in so weit für die Schule verwerthet werden, als sie subsidiär dem

Gedächtnisse zu Hilfe kommen. Deshalb gehe ich von der Ansicht aus, dass auch bei dieser Behandlungsweise von den gegebenen Formen auszugehen, zunächst auf feste Einprägung und auf ein freies Beherrschen der Formen hinzuzielen ist, alles Erklären über Entstehung der Formen, alles Zurückgehen auf Lautgesetze dagegen nur in dem Masse und in derjenigen Ordnung einen Anspruch hat, in den Schulunterricht aufgenommen zu werden, als es das Erreichen des bezeichneten Zweckes, die Herrschaft über die Formen, erleichtert und sichert. Das richtige Mass aber und die zweckmässigste Ordnung zu treffen, darin liegt freilich eine bedeutende Schwierigkeit, und bedarf daher der sorgfältigsten Prüfung des Lehrers. Es kommt meines Dafürhaltens weniger darauf an, dass die dem Unterrichte zu Grunde gelegte Grammatik jener Forderung genau Rechnung trägt, als auf das vernünftige Ermessen des mit dem Gegenstande völlig vertrauten Lehrers. Er wird, um beispielsweise meine Formenlehre zu erwähnen, dieselbe nicht unmittelbar als Leitfaden seines Unterrichts verwenden dürfen, wie er es im Französischen mit dem Elementarbuch von Plötz thun kann, sondern wird dem Standpuncte seiner Schüler gemäss aus der Fülle des sprachhistorischen Materials auswählen und ordnen und sich vorher einen festen und sicheren Plan entwerfen müssen.

Es wird ferner von gegnerischer Seite darauf hingewiesen, dass die genetische Entwicklung der Formen nothwendigerweise eine Vermehrung des Stoffes und dadurch eine vergrösserte Last für den Unterricht hervorrufe. Doch sehen wir, worin diese Vermehrung des Stoffes besteht, und führen wir uns einige Beispiele der sprachhistorischen Behandlung vor.

Allerdings wird der Schüler, um z. B. den Genitiv βασιλέως zu begreifen, erst durch mehrere Vorstufen zum Verständniss der Form geführt. Vorher nämlich hat er bei der Declination von Guttural- und Labial-, Dental- und Liquida-Stämmen (φύλαξ — φύλακ-ος, πατήρ — πατρίδ-ος) die Beobachtung gemacht, dass die Genitiv-Endung überall -ος war, er vermisst also in dieser Declination ein gehöriges Princip, wenn ihm bei diesen Substantiven auf -εος plötzlich -ως als Endung erscheint. Auch fällt es ihm auf, dass der Stamm, den er bei Masc. und Femin. sonst fand durch Wegstreichung des Nominativ-Zeichens ς, in der bezeichneten Form den Schlussvocal eingebüsst. Warum lautet also der Genitiv von βασιλεύς nicht βασιλεῦ-ος? Da muss ihm denn klar gemacht werden, dass ο vor Vocalen oft consonantiert wird, wie lat. u z. B. in suavis, d. h. also in seinen lautverwandten Sibilanten *F* übergeht (wie ja auch lat. *v* mit *u* correspondiert), der sich jedoch nirgends im attischen Dialekt erhalten, sondern nur in Nachwirkungen zum Theil zu erkennen ist. Die Nachwirkung besteht in unserem Falle in der Dehnung des vorhergehenden ε; man erhält demnach als Mittelstufe βασιλεῖ-ος, eine Form, wie man sie fast auf jeder Seite im Homer findet. Lernt der Knabe nun das Wesen der Quantitätsumstellung kennen, so ergiebt sich von selbst aus βασιλεῖ-ος der attische Genitiv βασιλέως. Der Schüler muss sich also ausser der Form βασιλέως auch die Weise ihrer Entstehung merken, die ihn auf Formen führt, die im attischen Dialekte gar nicht existieren. Auch ich würde mich gegen diese Vermehrung der Materie aussprechen, wenn der bei der genetischen Entwicklung der besprochenen Form eintretende Lautwandel von ο

zu *F*, die durch den Wegfall des letzteren bewirkte Dehnung des vorhergehenden Vocals, so wie die metathesis quantitatis vereinzelt Erscheinungen wären. Aber darin zeigt sich gerade der Vorzug der sprachhistorischen Methode, dass diese Erscheinungen immer wiederkehren. Hat der Knabe erst einmal das Wesen derselben begriffen, so weiss er sich auch Rechenschaft zu geben von dem Entstehen ähnlicher Formen. Er soll das Imperf. von *ὁράω* bilden, wobei ihm gesagt wird, dass das Verb ursprünglich mit *F* anlautete (vgl. deutsch „wahren“ = wahrnehmen), welches sich, wie in hundert anderen Fällen in den spiritus asper verflüchtigte. Das Verb muss daher wohl das syllabische Augment annehmen, das Imperf. lautet also *ἐ-Fόρων*. Das *F* fällt, wie in *βασιλέF-ος* weg. Was geschieht nun? Ist aus *βασιλέF-ος* *βασιλῆ-ος* geworden, so wird *ἐ-Fόρων* in *ἡόρων* und durch Umstellung der Quantität in *έόρων* übergehen müssen. Berücksichtigen wir noch andere hierher gehörige Formen, wie *ἔοικα* statt *Fῆ-Fοικα* (vgl. *λέ-λοιπα*), Plqpf. *ἔFῆ-Fόικειν*, *ἡεοίκειν*, *ἡόικειν*, *ἐφύκειν*, ferner *έώρταζον* aus *ἡόρταζον* von *έορτάζω*, denen wir noch sehr viele Formen anreihen könnten, so sehen wir, dass eine bedeutende Menge von Erscheinungen, in denen die Grammatiken alten Schlages nur Willkür erblicken können, auf diese Weise sich unter ein einheitliches Princip bringen lässt, welches der Schüler bei richtiger Anleitung, vor Allem bei anschaulicher Demonstration an der Tafel sich selbst abstrahiert. Solcher allgemeiner Gesetze giebt es aber viele. Wir erwähnen hier nur noch die Ersatzdehnung, die sich in dem Streben des Sprachgeistes zeigt, eine Positionslänge, wenn diese durch neben einander dem griechischen Sprachgefühl widersprechende Consonanten bewirkt wird, durch Naturlänge, also durch Dehnung des Vocals dieser Sylbe zu ersetzen. Dieselbe sehen wir z. B. in *χαρίεις* statt *χαρίεντ-ς* (Stamm *χαριεντ*), in *λοθείς* statt *λοθέντ-ς* u. s. w., aber auch in dem Aorist der verba liquida, der sich dadurch von der gewöhnlichen Aoristbildung unterscheidet, dass er den Tempus-Charakter *σ* hinter der Liquida ebenso wenig duldet, wie der Nominativ *λιμήν* (Stamm *λιμεν*) oder *ρήτωρ* (Stamm *ρήτορ*) die Endung *ς*. Die Positionslänge in *ἔμενσ-α* muss also auch hier durch Naturlänge ersetzt werden (wobei *ε* zu *ει*, kurzes *α* zu *η* resp. langem *α* wird); daher die Aoriste *ἔμεινα*, *ἔστειλα*, *ἤγγειλα*, *ἔφηνα*, *ἐπέρανα*. Dieselbe Dehnung erscheint, wie in zahllosen anderen Beispielen, auch in *εἶναι* aus *ἔσ-ναι* (Wurzel *ἐς* in *ἔσ-τί*, *ἔσ-τέ* lat. *es-t*, *es-tis*), ferner in *εἶρηκα* aus *Fῆ-Fρηκα* von Stamm *Fῆρ* (vgl. lat. *ver-bum*), durch metathesis *Fῆε* (vgl. *τεμ*, *τμε* — *θαν*, *θνα*), desgleichen sicherlich auch in *εἵλησα*, *εἵληχα* etc. etc. Betrachten wir ferner noch mit einigen Worten die von G. Curtius sogenannte sehr leicht verständliche organische Dehnung. Welche Verworrenheit herrscht darüber in den Grammatiken der früheren Methode! In ihnen wird (die an sich sehr verdienstvolle Gramm. von K. W. Krüger nicht ausgenommen) ganz gewöhnlich das Präsens als diejenige Form hingestellt, von der aus alle Vocalveränderungen in der Tempus-Bildung erklärt werden. Wie hier einerseits ein Uebergang von *ευ* zu *ο* (*φεύγω* — *ἔφυγον*), von *ει* zu *ι*, gelegentlich auch zu *οι* (vgl. *λείπω* — *ἔλιπον* — *λέλοιπα*), von *η* zu *α* (*λήθω* — *ἔλαθον*) gelehrt wird, so scheut man sich andererseits auch nicht einen Lautwandel von *ε* zu *ευ* resp. *ο* (wie *πλέω* — *ἔπλευσα*, *χέω* — *κέρυχα*), in vielen Verben auch zu *α* (wie *τρέπω* — *ἔτραπον* — *πέτραμμαι*, *στέλλω* — *ἔσταλλα* — *ἔστάλην*), von *α* oder *αι* zu *αυ* (in *κλάω* oder

κλαίω — ἔκλαυσα) anzunehmen. Auch diesen Unfug beseitigt und in diesen willkürlichen Lautwandel Licht und Klarheit gebracht zu haben, das ist kein geringes Verdienst der neueren Sprachwissenschaft. Während nämlich die meisten Grammatiken alten Schlages in der Flexion den Nominativ oder den Präsensstamm als das Ursprüngliche hinstellen, von wo aus alle übrigen Formen abzuleiten seien, zeigen zuerst die auf der neueren Sprachwissenschaft basierenden Lehrbücher, dass in der gesammten Wortbildungslehre die Wurzel die jeder Sprachform zu Grunde liegende Grundform ist. Geht man demgemäss von dem kurzen Vocal der Wurzel als dem Grundvocal aus, der nur nach bestimmten Gesetzen theils eine Schwächung theils eine Steigerung eingeht, so gestaltet sich jener Lautwandel der Vocale als eine (auch unserer Muttersprache eigenthümliche) Spracherscheinung, die, weil sie einfach und klar, einem Jeden durchaus plausibel und verständlich ist. Es mag genügen, statt selber hierher gehörige Beispiele aufzuführen, auf Schleichers „Compendium der vergleichenden Grammatik der indogerm. Sprachen“ § 31. ff. hinzuweisen. Mit gespanntem Interesse wird man dort die bewunderungswürdige Gesetzmässigkeit in dem Lautwandel der Vocale der griechischen Sprachformen verfolgen und die darauf verwandte geringe Mühe reichlich belohnt finden. Selbstredend wird nicht Alles, was Schleicher bietet, im Unterricht zu verwerthen sein; aber das Wesen dieses Lautgesetzes wird auch dem Anfänger sehr verständlich gemacht werden können und ihn rechtzeitig davor bewahren, in dem Vocalwechsel innerhalb desselben Wortstammes nur Willkür oder Zufall zu erblicken. Oder liegt wohl Sinn und Verstand in der alten Methode, wenn sie, um nur noch ein Beispiel für ihre gewaltigen Irrthümer anzuführen, von „synkopierten“ Perfecten und Aoristen handelt und demgemäss τέθναμεν aus τεθνήκαμεν, τέθναμι aus τεθνήκοιμι, τεθνάναι aus τεθνηκέναι, andererseits ἔστην aus ἔσταον entstehen lässt? Die sprachhistorische Methode erklärt auch diese Spracherscheinung durchaus rationell und einfach als eine besondere Tempusbildung ohne Tempuscharakter und Bindevocal, wie wir sie bei den Verben auf μι finden. Wir sehen, dass auch unsere Gegner, wie es ja in der Natur des menschlichen Geistes liegt, für alles Seiende nach den Gründen zu forschen, gewisse Anomalien in der Sprache nicht unerklärt sein lassen wollen, dabei aber jedes Mittel zur Erreichung dieses Zweckes für erlaubt halten. Es würde zu weit führen, wollte ich auf noch weitere Irrthümer der älteren Grammatiken näher eingehen. Höchst belehrend ist hierüber die Abhandlung „Ueber Werth oder Unwerth der griech. Gramm. alten Schlages im Vergl. u. s. w.“ von A. Göbel in der Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen 18. Jahrgang S. 440. ff.

Niemand wird leugnen können, dass, während die alte Methode in einer mühsamen Ansammlung von Kenntnissen besteht, die nur insofern Werth haben, als sie zur Lectüre unumgänglich erforderlich sind, die sprachhistorische Behandlungsweise der griechischen Formenlehre dagegen eine geistbildende Kraft besitzt. Die sich dem Schüler von selbst aufdrängenden Analogien gewöhnen ihn, weil sie frei sind von allem Zufälligen, seinem Denken eine klare und bestimmte Form zu geben; denn dasselbe darf sich nur innerhalb gewisser, allgemeiner Gesetze bewegen. Und hierin zeigt sich, in welche nahe Berührung diese sprachhistorische Methode zur

Mathematik tritt, die ja auch nur unter gewissen Voraussetzungen und auf Grund bereits bekannter Fundamentalsätze die Richtigkeit ihrer Behauptungen beweist. Ich sollte meinen, dass das ein nicht zu unterschätzendes Moment ist, dass zwei scheinbar so conträre Disciplinen, wie der altclassische Sprachunterricht und die Mathematik, die beide den grössten Theil unseres Gymnasial-Lehrplans ausfüllen, durch die rationelle Behandlung in einen geistigen Contact zu einander treten, da die ganze Verschiedenheit dieser Unterrichtsfächer sich nur auf einen Unterschied der Materie, nicht auch der Form zurückführen lässt.

Um jedoch nicht zu weit abzuschweifen, worin besteht also die Vermehrung des Stoffes durch die neuere Methode? Offenbar darin, dass dasjenige, was zu dem gedächtnismässigen Einprägen der Formen hinzukommt, die Sicherheit in denselben fördert. Die genetische Entwicklung dient also dem Gedächtnisse zur Stütze. Der Knabe ist in den meisten Fällen, sobald er die Lautgesetze schon einigermaßen beherrscht, selbst zu beurtheilen im Stande, ob diese oder jene Form möglich, er weiss die Gründe, warum ἀλήθεια, βασιλεια, γλυκεῖα mit ει, dagegen μέλαινα, τάλαινα mit αι zu schreiben sind, er weiss, weshalb τελέω im Perf. Pass. τετέλεσμαι (der Verbalstamm ist nämlich gleich dem Nominalstamm τελες von τέλος; ε schwand nur vor Vocalen völlig), weshalb es den Stammvocal kurz behalten muss, warum ferner ταχύς im Comparativ θάσσων hat (aus τάχων, vgl. παράσσω neben Perf. τετάραχα, wo Stammcharakter χ mit ι (d. i. ursprgl. j) desgleichen in σσ übergang) u. s. w. u. s. w.

Diese Vermehrung des Stoffes aber, welche die an sich schwierige Aufgabe, die griechischen Sprachformen zum sicheren Eigenthume des Gedächtnisses zu machen, bedeutend erleichtert, dürfen wir uns schon gefallen lassen. Denn die Gewöhnung, wie sich G. Curtius ausdrückt, an die Verbindung complicirter Einzelheiten zu einem Ganzen, an das Suchen nach Analogie, die Entwöhnung von der seichten Zulassung einer blossen Willkür und Ausnahme enthält ein höheres Bildungselement in sich; und das kann der Jugend zu Gute kommen, ohne im Mindesten den Lehrstoff zu vermehren. Auch für die Eigenthümlichkeiten des Homerischen Dialekts, der in sehr vielen seiner Formen ganz isoliert zu sein scheint, wird sich bei der sprachhistorischen Behandlung meist von selber ein Erklärungsgrund an die Hand geben, und die scheinbar ganz unregelmässigen Homerischen Formen werden sich sehr oft als Vorstufen des attischen Dialekts ergeben. Insofern also ist der Werth und die Bedeutung des Homerischen Dialekts für den griechischen Unterricht nicht gering anzuschlagen.

Wenn endlich die Einführung sprachhistorischer Grammatiken auf den meisten Gymnasien unserer Provinz mit Rücksicht auf die Verschiedenheit der Nationalität nicht für rathsam gehalten wird, so ist doch wohl auch zu bedenken, dass die polnischen Schüler auf der Stufe, wo mit dem Griechischen angefangen wird, der deutschen Sprache schon soweit mächtig sind, dass sie dem Unterricht, wie in jeder anderen Disciplin, zu folgen im Stande sind. Auch drängen sich dem Polen in den Laut- und Sprach-Gesetzen des Griechischen ebenso, wie dem Deutschen, Analogien aus der Muttersprache auf. —

In wie weit die Ergebnisse der Sprachvergleichung — um auch diese Frage wenigstens mit einigen Worten zu erörtern — beim lateinischen Unterrichte zu verwerthen sind, hängt von dem Grade der geistigen Entwicklung des Schülers ab. Da nun mit dieser Sprache schon auf der untersten Stufe der Gymnasien begonnen wird, so darf dem Knaben auch nicht mehr geboten werden, als er ohne Mühe verstehen kann. Ich bin deshalb der Ansicht, dass die lateinische Formenlehre sich allerdings der Sprachforschung nicht ganz verschliessen, aber ihre Resultate nur da aufnehmen darf, wo sie eine ganz evidente Erleichterung zur Folge haben. Jeder, der die Lattmannsche Grammatik einmal zur Hand nimmt, wird sich davon überzeugen, wie sehr die ganze Behandlung der Formenlehre — ich verweise beispielsweise nur auf die 3. Declination — mit Berücksichtigung der sprachhistorischen Forschungen sich auch für diese unterste Stufe vereinfachen lässt. Im Uebrigen wird bei Behandlung des Griechischen ein retrospectiver Blick auf das Lateinische noch nachträglich ein besseres Verständniss für gewisse Spracherscheinungen und Lautgesetze in dieser Sprache hervorrufen und dadurch umgekehrt auch wieder die lateinische Analogie ihre rückwirkende Kraft auf das Griechische ausüben. —

Habe ich im Anfange dieses Aufsatzes zum Vortheile anderer, daselbst genannter Disciplinen für eine Verringerung der dem griechischen Unterrichte zuzuwendenden Zeit mich ausgesprochen, ohne dass das von der obersten Verwaltungsbehörde festgestellte Ziel beeinträchtigt werde, so glaube ich indessen für diese Veränderung des Preussischen Gymnasial-Lehrplans nur unter der Bedingung eintreten zu können, dass die bisherige Methode der rationellen sprachhistorischen Platz macht. In Oestreich ist bekanntlich auf den meisten Gymnasien die Curtius'sche Grammatik schon längst eingeführt, und zwar grössentheils auch auf Anstalten mit Schülern gemischter Nationalität. Trotzdem in den 6 Jahren, die dort für das Griechische ausgesetzt sind, wöchentlich nicht je 6, wie bei uns, sondern in den auf einander folgenden Classen sogar nur 5, 4, 5, 5, 4 und zuletzt wieder 5, also zusammen 28 Stunden ausgeworfen sind, werden dennoch an die dortigen Abiturienten im Allgemeinen dieselben Anforderungen gestellt, als bei uns. Dass dieser günstige Umstand, der den von wahrhafter Bildung unzertrennlichen Realien wesentlich zu ihrem Rechte verhilft, der rationellen Methode des griechischen Unterrichts zu verdanken ist, halte ich für unzweifelhaft. Aber freilich so lange unter unseren Pädagogen, von denen nur die Wenigsten während ihrer Studienzzeit Gelegenheit gehabt sich mit sprachvergleichender Grammatik zu beschäftigen, die Meisten noch voreingenommene Gegner der rationellen Richtung sind und das wahre Heil unserer Jugend allein in der Methode erblicken, „nach welcher Gottfried Hermann und August Böckh Griechisch gelernt haben,“ wird man schwerlich eine allgemeine Einführung sprachhistorischer Grammatiken auf unseren Gymnasien zu erwarten haben. Wir haben oben die Anfeindungen und Vorurtheile gegen die neuere Methode, die meist aus nicht genügender Kenntniss von der Sache hervorgehen, zurückzuweisen und die rationelle Behandlung zu rechtfertigen gesucht. Diejenigen der Herrn Collegen aber, die sich von der alten Methode, in der sie unterrichtet sind, von der sie die besten Erfolge an sich erfahren und die ihnen daher lieb geworden, um keinen Preis oder

nur ungern trennen mögen, mögen hören, was der jetzige Provinzial-Schulrath A. Göbel über die Methode, die ich verfochten, in der Berliner Zeitschrift für das Gymnasial-Wesen (Jahrgang 18. S. 450.) sagt: „Das weiss ich, dass mit Buttmann, nach welchem ich vorher längere Jahre den griechischen Unterricht zu betreiben hatte, sich nicht so rasche und sichere Erfolge erzielen liessen, als mit G. Curtius, nach welchem ich später in gleichen Classen (sogar bei schwächeren Köpfen) zu unterrichten hatte. Ich will sogar noch weiter gehen, dass ich mit vorgefasster Meinung die grammatische Neuerung ansah und nicht ohne Widerstreben die neue Grammatik gebrauchte; warum? weil ich das System nicht kannte und mich ungern von dem lieb gewordenen und mir vertrauten Buttmann trennte. Aber wie bald fiel es mir wie Schuppen von den Augen! Und welche Anregung verdanke ich dem Umstande, dass ich nach dieser Grammatik unterrichten musste! Es wurde mir sehr bald Bedürfniss den Gründen des sprachhistorischen Systems weiter nachzugehen und eine früher auch von mir bespöttelte Wissenschaft zu betreiben.“

Gnesen, im Febr. 1872.

W. ROEDER.

