

I.

Heber

Zweck und Methode des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien.

Es hat eine Zeit gegeben, da die Frage nach dem Zweck des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien mit der Frage nach dem Zweck der Gymnasien selbst beinahe zusammenfiel, nicht in dem Sinne, in welchem dies auch heute noch der Fall ist, insofern beide, die Gymnasien und der lateinische Unterricht als einzelne Disciplin derselben, das gleiche Ziel verfolgen, sondern da die gesammte wissenschaftliche Gymnasialbildung im lateinischen Unterricht fast völlig aufging. Als nach dem Wiederaufleben der klassischen Studien im Abendlande die Pflege und Verehrung derselben, nachdem sie zwei Jahrhunderte lang in stetigem Wachsen begriffen gewesen war, im sechzehnten ihren Höhepunkt erreicht hatte, als dem Zeitbewußtsein altklassische Bildung gleichbedeutend geworden war mit Bildung überhaupt, jene aber sich wesentlich in der Kunst lateinisch zu sprechen und zu schreiben erfüllte: da liefen naturgemäß die gesammten wissenschaftlichen Bestrebungen derjenigen Unterrichtsanstalten, welche einer höheren wissenschaftlichen Bildung der Jugend gewidmet waren, mit Beiseitelassung fast alles Uebrigen in Grund und Wesen in die Pflege des Unterrichts in den klassischen Sprachen, unter diesen vorzugsweise der lateinischen, aus, und die Frage nach dem Zwecke der Gymnasien war wenig verschieden von der Frage nach demjenigen des lateinischen Unterrichts auf denselben. Es war die Zeit, da die gefeiertsten Gymnasien ihren Schülern, auch denen der untersten Klassen, den Gebrauch der Muttersprache bei strenger Strafe untersagten und ihnen vorschrieben im Verkehre mit ihren Lehrern und Mitschülern sich der lateinischen oder in den oberen Klassen der griechischen Sprache zu bedienen, nicht etwa bloß während des Unterrichts, sondern auch bei den gemeinschaftlichen Mahlzeiten, auf dem Wege in die Schule und aus derselben, beim Spiel, auf Spaziergängen und wo sie sich sonst begegneten;¹⁾ da man einem

¹⁾ So die Gesetze der Schule zu Goldberg in Schlesien, zuerst gedruckt im Jahre 1563 (Vormbaum, Evangelische Schulordnungen I, p. 57, X): Vernacula lingua uti ne audiantor, sed sermonem latinum, cum praeceptoribus vel aequalibus vel aliis doctis loquentes, habento. — In den Schulgesetzen des Gymnasiums zu Straßburg vom

der tüchtigsten Schulmänner seiner Zeit, dem Rektor des Gymnasiums zu Goldberg, Trozendorf,²⁾ nachrühmte, er habe es dahin zu bringen gewußt, daß es auf der Schule, die unter seiner Leitung stand, für eine Schande gegelten habe deutsch zu reden, so daß selbst Knechte und Mägde lateinisch gesprochen hätten und man sich in Goldberg nach Latium versetzt geglaubt habe.³⁾ Obgleich wir nicht die Lehrpläne aller damaligen Gymnasien genau genug kennen, um danach mit Sicherheit bestimmen zu können, was auf jedem von ihnen gelehrt und gelernt wurde, so besitzen wir dieselben doch von mehreren derselben und werden nicht fehlgreifen, wenn wir von diesen auch auf die übrigen schließen. Der gefeiertste Schulmann seiner Zeit war Johannes Sturm,⁴⁾ den man mit Recht einen zweiten *praeceptor Germaniae* genannt hat. Seine Wirksamkeit beschränkte sich nicht auf das von ihm organisierte und fast ein halbes Jahrhundert lang geleitete Gymnasium zu Straßburg, das ihm den wohlverdienten Ruf verdankte, durch seine Einrichtungen und Leistungen Muster und Vorbild für ganz Deutschland zu sein, sondern erstreckte sich über die Grenzen desselben hinaus in die weitesten Kreise, in welchen er durch Lehre, Rath und Beispiel entscheidend auf das Unterrichtswesen der gelehrten Schulen eingewirkt hat. Die Einrichtung des Straßburger Gymnasiums unter Sturm aber und der Umfang des auf ihm erteilten Unterrichts ist uns genau bekannt.⁵⁾ Das scharf bestimmte Ziel desselben ist neben der Pflege christlicher Zucht und Frömmigkeit Einführung in die Kenntniß des klassischen Alterthums, vor Allem in die Kunst, klassisch lateinisch zu sprechen und zu schreiben. Auf Erreichung dieses Ziels ist mit klarem Bewußtsein der ganze Lehrplan berechnet, beschränkt, wie er ist, auf den Unterricht vorzugsweise im Lateinischen, dann im Griechischen, in Verbindung mit Dialektik und Rhetorik als unentbehrlichen Hilfswissenschaften zu dem Zwecke sich der lateinischen Sprache schriftlich und mündlich mit Gewandtheit und Eleganz zu bedienen. Was abgesehen von dem Religionsunterricht darüber hinaus auf dem Gymnasium zu Straßburg gelehrt wurde, ist höchst unbedeutend. Es beschränkte sich, da dem Unterricht in der Metrik und Mythologie als zur Lektüre und zum Verständniß der griechischen und römischen Schriftsteller unmittelbar nothwendig eine selbständige Bedeutung kaum beizulegen

Jahre 1538 unter Joh. Sturm ist verordnet (Vormbaum a. a. D. I, p. 703, 16): *In coenlis, in prandis, in jentaculis et merendis, in omnibus congressionibus sermo esto de rebus bonis, honestis, utilibus, idemque Latinus.* Und ausführlicher in den Gesetzen desselben Gymnasiums vom Jahre 1565 (Vormbaum I, p. 707): *Sermones juventutis Latinos esse volumus, omnium etiam eorum, qui in extremis latent classibus. Praeceptorem patrio sermone uti nolumus, nisi cum erit necessarium. Simulae enim puer in ludum ingreditur, habet magister, quod illum latine doceat, rerum vocabula, inflexiones nominum et verborum, mandata certorum officiorum. Haec consuetudo magis in superioribus decuriis retinenda et colenda est et confirmanda lege et custodienda severitate et castigatione. — Cum in scholas ingrediuntur pueri et cum domum redeunt, cum colludunt, cum simul ambulat, cum obviam veniant, sermo sit Latinus aut Graecus. Nullus veniae locus, si quis hic peccet petulanter. — Die Schulgesetze der sächsischen Fürstenschulen vom Jahre 1580 (Vormbaum I, p. 290) schreiben den Schülern vor: „Sie sollen allezeit, nicht allein vor denen Praeceptoribus, sondern auch, wenn sie allein beysammen seyn, Lateinisch reden“. Und ähnliche Vorschriften enthalten mehr oder weniger alle Schulgesetze deutscher Gymnasien aus dem 16. Jahrhundert.*

¹⁾ Valentin Friedland Trozendorf, geb. 1490, gest. 1556.

²⁾ Pinzger, Val. Friedland Trozendorf, p. 58:

Atque ita Romanam linguam transfudit in omnes,

Turpe ut haberetur, Teutonico ore loqui.

Audisses famulos famulasque Latina sonare,

Goldbergam in Latio crederes esse sitam.

³⁾ Johannes Sturm, geb. 1507, gest. 1589.

⁴⁾ Die Quellen dieser Kenntniß s. bei Raumer: Geschichte der Pädagogik, 3. Aufl., Th. I, p. 258 ff. Vormbaum I, p. 653 ff.

ist, auf eine Unterweisung in der Musik, die sich aber auch nur auf die eine oder andere Klasse erstreckt zu haben scheint, auf Arithmetik in Sekunda sowie auf einige Sätze aus dem ersten Buche der Elemente Euklids und auf Astronomie in Prima. Von Unterricht in der Muttersprache und anderen neueren Sprachen, im Hebräischen, in der Geschichte und Geographie, Naturgeschichte und Physik, wie er gegenwärtig auf Gymnasien ertheilt wird, war überall nicht die Rede,⁶⁾ derjenige in der Mathematik, auf welchen unsere Schulen ein so bedeutendes Gewicht legen, kaum der Erwähnung werth. In den von Sturm entworfenen Schulplan des durch ihn organisirten Gymnasiums zu Lauingen ist die Mathematik gar nicht aufgenommen, das Studium derselben vielmehr der Unterweisung durch die späteren akademischen Vorträge vorbehalten.⁷⁾ In der That wurden damals die Elemente der Mathematik auf den Universitäten gelehrt. In einer uns erhaltenen Rede eines akademischen Lehrers der Mathematik zu Wittenberg empfiehlt derselbe der akademischen Jugend das Studium der Arithmetik mit der Bemerkung, daß sie sich durch die vorausgesetzte Schwierigkeit des Gegenstandes nicht zurückschrecken lassen dürfe. Die Anfänge der Arithmetik wären leicht. Bedeutend mehr Fleiß erfordere allerdings die Lehre von der Multiplikation und Division, auch gebe es noch schwierigere Theile der Arithmetik, aber die ersten Elemente, wie sie der akademischen Jugend gelehrt würden und sich auf den Gebrauch des täglichen Lebens bezögen, seien ohne Schwierigkeit.⁸⁾ Was blieb für den mathematischen Unterricht der Gymnasien übrig, wenn die Anfangsgründe der Arithmetik auf der Universität gelehrt wurden? Die Gymnasien waren damals in Wirklichkeit, was sie genannt wurden, lateinische Schulen, ihr Wesen in wissenschaftlicher Beziehung ging fast gänzlich auf im lateinischen Unterricht, neben welchem nur noch der im Griechischen des Nennens werth war.

Das hat seitdem sich wesentlich geändert. Der lateinische Unterricht nimmt zwar auch heute noch auf unseren Gymnasien eine bevorzugte Stellung den übrigen Unterrichtsgegenständen gegenüber ein, aber er ist nicht mehr fast ausschließliches Bildungsmittel im Bereich derselben. Dazu haben zwei Ursachen gleich sehr mitgewirkt. Auf der einen Seite hat die lateinische Sprache aufgehört, dem allgemeinen Zeitbewußtsein gegenüber ihre frühere Stellung und Bedeutung zu bewahren, andererseits haben andere Gegenstände des Wissens eine Geltung und Wichtigkeit im Leben und für dasselbe gewonnen, die sie früher nicht besessen haben. Die Schule aber soll in ihren Bestrebungen zwar nicht den Götzen der Zeit, deren Kultus gleich der Mode wechselt, wohl aber dem Leben und den wahrhaften Bedürfnissen desselben dienen, und ein Bestreben, sich diesen Forderungen zu entziehen würde eben so ungerechtfertigt als für die Dauer ohnmächtig sein. Mit dem Verluste ihrer früheren Bedeutung für das Leben selbst hat die lateinische Sprache auch innerhalb der Gymnasien eine in mancher Beziehung veränderte Stellung eingenommen, um so nothwendiger, als andere, mittlerweile zu selbständiger Geltung und Berechtigung gelangte Wissenschaften, durch die Forderungen

⁶⁾ Man sehe das Nähere bei *Naumer I*, p. 265 ff., dessen trefflichem Buche der Verfasser dieses Aufsatzes vielfache Belehrung verdankt, auch wo er im Einzelnen nicht speciell auf dasselbe verwiesen hat.

⁷⁾ *Io. Sturmii scholae Lauinganae bei Vormbaum I*, p. 739

⁸⁾ *Declamatt. Melanchth. ed. Richardius I*, p. 389: *Scio deterreri adolescentes ab his artibus opinione difficultatis. Sed quod attinet ad initia Arithmetices, quae in scholis tradi solent et quae ad quotidianum usum conferuntur, vehementer errant, si haec putant admodum difficilia esse. Ars oritur ex natura ipsa mentis humanae et habet certissimas demonstrationes. Quare initia nec obscura nec difficilia esse possunt, imo priora praecepta adeo perspicua sunt, ut pueri etiam possint assequi, quia tota res a natura oritur. Deinde multiplicationis et divisionis praecepta aliquanto plus requirunt diligentiae, sed tamen causae cito perspicui possunt ab attentis. — Nec vero nego, multa ab Arithmeticeis quaesita et animadversa esse, quae procul recedunt a captu imperitorum: nam artes omnes agitatione crescunt. Sed ego loquor de his initiis, quae et vobis tradi solent et ad usum conferuntur.*

des Zeitbewußtseins unterstützt, immer dringender den Anspruch geltend gemacht haben, auch ihrerseits in den Kreis der Gymnasialstudien aufgenommen zu werden.

Mit dem Untergange des weströmischen Reiches hatte zwar die politische Macht Roms ihre Endschafft erreicht, aber seine geistige Herrschaft über die Völker des Abendlandes dauerte unverändert fort. Einer der wichtigsten Träger derselben, die römische Sprache, bestand in denjenigen Ländern des Occidents, über welche sie sich in den Zeiten der politischen Herrschaft Roms verbreitet hatte, noch nahe an ein Jahrtausend gleich einer lebenden fort, sich weiter bildend und entwickelnd unter dem Einfluß sich neu gestaltender Verhältnisse des geistigen, religiösen und politischen Lebens. Auch als mit Ablauf der bezeichneten Periode der Prozeß der Bildung eigener Landessprachen bei den betreffenden Völkern vollendet war und die lateinische Sprache in Folge davon ihren bisherigen Charakter einer lebenden verloren hatte, blieb sie im ganzen Abendlande noch nach wie vor die Sprache der Kirche, des Staates und der Wissenschaft, ja sie dehnte als solche ihre Herrschaft über Völker aus, bei denen sie niemals Sprache des Lebens gewesen war, vor allen über die Völker Deutschlands. War diese ihre Stellung schon an und für sich selbst bedeutend und einflußreich genug, so wuchs ihre Geltung noch seit dem Wiederaufleben der klassischen Studien im Abendlande. Seitdem man die Bekanntschaft mit den fast vergessenen Meisterwerken der altklassischen Literatur erneuert hatte, denen die moderne Nationalliteratur der damaligen Völker allerdings kaum irgendwo etwas einigermassen Ebenbürtiges an die Seite zu stellen hatte, steigerte sich das Ansehen und die Verehrung derjenigen Sprachen, in welchen jene Werke verfaßt waren, der griechischen und lateinischen, und unter diesen vorzugsweise der letzteren, bis ins Unglaubliche, und man sah von ihnen auf die Muttersprache, von den Meisterwerken der klassischen Literatur auf die Schöpfungen der eigenen, von den wissenschaftlichen Leistungen des Alterthums auf die entsprechenden der Gegenwart mit Verachtung herab. Das Ideal der Zeit war altklassische Bildung, Maßstab und Kennzeichen derselben vorzugsweise das Verständniß für klassische, das hieß für ciceronianische, Latinität und die Kunst, dieselbe in mündlicher und schriftlicher Rede zu reproduciren. So fand die Reformation die Ansichten der Zeit und trug ihrerseits dazu bei, die Geltung der klassischen Sprachen noch zu steigern und fester zu begründen, denn sie sah in ihnen mit Recht das unentbehrliche Nützzeug des Geistes zur Erhaltung der Reinheit des Evangeliums. Dem protestantischen Deutschland gehörten Schulen wie die oben charakterisirten zu Goldberg und Straßburg an, und der Geist, den wir auf diesen herrschend gefunden haben, war ohne Zweifel in allen protestantischen Gymnasien Deutschlands wesentlich derselbe.

Aber dieselbe Reformation, welche den Werth klassischer Bildung so entschieden anerkannte und in welcher die Pflege derselben eine neue Stütze gefunden zu haben schien, machte, ohne es zu beabsichtigen, der Ausschließlichkeit der Geltung, welche jene Bildung bisher mit Erfolg für sich in Anspruch genommen hatte, zuerst ein Ende. Wenn bis dahin die ausgezeichnetsten Geister in der Erkenntniß des wiedererwachten klassischen Alterthums und in dem Besitze der Sprachen, welche der unentbehrliche Schlüssel zu derselben sind, das höchste Ziel ihres Strebens gesehen hatten, bezeichnete jetzt die Reformation mit Recht das wiedergewonnene Evangelium als das höchste Gut, die Erkenntniß desselben und den Kampf dafür als die höchste Aufgabe des Geistes. Die Theologie trat in den Vordergrund, welchen bisher die klassische Philologie eingenommen hatte, und wie hohen Werth auch die Reformatoren auf die klassischen Sprachen legten, so waren ihnen doch die Kenntniß und der Besitz derselben nicht, wie sie es bis dahin gewesen, Selbstzweck, sondern nur Mittel zur Förderung des Evangeliums. Dazu kam, daß durch die Reformation, deren Werk nicht auf die Gelehrten, sondern auf das Volk berechnet war, vor Allem durch Luthers gewaltige Bibelübersetzung, die lebenden Landessprachen, auf deren Gebrauch im Dienst der Kirche, des Staates und der

Wissenschaft man sich mit Geringschätzung herabzublicken gewöhnt hatte, wenigstens nach einer Seite hin in ihr Recht eingesezt wurden. Das Latein, welches das ganze Mittelalter hindurch die gemeinsame Sprache der abendländischen Kirche gewesen war, wie es dieselbe für die katholische bis auf den heutigen Tag geblieben ist, hörte auf, es für die protestantische zu sein. Dagegen blieb es zunächst noch Sprache des Staates und der Wissenschaft, bis es als Gesetzessprache im innern staatlichen Verkehr etwa seit den Zeiten des Westphälischen Friedens durch die Landessprachen, als die gemeinsame Sprache im internationalen Verkehr der Völker aber seit dem Zeitalter Ludwigs XIV. durch das Französische verdrängt zu werden anfing und zuletzt, ungefähr seit dem Beginn des achtzehnten Jahrhunderts, auch die ausschließliche Sprache der Wissenschaft zu sein allmählig aufhörte, indem auch auf diesem Gebiete die verschiedenen Landessprachen an seine Stelle traten.⁹⁾

Wenn auf diese Weise der Unentbehrlichkeit der lateinischen Sprache, ja ihrem unmittelbaren Nutzen für das äußere Leben nach mehr als einer Seite hin Abbruch geschah, so konnte es nicht fehlen, daß auch innerhalb der Schule die Ausschließlichkeit ihrer Stellung, insofern dieselbe durch jene Rücksichten äußerlichen Vortheils oder Bedürfnisses bedingt gewesen war, mehr und mehr beschränkt wurde, um so unvermeidlicher, wie wir bereits bemerkt haben, als andere Zweige des Wissens mittlerweile einen mächtigen Aufschwung genommen hatten und, nachdem sie im Leben Geltung gewonnen, auch in den Kreis der Schule zugelassen zu werden verlangten, wo sie für sich einen Theil der Arbeit beanspruchten, die bis dahin fast ausschließlich dem Studium des Lateinischen zugewendet gewesen war.

Schon das vierzehnte und funfzehnte Jahrhundert, dieselben, welche das Wiederaufleben und die erneuerte Pflege der klassischen Studien im Abendlande gesehen hatten, waren Zeugen einer bis dahin in ähnlicher Weise und mit ähnlichem Erfolge noch nie hervorgetretenen Richtung des menschlichen Geistes auf die Erforschung der Natur, ihrer Geseze und Erscheinungen gewesen. Die Frucht davon waren Erfindungen, wie die des Kompasses im vierzehnten und die großen Entdeckungen der Portugiesen und Spanier im funfzehnten Jahrhundert, Resultate, welche, wie sie im Allgemeinen das gesammte geistige und materielle Leben der europäischen Völker auf neue Bahnen hinüberleiteten, so insbesondere dem Studium der mathematischen und Naturwissenschaften einen mächtigen Impuls gaben, welcher von da ab zu immer neuen und glänzenderen Ergebnissen der Erforschung der Natur und ihrer Geseze geführt hat. Die Namen Kopernikus, Kepler, Newton bezeichnen eben so viele glänzende Sterne, welche, seitdem über den Grenzmarken dreier Jahrhunderte leuchtend,¹⁰⁾ Repräsentanten der Fortschritte des menschlichen Geistes auf dem Gebiete der Erkenntniß der Natur geworden sind.

Zugleich trug die mit der Wiederkehr der Kenntniß des klassischen Alterthums verbundene Erneuerung der Bekanntschaft mit der Geschichte der alten Völker, das wiedergewonnene Vorbild der großen Geschichtschreiber der Griechen und Römer, der immer mehr wachsende innere und äußere Völkerverkehr durch Schiffahrt, Handel und tausend andere Arten internationaler Verührung, das sich Erschließen einer neuen, durch Columbus und die Portugiesen entdeckten Welt vor den staunenden Augen Europas, — Alles trug dazu bei, den geschichtlich-geographischen Blick der Völker zu erweitern und den Sinn für Geschichtsforschung und Geschichtschreibung sowie die Neigung für geographische Studien zu wecken und zu beleben.

In welcher Weise der Gebrauch der lange vernachlässigten Muttersprache im Leben der Völker und für dasselbe sein verkanntes Recht geltend zu machen anfing, haben wir oben gesehen. Seitdem vollends

⁹⁾ Bekanntlich war der erste, der sich in Deutschland in seinen akademischen Vorträgen der Muttersprache bediente, Christian Thomasius, geb. 1655, gest. 1728.

¹⁰⁾ Kopernikus geb. 1473, gest. 1543. — Kepler geb. 1571, gest. 1630. — Newton geb. 1642, gest. 1727.

eine der europäischen Nationen nach der andern für ihre Sprache und Poesie ein Blütenalter hatte anbrechen sehen, welches die Ebenbürtigkeit derselben mit denen des klassischen Alterthums bekundete, konnte nicht füglich länger die Rede davon sein, der lebenden Muttersprache einer todten gegenüber die gebührende Geltung zu versagen.

Der gesteigerte Verkehr der Völker unter einander endlich, insbesondere der Einfluß, welchen Frankreich auf das Leben, die Sitte und die Anschauungen seiner Nachbarn, vor Allem Deutschlands, zu gewinnen wußte, machten mehr und mehr die Kenntniß lebender Sprachen für zahlreiche Verhältnisse des Lebens wünschenswerth, ja zum Theil fast unentbehrlich.

Bald fingen naturgemäß alle diese neu erwachten Bestrebungen an, auch im Unterricht der Jugend Vertretung zu beanspruchen, und die Schule konnte den Anforderungen gegenüber, welche das Leben an sie geltend machte, nicht umhin mindestens das Studium der Mathematik und einzelner Theile der Naturwissenschaften, der Geschichte und Geographie, der Muttersprache und anderer lebender Sprachen in den Kreis ihrer Unterrichtsgegenstände aufzunehmen, abgesehen von anderen, noch viel weiter gehenden Ansprüchen, welche an sie gemacht und zum Theil von ihr befriedigt wurden. Diese Umgestaltung der Gymnasien beginnt in Deutschland seit dem 17. Jahrhundert. Man ist erstaunt, wenn man mit dem einfachen, auf den engsten Kreis von Lehrgegenständen beschränkten Lektionsplan des Straßburger Gymnasiums, wie es unter der Leitung Sturms im sechzehnten Jahrhundert bestand, Lehrpläne deutscher Gymnasien aus der zweiten Hälfte des siebzehnten und der ersten des achtzehnten Jahrhunderts vergleicht und in diesen außer den übrigen, auch nach heutigen Ansichten für den Begriff eines Gymnasiums unentbehrlichen Unterrichtsgegenständen auch Genealogie, Heraldik, Kriegs- und bürgerliche Baukunst, Sternkunde, Gnomonik, theoretische und praktische Weltweisheit vertreten findet.¹¹⁾ Und wenn auch nur wenige Gymnasien den Kreis ihrer Lehrgegenstände so weit ausdehnten, so wurde doch auch auf der mit Recht gepriesenen lateinischen Schule des von allem eiteln Prunk und Schein so weit entfernten ehrwürdigen A. H. Francke nach der Schulordnung vom Jahre 1702 außer dem Religionsunterrichte auch Unterricht im Schreiben und Rechnen, im Lateinischen, Griechischen und Hebräischen, in Geschichte und Geographie, Physik und Botanik, Musik und Mathematik ertheilt,¹²⁾ und die Schüler des ebenfalls von Francke gestifteten, für Kinder aus den höheren Ständen bestimmten Pädagogiums wurden nach dem Lehrplane des Jahres 1721 in der Religion, in der lateinischen, griechischen, hebräischen und französischen Sprache, im deutschen Stil, in der Arithmetik, Geometrie, Geographie, Geschichte, Genealogie und Heraldik, in der Logik, in der Physik, Botanik, Astronomie, Anatomie, materia medica, in der Musik, Kalligraphie und im Zeichnen unterwiesen.¹³⁾

Der nothwendige Raum für alle die neuen in den Kreis der Gymnasialstudien aufgenommenen Lehrgegenstände wurde zum Theil zwar wohl durch Vermehrung der Zahl der Unterrichtsstunden, hauptsächlich jedoch durch Beschränkung der bis dahin den klassischen Sprachen und unter diesen vorzugsweise der lateinischen gewidmeten Zeit und Kraft gewonnen. Allerdings blieb auch jetzt noch dem Latein eine bevorzugte Stellung auf den gelehrten Schulen, wozu das Herkommen und die Ueberlieferung von Jahrhunderten es berechtigten. Fühlte doch selbst Baschow, so wenig er auch an sich geneigt war die klassischen Studien zu bevorzugen, daß das von ihm im Jahre 1774 zu Dessau gestiftete Philanthropin durch alle andere Vorzüge, welche es nach der Ueberzeugung seines Gründers besaß, nicht gehalten werden könne. „Aber Latein, Latein,“ erklärt er in einem Schreiben an Campe, „wenn man erst sehen wird, daß das Ende unseres sehr gebahnten

¹¹⁾ Raumer II, p. 113.

¹²⁾ Vormbaum III, p. 4, § XII.

¹³⁾ Verbesserte Methode des Paedagogii Regii zu Glaucha vor Halle, 1721, bei Vormbaum III, p. 214 ff.

und kurzen Weges auch zur Richtigkeit und Zierlichkeit dieser Sprache (der sonderbaren Fertigkeit zu geschweigen) hinführt, das allein kann uns sichern.“¹⁴⁾

Seitdem ist freilich auch diese damals noch allgemein traditionelle Geltung des Lateinischen als des Kriteriums aller wissenschaftlichen Bildung, welche, so lange sie bestand, die sicherste Gewähr einer bevorzugen Pflege auf den gelehrten Schulen war, mehr und mehr geschwunden. Die Richtung der Zeit auf unmittelbaren, wir möchten sagen greifbaren Vortheil, welche zeitweise alle ihr entgegenstehenden idealeren Bestrebungen des Lebens verschlingen zu wollen schien, stand in schroffem Gegensatze gegen Ansichten und Einrichtungen, welche einer todtten Sprache inmitten der vornehmsten Bildungsstätten der Jugend einen Platz anwiesen, auf welchem sie als wissenschaftlicher Mittel- und Schwerpunkt derselben erschien. Wenn man, wie es von vielen Seiten geschah, verlangte, daß die Schule ausschließlich oder doch vorzugsweise dasjenige lehren solle, was unmittelbar im Leben zu verwerthen sei, wie konnte man damit einverstanden sein, daß Kraft und Streben der Jugend für die Erlernung einer todtten Sprache in Anspruch genommen wurde, deren Besitz keinen Gewinn verhieß, der mit der Elle gemessen und mit dem Pfunde gewogen werden konnte? Wenn man sich nicht geradezu gegen die Existenz der Gymnasien überhaupt erklärte, indem man an ihre Stelle mindestens zum großen Theile Fachschulen gesetzt zu sehen verlangte, die ihre Zöglinge unmittelbar zu ihrem künftigen Berufe fertig machten, so forderte man doch wenigstens, daß diejenigen Gymnasien, deren Fortbestehen als Vorbereitungsschulen für die späteren Fakultätsstudien der Universität man gestatten wollte, zeitgemäß, wie man es nannte, umgestaltet, vor Allem der lateinische Unterricht derselben auf das Maß desjenigen beschränkt werde, was der künftige Theologe, Jurist oder Mediciner dereinst für seine Universitätsstudien oder sein späteres Leben bedürfe: denn die Gymnasien in ihrem ganzen Zuschnitt auf die verhältnißmäßig geringe Anzahl aus ihnen hervorgehender Philologen zu berechnen, wie man behauptete, daß es geschehe, sei unzweckmäßig und der großen Mehrzahl der auf ihnen zu bildenden Schüler gegenüber ungerecht.

Diese Stimmen, in einer Zeit, die noch nicht lange hinter uns liegt, laut und von vielen Seiten immer von Neuem erhoben, sind nicht wirkungslos verhallt, denn sie waren das Ergebnis einer tiefgehenden, in tausendfach verschiedenen Erscheinungen zu Tage tretenden Zeitströmung. Fingen doch von derselben fortgerissen, eingeschüchtert durch das Geschrei der Gegner oder in ihrer Ueberzeugung irre gemacht durch die immer wiederkehrenden Angriffe derselben selbst Männer von Fach, selbst Schulmänner an, wo nicht geradezu in das feindliche Lager überzugehen, so doch sich mit dem Gedanken vertraut zu machen in eine tief in das innerste Wesen des lateinischen Unterrichts der gelehrten Schulen eingreifende Umgestaltung derselben zu willigen, durch welche dieser aufgehört haben würde zu sein, was er historisch geworden und bis dahin gewesen war, der lebendige Mittelpunkt der wissenschaftlichen Bestrebungen der Gymnasien.

Zwar ist es zur Verwirklichung solcher Pläne im Wesentlichen nicht gekommen, es ist vielmehr an Stelle der Ungunst, mit der man eine Zeit lang um ihrer idealeren Bestrebungen willen auf die Gymnasien überhaupt und insbesondere auf den lateinischen Unterricht derselben geblickt hatte, augenscheinlich wieder eine würdigere Anschauung von dem Wesen und der Aufgabe höherer Bildungsanstalten der Jugend getreten. Aber jene Angriffe haben hingereicht den Nimbus zu zerstören, welcher, eine Erbschaft aus Zeiten und Verhältnissen, die der realen Wirklichkeit der Gegenwart nicht mehr entsprachen, den lateinischen Unterricht umgab. Dieser wird fortan nicht mehr um deswillen, weil die lateinische Sprache einst die Sprache der Kirche, des Staates und der Wissenschaft gewesen, der Mittelpunkt unserer Gymnasien zu sein Anspruch machen dürfen, er wird andere Rechtstitel geltend machen müssen, wenn er seinen Platz in unsern Schulen unge-

¹⁴⁾ Raumer II, p. 278.

schmäkelt behaupten will. Ueber diese Berechtigungen sich selbst vollkommen klar zu werden, die Existenz derselben auch den Gegnern unwiderleglich darzuthun, ist die Aufgabe derer, welche von der Ueberzeugung durchdrungen sind, daß ein Aufgeben der Stellung, welche die Erfahrung von Jahrhunderten den klassischen Studien überhaupt und insonderheit dem lateinischen Unterricht in den Gymnasien angewiesen hat, nichts anderes heißen würde als die Art an die Wurzel der Gymnasien selbst, der Pflegerinnen des edelsten geistigen Lebens, legen. Es gilt sich des Zweckes jenes Unterrichts in unserer Zeit bestimmt bewußt zu werden, damit einerseits die Erkenntniß des Werthes, welchen das Studium der klassischen Sprachen, insonderheit der lateinischen, als Bildungselement des Geistes hat, vor leichtfertigem Aufgeben eines von den Vätern ererbten Schatzes bewahre, andererseits aber auch das klar erkannte Ziel mit derjenigen Sicherheit verfolgt werde, welche allein Erfolg verheißt.

Der Zweck der Gymnasien in wissenschaftlicher Beziehung ist die freie Gymnastik des jugendlichen Geistes, ihre Aufgabe diejenige Entwicklung des geistigen Vermögens der ihnen anvertrauten Jugend, welche die nothwendige Voraussetzung einer freien und selbständigen Erfassung jedes späteren Lebensberufes ist¹⁰⁾, ihr Ziel die Weckung und Pflege des allgemein Menschlichen in ihren Schülern. Auf der bewußten Verfolgung dieser Zwecke beruht der wesentliche Unterschied der Gymnasien und durch Verwandtschaft des Strebens mit ihnen verbundenen Schulen einerseits, andererseits der Fachschulen jeder Art. Während diese ihre Zöglinge von vorn herein zu einem bestimmten einzelnen Berufe vorbereiten, mit Beseitigung alles dessen, was mit diesem nicht in nothwendigem Zusammenhange steht, bezwecken jene die freie Geistesbildung ihrer Schüler, welche je der späteren Berufs- und Standesbildung zur Grundlage zu dienen geeignet ist. Wenn der Schüler des Gymnasiums, nachdem er den Kreis der Studien desselben durchgemessen hat, die Schule verläßt, ist er nicht unmittelbar und ausschließlich zum Eintritt in den Stand des Geistlichen oder Richters, des Lehrers oder Arztes, des Kaufmanns oder Fabrikanten noch zu irgend einem anderen speciellen Berufe vorbereitet, aber er soll diejenige allgemeine Geistesbildung in das Leben mitbringen, welche ihn befähigt sich jedem Berufe, welchen Namen er auch haben möge, zu widmen, mit der Aussicht den Anforderungen desselben geistig zu genügen. Wer die Gewerbeschule verläßt, ist darum noch nicht zum Eintritt in den Postdienst oder das Steuer- oder Forstfach vorbereitet, der Zögling einer Handlungsschule dadurch, daß er das Ziel derselben erreicht hat, noch nicht geeignet Offizier zu werden. Aber wer die Bahn der Gymnasialstudien durchlaufen hat, ist dadurch nicht allein befähigt sich dem Studium einer der Fakultätswissenschaften zu widmen, zu welchem, als die höchste und freieste geistige Bildung erfordernd, keine andere Schule in den Stand setzt, sondern auch jeden anderen Beruf zu wählen, ohne daß er zu befürchten braucht, daß es ihm an der erforderlichen geistigen Bildung fehlen werde, um sich in den Grenzen desselben zurecht zu finden.

Es liegt in der Natur der Sache, daß der Weg, welcher zu einer allseitigen Entwicklung und Kräftigung des Geistes, dem Ziele des Gymnasiums, führt, weiter und schwieriger zu wandeln ist als derjenige der bloßen Vorbereitung zu einem bestimmten, einzelnen Berufe. Daher ist es erklärlich, daß Zeiten, in welchen der Sinn für ideale Ziele von dem Trachten nach materiellem Gewinn erstickt zu werden droht, der Gymnasialbildung abhold sind und sich abgeneigt zeigen die Jugend eine Bahn einschlagen zu lassen, welche zu Höhen führt, die zwar von heiterem Sonnenlichte umglänzt sind, auf denen aber kein Gold zu Tage liegt. Aber jene Bestrebungen haben jederzeit sich selbst gerichtet, und der Geist ist Sieger geblieben in diesem wie in jedem andern Kampfe.

¹⁰⁾ Dieselbe Aufgabe stellt die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung der preussischen Realschulen vom Jahre 1859 (Erläuternde Bemerkungen p. 3.) mit Recht auch den Realschulen.

Naturgemäß mißt das Gymnasium den Werth der einzelnen Unterrichtsgegenstände, die es in seinen Kreis aufnimmt, nach dem größeren oder geringeren Maße der seine Zwecke fördernden geistigen Bildungselemente, welche in jedem derselben enthalten sind. Je geeigneter jeder von ihnen ist dazu zu dienen, daß die Kräfte des Geistes an ihm geübt, allseitig entwickelt und gestärkt werden, desto wichtiger ist er für das Gymnasium, desto bedeutender die Stellung, die es ihm in seiner Mitte anweist. Nun aber ist es eben so sehr in der Natur der Sache selbst begründet, als es durch die Erfahrung bestätigt wird, daß nichts den jugendlichen Geist mehr nährt, kräftigt und nach allen Seiten hin bildet als das Studium der Sprachen, und darum haben die Gymnasien dieses von jeher als ihren Mittelpunkt betrachtet, und diese Stellung wird ihm erhalten bleiben, so lange die Gymnasien eingedenk ihres Berufes sind.

Die Sprache ist an sich das vollendetste Werk des menschlichen Geistes, wie sie des Menschen edelstes Besitztum ist, dasjenige, welches in Gemeinschaft mit der Vernunft ihn von dem unvernünftigen, sprachlosen Thiere unterscheidet. Denn sprechen ist nichts anderes als in vernehmbaren Lauten denken, die Sprache nichts als der unmittelbare Ausdruck des Gedankens. Und wie bei der Sprachbildung, sowohl in ihrem uranfänglichen Beginn als in dem fortgesetzten Verlaufe der Bildungsarbeit, alle Kräfte des Geistes gleichmäßig und in harmonischer Verbindung thätig gewesen sind und noch sind, so setzt das Sprachstudium die gleichzeitige Thätigkeit sämtlicher Geisteskräfte voraus, entwickelt, übt und stärkt sie alle gleichmäßig und zugleich. Das ist es, was das Studium der Sprachen mit Recht zum eigentlichen Kerne der Gymnasien, der Stätten der Gymnastik des Geistes, macht, was ihnen in diesen den Vorrang sichert vor allen andern Disciplinen. Auch in andern wohnt die Kraft der Geistesbildung, aber nicht alle bilden ihn in gleichem Maße. Die Mathematik übt vorwiegend den Verstand, andere Wissenschaften andere Kräfte; das Studium der Sprache, selbst des vollendetsten Werks des Menschengeistes, allein bildet und entfaltet sie alle gleichmäßig. Daraus folgt nicht, daß das Sprachstudium allein Gegenstand der Gymnasialstudien sein, alle übrigen Wissenschaften aus dem Gymnasium ausgeschlossen werden sollen, dieses weist vielmehr neben dem Sprachstudium auch andern Disciplinen, vor allen der Mathematik und der Geschichte, ihren Platz in seiner Mitte an und weiß die Elemente der Geistesbildung, welche in ihnen liegen, zu schätzen und zu verwerthen. Allein es übt den Geist seiner Schüler in allen seinen Richtungen und Kräften am liebsten, weil am erfolgreichsten, an dem Meisterwerke des Menschengeistes, der Sprache, selbst.

Aber zu dieser Gymnastik eignet sich nicht vorzugsweise die Muttersprache. Sie hat das Kind, lange bevor es in den Kreis der Schule trat, unbewußt gelernt, ihrer bedient es sich, wenn es in denselben aufgenommen wird, bereits mit Leichtigkeit und Sicherheit, ohne sich des Wie und Warum bewußt zu sein. Eben deshalb ist es schwer ihm die Gesetze des Geistes, wie sie in der Sprache sich ausgeprägt haben, gerade an der Muttersprache zum Bewußtsein zu bringen, seinen Geist zu üben und zu bilden, indem man ihn an ihr die Gesetzmäßigkeit des Geistes überhaupt erkennen lehrt. Und nicht schwer allein, sondern auch aus anderen Gründen ungeeignet. Die Muttersprache ist ein lebendiger Organismus, blühend in der ganzen reichen Entfaltung und unmittelbaren Fülle seines Wesens. Ihrer Schönheit sollen wir, denen sie als edelster geistiger Besitz verliehen ward, uns freuen, unmittelbar und ohne Grübeln, wie wir uns der Blume oder der schönen Thier- oder Menschengestalt freuen ohne mit dem Secirmesser einzuschneiden in den lebenden Körper, um ihn zu zergliedern und an ihm Anatomie zu studiren. Das mag der gelehrte Naturforscher thun, er mag die Pflanze zerstören, indem er sie in ihre einzelnen Theile zerlegt, um so ihren Bau zu erforschen. So mag auch der Sprachforscher in den lebendigen Organismus der eigenen Muttersprache einschneiden, ihn zerlegen und wieder zusammensetzen für die Zwecke seiner Forschung; unsere Jugend aber freue sich ihrer Schönheit, ohne daß sie angehalten werde sie mit dem scharf einschneidenden Messer der Re-

flexion zu zerlegen. Die Muttersprache, die einen Theil unseres eigensten Seins und Wesens ausmacht, eignet sich am wenigsten dazu dem Schüler als Objekt gegenüber gestellt zu werden, an welchem er das Gesetz des Menschengesistes erkennen und den eigenen gesetzmäßig bilden lerne. Mit Recht halten unsere Gymnasien an dem Grundsatz fest dem Unterricht in der deutschen Grammatik als besonderer, selbständiger Disciplin keinen Platz in ihrer Mitte anzuweisen oder denselben doch auf das Allernothwendigste zu beschränken. Unter normalen Verhältnissen muß die lateinische Grammatik eine abge sonderte Behandlung der deutschen entbehrlieh machen.

Auch andere lebende Sprachen erfüllen nicht durchaus den oben bezeichneten Zweck. Einmal ist es, eben weil sie noch Mittel des lebendigen Völkerverkehrs sind, kaum anders möglich, als daß bei der Beschäftigung mit ihnen als Hauptzweck die Aneignung zum unmittelbaren Gebrauch des Lebens in den Vordergrund tritt, ein Ziel, zu welchem andere, nähere Wege führen als der dem vorbezeichneten Zwecke des Sprachstudiums entsprechende. Dann aber eignen sie sich auch noch aus einem andern Grunde zu eben diesem Zwecke weniger. Ihr inneres Wesen wie ihr äußerer Bau ist noch nicht abgeschlossen, ist noch im Werden und Bilden begriffen. Als Gegenstand der Betrachtung aber, als Objekt durchforschender Zergliederung, zu dem Behufe das Gesetz eines bestimmten Organismus zu erkennen, als Vorbild, an und nach welchem man den eigenen Geist bilde und übe, eignet sich vielmehr ein fertiges, in allen seinen Theilen abgeschlossenes Werk als ein noch im Stadium des Werdens begriffenes.

Daher sind es vorzugsweise die alten Sprachen, in deren Studium das Gymnasium seine Schüler einführt, um an ihnen ihren Geist zu üben und zu bilden, und unter diesen insbesondere die beiden nach ihrem Bau und Wesen vollkommensten, die griechische und lateinische. Daß unter diesen beiden wieder die lateinische die erste Stelle in den Gymnasien einnimmt, obgleich in vielen Beziehungen der griechischen der Preis größerer Vollendung zusteht, ist nicht aus Gründen des historischen Rechts allein, nicht nur aus der einstmaligen Weltherrschaft derselben zu erklären, von welcher ihr bis auf den heutigen Tag die Herrschaft wenigstens in unseren Schulen geblieben sei, sondern hat auch seine tiefe innere Berechtigung. Die griechische Sprache ist reicher, feiner, geschmeidiger, gewandter, die römische einfacher, ernster, knapper, durch strengeres Gesetz gebunden. Wie das römische Volk seine Institutionen, seine Bauten, seine Gesetze für die Ewigkeit geschaffen zu haben scheint, so hat es auch seiner Sprache den Stempel unwandelbarer Gesetzmäßigkeit aufgeprägt, und gerade darum eignet sie sich mehr als jede andere zur Lehrerin der Jugend. Denn diese muß, wie auf sittlichem, so auch auf wissenschaftlichem Gebiete damit beginnen ihren Geist in ernster Zucht des strengen, sicheren Gesetzes zu bilden und zu kräftigen. Die Freiheit kömmt der Jugend ohne unser Zutun von selbst nach dem Gesetze, sorgen wir nur dafür, daß zuerst dieses in ihre Seele geschrieben werde. Und zu dieser heilsamen, strengen geistigen Zucht eignet sich auf dem Gebiet der Sprache vor allen andern Sprachen die lateinische. Die Gymnasien würden aufhören die Stätten strenger geistiger Zucht und Gymnastik zu sein, wie sie es bisher gewesen sind, wenn ihnen das Studium der lateinischen Sprache verkümmert würde.

Aber es ist nicht genug, daß wir uns über den Zweck des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien klar werden, wir müssen auch die Methode desselben in den Bereich unserer Untersuchung ziehen; es genügt nicht, daß wir uns vergegenwärtigen, inwiefern das Studium der lateinischen Sprache vorzugsweise zur Gymnastik des jugendlichen Geistes, zu seiner formalen Bildung und Entwicklung, zur Kräftigung desselben durch die Zucht des Gesetzes geeignet ist, wir müssen auch prüfen, welcher Weg am sichersten und nächsten zu diesem Ziele führt. Wäre der Zweck des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien noch unverändert derselbige wie vor Jahrhunderten, so würden uns die damals von den lateinischen Schulen erziel-

ten Erfolge die Frage nach der zweckmäßigsten Methode desselben zum großen Theil ersparen, denn die Leistungen der Schule zu Goldberg unter Trozendorf, des Gymnasiums zu Straßburg unter der Leitung Sturms geben ausreichend Zeugniß, daß der Weg, auf welchem die Schüler jener Anstalten dazu angeleitet wurden das dem Studium der lateinischen Sprache damals gesteckte Ziel zu verfolgen mit großer Einsicht gewählt und vorgezeichnet war. Allein jener Zweck ist, wie wir gesehen haben, im Laufe der Zeiten ein wesentlich anderer geworden, wir lernen nicht mehr wie im sechzehnten Jahrhundert Latein, um uns desselben im Leben in Rede und Schrift gleich einer zweiten Muttersprache, ja mit Bevorzugung anstatt derselben, zu bedienen. Durch die Verrückung des Zieles aber, das wir verfolgen, wird natürlich auch eine veränderte Richtung des Weges, der zu demselben führen soll, bedingt.

Wir haben im Vorstehenden als den Schwerpunkt unserer Gymnasien in wissenschaftlicher Beziehung die *formale* Geistesbildung ihrer Schüler bezeichnet und befinden uns dabei in voller Uebereinstimmung mit Geist und Inhalt derjenigen gesetzlichen Bestimmungen, welche, dem Unterrichte preussischer Gymnasien Bahn und Ziel vorgezeichnend, für den wissenschaftlichen Charakter derselben bestimmend sind, vor Allem mit dem durch Circular-Verfügung des Königl. Unterrichts-Ministeriums vom 24. Oktober 1837 aufgestellten Normalplan für den Gymnasial-Unterricht und mit der Circular-Verfügung des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 7. Januar 1856, welche jenen Plan unter einigen Modificationen von Neuem anerkennt und bestätigt. Die Aufgabe und das Wesen der Gymnasien klar und scharf bestimmend beruft sich die Verfügung vom 24. Oktober 1837 auf das Urtheil der Sachverständigen und die Erfahrung von Jahrhunderten, wenn sie als Zweck der Gymnasien die Weckung, Entwicklung und Stärkung aller Geisteskräfte der Jugend bezeichnet. Wir aber haben oben nachgewiesen, warum zur Erreichung dieses Zwecks unter allen Disciplinen des Gymnasialunterrichts vorzugsweise das Studium der Sprachen geeignet, und warum vor allen andern gerade der lateinischen der Haupttheil dieser Aufgabe zugeworfen ist. Die Sprache, selbst das Produkt des Zusammenwirkens aller Kräfte des menschlichen Geistes in ihrer gegenseitigen Durchdringung, enthält wie keine andere Disciplin in gleichem Maße die Elemente der Bildung und Entwicklung des Geistes nach allen seinen Richtungen: des reinen Denkens, der Anschauung und Phantasie, des Gefühls und der Empfindung. Diesen verschiedenen Richtungen des Geistes entspricht auf sprachlichem Gebiete vorzugsweise die *grammatisch-logische* Seite des Sprachstudiums, diejenige, welche die Erforschung und Erkenntniß des Begriffs und der Bedeutung der einzelnen Bestandtheile des gesammten Sprachschazes zum Gegenstande hat und die wir, um sie mit einem Worte zu bezeichnen, die *lexikalische* nennen wollen, endlich die *stilistische* und *ästhetische*. Wir werden die Methode des lateinischen Unterrichts zunächst nach diesen drei Seiten ins Auge zu fassen haben.

Das Wesen des menschlichen Geistes erfüllt sich vor Allem in der Form des *Denkens*. Darum ist für die Zwecke des Gymnasiums unter allen sprachlichen Disciplinen diejenige, welche die Gesetze des denkenden Geistes, wie sie in der Sprache sich ausgeprägt haben, erforscht und zur Erkenntniß bringt, die wichtigste, darum muß die Grammatik, die man mit Recht die *Logik der Sprache* nennt, der Anfang und das Ende der sprachlichen Bestrebungen des Gymnasiums sein. Auch auf diesem Gebiete haben die großen Reformatoren unserer Kirche das Richtige gesehen. Wiederholentlich kommt Luther in seinem „Unterricht der Visitatoren“ auf die Forderung zurück der Jugend in den Schulen die Grammatik wohl einzuprägen und nicht müde zu werden in diesem Beruf. Denn wo solches nicht geschehe, da sei alles Lernen vergeblich und verloren, und es könne allen Künsten kein größerer Schaden zugefügt werden, als wenn die Jugend

nicht wohl geübt werde in der Grammatik. Und Melancthon eifert auf das Entschiedenste gegen die Verachtung der Grammatik, welche von dem Widerwillen gegen die Zucht der Regeln herrühre, der später in gefährlicher Weise in Widerwillen gegen alle gesetzliche Ordnung ausarte.

Was die Weise der Behandlung der lateinischen Grammatik auf Gymnasien anbetrifft, so liegt es in der Natur der Sache selbst, daß bei der Erlernung von Sprachen, deren Aneignung nicht, wie es bei der Muttersprache und zum Theil bei andern lebenden Sprachen der Fall ist, auf dem Wege lebendigen mündlichen Verkehrs vermittelt wird, vor Allem also todter Sprachen, auf dem grammatischen Gebiete im ersten Stadium des Unterrichts die Formenlehre der Syntax um einen Schritt voraufgehen muß. Der Lernende muß zuvor wenigstens einen Theil der Wortformen kennen lernen, durch welche die ganze Mannichfaltigkeit der Verhältnisse und Beziehungen bezeichnet wird, in welche die einzelnen Bestandtheile des Gedankens, dessen äußere Form der Satz ist, unter und zu einander treten, ehe er sie im Satze verwerthen kann. So gewiß für die Erlernung der Muttersprache — wenn bei dieser von einer Erlernung im eigentlichen Sinne überhaupt die Rede sein kann — und anderer lebender Sprachen, insofern dieselbe auf dem Wege unmittelbaren mündlichen Verkehrs erfolgt, die analytische Methode die sachgemäße ist, so gewiß können Sprachen, für deren Aneignung jenes Mittel des lebendigen Verkehrs nicht in Anwendung kommen kann, nur auf synthetischem Wege erlernt werden, und alle Versuche auf dem entgegengesetzten das Ziel zu erreichen müssen scheitern. Für die Erlernung einer todten Sprache ist die einzig zweckmäßige Methode die alterprobt, durch die Erfahrung von Jahrhunderten bewährte, vom Einzelnen ausgehend mit der Formenlehre und ihrer Einprägung zu beginnen, unbeirrt dadurch, daß allerdings die einzelnen Wörter und ihre Formen erst innerhalb des Satzes, in dessen Organismus sie wurzeln, und in ihrer wechselseitigen Beziehung auf einander aufgefaßt ihre volle Bedeutung und ihren eigentlichen Werth erhalten.

Die Einübung der Formen fällt auf Gymnasien, deren Einrichtung auf dem Sechsklassensystem, zwei unteren Klassen mit je einjährigem, zwei mittleren, der Quarta mit einjährigem, der Tertia mit zweijährigem Kursus, und zwei oberen mit zweijährigen Kursen, beruht, im Wesentlichen den beiden unteren Klassen zu, und es bedarf erfahrungsmäßig der angestrengtesten und gewissenhaftesten Arbeit von Seiten des Lehrers wie der Schüler, um in einem Zeitraum von zwei Jahren dieses Pensum zu erfüllen, selbst wenn mit pädagogischem Takte nur das praktisch Nothwendige gelehrt und gelernt wird. Zum Glück verschwindet aus unsern lateinischen Grammatiken und damit aus unsern Schulen immer mehr und mehr der Mißbrauch die grammatischen Lehrbücher zu einer Sammlung von Anomalien auf dem Gebiete der Formenlehre wie der Syntax zu machen und, anstatt ausschließlich das durch klassischen Gebrauch Bewährte dem Schüler zuzuführen, mit Vorliebe die Ausnahmen zu sammeln und einzuprägen, die dem Schüler vielleicht im Laufe seiner ganzen Schulpraxis außerhalb der Grammatik nie wieder vorkommen, am wenigsten ihm selbst zur Anwendung zu empfehlen sind. Stößt er einmal auf eine von ihnen, so wird er sie, sofern er nur die Regel gründlich kennt, sofort als einzelne Unregelmäßigkeit erkennen, ohne daß es darum erforderlich gewesen wäre ihm die ersten Stadien seiner Laufbahn auf dem Gebiete der lateinischen Sprache dadurch zu verbittern, daß man ihn mit der Einprägung von Anomalien quälte, welche er, eben weil der Gebrauch sie nicht gegenwärtig erhält, doch nur lernt, um sie wieder zu vergessen.

Dagegen muß der Schüler auf der untersten, die Sexta und Quinta umfassenden Lehrstufe des Gymnasiums durch fortgesetzte Uebungen aller Art bis zur vollkommenen Fertigkeit und Sicherheit im Erkennen, im eigenen Bilden und in der mündlichen und schriftlichen Anwendung der im klassischen Gebrauche herkömmlichen Formen der lateinischen Sprache herangebildet werden. Es giebt nichts Widerwärtigeres, als wenn in den höheren Klassen, wie es leider nur allzu oft der Fall ist, die Folgen einer mangelhaften Vor-

Bildung in dieser Beziehung zu Tage treten, und zugleich ist, wie jeder Schulmann weiß, nichts schwerer wieder gut zu machen. Was nützt für die Handhabung der Sprache alles syntaktische Wissen ohne Kenntniß der Formen und ohne Sicherheit im Gebrauch derselben? Welchen Vortheil bringt es dem Schüler bei Bildung eines Satzes, wenn er weiß, daß in demselben ein bestimmtes Wort im Ablativ, im Konjunktiv, in einem bestimmten Tempus stehen muß, wenn er die Form des erforderlichen Tempus, des Konjunktiv, des Ablativ nicht zu bilden versteht? Wie ist bei der Lektüre der Klassiker ein wahrhaftes Verständniß möglich ohne die genaueste Kenntniß der Formen? Wir wiederholen es noch einmal: die wichtigste Aufgabe der beiden unteren Klassen des Gymnasiums auf dem Gebiete der lateinischen Sprache besteht darin in ihren Schülern eine sichere Kenntniß der Formen zu vermitteln und sie in den festen Besitz derselben zu setzen. Natürlich vor Allem der auf der Deklination,¹⁶⁾ der Komparation und Konjugation beruhenden, also der flektirbaren Redetheile, während die sogenannten Partikeln auf dem Gebiet der Formenlehre an Wichtigkeit für den praktischen Gebrauch zunächst noch zurücktreten und einer eingehenden Behandlung auf der untersten Stufe des lateinischen Unterrichts nicht bedürfen. Nur die Präpositionen werden zu erlernen sein und die Komparation der Adverbia im Anschluß an diejenige der Adjektiva behandelt werden müssen.

Zur Einprägung der Formenlehre gehört ein Doppeltes, einmal die Anleitung gegebene Formen zu erkennen, und dann die Anweisung dieselben selbst zu bilden. In beiden Beziehungen sind zur Erreichung des bezeichneten Zwecks Uebungen der verschiedensten Art erforderlich. Es genügt nicht, daß der Schüler die Paradigmen der Grammatik nach der Reihe auswendig lerne, auch nicht, daß man ihn gewöhne außer der Reihe über das Gelernte Rechenschaft zu geben, indem man ihm bald die lateinische Form nennt und die Angabe der Bedeutung derselben in der Muttersprache von ihm fordert, bald umgekehrt, nachdem man ihm das deutsche Wort für eine bestimmte Form genannt hat, das entsprechende lateinische von ihm verlangt, ihn bald vorgelegte Formen analysiren, bald andere von ihm bilden läßt. Diesen allerersten, rein formalen Uebungen, bei welchen die einzelnen Wörter und ihre Formen außerhalb des Satzes erscheinen, müssen alsbald andere im Satze sich anschließen, in dessen Gliederung das einzelne Wort durch seine Wechselbeziehungen zu andern erst seinen eigentlichen Werth erhält. Schon auf der untersten Stufe des lateinischen Unterrichts, schon in der Sexta muß neben der Einprägung der Formen und anfangs zum Theil eben behufs derselben auch mit der Bildung von Sätzen, also mit syntaktischen Uebungen, und mit der Lektüre begonnen werden, eine Forderung, welche der Gültigkeit des oben ausgesprochenen Grundsatzes, daß im ersten Stadium der Erlernung todtcr Sprachen die Einprägung der Formenlehre der Syntax um einen Schritt vorausgehen müsse, keinen Eintrag thut.

Was die Vertheilung der verschiedenen Abschnitte der Formenlehre innerhalb der angegebenen Grenzen auf die beiden unteren Klassen anbelangt, so wird es zweckmäßig sein der Sexta die Deklination der Substantiva und Adjektiva, die Komparation der Adjektiva, von den Zahlwörtern die Cardinalia und Ordinalia, ferner die pronomina personalia, demonstrativa, relativa, interrogativa und possessiva, das Hilfszeitwort sum und die regelmäßige Konjugation mit Einschluß der Deponentien, endlich die Erlernung der Präpositionen zuzuweisen, für die Quinta dagegen neben der Wiederholung des Pensums der Sexta den Rest der Zahlwörter, insbesondere die Distributiva und die Zahladverbien, die Lehre vom Adverbium und im Anschluß an die Wiederholung der Komparation der Adjektiva diejenige der Adverbien, die verba

¹⁶⁾ Daß die Erlernung der Deklination der in die lateinische Sprache übergegangenen griechischen Wörter nicht für die beiden unteren Klassen des Gymnasiums gehört, sondern erst der Quarta zufällt, in welcher der griechische Unterricht beginnt, bedarf keiner Bemerkung.

anomala und defectiva sowie die verba mit unregelmäßigem Perfektum und Supinum zu bestimmen. Doch muß bei der Erlernung der eben genannten Verba auf dieser Stufe manche Beschränkung eintreten, indem nur das für den praktischen Gebrauch Wichtige eingeübt, das Uebrige gelegentlicher späterer Ergänzung vorbehalten wird. So braucht z. B. in der Quinta vor *queo* und *nequeo* nur das Praesens Ind. und Conj., von *ajo* nur *ait* und *ajunt*, von *inquam* nur *inquit* und allenfalls *inquunt* gelernt zu werden, und auch unter den Verben mit unregelmäßigem Perfektum und Supinum sind nicht wenige, welche, weil sie im Gebrauche nur selten oder gar nicht vorkommen, bei der systematischen Erlernung in der Quinta süglich übergegangen werden können. Welche Verba in diese Kategorie gehören, wird jedes Gymnasium für sich festzustellen haben.

Die syntaktischen Uebungen müssen natürlich von dem Einfachsten ausgehen, indem sie zunächst die Grundform des Satzes, das Wesen von Subjekt und Prädikat und die Gesetze der Verbindung beider, zum klaren Bewußtsein des Schülers bringen. Die Schule kann auf diese ersten syntaktischen Anfänge nicht genug Gewicht legen, sie sind die Grundpfeiler, auf welchen der gesammte spätere Bau sprachlichen Wissens ruht. Haben schon die ersten, auf Einprägung der Formen berechneten Uebungen die Denktätigkeit des Schülers mächtig in Anspruch genommen, der keine Frage des Lehrers nach der Form eines Wortes zu beantworten vermag, ohne zuvor in seinem Geiste eine ganze Reihe von Denkoperationen vollzogen zu haben, so beginnt vollends mit dem Uebergange auf das Feld der Syntax für denselben eine ununterbrochene Reihe der fruchtbarsten Uebungen auf dem Gebiete des vernünftigen Denkens; er vermag auf diesem Felde fortan keinen Schritt zu thun ohne die Frage nach dem Warum, deren fortgesetzte Beantwortung mehr als alles Andere geeignet ist seinem Geiste Klarheit zu geben.

Auf der untersten, die sechste und fünfte Klasse umfassenden Stufe des Gymnasiums sind, wie gesagt, die syntaktischen Uebungen auf die einfachsten Verhältnisse zu beschränken, da es hier wie auf dem gesammten Gebiete der durch das Gymnasium zu vermittelnden Geistesbildung vielmehr auf Gründlichkeit und Sicherheit des Wissens als auf möglichst rasche Erweiterung seiner Grenzen ankommt und zugleich, wie wir nochmals wiederholen, die Einprägung der Formen für die Sexta Hauptzweck des lateinischen Unterrichts ist, für die Quinta den syntaktischen Uebungen an Wichtigkeit wenigstens nicht nachsteht. Was die Vertheilung der letzteren auf die beiden unteren Klassen anlangt, so werden sich bei Festhaltung des Grundsatzes von einem in die Sexta aufzunehmenden Knaben keine Vorbildung irgend welcher Art im Lateinischen zu verlangen, sondern den Unterricht mit den ersten Elementen zu beginnen, die syntaktischen Uebungen der Sexta im Allgemeinen darauf zu beschränken haben, daß der Schüler Subjekt und Prädikat im lateinischen Satze mit Sicherheit verbinden, den Satz durch das Objekt und die übrigen Kasus, insoweit dieselben den einfachen Kasusfragen *wessen*, *wem*, *womit*, *wodurch*, beim Passivum *von wem* entsprechen, vervollständigen, auf die Fragen *wohin*, *wo* und *wann* antworten und die aktive Form des Satzes in die passive verwandeln lerne. Erweiterungen des Satzes sind auf die einfachsten Formen zu beschränken, namentlich auch Relativsätze nur in ihrer am wenigsten schwierigen Gestalt dazu zu verwenden. Deum es kann nicht oft genug daran erinnert, nicht dringend genug darauf hingewiesen werden, daß die ganze Tüchtigkeit der Schule auf der strengen Durchführung des Grundsatzes beruht lieber das Pensum jeder Klasse auf das Nothwendigste zu beschränken, dann aber auch die Erfüllung desselben mit Strenge zu verlangen, als die Aufgabe der einzelnen Klassen zu erweitern und sich damit zu begnügen, daß die Schüler, wenn sie in die nächsthöhere Klasse aufrücken, das in der vorigen zu Lernende nur halb gelernt haben. Der Unterricht ist eine Freude für den Lehrer, wenn er in jeder Klasse mit Bestimmtheit darauf rechnen kann, daß seine Schüler ein gewisses, wenn auch enger begrenztes Maß sicheren Wissens aus den früheren Klassen

mitgebracht haben, auf welchem er ohne Weiteres fortbauen kann; aber es bringt ihn zur Verzweiflung, wenn er bei jedem Schritte, den er vorwärts thun will und muß, sich überzeugt, daß es einem Theile der Schüler, wo nicht allen, an dem sicheren Grunde fehlt, der in den vorhergehenden Klassen hätte gelegt werden sollen. Was nützt es, wenn die Schüler von vielen Dingen etwas, aber von keinem etwas Sicheres wissen, wenn jede Klasse sich gezwungen sieht fortwährend auf Dinge zurückzugehen, die nicht ihr Pensum sind, sondern aus früheren Klassen als fester Besitz hätten mitgebracht werden sollen?

Die *Quinta* wird in syntaktischer Beziehung in Betreff der Kasusverhältnisse wenig über das der *Sexta* vorgezeichnete Gebiet hinauszugehen, jedenfalls mehr dasjenige, worin die lateinische Sprache hinsichtlich des Gebrauchs der Kasus mit der deutschen übereinstimmt, als worin sie von derselben abweicht, hervorzuheben haben. Die Lehre von der Rektion der Präpositionen, welche in *Sexta* verhältnißmäßig noch zurücktrat, muß in *Quinta* in weiterer Ausdehnung behandelt werden. Aufgabe dieser Klasse ist es ferner den Relativsatz eingehender, als es in der *Sexta* geschehen konnte, die Lehre vom Acc. c. Infinitiv und die Grundzüge derjenigen vom Nom. c. Infinitiv, die Participialkonstruktionen, sowohl die verbundene als die absolute, die einfachen direkten und indirekten Fragesätze, die aktive und namentlich die passive conjugatio periphrastica und die Lehre von *ut*, *ne* und *quum* in ihren einfachsten Umrissen zu behandeln. Auch die Regeln über die Städtenamen können der *Quinta* zugewiesen werden, wenn man es nicht vorzieht sie der *Quarta* vorzubehalten.

Auf der mittleren, der *Quarta* und *Tertia* entsprechenden Stufe des Gymnasiums bildet die Hauptaufgabe des lateinischen Unterrichts die Behandlung der Syntax. Auf dem Gebiete der Formenlehre wird die *Quarta* das Pensum der *Quinta* und, wenn das Bedürfnis es erheischt, einzelne Abschnitte aus demjenigen der *Sexta* zu wiederholen haben; eigenthümlich fällt ihr die Declination der in die lateinische Sprache übergegangenen griechischen Wörter zu. Einen feststehenden Bestandtheil des Pensums der *Quarta* oder Unter-*Tertia*, wo nicht beider Klassen, wird auch eine systematische Wiederholung der Regeln über die Abweichungen in der Kasusbildung des Akkusativ und Ablativ Singularis, sowie des Nominativ (Akkusativ und Vokativ) und Genitiv Pluralis der dritten Declination bilden müssen. Die betreffenden Regeln sind in der *Sexta* einzeln im Anschluß an die Paradigmen jener Declination gelernt worden, aber die Erfahrung lehrt, daß kaum irgend welche andere Regeln von den Schülern leichter wieder vergessen werden, wenn nicht beständige Wiederholung sie gegenwärtig erhält.

Hauptaufgabe der mittleren Klassen aber bleibt die systematische Behandlung der Syntax ihrem gesammten Umfange nach; nur wenige Theile derselben sind den oberen vorzubehalten. Hinsichtlich der Vertheilung des syntaktischen Stoffes auf *Quarta* und *Tertia* lassen sich im Einzelnen nicht füglich allgemein gültige Bestimmungen vorschreiben, ohne der freien Bewegung und Individualität der einzelnen Anstalten Eintrag zu thun. Aber das läßt sich bestimmen, daß die syntaktischen Kurse der beiden mittleren Klassen nicht so geordnet werden dürfen, daß da, wo derjenige der *Quarta* nach Behandlung einer bestimmten Anzahl von Kapiteln schließt, der Kursus der *Tertia* beginnt, um eine zweite Reihe von Abschnitten zu behandeln, die von dem Pensum der vorigen Klasse völlig geschieden wären, so daß beispielsweise die Kasuslehre ausschließlich der vierten, die Tempus- und Moduslehre der dritten Klasse zugetheilt würde. Eine solche rein äußerliche Vertheilung des Stoffes würde in entschiedenem Widerspruche mit der Natur des Satzes und also mit dem Wesen der Syntax, als der Lehre vom Satze, stehen. Der Gedanke, dessen äußere Form der Satz ist, baut sich nicht so auf, daß die Gesetze seines Baues ausschließlich entweder aus der Kasuslehre oder aus der Lehre von den temporibus und modis erkannt werden könnten. Die Bildung auch der einfachsten Sätze fällt beiden eben genannten syntaktischen Gebieten zu, die demnach auch für den

Unterricht nicht in der oben angegebenen Weise nach verschiedenen Klassen von einander getrennt werden dürfen. Vielmehr muß jede der beiden mittleren die Hauptkapitel der lateinischen Syntax in ihren Kursus aufnehmen, nur mit dem Unterschiede, daß die Quarta das Allgemeinere und Einfachere, die Tertia das Speciellere und Schwierigere zum Gegenstande ihres Unterrichts macht, sowie ja schon die Quinta einen Theil der Syntax, nur in noch engerem Kreise als die Quarta, zu behandeln hatte, ihrerseits selbst aber wieder den Kreis der Sexta erweiternd aufnahm. Der Gesamtumfang der lateinischen Syntax ist nicht nach äußerlich von einander gesonderten, getrennt neben einander liegenden Gebieten auf die einzelnen Klassen zu vertheilen, sondern in concentrischen Kreisen, von dem engsten in stetigem Fortgange zum weitesten aufsteigend, zu behandeln. Natürlich ist dadurch nicht ausgeschlossen, daß die verschiedenen Kapitel vorzugsweise verschiedenen Klassen zufallen, die Kasuslehre der Quarta, die Lehre von den temporibus und modis als die schwierigere der Tertia.

Die Virtuosität des Lehrers, die Brauchbarkeit des Lehrbuchs, das dem syntaktischen Unterricht zu Grunde gelegt wird, beruht auf der einsichtsvollen Auswahl dessen, was aus der Gesamtheit des syntaktischen Stoffes den einzelnen Unterrichtsstufen zugewiesen wird, auf der Klarheit, Schärfe und Präcision der Regeln, welche die sprachlichen Erscheinungen zum Verständniß des Schülers bringen, und auf der Kunst dieselben nach ihrer Zusammengehörigkeit übersichtlich zu ordnen und zu gruppiren, damit dem Lernenden durch die Erkenntniß des inneren Zusammenhanges verwandter sprachlicher Erscheinungen das Verständniß derselben vereinfacht und erleichtert wird.

Ein Urtheil über Maß und Umfang des syntaktischen Stoffes, welchen eine lateinische Schulgrammatik zu behandeln hat, wird nicht leicht auf allgemeine Zustimmung rechnen dürfen, die Anforderungen in dieser Beziehung werden nach der Eigenthümlichkeit des unterrichtenden Lehrers verschieden sein. Aber darin werden die Ansichten im Allgemeinen zusammentreffen, daß es jedenfalls vorzuziehen ist, wenn eine Schulgrammatik, sich auf das Nothwendige beschränkend, dem Lehrer vielmehr zu Erweiterungen und Zusätzen Veranlassung giebt, als daß sie des Stoffes so viel bietet, daß dieser für den Schulgebrauch erst noch einmal gesichtet werden muß. Der Schüler sollte von vorn herein daran gewöhnt werden seine Grammatik als ein Gesetzbuch zu betrachten, das zwar in seinen Vorschriften allenfalls erweitert werden kann, dessen Bestimmungen aber durchgängig und ohne Ausnahme Gültigkeit für ihn haben. Auf der andern Seite ist allerdings das Wünschenswerthe einer Einrichtung des in den Händen der Schüler befindlichen grammatischen Lehrbuchs nicht zu verkennen, welche dasselbe für Formenlehre und Syntax zum Gebrauche aller Klassen des Gymnasiums geeignet macht. Nur so ist es möglich, daß der Schüler sich wirklich in seine Grammatik hineinlebt und sich in derselben überall wie auf heimatlichem Gebiete zurecht finden und sie lieb gewinnen lernt, während öfterer Wechsel in dieser Beziehung nur geeignet ist ihm dieselbe zu entfremden und Verwirrung in seinem grammatischen Wissen zu erzeugen. Aber es läßt sich beiden Forderungen, daß die in den Händen der Schüler befindliche Grammatik für jede einzelne Stufe des Unterrichts nur dasjenige biete, was ihr angemessen ist, und dennoch geeignet sei durch alle Klassen hindurch als Grundlage des Unterrichts beibehalten zu werden, zugleich genügen und ist ihnen zum Theil thatsächlich bereits dadurch genügt worden, daß die den einzelnen Unterrichtsstufen entsprechenden grammatischen Kurse durch Druck und äußere Einrichtung des Lehrbuchs von einander gesondert sind.

Noch sei hier eines Punktes gedacht. Eine Schulgrammatik darf im Allgemeinen nicht darauf ausgehen die Gründe der sprachlichen Erscheinungen zu erörtern, für welche sie in ihren Regeln das Gesetz aufstellt. Dazu wird, insoweit es überhaupt erforderlich erscheint, in den oberen Klassen die geeignete Gelegenheit sich außerhalb des Lehrbuchs bieten. Aber es giebt Fälle, in denen ein einziges Wort, über den

Grund einer sprachlichen Erscheinung hinzugefügt, dieselbe dem Schüler klar, die betreffende Regel auf immer zu seinem Eigenthume macht, während er ohne dasselbe Gefahr läuft sie eben so schnell wieder zu vergessen, als er sie gelernt hat. Wo dies der Fall ist, sollte jenes Wort auch in einer Schulgrammatik nicht unterdrückt werden. Ein Beispiel wird zeigen, was wir meinen. Die Regel über den genitivus qualitatis wird gewöhnlich in folgender oder ähnlicher Form gegeben: „Der Genitiv eines Substantivs, verbunden mit einem Adjektiv (adjektivischen Pronomen oder Zahlwort), wird entweder allein oder mit esse, fieri und ähnlichen Zeitwörtern zu einem andern Substantiv gesetzt, um dessen Beschaffenheit zu bezeichnen, und heißt in diesem Falle genitivus qualitatis“. Die Regel ist richtig, der Schüler auch durch die Bemerkung, daß das Substantivum, welches in den Genitiv treten soll, mit einem Adjektiv (adjektivischen Pronomen oder Zahlwort) verbunden sein müsse, auf dasjenige hingewiesen, worauf es ankömmt. Gleichwohl ist, wie die Erfahrung lehrt, sehr zu befürchten, daß er gerade jene wesentliche Bedingung für den Gebrauch des betreffenden Genitiv, weil er den Grund davon nicht einsehend, nicht festhalten, sondern wie *vir magni ingenii*, so auch *vir ingonii* sagen wird, während das eine Wort der Erklärung, daß ein Substantiv um deswillen nur in Verbindung mit einem Adjektiv (adjektivischen Pronomen oder Zahlwort) im Genitiv der Eigenschaft stehen könne, weil das Adjektiv eben zum Ausdruck der Eigenschaft bestimmt sei, ihm das Verständniß der Regel aufgeschlossen und ihn vor Fehlern gegen dieselbe bewahrt haben würde.

Von wesentlicher Bedeutung für die Brauchbarkeit einer Schulgrammatik ist auch die Beschaffenheit der den Regeln beigelegten Beispielsammlung. Die Zahl dieser Beispiele braucht nur eine mäßige zu sein, aber jedes einzelne sollte so gewählt sein, daß es das sprachliche Gesetz, für welches es als Beleg zu dienen bestimmt ist, zu sicherem Verständniß bringt. Zugleich muß es wo möglich durch Klarheit des Inhalts und der Form dazu geeignet sein dem Gedächtniß dauernd eingeprägt zu werden, als eine Art von *locus memorialis*, auf welchen der Schüler jederzeit zurückgehen oder von dem Lehrer zurückgeführt werden kann, um sich an ihm das betreffende sprachliche Gesetz von Neuem zu vergegenwärtigen. Sehr förderlich ist es, wenn der Lehrer zu diesem Zweck zu jeder Regel wenigstens ein Beispiel, das zweckmäßigste von allen, welche die Grammatik bietet, auswendig lernen läßt, noch förderlicher, wenn sämtliche Lehrer der Anstalt, welche im Lateinischen unterrichten, sich über diese Beispiele vereinigen, so daß durch alle Klassen hindurch der grammatische Unterricht auf sie als eben so viele Verkörperungen der Regel zurückgehen kann. Ein einziges treffend gewähltes Beispiel macht oft das Gesetz einer sprachlichen Erscheinung, die sich in ihm abspiegelt, klarer und das Verständniß desselben zum dauernderen Besitz als alle abstrakte Regeln, und mit Recht nennt K. W. Krüger in seiner griechischen Sprachlehre die Beispielsammlung eine Hauptaufgabe des Grammatikers, der danach zu streben habe, daß jedes Beispiel so gewählt sei, daß in der bezüglichen Literatur kein passenderes gefunden werden könne.

Für die unteren und mittleren Klassen des Gymnasiums muß die Grammatik Mittelpunkt sämtlicher sprachlicher Bestrebungen sein, in diesem müssen bis Tertia einschließlich alle Fäden des lateinischen Unterrichts zusammenlaufen. Es gilt nicht nur ein theoretisches Einprägen, ein bloßes Auswendiglernen der Regeln der Grammatik, obgleich auch dieses nicht entbehrt werden kann, sondern es ist die Aufgabe der Schule die grammatischen Gesetze der Sprache zu klarem Verständnisse des Schülers zu bringen und ihn in den Stand zu setzen sie in der fremden Sprache mit sicherem Bewußtsein selbst anzuwenden. Darauf muß eines Theils auch die lateinische Lektüre, von deren Einrichtung und Betreibung wir unten noch besonders sprechen werden, in den beiden unteren Klassen beinahe ausschließlich, in der Quarta und Tertia wenigstens zum Theil berechnet sein, anderen Theils müssen sich zu jenem Zweck unangesehene mündliche und schriftliche Uebungen die Hand reichen.

Unter den letzteren sind Exercitien und Extemporalien in angemessenem Wechsel mit einander zu verbinden. An jenen lernt der Schüler in ruhiger Geistesarbeit Gelerntes anzuwenden, über nicht vollkommen Begriffenes durch eigenes Nachdenken zur Klarheit zu gelangen, Vergessenes sich von Neuem zu vergegenwärtigen. Der Zweck der Extemporalien dagegen besteht darin den Schüler zu gewöhnen die sprachlichen Gesetze, deren Verständniß ihm erschlossen worden ist, beständig gegenwärtig und auch ohne vorhergegangene längere Ueberlegung zur Anwendung bereit zu haben: eine Art der Uebung, deren Werth für die Zwecke geistiger Gymnastik, wie sie das Gymnasium verfolgt, nicht hoch genug angeschlagen werden kann. Was die äußere Form der Extemporalien betrifft, so halten wir es für bildender und darum für zweckentsprechender die Schüler von vorn herein daran zu gewöhnen die deutsch diktirten Sätze sofort lateinisch wiederzugeben, als diese erst deutsch niederschreiben und dann nur auf der Stelle ins Lateinische übertragen zu lassen.

So lange die Grammatik den Mittelpunkt der Arbeit des Gymnasiums bildet, werden die jedesmaligen Aufgaben zu den lateinischen Exercitien und Extemporalien am besten vom Lehrer selbst entworfen, nicht gedruckten Uebungsbüchern entnommen. Denn jedes Extemporale oder Exercitium sollte eine Kontrolle dafür sein, ob der Schüler einen bestimmten Kreis sprachlicher Vorschriften, namentlich solcher, mit welchen er in der unmittelbar vorhergegangenen Zeit bekannt gemacht worden ist, auch wirklich verstanden und zu seinem Eigenthum gemacht hat. Diese Regeln gehören nicht ausschließlich dem Pensum an, welches in der Grammatik seit der Aufertigung des letzten Exercitiums oder Extemporale behandelt worden ist, sondern sind zum Theil auch bei andern Veranlassungen, bei der Lektüre, bei der Recension der schriftlichen Klassenarbeiten, behufs Berichtigung von Fehlern, welche einzelne Schüler in ihren Antworten gemacht haben, von dem Lehrer gegeben und besprochen worden, und gerade in Beziehung auf diese beiläufigen, darum aber nicht minder wichtigen Bemerkungen ist es von großem Werthe durch die nächste schriftliche Arbeit zu erproben, ob die Schüler den Worten des Lehrers aufmerksam gefolgt sind und, was er ihnen gesagt, behalten haben. Gedruckte Uebungsbücher aber können sich zwar dem Gange der Grammatik anschließen, müssen aber nothwendiger Weise dasjenige unberücksichtigt lassen, was das unmittelbare, zufällige Ergebnis des lebendigen Verkehrs zwischen Lehrer und Schülern gewesen ist. Für alles dies können die Exercitien und Extemporalien nur dann die nothwendige Kontrolle sein, wenn der Lehrer die Mühe nicht schent die Aufgaben zu denselben, wie es dem jedesmaligen Bedürfnis angemessen ist, selbst zu entwerfen. Er mag dabei, um sich die Arbeit zu erleichtern, immerhin, wenn es ihm gefällt, Uebungsbücher benutzen, wird aber den Inhalt derselben seinen Zwecken entsprechend zu verändern haben. Es versteht sich übrigens von selbst, daß die einzelnen Extemporalien und Exercitien sich nicht immer nur auf dasjenige beziehen dürfen, was unmittelbar vorher Gegenstand des Unterrichts gewesen ist, sondern fortwährend und systematisch auch auf Früheres wieder zurückzugehen haben. Auch in Beziehung hierauf kann nicht der Verfasser eines Uebungsbuches, sondern nur der Lehrer selbst beurtheilen, was in jedem einzelnen Falle dem Bedürfnis der Schüler entspricht. Selbst in den oberen Klassen, in denen die Grammatik aufhört in demselben Maße wie in den unteren und mittleren die Thätigkeit der Schüler in Anspruch zu nehmen, wird wenigstens für die Extemporalien, wo nicht auch für die Exercitien, der Lehrer die Praxis nicht aufgeben dürfen, wenn er seinen Aufgaben einen bereits fertigen Stoff zu Grunde legt, diesen mindestens an einzelnen Stellen seinen Zwecken entsprechend umzugestalten, um nicht des Mittels verlustig zu gehen zu erproben, ob die Schüler dem Unterricht mit Aufmerksamkeit und Nutzen gefolgt sind.

In ein neues Stadium treten die grammatischen Bestrebungen des Gymnasiums in den beiden oberen Klassen. War es die Aufgabe der unteren und mittleren die Formenlehre und regelmäßige Syntax

einzuprägen und das Verständniß und den Besitz derselben seitens der Schüler durch Uebungen aller Art zu vermitteln, so ist es Sache der oberen jenes Verständniß zu befestigen und zu vertiefen, diesen Besitz auszubauen und im Einzelnen zu erweitern. Zwar hat in ersterer Beziehung das Gymnasium auch auf seiner obersten Stufe nicht die Aufgabe die Gründe jedes grammatischen Gesetzes zu erörtern. Das würde zum Theil zu Untersuchungen führen, die jenseits des Gesichtskreises seiner Schüler liegen, und eine Zeit und Kraft in Anspruch nehmen, welche mit größerem Rechte anderweitig zu verwerthen ist. Aber die oberen Klassen haben, indem sie in passender Weise und an geeigneter Stelle in weiterer Ausdehnung, als es auf den früheren Klassenstufen rathsam und möglich war, die Frage nach den Gründen einzelner Erscheinungen auf grammatischem Gebiete erörtern, den Geist des Schülers für solche Untersuchungen anzuregen, seine Selbstthätigkeit auch nach dieser Seite hin zu wecken und ihn an das Streben zu gewöhnen auch auf andern Gebieten der Wissenschaft und des Lebens sich der Gründe seines Wissens und Thuns bewußt zu werden. — Was die Erweiterung des grammatischen Besitzes in den oberen Klassen anlangt, so ist der Sekunda und Prima jedenfalls das Kapitel der sogenannten *syntaxis ornata* vorzubehalten, aus dem Bereiche der gewöhnlichen Syntax aber solche Abschnitte, deren Verständniß für die mittleren Klassen mit besonderen Schwierigkeiten verbunden ist. Dahin rechnen wir neben manchen anderen Kapiteln vorzugsweise die schwierigeren Fälle der *consecutio temporum*, den Unterschied von *nisi* und *si non*, die Unterscheidung zwischen dem Infinitiv der Futura und demjenigen des konditionalen Imperfekts und Plusquamperfekts in Bedingungsätzen der Nichtwirklichkeit, sowie zwischen dem Konjunktiv der Futura und dem konditionalen Imperfekt und Plusquamperfekt im Folgerungsgliede von Bedingungsätzen der Nichtwirklichkeit, wenn diese zu abhängigen Konjunktivsätzen geworden sind.

Die Frage, ob der lateinischen Syntax auch in den oberen Klassen noch besondere Lehrstunden zu widmen seien, muß hiernach wenigstens für die Sekunda unbedenklich bejaht werden. Aber die betreffenden grammatischen Erörterungen haben sich nicht auf diese Stunden zu beschränken, sondern sich auch an die Lektüre der Klassiker und ganz besonders an die Korrektur und Besprechung der lateinischen Exercitien, Ertemporalien und Aufsätze anzuschließen. Wenigstens in dieser Form dürfen sie auch in der ersten Klasse nicht aufhören ein wesentlicher Bestandtheil der sprachlichen Arbeit zu sein. Wir können nicht ernst genug vor dem Unverstande warnen in den oberen Klassen mit einer Art von geringschätziger Ueberhebung auf die Grammatik als etwas Ueberwundenes herabzublicken. Die Grammatik als die Lehre von den Gesetzen des denkenden Geistes auf dem Gebiet der Sprache ist — damit wir am Schlusse unserer Untersuchung dahin zurückkehren, von wo wir bei Beginn derselben ausgegangen sind, — der Grundpfeiler der sprachlichen Bestrebungen des Gymnasiums.

Aber die Sprache ist nicht das Abbild des denkenden Geistes allein, wie sie nicht das Produkt einseitiger Thätigkeit desselben ist: sie ist die Schöpfung des menschlichen Geistes in gegenseitiger Verbindung und Durchdringung aller seiner Kräfte. Daher erschöpft sich das Verständniß einer Sprache nicht in einem System von bloßen Denkoperationen, deren Gesetze die Grammatik nachweist, und eine einseitig grammatische Betrachtung und Behandlung der Sprache läßt ihr Wesen in vielen seiner tiefsten und reichsten Seiten unerschlossen.

Die Erlernung einer fremden Sprache kann nur durch das medium der Muttersprache erfolgen, der Weg zu dem Verständniß jener führt durch diese hindurch; wir lernen Griechisch oder Lateinisch, indem wir damit beginnen diese Sprachen mit der Muttersprache in ihrer Ähnlichkeit und Verschiedenheit zusammenzuhalten und zu vergleichen. Aber der Weg zum Ziele ist nicht das Ziel selbst, ja das Verfahren,

welches beim Beginn der Bahn und während der ersten Stadien derselben zweckmäßig war, würde uns, während ihrer ganzen Dauer unverändert beibehalten, nicht an das Ziel selbst gelangen lassen. Wenn wir zu dem Behufe der Erlernung einer fremden Sprache damit beginnen, daß wir einerseits die Vorstellungen und Begriffe der Muttersprache auf jene übertragen, andererseits uns das Verständniß jener dadurch nahe zu bringen suchen, daß wir die gesammte Denk- und Anschauungsweise derselben in die Muttersprache gleichsam übersehen, so müssen wir damit zu enden suchen, daß wir, den Boden der Muttersprache verlassend und uns der in diesem wurzelnden eigenthümlichen Weise der Vorstellung und Anschauung entäußernd, in dem Kreise des Denkens, Empfindens und gesammten Seins des Volkes, dessen Sprache wir verstehen lernen und zu unserm Eigenthume machen wollen, heimisch werden. Denn wenn die Sprache eines Volkes das vollendetste Erzeugniß seines Geistes, das Abbild seines gesammten Seins und Wesens ist, so ist ein Verständniß, ein wahrhafter Besitz derselben als geistigen Eigenthums nicht möglich, so lange jener Geist und dieses Sein und Wesen uns fremd gegenüber stehen.

Man wird vielleicht einwenden, daß ein solches Verständniß der geistigen Eigenthümlichkeit eines fremden Volkes, zumal eines aus der Reihe der lebenden verschwundenen, eines Volkes, dessen ganze Natur durch völlig andere Verhältnisse des Raumes und der Zeit bedingt war, als diejenigen sind, welche die Grundlage der Existenz des eigenen bilden, eine Forderung sei, deren Erfüllung seitens der Schüler unserer Gymnasien jenseits der Grenzen der Möglichkeit liege, daß ein Eingehen in das geistige Wesen eines andern Volkes in der Art, wie wir es oben gefordert haben, beinahe das Aufgeben der eigenen Natur voraussetze, und daß ein solches, so weit es überhaupt möglich, nur unter Bedingungen denkbar sei, welche auf unsern Schulen in Wirklichkeit nicht vorhanden sind. Auch wir bestreiten die Berechtigung dieser Einwendungen bis zu einem gewissen Punkte nicht. Aber die Erkenntniß der Schwierigkeit das Ziel vollkommen zu erreichen schließt das Streben danach nicht aus und darf uns nicht daran verhindern den Weg einzuschlagen, welcher zum Ziele führt. Die Arbeit der Erlernung einer fremden Sprache muß in ihren letzten Zwecken erfolglos bleiben, wenn sie nicht darauf berechnet ist, daß wir, obwohl beim Beginn derselben vom Boden der Muttersprache ausgehend, in ihrem weiteren Verlaufe diesen verlassen und mehr und mehr in die Sphäre des Denkens, Vorstellens und Empfindens desjenigen Volkes übergehen, dessen Sprache wir uns aneignen wollen. Diese Forderung hat auf allen Gebieten der Sprache gleiche Gültigkeit. Mag z. B., um zum Belege des Gesagten einen Fall mitten aus der elementaren Schulpraxis, und zwar aus grammatischem Bereiche, zu wählen, in der lateinischen Grammatik das Gesetz, daß die Verba pono, loco, colloco und ähnliche mit in und dem Ablativ verbunden werden, dem Anfänger immerhin unter der gewöhnlichen Form eingepreßt werden, daß bei den betreffenden Zeitwörtern auf die Frage wohin? in mit dem Ablativ gesetzt werde: diese lediglich auf der Anschauungsweise unseres Volkes beruhende Darstellung wird für den gereifteren Schüler frühzeitig aufzugeben und mit der richtigeren zu vertauschen sein, daß der Lateiner bei jenen Verben nicht wohin?, sondern wo? gefragt, oder, richtiger gesprochen, daß für ihn in denselben nicht der Begriff der Bewegung, sondern der auf diese folgenden Ruhe vorgewaltet habe.

Vor Allem aber gilt der Grundsatz, daß ein wirkliches Verständniß einer fremden Sprache nicht möglich sei ohne vollkommenes Eingehen in die Anschauungs-, Vorstellungs- und Empfindungsweise desjenigen Volkes, welches sie als Muttersprache redet oder geredet hat, auf demjenigen Sprachgebiete, welches die Bestimmung der den einzelnen Bestandtheilen des Sprachschazes zu Grunde liegenden Begriffe zum Gegenstande hat. Es ist unbestrittene Thatsache, daß nur verhältnißmäßig wenige Wörter zweier Sprachen einander in ihrer Bedeutung so vollkommen entsprechen, daß der Begriff des einen denjenigen des andern vollständig deckt, um so wenigere, unter je verschiedenere zeitlichen und räumlichen Bedingungen die betreffenden

Sprachen entstanden sind und sich entwickelt haben. In beiweilen den meisten Fällen ist es nur ein Nothbehelf, wenn wir ein Wort aus einer fremden Sprache in eine der Muttersprache *übersetzen*, ein Versuch uns das Verständniß desselben dadurch möglichst nahe zu bringen und zu fixiren, daß wir an seine Stelle ein so weit als möglich entsprechendes der Muttersprache setzen. Wer mehr gethan und gewonnen zu haben glaubt, wenn er z. B. *ratio* durch „Vernunft“, *scilicet* durch „freilich“, *impedire* durch „verhindern“ übersetzt, befindet sich in einem Irrthum, der nur beweist, wie weit er noch davon entfernt ist die lateinische Sprache wahrhaft zu verstehen. Jede Sprache kann, wie in allen anderen Beziehungen, so auch in Hinsicht auf das Verständniß des Sinns und der Bedeutung ihrer Wörter nur aus sich selbst gelernt und begriffen werden; alle Wege, die aus der Mitte anderer Sprachen heraus nach diesem Ziele eingeschlagen werden, können auf der Bahn, welche zu diesem führt, uns zwar bis zu einem gewissen Punkte fördern, versagen aber dann den Dienst. Es ist genug, daß sie uns auf Pfade geleitet haben, welche aus dem Schoße der zu erlernenden Sprache selbst heraus weiter führen, an das Ziel gelangen wir auf jenen Wegen nicht.

Einer dieser Pfade ist der der *Synonymik*, derjenigen Wissenschaft, welche die Begriffe sinnverwandter Wörter in ihrer Ähnlichkeit und Verschiedenheit gegen einander abgrenzen und bestimmen lehrt. Der Anbau dieser Wissenschaft ist für ein wahrhaftes Verständniß jeder Sprache unerlässlich und muß daher auch hinsichtlich der lateinischen im Kreise der Bestrebungen der Gymnasien in angemessener Weise vertreten sein. Aber einerseits zieht die Synonymik ihrer Natur nach nur einen geringen Theil des Wortschatzes einer Sprache, die sinnverwandten Wörter, in den Bereich ihrer Untersuchungen, andererseits vermag sie diese selbst zum Theil nur mit Hilfe einer andern Wissenschaft zu führen, welche für ein wahrhaftes Verständniß des Sinnes und der Bedeutung der Wörter von der entschiedensten Wichtigkeit und deren Pflege daher auch rücksichtlich der lateinischen Sprache einen nicht unwesentlichen Theil der Arbeit der Gymnasien für sich in Anspruch zu nehmen berechtigt ist, einen wesentlicheren, wie es uns scheint, als ihr gegenwärtig auf vielen derselben gewidmet wird.

Die lateinische Sprache enthält gleich jeder anderen eine verhältnißmäßig geringe Anzahl von *Wurzelwörtern*, aus denen eine beiweilen zahlreichere Nachkommenschaft von *abgeleiteten* hervorgewachsen ist, wie in der Natur ein Wald von Schößlingen aus wenigen Wurzeln aufsprießt. Die Bildung dieser Ableitungen erfolgt durch den Antritt gewisser Ableitungssilben, zunächst an die primitiven Wurzeln, welche den eigentlichen Kern der Sprache bilden, dann auch an den Stamm von Wörtern, welche ihrerseits selbst erst abgeleitete sind. In beiden Fällen verfährt die Sprache mit der höchsten Regelmäßigkeit. Eines Theils vereinigen sich die Ableitungssilben nach unwandelbaren Gesetzen mit den Stämmen, an welche sie treten, zu neuen Wörtern, anderen Theils wird durch das Zusammenwachsen mit derselben Ableitungsendung der Begriff des Stammworts überall auf gleiche Weise näher bestimmt und modificirt, so daß, wer die Bedeutungen des Stammworts und der mit diesem verbundenen Ableitungsendung einzeln genommen kennt, auch der Kenntniß der Grundbedeutung des aus der Verbindung beider entstandenen neuen Wortes sicher ist. Außerdem werden neue Wörter durch *Zusammensetzung* bereits vorhandener gebildet. Hinsichtlich der formalen Gesetze, welche die Sprache dabei befolgt, eben so regelmäßig verfahren wie bei der Bildung durch Ableitung, läßt sie die Bedeutung des zusammengesetzten Wortes aus der Verbindung der Bedeutungen derer hervorgehn, aus welchen es zusammengesetzt ist.

Zum wahrhaften Verständniß des Inhalts einer Sprache nun ist wesentlich auch ein lebendiges Verständniß für ihre schöpferische Thätigkeit auf dem Gebiete der *Wortbildung* erforderlich. Wer nicht die Gesetze ihres Schaffens auf diesem Feld erkant, wer nicht seinen Sinn dazu herangebildet hat,

alle die feinen und doch so sicher ausgeprägten Unterschiede der Bedeutung ihrer Wörter aus der Mannichfaltigkeit der äußeren Formation derselben zu erkennen, der wird ewig als ein Fremder außerhalb der Sprache stehen, deren innerstes Wesen ihm verschlossen ist, zu dem wird sie immer mit fremden Zungen reden, deren Laut er vernimmt, ohne seinen eigentlichen Sinn zu fassen.

Die Einführung in dieses Verständniß der lateinischen Sprache¹⁷⁾ aber fällt in den Bereich des Gymnasiums, welches zuerst den Sinn dafür auf dem Wege der Empirie praktisch zu wecken, später die wichtigsten Gesetze der lateinischen Wortbildung seinen Schülern auch theoretisch zum Bewußtsein zu bringen und das so Gewonnene alsdann durch fortwährendes Zurückgehen darauf lebendig zu erhalten und fruchtbringend zu machen hat. Es wendet sich mit seinen Forderungen auf diesem Gebiete vorwiegend an die *A n s c h a u u n g* und *P h a n t a s i e* seiner Schüler und findet so, eingedenk seiner Aufgabe *h a r m o n i s c h e r* Geistesbildung, ein Gegengewicht gegen etwa drohende einseitige Bildung des Verstandes durch die Ausschließlichkeit grammatischer Bestrebungen. Uebrigens ist es eine Erfahrung, welche der Verfasser dieser Abhandlung vielfach zu machen Gelegenheit gehabt hat, daß die Schüler aller Klassen offenen Sinn und lebhaftes Interesse dafür zeigen, wenn ihnen das Verständniß für diese Bildungen der Sprache geöffnet und ihr tiefer geistiger Inhalt erschlossen wird.

Der Anfang damit kann und muß schon in den unteren Klassen gemacht werden. Es geht durchaus nicht über das Verständniß des Quintaners hinaus, wenn er bei der Lektüre darauf aufmerksam gemacht wird, daß beispielsweise die Substantiva auf *tor* und *sor*, meist von Verben abgeleitet, an deren Stamm diese Endungen nach denselben Gesetzen treten wie die Endungen *tum* und *sum* des Supinums, denjenigen bezeichnen, welcher die Thätigkeit des Stammverbums vollbringt, daß also *creator* der Schöpfer, *emtor* der Käufer, *victor* der Sieger heißt; oder wenn der Lehrer bei Gelegenheit des Vorkommens eines Adjektivs auf *ax* darauf hinweist, daß die Ableitungssilbe *ax*, an den Stamm von Verben tretend, eine Neigung, und zwar gewöhnlich eine zu starke und darum fehlerhafte, also eine Sucht oder Gier, die Handlung des *verbi* zu vollbringen bezeichnet, und die Gültigkeit dieser Regel an Beispielen wie *fallax*, *loquax*, *rapax* nachweist. Die nächstfolgenden Klassen werden auf diesem Grunde fortzubauen haben, indem sie den Kreis der Bildungen, für welche sie das Verständniß erschließen, allmählig erweitern, auch die am häufigsten vorkommenden und leichtverständlichsten Zusammensetzungen, namentlich die durch Vorsetzung von Präpositionen oder untrennbaren Vorsehilsilben wie *dis —*, *re —*, *se —* u. s. w. entstehenden, in denselben aufnehmen. Nachdem so anfangs mehr nur gelegentlich, wenn das Vorkommen vorzugsweise geeigneter Beispiele dazu aufforderte, der Sinn für das Verständniß der Wortbildung geweckt worden ist, muß dann etwa in Ober-Tertia die Lehre von den wichtigsten Gesetzen derselben nach Anleitung der Grammatik auch systematisch vorgetragen werden, damit der Schüler für das, was er bisher auf diesem Gebiete gelernt und erworben hat, einen Abschluß gewinne.

Auf diese Weise erschließt sich seinem Blick ein neues Reich. Sprachliche Bildungen, die unverständlich vor ihm lagen, gewinnen Sinn und Bedeutung, und eine todte Welt verwandelt sich in lebensvolle Gestalten. Ein neues Verständniß der Sprache, in der die Welt des römischen Alterthums zu ihm redet, eröffnet sich ihm, und er wird heimisch auf Gebieten, auf denen er bisher beinahe fremd war. Zugleich wird ihm die neu gewonnene Erkenntniß auf einem andern Felde sprachlicher Arbeit förderlich, dessen Anbau die Schule sich nicht entziehen darf.

Es ist eine wesentliche Aufgabe des Gymnasiums seine Schüler auch in den Besitz der erforder-

¹⁷⁾ Dasselbe gilt in gleicher Weise auch von der griechischen.

lichen copia vocabulorum zu setzen; ohne sie ist ein sich heimlich Fühlen in der Sprache, ein frisches, freies, fröhliches Bewegen innerhalb derselben nicht möglich. Nach allen Seiten hin machen sich die nachtheiligen Folgen des Mangels an jenem Besitze fühlbar. Wenn schon bei der Lektüre der Klassiker das Verständniß verhältnißmäßig leichter und einfacher Stellen, wo es an der nöthigen Vokabelkenntniß fehlt, große Schwierigkeiten macht, so tritt dieser Mangel noch störender bei den eigenen lateinischen Arbeiten der Schüler hervor. Namentlich hat bei den Extemporalien der Lehrer oft nur die Wahl entweder dem Schüler zu gestatten durch beständige Fragen nach den ihm fehlenden Vokabeln den Unterricht zu unterbrechen oder ihn eine durch verfehlte Wahl des Ausdrucks unlateinische Arbeit niederschreiben zu lassen. In beiden Fällen aber nimmt die immer wiederkehrende Sorge für das gegebene deutsche Wort das entsprechende lateinische zu finden die Thätigkeit des Schülers dergestalt in Anspruch, daß ihm zur Befriedigung anderweitiger, grammatischer oder stilistischer, Anforderungen nicht Zeit noch Ruhe bleibt.

Daß diesem Uebelstande nur durch eine Methode des Unterrichts vorgebeugt werden kann, welche darauf berechnet ist dem Gedächtnisse der Schüler, namentlich der unteren und mittleren Klassen als derjenigen Altersstufe, auf welcher die Gedächtniskraft am stärksten ist, den erforderlichen Wörterschatz zu dauerndem Besitze zuzuführen, ist unzweifelhaft. Nur darin gehen die Ansichten auseinander, auf welche Weise der Lernende am zweckmäßigsten in den Besitz jenes Wörterraths gesetzt werde, ob vorzugsweise im Anschluß an die Lektüre durch Erlernung der bei dieser vorkommenden Vokabeln oder durch selbständig betriebenes systematisches Vokabellernen.

Fragen wir nach der Praxis der alten Gymnasien, welche in ihren Leistungen im Lateinischen in vieler Hinsicht Muster für uns zu sein verdienen, so hatte sich dieselbe für die zweite der eben bezeichneten Ansichten entschieden und hielt mit Strenge auf selbständiges Vokabellernen. Erst in verhältnißmäßig neuer Zeit ist in den meisten Gymnasien die andere Methode vorherrschend geworden, nach welcher die Erlernung der Vokabeln sich an die Lektüre anschließt. Wir meinen trotz aller Achtung, die wir vor den Leistungen der alten Gymnasien und vor der Weise hegen, wie sie ihre Ziele verfolgten, aus doppeltem Grunde mit Recht.

Einmal ging man bei der Neuerung von dem Grundsatz aus, wie die Seele nicht in einzelnen Begriffen, sondern in der Form von Urtheilen denke, so bestehe auch die Sprache, das Erzeugniß der denkenden Seele, nicht aus einzelnen Wörtern, sondern aus Sätzen als derjenigen Form, in welcher das Urtheil in die sprachliche Erscheinung trete. Die einzelnen Wörter hätten nicht an und für sich selbst und losgelöst vom Satze einen selbständigen Werth, sondern erhielten ihre Bedeutung erst als Bestandtheile der organischen Gliederung des Satzes in ihrer wechselseitigen Beziehung auf einander innerhalb desselben. Daher sei es unstatthaft der gedächtnißmäßigen Auffassung des Lernenden das einzelne Wort für sich, herausgerissen aus dem lebendigen Organismus des Satzes, zuzuführen und unmöglich auf diesem Wege ein wahrhaftes inneres sprachliches Verständniß zu erzielen. Am Satze und durch denselben müsse dem Schüler das Verständniß auch für den Begriff des einzelnen Wortes eröffnet, auf diesem Wege derselbe in den Besitz der erforderlichen copia vocabulorum gesetzt werden.

Auch wir schließen uns diesen Ausführungen aus voller Ueberzeugung an. Aber zu ihnen kommt noch ein anderer Grund für das Vokabellernen im Anschluß an die Lektüre, der von nicht geringerer Bedeutung ist. Mit Recht erklärt sich das Urtheil aller Sachverständigen gegen Zersplitterung des Unterrichts und dringt auf möglichste Concentration desselben. Aber ein selbständiges, neben dem übrigen lateinischen Unterrichte unverbunden hergehendes Erlernen von Vokabeln heißt den anderen Seiten dieses Unterrichts eine neue hinzufügen, im geraden Gegensatze gegen die erstrebte Zusammenfassung und Vereinfachung

besseren. Die alten Gymnasien brauchten bei der geringen Anzahl der in ihnen vertretenen Disciplinen in dieser Beziehung weniger ängstlich zu sein; so lange von den Schülern wenig mehr als die Beschäftigung mit dem Lateinischen gefordert wurde, kam es auf strengste Concentration des betreffenden Unterrichts und auf ein genau berechnetes in einander Greifen der einzelnen Seiten desselben nicht so sehr an als jetzt, nachdem der Kreis der Unterrichtsgegenstände ein so viel weiterer geworden ist. Gegenwärtig spricht, auch abgesehen von den angeführten inneren Gründen, schon die Rücksicht auf das Maß einerseits der Kraft und Leistungsfähigkeit der Schüler, andererseits der dem lateinischen Unterrichte zugewiesenen Zeit wider eine Einrichtung, die dem Erlernen lateinischer Vokabeln eine selbständige, mit den übrigen Zweigen des lateinischen Unterrichts in keiner inneren Verbindung stehende Stellung zuweist.

Aber um so nothwendiger ist es dafür zu sorgen, daß nun auch wirklich im Anschluß an die Lektüre und durch dieselbe diejenige copia vocabulorum erworben werde, deren Besitz nothwendige Voraussetzung ist, wenn der lateinische Unterricht seine Ziele erreichen soll. Es genügt nicht es dem Zufall oder dem guten Willen des Einzelnen zu überlassen, ob er sich bei der Lektüre der Klassiker eine mehr oder minder ausgedehnte Vokabelkenntniß aneignen will, sondern die Schule muß durch streng geregelte Ordnungen dafür Sorge tragen, daß ihre Schüler in den sicheren Besitz des nöthigen Wörrervorraths gelangen. Dazu bedarf es fest bestimmter Einrichtungen und eines systematisch geordneten Ganges des betreffenden Unterrichts von den untersten Klassen an.

In diesen ist die Gedächtniskraft der Schüler noch am frischesten, und es kann ihr süglich von einem Tage zum andern die Erlernung einer größeren Anzahl von lateinischen Vokabeln zugemuthet werden. Die Wahl dieser ist natürlich durch das in der Anstalt eingeführte lateinische Lesebuch bestimmt. Aber es wird, wenn dieses nicht etwa so eingerichtet ist, daß die zu jedem Lese- oder Uebersetzungstücke gehörenden Vokabeln in ihm bereits zusammengestellt sind, sondern ihre Bedeutung erst durch Nachschlagen in einem angehängten Wörterbuche gefunden werden muß, einer sorgfältigen Ueberwachung der Vokabelhefte von Seiten des Lehrers bedürfen, wenn diese wirklich geeignet sein sollen die Grundlage für den Erwerb der erforderlichen copia vocabulorum zu bilden. Die Erfahrung lehrt, daß die meisten Schüler nur zu geneigt zu dem Versuche sind sich strenger Pfllichterfüllung auf diesem Gebiete zu entziehen, wenn sie nicht durch regelmäßige Aufsicht daran verhindert werden.

In der untersten Klasse wird die jüngste Schülergeneration das Geschäft des Aufschlagens der Vokabeln und des Eintragens derselben in ihre Hefte eine Zeit lang geradezu unter Beaufsichtigung und Anleitung des Lehrers vornehmen müssen. Wer weiß nicht, wie viel Mühe dasselbe Vielen anfangs macht, wie ungeschickt sie sich dabei anstellen, und wie seltsame Dinge oft das Ergebnis einer Präparation auf eigene Hand sind? Und doch sind diese Präparationen die Grundlage für die Erlernung der Vokabeln seitens der Schüler. Auch wann diese so weit geübt sind, daß sie beim Aufschlagen der Vokabeln sich selbst überlassen werden können, muß der Lehrer in den unteren Klassen die betreffenden Hefte einer regelmäßigen Revision und Berichtigung unterwerfen, ehe er die eingetragenen Vokabeln auswendig lernen läßt, sonst läuft er Gefahr ganz Falsches lernen zu lassen. In den mittleren Klassen vermindert sich natürlich diese Gefahr mit der zunehmenden Übung der Schüler im Aufschlagen der Wörter, aber die Aufmerksamkeit des Lehrers auf die Vokabelhefte und namentlich darauf, daß die Vokabeln auch wirklich gelernt werden, darf hier keine geringere sein, als sie es in den unteren war. Denn die Schüler entziehen sich gern dieser Pfllicht, wenn sie nicht ernstlich dazu angehalten werden. Es genügt nicht, daß sie im Stande sind beim Uebersetzen des aufgegebenen Pensums für das lateinische Wort das entsprechende deutsche zu geben, sondern die Vokabeln müssen auch außerhalb des Satzes selbständig überhört und auf ihre Kenntniß streng gehalten werden.

Außerdem müssen häufige Wiederholungen der gelernten ihren Besitz beständig gegenwärtig erhalten, und die fortwährende Verwendung derselben bei Exercitien, Extemporalien und mündlichen Uebungen aller Art muß die Schüler von dem Werthe jenes Besitzes überzeugen.

Zugleich ist dabei noch ein Punkt ins Auge zu fassen, einer der wichtigsten von allen auf diesem Felde: der Lehrer muß jede Gelegenheit ergreifen die einzelnen lateinischen Wörter auf ihre Grundbedeutung zurückzuführen und dafür sorgen, daß vorzugsweise diese dem Gedächtniß eingeprägt werde. Dadurch wird die Arbeit der Schüler für den Erwerb der nothwendigen copia vocabulorum einerseits außerordentlich vereinfacht und erleichtert, andererseits erst wirklich fruchtbringend gemacht. Aber es bedarf dazu nothwendig der Anleitung und fortwährenden Beihülfe des Lehrers. Sich selbst überlassen ist der Schüler selten geneigt, oft auch nicht im Stande in dieser Beziehung das Nichtigste zu finden und zu thun. Für ihn hat bei der Vorbereitung auf die Lektüre seines Schriftstellers die Erkenntniß der Bedeutung des einzelnen Wortes begreiflicher Weise zunächst hauptsächlich nur insofern Interesse, als das Verständniß desselben zum Verständniß des ihm vorliegenden Satzes erforderlich ist. Er wird daher in seinem Wörterbuche unter den aufgeführten Bedeutungen des Wortes, um welches es sich handelt, diejenige suchen, welche ihm für seinen Zweck die brauchbarste erscheint, diese in sein Heft eintragen und seinem Gedächtniß einprägen, um beim Abhören der Vokabeln in der Klasse den Forderungen des Lehrers zu genügen. Nun hat er heute bei der Vorbereitung auf das nächste Pensum der lateinischen Lektüre beispielsweise supplicium in der Bedeutung „demüthiges Flehen“, contentio in der Bedeutung „Anstrengung“ gefunden und gelernt. Morgen kommen ihm im weiteren Verfolge seines Autors dieselben beiden Wörter wieder vor, aber die Bedeutung, welche gestern richtig war, paßt heute bei keinem von beiden, supplicium heißt an der Stelle, welche diesmal vorliegt, „(Todes-) Strafe“, contentio „Vergleichung“, Bedeutungen, die er mit denen, in welchen er die beiden Wörter gestern kennen gelernt hat, in keinerlei Verbindung zu bringen weiß. Was ist natürlicher, als daß sich bei ihm die Ueberzeugung bildet, es sei vergebliche Mühe gewesen seinem Gedächtniß Bedeutungen einzuprägen, die sich bereits im nächsten Augenblick bei Wiederkehr desselben Wortes als unbrauchbar erwiesen haben? Was begreiflicher, als daß er gegen diese Art sprachlichen Erwerbs gleichgültig wird, da er sich einer Arbeit nur dann gern und eifrig unterzieht, wenn er daraus Gewinn für seine Bestrebungen erwachsen sieht? Sache des Lehrers ist es das Verständniß für den inneren Zusammenhang der scheinbar so ganz unverbunden auseinander liegenden Bedeutungen von supplicium und contentio zu vermitteln, indem er den Schüler auf die Grundbedeutung der beiden Wörter zurückführt und ihm zeigt, wie supplicium, eigentlich das unten Zusammenfallen der Kniee, das Niederknien bezeichnet, und wie aus dieser ersten und ursprünglichen Bedeutung des Wortes die beiden oben angeführten auf völlig naturgemäßem Wege hervorgehen, je nachdem das Niederknien zum Zwecke demüthigen Flehens oder des Empfangens der Strafe erfolgt. Eben so leicht ist das Band für die scheinbar so weit von einander entlegenen Bedeutungen von contentio durch die Bemerkung nachgewiesen, daß das Wort, eigentlich das Zusammenspannen, in der Bedeutung Anstrengung die Anspannung eines Gegenstandes in allen seinen Theilen zusammengenommen, in der Bedeutung Vergleichung das Zusammenspannen zweier Dinge eben zum Behufe ihrer Vergleichung bezeichnet.

Zugleich ist dieses Zurückführen auf die Grundbedeutung der Wörter und die Gewöhnung diese überall aufzusuchen, auch wenn sie unter allerlei Hüllen verborgen ist, in vielen Fällen das einzige Mittel den Schüler vor ganz falschen Vorstellungen zu behüten. Unter anderen Erklärungen für expeditus bieten die Wörterbücher in der Regel auch die Uebersetzungen „leichtgerüstet“, „schlagfertig“. Wir haben mehr als einmal auf die Frage, was man sich unter einer legio expedita, einer „leichtgerüsteten“ oder „schlagfertigen“

Region zu denken habe, entweder die Antwort bekommen: eine Legion, deren Soldaten nicht mit schwerer, sondern mit leichter Rüstung angethan seien, oder die eben so unrichtige: eine solche, die alle Vorbereitungen zum Kampfe getroffen habe und zum Schlagen fertig sei. Eine Anschauung von dem, was expedire eigentlich bedeute, hatten die so Antwortenden nicht, der miles expeditus stand nicht vor ihrer Seele als derjenige, welcher sich von dem, was (eigentlich) seine Füße, d. h. ihn selbst verstrickt gehalten, losgemacht, als der Soldat, der das Gepäck abgelegt hat, wie es vor der Schlacht zu geschehen pflegt. Erst die Hinweisung auf die Ableitung und dieser entsprechende Grundbedeutung von expedire erschloß ihnen den Sinn des Wortes. — Exercere se in literis übersetzt der Schüler: sich in den Wissenschaften „üben“, ambitio animos hominum exercet: der Ehrgeiz „quält“ die Herzen der Menschen; wie kommt dasselbe Wort zu zwei so verschiedenen Bedeutungen? Die Antwort auf die Frage liegt in der Bemerkung, daß exercere eigentlich weder „üben“ noch „quälen“ bedeutet, sondern ein Pferd aus den Schranken, die es bis dahin zurückgehalten haben, herauslassen, sodann in natürlicher Folge davon, weil es nach Entfernung der Schranken seiner Freiheit froh sich auch finden mag, überall zu Grunde liegt. Die Bedeutung, die dem exercere, in welchen Verbindungen es sich auch finden mag, überall zu Grunde liegt. Mit ihrer Erkenntniß eröffnet sich der Phantasie des Schülers ein weites Feld. Exercere ist ihm nicht mehr das trockene, dürre Ueben oder Quälen, nicht eine bloße Abstraktion ohne Fleisch und Bein, sondern er sieht in lebendigem Bilde sich, wie er sich auf dem Felde der Wissenschaft tummelt, die Menschenseele vom Ehrgeiz rastlos umhergetrieben. Die Uebersetzung des lateinischen Wortes in die Muttersprache, die zuweilen Schwierigkeiten hat, weil für den lateinischen Ausdruck in bestimmten gegebenen Verbindungen der deutsche fehlt oder nicht sogleich zur Hand ist, ist Nebensache geworden, es handelt sich um sie nur noch in zweiter Linie, in erster steht das Verständniß des lateinischen Wortes und der lateinischen Wortverbindung aus der lateinischen Sprache selbst heraus, und dieses ist in der Regel mit der Erkenntniß der Grundbedeutung erschlossen, nicht dem Verstand allein, sondern, was auf diesem Gebiete wichtiger ist, auch der Anschauung und Phantasie.

Daher muß der Lehrer überall Bedacht darauf nehmen die Schüler auf die Grundbedeutungen der Wörter zurückzuführen und sein Augenmerk darauf richten, daß vor Allem diese festgehalten werden. Welche Förderung zu diesem Zweck in der Verwerthung der Lehre von der Wortbildung liegt, ist augenscheinlich. Es ist, wenn die Schule der richtigen Methode folgt, wenn sie darauf hält, daß beim Vokabellernen das Hauptgewicht auf die Grundbedeutungen der Wörter, aus denen die abgeleiteten sich von selbst ergeben, gelegt und das Verständniß der Geseze, nach denen die Sprache auf dem Gebiete der Wortbildung verfährt, eröffnet wird, nicht schwer die Schüler im Anschluß an die Lektüre in den Besitz derjenigen copia vocabulorum zu setzen, die sie fähig macht den Anforderungen des Gymnasiums in lexikalischer Beziehung zu genügen. Dann wird ihnen, nachdem sie eines großen Theils der Mühe überhoben sind auch das dürftigste Verständniß der lateinischen Klassiker um den Preis unaufhörlichen Nachschlagens im Wörterbuche zu erkaufen, die Lektüre derselben eine Freude und ein Genuß sein. Angeleitet dazu die Sprache der Meisterwerke des römischen Geistes wahrhaft zu verstehen, werden sie mit Lust bewundern, was sie sonst kalt gelassen haben würde. Ledig der Noth da, wo es gilt eigene oder fremde Gedanken in der Form lateinischer Rede wiederzugeben, sich bei jedem Schritt beengt und gehemmt zu fühlen, weil ihnen für den auszudrückenden Begriff das rechte Wort fehlt, werden sie sich in der Sprache, welche das Gymnasium seit Jahren sie gewöhnt hat als den Mittelpunkt ihrer sprachlichen Bestrebungen anzusehen, auch ihrerseits um so lieber ausdrücken, als sie, befähigt wie sie durch grammatische und lexikalische Arbeit für ein lebendiges Verständniß derselben sind, allmählig auch selbst lateinisch denken lernen werden.

Denm das ist das letzte Ziel des Studiums, wie jeder Sprache, so auch der lateinischen, daß sie vergestalt zum geistigen Eigenthume werde, daß man die Fähigkeit gewinnt unmittelbar in ihr zu denken und den Gedanken in der ihr eigenthümlichen Form der Rede zu gestalten. In der That hat seit Jahrhunderten die Jugend an den klassischen Sprachen des Alterthums denken, sprechen und schreiben gelernt, denken, sprechen und schreiben auch in der Muttersprache. Unsere deutsche Sprache wenigstens kann die Verpflichtung nicht verkennen, die sie ihrer griechischen und römischen Schwester schuldet, an ihrer Hand sich aus einem Zustand der Verwilderung, in welchen sie nach kurzer Jugendschönheit Jahrhunderte lang versunken gewesen war, zu neuer Blüthe emporgerungen zu haben. — Aber man glaubt vielleicht, daß sie, nachdem sie sich einmal an den Mustern des Alterthums zu dem herangebildet hat, was sie geworden ist, der Fühlveriniinen nicht mehr bedürfe, unter deren Leitung sie erstarkt ist? — Wer also meint, der hüte sich, daß er nicht durch Schaden seines Irrthums inne werde; wer da glaubt, daß unsere Jugend der Lehrmeister entrathen könne, unter deren strenger Zucht die Väter sprechen und schreiben gelernt haben, der sehe zu, daß das heranwachsende Geschlecht sich nicht zu spät beklage, daß man ihm die edelsten Vorbilder auf dem Gebiete sprachlicher Form genommen hat.

Denm an Inhalt zwar hat die neuere Zeit das Alterthum auf den meisten Gebieten des Wissens überholt, aber in der Kunst reiner, sicherer und edler Formen ist das Alterthum Muster geblieben bis diesen Tag. Wenn das Gymnasium, seiner Aufgabe eingedenk, seine Schüler durch die sprachliche Arbeit, die es ihnen vorschreibt, auch ästhetisch bilden, wenn es den Sinn für Schönheit sprachlicher Formen in ihnen wecken will, darf es nicht anshören sie zu denen in die Schule zu führen, welche die größten Meister in der Behandlung dieser Formen sind. An diesen Mustern muß es seine Schüler die ewigen Gesetze der Schönheit sprachlicher Form erkennen und wenigstens in einer der beiden Sprachen, an welchen sie dieselben verstehen gelernt haben, in der einfacheren, festeren, strengeren von beiden, in der lateinischen, nachbilden lehren. Wir fürchten, daß, wer den Gymnasien diesen Theil ihrer Aufgabe nehmen wollte, naturgemäß nicht dabei würde stehen bleiben können. Die nothwendige Folge davon würde sein, daß auch die Gesichtspunkte sich änderten, welche bisher für die Lektüre der griechischen und römischen Klassiker maßgebend gewesen sind. Denn wir lesen und bewundern diese nicht allein ihres Inhalts wegen, sondern eben so sehr auch um der unübertroffenen Schönheit ihrer Form willen. Zum wahrhaften Verständniß jener Schönheit aber genügt nicht die abstrakte Erkenntniß ihrer Gesetze allein, es gehört dazu die Arbeit der eigenen Nachbildung. Die Schönheit der Form der Meisterwerke der altklassischen Literatur wird für den Schüler den größten Theil ihres Werthes verlieren, wenn sie aufhört ihm Muster zu eigener Nachahmung zu sein. Es bleibt freilich auch dann noch der Inhalt jener Werke übrig, der sie des Studiums würdig macht. Aber wenn nur er es ist, um dessen willen sie gelesen werden sollen, so wird es immer schwieriger werden dem Drängen derer Widerstand zu leisten, die da behaupten, die Kenntniß jenes Inhalts lasse sich auch aus Uebersetzungen gewinnen; es verlohne sich für unsere Jugend nicht des Opfers einer langen Reihe der schönsten Lebensjahre, lediglich um seinen Erwerb zu erkaufen.

Die Nachbildung der sprachlichen Formen, welche der römische Geist sich zum Gewande seiner Gedanken geschaffen hat, kann entweder in mündlicher oder in schriftlicher Rede erfolgen. Aber lateinische Sprechübungen werden unsere Gymnasien auf ein bescheidenes Maß zu beschränken haben. Einen realen Werth für das Leben, der ihnen ehemals eine so bedeutsame Stellung in der Schule anwies, haben sie nicht mehr; nirgends außerhalb dieser wird mehr lateinisch gesprochen, selbst auf den Universitäten beschränkt sich der mündliche Gebrauch der lateinischen Sprache immer mehr und mehr auf den Kreis der Philologen von Fach. So bleibt den lateinischen Sprechübungen der Gymnasien nur noch die formale

Bedeutung einer Uebung ihrer Schüler in der Anwendung und im mündlichen Gebrauche dessen, was sie auf dem Gebiete der lateinischen Sprache gelernt und erworben haben. Aber die Ansprüche, welche in dieser Uebung an den Schüler herantreten, überall sofort das richtige Wort zur Hand zu haben, den Forderungen der Grammatik zu genügen und dem Gedanken die lateinische Form zu geben, übersteigen in der Regel seine Kräfte. Nur wenigen besonders Begabten gelingt es sich mit Geschick auf diesem Boden zu bewegen; die meisten kommen auf ihm nicht über die ersten Anfänge hinaus und laufen, wenn sie es versuchen, Gefahr ein barbarisches Latein zu sprechen, das ihrer sprachlichen Bildung mehr schadet als nützt. Auf jene ersten Anfänge also hat das Gymnasium seine Uebungen im lateinisch Sprechen zu beschränken. Es ist genug, wenn die Schüler den Lehrer, wann er lateinisch spricht, verstehen, auf seine Fragen kurze und einfache Antworten geben und geschichtliche Thatsachen, die ihnen sachlich geläufig sind, in schlichter Rede erzählen lernen. Darin sie zu üben bietet die Lektüre und Erklärung der Klassiker hinreichende Gelegenheit. Was darüber hinausgeht, überschreitet die Grenzen des Gymnasiums.

Um so mehr Werth aber legen wir auf die schriftlichen lateinischen Stilübungen. Diese müssen schon auf der untersten Stufe des Gymnasiums beginnen, auf dieser freilich nicht in der Form, noch weniger unter dem Namen von Stilübungen. Die Aufgabe der unteren und mittleren Klassen für das Lateinische ist so überwiegend grammatischer Natur, daß auch die schriftlichen Arbeiten der Schüler auf dieser Stufe des Unterrichts vorwiegend auf dieses Ziel berechnet sein müssen. Aber das hindert nicht, daß von Anfang an auch die lexikalische und stilistische Aufgabe der Schule ins Auge gefaßt werde. Eingedenk jener wird der Lehrer schon in den unteren Klassen den Schüler an die richtige Wahl des Ausdrucks zu gewöhnen haben; und wenn er vorschreibt das Adjektivum in der Regel dem Substantivum nachzustellen, oder wenn er die Regel giebt, daß das Prädikat seine Stelle am Ende des Satzes habe, so arbeitet er im Dienste des lateinischen Stils.

Die eigentliche, selbständige stilistische Arbeit des Gymnasiums aber beginnt erst mit der Sekunda; erst die obere Bildungsstufe ist der Aufgabe gewachsen Trägerin bewußter und systematischer Bestrebungen für den lateinischen Stil zu sein. Eine treffliche Anleitung zu diesen besteht darin, daß der Lehrer seinen Schülern, nachdem er ihre Exercitien verbessert und das Fehlerhafte an denselben in der Klasse im Einzelnen besprochen hat, dieselben Abschnitte in stilistisch mustergültiger lateinischer Form diktirt und der ursprünglichen Arbeit gegenüber schreiben läßt, um dann beide, die eigene Arbeit der Schüler und das Diktat, zusammenzuhalten, die Regeln des Stils an den vorliegenden Beispielen zu erläutern und auf diese Weise den Sinn und das Verständniß für klassische Form der Rede in den Schülern zu wecken. Dazu gehört freilich, daß der Lehrer selbst der Kunst des lateinischen Stils in so weit mächtig sei, daß er seinen Schülern in dieser Beziehung Muster werden kann. Denn den Stoff zu den Exercitien durchgängig unverändert den Schriften römischer Klassiker oder neuerer lateinischer Stilisten wie Muret, Ruhnken und Anderer zu entlehnen hat nicht nur große Schwierigkeiten, sondern auch insofern erhebliche Bedenken, als es oft nicht zu verhindern ist, daß auch die Schüler die Quelle, aus welcher der Lehrer geschöpft hat, entdecken und benutzen. Ein anderes Mittel stilistischer Bildung, das nicht angelegentlich genug empfohlen werden kann, besteht darin die Schüler im Anschluß an die Lektüre Abschnitte aus römischen Klassikern, welche sich durch Schönheit sprachlicher Form besonders auszeichnen, anwendig lernen zu lassen, damit sie sich an diesen Vorbildern, wenn auch oft unbewußt, für eigene Produktionen bilden. Denn wie in jeder Kunst, so muß auch in derjenigen des lateinischen Stils die Arbeit nach fremden Mustern dem eigenen freien Schaffen vorgehen. Dieses beginnt mit der Arbeit der freien lateinischen Aufsätze.

In den Exercitien ist die formbildende Thätigkeit des Schülers durch den fremden Gedanken gebunden,

in den Aufsätzen selbständig und frei, in jenen wird die stilistische Arbeit dadurch erleichtert, daß, wie wir voraussetzen und verlangen, die betreffenden Aufgaben entweder lateinischen Originalen entnommen oder doch, bevor sie gestellt werden, von dem Lehrer in die Form lateinischen Denkens und lateinischer Rede gebracht worden sind, so daß die Arbeit des Schülers nur darin besteht schon vorher lateinisch Gedachtes wieder in diese seine Form zu bringen. Denn wir halten es für verfehlt an Schüler auch der obersten Klassen des Gymnasiums die Forderung zu stellen, daß sie in ihren Exercitien ursprünglich deutsche Stoffe ohne Weiteres ins Lateinische übertragen sollen. Wer es unternimmt seine Schüler auf diesem Wege stilistisch zu bilden, verlangt von Anfängern, — denn das hören selbst die Primaner unserer Gymnasien nicht auf zu sein, — womit kaum wenige reich begabte Naturen ihre stilistische Bildung vollenden. Drei Perioden Lessings, Götthes oder Schleiermachers so ins Lateinische zu übertragen, daß der Kenner in ihnen römische Gedanken- und Redeform wiedererkennt, setzt die gründlichste Kenntniß der lateinischen Sprache und vollendete Meisterschaft in ihrem Gebrauch voraus. Der deutsche und der römische Sprachgenius sind so verschieden, daß es sich bei der Uebertragung eines ursprünglich deutschen Gedankens ins Lateinische nicht etwa darum handelt, wir sagen nicht Wort für Wort, aber doch Satzglied für Satzglied aus der einen Sprache in die andere zu übersetzen, sondern in den meisten Fällen der Gedanke seinem ganzen Wesen nach umgebildet und in eine neue Form gegossen werden muß. Welche geistige Arbeit würde eine solche Forderung dem Schüler zumuthen und zu welchem Zweck? Wenn es, wie wir gesehen haben, das letzte Ziel des Studiums einer fremden Sprache ist unmittelbar in ihr denken und sprechen zu lernen, ist es dann der rechte Weg zu diesem Ziel, daß man dem Schüler Gedanken vorlege, die das bestimmte Gepräge der Eigenthümlichkeit deutschen Geistes und Wesens an sich tragen, und von ihm verlange, daß er von ihnen aus und an ihnen Lateinisch lerne? Vielmehr ist der Grundsatz der einzig richtige dem Schüler solche Aufgaben zum Uebersetzen vorzulegen, die entweder ursprünglich lateinisch gedacht gewesen oder doch zu dem vorliegenden Zwecke zuvor lateinisch umgedacht worden sind, damit derselbe an Gedanken und Sätzen, die auf lateinischem Boden gewachsen sind, durch fortgesetzte Gewöhnung lerne auch den eigenen Gedanken, wo er in römischem Gewand erscheinen soll, auf gleichem Grunde aufzubauen und nach gleichen Gesetzen zu gestalten. Wenn die Materialien zu den lateinischen Stilübungen nicht ursprünglich lateinischen Originalen entlehnt sind, so empfiehlt es sich am meisten den Stoff dazu den Schriften der Griechen zu entnehmen, weil der Geist der griechischen Sprache dem der römischen näher verwandt ist als derjenige irgend einer neueren Sprache. Jedenfalls aber wiederholen wir die Forderung, daß die Aufgaben zu den lateinischen Exercitien derjenigen Klassen, in welchen es sich um Stilbildung handelt, durch das medium der lateinischen Sprache hindurchgegangen seien.

In den Aufsätzen dagegen hat der Schüler Gedanken und Form aus sich heraus zu schaffen. Daher sind in stilistischer Beziehung die Exercitien das Niedere, die Aufsätze das Höhere, jene die Vorbereitung, diese das Ziel, auf welches vorbereitet wird. In Sekunda wird für die Bildung des lateinischen Stils auf die Exercitien das Hauptgewicht zu legen sein, die Anfertigung von Aufsätzen verhältnismäßig noch zurückzutreten haben, damit die Schüler ihren Stil nicht gerade dadurch verderben, daß sie sich zu früh selbständig in diesen versuchen, noch ehe sie an fremden Mustern dazu vorgebildet sind. Erst in Prima treten die Aufsätze in ihr volles Recht, ohne daß darum die Exercitien ihre Bedeutung verlieren. Die Forderungen, welche das preussische Abiturienten-Prüfungs-Reglement vom Jahre 1834 als Bedingung für die Erlangung des Zeugnisses der Reife an die schriftlichen lateinischen Prüfungsarbeiten der Abiturienten stellt, daß sie ohne Fehler gegen die Grammatik und ohne grobe Germanismen abgefaßt sein und einige Gewandtheit im Ausdruck zeigen sollen, sind so mäßig, daß die Nichterfüllung derselben billigerweise zu den

Ausnahmen gehören sollte. Aber trotz der verhältnismäßigen Milde dieser Forderungen sprechen wir im Hinblick auf den Grundsatz, daß auch unsere Jugend wieder am Griechischen und Lateinischen denken, sprechen und schreiben lernen soll, wie wir und unsere Väter es daran gelernt haben, eine feste Ueberzeugung aus, wenn wir sagen: Wer jenen Forderungen genügen gelernt hat, wer durch die strenge Schule grammatischer, lexikalischer und stilistischer Zucht gegangen ist, in welche das Gymnasium vor Allem im lateinischen Unterrichte seine Schüler nimmt, wer sich in ihr gewöhnt hat jeden Gedanken in fester Gesetzmäßigkeit zu bilden, jeden Satz nach sicheren und bewußten Normen zu gestalten, der hat auch gelernt im Gebrauch der Muttersprache ernste Forderungen an sich selbst zu stellen, nach bestimmten Gesetzen zu denken und an seinen Ausdruck, fern von jener leichtfertigen Oberflächlichkeit, die in der Muttersprache Alles für erlaubt hält, den strengen Maßstab mustergültiger Form zu legen.

Noch bleibt uns die Aufgabe übrig die dem Zwecke des lateinischen Unterrichts entsprechende Methode der lateinischen Lektüre ins Auge zu fassen.

Wir haben oben als das Ziel des Gymnasiums überhaupt die Pflege des allgemein Menschlichen in seinen Schülern, als seinen Zweck in wissenschaftlicher Beziehung die freie Gymnastik des jugendlichen Geistes bezeichnet. Wir haben gesehen, daß es diesen insbesondere und am liebsten, weil am erfolgreichsten, an dem Studium der Sprache, als selbst des vollendetsten Werks des Menschengenies, übt. Wir haben uns überzeugt, daß nicht die Muttersprache noch andere lebende Sprachen sich vorzugsweise eignen Mittelpunkt dieses Studiums zu sein, sondern vielmehr die alten klassischen als fertige, in allen ihren Theilen vollendete und abgeschlossene Organismen. Wir haben endlich gefunden, daß unter diesen die lateinische deshalb die erste Stelle in den Gymnasien einnimmt, weil sie die einfachere, ernstere, knappere, durch strengeres Gesetz gebundene von beiden ist. Sie aber ist uns überliefert in den Werken der römischen Schriftsteller. Wenn das allgemein Menschliche in unsern Schülern gepflegt werden soll, so wird dies am leichtesten und sichersten in denjenigen Formen erkannt, welche es sich in der Welt des Alterthums geschaffen hat, die vor der Welt der Gegenwart den Vorzug größerer Einfachheit, Durchsichtigkeit, Natürlichkeit voraus hat. Aus welcher anderen Quelle aber schöpfen wir die Kenntniß dieser Formen als aus den Uebersetzungen der alten Schriftsteller? Wenn der Geist unserer Jugend sich üben soll an den Schöpfungen des römischen Geistes auf sprachlichem Gebiete, führt da ein anderer Weg zu diesem Ziele als durch die Kenntniß und das Studium der Schriften Jener?

Ist hiermit der Zweck der Lektüre der alten Klassiker im Allgemeinen und der römischen im Besonderen für die Gymnasien bezeichnet, so ergiebt sich die Methode derselben leicht von selbst. Man hat darüber gestritten, was bei der betreffenden Lektüre die Hauptsache sei, der Inhalt oder die Form. Uns scheint der Streit darüber müßig zu sein; beide, Inhalt und Form, sind eben nicht neben einander und gesondert, sondern in gegenseitiger Durchbringung aufzufassen. Weder würden bloße Inhaltsangaben ohne Rücksicht auf die Form, in welche dieser Inhalt sich geprägt hat, den Zwecken entsprechen, welche das Gymnasium bei der Lektüre der Klassiker verfolgt, noch würden leere, inhaltslose Formen ihnen genügen. Inhalt und Form sind in dieser Beziehung eben eins, der eine ohne die andere nicht denkbar.

Eben deshalb muß nach unserer Ueberzeugung die lateinische Lektüre hinter andern Uebungen zurücktreten, so lange sie der Natur der Sache nach verhältnismäßig ohne Inhalt ist. Dies aber ist in den unteren Klassen der Fall. Es ist unmöglich ein für diese bestimmtes lateinisches Lesebuch aus lauter inhaltsreichen Sätzen zusammenzustellen, und ein Blick in die vorhandenen Uebungsbücher bestätigt dieses Urtheil. Die gesammte römische Literatur bietet dazu nicht Stoff genug, der zugleich inhaltsvoll und dem Verständniß

der Knaben nach Inhalt und Form zugänglich wäre. Daher ist in den unteren Klassen und namentlich in Sexta die lateinische Lektüre in zweckmäßiger Weise zu beschränken, die dadurch gewonnene Zeit auf andere, für jetzt fruchtbringendere Uebungen behufs Einprägung der Formen und der elementaren Grundlagen der Syntax zu verwenden. Es versteht sich, daß wir den Werth und die Nothwendigkeit des Uebersetzens aus dem Lateinischen ins Deutsche selbst für die unterste Klasse nicht verkennen, wir erklären uns nur gegen ein Uebermaß desselben, weil es uns auf dieser Stufe des Unterrichts noch nicht als Selbstzweck, sondern nur als Mittel zum Zweck erscheint. Aber wenn wir so eben angemessene Beschränkung desselben zu Gunsten der Einübung der Formen gefordert haben, so dürfen diese doch nicht abstrakt allein aus der Grammatik gelernt, sondern sie müssen zugleich im lateinischen Satze erkannt und aus ihm verstanden werden; und wenn wir verlangen, daß in den unteren Klassen die Einprägung der elementaren Syntax in den Vordergrund trete, so verkennen wir doch nicht, daß die Gesetze derselben von dem gegebenen lateinischen Satze abstrahirt und in ihm verkörpert wiedergefunden werden müssen. Wogegen wir uns aussprechen, ist, wie gesagt, das Uebermaß des Uebersetzens aus dem Lateinischen ins Deutsche in den unteren Klassen und namentlich in der Sexta. Schüler und Lehrer können sich unter den Uebungen auf dem Gebiete des lateinischen Unterrichts in dieser Klasse keine bequemere machen als diese. Wenn das lateinische Lesebuch einen Satz bietet wie *arbor alta est*, so läßt sich dieser allerdings zu einer Reihe der fruchtbarsten Uebungen verwerthen, wenn an ihm die Formen der einzelnen Wörter festgestellt und erörtert, nach dem Geschlecht von *arbor* und der Regel, nach welcher es Femininum ist, gefragt, Subjekt und Prädikat gesucht und die Kongruenz beider nachgewiesen wird. Auch wenn unmittelbar darauf derselbe Satz in Pluralform folgt, kann der Lehrer diese Verwandlung sehr wohl zum Gegenstande geistiger Gymnastik für seine Schüler machen. Aber wenn er so verfährt, so ist ihm eben der Satz und seine Uebersetzung ins Deutsche nur Mittel zum Zweck, und wenn er es nicht thut, so läuft er Gefahr die Uebung des Uebersetzens zu einer geistlosen und darum für seine Schüler unfruchtbaren werden zu lassen. Denn wenn diese die Bedeutungen von *est* und *sunt* behalten und *arbor* und *altus* als Vokabeln gelernt haben, so ist das Uebersetzen des lateinischen Satzes ins Deutsche wenig mehr als ein bloßes Errathen des Inhalts ohne strenge Geistesarbeit. Der Lehrer aber, der diesem Wesen Vorschub thut, vergeudet eine kostbare Zeit und fördert eine Gedankenlosigkeit, die er aus allen Kräften bekämpfen sollte.

Von lateinischer Lektüre im eigentlichen Sinn des Wortes kann erst von Quarta ab als derjenigen Klasse die Rede sein, die ihre Schüler mit Cornelius Nepos unmittelbar in das Reich der Klassiker einführt, erst von hier ab nimmt sie eine selbständige Stellung im Organismus der Schule ein. Von nun an verfolgt sie ihren eigenen Zweck, Gymnastik des jugendlichen Geistes durch das Streben nach wahrhaftem inneren Verständniß des Gelesenen und dadurch nach Erkenntniß des römischen Geistes selbst. Auf Erreichung dieses Zwecks und nur auf sie muß die Methode der Lektüre berechnet sein. Dazu ist eine gründliche grammatische und lexikalische Interpretation erforderlich, aber es ist verkehrt bei der Lektüre so zu verfahren, als bestünde ihre eigentliche Aufgabe darin kritische, grammatische, lexikalische oder andere philologisch-sprachliche Bemerkungen an die gelesenen Abschnitte zu knüpfen, oder als seien diese dazu da Beweisstellen für syntaktische Regeln oder Belege zu synonymischen Bemerkungen zu liefern. Alle Bemerkungen, die sich an die Lektüre anschließen, dürfen nur den Zweck haben das Verständniß des Gelesenen zu vermitteln; so bald sie zu etwas Anderem als hierzu zu dienen bestimmt sind, sind sie nicht an ihrem Platz.

Der sicherste Weg bei der Lektüre jenes Verständniß seitens der Schüler zu erzielen ist erfahrungsmäßig folgender: Der Lehrer hat von ihnen zuvörderst eine gründliche und gewissenhafte Vorbereitung auf

das aufgegebenes Pensum zu verlangen. Nachdem er sich von der Erfüllung dieser Pflicht in angemessener Weise, die natürlich in den verschiedenen Klassen eine verschiedene sein wird, überzeugt hat, wobei wir wenigstens noch für die mittleren an die Nothwendigkeit einer Kontrolle für die Erlernung der vorkommenden Vokabeln erinnern, empfiehlt es sich, daß er selbst, bevor er die betreffende Stelle übersetzen läßt, wenn in derselben Beziehungen sachlicher Art vorhanden sind oder Verhältnisse zur Sprache kommen, deren Kenntniß zum Verständnisse des Ganzen erforderlich und von denen vorauszusetzen ist, daß sie den Schülern nicht bekannt sein können, über diese den nöthigen Aufschluß giebt, denn oft ist eine befriedigende Uebersetzung ohne Kenntniß dieser Verhältnisse unmöglich. Um aber beurtheilen zu können, was bei gründlicher Vorbereitung sowohl in dieser als in sprachlicher Hinsicht dem Schüler selbst zugänglich ist, und wobei er des Beistandes des Lehrers bedarf, ist es wünschenswerth, daß dieser die Hilfsmittel, welche den Schülern bei der Vorbereitung auf die Lektüre zu Gebote stehen und von ihnen benutzt zu werden pflegen, namentlich die in ihren Händen befindlichen Wörterbücher, kenne und ebenfalls besitze. Demnächst läßt der Lehrer das Pensum der Stunde von Einzelnen aus der Klasse ins Deutsche übersetzen, das erste Mal möglichst wörtlich und in engem Anschluß an das Lateinische, wenn auch dabei die Gewandtheit des Ausdrucks in der Muttersprache und die deutsche Farbe der Uebertragung zum Theil geopfert wird. Dieses Opfer muß schon um deswillen gebracht, jene Wörtlichkeit der ersten Uebersetzung gefordert werden, damit dem Unwesen der Benützung gedruckter Uebersetzungen und anderer Hilfsmittel ähnlicher Art nach Möglichkeit gesteuert werde, denn der Vortheil des Gebrauches dieser für die Schüler und damit das Lockende ihres Besizes fällt zum großen Theile fort, wenn der Nachweis einer Vorbereitung auf das Pensum verlangt wird, wie sie aus jenen Hilfsmitteln nicht entnommen werden kann. Dieser ersten Uebersetzung pflegt der Verfasser dieser Abhandlung die Erklärung derjenigen Stellen folgen zu lassen, welche von den Uebersetzenden unrichtig verstanden worden sind, oder von denen er sonst Grund hat anzunehmen, daß ihr Verständniß in sprachlicher Beziehung der Klasse Schwierigkeiten macht. Aber auch nur dieser, denn wir wiederholen, was wir oben gesagt haben: der Zweck der Lektüre ist das Verständniß des Gelesenen, nicht die Beibringung von allerhand sachlichen oder sprachlichen Bemerkungen, welche, wie werthvoll sie an sich auch sein mögen, doch zu jenem Verständniß in keiner nothwendigen Beziehung stehen.

Darf nunmehr angenommen werden, daß die vorliegende Stelle von der ganzen Klasse im Einzelnen verstanden worden ist, so lasse man sie zum zweiten und, wenn es sein kann, zum dritten Male übersetzen. Dies ist nicht bloß deshalb erforderlich, damit sämtliche Schüler genöthigt werden, während einer von ihnen übersezt oder der Lehrer erklärt, mit Aufmerksamkeit zu folgen, weil sie erwarten müssen, daß sofort auch von ihnen Rechenschaft darüber gefordert werden wird, ob und in wie weit sie es gethan haben, sondern auch, weil jene erste Uebertragung in ihrer Wörtlichkeit den Ansprüchen nicht genügt, welche ein deutsches Gymnasium in seinen mittleren und oberen Klassen an eine deutsche Uebersetzung zu machen berechtigt ist. Man vergesse nicht, daß unsere Schüler am Lateinischen zugleich auch Deutsch lernen sollen, und daß die Anzahl der für die Muttersprache bestimmten Lehrstunden in dieser ausdrücklichen Voraussetzung beschränkt ist. Als eine treffliche Übung in dieser Beziehung aber läßt sich die Lektüre der griechischen und römischen Klassiker benutzen. Der Lehrer halte nur darauf, daß nach jener ersten wörtlichen Uebersetzung, deren Aufgabe es war den Beweis dafür zu liefern, in wie weit die Schüler bei ihrer Vorbereitung ihre Pflicht erfüllt haben, bei einer zweiten oder dritten auch den Forderungen des deutschen Sprachgeistes Rechnung getragen werde, daß bei möglichster Treue der Interpretation doch nicht nur im Einzelnen der Ausdruck deutsch, sondern auch der Satz- und Periodenbau dem Genius der Muttersprache angemessen sei, und unsere Söhne werden nicht minder wieder am Lateinischen Deutsch lernen, wie wir und unsere Väter

