

Ueber die Methode
des
Clementar-Unterrichtes
im Lateinischen.

Es ist wohl kaum ein Gegenstand des Gymnasial-Unterrichtes in der neuesten Zeit so häufig und so lebhaft zur Sprache gebracht, als der Unterricht im Lateinischen. Insbesondere gehören dahin die wiederholt vorgebrachten Klagen, theils über den langsamen und ungenügenden Erfolg des ersten lateinischen Unterrichtes, theils über die verhältnismäßig geringe Fertigkeit, welche die Schüler überhaupt in Anwendung jener Sprache zu erlangen pflegen. Es ist in der That nicht in Abrede zu stellen, daß nach dem bisher gebräuchlichen Verfahren die Ergebnisse jenes Unterrichtes mit der darauf verwendeten Kraft und Zeit in der Regel nicht in einem angemessenen Verhältnisse stehen. Unsäglich langsam, um mit Blume*) zu reden, geht der Weg des ersten lateinischen Unterrichtes durch die dürren Steppen bloßer Abstractionen und ihnen entsprechender Formen ohne concreten Inhalt. — Nach einem drei- bis vierjährigen Unterrichte, bei acht bis zehn wöchentlichen Lehrstunden und vielleicht noch mehreren Arbeitsstunden, ist eine unverhältnismäßige Unbehülflichkeit auch bei leichten Uebersetzungsaufgaben, sowohl aus dem Lateinischen, als auch in dasselbe, durchschnittlich nicht zu verkennen. Nur äußerst langsam, unter beständiger Benutzung der Grammatik und des Wörterbuches, nach vielem Ueberlegen und Besinnen, wird eine solche Arbeit zu Stande gebracht. Und selbst dann bei weitem noch nicht mit der erforderlichen Sicherheit und Richtigkeit. Sogar bis in die obersten Klassen der Gymnasien hin macht sich nicht selten Man-

*) Lateinische Vorstufe von Blume, (Leipzig. 1840) in der sehr lesenswerthen Vorrede.

gel an durchgreifender Sicherheit, Leichtigkeit und Gewandtheit bei den Uebersetzungen bemerklich. Ungleich größer noch ist die Unbehüllichkeit, welche sich bei dem freien Gebrauch des Lateines offenbart. Aus Mangel an freier Uebung sind die Schüler kaum im Stande, mündlich einen Gedanken mit einiger Leichtigkeit frei lateinisch zu geben: und den schriftlichen freien Arbeiten sieht man es durchgängig an, daß sie, wegen zu sehr vorherrschender Gewöhnung an bloßes Uebersetzen, auf dem Umwege durch das Deutsche entstanden sind.

Keinesweges fehlt es unsern Schülern, selbst nicht den schwächern, auf den verschiedenen Stufen in der Regel an einem verhältnismäßigen grammatischen Wissen: dagegen erheben sich im Können auf dem fremden Gebiete, in Vergleich zu jenem Wissen, auch die bessern durchgängig kaum über die Mittelmäßigkeit.

Diese ungenügenden Erfolge verdienen fortwährend um so mehr die besondere Aufmerksamkeit der betreffenden Schulmänner, da nicht nur bei den, in neuern Zeiten immer häufiger gewordenen, Aufsechtungen der klassischen Studien durch Utilitarier insbesondere auch der in Rede stehende Unterrichtszweig von dieser Seite her heftige Angriffe erleidet, sondern auch Freunde jener Studien, und selbst verdienstvolle Fachgenossen, eben um jene langsamen Ergebnisse zu beschleunigen, und rascher eine angemessene Fertigkeit im Latein herbeizuführen, allmählig angefangen haben, die alte grammatische und systematische Methode des lateinischen Unterrichtes, welcher sie die Schuld beimessen, zu verlassen, und dem Hamiltonismus zu huldigen. Diese Lehrmethode, bloß auf practische Routine berechnet, ist aber in ihrer consequenten Durchführung mit den höchsten Zwecken des Gymnasial-Unterrichtes durchaus unvereinbar, indem sie, auf die klassischen Sprachen in Gymnasien angewandt, fast nothwendig zur Seichtheit und Oberflächlichkeit, zu einem gedankenlosen Sprechen und zur Untergrabung des selbstständigen Urtheiles führt. *) Daher wird auch der von Blume gemachte Versuch, durch seine, dieser Methode entsprechende, Vorschule zum spätern grammatisch-synthetischen Verfahren vorzubereiten, abgesehen von der Schwierigkeit der Ausführung und der nicht glücklichen Wahl des Stoffes, schwerlich die Billigung der Fachgenossen finden können.

Veranlassung zu den Versuchen, diese Methode auch auf die alten Sprachen anzuwenden, und sie in das Gymnasium einzuführen, haben vorzüglich die nach der

*) Vergl. R ö n e, Recension der lat. Vorschule von Blume, im ersten Hefte des Museum des Rheinisch-Westfälischen Schulmänner-Vereins. Münster, Theissing, 1841.

Behauptung ihrer Anhänger so glänzenden Erfolge derselben bei dem Unterrichte in den neuern Sprachen gegeben. Aber mit Unrecht hat man bei der Betrachtung jener Erfolge theils den Hauptzweck des lateinischen Unterrichtes an Gymnasien — formale Bildung des jugendlichen Geistes — außer Acht gelassen, für welchen sich die alte Methode Jahrhunderte hindurch auch bis jetzt noch auf das entschiedenste bewährt hat; theils hat man dabei nicht in gleichem Grade die, in früheren Zeiten verhältnißmäßig ebenfalls glänzenden, Ergebnisse dieses Unterrichtes berücksichtigt, nämlich die ungeweine Vertrautheit mit dieser Sprache, die Fertigkeit und Gewandtheit in derselben, welche die Gebildeten unter unsern Vorfahren nach der alten Methode durchgängig erwarben. Indem man nun weder auf jenen Zweck, noch auf diese Ergebnisse, welche doch ganz entschieden der alten Methode das Wort reden, hinlänglich Rücksicht nahm, hat man irriger Weise die Gründe der schwächer gewordenen Erfolge dieses Unterrichtes in der Natur und den Prinzipien der grammatischen und systematischen Methode zu finden, und dieselbe daher verlassen zu müssen geglaubt. Nicht in der Natur und den Prinzipien dieser Methode, sondern in den, bei der Anwendung derselben allmählig eingeschlichenen und herrschend gewordenen, Mängeln sind jene Gründe zu suchen. Diese Mängel selbst haben aber ihre Quelle und Veranlassung vorzüglich in der ganz bedeutend veränderten Richtung, welche das Studium der lateinischen Sprache nach und nach genommen hat. Unsern Vorfahren galt nämlich, außer der Erreichung formaler Geistesbildung durch das wissenschaftliche grammatisch-ästhetische Studium dieser Sprache, auch noch die Erwerbung eben jener practischen Fertigkeit als zweites Hauptziel, indem die lateinische Sprache nicht nur als die Sprache der Schule und des Unterrichtes, sondern auch als das einzige Vehikel aller geistigen Mittheilung unter Gelehrten und Gebildeten jeder Art, allgemeine Geltung gewonnen hatte. Das allmählig, durch gänzliche Umgestaltung der Verhältnisse des socialen und wissenschaftlichen Lebens, verminderte Bedürfniß des Lateingebrauches konnte natürlich nicht ohne Einfluß auf das Studium und den Unterricht dieser Sprache bleiben. Das eine materiale Hauptziel, Erwerbung der Fertigkeit, trat nach und nach in den Hintergrund, während dagegen das andere formale, Erreichung einer normalen Geistesbildung durch jenes Studium, nicht allein seine Geltung behielt, sondern auch bei gesteigerten philologischen und philosophisch-grammatischen Forschungen ganz vorzüglich in den Vordergrund trat. Daher die vorherrschend und fast ausschließlich rationale Richtung des lateinischen Unterrichtes in der jetzigen Zeit. Zufolge dieser Richtung ist einerseits das wissenschaftlich-grammatische Studium, andererseits

das Eindringen in die Meisterwerke der Alten, und das Verständniß derselben für wissenschaftlich-ästhetische Ausbildung, beinahe zur alleinigen Hauptsache geworden. Und in dem nämlichen Grade, in welchem jene beiden Zwecke allein allmählig maasgebend wurden, mußte nach und nach die Erwerbung einer entsprechenden Fertigkeit in Anwendung des Sprachstoffes, ein Können und Selbstschaffen auf dem fremden Gebiete, vom Anfange des Unterrichtes an zurücktreten. Wenn nun auch unter den jetzigen veränderten Verhältnissen die zu erlangende Fertigkeit für practische Zwecke nicht solche Bedeutung haben kann, wie ehemals, so ist dieselbe dennoch ohne Zweifel für jetzt, wie für die Zukunft, bei weitem noch nicht so unwichtig und überflüssig, als sie von den Gegnern dargestellt zu werden pflegt. Aber auch ganz abgesehen von dem practischen Gebrauche kann man nicht wohl verkennen, daß die Erringung der Fertigkeit und völligen, freien Beherrschung des fremden Sprachstoffes unläugbar als ein Hauptnerv des ganzen Studiums betrachtet werden muß. *) —

Nicht durch Beseitigung oder Schwächung der alten grammatisch-systematischen Methode wird demnach ein günstiger Erfolg zu erzielen, sondern es wird vielmehr durch Wegräumung der Hemmnisse und Beseitigung der eingeschlichenen Mängel, welche insbesondere ein, dem grammatischen Wissen entsprechendes Können behindern, von Anfang des lateinischen Unterrichtes an dahin zu wirken sein, daß auf jeder Stufe in gehörigem Verhältnisse beide Zwecke zugleich erreicht werden.

Zwei Hemmnisse oder Mängel sind es nun vorzüglich, welche, als Folgen der oben berührten veränderten Richtung des Studiums, insbesondere einem verhältnißmäßigen Können im Wege stehen.

Als das erste ganz bedeutende, und durch die ganze Schulzeit hin verderblich wirkende, Hemmiß tritt die, von Blume treffend bezeichnete, zu einseitige Gewöhnung der Schüler hervor, von Anfang an die Worte bloß sehend zu vernehmen, und allenfalls schreibend von sich zu geben, dagegen die fast gänzliche Vernachlässigung des Hörens und Sprechens. Daher die fast allgemeine Erscheinung, daß die Schüler nur mit dem Buche vor den Augen gelehrt, dagegen bloß Gehörtes zu verstehen und zu übersetzen, durchweg ungeübt sind. Haben sie den lateinischen Satz vor Augen, so fassen und übersetzen sie ihn weit leicht-

*) Vergl. „Ueber lat. Styl- und Sprechübungen“ im ersten Hefte des Museum des Rheinisch-Westfälischen Schulmänner-Vereins.

ter, als einen weniger schwierigen, den sie bloß hören. Daher auch zum Theil die Erscheinung, daß sie bis in die obersten Klassen hin das Latein durchgängig ohne Ausdruck lesen, — ein sprechender Beweis von dem Mangel an intimer Vertrautheit mit dem fremden Idiom, und tiefem Durchdringen des Gelesenen, — selbst bei guten grammatischen Kenntnissen.

Hiermit steht der zweite Hauptmangel in genauer Verbindung: daß nämlich der lateinische Sprachstoff von Anfang an nicht durch unvertilgbare Einprägung ins Gedächtniß, der jedesmaligen Stufe gemäß, als bleibendes, freies Eigenthum gewonnen wird, wie das zur vollkommenen Beherrschung, Vertrautheit und Fertigkeit in der Anwendung durchaus erfordert wird. Daher fühlt sich der Schüler nicht heimisch, sondern rathlos als Fremdling beständig einem fremden Gebiete gegenüber. Nicht im Gedächtniß als vollkommenes Eigenthum, nicht als lebendiges Wort auf der Zunge, hat er das Latein, sondern im Buche. Daher stehen ihm schon beim Uebersetzen weder Wörter, noch Flexion, noch Phrasen rasch und leicht genug zu Gebote. Nur durch Nachsinnen wird das Einzelne mühsam hervorgeholt. Als gemeinschaftliche Folgen dieses Mangels und jenes Hemmnisses gibt sich die durchgreifende Unbehülflichkeit im lateinischen Ausdruck der eigenen Gedanken kund. Einen kleinen Satz frei und selbstthätig zusammenzufügen, einen noch so einfachen und leichten Gedanken lateinisch zu denken, und frei auszusprechen, erscheint gewöhnlich schon als etwas Großes, als ein Wagestück, das etwa nach vieljährigem Unterrichte erst unternommen werden dürfte.

Um nun diesen Mangel zu heben, sind planmäßig geordnete, ehemals mit so großer Strenge angestellte, Memorirübungen unerläßlich, wodurch ein tieferes und mehr umfassendes Einprägen des Sprachstoffes erzielt wird. Um jenes Hemmnis zu beseitigen, käme es darauf an, für das Hören und Sprechen, wodurch zum Theil ehemals so große Gewandtheit im Latein erworben wurde, und für das lebendige Conversiren, wodurch noch jetzt die Fertigkeit in neuern Sprachen gewonnen wird, — welches jedoch auf unsern jetzigen Schulunterricht im Latein nicht anwendbar ist, — einen Ersatz eintreten zu lassen, durch welchen, mit Beibehaltung der streng grammatischen Methode und zweckmäßiger Uebersetzungsübungen, von Anfang an ein, der jedesmaligen Stufe entsprechendes, Können herbeigeführt würde.

Einen solchen Ersatz gewährt eine zweckmäßige Uebung in freier lateinischer Satzbildung von dem ersten Anfange des lateinischen Unterrichtes an.

Was hindert den Anfänger, sobald er die Flexion der Wörter auf a nach der ersten, und der Wörter auf us und um nach der zweiten Declination nebst einigen Temporibus des Zeitwortes esse fertig eingeübt, außerdem eine Anzahl Substantive nach diesen Declinationen, nebst Adjectiven auf us, a, um, durch Memoriren sich zum Eigenthum gemacht, und einige ganz einfache syntactische Regeln gelernt hat, diesen Stoff sofort selbstthätig zu kleinen Sätzchen zusammenzufügen? Es sieht ihm nichts im Wege, eine Menge derartiger Wörter durch nachhaltiges Memoriren in kurzer Zeit zu gewinnen, und dieselben auf mannigfache Weise, nicht übersehend, sondern selbstthätig, frei, ohne Dictat in das Ohr, ohne Buch vor den Augen zu Sätzen, wenn auch anfangs noch so nackten und kleinen, zu verbinden, und gleich von Anfang an Herr und Meister des geringen Sprachstoffes zu werden. — Diesen Stoff kann er allmählig durch Memorirübungen ausdehnen, und in gleichem Verhältnisse auch seine kleinen Gedanken nach und nach erweitern und bekleiden, und so, nebst verhältnißmäßigem Fortrücken in der Grammatik, mit selbstthätiger Anwendung des Stoffes zum zusammengefügten Satze allmählig voranschreiten. Durch fortgesetzte Uebungen dieser Art, in Verbindung mit planmäßigen Memorirübungen, muß der Schüler den Sprachstoff in den Kopf und auf die Zunge bekommen, und allmählig Vertrautheit und Fertigkeit gewinnen.

Sollen aber überhaupt Uebungen in Anwendung des fremden Sprachstoffes, sei es Uebersetzung, sei es freie Satzbildung, nicht bloß eine für den Markt ausreichende Routine gewähren, sondern, dem Zwecke des Gymnasial-Unterrichtes gemäß, der formalen Bildung wahrhaft förderlich sein, so müssen dieselben von Anfang an nach sicher erlernten grammatischen Regeln angestellt werden. Sollen dieselben ferner in der erforderlichen Mannigfaltigkeit und Häufigkeit Statt finden können, so müssen sie sich in einem möglichst eingepprägten Sprachmaterial bewegen. Sollen sie endlich, was von entschiedener Wichtigkeit ist, möglichst frühe beginnen, so müssen Grammatik, Einprägung des Materiales und Uebung selbst, gleich beim Anfang des Unterrichtes, durch Anordnung und Methode sich nahe an einander schließen, und sich gegenseitig unterstützend die Hand bieten. Drei Stücke kommen also in Betracht:

1. Das Erlernen der Grammatik;
2. Das Einprägen des Vericalischen;
3. Die Uebung in Anwendung beider, insbesondere die freie Satzbildung.

1. Die Grammatik.

Nicht mit Unrecht wird a. a. D. der erste grammatische Unterricht, in der üblichen Weise, ein langsamer Weg durch dürre Steppen bloßer Abstractionen und, ihnen entsprechender, Formen ohne concreten Inhalt genannt. Denn das ist in der That nicht selten der gewöhnliche Lehrgang des ersten grammatischen Unterrichtes, durch welchen die Einführung der Schüler in die organische Rede, und selbstthätige Uebungen in Anwendung des Sprachstoffes zu weit hinausgeschoben werden. Während nämlich die einzelnen Materien der Formenlehre genau in der Reihenfolge, nach welcher sie in den grammatischen Lehrbüchern zusammengestellt sein müssen, nach einander durchgenommen und eingeprägt werden, kann anfangs eine ziemlich lange Zeit hindurch von derartigen Uebungen kaum die Rede sein; denn zur Bildung und Uebersetzung auch kleiner Sätze ist mindestens die Kenntniß der Conjugationen und einiger syntactischen Regeln erforderlich; ein nicht ganz nackter Satz bedingt die Kenntniß einiger Präpositionen, Conjunctionen, Adverbia, — Materien, an welche dem Faden des Lehrbuches zufolge erst spät die Reihe kommt, zumal wenn man den häufig sehr langsamen Gang des Unterrichtes in Anschlag bringt. Es gehört eine geraume Zeit dazu, bis der kleine Schüler sich in der hergebrachten Weise die Menge von Definitionen, Eintheilungen, Endungen von fünf Declinationen der Substantive, sammt mancherlei Abweichungen, gereimte und ungereimte Declinations- und Genusregeln, allgemeine und besondere, sammt Ausnahmen und Ausnahmen von Ausnahmen; die verschiedenen Klassen, Endungen und Beugungen der Adjective sammt ihrer Comparation, die verschiedenen Arten der Zahlwörter, bestimmten und unbestimmten, die Pronomina mit ihren Klassen und abweichenden Declinationen einigermaßen eingeprägt, und dabei in dem leidigen Paradigmenschreiben sich geübt hat. Und nun kommen noch die Verba mit ihren Conjugationen. In der That ein weites Feld von todtten Formen ohne organische Verbindung, und nicht geeignet, dem Schüler gleich von Anfang an Lust und Liebe zur Sache einzusflößen, noch auch seinem Verstande angemessene Nahrung darzubieten.

Um nun diesen langen Weg bedeutend abzukürzen, und dem Vergessen der gelernten Formen, ehe sie zur Anwendung kommen, möglichst vorzubeugen, dient zunächst eine solche

a. Anordnung

der zu lernenden Materien, wodurch eine möglichst frühe Einführung des Schülers in die organische Rede, eine belebende, fruchtbare Uebung in Anwendung des

gewonnenen Stoffes, und ein unmittelbares Anschließen dieser Uebungen an die Grammatik, möglich wird.

Es würde daher mit Uebergang der Eintheilung der Substantive, der allgemeinen Geschlechtsregeln u. s. f. ohne weiteres das Paradigma der ersten Declination auf a einzulernen sein; alsdann würden einige der gangbarsten Wörter auf a memorirt und bis zur Sicherheit gebeugt; darauf das Paradigma der zweiten Declination auf us, nebst einigen Wörtern auf us, eben so auf una memorirt. Alles möglichst in der Lehrstunde. Nun wird nicht zur dritten Declination geschritten, sondern ein Adjectiv auf us, a, um gebeugt, und zu jenen Substantiven passende Adjective und die Pronomina Possessiva memorirt. Die Regel „Das Adjectiv richtet sich in Geschlecht, Zahl und Casus nach seinem Substantive, wie im Deutschen, und steht hinter demselben“ in einigen Beispielen practisch gezeigt, jedoch, was von großer Wichtigkeit ist, in einer solchen Methode, daß die Schüler selbst, aus den gegebenen Beispielen mit Hülfe des Lehrers, die Regel abstrahiren, anschauen und aufstellen lernen. Darauf werden sogleich die Haupttempora des Verbi esse memorirt. „Das Verbum richtet sich in der Zahl nach seinem Subjecte, und bei esse ebenfalls das Adjectiv als Prädicat in Geschlecht, Zahl und Casus.“ Nun werden aus den gelernten Substantiven und Adjectiven, wie später gezeigt werden soll, sofort Sätze gebildet; und es ist nach wenigen Lehrstunden lebendige Anwendung des erlernten Stoffes eingeleitet. — Nachdem durch planmäßige Memorirübungen, worüber unten das Nähere, eine ziemliche Menge Wörter eingepreßt und zu Sätzen verbunden ist, werden die Substantive der zweiten Declination auf er ohne Ausstosung des e, gebeugt und memorirt; ebenfalls Adjective auf er, a, um, welche alsdann wiederum in einer großen Menge von Sätzen erscheinen. Darauf die übrigen auf er, mit Ausstosung des e, und die ähnlichen Adjectiva und Possessiva; immer mit sofortiger Anwendung. — Die zur Erweiterung der Sätze nothwendigen Partikeln werden einzeln, so wie sie zur Bildung und Erweiterung derselben erforderlich sind, herbeigeht und eingepreßt, z. B. et, non, in, sub mit dem Ablativ, ante, post, apud, erga, propter, inter. — Nachdem der gewonnene Stoff in Sätzen vielfach durchgeübt, kommt erst die dritte Declination. Paradigmata auf is, er, e geübt; Substant. und Adject. auf er, is, e memorirt; ferner Paradigmata auf or-oris, auf us-oris. Daran schließt sich die Comparation der Adjective; quam=als. „Auf die Frage Wessen steht der Genitiv, wie im Deutschen.“ Olim, nunquam, saepe, quotidie, quotannis, diu, nusquam, ubique und ähnliche Partikeln werden nach und nach memorirt, und zur Erweiterung der

Sätze in Anwendung gebracht. — Darauf werden Wörter der übrigen Endungen nach der dritten Declination nach und nach memorirt. — „Auf die Frage Wem steht der Dativ.“ Alsdann Adjective mit dem Dativ; mit dem Genitiv, wie im Deutschen; solche, welche den Genitiv haben, wofür im Deutschen Präpositionen; Adjective mit dem Ablativ u. s. w. auswendig gelernt. Bei Zeitbestimmungen auf die Frage Wann steht der Ablativ ohne Präposition; esse mit einem, mit zwei Dativem u. s. w. — immer Alles in vielfacher, unmittelbar an die erlernte Regel sich anschließender Uebung im Satz bilden.

Bei einer solchen Anordnung der Materien, welche sich vorzüglich nach der unmittelbaren Anwendung derselben richtet, tritt das Erlernen der Grammatik als solcher scheinbar in den Hintergrund, — aber auch nur scheinbar; denn die einzig richtige Methode, vom Anfange des Unterrichtes an dem Schüler die gelernten Formen und Wörter, wie auch die syntactischen Regeln fest und dauerhaft einzuprägen, besteht gerade in der, unmittelbar sich anschließenden, möglichst häufigen practischen Anwendung derselben in Sätzen. Ohne diese lebendige Anwendung bleibt ihm die Grammatik ein Aggregat von todtten Formen und Regeln, selbst wenn er dieselben auch noch so gut zu recitiren weiß. Erst dann wird er der Sprache einigermaßen Herr werden, wenn er die Fertigkeit gewonnen hat, auch mit halbem Bewußtsein die Regeln richtig anzuwenden. Und diese Fertigkeit kann weder durch die sorgfältigste Explication, noch durch das gewissenhafteste Erlernen der Regeln, sondern einzig durch selbstthätige Uebung gewonnen werden. Die Anwendung muß daher im Anfange überall vorherrschend und leitendes Princip sein. Nicht soll der Anfänger die Grammatik getrennt, gleichsam um ihrer selbst willen, lernen, mit geringer Anwendung in wenigen Beispielen, sondern Verarbeitung des Sprachstoffes soll vorläufig das nächste Ziel sein. — Allerdings wird mit Recht die Erfassung und Durchbringung des grammatischen Lehrgebäudes der Sprache im Ganzen, wie in seinen einzelnen Theilen als ein Hauptziel des wissenschaftlichen Sprachstudiums an Gymnasien betrachtet: allein der Anfänger, vermöge seiner Alters- und Bildungsstufe für solche Abstractionen nicht reif, hat sich vielmehr im Einzelnen und Concreten zu bewegen. Beschäftiget man doch bei einem zweckmäßigen naturgeschichtlichen Unterrichte den Schüler zunächst mit den einzelnen Natur-Producten, ihrer Beschaffenheit und Benutzung, ehe er zur Systemkunde vorschreiten darf; — und läßt man ja auch in der Arithmetik den Anfänger zuvor durch fortgesetztes practisches Rechnen mit den Zahlen vertraut werden, ehe man ihn zur schärfern Begründung anleitet, damit der abstractere Unterricht nicht der concreten Grundlage entbehre.

Tritt nun in der bezeichneten Weise die sofortige tüchtige Anwendung des Sprachstoffes als Hauptsache in den Vordergrund, und ist auf diese die Anordnung und Auswahl der grammatischen Materien vorzüglich berechnet, so verschwinden von selbst verschiedene Mängel und Hindernisse eines raschen Erfolges, welche die übliche

b. Methode

des grammatischen Unterrichtes nicht selten zu begleiten pflegen. So stellen sich für den anfänglichen Unterricht manche weilkäufige und schwierige Definitionen von selbst als unnütz und zweckwidrig heraus, auf deren genaue Einprägung nicht selten viele Zeit und Mühe, auf dieser Stufe vergeblich, verwendet wird. Theils dürfen die gangbarsten grammatischen Begriffe aus einem guten deutschen Unterrichte als bekannt vorausgesetzt werden: theils sind schulgerechte Definitionen in den ersten Curfen gar nicht nothwendig. Dinehin lernt der kleine Schüler dieselben gewöhnlich nur mit gewissenhafter Wortgenauigkeit mechanisch nachsprechen, in der Regel ohne eigentliches Verständniß, besonders wenn dieselben nicht einmal in ganz einfacher Sprache gefaßt sind. Statt der Definition lerne er lieber im Concreten die Sache selbst, welche er sofort verstehen und anwenden kann. Was nützt es ihm z. B., mechanisch nachsagen zu können: „Ein Substantiv ist ein Ding an sich,“ hat er dadurch etwa einen deutlicheren Begriff gewonnen? Wenn er aber statt der Definition gleich eine Anzahl Substantive lernt, so hat er etwas Reelles erworben, und abstrahirt aus den gelernten Wörtern, oft sogar ohne Hilfe des Lehrers, unvermerkt sich selbst ganz leicht und sicher den Begriff; und das reicht für den Anfang vollkommen aus.

Eben so fallen manche für den Anfang überflüssige Klassifikationen und Regeln von selbst weg, z. B. gleich vorn in der Grammatik die Eintheilungen der Substantive, die allgemeinen Geschlechtsregeln; ferner die Klassen der Zahlwörter, welche zum Theil erst ganz spät vorkommen. Statt der zehn — zwölf Klassen von Conjunctionen schließen sich die einzelnen, gangbarsten, nach und nach leicht an die Satzbildung. Eben so verhält es sich mit den Präpositionen; u. s. w. Unnütz sind ferner manche Genusregeln, welche außerdem häufig so beschaffen sind, daß fast eben so viele Wörter zu den Ausnahmen gehören, als unter die Regel fallen. Statt der Regel: „Der Genitiv und Dativ in der fünften Declination hat ein kurzes e, wenn ein Consonant, ein langes, wenn ein Vocal vorhergeht“ kann der Schüler weit leichter die Sache selbst lernen: „Spes, res und fides haben ein kurzes, die übrigen ein langes e.“

Zu den Grundübeln, welche ein rasches und sicheres Fortschreiten behindern, gehört überhaupt das Bestreben, gleich in den ersten Cursen in der Grammatik zu weit, und zu sehr in das Einzelne zu gehen, statt sich auf tüchtige Einprägung des Einfachsten und Regelmäßigen zu beschränken: ein Bestreben, welches hier um so eher berührt werden mag, da dasselbe zwar seine natürliche Erklärung in dem Eifer bei dem Unterrichte, aber sein Correctiv gewöhnlich erst in einer mehrjährigen Praxis findet. Wozu auf diesen Stufen manches Abweichende, Ungewöhnliche, manche Ausnahme? Es gehören dahin z. B. die dreifache Beugung der wenigen griechischen Wörter auf as, es und e, in der ersten, derer auf eus, on und os in der zweiten Declination. Ueber den selten vorkommenden Dativ auf abus, Vocativ der Eigennamen auf ius und dergl. hat der Schüler eben so wenig eine Regel nöthig, als über den doppelten Genitiv auf is und i, oder die Zusammenziehung des ii im Genitive in i, oder orum in um, ui in u, u. s. w. Eben so in der Syntax. Es ist eine nicht seltene Erscheinung, daß Schüler recht lange Regeln über Participial-Construction, Ablat. absol., den Gebrauch des Gerund., Sup., Recip. u. s. w. gelernt haben, ohne ganz fertig und sicher decliniren und conjugiren, und leichtere Sätze mit Gewandtheit übersetzen zu können. Wozu sich mit seitenlangen Regeln über interest und refert und dergl. abmühen, Redensarten, die ohnehin selten vorkommen, und später so leicht gelernt werden können. Daß solche Materien in einem grammatischen Lehrbuche, wenn dasselbe auf mehrjährigen Gebrauch berechnet ist, ihre Stelle finden müssen, versteht sich von selbst; aber um so nothwendiger ist eine sorgfältige Auswahl bei dem practischen Unterrichte. Nicht allein wird durch ein derartiges Vorgehen Zeit und Kraft nutzlos in Anspruch genommen, und erfolgreichen Uebungen entzogen, sondern es beforamen auch die Schüler von vorn herein eine falsche Richtung zum Haschen nach Einzelheiten, und es legen insbesondere beschränktere Talente, während ihnen geläufige Anwendung des Gewöhnlichen abgeht, einen vorzüglichen Werth auf die Kenntniß von einzelnen Abweichungen, Besonderheiten und dergl. Notizen. — Eine solche äußerst nachtheilige Richtung wird nun ganz vorzüglich beseitigt durch jene practische Methode, nach welcher die sofortige Anwendung des gelernten Stoffes und der Regeln maassgebend für den Unterricht sein soll, und mithin nur so viel, und gerade dasjenige aus der Grammatik, dieses aber um so tüchtiger, gelernt werden muß, was auf der fraglichen Stufe sogleich angewandt werden kann, mit Uebergehung alles Uebri- gen, Formalen wie Syntactischen.

2. Das Lexicalische.

Wollte Jemand bei dem Bau eines Hauses erst während der Arbeit jeden einzelnen Balken, wenn er ihn braucht, aus dem Walde holen, jeden Stein, wenn er eingefügt werden soll, aus dem Bruche fördern, und so mit unendlicher Unterbrechung der Arbeit die einzelnen Materialien herbeischaffen, wie langsam würde das Werk von Statten gehen, wie viele vergebliche Zeit und Mühe kosten. In ganz ähnlichem Falle befinden sich durchgängig unsere kleinen Lateiner, wenn sie sich zum Uebersetzen anschicken. Sie sollen zusammenfügen, kennen die Art der Fügung, aber sie sind ohne Material. Eben so beim Uebersetzen aus dem Lateinischen sollen sie analysiren, können auch Casus, Genus, Tempus u. s. w. an der Endung errathen, aber die Wörter selbst sind ihnen durchweg alle fremd. Die mühsam erworbene Masse unorganischer Flexionsformen kann ihnen nicht helfen. Die Hälfte, oft drei Viertel der Zeit, welche auf Uebertragung eines Dictates verwendet wird, geht lediglich mit Blättern und Suchen im Wörterbuche verloren, welches der Schüler fast bei jedem Worte in die Hände nehmen muß. Hat er das verlangte Wort gefunden, so schreibt er es in sein Heft hinüber, um sogleich beim nächsten Wort die nämliche langweilige und geisttödtende Operation von neuem zu beginnen. Seine Thätigkeit dabei ist mehr eine Beschäftigung der Hände, als des Kopfes zu nennen, und kaum möglich ohne vielfältige Zerstreuung, und ohne große Pausen von Gedankenlosigkeit.

Mangel an Wörtervorrath im Gedächtniß ist hier das Uebel, wodurch eine rasche, leichte und vielfache Uebung in Anwendung des Sprachstoffes äußerst erschwert, und die frühe Erwerbung einer angemessenen Fertigkeit geradezu verhindert wird. Um so mehr verdient diese schwache Seite des lateinischen Unterrichtes eine besondere Beachtung: zumal, da jene Vernachlässigung des Materialen, (eine allmähliche Folge der oben berührten veränderten Richtung des Studiums) nicht allein in die Praxis des Unterrichtes sich eingeschlichen hat, sondern sogar durch den, mitunter ausdrücklich ausgesprochenen, Grundsatz: „Das Lexicalische und Materiale lerne man aus dem Gebrauche“ hin und wieder gewissermaßen sanctionirt worden ist. Dieser Grundsatz, dessen Anwendung, wenn ihm zu große Geltung eingeräumt wird, Sicherheit und Fertigkeit in der Sprache unmöglich macht, hat mitunter so weit geführt, daß man z. B. nicht nur im griechischen Unterrichte ein sorgfältiges Memoriren der unregelmäßigen Verba den Schülern erlassen, sondern auch im lateinischen das Einüben der im Perf. und Sup. abweichenden Verba, als ermüdend, hat beseitigen wollen.

Aus dem Gebrauche, d. h. durch das Uebersetzen selbst, erwartet man, soll die *copia verborum* gewonnen werden. Aber abgesehen davon, daß wegen der zeitraubenden Langsamkeit der eben beschriebenen Operation derartige Arbeiten weder so häufig, noch so ausgedehnt sein können, daß ein bedeutender Kreis von Wörtern und Formen zum Einprägen oft genug wiederkehrt, behält der Schüler auf diesem Wege selbst die häufig vorgekommenen in der Regel erst nach mehrjährigem Unterrichte, und auch dann noch nicht mit durchgreifender Sicherheit, obgleich er dieselben vielleicht zehnmal aus dem Wörterbuche hervorgesucht hat. Der ganz einfache Grund dieser Erscheinung liegt darin, daß der Schüler dort nur die Befriedigung des augenblicklichen Bedürfnisses, Anfertigung seiner Arbeit, als das nächste Ziel vor Augen hat. Zum Memoriren hat er dabei weder Beruf, noch Zeit, noch die erforderliche Ruhe. Und somit ist jener sogenannte Gebrauch in dieser Beziehung nicht viel mehr, als ein bloßes Ungefähr.

Zum schnelleren und sicheren Erlernen des Materiales soll freilich mündliches Uebersetzen mitwirken, und zur Erleichterung dienen Übungsbücher. Allerdings wird dadurch das Erlernen umfassender, und geht in gleichem Grade weit rascher vor sich. Will man aber das Uebersetzen nicht gar zu weit hinauschieben, so laufen einerseits fast unvermeidlich alle Augenblicke Constructionen und Wendungen mit unter, welche späteren Regeln vorgreifen, andererseits fehlt es dem Schüler jedenfalls an dem nöthigen Wörtervorrathe. Daher werden dann jene Constructionen und Wendungen in Phrasen, die für den Schüler alles Lebens entbehren, wie auch fast alle Wörter, unter dem Texte übersetzt gegeben. Und die Uebung? Der Schüler liest das Einzelne, Wort um Wort, unter dem Texte weg, und spricht es aus. Wirklich eine geringe Selbstthätigkeit, mithin ein geringer Gewinn für seine formale Bildung, wie auch für seine Fertigkeit. Und die Wörter selbst werden durch dieses flüchtige Ablesen noch weniger eingeprägt, als durch jenes Ausschreiben.

Um diesem Uebelstande zu begegnen, hat man den Übungsbüchern bisweilen nur hinten ein Wortregister beigelegt. Dadurch ist dem gar zu raschen Ablesen der Wörter vorgebeugt; aber es wird dadurch für ein dauerhaftes Einprägen nicht ein Vortheil erzielt, welcher den Verlust an Zeit aufwäge, womit dieselben aus dem Register hervorgeholt werden. Ueberdies findet der Schüler in jenen Registern häufig nicht die Grundbedeutung und folgericht abgeleiteten Bedeutungen der Wörter aufgezählt, sondern lernt zu seinem Nachtheile sowohl aus dem Register, als auch aus jenen, unter den Text gesetzten, Noten, nur diejenige Bedeutung kennen, welche gerade für die betreffende Stelle paßt.

So wird demnach von der einen Seite durch Mangel an Wörrervorrath die selbstthätige Uebung und Erwerbung der Fertigkeit gehindert: von der andern aber auch die beabsichtigte Erlernung des Sprachmateriales durch die Uebung allein wenig gefördert. Die Verbindung beider Zwecke hemmt die Erreichung beider.

Das richtigste Mittel zur raschen und sichern Erwerbung des Materiales, und demnächst zur Förderung der freien Anwendung desselben, ist nachhaltiges und planmäßiges Memoriren der Vocabeln, und zwar in einer solchen

a. Anordnung,

daß dasselbe an die Grammatik sich möglichst nahe anschließt, und den Uebungen als Grundlage dient, mithin schrittweise gerade diejenigen Wörter gelernt werden, deren Beugung und Fügung gleichzeitig in der Grammatik genommen wird, und aus welchen demnächst Sätze gebildet werden. So verbindet sich mit den Paradigmen auf a, us, um, sofort das Memoriren der gangbarsten, dahin gehörenden Wörter, Substantive, wie Adjective. Eben so werden bei der dritten Declination die gewöhnlichsten Wörter sogleich auswendig gelernt; und auf dieselbe Art wird mit den übrigen Declinationen und mit den Conjugationen der Verba verfahren. Täglich wird eine gewisse Anzahl memorirt, und in den nächsten Lehrstunden sogleich in Sätzen zur lebendigen Anwendung gebracht. — Die Ueberzeugung von der unmittelbaren Anwendbarkeit der gelernten Wörter belebt den Eifer und das Interesse des Schölers für diese Memorirübungen ganz ungemein, und beugt dem Ueberdruße vor, welchen der Erfahrung gemäß das übliche Auswendiglernen der Stamm- oder Wurzelwörter zu begleiten pflegt. Wie nützlich dasselbe, besonders in etymologischer Beziehung, auch sein kann, wie sehr es den Schüler ganz unverkennbar allmählig in die historische Wort- und Begriffsentwicklung der Sprache einföhrt, und wie sehr es ihm die sichere Einprägung des gesammten Sprachmateriales erleichtert: so hat es auf der untersten Stufe doch den großen Mangel, daß es sich nicht unmittelbar genug an die Uebungen, sei es Uebersetzung, sei es Satzbildung, anschließt, und dieselben, besonders gleich zu Anfange, wenig oder fast gar nicht unterstützt, sondern lange Zeit hindurch als ein lästiger, mit dem übrigen Unterrichte nicht in Verbindung stehender, besonderer Lehrgegenstand erscheint. Indem nämlich der Schüler aus einer derartigen, gewöhnlich alphabetisch geordneten, Sammlung von Seite zu Seite täglich eine gewisse Anzahl Stammwörter sich einprägt, ist er genöthigt, gleich zu Anfange eine Menge Wörter zu lernen, welche ihm vielleicht erst nach Jahren, oder falls die Auswahl auch sehr sorgfältig getroffen ist, doch erst spät, nachdem er sie wahrscheinlich wieder vergessen hat, zur Anwendung kommen,

während dagegen an solche Wörter, die er sogleich zur Uebersetzung oder Satzbildung bedarf, erst nach langer Zeit hinten im Buche die Reihe kommt. Daher wird ein solches Memoriren der Stammwörter mit besonderer Berücksichtigung der Etymologie auf die folgenden Curse zu verschieben sein: dagegen müssen beim ersten Anfange des Unterrichtes gleich bei jeder Declination und Conjugation die gangbarsten, dahin gehörigen, Wörter erlernt werden. Für diesen Zweck hat mein Freund und Colleague, Oberlehrer Dr. Röne, zum Gebrauche der Schüler ein lateinisches Vocabularium*) erscheinen lassen, welches ungefähr die sämtlichen Nomina und Verba enthält, die späterhin zur Lesung des Nepos, Cäsar, und weiterhin ausreichen: und zwar sind in demselben sowohl die Nomina nach den einzelnen Declinationen, und in diesen wieder nach Endungen und Geschlecht, als auch die Verba nach den einzelnen Conjugationen, gruppenweise zusammengestellt. Durch diese Anordnung, nach welcher nicht, wie in den gewöhnlichen, mehr zum Nachschlagen, als zum Auswendiglernen geeigneten, Wörter-Sammlungen, ein buntes Gemisch von allerlei Begriffen und Wörtern, bloß durch das lockere Band der alphabetischen Reihenfolge zusammengehalten, sondern allemal eine Anzahl grammatisch gleichartiger Begriffe und Wörter auf einander folgt, wird nicht nur das Memoriren an und für sich sehr erleichtert, sondern es beugen auch die, durch jene Gruppierung entstehenden, Einschnitte und Ruhepunkte der Ermüdung bei dem Lernen vor, und machen um so nachhaltigere und umfangreichere Memorirübungen möglich. — Da nun durch dieses Memoriren theils dem zu häufigen und unzweckmäßigen Gebrauche der Wörterbücher möglichst entgegengewirkt, theils insbesondere der Wörternvorrath zum lebendigen Eigenthum für freie Satzbildung eingeprägt werden soll, so ist ganz vorzüglich die

B. Methode

des Auswendiglernens zu berücksichtigen. Zunächst werden die Memorirübungen hauptsächlich in der Lehrstunde selbst anzustellen sein. Es ist zwar nicht zu verkennen, daß überhaupt die Förderung der formalen Bildung des jugendlichen Geistes ganz vorzüglich von der selbstthätigen Vorbereitung auf die Lectionen, und der eigenen Wiederholung mit abhängt, und daß der Schüler ohne gehörige Verarbeitung des Lehrstoffes an formaler Bildung zurückbleibt, wenn er auch an Masse gewinnt. Allein auf den untersten Stufen kann und soll der Knabe zu eben jener

*) Lateinisches Vocabularium nach Grammatik, Etymologie und Synonymik geordnet, Von Dr. Röne. Münster bei Gast und Niese. 1841.

Selbstthätigkeit erst angeleitet werden, er soll das Studiren selbst, so zu sagen, erst lernen. Daher bedarf er hier belebende und leitende Hülfe, insbesondere auch bei den Gedächtnisübungen. Werden dieselben bloß der Vorbereitung überlassen, so wird die Sache leicht auf verkehrte Art, nicht nachhaltig, sondern mit Pausen und Zeitverlust getrieben. Die Schule sei der Übungsplatz; dadurch vermindert sich die Schwierigkeit ohne Nachtheil, und steigert sich das Interesse an diesen Memorirübungen bis zu einem hohen Grade. Es werden z. B. aus dem Vocabularium, welches die Schüler vor Augen haben, etwa zwei Wörter angegeben. Auf einen Wink werden die Bücher geschlossen, und die beiden Wörter von vielen Knaben nach einander laut und deutlich memorirt. Ein neues Wort hinzugegeben, „Bücher geschlossen,“ und wiederum die drei Wörter von mehreren auswendig hergesagt. Abermals ein neues Wort dazugenommen und memorirt, — und so fort bis zu sechs oder zehn Wörtern, welche, bei fortgesetzter Übung, in kurzer Zeit mit Leichtigkeit und Fertigkeit auf diese Art gewonnen werden können. Anfangs erboten sich natürlich die Gedächtnisreicheren zum Aussagen, und werden durch öftere Wiederholung die Lehrer der Schwächern. Allmählig kommen auch diese heran, oder werden heran genommen; keiner wird verschont, denn das kann und soll jeder leisten. Bei diesen Memorirübungen, wie überhaupt beim Unterrichte auf den betreffenden Stufen, ist eine gewisse Lebendigkeit und Raschheit unerlässlich. Dadurch wird Zeit gewonnen, die Intensivität der Übung vermehrt, Lust und Muth, Feuer und Wetteifer, selbst in die Trägen und Langsamen gebracht. Zugleich läßt sich hiebei auf das laute und deutliche Sprechen hinwirken, welches zur Vermeidung einer schläfrigen Haltung der Klasse außerordentlich viel beiträgt. Vorzüglich dient aber diese Übung dazu, eine richtige Aussprache des Lateinischen von Anfang an zu erzielen. Denn der Schüler lernt hier nicht, sich selbst überlassen, aus dem todten Buche vielleicht gleich zum ersten Male das Wort unrichtig, sondern er hört es von dem Lehrer richtig vorsprechen, hat es zugleich mit der prosodischen Bezeichnung im Vocabularium vor Augen, und es wird sofort durch oftmalige Wiederholung richtig eingeprägt. Zwei Sinne, Ohr und Auge, sind zugleich thätig, um es ihm richtig in den Kopf und auf die Zunge zu bringen. Auf diese Weise müssen nothwendig namentlich die prosodischen Fehler verschwinden, welche, wenn sie gleich zu Anfange, als unbedeutend eingeschlichen und eingewurzelt sind, auf spätern Stufen nur mit der größten Mühe durch oftmalige zeitraubende Verbesserung sich vertilgen lassen. Dahin gehört ebenfalls die falsche Aussprache mancher Laute, z. B. Mangel an Scheidung des f und v; des s und c; fel-vel; cedo-sedo; welche, wo

sie Statt findet, gewöhnlich vom ersten Erlernen herrührt. Gleich im Anfange eine Sache recht lernen ist ein bedeutender Richtweg. Haben sich die Schüler, wenn sie nur aus dem Buche lernen, einmal mit falscher Betonung eingepägt: amó, amás, amát, statt ámo, ámas, ámat, so folgt nachher auch *ωπιώ, ωπιές, ωπιεί*, obgleich hier die betonte Silbe sogar bezeichnet ist.

Bei diesen Memorirübungen muß das Hauptaugenmerk darauf gerichtet sein, daß der Schüler die zu erlernenden Wörter als freies Eigenthum gewinne, und den Stoff beherrschen lerne, wie das die sich anschließende freie Satzbildung erfordert. Nicht durch Reflexion und Nachsinnen soll erst die Bedeutung oder Uebersetzung des einzelnen Wortes, nach welchem etwa gefragt wird, mühsam hervorgeholt werden können, sondern die Wörter sollen ihm alle zur Anwendung sofort zu Gebote stehen; Begriff und Wort muß sich ihm zusammen von selbst vorstellen, einzeln und Klassenweise muß er dieselben frei hernennen können. Zu diesem Ende verstehe es sich ohne fernere Erinnerung durch die erste Gewöhnung ganz von selbst, daß die Schüler bei dem Memoriren die wachsende Reihe von Wörtern ohne Anstoß, ohne Unterbrechung selbständig mit der Uebersetzung hersagen müssen, und daß die Substantive immer nur mit Genitiv und Geschlecht, die Verba nur mit Perf. und Sup. erscheinen dürfen. Nicht ein zeitraubendes Herauslocken der einzelnen Wörter, oder gar einzelner dazu gehöriger Bestimmungen, aus verschiedenen Schülern darf Statt finden; denn das hat außer dem Zeitverluste sehr leicht die Folge, daß mancher Schüler die Sachen nicht vollständig lernt. Vielmehr bringt, wenn der eine das Geschlecht, der andere den Genit., dieser das Perf., jener das Sup. nennt, erst die ganze Klasse dasjenige stückweise zusammen, was jeder einzelne Schüler vollständig wissen und sagen muß; und es wird bei solchem Verfahren die ganze Klasse gleichsam als ein Individuum betrachtet, in welchem die einzelnen Schüler, als selbständige, zu bildende Individuen, gewissermaßen verschwinden. — Dem Privatstudium bleibe anfangs in der Regel nur Wiederholung und Ergänzung des Memorirten vorbehalten. Doch mögen allmählig, zur Abwechslung und Vermeidung einseitiger Gewöhnung, zuweilen einzelne angegebene Wörterklassen privatim memorirt werden.

Sehr häufig und von großer Bedeutung sind die Fehler gegen das Geschlecht der Wörter. Von der untersten Stufe bis weit in die obere hinein fühlen sich die Schüler, bei mündlichen wie schriftlichen Uebungen, alle Augenblicke durch Unsicherheit im Geschlechte insbesondere derjenigen Wörter gehemmt, bei welchen dasselbe nicht durch die Endung oder Bedeutung ganz entschieden hervortritt, und

müssen daher mit nachtheiligem Zeitverluste zu Grammatiken und Wörterbüchern ihre Zuflucht nehmen. Die Bedeutsamkeit des Geschlechtes leuchtet von selbst ein, wenn man erwägt, daß Fehler gegen dasselbe geradezu gegen die Syntax verstossen, wogegen fehlerhafte Bildungen eines Casus oder Tempus weiter keinen syntactischen Einfluß haben. Bildet der Schüler *equem* statt *equitem*, so fehlt er gegen die Form; sagt er aber *equitem magnam* statt *magnum*, so fehlt er gegen die Syntax. — Diese so nachtheilige Unsicherheit im Geschlechte rührt daher, daß gewöhnlich die Wörter und mithin auch das Geschlecht derselben, theils in der oben angeedeuteten Weise bei dem Uebersetzen nur nebenbei gelernt, theils nur Regeln über das Geschlecht ohne diejenigen Wörter gelernt werden, aus welchen die Regeln abstrahirt sind, während man die Beispiele für die Ausnahmen sorgfältig einprägt. Daher geräth der Schüler sehr oft bei dem einzelnen Worte über das Geschlecht in Zweifel, und muß darüber reflectiren, ob dasselbe unter die Regel, oder unter die Ausnahmen gehöre. Zur Hebung dieser Unsicherheit ist kein Mittel so geeignet, als daß alle Substantive, deren Geschlecht nicht durch die Endung scharf bezeichnet und unzweifelhaft ist, nur in Verbindung mit einem Adjectiv memorirt werden, an dessen Endung man das Geschlecht erkennt. Wählt man zu diesem Zwecke, wie in dem Vocabularium, wo möglich, geschehen ist, solche Adjective, welche charakteristische Merkmale der Substantive angeben, z. B. *corpus mortale*, so ruft das Substantiv gleichzeitig das Adjectiv, welches mit ihm gewissermaßen zu einem Begriffe verschmilzt, vor die Anschauung, und gibt an der Endung des Adjectives sein Geschlecht kund. — Bei einigen Klassen von Wörtern, z. B. bei den Wörtern auf *is* nach der dritten Decl., dient auch zu diesem Zwecke die Hinzufügung der Deminutive.

Einem Arbeiter, der etwa einen Berg abtragen, oder einen großen Schutthaufen aufräumen soll, könnte die Arbeit vielleicht, bei oberflächlicher Ansicht, seine Kräfte zu übersteigen scheinen. Berechnet er aber, daß er täglich eine gewisse Anzahl Cubikfuß bequem abtragen, nach Wochen und Monaten ein Viertel, ein Drittel, die Hälfte seiner Arbeit vollendet haben kann, so erscheint ihm das Unternehmen ganz ausführbar. Auf ähnliche Weise stellt sich der kleine Lateiner gewöhnlich die Menge der zu lernenden Wörter als weit größer vor, wie sie in der Wirklichkeit ist: sie erscheint ihm als eine endlose Masse, vor welcher er ein geheimes, mehr oder minder bewußtes, Grauen empfindet. Die dicken Wörterbücher bestärken ihn in seiner Vorstellung, und die vielen „und andere,“ „und dergl. mehr,“ bei Aufzählung von Wörtergruppen in der Grammatik, sind eben auch nicht geeignet, ihm jene Vorstellung zu benehmen. Erfährt er dagegen bei jeder zu erlernenden

Gruppe die bestimmte Anzahl der dazu gehörenden gangbaren Wörter, z. B. der Abiective auf er, a, um, die das e behalten, seien 10, derer, die es austossen, 15; der Feminina auf us nach der vierten Decl. 11; der regelmässigen Stammverba nach der ersten Conjugation 36; nach der zweiten 18, u. s. w.; und vergleicht er damit die Anzahl, welche er täglich erlernen kann, so sieht er bald das Ende der Arbeit ab, und bleibt sich an jeder Stelle mit Sicherheit bewusst, wie viel er noch vor sich, und wie viel er hinter sich gebracht habe. Um dieses Bewußtsein zu unterstützen, und die Uebersicht noch mehr zu erleichtern, sind in dem Vocabularium auf sehr zweckmäßige Weise den einzelnen Wörtern jeder Gruppe die laufenden Nummern beigefügt. Selbst in solchen Fällen, wo die Anzahl der, zu einer Gruppe gehörenden, Wörter ihrer Größe wegen bei dem Unterrichte auf mehrere Curse zu vertheilen ist, dient es zur Beruhigung des Schülers, und stärkt sein Selbstvertrauen, wenn er dieselbe erfährt. Nachdem er, bei täglich fortgesetzter Memorirübung, die unter keiner Bedingung ausgesetzt werden darf, recht bald die Ueberzeugung gewonnen hat, daß er wöchentlich mindestens 36—40, und im Laufe des Schuljahres, zu 40—42 Wochen gerechnet, etwa 12—1500 Wörter mit Bequemlichkeit erlernen kann; indem er ferner erfährt, daß die Zahl der, ungefähr für den ganzen Gymnasial-Cursus erforderlichen, gangbarsten Nomina vielleicht 2000, der Verba etwa 1000 beträgt, so wird ihm diese Zahl gegen die geträumte Unendlichkeit immerhin nur gering erscheinen, und es leuchtet ihm die Möglichkeit, des Stoffes Herr zu werden, von selbst ein.

Obgleich nun durch die parallel laufende Uebung, sowohl im Sagbilden, als auch im Uebersetzen, der erworbene Wörternvorrath sich noch besonders einprägt, so ist dennoch, wie bei allem Unterrichte, vorzüglich bei diesen Gedächtnißübungen häufige Wiederholung unerlässliche Bedingung eines sichern Fortschrittes. — Hat sich die Klasse an jene Raschheit und Lebendigkeit gewöhnt, und sind die Wörter gleich bei dem ersten Memoriren gut eingeprägt, so erfordert die Repetition von je 10 Wörtern mit den nöthigen Bestimmungen etwa eine Minute; in einer halben Stunde werden mehrjähriger Erfahrung gemäß süglich 2—300 wiederholt. Bestimmt man nun nach je drei Lehrstunden eine halbe Stunde zur Wiederholung, so werden wöchentlich etwa 500 Wörter repetirt. Anfangs kommen natürlich in jeder Repetitionsstunde die sämtlichen Wörter mehrmals vor, und prägen sich desto fester ein. Bei anwachsender Reihe wird sich aber die mehrmalige Wiederholung besonders auf die zuletzt hinzugekommenen erstrecken können. — Uebrigens darf man gerade für die Repetition eine ganz sorgfältige Vorbereitung von Seiten der Schüler

voraussetzen. — Durch diese häufige und planmäßige Wiederholung wird nicht allein der erworbene Schatz überhaupt im Gedächtnisse befestigt, sondern auch insbesondere dahin gewirkt, daß die Schüler sich desselben fortwährend lebendig bewußt bleiben, und nicht manche Wörter allmählig in den Hintergrund treten.

Ganz entschieden Vortheil gewährt es, wenn man bei diesen Repetitionen zuweilen einen Wechsel des Eintheilungsgrundes eintreten läßt. Hat bei dem ersten Lernen die Gruppierung der Wörter nach grammatischen Gesichtspunkten Statt finden müssen, z. B. nach Declinationen, und in diesen wiederum nach Geschlecht, Endungen u. s. w., so möge beim Wiederholen bisweilen die Bedeutung als Eintheilungsgrund dienen. — Es ist eine sehr interessante Uebung für die Schüler, aus ihrem Wörternvorrathe sogleich alle Namen von Dingen derselben Art, z. B. der Thiere, Farben u. s. w. zusammen zu bringen. Der Eintheilungsgründe nach der Bedeutung lassen sich manche aufstellen: Naturproducte, Kunstzeugnisse, Nahrungs- Bedeckungs- Vertheidigungsmittel, Eigenschaften der Körper, der Seele, Fehler, Tugenden, verwandtschaftliche Verhältnisse, Farbe, Ausdehnung, Form, Pflanzen, Mineralien u. s. w. — Die Uebung in einer solchen, gewissermaßen synonymischen, Zusammenstellung dient nicht allein dazu, Einförmigkeit zu vermeiden, und auf eine passende Weise einer folgenden Stufe vorzuarbeiten, sondern auch bei dem Memoriren den Verstand leicht und angemessen zu beschäftigen, und immer mehr eine allseitige Beherrschung des erworbenen Materiales herbeizuführen.

Durch diese oder ähnliche, planmäßig und nachhaltig angestellte Memorirübungen wird zuvörderst in formaler Rücksicht der Grund gelegt zu einem treuen und wohlgeübten Wortgedächtnisse, dessen Mangel späterhin, wenn kaum ein Ersatz mehr möglich ist, oft so bitter empfunden, und vergeblich beklagt wird. In materialer Beziehung aber wird durch dieselben theils einem übermäßigen und zeitraubenden Gebrauche der Wörterbücher gesteuert, und der Schüler in den Stand gesetzt, früher angemessene Uebungen im Uebersetzen anzustellen, ohne jenes durchgängige mechanische Copiren, und ohne die einzelnen Wörter fast nutzlos unter dem Texte wegzulesen: theils dient auch insbesondere der, dadurch als Eigenthum erworbene, und bis zur selbstthätigen Beherrschung eingeprägte, Wörternvorrath ganz vorzüglich als Grundlage für die

3. freie Satzbildung.

Die Uebung in der freien lateinischen Satzbildung wird außerdem noch besonders gestützt und getragen durch die vorhergegangene und gleichzeitige Uebung in

der deutschen Satzbildung. Ohne Zweifel ist es einer der bedeutendsten Fortschritte in der Methodik, daß der Unterricht in der Muttersprache, welcher in der Elementar-Schule früherhin entweder ganz versäumt, oder nur äußerst dürftig ertheilt ward, — in den untern Gymnasial-Klassen aber unselbständig sich an den Lateinischen lehnte, und nach diesem eingerichtet in einem todten Schematismus bestand, — in der neueren Zeit durchgängig in die ihm gebührenden Rechte eingetreten ist. Es widerspricht geradezu der natürlichen Entwicklung, und mithin einer richtigen Methode, den Anfänger mit einem Unterrichte über todte Sprachformen zu beschäftigen, ohne ihm zugleich Anleitung zu geben, wie er seinen Sprachvorrath zur Bezeichnung seiner Gedanken in Sätzen anwenden soll. Daher hat man mit Recht auf den ersten Unterrichtsstufen gerade die sogenannten Denk- und Sprechübungen, oder die Uebung in der Satzbildung, zum Mittelpunkte jenes Unterrichtes gemacht, und denselben dadurch zugleich zu einem wirklichen Bildungsmittel erhoben. Denn kaum mag auf diesen Stufen irgend ein Zweig des Unterrichtes so sehr geeignet sein, als diese Satzbildung, theils der gewöhnlichen Gedankenlosigkeit der Jugend, dem Mangel an Aufmerksamkeit auf die sie umgebende Welt, mit leichter Mühe und sicherem Erfolge entgegen zu wirken, theils unvermerkt den geistigen Gesichtskreis der Jugend zu erweitern, ihre Begriffe zu berichtigen, und sie zum richtigen Urtheil anzuleiten: kurz das Denkvermögen zugleich mit dem Sprechvermögen so wirksam und so früh in lebendige Thätigkeit zu versetzen. Mangel an klaren Begriffen, Unvermögen, die Begriffe zu verbinden, Unbehüllichkeit im Ausdruck wird schnell und sicher beseitigt durch eine Uebung, welche geradezu gegen diese Mängel gerichtet ist, und bei welcher mehr, als in irgend einem Zweige des Unterrichtes, die Kinder aus einer gebildeteren Umgebung durch ihren Vorsprung in der allgemeinen Denk- und Sprechübung unvermerkt die Lehrer der übrigen werden.

Sind nun die Schüler in der deutschen Satzbildung gehörig geübt, haben sie die Fertigkeit erworben, bewußtvoll Begriffe zu Sätzen zu verbinden, so dient dieselbe auch als eine Grundlage für den sichern und leichten Fortschritt in der freien Lateinischen Satzbildung. Wenigstens muß, ehe diese beginnen kann, eine tüchtige Uebung in der Bildung des einfachen, erweiterten Satzes vorausgegangen sein. Jedenfalls läßt sich, wenn gleich zu Anfang des Schuljahres einige Wochen hindurch sämtliche deutsche Lehrstunden dieser Uebung gewidmet werden, ein bedeutender Vorsprung in derselben gewinnen, bevor mit der Lateinischen Satzbildung begonnen wird.

Diese kann alsdann, um möglichst früh eine selbstthätige, lebendige Anwendung des Sprachstoffes zu erzielen, sogleich eintreten, nachdem in der S. 8 angegebenen Weise die Beugung der Nomina auf *us*, *a*, *um*, bis zur Sicherheit eingeübt, eine gehörige Anzahl Wörter dieser Endungen memorirt und die erforderlichen Tempora des Verbi *esse* gelernt sind, und nachdem man endlich die allereinfachsten, dort bezeichneten, syntactischen Regeln auf practische Weise an Beispielen zur Klarheit gebracht hat. Die Schüler werden aufgefordert, aus den, mit Absicht passend gewählten, memorirten Wörtern selbst ganz einfache Sätze zu bilden, anfangs natürlich mit steter Beihülfe des Lehrers. Er nennt z. B. eins der gelernten Substantive, *musca*, und fragt nach einer Eigenschaft an *musca*, die unter den memorirten Adjectiven vorkomme. Antwort: *parva*. Nun der Satz vom Schüler aufgestellt: *musca est parva*. Oder es wird gefragt, zu welcher Art von Dingen *musca* gehöre. Antwort: zu *bestiola*. Also der Satz gebildet: *musca est bestiola*, u. s. w. Nach wenigen, auf diese Art zu Stande gebrachten, Beispielen bilden die Schüler selbstthätig ohne weiteres derartige Sätze, und erschöpfen den gut gewählten Memorirstoff. Nur darf ja nicht geeilt werden, sondern es muß, ehe man auch von dem allereinfachsten Satze einen Schritt weiter geht, und irgend eine neue Bestimmung in den Satz aufnimmt, sorgfältig dahin gewirkt werden, daß durch Bildung einer großen Anzahl solcher Sätze die ganze Klasse zuvor vollkommene Fertigkeit in Bildung dieser Satzform gewonnen hat. Je breiter die Grundlage, desto fester und sicherer nachher der Bau. Uebung und Fertigkeit soll bezweckt werden, und zwar durch vieles Bilden und Aussprechen von Sätzen, selbstthätig, ohne Buch, ohne Dictat, frei aus dem Kopfe. — Nur ganz allmählig treten daher die einzelnen Bestimmungen zum Nominativ und Verbum, jedesmal nur eine einzige, in den Satz ein; z. B. ein Adjectiv zum Nominativ: *formica parva industria est*; wiederum mit vielfältiger Bildung von derartigen Sätzen aus den vorhandenen und den, inzwischen durch die Memorirübung hinzugelernten, Wörtern. Ist auch in dieser Bildung hinlängliche Fertigkeit erworben, dann kommt erst eine neue Bestimmung hinzu, z. B. ein Substantiv als Apposition zum Nominativ; abermals mit vielen Uebungen. Ferner ein Genitiv; und zu diesem ein Adjectiv, u. s. w. Auf die nämliche Weise treten nach und nach die Bestimmungen des Verbi einzeln in den Satz, z. B. ein Substantiv mit einer Präposition, zu diesem wieder ein Adjectiv; u. s. w. bis endlich im Verlaufe der Uebungen sämtliche Bestimmungen herbeigeht sind, und die Schüler die Fertigkeit gewonnen haben, einfache, erweiterte Sätze jeder Art mit Leichtigkeit zu bilden

und frei auszusprechen. Alles in ähnlicher Art, wie es bei der deutschen Satz-
bildung gewöhnlich geübt wird. — Nur darf nicht, weder bei der deutschen, noch
bei der lateinischen Satzbildung, zum voraus den Schülern ein Schema aller
möglichen Bestimmungen vorgelegt und gleichsam von außen her gegeben werden.
Nicht das Einstudiren eines solchen Schema ist hier die Hauptsache, sondern Uebung
im Satzilden. Zudem würden die Schüler um den großen Vortheil gebracht
werden, welcher für ihre formale Bildung gewonnen wird, wenn sie jene Bestim-
mungen mit Hilfe des Lehrers während der Uebungen einzeln selbstthätig auffinden,
und nach und nach die Uebersicht derselben von innen her gewinnen lernen.

Schon durch das Verbum esse nebst den Substantiven, Adjectiven und einge-
streuten Partikeln, wird bei der Bildung der einfachen, erweiterten Sätze ein großes
Feld für mannigfache Anwendung der Wörter und Formen eröffnet. Es erscheinen

1. Substantive im Nominativ als Subjecte, Appositionen und Bestimmungen
des Verbi, im Singular und Plural;
2. Adjective als Bestimmungen des Nominatives und Verbi, wie auch anderer
Casus in allen Geschlechtern, im Singular und Plural;
3. Genitive auf die Frage Wessen, im Singular und Plural; Genitive ab-
hängig von Adjectiven;
4. Dative abhängig von Adjectiven, vom Verbum esse, in der Bedeutung:
gehören, gereichen;
5. Accusative mit Präpositionen, Accusative des Maaßes ohne Präposition;
6. Vocative mit Imperativen;
7. Ablative abhängig von Adjectiven, Präpositionen, und ohne Präposition bei
Zeitbestimmungen; u. s. f.

Um so mehr gewinnt aber sowohl der Gedankenstoff, als auch die Anwendung
der Wörter und Formen, nach und nach an Mannigfaltigkeit, wenn man zum
Memoriren anderer Verba vorgeschritten ist, und allmählig im Fortgange der Ue-
bungen stufenweise an die Bildung der zusammengesetzten Sätze kommt. Es
versteht sich von selbst, daß auch hiebei ebenfalls von den leichtesten Verknüpfungen
der Hauptsätze mit Hauptsätzen ausgegangen, und erst nach vielfältiger Uebung im
Bilden von Sätzen einer und derselben Art zu einer neuen vorgeschritten werden
darf. Auf diese Weise tritt allemal nur eine Conjunction neu in den Satz ein.
Eben so bei der Verbindung der Nebensätze mit Hauptsätzen u. s. w.

Mangel an Stoff ist überhaupt bei dieser Uebung eben so wenig, als bei der deutschen Satzbildung zu befürchten, indem derselbe zunächst immer bestimmt wird durch die neu memorirten Begriffe und Wörter, welche in den Sätzen erscheinen sollen, indem sich ferner der Kreis dieser Begriffe täglich erweitert, und endlich bei fortschreitender Uebung im Bilden der Urtheile eine Klasse geweckter, rüstiger Knaben eine solche Menge und Mannigfaltigkeit von Gedanken zum Vorschein bringt, daß es eine wahre Freude gewährt, die Uebung zu leiten. — Um so mehr ist darauf zu dringen, daß die Sätze nicht inhaltslos seien, sondern einen wahren, vollständigen Gedanken ausdrücken, sei es eine allgemeine, sei es eine historische Wahrheit. Ist man insbesondere zu den zusammengesetzten Sätzen fortgeschritten, so bietet sich den Schülern ein weites Feld des lehrreichsten und interessantesten Gedankenstoffes zur Satzbildung dar, theils aus der sie umgebenden, nahe liegenden, nur nicht genug beachteten, Natur, theils aus allen Fächern des Wissens, so weit die Schüler sie beherrschen: aus der Moral, Grammatik, Mathematik, Geographie, Geschichte, aus Privatlectüre und dem Kreise der eigenen Erfahrung.

Dem Zwecke der Uebung gemäß, sowohl Fähigkeit und Fertigkeit im augenblicklichen Finden und Bilden des Urtheils, als auch im freien mündlichen Ausdruck des Sprachstoffes, allmählig herbeizuführen, kann und soll dieselbe hauptsächlich nur in der Lehrstunde Statt finden, und eine mündliche sein: damit theils der Lehrer stets belebend, leitend und berichtigend den Schülern zur Seite stehe, theils aber auch die Uebung möglichst mannigfaltig und häufig sein könne. Nicht das Aufbewahren und Auswendiglernen der Sätze für ein späteres Auswendigsagen ist hier das Ziel, sondern Erwerbung der Fertigkeit im Bilden. Daher dürfen auch die, in der Lehrstunde gebildeten, Sätze nicht in Hefen gesammelt werden, indem diese sich, wie bei schriftlichen Uebersetzungen aus Uebungsbüchern bisweilen der Fall ist, leicht forterben, und alsdann die Uebung in mechanisches Nachsagen oder Abschreiben verwandelt wird. — Zum wörtlichen Memoriren aber, und zum Einprägen für das ganze Leben, eignen sich besonders nur diejenigen Sätze und Abschnitte, welche in der Grammatik gegeben sind, und vorzüglich solche, die bei der Lesung der Klassiker unmittelbar aus diesen gewählt werden.

Von ganz entschiedenem Vortheile, sowohl bei der deutschen, als auch bei der lateinischen Satzbildung, ist dagegen der beständige Gebrauch der Schultafel. Die ganze Uebungsstunde hindurch schreibe ein Schüler von den Sätzen, welche er die übrigen bilden hört, so viele, als möglich auf. Die Mitschüler sind unterdessen

fortwährend beschäftigt, Sätze zu bilden, ohne auf den Schreibenden zu achten, bis die Tafel gefüllt ist. Dann wenden sie alle ihre Aufmerksamkeit dorthin, und verbessern das Fehlerhafte, — eine Uebung, bei welcher sich die regste Theilnahme zeigt, und der Wetteifer, Fehler zu finden, wie auch zu meiden, sich täglich vermehrt. Es bedarf kaum der Erwähnung, daß alle einzelnen Schüler nach einander, etwa in einer für immer bestimmten Reihenfolge, diese auch für Calligraphie und Orthographie wichtige Uebung an der Tafel vornehmen müssen.

Die Vortheile, welche derartige fortgesetzte Uebungen in der freien lateinischen Satzbildung gewähren, wenn sie in zweckmäßiger Weise, auf Memorirübungen gestützt, mit der Grammatik, den Uebersetzungsübungen und der Lesung der Klassiker in Verbindung gebracht werden, sind eben so groß, als augenfällig.

Zunächst veranlassen jene Uebungen den Schüler in weit höherem Grade zu einer bewußten Selbstthätigkeit, als bloße Uebersetzungsübungen in das Lateinische, und sind frei von einem gewissen Mechanismus, den letztere sehr leicht im Gefolge haben. Während der Schüler damit beschäftigt ist, den von außen gegebenen fertigen Satz in das Latein zu übertragen, wendet er, besonders auf den untern Stufen, seine Aufmerksamkeit den einzelnen Wörtern des Satzes zu, und entgeht in der Regel der Gedanke selbst mehr oder minder seiner Auffassung und genauern Beachtung. Bei der Bildung auch der einfachsten Sätze hingegen ist der Schüler, indem er den Gedanken selbst schafft, beständig zum Denken genöthigt, er muß sich durchaus die einzelnen Begriffe, während er sie verbindet, mit Bewußtsein vorführen.

Kege Theilnahme und lebendiges Interesse an diesen Uebungen wird eben durch jenes Selbstschaffen, wozu die Schüler sowohl bei der deutschen, als bei der lateinischen Satzbildung angeleitet werden, geweckt und erhalten, und durch das Vergnügen gesteigert, das jenes Schaffen gewährt. Auch sogar bei den trägen und schwächern Schülern gibt sich allmählig solche Theilnahme kund, indem die Uebungen von so geringen und leichten Anfängen beginnen, und auf jeglicher Stufe so lange fortgesetzt werden müssen, daß auch diese Schüler die Freude haben, selbst frei Gedanken zu bilden, und in Worte zu kleiden.

Ferner unterstützen jene Uebungen auf eine besondere Weise die Fertigkeit im Uebersetzen, und befördern ein rascheres und tieferes Verständniß des lateinischen Schriftstellers. Hat sich der Schüler durch nachhaltige Memorirübungen mit einer Menge von denjenigen Wörtern, die in dem Schriftsteller vorkommen, durchaus bekannt gemacht, hat er sich daran gewöhnt, dieselben auf mannigfache Weise selbstthätig zu handhaben, zu Sätzen zu verbinden und diese frei

auszusprechen: so dünkt er sich bei dem Uebersetzen nicht mehr so sehr einem fremden Sprachstoffe gegenüber, sondern es erscheint ihm der Schriftsteller befreundet in einem mehr bekannten Gewande. Außerdem wird durch fortgesetzte Uebung im freien Bilden und Schaffen eigener Gedanken immer mehr das Bedürfnis geweckt, in die Fähigkeit erhöht, auch fremde Gedanken schnell, leicht und klar aufzufassen.

Aus demselben Grunde wird durch jene Uebungen auch dem ausdruckslosen, monotonen Lesen des Lateinischen entgegen gewirkt, nach welchem mehr oder minder das gelesene Stück bisweilen als ein Aggregat von lateinischen Wörtern ohne Sinn und Zusammenhang erscheint. Ein solches Lesen ist offenbar eine Folge und ein Kennzeichen des Mangels an innerlichem, bewussten Auffassen des Gelesenen. Nun wird es aber durch die Erfahrung vielfach bestätigt, daß aus denjenigen Elementar-Schulen, in welchen durch zweckmäßig angestellte Denk- und Sprechübungen in der deutschen Sprache die Kinder an ein mehr bewusstes Denken und Sprechen gewöhnt, und dadurch zugleich zum bewussten Auffassen der zu lesenden fremden Gedanken befähigt werden, jener mißliche, sogenannte Schul-Leseton immer mehr verschwindet, hingegen ein sinngemäßer, durch Einsicht und Gefühl geleiteter, Vortrag des Gelesenen an die Stelle tritt. Eben so wird dem Gymnasial-Schüler mit dem tiefern Erfassen auch ein sinngemäßer Vortrag des Lateinischen zum nothwendigen Bedürfnisse, wenn man ihn von vorn herein daran gewöhnt, den fremden Sprachstoff, wenn auch in kleinen Sätzen, frei und selbstthätig zu verarbeiten, und, so weit er ihn kennen lernt, durchaus als eigenen zu betrachten.

Endlich dienen jene Uebungen in der freien Sachbildung schon früh als Grundlage und Vorbereitung zu den nachherigen Uebungen in dem freien mündlichen und schriftlichen Gebrauche des Lateinischen.

Ein Hauptgrund der unverhältnismäßigen Unbehüßlichkeit, welche sich bei dem Lateinsprechen und Lateinschreiben durchgängig zeigt, liegt außer den früher berührten Hemmnissen in dem Mangel einer stufenmäßigen, unmittelbaren Vorbereitung zu diesen Thätigkeiten. Eine Reihe von Jahren wird der Schüler vorzüglich nur darin geübt, theils die lateinischen Schriftsteller mit steter Berücksichtigung der Sprachgesetze zu analysiren, und den Sinn zu ermitteln, theils gegebene fremde Gedanken mit beständiger Reflexion auf grammatische Verbindung übersetzend in lateinischen Ausdruck zu kleiden. Alsdann soll er plötzlich in den obersten Klassen eigene Gedanken, während er sie producirt, sofort frei mündlich und schriftlich lateinisch ausdrücken. Hierbei findet er zum ersten Male

eine eigentliche Veranlassung, seine Gedanken unmittelbar lateinisch zu denken, (eine nothwendige Bedingung jenes Sprechens und Schreibens) und zwar ohne irgend eine unmittelbar vorbereitende Anleitung zu einem solchen Denken. Denn auch die cursorischen mündlichen Uebersetzungsübungen, und die schriftlichen Extemporalien zur Beförderung der Geläufigkeit, bleiben immer nur Uebersetzung fremder Gedanken. — Kein Wunder, wenn die Versuche in der Regel sehr unbefriedigende Resultate liefern. Dem freien Lateinsprechen tritt noch dazu als ein besonderes Hinderniß jener Mangel an Selbstvertrauen in den Weg, der in der irrigen Vorstellung von der Schwierigkeit der Sache wurzelt, und in Folge dessen jene Scheu, welche dem Schüler vollends den Mund schließt.

Ist aber die Klasse von dem ersten lateinischen Unterrichte her stets darin geübt worden, sich das Sprachmaterial durch Memoriren aus den Büchern heraus zum bewußten freien Eigenthum einzuprägen, und, von den geringsten Anfängen beginnend, in immer weiterem Kreise fortschreitend, kleine Gedanken unmittelbar lateinisch auszudrücken, und das Latein als lebendige Sprache auf die Zunge zu bringen: so ist dadurch der Uebergang zu einem zusammenhängenden Denken und Sprechen über einen Gegenstand selbst dann schon vermittelt, wenn man auch dabei stehen bleiben wollte, nur Sätze über verschiedenartige Materien bilden zu lassen, deren Inhalt nicht im Zusammenhange steht. Geht man aber noch einen Schritt weiter, läßt man über einen und denselben Gegenstand verschiedene einzelne Sätze bilden, und diese endlich, was den angestellten Versuchen gemäß bei Tertianern mit günstigem Erfolge geschehen kann, zu einem Ganzen vereinigen: so ist man dadurch dem spätern freien Sprechen ohne Beihülfe, um einen bedeutenden Schritt näher gerückt. Ist z. B. über die Theile eines Baumes eine Menge von Sätzen gebildet, so fällt es mit Hülfe des Lehrers gar nicht schwer, diese einzelnen Gedanken, mit Ausschcheidung des Ungehörigen, zu ordnen, und mündlich zu einer lateinischen Beschreibung zu vereinigen. Dieselbe Übung läßt sich mit gleichem Erfolge bei Erzählungen anstellen.

Und von da aus führt ein kurzer Schritt zu den freien schriftlichen Stylübungen; denn gerade der Mangel an Fähigkeit, unmittelbar im Latein zu denken, ist das Haupthinderniß, welches auch dem reifern Schüler hierbei im Wege steht. Immer an Uebersetzen gewöhnt kann er sich nicht davon lossagen, seine Gedanken erst deutsch zu denken, und dann in das Latein übersehend niederzuschreiben. Sind aber die Schüler in der beschriebenen und vorgeschlagenen Methode vorbereitet, so werden derartige leichtere freie Arbeiten mit Nutzen und Erfolg schon früher eintreten können, als gerade auf den beiden letzten Stufen, zumal da

durch jene Methode zugleich die erforderliche lexicallische Festigkeit und grammatische Sicherheit eher gewonnen wird. Selbst die, in früheren Zeiten als Vorbereitung zu den Stylübungen fleißig getriebene, Nachbildung Ciceronischer Perioden, muß durch diese Methode an Lebendigkeit und Wirksamkeit gewinnen, indem dieselbe einen stufenmäßigen Fortschritt dazu von den einfachsten frei gebildeten Sätzen her vermittelt, und jene Nachbildung nicht so leicht in einen leeren Formalismus ausarten läßt.

So wie auf den untersten Stufen das Memoriren einzelner Wörter in Verbindung mit grammatischen Regeln als Grundlage der einfachsten freien Satzbildung dient, eben so auf den folgenden Stufen das Memoriren ganzer Sätze und Abschnitte aus den gelesenen Schriftstellern. Während eine solche, mit Recht in der neuesten Zeit nachdrücklich wieder angeregte, Memorirübung den Schüler überhaupt allmählig tiefer in den Bau der lateinischen Sprache einführt, und mit echt lateinischer Wendung vertraut macht, liefert sie ihm für eigene Satzbildung reichen Stoff und mannigfache Form der Gedanken: und wird selbst hinwiederum eben durch lebendige Benutzung und freie Anwendung erst um so mehr fruchtbringend. — Nur wird ein solches Memoriren, wodurch zugleich eine innigere und dauernde Vertrautheit mit den einzelnen Schriftstellern erreicht werden soll, nicht etwa aus einer besondern Sammlung von loci memoriales, sondern unmittelbar aus den einzelnen Klassikern selbst, bei der Lesung derselben, anzustellen, und zwar gleich bei dem Corn. Nepos zu beginnen, und bei den übrigen Klassikern fortzusetzen sein.

Wird nun auf die beschriebene Art der erste lateinische Unterricht über todte Formen und leere Abstractionen durch Anordnung und Methode, wie auch durch zweckmäßige Memorirübungen, in möglichst frühe, lebendige und fruchtreiche Anwendung verwandelt, — wird auf jeder Stufe ein dem grammatischen Wissen entsprechendes Können herbeigeführt: so werden die Klagen der Gegner der klassischen Studien über langsamen und ungenügenden Erfolg beseitigt, und die Freunde dieser Studien um so weniger Grund haben, dem Hamiltonismus beizusplichten, und die alte streng grammatische und systematische Methode zu verlassen, da nach derselben beide Zwecke, sowohl formale Bildung des jugendlichen Geistes, als auch jene gewünschte Fertigkeit in Anwendung der lateinischen Sprache mit Sicherheit zu erreichen sind.

Berichtigungen.

S. 2. Z. 26. lies selbständigen. — Z. 82. Muscumis. — S. 3. Z. 13. und 15. Principien. — S. 4. Z. 4. maßgebend. — Z. 19. vom. — S. 9. Z. 31. Naturproducten. — S. 10. Z. 10. viel. — Z. 16. einfache.