Bemerkungen über Uebungen im Lateinsprechen in den untern und mittlern Klassen des Gymnasiums.

Ueber Zweck, Bedeutung und Methode des lateinischen Sprach-Unterrichts im Allgemeinen Ansichten, Erfahrungen, Vorschläge mitzutheilen, dürfte bei der Menge der darüber im Laufe seienden Litteratur als etwas Ueberflüssiges erscheinen, trotz aller Divergenz in Prinzipien wie practischen Methoden, wenn nicht eben in den immer lauter werdenden Klagen und öffentlichen Bekenntnissen der Fachgenossen über die Unerreichbarkeit des einem jeden bestimmter oder unbestimmter vorschwebenden Ideals Anreizung genug läge, entweder über die Ursache und Ursachen dieses Mißlingens nachzudenken, oder, das Warum? bei Seite lassend, auf eine scharfe, vorurtheilsfreie, möglichst klare Untersuchung des Wozu? mit allem Ernste einzugehen.

Es ist der Lieblingswunsch aller für ihr Fach begeisterten und redlich strebenden Philologen, in den reifern Klassen des Gymnasiums Schüler heranzubilden, die sie mit einem befriedigenden Quantum von Fertigkeit nicht nur im formellen und reellen Verständnisse der lateinischen Klassiker, sondern auch im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der lateinischen Sprache ins Leben entlassen können. Es ist nun ferner bekannt, daß Lehrer- wie Schülerwelt die bei den Unterrichteten erworbene Fertigkeit der zweiten Art wirklich höher geschätzt, für schwieriger zu erlangen hält und als größere Geistesfähigkeit ehrt, wie die sogenannte Routine des Uebersetzens, oder auch überhaupt Geläufigkeit der lateinischen Interpretation. Wenn nun aber in der philologischen Welt gewichtige Stimmen, von öffentlicher Stelle aus, laut Klagen führen über den Verfall des Latein, über das Sinken der Gewandtheit im lateinischen Ausdruck: so ist wohl klar, daß eine so allgemeine Erscheinung auch allgemeine Ursachen haben müsse; daß das redlichste vereinzelte Bestreben Einzelner, für sich das Gewollte zu erzielen, wirkungslos bleiben müsse; daß vielleicht Veränderungen nöthig sein dürften, — soll anders das allen mindestens materiell klare Ziel erreicht werden —, die weit über die Befugnisse, das Belieben und die Kraft der Methode des einzelnen Lehrers hinausreichen; daß, was etwa künftig anders zu machen ist, nach einem das Gesammte umfassenden und das Ineinandergreifen der einzelnen Stufen berechnenden Plane ins Werk, ins Leben gesetzt werde.

Ich weiß nicht, wo ich das Wort gelesen oder gehört (es ist nicht meine Bemerkung): „Unsre Grammatiken werden immer besser, unsre Lateiner immer schlechter.“ Sonderbar! Daß eine tiefere, allseitigere, rationellere Kenntniß des ewig unerschöpflichen Fonds dieser großartigen Sprache durch unsre

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Arbeiter auf grammatischem Gebiete erwirkt sei und täglich noch mehr gefordert werde, ist nicht zu läugnen; daß aber auf der andern Seite die Leistungen im Lateinschreiben und -Sprechen nicht nur nicht mit jener Vervollkommnung Schritt gehalten haben, sondern sogar zurückgegangen sind, wird ebenfalls eingestanden. Soviel aber scheint aus dieser einfachen Thatsache hervorzugehen, daß aus einer noch immer weiter zu treibenden Vervollkommnung resp. Verfeinerung der Grammatik schwerlich Heil für den Fehler des Organismus hervorgehen wird. Haben doch unsre Voraltern viel schlechtere Grammatiken gehabt, als wir, und doch ganz Anderes geleistet.

Als vor vielen Jahren eine ähnliche mißstimmende Erscheinung zu Tage kam, die nicht erreichte gewünschte Fertigkeit in schriftlicher und mündlicher Handhabung der Muttersprache, verfiel man gleichfalls auf den Gedanken, es möge die Schuld an der Mangelhaftigkeit der bisherigen Grammatiken liegen und deren Oberflächlichkeit oder Unwissenschaftlichkeit. Neue Grammatiken entstanden, welche die liebe Muttersprache mit dem anatomischen Messer zerlegten und den Sprachschatz in ein, der Kunst nach zu bewunderndes, vollständig aus- und durchgebildetes System mit soviel Organismen, Gliedern, Feinheiten, Relationen, Analogien, Entwickelungen und Stufen verarbeiteten, daß, ganz abgesehen von der Ueberfüllung mit Schülern schwerverständlichen technischen Ausdrücken, abgesehen von den unpractischen, verwirrenden, gequälten Verdeutschungen der alten Terminen und ebenso ungeschickten Neuerfindungen, schon die Uebersicht des Ganzen und die Einsicht in den Bau und dessen Construction und Theile für einen jugendlichen Kopf vollständig unmöglich wurde, gesetzt, es wäre ihm gelungen, in die einzelnen ihm vorgeführten Subtilitäten einzudringen. Man warf auch bald, des „gelehrten Krams" überdrüssig, von der Wirkungslosigkeit für das erstrebte Ziel überzeugt, System und Methode bei Seite. Und doch sei es ferne von mir, die Gewinnung einer immer gründlichern und gar rationellern Erkenntniß der Sprachen überhaupt, wie namentlich eben der lateinischen, von der Hand weisen zu wollen. Im Gegentheil, ich möchte fast behaupten, an einer durch und durch wissenschaftlichen, ratio und materia innig vereinigenden, alle Forderungen des Denkens befriedigenden lateinischen Grammatik fehle es noch immer, und sogar die Vorarbeiten dazu, die Heranschaffung, Sichtung und Feststellung des Materials, seien noch gar nicht einmal soweit gediehen und abgeschlossen, daß eine solche Grammatik im höhern Sinne des Wortes geschrieben werden könnte. Doch, um wieder zur Sache zurückzukehren, fehlt es nicht vielleicht eben den genannten Grammatiken an practischer Vollkommenheit, Methode, Faßlichkeit für die Jugend? Ist das vielleicht nicht der Grund, warum auch sie, trotz ihrer theoretischen Leistungen, zu keinen ersprießlichen Resultaten führen? Freilich, wenn man in Anlage, Fassung des Ausdrucks, Präcision und Zusammenhang des Lernstoffs so vieler unsrer neuen Grammatiken, die wie Pilze aus der Erde schießen, soviel Mangelhaftes, Unpractisches, Geschraubtes, Ungeschicktes, dem Standpuncte der jedesmaligen Altersstufe oft so Unangemessenes findet, was Lehrer und Schüler bei jedem Schritte hemmt oder unsicher macht, oder ausflickende Verbesserungen verlangt: so sollte man fast den Wunsch gerechtfertigt finden, zu jenen alten, einfachen, von einer gewissen Ehrwürdigkeit der Erinnerung umgebenen, nun freilich längst verschollenen Grammatiken zurückzukehren, aus denen unsere Voreltern so trefflich Latein lernten. Es ist der ewige, unverbesserliche Irrthum in der Welt, die stete Verwechselung der Anforderungen der Wissenschaft mit dem practischen Bedürfnisse des betreffenden Informanden, hier der Jugend, die allerdings ein für sie einzurichtendes Lehrbuch zu einer um so schwierigern Aufgabe macht, als sie nicht auf einem Standpuncte stillsteht, sondern täglich vorwärts schreitet und nicht nur für intensiv und extensiv Schwereres fähiger wird, sondern gradezu auch eine solche Geistesklimax verlangt, ohne welche sie leicht ermattet und von der geistigen Spannkraft verliert. Doch mit den jetzt coursirenden Grammatiken über Disposition im Großen und Kleinen, sowie über practische Fassung der grammatischen Regeln zu rechten, ist hier sowohl nicht der Ort, als würde auch des Stoffes kein Ende finden. Nur eine Bemerkung drängt sich unwillkührlich auf: es scheint so oft, als wenn bei Redaction der für die Jugend bestimmten Lehrbücher vielmehr

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

die Rücksicht auf beurtheilende Recensenten, deren Tadel man mit Empfindlichkeit fürchtet, auf ihre etwaigen Ausstellungen und schonungslose Bemäkelungen vom theoretischen Standpuncte aus maßgebend sei, als auf Erfahrung und psychologischer Berechnung beruhende Beurtheilung der oft so eigenthümlichen Bedürfnisse der Jugend, deren Denkkraft eine werdende ist. Wie viele sind es, die da wagen, eine Regelfassung aufzusetzen, die nach ihrer bessern grammatischen Kenntniß nicht vollständig richtig, aber eben für einen einmal gegebenen Standpunct der Bildungsstufe so und nicht anders zweckmäßig wäre? unbekümmert darum, ob der schadenfrohe Recensent glauben mag, der Verfasser habe es vielleicht nicht besser gewußt? Wer bemüht sich nicht, den Regeln, die auswendig gelernt werden sollen, die möglist logisch-correcte Form zu geben, mögen sie auch dadurch vor Abstractheit starren, schwerfällig in der Construction werden und dem Memoriren unendliche Schwierigkeiten darbieten, sowie auch beim Aufsagen zu steten Verwechselungen und Stockungen Anlaß geben? (So ist mir vor vielen Jahren in der Lehrpraxis eine Grammatik vorgekommen, welche die Manier hatte, consequent bei allen Regeln conditioneller Fassung die Bedingungsartikel fehlen zu lassen, wodurch — es war eben auf der untersten Lehrstufe — oft ein sonderbarer Wirrwarr, ein bei der zu denken ungewöhnten Jugend leicht zu entschuldigendes ὕστερον πρότερον gar zu leicht vorkam.) Wie viele denken daran, — denn das sind keine Kleinigkeiten, wie ganz gewiß nicht nach meiner Meinung auch das eben Erzählte, wovon des jungen Menschen Denkbildung und Geistesentwickelung für das ganze Leben abhängt — daß eine grammatische Regel ganz etwas Andres sei, als ein Dogma der Philosophie z. B., daß sie nothwendig eine für Verständniß, Uebersicht, für Gedächtniß wie für Recitation — ich möchte fast sagen — kunstvoll angeordnete und berechnete Form, vor allen einen gewissen rhythmischen, oratorischen Bau haben müsse, dem gar der Wohlklang, die Beachtung der kollidirenden Buchstaben, der aufeinander folgenden Worte nicht fehlen darf? Was man in so manchen Grammatiken in dem rhetorischen Anhange als Stilfehler straft; in den Regeln der Syntax übt man dies Verbrechen mit der größten Licenz, eben weil man durch die vorwiegende Rücksicht auf materielle und logische Richtigkeit sich jeder andern Rücksicht überhoben glaubt. Soviel im Vorbeigehen über unsre Grammatiken, mit denen sonst noch manches Wörtchen zu sprechen wäre, wie z. B. über die oft so tactlosen Beispiele mit ihrem, zwar der Regel angemessenem, aber sonst so trockenen, für Fantasie und Gemüth leerem Inhalte, der wiederum dem doch nothwendigen Memoriren spröde Hartnäckigkeit entgegengesetzt. Allein weit entfernt wollen wir davon sein, zu verkennen, zu welcher wissenschaftlichen Höhe unsere grammatischen Forscher die Theorie der Syntax wie Stil- und Ausdruckslehre erhoben haben; nur ist eben, das wird urgirt, sehr bedauerlich, daß der Sinn für Praxis nicht so mitausgebildet worden, oder, was vielleicht der Wahrheit näher kommt, verloren gegangen ist.

Soll man den Grund des Verfalls der Latinität im Mangel der Unterstützungsmittel für Lateinschreiben suchen? Nein, das wäre ungerecht! Unsere Lexika und lateinischen Phraseologien, Uebersetzungs-Anweisungen und Antibarbaren verdienen es gewiß nicht, daß man ihnen vorwerfe, sie ließen unsre Latein schreiben sollende Jugend bei irgend etwas im Stich! Sind doch unsre Lexika so, daß der junge Lateiner, wenn er etwa einen freien Aufsatz machen soll, nur das betreffende Material zusammenzubringen, und dann die in die Umgegend des Stoffs einschlagenden Artikel über Krieg und Frieden, Schlachten und Morden, Freundschaft und Haß, Klugheit, Politik, Tapferkeit, oder sei es auf welchem Gebiete immer, in seinen Lexicis aufzuschlagen, Collectionen anstellen und mit geringer Anstrengung den vorgefundenen Phrasenstoff aneinander zu reihen braucht, um — einen eben so unerquicklichen als inhaltsleeren Aufsatz zu Stande zu bringen, der ihm selber keine Freude und Lust, ja auch keine Arbeit war, der, wenn er nur ja klug genug alle möglichen Gelegenheiten und Fälle umgangen hat, wo grammatischer Regeln Kenntniß zur Sprache und Anwendung kommen konnten, der Leistung vielleicht zu einem erträglichen Prädikate, ihm in der Regel zu dem Dünkel verhilft, er könne einen lateinischen Aufsatz machen, — und ist er darüber zu tadeln? —, seinem Lehrer aber, trotz der geringen Mühe der Recension eines solchen optima fide dolosen Machwerks, dennoch die traurige

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Ueberzeugung aufdrängt, hier sei Viel verloren, könne aber Wenig geholfen werden. Und es bedarf wohl nicht noch der Bemerkung, daß auf der Unterrichtsstufe, wo lateinische Aufsätze verlangt werden, der lateinische Unterricht nicht von vorne wieder angefangen werden kann, wenn einmal Etwas fehlt, wenn der Mangel an Lateinkönnen Resultat des ganzen bisherigen Kursus ist. Man wird einräumen, daß die Fertigkeit im freien Lateinschreiben nicht erst Postulat für die obern Klassen eines Gymnasiums sein kann, wo es freilich äußerlich anfängt, sondern eben im Keime, in der Grundlage, in der Fähigkeit durchaus schon als etwas Vorgebildetes mitgebracht worden sein muß, was nur jetzt seine practische Anwendung und Vervollkommnung zu finden hat.

Ganz gewiß, es liegt nicht in der Armuth, Mangelhaftigkeit oder Unvollständigkeit unserer Grammatiken und Lexika, wenn unsre Gymnasien keine jungen Lateiner mehr heranbilden; da ist kein bedenklicher casus, für den jene nicht Rath, keine deutsche Wendung, wofür diese nicht Hülfe in der Noth brächten. Soll denn nun das oben erwähnte unangenehme, aber anerkannt feststehende Resultat etwa an den Lehrern liegen, an deren wissenschaftlicher Bildung, practischer Gewandtheit, Lust und Liebe zur Sache? Das wäre ein harter Vorwurf gegen eine ganze Klasse von Männern, deren Lebensberuf gewiß nicht von der Art ist, um als Sinekure, als einträgliches Amt, durch allerlei Lohn der Carriere die sich ihm Widmenden angelockt zu haben; gewiß so unverdient, als undenkbar. Oder sind unsre Schüler anders, ist die heutige Jugend eine anders organisirte, oder minder befähigte oder auch in ihrem ganzen jugendlichen Trachten anderswohin gerichtete, als die der Vorzeit, als die, welche unter der Disciplin unserer Vorfahren stand? Ich glaube das nicht. Zwar mag es als Wahrheit gelten, daß der Zeitgeist und die ganze Zeitrichtung eine andere allmählich geworden; daß unter andern Genußsucht und Weichlichkeit und Unlust zu Anstrengungen, körperlich wie geistig, übertragen sei aus dem ebensogewordenen Leben der Jetztwelt auf die, vielmehr als man glaubt, von Außen und aus ihrer Umgebung außerhalb der Schule influencirte Jugend; zwar mag es in der gesammten Einrichtung von Zeit- und Lebens- und Fachverhältnissen liegen, daß der Lehrer jetzt überhaupt weniger παιδαγωγος ist, das heißt unbedingten, möglichst selbstständigen und alleinigen, immerhin dominirenden Einfluß auf Geist und Gemüth der ihm anvertrauten Jugend auszuüben im Stande, als das in frühern Zeiten vielleicht der Fall gewesen ist: allein Jugend bleibt doch immer Jugend, mit derselben Art zu denken und zu fühlen, zu vertrauen und zu lieben, anzureizen und Anspornung zu fordern, mit derselben Empfänglichkeit für den Reiz des Denkens, wie für das edle Gefühl des Schönen und Wahren; alle ihre Geisteskräfte haben einen unverkennbaren gemeinsamen, eigenthümlichen Typus, ganz gewiß ebenso, wie im Großen und Ganzen die Jugend aller Zeiten und überall war. Sollten in dem jetzigen Zeitgeiste und der eigenthümlichen Richtung unsres ganzen Lebens Hindernisse für die geistige Entwickelung unsrer Jugend liegen, so konnten eben diese ja nur neuen Reiz geben, durch die Macht der Pädagogik und unwiderstehliche Kraft der Methode sie zu überwältigen.

Liegt aber vielleicht in unsrer Jugend, uns beobachtenden Lehrern vielleicht entgehend, wie ihrem eigenen Bewußtsein, das dunkle Gefühl, das sie dann allerdings mit einem großen Theile des sie umgebenden, den Interessen und den Tendenzen der gelehrten Schulen leider ziemlich fremden Publikum theilen würde: das Latein sei etwa nur noch eine historische Reliquie, freilich ehrwürdig durch die Zeit, von aufgeklärten Lehrern nur aus Amtspflicht gelehrt, von ihnen nur als „nothwendiges Uebel" nicht zu umgehen, an und für sich ohne Werth und Zweck? Möglich das! Denn was ehrenwerthe, gelehrte und sonst vernünftige Männer denken, aussprechen und schreiben und mit allen Gründen der Klugheit und der Nothwendigkeit zu vertheidigen sich bemühen; das mag auch mal unter die Augen, in den Kopf eines vor der Zeit klug gewordenen und vorreif denkenden jungen Menschen mehr oder minder klar hineingekommen sein: allein im Großen und Ganzen ist eine solche Meinung weder bei unserer Jugend, nach der Erfahrung unser aller, noch auch, was wohl zu merken, bei der Masse des Volkes vorhanden. Bei unsrer Jugend ist noch immer

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

— Gott sei Dank! aber, wer will, mag anders denken, und laut oder still über die eben gethane Aeußerung lächeln, — gilt noch immer der beste Lateiner als der beste Schüler, und versteht sie keinesweges unter diesem Ehrenprädikat bloß die Fertigkeit, lateinische Sätze mit Geläufigkeit in gutes Deutsch zu übersetzen, sondern grade das Umgekehrte, die Kunst: Deutsch, und zwar möglichst mit der antiken Sprache nicht harmonirendes, correct in ein Latein zu verwandeln, was dabei einen gewissen Klang hat, den sie freilich mehr herausfühlen, als näher bezeichnen kann. Eine ähnliche Achtung vor dem althergebrachten Nimbus des Lateinkönnens beim Volke, mag sie sich auch auf gar keine zum Bewußtsein kommenden Gründe stützen, zusammengehalten mit der obigen so anzuerkennenden, so sprechenden Meinung der Jugend von dieser Sache*) (würde sie, wenn auch mal hier eine Gallische General-Abstimmung sämmtlicher Lateiner-Jugend angestellt würde, diese wohl für dessen Abschaffung stimmen, um dafür mit desto mehr Deutsch, Geographie, Naturgeschichte, Welthistorie, Mathematik, bedacht zu werden?) lassen jedem für diesen Gegenstand sich interessirenden Lehrer die Möglichkeit der Hoffnung, es möge noch einmal besser werden, die Sache sei noch nicht verloren, an der Grundlage des schönen Bau's fehle es nicht, an Material gewiß nicht, ebensowenig an einem Bauplane und Grundrisse; es komme vielleicht eben nur auf die richtige Kunst und Art und Weise des Bauens an, um ein verfallenes Gebäude in seinem alten Glanze und alter Herrlichkeit wenn auch nur annähernd wiederherzustellen. In der Tiefe liegt der Grund. Und der ist eben nur ein einziger, oder auch ein allgemeiner. Es wäre, um auf Obiges zurückzukommen, nach meiner unmaßgeblichen Meinung eine irrige Ansicht, wollte man von einer partialen Reform dessen, was Alles zusammen den lateinischen Unterricht ausmacht, also etwa von einer Verbesserung der Grammatik, einer logischeren Eintheilung derselben, etwa gar einem noch stärkern rationalistischem Gepräge derselben ein Heil für den lateinischen Unterricht erwarten; ebensowenig als wenn man in die Grammatik dieser klassischen Sprache ähnliche Methoden einführte, als nach denen man französischen und englischen Unterricht ertheilt zum Zwecke möglichst bald zu erreichender Fertigkeit im Conversations- und Geschäftsstil. Auch dürfte von übertriebener Forcirung des Vokabellernens, so nothwendig und unabweisbar dasselbe auch ist und so wesentlich es mit dem eigentlichen Zwecke des Lateinlernens zusammenhängt, allein wohl nicht Ersprießliches hervorgehen. Wie wenig überhaupt eine einseitige Richtung ihrerseits eine allgemeine Verbesserung hervorbringen kann, zeigt unter andern das Schicksal der Ruthartschen Methode, die, vielgepriesen und viel getadelt, spurlos vorübergegangen ist, einmal, da deren Idee eigentlich Niemandem recht klar wurde, dann, weil manches einzelne Gute längst erkannt, anerkannt und geübt worden war.

Auf einen Organismus, und das muß doch der lateinische Unterricht sein, soll er es an und für sich zu einem erklecklichen objectiven Resultate bringen, und soll sein erreichtes Ziel und endliches Product eine Sache von irgend einem Werthe sein, kann nur das von besserndem Einfluß sein, was in ihn ein lebendiges und ebendarum belebendes und mit Lebenskraft und Frische durchdringendes Prinzip wirft, das im Einzelnen zu gestalten, anzuwenden, anzupassen, nach Alters- und Unterrichtsstufen zu vertheilen, Sache der Geschicklichkeit, denkender Methode und aufmerksamer Erfahrung ist. Eben der Mangel dieses Princips ist es, der nach der Ueberzeugung des diese kurzen, anspruchslosen Bemerkungen hinwerfenden, jenes negative Resultat, das wir alle so sehr beklagen, zur Folge gehabt hat. Wir wollen die Ursache davon nicht untersuchen, wir wollen nicht fragen, wessen, oder welcher Verhältnisse Schuld ist es; wir wollen nicht

*) Merkwürdig! Die Jugend, welche doch hier am meisten Beruf hätte, pro domo zu sprechen, steht nicht auf der Seite der Realisten, sie die doch betheiligt ist an dieser Frage durch soviele sauere Stunden, verdrießliche Gesichter, gewisse unangenehme persönliche Auftritte zu Hause wie in der Schule und dergl., was ihr doch das Latein zuwidermachen müßte! Nein, grade sie lernt das Latein so gern, mit so sichtbarer Freude, mit so unverkennbarem stolzen Bewußtsein des Könnens, daß es schon darum Schade wäre, ihr dieses Spiel zu entziehen. Gewiß! wenn es ihr verleidet wird, so wird es ihr verleidet.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

unsre Verhältnisse mit den allerdings zum Theil ganz andern voriger Zeiten vergleichen und aus dieser Verschiedenheit allerlei Entschuldigungen für uns abzuleiten uns bemühen; sondern wir wollen uns die Frage mit allem Ernst ans Herz legen: wie könnte es anders sein und wie könnten wir möglichst es anders machen, daß es zu dem Resultate führt, welches wir alle mit Sehnsucht wünschen?

Bevor wir aber dieses Prinzip, das nicht neu, sondern längst gekannt und der Praxis nicht fremd ist, das längst tief in alle Organisation unsres Unterrichts eingegriffen hat, dem vielleicht nur noch der allgemeine Name fehlt und auch das vielleicht nicht einmal, näher erörtern und zu begründen versuchen, müssen wir nothwendig zuvor auf die oben gestellte Frage: Wozu? zurückkommen. Da jeder Unterricht eine Combination von allerlei Mitteln ist, um einen Zweck zu erreichen; so ist weder ein Gesammtbild desselben zu entwerfen, noch über ein etwa Unvollkommenes oder Fehlendes zu handeln möglich, ehe der Endzweck dieses Unterrichts klar und bestimmt vor Augen steht.

Der Endzweck der productiven Seite des lateinischen Unterrichts ist allerdings äußerlich der, ein correctes und möglichst schönes, mit einem Worte Ciceronianisches Latein schreiben, oder gar auch sprechen zu können, alles natürlich dem Ideale nur annähernd. Ist diese Frucht an und für sich all der Mühe und des sauren Schweißes von Lehrern und Schülern werth, die darauf gewandt werden? Und wenn einem zu des Lebens Studien übertretenden jungen Manne, der die genannte Fertigkeit nicht besitzt, diese auf einmal durch Zauber angewünscht werden könnte: würde diese, gewiß von vielen beneidete Gabe, schlechterdings und absolut von einem sehr hohen Werthe für ihn sein? Man dürfte das doch kaum behaupten, abgesehen von speciellen Verhältnissen und Zufälligkeiten. Wenn ferner, allseitig eingestanden, dem Theologen, Juristen, Mediciner u. s. w. ein gewisses Quantum lateinischer Kenntnisse der Natur ihres jedesmaligen Fachs nach unumgänglich nothwendig ist; warum sollen denn diese, durchaus für die Praxis des Lebens Berufenen, durchaus vorher gutes Latein schreiben oder gar reden gelernt haben? Sollte es vielleicht nicht viel zweckdienlicher sein, zum Behufe künftiger Studien, schon den Gymnasiasten mit etwas juristischem Latein, mit der Ritual-Sprache der Kirche, mit der Sprache der alten Kirchen-Schriftsteller und der noch mehr abweichenden Sprache der Mystiker und Scholastiker u. s. w. recht tüchtig bekannt zu machen? Wenn auch zugegeben werden soll, daß die Lectüre nicht ohne Nutzen ist, wozu denn aber das Lateinschreiben? Und gar das längstverschollene Lateinreden aus dem Grabe wieder hervorzuziehn! Solcherlei Fragen treten allerdings meistentheils nur unter den Nichtfachgenossen hervor; allein auch von solcher Seite ist häufig jenes, das Lateinschreiben, als etwas Unnöthiges, wenigstens Verdächtiges angesehen worden, wenigstens nicht mit eben solcher Liebe gepflegt worden, wie die Interpretation; dieses, das Lateinisch-Reden, nach und nach ja bekanntermaßen aufgegeben und als antiquirt und dem Zeitgeiste nicht mehr entsprechend angesehen worden.

Beides aber ist gleicherweise für den lateinischen Unterricht nothwendig, ist nicht von einander zu trennen; beide sind gleichberechtigt gegeneinander und vereint gegen das dritte Element, die Interpretation. Beide aber müssen als lebende, integrirende Bestandtheile des lateinischen Unterrichts von unten auf, von der untersten Stufe an consequent, in stetem Zusammenhange untereinander und mit der Gesammt-Idee des lateinischen Unterrichts planmäßig durchgeführt werden, mit steter Gleichberechtigung, mit keiner parteilichen Bevorzugung des einen oder andern. Anders ist kein Heil für den oben angedeuteten Zweck zu erlangen. —

Ich bin weit entfernt davon, zum Lobe der lateinischen Sprache, von der practisch unumgänglichen Nothwendigkeit ihres Erlernens, von ihren so wohlthätigen Folgen für Bildung des Geistes im Allgemeinen, Humanität, von der Art und Weise, wie durch sie, als die beste Palästra des Geistes, das jugendliche Erkenntniß-Vermögen erzogen, das Gedächtniß stufenmäßig entwickelt und gestärkt, der Verstand gereizt, geklärt und geschärft werde, lauter Dinge, von denen so oft und an so vielen Orten so manches Treffliche, Gründliche und nie genug zu Beherzigende gesagt worden ist, etwas Neues hinzufügen zu wollen, das nicht schon

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gedacht und gesagt worden wäre. Ich will mich nicht verbreiten über die Schönheit und den eigenthümlichen Reiz der lateinischen Sprache sowie ihrer Schriftsteller, über das jeder Zeit Bewundernswerthe, einen eigenthümlichen Eindruck plastischer Ruhe, Ernstes und Gehaltes machende Gepräge ihrer Ausdrucksweise: ich will nicht nocheinmal wiederholen, daß Aufgeben der lateinischen Studien, gänzlich abgesehen von der Ausführbarkeit eines solchen allem historischen Werden ins Gesicht schlagenden Vorhabens, nichts anders hieße, als mit der Vergangenheit brechen, eine Lücke reißen in die Entwickelungsgeschichte der Menschheit, einen innerlichen Krebsschaden pflanzen in die Bildung der Zukunft, nichts Anders als, um ein Bild zu gebrauchen, das Kind losreißen von der Mutter und es dem Verkommen Preis geben. Ich will nur den zufälligen Leser dieses bitten, einmal mit mir das Latein von einer ganz andern Seite zu betrachten.

Non scholae, sed vitae discimus. Ein so inhaltsvoller, so oft dem Bewußtsein entschlüpfender alter Ausspruch! Es ist wahr, das Latein, welches der Jurist und der Mediciner für ihr Fach, welches der Theologe für seine Studien, und so jeder für ähnliche Berufe Heranzubildende beziehungsweise gebraucht: sollte das wirklich soviel Zeit, Mühe und saure Arbeit, eine ganze Jugend von 9 Jahren und oft noch mehr erfordern, es zu beschaffen? Wäre es da nicht vielleicht viel besser, bei jedem Knaben bis zum 14. Jahre die sogenannte Elementarbildung sich ruhig vollenden und abschließen zu lassen, und dann in 5 oder 6 Jahren zu sehen, ob nicht der nöthige Bedarf zu beschaffen? Denn was darüber, wie leicht ist das unter den so mannigfaltigen, schweren, abziehenden, heterogenen Berufsobliegenheiten dem Vergessen Preis gegeben. Ganz gewiß sind auch die besten lateinischen Anstalten zunächst lediglich für solche praktische Bedürfnisse eingerichtet und demgemäß organisirt worden; obgleich die Geschichte nachweis't, daß fast überall ziemlich von Entstehung an höhern Principien Rechnung getragen worden ist. Knüpft sich ja doch an die gelehrten lateinischen Schulen so vielfach die erfreuliche Erscheinung einer von ihnen rings gleichsam ausstrahlenden höhern Cultur zu jeder Zeit. Wenn man nun kaum in die frühesten Zeiten das **vitae discimus** in so grobem Sinn genommen hat; so steht es uns gewiß noch weniger zu, Solches zu thun. Und doch hat es in einem andern Sinne seine volle Wahrheit.

Wenn die menschliche Gesellschaft den gelehrten Schulen ihre Kinder, ihr Theuerstes, anvertraut und den Erziehern einen großen Theil der väterlichen Gewalt abtritt und an solche Erziehung soviel Kosten wendet; wenn wir Lehrer den schönsten Theil des menschlichen Lebens, die Jugend, außer vielem Andern anfüllen mit Formen, Vokabeln, Regeln, Phrasen einer Sprache, die kein Mensch mehr spricht, und mit welchem Ernste, mit welcher Strenge, mit welchem Nachdrucke einschärfen, die Fehler so empfindlich rügend, über gute Leistungen so aufrichtig uns freuend: wäre es da nicht Unrecht, nicht gewissenlos, einem Studium soviel Zeit und Geisteskraft aufzuopfern, wenn nicht fest steht, welchen Werth eine befriedigende Errungenschaft darin für das fernere Leben haben wird? wäre es nicht gewissermaßen Betrug gegen das Publikum, Betrug gegen die Jugend, wenn wir der mit solchem Lernstoff groß gewordenen Jugend, wann sie ins Leben hineintritt, nunmehr Nichts anders sagen können: „Du kannst nun den Cicero verstehn;" er liest ihn aber nicht, der junge Mann, versteht ihn auch nicht ohne Anleitung; — „gehe und erbaue dich an den Schönheiten des Virgil, Horaz;" sie ziehen ihn nicht an; — „ergötze dich an des Pataviners Darstellung der Thaten des großen römischen Volkes;" es hat keinen Reiz für ihn oder ist ihm auch wohl zu schwer. Selten gelingt es, nach aller Erfahrung, und bitter genug ist das für soviel Mühe und fast zu schmerzlicher Verzweiflung verleitend, daß die vom Gymnasium entlassene Jugend auch nur für einen oder andern der gelesenen lateinischen Schriftsteller (von griechischen gar nicht zu reden) einige Liebe bewahrt und später Zeit und Lust für seine Lectüre hat. Man schelte aber darob nicht die Jugend, schelte nicht den Lehrer: erstere kann nicht anders, nur die begabtesten sind es, bei denen Liebe zur klassischen Litteratur nachhaltig bleibt; letzterer, ich meine den jedesmal betreffenden Lehrer, war ohne alle Schuld nicht im Stande, Lust und Liebe für den von ihm tractirten Schriftsteller in einem Schüler zu erwecken, dem es,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

nach der gesammten Unterrichtsweise, an wahrer Lust und Freudigkeit, an einer gewissen Begeisterung für die lateinische Sprache fehlte, ohne die nun einmal nichts anzufangen ist, welche in späterem Jugendalter, wenn schon viele andere Dinge auf den Geist des jungen Menschen zerstreuend, störend und abziehend zu wirken angefangen haben, nicht nachträglich noch eingeimpft werden kann. Was hat denn nun die Jugend vom Latein? und, was kann sie haben, wenn es vielleicht durchgreifend etwas anders gelehrt wird?

Non scholae, sed vitae discimus. Unbedingt, das kann nicht geläugnet werden, hat die Schule zunächst den Zweck, für das Leben heranzubilden. Was außerdem noch erzielt wird, ist nicht vom Uebel, kann nicht hoch genug geschätzt, nicht dankbar genug anerkannt werden, beziehe es sich nur auf allgemeine Geistesbildung überhaupt, oder specielle Entwickelung einzelner Geistesfähigkeiten, des Gedächtnisses, des Verstandes, der Fantasie, des Kunstsinns u. A. Was speciell die etwa verlangte Vorbildung für die Wissenschaft qua solche, also für künftige Gelehrte ihres Fachs betrifft; so wäre es doch ungerechtfertigt von der Schule, ihren ganzen Erziehungs- und Unterrichts-Plan so anzulegen, als sollten aus ihr lauter künftige Dichter, Sprachforscher, Weltweise, gelehrte Theologen und Juristen hervorgehen. Ja, ganz gewiß, die gelehrte Schule würde ganz etwas Anderes leisten, als sie zuwege bringt, wenn sie blos solchen jungen Köpfen ihre Mühe zu widmen hätte, die sich durch Genie oder Talent auszeichnen, Begeisterung für die gelehrten Studien von Haus aus mitbringen, von vorneherein ihr Leben der Wissenschaft zu widmen entschlossen sind. Leider ist dies in der Wirklichkeit anders, obwohl dies: leider wohl schwer zu rechtfertigen sein dürfte. Ueberall aber ist das Verhältniß der heranzubildenden Jugend bekanntlich folgendermaßen: wenig sehr begabte Köpfe, sehr viele mittlere Geistesanlagen, manche schlecht und nur mit vieler Mühe und nach langer Zeit zu irgend etwas heranzubilden. Ja, wenn die Schule sich ihre Schüler aussuchen dürfte! Ich wüßte nicht, welcher Lebensberuf beneidenswerther wäre, als der eines Lehrers, der täglich umgeben von einer Schaar talentvoller, wißbegieriger, aufmerksamer, für das Schöne empfänglicher jugendlicher Geister diesen seine Gedanken mittheilt, ihre jugendlichen Gedanken werden und entstehen sieht, mit ihnen das Schönste und Beste der großen Geister des Alterthums genießt, beide sich wechselseitig anregend und fördernd. Aber dem ist nun mal nicht so. Die Gesellschaft schickt uns nicht eine solche begeisterte und begeisternde Jugend und das Leben bedarf auch nicht lauter hochbegabter Intelligenzen.

Die gelehrten Schulen besuchen, abgesehen von solchen, welche nur eine partiale Bildung bezwecken oder aus Mangel an Mitteln oder Fähigkeiten dieselben bald wieder verlassen, vorzugsweise solche jungen Leute, welche einem practischen Lebensberufe als Lehrer der Kirche, oder Beamte des Staates oder im Dienste der Gesellschaft überhaupt sich zu widmen entschlossen sind oder bestimmt werden. Diesem Zwecke soll und muß die Schule Rechnung tragen; wenn nicht, so verfehlt sie ihren nächsten Zweck. Und der ist eben, nicht so sehr künftige Träger oder Größen der Wissenschaft (denn wie viele gelangen dahin?) zu erziehen, oder auch humane Bildung im Allgemeinen zu geben; sondern grade den oben angeführten, fürs practische Leben bestimmten, oder besser ausgedrückt, der menschlichen Gesellschaft und ihren wichtigsten Interessen zu dienen sich Bestimmenden diejenigen Fähigkeiten anzubilden, welche nicht nur sie in den Stand setzen, nach Verlassung der Schule sich ihren besonderen Berufs-Studien mit Erfolg zu widmen, sondern die sie auch in ihren Beruf begleiten, denselben ihnen erleichtern, ihre Wirksamkeit und Thätigkeit überhaupt fördern und einflußreicher machen und so, in engern und weitern Kreisen, für das Wohl und Glück der Gesellschaft, je nach ihrer Art, thätig sind. Kurz die Schule soll solche Menschen liefern, welche das Leben für seine höhern und höchsten Zwecke gebrauchen kann: wenige Gelehrte, aber desto mehr Männer der Pflicht, Treue, Einsicht, gesunden Menschenverstandes, reifen Urtheils, fester Meinung, fester unwandelbarer Grundsätze in allen Lagen des Lebens, der Geschicklichkeit und Fertigkeit in ihrem Berufe, berufen eben Viel zu leisten, vielen Forderungen zu genügen, für Vieles und für Viele, am wenigsten für sich selber, zu sorgen. Es scheint nun freilich, als ob diese Bildung eben nicht durch die Schule bewirkt würde, sondern

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

ausschließlich durch die spätern Universitätsstudien und die noch spätere practische Vorbildung zum bestimmten Amte. Aber es scheint auch nur. Hat die Schule den jungen Menschen nicht herangebildet, selbstthätig zu sein, selbst nachzudenken, mit Leichtigkeit Einsicht und Uebersicht zu gewinnen, den Reiz des Wissensdurstes zu empfinden: wie wird es die Universität, bei einem ganz andern gegenseitigen Verhältnisse der Lehrer und Schüler, bei so vielen störenden, dem intellectuellen wie moralischen Leben feindlichen Hinzukommnissen, zu leisten im Stande sein? Eben sie giebt nicht nur Gelegenheit zu üben, sie fordert sogar von der Jugend, soll sie anders nichts unnütz sein, das grade, was wir vorhin als zu erlangendes Ziel der Schule aufstellten. Aehnlich ist es mit jener practischen Berufsheranbildung, die in noch weit höherm Grade das Vorhandensein der bezeichneten Fähigkeit erfordert.

Fassen wir nun näher ins Auge, was das Leben oder das Wohl der Gesellschaft von den bezeichneten Berufsarten im öffentlichen Interesse verlangt. Zunächst gewiß eine Summe von festen und klaren Kenntnissen, wohlgeordnet und zusammenhängend, etwas Solides, Bodenhabendes im Denken; dann aber auch rasche Urtheilskraft, ein sich schnell Zurechtfinden in alle möglichen Verhältnisse, eine Besonnenheit des Geistes, die sich nicht so leicht durch irgend welches Hinderniß verwirren läßt, eine Schnellkraft des Verstandes, die bald und sicher das Richtige findet — Herrschaft des Verstandes über die ausschweifende Fantasie, überhaupt eine gewisse practische Weisheit. Grundlage dazu soll die Schule geben.

Das menschliche Leben besteht aber nicht aus Denken allein: vorzugsweise ist es ein thätiges, ein handelndes, ein productives. Ebensowenig wie die Fülle der Lebensgeschäfte es leidet, daß in irgend einem öffentlichen Lebensberufe die Zeit bleibe für lange Erwägungen, wiederholte Reflexionen, für ruhiges und ungestörtes Nachdenken, sondern Fall und Urtheil in der Regel ohne lange Zwischenfrist mit einander zu verbinden sind, — ebensowenig können die Handlungen ausschließlich Resultate reiflichen, wohl und lange überlegten Nachdenkens sein. Von den Männern in practischer Stellung verlangt das Leben, daß sie jeden Augenblick Kopf und Herz auf dem richtigen Flecke haben, jederzeit wissen, was sie thun, was sie zu thun haben, und daß sie selbstständig, wie in Meinung, so auch im Willen und Entschluß, konsequent in der Durchführung, unabhängig von Rücksichten, allerlei nachträglichen Bedenken, überhaupt sicher im Handeln sein. Sollen nun diese schätzenswerthen Eigenschaften eines Mannes in öffentlicher Stellung erst durch das Leben und dessen Erfahrungen erworben werden, d. h. mit dem Amte der Verstand kommen? Oder wäre es nicht schön, wenn schon die Schule den jungen Menschen zu einer solchen Mannes-Tugend der Grundlage nach heranbildete? Sie kann es.

Nachdem wir die Forderungen des Lebens betrachtet, erwägen wir die Eigenthümlichkeiten der Jugend. Wenn das Leben vorzugsweise ein handelndes ist, und Thun und Treiben seine ganze Art; wie ist es denn mit der Jugend? Fast ebenso! In der jugendlichen Brust regt sich, in welcher Form er auch hervorbrechen mag, immerzu und unwillkührlich der Trieb zum Handeln, welcher unterdrückt, in allerlei Unarten degenerirt, ungestört gelassen, die liebenswürdigen Jugendspiele hervorruft, vom Erzieher richtig aufgefaßt und geleitet die freudigste geistige Thätigkeit hervorlockt. Wenn die Erziehungskunst darin besteht, die in der Jugend liegenden und von ihrer Seite entgegenkommenden Triebe richtig zu erfassen, planmäßig zu behandeln, mit Liebe zu hegen und zu pflegen und so zu gedeihlicher Entwickelung zu bringen; so ist kein Trieb in der jugendlichen Brust wichtiger, als der zur Thätigkeit, stets verbunden, wenn er nicht durch schlechte Erziehung verloren gegangen, mit dem so wenig verstandenen, so unrecht behandelten, hintangesetzten, verdächtigten Ehrtriebe. Der Knabe will und muß immer beschäftigt sein; das stille Zuhören ist ihm das Peinlichste, außer etwa bei ergreifenden Erzählungen, wo er aber gleichwohl activ ist, nämlich im Geiste mithandelt. Man weiß aus Erfahrung, welche Theilnahme an einem Unterrichte herrscht, der einem jeden der Schaar eine gewisse Portion activer Theilnahme an demselben gewährt; man weiß, wie bereitwillig die Knaben zu jeder möglichen Manifestationsform ihres Wissens drängen; man lächele, aber es ist

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

wahr, kleine äußere Schuldienste, wie sie im Leben der Schule vorkommen, sind stets der Dienstfertigkeit der Jugend willkommen. Freilich artet dieser Thätigkeits-Trieb bei ungeschickter Behandlung gar zu leicht in ein gewisses tumultuarisches, die dauernde Wirkung des Unterrichts wenig förderndes, dem Schul-Anstande widersprechendes Wesen aus, das mit der Unordnung große Aehnlichkeit hat, wobei man vergißt, daß Aufregen noch lange kein Anregen sei, daß eine fortwährende ungeregelte Unisono-Thätigkeit der lieben Jugend unserm vorliegenden Zwecke des Unterrichts grade am wenigsten entspricht. Doch wir wollen nicht von vereinzelten falschen Methoden sprechen, wir wollen fragen: was nach dem Vorliegenden, den Forderungen des Lebens, dem unverkennbaren Drange der Jugend, die Aufgabe eines zweckentsprechenden und naturgemäßen Unterrichts sein muß? Offenbar keine andere als die, den jungen Menschen zu relativ möglichster Fertigkeit des selbstthätigen Denkens und Handelns heranzubilden. (Wir lassen hier natürlich die andern Seiten des Unterrichts, z. B. die moralische, bei Seite.)

Wenn dem so ist, so scheint wohl auf der Hand zu liegen, worin eigentlich der Mangel unsres ganzen Unterrichtswesens besteht: in nichts Anderem, als in der übermäßigen Prävalenz seines receptiven und reproductiven Elements, in der Vernachlässigung des productiven.

Die Interessen des Lebens, sowie die auf den richtigen Weg so deutlich weisenden Triebe der Jugend verlangen, daß dies dritte so wichtige Lebenselement des Unterrichts durchaus mehr, und allseitiger und planmäßiger, vor allen in größerer Ausdehnung, dann aber auch in den mannigfaltigsten Formen den Unterricht durchdringe, und zwar von der untersten Stufe in consequenter Durchführung an. Man fange nicht mit der Productivität an, etwa den lateinischen Aufsätzen, auf einmal mit dem Eintritt in die obern Klassen, wenn nicht in allen sechs untern Etwas vorausgegangen ist, was zu jener Aufgabe stufenmäßig hinüberführt. Man ist doch viel billiger im Verlangen bei den deutschen Arbeiten, die man in stufenweiser Entwickelung von den rohsten Anfängen an bis zu den schwierigen Anforderungen in den obern Klassen durchführt, immerfort das Prinzip einer möglichst freien Selbstthätigkeit des Arbeitenden wahrend. Müßte nicht auch Aehnliches im Lateinischen Statt finden? Sind aber nicht die sogenannten Exercitia ganz etwas anders ihrem Zwecke und ihrer Natur nach?

Eben das Latein soll nach unsrer Ueberzeugung der vorzüglichste Träger, der Hausrepräsentant dieser productiven, für die großen Lebensaufgaben vorbildenden Aufgabe der Schule sein. Daß sie zuviel der lediglich receptiven und reproductiven Form des Unterrichts sich hingegeben, hat, trotz aller sonstigen Kunst der Pädagogik, trotz der Verbesserungen in Lehr- und Hülfsbüchern, die anfangs besprochene Erscheinung bewirkt, daß die gelehrten Schulen unserer Tage darin, wo sie eine Fertigkeit der Production bethätigen sollten, schwach sind, wenn auch sonst die jugendlichen Köpfe von einer Unmasse von Kenntnissen strotzen. Ob diese Abirrung vom richtigen Wege, den der Unterricht eingeschlagen, noch weiter hinaus, im Leben ähnliche ungünstige Resultate erzeugt, wie? und welche? wollen wir nicht untersuchen: allgemein bekannt ist nur, wie so oft in den obern Klassen Lust und Thätigkeitstrieb ermatten, eine Indolenz, ja Lethargie in die jungen Gemüther eindringt, welche den darunter leidenden Lehrer in die höchste Mißstimmung bringt. Aber ganz natürlich! Auf die höhern Stufen kommen erst die traurigen Folgen so recht zum Vorschein, wenn der Gesammt-Unterricht von der untersten Stufe aus darauf hingearbeitet hat, dem Wissen einen überwiegenden Vorrang vor dem Können zu gewähren. Daher denn die Gelähmtheit, die Erschlaffung, die Rathlosigkeit, in der Schule wie im Leben, wo es aufs Können ankommt, wo alles Wissen, alle aufgespeicherten Kenntnisse nicht ausreichen.

Die Mittel zur Productivität sind Wort und Schrift, beide hohen Werthes, ersteres aber, als näherliegend und in unmittelbarerem Zusammenhange mit der gesammten Geistesthätigkeit, durchaus als das Wichtigere zu betrachten. Nun aber besteht das Wesen der Production in der größtmöglichsten Selbstthätigkeit und Selbstständigkeit der Leistung, wobei der junge Geist, augenblicklich vom Gängelbande des Lehrers frei, sich selbst überlassen auf eigenen Füßen geht und

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

mit Lust seine Kraft gebraucht und seiner Leistung sich freut. Dazu aber heranzubilden, stufenmäßig, stets zu einem Mehr, zu einer schwereren, aber auch um so interessantern Arbeitsleistung emporzusteigen, eignet sich kein Unterrichtsgegenstand so sehr, als das Latein: ja ich möchte sagen, es ist dies der eigentliche Beruf des Latein, darum ist es werth, soviel der Jugendzeit und Jugendkraft und Lebensarbeit darauf zu verwenden. Ist nun einseitig blos das eine betrieben worden, das Lateinschreiben, so ist das weder dem hohen Lebensberufe dieses Sprachunterrichts entsprechend, noch auch zu verkennen, wie bitter dieser Irrthum die leidige Ansicht von der Trennbarkeit beider eigentlichsten Lebenselemente des Latein, sich an dem zurückgelassenen Zweige, dem Lateinschreiben, gerächt hat, das verlassen von dem befruchtenden Lebensprincipe verkümmerte und verdorrte, gleichwie von Zwillingen, wann der eine gestorben, der andere rasch nachsiecht.

Aber kann denn das Lateinsprechen früher anfangen, als auf den obern Stufen des Gymnasiums? Womit soll es sich dann auf den tiefern Stufen beschäftigen, worüber soll Latein gesprochen werden, und wie wird es überhaupt möglich sein? Woher soll erforderliche Fähigkeit, Fertigkeit, Gewandtheit bei mangelhafter syntactischer Kenntniß, bei geringer **copia verborum** kommen? Wo soll es dann anfangen? In Tertia schon, oder gar in Quarta? Nein, um auf letzteres zu antworten, sondern eben in Sexta und zwar unmittelbar in den ersten 8 Tagen, sofort nachdem **mensa** (stände doch dies alte, ehrwürdige Wort wieder in unsern Grammatiken, statt des ich weiß nicht durch welche sonderbare Ansicht hineingerathenen **via** o. a.!) überwältigt worden. Und dann spreche der junge Lateiner täglich diese seine Lieblingssprache (sie wird es bei geschickter Leitung bald werden) durch Quinta hindurch u. s. w. in stufenmäßig fortschreitender Entwickelung der Kraft und Leistungsfähigkeit; so wird ihm in den obern Klassen das selbstständige Lateinschreiben (der Aufsatz und Aehnliches) nicht soviel Mühe mehr machen, nicht mehr als eine so unerquickliche Arbeit erscheinen; so wird die Schule den **so** durchgebildeten jungen Menschen getrost ins Leben und zu dessen Arbeiten, Sorgen, Wirksamkeit und großen Aufgabe entlassen können: denn er bringt mehr dazu mit, als Aggregate von Kenntnissen, er **kann** etwas, er hat wirklich Etwas gelernt, ganz etwas Anderes gelernt, als jener, der nach der besten Methode Französisch oder Englisch gelernt hat, und nun im Stande ist, sich in der Fremde mit Kellnern zu verständigen, mit Mitpassagieren leere Unterhaltungen anzuknüpfen, oder auf französisch und englisch Waaren zu bestellen.

Und wie wäre denn nun das Lateinsprechen von der untersten Stufe an anzustellen? Wir verstehen darunter, wie überhaupt unter Lateinsprechen, durchaus nicht ein Abfragen des Schülers durch den Lehrer mittelst lateinischer Wendungen, die so leicht stereotyp geworden, durchaus alles Reizes entbehren und nichts Lebendiges, weder auf der untersten, noch den obern Stufen in den Unterricht hineinbringen — nur Schade um die Zeit. Wir verstehen darunter vielmehr Folgendes. Nach der Einübung der ersten Deklination gehe man sofort zu folgender Uebung über. Man lasse den Schüler die Gegenstände seiner nächsten Umgebung etwa in folgender Zusammenstellung (in einzelnen Lectionen natürlich) memoriren:

1.	2.	3.	4.
schola	aula	janua	porta
cathedra	platea	fenestra	natura
tabula	casa	culina	terra
tabella	taberna	coena	aqua
creta	fabrica	sella	unda
spongia	area (Spielplatz)	patina	spuma
charta	pila	arca	ripa
littera	palaestra (Turnplatz)	candela	cymba
penna	curia	industria	arena
linea	regia	munditia	via
diligentia	hora	opera	fossa
memoria	laetitia		silva
poena			umbra.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Aehnliche Zusammenstellungen, vom Nächstliegenden zum weitern Gesichtskreise übergehend, finden sich leicht von selber zusammen. Grade die erste Declination bietet so viele reichhaltige, eben den Knaben interessirende Gruppen von Wörtern dar (wovon im Anhang noch einige Proben), und diese zu memoriren hat für das Alter einen unwiderstehlichen Reiz; ich weiß, mit welcher Freudigkeit alle Knaben gleicherweise sich über solche Memorirlectionen herstürzten; waren es ja für sie gleichsam Erzählungen ohne Worte, Erinnerungen aus ihrem fröhlichen Jugendleben.

Und wozu denn nun solche Memorirlectionen? Die nächste Production ist zwar nur das Auffagen; allein man wird zugestehen müssen, daß das Hersagen so geordneter Gruppen ganz etwas anderes ist, als das willkührlich, etwa nach dem Gange der Lectüre, zusammengeworfener; es ist hierbei der junge Geist in einer ganz andern Weise thätig, freudiger bewegt, gespannter; und es drängt und treibt ihn, den kleinen Stoff zu verwenden. Man gebe ihm nun ein kleines Wörtchen: et, und alsbald fängt eine andere Thätigkeit des Geistes an, das Zusammenstellen des Zusammengehörigen. **Creta et spongia** sei meinetwegen der erste rohe, schwache selbstständige Gedanke des jungen Lateiners: es ist aber ein Gedanke, auch ohne jede satzliche Form. Von selbst finden nun die Kleinen zunächst das Passende und Unpassende von Verbindungen und sind dabei einander schonungslose Kritiker. Ein bedeutsamer Schritt ist es, wenn der erste es findet, daß auch eine Genitiv-Verbindung Platz und Sinn hat, und nun geht ein neues Suchen und Combiniren, Zusammenstellen der verschiedenen Memorirgruppen an, eine für den Lehrer nicht unerquickliche, für den Schüler äußerst anziehende Art der Beschäftigung, mit täglich sich erweiterndem Gebiete.

Nun kommt es an die Adjective:

magnus	**albus**	**amoenus**
parvus	**clarus**	**jucundus**
longus	**candidus**	**calidus**
latus	**purus**	**frigidus**
rectus	**obscurus**	**aridus**
curvus	**etc.**	**durus**
etc.		**etc.**

Welcher neue, reiche, unerschöpfliche Stoff zu productiver Thätigkeit des jungen Lateiners! Zumal da nun, nach der Praxis, die Wörtchen **est** und **sunt** hinzukommen, am besten ohne Vermittelung des Lehrers, aus der schon angefangenen Lectüre etwa durch einen glücklichen Einfall eines „denkenden Kleinen" hinübergetragen. Wenn nun unterdessen die zweite Declination angefangen hat, so treten hier wieder eine Menge neuer, leicht von selbst sich zusammenordnender Gruppen auf, die unter einander, mit den Adjectiven, mit den Wörtern der ersten Declination eine unerschöpfliche Fundgrube für den selbstthätigen, productiven Trieb der Jugend bilden; nur daß auch hier, wie überall, Uebertreibung, Maßlosigkeit, Uebereilung und das Garzuviel der guten Sache selbstredend Eintrag thun.

Das frühe Heranziehen von Präpositionen ist nur mit Vorsicht anzurathen, damit nicht zu etwas Unlateinischem der Grund gelegt werde, so wie überhaupt der Lehrer bei diesen productiven Memorirungen gar sehr darauf Bedacht nehmen muß, daß nichts Incorrectes, der lateinischen Sprache von vorneherein Fremdes einschleiche; es ist das nicht gleichgültig, denn grade dieses Alter vergißt nicht so leicht. Ueberhaupt aber dürfen solche Uebungen nicht nach einförmiger Schablone gemacht werden; im Gegentheile muß der Lehrer πολυμητις sein, fast jedesmal durch neue Arrangements, eingestreute Fragen, neue Versuche, andere Anwendungen, oder überhaupt nach seiner besten didactischen Kunst dafür sorgen, daß sowohl in der Stunde, als auch im ganzen Verlaufe dieser sonst so fruchtbringenden Uebungen keine Ermattung, keine erschlaffende Monotonie entstehe, welches eben aber die Hauptkunst dabei ist. Sobald Stockung eintritt, aufgehört! Ueberhaupt scheint eine ganze Stunde anfangs noch für solche Uebungen zuviel. Ferner dürfte

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

es unzweckmäßig sein, etwa alle Woche eine oder zwei bestimmte Stunden dafür festzusetzen; viel besser alle Tage eine viertel Stunde, namentlich gleich des Morgens, um die vollste und frischeste Kraft des Geistes von Lehrer wie Schüler dazu zu verwenden, und eben dadurch Anregung und Anspannung des jungen, Thätigkeit noch nicht gewohnten, sondern noch lernen sollenden Geistes zu gewinnen. Ueberhaupt wäre es wohl die Frage, ob es zweckmäßig sei, Schüler der untern Lehrstufe eine ganze und volle Lehrstunde mit einem formalen Unterrichtsgegenstande zu beschäftigen, der nicht zugleich, wie etwa Religion und Geschichte, durch ihren (z. Th.) konkreten Inhalt die Aufmerksamkeit fesselt.

Früh muß es schon zur Einführung des transitiven Verbums mit seinem Accusativ, Dativ und dann beiden, darauf des intransitiven Verbums mit Präposition und Adverbialbestimmung übergehn. Ich würde, um schon auf der untersten Stufe das Gefühl für den später so wichtigen Unterschied des Transitivums und Intransitivums zu befestigen, beiderlei Uebungen für den Anfang wenigstens von einander getrennt halten. So mag sich dann der Kreis der productiven Thätigkeit des Sextaners immer größer, inhaltsvoller und zu froher und freier Bewegung anspornender gestalten. Es wird, bei geschickter Handhabung solcher Uebungen, nicht fehlen, daß er am Ziele solche Sätze, wie er sie in seinem Lesebuche findet, oder wie sie ihm im Pensum gegeben werden, mit Leichtigkeit und Geläufigkeit jederzeit selbst producirt. Man fürchte nur nicht, daß so durchgeführte Uebungen einen üblen Einfluß auf die Correctheit der schriftlichen Arbeiten ausüben werden; das wird nur bei verkehrter Betreibung erfolgen. Wenn Unruhe, Hast, Ueberstürzung, Rappeln (um ein Schülerwort zu gebrauchen), möglichst rasches Hersagen, pelotonfeuerartiges Abknallen der Antworten Mode ist, statt daß ein Jeder sich durch irgend etwas Meldende (soll das Aufhalten der Finger abkommen, die alte practische Sitte? an einem Gymnasium fand Verfasser dieses diese althergebrachte Gewohnheit noch in Prima vor, wo sie sogar vor dem seine Probelection abhaltenden Candidaten ausgeübt wurde, ohne daß sich irgend Jemand daran stieß) auf Bewilligung zum Vortrage ruhig sich erhebt, ungestört von seinen Kameraden wie vom Lehrer seinen kleinen Vortrag mit langsamer, deutlicher lauter Stimme hält, der erst nach Beendigung Lob oder Tadel, Correctur und Belehrung erhalten darf, wobei weder der Lehrer auch das Ungeschicktste und an sich Lächerlichste anders als mit Schonung behandelt, noch die Mitschüler auf irgend ungeziemende Weise das Kritikeramt üben, —; so wird freilich das gute Resultat solcher Uebungen weit hinter dem zurückbleiben, was es werden soll und kann. Denn die bildende Kraft eines solchen productiven Unterrichts besteht nur zum Theil in Erlernung und Aneignung raschen und geläufigen Denkens; vor allen ist sein Prinzip: von Anfang an freie, alleinige Selbstthätigkeit, ungestört durch äußerliche Unruhe der kleinen Schaar (die allerdings so leicht entsteht, aber auch ebenso leicht ohne alle Anwendung von Strafmitteln zu corrigiren ist: für den unruhigsten temporär ein Mundschloß!), ungestört durch Nachhülfe des Lehrers und das unausstehliche ewige am Gängelbandführen des Menschengeistes, ungestört durch unterstützendes Vorsagen (das aber meistentheils nur Ausfluß des Thätigkeitsdranges selber ist, daher nicht immer böswillig gemeint, nur durchaus zu unterdrücken ist), eine täglich mehr erstarkende und sich selber Schwierigeres suchende Kraft zu wecken und zu bilden und ihr Feld zu verschaffen, wobei man sie nur negativ vor Nachtheil zu bewahren sucht. — Man lasse es sich auch gefallen, wenn der Schüler Reminiscenzen oder Repetita aus dem durchgenommenen Lesestoffe vorbringt; nur bemerke man es jederzeit mit ausdrücklichen Worten, oder lasse es ihn selber so bezeichnen, damit er früh freie Production von Reproduction unterscheiden lerne. — Schließlich sei noch hinzugefügt, daß die Substantiva der übrigen Declinationen wohl besser, aus practischen Gründen, nach ihrer Form, als in ähnliche Gruppen, wie die vorigen, geordnet werden; die Verwendung aber muß eine gleiche sein. Ueber Pronomina und Zahlwörter dürfte es rathsam erscheinen, rasch hinweg zu gehen, eben wegen Mangels der Anschaulichkeit. Mit den Verben dann sind immer mehr Präpositionen, hin und wieder Adverbia, ja, auch quum und ut hinanzuziehen, so daß am Schlusse des Sextaner-Cursus der junge Lateiner sich schon ziemlich frei in selbstproducirten Sätzen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

bewegen kann und gleichsam die unterste Grundlage der lateinischen Sprachfertigkeit gelegt sei. Constructionen, etwa auch des leichtesten **Accus. c. Inf.** oder **Ablativ. absol.**, einzuflechten, scheint mir nicht rathsam: „Alles hat seine Zeit."

So gerüstet mit Fähigkeit, rasch und sicher zu denken und zu sprechen, gehe der mit reicher **copia verborum** ausgestattete Sextaner in die Quinta über, wo er vorzugsweise den Verbis eine analoge Thätigkeit, wie den Nominibus in Sexta, zu widmen haben wird. Von diesen unzertrennbar sind dann einige Rudimente der Syntax, erweiterter Gebrauch der Präpositionen und Conjunctionen, überhaupt so Manches, was richtiger Tact, Besonnenheit und Mäßigung des in langsamen, aber desto sicherern Erfolgen seine Freude suchenden Pädagogen von selbst an die Hand geben wird. Vor allen aber sind von jetzt an die Uebungen in zwei wesentlich von einander verschiedene zu trennen, 1) freies Satzbilden nach beliebiger Form, zur Einübung der Vocabeln an sich und ihrer Flexionsformen; 2) noch wichtiger aber, Bildung von Sätzen nach vorgeschriebener Norm in der mannichfaltigsten Art, wobei man sich nur davor zu hüten hat, dem Schüler Einsicht in den organischen Satzbau, theoretische Unterscheidung von Satzarten und Urtheilsformen zumuthen zu wollen, was ihm alle Freude an der Production stören würde, (der große Fehler der Beckerschen Methode, die aber, in der productiven Praxis angewandt, einfach im Bewußtsein des Lehrers die Uebungen in ihrem stufenmäßigen Weiterschreiten regulirend, ganz gewiß nicht ohne gute Resultate bleiben wird.) In der Quinta schon freie lateinische Pensa, den Satzübungen analog, hin und wieder zur Aufgabe zu stellen, wäre eine Frage der Zweckmäßigkeit. — Auf der nun folgenden Stufe, der Quarta werden dieselben Grundlagen des freien Producirens beizubehalten sein. Nur ist Folgendes zu merken. Erstlich erweitern sie sich intensiv, indem einerseits von der Syntax (und an die syntactische Stunde sind sie vorzugsweise anzulehnen) die Casuslehre und die ersten Handgriffe der **syntaxis verbi** hinzutreten; anderseits von dem dreijährigen Gedankenproducenten (**s. v. v!**) auch nun schon reifere, inhaltsvollere Gedanken verlangt werden, die auch nicht mehr allein aus dem **orbis pictus** der Jugend zu entnehmen sind, sondern auch aus heiliger und profaner Geschichte, Relationen aus der sonstigen Lectüre, ja aus dem eigenen kleinen Kopfe die ersten Spuren von Reflexionen enthalten mögen. Extensiv erweitert sich der Umfang der **copia verborum**, insbesondere durch die hier zuerst dem jungen Lateiner sich aufdrängende Wahrnehmung aus der Lectüre, daß die lateinischen Wörter und vor allen die Wörterverbindungen nicht alle mit dem Deutschen übereinstimmen. Und nun werde, aber behutsam, der erste Grund zu dem Schatze gelegt, für dessen Fehlen dem Aufsätze schreiben Sollenden das Lexicon einen zwar glänzenden, aber um so trügerischern und schädlichern Ersatz bietet. Je weiter aber das Gebiet der Production nach allen Richtungen sich ausdehnt, desto mehr ist es nothwendig, ihm und seinem Ausschreiten ein starkes Gegengewicht zu geben, einmal durch Vermehrung der Memorirstücke klassischen Textes (andere, also auch in Sexta und Quinta, möchte ich nun mal nicht gestatten,), anderseits durch eine an die Lectüre eng sich anschließende reproductive Wiederdurchgehung des durchgearbeiteten Lehrstoffs, wobei freilich zu bemerken, daß die stete Frageform leicht und bald Lehrer und Schüler ermüden, und letztere in manche Verlegenheit um Antwort bringen wird. Im Allgemeinen halte ich sie auch nicht für fruchtbar genug, um die anderweitigen Productionsübungen vertreten zu können. Hier werde denn auch (denn ich habe in der obigen Darstellung die Anweisungen zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische nicht vergessen) zum erstenmale der Versuch gewagt, größere Lesestücke von einem Knaben (also mindestens etwa 3 Sätze nach einander) **ex tempore** ins Lateinische übertragen zu lassen; eine Uebung, die, nur vom Lehrer nicht ewig durch störendes Einhelfenwollen gehemmt, die erste Vorbereitungsstufe für die, nach meiner Ansicht, schon auf der folgenden Stufe, nicht erst in Secunda, einzutretenden längern und zusammenhängenden schriftlichen und mündlichen Produktionen mir erscheint.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf