Dürfen die humanistischen und die realistischen Gymnasien sich beim Unterricht in der lateinischen Syntax eines und desselben Lehrbuchs bedienen?

Herstellung einer deutsch-französisch-lateinischen Parallel-Syntax.

Die Elemente der lateinischen Syntax, deren auf dem Titelblatte gedacht ist, sind eigens für das Güstrower Realgymnasium geschrieben, d. h. für eine Anstalt, die nach dem Altonaer System den fremdsprachlichen Unterricht nicht mit dem Lateinischen, sondern mit dem Französischen beginnt; deren Schüler also, wenn sie das Buch in die Hand nehmen, bereits mit dem Französischen einigermassen vertraut sind und einen ersten Kursus der französischen Syntax vollständig absolviert haben.

Das Buch schliesst sich in der Anordnung und Gliederung des syntaktischen Lehrstoffs, so wie in der Terminologie aufs allerengste an unsere französische Schulgrammatik an; und es unterscheidet sich von allen andern lateinischen Grammatiken insonderheit dadurch, dass es nicht bloss in den Regeln das Lateinische unausgesetzt mit dem Französischen vergleicht, sondern auch jedem Satzbeispiele eine französische Übersetzung an die Seite stellt.

Es liegt unserer Schule daran, den französischen und den lateinischen Unterricht zu einander in die möglich innigste Beziehung zu setzen; und namentlich den syntaktischen Unterricht so zu gestalten, dass einerseits durch Verwertung des voraufgegangenen französischen Unterrichts das Lateinische dem Schüler erleichtert und seinem Ideenkreise näher gerückt werde, andererseits aber auch das Studium des Lateinischen in wirksamer

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Weise zur Befestigung und Belebung der vom Schüler erworbenen Kenntnis des Französischen diene.

Raphael Kühner sagt im Vorwort zur ersten und zweiten Auflage seiner »Schulgrammatik der lateinischen Sprache«: »So wie nichts auf den grammatischen Unterricht einen hemmenderen und verwirrenderen Einfluss äussern kann, als wenn in demselben keine Einheit herrscht; wenn er in jeder Klasse nach verschiedenen Principien gelehrt wird, wenn fast auf jeder neuen Stufe des Sprachunterrichts ein neues, oft nach ganz anderen Grundsätzen als das frühere bearbeitetes Lehrbuch zu Grunde liegt, so kann dagegen nichts mehr das Gedeihen des grammatischen Unterrichts fördern, als wenn derselbe nach gewissen und festen Grundsätzen von der untersten Klasse bis in die oberen geleitet wird; wenn der Unterricht der einen Klasse in den der anderen scharf eingreift und so kräftig die eine Klasse der anderen vorarbeitet; wenn die auf den verschiedenen Stufen des Unterrichts zu Grunde gelegten Lehrbücher in genauer Beziehung zu einander stehen. Da ferner die Erlernung der lateinischen Sprache in Verbindung mit der griechischen Sprache die Grundlage der ganzen Gymnasialbildung ausmacht, so wird gewiss niemand leugnen, dass eine gründliche Kenntnis in beiden Sprachen durch nichts mehr gefördert werden kann, als wenn der grammatische Unterricht in der einen mit dem in der andern Sprache in Einklang gesetzt und, so weit es die Verschiedenheit des Charakters beider Sprachen erlaubt, nach gleichen Grundsätzen behandelt wird. Die lateinische Grammatik wird alsdann der griechischen kräftig vorarbeiten, so wie die griechische dagegen über jene vielfach Licht verbreiten. Der Lernende wird ohne Schwierigkeit von der lateinischen Grammatik zu der griechischen übergehen, sich bald in dieser, wie auf einem bekannten Boden, heimisch fühlen und ohne Mühe festen Fuss darauf fassen. Es war mir höchst erfreulich, auf der dritten Versammlung der deutschen Philologen und Schulmänner zu Gotha aus dem Munde des Herrn Hofrats Thiersch den Wunsch ausgesprochen zu hören, dass man zur Förderung des Sprachunterrichts auf gelehrten Schulen auf die Abfassung einer Parallelgrammatik der deutschen, lateinischen und griechischen Sprache Bedacht nehmen möge.«

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Heil und Schmidt, die Verfasser der 23. Auflage der Putsche-Schottmüllerschen Lateinischen Schulgrammatik, 1889, schreiben: »Durch die vergleichende Behandlung der deutschen und lateinischen Satzlehre wird ein fester Bestand grammatischer, für alle Schulsprachen gültiger Kategorien gewonnen, an welchen sich die Erlernung der übrigen Schulsprachen anlehnen kann, und so der Weg zu einer parallelen Behandlung der Grammatik gebahnt«.

Was die genannten Pädagogen für die humanistischen Gymnasien fordern, scheint uns mutatis mutandis auch für die realistischen erstrebt werden zu müssen. Und wenn nun unsere Schule es unternommen hat, sich für ihre Zwecke eine deutsch-französisch-lateinische Parallelgrammatik herzustellen, so wird ein solcher erster Versuch sicherlich nicht in allen Stücken das Richtige getroffen haben; es wird ihm ohne Zweifel von den auf der Höhe stehenden Philologen mehr als ein ärgerlicher Verstoss nachgewiesen werden können; vielleicht aber finden sich durch denselben Andere zu ähnlichen Versuchen veranlasst, und wir würden uns herzlich freuen, wenn es unsern Büchern beschieden wäre, den Anstoss zur öffentlichen Erörterung einer Frage zu geben, welche uns viele Jahre hindurch beunruhigt und gequält hat.

Gliederung des syntaktischen Lehrstoffs.

Wie uns dünkt, braucht nach einer für alle Schulsprachen brauchbaren Disposition des syntaktischen Lehrstoffs nicht lange gesucht zu werden.

Unsere Bücher sind im ganzen und grossen der lateinischen Schulgrammatik von Kühner und der französischen Grammatik von Mätzner gefolgt; so namentlich, wenn sie die Satzlehre in eine Syntax des einfachen und eine Syntax des mehrfachen Satzes, und diese letztere wiederum in die Lehre von der Beiordnung und die Lehre von der Unterordnung zerlegen; wenn sie die Nebensätze in Substantiv-, Adjektiv- und Adverbialsätze einteilen; wenn sie die Syntax des einfachen Satzes mit der Lehre von den Grundbestandteilen des Satzes beginnen, deren Haupt-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gegenstand die Lehre vom Tempus und Modus des Verbum finitum bildet. Was aber den übrigen Inhalt der Lehre vom einfachen Satz betrifft, so weichen dieselben von der Darstellungsweise der genannten Grammatiker zum Teil nicht unerheblich ab.

Es ist nicht schwer, schon in den unteren Klassen dem Schüler einige Lehren der allgemeinen Grammatik zum Verständnis zu bringen, wie sich solche in unserer für Sexta bis Tertia bestimmten Deutschen Schulgrammatik in die folgenden wenigen Sätze zusammengefasst finden:

1. Jeder Satz besteht aus zwei (und nur zwei) Teilen: a, dem Subjekte; b, dem Prädikate.

Subjekt und Prädikat bilden eine Toneinheit. Der Ton liegt auf dem Prädikate (Satzton).

2. Es kann ein Wort durch ein anderes Wort näher bestimmt und solche Wortverbindung dann im Satze als ein einfacher Ausdruck verwandt werden.

Subjekt und Prädikat bestehen daher auch meistens aus mehr als einem Worte:

Nasses Holz — brennt schlecht.

3. Wenn ein Wort durch ein anderes Wort näher bestimmt wird, so heisst das erstere das Grundwort, das andere das Bestimmungswort oder die Bekleidung. Ein nicht weiter bestimmtes Wort heisst unbekleidet.

In dem obigen Beispiele finden sich die Grundwörter Holz und brennen mit den Bestimmungen naß und schlecht bekleidet.

4. Auch Grundwort und Bestimmung werden ungleich stark betont. Der Ton liegt in der Regel auf dem Bestimmungsworte (Wortton).

5. Eine Bestimmung kann ihrerseits mit einer Bestimmung versehen sein; dann heisst diese letztere jener ersteren untergeordnet.

((Sehr) [kurzsichtige]) [Leute] — ((Große) [Thaten]) [verrichten]

Es kann aber auch eine Bestimmung zu einem bereits mit einer Bestimmung versehenen Worte hinzutreten; dann heisst die frühere Bestimmung jener neu hinzutretenden eingeordnet.

In diesem zweiten Falle tritt an die Stelle eines einfachen Grundworts eine Verbindung von Wörtern oder eine Grundverbindung.

(Viele) [(kostbare) [Bücher]] — (Einem) [(etwas) [geben]]

NB. Die eckigen Klammern schliessen das Grundwort oder die Grundverbindung ein; die runden die Bestimmung.

6. Auch das complicierteste, umfangreichste Subjekt oder Prädikat kann immer nur auf die Weise sich bilden, dass in fortgesetzter Wiederholung eines und desselben Prozesses ein einfaches Wort oder eine Wortverbindung als Bestimmung zu einem Grundworte oder einer Grundverbindung hinzutritt.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Sind die angeführten Sätze richtig, und hat der erste Teil der Syntax des einfachen Satzes die elementare Lehre vom Verbum finitum, so wie die Lehre von den Beziehungen des Prädikats zum Subjekte zur Darstellung zu bringen, so kann es sich im zweiten Teile in der Hauptsache nur noch um die Lehre von den Wortbestimmungen handeln.

Bei der Disposition dieses zweiten Teiles kann man nun von zwei verschiedenen Principien ausgehen:

entweder stellt die Grammatik dar, wie jede einzelne Wortart näher bestimmt werden kann;

oder sie untersucht, wie jede einzelne Wortart zur Bestimmung eines anderen Wortes zu dienen im Stande ist.

Wir unsererseits meinen, dass für die Muttersprache das erste Princip am geeignesten, für die fremden Sprachen aber das zweite das einzig zulässige sei.

In dem einen wie im andern Falle aber können wir uns keine andere Disposition denken, als die nach den Wortarten; und darum bezeichnet unser Lehrbuch der neufranzösischen Syntax jenen zweiten Teil der Syntax des einfachen Satzes als die Syntax der einzelnen Wortarten; und sie präcisiert den Inhalt dieses Teiles mit folgenden Worten:

»Wir betrachten in diesem Teile der Reihe nach sämtliche Wortarten (mit Ausschluss der Konjunktionen und der Interjektionen) in Bezug auf ihre Verwendbarkeit im Satze und erörtern vorzugsweise, wie sich die Sprache des einen Worts zur Bestimmung eines andern Wortes bedient«.

»Von den Formen des Zeitworts haben wir hier nur noch das Verbum infinitum (die Mittelformen oder Participialien) zu besprechen«.

Hiernach können wir uns nicht damit einverstanden erklären, wenn Kühner zuerst

in Kap. I: von dem attributiven Satzverhältnisse;

in Kap. II: von dem objektiven Satzverhältnisse;

zuletzt

in Kap. V: von dem Adverbialobjekte

handelt, und dazwischen die beiden folgenden Kapitel einschiebt:

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Kap. III: von dem Pronomen und Zahlworte als Subjekt, Prädik., Attribut und Objekt;

Kap. IV: Lehre vom Infinitiv, Gerundium, Gerundiv, Supinum und Particip als Attribut und Objekt.

Ganz abgesehen davon, dass das Wort »Adverbialobjekt«, wie uns scheint, so unglücklich wie möglich gewählt ist, sieht sich Kühner genötigt (um die Kasuslehre nicht zu zerreissen) die Lehre von der Bestimmung des Nomens durch einen Genitiv, so wie die ganze Lehre vom Gebrauch des Ablativs mit in das zweite Kapitel hineinzuziehen, während er nach der von ihm getroffenen Disposition die erste Lehre im ersten und die andere im fünften Kapitel abzuhandeln gehabt hätte.

Man sieht, wie hier die beiden oben angegebenen Einteilungsprincipien mit einander vermischt worden sind. Die Kasuslehre hat doch gar nichts anderes zu untersuchen, als wie und in welcher Form das Substantivum zur Bestimmung anderer Wörter dient; und die Lehre vom attributiven Satzverhältnisse nichts anderes, als wie das Substantiv durch andere Wörter näher bestimmt werden kann.

Wir finden es daher auch wohl begründet, wenn Ferdinand Schultz im Vorwort zur zweiten Ausgabe seiner Lateinischen Sprachlehre für Gymnasien gegen die Kühnersche Grammatik den Vorwurf erhebt, dass sie in dem angegebenen Falle falsch disponiert und diesen Fehler nur durch eine starke Inkonsequenz einigermassen wieder gut gemacht habe.

Wenn aber Schultz einzelner leicht zu vermeidender Inkonsequenzen wegen die Kühnerschen Bestrebungen überhaupt verwirft, so meinen wir, dass über eine wertvolle Leistung nicht leicht ein schieferes Urteil abgegeben werden könne.

Schultz sagt:

»Bartelmann sucht die Verbesserung der lateinischen Grammatik wesentlich in der Systematisierung der Syntax nach der neuen Satzlehre und findet demgemäss mein Buch für den wissenschaftlichen Unterricht nicht mehr geeignet. Aber diese vermeintlich wissenschaftliche Methode ist sachwidrig und demgemäss nur nachteilig, die alte Methode dagegen naturgemäss und förderlich.«

»Die Theorie der Satzlehre ist ein allgemeinsprachliches, sprachphilosophisches, kein grammatisches Objekt. Ihre Auffassung und Dar-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

legung beruht der Natur der Sache gemäss auf der subjektiven philosophischen Anschauung, ist demnach unsicher und schwankend. Zum äussern Beweise für diese Behauptung führe ich drei der vorzüglichsten Grammatiker dieser Methode an: Krüger, Kühner und Kritz. Kritz z. B. schliesst die Konsekutiv- und Finalsätze von den Adverbialsätzen aus und rechnet sie zu einer besonderen Art von Transitivsätzen, die den übrigen Grammatikern dieser Richtung unbekannt ist. Krüger zählt sie zu den Adverbialsätzen; Kühner führt sie »aus praktischen Gründen« unter den Substantivsätzen auf, und ähnliche Widersprüche unter ihnen und mit dem Begründer dieser Theorie selbst, K. F. Becker, finden sich fast überall. Wer hat Unrecht? Mindestens zwei von ihnen, oder, wie mir scheint, alle drei.«

»Wenn also diese gelehrten Männer die richtige und gewisse Einsicht nicht gewinnen konnten, wie soll sie der Schüler, der Tertianer und Sekundaner, gewinnen? Die technischen Benennungen seines Buches werden für ihn teils sinnleere, teils missverstandene Ausdrücke bleiben, die er hersagt, ohne etwas dabei zu denken. Eine Satzlehre, als sprachphilosophischer Gegenstand, kann nur von demjenigen mit bildendem Verständnis erfasst werden, der das Verständnis des Faktischen in der Sprache bereits besitzt, nicht von dem Schüler, der dies erst erwerben und lernen muss. Es kann demnach die Satzlehre in keinem Buche an der Stelle sein, aus welchem die faktischen Gesetze der Sprache selbst erlernt werden sollen, also auch in keiner lateinischen Schulgrammatik. Beim lateinischen Unterricht stört sie den Hauptzweck; eine gründliche und gediegene Kenntnis des lateinischen Sprachgebrauchs wird dadurch immer erschwert werden. Diese Erschwerung wird noch vergrössert durch die vielfach unvermeidliche Zersplitterung und Zerreissung des seiner grammatischen Natur nach durchaus Zusammengehörigen.«

»Auf der andern Seite ist die alte, nicht erfundene und ersonnene, sondern gewordene und gewachsene Methode der Sprachlehre für das Lateinische, wie für fremde Sprachen überhaupt, durchaus sach- und naturgemäss. Sie behandelt zunächst die Entwickelung der sprachlichen Formen, von den mehr konkreten Begriffen und einfacheren Bildungen des Nomens und seiner Unterarten fortschreitend zu den mehr abstrakten Begriffen und zusammengesetzten Formen des Zeitworts. Ganz in derselben Ordnung und Reihenfolge wird demnächst in der Syntax das Zusammentreten dieser etymologischen Formen zum Satze dargestellt, und so ergiebt sich eine Klarheit und Überschaulichkeit, wie sie auf keine andere Weise zu erreichen sein dürfte.«

Wir fühlen uns gedrungen, hierzu Folgendes zu bemerken:

1. Die Ansicht, dass die Grammatik einer speciellen Sprache mit den allgemeinen, für alle Schulsprachen geltenden Gesetzen, d. h. mit Sätzen wie den oben, S. 6, angeführten, nichts zu thun habe, dürfte schwerlich viele Anhänger finden; der Vorwurf aber,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

in unpraktischer Weise Sprachphilosophisches und Sprachwissenschaftliches, Linguistisches und Logisch-psychologisches mit einander vermengt zu haben, dürfte die Grammatik von Schultz eher treffen als die Kühnersche.

Schultz eröffnet die Moduslehre mit fünf Paragraphen, die lediglich allgemeine Betrachtungen enthalten. Da heisst es beispielsweise:

»Der Indikativ, Konjunktiv und Imperativ enthalten stets eine notwendige Beziehung zu einer der beiden Grundkräfte des Geistes, dem Erkennen oder dem Wollen. Der Indikativ ist der Modus des Erkennens. Der Konjunktiv und der Imperativ sind die Modi des Wollens; d. h. soll der Inhalt eines Verbs durch die blosse Verbalform als gewolltes Prädikat dargestellt werden, so steht in allen Sprachen der Konjunktiv oder der Imperativ. Das Wollen aber teilt sich durch die Natur der Sache in eine Zweiheit; denkt man sich die Verwirklichung des Gewollten bloss von dem Wollen selbst abhängig, so spricht man das Wollen direkt aus, und es entsteht der Imperativ; denkt man sich dagegen die Verwirklichung des Gewollten nicht von dem Wollen selbst, sondern von anderweitigen Bedingungen und Verhältnissen abhängig, so spricht man das Wollen indirekt aus, und es entsteht der Konjunktiv. Der Imperativ ist demnach der Modus des direkten Wollens, der Konjunktiv ist der Modus des indirekten Wollens.«*)

*) In § 334 lehrt Schultz Folgendes: »Um den Unterschied zwischen der Grundbedeutung des Indikativs und des Konjunktivs noch bestimmter zu erfassen, vergleiche man noch die übliche Konstruktion der Sätze mit *fortasse* und *forsitan;* jenes bezeichnet ein vielleicht, welches man zu glauben (Glauben ist ein teilweises Erkennen, ein Akt der Erkenntniskraft) und also als erkannt aufzufassen vernünftige Gründe hat; *forsitan* dagegen bezeichnet ein vielleicht, für welches man sich keiner Gründe bewusst ist, und das man demgemäss willkürlich zu irgend einem Zwecke als Annahme (Annehmen ist ein teilweises Wollen, ein Akt der Willenskraft) aufstellt, ohne es darum zu glauben oder zu erkennen; was *fortasse* der Fall ist, das ist wahrscheinlich, was *forsitan* der Fall ist, das ist unwahrscheinlich. So bringt es die Natur beider Wörter mit sich, dass *fortasse* sich an den Indikativ, *forsitan* dagegen an den Konjunktiv anschliesst.« — »Indikativ, Konjunktiv und Imperativ entsprechen den Kategorien der Wirklichkeit, Möglichkeit und Notwendigkeit«.

Vgl. Gossrau, § 421: Potentialis stellt etwas als möglich dar und drückt Erwartung des Sprechenden aus; daher steht hier stets ein Konjunktiv. *Roges me.* — Ein solcher Konjunktiv steckt in *forsitan* = *fors sit an*, es wäre wohl möglich, welches nun wieder den Konjunktiv regiert: *forsitan requiras.* — In späterer Zeit hat man die Ableitung von *forsitan* vergessen; schon bei Livius ist der Konjunktiv nur häufiger als der Indikativ.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wir glauben nicht, dass derlei Erörterungen dem Schüler »das Verständnis des Faktischen in der lateinischen Sprache« im geringsten erleichtern.

2. Wir haben nichts dagegen, wenn Schultz die alte Satzlehre, d. h. die Syntaxis congruentiae, casuum et verbi, als ein »Gewordenes und Gewachsenes« bezeichnet; aber der Respekt vor dem historisch Entstandenen scheint uns etwas zu weit zu gehen, wenn er verlangt, dass das Gewordene und Gewachsene nun nicht weiter werden und wachsen dürfe.

Die Disposition der Formenlehre für die der Satzlehre massgebend sein zu lassen, halten wir für eine in die Augen springende Verkehrtheit. Die Formenlehre hat es immer nur mit dem Worte an und für sich zu thun; die Satzlehre mit den Beziehungen der Wörter zu einander. Der Formenlehre gegenüber verhält sich der Schüler (wenn er nicht so glücklich ist, einen Reformer zum Lehrer zu haben) nur receptiv, die Satzlehre zwingt ihn unausgesetzt zum Vergleichen und Nachdenken. Wie wäre es möglich, dass dasselbe Schema für zwei so verschiedene Disciplinen passte?

3. Die »Überschaulichkeit« der alten Syntax soll nicht bestritten werden; aber sie ist nicht übersichtlicher, als die neue Satzlehre; und sie erkauft ihre Übersichtlichkeit mit einer argen Verstümmelung des syntaktischen Lehrstoffs.

Jeder wird zugeben, dass in der Syntax auch von den Präpositionen, von den Konjunktionen, von den Adverbien, namentlich von den Adverbien der Verneinung zu sprechen sei. In der Syntaxis congruentiae, casuum et verbi ist kein Platz dazu vorhanden. Schultz hilft sich, indem er die Formenlehre um einen mehr als 50 Seiten starken Abschnitt, »die Partikellehre« bereichert. Ein Kapitel desselben ist überschrieben: Bedeutung und Gebrauch der Präpositionen*); ein anderes: Bedeutung und Gebrauch der

*) Die Lehre von den Präpositionen kommt in den kurzgefassten Grammatiken unserer Tage sehr übel weg; auch ist dieselbe für eine Syntax, die nach dem Motto der Grammaire allemande von Bacharach »comprendre c'est apprendre« verfahren möchte, eine recht unbequeme Aufgabe. Unser lateinisches Lehrbuch hat sich in der Syntax selbst auf einige allgemeine Bemerkungen beschränkt, in einem Anhange aber das Notwendigste über den Gebrauch der einzelnen Präpositionen zusammengestellt.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Konjunktionen; die Adverbien der Verneinung werden zu den Konjunktionen gerechnet. — Es wird das niemand schön finden können, der nicht von den sonstigen Vorzügen der Schultzischen Grammatik geblendet ist.

4. Wie wir oben gesehen haben, braucht die »neue Satzlehre« sich nur nicht sklavisch an Becker zu binden, um die Lehre vom Kasus ebenso behandeln zu können, wie es die alte Satzlehre thut. Der alten Satzlehre aber ist es vollkommen unmöglich, die Theorie der Nebensätze im Zusammenhange darzustellen.

5. Wir mögen hier nicht allen Irregularitäten nachgehen, zu denen Schultz genötigt ist, um nicht mit der Syntaxis congruentiae, casuum et verbi zu brechen und doch auch nicht den Vorwurf der Unvollständigkeit auf sich zu laden. Wir möchten aber doch noch darauf aufmerksam machen, a) dass derselbe die Lehre vom Gebrauch der Participialien in der Syntaxis verbi im unmittelbaren Anschluss an die Lehre vom Verbum finitum vorträgt, während diese Verbalformen ihrer substantivischen oder adjektivischen Natur wegen doch weit eher in die Syntaxis casuum gehören, die ja auch wohl als die Synt. nominis bezeichnet wird; b) dass er der Syntaxis casuum unter der Überschrift »Einzelne syntaktische Eigentümlichkeiten im Gebrauch der Adjectiva und der Pronomina« zwei Kapitel einverleibt, die mit der Kasuslehre absolut nichts zu thun haben.

Modificiert man die Beckersche Sprachlehre in der schon öfter angedeuteten Weise, so wird man nur höchst selten auf eine syntaktische Erscheinung stossen, der ihr Platz im Lehrgebäude nicht ganz genau mit Ausschluss aller Willkür vorgeschrieben wäre.

6. Um einzusehen, dass man es in dem Konsekutiv- und dem Finalsatze mit Adverbial- und nicht mit Substantivsätzen zu thun habe, dazu bedarf es keiner Gelehrsamkeit. Wehe dem nach der neuen Satzlehre unterrichteten Sekundaner, der darüber im geringsten zweifelhaft wäre. Ist Kritz so wunderlich, in diesen Sätzen »eine besondere Art von Transitivsätzen« zu erblicken, so darf die neue Satzlehre dafür nicht verantwortlich gemacht werden.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Weit häufiger übrigens, als die Anhänger der neuen Satzlehre, sind ihre Gegner unter einander uneins. Bei der syntaktischen Interpretation des Satzgefüges *tantum abest ut, ut* sagt Schultz: »Nach *tantum abest* folgt zunächst ein Subjektssatz mit *ut*, dann aber folgt noch ein Konsekutivsatz mit *ut*«. Gossrau dagegen fasst den ersten Nebensatz mit *ut* als einen präpositionalen Substantivsatz auf und sagt: »der erste Satz mit *ut* giebt an, wovon man entfernt ist«; *ut* also = *ab eo ut**). —

Noch erst vor wenigen Jahren hat sich der Verfasser einer sehr geschätzten lateinischen Grammatik wieder auf Schultz berufen. Harre schreibt im Vorwort zur 2. Auflage seiner Syntax, 1893: »Die Syntax, wie es neuerdings wieder versucht worden ist, nach den Satzteilen und nach den die Satzteile vertretenden Sätzen zu gliedern, was notwendig zu willkürlicher Anordnung und oft zur Trennung des eng Zusammengehörigen führen muss, erscheint mir weder praktisch noch wissenschaftlich; vgl. die beherzigenswerten Worte von Ferd. Schultz in der 2. Ausgabe seiner Lat. Sprachlehre. Auch Lattmann, der doch auf die Satzlehre so hohen Wert legt, hat sich wohl gehütet, nach diesem schwankenden logischen Schema die Syntax aufzubauen«.

Wir möchten zunächst darauf hinweisen, dass Harre selber die Unzulänglichkeit der Schultzischen Disposition empfunden haben muss, insofern er sich nicht an einer Syntax des Nomens und des Verbums genügen lässt, sondern noch einen dritten Hauptteil »Vom Satze« hinzufügt, der seinem wesentlichen Inhalte nach nichts anderes als eine abgesonderte Lehre von den Nebensätzen ist.

Ferner erlauben wir uns noch einmal zu wiederholen, dass die neue Satzlehre es niemand verwehrt, den zweiten Teil der Syntax des einfachen Satzes, nicht nach den »Satzteilen«, sondern nach den Wortarten zu disponieren, und dass, wenn dies geschieht, alle vorgebrachten Einwendungen in nichts zerfliessen.

---

*) Unser Lehrbuch ist Gossrau gefolgt. Entscheidend dünken uns Stellen wie: Tantum abest ab eo, ut malum mors sit, ut etc. Tusc. 1, 31.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Im übrigen halten wir, was wir gegen Schultz gesagt haben, auch Harre gegenüber aufrecht, und gestatten uns nur noch einige die Klassificierung der Nebensätze betreffende Bemerkungen hinzuzufügen.

Harre teilt die Nebensätze in drei Klassen ein:

1. Indirekte oder abhängige Fragen, 2. Relativsätze, 3. Konjunktionsnebensätzé;

und die letzte Klasse wiederum in sieben Unterarten:

1. Absichts-, 2. Folge-, 3. Begründungs-, 4. Zeit-, 5. Bedingungs-, 6. Einräumungs-, 7. Vergleichungssätze.

Wir halten das weder für wissenschaftlich, noch für praktisch, noch für didaktisch richtig, und unterscheiden im Anschluss an Kühner, Mätzner, Becker:

1. Substantiv-, 2. Adjektiv-, 3. Adverbialsätze,

von denen die letzteren sich in die acht nachstehenden Arten sondern:

1. u. 2. Lokal- und Temporalsätze,
3. u. 4. Komparativ- und Konsekutivsätze,
5. u. 6. Kausal- und Finalsätze,
7. u. 8. Konditional- und Konzessivsätze.

Wissenschaftlich anfechtbar scheint uns beispielsweise die Sonderung der Nebensätze in Relativ- und Konjunktionssätze; und zwar deshalb, weil mehr als ein konjunktionales Fügewort nichts als ein relativ gebrauchtes Interrogativum ist. Harre selber lehrt: »Die unterordnenden Konjunktionen sind, abgesehen von *ne*(?), *dum, si, licet* und *simul atque,* die erstarrten Kasus vom Interrogativ - Indefinitiv - Relativ«. Sind die Nebensätze mit *ut* und *quam* keine Relativsätze? auch dann nicht, wenn sie sich an ein demonstratives *sic* oder *tam* anschliessen? Harre rechnet zu den »Konjunktionsnebensätzen« auch die Nebensätze in den mit *tantus-quantus, talis-qualis, tot-quot* gebildeten Satzgefügen. Ist das wissenschaftlich zu billigen?

Harre teilt die »Absichts- oder Finalsätze« und die »Folge- oder Konsekutivsätze« in finale oder konsekutive »Gegenstandssätze« und finale oder konsekutive »Umstandssätze« ein. Nun ist doch ein Gegenstandssatz ein Satz, welcher einen Gegenstand bezeichnet, also die Rolle eines Substantivs spielt, also im Satze

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

als Subjekt und als Objekt auftreten kann. Kann aber ein Subjekt oder Objekt jemals eine Absicht oder eine Folge darstellen? und giebt es in Sätzen mit *accidit ut, prope fuit ut, est ut, futurum esse* oder *fore ut* für den gemeinen Verstand irgendwo eine Spur von einer Absicht oder Folge?

Für unstatthaft müssen wir es auch halten, wenn Harre zwischen der indirekten und der abhängigen Frage, wie zwischen der indirekten oder abhängigen Rede gar keinen Unterschied macht. Die abhängige Frage ist in unseren Augen ein Nebensatz; die indirekte hat die Natur eines Hauptsatzes. Die abhängige Satzfrage wird im Deutschen oder Französischen durch ob oder *si* eingeleitet (er fragte zornig, ob man in anständiger Gesellschaft solche Reden führen dürfe); die indirekte hat gar kein Fügewort (zornglühend fuhr er auf: „dürfe man in solcher Gesellschaft solche Reden führen? sei es zu ertragen, daß . . . ?) Wenn das Lateinische die beiden Fälle nur insofern unterscheidet, als es die indirekte rhetorische Wortfrage in der Form des Acc. cum inf. auftreten lässt, so berechtigt uns das nicht, die betreffenden beiden Ausdrücke, die zwei so verschiedene Konstruktionen der neueren Sprachen bezeichnen, in der Syntax der alten Sprache als vollkommen gleichbedeutend zu verwenden.

Unpraktisch und didaktisch unzulässig glauben wir die Harresche Einteilung der Nebensätze nennen zu dürfen, weil sie das innere Wesen des Nebensatzes eher verhüllt als aufdeckt; weil sie syntaktisch Ungleichartiges, wie die Gegenstandssätze und die Umstandssätze mit *ut,* in einen Topf wirft, und syntaktisch Gleichartiges, wie die Gegenstandsätze und die abhängigen Interrogativsätze, von einander trennt; weil sie in der Darstellung alle Harmonie zwischen dem 2. Teile der Syntax des einfachen Satzes und dem 2. Teile der Syntax des mehrfachen Satzes unmöglich macht.

Hat man es sich klar gemacht, dass der Nebensatz im Satzgefüge keine andere syntaktische Funktion zu erfüllen hat, als das (einfache oder bekleidete) Wort oder das präpositionale Substantivum im einfachen Satze, so wird man es natürlich und ganz in der Ordnung finden, wenn die Grammatik die Nebensatzarten nach denjenigen Wortarten benennt und einteilt, welche sie im Satze

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

vertreten. Es folgt ferner aus jener Grunderkenntnis, dass es nur drei Nebensatzarten geben kann, sintemalen es streng genommen nur vier verschiedene Wortarten (das Substantivum, Verbum, Adjektivum und Adverbium) giebt und dem Verbum finitum, das den Satz erst zum Satze macht, selbstverständlich die Fähigkeit sich zu einem Satze zu entwickeln abgeht. Es folgt weiter, dass der Substantivsatz insonderheit als Subjekt, subverbiale oder subnominale Bestimmung auftritt; dass der Adjektivsatz gerade so wie das Adjectivum substantiviert werden kann und dass er im übrigen vorzugsweise als adnominale Bestimmung zu figurieren geeignet ist; dass der Adverbialsatz nur die Rolle einer adverbialen Bestimmung zu übernehmen vermag. Es folgt endlich, dass man die Adverbialsätze nach ihrem Inhalte oder ihrer logischen Beziehung zum Verbum ebenso wie die Adverbien zu klassificieren und dass also die Syntax successive zu besprechen hat: 1. den Lokalsatz (dessen Harre und Andere gar nicht gedenken); 2. den Temporalsatz; 3. den Modalsatz, der als Komparativ- oder als Konsekutivsatz das Verbum, Adjektiv oder Adverb, bald in Bezug auf Art und Weise, bald in Bezug auf Grad oder Intensität näher bestimmt; 4. den kausativen Nebensatz mit seinen beiden Unterarten, dem Kausal- und dem Finalsatze.

Alles das wird dem Schüler nahezu als etwas Selbstverständliches erscheinen; es braucht ihm nur einmal gesagt zu werden, um ihm auf der Stelle einzuleuchten.

Unsicher und willkürlich bleibt nur, ob der Konditional- und der Konzessivsatz den kausativen Nebensätzen zuzuzählen seien, oder ob man besser daran thue, sie als eine besondere Gruppe der Adverbialsätze anzusehen. Wir unsererseits haben uns für letzteres entschieden. Es scheint uns, dass diese Sätze den Satzadverbien viel näher stehen als den kausalen Adverbien (vernünftigerweise bleibst du hier = wenn du vernünftig bist, so bleibst du hier) und da ihre Bedeutung darin besteht, dass sie die Geltung des Hauptsatzes auf den durch sie gesetzten Fall einschränken oder ausdehnen; da sie also so zu sagen den Geltungskreis des Hauptsatzes umschreiben, so haben wir geglaubt, sie unter dem Namen Circumskriptivsätze zusammenfassen zu dürfen. Natürlich kann man auch ohne diesen Namen fertig werden; aber man

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

besitzt doch, wie man sagt, nur, was man benennen kann, und ohne diesen Namen würde in dem die Nebensätze gruppierenden Tableau eine Lücke geblieben sein.

Terminologie.

Wie in dem eben besprochenen Falle, so hat unser Lehrbuch der Neufranzösischen Syntax es gewagt, auch noch bei andern Gelegenheiten einige Benennungen zu gebrauchen, die nicht allgemein üblich, oder wohl gar ganz ungebräuchlich sind; einer zügellosen Lust zu Neuerungen aber glauben wir uns nirgends schuldig gemacht zu haben.

Wendt sagt in seiner Encyklopädie des französischen Unterrichts bei einer Besprechung unserer französischen Lehrbücher, für die wir ihm von Herzen dankbar sind: »Das Buch (die Schulgrammatik) stellt sowohl wegen der reichen ungewöhnlichen Terminologie (subnominaler Genitiv, objektiv-kausale Bestimmung, subverbialer Kasus, Permissivsatz etc.), als auch wegen der reichen Gliederung und Fülle des Stoffes hohe Anforderungen an das Denk- und Fassungsvermögen der Schüler, kann ihnen aber gerade deshalb einen reichen Gewinn bringen«. — Wir gestatten uns, in Bezug auf die hier gesperrt gedruckten Worte Folgendes zu bemerken.

1. Permissivsatz. Der einfache Satz findet sich bekanntlich in drei Fällen konjunktivisch konstruiert: a. wenn er einen Wunsch; b. wenn er eine Aufforderung; c. wenn er (nach Becker) eine Zulassung, (nach Mätzner) eine Einräumung, (nach Lücking) ein Zugeständnis ausdrückt. Für die Sätze a) und b) sind allgemein die Benennungen Optativ- und Imperativsatz gebräuchlich; wie uns scheint, verdient auch der Satz c) einen Namen; und da nun der Ausdruck Konzessivsatz, als schon zur Bezeichnung eines bestimmten Nebensatzes vergeben, nicht zulässig ist; da ferner die Beckersche Bezeichnung »Zulassung« uns zutreffender dünkt als das Lückingsche »Zugeständnis«; da endlich zulassen, wenn es soviel wie erlauben, nicht hindern bedeutet, durch *permittere* übersetzt zu werden pflegt, so wird man hoffentlich die von uns

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gewählte Bezeichnung passieren lassen. Es wäre sonderbar, wenn dieselbe noch niemals früher gebraucht sein sollte.

2. Objektiv-kausale Bestimmung. Überall, wo getrennt und geschieden wird, sind Grenzstreitigkeiten unvermeidlich. So wird man, wenn die Bestimmungen des Zeitworts nach allgemeinem Gebrauch in adverbiale und objektive gesondert werden, oft genug zu überlegen haben, ob man es in einem gegebenen Falle mit einer Bestimmung der einen oder der andern Art zu thun habe.

Schultz sagt § 401: »In den verbis affectuum (*gaudeo, laetor* u. s. w.) liegt ein doppelter Begriff, indem sie entweder 1. als modifizierte verba sentiendi und dicendi vorzugsweise den Gegenstand oder das Objekt der Freude, Klage u. s. w. bezeichnen; oder 2. ohne besondere Hinweisung auf das Objekt den Grund der Gemütsstimmung zu sich nehmen«. Man sieht, hier liegt die angedeutete Schwierigkeit vor.

Der Schüler ist, ohne dass man sich auf lange Erörterungen einzulassen braucht, auf solche Schwierigkeiten aufmerksam zu machen, und deshalb ist in unserer französischen Schulgrammatik, § 47, 6, bei den Verben *se réjouir*, *s'affliger* etc. von einem objektiv-kausalen Genitiv gesprochen worden.

3. Subverbiale und subnominale Bestimmung. K. A. F. Hoffmann lehrt in seiner schon vor vierzig oder fünfzig Jahren erschienenen Neuhochdeutschen Schulgrammatik:

Zu Nominibus stehen die Nomina entweder im subnominalen oder im adnominalen Verhältnisse.

Im subnominalen Verhältnisse steht ein Nomen, sobald es von einem andern Nomen abhängig ist. Dann steht es in einem obliquen Kasus und dient zur Bestimmung des regierenden Nomens.

Das adnominale Verhältnis ist ein attributives, sobald ein adjektivisches Wort einem substantivischen beigegeben wird.

Im subverbialen Verhältnisse stehen die Nomina, sobald sie vom Verbum abhängig sind.

Das Adverbium steht zum Verbum in demselben Verhältnisse, in welchem das attributive Adjectivum zum Substantivum steht.

Wir verstehen es nicht, dass die Hoffmannsche Terminologie nicht sofort überall Eingang gefunden hat. Wie ist es möglich, dass man noch immer fortfährt bei ein Land erobern und tapfer streiten zwischen der subverbialen (oder objektiven) und der adver-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

bialen Bestimmung des Verbums zu unterscheiden; bei den Wortverbindungen die Eroberung eines Landes oder tapfere Streiter aber den ganz ähnlichen und ebenso erheblichen Unterschied völlig zu ignorieren und bei der ersten Verbindung ebenso wie bei der zweiten von einer attributiven Bestimmung des Substantivs zu reden. Weit eher wäre man berechtigt, das Adverbium eine attributive Bestimmung des Verbums, als den Genitivus objectivus eine attributive Bestimmung des Substantivs zu nennen. —

Eine Benennung, die auf besonders lebhaften Widerspruch gestossen ist, ist die des Genitivus nuncupativus. Zumpt und Schultz haben für den betreffenden Gebrauch des Genitivs noch gar keinen besonderen Namen. Bei späteren Grammatikern kommen nicht weniger als vier verschiedene Benennungen vor: Genitivus appositivus, epexegeticus, explicativus, definitivus. Weber, Elemente der lat. Syntax § 37, scheint auf eine besondere Bezeichnung ganz zu verzichten und spricht bei *virtus continentiae* ebenso wie bei *pro recentibus Gallici belli officiis* BG. 5, 54 nur höchst unbestimmt von einem Genitivus generis.

Die Uneinigkeit der Grammatiker schien uns anzudeuten, dass der rechte Name noch nicht gefunden sei; und so sind wir dazu gekommen, in aller Schüchternheit und Demut einen neuen, fünften Namen in Vorschlag zu bringen (dessen Einführung wir nach den von uns in der Schule gemachten Erfahrungen nicht zu bereuen haben).

Diejenigen, welche bei dem fraglichen Genitiv an eine Apposition denken, werden doch zugeben müssen, dass es mit einer solchen seine ganz besondere Bewandtnis habe. Zwischen den Konstruktionen: a. Der Herzog von Parma, ein Neffe des Papstes. *La Marne, affluent de la Seine;* und b. Ein Neffe des Papstes, der Herzog von Parma. *Un affluent de la Seine, la Marne* besteht ein wesentlicher Unterschied, der dadurch nicht verwischt wird, dass die Schulgrammatik von Ploetz lehrt: in a) folge die Apposition auf das Beziehungswort, in b) gehe sie diesem vorauf. Unser Lehrbuch der Neufr. Synt. § 49 erblickt eine echte oder »prädikative« Apposition, die von einem Gegenstande etwas unter der Form einer parenthetischen Bemerkung aussagt, nur in den Konstruktionen a) und sieht die Appositionen in b) als unechte

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

an, die sie, weil dieselben nur den Gegenstand nennen, nachdem er durch das Beziehungswort generell bezeichnet worden ist, durch das Wort nunkupativ bezeichnet. Nur diese zweite Art der Apposition konkurriert mit dem fraglichen Genitiv. (Das Land Gosen, *le pays de Gessen.* — *La rivière Cayenne, la rivière de Loire, la rivière de l'Eure.)* Folglich u. s. w.

Andere »ungewöhnliche« Benennungen, als das Lehrbuch d. Neufr. Synt. sich gestattet hat, dürften in den Elementen der lat. Synt. kaum aufzufinden sein. Uns fällt in diesem Augenblick nur der in der Kasuslehre vorkommende Ausdruck Ablativus temporis requisiti ein, der vielleicht kein Ärgernis erregt. Die Sonderung des Ablativus loci in »Abl. loci ubi« und »Abl. loci unde« rührt nicht von uns her, sondern ist der Deutsch-lateinisch-griechischen Parallel-Grammatik von Schmitt-Blank entnommen.

Manche Termini, mit denen die herrschenden Grammatiken arbeiten, haben wir absichtlich gemieden. Ob man es uns vergeben wird, dass das Wort Potentialis nirgends im Buche vorkommt? — Schultz lehrt:

§ 342. Der Konjunktiv steht, um ein Urteil in milderer Form der Aussage als einen blossen Gedanken, eine blosse Möglichkeit zu bezeichnen. Coniunctivus potentialis.

Volo, uti mihi respondeas ist eine barsche Forderung; *mihi respondeas, velim* ist eine bescheidene Bitte.

Volo, ich will, ist etwas Erkanntes, wobei also das Wollen bestimmt behauptet wird; *velim*, ich möchte wollen, ist etwas Mögliches, das sich an eine gegenwärtig noch mögliche Bedingung anschliesst, etwa *si liceat.*

§ 343. Der Konjunktiv steht in zweifelnden Fragen, Coniunctivus dubitativus, nach welchem als Antwort nicht eine Behauptung, sondern nur die Angabe einer Möglichkeit erwartet wird.

Wir halten die Unterscheidung für etwas spitzfindig und meinen, dass eine lateinische Schulgrammatik, wenigstens für realistische Anstalten, mit dem Dubitativ sehr wohl auskommen könne. Auch finden wir, dass es den Grammatikern schwer wird, die in Rede stehenden beiden Bedeutungsnuancen des Konjunktivs aus einander zu halten. In der Frage *quis dubitet* hat man es nach Schultz mit dem Coni. dubitativus, nach Stegmann mit dem Coni. potentialis zu thun.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schliesslich möchten wir noch darauf hinweisen, dass es keine zwei von einander unabhängige Grammatiken giebt, welche in der Terminologie vollständig übereinstimmten; und dass, wie uns bedünken will, die Ausdrucks- und Darstellungsweise auch in sehr beliebten Lehrbüchern keine so vollendete ist, dass eine bedingungslose Folge am Platze wäre.

Die lat. Schulgrammatik von Stegmann schiebt zwischen die »Hypothetischen Sätze« und die »Konzessivsätze« die beiden folgenden Paragraphen ein

§ 246. Bedingte Wunschsätze. Die bedingten Wunschsätze erfordern den coni. optativus; sie werden eingeleitet durch dum, modo, dum modo wenn nur, dum ne, modo ne, dum modo ne wenn nur nicht.

§ 247. Bedingte Vergleichsätze. Die bedingten Vergleichsätze mit *quasi* und *tanquam* wie wenn, gleich als ob haben den Konjunktiv.

Seltener stehen in gleichem Sinne *ut si*, *velut si*, *proinde quasi*, *proinde ac si* u. s. w.

Wir haben uns vergeblich den Kopf darüber zerbrochen, wie man bei den Nebensätzen mit *dum* von bedingten Wunschsätzen reden könne. Die Sache ist uns auch nicht klarer geworden, als wir bei Lattmann und Müller (Kurzgefasste Lateinische Grammatik, § 166) Folgendes lasen:

Dum, dummodo, modo („so lange nur") wenn nur werden mit dem Konjunktiv verbunden, um etwas Erwartetes und Beabsichtigtes zu bezeichnen. Der temporale Sinn, der ursprünglich auch hier vorhanden ist, tritt dann zurück, und die so eingeleiteten Sätze erhalten die Bedeutung bedingter Wunschsätze.

Eher könnten wir uns mit den bedingten Vergleichsätzen befreunden, namentlich wenn Stegmann an der Regel, wie sie bei Lattmann und Müller lautet, nichts geändert hätte:

§ 181. Bedingte Vergleichsätze werden eingeleitet durch die Konjunktionen: *quasi*, *quam si*, *tamquam si*, *ut si*, *velut si*, *ac si*, auch *tamquam* und (selten) *velut* ohne *si*.

Aber man darf doch *ut si, ac si, quam si* sicherlich nicht als einfache Konjunktionen ansehen. Als Komparativsatz tritt hier nicht ein einfacher Nebensatz, sondern ein elliptisches Satzgefüge auf; das Prädikatsverbum des (relativen) Hauptsatzes mit seinem Fügeworte *ut* (*ac, quam*) ist ausgelassen, und statt mit einem Konditionalsatze können diese Fügewörter bekanntlich auch

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

ebenso gut mit einem durch *cum* eingeleiteten Temporalsatze verbunden werden.

Einige Seiten früher heisst es bei Stegmann, zum Teil wiederum im Anschluss an Lattmann und Müller:

§ 243. Hypothetische Sätze. I. Das hypothetische Satzgefüge besteht aus zwei Gliedern: a. dem Vordersatz (ohne Rücksicht auf die Stellung benannt) oder Bedingungssatz, eingeleitet durch *si (nisi, si non)*; b. dem Nachsatz oder Folgerungssatz.

II. Je nach der Natur des Vordersatzes sind 3 Arten der hypothetischen Sätze zu scheiden.

1. Die Bedingung wird ohne jede Rücksicht auf die Wirklichkeit ausgesprochen (mathematischer Fall); dann steht (ebenso wie im Deutschen) der Indikativ aller Tempora. Etc.

Man begreift nicht, was Stegmann, Lattmann und Müller veranlasst hat, die Ausdrücke Vordersatz und Nachsatz, die sich doch nur auf die Stellung des Nebensatzes im Satzgefüge beziehen, so zu gebrauchen, dass der Vordersatz, selbst wenn er als Nachsatz auftritt, noch Vordersatz bleibt. Und was man unter einem mathematischen Falle zu verstehen habe, wird auch ein Mathematiker nicht anzugeben vermögen. Sollte damit gemeint sein, dass in mathematischen Schriften der Konditionalsatz der Nichtwirklichkeit nicht vorkäme, so würde dies auf einem Irrtum beruhen.

Zu den Vorwürfen, welche Schultz der von ihm so genannten neuen Satzlehre macht, gehört, wie wir oben gesehen haben, auch der, dass ihre technischen Benennungen für den Schüler sinnleere oder missverstandene Ausdrücke bleiben, die er hersage, ohne etwas dabei zu denken. Wir bitten, beachten zu wollen, dass die eben erwähnten Grammatiken jener neuen Sprachlehre ziemlich ferne stehen.

Umfang des Lehrbuchs.

Bei der Umgrenzung des syntaktischen Lehrstoffs glauben wir das Gebiet, das unsere Schule nutzbringend durchzuarbeiten vermag, nirgends überschritten zu haben. Freilich, 264 Seiten! es könnte das etwas viel scheinen; ist doch Harre mit 160, Weber mit 131, Schmalz mit 120, Stegmann mit 114, Holzweissig mit

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

91 Seiten ausgekommen; und sollen doch deren Bücher sogar für die humanistischen Gymnasien genügen. — Professor Wölfflin (München) dekretiert: »Heute muss eine Formenlehre und eine Syntax von je 100 Seiten ausreichen.«

Aber die weit verbreitete Angst vor allen etwas stärkeren grammatischen Lehrbüchern scheint uns nicht ein Zeichen gesunder Schulverhältnisse zu sein. Sodann kommt der weitaus grössere Teil von jenen 264 Seiten auf die lateinischen Beispielsätze und ihre französischen Uebersetzungen. Nimmt man diese Sätze aus dem Buche heraus, so schrumpft dasselbe so zusammen, dass wir besorgen müssen, eher zu wenig als zu viel aufgenommen zu haben.

Gewiss kommt bei der Herstellung einer Schulgrammatik sehr viel darauf an, ob die Schüler bloss Lateinisch lesen, oder ob sie auch Lateinisch schreiben lernen sollen. Eine Grammatik für realistische Bildungsanstalten darf sich in vielen Fällen auf einige allgemeine Bemerkungen und wenige Beispiele beschränken, wo das humanistische Gymnasium ein Eingehen ins Einzelne oder eine erschöpfende Aufzählung verlangt; sie darf sich in der Tempus- und Moduslehre im Hinblick auf den voraufgegangenen französischen Unterricht ausserordentlich kurz fassen; sie ist vielleicht berechtigt, sich aller Bemerkungen über die lateinische Wortstellung zu enthalten; sie braucht nicht in besonderen Paragraphen zusammenzustellen, wie man das deutsche Fürwort man oder das Verbum lassen lateinisch wiederzugeben habe, noch braucht sie den Schüler darüber zu belehren, dass der Satz ich kenne den Plan nicht, den Pompejus gefaßt hat lateinisch lauten müsse: *Pompeius quid consilii ceperit, nescio.* Sollte es geschehen, dass die nach einer solchen Grammatik Unterrichteten diesen lateinischen Satz nicht durch jenen deutschen Satz, sondern durch ich weiß nicht, was für einen Plan Pompejus gefaßt hat übersetzten, so wäre das ein so grosses Unglück gerade nicht.

Aber der syntaktische Unterricht des Realgymnasiums soll, wiewohl er nicht auf das Griechische zurückgehen kann, doch kaum minder wissenschaftlich angehaucht sein, als der des humanistischen Gymnasiums. »Die Syntax, sagte unser verstorbener Freund Aken, gilt mir als der Teil der Grammatik, bei dem

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

allein eine wissenschaftliche Behandlung ihre Berechtigung hat. Jetzt verlangt man sie meistens als ein nur nicht zu vermeidendes Übel in kurzen vereinzelten Sätzen, wo ratio und Zusammenhang unerkennbar bleibt, als Appendix der Formenlehre angefügt. Berechtigt ist solche Forderung doch nur, insofern sie das non multa sed multum urgiert. Von Einzelheiten ist eine Masse entbehrlich. Aber was gegeben wird, das soll im Zusammenhange begriffen werden«. Wir meinen, die Syntax sei so zu behandeln, dass der Schüler sich um ihrer selbst willen je länger je mehr zu ihr hingezogen fühlen könne. Wenn unsere Schüler, nach Absolvierung der lateinischen Formenlehre, sich zum systematischen Betriebe der Satzlehre wenden, so haben sie — dank dem voraufgegangenen deutschen und französischen Unterrichte — ein nach festen Principien gegliedertes syntaktisches System im Kopfe, und sie treten an die lateinische Syntax mit ganz bestimmten Fragen und Erwartungen heran. Es ist darauf zu sehen, dass solche Fragen nicht unbeantwortet, solche Erwartungen nicht unerfüllt bleiben.

Freilich, die Syntax ist nicht bloss ihr eigener Zweck; sie ist, wie die Mathematik, und in noch höherem Grade als diese, auch Mittel zum Zweck. Sie ist dem Schüler zum Lesen der alten Schriftsteller ebenso unentbehrlich wie die Formenlehre. Aber eben, weil sie das ist, verdient sie auch in besonderen Stunden und im Zusammenhange betrieben zu werden. Lektüre und Grammatik, sagt Oscar Jäger, sind säuberlich aus einander zu halten; und wir glauben weiter zu kommen, wenn wir zwei Drittel der zur Verfügung stehenden Zeit ungeschmälert der Lektüre und das andere Drittel ebenso unverkürzt der Syntax widmen, als wenn wir immer nur Lektüre trieben und uns darauf beschränkten, gelegentlich etwas Syntaktisches an diese anzuknüpfen.

Über Ziel und Methode des Unterrichts sind wir nicht im Zweifel. Die praktische Aufgabe desselben scheint uns auf unserer Schule keine andere sein zu können als diese: der Schüler soll befähigt werden, einen ihm vorgelegten lateinischen Satz grammatisch und logisch zu analysieren, d. h. nicht bloss Subjekt und Prädikat oder deren Grundwort zu erkennen, oder einen etwa vorkommenden Konjunktiv zu begründen, sondern auch jeden einzelnen eine begriffliche Einheit bildenden Teil des Satzes

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

in Grundwort und Bestimmung zu zerlegen und die logische Beziehung der Bestimmung zum Grundwort anzugeben. Dazu ist zunächst erforderlich, dass das syntaktische Lehrbuch auf die Erreichung dieses Zieles angelegt sei. Aber es gehören dazu auch fortgesetzte und mit Eifer betriebene Übungen in der Klasse. Andere Schulen haben als besonderes Mittel zur Einprägung der syntaktischen Lehren das Exercitium. Hauptübung unserer Schule muss die mündliche Satzanalyse bilden. Das Objekt, an dem sich diese Übungen zu vollziehen haben, ist aber nicht der Lektüre, sondern der Grammatik zu entnehmen; auch können wir uns gar kein besseres Objekt denken, als die den syntaktischen Regeln beigegebenen Belegstellen oder Beispielsätze.

Diese Sätze sollen also nicht bloss zur Erläuterung oder Begründung der Regeln dienen; sie können zugleich einigermassen die auf einem sehr gesunden Gedanken beruhenden Loci memoriales der älteren Didaktik ersetzen. Sicher sollen sie nicht sämtlich memoriert werden; aber sie sollen sich in Folge jener Übungen im Gedächtnis des Schülers so befestigen, wie das bei allem zu geschehen pflegt, was man wiederholt mit Aufmerksamkeit betrachtet und zu gründlichem Verständnis in seine einzelne Teile zerlegt.

Werden die Satzbeispiele in dem angedeuteten Sinne benutzt, so wird man es auch gerechtfertigt finden, dass ihnen ein verhältnismässig so breiter Platz im Buche eingeräumt worden ist.

Was endlich die hinzugefügte französische Übersetzung betrifft, so macht sich dieselbe Hoffnung darauf, mindestens als eine nicht unangenehme Beigabe angesehen zu werden. Wir unsererseits legen ihr einen grösseren Wert bei. Wenn uns für die Einrichtung einer fremdsprachlichen Schulgrammatik eine Forderung als unerlässlich erscheint, so ist es die, dass dem Schüler, der die fremde Sprache erst erlernen will, nicht zugemutet werde, den wahren Sinn des aus dem Zusammenhange herausgerissenen Satzes immer selber herauszubringen. Die Satzbeispiele sind nicht zu Übungen im Übersetzen da, und der Schüler soll nicht nötig haben, jeden Augenblick erst das Wörterbuch herbeizuschleppen. Ohne die Übersetzung würden wir uns bei der Auswahl der Belegstellen unerträglich beschränkt und beengt gefühlt haben.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Als Übersetzungssprache brauchten wir dieses Mal nicht die Muttersprache zu wählen, weil unsere Schüler ja nicht zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische erzogen werden sollen; und wir durften uns des Französischen bedienen, weil diese Sprache dem Schüler durch den voraufgegangenen Unterricht hinlänglich geläufig geworden ist. Erst durch diese Gegenüberstellung des lateinischen und des französischen Ausdrucks aber werden die Regeln, wie sie in unserm Buche gefasst sind, vollständig begründet, und wir müssten uns vorwerfen, die Mittel zu der von uns erstrebten inneren Verbindung des lateinischen und französischen Unterrichts nicht nach Gebühr benutzt zu haben, wenn die beim Aufbau des Lehrgebäudes durchgeführte Vergleichung der beiden Sprachen sich nicht auch auf die Satzbeispiele erstreckt hätte. Auch möchten wir meinen, dass sich hieran noch manche andere Vorteile knüpfen, die nicht ohne Wert sind. Die Parallelsätze bilden eine fortlaufende Phraseologie und die oft ziemlich armseligen »grammatisch-stilistischen Bemerkungen«, ohne die es heutzutage auch in der kürzesten lateinischen Grammatik nicht abgehen zu können scheint, werden vollkommen entbehrlich; dem Schüler tritt es jeden Augenblick vor die Augen, dass die syntaktischen Regeln allein nicht ausreichen, eine gute Übersetzung zu Stande zu bringen; vielleicht auch giebt es kein besseres Mittel, ihn zu überzeugen, dass der gute Konrektor Aepinus doch nicht so ganz Recht hatte, als er meinte: »Französisch is de jämmerlichste erbärmlichste Sprak, de up de Welt existieren deiht; is eigentlich wider nicks as en verdorbenes Latinsch.«

Nach den vorstehenden Erörterungen und Betrachtungen bedarf es kaum noch der Erklärung, dass wir die Frage, die den Titel dieses Schriftchens bildet, mit grösster Entschiedenheit glauben verneinen zu müssen, und dass wir ebenso entschieden eine gleichartige Behandlung der lateinischen und der französischen Syntax nicht nur für möglich und leicht ausführbar, sondern auch für rätlich, ja für absolut notwendig halten. Wir sind gespannt darauf, die Ansichten anderer Schulen und anderer Schulmänner

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zu vernehmen. Allerdings haben wir bei allem, was wir vorzutragen uns erlaubten, immer nur an unsere besondere Anstalt und deren Wohlergehen gedacht; aber die verschiedenen realistischen Bildungsanstalten entfernen sich doch wohl nicht so weit von einander, dass die von uns aufgeworfene Frage beispielsweise das nach dem preussischen officiellen Lehrplan organisierte Realgymnasium gar nichts angehen sollte.

Druck der Ratsbuchdruckerei in Güstrow.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Als Überse[illegible]al nicht die
Muttersprache z[illegible]t zum Über-
setzen aus dem[illegible]erden sollen;
und wir durfte[illegible] weil diese
Sprache dem [illegible]n Unterricht
hinlänglich gelä[illegible] Gegenüber-
stellung des la[illegible]drucks aber
werden die Reg[illegible]t sind, voll-
ständig begründ[illegible], die Mittel
zu der von un[illegible] lateinischen
und französisch[illegible] benutzt zu
haben, wenn d[illegible]urchgeführte
Vergleichung de[illegible]uf die Satz-
beispiele erstre[illegible]n, dass sich
hieran noch m[illegible] nicht ohne
Wert sind. Di[illegible]de Phraseo-
logie und die o[illegible]-stilistischen
Bemerkungen«, [illegible]er kürzesten
lateinischen Gra[illegible]eint, werden
vollkommen en[illegible]n Augenblick
vor die Augen, [illegible]n nicht aus-
reichen, eine g[illegible]en; vielleicht
auch giebt es [illegible]en, dass der
gute Konrektor [illegible] hatte, als er
meinte: »Franz[illegible]chste Sprak,
de up de Welt [illegible] nicks as en
verdorbenes La[illegible]

Nach den [illegible]etrachtungen
bedarf es kaum[illegible]rage, die den
Titel dieses Sch[illegible]nheit glauben
verneinen zu m[illegible]n eine gleich-
artige Behandl[illegible]schen Syntax
nicht nur für [illegible]lern auch für
rätlich, ja für[illegible]ind gespannt
darauf, die An[illegible] Schulmänner

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf