In den neuen preussischen „Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen“ wird (S. 23) die Forderung gestellt, dass auf der mittleren Stufe „die Übungen im Übersetzen ins Lateinische in der Regel sich an ein nach dem betreffenden Prosaiker zu bearbeitendes Übungsbuch anlehnen“. Daraus geht hervor, dass vor der Veröffentlichung dieser Lehrpläne im Jahre 1892 ein Übungsbuch, das dieser Forderung entsprach, nach der Ansicht der Königlichen Unterrichtsverwaltung nicht vorhanden war, sondern erst bearbeitet werden sollte. —

Das veranlasst mich, indem ich mich dem Thema gemäss auf eine Klasse beschränke, zu der Frage: Wie muss ein für Quarta bestimmtes Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische beschaffen sein, wenn es den Forderungen der neuen Lehrpläne voll entsprechen soll? Zweierlei bedarf hierbei der Erörterung. Einmal handelt es sich um den Lesestoff, der in dem Übungsbuche Verwendung finden soll, sodann um das in denselben hineinzuverwebende grammatische Pensum.

Wenn wir uns nun zunächst mit dem Stoffe des Übungsbuches beschäftigen, so wird erstens die Art des Stoffes und zweitens seine Anordnung in Frage kommen.

Betrachten wir die Sache zuvörderst vom negativen Standpunkte: Wie darf der Stoff des Übungsbuches nicht beschaffen sein? Es darf nach den Lehrplänen (S. 23) nicht ein Stoff verwendet werden, der dem betreffenden in der Quarta zu lesenden Prosaiker nicht entnommen ist.

Welcher Prosaiker ist nun in Quarta zu lesen? Die Lehrpläne schreiben für die Lektüre den Cornelius Nepos oder ein „geeignetes“ Lesebuch vor. Wir müssen uns also zunächst mit dem „geeigneten“ Lesebuche auseinandersetzen.

Unter den vorhandenen Lesebüchern sind einige, welche den Nepos zu einer ausführlicheren Darstellung eines grösseren Zeit-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

abschnittes der griechischen[1]) oder unter Zuhilfenahme des Livius[2]) und anderer Autoren der römischen Geschichte oder beider[3]) erweitern. Die einen verfolgen dabei den Zweck, den Geschichtsunterricht der Quarta zu stützen, die andern wollen ausserdem den Text und den Inhalt der Vitae des Nepos — denn beides halten sie für ungeniessbar und unbrauchbar — veredeln und verbessern.

Will man aber der Forderung der Lehrpläne (S. 25) gerecht werden und eine „nähere Verbindung der Prosalektüre mit der Geschichte“ herbeiführen, so darf man meines Erachtens weder die griechische noch die römische Geschichte vernachlässigen. Es erscheinen also zunächst diejenigen Lesebücher nicht „geeignet“, welche die Geschichte nur des einen der beiden Völker zum Inhalt haben. Aber wir müssen aus mehreren Gründen auch die übrigen für ungeeignet halten.

Zunächst ist kein Lehrer im stande, im Laufe eines Jahres das ganze Lesebuch, welches nach diesen Gesichtspunkten bearbeitet ist, mit seinen Schülern durchzuübersetzen. Ein abgeschlossenes Bild der betreffenden Zeitabschnitte der griechischen oder römischen Geschichte wird also durch eine derartige Lektüre doch nicht gewonnen. Zudem kann es das Interesse der Schüler nicht wachrufen, wenn sie dasselbe, was ihnen in der Geschichtsstunde bereits erzählt ist, nun noch einmal hören müssen. Es kommt doch nicht darauf an, dass dem Schüler die in dem Geschichtsunterricht gewonnenen Vorstellungen noch einmal in derselben Reihenfolge vor die Seele treten; diese Vorstellungen sollen vielmehr dem Quartaner in neuen Beziehungen und Verbindungen vorgeführt werden. Dadurch und durch die Anknüpfung neuer aus der Lektüre gewonnener Vorstellungen an den aus dem Geschichtsunterrichte vorhandenen Vorstellungskreis wird eine feste Einprägung des Gelernten erzielt.

Die Lateinstunde soll ja doch auch keine Geschichtsstunde sein. Es soll vielmehr bei Gelegenheit der Lektüre durch den Mund des Lehrers, nicht durch eine derartige Erweiterung des Schriftsteller-

---

[1]) Nepos plenior v. Vogel-Jahr. (O. Richter, Lat. Lesebuch, Teil III.)

[2]) V. Müller, Altenburg, Pierer; Lhomond-Holzer (urbis Romae viri illustres).

[3]) Ostermann-Müller; H. Müller (de viris illustribus), Lattmann (des lateinischen Lesebuchs von Lattmann II. Teil: Cornelii Nepotis liber ergänzt durch Justinus, Cicero, Frontinus, Curtius).

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

textes, dass derselbe kaum noch wiederzuerkennen ist, jene nähere Verbindung der Prosalektüre mit der Geschichte herbeigeführt werden. Dadurch, dass der Lehrer bei der Lektüre und zur Ergänzung derselben repetitionsweise auf die Geschichte bezügliche Fragen stellt, dass er das durch die Lektüre Gebotene mit dem in dem Geschichtsunterrichte Gelernten in Verbindung bringt, wird das Interesse[1]) der Schüler wachgerufen, wird der Unterricht belebt, wird das ermöglicht, was die Lehrpläne anstreben, nämlich „dass für bedeutsame Abschnitte der Geschichte und hervorragende Persönlichkeiten ein durch individuelle Züge belebter Hintergrund gewonnen wird". Besteht aber nicht gerade darin der Hauptvorzug des so sehr geschmähten Nepos, dass seine Lebensbeschreibungen an individuellen Zügen reich sind? Werden diese individuellen Züge durch eine Erweiterung der Lebensbeschreibungen zu einer ganzen Zeitgeschichte nicht geradezu verschleiert und in den Schatten gestellt? Sehr wohl zu beherzigen sind die Worte von Lupus in seinem Vorwort zum „Sprachgebrauch des Nepos" (pag. V): „Nepos wird als Schulbuch, das seit länger als zweihundert Jahren sich um die Bildung der Jugend verdient gemacht hat, bei dem Mangel eines andern für den Standpunkt des Quartaners geeigneten lateinischen Autors, sowie bei dem sittlichen Zug, der durch die anspruchslosen Erzählungen geht, trotz Allem, was die Gegner der Neposlektüre vorgebracht haben, auch fernerhin beibehalten werden müssen."

Um aber die Hauptepochen der griechischen und römischen Geschichte auch in der Lektürestunde dem Schüler noch einmal vorzuführen, dazu reichen die gelesensten Vitae des Nepos vollkommen aus, wenn eben der Lehrer mit seinen Erläuterungen den Schriftsteller ergänzt. Für die griechische Geschichte wird das niemand bezweifeln, für die römische Geschichte aber genügt auch der Hamilcar

---

[1]) Man vergleiche hierzu die Worte Lattmanns in „Verirrungen des deutschen und lateinischen Elementarunterrichts" (S. 135): Danach bin ich der Meinung, dass das Interesseerregen nicht darin gesucht werden darf, dass man in einen Unterricht möglichst viel interessanten Stoff aus andern Unterrichtsgegenständen, die dessen im Überfluss haben, hineinträgt — auch nicht unter dem Titel der „Concentration" — sondern, dass es vor allem darauf ankommt, den Schüler in einen Gemütszustand zu versetzen, dass er dem besonderen, eigenen Stoffe eines Unterrichtszweiges ein lebhaftes Interesse zuwendet.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

und Hannibal zur Not. Unter Benutzung des Hamilcar können der erste punische Krieg und die zwischen dem ersten und zweiten punischen Kriege liegenden Ereignisse dem Schüler noch einmal vorgeführt werden; bei der Lektüre des Hannibal ist dies in entsprechender Weise möglich bis hinab zum syrischen Kriege. — Auch ist damit zugleich ein Hauptabschnitt der römischen Geschichte zum Abschluss gebracht; denn mit dem Tode Hannibals war die Weltherrschaft der Römer entschieden. Zugleich ist dieser Abschnitt, die Zeit der punischen Kriege, der wichtigste im Leben des römischen Volkes, wie die Zeit der Perserkriege es im Leben der Griechen ist. Spätere Perioden der römischen Geschichte werden dem Schüler in höheren Klassen an der Hand des Caesar, Cicero, Sallust, Livius nochmals vorgeführt, so dass auch hier die nähere Verbindung der Prosalektüre mit der Geschichte zu ihrem Rechte kommt und die erforderliche Vertiefung, Erweiterung, Fortsetzung erfolgt.

Es kommt aber noch ein andrer Umstand hinzu, der Lesebücher, die den vom Schriftsteller gebotenen Stoff erweitern und seinen Text durch wesentliche Umgestaltung fast unkenntlich machen, ungeeignet erscheinen lässt. Als eins der beiden Lehrziele des lateinischen Unterrichts ist gründliches Verständnis der Schriftsteller hingestellt. Wer wird einem Schüler, den er zu diesem Ziele führen will, da, wo er zum ersten Male Gelegenheit hat, ihm einen Schriftsteller in die Hand zu geben, diesen vorenthalten? Er erscheint wie der Vater, der seinem Kinde statt des Brotes einen Stein und statt des Fisches eine Schlange bietet. Der Schüler muss vielmehr möglichst frühzeitig den Schriftsteller selbst in die Hand bekommen, nicht ein Konglomerat aus mehreren Schriftstellern, vermischt mit eigenen Produkten der Herausgeber, nicht zurechtgestutzte lateinische Übungsstücke, die den Schriftsteller ersetzen sollen und es doch nicht können. Ein solches Verfahren dürfte sich in Tertia alsbald rächen; denn der Schüler wird dem Caesar ein um so geringeres Verständnis entgegenbringen.[1])

---

[1]) Vgl. Verhandlungen der X. Direktoren-Versammlung in Posen 1895 (S. 26): Die jetzt beliebten und von den neuen Lehrplänen für Quarta gestatteten Lesebücher erleichtern allerdings die Arbeit und bieten ausserdem den Vorteil, dass inhaltlich die römische Geschichte mehr Berücksichtigung finden kann, als

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Der Quartaner muss — und hiermit kommen wir zu der positiven Seite der Sache — seinen Cornelius Nepos haben. Wem aber dieser selbst — auch ich stimme einer diesbezügl. Äusserung des Herrn Gymnasial-Direktors Dr. Müller in seinem Vorwort zu dem neu von ihm herausgegebenen Ostermannschen Übungsbuche hierin bei — hinsichtlich des Textes und wegen der historischen Versehen für den Schüler der Quarta schwer geniessbar erscheint, der wähle eine entsprechende Umgestaltung des Textes, wie sie in den Neposausgaben von Fügner, Doetsch, Stein, Haupt (Leipzig, Reisland 1896), Hoeber (Münster, Aschendorff 1896) und einigen andern vorliegt. Diese Bücher haben auch den Vorzug, dass sie nur die Lebensbeschreibungen bieten, die wirklich in der Schule gelesen werden, und allen überflüssigen Ballast über Bord werfen.

Demnach verstehe ich unter einem „geeigneten" Lesebuche ein solches, welches den Nepos beibehält, welches die Eigenart des Schriftstellers möglichst wahrt und dem Schüler den Text nur mundgerechter macht.

Es sei mir an dieser Stelle gestattet, auf ein Lesebuch hinzuweisen, das nach einem neuen Gesichtspunkte und angeblich nach den Bestimmungen der Lehrpläne bearbeitet ist. Freilich ist der Standpunkt desselben meines Erachtens nicht der richtige. Es ist das lateinische Übungsbuch für Quarta von V. Müller (Altenburg, Pierer 1894). Dasselbe ist insofern originell, als nicht nur die deutschen Übungsstücke, sondern auch der lateinische Text des verwendeten Schriftstellers, des Livius, dem Gange des grammatischen

---

es bei Kornel etwa durch Hannibal geschieht, allein die Schwierigkeiten des Einlesens werden dadurch nur auf später verschoben und in einen wirklichen Klassiker verlegt, welcher für die ganz überwiegend sprachliche Behandlung zwar geeignet, aber zu schade ist. Denn es muss als Ziel der ersten Schriftstellerlektüre verfolgt werden, durch alle möglichen lexikalischen, grammatischen und formalen Übungen die allgemeinen Schwierigkeiten der römischen Schriftsprache soweit zu überwinden, dass den folgenden Klassen in der Hauptsache nur die besonderen des neuen Schriftstellers verbleiben. Nur so kann die Lektüre auf der Mittelstufe ihre Aufgabe ganz erfüllen. Trotz aller seiner Mängel bereitet Kornel auf diese am besten vor, weil sein Latein echtes Latein, **kein Surrogat,** und weil seine Denkweise die antike ist. — Für die Beibehaltung des Kornel sind übrigens auch Schiller (Handbuch der prakt. Pädagogik, S. 388) und Schrader Erziehungs- und Unterrichtslehre, S. 345).

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Unterrichts entsprechend behandelt ist. In den Text des Livius ist das grammatische Pensum hineinverwebt. Wo aber bleibt bei diesem Verfahren das Verständnis für den Schriftsteller? Denn der Livius ist natürlich in diesem Gewande kaum noch wiederzuerkennen. Es sind innerlich lose zusammenhangende Einzelsätze, zwischen denen, wie bei den Holzweissigschen Übungsstücken, die verbindende Partikel meist fehlt. Die deutschen Stücke behandeln häufig nicht denselben Stoff, wie die korrespondierenden lateinischen, sondern gleichzeitige Ereignisse werden benutzt, zuweilen wird auch ein ganz andrer Stoff verwertet, also direkt gegen die Bestimmungen der Lehrpläne verstossen. Zum Beispiel lat. St. 37 handelt über Porsena, das entsprechende deutsche Stück über die Lucretia und ihre Vergewaltigung, übrigens ein für den Quartaner wenig geeigneter Stoff, der in seinen Einzelheiten besser unerzählt bliebe, hier aber ziemlich breit getreten wird.

Kehren wir nun zu unsrer Frage nach dem Stoffe, der in einem Übungsbuche zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische verwendet werden soll, zurück, so ergiebt sich von selbst, dass auch dieses Übungsbuch keinen andern Stoff bieten darf als den, welchen Nepos aufweist.[1])

In welcher Weise aber, so fragen wir weiter, ist nun dieser Stoff zu verwenden? Wie ist er anzuordnen? Zunächst geht aus den Bestimmungen der Lehrpläne meines Erachtens hervor, dass zusammenhanglose Einzelsätze, selbst solche, die aus dem Nepos entlehnt sind, von der Quarta an bei Übersetzungsübungen zu vermeiden sind. Leider findet aber dieses Verfahren immer noch in einer grossen Zahl von Übungsbüchern Verwendung. Dieselben bestehen entweder fast ganz oder zum grossen Teil aus Einzelsätzen.[2]) Ich kann nur den Worten von Lutsch zustimmen, der im Vorwort zu seinem Übungsbuch für Quarta (pag. V) sagt: „Ich habe durch-

---

[1]) Aus diesem Grunde steht auch das Übungsbuch von Hoffmann-Votsch nicht auf dem von den Lehrplänen geforderten Standpunkte; denn „die Phraseologie aus Nepos, Caesar und Livius kommt in demselben zwar zur Anwendung“, aber „die Stoffe sind zum Teil aus der mittleren und neueren Geschichte entlehnt“, es wird also nicht in der entsprechenden Weise Rücksicht genommen auf den in der Klasse zu lesenden Prosaiker, als welcher doch wohl Nepos gedacht ist. —

[2]) Richter, Lattmann, Grosse, Busch-Fries, Beck-Haag, Jahr-Wulff, Fassbaender u. a.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

weg zusammenhangende Darstellung gewählt, weil doch nur in dieser Form die Übungen der mit Recht geforderten Vertiefung der Lektüre dienen können und einem lateinischen Übungsbuche meines Erachtens noch andere, höhere Ziele gesteckt sind als die blosse Einübung grammatischer Regeln".

Ferner wird ein Übungsbuch ungeeignet erscheinen, welches zwar die Lebensbeschreibungen des Nepos verwendet, sie aber zerreisst und somit den Gedankenzusammenhang zwischen den einzelnen Stücken aufhebt. Der Lehrer, welcher bei der Neposlektüre doch unmöglich ebenso verfahren kann, ist vor eine unlösbare Aufgabe gestellt. Was soll er heutzutage z. B. mit einem Übungsbuche[1]) anfangen, in welchem in folgender Weise hin- und hergesprungen wird: Ein Stück vom Aristides, dann über die ältesten Reiche Asiens, dann wieder ein Stück vom Aristides, dann Nepos de regibus c. 3, dann Cimon c. 1 und 2, dann de regibus c. 2, dann wieder ein Stück vom Aristides, dann Pausanias c. 1, 2, 4, Cimon c. 3, Timotheus c. 1 und 2, de regibus c. 1, c. 3, Themistocles c. 9, c. 10, Hamilcar c. 2, Thrasybulus c. 1 und 2, Cimon c. 2, 3 u. s. w. —

Aus demselben Grunde erscheint es auch nicht ratsam, den Gedankenzusammenhang durch dazwischen geschobene Stücke mit Einzelsätzen, die wir ja überhaupt verurteilen, zu durchbrechen.

Sodann ist es unzweckmässig, den von Nepos gebotenen Stoff zu einer Behandlung grösserer Zeitabschnitte der griechischen und römischen Geschichte umzugestalten und zu erweitern, wie es in den Übungsbüchern von Jahr-Wulff, Kautzmann-Pfaff-Schmidt, Schultz-Weisweiler, Ostermann-Müller u. a. geschieht. Mussten wir eine derartige Erweiterung des Stoffes schon bei dem lateinischen Lesebuche verurteilen, so ist dies bei dem deutschen Übungsbuche erst recht zu verdammen. Denn die Grammatikstunde hat nicht die Aufgabe, den Geschichtsunterricht zu stützen, das bleibt der Lektürestunde überlassen.

---

[1]) Vgl. Beck-Haag. — Auch das Übungsbuch von Führer bietet nur wenige Lebensbeschreibungen des Nepos (6): Miltiades, Themistocles, Aristides, Cimon, Alcibiades, Epaminondas. — Dazwischen eingestreut sind Stücke verschiedenen Inhalts vom ersten Verfasser Dr. Ferd. Schultz. —

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Ferner wird sich der Verfasser eines Übungsbuches davor hüten müssen, eine zu grosse Anzahl von Lebensbeschreibungen oder gar sämtliche verwerten zu wollen. Denn der Lehrer vermag mit seinen Schülern im Laufe eines Jahres nur eine beschränkte Anzahl von Vitae, etwa 8—9 durchschnittlich, zu lesen. Bietet nun aber das Übungsbuch eine grössere Anzahl von Lebensbeschreibungen, in welche das grammatische Pensum der Klasse hineinverwebt ist, so wird der Lehrer bald wieder vor einer unlösbaren Aufgabe stehen. Er wird in der Lektüre nicht Schritt halten können mit dem Übungsbuche und bald gezwungen sein, in der Lektürestunde eine andere Vita zu lesen als die, welche den Schülern in der Grammatikstunde geboten wird. Ja die letztere Vita wird den Schülern eventuell noch ganz unbekannt sein. An diesem Fehler leiden viele der vorhandenen Übungsbücher.[1]) Hierzu kommt nun noch ein erschwerender Umstand, der auch von Lutsch in seinem Vorwort (pag. V) konstatiert wird, wenn er sagt: „Die Stücke von Anfang an an Kornel anzulehnen, hielt ich für misslich, weil nicht immer und überall mit einundderselben Vita begonnen zu werden pflegt". — Wir können hinzufügen: „und fortgefahren wird".

Durch die Anordnung des Stoffes, wie sie in allen bisherigen Übungsbüchern vorgenommen ist, wird dem Lehrer die Bewegungsfreiheit völlig geraubt. Er ist Jahr für Jahr an die Lektüre derselben Vitae, die womöglich nicht einmal seinem subjektiven Empfinden entsprechen, gebunden, wenn er sein deutsches Übungsbuch benutzen will. Auch das muss aus naheliegenden Gründen, die einer Erörterung nicht bedürfen, wenn irgend möglich, vermieden werden.

Aber in welcher Weise soll das geschehen? Wie soll der Stoff angeordnet werden, damit man dieser und mancher andern Forderung gerecht wird? Mit der Beantwortung dieser Frage wenden wir uns nun wieder der positiven Seite der Sache zu. Fassbaender hofft diese Schwierigkeit dadurch zu beseitigen, dass er in seinen nach Nepos bearbeiteten Lebensbeschreibungen nur

---

[1]) Grosse bietet 11 Vitae, Weisweiler 14, Kautzmann 12, Busch-Fries 13, Jahr-Wulff 17, Schaunsland 24, von denen mindestens 8 in der Schule nicht gelesen werden.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

solche sprachlichen Gesetze verarbeitet hat, die bei der Lektüre des betreffenden Kapitels des Nepos vorgekommen und besprochen sind. Er meint, nun könne jeder Lehrer die Vitae, welche er lesen wolle, nach Belieben auswählen. Wenn nur bei ihm selbst die Möglichkeit der Auswahl günstiger wäre; da er aber in seinem Übungsbuch nur neun Vitae des Nepos benutzt hat, da andrerseits durchschnittlich acht in jedem Jahre gelesen werden, so ist der Lehrer bei Benutzung dieses Buches nach wie vor an bestimmte Vitae, deren Lektüre sich alljährlich wiederholt, gebunden. Dazu kommt, dass eine methodische Übung der Kasussyntax bei diesem Verfahren ausgeschlossen ist. Abhilfe lässt sich nur schaffen durch die Behandlung mehrerer Lebensbeschreibungen in zwei Parallelteilen. Diese erscheinen durch die Praxis geradezu gefordert. —

Wenn man die im Fügnerschen Lesebuche gebotenen vierzehn Lebensbeschreibungen des Nepos, welche übrigens mit einer einzigen Ausnahme auch in den Nepos-Ausgaben von Doetsch und von Hoeber (Münster, Aschendorff 1896) vorliegen, in zwei Parallelteile zu sieben Vitae zerlegt, so ist die Schwierigkeit gehoben. Es ergeben sich dann folgende zwei Gruppen:

1) Miltiades, Themistocles, Aristides, Epaminondas, Timoleon, Hamilcar, Hannibal.
2) Pausanias, Cimon, Lysander, Alcibiades, Thrasybulus, Pelopidas, Agesilaus.

Ausser diesen beiden Parallelteilen können aber bei zweckmässigem Hineinverweben des grammatischen Pensums — wir werden weiter unten noch darauf zu sprechen kommen — durch Übergreifen aus einem Parallelteile in den andern noch eine ganze Reihe von Zusammenstellungen vorgenommen werden, z. B.:

3) Miltiades, Themistocles, Alcibiades, Thrasybulus, Epaminondas, Pelopidas, Timoleon, Agesilaus.
4) Pausanias, Cimon, Alcibiades, Thrasybulus, Epaminondas, Pelopidas, Hamilcar, Hannibal.

Dabei bleibt es dem Lehrer unbenommen, die eine oder die andere von den vierzehn Lebensbeschreibungen der gewählten Gruppe einzuverleiben und so die Zahl der zu lesenden Vitae zu vermehren.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Ferner ist ein möglichst enger Anschluss an den Nepostext, natürlich unter entsprechender Umformung desselben, erforderlich, enger als es bisher in den Übungsbüchern der Fall gewesen ist. Erst in dem „Lateinischen Elementarbuch für Quarta“ von Hennings-Grosse (1893) und neuerdings in den Übungsstücken von Succow (Programm, Neustettin 1895, Teil I) ist der Versuch gemacht, dieser Forderung mehr gerecht zu werden. Dass dies aber von den Lehrplänen geradezu verlangt wird, scheint mir hervorzugehen aus den Worten (S. 23): „Hand in Hand mit dieser Vorbereitung geht die mündliche und schriftliche Verarbeitung des Gelesenen durch umformende Übersetzungen teils in die Muttersprache teils aus derselben“. Gilt dies zunächst auch nur für die Unterstufe, so muss es doch auf der Mittelstufe eine entsprechende Berücksichtigung finden. In diesem Sinne sind auch die auf die Mittelstufe bezüglichen Worte aufzufassen (S. 23): „Wortschatz und mündliche oder schriftliche Übungen immer im Zusammenhang mit dem Gelesenen sind zu erweitern“. — Wenn (S. 24) mit Bezug auf die Oberstufe in den methodischen Bemerkungen gefordert wird, „dass die häuslichen oder Klassen-Übersetzungen im Anschluss an Gelesenes vom Lehrer zu entwerfen, einfach zu halten und fast nur als Rückübersetzungen ins Lateinische zu behandeln sind“, so setzt das meines Erachtens für die Mittelstufe voraus, dass die Übersetzungsübungen überhaupt auch hier denselben Charakter haben, d. h. sich eng an den Text des Schriftstellers anlehnen sollen.

Auf demselben Standpunkt steht Grosse, der in dem Vorwort zu seinem Übungsbuche (pag. III) sagt: „Die Vorteile eines so engen Anschlusses des deutschen Übungsbuches an die soeben behandelte Lektüre sind jedem Fachmanne bekannt. Erst durch eine möglichst vielseitige Verwendung des lateinischen Textes wird dieser nicht nur inhaltlich, sondern auch formell wirkliches Eigentum des Schülers, und nur durch die engste Wechselbeziehung zwischen dem lateinischen Lese- und dem deutschen Übungsstoffe lässt sich bei der geringen Stundenzahl, die dem Übersetzen ins Lateinische bleibt, eine einigermassen befriedigende und gewinnbringende Fertigkeit im Übersetzen in die fremde Sprache erzielen“.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Übrigens sind für die Klassen Tertia bis Prima bereits in grösserer Zahl Übungsbücher, die sich eng an den Text des Schriftstellers anschliessen, bearbeitet, während dies bei Nepos, soweit mir bekannt, abgesehen von Grosse und Fassbaender, die freilich den Text mit Einzelsätzen andern Inhalts durchbrechen, noch nicht in der zweckmässigen Weise geschehen ist.

Dass ferner bei einer derartigen Behandlung des Übungsstoffes möglichst auch der Gedankengang des Schriftstellers gewahrt bleibt, und dass dies zur Förderung des Verständnisses des Schriftstellers wesentlich beiträgt, ist selbstverständlich. Aber auch die möglichst konsequent durchgeführte Einteilung des ganzen Stoffes nach den Kapiteln des Nepostextes ist aus leicht ersichtlichen praktischen Gründen erforderlich. Jedes Übungsstück muss möglichst ein Kapitel der betreffenden Lebensbeschreibung verwenden.

Wird dies alles berücksichtigt, dann erscheint ein ausführliches Wörterverzeichnis völlig überflüssig; die wenigen Vokabeln und Wortverbindungen, die der Nepostext nicht bietet oder der Schüler nicht sonst schon kennt, können, wie bei Holzweissig und Lutsch, nach der Folge der Stücke geordnet, in einem Anhange angefügt werden. Noten, namentlich stilistische in und unter dem Texte der Übungsbücher, werden von Rothfuchs mit Recht verworfen (a. a. O. S. 50). — Er hat das Verkehrte dieses Verfahrens ausführlich dargelegt (S. 25 u. f.). — Andrerseits kann ich ihm freilich darin nicht zustimmen, dass ein passendes Übungsbuch die für die Klasse berechneten stilistischen Regeln in einem Anhange enthalten soll. Denn Sammlungen von Synonymen, von stilistischen Regeln und Phrasen scheinen mir nicht in ein Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, sondern in ein lateinisches Lesebuch zu gehören, oder sie müssen bei der Lektüre von den Schülern selbst unter der Leitung des Lehrers angelegt werden. Heisst es doch ausdrücklich in den Lehrplänen (S. 19: Lehraufgaben für Quarta): Gelegentlich werden weitere stilistische Eigenheiten, wichtigere Phrasen und synonymische Unterscheidungen bei der Lektüre gelernt.“ — In entsprechender Weise ist dies in der Fügnerschen Nepos-Ausgabe berücksichtigt worden; derselbe giebt in seinem Kommentar einen Anhang mit Phrasensammlung, stili-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

stischen Regeln und dergl. — Im übrigen sind in neuester Zeit besondere Lehrpläne der lateinischen Stilistik — ich verweise nur auf denjenigen von Heynacher (Paderborn, Schöningh 1889) — erschienen, in denen die syntaxis ornata, wie es Rothfuchs fordert, über die einzelnen Gymnasialklassen zweckmässig verteilt ist. Andrerseits kann man Rothfuchs nur zustimmen, wenn er Übungsbücher mit einem Übungsstoffe fordert (S. 50), „der die für untere und mittlere Klassen berechneten stilistischen Regeln ausreichend berücksichtigt". Es wird dies in einem Übungsbuche für Quarta am besten in der Weise durchgeführt werden, dass die für diese Klasse bestimmten stilistischen Regeln anfangs jedesmal da, wo sie Verwendung finden, durch gesperrten Druck dem Auge des Schülers äusserlich wahrnehmbar gemacht werden, dass dies aber nach mehrmaliger Wiederholung später unterbleibt.

Die Besorgnis nun, dass ein Übungsbuch, welches sich eng an den Text des Schriftstellers anlehnt, den Schülern ein unerlaubtes Hilfsmittel für die Vorbereitung an die Hand geben könnte, erscheint unbegründet; denn durch den nach einem festen Plane hineinverwebten syntaktischen Lehrstoff wird dem in genügender Weise vorgebeugt. Andrerseits werden derartige Übungsstücke — auch Grosse weist darauf hin (pag. V) — auf den ersten Blick vielleicht den Eindruck machen, als seien sie für den Quartaner zu schwierig. Aber eine Vergleichung des Übungstextes mit der entsprechenden Neposstelle wird dieses Bedenken heben. Diese Vergleichung oder vielmehr die unmittelbar vorhergehende Behandlung der betreffenden Kornelstelle in der Lektürestunde bildet allerdings eine notwendige Voraussetzung.

Eine weitere Bedingung für die zweckmässige und fördernde Verwendung der Übungsstücke ist natürlich, dass dieselben anfänglich unter der Leitung des Lehrers in der Klasse übersetzt werden, als häusliche Leistung aber dann nur — ganz der Forderung der Lehrpläne entsprechend — eine mündliche oder schriftliche Repetition verlangt wird. Erst allmählich und später wird eine selbständige Leistung vom Schüler gefordert werden können.

Wir wenden uns nun der grammatischen Seite unsrer Frage zu und zwar zunächst vom negativen Standpunkte aus.

Zuvörderst erscheint es verkehrt, einem Übungsbuche einen grammatischen Anhang beizugeben, wie es in so vielen Übungs-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

büchern geschehen ist. Denn in der Regel wird von der Tertia an eine Schulgrammatik eingeführt sein. Es erscheint mir aber für den Schüler äusserst wichtig, dass er diejenige lateinische Grammatik, welche ihn durch das weitere Schulleben begleiten soll, möglichst früh in die Hand bekommt, damit er bei Zeiten in derselben heimisch wird.[1]) Warum will man also dem Quartaner die grössere Grammatik vorenthalten? Er wird ja dadurch unter Umständen genötigt, einen Teil der Regeln, Denkverse und Musterbeispiele, die er in Quarta gelernt hat, in der Untertertia umzulernen oder in andrer Fassung sich neu einzuprägen. — Noch verkehrter aber ist es, dem Quartaner die Schulgrammatik und ein Übungsbuch mit grammatischem Anhange oder mit entsprechenden grammatischen Regeln über den einzelnen Übungsstücken gleichzeitig in die Hand zu geben. Da diese Regeln häufig eine andre Fassung als die Regeln der Schulgrammatik haben, auch zuweilen Abweichungen von dieser bieten werden, so können sie leicht störend und verwirrend wirken.

Ferner halte ich es für durchaus unzweckmässig, wenn in demselben Stücke eine Regel bis zum Überdrusse geübt wird. Eine derartige Übung artet schliesslich, namentlich wenn in der Überschrift auch noch ausdrücklich auf die betreffende Regel hingewiesen wird, in eine rein mechanische Thätigkeit aus, die jedes tiefere Nachdenken ertötet. — Die betreffende Regel muss sich vielmehr durch mehrere Übungsstücke neben andern zur Repetition kommenden Regeln sporadisch wiederholen, so dass die nötige Abwechselung gewahrt bleibt. Dabei werden selbstredend die wichtigeren Regeln und diejenigen, gegen welche erfahrungsmässig öfter sogar von Schülern höherer Klassen noch gefehlt wird,

---

[1]) Vgl. Verhandlungen der X. Direktoren-Versammlung in Posen 1895, S. 14: Möglichste Einheitlichkeit der grammatischen Unterweisung wird auf allen Stufen durch den Gebrauch derselben lateinischen Grammatik und durch engsten Anschluss der griechischen an ihre Anordnung und Behandlung des Unterrichtsstoffes hergestellt. — Von Seiten des Realgymnasiums zu Posen werden an Stelle der einen Schulgrammatik Klassengrammatiken empfohlen. Der Gewinn, welchen der Unterricht einer Klasse davon haben mag, dürfte durch den Schaden, welchen die Einheitlichkeit und der zusammenhängende Fortschritt des Schulunterrichts früher oder später erleiden müssen, mehr als aufgewogen werden. —

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

besondere Berücksichtigung finden müssen. Die Übungsstücke selbst müssen progressiv schwieriger werden. Auf demselben Standpunkte[1]) steht Lutsch (pag. V, Abs. 1), welcher treffend sagt: „Wer an diese Übungsstücke nicht mit der Forderung herantritt, dass sie mindestens zwanzigmal hintereinander Gelegenheit bieten, einunddieselbe Regel zur Anwendung zu bringen, und somit die Gedankenlosigkeit der Schüler von Stunde zu Stunde steigern und den Hang zu mechanischer Arbeit fördern, dem wird, hoffe ich, das Übungsmaterial, das sie bieten, genügend erscheinen, zumal wenn er in Betracht zieht, dass früher gelernte Regeln in spätern Stücken immer wieder in Erinnerung gebracht sind".

Was, so fragen wir weiter, bedarf nun von dem grammatischen Pensum der Quarta keiner besonderen Übung, d. h. was ist nicht in besonderen Übungsstücken zu behandeln?

Auf Seite 19 der Lehrpläne heisst es unter der Lehraufgabe für Quarta: „Syntax des Verbums nach Bedürfnis". — Alles also, was der Quartaner entbehren kann, muss von besonderer Übung ausgeschlossen sein; anderes aus der Syntax des Verbums, was der Übung bedarf, wird nicht in besonderen Übungsstücken zu behandeln sein, sondern durchgängig in allen Übungsstücken wiederkehren und Verwendung finden. Das letztere wird erforderlich sein bei allen Arten der Dass-Sätze, schon damit der Schüler die Konstruktion des Acc. c. inf. richtig anwenden lernt. In allen Übungsstücken werden also zu verwerten sein das unbestimmte „man",[2]) Absichts-, Aufforderungs-, Folgesätze, indirekte Fragesätze, die Konjunktionen quod, cum historicum, concessivum, causale, ubi, ut (sobald als), postquam, priusquam, quamquam etc. — Erforderlichen Falles wird dem Schüler die Erleichterung gewährt werden,

---

[1]) Ebenso huldigt Schaunsland diesem Princip (pag. III). — Derselbe verfällt nur in das Extrem, indem er das grammatische Pensum völlig planlos in den Text hineinverwebt; in ähnlicher Weise verfährt Fassbaender in seinen Übungsstücken im Anschlusse an die Lebensbeschreibungen des Cornelius Nepos.

[2]) Sehr richtig bemerkt Waldeck (S. 35): „Ich weiss nicht, wozu der Schüler über das deutsche Pronomen ‚man' eine Regel braucht, wenn er weiss, dass es ein solches Wörtchen im Lateinischen nicht giebt und ihm an Beispielen gezeigt wird, wie er es am passendsten ersetzt". — Ist aber eine Regel nicht nötig, dann ist es eine Übung in besonderen Übungsstücken erst recht nicht. —

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

dass in Klammern angegeben wird, welches Tempus und welchen Modus er zu wählen hat. In gleicher Weise ist zu behandeln der Gebrauch der Orts-, Raum- und Zeitbestimmungen und der Präpositionen. Da die Konstruktion der Städtenamen schon dem Quintaner nach den Lehrplänen (S. 19) bekannt werden soll, so setzt das die Kenntnis der wichtigsten Regeln über die Ortsbestimmungen voraus. Im übrigen wird das Erforderliche hierüber, sowie über Raum- und Zeitbestimmungen keine besonderen Übungsstücke nötig machen, sondern es wird durchgängig, namentlich aber in den Übungsstücken der Kasussyntax entsprechende Berücksichtigung finden.

Was aber sollen für alle diese Dinge besondere Übungsstücke? Welcher Lehrer hat Zeit, sie übersetzen zu lassen? Setzen sie nicht geradezu eine systematische Behandlung voraus, die nach den Lehrplänen ausdrücklich in der Quarta vermieden werden soll und der Tertia zufällt? Was soll man aber dazu sagen, dass eine ganze Reihe von Übungsbüchern für Quarta heute noch sogar besondere Abschnitte für quominus und quin enthalten?[1]) — Im Nepos findet sich nach Lupus (S. 50) und Heynacher (S. 34) quin überhaupt nur neunmal, davon sechsmal entsprechend der auch im Deutschen verneinten Konjunktion „dass nicht", „ohne zu" und zwar im Alcibiades, Datames, Eumenes, Timoleon, Atticus (2). Es handelt sich also nur um die beiden Stellen im Alcibiades und Timoleon, da die übrigen Vitae kaum gelesen werden. — Das deutsche „dass" oder „zu" = quin nach verneintem dubium est und dubito, eine Konstruktion, derentwegen in den meisten Übungsbüchern sich ganze Stücke finden, tritt nur zweimal im Hannibal auf. — Darf das ein Grund sein, diese Konjunktion überhaupt zum Gegenstand der Übung zu machen, zumal da Nepos non dubito sonst stets mit dem Acc. c. inf. verbindet? Muss dieser letztere Umstand auf den Schüler nicht geradezu verwirrend wirken, wenn er im Gegensatze zu dem, was er im Schriftsteller fast ausschliesslich liest, non dubito, quin üben soll? — Es genügt, den Quartaner bei Gelegenheit der Lektüre auf diese Konstruktion aufmerksam

---

[1]) Grosse, Busch-Fries, Kautzmann-Pfaff-Schmidt, Lattmann, Lutsch, V. Müller u. a

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zu machen. Wir können nur Heynacher zustimmen, der quin der Tertia zuweist.

Nicht anders liegt es mit quominus, das im Nepos dreimal (Epamin. 8, 2; Cimon 4, 1; Dat. 6, 2) vorkommt, und mit quo = ut eo mit dem Komparativ, das sich bei Nepos allerdings nach Lupus (S. 150) noch siebzehnmal findet. Aber auch hier darf man sich mit der blossen Erklärung bei der Lektüre begnügen.

Auch in der Kasussyntax wird man nach den Bestimmungen der Lehrpläne, die nur das Wesentliche aus ihr der Quarta überweisen, das Pensum dieser Klasse bedeutend einschränken können. Wenn dies auch in einzelnen der vorhandenen Übungsbücher schon zum Teil geschehen ist, so muss man darin auf Grund der Zusammenstellungen von Köhler, Brinker, Heynacher noch weiter gehen. Denn manches, was der Quartaner aus der Kasuslehre bei Gelegenheit der Lektüre oder bei systematischer Behandlung lernt, ist nicht so wichtig, dass es eingehender Übung bedarf und das Übersetzen ganzer Übungsstücke erfordert. Anderes muss der Tertia überlassen bleiben. So muss folgendes für Quarta in Wegfall kommen:

1) Accusativus:

a. der Accusativus bei Verben des Affekts. b der Accusativus adverbialis. c. der Accusativus im Ausruf. d. die meisten mit Präpositionen zusammengesetzten Verben der Bewegung, die mit dem Accusativus verbunden werden.

2) Dativus:

Nach Heynacher, dem wir beistimmen, bedarf folgendes keiner besonderen Übung oder ist zu selten, um eine Übung beanspruchen zu können: a. der Dativus bei den mit ad, ante etc. zusammengesetzten Verben. (Das Wichtigste kann bei Gelegenheit der Lektüre gelernt werden.) — b. der Dativus commodi und incommodi. — c. alle übrigen in den Grammatiken angegebenen Konstruktionen ausser persuadeo etc, Dativus possessivus, Dativus finalis und vielleicht einigen Adjektiven mit Dativus (z. B. aequalis).

3) Genetivus:

Neben den selteneren Fällen vom Gebrauche des Genetivus partitivus muss hier vor allem die Konstruktion von interest

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

und die der Impersonalien piget, pudet etc. fortfallen. — „Sie verdienen nicht“, wie Heynacher sagt, „die gründliche Beachtung, die ihnen oft im Unterrichte zu teil wird“, am wenigsten aber in der Quarta. Die Impersonalien interest und refert kommen im Nepos überhaupt nicht vor,[1]) auch jene übrigen unpersönlichen Verben nicht ausser paenitet, pertaesum est, pudet. Paenitet findet sich zweimal Cimon 3,2 und Thimotheus 4,1. — Pertaesum est Att. 15,2; pudet mit Accus. der Person und folgendem Infinitiv Praef. 6. — Von diesen vier Stellen liest der Quartaner höchstens diejenige im Cimon. Deshalb wird man doch nicht den Quartaner lange Übungsstücke über interest und piget etc. übersetzen lassen! Freilich verlangen dies auch heute noch fast alle Übungsbücher, z. B. Busch-Fries, Grosse, Kautzmann, Wulff-Jahr, Lutsch, Holzweissig, Schultz-Weisweiler u. a. — Diese beiden Konstruktionen müssen also unbedingt der Tertia überlassen werden.

4) Ablativus:

Dieser erfordert eine eingehendere Behandlung; indes ist auch hier nur das Wichtigste aus seinen drei Hauptarten zu berücksichtigen. — Der Abl. localis und temporis wird geübt, aber nicht in besondern Übungsstücken; von den eigentlichen Verben der Trennung werden die meisten keine Verwendung finden, ebenso nur wenige der Verben, welche mit dem Ablativus causae verbunden werden (vielleicht nitor und glorior).

Es bleibt demnach in besondern Übungsstücken das grammatische Pensum innerhalb folgender Grenzen zu behandeln:

1) Von der Syntax des Verbums:

Das syntaktische Pensum der Quinta wird zunächst erweitert und ergänzt, d. h. der Acc. c. inf.[2]) und die Participialkonstruktionen werden behandelt. Ferner wird der Nom. c. inf. besonderer Übung bedürfen. Diese Konstruktion nach der Tertia zu verlegen, wie es Busch-Fries thun, erscheint

---

[1]) Köhler p. 8, § 153/54.

[2]) Der Acc. c. inf. in Relativsätzen, den einige Übungsbücher immer noch dem Quartaner aufbürden, muss der Obertertia zufallen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

unzweckmässig, wenn man erwägt, dass der Schüler im Nepos dieselbe fast auf jeder Seite liest. An den Gebrauch dieser Infinitivkonstruktionen schliessen sich zweckmässig an das Gerundium, Gerundivum und die Coniugatio periphrastica.[1]) Anderes bedarf wohl der Übung, aber es sind dazu nicht besondere Übungsstücke erforderlich. —

2) Von der Kasussyntax.

Es wird hier manches, was Heynacher für nebensächlich erklärt und auch ich dafür halte, dennoch beibehalten, weil sonst der grammatische Aufbau der Kasussyntax doch ein zu lückenhafter sein würde, und weil die sprachlich-logische Schulung auch zu ihrem Rechte kommen will. So können wir uns z. B. nicht dazu entschliessen, praesto, maledico, obtrecto, supplico, mihi nomen est, den Gen. criminis und memoriae wegzulassen, wenn auch die beiden letztern nach Heynacher keiner besondern Übung bedürfen. Auch der Abl. pretii, dignus, indignus, opus est, ferner fallit, fugit, praeterit me, decet, docere, celare können meines Erachtens nicht gelegentlich gelernt werden, sondern bedürfen der Übung und sind der logischen Anordnung wegen unentbehrlich.

Demnach bleibt folgendes übrig:

a. Accusativus:

I. aequo, iuvo etc., fallit etc. II. docere, celare (nebst postulo, posco, quaero, peto). III. Verba mit Accus. d. Obj. und des Prädikatsnomens.

b. Dativus:

I. persuadeo etc. II. Dat. possessivus. III. einige Adj. mit Dat. IV. Dat. finalis.

c. Genetivus:

I. Gen. subj. und obj., Gen. poss. II. Genetivus bei causa (und gratia). III. Genet. partitivus. IV. Genet. qualitatis.

---

[1]) In dem Schultz-Führerschen Übungsbuche wird die Behandlung des Gerundium und Gerundivum erst in Abschnitt XI (St. 148, S. 72) begonnen, d. h. diese Konstruktionen werden der Tertia zugewiesen, sehr mit Unrecht, da der Schüler sie im Nepos wiederholt auf jeder Seite findet. — Fassbaender bietet für dasjenige, was aus der Syntax der Verbums der Quarta zufällt, also besonders für den Nom. c. inf., für Gerundium und Gerundivum, Coniugatio periphrastica, überhaupt keine besondern Übungsstücke.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

V. Genet. bei Adjektiven und Participien. VI. Genetivus criminis. VII. Genetivus memoriae. VIII. Genetivus pretii.

d. Ablativus:

I. Separativus: α. einige Verben der Trennung (abstinere, desistere, liberare, solvere, prohibere, cedere, decedere, excedere). β. Verben des Mangels und des Beraubens. γ. Ablativus (causae,) limitationis (dignus, indignus), comparationis, mensurae. II. Instrumentalis-sociativus: α. eigentlicher Ablat. instrumenti (per, opera, auxilio). β. utor etc. γ. Verben der Fülle. δ. Abl. pretii. ε. Abl. modi (und causae). ζ. Abl. qualitatis.

Natürlich wird hierbei von allen Anmerkungen und Ausnahmen im allgemeinen abgesehen und nur das Wesentliche berücksichtigt.

Nachdem nun festgestellt ist, was von dem grammatischen Pensum dieser Klasse zuzuweisen ist, handelt es sich noch um die Anordnung und den Plan, nach welchem dieses Pensum in den Lesestoff des Übungsbuches hineinzuverweben ist.

Auch hier betrachten wir die Sache zunächst vom negativen Standpunkte, indem wir uns fragen: Wie darf der syntaktische Lehrstoff nicht angeordnet sein?

Zunächst erscheint es nicht zweckmässig, durch die teilweise Einschiebung der Syntax des Verbums die Kasussyntax zu zerreissen, wie es z. B. bei Busch-Fries, Jahr-Wulff geschieht, und somit dem Schüler das Gesamtbild von der Syntax der Kasus gewissermassen zu trüben. Auch ist meines Erachtens das, was dem Schüler aus der Syntax des Verbums in besondern Übungsstücken vorgelegt werden soll, nicht an das Ende des Übungsbuches zu bringen. Was ist z. B. unzweckmässiger als zunächst die ganze Kasuslehre zu behandeln, und dann, wie bei Schultz-Weisweiler, erst auf S. 43 — das Quartanerpensum umfasst in diesem Buche 67 Seiten — mit der Participialkonstruktion, Seite 46 mit dem Acc. c. inf. und Nom. c. inf., S. 49 mit den Gerundivkonstruktionen zu beginnen? Das sind doch Sachen, die zum Teil der Schüler aus der Quinta her schon kennt, die in die Übungsstücke, welche von der Kasussyntax handeln, hineinverwebt sein müssen. Es soll nicht geleugnet werden, dass in dem Buche von Schultz-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Weisweiler auch in den frühern Stücken hin und wieder ein Acc. c. inf. oder eine Participialkonstruktion sich findet; aber sie treten zu selten auf, als dass sie dazu ausreichten, dem Schüler die erforderliche Sicherheit in ihrem Gebrauche zu verschaffen. Jedenfalls tritt ihre systematische Übung erst gegen Ende des Buches ein.

Aehnlich liegt der Fall bei Kautzmann-Pfaff-Schmidt, bei Beck-Haag, Lutsch u. a. Bei ihnen wird die Syntax des Verbums durch die der Kasus zerrissen, indem Gerundium, Gerundivum und Supinum — letzteres ist überhaupt von der Übung auszuschliessen — an das Ende des Ganzen gerückt wird.

Es muss vielmehr alles, was aus der Syntax des Verbums in besondern Übungsstücken dem Quartaner dargeboten werden soll, an den Anfang gesetzt werden. Es muss eine Erweiterung und Ergänzung des syntaktischen Pensums der Quinta sein. Die ersten Übungsstücke müssen also den Acc. c. inf. und die Participialkonstruktionen verwenden und zwar nicht getrennt, sondern gleichzeitig; denn beides ist ja dem Schüler bereits bekannt. Darauf wird man sich zur Coniugatio periphrastica, zum Gerundium, das sich ganz naturgemäss dem Gebrauche des Infinitivs anschliesst, und zum Gerundivum wenden. Dann folgt der Nom. c. inf. Die Trennung der letztern Konstruktion von der des Acc. c. inf. durch die eingeschobenen Gerundivkonstruktionen ist insofern entschuldbar und sogar wünschenswert, als einmal inzwischen die Konstruktion des Acc. c. inf. zu sichererem Eigentum des Schülers geworden ist, als zweitens die Übungsstücke frühzeitiger die erforderliche Abwechselung und Lebhaftigkeit auch in grammatischer Hinsicht erhalten.

Danach können die ersten Übungsstücke über die Kasussyntax folgen. Auch hier werden wir uns zunächst vom negativen Standpunkte fragen: Welche Anordnung derselben erscheint unzweckmässig? Wir müssen antworten: Die bisher übliche. — Ein Übungsbuch darf heutzutage nicht annehmen, dass der Lehrer der Quarta mit seinen Schülern zunächst alle der Klasse zugewiesenen Regeln vom Akkusativ durcharbeitet und von Anfang bis zu Ende behandelt, dann diejenigen vom Dativ u. s. w. Denn schwerlich wird heute ein Lehrer noch seinen grammatischen Unterrichtsgang in dieser Weise einrichten. Das gedruckte grammatische

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Lehrbuch stellt ja nicht den Gang des Unterrichts dar, sondern das Ziel, zu dem er führen soll. Sein Zweck ist, „den verschiedenen Lehrern die Form des fertigen Systems zu geben, den Schülern dient es zur Befestigung des allmählich erarbeiteten Wissens und zur Gesamtüberschau über das durchmessene Gebiet“.[1]) Entspricht aber der grammatische Unterrichtsgang nicht dem Gange des Lehrbuches, dann darf auch das Übungsbuch nicht dieses veraltete Verfahren beibehalten und den Stücken den Stempel des Eintönigen, Mechanischen, Schablonenhaften aufdrücken.

Der Lehrer wird aber andrerseits die Kasussyntax auch nicht rein induktiv im Anschluss an den Nepostext behandeln können, wie es Heynacher (S. 3 der „Beiträge zur zeitgemässen Behandlung der latein. Grammatik“) vorauszusetzen scheint. Ein Übungsbuch nach diesem Verfahren herzustellen ist jedenfalls verfehlt. Auch wird für die Behandlung der Kasussyntax das rein induktive Verfahren von den Lehrplänen nicht gefordert. Heisst es doch ausdrücklich auf S. 23 unter den methodischen Bemerkungen: „Ist so in VI und V Sicherheit in den gebräuchlichsten Formen und in den für das Übersetzen unentbehrlichsten syntaktischen Regeln erreicht, so schliesst sich daran auf der Mittelstufe die systematische Einübung der weiter notwendigen syntaktischen Gesetze an, so zwar, dass auch hier immer erst von einer Reihe möglichst aus der Lektüre entnommener Mustersätze für die betreffende Regel ausgegangen und nach Aufzeigung derselben zu der gedächtnismässigen Aneignung geschritten wird.“

Wir müssen demnach annehmen, dass der Lehrer zwar auf manche wichtige Regel bei einem in der Lektüre vorkommenden Musterbeispiele den Schüler vorläufig hinweist, dass er vielleicht auch für diese Beispiele ein Sammelheft anlegen lässt,[2]) dass er

---

[1]) Vgl. O. Frick in Lehrproben und Lehrgängen 1886, Heft 8, S. 52 ff. — Lattmann, Verirrungen des Elementarunterrichts S. 4.

[2]) Vgl. G. Schulze, Progr. S. 15: „Einsichtige Lehrer bilden die Vorschrift, dass die Musterbeispiele, aus denen die syntaktischen Regeln abgeleitet werden sollen, nach Möglichkeit dem Schriftsteller zu entnehmen sind, zweckmässig in der Weise aus, dass sie Sammelhefte anlegen lassen, in welche die schlagendsten in der Lektüre vorkommenden Beispiele zu den in das grammatische Pensum fallenden Regeln in übersichtlicher Ordnung eingetragen werden.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

aber nicht jede Regel gleich bei dieser Gelegenheit ausführlich bespricht, begründet und übt. Es würde in dem Kopfe des Schülers bald ein wüstes Chaos entstehen, wenn er heute auf diese Weise den Genetivus memoriae, morgen aequo, iuvo etc., übermorgen vielleicht den Dativus possessivus kennen lernen würde. Der Lehrer wird vielmehr nach einem vorgefassten Plane den Gang des grammatischen Unterrichts in der Kasussyntax regeln. Er wird also im Anschlusse an ein in der Lektüre auftretendes Musterbeispiel in der darauf folgenden Grammatikstunde nur die Regel ausführlich behandeln, die nach seinem Plane an der Reihe ist. Kommt er dann im Laufe des grammatischen Unterrichts innerhalb seines Planes zu einer Regel, für welche schon viele Beispiele vorgekommen sind, so wird er auf dieselben zurückgreifen, aus ihnen die Regel finden lassen und sie jetzt erst eingehender behandeln. Dementsprechend muss auch das Übungsbuch eingerichtet sein; es wird Sachen, welche die betreffende Lektürestelle bietet, nicht ängstlich meiden,[1]) wird

---

[1]) Man wird hierbei das Verfahren einschlagen, welches G. Schulze mit Rücksicht auf den neuen, eigentümlichen Lehrplan des Französischen Gymnasiums geradezu fordert (S. 11), d. h. man wird in den ersten Übungsstücken Wortfügungen, die mit der Muttersprache genau übereinstimmen, wie die Konstruktionen von accusare, meminisse etc., particeps etc., circumvenire, docere; dicere, vocare etc., wenn sie in der Lektüre vorkommen und auch im Übungsbuche vor der systematischen Durchnahme Verwendung finden, möglichst in entsprechender Übersetzung darbieten und zunächst nur als Vokabel lernen lassen. — Ebenso wird man vor der systematischen Besprechung mit den Wortfügungen verfahren, bei denen die syntaktische Übereinstimmung beider Sprachen zwar nicht vorhanden ist, sich aber leicht herstellen lässt, z. B. mit iuvare (fördern), uti (gefördert werden), frui (erfreut werden), vesci (ernährt werden), decere (zieren), fugere, deficere etc., iubere, (zwingen, verbindlich machen, heissen). Später bei systematischer Behandlung der Erscheinungen findet dann ihre nochmalige Vorführung in anderer Form statt. — Dass man mit derartigen Übersetzungshülfen allerdings auch zu weit gehen und auf Wunderlichkeiten kommen kann, beweist das Buch von W. Herz, der z. B. übersetzt: „Alcibiades profectus“ „Der aufgebrochene Alcibiades“ (p. 41). Das Buch geht übrigens weit über den Standpunkt des Quartaners hinaus und zeigt, wohin ein an sich billigenswertes Verfahren auf verkehrten Wegen führen kann. Ich kann mich hinsichtlich dieses Buches damit begnügen, auf Waldecks abfällige und erschöpfende Kritik zu verweisen (vgl. Zeitschrift für das Gymnasialwesen XLIX. Jahrgang 1895, S 450 ff.). —

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

aber doch im übrigen sich nach einem vorgefassten Plane[1]) richten müssen.

Wir fragen nun: Wie muss dieser Plan beschaffen sein? Die Lehrpläne geben uns auch hierfür einen Anhalt. Auf S. 23 heisst es unter den methodischen Bemerkungen: „Besonderes Gewicht ist auf gelegentliche Zusammenfassung von Gleichem oder Verwandtem, Unterordnung des Besonderen unter das allgemeine Gesetz zu legen“.

Was heisst da zunächst „gelegentlich“? Doch nicht etwa „hin und wieder“? Nein, sondern jedesmal dann soll eine solche Zusammenfassung bezw. Unterordnung vorgenommen werden, wenn sich die Gelegenheit dazu bietet. Wir machen uns doch damit nur eines der elementarsten praktischen Ergebnisse der empirischen Psychologie zu nutze, dass nämlich verwandte Vorstellungen einander heben und stärken, verschiedenartige sich bekämpfen und schwächen.[2]) Wird aber nach dieser Forderung im grammatischen Unterrichte verfahren, so muss es auch im Übungsbuche geschehen. Der grammatische Plan, der dem Übungsbuche zu Grunde gelegt wird, muss also ebenfalls Rücksicht nehmen auf diese Forderung der Lehrpläne. Nur eins möchte ich dieser besagten Forderung noch hinzufügen: Nicht nur die Zusammenfassung von Verwandtem und Gleichem, sondern auch der Gegensatz ist eins der besten Mittel zum Verständnis. Man muss also auch alles das, was nur oder am leichtesten durch den Gegensatz zu einander verstanden wird, zusammen behandeln und also auch zusammen üben.[3])

Nach diesen Gesichtspunkten muss also möglichst gleichzeitig iuvare etc. und persuadere etc. behandelt werden, damit

---

[1]) Am weitesten in der Planlosigkeit hinsichtlich der Hineinverwebung des grammatischen Pensums geht Schaunsland in seinem Übungsbuche. Derselbe bietet schon im 2. Übungsstücke z. B. persuadere u. a. dem Schüler noch unbekannte Konstruktionen nach einer völlig willkürlichen Auswahl und verfolgt dieses Princip in sämtlichen Übungsstücken in der Erwartung, dass das grammatische Pensum der Klasse auf diesem Wege allmählich zum sicheren Eigentum des Schülers wird. Ich kann diese Methode für die Quarta nicht billigen, während sie für die Tertia eine gewisse Berechtigung hat. — Sie ist ja auch in verschiedenen Übungsbüchern, die für diese Klasse bestimmt sind, zur Verwendung gekommen (Ostermann, Pätzoldt, Detto u. a.).

[2]) Waldeck, Praktische Anl. S. 3.

[3]) Vgl. Waldeck, Pr. Anl. S. 40.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

dem Schüler einerseits der in beiden Konstruktionen liegende Gegensatz, andrerseits die wechselseitige Verwandtschaft mit dem Deutschen, die bei beiden Konstruktionen im Passivum vorliegt, recht klar wird:

mir wird geholfen — iuvor;
ich werde überredet — mihi persuadetur.

Sie werden aber auch möglichst zeitig behandelt werden müssen, damit sie während der grössten Zeit des Schuljahres geübt werden können; denn sie machen namentlich in der leidenden Form dem Quartaner immer wieder Schwierigkeiten. Auch bieten diese beiden Konstruktionen neben einander durchaus den geeigneten Anfangspunkt für die Behandlung der Kasussyntax. Denn der Anfang dieses Unterrichts wird sich etwa in folgender Weise gestalten. Man giebt den Schülern den einfachen deutschen Satz: „Der Lehrer lobt den Schüler“ und lässt diesen sodann in das Passivum umwandeln. Darauf giebt man ihnen den zweiten Satz: „Der Schüler gehorcht dem Lehrer“, und lässt auch diesen ins Passivum umsetzen. Indem man nun mehr derartige Beispiele giebt und finden lässt, entwickelt man den Schülern die Regel, dass von allen Verben, welche den Objektsakkusativ bei sich haben, ein persönliches Passivum gebildet wird, von allen denen aber, welche das Objekt im Dativ bei sich haben, das Passivum unpersönlich gebildet wird. Nachdem man so gezeigt hat, dass diese Regel in gleicher Weise für das Deutsche und Lateinische gilt, nachdem man ferner derartige Sätze nach allen Seiten hin durchgearbeitet hat, leitet man unter Benutzung von Musterbeispielen zu den Fällen über, wo sich das Deutsche und Lateinische nicht mehr entspricht, wo das Objekt bei dem deutschen Zeitwort im Dativ, bei dem der Bedeutung nach am meisten entsprechenden lateinischen Verbum im Akkusativ steht und umgekehrt.

Der Lehrer wird also diese beiden Gruppen von Verben am besten gemeinsam und zuerst behandeln und üben; also muss auch das Übungsbuch so verfahren.

Möglichst gleichzeitige oder doch unmittelbar aufeinanderfolgende Behandlung und Übung ist ferner zweckmässig bei den Verben mit doppeltem Akkusativ und doppeltem Dativ. Ich erinnere nur an die Konstruktion von dare, relinquere etc. mit

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

doppeltem Akkusativ und doppeltem Dativ. Das hindert den Lehrer durchaus nicht, bei der Besprechung der Verben mit doppeltem Akkusativ vom Passivum auszugehen, d. h. die Konstruktion des doppelten Nominativ zunächst darzubieten, dieselbe dann auf die in frühern Klassen bereits gelernten Regeln über die Übereinstimmung zwischen Subjekt und Prädikatsnomen zurückzuführen und das passive Verbum für weiter nichts als eine besondere Art Kopula zu erklären; darauf erfolgt die entsprechende Überleitung zur aktiven Konstruktion dieser Verben.

Zusammen zu behandeln sind ferner Genetivus und Dativus possessivus, Genetivus und Ablativus pretii, Genetivus und Ablativus qualitatis, die verschiedenen Arten des Genetivus attributivus, der Genetivus, Dativus, Ablativus bei Adjektiven u. a.

Wir stehen am Ende.

Ein Übungsbuch, das nach diesen Gesichtspunkten bearbeitet ist, wird den beiden Hauptzwecken, welche von den Lehrplänen für den Lateinunterricht ins Auge gefasst sind, soweit es möglich ist, entsprechen; die zur Grammatik gehörigen Übungen werden die Vorbereitung auf ein gründliches Verständnis der Schriftsteller und die sprachlich-logische Schulung an ihrem Teile in geeigneter Weise fördern.

Denn der Einwurf, dass der Schüler auf diese Weise und durch die Zerreissung des vom rein grammatischen Standpunkte Zusammengehörigen gar kein Gesamtbild von dem Gebrauche der einzelnen Kasus erhalte, ist völlig hinfällig.[1]) Er wird dieses Bild vielleicht etwas später vor sein geistiges Auge treten sehen, nämlich bei gelegentlichen Repetitionen, aber er wird es dann mit wirklichem Interesse betrachten, weil er das ihm Bekannte gewissermassen in einer neuen Beleuchtung sieht. Ja, es wird ihm eine solche Repetition eine besondere Freude machen, weil er unter der Leitung des Lehrers alles, was ihm aus dem Gebrauche des betreffenden Kasus bekannt geworden ist, **selbstthätig** zusammentragen, als **selbstthätiger** Baumeister die gesammelten Bausteine aneinanderfügen und ein grammatisches Gebäude der Kasussyntax

[1]) Vgl. Grosse, Vorwort p. IV, Abs. 2: logische Anordnung und Zusammenfassung kann während der Wiederholung noch hinreichend zu ihrem Rechte kommen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

aufführen kann. Übrigens muss es der Untertertia dann überlassen bleiben, dieses Gebäude weiter auszubauen.

Ich habe seit Jahren dieses Verfahren geübt und stets die Beobachtung gemacht, dass die Schüler mit grossem Eifer dabei waren, wenn wir um Weihnachten herum gemeinschaftlich anfingen, unser grammatisches Kasushaus aufzubauen. Alle ohne Ausnahme waren bemüht, dabei hilfreiche Hand zu leisten und einen neuen Baustein nicht nur herbeizubringen, sondern auch einzufügen. Ich habe die Beobachtung gemacht, dass der grösste Teil der Schüler bei diesem Verfahren ein klares Bild von der Kasussyntax erhält und in dem selbsterrichteten Baue Bescheid weiss. Auch bietet eine derartige Repetition den Vorteil, dass die gewonnenen Vorstellungen nicht immer wieder in derselben Reihenfolge dem Schüler vorgeführt werden. Denn „Vorstellungen, die wir immer nur in derselben Reihenfolge gehabt haben, werden auch nur in dieser reproduziert". Aber „eine Vorstellung prägt sich um so fester ein und steigt um so leichter im Bewusstsein, je öfter sie — nicht etwa genau in derselben Form, — sondern in verschiedenen Beziehungen und Verbindungen vor die Seele getreten ist".[1]) Bei einem solchen Verfahren kommt dann auch das häufig noch übliche Aufgeben ganzer Abschnitte zum selbständigen häuslichen Repetieren vollständig in Wegfall. Die Repetition wird vielmehr in der Klasse selbst vorgenommen. „Nur das, was wirklich mechanisch eingeprägt werden muss, Musterbeispiele und Phrasen, ausnahmsweise einzelne Regeln, können wiederholt zum häuslichen Repetieren nach dem Buche aufgegeben werden, niemals ganze Abschnitte."[2]) Jedenfalls hat die sprachlich-logische Schulung bei diesem Verfahren keine Einbusse erlitten.[3])

---

[1]) Vgl. Waldeck S. 3.

[2]) Vgl. Waldeck S. 75/76.

[3]) Die neuesten Grammatiken haben die Kasuslehre als besondern Teil beseitigt und unter dem Abschnitt „attributive und prädikative Bestimmungen" behandelt. Waldeck betont mit Recht (S. 112), dass sich gegen diese Neuerung logische und didaktische Bedenken erheben, dass Übersichtlichkeit und Zusammenhang der Kasuslehre dadurch schwere Einbusse erleiden.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

So bringe ich denn für ein Übungsbuch der Quarta folgenden Plan[1]) in Vorschlag, den abgesehen von kleineren Abweichungen auch bei dem grammatischen Gange des Unterrichts innezuhalten der Lehrer freilich genötigt ist.

I.

Das syntaktische Pensum der Quinta wiederholt und ergänzt:

1) Acc. c. inf. vermischt mit den andern Arten der Dass-Sätze und Participialkonstruktionen.

2) Gerundium und Gerundivum, Coniugatio periphrastica.

3) Nom. c. inf.

II.

Gebrauch der Kasus in Verbindung mit Verben:

1) Verba mit Accusativus (aequo, iuvo, etc.).

2) Verba mit Dativus (persuadeo etc.).

3) Verba mit Genetivus.

a. Gen. memoriae. b. Gen. criminis.

4) Verba mit Ablativus:

a. utor etc. b. Verba der Fülle und des Mangels. c. einige Verba der Trennung (libero, solvo, prohibeo, abstineo, desisto, cedere, decedere, excedere).

5) Verba mit doppeltem Accusativus:

a Accus. der Person und der Sache: docere, celare (nebst postulo, posco, quaero, peto). b. Accusativus des Objekts und des Prädikatsnomens (utor mit dopp. Abl.).

6) Verba mit doppeltem Dativus.

---

[1]) Ich bin mir wohl bewusst, dass dieser Plan nicht „wissenschaftlich" ist. Er soll es aber auch nicht sein. „Denn der Unterricht muss sich nicht bloss der Fassungskraft des Knaben, sondern auch seiner Art zu lernen, das Neue sich anzueignen und zu assimilieren, genau anpassen, und das ist — wenigstens für den Quartaner noch — das gerade Gegenteil vom wissenschaftlichen Verfahren. Daher ist die erste Aufgabe des praktischen Lehrers, von der wissenschaftlichen Warte, von der aus er gewohnt ist die Dinge zu betrachten, herabzusteigen, sich die Frage vorzulegen: „wie entkleidest du nun diesen Stoff seiner wissenschaftlichen Form und giebst ihm eine solche Gestalt, dass ihn der geistige Magen des Knaben aufnehmen und verdauen kann?" (Vgl. Waldeck, S. 10.) —

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

III.

Gebrauch der Kasus in Verbindung mit Adjektiven:

1) Genetivus bei Adjektiven (und Participien).
2) Dativus bei Adjektiven.
3) Ablativus bei Adjektiven.

IV.

Gebrauch des Genetivus bei Substantiven (teils attributiv, teils prädikativ):

1) Genetivus subiectivus, obiectivus (causa, gratia).
2) Genetivus possessivus (bei dieser Gelegenheit auch Dativus possessivus).
3) Genetivus partitivus.

V.

Gebrauch des Ablativus teils bei Substantiven, teils als adverbielle Bestimmung (aber nicht nach diesem Gesichtspunkte geordnet, sondern):

a. Separativus (übertragen):
   1) (Ablat. causae und originis).
   2) Ablat. limitationis.
   3) Ablat. comparationis.
   4) Ablat. mensurae.

b. Instrumentalis-Sociativus:
   1) Ablat. instrumenti (per, opera, auxilio).
   2) Ablat. modi (und causae).
   3) Ablat. und Genet. qualitatis.
   4) Ablat. und Genet. pretii.

c. Localis (nicht in besondern Übungsstücken behandelt, sondern durchgängig geübt).

VI.

Allgemeine Wiederholung.

Der Plan ist bei Abschnitt V durchbrochen erstens, weil der Ablativus an sich nicht ein Nomen näher bestimmen kann, sondern seine Verbindung mit einem solchen durch Annahme einer zu Grunde liegenden verbalen Auffassung zu erklären ist; sodann muss hier der Quartaner die drei verschiedenen Arten der durch den Ablativ gebotenen adverbiellen Bestimmungen und den Unterschied zwischen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Separativus, Instrumentalis-Sociativus und Locativus kennen lernen. Natürlich wird der Lehrer bei dieser Gelegenheit auch die früher behandelten Verben mit Ablativus wieder heranziehen und an entsprechender Stelle einfügen.[1]) — Mit dem Ablativus limitationis und comparationis ist aus naheliegenden Gründen der Ablativus mensurae verbunden; derselbe lässt sich ja auch als Separativus erklären (vgl. Menges Repetitorium d. lat. Syntax; Lattmann u. Müller, Lernheft und Repetitorium d. lat. Syntax; Ellendt-Seyffert). Der Ablativus causae, der in Quarta zu eingehender Behandlung nicht zu kommen braucht, kann nach dem subjektiven Ermessen des Lehrers dem Schüler als eigentlicher Ablativus oder als Instrumentalis-Sociativus vorgeführt werden. Den Ablativus originis kann man dem Quartaner füglich ersparen oder man braucht ihn wenigstens nicht zum Gegenstande besonderer Übung zu machen.

So stehen wir denn vor folgendem Schlussergebnis unsrer Untersuchung. Drei Gesichtspunkte sind bei der Bearbeitung eines Übungsbuches, das den Bestimmungen der neuen Lehrpläne entsprechen soll, zu beachten:

1) Möglichst enger und kapitelweiser Anschluss an den Nepostext unter entsprechender Umformung desselben und unter möglichster Wahrung des Gedankenganges des Schriftstellers.

2) Die gelesensten (14) Lebensbeschreibungen in zwei Parallelteilen.

3) Hineinverwebung des grammatischen Pensums nicht nach dem Gange des grammatischen Lehrbuches, sondern nach einem vorgefassten Plane, innerhalb dessen Verwandtes, Gleichartiges und Gegensätzliches möglichst neben- oder unmittelbar nacheinander behandelt wird.

Nach allen diesen Erwägungen stellen wir nun zum Schlusse noch die Frage: Giebt es unter den vorhandenen lateinischen

[1]) Dasselbe wird in analoger Weise bei Abschnitt IV mit den Verben geschehen, die mit dem Genetiv verbunden werden, unter dem ausdrücklichen Hinweise, dass auch bei ihnen der Genetiv ursprünglich als adnominaler Kasus zu fassen ist. — Ja man kann vielleicht sogar soweit gehen, dass man sagt, er sei eigentlich weiter nichts als ein undeklinierbar gewordenes Adjektiv (cf. Holzweissig, Wahrheit und Irrtum der localistischen Casustheorie p. 26).

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Übungsbüchern für Quarta eins oder mehrere, welche den Bestimmungen der Lehrpläne in jeder Hinsicht entsprechen? Wir müssen dieselbe mit „nein“ beantworten. Denn weder unter den bisher angeführten noch unter den sonstigen mir bekannt gewordenen Übungsbüchern finde ich eins, welches darauf Anspruch machen könnte. Zwar haben wir die Beobachtung machen können, dass viele von ihnen in manchen Punkten sich den Bestimmungen der Lehrpläne angepasst haben, aber keins ist in jeder Hinsicht den Forderungen gerecht geworden. Dem Ziele am nächsten gekommen sind, wie mir scheint, die Bücher von Grosse, Holzweissig und Lutsch, wenigstens soweit es sich um die Verwendung des Lesestoffes handelt.

Trotzdem liegt es mir fern, den Wert von vielen dieser Bücher, namentlich der älteren, die von erfahrenen Schulmännern herausgegeben sind und Jahrzehnte hindurch sich durchaus als brauchbar erwiesen haben, herabsetzen zu wollen. Wenn sie dem heutigen Standpunkte nicht mehr entsprechen, so liegt das an den veränderten Verhältnissen. Auch bilde ich mir nicht ein, die Aufgabe endgiltig gelöst zu haben; ich wäre vielmehr zufrieden, wenn ich dazu beigetragen hätte, dass in dieser Sache ein Schritt weiter gethan wäre, und wenn, wo nicht alle Vorschläge, die ich gemacht habe, so doch der eine oder der andre als zweckmässig und praktisch verwendbar erschiene.

Als Anhang füge ich nun noch einige Probestücke hinzu, in denen die verwendeten stilistischen Regeln durch gesperrten Druck äusserlich wahrnehmbar gemacht sind. Selbstredend kann deren Zahl in diesen wenigen Stücken nur gering sein und kein klares Bild von dem geben, was in dieser Hinsicht ein ganzes Übungsbuch zu bieten hätte. —

Zugleich erlaube ich mir zu bemerken, dass zu Ostern d. J. ein nach obigen Gesichtspunkten von mir bearbeitetes Übungsbuch in R. Gaertners Verlag, H. Heyfelder, Berlin, erscheint.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf