

Bemerkungen zur Methodik

des

lateinischen Unterrichts

von

Dr. Georg Zilch,

ordentl. Lehrer am Gymnasium zu Fulda.



Fulda 1879.

Druck von J. L. Uth's Hofbuchdruckerei.

1879. Progr. Nr. 328.

Bemerkungen

zur Methodik des lateinischen Unterrichts.

. . . . Si quid novisti rectius istis,
Candidus imperti! Si non, his utere mecum!
Hor. epist. I. 6, 67—68.

Wenn die nachfolgenden Zeilen die nicht geringe Zahl von Abhandlungen, welche die Methodik des lateinischen Unterrichts zum Gegenstand haben, um eine vermehren, so sollen sie keineswegs mit dem Anspruche des Verfassers in die Oeffentlichkeit treten, ausschliesslich das Richtige und Maszgebende getroffen zu haben, sondern lediglich mit dem bescheidenen Wunsche, als ein kleiner Beitrag zu der Beantwortung der Frage, wie der lateinische Unterricht überhaupt am zweckdienlichsten einzurichten und wie namentlich Uebungen auf phraseologischem Gebiete in denselben zu ziehen seien, mit der gleichen Liebe für die Sache aufgenommen zu werden, aus welcher sie hervorgegangen sind. Ein Fortschritt da, wo Verbesserungsvorschläge angebracht sind und erstrebt werden müssen, wird wesentlich dadurch erreicht, dass die Fachgenossen ihre Erfahrungen und gewonnenen Urtheile mittheilen und durch den Austausch derselben Anregung geben und auch finden. In dieser Ueberzeugung glaubt der Verfasser die zum grössten Theil in dem natürlichen Wirkungskreise des Lehrers gemachten Beobachtungen und Erfahrungen den Herren Amtsgenossen vorlegen zu dürfen, ohne die Bemerkung weiter auszuführen, dass bei solchen Erörterungen durch apriorische Deductionen allein wenig gewonnen werden kann, dass vielmehr die Praxis der Schule der Boden ist, auf dem sich ein sicheres Fundament legen und ein solider Aufbau errichten lässt.

Es ist ein längst überwundener Standpunkt, den altsprachlichen Unterricht der höheren Lehranstalten dahin zu definiren, dass er in erster Linie als eine Vorbildung für künftige Philologen anzusehen sei. Es handelt sich vielmehr zunächst um eine Anspannung und Kräftigung des bildungsfähigen Geistes der Zöglinge unserer Gymnasien, die im eigentlichen Sinne des Wortes als geistige Ring- und Bildungsschulen angesehen werden sollen und müssen. Entspricht der Unterricht den hiermit ausgesprochenen Zielen, so können unsere Schüler nach Abschluss ihrer Gymnasiallaufbahn mit einem Schatze gediegener formaler Bildung ausgerüstet und zu freier Selbst-

thätigkeit und Selbständigkeit gestählt ihrem Fachstudium obliegen, um später getrost ins Leben zu treten und auf jedem Lebensgebiet eine ersprieszliche Thätigkeit zu entfalten.

Wenn der altsprachliche Unterricht überhaupt diesen eben dargelegten Werth und Nutzen hat, so ist die Beschäftigung mit der lateinischen Sprache insbesondere von der grössten Wichtigkeit nicht nur wegen der einflussreichen Stellung, welche dieselbe in der Gesamtheit der Sprachen aller gebildeten Völker einnimmt, sondern vor Allem auch wegen des gediegenen Schatzes von den Geist gründlich bildenden Elementen, die aus ihr der Jugend zu freiem Eigenthum übermittelt werden können. Selbstverständlich steht hier, wie schon vorher bemerkt, der formale Gewinn obenan, doch dürfen in zweiter Linie auch die materiellen Vortheile nicht unterschätzt werden, die ein reichlicher Stoff zu *praktischer* Belehrung bietet, um ebenfalls aus ihm und durch ihn die Denkkraft anzuregen und zu lenken. Die lateinische Sprache vereinigt in ihrem innersten Wesen strenge Gesetze mit dennoch hervortretender Leichtigkeit und Beweglichkeit; ihre Formen entspringen einer lebhaften Gestaltungsfähigkeit, ihre Constructions zeigen eine kraftvolle Entschiedenheit und Sicherheit und bewegen sich zwar in objectiven Vorschriften, ohne indessen dem subjectiven Ermessen einen allzu knappen Spielraum vorzuschreiben.

Wollen wir nun unsere Schüler dahin bringen, dass sie sich in der lateinischen Sprache zu Hause fühlen, so handelt es sich meines Erachtens nicht allein darum, sie zu einer gründlichen Sicherheit im Können und Anwenden der Formen, zu einem verständnissvollen Beherrschen der syntaktischen Vorschriften und Regeln fähig zu machen, sondern es muss auch darauf hingearbeitet werden, dass wo möglich schon bei den Schülern der mittleren Klassen, *eine normale Qualification derselben vorausgesetzt*, die von Germanismen einigermaßen gesäuberte und vom *color latinus* wenigstens annähernd durchdrungene Sprache mit einer gewissen Gewandtheit und ohne allzu lange Ueberlegung schriftlich und mündlich zum Ausdruck komme. Manche Schüler auch der oberen Classen, die das Gebiet der Formenlehre mit groszer Sicherheit beherrschen, die Regeln der Syntax, die Verknüpfung der Satztheile und Entwicklung der Perioden gründlich kennen, sind doch, wenn es darauf ankommt, etwas *ex tempore* schriftlich zu leisten oder auf lateinische Fragen lateinisch zu antworten, sehr ungenau, eckig und steif. Aber alle Mühe und Sorgfalt der Lehrer, dieser Unbeholfenheit zu steuern, wird vergeblich sein, wenn nicht von Sexta auf die Methode zur Geltung kommt, dass die Knaben, natürlich *cum grano salis*, an das richtige *Hören*¹⁾ und *Auffassen* lateinischer Wörter und kleiner Sätzchen gewöhnt werden und zwar so, dass das Ohr schon auf *dieser* Stufe, wie Nägelsbach²⁾ in seiner Gymnasialpädagogik betont, und Rothfuchs³⁾

¹⁾ Auch Director Prof. Dr. Schiller sagt in seiner Abhandlung: „der lat. Stil“, Programm des Gymnasiums in Giessen 1877, p. 11: „Von vornherein muss das Verständniss der Sprache durch ihr passives Organ naturgemäss vermittelt und das Ohr an den Klang der Sprache richtig und ausreichend gewöhnt werden“.

²⁾ Nägelsbach's Gymnasialpädagogik, herausgegeben von Autenrieth II. Aufl. p. 98—99.

³⁾ Dr. J. Rothfuchs: Pädagogisch-didaktische Aphorismen über Syntaxis ornata, Extemporieren, Construiren, Praepariren. — Marburger Gymnasial-Programm 1875. Ich verfehle nicht, auf diese durch Gediegenheit und ächt pädagogische Gründlichkeit sich auszeichnende Arbeit ganz besonders aufmerksam zu machen.

in seinen pädagogisch-didaktischen Aphorismen weiter ausführt, das reinste, ächteste Latein aufnehmen muss. Denn als einen den Unterrichtszielen durchaus nicht entsprechenden Standpunkt möchte auch ich denjenigen bezeichnen, welcher keinen absoluten Schaden darin erblicken will, wenn man im ersten Elementarunterricht stilistisch Falsches und Fehlerhaftes passiren lässt, wenn nur die Richtigkeit der Formen gewahrt bleibe.

Man macht übrigens nicht mit Unrecht die Bemerkung, dass die Alumnae wie in manchem anderen auch in *dem* Punkte den anderen Lehranstalten voraus seien, dass sie durch eine strengere Leitung, sorgfältigere Beaufsichtigung und Regelung der Thätigkeit der Schüler eine grözere Sprachgewandtheit bei denselben erzielten. Sind wirklich diese pädagogischen Vortheile als die Ursache hervorragender Leistungen anzusehen, so muss man, da sie in den übrigen Lehranstalten in so ersprieszlicher Weise nicht zur Geltung kommen können, eben auf einem anderen, einem rein didaktischen Wege eine Vervollkommnung anzubahnen versuchen, und das dürfte zunächst die oben angegebene mit Consequenz durchzuführende Methode der frühzeitigen Gewöhnung des Ohrs an das lateinische Idiom sein, worin ich die Vorstufe der Fähigkeit erkenne, dass der Schüler sich nach und nach selbständig, so zu sagen *proprio Marte*, in derselben bewege. Deutsche Sätze, die den Schülern auf Grundlage des grammatischen Pensums und der *copia verborum*, über die sie verfügen und auf deren methodisch richtige Aneignung und Fortsetzung auf phraseologischem Gebiet ich später noch einmal zurückkommen muss, erst stückweise, nach und nach umfassender zur Beantwortung mündlich vorgelegt werden, müssen nothwendig die Befangenheit allmählich besiegen, die einem jeden Anfänger naturgemäsz anhaftet. Dass aber diese Virtuosität im mündlichen Wiedergeben der Sätze auch den schriftlichen Ausdruck glatt und sicher macht, bedarf kaum der Erwähnung. Die auf systematisch eingetheilte Abschnitte der Grammatik basirten Stücke der Uebungsbücher geben neben der classischen Lectüre, die von Quarta an aufwärts zu Gebote steht, einen dankbaren Stoff, und letztere lässt sich dadurch noch besonders fruchtbar machen, dass man auch Retroversionen aus ihr entwickelt oder die Fragen so stellt, dass der Schüler ge-nöthigt ist, die Sätze des Buches, anfangs freilich wenig umgestaltet, wieder zu geben. Ist einmal der Anfang gemacht, indem man etwa $\frac{1}{4}$ Stunde für solche Uebungen opfert, so wird der Nutzen in den oberen Classen bald evident sein und die Fähigkeit einer auch freieren und unbeschränkteren Wiedergabe gelesener Abschnitte sich bald herausstellen.

Die Forderung freilich, die, soviel ich weiss, von ein oder dem anderen Schulmanne schon gestellt oder wenigstens angeregt worden ist, auch aus *griechischen* Schriftstellern *regelmäßige* Uebersetzungen ins Lateinische vornehmen zu lassen, dürfte meines Erachtens weniger gerechtfertigt erscheinen, da hiermit schon der speziell philologische Standpunkt urgirt wird, der den Universitäts-Seminarien zukommt. In gleicher Weise möchte ich auch die Frage, ob man in der Prima die eigentliche Interpretation der Schriftsteller *regelmäßig* lateinisch vornehmen soll, verneinen und dies Verfahren nur in dem Falle für zulässig erklären, wenn der Inhalt eines Capitels oder Abschnittes seinem sachlichen und grammatischen Werthe nach sich besonders dazu eignet.

Nicht dringend genug lässt sich eine Einrichtung empfehlen, die seit einigen Jahren am hiesigen Gymnasium und, wie ich wohl annehmen darf, auch noch an manchen anderen Anstalten getroffen ist, eine Einrichtung die, für die mittleren Classen namentlich berechnet, zum Zweck haben soll, nicht nur das Gedächtniss im Allgemeinen zu üben, sondern auch die grammatische Belehrung in sorgfältig ausgewählten Mustersätzen, wie sie sich in den neuesten Auflagen der Ostermann'schen Uebungsbücher als Anhang finden, bei den Schülern fest zu machen; denn nirgends mehr als hier gilt der Spruch Seneca's: „*longum est iter per praecepta, breve et efficax per exempla*“. Liesze sich neben dem Erlernen solcher Normalbeispiele noch auszerdem das Memoriren von Musterstücken oder *loci memoriales*,¹⁾ die aus Nepos, Cäsar, Cicero, auch wohl Livius zu entnehmen wären, consequent durchführen, so müsste sich nach meiner Ueberzeugung nach und nach ein guter Fonds bei den Schülern ansammeln, der zu einer Beherrschung und selbständigen Behandlung der lat. Sprache in Aufsätzen und Sprechübungen führen und auf die schon oben betonte Sprachgewandtheit nicht ohne Einfluss bleiben dürfte.

Dass daneben auch Phädrus's Fabeln, ausgewählte Abschnitte aus Ovid's Metamorphosen, Virgil's Aeneide, ganze Gedichte oder passende Sentenzen aus den Werken des Horaz einen hohen instructiven und nebenbei auch sittlichen Werth haben, unterliegt keinem Zweifel, wie denn in der That auf allen Lehranstalten dergleichen Memorirstoff sich anzueignen die Schüler angehalten werden.

Bei dieser Gelegenheit möchte ich nicht unterlassen, auf die vorher aufgeworfene Frage, ob man den Schülern hie und da directe Uebertragungen aus *einer* alten Sprache in die *andere* zumuthen dürfe, noch einmal zurückzukommen und die pure Verneinung derselben dahin rectificiren, dass man allerdings die Schüler auf ein Gruppiren und Parallelisiren geeigneter Stellen hinweisen soll.²⁾ Ich pflichte gern der Ansicht eines geschickten Pädagogen und mir besonders werthen Mannes³⁾ bei, welcher solche Zusammenstellungen nicht als eine Spielerei angesehen wissen will, sondern mit Recht behauptet, dass frisches Leben und stete Aufmerksamkeit bei den Schülern dadurch erweckt werden.⁴⁾

¹⁾ Die betreffenden Fachlehrer des Gymnasiums in Gütersloh haben eine zweckentsprechende derartige Zusammenstellung gemacht.

²⁾ Ameis und Nauck haben in dieser Beziehung ein weiteres Moment urgirt und m. E. mit vollem Recht verlangt, auch bekannte deutsche Dichterworte zur Uebersetzung und Erklärung heranzuziehen.

³⁾ Gustav Schimmelpfeng: Die gruppirende Unterrichtsmethode, Marburg, Gymnasialprogramm 1865. p. 34.

⁴⁾ Z. B. Hor. carm. I. 2. 31 und 32: Nube candentes humeros amictus Augur Apollo cf. Hom. II. XV, 307: πρόσθεν δὲ αὐτοῦ Φοῖβος Ἀπόλλων εἰμένος ὅμοιον νεφέλην. — H. c. I. 7, 30 u. 31: O fortes pejoraque passi Mecum saepe viri cf. Hom. Od. XII, 208: ὦ φίλοι, οὐ γὰρ πῶ τι κακῶν ἀδαήμονές εἰμεν, οὐ μὲν δὴ τόδε μείζον ἐπι κακόν. — H. c. I. 37. 16—18: . . . Caesar ab Italia volentem (Cleopatram) Remis adurgens accipiter velut Molles columbas cf. Hom. II. XXII. 139: ἦύτε κίρκος ὄρεσφιν, ἐλαφρότατος πετεργῶν, ῥηϊδίως οἴμησε μετὰ τρήρωνα πέλειαν. — H. c. IV. 4. 29: Fortes creantur fortibus et bonis cf. Eurip. Alcm. 8: Ἑσθλῶν ἀπ' ἀνδρῶν ἐσθλά γίνεται τέκνα. — H. c. IV. 7. 17 u. 18: Quis scit, an adjiciant hodiernae crastina summae Tempora di superi? cf. Eurip. Alcm. 746: κοῦκ ἔστι θνητῶν,

Um in der Besprechung der pädagogischen Mittel fortzufahren, die dazu führen sollen, bei geistesfrischen und lernbegierigen Schülern einige Sprachgewandtheit zu erwecken, so möchte ich der Behandlung der Lectüre noch einige Bemerkungen gönnen.

So sehr nämlich m. E. die *statarische* Lectüre zum Zwecke des grammatischen Verständnisses und Auffindung der sprachlichen Feinheiten und Eigenthümlichkeiten den ersten Platz behauptet und behaupten muss, namentlich dann, wenn es sich um die Beschäftigung mit einem den Schülern bis dahin noch unbekanntem Schriftsteller handelt; so sehr der gewissenhafte Lehrer es sich zur Pflicht machen muss, die Formen der Sprache, ihre syntaktischen und stilistischen Gesichtspunkte gründlich und sorgfältig darzulegen und sich zu überzeugen, ob der Schüler seinen Auseinandersetzungen auch folgen und sie in sich aufzunehmen vermöge: so dürfte es sich doch empfehlen, von Zeit zu Zeit eine Abwechslung in *der* Weise eintreten zu lassen, dass man der betreffenden Classe einzelne Stücke und Capitel zu einer Uebersetzung ex tempore vorlegt, ohne dass also eine

ὅστις ἐξεπίσταται, τὴν αὔριον μέλλουσαν εἰ βιώσεται und Hom. Od. I. 267: ἀλλ' ἤτοι μὲν ταῦτα θεῶν ἐν γούνασι κεῖται. — (XVI: 129). — H. c. IV. 9. 45—52:

Non possidentem multa vocaveris
Recte beatum; rectius occupat
Nomen beati, qui deorum
Muneribus sapienter uti

Duramque callet pauperiem pati
Pejusque leto flagitium timet,
Non ille pro caris amicis
Aut patria timidus perire.

cf. Xenoph. Cyrop. VIII. 1. 23: ὅς ἂν κτᾶσθαι τε πλεῖστα δύνηται σὺν τῷ δικαίῳ καὶ χρῆσθαι πλείστοις σὺν τῷ καλῷ, τούτων ἐγὼ εὐδαιμονέστατον νομίζω καὶ τὰ χρήματα. — Virg. Aen. I. 94—96:

O terque quaterque beati,
Quis ante ora patrum Trojae sub moenibus altis
Contigit oppetere!

cf. Od. V. 306: Τρισμάχαρες Δαναοὶ καὶ τετράκις, οἳ τότ' ὄλοντο Τροίῃ ἐν εὐρείῃ. — Aen. III. 97—98:

Hic domus Aeneae cunctis dominabitur illis,
Et nati natorum, et qui nascentur ab illis.

cf. Hom. II. XX. 307—308:

Nῦν δὲ δὴ Αἰνεΐας βίη Τρώεσσιν ἀνάξει,
Καὶ παίδων παῖδες, τοὶ κεν μετόπισθε γένωνται

(zu Αἰνεΐας βίη vergl. König Rudolf's heilige Macht, in Schillers „Graf von Habsburg“, oder noch besser zu Od. II. 409: ἱερὴ ἴς Τηλεμάχου). Aen. III. 104: Creta Jovis magni medio jacet insula ponto. cf. Od. XIX. 172: Κρήτη τις γαῖ' ἐστὶ, μέσῳ ἐνὶ οἴνοπι πόντῳ. Aen. III. 270:

Jam medio adparet fluctu nemorosa Zacynthos
Dulichiumque Sameque . . .

cf. Od. IX. 24: Δουλίχιον τε Σάμη τε καὶ ὕλησσα Ζάκυνθος. — Cic. in Catil. II. 11. § 25: aequitas, temperantia, fortitudo, prudentia, virtutes omnes certant cum iniquitate, luxuria, ignavia, temeritate, cum vitiis omnibus. cf. Demosth. in Lept. § 165: φιλανθρωπία πρὸς φθόνον καὶ δικαιοσύνη πρὸς κακίαν καὶ πάντα τὰ χρηστά πρὸς τὰ πονηρότατα ἀντιτάσσεται. — u. s. w. u. s. w.

Präparation auf dieselben verlangt oder gemacht wurde, wie ja für *schriftliche* Extemporalübungen bestimmte Stunden an fast allen Gymnasien bestehen. Denn abgesehen davon, dass man auf diese Weise die mit verbotenen Hilfsmitteln arbeitenden oder vielmehr *nicht* arbeitenden Schüler häufig an den Pranger stellen kann, wenn ihre sonst bewiesene Uebersetzungsvirtuosität mit dieser aus dem Stegreif gelieferten Uebertragung in einem gar zu argen Contrast steht, so ist doch auch, und das ist die Hauptsache, der Vortheil einer hierdurch allmählich sich entwickelnden Schnelligkeit und Fertigkeit im Uebersetzen gewiss nicht zu verkennen. Das Selbstvertrauen wächst, die Scheu und Aengstlichkeit, mit der sonst ein etwas längerer Satz betrachtet wird, verliert sich; namentlich dürften die Abiturienten den Nutzen hiervon spüren. Mit Aufstellung dieses Princips soll freilich nicht gesagt sein, dass es nicht Pflicht des Lehrers sei, gelegentlich nach Maszgabe auftauchender Schwierigkeiten auch Andeutungen zu geben und mit einem passenden Ausdrucke in die richtige Perspective einer Periode einzuwirken, ¹⁾ wobei jedoch der Hinweis nicht überflüssig erscheint, dass, wenn es sich um eine falsche Auffassung der *Construction* handelt, der Lehrer nur im äussersten Falle den Weg *unmittelbar* zeigen, seine Hülfe vielmehr meist eine solche sein soll, dass er durch Fragen die richtige Direction gibt.

Diese dann und wann extemporirten mündlichen Uebersetzungen, (welche Rothfuchs für alle Classen als regelmässige Uebungen eingeführt wissen möchte, § 7 p. 29) lassen sich auch zu einer rein *cursorischen* Lectüre ausdehnen. Ist nämlich der Schüler auf Grund sorgfältiger und eingehender Interpretation der sachlichen und linguistischen Auffassung des betreffenden Schriftstellers gewachsen, steht er den Spracherscheinungen nicht mehr allzu befangen gegenüber, so dürfte es am Platze sein, der cursorischen Lectüre eine natürlich in das Ermessen des Lehrers zu setzende Zahl von Stunden zu gönnen, wobei jedoch zu bemerken ist, dass die statarische Lectüre sofort wieder aufgenommen werden muss, sobald Oberflächlichkeit und Gedankenlosigkeit im Schüler die Oberhand zu gewinnen drohen. Aber auch in dem Falle, dass diese Gefahr nicht vorhanden ist, darf meines Erachtens der umsichtige Lehrer es nicht unterlassen, bei geeigneten Abschnitten einen retrospectiven Ueberblick über die cursorisch behandelten Theile der Lectüre durch die Schüler vornehmen zu lassen oder nöthigen Falls sich dem selbst zu unterziehen, damit die Ueberzeugung bei ihm feststeht, dass der Schüler den Inhalt des Gelesenen sich nutzbringend zu eigen gemacht und durchdrungen hat. Dagegen kann ich mich mit der Ansicht nicht befreunden, dass auch wohl eine partielle Präparation zu fordern dem Lehrer anheim gegeben werden dürfe in der Art, dass man etwa bänckeweise einen Theil der Schüler veranlasse, sich auf einen bestimmten Abschnitt zu präpariren, während die anderen sich nur receptiv verhalten und so abwechselnd weiter, bis jeder Theil der Classe sein ihm überwiesenes Pensum zur Erledigung gebracht habe. Auch scheint es bei der statarischen Lectüre bedenklich, begabte Schüler zu benutzen, um einzelne Abschnitte statt des Lehrers selbst zu interpretiren, obwohl es an Vertretern dieser

¹⁾ Eine längere Auseinandersetzung hat diesem Punkte Rothfuchs etc. p. 29 u. ff. gewidmet.

gelegentlich anzuwendenden Methode nicht gefehlt hat. Ich glaube, abgesehen von dem hierdurch sich nothwendig ergebenden Zeitverluste, die Ueberzeugung der Unzweckmäßigkeit auch damit motiviren zu können, wenn ich sage, dass man mit einer solchen didaktischen Behandlung, wenn auch unbewusst, wieder plötzlich auf dem Boden der eigentlichen Philologie steht und dass der Nutzen eines hierdurch erweckten Wetteifers der Schüler durch die Gefahr einer inhaltlosen Scheingelehrsamkeit paralysirt wird, während nebenbei oft kritische Schwierigkeiten die Ueberwachung des Lehrers in einem Grade erheischen, dass er im Hinblick auf die bekannte Wahrheit jenes Verses bei Virgil (Georg. III. 284): *sed fugit interea, fugit irreparabile tempus*, die ganze Interpretation lieber selbst in die Hand nimmt. —

Wenn es in den auf der 18. Philologen-Versammlung zu Wien von Prof. Hochegger aufgestellten Thesen heiszt: „Dem Gedeihen des gesammten Lateinunterrichts sind lateinische Sprechübungen von wesentlichem Nutzen. Diese Uebungen sind methodisch zu leiten, und zwar haben sie sich auf den unteren Stufen des Gymnasiums vornehmlich auf Memoriren von classischen Sentenzen, Stellen und kleinen Lesestücken zu beschränken, auf den mittleren Stufen hat Reproduciren der vorher genau erklärten Abschnitte der Classiker hinzuzutreten; auf der oberen Stufe endlich soll der Inhalt der sprachlich und sachlich interpretirten Lesestücke aus latein. und griech. Classikern in freier lateinischer Rede wiedergegeben werden,“ — so schliesze ich mich diesem zwar etwas ideal klingenden, aber doch zu beherzigenden Lehrprincip aus voller Ueberzeugung an, möchte aber doch als erste und breiteste Grundlage desselben das systematische Erlernen von Vocabeln, die nach bestimmten Grundsätzen zusammengestellt sein müssen, hier besonders hervorheben.

Bekanntlich hat man schon längst die Ansicht aufgegeben, dass der Schüler beim Erlernen der Elemente des Lateinischen sich mit Aufschlagen der zum Uebersetzen nöthigen Wörter zu befassen habe. Das Vocabellernen ist als eine Nothwendigkeit des Unterrichts von den Schulbehörden seit geraumer Zeit zur Geltung gebracht und zur Pflicht gemacht,¹⁾ sei es nach dem etymologischen, sei es nach dem realen Princip, sei es nach beiden auch wohl in Vereinigung. Soll aber der gewonnene Wörternvorrath einen directen Nutzen bieten und dem Schüler nicht wieder verloren gehen, so muss, wie z. B. bei den Ostermann'schen Vocabularien, eine enge Verbindung mit entsprechenden Uebungsbüchern hergestellt werden, wodurch allein der Schüler in ununterbrochener Fühlung mit den erlernten Wörtern bleibt. Denn wenn auch ein umsichtiger Lehrer streng darauf hält, dass die Vocabeln fleiszig repetirt werden und sie unausgesetzt abhört, so dient doch eine fortwährende praktische Verwendung des gewonnenen Vocabelschatzes noch viel mehr dazu, dass derselbe als ein *κτῆμα ἐς αἰεί* sich bei den Schülern einbürgert. Zugleich kann man die Einrichtung, die z. B. dem Ostermann'schen Princip zu Grunde liegt, als eine durchaus zweckmäßige bezeichnen, dass die Schüler der Sexta und Quinta mit den für die Lectüre des Nepos, die Schüler der Quarta mit den für die Lectüre des Cäsar erforderlichen Vocabeln bekannt

¹⁾ Vergl. Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre p. 355.

gemacht werden, wodurch die Benutzung der Spezialwörterbücher auf ein Minimum reduziert wird. Mancher erinnert sich wohl noch der Qual, die ihm eine Nepos-Präparation bereitet hat zu einer Zeit, wo man auf Vocabularien keinen Werth legte. Man hatte oft das Gefühl, einen Satz bewältigen zu können, die Construction wurde regelrecht vorgenommen, wenn nur nicht so viele Wörter unbekannt gewesen wären. Man kam allerdings schliesslich dem Satze bei oder „kriegte ihn heraus“, wie es im Munde der Schüler heisst, aber auf dem weitläufigen Umweg durch das Lexikon. Welche Zeitverschwendung, welche Anstrengung und Arbeit! Das mechanische Aufschlagen des Wörterbuchs von einem unbekanntem Worte zum andern schädigt natürlich die frische Empfänglichkeit, die der Schüler für den betreffenden Satz oder das ganze Capitel haben muss. Beiläufige Belehrungen, die sich ein Schüler durch Festhalten der Grundbedeutung eines Wortes verschaffen könnte, sind bei der jugendlichen Oberflächlichkeit, wie sie nun einmal ist, nicht zu erwarten. Nur für den vorliegenden Satz wird mechanisch im Lexikon gesucht, um dann die ersehnte, endlich gefundene Bedeutung des Wortes im Präparationsheft zu notiren. Was ist die Folge von all dem? Nicht nur Zeitverlust, sondern beim Schüler selbst auch Unlust und Langeweile, ¹⁾ da das mühsam Gefundene in seinen Augen in keinem entsprechenden Verhältniss zu den überstandenen Mühseligkeiten steht. Klebt diese anstrengende, lästige Präparationsweise auch den Schülern der oberen Classen noch an, so kann von einem Durchdringen des betreffenden Schriftstellers dem *Geiste* nach, von einem *Genieszen* desselben keine Rede sein und von einer Sehnsucht, von einem Greifen nach demselben nach Ablauf der Gymnasialjahre erst recht nicht. Auch kann dabei die eigene lateinische Darstellung, die doch erstrebt werden soll, nicht nur keine Verbesserung erfahren, sondern es werden die stilistischen Leistungen von Germanismen wimmeln.

Solche und ähnliche Erwägungen sind die Ursache gewesen, dass die Schulbehörden und Schulmänner die Aneignung lexikalischer Kenntnisse nicht mehr vom Zufall und dem jedesmaligen Bedürfnisse abhängig sein, sondern eine systematisch durchgeführte lexikalische Vorbildung den Schülern der unteren Classen namentlich angedeihen lassen wollten, um so mehr als auf dieser Alters- und Bildungsstufe die Gedächtniskraft am frischesten ist und auf Knaben dieses Alters der Grundsatz: *tantum scimus, quantum memoria tenemus* seine berechtigtste Anwendung findet.

Nicht unerwähnt möchte ich auch die Zweckmässigkeit des Grundsatzes lassen, der in guten Vocabularien zur Geltung gebracht ist, dass die Grundbedeutung des Wortes *primo loco* ²⁾ gewahrt wird. Handelt es sich in den Schriftstellern um Nebenbedeutungen, so kann der Lehrer leicht nachhelfen oder der Schüler kann sie aus dem Zusammenhang leicht selbst finden. Die

¹⁾ Schimmelpfeng bezeichnet l. l. p. 7 mit vollem Rechte die Langeweile als den schlimmsten Feind, als den Tod der Jugend.

²⁾ Beseitigt ist hiermit der Grund zu der Klage, welche Rehdantz in s. Abhandl.: „Themata zu schriftlichen Privatarbeiten für die oberen Classen eines Gymnasiums“ Programm des Gymn. zu Halberstadt 1856, p. 2 ausspricht: „Jetzt ist es in den oberen Classen einer der schlimmsten Uebelstände, dass bei dem Schüler meist nur eine abgeleitete, die an derjenigen Stelle, wo das Wort ihm zuerst begegnete gerade zutreffende Bedeutung, ohne Anschauung der Wurzelbedeutung, hängen blieb.“

Vocabularien sollen nun gewiss nicht die Spezialwörterbücher ganz entbehrlich machen. Wenn der Fall eintritt, dass der Schüler von seinem Gedächtniss im Stiche gelassen wird, dann greife er nach Maszgabe des altrömisch-militärischen Grundsatzes: *res ad triarios redit* nach demselben. Aber auch im Falle eines solchen Bedürfnisses bleibt das Unabhängigkeitsgefühl des Schülers vom Wörterbuche doch stets im Grossen und Ganzen gewahrt, er unterscheidet sich immer noch sehr von dem Schüler, dessen Augen wie ein perpetuum mobile vom Text zu seinem Hilfsmittel schweifen. Schliesslich dürfte auch bei einem lexikalisch gründlich vorgebildeten Schüler die Neigung, sich von Freunden helfen zu lassen, weniger die Oberhand gewinnen als bei solchen, die sich mühsam auf anstrengenden Umwegen präpariren und in ihrem Ueberdruss und ihrer Langeweile rasch fertig werden möchten.

Wenn nun der Vocabelschatz, insofern er durch eine lebendige Verbindung mit der Lectüre und allen übrigen mündlichen und schriftlichen Uebungen seinen eigentlichen Werth erhält, den Grundstein am Baue des sprachlichen Unterrichts bildet, so tritt als weitere Frage die auf, was denn wohl zum Oberbau und zur Ornamentik des in gutem Stile zu errichtenden Werkes noch weiter gehöre? Die Antwort lautet: Eine unmittelbar aus der classischen Lectüre zu schöpfende Kenntniss von Vocabeln zweiter Stufe, wie sie Thoms¹⁾ nennt, oder wie man gewöhnlich zu sagen pflegt: Phraseologische Uebungen²⁾. In den Geist einer fremden Sprache einzudringen ohne phraseologisches Material ist schlechterdings unmöglich. Mit der *copia verborum*, wie sie in den unteren Classen erworben wird, sowie mit den rein grammatischen Kenntnissen kann man die Anschauungsweise und den Genius der Römer so wenig, wie den eines anderen Volkes durchdringen. Man kann zwar in einer Sprache, ohne grammatische Verstösse zu machen, sich bewegen und seine Gedanken in ihrem Idiom ausdrücken; aber eine rechte Herrschaft über dieselbe, eine geschickte Handhabung des schriftlichen und mündlichen Ausdrucks, ein Eindringen in ihren Geist der Art, dass man den Boden der Muttersprache vollständig verlässt und sich in die Vorstellungsweise der fremden Sprache geradezu versetzt, ist nothwendig bedingt durch einen sorgsam erlernten Schatz leicht und rasch zu Gebote stehender Redewendungen, die in dem Volkscharakter, in den nationalen Vorstellungen, Einrichtungen, Lebensverhältnissen concret oder abstract wurzeln.

Wenn also unter den Bedingungen der Beherrschung des materiellen Bestandes einer Sprache überhaupt und so auch der lateinischen insbesondere die feste Aneignung charakteristischer Ausdrucksformen, ich will nicht sagen oben ansteht, aber doch nicht entbehrt werden kann, so er-

¹⁾ J. Thoms: Ueber die Wichtigkeit des phraseol. Elementes im Lateinischen Unterrichte und über Einrichtung und Benetzung phraseol. Sammlungen, Gymnasial-Programm, Greifswalde 1861, p. 2.

²⁾ Beschäftigt haben sich mit dieser Frage noch Queck: Die phraseolog. Uebungen beim lat. Unterricht, in Langbeins Pädagog. Archiv II. 4. 1860. — Bauermeister: Beiträge zur Frage über die lat. Collectanea der Schüler, Gymnasial-Programm, Luckau 1866. — Rehdantz in seiner schon vorher erwähnten Arbeit. Es sind dies sämmtlich sehr lehrreiche Abhandlungen, die manchen beherzigenswerthen Wink geben.

übrigt nur noch darzulegen, wie phraseologische Uebungen zu betreiben sein dürften, welches Masz von Thätigkeit dabei dem Lehrer, welches dem Schüler zukomme. Die Sache liegt hier wesentlich anders als beim Vocabellernen. Während in den unteren Classen den Schülern gedruckte Vocabularien in die Hand gegeben werden müssen, damit sie auf dieselben gestützt in die Lectüre eindringen und das Material der Uebungsbücher bewältigen, soll man m. E. die Phrasensammlungen neben und aus der Lectüre heraus durch den Sammeleifer der Schüler selbst entstehen lassen. Wenn ich auch das Princip einer *selbständigen* Behandlung der Phraseologie *ohne* Lectüre nicht für *so* schlimm ansehen möchte, dass es, wie Schrader (p. 350) meint, vom Uebel sei, so gebe ich gerne zu, dass mindestens nicht sehr viel dabei herauskommt, dass es vergebliche Arbeit ist. Ein systematisches Einlernen solcher Phrasensammlungen, die den Schülern der mittleren Classen fertig dargeboten werden, wird ihnen leicht Ueberdruß bereiten; übersichtlich und alphabetisch geordnet werden sie zum Nachschlagen dienen können, wie denn überhaupt ihr Werth für eigentliche Philologen, auch wohl für Primaner nicht unterschätzt werden soll, namentlich für den Fall, dass sie mit Schreibpapier durchschossen dem Gebrauche übergeben werden und die Möglichkeit bieten, dass man sie durch eigene Nachträge ergänzen kann.¹⁾

Die entgegengesetzte Frage ist die, ob man das Sammeln und Gruppiren dem Privatfleiss der Schüler *allein* überlassen soll. Die strebsamen und lernbegierigen unter ihnen werden wohl gewiss die Aufforderung des Lehrers benutzen, wenn er ihnen Seneca's Worte an's Herz legt: *apes imitari debemus et quaecunque ex diversa lectione congestissimus separare*, sie werden Collectanea anlegen und sie in gutem Zustande zu erhalten suchen; ob sie aber wirklich im Stande sind, praktisch und richtig dabei zu verfahren, wenn sie selbst gruppiren und anordnen sollen, möchte ich bezweifeln. *Gegeben* soll den Schülern etwas werden, aber weniger die gesammelten fertigen Phrasen, als die allgemeinen Gesichtspunkte, unter denen sie einzutragen sind. Dass sie nicht als eine *rudis indigestaque moles* erscheinen dürfen, sondern sachlich gruppirt werden müssen, darüber braucht man kaum ein Wort zu verlieren. Die Classification kann sehr mannigfaltig sein und liegt ganz in dem Ermessen des Lehrers unter Berücksichtigung verständiger Vorschläge, die auch begabtere Schüler zu machen im Stande sind.

Sind den Schülern allgemeine Gesichtspunkte gegeben, die sie paragraphen- oder capitelweise ordnen dürfen und für die sie zunächst je eine Seite eines besonderen Heftes bereit zu halten haben, so werden die lernenswerthen Phrasen, welche die Lectüre bietet, nach ihrem Inhalte geprüft und entweder unter einer der im Schema bereits vorgesehenen Stellen eingetragen, oder es wird nach Bedürfniss, wenn die Redensart sich nicht unterbringen lässt, eine Rubrik und Seite

¹⁾ Fertige Phraseologien gibt es verschiedene. Als die älteste dürfte wohl die „phraseologia latina“ von Schmidt anzusehen sein; sodann sind zu nennen: „Das Wichtigste aus der Phraseologie bei Nepos und Cäsar“ etc. von Dr. Wichert; Berlin, Weidmann'sche Buchh. 1872; „lateinische Phraseologie“ von Dr. Probst, Köln 1864, Verlag der Du Mont-Schauberg'schen Buchhandl.; ganz kürzlich ist auch eine Phraseologie von Berger erschienen, desgl. eine von Meissner, Leipzig 1878, Teubner'sche Verlagshandlung; sie sind sämmtlich mit vieler Umsicht und groszem Fleisz zusammengestellt.

neu angelegt, der eine entsprechende Ueberschrift zu geben ist.¹⁾ Dabei kann man allerdings die Thätigkeit der Schüler mit in Anspruch nehmen. Sobald es sich aber um das Niederschreiben der Phrase selbst handelt, muss der Lehrer einige Minuten opfern und dem Schüler die betreffenden Worte präcis redigirt in die Feder dictiren. Es kommt dabei auf die Beschaffenheit der Phrase an, ob man sie gibt, wie sie der Satz bietet, oder ob sie in die infinitivische Form umgestaltet wird, oder ob einzelne Theile, auf welche es hauptsächlich ankommt, geradezu aus einem grösseren Ganzen ausgewählt werden. Völlig nutzlos ist es, wie auch Thoms (pag. 10) richtig bemerkt, die Schüler anzuweisen, das Notiren zu Hause vorzunehmen. Denn die Schüler der mittleren Classen sind nicht so zuverlässig, dass man durch häuslichen Fleiss allein selbst auf ganz genau gegebene Instructionen hin ein sauber und accurat ausgearbeitetes Collectaneum erwarten dürfte. Und sogar in den oberen Classen, wo solche Sammlungen schon mehr auf der Initiative der Schüler als auf der directen Beihülfe der Lehrer beruhen, kann dem betreffenden Fachlehrer eine von Zeit zu Zeit vorzunehmende Revision der Sammelhefte nicht erspart bleiben.

Dass aber die Sammlungen spätestens in Tertia systematisch angelegt werden müssen, erscheint mir als eine um so grössere Nothwendigkeit, als für die schon von Secundanern vieler Gymnasien verlangten lateinischen Aufsatzübungen ein gewisses Masz phraseologischer Kenntnisse nicht entbehrt werden kann. Dahingegen dürfte die Frage, ob man auch Quartaner schon zum Sammeln nöthigen soll, m. E. nur nach der Qualität der Schüler der betreffenden Classe in bejahendem oder verneinendem Sinne zu beantworten sein. Indessen wird keinesfalls der Lehrer auch in dieser Classe sich der Mühe entziehen dürfen, das phraseologische Material, soweit es bei Nepos in stilistischer Beziehung einen reproductiven Werth hat, besonders bei Gelegenheit der Retroversionen, also durch ein vorwiegend mündliches Verfahren, den Schülern nutzbar zu machen und einzuprägen. Ganz unbewusst lässt sich nach meiner Ueberzeugung sogar schon den Schülern der untersten Stufe, freilich unter strenger Wahrung des Grundsatzes: *est modus in rebus* die Differenz des deutschen und lateinischen Idioms beibringen, wenn anders dem oben von mir im Anschluss an Nägelsbach und Rothfuchs vertheidigten Grundsatz, das reinste Latein von Anfang an überhaupt zu lehren, die Anerkennung nicht versagt wird.

Wenn nun auch hinsichtlich dieser letzteren Erörterungen eine vollständige Congruenz der Ansichten der Schulmänner nicht zu verlangen ist, wenn, genauer gesagt, bei der Frage, in welcher Classe und mit welcher Lectüre das Zusammenstellen einer Phraseologie den Schülern zur Pflicht zu machen sei, verschiedene Ueberzeugungen ihre Berechtigung haben, so kann doch, wenn *überhaupt* gesammelt wird, von zwei Haupterfordernissen kein Abstand genommen werden. Das

¹⁾ Ein anderes Verfahren erfordern die Sammelhefte auf dem Gebiete der Synonymik. Auf dem hiesigen Gymnasium geben wir den Untersecundanern Anweisung, sich ein dauerhaftes Octavheft anzulegen, das sie nöthigenfalls bis zur Beendigung des Gymnasialcursus benutzen können. Die einzelnen Blätter sind alphabetisch bezeichnet und zwar so, dass die Buchstaben am Rande sich übersichtlich abheben und auf die verlangte Seite leicht hinweisen. Die aus der Lectüre oder den Uebersetzungsbüchern sich ergebenden synonymen Ausdrücke werden gleich in der Stunde eingetragen.

eine möchte ich ein objectives nennen, insofern es darin bestehen soll, dass von Seiten der Schüler die peinlichste Sauberkeit, Genauigkeit und Ordnung in den Sammelheften beobachtet werden und die Rubricirung sorgfältig nach den im Schema gegebenen Vorschriften vor sich gehen muss. Die andere Forderung kann als eine subjective bezeichnet werden; denn sie spricht aus, dass die Schüler, wenn sie ihr Material geordnet haben, ihre Thätigkeit nicht als abgeschlossen ansehen, auch nicht denken sollen, dass das, was während und durch das Niederschreiben im Gedächtniss hängen geblieben ist, den phraseologischen Zwecken entspreche. Des Schülers unerlässliche Aufgabe und Pflicht ist es, das von Tag zu Tag Notirte auch regelmässig zu memoriren und hiermit dem Grundsatz: *carpe diem* auch in dieser Beziehung zu genügen.

Der Lehrer aber darf sich nicht allein darauf beschränken, das erlernte Material abzuhören, er muss es auch schriftlich verwerthen lassen. Sehr schwer dürfte es freilich sein, Extemporalien ad hoc zusammenzustellen und innerhalb der Sätze syntaktische Regeln mit erlernten Phrasen geschickt zu vereinigen. Jedenfalls aber lässt sich die Einrichtung treffen, dass man allwöchentlich unter die regelmässig abzuliefernden Exercitien aus dem phraseologischen Memorirstoff eine Anzahl Beispiele etwa in der Weise niederschreiben lässt, wie es nicht ohne guten Erfolg bei den griechischen Exercitien mit einzelnen griechischen Formen geschieht.

Schliesslich sei es mir vergönnt, meine Ueberzeugung noch einmal dahin auszusprechen, dass, wenn solchen phraseologischen Uebungen der gebührende Platz im Unterrichte nicht vor-enthalten wird, die Erreichung des zweifachen Zieles, welches der Gymnasialunterricht im Lateinischen verfolgt, die Schüler zu einem klaren Verständniss der Autoren zu führen und sie fähig zu machen, ein genügendes Stilproduct ohne viel Mühe und Zeit zu Stande zu bringen, jedenfalls sehr gefördert werden wird.

