

10 uli

G G

M-4. 1577

2647.

Beyträge
zur Critik
des
Schulunterrichts.

Herausgegeben

von

Carl Friedrich Ehler,
ordentlichem Lehrer am Elisabeth. Gymnasium
zu Breslau.

Drittes Stück.

Leipzig,
bey Gerhard Fleischer dem jüngern
1798.



1793

der

1793

Carl Gustav Opler

der

1793

Carl Gustav Opler

der

1793

der

der

1793



Inhalts = Anzeige.

I.

Anzeige eines neuen Schulbuchs, betitelt: **Elementar-
Uebungen in der lateinischen Sprache** vom Hrn.
Prof. Silleborn S. 1

II.

**Einige Bemerkungen über den deutschen Sprach-
unterricht in obern Klassen, nebst zwei Vorlesun-
gen über Klopstock'sche Oden** S. 70

IV

III.

Ueber die verschiedene Natur des mündlichen und des
Bücher-Unterrichts S. 106

IV.

Ueber die Möglichkeit eines festen und vollständigen
Unterrichts-Systems, (veranlaßt durch eine Re-
cension in den Götting. Anzeigen vom Jahre
1796). S. 135



Anzeige
eines neuen Schulbuchs,
betitelt:
Elementar-Übungen
in der lateinischen Sprache.

Im ersten Stücke dieser Beyträge habe ich mich bereits im allgemeinen über den Elementar-Unterricht in fremden Sprachen überhaupt und besonders der lateinischen, so fern er einen Theil des öffentlichen Schul-Unterrichts ausmacht, erklärt. Die dort geäußerten Grundsätze, insonderheit in Beziehung auf eine zweckmäßige Einrichtung der Elementarbücher, sind es, die ich bey Verfertigung des Buches vor Augen gehabt habe, dessen Plan und Gebrauchsart ich hier ausführlicher anzeigen kann, als es in einer Vorrede zu demselben schicklich gewesen wäre.

III. Bändch.

A

Daß der Sprach-Unterricht auf Schulen nicht anders als grammatisch getrieben werden könne, darüber ist man, denke ich, besonders wenn von todtten Sprachen die Rede ist, nunmehr wohl so ziemlich einig. Wie verschieden man auch über die rechte Methode dieses Lektions-Zweiges im einzelnen denken mag, so giebt es doch im allgemeinen keine andre Verfahrensart, als die, daß der Schüler, in einer gewissen Stufenfolge, zuerst mit grammatischen Regeln und Formen bekannt gemacht, sodann durch viele und mannichfaltige Anwendungen derselben auf bestimmte Fälle so lange geübt wird, bis er darin zu derjenigen Leichtigkeit und Sicherheit gelangt, welche das eigentliche und letzte Ziel der Methode ist. Diese Anwendungen oder Uebungen selbst zerfallen sehr natürlich wieder in zwey verschiedene Fächer, wovon das eine die Uebungen des Uebersetzens aus dem Lateinischen ins Deutsche, das andre aus dem Deutschen ins Lateinische umfaßt, beyde aber in einander eingreifen und einander ergänzen.

Diesemnach bestehet mein Elementarbuch, was ich den Schulmännern zur Prüfung, und falls sie es zweckmäßig finden, zum Gebrauch vorlege, aus 3 Theilen: einer kurzgefaßten

Grammatik der lateinischen Sprache — Uebungen im Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche — Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische.

Was zufoerdest die kleine Grammatik betrifft, so wird man sich hoffentlich nicht an die Kürze derselben stoßen. Von einer Grammatik, die für den ersten Anfänger bestimmt ist, erwartet man keine Vollständigkeit, sondern eine zweckmäßige Auswahl des Gewöhnlicheren und Nothwendigeren. Diese ist mein Augenmerk gewesen. Wenn man daher manches in eine lateinische Grammatik sonst allerdings gehörige vermiffen sollte, (z. E. gleich bey der ersten Declination der Substantiven die griechischen Wortendigungen in as es und e) so bitte ich an die Bestimmung dieses Büchleins zu denken. Ich halte es nicht für überflüßig allein, sondern für schädlich, dem Neulinge gleich bey seinem ersten Eintritt in das Sprachgebiet das ganze Magazin zu öfnen, und ihm mit einemmahle alles in die Hände zu geben, was zur Grammatik der fremden Sprache, die er erlernen soll, gehört. Es kann nicht fehlen, daß nicht der Schüler durch einen so unübersehbaren Vorrath von Definitionen, Regeln, Ausnahmen, Anmerkungen &c.

zurückgeschreckt, und das Erlernen des (zur Zeit) Wichtigeren und Nothwendigeren unnöthigerweise erschwert werden sollte. Der Botaniker würde sehr unmethodisch verfahren, der seinen Schülern gleich bey dem ersten Anlauf die gesammten botanischen Schätze aufschließen wollte. Er wird sich vielmehr vorerst begnügen, die am häufigsten zu findenden und brauchbarsten Species für seinen Schüler herauszuheben, und sie ihm recht geläufig zu machen, ehe er an eine systematische Vollständigkeit denkt. Eben so muß es der Grammatiker machen. Der Elementar-Schüler braucht geraume Zeit hindurch fast weiter nichts, als die Deklinationen, und Conjugationen, Tabellen, nebst den Regeln über die Propositionen und Conjunktionen, und denen über das Genus der Substantiven; und viel mehr als dies enthält auch meine Grammatik nicht. Eine Sprachlehre, wie die Schellersche oder Brödersche (selbst im Auszuge) ist erst alsdenn erforderlich und brauchbar, wenn man mit dem Schüler schon über die allerersten Anfangsgründe hinaus ist.

Eben so habe ich, um eine unnöthige Ausdehnung des grammatischen Grundrisses zu vermeiden, die Regeln nur selten und sparsam mit

Beispielen begleitet. Da das Buch ein Schulbuch ist, und also unter den Augen des Lehrers gelesen wird, so gehört es für diesen, die nöthigen Erläuterungen durch Beispiele und allerley unmittelbare Anwendungen hinzuzuthun.

Auf die gewöhnliche Eintheilung der Grammatik in den etymologischen und syntaktischen Theil habe ich darum keine Rücksicht genommen, weil die etymologischen Formen und Paradigmen für den Elementar-Schüler in der That die Hauptsache ausmachen, und die wenigen syntaktischen Regeln, die für den ersten Cursum gehören, gar leicht bey den einzelnen Kapiteln von den Redetheilen untergebracht werden können.

Ich habe mich ferner bemüht, durch eine bequeme Stellung der Paradigmen und Regeln das Auswendiglernen derselben zu erleichtern. Die Einwendungen, die man gegen dieses Auswendiglernen gemacht hat, sind, wie mich dünkt, von keiner Erheblichkeit, und die Schwierigkeiten dieser mittelbar und unmittelbar nützlichen Gedächtniß-Übungen sind sogar groß nicht, als sie zuweilen ausgesprochen werden. Der Knabe muß gewisse Formen und Regeln zuvörderst auswendig lernen, das ist nicht anders möglich; und er thut es auch gern, wenn nur das, was

er dem Gedächtniß anvertrauen soll, dazu bequem eingerichtet ist. Aber gerade am Mangel einer guten Anordnung liegt es gewöhnlicher maassen, wenn das Auswendiglernen und lernen lassen nicht von statten gehen will. Die Art, wie eine Regel abgefaßt und ausgedrückt ist, die Stellung und Folge der darunter gebrachten Worte, das Anordnen der Tabellen kommt beim Memoriren gar sehr in Betracht. Es ist oft eine Kleinigkeit, durch die man dem Gedächtniß und der Einbildungskraft zu Hülfe kommen kann. So ist z. B. die in unsern Grammatiken gewöhnliche Folge der Temporum nicht bequem. Es sollte Präsens, Imperfectum und Futurum, und wiederum Perfectum, Plusquamperfectum und Fut. exactum zusammengestellt werden, wie es die innere und äußere Aehnlichkeit dieser Temporum *) erfordert. Doceo, docebam,

*) Die äußere Aehnlichkeit gründet sich auf die Ableitung. Was die innere sey, wissen diejenigen, denen die wahre Theorie der Temporum bekannt ist. Freylich wäre zu wünschen, daß den richtigeren Begriffen, die man jetzt davon hat, gemäß, auch die Benennungen verbessert würden. Wenigstens sollten doch nun nicht in Schulbüchern dergleichen Definitionen vorkommen, als: das imperfectum zeigt etwas kaum vergangenes, das perfectum etwas völlig vergangenes,

docebo und dann wieder docui, docueram, docuero hintereinander gelernt, hastet sicherlich eher und besser als in der üblichen Ordnung.

Da es meiner Ueberzeugung nach schlechter Dings nothwendig ist, daß vor und neben der lateinischen Grammatik auch die deutsche getrieben werde, so habe ich die Definitionen alles dessen, was sich in der deutschen Sprache gleichmäßig findet, also von den Redetheilen, vom Numerus, Casus, von den Temporibus, Modis &c. ganz weggelassen. Alle diese Begriffe müssen dem Schüler in der deutschen Stunde beygebracht und erläutert werden.

Was übrigens einige besondere Abweichungen betrifft, die ich mir von der gewöhnlichen Einrichtung der Grammatiken erlaubt habe, so werde ich weiterhin, bey der bestimmteren Darstellung des Lehrganges, der mit diesem Buche zu halten ist, verschiedentlich darauf zurückkommen.

Der zweyte und allerdings der Haupttheil meiner lat. Elementarübungen ist nun das Lesebuch.

das plusquamperfectum etwas längst vergangenes anz. wie in unsern geriefenen Grammatiken zu finden ist.

Wenn ich voraussetzen darf, daß man dasjenige nachlesen, oder sich ins Gedächtnis zurückrufen werde, was ich im 1. Stück dieser Beyträge p. 62. seq. von den Erfordernissen eines zweckmäßigen Lesebuchs für die Elementar-Klasse gesagt habe, so kann ich einer umständlicheren Erörterung meines Versuchs überhoben seyn; meine Leser haben den Maasstab in Händen, wonach sie ihn prüfen müssen.

Die Haupt-Inconvenienz, und fast die Quelle aller andern, die sich in den gewöhnlichen Büchern der Art finden, ist Mangel an gehöriger Absufung. Die vielen Versuche mit Zusammensetzung neulateinischer Sachen, die dahin abzielten, es dem Anfänger recht leicht zu machen, haben größtentheils, ohne jenem Uebel abzuhelfen, auf ein neues geführt, das einer verdächtigen Latinität, die man dem Schüler vorzulegen gezwungen ist. Wie hoch oder niedrig man auch diese Bedenklichkeit anschlagen mag, so ist doch immer gewiß, daß — caeteris paribus — je classischer das Latein ist, woran von Anfang herein die Kräfte des Schülers geübt werden, man desto gerader und kürzer ans Ziel gelangt. Und diesen geraden Weg habe ich eingeschlagen, indem ich alle meine lateinischen Übungsstücke (bis

auf sehr wenige Ausnahmen) aus den Quellen der reinsten Latinität geschöpft habe, nämlich aus Cicero, Quinctilian, Nepos, Seneca u. a. Die Alten zu lesen, ist doch der Hauptzweck des Lateinlernens, und sie selbst müssen also auch die beste Vorbereitung liefern.

Aber werden denn auch diese Sachen interessant und leicht genug für den Anfänger seyn?

Was das erstere betrifft, so muß ich zuvörderst bemerken, daß man die Forderungen in Ansehung des angenehmen Inhalts einer solchen Elementar-Lektüre nicht zu hoch spannen darf. Es ist sehr gewöhnlich zu glauben, daß man den Anfänger nicht besser für die mühsamen grammatischen Arbeiten gewinnen könne, als wenn man ihm anfangs recht unterhaltende Stoffe zum Uebersetzen vorlegt, zu welchem Behuf man denn allerley Erzählungen, Fabeln, Anekdoten, Gespräche, naturhistorische Beschreibungen, Robinsonaden und dergl. für das tauglichste hält. Das ist ein Irrthum. Wenn eine Lektüre durch ihren Inhalt interessiren soll, so muß man schon mit Leichtigkeit lesen und verstehen können. So lange dieses noch Mühe kostet, und man seine ganze Aufmerksamkeit auf die einzelnen Ausdrücke

und grammatischen Formen heften muß, geht auch jenes beabsichtigte Interesse, was immer eine Uebersicht des ganzen voraussetzt, ziemlich verlohren. Die Erfahrungen, die ich darüber gemacht habe, sind zu entscheidend, als daß ich nicht glauben sollte, sie werden sich andern Schul-leuten auch aufgedrungen haben. Der Schüler, der noch fast bey jedem Worte dekliniren und conjugiren muß, giebt auf den Inhalt wenig acht, und verliert über der Betrachtung der Form das Schöne, Witzige oder Angenehme des Gedankens oder der Erzählung (vollends wenn das Lesestück zu lang und fortgehend ist) aus den Augen. Wenn nur darauf gesehen wird, daß er nichts Ueber-nes oder Unverständliches zu übersetzen hat, und die dazu nöthigen grammatischen Operationen auf die rechte Art angestellt werden (daß sie seiner Fassungskraft angemessen sind): so sind diese für sich selbst schon vollkommen hinreichend, ihn auf eine interessante Weise zu beschäftigen, und die Langeweile von ihm zu verbannen. Kurze und verständliche Gedanken sind daher nach meinem Bedünken das zweckmäßigste, was man dem Elementar-Schüler vorlegen kann. Von der Art ist das, was ich gesammelt habe. Es kann leicht seyn, daß man diese Uebersetzungs-Ma-

terialien ziemlich trocken findet. Immerhin; wenn sie nur nichts zu Hohes oder zu Niedriges für den Schüler enthalten, damit dieser dadurch weder auf Gedankenlosigkeit noch schlechten Geschmack geführt werde. Mag immerhin diese Lektüre, als solche, ohne sonderlichen Reiz für das junge Gemüth seyn; mag immerhin der Zweck, dem Schüler durch sein lateinisches Lesebuch zu allerlei nützlichen Sachkenntnissen naturhistorischer, technologischer, ökonomischer Art zu verhelfen, bey mehreren ziemlich sachloeren Sätzen und Sentenzen aufgegeben werden müssen: so wird dafür eine desto sicherere und zweckmäßiger Vorbereitung zur Lektüre der Alten, als dem Hauptzweck dieser Lektionen, erhalten, und der Schüler mit denjenigen Begriffen und Ausdrücken vertraut werden, die er in der Folge wirklich alle Augenblicke wied anzuwenden haben. Auch hoffe ich, man werde unter den Übungsstücken eine Menge lehrreicher Gedanken und Aussprüche alter aber ächter Weisheit finden, die zur Bildung des Verstandes und der Urtheilskraft der Schüler auch das übrige beitragen können.

Was aber den andern und allerdings den Hauptpunkt, nämlich die von den ersten Ueber-

setzungs-Übungen zu fordernde Leichtigkeit, be-
 trift: so muß dieser sehr relative Begriff erst ge-
 hörig fixirt werden. Es kommt hiebei, wie mich
 dünkt, hauptsächlich darauf an, daß man dem
 Schüler keine Übungen aufgabe, als wozu er
 schon die Regeln inne hat. Zu schwer ist ein Les-
 stück (im Anfange sowohl, als beim weitem
 Fortgange) wenn dabey mehr grammatische Vor-
 begriffe vorausgesetzt werden, als man billiger-
 weise voraussetzen darf, und wobey zu viel Re-
 geln oder gar Abweichungen davon auf einmal
 vorkommen. Leicht ist also im Grunde so viel
 als gehörig abgestuft. Und in dieser Hinsicht
 darf ich, ohne gerade alles gelesen zu haben, was
 von Büchern dieser Art jemals erschienen ist,
 doch wohl behaupten, daß man mir schwerlich
 eines werde aufweisen können, was den Erfor-
 dernissen einer zweckmäßigen Gradation (wie ich
 sie in dem oben erwähnten Aufsatze ausführlicher
 dargestellt habe) in dem Grade Genüge leiste,
 als ich es in dem meinigen zu thun gesucht habe.
 Von den Pensén, in welche es eingetheilt ist,
 setzt das erste nichts weiter von der Grammatik
 voraus, als die Deklinationen der Substantiven
 und die Conjugationen des Indicativs der Zeit-
 wörter. Das ist, denke ich, eine billige Vor-

aussetzung. In jedem folgenden Pensum kommt immer ein grammatischer Begriff (oder eine Klasse derselben, z. E. von den Umbiegungen der Adjektiven, Pronominum, des Conjunktivs, Passivs ic.) mehr zu den vorigen hinzu, und wird geübt, nach Stufen, die weiter unten genauer angegeben werden sollen; so daß erst im letzten Pensum alle Redetheile und alle Umbiegungen derselben vorkommen, und also auf diese Weise mein Lesebuch da aufhört, wo die gewöhnlichen Bücher der Art erst anfangen, da in denselben immer wenigstens der sogenannte etymologische Theil, als vom Schüler erlernt, vorausgesetzt wird.

Das dritte Stück meines Elementarbuches enthält Uebungen zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. Es versteht sich von selbst, daß es hiebey nicht auf eine Anleitung zum eigentlichen Lateinischschreiben abgesehen ist *). Man kann mit dergleichen Formeln zunächst weiter nichts beabsichtigen, als eine unmittelbare Uebung und Einschärfung der Grammatik. Dazu sind sie aber sehr tauglich. Das bloße Uebersetzen aus einer fremden in die Muttersprache

*) Dieser falsche Gesichtspunkt hat zu manchen unnützen Streitigkeiten über die Zweckmäßigkeit solcher Uebersetzungen Anlaß gegeben.

tersprache, ob es gleich lange das Hauptgeschäft bleibt, ist zum gehörigen Auffassen der darin vorkommenden grammatischen Formen nicht hinreichend. Der Schüler nimmt beim Uebersetzen seines lateinischen Buches lieber den Sinn als den grammatischen Charakter zu Hülfe. Um also mit diesem letztern recht vertraut zu werden, welches doch nothwendig ist, wenn das ganze Uebersetzen nicht ein blindes Heruntappen bleiben soll, muß der Knabe, so bald als möglich, angeleitet werden, aus dem Deutschen ins Lateinische zu übersetzen, wobey seine Aufmerksamkeit auf die Umbiegungen der Worte und deren Regeln in einem höhern Grade fixirt wird.

Ich habe diese deutschen Uebersetzungs-Stoffe fast ganz in derselben Stufenfolge, wie die lateinischen, geordnet; nur daß das Vorwärtsschreiten dort noch langsamer und bedächtiger geht, als hier, und alles noch schärfer abgemessen ist.

Ob ich gleich nicht im mindesten daran zweifle, daß jeder nicht ganz ungeschickte Lehrer sich selbst dergleichen Formelwerk auf der Stelle so viel verschaffen und erfinden kann, als er braucht: so glaube ich doch, daß eine solche Sammlung zweckmäßig eingerichteter und gehörig geordneter Formeln, welche dem Schüler zum Uebersetzen

theils zu Hause, theils in der Schule, und hier wieder bald mündlich, bald schriftlich, vorgelegt werden können, nicht für etwas überflüssiges werde gehalten werden. Wenigstens wird das zeitkostende Diktiren dadurch unnöthig gemacht.

Ich will nunmehr die einzelnen Stufen besonders durchgehen, aus welchen dieser erste Gang bestehen soll, und eins und andre in Ansehung der Methode bemerken, nach welcher ich das vorliegende Schulbuch behandelt wünschte. Beyläufig bemerke ich nur noch, daß ich, der Grundlage im 1. Stück dieser Beyträge gemäß, den Klassen-Cursus auf ein halbes Jahr, und die Anzahl der lateinischen Unterrichts-Stunden auf 6. wöchentlich festsetze, wovon 3/4, (anfängs weniger, in der Folge mehr) zur Uebersetzung des lateinischen Lesebuchs, die übrigen aber theils zum Erlernen der Grammatik, theils zum Uebersetzen der deutschen Formeln verwandt werden können. Daß ich der Abwechslung wegen 2 verschiedene aber mit einander vollkommen harmonisirende und auf eine und dieselbe Weise fortschreitende Abtheilungen liefere, wird man hoffe ich gut heißen. Der fleißige und sähige Schüler kann auf diese Art nach einem halben Jahre in die folgende

Klasse gesetzt werden; der zurückgebliebene kann den Cursus noch einmal machen, ohne gerade wieder dieselben Stücke überlesen zu dürfen.

Das erste nun, was der Elementar-Schüler — ausser dem Lesen *) — zu lernen und zu treiben hat, und was gleich der erste Anfang des Lesebuchs beym Schüler voraussetzt, ist das Decliniren der Substantiven nach den 5 Declinationen, und das Conjugiren des Indicativs im Aktiv der 4. regulären Conjugationen, und des irregulären Verbi *sum*. Weniger kann man nicht fordern. Denn zu einem Satze gehört doch wenigstens Subjekt und Prädikat. Also die Flexions-Formen der Substantiven und der Verben im Indicativ muß der Schüler bereits im Gedächtniß haben. Und dies ist demnach die erste Stufe, auf welche man den angehenden Lateiner zu heben hat. Wenn man nicht sogar zeitig mit dem Latein anfängt, und besonders nicht eher,

*) In Ansehung des Lesens habe ich, da wir das Latein nicht anders aussprechen als wie das Deutsche, in dem gramm. Grundriß keine besonderen Regeln darüber beigebracht. Die wenigen etwa nöthigen Einschränkungen (wie z. E. das t wie c) wird der Lehrer mündlich leicht hinzuthun können.

eher, als nachdem schon ein grammatischer Grund durch das Deutsche gelegt worden: so ist obiges Geschäft die Sache von höchstens 14 Tagen, selbst mit Inbegriff der voranzuschickenden Leseübungen. Muß aber schlechterdings in allen Klassen latein gelehrt, und der Knabe sogleich, als er die Schule betritt, damit beschäftigt werden: nun so rechne man nur immer ein halbes Jahr oder einen ganzen Cursus aufs Lesen und das Memoriren obengedachter Formen. Mehr kann schwerlich in einer Klasse gethan werden, in welche die neuen Ankömmlinge meist zu unbestimmten Zeiten aufgenommen werden, und wo es also auf etwas weit fortgehendes gar nicht angelegt werden kann. Wenigstens gewöhne sich immer der Lehrer der nächst folgenden Klasse, bey den Schülern, die alle halbe Jahre in dieselbe herübertreten, sehr wenig voranzusetzen, und strebe nur dahin, daß dies wenige mitgebrachte weiter wuchere, und stufenweise und regelmäßig vermehrt werde.

Was nun die Verfahrensart bey diesen allerersten Elementarübungen betrifft, so bemerke ich hier nur folgendes.

Nachdem dem Schüler der Unterschied zwischen einem Substantiv und Verbo erklärt (jenes, was in einem Satz Subject ist oder seyn kann,

dieses Prädikat *), und die Natur und Bedeutung der verschiedenen Flexionen derselben am Deutschen erläutert worden: so legt man ihm die Declinations- und Conjugationschemata selbst vor, begnügt sich aber nicht, ihn bloß die Endigungen überhaupt betrachten und auffassen zu lassen (worauf manche lateinische Sprachlehrer diese Uebungen, wie mich dünkt, ganz unmethodisch einschränken) sondern giebt ihnen ordentliche Paradigmen zum Memoriren auf. Es kommt dabey hauptsächlich auf Vervielfachung der dahin gehörigen Operationen an. Der Lehrer wird z. B. beym Decliniren nicht allein eine große Anzahl Worte (besonders solche, die in der Folge zunächst vorkommen sollen) dem Schüler zum Nachdecliniren vorlegen, sondern er wird die Casus bald in ihrer Ordnung, bald ausser derselben, bald vor, bald rückwärts, bald aus dieser bald aus jener Declination, bald mit

*) Was die Entwicklung dieser und anderer allgemeiner grammatischen Begriffe und die dazu erforderliche Methode betrifft, so gehöret das zunächst nicht hieher, sondern wird an einem andern Orte vorkommen, wo ich den Unterricht in der Muttersprache, in welcher jene Begriffe durchaus erörtert werden müssen, vorzunehmen gedenke.

Bald ohne besondre Rennung der Casus; Namen, bald die deutschen Formen hinter den lateinischen bald umgekehrt die lateinischen hinter den deutschen (die Wurzel radix der Wurzel radicis) u. s. f. hersagen lassen.

Was insbesondre die Declination betrifft, so erinnere ich in Ansehung der zu den lateinischen gehörigen deutschen Wortformen, daß, wenn ja noch kein Unterricht in der deutschen Grammatik vorhergegangen wäre, und also die deutschen Declinationen zugleich mit den lateinischen erlernt werden sollten, man doch fleißig darauf sehe, mit den 3 Generibus und den beyden sogenannten Artikeln abzuwechseln. Man versteht es häufig bey den ersten Uebungen dieser Art damit, daß man die Schüler meist Worte männlichen Geschlechts und allemal mit dem Pronomine der decliniren läßt, (vermuthlich darum, weil sich so die Casus am sichtbarsten unterscheiden). Der Knabe wird dadurch inducirt, die Artikel, und insonderheit die männlichen, für die eigentlichen Casus; Zeichen zu halten, und sie daher überall, folglich oft falsch, anzubringen. Sobald ihm ein lateinischer Accusativ vorgelegt wird, so ist sein erster Gedanke an den, wenn es auch ein Femininum oder Neutrum wäre,

oder wenn der unbestimmte Artikel, oder auch gar kein Artikel stehen sollte. Es ist das freylich ein beschwerlicher Umstand, daß die deutschen Substantiven für sich allein, ohne Verbindung mit Adjectiven oder Pronominibus, selten den Casus recht kenntlich machen; und es ist daher nicht zu tadeln, daß man, bey dem Decliniren der lateinischen Substantiven, die deutschen, zu größserer Auszeichnung ihrer Casuum, mit einem solchen Pronomine versieht, welches im lateinischen gewöhnlicher Weise gar nicht ausgedrückt wird. Allein man muß sich nur nicht ausschließlich an das Pronomen der die das halten, sondern auch, wenigstens im Singular, das unbestimmte ein eine brauchen, und die Schüler mit demselben die Substantiven decliniren lassen. Ja bey vielen Worten kann man dergleichen Hülfswörtchen gänzlich entbehren, und bey den Endigungen des Substantivs stehen bleiben, z. E. Muth, Muthes, Muth, Muth; Herz, Herzens, Herz ꝛc. anstatt der Muth des Muthes ꝛc. Im Plural hat freylich diese Declination der Substantiven ohne Beywörter ihre Schwierigkeit, weil gewöhnlicher Weise bloß der Dativ sich durch seine Endigung auszeichnet. Ich habe mir bisher in diesen Fällen damit zu helfen

gesucht, daß ich den Genitiv durch die Präposition von andeuten ließ, (auch im Singular) welche Präposition hier gewiß mehr an ihrer Stelle ist, als im Ablativ, den man sie immer ausdrücken läßt, z. E. Lieder, von Liedern, Liedern, Lieder; Städte, von Städten, Städten, Städte und dergl. Wenn der Knabe in der Folge beim Uebersetzen ins Deutsche oder ins Lateinische seine Declinations-Formen anwenden soll: so wird es ihm sehr nützlich seyn, wenn er gleich Anfangs auf Unterschiede aufmerksam gemacht worden, die ihm alsdenn alle Augenblicke vorkommen müssen. Wer die Casus nicht anders ausdrücken kann, als vermittelst des Pronomens der 2c. wird in Ausdrücken wie: mors est laborum et miseriarum quies, oder plena Gallia erat negotiatorum, oder res maximi ponderis u. dergl. mit den Genitiven nichts anzufangen wissen; die ihm geläufige Form dieses Casus paßt nicht; und der Lehrer muß ihn also auf eine Weise übersetzen lassen, welche dem erlernten Declinations-Schema nicht gemäß ist. Wenn aber der Schüler gewöhnt worden, seine deutschen Substantiven auch ohne Hülfe des bestimmten Artikels und der Pronominum überhaupt

zu decliniren *), so wird er so fort übersetzen:
 „der Tod ist Ruhe von Arbeiten und Mühselig-
 keiten, Gallien war voll von Kaufleuten, eine
 Sache von der größten Wichtigkeit“, &c. (Man
 sieht in den beyden letzten Beyspielen deutlich,
 wie die Präposition von gebraucht wird, um
 den durch seine Endigung zu wenig unterschiede-
 nen, hier aber doch auch nicht unüblichen Geni-
 tiv: voll Kaufleute, Menge Worte, zu
 vermeiden). Das Decliniren und Conjugiren
 ist der Grund des ganzen Sprach-Unterrichts.
 Wenn der nicht gut gelegt wird, so giebt es her-
 nach immer etwas auszubessern, hinzuzusetzen,
 aufs neue unterzulegen &c.

Da der lateinische Ablativ im Deutschen im-
 mer durch Präpositionen ausgedrückt werden muß,
 so halte man sich zunächst an die Präposition mit,
 und lasse also den Schüler hersagen: mensa mit
 dem Tische (oder mit einem Tische) die mit dem
 Tische u. s. f. Nicht nur ist dieser Ausdruck des
 ablativischen Verhältnisses bey weitem in den

*) In dieser Rücksicht sind auch die deutschen Casus,
 als zur deutschen Grammatik gehörig, in den Para-
 digmen weggelassen worden, damit der Schüler nicht
 erst in das gewöhnliche Lehren ver falle.

meisten Fällen passender, als das übliche von, welches vielmehr für den Genitiv aufbewahrt bleiben muß, sondern es werden auch dadurch die in der Folge vorkommenden Begriffe der Participial-Constructionen, besonders der sogenannten Ablat. conseq. vorbereitet und erleichtert.

Nach den Declinationen und der Erläuterung des dazu gehörigen 2. und 3. Paragraphs nehme man nun sogleich die Conjugationen vor, und lasse den Indicativ nebst dem Infinitiv des Verbi sum §. 10. und der 4. regulären Verben §. 10. auswendig lernen. Der Conjunctiv, Imperativ, so wie das ganze Passiv bleibt vor der Hand noch ganz ausgelegt. Etwas ähnliches wie das oben von den Pronomen der die das ic. bemerkte gilt auch hier von dem ich du ic. Der Schüler muß auch ohne diese Worte das Verbum flectiren, und die Person unterscheiden lernen, (gebe giebet giebt), damit er dieselben nicht für die eigentlichen Conjugations-Charaktere halte, und dies venit übersetze der Tag er kommt. Auch ist mit dem er sie es der 3. Person fleißig abzuwechseln.

Wenn also der Schüler die Declinationen und Conjugationen, zu deren weitem Uebung man die nöthigen Worte aus den ersten Uebersetzungen

stücken nehmen kann, so weit als eben angege-
 ben worden, inne hat: so kann nunmehr, es
 sey in der nächst folgenden Klasse, oder in ders
 selben nach ein paar Wochen, der Anfang mit
 Uebersetzung der kleinen lateinischen Formeln des
 ersten Pensums der Anfang gemacht werden.
 Zunächst werden nur die ersten 25 Sätzchen in
 der 1. Abtheilung oder die ersten 19 der zwey-
 ten vorgenommen, in welchen nichts als Subs-
 tantiven aus verschiedenen Declinationen, und in
 verschiedenen Casibus, nebst einigen simplen For-
 men von Verbis im Indicativo vorkommen. Da
 der Schüler die darinn erhaltenen Vocabeln schon
 inne hat, indem sie ihm schon vorher theils zum
 förmlichen Memoriren aufgegeben, theils zur
 Uebung der Declinations- und Conjugations-
 Schematen vorgelegt worden: so wird das Ue-
 bersetzen ihm keine Schwierigkeit machen. Er
 darf nur ganz mechanisch alle die Formen, die
 er im Gedächtnisse hat, nunmehr den vorkom-
 menden Worten anpassen, die erlernten Regeln
 (Denn was sind die Flexionen der Wörter anders
 als eben so viele Regeln?) auf die gegebenen Fäl-
 le anwenden. Das einzige, was er ohne eine
 bestimmte Regel thun, und was man also seinem
 gesunden Verstande überlassen muß, ist, zu über-

legen, ob ein vorkommendes Substantiv mit dem Pronomen *der* oder *ein* oder auch ohne Pronomen am besten wird ausgedrückt werden können, und im letzten Falle, ob er den Genitiv durch die Präposition *von* oder auch ohne Präposition, zuweilen durch eine im Deutschen sehr gewöhnliche Verbindung mit dem dazugehörigen Substantive z. B. *fuga laboris* Arbeitsscheu, *belli fortuna* Kriegsglück zu übersetzen haben wird. Dieses muß, wie gesagt, seinem Mutterwig überlassen werden, der auch ohne Regel nach einiger Uebung gar bald damit fertig werden wird. Desgleichen, wie die (bereits übersetzten) Worte nöthigenfalls in eine bequeme und dem Deutschen angemessene Ordnung zu bringen, oder, wie es gewöhnlich genannt wird, zu construiren seyn. Ich muß aber in Ansehung dieses Construirens hier schon eine Bemerkung machen, die für alle folgende Penssen gilt. Die gewöhnliche Manier, einen Satz, bevor er übersetzt wird, construiren zu lassen (zuerst den Nominativ aufzusuchen, dann das Verbum, den Accusativ &c.) halte ich für un zweckmäßig. Denn wer einen Satz richtig construirt, der giebt eben dadurch zu erkennen, daß er ihn bereits versteht, und folglich die Con-

struktion nicht nöthig gehabt hätte. Im Gegens-
 theil, so lange einer die Bedeutungen der einzeln-
 en Wörter nicht weiß, oder den Sinn in der
 Verbindung derselben nicht aufzufassen im Stan-
 de ist, dem hilft das Construire zu nichts. Man
 muß diese Operation nicht als ein Hülfsmittel
 zum Verständniß eines Satzes, sondern vielmehr
 als den letzten Schritt des in den Sinn eindrin-
 genden Schülers ansehen. Das erste, was dies-
 ser nach geschehener Vorlesung eines Satzes vor-
 zunehmen hat, ist, die einzelnen Wörter in ihrer
 Ordnung nach den Declinations- oder Conjugat-
 ions-Paradigmata ins Deutsche zu übertragen,
 wobey von den zweifelhaften und unbestimmten
 Formen (z. E. *menlae* was der Genitiv oder
 Dativ des Singulars sowohl als der Nom. des
 Plurals seyn kann) die mehreren möglichen Be-
 deutungen angegeben werden. Wenn das ge-
 schehen ist, so wird sich der Sinn des ganzen
 Satzes, und mit demselben die jedesmalige
 darinn statt findende Bedeutung der zweifelhaf-
 ten Flexionen so wie die natürlichste Anordnung
 der Wörter, von selbst ergeben. Z. E. *crudeli-
 tatis est mater avaritia* im 1. Pensum übers-
 etzt der Schüler: der Grausamkeit Mut-
 ter ist der Geiz, d. h. Geiz ist die Mut-

ter der Grausamkeit. Pater filii mortem moeret der Vater des Sohnes Tod beweint. Daß filii zu mortem gehört, muß er aus dem Sinne von selbst abnehmen. Arborum floribus venti conducunt, der Bäume Blüthen (oder den Blüthen der Bäume) die Winde schaden (i. e. schaden die Winde). Ohne Noth aber ändre man die lateinische Wortstellung im Deutschen nicht; artificem commendat opus lasse man immer übersetzen den Künstler empfiehlt das Werk, cribro aquam hauris, mit einem Siebe schöpfst du Wasser u.

Mit den grammatischen Uebungen der Casuum sind die der Präpositionen aufs genaueste verbunden. Denn was sind Präpositionen anders als Verhältniszichen, so gut als die Endigungen? Die meisten neueren Sprachen deuten nur den Numerus durch die Endigung an, alle Verhältnisse aber durch Präpositionen, ohne Hülfe der Casuum. Und auch im Deutschen, wie häufig müssen wir die lateinischen Casus, nicht den Ablatis allein, sondern auch alle andern, besonders den Genitiv, durch Präpositionen ausdrücken! Es müssen also auch beyde Ra-

pitel von der Declination und von den Präposi-
 tionen, wenn nicht in der Grammatik selbst,
 doch in der Praxis durchaus mit einander ver-
 bunden werden. Die Präpositionen machen
 gleichsam nur eine fortgesetzte Declination aus.
 Ich habe darum beyderley Arten von Uebungen
 in ein Pensum zusammengezogen. Doch müssen,
 bevor man die Sätzchen von 26 an in der 1. Ab-
 theilung und von 20 an in der 2. Abtheilung
 durchnimmt, die grammatischen Regeln §. 15.
 erklärt und erlernt werden. Diese Regeln ent-
 halten alles, was ein Anfänger bey dem ersten An-
 lauf von der Rection der Präposition zu wissen
 braucht. Da der Präpositionen, die den Accu-
 satio regieren, viel mehrere sind, als derer, die
 den Ablativ nach sich haben: so braucht man
 den Schüler nur die letztern auswendig lernen zu
 lassen; jene ergeben sich alsdenn von selbst. Ich
 habe sie daher auch in eine solche Ordnung ge-
 stellt, die, wie ich glaube, und wie es meine
 Erfahrung bestätigt hat, das Behalten erleich-
 tert. Also *a, coram, de, cum, prae, pro, ex,*
sine, absque, tenus als Ablativ regierende Prä-
 positionen lernt der Schüler auswendig. Des-
 gleichen die 4 Doppelt-Herrscher *in, sub, super,*
subter, bey deren Anwendung der Schüler nichts

weiter zu beobachten hat, als daß er immer den lateinischen Accusativ mit dem Deutschen, den Ablativ aber mit dem Dativ übersehe; wozu nichts erforderlich ist, als daß er lateinisch und deutsch decliniren könne.

Was aber dieses letztere, das Deutsch: Decliniren, und die besonders beim Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische oft schwierige Erkennung des rechten Casus betrifft, so muß ich eine Bemerkung machen, die zwar eigentlich nicht hieher sondern in die Methodik der deutschen Grammatik gehört, die ich indeß hier und in der Folge branche.

Zuvörderst muß der Schüler daran gewöhnt werden, auch im Deutschen den Casus aus der Endigung oder Form des Wortes zu erkennen. Erst wo diese nicht zureicht, hat man zum Sinne oder Zusammenhange seine Zuflucht zu nehmen. Eines gefälligen Freundes muß jeder Elementar: Schüler beim ersten Anblick für den Genitiv erkennen, und zwar unmittelbar aus der Form und Gestalt der Worte: denn kein anderer Casus endigt sich auf diese Weise. Dies ist die sicherste Art und die am allgemeinsten anwendbar ist, den Casus zu erkennen; es wird dazu von Seiten des Schülers keine Ueberlegung/

sondern nur Rück Erinnerung an das erlernte Schema erfordert, und es ist daher auch dabei kein Irrthum sondern nur Uebereilung möglich.

Wie nun aber, wenn die Form des Wortes nicht entscheidend ist, und also eine Ueberlegung statt findet? Dies ist erstlich meist der Fall, wenn ein Substantiv allein ohne Begleitung eines Adjektivs oder Pronomens vorkommt z. E. auf Sand bauen, in Noth seyn, über Vermögen thun und dergleichen. Hier ist nun, wenigstens in dem Falle, daß Präpositionen vor den Substantiven stehen, das beste, was man den Schüler kann thun lassen, dies, daß er irgend ein Beywort, Adjektiv oder Pronomen, (inclus. die Artikel) zum Substantiv hinzusetze, um aus der Form den Casus zu erkennen. Wenn er also z. B. setzt auf bloßen Sand bauen, so erhellt sogleich, daß das der Accusativ ist; auch daß in großer oder in dieser Noth nicht der Accusativ sondern der Dativ (ausser welchen bey den Casus keiner bey Präpositionen vorkommt) und eben so über sein Vermögen nicht der Dativ sondern hier der Accusativ ist u. s. f. Bey Präpositionen ist, wie gesagt, dies Mittel immer hinreichend, um so mehr, da seine Anwen-

ding überhaupt nur bey solchen Präpositionen nöthig ist, die im Lateinischen durch in, sub, super und subter zu übersetzen sind; denn die Rection der übrigen ist im Lateinischen schon durch die Regel bestimmt.

Ohne Präposition aber ist das Substantiv auch durch das Gefolge seiner ganzen Dienerschaft nicht immer in Ansehung seines Verhältnisses erkennbar. Im Singular ist bey den Neutris der Nominativ nicht vom Accusative, bey den Femininen überdem noch der Genitiv nicht vom Dative ausgezeichnet; im Plural ist der Nominativ nie vom Accusative zu unterscheiden. Diese Fälle sind für den Anfänger die schwersten. Sie müssen sich hier so lange, als sie noch nicht so weit sind, das Verhältniß sogleich nach dem Zusammenhange zu fühlen, durch Substitutionen helfen, und statt des Plurals den Singular, statt des Feminins oder Neutrums ein Masculinum versuchen. Ist z. B. zu übersetzen: er hat seine Reichtümer verschwendet, so läßt es die Endigung allerdings zweifelhaft, ob seine Reichtümer den Nominativ oder Accusativ vorstellen; allein aller Zweifel fällt weg, so bald man den Singular dafür setzt: er hat seinen Reichtum verschwendet.

Oder wüßte der Schüler nicht, ob er in dem Ausdruck: ich bin einer solchen Handlung unfähig, den Genitiv oder Dativ suchen sollte, so lasse man ihn ein Masculinum an die Stelle des Feminini setzen z. E. eines solchen Betragens, und die Sache ist sogleich klar.

Es wird bereits manchen meiner Leser befremdet haben, daß ich das gewöhnliche Verfahren, den Schüler durch die Fragen wer, wessen, wem, wen, wo, wohin &c. auf den Weg zu bringen, gänzlich vorbegehe. Ich gestehe demnach ganz aufrichtig, daß mich diese Frage-Manier niemals recht hat befriedigen wollen. Ich habe immer gefunden, die Knaben treffen auch die Fragen nicht, welche ihnen doch helfen sollen, die Casus zu treffen; sie fragen ganz falsch, wem statt wen, was statt wessen und dergl. Man darf sich auch darüber nicht wundern; denn um jene Fragen recht zu thun, muß man das rechte Verhältniß schon fühlen. Die Schüler, die sie treffen, sind daher meist solche, die ihrer gar nicht mehr nöthig hätten. Ueberdem fallen die zu thuenen Fragen auch wirklich zuweilen so unnatürlich und seltsam aus, daß man sich nicht wundern darf, wenn der Schüler nicht darauf kommt. In obigem Beyspiele :

spiele: er hat seine Reichtümer verschwendet, wird der Schüler von gesundem Verstande fragen: was hat er verschwendet? das hilft ihm aber nichts, er muß fragen: wen oder was hat er verschwendet? wie gezwungen und unnatürlich! Sagt man denn jemanden verschwenden? und ist das also nicht widersinnig zu fragen wen? Bey den Präpositionen in, sub, super, subter, die zweyerley Casus regieren, soll der Schüler sich nach den Fragen wo und wohin richten. Was wird er nun in einem Ausdruck wie „im Zorne etwas Böses thun,“ fragen, wo oder wohin? oder in dem Ausdruck gegen Abend? und dergl. Ueberdem was heißt das: der Accusativ steht bey diesen Präpositionen auf die Frage wohin, der Ablativ auf die Frage wo, anders als: das Lateinische stimmt hierinn mit dem Deutschen überein? (nur daß statt des lateinischen Ablativs im Deutschen der Dativ zu setzen ist). Und warum will man sich also nicht lieber unmittelbar an dieses letztere viel bestimmtere und einleuchtendere Merkmal halten?

Ueberhaupt ist das ganze Frage: Wesen, was in unsern lateinischen Grammatiken eine so aus-

gebreitete Herrschaft behauptet, meinen Erfahrungen nach, etwas ganz Zweckwidriges, und dient mehr dazu den Schüler zu verwirren, als ihn zu leiten. Eigentlich und zunächst ist es damit nicht, wie ich vorhin annahm, darauf abgesehen, dem Schüler zu einem Leitfaden zur Unterscheidung der grammatischen Formen im Deutschen zu dienen; da wäre zwar das Mittel nicht zureichend, aber doch der Zweck ganz vernünftig. Allein es erhellt im Gegentheil aus der ganzen Einrichtung dieser Frage-Formeln, daß man damit den Schüler die genauere Kenntniß der deutschen Grammatik ersparen will, und daß er dadurch unmittelbar in den Stand gesetzt werden soll, den rechten deutschen Ausdruck für den lateinischen, oder auch den lateinischen für den deutschen zu finden, ohne sich erst das Deutsche selbst in Ansehung seiner grammatischen Charaktere genauer bekannt zu machen *), was mit der guten Methode schlechterdings nicht bestehen

*) Denn hätten jene Fragen auf Deutsche Bezug, so wäre es ja widersinnig zu sagen, wie in den Grammatiken steht, auf die Frage *wen* folge zuweilen der *Accusativ* (z. E. *adjuvare aliquem*) oder nach *subter* folge zuweilen auf die Frage *wo* der *Accusativ* (z. E. *subter pineta*).

kanr. Wie dem nun auch seyn mag, ich glau-
 be den kürzeren, einfacheren, und der Natur der
 Sache angemessneren Weg einzuschlagen, wenn
 ich — für diesen ersten Cursus — beim Uebers-
 setzen aus dem Lateinischen bloß darauf halte,
 daß der Schüler die Casus, die er vorfindet,
 treulich ins Deutsche übertrage, indem er den
 Ablativ in der Regel durch die Präposition mit,
 zuweilen auch durch, auf, an, den Genitiv
 durch unter, wenn es die Umstände erfordern,
 durch von und unter ausdrückt; in zweifel-
 haften Fällen aber, wo die Endigung zweyerley
 Casus andeutet, das Beywort, (Adjektiv oder
 Pronomen), und wenn auch dieses nicht entschei-
 det, den Sinn und Zusammenhang zu Rathe
 zieht; und von dieser treuen Uebersetzung in An-
 sehung der Casuum nur alsdenn abweicht, wenn
 die Präpositions-Regierung in beyden Sprachen
 verschieden ist, was ihm die Regel sagt. Eben-
 so verfährt er beim Uebersetzen aus dem Deut-
 schen. Bloße Casus trägt er in dieselben
 Casus lateinisch über, Präpositionen aber drückt
 er entweder durch Casus aus (mit und durch
 deuten den Ablativ, von und unter den
 Genitiv an; dieses reicht anfangs hin); oder
 wenn sie im Lateinischen auch durch Präpositio-

nen zu übersetzen sind, (was ihm der Lehrer sagt) so weiß er aus der Regel, welchen Casus er das zu zu setzen hat.

Nachdem also das 1. lateinische Pensum, welches sich hauptsächlich auf Uebung der Casuum von Substantiven bezog, durchgebracht worden, so sind nunmehr die Regeln über das Genus der Substantiven §. 4, über die Declination und Comparation der Adjektiven §. 5. 6, und über die Verbindungsart der Substantiven mit ihren Beywörtern §. 8. vorzunehmen. Zum eigentlichen unmittelbaren Auswendiglernen kommt darinn weiter nichts vor als die Geschlechtsendigungen der 3. Declination, nebst den dazu gehörigen Ausnahmen. Diese aber sich wohl ins Gedächtniß zu prägen, darf der Schüler schlechterdings nicht dispensirt werden; er kann sonst keinen sichern Schritt weiter vorwärts thun. Alles übrige in den genannten Paragraphen darf nur fleißig und wiederholentlich gelesen, gehörig erläutert, und mit Beyspielen belegt werden. Was insonderheit die Analyse des Begriffs von einem Adjectiv betrifft, so muß damit zugleich der vom Pronomen vorläufig auseinander gesetzt werden (obgleich die Declination derselben erst weiterhin folgt); indem beyde, das Adjectiv und das

Pronomen, Bestimmungswörter des Substantivs sind, nur auf verschiedene Art, jenes in Ansehung der Beschaffenheit, dieses in Ansehung der Individualität, der Substantiven. Wies wohl es immer besser gethan bleibt, die Erläuterungen dieser Begriffe in der deutschen Lektion vorzunehmen.

Ausser diesen Regeln lasse man die Schüler jetzt nebenher den Imperativ der regulären Verben im Aktiv auswendig lernen, und mache ihnen einige irregulären Verben, besonders die häufig vorkommenden *possum*, *fio*, *fero*, *volo* und *eo* (doch immer noch mit Ausnahme des Coniunctivs) bekannt.

Bei der Uebersetzung des zu diesem Abschnitt des grammatischen Operationsplans gehörigen zweyten lateinischen Pensums wird es hauptsächlich darauf ankommen, daß der Schüler sich gewöhne, das Adjektiv mit seinem rechten Substantiv zu verbinden, wobey er, wenn die Endigung dazu nicht hinreicht, freylich den Sinn des Satzes und die natürliche Wahrscheinlichkeit zu Hülfe nehmen muß, wie z. E. gleich Anfangs *perspicuitas prima est eloquentiae virtus*, wo die Form es zweifelhaft läßt, ob *prima* zu

perspicuitas oder zu virtus gehört, der Zusammenhang aber es deutlich lehrt.

Die Nummern 36/50 der 1. Abtheilung und 36/54 der 2ten sind Uebungen in den höchsten Graden der Adjektiven. Die übrigen wenigen Sätzchen enthalten flexibile von Adjektiven formirte Adverbien, deren Regeln S. 14, man süglich Anhangsweise an die Regeln von der Bildung der Adjektiven anschließen kann.

Nunmehr ist es auch Zeit, mit den deutschen Formeln nach und so immer mit den lateinischen Pensen gleichmäßig fortzurücken. Während nämlich das 2. lateinische Pensum, und die dazu gehörigen Begriffe geübt werden, nehme man in einer eignen Stunde das 1. Pensum der deutschen Formeln vor. Es enthält dasselbe nichts als Formen, die dem Schüler nunmehr schon bekannt sind, und die er hiedurch nur aufs neue in seinem Gemüth befestigen soll, nämlich Substantiven in allerley Verhältnissen, und Verba in den verschiedenen Temporibus des Indicativs. Diese Uebersetzungen aus dem Deutschen werden dem Schüler freulich mehr Mühe machen, als er bey den lateinischen Pensen hat, aber sie werden auch für das gehörige Auffassen der grammatischen Formen und Regeln desto nütz-

licher seyn. Der Lehrer lasse sich nur das zuvörderst recht angelegen seyn, daß der Schüler den deutschen Casus der Substantiven richtig auffinden lerne, und lasse ihn auch da angeben, wo der lateinische schon vor sich durch die Präposition bestimmt ist. Wie man dabey zu verfahren habe (wosern nicht schon durch die deutsche Lektion vorgearbeitet ist) davon ist oben bereits die Rede gewesen. Wer die Fragen wer wessen *ic.* zu dem Behuf für hinreichend hält, der bediene sich derselben mit Zuversicht. Mir, ich gestehe es, scheint dies Hülfsmittel ganz unzulänglich, besonders bey Präpositionen. Ich halte mich vielmehr an die Endigung des Substantivs und seiner Begleitung, mit der man es versehen muß, wenn es keine hat; (in diesem Pensum ist besonders der Artikel) und wo diese nicht zureicht, an eine leichte Substitution des Singulars für den Plural, des Masculinus fürs Femininum und Neutrum, und wenn alles das nicht gut angeht, an die Natur der jedesmaligen Verhältnisse, wie sie aus dem Zusammenhang zu erkennen sind. Zum Beispiel: Furcht des Herrn ist der Weisheit und des Glücks Anfang. Hier sind die Genitiven des Herrn und des Glücks schon durch die

Form kenntlich. Der Weisheit könnte Genitiv und Dativ seyn; allein die Verbindung mit des Glücks läßt es nicht zweifelhaft, daß beyde Ausdrücke in einerley Casu stehen. (Die Frage weissen kann nicht viel helfen, denn der Schüler wird sie nicht thun; er wird eher fragen wovon, wenn er noch sehr verständig fragt). Anfang und Furcht sind Nominativen, jenes erhellt, so bald der Artikel vorgesetzt wird der Anfang; (wer wird kein Schüler fragen, sondern was, und dieses hilft nichts) dieses, wenn ich es mit einem Masculin vertausche z. E. der Gehorsam (gegen Gott), oder auch weil es Subjekt des Sazes ist; denn diese Begriffe von Subjekt und Object und selbst von andern Verhältnissen, die dem Schüler (der kein Kind mehr ist) ohne Mühe verdeutlicht werden können, erleichtert die Sache gar sehr. Oder, es sey zu übersetzen „der König wird nur die Urheber des Aufruhrs bestrafen:“, so ist kein Casus zweifelhaft, als die Urheber, welches der Nominativ und Accusativ seyn kann (was der Schüler immer selbst auffinden muß). Allein man nehme dafür den Singular den Urheber, so ist es sogleich entschieden, weil kein Mensch sagt, „der König wird der Urheber bestrafen.

Bey Präpositionen ist die Sache noch leichter, weil diese nur immer den Accusativ oder Dativ nach sich haben, und diese Casus auch schon durch die Form immer hinlänglich unterschieden sind, besonders wenn man declinable Beywörter zu Hilfe nimmt, wo sie fehlen. Z. E. „das Jahr wird in 12 Theile getheilt.“ (Wie würde man hier fragen müssen, wohin oder wo?) Daß Theile hier der Accusativ ist, erhellt schon aus der Form, der Dativ würde heißen Theilen. Sollte aber übersetzt werden „die Insekten werden in 6 Klassen getheilt“, so wäre der Casus allerdings zweifelhaft: allein man substituirt für sechs irgend ein declinables Beywort z. E. mehrere: so fällt der rechte Casus sogleich in die Augen. Daß übrigens in diesem Falle die rechte lateinische Präposition dem Schüler immer an die Hand gegeben werden muß, versteht sich von selbst. Thut es der Lehrer nicht, so ist das ein Wink für den Schüler, die Präposition im Lateinischen wegzulassen, und durch den bloßen Casus auszudrücken, woran er sich besonders bey den deutschen Präpositionen mit und durch für den Ablativ) von und unter (für den Genitiv) gewöhnen muß. Das häufig vorkommende zu vor den Infinitiven mag der Schüler

vor der Hand allenthal weg lassen, und den bloßen Infinitiv im Lateinischen setzen.

Auch bey den Verbis wird der Schüler, außer den Schwierigkeiten, die dem Anfänger immer die deutschen Hülfs worte machen, auf Formen stoßen, die nicht hinlänglich ausgezeichnet sind, und wobey er also wird zu überlegen haben; z. E. die 3. Person des Plurals im Präsens ist mit dem Infinitiv einerley, und wird vom Elementar-Schüler leicht damit verwechselt. In Formeln wie: „Die Leidenschaften sollen der Vernunft gehorchen,“ wird er lange Zeit Bedenklichkeiten finden, (und er hat schon gewonnen, wenn er nur anstößt, und nicht blindlings beyde Ausdrücke für den Infinitiv nimmt). Die Regel, wenn 2 Verba zusammen kommen ic. hilft ihm nichts; denn nicht zu gedenken, daß das Zusammenkommen ja erst noch näher zu bestimmen ist, so weiß er ja das durch doch noch nicht, welches im Infinitiv stehen muß. Da mache also der Lehrer seinen Schüler auf die Natur des Ausdrucks aufmerksam, zeige ihm, welches von beyden Verbis das eigentliche Prädikat ist ic. und lasse sichs nicht verdrissen, viele Beispiele hinzuzusetzen, die Case oft zu wiederholen, und so allmählich das rich-

tige Gefühl des Schülers für dergl. SprachVerhältnisse zu wecken. Das eben sind die rechten Uebungen. Wo der Schüler leicht in Gefahr kommt zu fehlen, dahin muß er am fleißigsten geführt und auf die Probe gestellt werden.

Ich brauche wohl nicht erst zu bemerken, daß die deutschen Formeln des Buches vom Lehrer auf mannichfache Weise verändert und die Uebungen daran vervielfältigt werden können. Wenn der Schüler z. E. übersetzt hat „wir ziehen die Gefänge der Nactigall dem Liede der Lerchen vor,“: so frage man: wie würde es aber heißen, wenn da stünde: den Gesang der Nactigallen, die Gefänge der Lerche, den Liedern der Nactigallen, und dergl.

So weit gehen also die ersten beyden Stufen. Zur erstern gehört das erste lateinische Pensum, und ist auf ohngefähr eine Woche eingeschränkt; zur andern, wo für ein paar Wochen zu thun ist, gehört das zweyte Pensum des lateinischen Theils, und das erste des deutschen.

In der dritten Stufe geht der Schüler weiter zu den Pronominibus fort. Man wird es vielleicht anstößig finden, daß sich so viele Worte darunter gebracht habe, die man sonst unter den Adjektiven zu sehen gewohnt ist, z. E. alius,

nullus, totus, alter etc. und besonders die cardinalia. Ich beziehe mich deshalb vor der Hand nur auf einen Aufsatz (der letzte) im 1. Stück dieser Beiträge, und begnüge mich hier mit der Frage, ob nicht schon die Declinations Analogie dieser Worte mit den anerkannten Pronominibus (besonders im Genitiv und Dativ) auf ihre Pronominalität hindeutet, und das Auswendiglernen derselben durch diese Zusammenstellung erleichtert werden muß? Aus ähnlichen Gründen sind die sogenannten possessiva meus etc. nicht unter die Pronomina aufgenommen worden. Ich erkenne sie für nichts als für von Pronominibus abgeleitete und formirte Adjektiven *).

*) Die Grammatiker sind auch gewöhnlich in sichtbarer Verlegenheit, wenn sie einen deutlichen Begriff von Pronomine geben sollen. „Man rechnet, heißt es in einer der bekanntesten Grammatiken, insgemein zwanzig Pronomina: ego, tu, sui etc. Allein nur ego, tu, sui, nebst den abgeleiteten meus, tuus suus etc. sind eigentliche und beständige Pronomina. Hic, ille, iste, is, idem, sind nur dann Pronomina, wenn sie ohne ein Substantivum stehen. Hingegen qui quis sind eigentlich keine Pronomina; auch würden ejus, a, um, cujus, nostras, vestras besser unter die Adjektiven gezählt werden, (warum

Der Lehrer veräume ja nicht, die den lateinischen correspondirenden deutschen Declinations-Formen der Pronominum, die, als zur deutschen Grammatik gehörig, hier wieder, wie immer, weggeblieben sind, fleißig mitnehmen zu lassen. Die deutschen Pronomina nach ihren Flexionen recht inne zu haben, ist für den Schüler nicht minder nöthig, als die lateinischen auswendig zu wissen. Auch nehme man auf die mehreren Bedeutungen einiger Pronominum Rück-

nicht auch meus, tuus etc.)? Welch eine Verwirrung! qui, quae, quod soll in eine andre pars orationis gehören, als das äufferst analoge hic, haec, hoc oder is, ille etc.! während den (ihrer Form und Bedeutung nach mit Recht so zu nennenden) Adjektiven meus etc. eine der ersten Stellen unter den Pronominibus angewiesen wird! So weit kann eine falsche Definition führen! Wenn die Pronomina wirklich nur Vice-Substantiven wären, so könnte man sie auch allenfalls entbehren; aber das ist so wenig der Fall, daß sie vielmehr unter die unentbehrlichsten und wesentlichsten Ideen-Zeichen gehören. Man werfe lieber Adjektiven und Pronomina zusammen in eine Klasse, da sie gewiß verwandter mit einander sind, als z. E. Substantiven und Adjektiven, und von einem zum andern offenbar ein Uebergang statt findet; oder wenn sie einmal geschieden werden sollen, so thue man das nach einem schicklicheren Eintheilungsgrunde.



sicht; qui, quae, quod muß der Schüler nicht bloß mit welcher welche welches, sondern auch mit der die das (im Genitiv dessen und deren &c.) übersetzen lernen; ille illa illud heißt nicht bloß jener, womit es gewöhnlich declinirt wird, sondern auch derjenige &c. er sie es (im Genitiv von ihm, von ihr, auch davon &c.), und eben so is, iste u. a.

Im 3. lateinischen Pensum, welches zu dieser Stufe gehört, kommt eine große Mannichfaltigkeit von solchen Pronominal-Formen vor, und ich rechne, daß es den Schüler 3 Wochen beschäftigen werde.

Während dem wird nun in der lateinisch-praktischen Stunde — ich meine die, wo die Uebersetzungen aus dem Deutschen vorgenommen werden — zum 2. Pensum fortgeschritten, welches nächst den fortgehenden Uebungen der Temporum der Verben weiter nichts als Adjektiven mit Substantiven verbunden enthält. (Denn die hier schon vorkommenden Pronomina ich du der ein &c. werden nicht ausgedrückt). Da alle diese Uebungen für jetzt noch keinen andern Zweck haben, als die schon aufgefaßten grammatischen Begriffe im Gemüthe des Schülers noch mehr zu fixir

ren: so muß damit langsam fortgeschritten, und hinter dem Uebersetzen lateinischer Stücke — als der Haupt-Operation bey diesem ganzen Geschäfte — gleichsam eine Nachlese gehalten werden. Wenn also dort (in den lateinischen Uebersetzungs-Stunden) schon die Substantiven mit Adjektiven verbunden vorkommen, so werden hier noch die bloßen Substantiven mit ihren Umbiegungen geübt; wenn man dort zu Pronominibus fortschreitet, so verweilet man hier noch bey den Adjektiven u. s. f.

Bis jetzt ist von den Verbis nur das Aktivum (ohne Conjunktiv) geübt worden; nunmehr kann in der vierten Stufe auch das Passivum erlernt, und an dem 4. lateinischen Pensum geübt werden. Ich habe hier wieder eine Neuierung zu rechtfertigen, daß nämlich nur die 3 einfachen Tempora im Paradigma aufgestellt worden sind. Ich bin der Meynung, daß man die zusammengesetzten Tempora nicht füglich eher könne lernen lassen, bis der Schüler mit den Participien insbesondre bekannt gemacht worden, und verlege daher die ganze sogenannte Conj. periphrasticam in das (nächstfolgende) Kapitel von den Participien. Auf diese Weise steht das, was eigentlich auswendig zu lernen ist, gehörig zu-

sammen, abgefondert von dem, was bloß einer einfachen Erläuterung bedarf, wie hier die Anwendung der Participien zur Bildung gewisser Temporum vermittelst des Hülfswords esse. Die lateinischen Participien verlieren in diesem Dienste nicht so viel von ihrer eigenthümlichen Natur, als das beym Conjugations-Particip in den neueren Sprachen der Fall ist. Wenn daher allerdings in diesen die zusammengesetzten Tempora gleich den einfachen zu behandeln sind, indem das dort vorkommende Particip seine adjektivische Quantität fast gänzlich ablegt: so sind dagegen im Lateinischen dergleichen Zusammensetzungen eine wahre Conj. periphrastica, woben die Participien immer ihre Kraft als Adjektiven mit der Zeitbestimmung behalten, und welche keinesweges darauf eingeschränkt ist, die mangelnden einfachen Formen zu ersetzen, ob sie gleich nebens her diesen Dienst leistet. (Daher Ausdrücke wie scriptum est nach Umständen übersetzt werden können es ist geschrieben oder geschrieben worden). Man kann mir also auch nicht die Instanz entgegensetzen, daß hier nur von solchen zusammengesetzten Temporibus die Rede sey, welche die Stelle der fehlenden einfachen vertreten. Denn diese Stellvertretung ist sehr eingeschränkt

schränkt und mangelhaft, und nicht die wesent-
 liche Bestimmung dieser zusammengesetzten For-
 men, welche vielmehr meist ganz eigenthümliche
 Beziehungen ausdrücken, und daher alle auf
 eine Stelle in den Paradigmen Anspruch machen,
 wenn man einige davon aufnehmen will. Scrip-
 turus sum, sagt man, vertritt die Stelle des
 Futurs im Coniunctiv, und muß daher im Schem-
 ma stehen. Allein das ist nicht in seiner ganzen
 Schärfe wahr, so wenig als scripturus sum
 mit scribam vollkommen einerley ist. (Obgleich
 der Anfänger dabey gelassen werden kann). Man
 muß also entweder auch scriptus sum, und so-
 mit überhaupt alle Zusammensetzungen der Par-
 ticipien mit dem Verbo auxil. in den Paradig-
 men aufnehmen, oder, was wohl gerathener
 seyn möchte, diese Art der zusammengesetzten
 Coniugation ganz für sich lassen, und ihre Re-
 geln unter einer besondern Rubrik zusammen-
 bringen.

Im 4. Pensum kommen demnach zu dem,
 was bisher geübt worden, noch die passivischen
 einfachen Formen des Verbi hinzu (noch immer
 mit Ausschluß des Coniunctiv). Ich habe das
 mit auch Deponentia verbunden; und es muß
 also das wenige, was darüber nach Anleitung

der 3. Num. zu §. 9. dem Schüler zu sagen und zu erklären ist, gleich zu den Regeln vom Passiv mitgenommen werden. Dieses Pensum wird wieder für einige Wochen Beschäftigung geben.

Unter der Zeit kann man in den lateinischen praktischen Stunden, wosfern die Declination des Adjektivs gehörig geübt, und das 2. Pensum geendiget ist (womit man sich, wegen der Wichtigkeit der Regeln die Zusammensetzung von Substantiven und Adjektiven betreffend, nicht zu übereilen hat), die Uebungen der höheren Grade des Adjektivs im 3. Pensum vornehmen.

Die 5. Stufe führt nunmehr zu den Participien und den daraus zusammengesetzten Formen im Indicativ, Imperativ und Infinitiv. Man mache besonders die beyden ersten Participial-Formen (des Präsens und Präteriti) dem Schüler recht bekannt. Die beyden andern sind jetzt für ihn noch zu schwer, und kommen auch in dem nunmehr vorzunehmenden 5. Pensum der lateinischen Uebungen, so wie überhaupt in diesem ganzen Cursus sehr sparsam vor, indem die weitere Uebung derselben dem nächstfolgenden Gange vorbehalten bleibt. Bey der Uebersetzung lasse man sie den Schüler immer durch die einfachen deutschen Formen (nicht durch Ums

(Schreibung) ausdrücken legens lesend lectus gelesen. Und obgleich der Schüler schon jetzt vorläufig belehrt werden muß, daß und wie die Participien der Deutlichkeit wegen zu umschreiben sind: so wird man doch wohl thun, ihn selbst in den wenigen hier vorkommenden Fällen, wo eine Umschreibung nöthig seyn möchte, immer erst die einfache Form versuchen zu lassen z. E. magno gaudio completur sapientis animus mundum intuentis et rerum naturam indagantis des die Welt betrachtenden und die Natur der Dinge erforschenden Weisen (st. welcher betrachtet ic.), Oder eadem dici possunt aliter atque aliter, manetque sensus elocutione mutata mit verändertem Ausdruck (st. nachdem der Ausdruck verändert worden). Schwere Participial-Constructionen z. E. die sogenannten Ablat. conf. habe ich möglichst zu vermeiden gesucht, indem es hier durchaus nur darauf ankommt, daß der Schüler erst wörtlich übersezen lerne. Will der Lehrer indes von den Ablat. conf. bey Gelegenheit des §. 11. Anmerk. 3.) etwas erinnern, so kommen im letzten Pensum ein paar Fälle vor, womit der fähigere Schüler zu seiner Aufmunterung vorläufige Ver-

suche machen kann, die eigentlich erst im folgenden Gange zweckmäßig anzustellen sind: Ebenso stehen, um das beyläufig zu erinnern, die Kapitel vom Gerundium und Supinum S. 12. und 13. nur der Vollständigkeit wegen da. Man kann dem Schüler einen vorläufigen Begriff davon geben; aber geübt wird sie jetzt noch nicht. Ein paar Gerundien, die im letzten Pensum vorkommen, wird man leicht umgehen, oder auch als ein extramet dem geschickteren Schüler vorlegen können. Ich muß bey dieser Gelegenheit in Ansehung der sogenannten *temporum thematicorum*, *amo avi atum are*, die der Schüler allerdings von Anfang an immer mitlernen muß, bemerken, daß ich wünschte, man betrachtete jene dritte Form, welche jetzt erst gehörig erläutert werden kann, lieber als ein Participle, als wie ein Supinum, von welchem eigentlich die Rede jetzt noch gar nicht seyn darf, und übersetzte es also geliebt nicht zu lieben. Die Begriffe würden dadurch viel simpler und für die Anwendung brauchbarer.

Was übrigens die Zusammensetzung der Participle — hier besonders des *partic. praeteriti* (im Passiv und Deponens) — mit dem *verbo auxil.*, und die daraus entstehende

Conj. periphr. betrifft: so ist oben schon die Rede davon gewesen. Es muß der gesunden Urtheilskraft des Schülers überlassen werden, aus dem Zusammenhange abzunehmen, ob er dergleichen Zusammensetzungen wörtlich ins Deutsche wird zu übertragen haben (*liber scriptus est* das Buch ist geschrieben, welches eigentlich gar keine passivische und überhaupt keine besondere Conjugation ist) oder ob er sie als besondere Tempora des zum Particip gehdrigen Verbi wird behandeln müssen (*dictum est* es ist gesagt worden, *consequutus est* er hat erslangt).

Während der hierauf zu verwendenden 2 Wochen wird von den deutschen Formeln das vierte Pensum durchgebracht werden können, welches auf Uebungen der flexiblen Adverbien berechnet ist. Die dahin gehdrigen Regeln werden also nochmals, und hier vorzüglich, eingeschärft. Das Verdeutschten der lateinischen Adverbien hat für den Anfänger ungleich weniger Schwierigkeiten, als das Uebertragen der deutschen in die lateinische Formen. Denn um die Adverbien von den Adjektiven zu unterscheiden, muß der Schüler, wegen der im Deutschen übereinstimmenden Form beyder Redetheile, sich lediglich

an den Begriff halten. Aber eben darum sind auch diese Uebungen hier an ihrer rechten Stelle, um die wahre Natur des Adverbs (daß es nie das Substantiv sondern nur immer die Prädikate desselben begleiten oder bestimmen kann) recht anschaulich und geläufig zu machen.

Nunmehr ist endlich Zeit, daß auch der Conjunctiv vorgenommen, und sonach das ganze Verbum vollständig geübt werde. Das ist die sechste Stufe. Sowohl bey dem Memoriren der conjunctivischen Formen, als bey dem Uebersetzen des sich darauf beziehenden 6. lateinischen Pensums, halte man darauf, daß das Lateinische genau und treu ins Deutsche übertragen werde (er habe, er hätte, oder würde haben, er habe gehabt, er hätte oder würde gehabt haben) ohne, was sehr gewöhnlich ist, das deutsche Präsens und Imperfektum zu verwechseln, oder immer sogleich zu den Hülfswörtern mögen können sollen &c. seine Zuzucht zu nehmen. Und selbst in den Fällen, wo die deutschen Sprachgesetze dergleichen Abweichungen erfordern, wo die ordentliche Form des Conjunctivi nicht zureichend ist, oder wo ein anderes Tempus gewählt, oder gar, wegen der unterschiedenen Rection der Conjunctionen in

beiden Sprachen, der Indikativ für den Conjunctiv substituirt werden muß, lasse man den Schüler immer zuerst wörtlich übersetzen, und ihn hintenher selbst urtheilen, ob der Ausdruck alsdenn verständlich genug ist, oder nicht.

Man wird über den lateinischen Übungsfä-
cken des 6. Pensums 4 Wochen zubringen, und
unterdeß die nähere Uebung der Pronominum im
5. deutschen Pensum nachholen können.

Bisher sind also im Grunde nur die Declina-
tions- und Conjugations-Formen geübt wor-
den. Die Uebungen des nächstfolgenden Abs-
chnitts beziehen sich auf eine einzelne Regel, auf
eine besondre der lateinischen Sprache eigenthüm-
liche Construction, nämlich den Accus. cum
Infinitivo. Da diese Ausdrucksart im Latei-
nischen so häufig vorkommt, daß man es nicht
füglich lange aufschieben kann, den Schüler das-
mit bekannt zu machen; hiezu aber mehr gehört,
als die bloße Erklärung der Regel (die S. 16.
steht): so habe ich eine Reihe von besondern das-
hin gehörigen Uebungen (7. Pensum) schon in
diesem ersten Cursus für nöthig, und gerade dies-
se Stelle derselben, nach der Lehre von den Con-
junctionen, (welche mit dem Capitel vom
Conjunctiv zu verbinden ist) und überhaupt nach

den reichlich genug angestellten Uebungen des wörtlichen Uebersetzens, für schicklich gehalten. Dieses Pensum wird noch für einige Wochen Uebungsstoff geben.

Unterdeß rückt das 6. Pensum der deutschen Formeln nach. Es enthält dasselbe Uebungen der Passiven. Was sich von den passivischen Formen bey der Uebersetzung des lateinischen vierten und fünften Pensums dem Gemüthe des Schülers noch nicht fest genug eingepägt hat, das wird vielleicht bey dieser Nachlese haften. In dem hier der Schüler die deutschen Conjugations-Charaktere fester ins Auge fassen muß, als es dort geschah (um z. B. nicht das Futurum des Indicativs mit dem Präsens im Passiv zu verwechseln, wozu Anfänger leicht verleitet werden), oder zu übersetzen ich bin gelaufen *cursum sum* und dergl.: so kann auch der Hauptzweck dieser Sectionen, das regelmäßige Verdeutschten des Lateinischen, nicht anders als dadurch befördert werden.

Das nächstfolgende kleine Pensum (der deutschen Formeln) enthält einige vorläufige Uebungen des *Conjunctivis*. Ich sage vorläufige, weil nach meinem Plane die weitere grammatisch-praktische Verarbeitung dieses wichtigen

Theiles des Verbi in folgendem Gange vorzunehmen ist. Dieß ist der Abschnitt, mit welchem die nächst höhere Klasse in diese Lektion (in Ansehung ihres praktischen Theiles) eintritt.

Runmehr ist also im lateinischen sowohl als im deutschen Theile nur noch das letzte Pensum übrig, welches indeß auf keine neue Art von Uebungen geht, sondern nur allerley Wiederholungen alles des bisher von der Grammatik erlernten und geübten veranlassen soll. Die darin enthaltenen Stücke sind schon etwas länger und zusammengesetzter, und setzen, wie gesagt, überhaupt den ganzen etymologischen Theil der Grammatik, also alles, was der Schüler in dieser Klasse zu lernen hat, voraus. Dies Pensum wird noch für ein paar Wochen Beschäftigung liefern, und zu einer Art von Vorbereitung für den folgenden Cursus dienen. Auch wird man — welches mein Hauptzweck dabei gewesen ist — für die besondern Prüfungen der Schüler, beim Examen, bey der Translocation &c. Gebrauch davon machen können. Denn dergleichen Stücke, wie die hier vorkommenden, muß der Schüler, der nicht zurückgeblieben ist, ohne viele Mühe übersetzen können.

Ich habe nur noch zum Schluß einige allgemeine Bemerkungen zu machen.

Eine der ersten Einwendungen, denen ich entgegen sehe, betrifft den geringen Umfang des Lesebuchs. Man wird es zu kurz finden. Allein ich bitte dagegen zu bemerken, daß, wenn es kürzer und kleiner ist, als gewöhnlich die Bücher dieser Art zu seyn pflegen, es auch einen viel eingeschränktern Zweck hat, da es damit nur auf diejenigen Elementarübungen abgesehen ist, die dort gewöhnlich ganz übergangen, oder doch sehr kurz abgefertiget werden. Ich habe die Pensien sehr sorgfältig berechnet, und selbst die nach meiner Rechnung zu beobachtenden Zeitverhältnisse oben ausführlicher angegeben. Da man mit dem ersten Anfänger, ohne ihn unnötiger Weise aufzuhalten *) doch immer nur sehr

*) Wie zum Exempel durch das ewige Resolviren geschieht, da der Knabe von einem jeden Worte eine besondere Rechenschaft ablegen muß, in Ansehung des Casus, Numerus, Genus, Tempus, Modus &c. Besser ist es, der Schüler giebt das gleich durch seine Uebersetzung zu erkennen. Wenn patris von ihm übersetzt wird des Waters, wozu soll er denn

langsam fortschreiten darf, und daher fleißig wiederholen, und sorgfältig dahin sehen muß, daß das Uebersetzte auch gehörig verstanden sey; da ferner nicht füglich mehr als 3 bis höchstens 4 Stunden aufs Lesebuch wöchentlich zu verwenden sind, und der Cursus in einem Semester geendigt wird: so glaube ich nicht, daß es an Uebungstoff fehlen werde. Ueberdem kann, wenn noch Zeit übrig ist, diese recht gut zu anderweitigen Uebungen verwandt werden. Es wird zum Beispiel nicht unzweckmäßig seyn, wenn der Lehrer zur Uebung der Orthographie zuweilen etwas Lateinisches diktirt, oder an die Tafel (sehrlerhaft) schreibt, und es corrigirt oder corrigiren läßt; auch sich zuweilen schriftliche Uebersetzungen vorweisen läßt (was jetzt noch nicht regelmäßig zu geschehen braucht), und dergleichen mehr.

Es wird vielleicht auch das für einen Mangel des Buches angesehen werden, daß die Uebungstücke mit keinen Vokabeln versehen sind, und daß nicht einmal für einen Index zur Erleichterung der Präparation gesorgt worden ist. Ich halte aber einen solchen Vokabel-Apparat, noch sagen, es sey numeri, singularis, mascul. generis, tertiae declinationis? etc.

wodurch Bücher der Art oft um mehr als die Hälfte vergrößert und vertheuert werden (ein Umstand von Bedeutung für Schulen), für überflüssig, ja in gewisser Hinsicht für zweckwidrig und schädlich. Anstatt die Bedeutungen der Worte sich fleißig ins Gedächtniß zu prägen, verläßt sich der Schüler gar zu gern auf die Hülfe des Buches. Man sehe lieber darauf, daß er die nöthigen Vocabeln zu den jedesmaligen Uebungsstücken, die ihm vorgelegt werden, schon im Kopfe mitbringe. Viele Worte lernt der Schüler beim Decliniren und Conjugiren, wozu der Lehrer immer die Beispiele aus den nächstfolgenden Uebungs-Pensen zu nehmen hat. Diese stecken in den Regeln, mit welchen sie vom Schüler erlernt werden. Die übrigen gebe der Lehrer zum förmlichen Memoriren auf, indem er sie Familienweise (die Primitiven mit ihren Derivaten) an die Tafel schreibt, von den Schülern abschreiben läßt, und jeden Tag eine verhältnismäßige Anzahl davon abfragt. Es wird für den Schüler kein geringes Vergnügen seyn, hinterher bey den vorzunehmenden Uebersetzungen immer auf Worte zu stoßen, die ihm schon bekannt sind, und die ihm nun erst durch die mannichfachen Anwendungen davon recht geläus-

fig werden sollen. Ich weiß wohl, daß das Vokabeln-Lernen ein sehr verschrienes Geschäft ist; allein es ist auch verschiedentlich von einsichtsvollen Schulmännern zugestanden worden, daß die dagegen gemachten Erinnerungen weniger das an und vor sich gewiß nützliche Memoriren selbst, als die sonst gewöhnliche Art, es zu treiben, betreffen. Man muß freylich nicht glauben, daß der Schüler die Worte wirklich versteht, die er auswendig hersagen kann. Erst nachdem sie ihm in ihren verschiedenen Formen oder in mannichfaltigen Beziehungen wiederholt vorgekommen sind, und er selbst schon allerley Anwendungen davon gemacht hat, (Jenes bey'm Uebersetzen aus dem Lateinischen dieses bey'm Uebersetzen in's Lateinische) kann man hoffen, daß er sie wirklich inne habe. Aber das Memoriren ist doch immer der erste der nothwendigsten Schritte. Wenn der Schüler die Bedeutungen der einzelnen Worte, die in einem Übungsstücke vorkommen, alle erst auffuchen oder sich sagen lassen soll: so wird seine Aufmerksamkeit zu sehr zerstreut, und kann sich nicht gehörig auf die Form oder Verbindung der Worte concentriren. Hat aber der Schüler die Bedeutungen derselben schon zum voraus gelernt — und ein

nicht ganz ungeschickter Lehrer wird es ohne pedantische Strenge durch Munterkeit und freundliche Vorstellungen zu erhalten wissen, daß die Schüler alle Tage eine Anzahl von 5 bis 6 Worten lernen — so wird das Uebersetzen noch einmal so gut von Statten gehen, und ihm selbst noch einmal so viel Vergnügen machen.

Da es mit diesem ersten Cursus hauptsächlich auf Uebung der Declinationen und Conjugationen abgesehen ist: so ist auch wörtliche Uebersetzung durchaus mein Haupt-Augenmerk gewesen. Ich habe daher bey der Wahl der Uebungsstücke nicht sowohl darauf gesehen, ob gewisse grammatische Regeln darinn vorkämen, als vielmehr, ob sie sich wörtlich ins Deutsche übertragen ließen. In dieser Hinsicht habe ich mir daher auch hie und da in den zu meinem Zwecke schicklichen Stoffen, die ich vorfand, einige Veränderungen erlaubt, einzelne zu schwere Theile oder Worte eines Satzes weggelassen, zerstreute mit einander verbunden &c., wenn der Ausdruck dadurch leichter wurde, ohne in Ansehung seiner Wichtigkeit verdächtig zu werden. Obgleich daher alles aus den alten Clafikern, hauptsächlich dem Cicero, genommen, und in Ansehung der ächten Latinität vollkommen gesichert

ist: so ist doch manches, besonders von den längern Stücken, nicht gerade in dieser seiner Form und von Wort zu Wort an irgend einer einzelnen Stelle der gebrauchten Schriftsteller zu suchen, sondern an mehreren Orten zerstreut *) , oder wo auch das nicht ist, doch zuweilen mit allerley Einschränkungen geschöpft, die zu meiner Absicht nothwendig waren. Ich zweifle nicht daran, daß sich nicht bey weiterem Nachsuchen noch mancher bessere Uebungsstoff der Art in den Alten auffinden, und bey mehrerem Vorrathe noch eine zweckmäßigere Wahl treffen lassen sollte, allein ich weiß auch — und das ist es, was ich hier noch besonders erinnern wollte — daß der Lehrer durch die rechte Methode diesen Zweck des wörtlichen Uebersetzens, und der dadurch zu erhaltenden Uebung der grammatischen Elemente, sehr befördern kann. Er besfriedige sich nur ja nicht damit, daß der Schüler den Sinn eines Satzes trifft, sondern daß er ihn auch so viel als möglich im Deutschen auf

*) Vielleicht wünscht mancher, daß die gebrauchten Stellen alle angegeben seyn möchten. Ich wäre es auch im Stande zu thun, da ich sie mir selbst gehörig vermerkt habe. Aber ich halte es bis jetzt noch für eine ziemlich überflüssige Sache.

die Art ausdrücke, wie er lateinisch dasteht. Im eigentlichsten und strengsten Verstande ist das freylich nicht immer möglich. Gewisse Abweichungen beyder Sprachen können auch beyhm als lerersten Anfange nicht umgangen werden. Der lateinische Ablativ hat im Deutschen keine ihm entsprechende Form, sondern muß durch Präpositionen, bey den Comparativen gar durch eine Umschreibung vermittelst der Conjunction als ausgedrückt werden; die Präpositionen regieren in den beyden Sprachen nicht immer einerley Casus, die Conjunctionen nicht immer einerley Modus, und es müssen dabey die Gesetze jeder Sprache beobachtet werden; das neutrum plurale ist bey Adjektiven ohne Substantiv gewöhnlich mit dem Singular zu vertauschen; der Superlativ derselben nur als ein hoher Grad überhaupt durch die Adverbien sehr ungemeyn ic. zu bezeichnen, das Participium zu umschreiben, ein Wort zu suppliren, die erlernte Bedeutung eines Worts mit einer andern ähnlichen zu vertauschen, die einzelnen Ausdrücke in eine solche Ordnung zu stellen, wie sie der deutschen Sprache angemessen ist (das Adjektiv vor ein Substantiv, den regierten Genitiv hinter den regierenden Casus) u. dergl. Diese und ähnliche

liche Einschränkungen des wörtlichen Uebersetzens sind, wie gesagt, unvermeidlich; und eben darum, weil sie so gewöhnlich sind, ist es auch nothwendig, den Schüler gleich von vorn herein damit bekannt zu machen. Allein der Lehrer gehe auch über diese Grenze nicht hinaus, und mache nicht dergleichen Abweichungen (etwa als Zierlichkeiten, wie so häufig geschieht) zum Hauptgegenstande der Uebung, sondern lasse den Schüler immer, so viel es nur möglich ist, bey den erlernten Bedeutungen der paradigmatischen Formen, so wie bey der sich vorfindenden Stellung der Worte, bleiben. Das daraus zuweilen hervorgehende Undeutsch wird den Schüler schon von selbst darauf bringen, Veränderungen vorzunehmen, welche ihm nach der Regel erlaubt sind *). Ich will, vielleicht schon zum Ueber-

*) Was etwa von undeutschen Constructionen, die noch nicht durch Regeln bestimmt sind, und also eigentlich gar nicht in diesen Cursus gehören, noch hie und da vorkommen möchte (wie z. E. das utor mit dem Ablat. was ein paarmal in den letztern Versen steht, obgleich die Grammatik noch keine Regel darüber enthält), das lasse der Lehrer für Abweichungen vorsehen, ohne sich erst schon dabey aufzuhalten. Oft wird er auch durch eine kluge Wahl des deutschen Ausdrucks das Abweichende umgehen können. Es

fluß, noch ein Beyspiel hinzufügen. Eines der letzten Stücke fängt sich an: sumat praeceptor ante omnia parentis erga discipulos suos animum, ac succedere se in eorum locum, a quibus sibi liberi traduntur, existimet etc. Das erste, was zu thun ist, nachdem der Schüler die Stelle gelesen, ist, daß der Lehrer nachfrage, ob jenem noch irgend ein Wort unbekannt sey, und ihm die rechten Bedeutungen sage, z. E. sumere annehmen, animus Gesinnung, succedere treten u. Nun fängt der Schüler ohne weiteres an zu übersetzen, es nehme der Lehrer (oder der Lehrer nehme) vor allen Dingen (oder vor allem — denn das hat der Schüler bereits gelernt) des (oder eines) Vaters gegen seine Schüler die Gesinnung. Jetzt erst frage man nach einer bequemeren Stellung; und der Schüler wird gewiß bald gewahr werden, daß er animum herausziehen muß, der Lehrer nehme die Gesinnung eines Vaters gegen

lasse z. E. adjuvare mit unterstützen, persuadere einreden übersetzen, so harmoniren die Casus im Lateinischen und Deutschen. Ich habe zu dem Ende verschiedentlich die bequemeren Ausdrücke hinzugefügt, wo ich glaubte, daß der Lehrer selbst sie vielleicht ~~vielleicht~~ augenblicklich treffen möchte.

seine Schüler an, — „und, sich, treten (dabei lasse man es anfangs) an derjenigen die Stelle (oder die Stelle derjenigen) von denen sich die Kinder anvertraut werden, er glaube, Der geübtere Schüler wird in dem se succedere gewiß den Acc. cum Inf. vermuthen (mit dem er aber nicht gleich das erstemal auftreten darf), desgleichen daß er im Deutschen das glaube wird heraufziehen müssen. Wenn der Lehrer nun noch hinzusetzt, daß sibi mit ihm auszudrücken ist, so ist die Uebersetzung fertig. Auf die geschickte Behandlung der Uebungsstoffe kommt sehr viel an. Wenn einerseits der grammatische Unterricht durch unzuweckmäßige Lesebücher allerdings erschwert wird, so ist doch auch andererseits mit dem besten Lesebuche wenig geholfen, wenn es dem Lehrer an Methode fehlt.

Das kleine Lesebuch, was ich abgefaßt habe, wird nicht leicht irgend einem Buche der Art in den Weg treten. Da es fast nur auf Uebungen der Declinationen und Conjugationen eingeschränkt ist, so umfaßt es nicht nur ungleich weniger von der Grammatik, als andre dergleichen Lesebücher, sondern hört gewissermassen da schon auf, wo andre gewöhnlich beginnen. Mir ist wenigstens keines bekannt, was weniger, als die

Declinationen und Conjugationen als vom Schüler erlernt voraussetzte. Es kann also auch nach Endigung desselben jedes gute Lesebuch, z. B. das Gedikesehe gebraucht werden. Ich glaube zwar, daß man Schüler von reiferem Alter und guten Vorkenntnissen der deutschen Grammatik, sobald ihnen die Mechanik der lateinischen Wortformen recht geläufig ist, ohne weitere Umstände in das Gebiet der klassischen Lectüre einführen, und sie gelegentlich mit den besondern Regeln der Grammatik weiter bekannt machen kann; allein bey der gewöhnlichen Einrichtung dieser Lektionen auf Schulen möchte das doch schwerlich rathsam seyn. Hier werden immer wenigstens 2 Cursus gemacht werden müssen, bevor man zu den Asten schreitet. Ich habe selbst schon Anstalt zur Ausführung eines zweyten Ganges gemacht, in welchem ich, auf eine ähnliche Weise, wie hier, Schritt vor Schritt, für einzelne Capitel der Grammatik (nicht einzelne Regeln) z. E. vom Coniunctiv, von den Participial-Constructionen, vom Gerundium &c. eine hinreichende Anzahl von (hier schon größeren) lateinischen und deutschen Uebungsstücken zusammenzustellen, und somit eine vollständige grammatische Vorbereitung zur klassischen Lectüre zu liefern gedenke, wosfern mich

andere die Aufnahme dieses ersten Versuchs zur Fortsetzung von Arbeiten aufmuntern sollte, die fürs Miklingen derselben nicht durch den unmittelbaren Genuß entschädigen, mit welchem andre wissenschaftliche Beschäftigungen immer sicher lohnen.

Wenn ich übrigens hier noch nicht in alle methodische Details eingegangen bin, so war das auch meine Absicht nicht. Ich wollte zunächst nur über die Herausgabe eines Schulbuches, was bey der großen Menge seines gleichen sehr überflüssig scheinen könnte, Rechenschaft ablegen. Die Erinnerungen verständiger Schulmänner, und die Beobachtungen, die ich bey dem eignen Gebrauch des Buches anstellen zu können hoffe, werden mir Veranlassung zu weiteren Erörterungen für die Folge geben; und ich werde, was und worinn ich gefehlt, eben so bereitwillig anerkennen, als es mir zur Freude gereichen wird, wenn ich Ursache finden sollte, zu glauben, daß mein Beytrag zur Festgründung des Elementar-Unterrichts im Latein nicht ganz ohne Nutzen geblieben sey.

II.
 Einige Bemerkungen
 über
 den deutschen Sprach - Unterricht
 in obern Klassen,
 nebst zwey Vorlesungen über Klop-
 stocksche Dden.

Der Zweck dieses Unterrichts ist nicht bloß Uebung im Schreiben, sondern überhaupt auch Uebung im Nachdenken und Bildung des Geschmacks. Gedike's Schulschrift über diesen Gegenstand ist gewiß allen Lesern bekannt.

Man kann fragen: ob ein eigentlich theoretischer Vortrag hier zweckmäßig und nützlich sey? Ich glaube, ja. Eine Theorie des Stils, oder eine eigentliche Rhetorik oder Poetik

macht den Zuhörer nicht nur mit der unentbehrlichen und bequemen Terminologie bekannt, sondern erregt auch eben durch die wissenschaftliche Behandlung seine Aufmerksamkeit und sein Nachdenken; dazu genommen, daß solche Theorien doch immer eine Art angewandter Logik, zum Theil auf psychologische Grundsätze gebaut, und durch Beispiele und Literatur lehrreich sind oder doch seyn können.

Folgender Cursus scheint am zweckmäßigsten zu seyn:

1. Das Gemeinnützigste aus der Deutschen Sprachlehre.
2. Theorie des Styls.
3. Das Wesentlichste aus der eigentlichen Rhetorik, de inventione, et dispositione.
4. Eine körnichte Darstellung der Hauptpunkte der Aesthetik oder Kritik des Geschmacks.

Alles aber mit Beyspielen erläutert und mit einer ausgewählten Literatur begleitet.

Für Nr. 2. und 3. fehlt es uns noch an einem Werke, wie das werden müßte, wozu Hr. Prof. Ernesti in der Vorrede seines *Lexicon Technologiae Rhet. Rom.* einige Ideen nie-

vergelegt hat. Garve's Abhandlung Ueber die Kunst zu denken (Versuche Th. II.) würde dabei treffliche Dienste thun. Diese Art von theoretischen Unterricht wäre, dünkt mich, grade der philosophische Unterricht, der für Schulen gehört.

In Anweisungen, junge Leute in eignen Aufsätzen zu üben, fehlt es bekanntlich gar nicht: Gedike hat in der erwähnten Abhandlung mancherley nützliche Vorschläge gethan.

Der Lehrling in diesem Fache kann, wie der junge Mahler, geübt werden, durch Copiren, Umzeichnen, Componiren und Decomponiren, bis er selbst erfindet.

Durch ein äußerst mühsames Copiren bildete sich der treffliche Schriftsteller Franklin. Man sehe darüber Franklins Jugendgeschichte S. 38. f.

Ich nahm einige Aufsätze, (aus dem Zuschauer) brachte den Inhalt jeder Periode in einen kurzen Auszug und legte dann alles auf ein paar Tage zur Seite. Hier auf versuchte ich es, ohne das Buch zu öffnen, den ganzen Aufsatz wiederher-

zustellen, und jeden Gedanken, so wie er im Buche stand, in seiner ganzen Fülle einzufleiden, indem ich mich der eignen Worte bediente, die meinem Geiste sich darboten. Alsdann verglich ich meine Zuschauner mit dem Original, nahm einige meiner Fehler wahr, und verbesserte sie. Aber ich fand, daß es mir an Wortvorrath und an der gehörigen Leichtigkeit fehlte, die Wörter herbeizuholen und anzuwenden. — Einige Erzählungen brachte ich in Verse, nach Verlauf einiger Zeit, wenn ich das Original wieder vergessen hatte, brachte ich sie wieder in Prosa. — Bisweilen mischte ich auch alle meine Auszüge hundert durch einander, und einige Wochen darnach suchte ich sie wieder in eine bessere Ordnung zu bringen, ehe ich anfing, die Perioden auszubilden und die ganze Abhandlung vollständig zu machen u. s. w.

Man kann auch Möfers Selbstbeobachtungen über den Vortrag seiner Empfindungen vergleichen, aber so viel, wie aus Garveys erwähn'tem Aufsatze, wird man daraus nicht lernen und brauchen können,

Außer den allbekanntten Büchern ist auch Condillac's Kunst zu schreiben einiger Aufmerksamkeit werth.

Thomasius in seiner Logik fast alles, was hier zu rathen ist, in die vier Worte: Lies, Beurtheile, Versuche, Mendre!

Wenn sich, sagt Garve (Berl. Beiträge zur deutschen Sprachkunde I. S. 159.) zu diesen Werken über die Sprache (einer Grammatik und einem Wörterbuche) noch Muster zu einer guten Kritik über die Schriftsteller, in Absicht des Gebrauchs der Sprache, gesellen; — wenn nach solchen Mustern es gewöhnlich würde, den Zöglingen der Wissenschaften Vorlesungen über einige unsrer besten Schriftsteller in der Absicht zu halten, um die Schönheiten oder Mängel ihres Stils aufzusuchen, und selbst in die Ursachen davon, die Richtigkeit oder Unrichtigkeit der Gedanken und ihrer Bezeichnung einzudringen; so wäre u. s. w.

Die Literaturbriefe, die Bibliothek der schönen Wissenschaften, die Zürcher Bibliothek der . . . Literatur, Blair's Vorlesungen, Campens

und seiner Freunde Beyträge, diese und ähnliche Werke enthalten treffliche Muster solcher Kritik. Ein könniger Auszug daraus wäre Ein Desideratum.

Ein zweytes wäre eine recht zweckmäßig gesammelte deutsche Chrestomathie. Ich habe solcher Sammlungen bereits funfzehn durchprobiert, (und es sind mir gewiß noch manche entgangen,) keine aber leistete, was man davon verlangen darf *). Nöthig ist eine solche Sammlung auf allen Fall, wenn man bedenkt, daß junge Leute auf Schulen sich ganze Werke mehrerer deutscher Schriftsteller nicht so leicht anschaffen können.

Es wäre der Mühe werth, solche Vorlesungen über Lessing's Emilia Galotti und Nathan, über Engels Lobreden, dessen Philosoph für die Welt, Garve's Versuche und vermischte Aufsätze, Mendelssohn's kleinere Abhandlungen, einzelne Stücke von Schiller u. s. w.

*) Die brauchbarste ist immer noch: Königs Præct. Handbuch, besonders in der neuesten Ausgabe. Etwas Vollständigeres erwarten wir von der Braunschweigischen Encyclopædie.

zu halten. Auch sind Nabener, Gellekt, Abt, Jerusalem u. nicht zu vergessen.

Auch Dichter gehören hierher: ich kann sagen, ihre Behandlung würde im Ganzen noch lehrreicher gemacht werden können, als die der Prosaiker.

Wenn man z. B. Kamlers Ode an den Granatapfel nach ihrer dreifachen Umarbeitung, mit Zuziehung zweyer trefflicher Recensionen in der Neuen Bibl. der schönen Wiss. (und einer in den Literaturbriefen, wenn ich nicht irre) vornähme und wie eine Pindarische oder Horazische Reliquie behandelte: so gäbe das eine wahrhaft klassische Uebung für den Zögling der Wissenschaften ab.

Trapp in seinen Unterhaltungen u. commentirte die Theodicee von Uz: sein Commentar ist für junge Leser gewiß lehrreich, so viel man auch daran aussetzen könnte, und so wenig er dem Dichter selbst gefiel.

Die folgenden Bogen enthalten einen ähnlichen Versuch. Vielleicht veranlassen sie mehrere

und bessere: vielleicht helfen sie, die Aufmerksamkeit der Kenner von neuem auf dieses ziemlich vernachlässigte Fach lenken. Ich gebe sie nicht für Muster aus, und habe sie nicht für und vor Meistern der Kunst geschrieben und gehalten.

Vorlesungen
über deutsche Gedichte.

Erste Vorlesung.

Ein Gedicht läßt sich, wie jedes schöne Kunstwerk, auf verschiedene Arten kommentiren.

Entweder der Kommentator verfährt bloß grammatisch, und beschäftigt sich mit Untersuchungen der Ausdrücke, ihres Gebrauchs, ihrer Stellung.

Oder er legt die Empfindungen dar, die das Gedicht in ihm selbst veranlaßt hat, und giebt ein Gedicht über ein Gedicht. Er wird gefallen, wenn er die Kunst versteht, den Leser für eben diese Empfindungen zu begeistern.

Oder er hält das Gedicht mit der Theorie der ganzen Dichtungsart zusammen, um

wie Engel, diese aus jenen zu entwickeln, oder jenes an dieser zu prüfen.

Oder er vergleicht mehrere Gedichte von ähnlichem Inhalte, um den Leser das Vorzüglichste derselben herausfinden, und ihn gleichsam selbst kommentiren zu lassen.

Oder, er faßt alle diese Zwecke zusammen, und bemüht sich, den (wirklichen oder scheinbaren) Plan des Dichters zu entwickeln, seinen Empfindungen und Gedanken nachzugehen, und seine Ausdrücke und Wendungen zu prüfen; also zu untersuchen: was der Dichter empfunden und gedacht, und wie er es gesagt hat: ob seine Empfindungen und Gedanken Wahrheit und Zusammenhang haben, und ob der Ausdruck derselben für diesen Fall der richtigste und schönste ist.

Zwey Fehler sind es besonders, in welche man bey diesem Geschäfte fallen kann. Auf der einen Seite verführt nehmlich die Bemühung zu erklären sehr gern zum Künsteln, schiebt dem Dichter Ideen unter, die ihm vielleicht gar nicht vorschwebten, und verwickelt den Kommentator in Deuteleyen, wozu seine Sprache nicht auslangt. Auf der andern Seite kann es aber auch

häufig der Fall seyn, daß man durch die Auslösung und Zergliederung eines Gedichts den Genuß desselben mehr fördert, als befördert. Unser Wohlgefallen am Schönen beruht größtentheils auf dunkeln Vorstellungen, und es gehört viel Kunst dazu, diese grade in dem Maasse aufzuhellen, daß unser Vergnügen nicht zugleich zerstreuet wird.

Wenn gleich diese Punkte bey poetischen Kunstwerken in einer fremden Sprache ebenfalls vorkommen: so ist dennoch hier die Erklärung immer noch leichter, als bey Gedichten in unsrer Muttersprache. Bey griechischen und lateinischen Stücken ist es nothwendig, einzelne Ausdrücke und Wendungen zu erläutern, und oft giebt diese Erläuterung zugleich schon einen ästhetischen Kommentar ab. Nicht selten ist die bloße Uebersetzung so gut, wie aller Kommentar. Bey deutschen Gedichten sind uns Worte und Wendungen bekannt, und wir ermüden leicht, Deutsch durch Deutsch erklären zu hören. Bey jenen besteht oft die ganze Schönheit in mythologischen oder antiquarischen Anspielungen, deren Erklärung zugleich das ganze Gedicht kommentirt. Bey diesen ist der Fall seltner oder kommt immer nur als Nachahmung in Betracht. Bey jenen fesselt uns

Das

Das Vergnügen der überwundenen grammatischen oder historischen Schwierigkeiten: bey diesen würden solche Schwierigkeiten das Vergnügen führen.

Wir wollen den Versuch machen, und wenn er auch nicht ganz gelingt: so wird er doch nicht ganz ohne Nutzen seyn. Ich wähle eins der ersten Producte der Klopstockschen Muse, (vom Jahre 1747.) sein Abschiedsgedicht

An Giseke *).

(Abgebrochen, aber fest) Geh! — ich reiße mich los, —
 obgleich die männliche Tugend
 Nicht die Thräne verbent —
 Geh, — — ich weine nicht — Freund! (Wehmüthig)
 Ich müste mein Leben durchweinen,
 Weint ich Dir, Giseke, nach.
 (Nubige Wehmuth.) Denn so werden sie alle das
 hingehn, einer, den andern
 Trauend verlassen, und — fliehn —

*) Um den Unterschied zwischen Prosa und Poesie recht fühlbar zu machen, läßt sich mit diesem Gedichte ein Brief von Rabner an Giseke, der bey eben dieser Gelegenheit geschrieben ist, und beynabe eben die Gedanken enthält, vergleichen.

(Langsam u. schmerzlich) Also trennet der Tod gewähl-
te Gatten! der Mann kam

Seufzend im Ocean um,

Sie am Gestad, wo von Todtengeripp —
und Scheiter — und Meersand

Stürme — das Grab ihr erhöhn.

So liegt Miltons Gebein von Homers Gebeine
gesondert,

Und der Cypresse verweht

Ihre Klage am Grabe des Einen, und kommt
nicht herüber

Nach des Anderen Gruft. (Pause.)

(Stark.) So schrieb unser aller Verhängniß auf
eherne Tafeln

Der im Himmel — — und schwieg.

(Beruhigt.) Was der Hoherhabene schrieb, verz-
ehr ich im Staube,

Weine gen Himmel nicht auf.

(Bärtlich.) Geh! — mein Theurer! Es legen
vielleicht sich unsere Freunde

Auch ohne Thränen mit Dir;

Wenn nicht Thränen die Seele vergießt, uns
weinbar dem Fremdling

Sanften edeln Gefühls.

(Dringend u. rasch.) Eile zu Hagedorn hin, und
hast Du genug ihn umarmet,

Ist euch die erste Begier
 Euch zu sehen gestillt, sind alle Thränen der
 Freude
 Weggelächelt entflohn,
 (Heiter.) Giseke, sag ihm alsdann, nach drey
 genossenen Tagen,
 Daß ich ihn liebe, wie Du.

Das lyrische Gedicht ist Ausdruck starker
 lebhafter Empfindungen. Daß wir bey
 solchen Empfindungen nicht logisch disponiren und
 entwickeln, daß wir leicht vorwärts und rück-
 wärts springen, lehrt uns die Beobachtung uns-
 rerer selbst.

Bey einem Kommentar über ein lyrisches
 Gedicht wird es also darauf ankommen, diesen
 Krümmungen und Sprüngen der Empfindung
 nachzuspüren, und die kunstvolle Nachahmung
 der Natur in demselben bemerklich zu machen.

Die herrschende Empfindung in diesem Ges-
 dichte ist Wehmuth, aber eine Wehmuth, des-
 ren Seufzer in der allgemeinen Klage der Mensch-
 heit verhallen, die sich an dem Gedanken an
 Schicksal und Vorsehung wieder aufrichtet.

Der Freund, an den es gerichtet ist, war einer der innigsten Freunde unsers Dichters, eben der, welchem er in Wingolf zuruft:

„Dein Auge voll Zärtlichkeit
 „Hat dir mein Herz schon dazumahl zugewandt,
 „Als ich zum erstenmahl dich sahe,
 „Als ich dich sah, und du mich nicht
 kanntest.“

Geh, ruft er diesem scheidenden Freunde zu, ich reiße mich los, ich weine nicht. Warum nicht? Hält er Thränen für unmännlich? Nein, denn die männliche Tugend verbeut die Thränen nicht: (männliche Tugend in der Bedeutung von Virtus, Standhaftigkeit, Mannesfinn). Oder ist der Verlust zu groß? Bey allzu großem Schmerz ist der Leidende stumm, und sein Auge trocken. Aber wir hören ja dem Dichter in jedem Worte die innigste Rührung an. Warum also unterdrückt er die Thränen?

„Ich müßte mein Leben durchweinen,
 „Weint ich dir, Eiseke, nach! „
 heißt das: Um einen Freund, wie Du, müßte ich mein ganzes Leben hindurch, nicht bloß jetzt in der Stunde des Abschieds, weinen? Das wäre Bombast. Wenn ich, sagt der Dichter, bey dir

weinen wollte, so könnte ich nie aufhören, denn ich habe noch mehr Freunde, Freunde, die mich, wie du, bald verlassen werden.

„Denn so werden sie alle dahin gehn, jeder
den andern

Traurend verlassen, und fliehn.“

Also, bey dir muß ich mich mit Standhaftigkeit rüsten, um alle die folgenden Trennungen müthig zu überstehn. Und durch diese Seelenvolle Wendung wird das ganze Gedicht interessanter, der Dichter erwirbt sich das Mitleiden des Lesers in einem weit höhern Grade: es ist hier nicht die Trennung von Einem Freunde, es ist der Anfang zu vielen Trennungen. Und darum blickt sein Auge trüb umher: überall Trennung, die verwandtesten Seelen werden geschieden, — Tod und Grab.

„Also trennet der Tod gewählte Gatten.“
Veränderungen und Verbesserungen, sagt Lessing, die ein Dichter, wie Klopstock, in seinen Werken macht, verdienen nicht allein angemerkt, sondern mit allem Fleiße studiert zu werden. Man studiert in ihnen die feinsten Regeln der Kunst; denn was die Meister der Kunst zu beobachten für gut befinden, das sind Regeln. — So hieß es hier in einer ältern Lesart:

Also trennet der Tod zween göttliche Gatten,
aber zween war überflüßig, und göttliche
zweideutig oder doch hyperbolisch. Gewählte
erinnert uns an ihre Liebe.

„Der Mann kam

„Seufzend im Ocean um,

„Sie am Gestad, wo von Todtengeripp und
Scheiter und Meerstrand

„Stürme das Grab ihr erhöhn.“

In der ältern Lesart hieß es: der Mann kam
weinend im Ocean um; ganz unnatürlich,
denn die äußerste Todesgefahr verstatet keine
Thränen; Schrecken und Angst lassen nicht weis-
sen. Eben so hieß es sonst:

„Sie am öden Gestad, wo von dem gebeins
vollen Meerstrand

Sturmwind' ihr Grabmahl erhöhn.“

Weit schrecklicher ist das Bild eines Grabhügels
aus Gerippen und Scheiter und Meerstrand; selbst
das sogenannte Polysyndeton des und ist an-
dringender, und die Weglassung des Artikels
dem bedeutender. Sturmwind war un-
gleich matter, und das Grabmahl erhö-
hen unrichtig: es würde heißen, das Grab-
mahl höher machen, anstatt ein Grabmahl er-
richten. Die Ruinen und Gebeine sind das

Grabmahl, welches der Sturm auf ihrem
Grabe aufhürmte.

Der Gedanke an Trennung waltet noch fort.
Bey dem Freunde zu modern, war immer der
letzte Wunsch der Freundschaft; ein erträumter
Ersatz für die Trennung. So jammert Klop-
stock in einem andern Gedichte:

„O ihr Gräber der Todten! ihr Gräber meis-
ner Entschlafnen!

„Warum liegt ihr zerstreut! „

Auch Geistesverwandte, Freunde in der göttlis-
chen Dichtkunst, trennet der Tod.

„So liegt Miltons Gebein von Homers Ge-
beine gesondert,

„Und der Cypresse verweht

„Ihre Klag am Grabe des Einen, und kommt
nicht herüber

Nach des Anderen Gruf.

Auch hier hat der Dichter geändert. Sonst lau-
tete die Stelle:

„Und kein Cypressenbaum weht

„Von dem Grabe des Einen zum Grabe des
Andern hinüber,

Noch ein beweinernder Laut. „

Cypressenbaum war so matt, wie Sturm-
wind. Wie kann eine Cypresse von ei-

nem Orte zum andern wehen? wie schleppend das letzte; noch ein beweinernder Laut! und beweinerder Laut wie gezwungen! Auch jetzt ist die Stelle noch etwas hart: der Cypresse verweht ihre Klage, obschon das Bild selbst gewöhnlich und lieblich ist.

Die Phantasie, die überall Leben und Empfindung austheilt, und alles Verwandte zusammen holt, was Zeit und Ort trennten, findet es billig, daß Milton und Homer bey einander schlummern, und klagt, daß das Schicksal sie von einander trennte. Aber was soll alles Klagen! was helfen unsre Wünsche!

„So schrieb unser aller Verhängniß auf
eherne Tafeln

„Der im Himmel, und schwieg.“

Wenn jemand diese Stelle so änderte:

„So schrieb unser aller Verhängniß auf
eiserne Tafeln

„Der im Olympus, und schwieg.“

Was würden Sie zu dieser Veränderung sagen? Würde Ihnen nicht das eiserne unedler vorkommen, und der im Olympus, wegen der mythologischen Nebenidee leerer und schwächer? Klopstock hat also auch hier die ältere Les-

art sehr glücklich verbessert. Aber die ganze Stelle, wie prächtig und erhaben! Der im Himmel, als wagte der Dichter nicht, den Unerforschlichen zu nennen und näher zu bezeichnen: er zeigt nur hinauf, wie der Furchtsame stumm auf einen Ort hinzeigt, an dem es bangsam und schauerlich ist. Und schwieg: das Schweigen als Siegel des Geschriebenen, er ändert nicht mehr.

„Was der Hoherhabene schrieb, verehr ich
im Staube,

„Weine gen Himmel nicht auf.//

Und von jetzt an wird der Ton des Gedichts ruhiger und gefasteter.

„Geh, mein Theurer! Es legen vielleicht
sich unsre Freunde

„Auch ohne Thränen mit dir,

„Wenn nicht Thränen die Seele vergießt,
unweinbar dem Fremdling

„Sanften edeln Gefühls.//

Chemals lautete diese Stelle so:

„Geh, mein zärtlichst. Freund! dir segnen
deine Geliebten

„Auch vielleicht Thränenvoll nach;

„Wenn die Seele nicht Zähren, den Freund:
schäftslosen unweinbar,

„Bang und erbebend ergießt.//

Sie war um vieles härter; denn in dem thränenvoll nachsegnen sollte der Gesangsatz nicht weinen mit eingehüllt seyn: bang und erbebend war mehr Glückwort. Aber auch jetzt ist die ganze Stelle noch hart. Der Dichter will doch nichts sagen, als den einfachen Gedanken: Geh, nimm auch von deinen übrigen Freunden Abschied: auch sie werden vielleicht bey deinem Abschiede nicht äußerlich weinen, aber ihr Herz wird innig bewegt seyn, (das ist mit wenig Worten der Charakter des gegenwärtigen Gedichts). Aber dieser Gedanke wird durch die Umschreibung gezwungen. Wenn nicht die Seele Thränen vergießt, kommt mir um der materiellen Nebenidee willen sehr hart vor. Darf der Dichter die Seele Thränen vergießen lassen, so konnte ein gewisser Versmacher ungestraft sagen:

„Ich fühle, wie mein Herze kniet.“

Eben so wenig möchte ich, Thränen unweinsbar, vertheidigen, und gegen den Fremdling sanften Gefühls (dem sanfte Gefühle fremd sind) lehnt sich die Grammatik auf. Solche Stellen waren es, die damahls, von Klopstockschen Nachahmern aufgefangen und nachgeäfft, dem Dichter so manchen Tadel und

Spott zuzogen. In solchen Konstruktionen sucht man das Poetische.

Eile zu Hagedorn hin — und habt ihr euch genug umarmt, habt ihr die Freudenstränen über euer Wiedersehn getrocknet, (sind sie weggelächelt entflohn) habt ihr euch erst wieder eine Zeitlang (drey Tage) genossen: dann sag ihm, daß ich ihn liebe, wie du. Der erste Rausch der Freude des Wiedersehens sey ganz euer, und werde durch keinen fremden Gedanken gestöhrt: erst wenn er verfliegen ist, dann denke an mich.

Wir wollen das Ganze noch einmahl übersehen. Wie wahr und natürlich ist der Wechsel der Empfindungen! wie meisterhaft die Haltung des Ganzen! Von dem Bestreben, fest und standhaft zu bleiben, steigt der Dichter durch allgemeine Betrachtungen, die aber, seinem herrschenden Gefühle gemäß, alle elegischen Anstrich haben, bis zur wirklichen Beruhigung, und von dieser geht er zur Heiterkeit über, wiewohl auch bey diesem Uebergange der Weg gleichsam mit Thränen bezeichnet ist.

Das prosaische Gerippe des Gedichtes wäre dieses: Freund, lebe wohl, weinen mag ich nicht, ich muß mich schon jetzt mit Standhaftig-

keit waffnen, denn bald werden auch meine übrigen Freunde so von mir scheiden. Ach! daß doch überall Trennung herrscht! Doch das ist Wille der Vorsehung, und gegen diesen darf ich nicht murren. Lebe wohl, nimm nun bey deinen übrigen Freunden Abschied, gehe zu Hagedorn, genüsse die Freude des Wiedersehens, und versichre ihn von meiner Liebe!

Zum Schluß noch einige grammatische Anmerkungen. Weint ich dir nach. Klopstock hat diese Wendung aus dem gemeinen Sprachgebrauch sehr weislich in die Poesie verpflanzt, um dem schleppenden Wenn auszuweichen. Eben dazu gehört der Schluß: Hast du ihn umarmt, ist euch, sind sie.

Todtengeripp. Der Dichter braucht das Wort, als Collectivum im Singular, wie ältere Dichter.

Scheiter, ein gutes neues Wort, für Ruinen eines Schiffbruchs.

Das Grab ihr erhöhn. Klopstock umschreibt häufig das Possessiv Pronomen durch einen Dativ, aber nie ohne einen besondern Nachdruck.

So, Also, sind Wendungen, die Klopstock beynahе zuerst einführte, bey Gleichnissen,

welche dem Vergleichenen nachfolgen, oder bey Uebersichten vorhergehender Gedanken. Es liegt etwas Kräftiges und Ueberraschendes darinn.

Unser aller, das unser ist nicht Genitiv, sondern wie im lateinischen *nostro omnium, mea ipsius*.

Legen in der alten ächten Bedeutung. *Legere vulgo Leg, Valeta, ita loquitur communiter, sagt das Vocab. Teuton. Legen, valefacere.* Im Deutschen *Kas belais* heißt es: Wo giebt man das *Wettmahl*, den *Willkomm*, die *Leg*? Andre *Dichter* brauchen es (nicht richtig) für *haben*, *erquickeln* überhaupt. So *Ramler*.

Ebraziens Schäfer, vom *Saft* der *ambrosischen Beere* geleset.

 Zweyte Vorlesung.

Unter den frühern Iyrischen Gedichten von Klopstock ist ein größeres, aus mehreren Oden bestehend, ein Denkmahl seiner Freunde, Wingo!lf genannt, d. h. Tempel der Freundschaft. Hier treten seine Freunde ein, und der Dichter empfängt sie mit Liedern. Ich hebe das sechste heraus, weil es uns an einen trefflichen Dichter jener Zeit erinnert, und weil es als eine wohlgerathene Nachahmung unsre Aufmerksamkeit verdient.

In meinem Arme, freudig und Weisheitsvoll
 Sang Ebert: (begeistert) Ewan! Ewoe! Hagedorn!
 Da tritt er auf dem Nebenlaube
 Muthig einher, wie Iyâus Zeus Sohn!

Mein Herz erzittert! Herrschend und ungestüm
 Nehm mir die Freude durch mein Gebein dahin!
 Euan, mit deinem Weinlaubstabe,
 Schone, mit deiner gefüllten Schaaale!

(Zerkerlich) Ihn deckt' als Jüngling eine Lyärie
 Nicht Orpheus Feindin, weislich mit Reben zu.
 (Spottend) Und dieß war allen Wassertrinkern
 Wundersam, und die in Thälern wohnen,

In die des Wassers viel von den Hügeln her
 Stürzt, und kein Weinberg längere Schatten
 streckt.

(Sauchend.) So schlief er, keinen Schwäger
 fürchtend,
 Nicht ohne Götter, ein fühner Jüngling!

Mit seinem Lorbeer hat dir auch Patareus
 Und eingeflochtner Myrthe das Haupt umkränzt.
 (Nasch) Wie Pfeile von dem goldnen Köcher
 Tönet dein Lied; wie des Jünglings Pfeile

Schnellrauschend klangen, da der Unsterbliche
 Nach Peneus Tochter durch die Gefilde flog.
 Oft wie des Satyrs Hohngelächter,
 Als er den Wald noch nicht laut durch-
 lachte.

(Ernst.) Zu Wein und Liedern wäthnet der Thor
Dich nur

Allein geschaffen. Denn dem Unwissenden
Ist, was das Herz der Edlen hebet,
Unsichtbar stets und verdeckt gewesen.

(Warm.) Dir schlägt ein mánalich Herz auch!
Dein Leben tönt

Mehr Harmonieen, als ein unsterblich Lied.
Im unsokratischen Jahrhundert
Bist du für wenige Freund' ein Muster.

Hagedorn *), ein Dichter feuriger Gefänge
beym Wein, zarter Lieder voll Liebe, schalkhaf-
ter Satyren: ein edler Mann, ein áchter
Freund — ist der Inhalt dieser Ode.

Der Dichter singt nicht selbst, sondern läßt
Eberten seinen Hagedorn besingen, denn er hatte
ihn durch Eberten kennen gelernt.

Der Anfang der Ode ist wahrer Dithyrams-
benton, Begeisterung, wie der Bacchanten, wenn
der Weingott sich nahte.

*) Man vergleiche Schmidts Biographie der Diche-
ter, und die Charaktere deutscher Dichter
2c. S. 227.

„In meinem Arme freudig und Weisheitsvoll*)

„Sang Ebert: Evan! Evoe! Hagedorn!

Der Ausruf, womit die Bacchanten den Bacchus begrüßten; denn Hagedorn ist ein Sänger des Weins und der Freude

„Da tritt er auf dem Nebenlaube

„Muthig einher, wie Hyäus**), Zeus
Sohn!,,

Man muß hier nicht an die neuere ungestaltete Bildung des Bacchus denken: die Alten bildeten ihn als einen schönen muthigen Jüngling. Und so gewinnt die Vergleichung Leben und Anmuth.

„Mein Herz erzittert! Herrschend und ungestüm

„Gebt mir die Freude durch mein Geben dahin!

„Evan! mit deinem Weinlaubstabe,

„Schone, mit deiner gefüllten Schale!,,

So braucht Horaz in dem Dithyrambus (Od.
II. 19.)

*) Aeltere Lesart: In meinem Arme trunken und Weisheitsvoll. Man sieht ohne Erinnern, warum der Dichter änderte.

**) Hyäus, Bacchus.

Evoc! recenti mens trepidat metu.
 Plenoque Bachi pectore turbidum
 Laetatur. Evoc! parce Liber
 Parce gravi metuende thyrso.

Noch wilder war die ältere Lesart: Mein Herz
 ze hebt mir! Stürmend und unges-
 tüm; und die dritte Zeile: Evan mit deis-
 nem schweren Thyrsus, schloß sich genauer
 an Horaz an. Aber der Dichter änderte. War-
 um? weil Herz grammatisch unrichtig, und
 der dritte Vers für den wilden Dithyrambus zu
 schwerfällig war. Stürmend und unges-
 tüm aber giebt keine richtige Steigerung.

Schöne Bacchus: Man sehe die Erklärer
 des Horaz an gedachter Stelle.

„Ihn deckt als Jüngling eine Nyäerin,
 „Nicht Orpheus Feindin, weislich mit Neben
 zu.“

Eine Mänade, (aber keine wilde rothe Furie,
 wie die waren, die den Sänger Orpheus zers-
 rissen, keine Feindin der Tonkunst,) deckte den
 schlafenden Sänger mit Neben — Weihung zum
 Dichter, Anspielung auf den nicht wilden nicht
 ansittlichen Ton in Hagedorns Weinliedern.

„Und dieß war allen Wassertrinkern
 „Wundersam, und die in Thälern wohnen;

„In die des Wassers viel von den Hügeln her
 „Stürzt, und kein Weinberg längere Schatten
 streckt.

„So schlief er, keinen Schwäger fürchtend,
 „Nicht ohne Götter, ein kühner Jüngling.“

Bei dieser ganzen Stelle liegt Horaz Od. III.
 4. zum Grunde. Horaz erzählt, zum Preise der
 Musen, daß sie ihn schon in seiner Kindheit
 schützten.

Mich deckte, da ich ein Knabe noch war,
 Von Schlaf und Spielen matt, befabelte
 Tauben

Mit grünenden Sprößlingen zu,
 Unfern von meiner Muttererde
 Auf Apuliens Vultur — ein Wunder Allen,
 Die Ucherontias Felsenest, Dantins Forsten
 Des niedern Terepntums,
 Fruchtreiche Tristen bewohnen.

Wie ich unter schwarzen Vipern und Bären
 Unverlezt schlummerte, bedeckt mit heiligen
 Lorbeer und Myrthensträuchen — ein Knabe
 Nicht ohne Götter so kühn.

Klopstocks Gedanke: Schon früh ward Hage-
 dorn ein Dichter, zuerst Dichter der Freude und
 des Weins; ein Anstoß für alle nüchterne fade

Köpfe und mährische Heuchler *). Die Nachahmung Horazens ist schalkhaft. Was bey ihm Faktum war, ins Wunderbare gearbeitet, ist hier Allegorie. Den Vipern und Bären gegensüber — Schwäger, den Bewohnern von Acherontia u. s. w. gegensüber — Wassertrinker, den Musen und ihren Tauben gegensüber — die Mänade, den Lorbeer- und Myrthensträuchen gegensüber — Neben. So ist die ganze Stelle das Eigenthum unsers Dichters geworden.

Aber Hagedorn ist nicht blos Sänger des Weins: er singt auch Lieder voll Weisheit und sanfter Gefühle: Lieder der Liebe —

Mit seinem Lorbeer hat dir auch Patareus
Und eingeflochtner Myrthe das Haupt umfrängt.

*) Ein guter Kommentar hierzu ist, was der Verfasser der Charaktere deutscher Dichter S. 227. sagt: Die Muse der Fabel der moralischen und seltlichen und scherzenden Poesie führte H. mit einnehmendem Anstande zu einer Zeit ein, da noch selbst der bessere Theil der Nation an den ungewürzten Reimereyen der poetischen Lustigmacher Geschmack fand, und die fadeſte von Menantes Arien, oder ein Quodlibet von Vikars dem Erklaunen erregte.

Wie Pfeile von dem goldnen Köcher
Tönet dein Lied, wie des Jünglings
Pfeile

Schnellrauschend klangen, da der Unsterbliche
Nach Peneus Tochter durch die Gefilde flog!

Feurig und stark klingen seine Gesänge, wie die
Pfeile im Köcher Apollon's, als der Gott seine
Daphne verfolgte *). Wie passend grade die-
ser Mythos gewählt ist, bedarf keiner Erläute-
rung. Auch damals rauschten Apollo's Pfeile,
als er daherschritt, Post über die Griechen zu
senden: (Ilias. V. 47.) aber diese Anspielung
— wie unschicklich wäre sie hier gewesen, wo
von Freude und Liebe die Rede ist.

Andre seiner Lieder sind voll feinen Spottes,
voll ächter Satyre,

„Oft wie des Satyrs Hohngelächter,

„Als er den Wald noch nicht laut durch-
lachte,,

der letzte Zusatz bedeutend — die Mäßigung
und Feinheit des Scherzes. Wer denkt nicht da-
bey an Hagedorns Gelehrten, seine sämtl-
chen Epigramme, viele seiner Lieder!

*) Ovid, Metam. I. 540.

Aber Hagedorn ist nicht blos Dichter, fröhlicher Dichter:

„Zu Wein und Liedern wähet der Thor dich
nur

„Allein geschaffen.

(Horaz an den Bacchus Od. II. 19.

Zwar nannte man dich zu Reihentänzen
Zu Scherzen allein und zu Spielen geschaffen,
Wähte zum Kampfe dich ungeschickt).

„Denn dem Unwissenden,,

„Ist, was das Herz der Edlen hebet,

„Unzichtbar stets und verdeckt gewesen.,,

Was heißt das? Kramer erklärt so: „Der gewöhnliche Haufe der Leser bleibt nur bey dem ersten Verstande stehen, kann nicht vom Buchstaben abstrahiren und sich in den Geist versetzen, nimmt jeden Scherz für baar Geld, und denkt nicht, daß oft auch Ernst dahinter verborgen ist.,, Aber ich zweifle, daß Klopstock dieß gedacht hat, und daß er es so würde gesagt haben. Ehemals hatte er geschrieben:

Denn dem Unwissenden sind die Geschäfte
grosser Seelen — Diese Lesart zeigt der Sinn
des Dichters näher an: Der Unwissende, der
oberflächliche Pöbel vermuthet in dir nichts weis

fer, als einen Trinker und Dichter. So singt
Hagedorn selbst:

Nie ist der Einfalt Urtheil schwächer,
Als wanns auf Schriftverfasser geht,
— —

Und Plinius ist zu verdammen,
Der hatte Welt und Laster lieb,
Wie sehr verdient er Straf und Flammen,
Weil er ein freyes Liedchen schrieb!
So liebeich und so gründlich denken
Die Tadler spielender Vernunft —

Denn sie blicken nicht tiefer, sie sehen nicht in
den Geist und Charakter eines Mannes — das,
was sein Herz hebet, was wahrhaft edel ist,
bleibt ihren Augen verborgen. Daß die Stelle
hart ist, leugne ich nicht.

Hagedorn ist auch ein praktischer Weiser.
Sein Leben ist harmonischer, (tönt mehr Har-
monieen) als ein unsterbliches Lied.

„Im sokratischen Jahrhundert

„Bist du für wenige Freund' ein Muster.“

Sonst:

Du bist in sokratischen Zeiten

Wenigen Freunden ein theures Muster.

Unsofkratisch für unphilosophisch. So in der Ode an Gleim Sokrates Freunde für achtete Weisen. Aber wie soll man die letzte Zeile fassen? Kramer sagt: „lege Nachdruck auf Freund, für Wenige, die deine Freunde sind — oder auch, für Freunde, die wenige sind, deren es nicht viel giebt, wahre Freunde.“ Das wäre überaus gezwungen, und ein ziemlich flaches Lob. In einer Zeit, wo es an achten Weisen fehlt, könnte auch ein sehr mittelmäßiger Freund als Muster gelten. Für wahre Freunde? Diese bedürfen keines Musters, sie sind es selbst. Also: In einem unphilosophischen Zeitalter, wie dieses, nehmen dich wenige Freunde zum Muster: es sind jetzt nur wenige so bieder und treu in der Freundschaft, wie du.

So viel zum Verständnisse dieses Gedichts im Allgemeinen. Jetzt noch einige specielle Anmerkungen:

Und die in Thälern, mit Auslassung von denen.

Längere Schatten streckt, das Ganze Umschreibung eines Landes, wo kein Wein wächst. Längere, ein natürliches Beywort, längere nehmen, als er selbst ist. Streckt mahlerischer für wirft. Der Lateiner fundere umbras.

Mit seinem Lorbeer und eingeflochtener Myrthe, Worte Horazens angeführt.
Stelle: sacra lauro collataque myrto.

Pfeile von, für aus.

Des Jünglings, So heißt Apollo vorzüglich.

Unsterblich Lied, wie männlich Herz sind Abfürzungen, die höchstens dem Dichter erlaubt sind.

III.

Ueber

die verschiedene Natur
des mündlichen und des Bücher-Unter-
richts *).

Es giebt, außer dem Wege der eignen Erfah-
rung, zweyerley Mittel, Kenntnisse zu erwerben,
durch Bücher und durch mündlichen Unterricht.
Beyde Methoden scheinen einander aufzuheben,
oder sich doch gegenseitig sehr einzuschränken.
Wer Gelegenheit hat, den mündlichen Vortrag

*) Eine vom Verfasser bey seiner Anstellung als lehrer
Lehrer am Elisabet. Gymnasium den 4. May 1791.
gehaltene Rede.

geschickter Lehrer in allen wissenschaftlichen Fächern zu hören, der, scheint es, kann schriftliche Belehrungen entbehren. Und umgekehrt, wenn ich in Büchern finde, was ich brauche, wozu soll ich mich nach Lehrern umsehen. Es ist eine Folge der seit der Erfindung der Buchdruckerkunst, und durch dieselbe so sehr erhöhten Gedanken-Communication unter den gebildeteren Menschen, daß wissenschaftliche Kenntnisse aller Art nicht mehr das ausschließliche Eigenthum einzelner Gelehrten ausmachen, sondern gleichsam objektive Gegenstände der Erwerbung geworden sind, Schätze, die durch gemeinschaftlichen Fleiß und zum gemeinschaftlichen Gebrauch in Schriften niedergelegt werden, und zu denen jedermann einen leichten und freyen Zutritt hat. Bey dieser immer größer werdenden Leichtigkeit, sich die Kenntnisse anderer zu eigen zu machen, ohne sich als Schüler zu ihren Füßen zu setzen, ist es gar nicht ungereimt zu fragen, ob es nicht eine überflüssige Sorge des Staats ist, Lehrer auf Schulen und Akademien anzustellen, um denen, die es verlangen, wissenschaftlichen Unterricht zu ertheilen. Da alles Wissenswerthe, was irgend wo von irgend jemanden gedacht, gethan, entdeckt, berichtet wird oder worden ist, durch

Die tausend litterarischen Kanäle gar bald im Umlauf kommt, welche in unserm Jahrhundert so reichlich fließen: so wird man selten in den Fall kommen, in den Vorlesungen oder Vorträgen der Lehrer etwas hören zu können, was sich nicht auch in Büchern finden möchte. Man hat nicht nöthig, auf hohe Schulen zu wandern, um sich in die Geheimnisse der Philosophie, der Mathematik, Naturlehre, Theologie, einweisen zu lassen. Diese Geheimnisse sind für Geld in allen Buchläden zu haben; und man genießt noch dabey den Vortheil, daß man das schwerere oder interessantere zur genauern Ansicht herausheben, und nach Belieben dabey verweilen, das Unbedeutendere oder Leichtere, was vielleicht ein Blick faßt, überschlagen kann; daß man die Stunde der Besonnenheit und der Heiterkeit abwarten darf, und nicht, wie zuweilen der Zuhörer im vollgepfropften Auditorium, dem Gefühl des Zwanges und der Langeweile Preis gegeben ist. Auch zeigt die Erfahrung wirklich, daß die Seltenheit der eigentlichen Autodidakten in eben dem Maas abnimmt, als die Bearbeitung der wissenschaftlichen Felder in Schriften vollkommener und vollständiger wird. Jeder Lehrer, der seine Zuhörer fleißig beobachtet, wird

Gelegenheit haben zu bemerken, daß diejenigen studierenden Jünglinge, die sich durch Talent und Geschicklichkeit am meisten auszeichnen, nicht immer die ordentlichsten Besucher der Lehrstunden sind, und daß der regelmäßige Schulsleiß zuweilen durch die Riesenschritte überflügelt wird, die der gute Kopf bey seinem oft planlosen und periodischen aber mit Eifer getriebenen Büchersstudium macht.

Man wird mir, hoffe ich, zutrauen, daß meine Absicht mit dem bisher gesagten nicht sey, die Nothwendigkeit öffentlicher Lehr-Anstalten auf irgend eine Weise in Zweifel zu ziehen. Weit entfernt, in den vorhin erwähnten Umständen irgend einen Grund zu einer solchen an diesem Orte und bey dieser Gelegenheit doppelt ungeheimten Aeußerung zu finden, bin ich vielmehr von ganzem Herzen überzeugt, daß die Aufrechthaltung und Vervollkommnung aller der bestehenden Einrichtungen zur Ertheilung des mündlichen Unterrichts ein Hauptzweig der öffentlichen Staats-Verwaltung, und ein Gegenstand würdig der Aufmerksamkeit nicht nur der Pädagogen, sondern eines jeden, dem das gemeine Wohl am Herzen liegt, sey und bleiben müsse.

Wenn indessen auch die Frage über den Zweck öffentlicher Lehrstühle der Wissenschaften, in so fern sie sich auf deren Statt: oder Unstatthaftigkeit überhaupt bezieht, kaum einer besondern Betrachtung werth ist, indem sich bey einigem Nachdenken darüber sogleich eine Menge Umstände und Verhältnisse hervorthun; worauf sich ihre Nothwendigkeit gründet, besonders wenn man an den Elementar-Unterricht denkt: so bleibt doch noch immer der wichtigere Theil der Frage übrig, ob nemlich nicht das Dociren ein ganz andres Gebiet und eine andre Methode habe, als der Bücher-Unterricht; ob sich nicht beydes vielleicht durch genauere Absonderung und Bestimmung der beyderseitigen Funktionen in eine gewisse Harmonie bringen lasse; ob nicht der Lehrer das Sammeln nützlicher Kenntnisse aus Büchern, was durch fleißige Bearbeitungen aller Fächer von Tag zu Tage leichter wird, und den sichtbar überhandnehmenden Hang zum Bücherlesen benutzen könne, um seinen Operationen ein festeres Ziel und eine bestimmtere Form zu geben. Das alles sind, wie gesagt, Betrachtungen von Wichtigkeit; und ich glaube die mir gegebene Erlaubniß zur öffentlichen Vorlesung einer Rede nicht besser benutzen zu können, als

wenn ich einige von den wichtigsten Momenten, die bey der erwähnten Untersuchung in Betracht kommen, heraushebe, und Ihnen, Hochzuverehrende Zuhörer, meine Gedanken über das Verhältniß des mündlichen zum Bücher-Unterrichte mittheile. Der Schulmann hat ja doch nichts angelegentlicheres zu thun, als über den Werth und die Pflichten seines Amtes nachzudenken, da der erstere aus leicht aufzufindenden Ursachen so gewöhnlich verkannt wird, und die letztern meistens so schwankead und ihrer Natur nach so wenig der Vorschrift und dem Zwange zu unterworfen sind, daß vielmehr die Gewissenhaftigkeit in Ausübung derselben nur eine Frucht eigner fester Ueberzeugungen seyn kann. Ob ich gleich Verzicht darauf thun muß, einer so respectablen Gesellschaft von Männern, die mir alle an Kenntniß und Erfahrung bey weitem überlegen sind, etwas Neues oder Lehrreiches sagen zu können, so darf ich doch dies für eine schickliche Gelegenheit ansehen, Ihnen einen Theil derjenigen Grundsätze darzulegen, nach denen ich das von einem Hochlöbl. Magistrat mir anvertraute Schulamt zu verwalten gedenke, und bisher verwaltet habe.

Das erste, was sich mir bey der Entgegenstellung des mündlichen und Bücher-Unterrichts von bemerkbaren Eigenthümlichkeiten des erstern darbietet, ist, daß durch denselben das Eindringen in den eigentlichen Geist der Wissenschaften und jedes Gebiets derselben insbesondre in einem höhern Grade befördert wird, als durch den lestern. Zum Verständniß einer Wissenschaft gehört mehr, als daß man alle dazu gehörigen einzelnen Notizen vor sich habe, oder ins Gedächtniß aufnehme. Wer sich in eine Wissenschaft hineinstudieren will, der muß lernen, den Zweck derselben fest ins Auge zu fassen, die Gränzen gegen anliegende Gebiete genau zu unterscheiden, die Ordnung und das Verhältniß der Theile sowohl gegen das Ganze als unter einander zu übersehen, kurz sich gleichsam in das Centrum stellen zu können, von wo aus gesehen alles erst in der rechten Gestalt erscheint, und diejenige Form erhält, unter welcher es in der Seele festhaften kann. Der Verstand, der doch, wenn es auf wissenschaftlichen Unterricht ankommt, immer die erste Stimme hat, fordert Zusammenhang, Uebersicht des Ganzen, Einheit des Mannichfaltigen. Wird diese Forderung nicht befriediget, so sind die mitgetheilten Kenntnisse nichts

nichts als ein Chaos, welches das Gemüth nicht zu fassen vermag, und wovon wenig oder keine Spur in der Seele zurückbleibt.

Dieses beständige Vorhalten des Grundrisses nun, dieses Hinführen auf die jedesmalige Hauptidee, dieß Verarbeiten wissenschaftlicher Stoffe zu verständlichen Kenntniß-Systemen ist ein Geschäft, was dem mündlichen Unterrichte weit angemessener zu seyn scheint, als dem schriftlichen. Wenigstens hat hierinn der Lehrer manche Vortheile vor dem Schriftsteller voraus. Da er sich nicht so sehr, wie dieser, an die synthetische Methode binden, sondern dem Gange der ersten Erfindung, und überhaupt den natürlichen Wegen des Begreifens nachgehen, und sich überall, wenn und wo ers nöthig findet, Ausschweifungen erlauben darf: so hat er weit öftere Gelegenheit, den Zusammenhang seiner Lehren bemerkbar zu machen. Anstatt die Grundzüge der vorzutragenden Wissenschaft in trockne Einleitungen oder Inhalts-Anzeigen zu sammeln, worauf der Schriftsteller meistens eingeschränkt ist, kann und muß sein ganzer Vortrag Einleitung seyn. Gerade bey der Auseinandersezung des Einzelnen wird er mannichfachen Anlaß finden, die Verhältnisse der Haupt-

und Neben-Begriffe untereinander, gleichsam das Skelet der Wissenschaft, seinen Zuhörern unter die Augen zu bringen, und die Grund-Ideen lebendig zu erhalten. Der Schriftsteller hat es immer mit einem sehr gemischten Kreise von Lesern zu thun; der Lehrer kann seine Vorträge den Bedürfnissen der Zuhörer, die er vor sich hat, anpassen. Er kann es ihnen ansehen, ob seine Darstellung Eingang in ihre Gemüther gefunden hat, oder nicht. Er kann durch die Fragen, die an ihn gethan werden, oder die er selbst an seine Schüler thut, den Effekt seines Unterrichts und die noch daseyenden Lücken oder falschen Vorstellungen erfahren, und letztere verbessern. Er kann durch einen verständigen Gebrauch der Sokratischen Lehr-Methode die jungen Seelen selbst den Faden finden lassen, an dem die Wahrheiten, die er vorträgt, zusammen gereiht sind. Selbst die viva vox wird ihm trefflich zu statten kommen, um durch lauterer oder schwächerer, durch geschwinderer oder langsamerer Sprechen, durch Wiederholungen zc. das herauszuheben, was hervorstecken soll, und das, was nicht unmittelbar zur Hauptsache gehört, in Schatten zu stellen. Hat doch schon das bloße Anhören eines guten Vorlesens

seine großen Vorzüge vor dem Beschauen des todten Buchstabens.

Wenn also einerseits in Rücksicht auf Vollständigkeit und Schönheit in der Darstellung das Buch mehr leisten kann, als der mündliche Vortrag, so eignet sich letzterer wieder desto mehr zum eigentlichen Einleiten und Einführen in die innere Zusammensetzung der wissenschaftlichen Gebäude *). Der Lehrer ist für seine Schüler ein

§ 2

*) Ich glaube hier einem Gedanken nahe gekommen zu seyn, den einer unsrer classischen Schriftsteller vor kurzem äusserte. „Aus dem Grunde (heißt es im 9. Stück der Horen vom Jahr 95) halte ich es für „schädlich, wenn für den Unterricht der Jugend „Schriften gewählt werden, worinn wissenschaftliche „Materien in schöne Form einackleidet sind. Ich rede „hier ganz und gar nicht von solchen Schriften, wo „der Inhalt der Form aufgesperrt worden ist, sondern von wirklich vortreflichen Schriften, die die „schärfste Sachprobe enthalten. Es ist wahr, man „erreicht mit solchen Schriften den Zweck, gelesen zu „werden, aber immer auf Unkosten des wichtigeren „Zweckes, warum man gelesen werden will. Der „Verstand wird bey dieser Lectüre immer nur in „seiner Zusammenstimmung mit der Einbildungskraft „geübt, und lernt also nie die Form von dem Stoffe „scheidn, und als ein reines Vermögen handeln.

Begleiter, der sie in dem Gebiete, was sie durchwandern und einst selbst sollen helfen anbauen,

„Und doch ist schon die bloße Übung des Verstandes
 „ein Hauptmoment bey dem Jugend-Unterricht, und
 „an dem Denken selbst liegt in den meisten Fällen
 „mehr, als an dem Gedanken. Wenn man haben
 „will, daß ein Geschäft gut besorgt werde, so mag
 „man sich ja hüten, es als ein Spiel anzukündigen.
 „Vielmehr muß der Geist schon durch die Form der
 „Behandlung in Spannung gesetzt, und mit einer
 „gewissen Gewalt von der Passivität zur Thätigkeit
 „fortgestoßen werden. Der Lehrer soll seinem Schü-
 „ler die strenge Gesetzmäßigkeit der Methode keines-
 „wegs verbergen, sondern ihn vielmehr darauf auf-
 „merksam, und wo möglich darnach begierig machen.
 „Der Studierende soll lernen, einen Zweck verfolgen,
 „und um des Zwecks willen auch ein beschwerliches
 „Mittel sich gefallen lassen. Frühe schon soll er nach
 „der edlern Lust streben, welche der Preis der An-
 „strengung ist. Bey dem wissenschaftlichen Vortrage
 „werden die Sinne ganz und gar abgewiesen, bey
 „dem Schönen werden sie ins Interesse gezogen. Was
 „wird die Folge davon seyn? Man verschlingt eine
 „solche Schrift, eine solche Unterhaltung mit Antheil;
 „aber wird man um die Resultate befragt, so ist
 „man kaum im Stande, davon Rechenschaft zu ge-
 „ben. Und sehr natürlich! denn die Begriffe dringen
 „zu ganzen Massen in die Seele, und der Verstand
 „erkennt nur, wo er unterscheidet; das Gemüth ver-

zwar nicht selbst überall herumführt, aber doch hinlänglich orientirt, indem er sie auf erhabene

„hält sich während der Lectüre vielmehr leidend, als thätig, und der Geist besitzt nichts, als was er thut.“ Ich glaube mich nicht zu irren, wenn ich von den hier berührten Unterschieden des Vortrags überhaupt bey der vorliegenden Vergleichung des mündlichen und Bücher-Unterrichts Gebrauch mache. Da es nemlich bey dem Jugend-Unterricht mehr darauf ankömmt, die Erkenntniß zu befördern, und die Urtheilskraft in Activität zu setzen, als den Genuß einer schönen wissenschaftlichen Darstellung zu befriedigen, wobei das Gemüth sich mehr leidend verhält: so gewährt auch die Lectüre des besten Buchs lange das nicht, was der anatomirende und analysirende mündliche Vortrag des Lehrers leisten kann. Es ist freylich angenehmer, die schönen Gestalten, die das Genie in seinen Geistes-Produkten aufstellt, anzuschauen, und sich dem Eindrücke zu überlassen, die sie auf uns machen. Allein in der Wissenschaft muß zergliedert werden. Der künftige Gelehrte muß lernen die wissenschaftlichen Objekte skelettiren. Und dazu wird er am besten von seinem Lehrer angeführt. Die Geschichte der Niederlande oder des 30jährigen Krieges eben desselben Schriftstellers, dem wir obigen lehrreichen Wink verdanken, sind schöne Darstellungen. So angenehm wird der Lehrer nicht erzählen können. Aber er braucht es auch nicht. Ja er würde seine Pflicht und seinen Vortheil verkennen, wenn

und vortheilhafte Standpunkte stellt, sie die ganze Lage der besondern Distrikte und Abtheilungen gegen einander fleißig übersehen läßt, und durch vielfache Abwechslung in den Ansichten ihre Vorstellungen berichtigt, und ihre künftigen näheren Betrachtungen des Einzelnen ins rechte Gleis bringt.

So einfach und einleuchtend mir auch diese Grundsätze zu seyn scheinen, so sehe ich doch freylich, daß sie noch eine weit detaillirtere Auseinandersetzung verdienen, als mir Zeit und Ort hier zu geben verstatten. Es würde insonderheit nicht überflüssig seyn, die einzelnen wissenschaftlichen Gefilde in der Hinsicht durchzugehen, um das Verhältniß der mündlichen Belehrung gegen den Bücher-Unterricht in bestimmteren Anwendungen darzustellen. Es sey mir erlaubt, eine einzige und kurze Probe davon zu geben. Wenn man bey irgend einer Wissenschaft an den Vortheilen des mündlichen Vortrags, in sofern

er es hierauf anlegt, oder gar sich auf Vorlesung von dergleichen ausgearbeiteten Produkten einschränkt. Das überlasse er der Privat-Lecture des Schülers, und arbeite desto sorgfältiger dahin, im Gemüthe des Lesers durch Darlegung des Grundrisses die Hauptnotizen zu befestigen und lebendig zu erhalten.

sie sich auf das Mittheilen des Grundrisses be-
 ziehen, zweifeln könnte, so ist es wohl die Ma-
 thematik. Hier ist alles systematisch angeordnet.
 Ihre Lehren können nicht anders aufgestellt wer-
 den, als in der Ordnung, wie sie auseinander
 fließen, und auf einander sich gründen. Es
 kann also scheinen, als habe der Lehrer dabei
 weiter nichts zu thun, als was jedes gute ma-
 thematische Buch thut, nemlich die Lehrsätze
 bestimmt auszudrücken, in die rechte Ordnung
 zu bringen, und mit scharfen Beweisen zu ver-
 sehen. Allein auch hier bleibt immer noch der
 Geschicklichkeit des Lehrers viel zu thun übrig,
 um den Anfänger zu orientiren, und das Ein-
 dringen in den Geist der Wissenschaft zu beför-
 dern. Zum wahren Verstehn ist wahrhaftig
 nicht genug, alle die einzelnen Sätze hinterein-
 ander weggefaßt zu haben und beweisen zu kön-
 nen. Der denkende Leser wird, wenn er auch
 mit der Schärfe der Beweise vollkommen zufrie-
 den ist, immer noch Zusammenhang und Absicht
 desideriren; wird die Wichtigkeit einzelner Sätze
 nicht zu würdigen wissen, weil er ihren Einfluß
 aufs folgende noch nicht kennt; die schäbsten Auf-
 lösungen von Problemen werden ihn beunruhigen,
 statt ihn zu interessiren, so lange er solch eine

Ausführung wie ein Kunststück betrachten muß, ohne vorher gewußt zu haben, ob sie möglich, ob sie nöthig war, ob sie sich vielleicht auch auf andre Art machen läßt u. c.; und er wird nicht anders in Stand kommen, den rechten Zusammenhang zu fassen, als entweder durch öfteres Durchstudiren des ganzen Systems, oder viel kürzer — wenn ers haben kann — durch mündliche Erläuterungen. Freylich wird im letztern Falle der Lehrer sich nicht begnügen, mit seinen Zuhörern von Satz zu Satz, von Capitel zu Capitel, mit einem: „Nun kommen wir zum zweyten, dritten Paragraph,“ fort zu gehen, ohne zu zeigen, wie er darauf kommt, und warum er nicht wo andershin gekommen ist. Er wird vielmehr seine erste Sorge seyn lassen, den Schüler überall in den rechten Gesichtspunkt zu stellen; er wird sich zu seiner Fassungskraft herablassen und den möglichen Mißverständnissen desselben zuvorzukommen suchen; er wird, ohne sich in eine ausführliche Auseinandersetzung aller einzelnen Lehren und Beweise einzulassen, die vielmehr dem häuslichen Studiren vorzubehalten sind, vorzüglich die Hauptsätze hervorheben, und bey jedem besondern Abschnitt, oder bey jeder besondern Operation den eigentlichen

Zweck bemerklich machen; er wird durch allerley Zusammenstellungen, Vergleichen, Rückblicke, Uebersichten, Wiederholungen, dafür sorgen, daß die Grundbegriffe immer mehr Licht erhalten und im Gemüthe des Schülers immer wieder aufgefrischt werden; und so wird er diesen allmählich dahin bringen, daß er für sich selbst mit Nutzen ein mathematisches Werk studiren könne. Eben so ist nun in der Philosophie, in der Physik, in der Geschichte, Naturgeschichte etc. In der letztern z. B. wird der Lehrer sich nicht damit abgeben, alle Schmetterlinge und Pflanzen und Käfer aufzuzählen und zu beschreiben, die man leicht aus Büchern, oder noch besser aus eignen Beobachtungen kennen lernt, sondern er wird sich hauptsächlich darauf einschränken, den Schüler lehrreiche Blicke in die große Oekonomie der Natur thun zu lassen, und ihm die allgemeinen Notizen recht geläufig zu machen, durch die man erst in Stand gesetzt wird, Beobachtungen anzustellen, und Naturgegenstände ins Einzelne zu verfolgen, und die ohne Anleitung eines Lehrers bloß mit Hülfe der Bücher zu erwerben, immer eine sehr zeitspielige und mühsame Sache ist.

Ein zweytes Geschäft, was der Lehrer mit unendlich mehr Vortheil treibt, als der Schriftsteller, ist, die Anfänger in den wissenschaftlichen Operationen zu üben. Es giebt nemlich auch in Sachen der bloßen Erkenntniß, wie das wissenschaftliche Studium ist, doch eine gewisse Rutine oder Geschicklichkeit, die noch etwas ganz anders ist, als Deutlichkeit der Begriffe. Obgleich die Gesetze des Verstandes bey allen Menschen und für alle Gegenstände dieselben sind: so ist doch die Art und Weise, mit der er, insonderheit bey mehr zusammengesetzten Operationen, verfährt, nach der Verschiedenheit des Stoffes wirklich auch sehr verschieden. Es ist hierinn mit den Wissenschaften beynah wie mit den Künsten und Handwerken. So wie es in diesen gewisse Handgriffe giebt, durch deren Kenntniß sich der Praktiker vom bloßen Theoriker unterscheidet, so giebt's auch in jenen einen gewissen modus procedendi, den man kennen muß, wenn man sich nicht mit einer sehr allgemeinen Notiz befriedigen will. Wer auch noch so gründlich Mathematik erlernt hat, ist darum noch nicht im Stande, eine historische Untersuchung zu führen, oder auch nur zu beurtheilen; und wer das letztere kann, wird sich vielleicht noch

ungeschickt genug bey einer philosophischen Dis-
 cussion benehmen. Jede Wissenschaft hat ihre
 eigne Manier, die man, wie gesagt, nicht durch
 Analyse der Begriffe, sondern durch viele An-
 wendungen derselben auf besondre Fälle, durch
 fleißige und detaillirte Bearbeitung einzelner Auf-
 gaben aus allen den besondern wissenschaftlichen
 Fächern, kennen lernt. Ohne es darauf anzu-
 legen zu wollen, lauter Mathematiker, Historiker,
 Philologen von Profession aus den Schulen
 hervorgehn zu lassen, kann doch der Lehrer den
 Zweck eines gründlichen Unterrichts, wie sehr
 man auch die Forderung an sich in Hinsicht auf
 Schulen mäßigen will, nicht wohl anders er-
 reichen, als so, daß er sich nicht verdrücken
 lasse, einzelne Theile der Wissenschaft, die er
 lehren soll, und wovon er bereits den Grundriß
 verzeichnet hat, recht weit ins Detail zu verfol-
 gen, und vor den Augen seiner Zuhörer die Ope-
 rationen vorzunehmen, durch die ein philosophi-
 sches Resultat, ein historisches Faktum, ein Na-
 turgesetz, die Auflösung eines mathematischen
 Problems gefunden werden muß, oder viel-
 mehr seine Zuhörer alle diese Dinge unter seinen
 Augen selbst versuchen zu lassen, und sie so mit
 der Natur wissenschaftlicher Arbeiten überhaupt,

und jeder Art derselben ins besondere vertraut zu machen.

Es fällt von selbst in die Augen, daß auch hierin der mündliche Lehrer wichtige Vortheile vor dem Schriftsteller voraus hat. Wenn es für den Anfänger schon schwer ist, im Buche und durch dasselbe zu einem richtigen Ueberblick des Ganzen zu gelangen, so ist es gewiß noch viel schwerer, durch bloßes Bücher-Studium zu derjenigen Fertigkeit im Urtheil, zu derjenigen Gewandtheit in wissenschaftlichen Operationen zu gelangen, die man doch von einem, der studirt hat, erwartet. Es wird auch im gemeinen Leben ein förmlicher Unterricht in dem Maas für so unentbehrlicher geachtet, als eine Wissenschaft, die gelernt werden soll, mehrere Uebung zu erfordern scheint. Wer sich z. B. Sprachkenntnisse erwerben will, der sieht sich zuvörderst nach einem Lehrer um, weil hier alles auf Uebung ankommt. Ehemals wurde daher auch der öfentliche Unterricht auf Schulen gewiß mit aus dem Grunde fast nur auf die alten Sprachen eingeschränkt, weil dieses Fach eine gewisse Nuztine in einem viel höhern Grade erfordert, als das Gebiet der Sach-Kennnisse. Letteres ist indeß mit Recht von den Neuern auch unter die

Gegenstände des öffentlichen Unterrichts gezogen worden, ohngeachtet die Lectüre hierinn weiter führen kann, als dort. Es ist freylich kein Zweifel, daß nicht der fähige Kopf durch das Lesen guter Geschichts: Werke seinen historischen Sinn üben, und zu einer gewissen Fertigkeit im Ralkül dieser Art von Wahrscheinlichkeits: Rechnung gelangen sollte. Allein der freye mündliche Vortrag kann diesen Zweck ungemein befördern. Die schriftliche Darstellung, wie detaillirt sie auch seyn mag, liefert doch immer mehr nur die Resultate des Nachforschens. Die Procedur bey deren Auffindung läßt sich schriftlich nicht so gut darlegen, als es im mündlichen Vortrage möglich ist. Und doch ist gerade an dieser Procedur oft sehr viel gelegen. Indem der geschickte Lehrer im Angesicht seiner Zuhörer die data sammelt, prüfet, verbindet, die zur Ausmittelung eines historischen Factums oder zur Erklärung einer moralischen Erscheinung dienen sollen; indem er das Experiment, wodurch ein physikalischer Lehrsatz begründet, oder eine Natur: Erscheinung erläutert werden soll, mit Rücksicht auf alle dazu gehörige Nebenumstände selbst anstellt; indem er das Rechnungs: Exempel, dessen Regeln erläutert werden sollen, selbst an der Tas-

fel ausführt: muß das Gemüth der Zuhörer und Zuschauer ganz anders afficirt werden, als durch Belehrungen, die im schriftlichen Gewande zwar ein ordentlicheres und netteres Ansehen haben, aber auch mit einer Menge von kleinen bey dem gefeilteren Bücher-Vortrage allerdings wegzuzwerfenden Nebenzügen vieles an Kraft und Anschaulichkeit verlieren, und sich der Einbildungskraft weniger einprägen. Ueberdem ist ein wichtiger Umstand ganz zum Vortheil des Lehrers, wenigstens des Lehrers auf gelehrten Schulen, oder Gymnasien, die ich hier immer vorzüglich vor Augen habe, der nehmlich, daß er den Anfänger selbst kann Versuche machen lassen, und ihn dabey leiten. Diese Art der Uebung setzt schlechterdings ein Verhältniß wie das zwischen Lehrer und Schüler voraus. Wer bloß nach Anleitung der Bücher Anwendungen der noch so gut verstandenen Lehren machen will, wird bey jedem Schritte Schwierigkeiten antreffen, und nicht ohne große Mühe und Zeitverlust zu einem gewissen Grade von Sicherheit gelangen; dahin gegen der Schüler, der unter der Aufsicht und Anleitung des Lehrers ein mathematisches Problem auflößt, einen Naturgegenstand examinirt, eine philosophische Untersuchung anstellt, ein Werk-

der schönen Kunst versucht, über jeden Gehlgriff auf der Stelle belehrt, und so immer Schritt vor Schritt nach Maafgabe seiner wachsenden Kräfte und Kenntnisse vom Leichtern zum Schwereen fortgeführt werden kann. Der Lehrer kann das alles am besten abmessen; er kann auf eine Menge individueller Umstände Rücksicht nehmen; er kann, was besonders wichtig ist, gelegentliche Veranlassungen benutzen, um die vorgetragenen Lehren drauf anzuwenden, diese dadurch noch mehr zu erläutern, und die Urtheilskraft seiner Untergebenen auf tausendfache Weise ins Spiel zu setzen.

Ein dritter Umstand, der bey Betrachtungen über den Lehr-Vortrag im Verhältniß mit dem Lese-Unterricht in Anschlag kommt, ist der, daß durch jenen bey weitem eher und leichter als durch diesen ein gewisses lebendiges Interesse bey dem Anfänger hervorzubringen steht, ohne welches am Ende doch aller Unterricht vergebens ist. Wenn der Jüngling einmal für wissenschaftliche Beschäftigungen, oder auch nur für einen und den andern Zweig derselben erwärmt ist, so hat man viel, sehr viel, gewonnen. Zwar soll der junge Mensch schon von seiner Jugend an lernen, Arbeiten aus Pflicht zu übernehmen, auch wenn

sie ihm sauer werden. Allein wenn es irgend
 wo erlaubt und rathsam ist, die Vorstellung der
 Pflicht mit dem Reize des Vergnügens zu ver-
 binden, so ist es gewiß in den Wissenschaften.
 Dieser innere Reiz, der sich weder mit dem Zwang
 ge verträgt, noch aus bloßen Lobpreisungen der
 Wissenschaften und Hinweisungen auf allerley
 durch deren Besitz zu erhaltende Vortheile her-
 vorgeht, beruht lediglich auf dem unmittelbaren
 reinen Genuße, den die Betrachtung der physsi-
 schen und moralischen Welt, und das Gefühl
 einer uneingeschränkten Selbsthätigkeit dem ed-
 len Gemüthe gewährt. Wenn der Gelehrte seine
 Zeit und Kräfte auf Bereicherung der Wissen-
 schaften verwendet, so mag der Gedanke an
 Pflicht, an Ehre, Auskommen, zuweilen auch
 weniger edle Bewegungsgründe abwechselnd ihn
 dazu bestimmen; aber was ihn am sichersten an
 sein Pult fesselt, und ihm die Aufopferung so
 manches andern Lebensgenusses leicht macht, ist
 hauptsächlich das Vergnügen, was ihm die Ar-
 beit selbst gewährt. Jene äussern Triebfedern
 wirken nur periodisch, und lassen nach. Das
 innere Interesse im Gegentheil entsteht und wächst
 erst mit der Arbeit, und gründet sich, wie gesagt,
 hauptsächlich auf die in hohem Grade ins Spiel
 gesetzte



geleszte Activität der Seele. Man sieht daher auch leicht, wie der Lehrling der Wissenschaften für jenes Interesse empfänglich gemacht werden kann; dadurch nemlich, daß seine Selbstthätigkeit möglichst rege gemacht werde. Es gehört aber dazu zweyerley. Zuvörderst muß er gehörig orientirt werden. Er muß das Ganze der Wissenschaft, die er lernen soll, übersehen; und sich wenigstens von der Begreiflichkeit aller der mannichfaltigen Lehrgegenstände einen Begriff machen. So lange die Objekte der Erkenntnis für den Anfänger ein Chaos sind, das er mit seinem Verstande nicht ordnen und zusammenfassen kann, so ist auch an kein Interesse zu denken. Bringt man ihn nur erst so weit, daß er sich zurecht findet, daß er Zusammenhang und Einheit gewahr wird, daß er anfängt zu begreifen, so ist er für die Wissenschaft schon halb gewonnen. Der Naturhistoriker versteht sich schlecht auf Methode, der seinen Lehrling dadurch für seine Wissenschaft zu interessiren hofft, daß er ihm recht viel und vielerley erzählt oder vorzeigt. Das kann für einen Augenblick vielleicht die Neugierde befriedigen, aber ein wahres und bleibendes wissenschaftliches Interesse resultirt daraus so wenig, daß vielmehr nichts

demselben so entgegen ist, als die Vorstellung von einer gewissen Unendlichkeit der Natur in Hervorbringung ihrer Bildungen. Wenn man einmal der Natur alles zutraut, und nirgends Grenzen sieht, so kann man kein besonderes Vergnügen an der Betrachtung einer solchen geseglosen Mannichfaltigkeit finden. Erst wenn man anfängt Analogie zu entdecken, Classen zu unterscheiden, gleichsam ein Fachwerk vor sich zu sehen, da findet sich auch jenes reine Vergnügen der Betrachtung ein. Etwas ähnliches gilt auch in andern Fächern. Indessen ist diese Verständlichkeit des Unterrichtsstoffs doch nur eine negative Bedingung der zu erweckenden Selbstthätigkeit und des daraus hervorgehenden Interesse; es ist die *conditio sine qua non*. Eine zweyte positive Bedingung ist die, daß der Schüler zu eignen Versuchen angeleitet werde. Nichts kann junge Gemüther so sehr zur Selbstthätigkeit reizen, als wenn sie sehen, daß ihnen etwas gelingt. Eben das beständige Ueben ihrer Kräfte an allerley denselben proportionirten Aufgaben, das Detail betreffend, ist zugleich der sicherste Weg, ihnen den rechten Sinn für wissenschaftliche Arbeiten einzuschlößen, und sie für einen Genuß empfänglich zu machen, in welchem sie

einst die beste Belohnung höherer Anstrengungen finden sollen.

Es erhellet also, daß eben die beyden Funktionen, die ich weiter oben vorzugsweise dem mündlichen Unterrichte zugeschrieben habe, das Einleiten und das Ueben, auch die beyden Haupterfordernisse zur Hervorbringung desjenigen Interesse ausmachen, was alle wissenschaftlichen Bemühungen begleiten muß, wenn sie gedeihen sollen. Ich brauche demnach nicht erst besonders zu beweisen, daß auch hierinn der Unterricht durch Bücher dem Schul-Unterricht nachstehen muß. Wenn der Lehrer am besten im Stande ist, dem Lehrlinge das Gebiet der Wissenschaften aufzuschließen, und ihm zu einer gewissen Fertigkeit im Auffuchen scientivischer Resultate zu verhelfen: so hat er es auch vorzüglich in seiner Gewalt, ihn für das Schöne, Wahre und Gute, und dahin zielende Untersuchungen zu erwärmen. Es kann nicht fehlen, daß nicht der Schüler, der durch seinen Lehrer im Ganzen gehörig orientirt, und durch viele Beschäftigung mit dem Detail einzelner Theile eine Art von wissenschaftlicher Routine erlangt hat, sich auch für dergleichen Gegenstände interessirt fühlen sollte; besonders wenn es der Lehrer verstanden

hat, durch eine recht zweckmäßige Abmessung der Unterrichts- und Uebungs-Pensen, durch kluge Vertheilung von Lob und Tadel, durch zu rechter Zeit angebrachte Aeußerungen seines eignen Enthusiasmus für die Sache, und durch tausend kleine Kunstgriffe, deren Erörterung hier nicht weiter vorgenommen werden kann, die Wirkung seines Vortrags zu unterstützen.

Ich glaube in diesen drey Punkten die Haupt-Vorzüge des mündlichen vor dem Bücher-Unterrichte, somit aber auch die vorzüglichsten Pflichten des Lehrers aufgestellt zu haben; denn eben was er am besten leisten kann, muß er sich am meisten angelegen seyn lassen. Es ist — um noch einen allgemeinen Blick auf das Ganze zurück zu werfen — es ist unmöglich, daß alles Wissensnötige oder Wissenswerthe, auch mit Hinsicht auf die besondern Einschränkungen desselben nach den Zwecken der Schule, vollständig vom Lehrer vorgetragen werden könnte. Es würde thöricht seyn, mit Ungeselligkeit darüber zu wachen, daß ja jede den studierenden Jünglingen irgend brauchbare Notiz in jedem Cursus auch wirklich vorkäme, oder, wenn das auch erreichbar wäre, zu glauben, daß sich nun auch ihren Gemüthern alles gehörig eingeprägt haben

werde. Auf dieses genaue Vermessen des Unterrichts, Stoffes in Ansehung seiner Extension muß man schlechterdings Verzicht thun *). Auch ist die Schule ja eigentlich nicht der Ort des Studirens, sondern nur der Vorbereitung dazu. Der Jüngling legt hier nur den Grund zum Einsammeln nützlicher Kenntnisse. Das Vervollständigen und Erweitern derselben muß seinem Privatfleiß, seinen eignen Beobachtungen der Natur und der Menschen, seinem Nachdenken und seiner Lectüre überlassen werden. Vom Lehrer kann er eigentlich nur eine Anleitung zum Studiren erwarten. Dazu ist er aber auch vollkommen berechtigt. Hierinn liegt eben das Wesen des mündlichen Unterrichts. Wenn also auch im Laufe des Unterrichts manche wissenschaftliche Theile gar nicht oder nur oberflächlich berührt worden wären, oder der Schüler wäre durch Krankheit und andre Weise zuweilen vom Schulbesuch abgehalten worden, oder hätte auch manche Details wieder vergessen, so dürfte deshalb

*) Nicht so in den untern Klassen, oder in den niederen Schulen, wo man auf Hausfleiß und Privatlectüre wenig rechnen darf, und wo man also allerdings dahin zu sehen hat, daß der Umfang der bezubringenden Begriffe genau bestimmt und beobachtet werde.

sein Unterricht noch nicht für lückenhaft und unvollständig gehalten werden, denn er kann immer eine zweckmäßige Anleitung zum weiteren Studiren gewonnen, und gelernt haben, wie er sich selbst zurecht finden und helfen könne. Und dieses Anleiten ist es eben, worauf sich die oben erörterten drey Unterschiede der beyden oft erwähnten Unterrichtsarten beziehen. Wenn einerseits das Studium der Bücher gut und nothwendig ist, um sich wirkliche objektive Kenntnisse in einer gewissen Vollständigkeit zu eigen zu machen: so ist dafür der Unterricht des Lehrers (der freylich nicht ein bloßes Herlesen oder Hersagen seyn muß, widrigenfalls die Lectüre eines guten Buches freylich tausendmal besser ist) erforderlich, um selbst zu diesem Bücherstudium gehörig einzuleiten, und den Blick zu schärfen. Die Lectüre wird durch anderweitigen Unterricht nicht aufgehoben; aber auch umgekehrt ist der mündliche Unterricht eines Lehrers, der es versteht, seine Schüler recht zu orientiren, fleißig zu üben, und ihnen Eifer und Liebe zu diesen Geschäften einzusößen, durch kein Bücherlesen zu ersetzen.

IV.

Ueber die Möglichkeit
eines festen und vollständigen
U n t e r r i c h t s • S y s t e m s
(veranlaßt durch eine Recension in den
Götting. Anzeigen vom Jahre 1796).

Der Göttingische Recensent des ersten Stückes meiner Beiträge macht mir den Vorwurf, daß ich wieder ein mechanisches Wesen und einen neuen Schlendrian in den Schul-Unterricht einführen wolle. Der Vorwurf ist hart; ob er mir gleich eben nicht unvermuthet kommt.

Ich hatte nehmlich dort im ersten Auffage über den immer fühlbarer werdenden Mangel ei-

nes festen Unterrichts-Systems in Rücksicht auf unsre öffentlichen Schulen geklagt, und behauptet, daß, wenn einerseits viele Mängel derselben als ledrings dem Staate zur Last fallen, der für Anstellung geschickter Lehrer, für ihre gehörige Besoldung, für Anlegung zweckmäßiger und hinreichender Seminarien, für Herbeyschaffung der nöthigen Unterrichts-Mittel, Bibliotheken, Natur- und Kunst-Cabinetter zc. noch immer nicht gehörig gesorgt hat, doch auch andererseits das Innere dieses Faches von Unvollkommenheiten gedrückt wird, die durch jene äussern Vorkehrungen nicht abzustellen sind, sondern, so wie sie nur von denen recht empfunden werden, die sich mit der Unterrichts-Praxis selbst beschäftigen, auch von diesen allein können verbessert und gehoben werden: daß schon die Ansicht der höchst verschiedenartigen Schulbücher und Lektions-Plane vieler in ihrer Bestimmung sonst nicht wesentlich unterschiedenen Anstalten lehren muß, wie wenig man darüber einverstanden ist, was eigentlich vom Unterrichtsstoffe für die Schule gehört, und wie er in Ansehung seiner unterschiedenen Fächer sowohl als der einzelnen Klassen und Stufen, die der Schüler durchwandert, zu vertheilen ist; daß es daher auch in allen Uns

terrichtszweigen (besonders Sach: Kenntnisse betreffend) noch an einem hinreichenden Vorrathe zweckmäßig bearbeiteter d. i. den mannichfachen Bedürfnissen und Verhältnissen der Schule angepassten Materialien fehlt; daß endlich wegen der Unbestimmtheit der rechten Grenze, und des mit daher rührenden Mangels an vollständigen und zweckmäßigen Handbüchern, auch nicht daran zu denken ist, der Methode des Vortrage einen festen Gang anzuweisen; und daß daher in dieser Lage der Sachen mehr aufs gerathewohl als planmäßig gelehrt und gelernt wird.

Diese Aeußerungen sind es, die den Recensenten zu dem Ausspruch veranlaßt haben, daß eine solche Bearbeitung des Unterrichtsstoffs, als ich für nöthig halte, zum Schlendrian führen würde.

Schlendrian ist ein blindes und unüberlegtes Anwenden allgemeiner Vorschriften auf einzelne Fälle. Es ist also — wenn ich anders den Begriff richtig gefaßt habe — sogleich klar, daß das Verwerfliche hier nicht im Vorschreiben allgemeiner Regeln besteht, sondern in der Verläugnung des gesunden Verstandes bey der Subsumtion unter die Regeln. Es ist z. B. im Sprachunterricht eine wohlgegründete methodi-

sche Forderung, beym Uebersetzen fleißig darauf zu sehen, daß der Schüler nicht nur den Sinn einer vorliegenden Stelle fasse, sondern auch die grammatische Form und Bedeutung jedes Worts ins besondere verstehe. Wenn aber der Lehrer, um sich davon zu versichern, kein andres Mittel kennt oder anwendet, als das ewige Analysiren, und bey jedem Worte förmlich hersagen läßt est *tertia perf. numeri plur. temporis perf. modi indicat. activi gen. etc. etc.* so ist das ein wahrer Schlendrian. Der Fehler liegt in der Ausführung. Die Maxime an und für sich ist gut.

Und ein solcher Schlendrian sollte durch eine recht detaillirte Bearbeitung des ganzen Unterrichts/Geschäfts befördert werden? Ich dünkte, daß umgekehrt eben die zu große Allgemeinheit der Vorschriften am geschicktesten sey, ihn zu nähren, und daß man sich gerade zur Vermeidung alles Schlendrians müße angelegen seyn lassen, die allgemeinen Regeln möglichst zu specialisiren, und überall auf die einzelnen Fälle und Verhältnisse, wie sie in der Praxis vorkommen können, die genaueste Rücksicht zu nehmen.

Recensent sagt: „im Schulunterricht den Lehrern alles und jedes vorschreiben wollen, wäre eben so gehandelt, als den Aerzten

eine und dieselbe Art zu verfahren bey allen Kranken vorschreiben wollen. Die Vergleichung, so unpassend sie auch in mancher Absicht ist, kann uns doch zu einiger Aufklärung der Sache dienen. Man wird ohne Mühe bemerken, daß die eigentlichen Vergleichungspuncte, die in den ausgezeichneten Worten liegen, nicht treu genug dargestellt sind. Es müßte entweder so lauten: „den Lehrern alles und jedes vorschreiben, hieße den Ärzten alles und jedes nach Beschaffenheit der Umstände an die Hand geben;“ oder „den Lehrern eine und dieselbe Art zu verfahren bey allen Schülern vorschreiben hieße den Ärzten eine und dieselbe Methode bey allen Kranken vorschreiben.“ Das erfordert die logische Richtigkeit. Aber es fällt so mit auch in die Augen, wie wenig Vortheil Recensent aus seinen Vergleichungen ziehen kann. Die im letztern von den beyden angegebenen Formeln enthaltene kann er gegen mich nicht brauchen. Denn das ist ja eben meine Klage, daß man, wenn es auf Detail ankommt, so gar wenig darüber aufs Meine ist, was und wie gelehrt werden soll; das ist ja mei-

ne Forderung, daß doch in Arbeiten, die dahin abzielen, mehr, als bisher geschehn, auf die besondern Umstände, unter denen sich der Lehrer findet, auf Begrenzungen und Abtheilungen des Stoffes nach Maaßgabe der bey Schulen vorkommenden Orts- und Zeit-Verhältnisse, kurz auf eine Menge specieller Bestimmungen, und auf die dadurch auf mannichfache Weise hervorgehenden Einschränkungen im Gebrauch dessen, was man uns zum Behuf des Unterrichts-Geschäfts liefert oder anrät, Rücksicht nehmen möge. Soll aber die erstere der beyden obigen Vergleichen gelten: so frage ich, ob ein vernünftiger Arzt dergleichen Theorien oder Vorschriften, durch welche ihm alles und jedes nach Beschaffenheit der besondern Umstände, so weit sie sich in Rechnung bringen lassen, möglichst detaillirt an die Hand gegeben wird — vorausgesetzt, was sich von selbst versteht, daß Vorschreiben hier nie Befehlen heißt, und daß das Vorgeschriebene wirklich vernünftig und anwendbar ist — verwerflich finden könne? ob sie ihm nicht vielmehr in eben dem Maaße willkommener seyn müssen, als sie sich mehr auf einzelne Fälle beziehen? Oder vermag Recensent eine Gränze anzugeben, wo dergleichen Anweisungen oder

Mittheilungen aufhören müssen, um nicht dem Urtheil des Praktikers vorzugreifen?

„Wo tausend verschiedene abänderliche Bestimmungen in der Sache selbst liegen, wo Scholaren, Zwecke ihrer Bildung, Lehrerfähigkeiten, Locale, Culturfortschritte in jedem Sinne verschieden sind: wie würde sich ein Codex entwerfen lassen, der auf Alles paßte!,, Es ist der Mühe werth, die vom Recensent wenigstens Beyspielsweise angeführten Umstände, die mit einem allgemeineren Unterrichts-Plane unverträglich seyn sollen, besonders zu beleuchten.

Die Verschiedenheit der Scholaren betrifft entweder Unterschiede der Fähigkeiten, und dann ist daraus keine andre Folge zu ziehen, als daß man sich bey Unterrichts-Entwürfen ein mittleres Maaß derselben wird zu denken, und — wie beym Unterrichten selbst — weder auf den vorzüglich fähigen noch auf den ganz unfähigen Kopf Rücksicht zu nehmen haben. Oder sie betrifft Unterschiede des Alters und der Vorkenntnisse. Das ist allerdings ein Haupt-Umstand, der aber weiter nichts begründet, als die Nothwendigkeit, die Schüler in Klassen und die Unterrichts-Masse in Stufen einzutheilen.

Fast eben darauf läuft der zweyte Punct hinaus, Verschiedenheit der Bildungszwecke. Allerdings kommt es vor allem immer darauf an, zu wissen, von welcher Art eine Anstalt ist, ob ihre Bestimmung auf Bildung des Bürgers oder des Gelehrten geht, oder ob, wie das in den meisten unsrer größern Schulen statt findet, beides vereinigt ist, so daß in den höhern Klassen die Schüler mehr für die Universität, in den untern mehr für das bürgerliche Leben vorbereitet werden. Weit entfernt aber, daß, durch diese Verschiedenheiten des Zwecks, Bemühungen unstatthaft werden sollten, die sich auf eine allgemeine Anordnung des Schulunterrichts beziehen: so gründet sich vielmehr darauf die Nothwendigkeit einer genauen Sichtung und Begrenzung der Unterrichtsstoffe, damit nicht nur jeder Anstalt, sondern jeder Klasse derselben, nach ihren besondern Zwecken, die rechte Sphäre von Unterrichtsgegenständen angewiesen werden können.

Die Unterschiede der Lehrerfähigkeiten betreffen, wie es scheint, hauptsächlich die Methode. „Wie wäre es möglich, höre ich mir zurufen, allgemeinpässende Vorschriften auszufertigen, wie gelehrt werden soll, da

dabey so viel auf den individuellen Charakter des Lehrers ankommt! Was für den einen paßt, ist für den andern untauglich. Was der eine auf diese Art glücklich exekutirt, wird der andre auf eine andre Art besser machen. Temperament, Gewohnheiten, Denkungsart bestimmen in jedem besondern Falle die rechte Verfahrensart und dergl.,, Man darf sich aber durch dieses scheinbare Raisonnement nicht zu weit führen lassen. So sehr auch jeder Lehrer seine ihm eigne Art des Vortrags haben und beybehalten mag, so giebt es doch gewiß keine wesentlich verschiedene Methoden, die übrigens gleich gut wären, d. i. gleich geschwind und sicher zum Ziele führen; und die Auffuchung der zweckmäßigsten Verfahrensart bey jedem besondern Zweige des öffentlichen Unterrichts ist demnach allerdings ein objektiver Gegenstand der Untersuchung. Die Lehrer sind, wie die Methoden, entweder gut oder schlecht. Dies ist der einzig wahre Unterschied, der sich überall in der Unterrichts-Praxis — und in dieser in der That mehr als in jeder andern — am wirksamsten zeigt. Ist die methodische Vorschrift nur recht zweckmäßig, so wird der Mann von Verstande sich sehr leicht in ihre Anwendung finden, und, wie detaillirt sie

auch seyn mag, sich doch nie dadurch in seiner freyen Wirksamkeit beschränkt fühlen. Der unfähige Kopf dagegen — für den können dergleichen Anweisungen nie bestimmt genug seyn. Die Hauptsache kommt also hier, wie überall, auf die innere Richtigkeit und Zweckmäßigkeit der Regel an. Ist nur für diese gesorgt, so braucht man sich nicht ängstlich nach den Schranken umzusehen, welche deren Anwendung in concreto antreffen möchte. Die Erfahrung muß die data zur Abfassung der Vorschriften liefern; und diese letztern sind immer um so viel brauchbarer, je mehr dabey auf alle die besondern Fälle Rücksicht genommen worden, die in jener vorzukommen pflegen. Es giebt hier keine andern Gränzen, als die der Möglichkeit, vor deren Uebertretung zu warnen es wohl keine Noth hat *).

Was

*) Ich kann nicht umhin, eine Anmerkung zu wiederholen, die p. 9. des oben gedachten Aufsatzes steht, und die Recensent nicht beachtet zu haben scheint. „Daß beim Unterrichten sehr viel auf das Lehrtaalent, auf Kenntnisse, Denkungsart, guten Willen, kurz auf die individuelle Beschaffenheit des Lehrers von der einen Seite, und von der andern auf eine Menge von ihm unabhängiger Umstände ankommt,

das

Was ferner das Local betrifft, so kommt das besonders bey Ansammlung und Verarbeitung der Unterrichts-Materialien in Anschlag. Es giebt nemlich, besonders im Gebiete der Sachkenntniße, allerdings verschiedene Rubriken, die sich nach Ort und Zeit richten, und wenigstens darnach zu modificiren sind. Aus der Geschichte, Geographie, Naturgeschichte u. gehört für den Elementar-Unterricht allerdings zunächst dasjenige, was das Vaterland, die Gegend, den Ort einer Anstalt am nächsten angeht. Da hat jede Schule für sich selber zu sorgen, und es sind in dieser Hinsicht Repertorien oder Encyclopädieen unzureichend. Aber mehr als dies folgt auch nicht. Es bleiben Gegenstände genug übrig, die einer bestimmte

das hat seine gute Nichtigkeit. Wer sich mit diesen und ähnlichen Betrachtungen über die Unvollkommenheit des Unterrichts-Wesens zu erlösen und zu beruhigen sucht, dem bleibt das unbenommen. Aber wenn daraus Gründe hergenommen werden, das weitere Aufsuchen und Festsetzen methodischer Principien und die Bemühungen um Vereinfachung und Sicherstellung der Lehrkunst für eitel und unstatthaft zu halten, so ist das nichts weiter als eine unwürdige Vergünstigung der Trägheit. //

III. Händch.

R

teren Verarbeitung für den Schulgebrauch überhaupt, ohne besondere Rücksicht auf die geographische Lage dieser oder jener Anstalt, gar wohl möglich sind, und ihrer bedürfen. Und diese Verarbeitung, d. h. diese vollständige Ansammlung dessen, was für die Schule tauglich ist, diese Scheidung alles heterogenen, diese Auswahl der besten Beweis-, oder Darstellungsarten, der brauchbarsten Details, kurz dieses Formen aller der verschiedenen wissenschaftlichen Notizen zu einem recht zweckmäßigen Unterrichtsstoff nach den verschiedenen Stufen des Alters, der Klasse u. der Schüler, ist ein Gegenstand von eben der Wichtigkeit für den Schulmann, als es — um zu einer Vergleichung zurückzukehren, die Recensent selbst angefangen hat — als es das Anlegen guter Apotheken für den Arzt ist. Obgleich dieser mit den Heilmitteln, wie sie in der Natur liegen, bekannt ist, und weiß, wo sie zu finden, wie sie zum Gebrauch zu verarbeiten sind: so ist er's doch sehr gern zufrieden, daß man ihm alles schon gehörig präparirt, und zum unmittelbaren Gebrauch, was er fordert, bereit hält. Etwas ähnliches kann der Schulmann in Absicht auf den geistigen Unterrichts-Apparat, den er braucht, verlangen. Ihm zuzumuthen,

daß er sich alles Nöthige selbst erst zusammensuchen und nach seinen Bedürfnissen formen solle, hieß eben so viel, als den Arzt, anstatt wohlgeordnete Magazine für ihn anzulegen, auf die Wiesen und Felder verweisen, wo die heilsamen Kräuter alle anzutreffen sind.

Das vom Local bemerkte kann auch vom letzten der angeführten Umstände, von der Verschiedenheit der Culturfortschritte gelten. Auch diese können nemlich, wenn ich nicht irre, nur in sofern in Betracht kommen, als sich daraus einige Verschiedenheiten in Absicht auf Local-Meynungen und Vorurtheile oder sonstige Orts-Eigenheiten, mithin gewisse zunehmende Rücksichten bey der Auswahl der Unterrichts-Materialien einiger Fächer ergeben möchten.

Wenn ich also glauben darf, daß Recensent die wichtigsten data zum Beweise der Unstatthafzigkeit eines — wie ers nennt — für Alles passenden Unterrichts-Codex habe aufstellen wollen: so muß ich gestehen, daß er nur dazu beigetragen hat, mich in meiner von ihm bestrittenen Meynung noch mehr zu bestärken. Unter den abänderlichen Bestimmungen, von denen er spricht, kann ich nur diejenigen, welche die nach dem Local sich richtenden Gegenstände des Unter-

richts in einigen Fächern (Geschichte, Naturwissenschaft, deutsche Sprache in Absicht auf Provinzialfehler etc.) betreffen, als wahre in der Natur der Sache selbst liegende Unterschiede, die sich einer allgemeinen Anordnung nicht unterwerfen lassen, anerkennen. Und diese Details sind ein Vergleich mit der Summe der allgemeineren eigentlichen Schulkenntniße von geringerer Erheblichkeit. Alle andern Abweichungen, die Recensent angedeutet hat, oder die sich sonst beim weitern Nachdenken auffinden lassen, sind von der Art, daß, in so fern sie überhaupt eine besondere Rücksicht verdienen, sie eben die Grundlage ausmachen müssen, auf welche das Gebäude eines vollständigen Unterrichts-Systems aufzuführen ist. Mag also immer, im strengsten Verstande, ein Schul-Codex, der auf Alles paßte, unmöglich seyn: so ist doch zuverlässig das Unterrichts-Wesen einer sehr viel größern Bestimmtheit und Einheit fähig, als es bis jetzt noch erreicht hat. Recensent fürchtet, daß mechanisches Wesen in den Unterricht kommen möchte. Gewissermaßen ist gerade dieses das größte Uebel, daß es ihm an einem mechanischen Gange fehlt. Wollte der Himmel, unser Schul-Wesentliche bald einer wohlgeordneten und zweckmäßig

eingerichteten Maschine, in welcher kein Theil
 überflüssig, keine Kraft unbenutzt, kein Verhält-
 niß unberechnet, die Wirkung vollständig, sicher
 und gleichförmig ist. So wie jetzt die Sachen
 stehen, wird das Unterrichten zwar nicht maschi-
 nenmäßig, aber auch wahrhaftig nicht ordnungs-
 und planmäßig getrieben. Der zu geräumige
 Spielraum, der gewöhnlich für die Freiheit des
 Lehrers gelassen wird, ist immer auch ein Spiels-
 raum für die Faulheit, Nachlässigkeit, Unges-
 chicklichkeit. Indem man den Lehrern nicht zu
 viel vorschreiben will, bewirkt man, daß einer
 dem andern entgegen oder wenigstens nicht ges-
 hörig vorarbeitet. Wie pedantisch es auch klingen
 mag, dahin muß es schlechterdings noch mit
 unsrer Unterrichts-Praxis kommen, daß, sobald
 der eigentliche Zweck oder Rang einer Anstalt,
 und die anderweitig zu bestimmende Anzahl der
 Klassen gegeben ist, sogleich auch die ganze Sphäre
 derjenigen Begriffe, die als Unterrichts-Ge-
 genstände hier vorkommen müssen, nicht bloß im
 Allgemeinen, sondern mit den besondern Abstus-
 sungen und Absonderungen nach den verschiede-
 nen Klassen, als bekannt und festgesetzt anzuse-
 hen sey; daß also jeder Lehrer für jedes Fach sein
 ganz im Detail bestimmtes, nach Zeit-Verhältniß

sen geordnetes Pensum erhalte; da, wo es nöthig ist, mit den erforderlichen Details, und überall mit einer ausführlichen Instruction in Ansehung der Methode versehen werde. Und solch ein fester systematischer Gang des Unterrichts-Geschäfts ist nicht durch Befehle von oben, oder durch willkürliche Einrichtungen, sondern lediglich durch sorgfältiges Durchmustern, Prüfen und Experimentiren einzelner Lehrzweige nach und nach zu erhalten.

Nichts ist leichter und gemeiner, als Untersuchungen, die sich auf eine gewisse Praxis beziehen, mit der Bemerkung zurückzuweisen, daß hier alles individuell sey. Ist es denn nicht immer am Ende der Verstand, der auch bey der allerspeciellsten Praxis operirt? und was ist der Verstand anders, als das Vermögen zu verallgemeinern, das Einzelne auf Begriffe zu bringen? Der Praktiker arbeitet nie anders als nach Begriffen (wenn sie ihm auch nicht immer deutlich vorschweben); und je richtiger diese sind, desto besser geht sein Werk von statten.

Die Individualität und Veränderlichkeit der Umstände, unter welchen die Lehr-Praxis getrie-

ben wird, kann kein Grund seyn, die Bemühungen um Festsetzung eines ordentlichen Ganges einzuschränken; sondern umgekehrt, die theoretische Bearbeitung soll immer mehr dahin gehen, das Veränderliche einzuschränken, das Unbestimmte zu fixiren, das, was sich in den individuellen Bestimmungen Gutes vorfindet, zu verallgemeinern, das Ueble und Unzweckmäßige allmählig ganz wegzuschaffen, und überhaupt alles Zufällige und Unbestimmte so viel als möglich unter Regeln zu bringen. Es ist dabei nichts zu fürchten. Da hier von keinem Zwange, von keiner Einführung gewisser Bücher oder Methoden durch öffentliche Auctorität, von keiner Nöthigung, als derjenigen, die in der Sache selbst und ihrer Vernunftmäßigkeit liegt, die Rede ist: so kann man die Arbeiten an einem vollständigen Lehrsystem immer ihren Gang gehen lassen, ohne irgend eine Beeinträchtigung der rechtmäßigen Freiheit irgend eines Individuums zu fürchten.

Ich habe also — um unsern Streit zu einer kurzen Uebersicht zu bringen — ich habe gesagt, es fehle uns noch an einem ordentlichen Unterrichtssysteme, weil die einzelnen Unterrichtsstoffe

noch fast gar nicht im Detail für die Schule gearbeitet, und der Anwendung nahe genug gebracht sind. Recensent aber sagt, ein solches Unterrichtssystem würde überflüssig ja schädlich seyn, weil bey einem Geschäft, was auf so vielen individuellen Bestimmungen beruht, jede Einschränkung durch allgemeine Vorschriften zum Schlandrian und zum mechanischen Geleyer führt. Es ist nun leicht zu sehen, worinn wir einig sind, und worin wir uns (vielleicht auch mehr dem Scheine nach) widersprechen. Wir sind einig darüber, daß bey dem Unterrichten immer sehr viel auf individuelle und locale Umstände ankomme. Wir ziehn aber entgegengesetzte Schlüsse daraus. Recensent glaubt nehmlich daraus folgern zu können, daß jede allgemeine Anordnung des Schulunterrichts untauglich sey. Ich aber habe darauf meinen Wunsch gestützt, daß, anstatt in den Bemühungen um Absteckung eines zweckmäßigen Unterrichtsplans nachzulassen, man doch mehr, als bisher geschehn, auf alle die besondern Verhältnisse mannichfacher Art Rücksicht nehmen möge, die sich in unsern wirklichen Schul-Anstalten vorfinden. Ich glaube indeß, wie gesagt, daß wir auch hierinn im Grunde einiger sind, als es den Anschein hat.

Wenigstens läßt mich das die Zufriedenheit vermuthen, die Recensent über die einzelnen Erörterungen, welche im ersten Bändchen angefangen sind, bezeugt. Denn wenn er dergleichen Discussionen über einzelne Gegenstände billiget, so muß er doch glauben, daß dadurch allgemeine Resultate gewonnen, gute Unterrichts-Maximen allmählich verbreitet, irrige ausgerottet, und somit zweckmäßige Materialien zu einem festen Unterrichtssysteme (was ja doch nichts weiter ist, als ein Inbegriff von einzelnen Regeln) angesammelt werden können. Hierzu einige Schärfein zu liefern, ist die Absicht meiner Beyträge.

Ich hoffe übrigens, Recensent werde diese Replik gegen seine Einwürfe nicht so aufnehmen, als ob ich mit ihm hadern wolle; vielmehr sich aus dem in derselben herrschenden Tone überzeugen, daß es mir nicht ums Recht haben, sondern um unbefangene Untersuchung zu thun sey. Es ist, wie ich gleich Anfangs bey Herausgabe dieser Blätter geäußert habe, der Zweck derselben, neue Prüfungen zu veranlassen; und ich bin daher nicht nur auf Einwürfe, in welcher Form sie gemacht werden mögen, voll-

kommen gefaßt, sondern werde sie immer, wenn sie mit Gründen unterstützt sind, dankbar annehmen, und gelegentlich entweder ihre Richtigkeit anerkennen, oder sie zu weitem Erörterungen benutzen. Diese Bedingung der Gründe ist aber freylich unverlaßlich. Eben die Recension, auf welche sich in Ansehung eines Theiles der darinn enthaltenen Bemerkungen gegenwärtiger Aufsatz bezieht, würde mir um vieles Lehrreicher geworden seyn, wenn es dem Verfasser derselben gefallen hätte, sein ziemlich absprechendes Urtheil über den das Classensystem betreffenden Aufsatz, oder über meine Forderung in Ansehung einer genauen Stufenfolge bey Anordnung lateinischer Lesebücher, oder über die nach seiner Meynung vorgegangene Begriffsverwechselung in der Untersuchung vom Artikel, (die er ganz mißverstanden zu haben scheint) mit einigen Fingerzeigen auf die Hauptgründe zu versehen. Es wäre auf ein paar Worte mehr oder weniger nicht angekommen, und ich würde auch den halben Wink verstanden haben. Doch ich will nicht in einen Klage-ton verfallen, der mir bey der guten Aufnahme, die, nach den mir zu Gesicht gekommenen Urtheilen unsrer critischen Tribunale zu schließen, meine Versuche im Gan-

zen gefunden haben, nicht wohl aussehen würde. Ich benutze vielmehr diese Gelegenheit, um allen denen, die mir ihre Zufriedenheit mit meinen wenigstens gutgemeynten Bemühungen haben zu erkennen geben wollen, die aufrichtige Versicherung zu ertheilen, daß mir ihr Beyfall zu einer nicht geringen Ermunterung gereicht hat, und daß ich mich immer mehr bestreben werde, ihren von mir gefaßten Hoffnungen durch meine fernern Arbeiten zu entsprechen.

Im 2. Stücke dieser Beyträge sind folgende
Druckfehler zu verbessern.

- S. 4. in der letzten Z. steht wenn statt wo
— 95 Z. 7 fehlt hinter sehr das Wort nicht
— 99 Z. 8 fehlt hinter Nechten d. W. der
— 111 Z. 3 fehlt vor mit das (//)
ebend. Z. 16 steht immateriell st. mater-
riell
— 132 Z. 13 steht seinem statt einem

3

W 7606

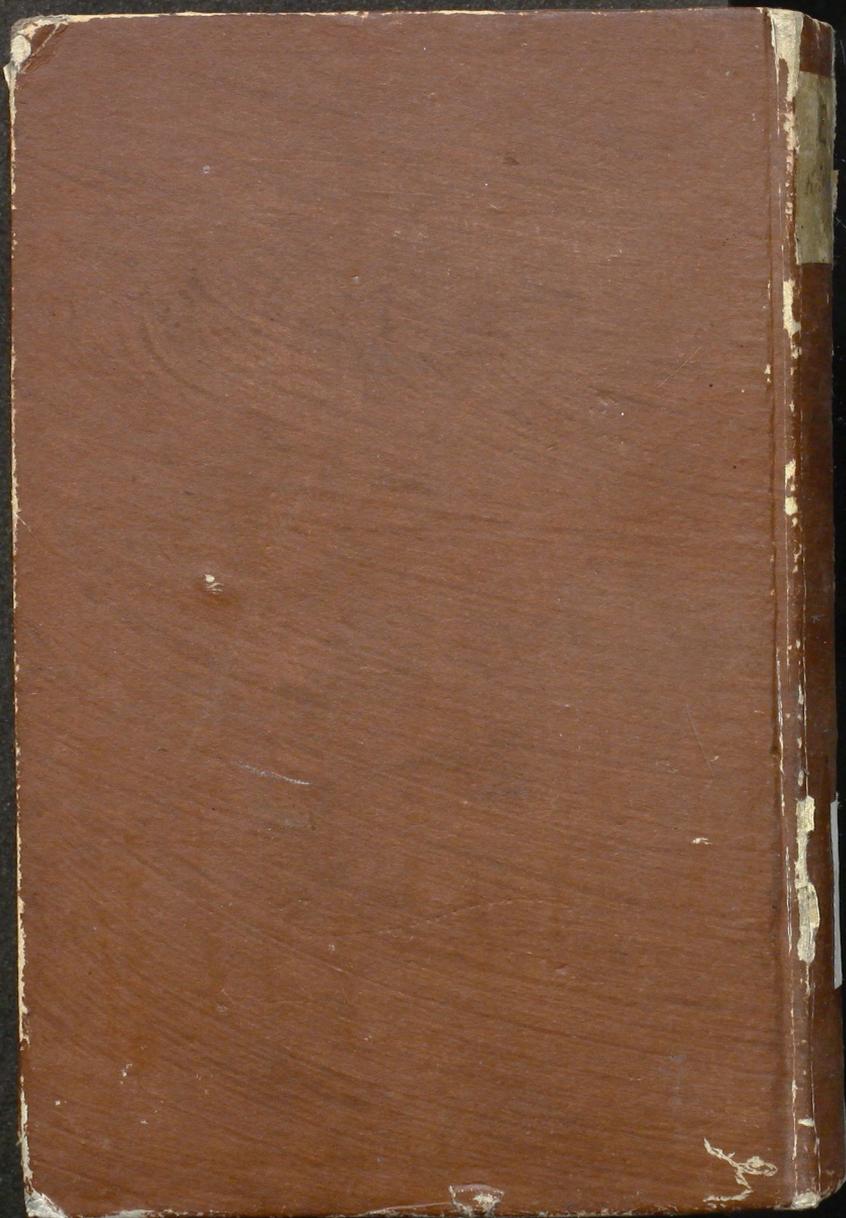
(1/4)

AB: W 7606

(1/4.)

Ga 45 V

Vol 18 2DA



Inches 1 2 3 4 5 6 7 8
Centimetres 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

Farbkarte #13

B.I.G.

Blue	Cyan	Green	Yellow	Red	Magenta	White	3/Color	Black

