



Staats- und  
Universitätsbibliothek  
Bremen

# **Staats- und Universitätsbibliothek Bremen**

**DFG Projekt Die Grenzboten**

**Die Grenzboten**

**Berlin u.a., 1841 - 1922**

Neuphilologie.

**urn:nbn:de:gbv:46:1-908**



## Neuphilologie.



in häßliches Wort, dieses aus einem deutschen und aus einem Fremdwort ungleich zusammengesetzte „Neuphilologie,“ aber es hat sich nun einmal eingebürgert und gilt als Bezeichnung für eine sehr wichtige Sache. Die Neuphilologie ist eine Schöpfung unsers Jahrhunderts, sie ist kein Gegensatz zur Alt- oder klassischen Philologie, aber auch keine Tochter derselben, sie hat noch nicht die Autorität der alten, und es ist nicht sehr wahrscheinlich, daß sie ihr diese so bald abgewinnen wird, aber sie ringt um Gleichberechtigung mit ihr und will nicht mehr hochmütig über die Achsel angesehen werden. Schwerlich wird die Neuphilologie je in die Lage kommen, die hervorragende Rolle im Geistesleben der Deutschen zu spielen, zu welcher die Altphilologie seit den Zeiten Martin Luthers und Melanchthons durch den Protestantismus berufen gewesen ist; es hat auch eine Zeit allgemeiner Mystik, metaphysischer Schwärmerei gegeben, damals war die Altphilologie berufen, das positive nüchterne Gleichgewicht in der Wissenschaft etwa so herzustellen, wie die Naturwissenschaft vor ihrer gegenwärtigen Hegemonie es zu thun vermochte. An die Kämpfe der klassischen Philologie knüpfen sich wichtige Fortschritte der deutschen Geistesentwicklung überhaupt, und darum lagert die Würde einer großen historischen Macht über ihr, deren sich die Neuphilologie nicht rühmen kann. Die Neuphilologie hat es erst in den letzten Jahrzehnten zu einer stattlichen Gemeinde gebracht; sie ist, was keineswegs zu ihrem Nachteil gesagt sein soll, dem praktischen Bedürfnis entsprungen und hat ihre Schüler meist aus den bescheiden Kreisen der deutschen Gymnasiallehrer geworben. Seitdem der Unterricht in der englischen und französischen Sprache in die Gymnasien und Realgymnasien eingeführt worden ist, hat sich eine größere Anzahl von Studenten der Neuphilologie gewidmet, die nun als eine Rivalin der Altphilologie um die Vormacht im Mittelschulunterricht ringt und dabei unterstützt wird von dem realistischen, auf das unmittelbar verwertbare Wissen das Schwergewicht legenden Geiste der Zeit.

Von dieser Stellung der Neuphilologie, von ihrem Wesen, ihrem Berufe, ihrem Betriebe und ihrem Werte in sozialer und in pädagogischer Beziehung handeln die Neuphilologischen Essays von Gustav Körting (Heilbronn, Grenzboten II. 1888.

Henninger, 1887), acht an der Zahl und sehr lesenswert. Denn Körting vereinigt mit der Wissenschaft des anerkannten Fachgelehrten die reichen Erfahrungen eines langjährigen Pädagogen; er hat in seiner Stellung als Universitätslehrer viele junge Leute für das Gymnasiallehramt heranzubilden gehabt. Den Schulmann erkennt man auch aus der litterarischen Form seiner Essays. Sie machen den Eindruck frei gehaltener Vorträge, die für ein großes Publikum berechnet waren und nach dem Stenogramm ohne irgend eine Kürzung abgedruckt wurden; keine Kleinigkeit ist gering genug, keine mögliche Einwendung gegen des Sprechenden Meinung trivial genug, daß er sie nicht berücksichtigte und mit artiger Breite kritisierte. Er sucht seinen Gegenstand von allen nur möglichen Seiten zu beleuchten, ist gern bereit, dem Gegner Recht zu geben, nur folgt dann jedesmal ein „Aber,“ welches alle frühere Artigkeit sachlich über den Haufen wirft. Körting drückt sich immer mit vieler vorsichtiger Umständlichkeit aus, macht massenhaft Gebrauch von erläuternden Adjektiven, einschränkenden Adverbien, Synonymen und könnte wohl zuweilen Ungeduld erregen, wenn nicht bei all seiner zwar sehr charakteristischen, aber doch wenig geschmackvollen Breitspurigkeit das gründliche Wissen, die reiche, unmittelbar aus dem praktischen Leben geschöpfte Erfahrung und das aufrichtige Wohlwollen für die Jugend, die ideale Begeisterung für die Sache zu Tage träten.

Wir wollen in Kürze die nach unserm Ermessen wichtigsten Gedanken, welche Körting in allen seinen Betrachtungen leiten, darstellen; es sind Anregungen, die auch nicht fachmännische Kreise interessiren dürften.

Mit dem wunderlichen Worte „Neuphilologie“ ist auch Körting keineswegs zufrieden, aber er meint, es sei eben schon eine eingebürgerte Bezeichnung, die man gelten lassen müsse. Fatal ist nur, daß sie zwei philologische Wissenschaften zusammenkoppelt, die innerlich sehr wenig mit einander zu thun haben. Die französische Philologie ist ein Teil der alle lateinischen Tochtersprachen umfassenden Romanistik. Die englische Philologie gehört in den Kreis der Germanistik. Man kann ein guter französischer Philologe sein, ohne auf die ältesten arischen Sprachformen zurückzugehen; der Anglist hingegen muß der weitaus ältern Geschichte seiner Sprache nachgehen, kann des Altnordischen nicht entbehren und bewegt sich überhaupt in einer ganz andern Welt. Körting unterscheidet auch in hergebrachter Weise zwischen Philologie und Linguistik. Die erstere beschäftigt sich mit der Sprache, sofern sie Ausdruck in der Nationallitteratur gefunden hat; die letztere studirt die Sprache als Naturerscheinung und knüpft an die Physiologie der menschlichen Sprachwerkzeuge an, schlägt die Brücke zwischen Natur- und Geisteswissenschaften. Man kann ein guter Philolog sein und die Linguistik gerade nur gestreift haben. Die Philologie ist die notwendige Grundlage für den wissenschaftlichen Betrieb der Litteraturgeschichte, da die Poesie sich in den Gesetzen der Sprache bewegt; die Linguistik verfolgt allgemeinere Ziele und bedarf der Sprachvergleichenden Forschung, sie ist derzeit noch in ihren An-

fängen. Bloß der äußerliche Umstand, daß der Unterricht des Englischen und des Französischen an den deutschen Mittelschulen von derselben Lehrkraft erteilt zu werden pflegt, und daß daher die Kandidaten dieses Lehramtes schon auf der Universität das Studium der französischen und der englischen Sprache vereinigen, hat jene geschmacklose Namengebung im Gegensatz zur „Altphilologie“ (Griechisch und Lateinisch) hervorgerufen. Aber eben gegen diese praktisch und wissenschaftlich unfruchtbare Vereinigung wendet sich Körting mit allem Nachdruck und stellt die gerechtfertigte Forderung auf, daß die Gymnasiallehramtskandidaten nicht Französisch und Englisch, sondern entweder Lateinisch und Französisch oder Deutsch und Englisch als Fachgruppen und zusammengehörige Prüfungsgegenstände betreiben sollen. Dann erst könnten sie auf wahrhaft wissenschaftliche Bildung Anspruch erheben, dann würden sie nicht mehr, wie es noch sehr häufig gegenwärtig der Fall ist, als „Sprachmeister“ dilettantischer Art den klassischen Philologen unebenbürtig, von Kollegen und Schülern minder respektiert, als Lehrer bloßer Nebenfächer dastehen. Auf diese scheinbar rein äußerlichen Umstände legt Körting, der im praktischen Schulwesen wohlverfahrene, gewiß nicht mit Unrecht einiges Gewicht. Er kommt immer wieder darauf zurück.

Eine andre Frage, die ihn lebhaft beschäftigt, ist die, ob der jetzt keinesfalls mehr zu entbehrende Gymnasialunterricht in den neuern Sprachen es, wie so oft gefordert wird, bis zur Sprechfertigkeit der Schüler im Französischen oder Englischen zu bringen habe oder nicht? Daß der Lehrer derselben persönlich neben seiner wissenschaftlichen Sprachkenntnis auch praktisch, sowohl mündlich als schriftlich, seine Sprache beherrschen müsse, steht für Körting außer Zweifel. Er weiß sehr wohl, wie schwer solche Fertigkeit zu erwerben ist. Er beklagt die gegenwärtige Studienordnung, welche den Kandidaten der Neuphilologie dazu zwingt, seine schriftlichen Prüfungsarbeiten in der französischen oder englischen Sprache abzufassen. Meist wimmeln diese Arbeiten von Germanismen, die dem sie zu lesen verpflichteten Professor ein Gräuel sind. Körting macht daher den Vorschlag, daß jene Verpflichtung aufgehoben werde. Die Lehramtsprüfung für Neuphilologen soll in eine wissenschaftliche und in eine praktische zerfallen. Die letztere soll etwa ein Jahr nach der erstern erfolgen und sich ausschließlich um die praktische Herrschaft des Kandidaten über die fremde Sprache kümmern. Und der Kandidat, so lautet Körtings Forderung, soll die fremde Sprache in ihrer eignen Heimat kennen lernen. Denn anders als durch den täglichen Umgang mit Franzosen oder Engländern lernt man überhaupt ihre Sprachen nicht. Der Erwerb der Sprechfertigkeit in einer fremden Sprache ist eine Arbeit für sich allein. Der Begründer der Romanistik hat in keiner einzigen der vielen von ihm wissenschaftlich durchforschten Sprachen auch nur eine kurze Unterhaltung führen können.

Während aber Körting die Berechtigung, Sprechfertigkeit bei den Gymnasiallehrern der neuern Sprachen zu fordern, anerkennt, will er sie doch nicht

den Gymnasialschülern zumuten. Einzig die Lesefertigkeit soll das Ziel des Unterrichtes sein; dies betont er, und er begründet es aus den mannichfachsten Gesichtspunkten. Das Gymnasium ist ausschließlich Gelehrtenhule, es hat keinen andern Zweck zu verfolgen, als die Jugend für den Universitätsunterricht vorzubereiten. So unentbehrlich heutzutage die Kenntnis der neuern Sprachen im wissenschaftlichen Leben ist, so wenig nötig ist eine Sprechfertigkeit und Schreibfähigkeit in ihnen. Die fremde Sprache mühelos lesen, das muß der moderne Gelehrte können, aber er hat es nicht nötig, dem Ausländer schmeichlerisch entgegenzukommen, im Verkehr mit dem Auslande mag er sich nur seines rechtschaffenen Deutsch bedienen. Für jene Jugend aber, die in Rücksicht auf den einstigen Lebensberuf es im Französischen oder Englischen bis zur Sprechfertigkeit bringen muß, sind andre Lehranstalten offen; das Gymnasium muß sich seinem Wesen nach mit der Lesefertigkeit begnügen. Diese soll allerdings mit möglichster Vollkommenheit erreicht werden, und Körting giebt ausführliche Anweisungen dazu.

Körting ist auch keineswegs für die Zurückziehung oder gar Abschaffung des Lateinischen in unsern Gymnasien. Aus vielen Gründen nicht. Ganz abgesehen davon, daß unsre Kultur noch immer auf der Renaissance begründet ist, und daß daher das Gymnasium so lange die Jugend in das Altertum einführen muß, bis nicht der gesamte Bildungszustand eine Umwälzung erfährt, was, wenn auch denkbar, doch in absehbarer Zeit nicht wahrscheinlich ist, sprechen auch pädagogisch-sprachphilosophische Gründe für die Festhaltung der Herrschaft des Lateinischen im Gymnasialunterricht. Vor den neuern hat die lateinische Sprache den Reichtum an Flexionsformen voraus, der sie der deutschen Sprache weit näher stellt, als es beim Französischen und Englischen der Fall ist. Das Lateinische ist wie das Deutsche eine synthetische Sprache, die andern sind analytische Sprachen. Die jüngern Sprachen haben viele grammatische Formen abgeschliffen, verloren, welche die deutsche und die lateinische besitzen. Nun soll aber der Sprachunterricht im Gymnasium zunächst keinen andern Zweck verfolgen, als das logische Denken, den Sinn für die einzelnen Formen zu bilden, zu wecken; da befördern den Unterricht die lautlich wahrnehmbaren und dem Deutschen ähnlich erhaltenen mannichfaltigeren Flexionen des Lateinischen, zumal da ja dieser Unterricht deutschen Kindern erteilt wird. Darum tritt Körting, wenn auch Neuphilolog von Beruf, für die Herrschaft des Lateinischen im Gymnasium ein, nur will er den Unterricht in den neuern Sprachen mit keinem geringern Ernste und Respekte betrieben sehen; auf die Sprechfertigkeit verzichtet er.

Körting ist überhaupt gegen das dilettantische Parliern in fremden Sprachen. „Grundverfehrt, sagt er (S. 130), ist die in Deutschland vielverbreitete und das Unterrichtswesen beeinflussende Wertschätzung der Mehrsprachigkeit. Und nebenbei schließt diese Wertschätzung eine Entwürdigung des deutschen Volkstums in sich.

Demn etwas Entwürdigendes ist es allerdings, daß so viele deutsche Knaben und Mädchen, welche voraussichtlich der Sprechfertigkeit im Französischen und Englischen im spätern Leben ernsthaft nie bedürfen werden, doch auf den Erwerb derselben viel Zeit und Kraft verwenden müssen, Zeit und Kraft, die wahrhaftig besser gebraucht werden könnten. Den in Deutschland reisenden Engländern und Franzosen mag es ja recht angenehm scheinen, der Mühe des Deutschsprechens dadurch überhoben zu sein, daß sie allenthalben Leute finden, welche Englisch und Französisch mit mehr oder weniger Geschick radebrechen — denn über ein Radebrechen kommt es meist doch nicht hinaus —, aber warum soll diesen Fremdlingen zuliebe unsre Jugend sich quälen? . . . Der Deutsche möge dem verfehlten Ehrgeize entsagen, ohne Not in fremden Zungen reden zu wollen, er möge sich befreien von dem Wahne, daß Sprechfertigkeit im Französischen oder Englischen notwendig zur „höhern“ Bildung sei. Es ist doch wahrhaftig leicht genug, zu besserer Einsicht zu gelangen. Wer in Deutschland aus irgend welchem Grunde die Sprechfertigkeit etwa im Spanischen oder Russischen zu besitzen wünscht, der sucht sich dieselbe eben irgendwie zu erwerben. Andre Leute aber denken gar nicht daran und würden mit allem Rechte an dem gesunden Verstande dessen zweifeln, der ihnen, weil sie nicht spanisch oder russisch zu sprechen verstehen, Mangel an Bildung vorwerfen wollte. Was aber vom Spanischen oder Russischen gilt — und es werde hier daran erinnert, daß sowohl das eine wie das andre eine weitverbreitete und hochentwickelte Kultursprache ist —, das sollte logischerweise, soweit die Sprechfertigkeit in Betracht kommt, auch vom Französischen und Englischen gelten.“

Es ist nur natürlich, daß Körting mit seinen pädagogischen und edel nationalen Grundsätzen (und er verwahrt sich oft und ausdrücklich und mit Recht dagegen, diese als beschränkten Chauvinismus zu verdächtigen, er begründet sie stets und überzeugend mit wissenschaftlichen Gründen) kein Freund der „Sprachstümperei“ in der „höhern Töchterschule“ sein kann, ein Kapitel, welches er in einem eignen Essay (8.) behandelt. „Es wird in Deutschland viel zu viel Wert auf das Parliren fremder Sprachen gelegt. Es ist das theils die Nachwirkung früherer Verhältnisse, welche nichts weniger als erfreulich waren, theils und vielleicht hauptsächlich aber, wenigstens in Bezug auf die weibliche Erziehung, eine von den vielen Erscheinungsformen der leider so weit verbreiteten heillosen Vornehmthueri. Französisch radebrechen zu können, gilt nach landläufiger Meinung als Zeichen höherer weiblicher Bildung. Das ist nun einmal alte Tradition, und zumeist ihr zuliebe steht die klägliche Sprachstümperei in den „höhern Töchterschulen“ so in Blüte. Die meisten Leiter und Leiterinnen, Lehrer und Lehrerinnen dieser Anstalten sehen ohne Zweifel den ganzen Jammer dieses Zustandes ein oder empfinden ihn doch seufzend beim Unterricht; wenn es auf sie ankäme, wäre die Sache wohl längst geändert worden, aber das liebe Publikum will von einer Änderung nichts wissen, und insbesondre die

Frauen Mütter (sic!) wollen um keinen Preis darauf verzichten, daß ihre Fräulein Töchter imstande seien, einem Franzosen oder Engländer, mit dem sie ja vielleicht einmal an einer Table d'hôte zusammenkommen könnten, mit einigen Phrasen zu antworten vermögen, falls er geruhen sollte, sie nach ihrer Meinung über das Wetter oder ähnliche hochwichtige Dinge zu befragen. O Eitelkeit der Eitelkeiten! Dieser Eitelkeit zuliebe werden die künftigen Gattinnen gebildeter Männer mit geistlosem, mechanischem Unterricht gequält, mit Vokabeln und Phrasen vollgestopft, mit albern zugeschnittenen Regeln gemartert, grausam um einen Teil ihrer schönsten Kindheits- und Jugendjahre gebracht. . . . Wollten doch die deutschen Frauen einmal den Mut haben, sich zu der Erkenntnis aufzuschwingen, daß etwas Posenhaftes und Entwürdigendes darin liegt, die Töchter französisch und englisch radebrechen zu lassen, weil sie das vielleicht einmal gut brauchen können, wenn sie mit einem Franzosen und Engländer zusammengeraten. Mögen doch die Herren Ausländer, wenn sie mit unsern Mädchen und Frauen verkehren wollen, gefälligst Deutsch lernen!" (S. 178—179.)

Auch der Sprachunterricht der höhern Töchterschule soll demnach vornehmlich Lesefertigkeit zum Ziele haben. Zu entbehren ist er allerdings keineswegs. Die weibliche Jugend der wohlhabenden Stände soll einen solchen Grad von Bildung erwerben, daß sie in der Lage ist, dem Berufe der ebenbürtigen Männerwelt, für die sie heranwächst, mit Verständnis zu folgen. Und als Bildungselement können die Sprachstudien nicht entbehrt werden. Sie vermitteln die fremden Litteraturen, die Kenntnis anderer Nationen, und solche Wissenschaft allein vermag die Erkenntnis der eignen Nation zu fördern. Nur der Vergleich belehrt. Und hier stellt Körting eine Behauptung auf, die, wie er sagt, zumal im Munde eines Neuphilologen ungeheuerlich klingen mag, die aber bei näherem Zusehen sich als begründet darstellt. Er sagt: „Die französische Litteratur ist eine solche, mit welcher sich näher zu beschäftigen deutschen Frauen und Mädchen nicht empfohlen werden kann.“ Denn, führt er aus: „nicht alles, was von dem gebildeten Manne gelesen werden kann und soll, ist für die gebildete Frau angemessener Gegenstand der Lektüre, mindestens nicht für die große Mehrzahl dieser Frauen; denn eine kleine Minderzahl giebt es ja allerdings, welche durch Anlage, Neigung und Verhältnisse befähigt sind, den gleichen Bildungs- und Erkenntniszielen nachzustreben wie der Mann, für diese gilt selbstverständlich meine Behauptung nicht. Statt in weitläufige Erörterungen einzugehen, richte ich an jeden Kenner der französischen Litteratur die Frage: Welche klassischen Werke der neueren französischen Litteratur — die ältere muß ja ganz außer Betracht bleiben — können ohne jedes Bedenken deutschen Frauen und Mädchen zur Lektüre empfohlen werden? Ich fürchte sehr, man wird nur wenige nennen können. Die französische Litteratur ist in allen ihren Gattungen reich an klassischen Werken, aber zum größten Teile

sind dieselben deutschen Frauen entweder nicht voll verständlich, oder aber sie enthalten Dinge in sich, von denen, wenigstens nach deutscher Anschauung, Frauen besser fern gehalten werden.“ Und nun führt Körting an einzelnen Beispielen den Beweis dafür. „Namentlich, schließt er, ist es angesichts der Thatsache, daß die Romanlektüre von Frauen entschieden bevorzugt wird, von schwerwiegender Bedeutung, daß der neuere französische Roman mit Vorliebe Verhältnisse und Probleme behandelt, mit denen bekannt zu werden deutschen Frauen nimmermehr zum Vorteil gereichen kann. Der französische Roman beginnt meist mit der Ehe, oder es ist doch seine Handlung zum großen Teile in das Eheleben verlegt. Er braucht um deswillen ganz gewiß nicht unsittlich zu sein und ist es in seinen bessern Erzeugnissen auch wirklich nicht, aber er kann leicht falsch aufgefaßt werden, und mindestens kann er die Phantasie der deutschen Leserinnen, namentlich der jugendlichen, auf bedauerliche Pfade leiten. Und wie schlimm erst, wenn deutsche Frauen und Mädchen ihre französischen Kenntnisse dazu ausnutzen, um sich dem Genuß jener mit sittlichen Fäulnisstoffen geschwängerten Romanlitteratur hinzugeben, die im modernen Frankreich so üppig blüht und in den deutschen Leihbibliotheken eine breite Ablagerungsstätte findet!“ Darum ist Körting gegen die Bevorzugung des Französischen im Sprachunterricht der Töchterschule und empfiehlt, die Herrschaft dem Englischen einzuräumen, welches sowohl durch seine rein sprachliche Beschaffenheit der deutschen Sprache näher steht, als auch wegen des dem deutschen verwandten Nationalcharakters der Engländer eine Litteratur vermittelt, die unsrer weiblichen Jugend weit mehr unbedenkliche Werke bietet. Von den romanischen Sprachen zieht Körting selbst das Italienische, u. a. auch als Vermittler der großen Kunstgeschichte, dem Französischen vor.

Diese „neuphilologischen Essays“ enthalten noch weitere sehr beachtenswerte Anregungen, die namentlich den akademischen Unterricht in derselben Wissenschaft betreffen. Beherzigenswert ist auch der sechste Essay: „Die fachwissenschaftliche Kritik in der Neuphilologie,“ worin Grundsätze ausgesprochen werden, die für alle Kritik Geltung haben. Doch muß es hier genügen, darauf hinzuweisen.

