



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Pappritz, R.: Der lateinische und griechische Unterricht auf dem
humanistischen Gymnasium

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

Der lateinische und griechische Unterricht auf dem humanistischen Gymnasium

Von Dr. R. Pappritz, Professor am Domgymnasium in Naumburg a. S.



Die alten Sprachen bilden den wichtigsten Lehrgegenstand auf dem humanistischen Gymnasium. Wäre dies nicht der Fall, so würde das Gymnasium seinen Charakter verlieren. Der Schreiber dieser Zeilen ist ein begeisterter Anhänger der humanistischen Bildung. Ich bin weit davon entfernt, die bevorzugte Stellung des Lateinischen und Griechischen zu bekämpfen, aber ich zweifle, ob es notwendig ist, daß man diesen beiden Fächern so viel Stunden im Lehrplan einräumt, als es jetzt geschieht.

Man wird mir einwenden, daß man traurige Erfahrungen gemacht hat, als man, nach der Schulkonferenz von 1890, die Zahl der Stunden in den alten Sprachen beschränkte. Die Ergebnisse der neunziger Jahre sind kein Beweis für mich, daß die getroffenen Maßnahmen verfehlt waren. Die meisten Herren, die damals unterrichteten, empfanen die Neuerungen mit Schmerz, um nicht zu sagen mit Unwillen. Sie wurden auch in der Tat vor eine schwierige Aufgabe gestellt: ohne praktische Anleitung, nur nach theoretischen Vorschriften sollten sie ihren Unterricht völlig umgestalten. Der lateinische Aufsatz fiel fort, das Extemporale sollte nicht mehr dieselbe Bedeutung haben wie früher; andererseits sollte in der Lektüre bei verringerter Stundenzahl dasselbe geleistet, auf den Inhalt mehr als früher eingegangen werden. Diesen neueren Aufgaben zeigten sich manche Herren, die gewiß vortreffliche Charaktere waren, nicht gewachsen, zumal da von Liebe und Begeisterung für die Sache, d. h. für das Neue im Unterricht, nicht die Rede war. Jetzt aber liegen die Verhältnisse anders: eine andere Generation von Pädagogen ist in das reifere Mannesalter getreten. Diese Herren haben als Lehrer den lateinischen Aufsatz nicht mehr kennen gelernt, sie werden ihm also nicht so sehr nachtrauern. Diese jüngere Generation — Männer, die jetzt in den vierziger Jahren stehen — hat auch bereits das sogenannte Seminarjahr durchgemacht. So würden jetzt vielleicht andere Resultate erzielt werden als vor zwanzig Jahren.

Psychologisch interessant ist es, wie viele Philologen an Einzelheiten festhalten, unbekümmert darum, ob sie häufig vorkommen oder nicht. Vor mir liegt: „Lateinische Formenlehre zum wörtlichen Auswendiglernen“, von Berthes, Ausgabe B, besorgt von Gillhausen. Berlin. Weidmann, 1895. Das Büchelchen ist also fünf (!) Jahre nach der Schulkonferenz von 1890 erschienen.

In dem Büchelchen finden wir folgende Regel:

Männlich sind die auf nis und guis
Und noch dreizehn sonst auf is:
Axis, lapis, orbis, ensis,
Fascis, fustis, vermis, mensis,
Piscis, postis, pulvis,
Endlich callis, collis.

In demselben Büchelchen, das, wie erwähnt, zum wörtlichen Auswendiglernen bestimmt ist, findet sich u. a. folgendes: sulfur luridum, der blaßgelbe Schwefel,

vultur faustus, der Glück verheißende Geier, grus callida, der schlaue Kranich, sus lutulenta, das schmutzige Schwein. Erst im zwanzigsten Jahrhundert ist das Buch umgearbeitet und verkürzt worden.

Aber sind denn jetzt im zwanzigsten Jahrhundert alle unwichtigen Dinge weggelassen? Nach meiner Erfahrung keineswegs. Hat es einen Zweck, daß man acus, die Nadel, als Ausnahme lernt?! Wenn tribus in den oberen Klassen vorkommt, so erwähne man, daß dieses Wort Femininum ist, in Sexta aber lasse man es nicht lernen. Kann jemand ernstlich behaupten, daß die Verba mulcere, streicheln, tergere, abwischen, verrere, fegen, ingemiscere, aufseuzen, von Wichtigkeit sind? Eine ganze Reihe anderer könnte ich auch ohne Schmerz missen, wie algeo, friere, madeo, bin naß, rigeo, starre, como, schmücke, obliuo, bestreiche; bei einer dritten Gruppe wiederum genügt es, wenn der Schüler das Präsens als Vokabel lernt; ohne Grundformen wie flecto, beuge, necto, knüpfe, texo, webe. — Wer, der Lateinisch gelernt hat, wüßte nicht, welche Schwierigkeit die Konstruktion von interest bereitet. In der Lektüre kommt dieses Wort sehr selten vor, immerhin bin ich dafür, daß man es beibehält, denn es ist zweifelsohne eine gute Denkfübung, wenn der Schüler sich einen Satz völlig umgestalten muß, wie es interest erfordert; aber man lasse die fünf Genetive fort, die stehen dürfen. Dem Müller-Ostermann für Prima, einem sehr verständigen, sogar interessanten Übungsbuch, sind 1086 Phrasen vorangestellt! Unter dem Strich findet sich nun noch eine Fülle von Anmerkungen. Auf manchen Schulen wird diese gesamte Anzahl, Phrasen sowohl wie Anmerkungen, auswendig gelernt. Es ist dies, nach meiner Auffassung, eine ebenso zwecklose wie zeitraubende Arbeit. Das ganze Verfahren erscheint mir auch pädagogisch unrichtig. Ein deutscher Jüngling lernt nichts, das nicht abgefragt wird. Nehmen wir an, hundert Phrasen sind zu repetieren. Frage ich jede einzelne auch nur ein einziges Mal ab, rechne ich auf Frage und Antwort nur eine Viertelminute, so kostet das Abfragen von hundert Phrasen doch fünf- undzwanzig Minuten, mit anderen Worten die Hälfte einer Lehrstunde. Viel richtiger erscheint es mir, im Anschluß an das im Ostermann und Cicero Gelesene, die in dem betreffenden Abschnitt vorkommenden Phrasen und Vokabeln zu repetieren, mit sorgfältiger Vermeidung der seltenen.

Auf lateinische Stilübungen wird noch immer übertrieben viel Zeit verwandt. Noch immer gibt es Pädagogen, die verlangen, ein Schüler soll mit peinlicher Genauigkeit unterscheiden, ob cum antem oder sed cum, ob existimare oder reri zu setzen ist. Sollten nicht manche Philologen — oder ist es richtiger, zu sagen philologissimi? — zu weit gehen in ihrer Genauigkeit? So streichen es mehrere Herren als Fehler an, wenn der Schüler bei locus „in“ setzt. Cicero war weniger streng als der Philologe des zwanzigsten Jahrhunderts, denn in der vierten Rede gegen Verres, de signis, finden wir in den ersten 110 Paragraphen die genannte Verbindung achtmal, in einem Paragraphen kommt sie sogar zweimal vor. Bei Cäsar vollends ist sie durchaus nicht selten; so kommt sie im fünften Buch des gallischen Krieges viermal vor. — Vor kurzem wurde die Bestimmung erlassen, in den Abiturientenextemporalien seien Kniffligkeiten, selten in der Lektüre vorkommende Sachen, zu meiden. Als Beispiel wurden angeführt die abhängigen irrealen Sätze. Als ich nun in einem Kreise von Schulmännern anregte, man solle diese Sache, die den Schülern ungemene Schwierigkeit bereite, auch in den

anderen Extemporalien weglassen, stieß ich auf energischen Widerstand. Die Herren wissen, glaube ich, nicht, wie selten diese Konstruktion (Irrealis im abhängigen Satz) im Lateinischen ist; so findet sie sich in den vier katilinarischen Reden Ciceros nicht einmal; im 23. Buch des Livius kommt sie einmal vor. In demselben Buch findet sich zweimal die Wendung quod attinet ad. Diese streicht mancher strenge Lateiner als Fehler an. Es gibt eben auf allen Gebieten Leute, die päpstlicher sind als der Papst.

Doch genug der Beispiele! Für das Griechische ist ihre Zahl fast noch größer. Für mich ist es nicht frei von Komik, wenn Kaegi in seiner Grammatik als Paradigmata durchdefiniert ὁ ἡ σῶς, das Schwein, ἡ Ἐρινός, die Erinnye, wenn er anführt, daß εὐώδης im Neutrum εὐώδες hat. Hat es eine Berechtigung, τήνω (schmelze) und ἡβόσω (werde mannbar) unter den unregelmäßigen Verben lernen zu lassen?! Unter den Verben, die den Genitiv regieren, führt Kaegi auch ἀποτρύσω an. Davon, wie selten dieses Verbum vorkommt, hat er sich wohl schwerlich überzeugt.

Das Griechische macht den Tertianern anfangs gewöhnlich sehr viel Schwierigkeiten. Es ist dies leicht erklärlich; denn zwei völlig neue Sachen treten an den in der Entwicklung begriffenen Knaben heran, die fremden Buchstaben und die Akzente, die nicht, wie im Französischen, immer auf derselben Silbe bleiben, sondern nach bestimmten Regeln sich ändern. Wesener, der Herausgeber eines griechischen Übungsbuches, hat nun auf sehr geschickte Weise die Schwierigkeiten vereinfacht: er bringt im ersten Kapitel nur solche Worte, die den Akzent stets auf derselben Silbe behalten. Bei der Durchnahme und Einübung der Endungen bietet der Akzent also gar keine Schwierigkeiten. Man sollte annehmen, diese ungemein praktische Maßnahme hätte Nachahmer gefunden. Doch dies ist keineswegs der Fall; mir wenigstens ist kein griechisches Lehrbuch bekannt, das diese Neuerung Weseners aufgenommen hätte. — Wie verfehlt sind doch vielfach die Sätze, die den Schülern zur Einübung geboten werden! Der folgende kurze Satz des Kaegi soll zur Einübung des aoristus medii dienen. Μὴ πάσσηθε τῶν καλῶν ὀρεγόμενοι. Diese wenigen Worte enthalten zugleich zwei Ausnahmen: daß nach πάσσομαι das Partizipium steht, nach ὀρέγομαι, einem recht seltenen Verbum, der Genitiv. Oder ist etwa folgender Satz geeignet: Τὸν θάνατον εἰσάγει Εὐριπίδης μελαίνας ἔχοντα πτέρυγας καὶ μέλανα ἱμάτια. Den Tod führt Euripides ein mit dunklen Fittichen und dunklen Gewändern? Man wird mir einwenden: „Jeder Satz braucht nicht überseht zu werden.“ Gewiß, aber hat jeder Pädagoge das Geschick, das Ungeeignete wegzulassen? Gerade der Anfangsunterricht im Griechischen wird sehr häufig jungen Lehrern und Kandidaten anvertraut. Sätze, die völlig ungeeignet sind, sollte man aus den Lehrbüchern streichen. Wenn diese Sätze zu zahlreich sind, sollte man das Lehrbuch abschaffen.

Auf der Konferenz im Jahre 1890 wurde festgesetzt, daß die Lektüre im Mittelpunkt des Unterrichts stehen soll. Noch immer bleibt diese Bestimmung auf manchen Schulen unberücksichtigt. Bei dem Betreiben der Lektüre kehrt, nach meiner Erfahrung, folgende Eigentümlichkeit häufig wieder. Was in der Rede, dem Gesang, dem Kapitel vorkommt, wird verlangt, unbekümmert darum, ob die betreffende Stelle besondere Schwierigkeiten enthält oder eine Fülle ganz seltener Vokabeln, so daß der Schüler das Lexikon gar nicht aus der Hand legen kann.

Nach meiner Auffassung hat der Oberbürgermeister von Halle, Dr. Riebe, in der Herrenhausrede am 27. Mai 1910 mit vollem Recht diesen Übelstand hervorgehoben. So findet sich im fünften Gesang der Odyssee, dem Gesang, der gewöhnlich im Anfangsunterricht gelesen wird, eine Schilderung der Gärten der Kalypso. Eine Reihe von Baumarten oder Vogelarten kommt ganz selten, andere überhaupt nur an dieser Stelle vor. Eine andere, zur Lektüre ebensowenig geeignete Stelle findet sich am Ende des fünften Gesanges, als Odysseus, nachdem er zwei Tage und zwei Nächte auf dem Meer umhergetrieben ist, das Land erblickt. Wunderbar schön ist in der Odyssee der neunte Gesang, der uns den Aufenthalt des Odysseus bei den Zyklopen schildert. Aber auch bei der Lektüre dieses Abschnittes muß der Lehrer mit pädagogischem Takt verfahren. Oder will man ernstlich behaupten, daß es für den Schüler von Interesse oder Nutzen ist, die einzelnen Bezeichnungen für die Melkeimer und Gefäße des Polyphem kennen zu lernen, Ausdrücke, die zum Teil nur an dieser einen einzigen Stelle vorkommen?!

Neben Homer bildet Horaz einen Hauptlehrgegenstand auf deutschen Gymnasien. Die Schriften des Horaz umfassen soviel wie Schillers Wallensteintrilogie; mit diesen letzteren beschäftigen sich die Schüler ein Vierteljahr, mit dem Horaz volle zwei Jahre. Ich bin ein großer Freund des heiteren Sängers von Venouffia; ich habe ihn sehr gern und, wie das Examen erwies, mit Erfolg unterrichtet. Aber unbedenklich würde ich aus dem Kanon eine ganze Reihe von Gedichten streichen, die den Deutschen maßlos übertrieben, gekünstelt und schwerfällig anmuten.

Besonderes Gewicht wird gewöhnlich auf die sechs Römeroden im Anfang des dritten Buches gelegt. Eine genaue Disposition, womöglich schriftlich und mündlich, eine ausführliche Inhaltsangabe wird verlangt. Überhaupt wird vielfach mit der Horazlektüre viel zu viel Gedächtniskram verbunden. Bei einer ganzen Reihe von Gedichten soll der Schüler wissen, wann sie entstanden sind; von vielen Männern, die Horaz gelegentlich erwähnt, wird eine Biographie verlangt, womöglich das Jahr, in dem der Betreffende das Konsulat bekleidet. Es wäre an der Zeit, daß hier einmal gründlich Wandel geschaffen würde. Eine meiner Lieblingsoden des Horaz ist die siebente des ersten Buches. „Mögen“, so beginnt der Dichter, „andere das berühmte Rhodus preisen oder Mitylene oder Ephesos, für mich gibt es nichts Lieblicheres als Tibur.“ Darauf wendet er sich an seinen Freund Plancus und ermahnt ihn, seiner Traurigkeit durch den Genuß süßen Weines ein Ende zu machen. Als Beispiel eines Mannes, der nie, auch nicht in der schlimmsten Lage, verzagte, führt er den Salaminier Teucer an. Bei der Durchnahme dieser Ode hängt in meinem Unterricht eine Karte der alten Welt an der Wand. Die erwähnten Städte werden aufgesucht, von manchen etwas erzählt, z. B. vom Tempetal. Dieser von den Alten so oft verherrlichte Erdenfleck ist auch nach modernen Anschauungen schön, weil der Peneus sich schäumend zwischen den Bergen hindurchwindet, und die grünen Platanen sich malerisch abheben von den roten Felsen. Ich gehe ferner ein auf das Tivoli der Gegenwart, zeige, wenn möglich, eine Photographie des Tempels. Nicht unzweckmäßig erscheint es mir auch, aus einer Reisebeschreibung vorzulesen; Heinse, z. B. der Dichter des Ardinghello, hat am Ende des achtzehnten Jahrhunderts Tivoli schwungvoll und anschaulich geschildert. Völlig verfehlt aber erscheint es mir, weil hier zufällig ein Plancus erwähnt wird, eine ausführliche Biographie dieses Mannes zu geben. Ebenso verfehlt ist es,

genau auseinanderzusetzen, was Horaz seinen griechischen Vorbildern entnommen; ferner von den Schülern Inhaltsangaben in lateinischer Sprache zu verlangen. Bei der Lektüre der antiken Schriftsteller auf die Gegenwart Bezug zu nehmen, ist, nach meiner Auffassung, die Aufgabe eines tüchtigen Pädagogen. Dieses Verfahren fördert ungemein die Anteilnahme der Schüler. Beispielsweise dispensierte ich einmal in der Oberprima bei der Lektüre von Ciceros Rede de signis den Primus auf einige Zeit vom Präparieren; dafür gab ich ihm die Aufgabe, einen Vortrag über das Thema zu halten: „Aus dem Sizilien der Gegenwart“.

Noch immer wird viel Zeit verschwendet durch das Diktieren von Biographien. Soviel ich weiß, ist das Diktieren überhaupt verboten, und wenn dies nicht der Fall ist, so sollte es möglichst bald verboten werden. Wenn ich z. B. in der Unterprima Tacitus annales lese, so werde ich doch nie und nimmer von der ersten zur zweiten Stunde die Biographie dieses Autors aufgeben, sondern ich werde den Schülern den Unterschied von annales und historiae klar machen. Wenn sie dies verstanden, werde ich sagen, welchen Zeitraum jedes der Werke umfaßt. Erst wenn dies alles in Fleisch und Blut übergegangen ist, werde ich die übrigen Werke aufzählen.

In dem bisher Gesagten glaube ich zweierlei bewiesen zu haben. Erstlich, daß in den alten Sprachen auf dem humanistischen Gymnasium noch immer eine Reihe von Dingen gelehrt wird, die völlig zwecklos sind, dabei auch ganz und gar nicht geeignet, den Verstand zu schärfen oder das Gedächtnis zu üben. Zweitens, daß in der Art und Weise, wie den Schülern der Stoff geboten wird, noch manche Besserung möglich ist. Streicht man das Unnötige, beseitigt man die zeitraubende Methode, die manche Herren noch anwenden, so wird dadurch, ohne daß man die Leistungen in den klassischen Sprachen beeinträchtigt, Zeit gewonnen für andere Lehrgegenstände. Man könnte vorläufig in der Unterprima dem altsprachlichen Unterricht eine, in der Oberprima zwei Stunden nehmen. Auf diese Weise könnte in der Unterprima Biologie gelehrt werden, in der Oberprima aber gewönne der Geschichtslehrer, wenn seine Stundenzahl um eine vermehrt würde, Zeit, auf Bürgerkunde einzugehen und in der Geographie mit ganz anderer Gründlichkeit als bisher Repetitionen zu veranstalten. So häufig hört man klagen, daß Deutschland keinen Platz an der Sonne hat. Vielleicht liegt dies zum Teil daran, weil auf der Schule bei den jungen Deutschen so gar kein Interesse für die außereuropäischen Erdteile geweckt wird. Die andere gewonnene Stunde müßte dem deutschen Unterricht zugute kommen. Die Schüler könnten auf diese Weise etwas von der Propädeutik erfahren, vielleicht auch in die neuere Philosophie eingeführt werden. Soffentlich hat der betreffende Lehrer pädagogischen Takt, so daß er die Schüler nicht mit zu vielen Namen und Daten langweilt oder gar lange Abschnitte diktiert, die er dann fast wörtlich verlangt.

Für einen gedeihlichen und gesegneten Unterricht ist es vor allen Dingen notwendig, daß sich die Pädagogen mit den einmal bestehenden Verhältnissen abfinden, aber nicht fortgesetzt über die Neuerungen klagen und nicht sich bemühen, bei verringerter Stundenzahl das zu erreichen, was früher vielleicht erreicht werden konnte, jetzt aber keinesfalls mehr.

