

Andeutungen über den gegenwärtigen Stand des Elementarunterrichts in der deutschen Sprache

Autor(en): [s.n.]

Objektyp: **BookReview**

Zeitschrift: **Allgemeine schweizerische Schulblätter**

Band (Jahr): **8 (1842)**

Heft 1-2

PDF erstellt am: **26.06.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

fer Hinsicht gleichberechtigten Personen; so verbindet sie dieselben durch das Bewußtsein der Freiheit und Rechtsgleichheit. Streut sie den lautern Samen des Christenthums, so verbrüdert sie uns durch das Bewußtsein der gleichen Kindschaft Gottes. Entzündet sie in uns reine Vaterlandsliebe durch Erinnerung an unsere vielfach gleichen Schicksale in guten und bösen Tagen, so vereinigt sie uns durch das Bewußtsein der Zusammenhörigkeit. Hat aber unser Volk einmal das Bewußtsein der Einheit aller Glieder, umfaßt es dasselbe mit Liebe, und fühlt es, daß im Unheil des Ganzen der Einzelne kein Heil finden, und das Glück der Gesamtheit nicht zum Unglück des Einzelnen ausschlagen könne; ist es entschlossen, im Bewußtsein gleicher Kindschaft Gottes seine Freiheit und Rechtsgleichheit zu handhaben und zu schützen: dann hat es wahrhaftig auch Nationalität. Und diese Nationalität zu erstreben, dazu sind wir berufen, und dazu bedürfen wir eben einer nationalen Erziehung, welche in dem angedeuteten Sinne nur der Obskurantismus läugnen kann. Diesem möchten wir aber schließlich zurufen und zu Gemüthe führen: „Jeden „Obskurantismus trifft seine Strafe, weil das zurückgedrängte und verhaltene Licht nur als Blitz wiederkehrt.“

Andeutungen über den gegenwärtigen Stand des Elementarunterrichts in der deutschen Sprache, nach Becker'schen Grundsätzen, mit besonderer Rücksicht auf die „Vollständige Anleitung zum Elementarunterrichte in der Sprachlehre. Ein methodologisches Handbuch für Lehrer, insbesondere für Lehrer an den obern Elementarschulen und an den Vorbereitungs- und untern Klassen der Gymnasien und Realschulen. — Dr. R. F. Beckers grammatischer Ansicht gemäß nach dem natürlichen System der Sprache angeordnet von F. C. Honcamp. — Essen, bei Baderfer. 1841. XXXVI u. 347 Seiten gr. 8. (36 Bz.)“.

Ueber die Frage, ob Becker durch seine Entdeckungen im Gebiete der Sprachwissenschaft neue, unerwartete Resultate errungen habe, hat noch kein Streit gewaltet; denn man hält ihn allgemein und ohne Widerspruch für einen eben so gründlichen als feinen und glücklichen Forscher, dessen Verdienste unbestreitbar sind. Wohl aber haben nicht Alle in einer gleichmäßigen Beantwortung der Frage sich vereinigt, ob das Sprachsystem Beckers, welches ein natürliches genannt wird, nicht vielmehr den Namen eines künstlichen verdiene, und ob es nicht schon aus diesem Grunde, noch mehr aber wegen seiner strengen systematischen Wissenschaftlichkeit von der Volksschule und voraus der Elementarschule fern gehalten werden müsse. Die Einen, unter diesen Diesterweg, halten Beckers Ansicht von der Sprache für die Elementarschule nicht geeignet, und wollen von der Einführung des Sprachunterrichts in die Elementarschulen in der Form eines Systems überhaupt Nichts wissen, „weil, wie Diesterweg sagt, in die Volksschule gar kein System der Sprache gehöre, da ein solches über die Fassungskraft wenigstens der weit überwiegenden Mehrzahl der Schüler hinaus liege, und der Hauptzweck des Sprachunterrichts sich ohne System erreichen lasse“ *). Gegen diese Behauptung erhebt sich nicht ohne triftige, schlagende Gründe Würst (Anleit. zum Gebrauche der Sprachdenkl., Thl. 2, S. XI Borr.), welcher entschieden der Ansicht ist, „daß auch in die Elementarschule ein System der Sprache gehöre“, und in Beziehung auf die Ansicht Beckers die Ueberzeugung ausspricht, „daß die Einführung eines so klaren, einfachen Systems, wie das von Becker aufgestellte, für die Volksschule die gedeihlichsten Früchte bringen müsse.“ Ihm schließt sich Hönkamp an (vergl. S. VI und XV B.), welcher zu beweisen sucht, daß „elementarisch“ und „systematisch“ nicht Begriffe sind, die einander ausschließen, weil „nicht das Element dem Systeme entgegen stehe, denn aus Elementen bestehe es; sondern das Aggregat, die Sammlung einzelner Dinge, Anhäufung ohne Ordnung, ohne

*) Vgl. Rhein. Blätter, Bd. 22, Heft 1, S. 134.

Plan, ohne Einheit.“ — Besonders durch Wurst's lichtvolle, tief eindringende Untersuchung scheint diese für den Elementarunterricht überhaupt äußerst wichtige Frage so ziemlich spruchreif geworden zu sein.

Anderere möchten durch Vermischung der Beckerschen Ansichten mit den Bestimmungen der ältern Grammatik ein neues Gebäude auführen und von der neuern Grammatik, wie Becker sein System der Sprache im Gegensatz zu der frühern Behandlung der Grammatik, welche ihr Hauptaugenmerk auf die Formen, auf richtiges Sprechen und Schreiben der Sprache richtete, selber nennt, diejenigen Theile in die Elementarschule einführen, welche nach ihrem Dafürhalten der Elementarmethode nicht widerstreiten. Gegen solche Versuche aber erklärt sich, „weil sie kein erfreuliches Resultat gegeben haben,“ der Urheber der neuern Grammatik selbst am Entschiedensten. Er sagt: „Der innere Grund dieser Unverträglichkeit (der neuern mit der ältern Grammatik) liegt darin, daß die neuere Grammatik nicht bloß irgend einen besondern Theil der ältern Grammatik, wie etwa die Lehre von der Declination der Substantiven ic. in einer neuen Fassung darstellen will, sondern daß ihre ganze Richtung und demzufolge die ganze Grundansicht derselben von der ältern Grammatik verschieden und ihr gewissermaßen entgegengesetzt ist.“ (Beck. Ausführl. Grmt. Th. 1, S. V. und a. a. D. vgl. Honc. S. XII). Dies aber deshalb, „weil in der ältern Grammatik die Bedeutung der Form untergeordnet ist; und nicht die Bedeutung, sondern die Form ist die Grundlage des ganzen Systems.“ (Beck. das. S. 6). „Dagegen richtet die neuere Grammatik, weil sie die Sprache überhaupt als den organischen Ausdruck des Gedankens und alle besonderen Sprachformen als Ausdrücke besonderer Verhältnisse des Gedankens und der Begriffe auffaßt, ihre Betrachtung zuerst auf die Verhältnisse des Gedankens und der Begriffe, und demnächst auf die ihnen entsprechenden Ausdrücke in den Sprachformen. Ihre eigentliche Aufgabe ist, die Sprache zu verstehen, d. h. jede besondere Sprachform in ihrer wahren Bedeutung aufzufassen. Ihr ist nicht, wie der ältern Grammatik, die

Form, sondern die Bedeutung die eigentliche Grundlage des ganzen Systems.“ (Das. S. VIII).

Noch Andere endlich, und zu diesen gehört auch Hr. Honcamp, erkennen in Becker den eigentlichen Reformator der Grammatik und der Methode des Sprachunterrichts, halten seine sprachwissenschaftlichen Forschungen für das non plus ultra dessen, was bisher auf diesem Gebiete geleistet ist, und glauben, daß sein System der Sprache nicht nur auch in die Elementarschule eingeführt werden könne, sondern eingeführt werden müsse, wenn der Unterricht in der Muttersprache in Wahrheit den Geist weckende und belebende Resultate erzielen, überhaupt in Beziehung auf geistige Entwicklung jenen Gewinn tragen solle, den außer ihm, wenn er von der richtigen (d. h. Beckerschen) Ansicht ausgehe und in der rechten Weise erteilt werde, kein Unterricht in irgend einem andern Lehrgegenstande bringen könne. Daher geht ihr Bestreben dahin, die Beckersche Ansicht von der Sprache der streng wissenschaftlichen Darstellung zu entkleiden und nach den für diesen Zweck von Becker selbst in der Schrift „Ueber die Methode des Unterrichts in der deutschen Sprache“ gegebenen Andeutungen elementarisch so zu bearbeiten, daß ihrer Einführung in die Elementarschule kein Hinderniß mehr im Wege stehen könne. —

Rez. glaubte, diese Bemerkungen der Beurtheilung der angezeigten Schrift vorausschicken zu müssen, um den Standpunkt zu gewinnen, von dem aus die Leistungen Honcamp's ins Auge zu fassen sind. Als ein unbedingter Verehrer Beckers verzichtet Herr Honcamp auf das Verdienst eigener Forschungen, und schließt sich der Klasse derjenigen an, welche durch eine populäre, d. h. elementarische Bearbeitung die Sprachideen Beckers der Elementarschule zugänglich und genießbar machen möchten. — Bei seinem Buche ist also, obgleich es nicht ganz umgangen werden darf, nicht so sehr die darin herrschende grammatische Ansicht der Beurtheilung zu unterwerfen, denn sie ist nicht Eigenthum des Verfassers, sondern seines Meisters und Lehrers; man hat sich vielmehr hauptsächlich dabei die Frage zu stellen: „Wie

und mit welchem Erfolge hat Herr Honcamp die dem Beckerschen Systeme zum Grunde liegende grammatische Ansicht für den Elementarunterricht zu bearbeiten verstanden, und in welchem Grade ergibt sich hieraus die unbedingte Geltung des Beckerschen Systems für die Elementarschule?“

Versuchen wir es, in diesem Sinne die Leistungen Honcamps näher zu beleuchten.

In einem ausführlichen Vorworte verbreitet sich der Herr Verf. über den Zweck des Buches und über die Grundsätze, die ihn bei der Abfassung leiteten. Der Zweck seines Buches ist, zu zeigen, daß Beckers grammatische Ansicht von der Sprache mit Erfolg in die Elementarschule eingeführt werden könne, ja, weil sie allein die richtige sei, eingeführt werden müsse, und, insofern es sich als methodologisches Lehrbuch gibt, „den Lehrer zugleich mit der Methode des Unterrichts den Lehrgegenstand kennen zu lehren“; — die den Verf. leitenden Grundsätze sind keine anderen, als diejenigen, welche Becker in der schon angezogenen kleinen Schrift: „Ueber die Methode des Unterrichts etc.“, und in den Vorreden zum Commentare der Schulgrammatik dargelegt hat: an diesen schließt sich Herr Honcamp in allen wesentlichen Stücken, überhaupt immer so eng an, daß er nicht nur Beckers Idee zu der seinigen macht, sondern auch in der Entwicklung und Begründung derselben nicht selten von Becker die Form der Darstellung entlehnt. (Vgl. z. B. Honc. S. VII mit Beck. Meth. S. 8: Honc. S. VIII etc. mit Beck. S. 9 etc.; Honc. S. XVIII über Sprachübungen (richtiger: Sprechübungen) mit Beck. S. 58; Honc. S. XXVII mit Beck. S. 19, und an vielen a. D.) Wir hätten gewünscht, Herr H. möchte dies immer ausdrücklich bemerkt haben, damit nicht der weniger Unterrichtete versucht werden möchte, ihm zuzuschreiben, worauf er gewiß keinen Anspruch macht, zumal seine wirklich errungenen Verdienste noch immer groß genug sind, wie wir weiter unten sehen werden. — Für eine neue Auflage, welche diese Schrift ohne Zweifel bald erleben wird, erlauben wir uns, den Herrn Verf. zu ersuchen,

die betreffenden Parallelstellen in Beckers Schriften genauer anzugeben, da dies nur dazu beitragen könnte, zum Studium der Werke dieses Forschers in einem größern Kreise anzureizen.

Der Hauptzweck alles Unterrichts ist nach dem Verf. die formelle Bildung des Schülers; jeder andere Zweck ist Neben Zweck. Nun aber könne der Schüler zur Selbstthätigkeit, wodurch die geistige Kraft allein gestärkt werde, auf zweierlei Weise geführt werden: erstens, indem man ihn anleite, selbst zu entdecken, aufzufinden; zweitens, selbst zu schaffen, aufzubauen. Ersteres sei bedeutungsvoller, denn es führe zur Erkenntniß, und diese befähige zum Schaffen, das in vielen Fällen (für die Elementarstufe beim Unterrichte in der Muttersprache nicht, wie wir später hören werden. Rez.) als das Ziel des Unterrichts zu betrachten sei. — Bloßes Geben von Seite des Lehrers und bloßes Empfangen von Seite des Schülers fördern die Bildung nicht. Bei der Selbstthätigkeit des Findens sei zunächst Rücksicht zu nehmen auf das Objekt der Thätigkeit, d. h. auf das, was gefunden werden solle, und in dieser Beziehung müsse der Schüler den Gegenstand, nicht wie man etwa sich ihn vorstellen könne, sondern in seiner Wirklichkeit, seiner wahren Natur finden. Dabei müsse nun der Lehrer auf die rechte Weise elementarisch, naturgemäß, d. h. gemäß der Natur sowohl des Unterrichtsgegenstandes als auch des Schülers, verfahren.

Demnach ist nach dem Verf. der höchste Kanon aller Lehrthätigkeit, und zwar erstens in Beziehung auf den Zweck: aller Unterricht, folglich auch der Sprachunterricht, soll es sich zum Ziele setzen, die geistige Kraft des Schülers durch Selbstthätigkeit zu stärken, durch diese ihn zum Auffinden anzureizen, so die Erkenntniß des Lehrobjectes bewirken und durch Erkenntniß zum Selbstschaffen führen; zweitens in Beziehung auf die Methode: aller Unterricht werde nach einer naturgemäßen, den Schüler und den Lehrgegenstand berücksichtigenden Elementarmethode ertheilt. — Läßt sich hiergegen Etwas einwenden? — Gewiß nicht! Der Unterricht soll den Geist nicht fesseln, sondern frei machen, und in dem

Grade, in welchem ein Lehrobject und die Methode, es zu behandeln, geeignet sind, dieses Grundgesetz aller pädagogischen Wirksamkeit zu erfüllen, verdienen sie den Vorzug vor allen andern, welche darin nachstehen. — Welches ist nun das Lehrobject, das man als die geeignetste Turnschule zur Stärkung der geistigen Kraft, des Denk- und Urtheilsvermögens anzusehen hat? — Antwort mit Honcamp: Der Sprachunterricht, und dies so sehr, daß er nicht nur nach der beschränkten Ansicht der ältern grammatischen Schule zur Entwicklung des Denkvermögens benutzt werden soll (vgl. S. VII), sondern „er fördert nach Becker (vgl. Meth. ic. S. 8), wenn er, wie es die Natur der Sache fordert, zunächst und vorzüglich zum Verstehen führt, nothwendig und schon an sich diese Entwicklung.“ — Da nun ein nach der ältern grammatischen Ansicht ertheilter Sprachunterricht nicht der Natur der Sache gemäß sei, so könne er auch nicht die geistige Kraft entwickeln; denn, selbst ohne Leben und Wahrheit, könne er nicht zum Leben und zur Wahrheit führen, sondern werde werth- und erfolglos bleiben müssen. Dies darum, weil die alte Grammatik nicht klar erkenne, daß die Sprache nicht etwas Aeußeres, sondern etwas Inneres sei, und übersehe, daß der Gedanke in dem Geiste nicht durch überlegte Zusammensetzung der Begriffe entstehe, sondern gleich fertig und ganz ins Dasein trete, wie ein Naturding, als eine vom Geiste geborene Einheit, die wohl zerlegt werden könne, aber nicht auf entgegengesetztem Wege entstanden sei. Demgemäß begehe sie den Mißgriff, nur die Form zu berücksichtigen, nur den Buchstaben, die Silbe, höchstens das Wort zum ersten Gegenstande der Betrachtung zu nehmen, überhaupt, die Bedeutung der Form unterzuordnen, und, statt den Gedanken in freier Einheit, den bloßen Begriff beim Sprachunterrichte zum Grunde zu legen, und sich zu bemühen, den Gedanken aus Begriffen zusammenzusetzen; auch diene nach ihr der Sprachunterricht nur dazu, den Schüler in so fern richtig sprechen und schreiben zu lehren, „als es fürs Leben nöthig sei.“ „Es war, fährt Honcamp fort, auf Regeln abgesehen. Freilich verfuhr man zu

dem Zwecke so methodisch, als es angehen wollte, und suchte den Sprachunterricht möglichst geistbildend einzurichten. Aber das Wesen des Lehrgegenstandes selbst bedingte nicht die geistige Entwicklung; denn wer alle Sprachregeln kennt und anzuwenden, und insofern richtig zu sprechen und zu schreiben weiß, kann dabei ein äußerst stupider Mensch sein.“ (?!)

„Anderß, heißt es weiter, verhält es sich mit der neuen Grammatik. Sie will — nicht sowohl Sprachregeln, als vielmehr — die Sprache verstehen lehren. Es kann Jemand die Sprache verstehen, ohne sich Rechenschaft von diesem Verständniß geben zu können; die Sprachlehre will dasselbe zum Bewußtsein erheben, sie will zu der innern Anschauung verhelfen: wie der Mensch geistig thätig ist, wenn er redet.“

Nachdem der Verf. S. XII von der Unvereinbarkeit der neuen Grammatik mit der alten, weil Beide entgegengesetzte Richtungen verfolgen, gesprochen hat, fährt er wörtlich fort: „Da das Denken eine nach innerlich nothwendigen Gesetzen Statt findende Berrichtung des menschlichen Geistes ist, so muß sich gleiche Ordnung und Gesetzmäßigkeit in der Sprache nachweisen lassen. Es ist überall nur der Gedanke, was die Sprache ausdrückt; das ganze System der Sprache liegt in der Einheit des Satzes begründet, läßt sich daraus entwickeln und darauf zurückführen. Dieses zu thun, vermag möglicher Weise jeder Mensch, der eine Sprache versteht und spricht; er darf nur die innere Thätigkeit seines Geistes beobachten, nachdenken über die eigenen Gedanken und den Ausdruck derselben, und wie dieser nach sichern Gesetzen zu Stande kommt. Es ergibt sich hieraus, daß die Sprachlehre das förderndste Mittel der geistigen Bildung sein kann, da sie auf die einfachste und unmittelbarste Weise das Denkvermögen entwickelt, wenn der Schüler nur angeleitet wird, selbstthätig das Wesen, die organischen Gesetze der Sprache zu entdecken, d. h. sich seines Verständnisses der Sprache durch innere Anschauung bewußt zu werden. Es ist nicht möglich, zu diesem Bewußtsein zu gelangen, ohne daß dabei die geistige Kraft auf die

naturgemäße und eindringlichste Weise gebildet würde. Wer es erlangt hat, kann dabei kein bornirter Mensch geblieben sein. In dieser Meinung stellt die neuere Grammatik an den Schulunterricht die Aufgabe, den Schüler die Sprache verstehen zu lehren, während das richtige Sprechen und Schreiben die Aufgabe der ältern ist.“

Hier sind wir nun bei einem Ruhepunkte angelangt. Die Wichtigkeit der Sache nöthigte uns, mit solcher Ausführlichkeit dem Verf. zu folgen: handelt es sich doch um nichts Geringeres, als um eine vollkommene Reform im Sprachunterrichte und um die Verbannung einer grammatischen Ansicht, die noch an vielen Orten die edelsten Kräfte und die kostbarste Zeit ohne wesentliche Erfolge verschlingt. — In welchem Grade, so fragen wir uns nun zunächst, verdient die von Becker zuerst eingeführte und von Honcamp adoptirte grammatische Ansicht unsern Beifall? — Wir müssen eingestehn, daß wir in allen wesentlichen Stücken Honcamp unbedingt beistimmen, namentlich sind wir überzeugt, daß die durch die alte Grammatik nothwendig bedungene Formenreiterei, wodurch das Gebäude der Sprache einem fahlen, fleischlosen Gerippe ähnlich wurde, unmöglich den jugendlichen Geist sehr erfrischen, anreizen und beleben könnte; und schon aus diesem Grunde müssen wir jeden Versuch willkommen heißen, der etwas Besseres an die Stelle des todten Formelwesens setzen will. Wer selbst im Falle war, nur noch vor zwei Dezennien auf der Schulbank zu sitzen, — und seitdem ist es an den meisten Orten nicht viel besser geworden, — und sich daran erinnert, wie dornenvoll, langweilig und ermüdend an der Hand der damaligen Sprachlehrer der Weg war, der ins verheißene Land der grammatischen Erkenntniß führte oder führen sollte: der wird sich mit uns in der Seele der jetzigen Jugend freuen, der eine edlere, vergeistigende Speise geboten wird. Es ist der Geist, der lebendig macht; der Buchstabe aber tödtet. Nur vor Extremen und zu übertriebenen Gegensätzen aus Vorliebe für ein System möchten wir warnen. Darf man wohl behaupten, daß die alte Grammatik nicht

zum Verständniß der Sprache führen wollte und nicht führen konnte? Sie wollte es gewiß; sie konnte es aber auch, — nur nicht auf so geistbildende Weise, wie die neue Grammatik: und darum steht sie schon aus diesem Grunde ohne allen Zweifel in pädagogischer Beziehung dieser unendlich weit nach. Daß sie es aber konnte, räumt Honcamp selber ein, wenn er ihr die Fähigkeit beilegt, den Schüler richtig sprechen und schreiben zu lehren; freilich setzt er hinzu: „insofern als es fürs Leben nöthig ist.“ Denn wer eine Sprache richtig spricht und schreibt, sollte er nicht auch nothwendig sie verstehen müssen? Wir können das Gegentheil uns nicht denken. Und soll etwa der Zusatz: „insofern als es zum Leben nöthig ist“, einen Tadel des Endzwecks der alten Grammatik begründen? Will nicht auch Honcamp die Bedürfnisse des praktischen Lebens befriedigt wissen, wenn er sagt: „Jedermann im Volke soll die fürs Volk geschriebenen Bücher, soll seine Prediger, seine Gesetze sprachlich verstehen?“ Will nicht überhaupt die Anleitung zum Verständniß der Sprache in seinem Sinne Etwas erreichen, „das zum Leben nöthig ist?“ Er ordnet zwar, theils dem Systeme, theils dem Erfolge zu Liebe, den er sich von seiner Unterrichtsmethode verspricht, den mündlichen und schriftlichen Ausdruck dem Verstehen unter; aber wir können unmöglich das Eine vom Andern trennen, ja, wir behaupten, daß ein nach seinem Systeme und seiner Methode zum Verstehen der Sprache angeleiteter Schüler auch richtig sprechen und schreiben lernen, also Etwas erreichen wird, das Honcamp für erläßig zu halten scheint, obgleich er es für etwas sehr Wünschenswerthes erklärt, während nach ihm das Verstehen unerläßig ist. Darin aber finden wir gerade den wichtigsten Vorzug der Beckerschen Sprachansicht und die vorzüglichste Empfehlung derselben für die Elementarschule, daß sie nicht nur dem Schüler das Verständniß der Sprache erschließt und in hohem Grade seine Denkkraft entwickelt; sondern auch mehr als die alte Grammatik zur Geläufigkeit und Sicherheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck führt: sie bringt also der Elementarschule theoretisch und praktisch

größern Gewinn und erlangt dadurch weit größeres Interesse. So aber soll, so muß es sein. Die praktische Geläufigkeit in der Sprache muß man nicht bloß zu erstreben suchen: sie muß erreicht werden; auf ihre Erreichung muß auch die Methode bedacht sein, und das um so mehr, weil dieses Ziel nicht über die Möglichkeit hinaus liegt. Die Elementarschulen, wie sie jetzt noch zu häufig sind, mögen zwar in der Regel noch nicht bei diesem Punkte anlangen; aber das beweist Nichts, oder doch nicht Viel gegen uns. Was noch nicht ist, kann werden, soll, muß werden. Wer würde, um an etwas Unbezweifeltes zu erinnern, vor wenigen Dezennien daran geglaubt haben, daß unsere Elementarschulen jemals nur das leisten würden, was jetzt wirklich von ihnen geleistet wird? Sind sie aber vielleicht keiner Verbesserung mehr fähig? — Niemand glaubt dies. — Der Verf. liefert theoretisch und praktisch selber den Beweis, daß durch ein tieferes Eindringen in das Wesen der Lehrobjekte, durch verbesserte Unterrichtsmethode das Ziel dessen, was in der Elementarschule erreicht werden kann, ein immer weiteres wird. — Was die Hinführung des Schülers zur Ausübung der Sprache in Rede und Schrift betrifft, so wird sie immer mehr von unserer Zeit verlangt, die in allen Dingen, so auch in diesem, an den Einzelnen größere Anforderungen stellt: gewiß, es ist in weit höherem Grade als früher ein praktisches Bedürfnis geworden, eben so gut wie das Verständnis der geschriebenen Bücher, der Prediger und der Gesetze im Sinne Honcamps ein solches ist, daß sich mit der Theorie der Sprache beim Volke die Praxis verbinde. Im Grunde will nun zwar der Verf. dies auch; er hat es aber nicht klar genug ausgedrückt, und darum grenzen die von ihm in dieser Beziehung aufgestellten Behauptungen, er verzeihe uns den Ausdruck, an Einseitigkeit, sind Mißdeutungen leicht ausgesetzt, und scheinen hervorgegangen zu sein aus einem zu übertriebenen Urgiren des „die Sprache verstehen.“ Wie wir dies meinen, werden wir noch weiter unten zu bemerken Gelegenheit haben.

Wenden wir uns nun zu der Frage, welche Anwen-

dung der Herr Verf. von seinen grundsätzlichen Ansichten gemacht habe, und wie sehr es ihm gelungen sei, das Beckersche System für die Zwecke der Elementarschule anzuordnen, — so müssen wir gestehen, daß er in dieser Beziehung seiner Grammatik einen hohen Grad von Vollendung zu geben verstanden habe. Die Hauptzwecke: durch Anregung zur Selbstthätigkeit die geistige Kraft des Schülers zu stärken und ihn dadurch zu befähigen, zum Verständniß der Sprache hindurch zu dringen, — sind nirgends aus dem Auge verloren. Höncamp's Sprachlehre wird auf diese Weise eine wahre Geistesgymnastik für den Schüler, die beste praktische Logik. Und mit welcher ausgezeichneten methodischen Gewandtheit, Klarheit und Präzision weiß er seine Zwecke zu verfolgen! Das öde grammatische Steppenland, sonst für den jugendlichen Geist so ermüdend, wird ihm hier zu einem heiteren Lustgange, der mit jedem Schritte weiter ihn zum ungehinderten Fortgange stärkt und antreibt. — Die schwierigsten grammatischen Verhältnisse weiß der Verf. so durchsichtig klar zu machen und ohne einen merkbaren, den Schüler beengenden und niederdrückenden Aufwand von Mühe und Anstrengung auf eine so leichte, wir möchten sagen, handgreifliche Weise zum Verständniß zu bringen, daß wir kein Werk kennen, in welchem die Methode, und insofern Höncamp sein Werk zunächst für Lehrer bestimmt hat, die Methodologie sich größere Ansprüche auf Anerkennung erworben hätten, als in dem vorliegenden. Das Verfahren ist aber folgendes: Der Lehrer schreibt einen Satz an die Tafel; durch Fragen läßt er den Schüler das betreffende Satzverhältniß in diesem Satze finden und daraus entwickeln; ist dies geschehen, wird der Schüler aufgefordert, theils durch die Lösung von dahin zielenden Aufgaben, theils durch die Zergliederung von Sätzen das in Rede stehende Satzverhältniß sich zur vollständigen Klarheit zu bringen. An geeigneten Orten werden Wiederholungen angestellt, die theils wieder in der Lösung von Aufgaben, theils im Zergliedern von Sätzen, theils in übersichtlichen Darstellungen bestehen. Mit Recht glaubt der Verf. die Wiederholungen nicht dringend ge-

ung empfehlen zu können, (z. B. pag. 7. Num. vgl. damit Beck. Meth. pag. 33), denn „repetitio est mater studiorum.“ Sie sind aber auch bei einem systematischen Unterricht um so dringenderes Bedürfnis, weil ohne sie den Augen des Schülers der Zusammenhang des Ganzen entschweben würde; und darum erklärt auch der Verf., daß von ihnen der Erfolg des ganzen Unterrichts abhängt. (Vgl. pag. XXI.). Daher denn auch die steten Hinweisungen auf bereits Durchgenommenes und Bekanntes. *Exempla illustrant rem.* Hier ein paar Beispiele, wie wir sie gerade aufschlagen.

§. 4. Zeitwort (Verb.).

□ (Dies Zeichen bedeutet: der Lehrer soll an die Tafel schreiben). Das Kind lallt. Der Knabe spricht. Der Mann redet. Ein Thor schwast.

Was thut das Kind? Was thut der Knabe? — der Mann? — ein Thor? — — Wie muß man fragen, wenn du antworten sollst: es lallt, — es spricht, u. s. w. (Sch.: Man muß fragen: Was thut, u. s. w.) Woran wird „lallt“, „spricht“, u. s. w. also gedacht? (Sch.: An das, was das Kind, der Knabe, u. s. w. thut.) Richtig; oder an eine Thätigkeit. Also die Worte: lallt, spricht, redet, schwast, ruft, singt, blüht, lebt, u. s. w. drücken Thätigkeiten aus. Denn, wie fragt man nach einem Worte, das eine Thätigkeit ausdrückt? (Sch.: durch: was thut —) „Der Knabe spielt. —“ Was thut der Knabe? — Man kann aber nicht bloß fragen: Was thut —, sondern auch: Was that der Knabe; was hat der Knabe gethan; was wird der Knabe thun? — Antworte auf jede dieser Fragen:

- der Knabe spielt.
- der Knabe spielte.
- der Knabe hat gespielt.
- der Knabe wird spielen.

Wie sind diese Sätze unterschieden? Bloß im Ausgesagten (Prädikat), denn das Subjekt bleibt dasselbe. Worin liegt der Unterschied? (Zeit). „Ich spreche jetzt“ — welche Zeit meine ich? (die gegenwärtige — die Gegenwart). „Ich sprach“ (Vergangenheit). „Ich werde

sprechen“ (Zukunft). Was wird daher an den Wörtern, die eine Thätigkeit ausdrücken, noch mehr bezeichnet? (die Zeit). Man nennt sie daher Zeitwörter u. s. w.

§. 92. Leidensform (Passivform) und Thätigkeitsform (Aktivform) des Zeitwortes.

□ Der Jäger schießt den Hirsch.

Wer thut Etwas? (der Jäger). „Der Jäger ist im Satze...? (Subjekt). Welcher Satztheil ist also thätig? (das Subjekt). Die Thätigkeit ist „schießt“ — Wer erleidet die Thätigkeit? (der Hirsch); das ist im Satze...? (leidendes Objekt). Vgl. §. 88. — Also: das leidende Objekt erleidet, was das Subjekt thut. — Gleiche Bedeutung mit diesem Satze hat der folgende:

□ „Der Hirsch wird von dem Jäger geschossen.“

Nenne das Subjekt dieses Satzes. (der Hirsch). — Was in diesem Satze Subjekt ist, war in dem ersten Satze... (leidendes Objekt). — Aus dem leidenden Objekt ist hier das Subjekt geworden. Ist nun das Subjekt in diesem Satze thätig oder leidend? (Es ist leidend). Man nennt es das leidende Subjekt; es erleidet die Thätigkeit. Wenn in dem Satze das Subjekt die Thätigkeit erleidet, so sagt man: das Zeitwort steht in der Leidensform. (Der Hirsch wird geschossen, — er erleidet es). Wenn in dem Satze das Subjekt thätig ist, so sagt man: das Zeitwort steht in der Thätigkeitsform. (Passivum und Activum des Zeitwortes). Beispiele: — u. s. w.

§. 122. Bestimmungssätze (Adverbialsätze).

Unter den Dingsätzen (Substantivsätzen) unterscheidet man besonders diejenigen, die für eine Bestimmung des Ausgesagten, (für ein bestimmendes Objekt) stehen (s. §. 119). Man nennt sie, um sie von den übrigen Dingsätzen zu unterscheiden, Bestimmungssätze (Adverbialsätze). §. 115, Nro. 3, 9, 8, 20, 21, 22, 23 sind Bestimmungssätze.

Es gibt Bestimmungen des Orts, der Zeit, der Weise u. s. w.; (s. die Uebersicht §. 76).

Gebt die Bedeutung der folgenden Bestimmungssätze an:

- 1. Die Nachtigal nistet da, wo dichtes Gebüsch ist, (im dichten Gebüsch).
 2. Die Vögel singen, wenn die Bäume blühen, (im Frühlinge).
 Die Morgenröthe erscheint, ehe die Sonne aufgeht, (vor Sonnenaufgang).
 3. Sprich so, daß man dich versteht, (verständlich).
 Der Vogel schrie, wie ein Rabe, (schreit), (krächzend), u. s. w.

Diese Bestimmungssätze bezeichnen den Ort (1), die Zeit (2), die Weise (3), u. s. w.

Es gibt also:

1. Bestimmungssätze des Orts;
2. Bestimmungssätze der Zeit;
3. Bestimmungssätze der Weise; u. s. w.

Einfacher und anschaulicher wird doch wohl nicht leicht Einer die Sache behandeln können; und wie in den hier mitgetheilten Beispielen, so weiß der Verf. überall im ganzen Buche das, worauf es gerade ankommt, gleichsam spielend vom Schüler auffinden zu lassen. —

Becker sagt in seiner Methode 2c. S. 23. (vgl. das. S. 25 u. bes. 36, 2c.): „der ganze Sprachunterricht muß zergliedernd (analytisch) sein.“ Ihm stimmt Hönzcamp bei (vgl. S. 13, 140, 142 und a. a. D.) und bemerkt: „die Analyse gegebener Sätze ist wichtiger und zweckmäßiger, als die Aufgaben, Sätze zu bilden. Denn das Auffinden der Sätze ist eines Theils dem Schüler zu schwer, andern Theils ist es in den meisten Fällen schon deßhalb wenig fördernd für die geistige Entwicklung, weil es das freie Denken hemmt, wenn sich der Gedanke der Form anbequemen muß. — Das Analysiren ist dagegen nicht genugsam zu empfehlen; es muß täglich für die ganze Dauer des Sprachunterrichtes fortgesetzt werden. Das Bestreben, eine gehörte Rede zu verstehen, ist ja eben ein solches Analysiren.“ —

Gegen diese Bemerkungen müssen wir Einsprache erheben, selbst auf die Gefahr hin, daß der Herr Verfasser uns eine Vermischung seiner Ansicht mit derjenigen der alten Grammatik zeihen werde, und zwar:

erstens, weil wir den Zweck des Sprachunterrichts für die obere Klasse einer Elementarschule eben nicht darauf beschränkt wissen möchten, „nur die gehörte Rede zu verstehen“; zweites, weil wir der Meinung sind, daß Schüler, wenn es ihnen zu schwer sein sollte, ein ihnen zum Verständniß gebrachtes grammatisches Verhältniß in einem Satze anzuwenden, überhaupt noch gar nicht befähigt sind, einen systematischen Unterricht, zumal in der von Honcamp empfohlenen Ausdehnung, zu empfangen; müßte man aber dies voraussetzen, und das darf man doch wohl einst bei den Schülern einer obern Elementarklasse, so würde dadurch aller Unterricht illusorisch werden; drittens, weil gewiß auch durch das Auffinden von Sätzen die geistige Entwicklung gefördert wird, da es den Schüler nothwendig und an sich zum Nachdenken zwingt; und viertes, weil wir es keineswegs für einen Nachtheil halten, wenn der Schüler dadurch, daß er seinen Gedanken einer Form anbequemen muß, sich genöthigt sieht, sein Nachdenken auf einen bestimmten Punkt zu richten, und in dieser Beziehung, wenn man es so nennen will, unfrei zu machen. — Schwerer als die Analyse mag das Auffinden von Sätzen sein, — wir geben es zu; aber nicht am Leichten, am Schweren wird die Kraft geübt. (Vgl., was Beck. über das Auffinden von Beispielen sagt, Meth. 2c. pag. 19.) Natürlich hängt hier Alles von der allgemeinen geistigen Entwicklungsstufe eines Schülers ab: wir haben den zwölf- bis vierzehn- und fünfzehnjährigen Elementarschüler im Auge. — Damit wollen wir jedoch dem Analysiren der Sätze nicht entgegen sein; wir halten es vielmehr für ein eigenthümliches Verdienst der Beckerschen Methode, daß darin mit Nachdruck dem Analysiren das Wort geredet ist, und verdanken es Honcamp, daß er bemüht ist, es in die Schulen einzuführen. —

Wir benutzen diesen Gegenstand, um daran eine Frage zu knüpfen, die Manchem sonderbar dünken mag: Sollen die im Buche gestellten Aufgaben mündlich oder schriftlich vom Schüler gelöst werden? oder Beides zugleich? oder ist es gleichgiltig, ob das Eine, oder das Andere geschehe? Hierüber vermiffen wir im gan-

zen Buche eine bestimmte Andeutung; selbst die Weise, wie die Aufgaben gestellt werden, gibt keine Gewißheit; denn bald heißt es: „Bildet viele Beispiele;“ bald: „Beispiele;“ dann: „der Schüler gebe in Sätzen an, was u. s. w.“; ferner: „der Schüler suche auf — und bilde Sätze“; — nirgends lesen wir: „der Schüler schreibe zc.“, während es in Beziehung auf eine geforderte Analyse S. 140 heißt: „Der Schüler zergliedert schriftlich die Sätze, wie wir u. s. w.“ Nur die in Anmerkungen zerstreuten Angaben über die Orthographie lassen vermuthen, daß der Verf. das Schreiben der Sprache doch nicht ganz aus der Schule verbannen und schriftliche Uebungen aus dem Sprachunterrichte nicht ganz entfernt wissen wolle. Diese Vermuthung aber verliert wieder ihr ganzes Gewicht durch das, was der Verf. S. XX über Sprachübungen (Sprechübungen?) sagt, und durch die ganze Tendenz des Systems, die nur auf das Verstehen der gehörten Rede und der geschriebenen Bücher hinstrebt. So müssen wir annehmen, daß der Herr Verf. bei der Praxis, welcher er S. XX mit Recht das Wort redet, nur an die Rede denkt, d. h., er will, daß die Lösung sämmtlicher im Buche vorkommender Aufgaben zur Bildung von Sätzen nur mündlich vor dem Lehrer geschehe, während die Analyse erweiterter und zusammengesetzter Sätze, wohl nur, um Verwirrung zu vermeiden, schriftlich angestellt werden soll. Wir müssen dies für einen methodischen Mißgriff erklären, der wieder kein nothwendiger Ausfluß des Systems ist und den Verhältnissen der Elementarschulen keine Rechnung trägt. Gewiß, es ist ein Mißgriff; denn: erstens wird der Sprachunterricht auf derjenigen Stufe der Elementarschule, für welche Foncamp's Buch bestimmt ist, in der Regel sich auf die eigentliche Sprachlehre beschränken; daher müssen Uebungen im schriftlichen Ausdruck, die man in der obern Klasse einer Elementarschule doch gewiß nicht ganz entbehren kann, in die für die Sprachlehre festgesetzten Stunden aufgenommen werden, wie sie denn auch hier am Natürlichsten sich anreihen; zweitens wird eine schriftliche Lösung der Aufgaben mehr als eine nur münd-

liche den Zweck des Sprachunterrichtes im eigentlichen Sinne Foncamp's erreichen, indem der Schüler durch eigene Versuche im schriftlichen Ausdruck der Sprache nach unserm Dafürhalten mit sichererm Erfolge zum Verstehen der für ihn geschriebenen Bücher und Gesetze angeleitet wird, als wenn er nie über das Sprechen hinauskommt. Und wenn auch die Entwicklung der Denkkraft das Erste und Höchste beim Sprachunterricht ist und bleiben muß, so hat er doch auch eine Seite, welche lediglich dem Gedächtnisse anheim fällt: und diese wird andauernder durch das Niederschreiben kultivirt. Endlich drittens hat weitaus die Mehrzahl der Elementarschulen mit einem wohl nie ganz zu beseitigenden Uebelstande zu kämpfen, darin bestehend, daß sie in ihren Klassen an Alter und geistiger Kraft sehr verschieden entwickelte Schüler und eine große Anzahl derselben haben: dadurch entsteht das Bedürfniß von Abtheilungen, welche dann wieder die Nothwendigkeit erzeugen; den Unterricht nach den unterschiedenen Kräften abzumessen, und dies zwingt den Lehrer, die eine Abtheilung mündlich, die andere schriftlich zu beschäftigen. — Wenn nun aber auch der Verf. von schriftlicher Lösung der Aufgaben Nichts wissen will, so verliert sein Buch dadurch doch nicht an Werth, denn der Lehrer, welcher sie für gut und zweckmäßig hält, sieht sich durch Nichts gehindert, sie anstellen zu lassen.

Nach dieser Abschweifung kehren wir zu dem verlassenen Gegenstande zurück. — Die Analyse eines Satzes kann in doppelter Weise angestellt werden, indem man nämlich die Bestandtheile eines Satzes nach den Wortarten trennen, oder nach der Bedeutung, die sie im Satze einnehmen, bestimmen lassen kann. Die letztere Art erklärt der Verf. mit Recht für wichtiger, weil bildender, verbindet jedoch immer damit die erstere, wie folgende hier beispielsweise mitgetheilte Analyse eines erweiterten Satzes beweiset.

1. Der . . .	Geschlechtswort . . .	zu 3.
2. edle . . .	Eigenschaftsw. . .	Beigefügtes (Attrib.) zu 3.
3. Fürst . . .	Dingwort . . .	Subjekt.
4. war . . .	Ausfagewort . . .	mit 6 Ausgef. (Präd.) von 3.

5. innig . . .	Bestimmungsw.	Weise zu 6.
6. gerührt . . .	Mittelw. Eigenschw.	m. 4 Ausgesf. (Präd.) v. 3.
7. von den Hul- digungen.	Dingw. m. ein. Richtw.	Bestimm. d. Grundes v. 6.
8. seiner . . .	Eigenschaftsw.	Beigefügtes (Attrib.) z. 11.
9. treu . . .	Eigenschaftsw. . .	Bestimm. d. Weise zu 10.
10. gesinnten . . .	Eigenschaftsw. . .	Beigefügtes (Attrib.) zu 11.
11. Unterthanen	Dingwort (Besf.)	Beigefügtes (Attrib.) zu 7.

„Das ganze System liegt in der Einheit des Satzes begründet,“ darum muß der Sprachunterricht nach Bekkerscher Ansicht von der Lehre vom Satze, als dem Ausdrucke des Gedankens, ausgehn: dies fordert die Natur des Lehrobjectes; die Natur des Schülers aber verlangt ein elementarisches Verfahren, d. h. in Beziehung auf unsern Gegenstand: man muß den Unterricht mit demjenigen Theile beginnen, der sich in der Sprache als das erste Element darstellt. Dies aber ist der nackte Satz, weil er der Ausdruck des einfachen Gedankens ist, der gleich ganz fertig als ein Naturding ins Leben tritt. Demgemäß stellt Herr Honcamp in der ersten Abtheilung des ersten Theiles seiner Sprachlehre, der die Satzlehre und allgemeine Wortlehre, oder Anleitung zur Erkenntniß der Begriffe und ihrer Beziehungen im Satze enthält, — die Lehre vom einfachen Satze an die Spitze. Diese aber zerfällt wieder in zwei Anschauungen, von denen die erste die verschiedenen Satzglieder fast nur in ihren eigentlichen Formen, die zweite in der größern Mannigfaltigkeit ihrer Formen dem Schüler zur Kenntniß bringt. Während z. B. der Schüler in der ersten Anschauung nur erkennen lernt, daß dasjenige Ding, von dem Etwas ausgesagt wird, Subjekt heißt, wird ihm in der zweiten das Subjekt in den verschiedensten Formen und Beziehungen vorgeführt, und dabei von den Dingwörtern, dem Geschlechte derselben, den Geschlechtswörtern und der Zahl gehandelt. Eben so geschieht es mit den übrigen Satzgliedern, dem Prädikate, Attribute und Objekte. Kurz: überall geht methodisch das Einfachere dem weniger Einfachen voran, so daß der Schüler keinen Schritt vorwärts geht, der nicht nothwendig durch den Gang der Entwicklung geboten ist. Nirgends sind Lücken gelassen, nirgends Sprünge zu machen, und

in einer so verständlichen, anschaulichen Weise weiß der Verf. Alles aus dem Schüler herauszubringen oder ihn selbst anfinden zu lassen, daß es den Anschein gewinnt, als ob der Schüler ohne Hilfe des Lehrers auf eigne Hand alle Entdeckungen leicht selbst hätte machen können, also ein Autodidakt (vgl. S. XXVII), oder mit Becker (vgl. Meth. S. 12) zu reden, ein Sprachforscher sei. — Darin liegt der sicherste Beweis von der Naturgemäßheit der Beckerschen Ansicht; denn dahin hätte es die alte Grammatik mit allem nur möglichen Aufwande von Methodik niemals bringen können. — Ein Schüler, der diesen einfachen Entwicklungen nicht zu folgen vermag, muß von Grund aus bornirt sein, und wenn er auf diese Weise nicht zum Verständnisse der Sprache geführt wird, so wissen wir nicht, wie es dann geschehen soll und möglich ist.

Durch die Lehre vom einfachen Satze sind schon alle Verhältnisse des Gedankens beim Schüler zur Anschauung gebracht worden, wie denn alle Beziehungen der Sprache in dem einfachen Satze liegen, sich daraus entwickeln und darauf zurückführen lassen (Vgl. S. XXII). Daher bietet der zusammengesetzte Satz der Betrachtung eigentlich kein neues Moment, da er entweder nur aus mehreren an einander gereihten einfachen Sätzen, oder gar nur aus einem Satze besteht, der sich aber durch die Ausbildung eines Satzgliedes zu einem zusammengesetzten Satze erweitert hat. Dies ist es, was der Verf. in den beiden, die zweite Abtheilung des ersten Theiles, oder die Lehre vom zusammengesetzten Satze einleitenden §§. 102 und 103 mit sich immer gleichbleibender Gründlichkeit und methodischer Gewandtheit klar und anschaulich aus einander setzt. — Dann folgt in größerer Ausführlichkeit von S. 104*) an die Lehre von der beordnenden,

*) Und nicht von S. 103 an, wie im Inhaltsverzeichnisse steht. Beiläufig müssen wir bemerken, daß dieses Inhaltsverzeichniß nur flüchtig entworfen ist. So z. B. sind mehrere Sg. falsch, viele gar nicht angegeben, z. B. S. 13, 21 (durch einen Druckfehler fehlt die Zahl 20), 28 (vielleicht nicht angegeben als Forts. zu S. 27), 30, 32, 34, 35, 41, 45, 59 (Forts. zu 58), u. s. w. Dies ist immer, und vorzüglich bei dem vorliegenden Buche, dessen eigenthümliche

und von S. 115 bis 139 die von der unterordnenden Satzverbindung.

Auch hier müssen wir die ausgezeichnete methodische Geschicklichkeit, mit welcher der Verf. den schwierigen, unter seinen Händen jedoch leicht werdenden Stoff anzugreifen, zu verarbeiten und zu bewältigen weiß, bewundern.

Und somit sprechen wir es schon hier, nachdem wir den Verf. durch den wichtigeren Theil seiner Sprachlehre (vgl. S. XXIX) begleitet haben, als die von uns rücksichtlich dieses Buches gewonnene Ansicht aus, daß Hr. Honcamp seine Aufgabe vollkommen gelöst hat. Er hat es zu einer unbestreitbaren Wahrheit gemacht, daß das Beckersche System von der Sprache nicht über die Elementarschule hinausliegt, daß es sich vielmehr wegen seiner Naturgemäßheit, Einfachheit und Klarheit ganz besonders für sie empfiehlt, und daß ein nach diesem System unterrichteter Schüler geistig nothwendig erstarken muß und, wenn's überhaupt möglich und erreichbar ist, leichter und schneller als auf irgend einem andern Wege zum Verständniß und — setzen wir hinzu — zur praktischen Ausübung der Sprache in Rede und Schrift gelangen wird. Wären wir es noch nicht gewesen, so würden wir durch diese vorzügliche Arbeit Honcamp's davon überzeugt worden sein, daß in der nächsten Zukunft schon der Sprachunterricht nach Beckerschen Grundsätzen in jeder höhern Elementarschule, die durch geistige Entwicklung auf das Wohl des Volkes einwirken will, eingeführt werden muß, und, so wünschen wir, auch eingeführt werden wird.

Aus dem Bisherigen geht aber wohl von selber hervor, daß der Herr Verf. nach der Erreichung eines andern Zweckes bei seinem Buche auch nicht vergebens gestrebt haben werde: er will nämlich (vgl. S. XXIV) den Lehrer zugleich mit der Methode des Unterrichts den Lehrgegenstand kennen lehren. Ja wohl ist ihm das Letztere in der gleichen ausgezeichneten Weise gelungen, in welcher er das Erstere zu erstreben wußte: und da-

Anordnung und Vertheilung des Stoffes ein sehr genaues Inhaltsverzeichnis erforderte, ein Uebelstand.

durch wird sein Buch zu einer wahren Fundgrube, zunächst für den Elementarlehrer, der in der Regel wohl kaum befähigt sein wird, die Beckerschen Sprachwerke zu verarbeiten und sich zum Nutzen tragenden Eigenthume zu machen. Hier wird den auch nur mit geringen Vorkenntnissen ausgerüsteten Elementarlehrern die Möglichkeit eröffnet, die Forschungen der neuern Grammatik ohne große Schwierigkeit sich anzueignen und zum Verstehen der Sprache hindurchzudringen, um dann ihre Schüler ebenfalls zu diesem Ziele leiten zu können. Daher müssen wir allen Elementarlehrern, welche die Wichtigkeit ihres Berufes begriffen haben, und lernen wollen, von welcher hohen Bedeutung der Unterricht in der Muttersprache für ihre ganze Amtsthätigkeit sei, den dringenden Rath ertheilen, auf Honcamps Werk ein fleißiges, sorgfältiges Studium zu verwenden. Aber auch die Lehrer an höhern Volksschulen (den schweizerischen Sekundar- und Bezirksschulen), an Gymnasien und vorzüglich Seminarien erlauben wir uns auf diese literarische Erscheinung aufmerksam zu machen, damit sie sich durch eigene Anschauung davon überzeugen, daß das Problem der Einführung der Beckerschen Ansicht von der Sprache in die Elementarschule, den Volksunterricht überhaupt, von Honcamp noch glücklicher als von seinen Vorgängern gelöst sei.

Es bleibt uns nun noch übrig, kurzen Bericht über den weitem Inhalt der vorliegenden Sprachlehre zu geben, und einige Nebenpunkte, welche der Herr Verf. in der Einleitung zur Sprache bringt, ins Auge zu fassen. — Der zweite Theil handelt von den Begriffs- und Beziehungsformen, und zwar in der ersten Abtheilung nach einigen einleitenden Bemerkungen über Begriffs- und Formwörter in S. 140, — von S. 141 bis 172 in vier Abschnitten das Wichtigste aus der Wortbildungslehre ab, und zwar werden im ersten Abschnitte die Sprachlaute, im zweiten die Wurzeln und Stämme, im dritten die Sproßformen, im vierten die Zusammensetzung in Betrachtung gezogen. — Näheres mag der Leser im Buche selbst nachsehen. — Die zweite Abtheilung bringt die besondere Lehre von den Wortarten und

ihrer Biegung, und ist theils eine systematische Zusammenstellung, theils Erweiterung dessen, was in dieser Beziehung schon in der Satzlehre an geeigneten Orten vorgekommen ist. Die einleitenden §§. 173—177 handeln zuerst von den durch die Beziehungen entstehenden Satzverhältnissen (dem prädikativen, attributiven und objektiven) und von den Beziehungen des Prädikats auf die sprechende, angesprochene und besprochene Person und den dabei möglichen Verhältnissen, — der Vielheit, Zeit, dem Orte u. s. w. Hierauf wird bis S. 210 die besondere Lehre vom Zeitworte, Dingworte, Eigenschaftsworte, den Für-, Zahl-, Bestimmungs-, Richtungs- und Bindewörtern durchgenommen. Der Verf. gibt durch die Gründlichkeit, Ausführlichkeit und den Fleiß, womit er auch diesen Theil seiner Sprachlehre ausgearbeitet hat, hinlänglich zu erkennen, daß er nicht aus übertriebener Vorliebe für sein System die Form vernachlässigt wissen will; er weiß aber durch die stete Hinweisung auf den Satz, in welchem die Form in die Erscheinung tritt, auch dieser gleichsam Leben einzuhauchen und als den nothwendigen Ausdruck einer Beziehung des Gedankens darzustellen. Und so wird unter den Händen Honcamp's auch die Formenlehre ein nicht geringes Beförderungsmittel zur geistigen Entwicklung des Schülers.

Endlich enthält das Buch noch drei Zugaben (vgl. S. XXVIII über den Gebrauch derselben) und zwar: 1) ein ziemlich großes Verzeichniß der drei Arten von Begriffswörtern, von dem bei der Lehre von der Bildung und Flexion der Wörter ein sehr guter Gebrauch gemacht werden kann; 2) eine Uebersichtstabelle der ganzen Konjugation der Verben; 3) übersichtliche Darstellungen der Begriffswörter, der Wortfolge und der Satzverhältnisse.

Es ist eine aus der grammatischen Ansicht des Verf. hervorgehende Eigenthümlichkeit des vorliegenden Buches, daß die Lehre von der Orthographie, „die eigentlich kein integrierender Theil der Grammatik ist und der Elemente nur wenige enthält, die zur Bildung des Schülers viel beitragen könnten“ (vgl. S. XXIX), nirgends

im Zusammenhange erscheint, sondern vom Verf. nur gelegentlich, wie eben der Stoff eine Bemerkung rücksichtlich der richtigen Schreibung der Wörter oder der Interpunktion zu erfordern scheint, in Anmerkungen berücksichtigt wird. Dies ist in einer Beziehung ein Mangel. Ein tüchtiger, theoretischen und praktischen Anforderungen entsprechender Unterricht in der Sprachlehre macht für den Schüler besondere orthographische Uebungen entbehrlich, denn er theilt, wie der Herr Verf. es will, die nöthigen Belehrungen gelegentlich mit: und daher that Honcamp, in so fern er methodologisch verfahren wollte, auch wohl, dem Lehrer zu sagen: „Hier kannst du diese, dort jene orthographische Regel anknüpfen“; aber für den Lehrer hätte eine übersichtliche Darstellung der Orthographie nicht fehlen sollen. Herr Honcamp meint nun zwar, der Lehrer werde sich die gegebenen orthographischen Regeln leicht selbst systematisch ordnen können (S. XXX); aber diese Zumuthung halten wir nicht für billig: das Buch hätte die systematische Zusammenstellung bringen sollen. Warum hat der Herr Verf. nicht auch den ganzen zweiten Theil seiner Sprachlehre in den ersten Theil aufgenommen — leicht wäre dies möglich gewesen, und es dem Lehrer überlassen, die dann entstandene chaotische Masse zu entwirren? Uebrigens ist die Lehre von der Orthographie keineswegs so unwichtig, und hätte wohl verdient, sorgfältiger berücksichtigt zu werden, „da die Beziehungen, in welchen die Orthographie zu der eigentlichen Grammatik steht, weit inniger sind, als man gewöhnlich glaubt“ (Beck. Komm., Thl. 3, S. IX.)

Rücksichtlich der gewählten Beispiele sagt der Verf. S. XXVII: „Die gewählten Beispiele werden, hofft der Verf., des Beifalls der Lehrer nicht ganz erman- geln. Sie sind in hinreichender Anzahl vorhanden, sind richtig gedacht und sprachlich richtig, und was der Schüler in ihnen entdecken soll, ist deutlich in ihnen vorhanden. Sprichwörter und Bibelstellen, die sich ihrer Kürze und Bestimmtheit wegen besonders wohl zu Beispielen eignen, hat der Verf. andern Beispielen vorgezogen, und sonst entweder leicht faßliche Stellen aus klassischen

Schriftstellern, oder solche Ausdrücke gewählt, die man täglich in der Sprache des Umgangs wirklich gehört hat.“ — Wir haben uns die Mühe nicht verdrießen lassen, eine große Menge von Beispielen zu durchgehen, und dürfen versichern, daß sie in Beziehung auf richtiges Gedachtsein und Sprachrichtigkeit den strengsten Anforderungen entsprechen. Aber dennoch können wir uns mit der Wahl derselben nicht ganz einverstanden erklären. Sprichwörter, die in ziemlich großer Anzahl vorkommen, empfehlen sich durch sich selbst; eben so Bibelstellen, von denen wir noch mehr, als mitgetheilt werden, gewünscht hätten; auch (sentenziöse) Stellen aus klassischen Schriftstellern, die aus einem leicht erklärlichen Grunde in der zweiten Abtheilung des ersten Theils uns am häufigsten entgegentreten, verdienen gleichfalls die größte Berücksichtigung; eben so würden wir gegen Ausdrücke, die nur Ereignisse des alltäglichen Lebens berühren und in der Umgangssprache gehört werden, Nichts einwenden, wenn sie nicht in überwiegender Anzahl vorhanden wären. Dies ist aber der Fall, — und darum befriedigt uns die Wahl der Beispiele nicht ganz. Wenn ein Schüler Hunderte, ja Tausende von Beispielen, deren Inhalt nur ein sprachliches Interesse darbietet, theils analysiren, theils selber bilden soll, so wird ihn dies auf die Dauer gewiß ermüden und langweilen. Was für ein Interesse an sich bietet z. B. der Inhalt des Satzes: „Binnen acht Tagen hoffe ich Nachricht zu erhalten“? Er ist zwar richtig gedacht und sprachrichtig, und in so fern mag er in einem bestimmten Falle für die Sprachlehre sich vollkommen eignen; aber der Inhalt vermag beim Schüler kein Interesse zu erwecken. Anders ist dies mit Beispielen, die vermöge ihres belehrenden, positiven Inhalts schon dazu dienen, die Aufmerksamkeit des Schülers zu fesseln. Darum sind außer Sprichwörtern, Bibelstellen und sentenziösen Stellen aus Klassikern solche Beispiele, deren Stoff aus der Naturgeschichte und Naturlehre, Geschichte und Geographie entnommen ist, ganz besonders zu empfehlen. Beispiele dieser Art aber enthält das Buch nur in verhältnißmäßig geringer Anzahl.

Endlich verdient die noch in Houcamps Sprachlehre gebrauchte Terminologie einer kurzen Erwähnung. — Becker (vgl. Komm. Thl. 1, S. XII rc.) gibt der herkömmlichen lateinischen Terminologie den Vorzug, weil sie konventionelle Geltung habe, und will sie auch für die Volksschule beibehalten wissen, bis es gelungen sein wird, sich über eine deutsche Terminologie allgemein zu verständigen. Um eine solche Verständigung anzubahnen, macht er vier Requisite einer deutschen Terminologie namhaft: die deutschen Benennungen müßten nämlich die Bedeutung der Formen nach ihren wesentlichen Verhältnissen andeuten, zweitens bestimmt und drittens leicht verständlich und leicht behaltlich sein. Diesen Andeutungen gemäß hat sich nun Houcamp (vergl. S. XXX) bemüht, eine deutsche Terminologie zu schaffen, weshalb nur die allerüblichsten fremden Ausdrücke, z. B. Subjekt und Objekt, beibehalten sind, doch so, daß vorschlagsweise auch für diese deutsche Benennungen gegeben werden, für Subjekt — Satzding, für Objekt — Satzgegenstand. Um aber den Schüler und Lehrer zugleich mit der deutschen Terminologie die fremde kennen zu lehren, sind den deutschen Benennungen, wie oft sie auch vorkommen mögen, immer die fremden in (—) beigelegt. Wir können dies nicht in der Ausdehnung billigen, in welcher es vom Verf. geschehen ist, zumal er kein methodologisches Eisenbahngeleise geben wollte. (Vgl. S. XXVII.) Wenn z. B. S. II in 17 Zeilen siebenmal der Ausdruck „Ausgesagtes“ vorkommt, und siebenmal in Parenthese „Prädikat“ dabei steht, so ist dies doch des Guten sicher zu Viel, langweilig und überflüssig. Es möchte genügt haben, wenn sich der Herr Verf. darauf beschränkt hätte, in den Uebersichten der S. S. beide Benennungen anzuführen und am Ende des Buches eine vollständige Zusammenstellung der deutschen und fremden Terminologie mitzutheilen. — Was nun die vom Herrn Verf. gebildete Terminologie betrifft, so entspricht sie wirklich den von Becker an eine solche gestellten Requisiten und verdient Aufnahme. — Die Terminologie ist eine wahre crux der Volksschullehrer, da die fremden Ausdrücke, wenn sie auch konventionelle

Geltung haben, dennoch wegen ihrer Fremdartigkeit und Unverständlichkeit sich nicht für die Volksschule eignen; wer aber die Bildung deutscher Benennungen unternimmt, begeht nicht nur außerordentlich leicht Mißgriffe, sondern läuft auch Gefahr, die babylonische Verwirrung, die schon jetzt in der Terminologie herrscht, noch mehr zu vergrößern. — Um wenigstens in dem Kreise, in welchem das Beckersche Sprachsystem bereits Beifall gefunden hat und noch finden wird, eine größere Uebereinstimmung und Gleichförmigkeit zu bewirken, möchte es ein nicht verdienstloses Unternehmen für Herrn Becker selbst sein, eine vollständige deutsche Terminologie zu entwerfen. Ist eine allgemein angenommene deutsche Terminologie auch keine Ehrensache, wie Herr Becker richtig bemerkt, so hat sie doch großes praktisches Interesse.

Und hiermit schließen wir unsere ausführliche Relation, durch die wir unsere Leser in den Stand zu setzen wünschten, sich ein selbständiges Urtheil über Honcamp's Sprachlehre bilden zu können: ist uns dies gelungen, so haben wir unsere Absicht erreicht. — Wenn da und dort unsere Ansichten von denen des Herrn Honcamp abwichen, so beschlug es doch immer nur Nebenpunkte: in der Hauptsache könnten wir ihm unsern Beifall nicht versagen. Wir freuen uns, dem Herrn Verf. auf diesem Felde zum ersten Male begegnet zu sein (seinen Leitfaden für die Sprachbildung kennen wir bis jetzt aus eigener Anschauung nicht), und hoffen, daß es nicht das letzte Mal sein werde. Seinem Buche wünschen wir die weiteste Verbreitung, da es nur dazu beitragen kann, richtigere Ansichten über die Sprache überhaupt zu verbreiten, und da es in methodischer Beziehung für den Sprachunterricht einen großen Fortschritt begründet. Besonders aber wird es kein Volksschullehrer aus den Händen legen, ohne sich auf die mannigfaltigste Weise belehrt, wohlthätig angeregt und erfrischt zu fühlen.

M.