Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 27 (1954-1955)

Heft: 2

Artikel: Die Notwendigkeit der Grammatik

Autor: Lerch, Eugen

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851071

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 16.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Erster Tag des ABC-Schützen

Erinnerung an den Schulanfang von Gottfried Keller

Als ich sechs Jahre alt geworden war, sah ich mich eines schönen Morgens in einen melancholischen Sal versetzt, in welchem etwa fünfzig bis sechzig kleine Knaben und Mädchen unterrichtet wurden. In einem Halbkreise mit andern Kindern um eine Tafel herumstehend, auf welcher große Buchstaben prangten, lauschte ich gespannt auf die Dinge, die da kommen sollten. Da wir sämtlich Neulinge waren, so wollte der Oberschulmeister, ein ältlicher Mann mit einem großen Kopf, die erste Stunde selbst besorgen und forderte uns auf, abwechselnd die sonderbaren Figuren zu benennen. Ich hatte schon seit geraumer Zeit einmal das Wort Pumpernickel gehört, und es gefiel mir ungemein, nur wußte ich durchaus keine leibliche Form dafür zu finden, weil die Sache, welche diesen Namen führte, einige hundert Stunden weit zu Hause war. Nun sollte ich plötzlich das große P benennen, welches mir in seinem ganzen Wesen äußerst humoristisch vorkam, und ich sprach mit Entschiedenheit: «Dieses ist der Pumpernickel!»

Ich hegte keinen Zweifel, weder an der Welt noch an mir; aber je selbszufriedener mein Gesicht in diesem Augenblick war, desto mehr hielt mich der Schulmeister für einen durchtriebenen Schalk, dessen Bosheit sofort gebrochen werden müßte, und er fiel über mich her und schüttelte mich wild an den Haaren. Dieser Überfall kam mir wie ein böser Traum vor, und ich machte mir augenblicklich nichts daraus, als daß ich, tränenlos, aber voll innerer Beklemmung den Mann ansah. Als der Schulmeister sah, daß ich nur erstaunt nach meinem Kopf langte, ohne zu weinen, fiel er noch einmal über mich her, um mir den vermeintlichen Trotz gründlich auszutreiben. Ich litt nun wirklich; anstatt aber in ein Geheul auszubrechen, rief ich flehentlich in meiner Angst: «Sondern erlöse uns von dem Bösen», und hatte dabei Gott vor Augen, von dem man mir so oft gesagt hatte, daß er dem Bedrängten ein hilfreicher Vater sei. Für den guten Lehrer war dies aber zu stark; der Fall war nun zum außerordentlichen Ereignisse gediehen, und er ließ mich daher stracks los.

Am Nachmittage wurde ich wieder in die Schule geschickt, und ich trat mit großem Mißtrauen in die gefährlichen Hallen. Ich bekam aber den bösen Schulmann nicht zu Gesicht; er hielt sich in einem Verschlage auf. An der Tür dieses Verschlages befand sich ein rundes Fensterchen, durch welches der Tyrann öfters den Kopf zu stecken pflegte. Die Glasscheibe dieses Fensterchens fehlte seit geraumer Zeit, so daß er durch den leeren Rahmen sein Haupt weit in die Schulstube hineinstecken konnte zur sattsamen Umsicht. An diesem verhängnisvollen Tage nun hatte der Hausmeister während der Mittagszeit die fehlende Scheibe ersetzen lassen, ich schielte eben ängstlich nach derselben, als sie mit hellem Klirren zersprang und der umfangreiche Kopf meines Widersachers hindurchfuhr. Die erste Bewegung in mir war ein Aufjauchzen, und erst als ich sah, daß er übel blutete, da wurde ich betreten, und es ward zum zweiten Male klar in meiner Seele, und ich verstand die Worte: Und vergib uns unsere Schulden, wie auch wir vergeben unsern Schuldigern! So hatte ich an diesem ersten Tage schon viel gelernt; zwar nicht, was Pumpernickel sei, wohl aber, daß man in der Not einen Gott anrufen müsse, daß derselbe gerecht sei und uns zu gleicher Zeit lehre, keinen Haß und keine Rache in uns zu tragen.

Die Notwendigkeit der Grammatik

Von Eugen Lerch

Ich möchte von der Notwendigkeit der Grammatik im neusprachlichen Unterricht (und im allgemeinen beim Erlernen irgendeiner Sprache) sprechen. Das wäre nicht nötig, wenn diese Notwendigkeit nicht *bestritten* würde, wenn es nicht Leute gäbe, die glauben, es gehe auch *ohne* Grammatik, die Grammatik sei eine überflüssige Plackerei — für den Lernenden und für den Lehrer. Sie berufen sich darauf, daß ja die Kinder ihre Muttersprache ohne Grammatik erlernen; sie glauben, man könne auch eine fremde Sprache so erlernen, wie das Kind seine Muttersprache erlernt: lediglich durch Nachahmung des Gehörten und Gelesenen. Das klingt zunächst recht einleuchtend, und so hatte und hat die Ansicht, die Grammatik sei mehr oder minder überflüssig, zahlreiche Vertreter. Mit

gewaltiger Reklame empfahlen vor einigen Jahren verschiedene Verleger diese angeblich «natürliche» Methode der Spracherlernung. «Spracherwerb leicht gemacht!» — «Fort mit der Grammatik!» — «Französisch durch Suggestion!» — Das waren ihre Schlagworte. Keine Anstrengung, kein Einpauken von Sprachregeln sei mehr nötig. Spielend soll man lernen, so wie man als Kind das Deutsche erlernt hat. Man braucht nur ein paar Texte zu lesen, deren Vokabeln angegeben sind. — Überall erscheinen diese Verheißungen der Reklamehelden. Wir brauchten trotzdem nicht darauf einzugehen, wenn die Ansicht, die Grammatik sei entbehrlich, nicht auch unter den Neuphilologen höherer Schulen Anhänger hätte. Sie sprachen von einer «direkten Methode» (im Gegensatz zu der grammatischen Methode, die sie damit als eine «indirekte» charakterisieren). Gewiß kann man unter «direkter Methode» auch etwas anderes verstehen als die Ausschaltung oder Zurückdrängung der Grammatik: eine stärkere Berücksichtigung der Realien und der Lektüre, die nicht nur die bleibenden klassischen Werke umfassen soll, sondern auch Dokumente und Materialien aus Wirtschaft und Politik der Gegenwart. Aber es ist die Frage, ob sich das alles in der knapp, allzu knapp bemessenen Stundenzahl erreichen läßt. Und das erste Kennzeichen der «direkten» Methode ist eben die Zurückdrängung der Grammatik. In den Leitsätzen einer Anglistentagung, die 1948 stattgefunden hat, wird die direkte Methode ausdrücklich in Gegensatz zur Grammatik gestellt: «Die Methode soll direkt (nicht grammatisch) . . . sein.» Das dreiteilige Lehrbuch der französischen Sprache von Louis Marchand, ist auf der direkten Methode aufgebaut, wie das Vorwort betont; es bringt nur sehr wenig Grammatik, und das Wenige ist unbrauchbar. Demgegenüber möchte ich nun zeigen, daß die Erlernung einer Sprache durch bloße Nachahmung (ohne Grammatik) keineswegs eine direkte Methode darstellt, sondern eine höchst *indirekte*, umständliche, zeitraubende, hoffnungslose, und daß die wirkliche direkte Methode für die Erlernung einer Fremdsprache vielmehr in der Aneignung der Grammatik, der mühsam gefundenen Regeln besteht. Ich glaube es ihnen nicht besser zeigen zu können als durch eine kleine Geschichte.

Mr. Knickerbocker aus Oscaloosa war Offizier bei der amerikanischen Armee. Er hatte die löbliche Absicht, während eines Europa-Aufenthaltes, die deutsche Sprache zu erlernen. Auf seinem College in USA hatte er nicht Deutsch, wohl aber Französisch gelernt, und seit dieser Zeit hatte er einen abgründigen Haß auf die Grammatik. Er las dann große Zeitungsannoncen, in denen gesagt wurde, Grammatik sei überflüssig, da ja die Kinder die Sprache ohne Grammatik erlernen. Das leuchtete ihm ein, und er beschloß, das Deutsche in deutschem Sprachgebiet lediglich aus dem Gebrauch zu erlernen. Da er geistig rege war und ein gutes Gedächtnis besaß, kannte er bald eine große Menge deutscher Wörter. Aber wenn er sprach, merkte er aus den Mienen seiner Zuhörer, daß sie sein Deutsch etwas komisch fanden.

Nun kam in das Amt, wo Mr. Knickerbocker tätig war, zuweilen ein Dolmetscher für Englisch-Deutsch. Diesen bat er eines Tages, er möchte ihm doch sein Deutsch ein bißchen korrigieren. «Aber um Himmels willen keine Grammatik! Verbessern Sie mir ganz einfach die Fehler, die ich mache!» Der Dolmetscher versprach's. Mr. Knickerbocker erzählte ihm von einem Fest, das er am Tage zuvor mitgemacht hatte und sagte: «Uir haben viel *tanzt* und lacht.» (Er bildete eben *We have danced, we have laughed* nach). Da gab ihm der Dolmetscher eine Belehrung: es heiße «*ge*tanzt und *ge*lacht», und allgemein sei das Partizip der Vergangenheit mit der Vorsilbe ge- zu bilden.

«Gut», sagte Mr. Knickerbocker, «also wir haben viel gelacht und uns sehr *geamüsiert*.»

«Nein», sagte der Dolmetscher, «für *Fremdwörter* gilt das natürlich nicht. Man sagt immer nur: ‚Ich habe mich amüsiert, die Zeitung ist illustriert, ein Bild ist signiert, es wird kopiert, es wird photographiert' usw.»

«Gut», sagte Mr. Knickerbocker, «also wir haben uns sehr amüsiert und nachher ist die ganze Gesellschaft *filmt* worden.»

«Nein», sagte der Dolmetscher, « ‚gefilmt'. Sie sehen daraus, daß wir ‚filmen' schon nicht mehr als Fremdwort empfinden — so sehr hat diese Sache sich bei uns schon verbreitet.» Und hält dem Amerikaner eine kleine Vorlesung über den Unterschied zwischen wirklichen und eingedeutschten Fremdwörtern.

Gut», sagte Mr. Knickerbocker, «nachher haben wir ein Rennen auf der Autobahn *gebesucht*. Gute Fahrer haben *startet* — denn ‚starten' werden Sie doch wohl noch als Fremdwort empfinden?»

«Allerdings», sagte der Dolmetscher, «aber hier zeigt sich die ungeheure Macht der Analogie in der Sprache; es heißt gestartet. Übrigens heißt es andrerseits nicht gebesucht, sondern bloß besucht, denn besuchen hat schon eine Vorsilbe, und solche Verben bekommen natürlich nicht auch noch die Vorsilbe ge-. Es heißt: ‚Ich habe verloren, ich habe bewiesen, ich bin erstaunt' usw. — Aber es stört Sie wohl, wenn ich Sie immerfort korrigiere?»

«O nein, durchaus nicht. Im Gegenteil, ich freue mich, zum Richtigen *anleitet* zu werden, und es schadet gar nichts, wenn ich dadurch ein bißchen *aufhalten* werde.»

«Nein, angeleitet und aufgehalten. *An* und *auf* sind eben keine Vorsilben, sondern Präpositionen. Es heißt: ‚Ich habe das Geld erhalten, ich habe es behalten, ich habe mich enthalten' — aber: ‚Ich habe ihn aufgehalten, angehalten, abgehalten' usw.»

Yes, I see. Es muß also in jedem Fall genau *übergelegt* und *untergeschieden* werden.»

«Nein, überlegt und unterschieden. Hier sind die Präpositionen nicht in eigentlicher Bedeutung gebraucht, sondern in übertragener. Der eigentliche Sinn von *über* und *unter* wird hier gar nicht mehr empfunden. Man sagt zwar: ‚Ein Brett wird übergelegt — aber eine Rede wird überlegt; der Schiffer hat uns übergesetzt — aber ein Roman wird übersetzt; der Becher wird untergehalten (unter die Leitung) — aber er hat sich gut unterhalten' usw.»

«Wie fein doch die deutsche Sprache zwischen abstrakt und konkret unterscheidet, sagt der Amerikaner. «Ich habe mir schon längst *vornommen*, der Sache auf den Grund zu gehen.»

«Nein, vorgenommen. Ich vergaß, Ihnen zu sagen, daß diese feine Unterscheidung nur bei gewissen Präpositionen (wie *über, unter, durch)* gemacht wird, aber nicht bei den anderen. Aber das können Sie sich leicht merken: die anderen Präpositionen haben, wenn sie mit einem Verbum zusammengesetzt sind, den *Ton:* vórnehmen, ich habe mir vórgenommen; vórtragen, ich habe vórgetragen, ántragen, ich habe ihr meine Hand ángetragen; aúftragen, ich habe ihm etwas aúfgetragen; aúsrichten, ich habe ihm den Gruß aúsgerichtet; éinrichten; er hat sich das Büro gut éingerichtet; mítteilen, er hat mir seine Adresse mítgeteilt.

Und bei den Verben mit *unter-, über-, durch-* kommt es darauf an, ob das Verbum betont ist oder die Präposition: zum Beispiel übersetzen: der Schiffer hat mich übergesetzt, aber: der Roman wird übersétzt. Überlegen: das Brett wird übergelegt, aber: er hat sich die Sache überlégt. Unterhalten: er hat den Becher úntergehalten, aber: er hat sich gut unterhálten. Durchfahren: er ist gestern hier dúrchgefahren, aber: er hat weite Strecken durchfáhren, usw.»

«Ja aber», meinte Mr. Knickerbocker, «haben Sie die meisten von diesen Beispielen nicht schon in der Regel gebracht, wonach zwischen konkreter und abstrakter Bedeutung der Präposition zu unterscheiden ist? Wie verhalten sich nun die beiden Regeln zueinander?»

«Ich muß gestehen», sagte der Dolmetscher, «die Regel konkret-abstrakt war falsch. Bei ‚ein Land durchfáhren' hat *durch* offenbar noch eine sinnliche Bedeutung, viel mehr als bei ‚seine Meinung dúrchsetzen' — und doch sagt man: ‚er hat das Land durchfáhren', aber ‚er hat seine Meinung dúrchgesetzt'. Es kommt also nur auf die Betonung an, und Sie können sich die Regel ganz einfach in dieser Form merken: Ist die Vorsilbe eines Verbums unbetont, so fällt ge- fort. Ist sie betont, so muß gegesetzt werden. Diesmal haben wir aber bestimmt die richtige Regel erwischt.»

«Sicherlich», sagte Mr. Knickerbocker. «Ich bin froh, daß wir diese Frage *ausgestudiert* haben.»

«Leider heißt es ‚ausstudiert', und übrigens auch ‚ich habe ausradiert'. Ob es daran liegt, daß ‚studieren' und ‚radieren' Fremdwörter sind? Aber gerade die Verbindung mit der deutschen Präposition *aus* spricht doch eigentlich dafür, daß sie nicht mehr als Fremdwörter empfunden werden. Das ist ja zum Verzweifeln! Es ist doch sicherer, wenn ich mir eine deutsche Grammatik kommen lasse.»

So geschah's. Der Dolmetscher blätterte nach und fand die einfache Regel: «ge- wird gesetzt, wenn im Präsens die erste Silbe betont ist; es wird nicht gesetzt, wenn der Ton auf eine andere Silbe fällt».

Das erst ist die richtige Regel, die wirklich für alle Fälle stimmt. Bei «Ich tráge» wird die erste Silbe betont, also: Ich habe *ge*tragen. Ebenso bei: «Ich tráge auf»: Ich habe *aufgetragen.* Dagegen: Ich vertráge mich nicht»: Ich habe mich nicht vertragen. «Ich radiére etwas aus» hat den Ton auf der zweiten Silbe: Ich habe ausradiert. Ebenso: «Ich posáune aus»: Ich habe ausposaunt. «Ich lócke»: Ich habe gelockt. «Ich frohlócke»: Ich habe frohlockt. «Ich vollziéhe»: Ich habe vollzogen. «Ich wiederhóle», Ich habe wiederholt. Es handelt sich also nicht nur um Vorsilben und um Präpositionen, denn *froh-, voll-, wieder- sind* weder Vorsilben noch Präpositionen. Es kommt auch nicht darauf an, ob das betreffende Verbum ein Fremdwort ist oder nicht. «Ich filme» und «ich starte» : ich habe gefilmt, und gestartet (Ton auf der ersten Silbe) — dagegen «ich regiere, ich halbiere, ich buchstabiere» (Ton auf einer anderen als der ersten Silbe): ich habe regiert, halbiert, buchstabiert. Halbieren und buchstabieren sind deutsche Wörter mit fremder Endung, so daß man auf Grund der Fremdwortregel gänzlich im unklaren bliebe. Dies bedeutet: Alle früheren Regeln waren falsch — erst diese ist richtig. Der Dolmetscher war auf der falschen Fährte, solange er den Grund für die Setzung oder Nichtsetzung des ge- in der *Bedeutung* des betreffenden Verbums suchte. Der Grund ist vielmehr im

Rhythmus zu suchen. Die Regel der gedruckten Grammatik paßt nun wirklich für alle Fälle. Zum Beispiel auch für das seltene «rádebrechen» : ich habe geradebrecht.

Was folgt nun aus unserer Geschichte? Nun, was ich einleitend sagte: daß die sogenannte direkte Methode der Spracherlernung (ohne Grammatik) einen ungeheueren *Umweg* darstellt. Denn natürlich ist unser Gespräch zwischen dem Amerikaner und dem Dolmetscher konstruiert. Es ist ein Kunstprodukt; in Wirklichkeit wären nicht alle Fälle in einem einzigen Gespräch vorgekommen. In Wirklichkeit hätte Mr. Knickerbocker vielleicht zehn Jahre gebraucht, wenn er das Richtige allein aus der Beobachtung des deutschen Sprachgebrauchs, ohne Benutzung der Grammatik, hätte erlernen wollen. Er hätte sich — genau wie der Dolmetscher, der seine Muttersprache natürlich vollkommen beherrschte — zunächst eine Reihe falscher Regeln gebildet, und auf Grund dieser falschen Regeln hätte er inzwischen eine Menge von höchst lächerlichen Verstößen gegen den deutschen Sprachgebrauch begangen, zum Beispiel «Sie hatte durchgebrochene Strümpfe» oder «Ich habe mich gut untergehalten». Er hätte die deutsche Sprache freilich so erlernt, wie ein deutsches Kind sie lernt — aber er hätte dann eben auch all die possierlichen Fehler gemacht, die unsere Kinder machen, bevor sie ihre Muttersprache wirklich beherrschen. (Zum Beispiel: «Ich habe geeßt» statt «gegessen»».)

Der Erwachsene, der eine Sprache nur unvollkommen lernt, verfährt nicht anders als das Kind: er bildet und gebraucht die Formen *gefühlsmäßig*, d. h. nach vagen Analogien, die nicht immer zutreffen, nach unbewußten Regeln, die meistens falsch sind. Wenn sogar der Dolmetscher, der doch alle Einzelbeispiele kannte, nicht imstande war, daraus sofort die allgemeine Regel richtig abzuleiten — wie soll dann der Ausländer, der bestenfalls nur einen winzigen Teil der Einzelbeispiele kennt, imstande sein, das Richtige zu finden! Die induktive Methode ist (wie jeder Logiker weiß) eine stete Quelle des Irrtums; die richtige Regel ergibt sich nicht aus einer beschränkten Anzahl von Einzelfällen, sondern genau genommen nur aus ihrer Gesamtheit. Derjenige also, der die richtige Regel gefunden hat, hat damit eine wertvolle geistige Arbeit vollbracht, und es wäre Torheit, wenn der Sprachlehrer sich diese Regel, diese Summe geistiger Arbeit, entgehen lassen wollte, wenn er seine Schüler diese Regel noch einmal finden lassen, d. h. diese geistige Arbeit noch einmal tun lassen wollte. Es wäre allerdings eine sehr nützliche Gehirngymnastik — aber nur unter der Voraussetzung, daß der Lehrer selbst die richtige Regel kennt.

Am Beispiel des Mr. Knickerbocker suchte ich zu zeigen, daß der Ausländer das Deutsche nicht aus dem Gebrauch lernen kann (oder nur nach endlosen Umwegen und Irrtümern) und daß das schnellste und sicherste Mittel dazu in der Aneignung der deutschen Grammatik besteht. Das gilt natürlich entsprechend, wenn der Deutsche irgendeine fremde Sprache erlernt. Mit Recht sagt Ernst Zahnow im Vorwort seiner «Französischen Grammatik», die Sprache durch bloße Nachahmung zu erlernen, sei zwar der natürliche Weg des Kindes vor dem schulpflichtigen Alter. Aber dieser Weg sei auf der Schule nicht beschreitbar, «weder aus zeitlichen noch aus psychologischen Gründen, da der Schüler über das Alter der Nachahmung hinaus ist. Er trachtet nach Erkenntnissen. Auf dem Gebiete der Sprache können sie ihm nur durch Beschäftigung mit der Grammatik vermittelt werden. Solche Beschäftigung hat um so höheren Wert, je tiefer sie in der Erkenntnis sprachgestaltender Kräfte einführt.»

Auch ich bin der Überzeugung, daß die Beschäftigung mit der Grammatik allgemein bildend ist, über den primären Zweck hinaus, eine bestimmte Sprache schneller und sicherer zu erlernen. Denn die Gesamtheit der grammatischen Regeln sagt uns ja, wie die Sprache gebaut ist und welche Kräfte bei ihrem Bau wirkten und wirken. Mathematiker und Naturwissenschaftler mögen die Grammatik schmähen, weil die Regeln so viele Ausnahmen aufweisen. Aber auch die Ausnahmen haben ihren guten Sinn. Gibt es doch verschiedene sprachgestaltende Kräfte, und sie wirken nicht alle in der gleichen Richtung. Im Französischen z. B. entspricht die Nachstellung des Adjektivs einer verstandesmäßigen Auffassung, während der Affekt oft Voranstellung bewirkt. Oder ein anderes Beispiel: La Fontaine schreibt: «Maître Corbeau, sur un arbre perché . . ., Maître Renard, par l'odeur alléché . . .» Die Voranstellung von *sur un arbre* und *par l'odeur* vor die Partizipien ist eine Ausnahme gegenüber der in Prosa üblichen Wortstellung, und der Lehrer muß hier eine Warnungstafel aufrichten; er muß dem Schüler sagen: «So darf La Fontaine als Dichter schreiben — du aber mußt in Prosa, z. B. bei einer Nacherzählung, stellen: «*perché (assis) sur un arbre, alléché par l'odeur.*» Aber auch eine solche Ausnahme hat ihren guten Sinn: es ist die affektisch-synthetische Ausdrucksweise der Poesie gegenüber der sonstigen analytischen.

Wenn der Schüler die fremde Sprache wirklich verstehen lernen, wenn er sie außerdem sprechen und schreiben lernen soll, wird man ohne Regeln und ohne Grammatik, ja ohne viel Regeln und viel Grammatik nicht auskommen. Die Aneignung der fremden Sprache ist freilich nicht die einzige Aufgabe des fremdsprachlichen Unterrichtes; er soll auch einführen in die Literatur, die Kunst, die Kultur, die Wissenschaft, die Geschichte des betreffenden Volkes. Die Kunstwerke der Literatur kann der Schüler als Kunstwerke nur verstehen, wenn er die Regeln der Grammatik kennt. Diese Regeln sagen ihm auch etwas über die Kultur und die Wesensart des betreffenden Volkes; für diese ist es bezeichnend, ob die Sprache stark geregelt ist oder nicht. Gewiß kann mit Hilfe der Sprache und ihrer Grammatik nicht alles erklärt werden, doch es ginge nicht an, um des Humanistischen willen die Grammatik, die Klarheit der Begriffe zu vernachlässigen.

*

Ein antiker Gegner der Körperstrafe

Von Dr. R. Preiswerk

Wir geben eine Uebersetzung aus Quintilians «Schule des Redners» I, 3, 14-18. Der *Heide* Quintilian (um 35—95 n. Chr.), zuerst öffentlicher Lehrer der Beredsamkeit, zuletzt Konsul und Erzieher der Großneffen des Kaisers Domitian, verfaßte als Hauptwerk zwölf Bücher der genannten Schrift über die Bildung zum Redner, mit Einschluß des sprachlichen Elementarunterrichtes.

«Daß aber Schüler geschlagen werden, wie sehr dieses auch üblich ist und wenn es auch Chrysippus*) nicht tadelt, das möchte ich ganz und gar nicht.

Zuerst einmal deshalb nicht, weil das Schlagen häßlich ist und einem Sklaven gemäß und sicherlich (worüber allgem. Übereinstimmung herrscht, wenn es älteren Menschen angetan wird) eine Kränkung, dann nicht, weil derjenige, der einen solchen unfreien Sinn hat, daß er durch einen Verweis nicht auf den rechten Weg kommt, infolge der Schläge sich verhärten wird, wie es immer wieder die schlechtesten Sklaven tun, endlich deshalb nicht, weil diese Art von Züchtigung nicht einmal nötig sein wird, wenn ein emsiger Aufseher der Studien am Werk sein wird.

Heutzutage scheint aber in der Regel nach dem Beispiel nachlässiger Erzieher so ‚erzogen' zu werden, daß die Knaben nicht angehalten werden zu tun, was recht ist, sondern daß sie einfach bestraft werden, wenn sie das Richtige nicht getan haben.

Endlich, wenn man einen Kleinen mit Schlägen zu etwas gezwungen hat, was will man ihm gegenüber, wenn er ein Jüngling geworden ist, anwenden, wenn man ihm einerseits mit der Furcht vor diesen Schlägen nicht mehr beikommen kann, und wenn er zudem noch schwerere Dinge lernen muß?

Überlege ferner, daß denen, die geschlagen werden, schon oft vieles, worüber sie sich nachher schämen müssen, entschlüpft ist aus Schmerz oder Furcht, daß dann die Scham darüber ihr Herz bricht und das Gemüt niederdrückt und Flucht und Ekel selbst vor dem Tageslicht verlangt.

Ferner, wenn schon die Sorgfalt im Auswählen des Charakters der Aufseher und Lehrer*) vernachlässigt worden ist, schäme ich mich erst recht zu sagen, zu welchen Schandtaten verbrecherische Menschen jenes Prügelrecht mißbrauchen, und welche Gelegenheit zu gewalttätiger Behandlung die Furcht der Unglücklichen vor Schlägen manchmal auch andern, sonst nicht schlecht veranlagten Leuten verleiht.

Ich will mich nicht länger mit dieser Sache aufhalten: Alles das ist zu viel gesagt, was jeder von selbst merken kann.

Deshalb genügt es, dieses gesagt zu haben: gegenüber dem schwachen und dem Erleiden von Unrecht ausgesetzten Alter darf für niemanden zu viel erlaubt sein.»

*) Stoischer Philosoph im 3. Jahrhundert vor Christi.

*) Es gab nur Hauslehrer und Privatschulen, die man sich also auswählen konnte.

* * *

Ich sehe die Gerechtigkeit vor mir, rein und erhaben, die abstrakte Idee menschlicher Vollkommenheit, durch sie erhebt sich das Gemüt, weitet sich das Herz . . . Die Gerechtigkeit beugt sich zu den Unglücklichen nieder, steht ihnen bei, hilft, stützt, befreit, errettet. R. Brinsley Sheridan