



This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

- + *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
- + *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
- + *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
- + *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at <http://books.google.com/>



Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

- + *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.
- + *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.
- + *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.
- + *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter <http://books.google.com> durchsuchen.

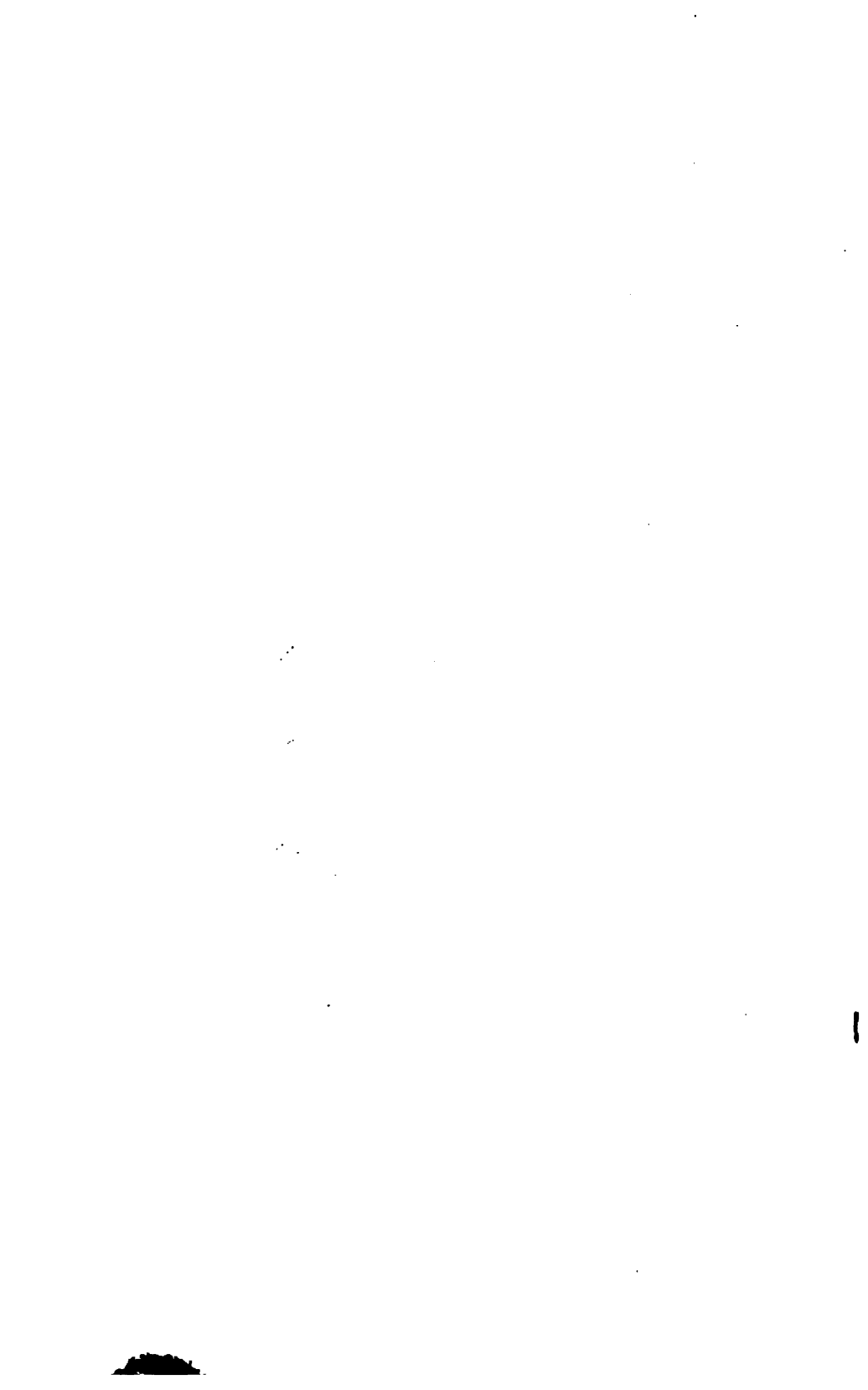
NYPL RESEARCH LIBRARIES



3 3433 07591104 4

RAV
Liese

RAV
Liese



Des J. A. Comenius
Methodus Linguarum Novissima.

Inhalt und Würdigung.

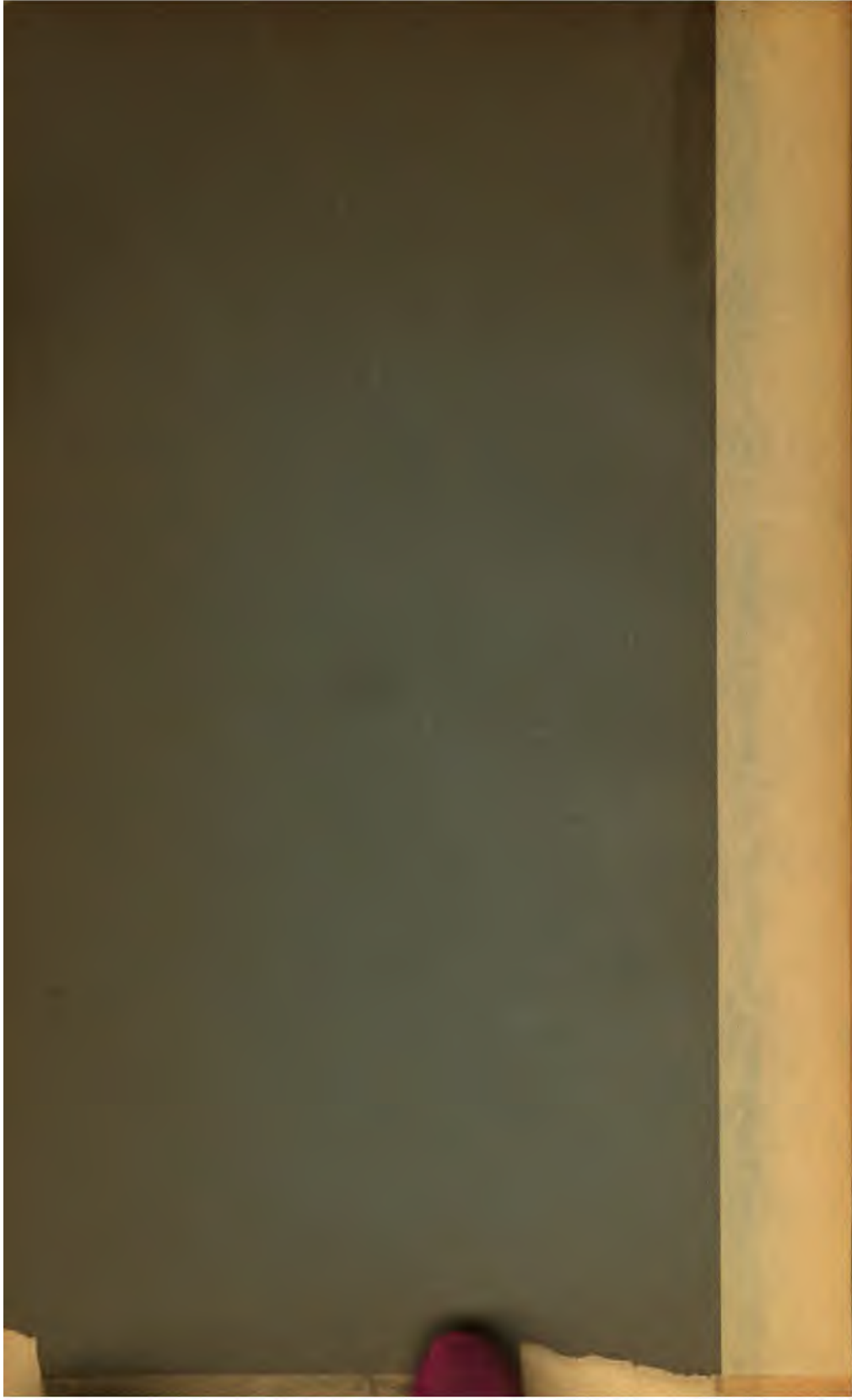
Von

Ernst Liese.

Bonn,

Carl Georgi, Universitäts-Buchdruckerei.

1904.



N. S.

Des J. A. Comenius
Methodus Linguarum Novissima.

Inhalt und Würdigung.

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
einer
hohen philosophischen Fakultät
der
Friedrich-Alexanders-Universität zu Erlangen
vorgelegt
von
Ernst Liese
aus Iserlohn.

Tag der mündlichen Prüfung: 2. März 1903.

Bonn,
Carl Georgi, Universitäts-Buchdruckerei.
1904.

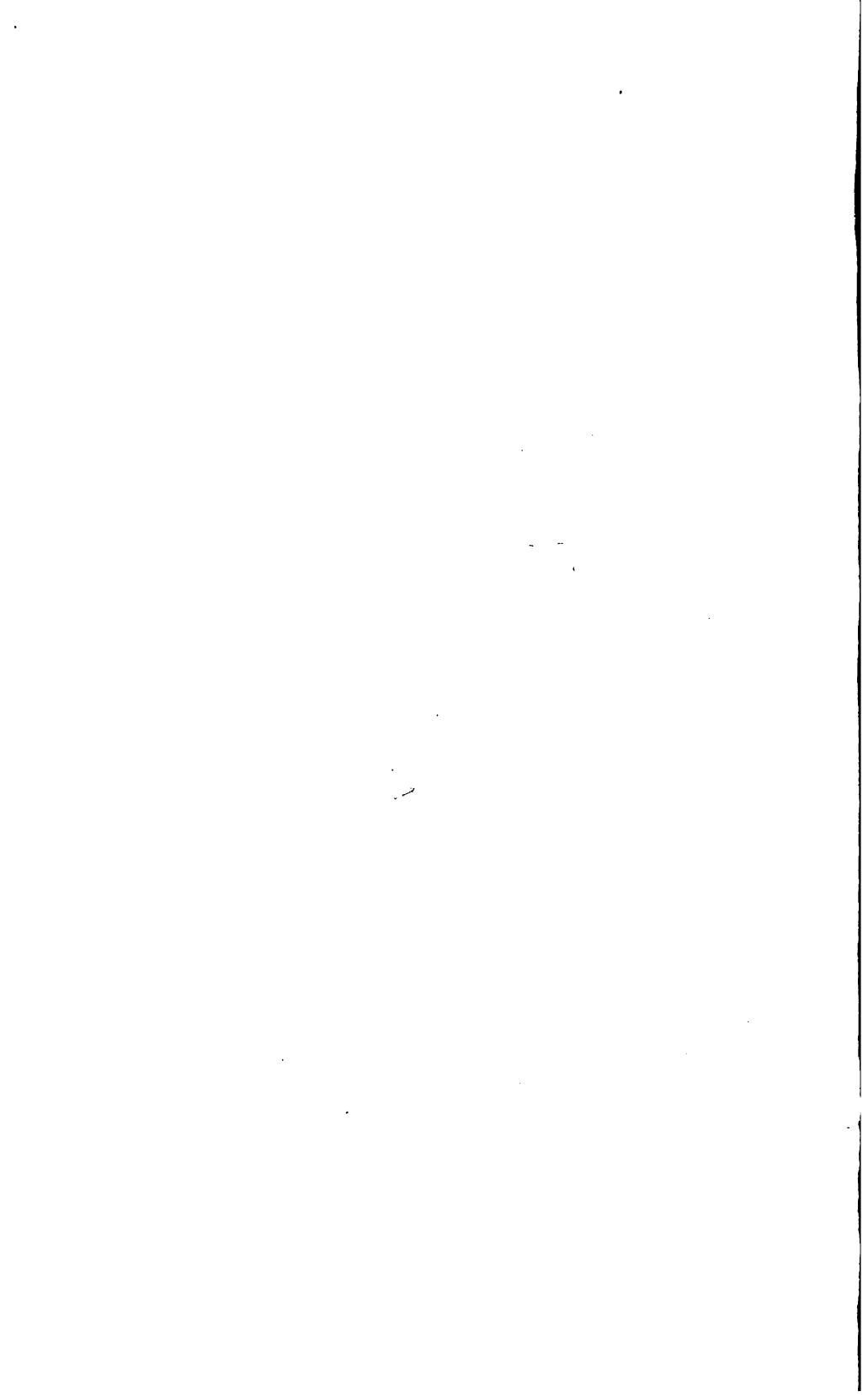
491009

ASTOR
TULIN

R

Literatur-Nachweis.

1. I. A. Comenii opera didactica omnia, Amsterdami anno 1657.
 2. J. A. Comenius, Grosse Unterrichtslehre. Prof. Dr. C. Ph. Lion. 1898.
 3. J. A. Comenius. Sein Leben und seine Schriften. Cvacsala, Prof. 1892.
 4. Beiträge zur C.-Forschung. Prof. Cvacsala.
 5. Vives, Alstedt, Comenius in ihrem Verhältnis zu einander. Dr. Aug. Nebe. Programmschrift des Gymnasiums zu Elberfeld 1890/91.
 6. Die Latein-Methode des J. A. Comenius. Rich. Hiller.
 7. Comenius, ein Systematiker. W. Müller in den Pädagog. Studien von Rein. 1881. Heft 1.
 8. Pädagog. Monatsschr. für Erziehung und Unterricht von Dr. Fr. Dittes.
 9. Geschichte der Erziehung von Dr. K. A. Schmid.
 10. Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Rein. Bd. I.
 11. Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre, herausgegeben von Dr. A. Baumeister. Bd. II, Abt. I.
Bd. III, Abt. I.
 12. Geschichte der Pädagogik. v. Raumer.
 13. Ratichius und die Ratichianer. Lattmann.
-



Methodus linguarum novissima, die neueste Sprachmethode des Amos Comenius, erschien zu Lissa im Jahre 1648, später als erhofft und beabsichtigt; denn das Werk lag bereits seit zwei Jahren druckfertig vor. Es gehört unter die Zahl der Schriften, die Comenius zu Elbing im Auftrage Schwedens verfasste, Schriften zur Erleichterung des Lateinstudiums, deren Herausgabe mit der Methodus begann. In der vorausgeschickten ergebnisvollen und tiefste Dankbarkeit atmenden Widmung an seinen ideal gesinnten Gönner Ludwig van Geer, den Älteren, führt der Verfasser als Entschuldigung und Erklärung für sein langes Zögern mit der Herausgabe der methodus die Neuheit des Unternehmens an, wie auch die besondere Sorgfalt, die gerade dieses grundlegende Werk gefordert habe. Auch wäre bei gewonnener besserer Erkenntnis mehrfach eine gänzliche Umarbeitung notwendig geworden.

Comenius bietet das seltene Beispiel eines Mannes, der seine Werke rücksichtslos selbst kritisiert und ihre Mängel freimütig zugesteht. Er bringt, um sich seines Bildes zu bedienen¹⁾, die opera didactica, unter ihnen auch die methodus, in die Windmühle, die Spreu vom Weizen zu scheiden. Nichts spricht überzeugender für die Ehrlichkeit und Bescheidenheit, aber auch für den unwiderstehlichen Drang des grossen Pädagogen, zum Vollkommenen vorzudringen, als die 19 Seiten des Ventilabrum sapientiae, eben dieser Eigenkritik seiner didaktischen Werke. Wie weit das Verlangen nach Vollkommenerem ihn in seinem Urteil über eigenes Werk und Verdienst treibt, wie sehr er seine Person hinter die Sache und ihr Ziel zurücktreten zu lassen imstande war,

1) op. IV, 42 (8).

ersehen wir auch aus einer Antwort auf einen Brief seines Verehrers, des Superintendenten Weinheimer aus Esslingen. Der Brief ist an den Tübinger Professor Hessenthaler gerichtet und enthält ein begeistertes Lob auf die *Methodus novissima*¹⁾. „Also wirklich, hochwürdiger Weinheimer? fragt erstaunt Comenius. So grossen Wert scheint Dir das zu haben, was Du in der *meth. nov.* gesehen hast? Bei meinem Gewissen, mir missfällt tatsächlich alles, wenn ich es mit Aufmerksamkeit wieder durchsehe: So grosses Verlangen habe ich in allen Dingen, auch in meinen eigenen Gedanken, Worten und Taten, nach einem Mehr, dass mir nichts genug ist.“²⁾ So beurteilt ein Mann nach kaum zehn Jahren eines seiner fleissigsten Werke, das er einst aus sich herausgeboren hatte, und nach dessen Fertigstellung ihn die hochherzige Freude des Arbeiters beseelte, der nach mühevолlem Werk und unermüdlichem Fleisse mit Stolz auf das Geschaffene zurückblickt³⁾. Dies muss um so mehr auffallen, als sein Urteil über die *methodus* bei anderer Gelegenheit und zu anderen Zeiten weit anders lautet.

Schon die Tatsache, dass Comenius in seinen späteren Schriften häufig auf die *meth.* verweist⁴⁾, auch noch nach jener Antwort auf Weinheimers Brief, die ihm offenbar übertriebene Bescheidenheit und der Wahrheitsdurst diktiert haben, lässt erkennen, dass er die grundlegende Bedeutung der neuesten Sprachenmethode für seine späteren Arbeiten auf sprachlichem Gebiet nicht in Abrede stellen kann und will. Und die Kritik im *Ventilabrum*, ebenfalls jünger als jener Brief an Weinheimer, verwirft durchaus nicht die *meth.* und ihre Idee an sich als etwas Falsches. Sie setzt ihre

1) Abgedruckt op. IV. p. 7.

2) *ibid.* p. 8. „*Ain vero, clarissime Weinheimere? Tanta tibi illa, quae in Methodo LL novissima conspexisti, videntur? Ego vero dum omnia revideo, displicent, conscientiam testor, omnia: Adeo plus quiddam omnibus in rebus, propriis etiam cogitatis, dictis, factis, desidero, ut nihil sufficiat.*“

3) In der Praefatio bemerkt C., er könne mit Stolz auf die fertige Arbeit blicken. Sie sei nach seiner Meinung „das vollendetste aller erscheinenden Werke“.

4) op. II p. 293/294. II, 431. 456. III. 10—34. III. 45. 47. 57/58. 85. 131. 425. IV. 6. 12. 13. 107. 109.

Sonde zumeist an Äusserlichkeiten an: die wiederholte Weitschweifigkeit wird getadelt, der Titel „novissima“ erscheint als Anmassung u. s. w.¹⁾, daneben aber sind Worte zu lesen, wie die des stolzen Urteils über das X. Kapitel der meth., den Kern des ganzen Werkes, von dem es wörtlich heisst: „Es spürt den Grundlagen der Lehrkunst viel ernster nach, als es jemals geschehen ist“²⁾. Und zu dieser Freude, die C. noch in späteren Jahren über seine erste bedeutende sprachwissenschaftliche Arbeit empfindet, gesellte sich die mannigfacher Anerkennung und auch praktischer Erprobung seiner „neuesten Sprachenmethode“. Weinheimer nennt in dem oben erwähnten Briefe die meth. „eine Erfindung einer Hekatombe wert“³⁾. Petrus Colbovius aus Gadebusch in Mecklenburg dankt Gott in einem Sendschreiben an C., „betreffend dessen neueste Lehrkünstliche gewünschte Schul-Bücher“, „für solchen edlen Schulschatz“, „wie Er sich nunmehr über das zu Grunde verderbte Schulwesen so gnädiglich erbarmt, und durch E. V. E. und ihre treuen Mitarbeiter zu einer merklichen hochnötigen Besserung in Wissenschaften, Künsten und Sprachen beydes so einen überauss schönen festen Grund gelegt und auch ferner den gantzen Bau so herrlich hinausführen will“⁴⁾. Ein polnischer Verwaltungsbeamter, dem die meth. bekannt ist, teilt dem Verfasser in einem Briefe aus Danzig (1. Febr. 1650) mit⁵⁾, wie man in seinem Bekanntenkreise die neueste Sprachenmethode beurteilt: Ein Senator meint, es sei unmöglich, sich den Forderungen des C. zu entziehen, „denn was dieser Mann spricht, das hat Hand und Fuss“⁶⁾. Ein königlicher Sekretär äussert,

1) op. IV p. 50 (50). p. 49. p. 51 (55 ff.) p. 50 (53).

2) op. IV p. 50 (49) . . . vestigat Didacticae fundamenta magis serio ac unquam ante factum.

3) op. IV p. 7. Inventum centum boum mactatione dignum, maxime Hessenthalere, mihi transmisisti: nimirum Comenii redivivi (mortuus enim erat apud me) Linguarum Methodum novissimam.

4) op. II p. 459.

5) Ibid. p. 460. Er spricht von der Didactica seu Methodo Linguarum.

6) Ibid. Impossibile (contradicere): hic enim Vir quidquid loquitur, loquitur cum ratione.

er wolle, dass seine Enkel nur nach der Methode des C. unterrichtet würden¹⁾. Und der Schreiber des Briefes selbst erwartet voll Verlangen das Erscheinen des Lexikons, das nach den Grundsätzen der meth. gearbeitet ist.²⁾ Ein anderer Brief aus Danzig (24. Oktober 1657) brachte ebenfalls freudige Nachricht. C. behauptet im XIX. Kapitel § 7 der meth., jeder könne bei Anwendung der neuesten Methode seine Kinder selbst unterrichten. Dies bestätigt die Zuschrift. Ein vornehmer Bürger konnte in Ermangelung eines geeigneten Erziehers seine Söhne auf Grund der neuesten Methode selbst mit bestem Erfolge lehren³⁾. Ja, C. erlebte sogar die Genugtuung, noch bevor er persönlich auf den ehrenvollen Ruf des Fürsten Rakoczy zu Saros Patak eine Schule einrichten durfte, im wesentlichen eine Verkörperung seiner Ideen in der meth., einen Privatmann, den Polen Christoph Opalinski de Bnin zu Sirakovicz (Sirakovia), so sehr durch seine sprachwissenschaftlichen Schriften und in erster Linie die meth. angeregt zu sehen, dass er sofort mit dem Verfasser derselben in brieflichen und indirekt persönlichen Verkehr trat⁴⁾. Leider sind die 10 bis 11 Briefe Opalinskis an C. bei der Zerstörung Lissas durch die Schweden im Jahre 1655 ein Raub der Flammen geworden⁵⁾. Das Resultat der Verhandlungen aber ist uns bekannt: Es wurde nach den Grundsätzen der meth. nov. im Jahre 1650⁶⁾ eine Schule errichtet, die bis zum Jahre 1655, dem Brande Lissas, bestand⁷⁾.

1) op. II p. 460. *Nepotes suos non nisi Comeniana methodo institui velle.*

2) Ibid. *Contigit mihi nuper videre aliquot philuras Lexici tui, quod iam sub prelo fervet. Utinam quantocyus prodeat integrum!*

3) op. IV p. 50 (52). *Dontisco (Druckfehler für Dantisco) . . . filios suos methodo hac ipsumet (deficiente qui sic docere vellet Paedagogo) instituere notabilissimo profectu.*

4) Ibid. . . . *Cum autem lecta Linguarum Methodo novissima nostra non posset non probare consilia, velle se futurum illum scholae suae Rectorem ad me mittere.*

5) . . . Ibid. *Qua de re scriptas ad me viri epistulas, (X numero vel XI) nisi eiusdem furiosi belli absumsissent flammae (Lesnensi excidio) paterer . . .*

6) Dies Datum ist meines Wissens noch unbekannt. Es ergibt sich aus einer Zuschrift des C. an Sigismund Rakoczy, op. III., datiert vom 28. Jan. 1651. Die betreffende Stelle heisst:

Dies sind, soweit wir sehen, die einzigen uns bekannten Urteile von Zeitgenossen des C. über dessen meth. nov. Sie scheint lange vor ihrem Verfasser das Zeitliche gesegnet zu haben. Es mag dazu vielleicht das eben erwähnte scharfe Urteil des C. selbst beigetragen haben. Oder waren etwa die nach den Principien der meth. gearbeiteten Schulbücher, nämlich das Vestibulum, die neue Janua und das Atrium, nicht praktisch genug, so dass sie der Verbreitung der neuesten Sprachmethode hinderlich im Wege standen? Jedenfalls ist der geschickter und weniger umfangreich gearbeitete Orbis pictus von ganz anderem Erfolg gekrönt gewesen. Tatsächlich hat er die meth. und die nach ihr entworfenen Schulbücher verdrängt und nicht wenig mit zu ihrem Vergessenwerden beigetragen. C. hat dies noch selbst erlebt; er teilt uns gelassen mit, dass sein neuestes Schulbuch, eben der orbis pictus, nach der öffentlichen Meinung das Vestibulum und die Janua in den Schatten stelle¹⁾. Er hatte wohl nie gedacht, dass dieses Büchlein seinen grossen Ideen in der Didactica magna und der Meth. nov. auf 150 Jahre hin den Weg sperren könnte, dass der Orbis pictus im Verein mit der Janua reserata in der Folgezeit als die verdienstvollsten Werke, als seine eigentliche Lebensleistung angesehen würden. — — — Dazu tritt noch ein anderer Punkt, der mit dazu beitrug, dass C. in dem Kern seiner Lebensarbeit lange Zeit nicht über die Vergangenheit hinauswuchs. Ich denke hierbei nicht an die manchmal orakelhafte Sprache und umständliche Darstellung oder an den grossen Umfang der Werke und die Schwierigkeit ihrer

Ego igitur, quod . . . anno praeterito rogatu . . . Opalinski de Bnin . . . in usum Opaliani sui Sirakoviae recens fundati gymnasii . . . adornabam: hoc jam quoque Tuae . . . Patakinæ Scholae . . . oblatum dedicatumque est.

7) op. II. p. 458: Venit ille (rektor scholae) . . . schola inchoata, floruitque usque dum inopinata Suecorum (anno 1655) irruptione, cruentoque illum secuto bello dissiparetur.

1) op. III, p. 830. C. nennt hier den Orbis pictus „opusculum“ und fährt fort: „primum alioquin eius inventionem adeo placuisse memini multis, ut iam nec Vestibulo nec Janua fore opus iudicarent“.

Erwerbung — ich will nicht bestreiten, dass auch dies alles einer weiteren Verbreitung der Gedanken des C. nicht gerade förderlich war — die gehässige Polemik gegen ihn, den schwärmerischen Chiliasten, habe ich im Auge, ein Umstand, der auch sonst objektiv urteilenden Männern die Einsicht in die Bedeutung der didaktischen Werke des C. genommen haben mag. Gegen eine Flut von Schmähungen und Anfeindungen vermochten auch die Männer nichts, denen C. die Fortführung seines Werkes ans Herz gelegt hatte¹⁾, und je begieriger nach seinen chiliastischen Schriften gegriffen wurde, um so mehr sanken seine didaktisch-theoretischen Werke ins Meer der Vergessenheit. Es ist, als ob mit dem brechenden Auge des grossen Pädagogen auch das Licht, das er auf den Leuchter gestellt hatte, erloschen sei, volle 100 Jahre lang. Vielgepriesen wird der *Orbis pictus*, er erlebte zahlreiche Auflagen und feierte in Basedows *Elementarwerk* seine Auferstehung, die *Didactica magna* hat erst unsere Zeit entdeckt und gewürdigt, und mit ihr teilt dasselbe Geschick die *Meth. nov.*

In Anbetracht der reichhaltigen Schriftenreihe, zu der

1) op. IV p. 107. Es werden hier genannt: David Vechner, Johannes Rave, Peter Colbovius, Johannes Tolnai, J. H. Ursinus, Hessenthaler, Weinheimer, Stephan Spleissius, Justus Docemius. Dort werden auch die Gelehrten und Mächtigen zur Fortführung des Werkes aufgefordert. Vergl. hierzu auch Lattmann „Ratichius und die Ratichianer“, Vorbemerkung Man wird nicht sagen können, „dass die Methode des Comenius eingeführt, sondern nur, dass einzelne von dessen Büchern „zur Lust, um der Vökabeln willen“, wie ein Anonymus bei Aron (Monatshefte der C.-Genossenschaft 1895, p. 236) sagt, benutzt seien, so dass Joh. Joach. Becher (das. S. 239) recht hatte, wenn er sagte: „Mit der Janua des Comenius ist nichts weiteres getan und der Jugend geholfen, als mit den gemeinen Nomenclaturen auch“, oder mit Cellarii *liber memorialis*, dem Chr. Fisch (S. 240) den Vorzug vor Comenius gab. Der faktische Einfluss des Com. wäre also nur der weitverbreiteten Einführung eines nach absonderlichem Plane geordneten Vocabulars, wie solche in neuerer Zeit vorgekommen sind, gleichzustellen. Eine durchgreifende Benutzung seines vollständig ausgearbeiteten Unterrichtsplanes, wie ihn Comenius in seiner zweiten Periode in Deutschland aufgestellt hatte, ist bis jetzt nicht nachgewiesen. Nur sein erster, böhmischer Plan erscheint auf dem von Evenius bereiteten Boden einige Berücksichtigung gefunden zu haben.

die Didactica magna Anlass gegeben hat, will es uns bei einer Musterung der Literatur scheinen, als sei auch in unserer Zeit der meth. nov. noch nicht die gebührende Beachtung geschenkt worden. Ausser kurzen Mitteilungen ihres Inhaltes und nicht eingehenden Erwähnungen ihrer Bedeutung in kleineren Schriften bringen nur v. Raumer¹⁾ in einer grosszügigen und Cvacsala²⁾ in freundlich sachgemässer Behandlung Näheres über dieses nach der Didactica theoretisch bedeutendste und „vielleicht noch tiefere“ Werk des C. Auch Hiller verarbeitet in seiner „Lateinmethode des C.“³⁾ die Meth. nov., leider in einer unglücklichen Vermischung und Gleichstellung mit anderen sprachwissenschaftlichen Schriften des C., so dass die zentrale Bedeutung der Meth. nicht ins rechte Licht gerückt wird.

Die Methodus novissima verdient es, für sich behandelt zu werden. Denn dieses Werk fordert durch seine Reichhaltigkeit und Gründlichkeit unsere bewundernde Anerkennung heraus, so dass es die wissenschaftlichste Schrift des C. genannt werden darf; es ist eine Quelle der Forschung für den pädagogischen Werdegang seines Verfassers bis zum Jahre 1648, zumal in seinen Ansichten über den Sprachunterricht; es enthält den Keim für die Lebensarbeit des grossen Mannes, für seine Pansophie; es ist wohl die selbständigste pädagogische Arbeit, die Comenius geleistet, die in vielen Punkten noch Bedeutung auch für unsere Zeit hat.

Wenn wir nun zunächst bei der übersichtlichen Inhaltsangabe der methodus novissima von der weit ausholenden Vorrede ihres Verfassers absehen, so geschieht es einmal, um nicht Belangloses anzuführen, dann aber hauptsächlich, weil das Vorwort zum grossen Teil den Inhalt der Abhandlung in den Grundzügen vorwegnimmt. Nur eines wollen wir der Vorrede entnehmen:

1) Karl v. Raumer, Geschichte der Pädagogik. 1857. II. p. 89—93.

2) Dr. Johannes Cvacsala, Joh. Amos Comenius. 1892. p. 310—314.

3) Richard Hiller, Die Latein-Methode des J. A. Comenius, 1883, an mehreren Stellen, besonders p. 15, 16, 21.

Die Gliederung.

Die meth. linguarum nov. behandelt zunächst im allgemeinen:

I. Kap. 1—6 den Ursprung, die Beschaffenheit und die Pflege der Sprachen;
sodann im besonderen:

II. Kap. 7—17 das Studium der lateinischen Sprache, und zwar

1. Kap. 7—9, wodurch dieses bis jetzt gehindert wurde, und
2. Kap. 10—17, auf welche Weise man es zu einer erwünschten Fertigkeit bringen kann.

Schliesslich spricht Comenius

III. Kap. 18—30 über die Art, wie die neueste Methode zur Hebung der Jugend, der Schulen und der menschlichen Dinge überhaupt beitragen könne.

Schon dieser kurze Überblick gibt eine Vorstellung von dem reichen Inhalt und bedeutenden Umfang des Werkes. Wir ersehen auch aus dieser Gliederung, mit welcher Gründlichkeit (*solide superstructa* nennt er daher auch seine *methodus*¹⁾) Comenius gearbeitet hat. Der eigentliche Kern des Buches, die dargestellte neueste Methode, umfasst die Kap. 11—17, die nur 53 Seiten, d. h. etwa $\frac{1}{6}$ des ganzen Werkes ausfüllen. Über die Hälfte der *Meth. nov.* ist Erörterungen sprachwissenschaftlichen, sprachgeschichtlichen und didaktischen Inhaltes überlassen, die für die Methode von fundamentaler Bedeutung sind. Denn, so bemerkt Johann Amos Comenius hierzu wörtlich, „ich hasse alles Oberflächliche, alles Stückwerk, jeden Bau ohne Unterlage“.

1) Siehe Praefatio und Überschrift.

Erster Teil.

Der Inhalt der Methodus linguarum novissima.

I. Kapitel 1—6.

Ursprung, Beschaffenheit und Pflege der Sprachen.

Kapitel I.

Die Sprache stammt von Gott; sie ist neben Vernunft und freier Hantierung ein nur dem Menschen verabreichtes Geschenk der göttlichen Weisheit. Durch Vernunft (ratio), Sprache (oratio) und die mannigfache freie Hantierung (operatio) hat Gottes Güte den Menschen über das vernunftlose Geschöpf hoch erhoben. Somit liegt der Ursprung der Philosophie, der Philologie und der Philotechnik im Paradiese; aber auch nur ihr Ursprung, ihr Anfang. Der völlige Ausbau derselben ist der menschlichen Geschicklichkeit anvertraut. Wehe dem Volke, wehe dem Menschen, der diese von Gott auferlegte Aufgabe nicht erfüllt! Er verbleibt und versinkt immer mehr in Trägheit, Stumpfsinn und Blödigkeit. „Also sind unsere Augen Gebilde Gottes, die Beobachtung jedoch ist unser Werk; unsere Zunge stammt von Gott, unsere Rede aber, mag sie so oder so geformt sein, ist unsere Tat; unsere Hände sind von Gott gemacht, aber das Werk unserer Hände gereicht uns zum Lobe“¹⁾. Was aber das Wichtigste ist: Verstand, Hantierung und Sprache müssen von Jugend auf zusammen geübt werden; denn sie bilden erfahrungsgemäss die Glieder einer Kette. Reden und Handeln ohne Verständnis und Überlegung ist unvernünftig, und das Reden ist vielfach nur eine beson-

1) II p. 20 (23) Vere igitur oculi nostri (corporis et animi) Dei sunt plasma; sed contemplatio ipsa opus nostrum. Lingua nostra Dei machinamentum; sermo ipse, sic vel sic formatus, facinus nostrum. Manus nostrae Dei fabrica; opera manuum laus nostra.

dere Art des Handelns¹⁾. Es muss also versucht werden, beides, Reden und Handeln, auf die Vernunft zurückzuführen. Daraus folgt, dass ratio und operatio bei einer Abhandlung über die Sprache nicht unberücksichtigt bleiben dürfen²⁾.

Kapitel II.

Die Sprache ist zunächst ihrem Wesen nach gleich einem gemalten Bilde der Dinge³⁾. Der Sprechende nämlich vermittelt dem Geiste des Hörers Bilder der Dinge. Denn das Sprechen ist ein Ausdruck der Gedanken, die Gedanken aber sind Abbilder der dem Geiste entgegentretenden Dinge. Demnach benötigt die Sprache Dinge, vernunftbegabte Wesen (mentes), denen man etwas mitteilen kann, und Worte; oder: Sache, Verständnis und Wort gehören zusammen. Mithin ist klar, dass die Sprache, die aus Worten besteht, auf die Sache, das Verständnis und die regelrechte Behandlung der Worte Rücksicht nehmen muss. „Während ich dies schreibe, habe ich auf dreierlei zu achten: zunächst auf die Sache, dass ich Wahres und Gutes schreibe; sodann auf das Verständnis, dass ich mit passend gewählten Worten verständnisvoll schreibe; schliesslich auf die Gesetze der lateinischen Sprache, dass ich den Regeln gemäss schreibe“⁴⁾. Demnach verlangt der grosse Sprachapparat, der die Welt vorstellen will, der etwas Weites und Umfassendes ist, wie der Geist selbst:

1. ein vollständiges Wörterverzeichnis (nomenclatura) der Dinge;
2. völlige Klarheit über die Bedeutung und
3. unumstössliche Vorschriften über die Verbindung der Wörter.

1) § 25. Cum oratio operationis . . species quaedam sit.

2) § 27. Utrumque autem hoc, Oratio et Operatio, ad Rationis vias necessario reducendum est.

3) § 4. Sermonem esse pictam rerum imaginem.

4) § 14. Ita me nunc haec scribentem tria respectare necessitas cogit: primo Res, ut vera et bona scribam; deinde Mentis, ut verbis aptis intelligenter scribam; tertio Latini sermonis leges, ut congrue regulis scribam.

Mit anderen Worten: die Sprache verlangt eine Nomenklatur und zwar eine solche, die jedem Dinge die nur ihm zukommende Bezeichnung beilegt, genaue Lexika und genaue Grammatiken¹⁾).

Kapitel III.

In der Aufstellung dieser drei wesentlichen Grundlagen der Sprache herrscht unter der Völkern keine Einigkeit. Auf diese Weise erklärt sich die Mannigfaltigkeit der Sprachen. So viele Völker, so viele Sprachen, und die ursprünglich eine Sprache wird vergeblich gesucht. Diese Tatsache findet ja in der babylonischen Sprachenverwirrung ihre Erklärung. Der tiefere Grund aber liegt in der erstaunlichen Umbildungsfähigkeit der Sprachen und der beständigen gegenseitigen Beeinflussung der Völker. Ursprünglich wurde von allen Menschen das Hebräische gesprochen²⁾. Wenn jetzt nur noch Reste dieser Ursprache in andern Sprachen zu finden sind³⁾, so liefert diese Beobachtung nun in Verbindung mit der Mannigfaltigkeit der Sprachen den deutlichen Beweis dafür, dass es keine Natursprache (*lingua naturalis*) gibt. Sonst müsste sie eben auch jetzt noch von allen Völkern gesprochen werden; denn was von Natur gegeben ist, das unterliegt keiner Ver-

1) Cf. § 14, 15 ff. Die hier angeknüpften, höchst interessanten Ausführungen über die Arten der Sprache (*modi linguae seu sermonis: Gestus, Soni, Characteres*), § 19—34, gehören nicht notwendig zur Sache und stören den Zusammenhang unserer Darstellung. Ganz kurz will ich aber doch die treffenden Bemerkungen über die Schrift und den Nutzen derselben erwähnen. Die Schrift ist die Krone der Sprache, denn sie hat neben anderen Vorzügen hauptsächlich den, dass sie die Sprache fixiert und, die Veränderungen derselben offenbarend, vor weiterer unbegründeter Umbildung und entstellender Abirrung bewahrt. Unter allen Schriftarten verdient die Buchstabenschrift ihrer Leichtigkeit, Schnelligkeit und Vollkommenheit wegen den Vorzug; sie ist ein hervorragendes Geschenk Gottes. Die vollkommenste Schrift ist die Druckschrift, da sie Schnellschreiben, Schönschreiben und Rechtschreiben in sich vereinigt.

2) § 25. *Linguae omnes ab una illa prisca Patriarcharum lingua venientes, non sic a se et illa communi matrice abissae, quin cognationis vestigia quaedam referant omnes.*

3) § 25 ff. C. weist dies nach an dem Worte *Johannes* in 8 Sprachen und an mehreren andern Wörtern, z. B. *Pferd, Kopf etc.*

änderung und ist allen Menschen gemein, wie der Körper und die Sinnesorgane. Oder wenn die tauben Menschen zugleich stumm sind, so beweist auch dies, dass die Natur keine Laute suggeriert. Damit ist nun aber nicht gesagt, dass es undenkbar sei, eine der natürlichen Sprache ähnliche herzustellen, ähnlich wenigstens nach Klang, Bau der Sprachglieder und in der Bezeichnung der Dinge. Enthalten doch alle Sprachen schon derartiges in den Interjektionen und den lautmalenden Wörtern!

Kapitel IV.

Allerdings dürfen die Schwierigkeiten, die einem Sichnähern der Sprachen entgegentreten, nicht aus dem Auge gelassen werden. Sie ergeben sich zur Genüge aus einem Vergleich der Sprachen untereinander, dessen Ergebnis die Tatsache ist, dass die Unterschiede die Übereinstimmungen bei weitem überwiegen. Gleich zwar sind alle Sprachen darin, dass sie die Dinge durch Worte bezeichnen, verschieden aber schon in der Art der Bezeichnung. Die einen haben weniger Worte als Dinge, so dass häufig ein Wort zur Bezeichnung mehrerer Dinge dienen muss (das Hebräische), andere haben der Worte zu viel, indem sie für ein Ding mehrere Wörter aufführen (Synonyma, Homonyma, Paronyma). Verschieden sind die Art und Zahl der Buchstaben und Silben, die Anzahl und Bezeichnungsweise der Geschlechter, verschieden sind die Zahl, der Numerus, die Kasus, Konjugationen, Tempora, Modi u. s. w. Jede Sprache hat ferner ihre Unregelmässigkeiten, jede hat besondere Eigentümlichkeiten und Dialekte. Ja, die Unterschiede werden täglich grösser, da jede Sprache unvermerkt beständige Veränderungen erleidet. Schliesslich wird eine Einigung auch durch den Wettstreit der Sprachen untereinander erschwert. In übertriebener Selbstliebe, in prahlerischer Überzeugung von der Unübertrefflichkeit ihrer Sprache, in gegenseitigem Neide und törichter Verachtung schliessen sich die Völker sprachlich von einander ab. Und dabei kommen bei der Frage, welcher Sprache der Vorzug ge-

bühre, die modernen Sprachen gar nicht einmal in Betracht. Denn Alter, Ausbildung, Lieblichkeit und Brauchbarkeit sind hierbei die ausschlaggebenden Gesichtspunkte. Deshalb gebührt dem Lateinischen, Griechischen und Hebräischen der Vorrang ¹⁾. Sind sie doch die ältesten und ehrwürdigsten unter allen Sprachen, die unerschöpfliche Schätze göttlicher und menschlicher Weisheit aufzuweisen haben! Und ein Blick auf die modernen Sprachen lehrt überzeugend, von welchem bedeutendem Einfluss und von wie mannigfaltiger Verwendung jene für diese gewesen sind. Statt des vergeblichen und törichten Strebens und Wetteiferns um die Herrschaft auf sprachlichem Gebiet, sollte man lieber auf eine eifrige Pflege der Sprachen bedacht sein!

Kapitel V.

Daran eben haben es bis jetzt alle Völker fehlen lassen; man hat die für jede Sprache notwendigen Fundamente zu sehr vernachlässigt: die Nomenklatur (das Nennbuch), das Lexikon und die Grammatik, oder, was dasselbe sagen will, man hat die Wörter nicht angepasst den Dingen, dem menschlichen Verständnis und sich selbst²⁾. Was in dieser Hinsicht bis jetzt geschehen, ist voller Fehler und Mängel. Also ist es ein berechtigtes Bestreben, für eine bessere Art der Sprachpflege zu sorgen³⁾.

Kapitel VI.

Zur Hebung der Sprachpflege ist es nötig, eine Sprache besonders zu kultivieren. Es empfiehlt sich

1) § 35. Ita jure suo hae tres linguarum aristocraticam obtinent.

2) § 3 (Verba) examussum adaptentur et commensurentur primo quidem Rebus ipsis, dehinc Conceptionibus humanis, tandem Sibi ipsis.

3) Das Kapitel bringt nun eine eingehende Darlegung des Verfassers, was er über Sprachpflege und Nutzen derselben denkt, Ausführungen, die im Kapitel 11—17 in praktischer Anwendung wieder erscheinen. Wir sehen daher zur Vermeidung von Wiederholungen an dieser Stelle von einer Inhaltsangabe ab und gehen sofort zu dem Kapitel über, das den ersten Teil der methodus novissima abschliesst.

zwar aus mancherlei triftigen Gründen, mehrere Sprachen zu lernen, als da sind das Sprachstudium, die Erkenntnis der Sprachenverwirrung, der Verkehr mit den Menschen oder die Rücksicht auf den Anspruch allgemeiner Bildung. Doch sollte jeder eine Sprache besonders sorgfältig treiben, bewogen durch folgende Gründe:

1. Je grösser die Zahl der Mitarbeiter an der Ausbildung einer Sprache ist, desto vollkommener wird diese sein.
2. Je vollkommener aber diese eine Sprache ist, desto mehr Hoffnung ist vorhanden, dass sie zur Verfeinerung auch der übrigen Sprachen beitrage.
3. Je mehr sie gebraucht wird, desto schneller wird sie zu dem Bande, das alle Völker umschlingt, sie wird zu einer Art Weltsprache (*lingua aliqua universalis*)¹⁾.

Dazu eignet sich am meisten die lateinische Sprache. Vermittelt sie doch jetzt bereits den Verkehr zwischen vielen Völkern. Ihre abgerundete Form (*concinuitas*) und die Schätze der Weisheit, die sie birgt, sind vom grössten Einfluss auf die geistige Entwicklung der Menschheit gewesen. Sie wird auch zur Erlernung anderer Sprachen eine nie versagende Stütze sein, denn sie ist, wenn auch nicht gefälliger, so doch bei weitem leichter als z. B. die griechische Sprache. Wem das nicht einleuchtet, der übersieht, dass Schwierigkeiten in der lateinischen Sprache einzig und allein durch die gebräuchliche Lehrmethode entstehen²⁾.

Welches sind die Fehler der bisher beim Studium der lateinischen Sprache angewandten Methode, und wie ist eine bessere, für alle Sprachen verwendbare Methode zu gestalten?

Mit der Beantwortung dieser Fragen beschäftigt uns der inhaltlich bedeutendste Teil der Methodus:

¹⁾ § 3.

²⁾ § 20. *Tota igitur culpa (sc. difficultatis) necessario in Methodum recidit.*

II. Kapitel 7—17.

Das Studium der lateinischen Sprache.

Zunächst erhebt sich die Frage:

Wodurch wurde das Studium der lateinischen Sprache bis jetzt gehindert?

Kapitel VII.

Eine Sprachenmethode ist nötig, um dies vorauszuschicken. Denn wir können nicht, wie die Alten, die lateinische Sprache durch den blossen Gebrauch erlernen, da sie ja keine Umgangssprache mehr ist. Auch die überlieferten Bücher vermitteln uns nicht ohne weiteres die Kenntnis der lateinischen Sprache. Daher haben wir zu ihrem Verständnis Vorbereitungsbücher und Hilfsmittel nötig: die Nomenklatur, das Lexikon und die Grammatik. Aber diese Mittel wollen richtig angewandt sein. Wo es bis jetzt geschieht, da werden die grössten Fehler gemacht. So klagen denn auch viele in diesem Punkte urteilsfähige Männer, wie Lubinus und Vossius, laut über die gebräuchliche Methode, die die Kinder überbürde durch widerwärtige und endlose Plackereien. Man möchte beinahe glauben, ein übeldenkender Menschenfeind habe dieser Unterrichtsart Eingang verschafft! Die auffälligsten methodischen Fehler, die begangen werden, sind folgende:

1. Es wird in einer fremden Sprache unterrichtet ohne Sachkenntnis bei den Schülern, die auch in der Muttersprache fehlt.
2. Man beginnt den Unterricht mit der Grammatik, und zwar nicht einmal mit der der Muttersprache, sondern mit einer lateinisch geschriebenen.
3. Das stufenmässige Vorgehen bleibt gänzlich unbeachtet.

Auf die grammatischen Studien lässt man unmittelbar die Lektüre der Autoren folgen, z. B. des Cicero und Virgil, Schriftsteller, die ihrer Sprache und ihres Inhaltes wegen nur erwachsenen Personen verständlich sind. Das heisst den Kindern anstatt der Milch feste Speise geben oder sie reiten

lehren, bevor sie gehen gelernt haben. „Lassen wir doch davon ab, unseren Kindern in diesem Alter unerträgliche Mühseligkeiten aufzubürden, ihre zarten Geister mit unnötigen Lasten zu beschweren, und lasst uns nicht so eifrig bemüht sein, Gelegenheit zum Zeittotschlagen zu finden“¹⁾).

Kapitel VIII.

Welche Unklarheit aber und Unsicherheit auf dem Gebiete der Sprachmethodik herrschen, zeigt ein Blick auf die bisherigen methodischen Versuche und Vorschläge, die teils einseitig, teils lückenhaft genannt werden müssen. Melanchthon betont allzu sehr die Bedeutung der Grammatik, Lubinus andererseits begeht den Fehler, dass er die Grammatik ganz verwirft oder doch wie Caselius ihr nur geringen Wert beilegt. Des Lubinus und des Cäcilius Frey Vorschlag, Erziehungsanstalten zu errichten, in denen nur Griechisch und Lateinisch gesprochen wird, hat den grossen Nachteil, dass nur wenig Schüler einen derartigen Unterricht geniessen können. Recht vernünftig ist des Lubinus Rat, Bücher zu schreiben, in denen zu den Vokabeln und Phrasen die Bilder der Dinge, die namentlich aufgeführt sind, hinzugefügt werden, bedenklich hingegen der des Caselius, den Knaben die Autoren zu Lehr- und Stilübungen in die Hand zu geben. Ratichius verlangt ähnliches; seine Methode begeht dazu den grossen Fehler, dass der Lehrer alles, der Schüler nichts zu tun hat. Andere Vorschläge sind lückenhaft, so die Ephemeriden des Vogelius, die *Portula latinae linguae* des Seidelius, die *Janua der spanischen Brüder*²⁾, des Comenius Schriften: *Janua*, *Vesti-*

1) op. II, p. 76. Desinamus, obsecro, delirare et pueris nostris inextricabiles hac aetate tricas ne objiciamus; ingeniolis teneris inutiles cruces ne figamus; tempus perdendi occasionem ne tam studiose quaeramus.

2) Diese war übrigens C., als er den Gedanken der Abfassung seiner *Janua reserata* fasste, nicht bekannt. § 21 nämlich heisst es: *Horum omnium ignaro mihi obvenit etiam anno 1628 de compendiosiore Latinam linguam tradendi via cogitandi occasio.* Er fasst daraufhin den Plan, ein Buch zu schreiben, das den genauen Parallelismus von Wort und Sache aufweist. *Quod consi-*

bulum und das Palatium, die Ratschläge des Corvinus, Scioppius und anderer mehr.

Kapitel IX.

Dieser Unklarheit in der Frage der Sprachmethodik, den Klagen über die übliche Lehrweise, dem vielfach noch herrschenden methodelosen Unterricht muss endlich ein Ende gemacht werden. Man muss eine Methode aufstellen, die allen Wünschen und Anforderungen gerecht wird, eine

„methodus novissima“.

Wie diese beschaffen sein muss? Kurz und einfach, irrtumsfrei, anziehend und so allgemein, dass sie nicht nur einer Sprache, sondern allen, auch allen Wissenschaften und Künsten, zugute kommt, vor allen eine solche, die die Kinder Wort und Sache zugleich genau anschauen, erfassen und aussprechen lehrt²⁾.

Eine derartige Methode wird zweifellos am sichersten durch Zugrundelegung der Didaktik erreicht, jener Kunst, die den Verkehr des Geistes mit dem Geiste erschliesst und anderen Wissen mitteilt. Die unerschütterliche Grundlage der Didaktik wiederum ist die Natur, und als Helferin steht ihr zur Seite die Kunst, bestehend in bestimmten Regeln und Vorschriften in betreff des Unterrichtsstoffes und der zu Unterrichtenden. Lasst uns also versuchen, das ganze Werk des Lehrens und Lernens auf eine Kunst mit natürlicher Grundlage zurückzuführen, ein sowohl für die Schule, wie für das ganze Leben höchst wichtiges und nützliches Unternehmen. Denn, wie gesagt, wir erstreben nicht nur eine

lium cum detexissem amicis, monuit nonnemo, exstare jam eius modi libellum, sub titulo Januae Linguarum communicavitque. Subsidiū gaudeo: sed inspecto libello, non esse id, quod nobis optari coeptum erat, vidi, adeoque consilium sequutus meum, concinnare opusculum perrexi.

1) § 3. . . . primo brevis et simplex, ad fines linguarum recte deducens. Idque (secundo) per viam prorsus explanatam, errorum, remorarum, taedii securam. Tandem si tam sit generalis, ut non uni Latinae, sed omnibus linguis, scientiis idem et artibus quibusvis conveniat.

Didaktik der Sprachen, sondern auch der Wissenschaften und Künste (*operum*).

Kapitel X.

Von dieser Methode handelt das 10. Kapitel der *Methodus*, die

ars didactica.

Comenius versucht hier, die Theorie des Erziehens in mathematischer Weise analytisch zu entwickeln. Die kurze Einleitung (§ 1—4) legt mit der Erklärung des Wortes Didaktik als der Kunst gut zu lehren zugleich das Ziel alles Unterrichtes fest, nämlich gut, d. h. schnell, angenehm und gründlich zu lehren. Damit beschäftigt sich die Abhandlung eingehend in 187 Grundsätzen mit beigefügten Beweisen und Folgerungen. Der Hauptstoff ist gegliedert in

1. die *didactica generalis*,
2. die *didactica specialis*,
3. und einen dritten Teil, der die beiden vorhergehenden zusammenfasst.

Die *didactica generalis* (§ 5—38) gibt Kenntnis von den Mitteln, die zur Ermöglichung des guten Lehrens nötig sind. Das erste ist:

- a. die richtige Erkenntnis der grossen Aufgabe des Lehrers und der erforderlichen Bedingungen zu deren Lösung (§ 5—19).

Aller Unterricht ist gegründet auf Lehren, Lernen und Wissen. Da nunmehr nur der Wissende lehren kann und das Lernen Aneignung von Wissen ist, so erscheint das Wissen als das vornehmste Stück des Unterrichtes. „Wissen heisst etwas bilden können, sei's mit dem Geiste, sei's mit der Hand, sei's mit der Sprache, denn alles geschieht durch Abbilden oder Einbilden der Bilder von den Dingen. Wenn ich nämlich ein Ding mit den Sinnen erfasse, so wird das Bild desselben dem Gehirn eingeprägt; wenn ich ein dem ähnliches mit der Hand hervorbringe, so drücke ich ein Bild desselben irgend einem Stoffe ein; wenn ich aber das, was ich denke oder schaffe, mit der Zunge ausspreche, so drücke ich ein Bild

derselben Sache der Luft ein und durch die Luft dem Ohre eines andern, weiterhin seinem Gehirn, seinem Geiste. Die erste Art der Einbildung heisst *scire* = Wissen, auf die zweite und dritte Weise zu bilden vermögen, heisst *scire* = Können¹⁾. Wo also Wissenschaft ist, da ist dreierlei: der Gedanke, das Gedachte, das Denkende (*Idea*, *Ideatum*, *Ideans*), d. h.:

1. *imago archetypa*, das Vorbild, der Gegenstand der Wissenschaft;
2. *imago ectypa*, das Abbild, das Erzeugnis der Wissenschaft;
3. ein Werkzeug, welches das Abbild des Urbildes hervorbringt (die Sinne, die Hand, die Zunge etc.).

Daraus ergeben sich folgende drei Fundamentalsätze:

1. Wissenschaft und Kunst müssen ein Vorbild haben;
2. Wissenschaft und Kunst bestehen im Nachbilden;
3. Wissenschaft und Kunst müssen Bildungsmittel haben.

Demnach heisst „lernen“, mit Hilfe eines bekannten Dinges unter weiser Führung zur Kenntnis eines unbekannten gelangen²⁾, und „lehren“, die Wissenschaft vermitteln³⁾. Jedoch nicht allein die Wissenschaft, sondern alle Dinge, da Gegenstand des Unterrichts alle Dinge sind, die zur Vervollkommenung der menschlichen Natur dienen.

1) § 7 und 8. *Scire est, aliquid effigiare posse: seu mente, seu manu, seu lingua. Omnia enim fiunt effigiando seu imaginando, h. e. imagines et simulacra rerum effigendo. Nempe cum Rem sensu percipio, imprimitur imago eius Cerebro. Cum similem efficio, imprimo imaginem eius Materiae. Quando vero id quod cogito aut efficio Lingua enuntio imprimo eiusdem rei imaginem Aëri et per aërem alterius Auri, Cerebro, Menti. Primo modo imaginari dicitur Scire Wissen: secundo et tertio posse imaginari dicitur Scire Können.*

2) § 9. *Discere est ad scientiam rei ignotae per aliquam notam ire.* § 11. *Discenti duce, monitore, emendatore semper opus.*

3) § 12. *Docere est Discentem Doctrina imbuere, . . . Doctrina ipsa scientiae traditio.*

Der Erfolg im Unterricht ist bei Beachtung dieser grundlegenden Bedingungen für einen kenntnisreichen, berufsfreudigen und geschickten Lehrer¹⁾ unausbleiblich, vorausgesetzt, dass die Schüler nicht unfähig, unreif oder gleichgiltig sind. „Wo weder natürliche Befähigung, noch Einsicht, noch Fleiss ist, da wird bei Lehren und Lernen nichts oder nur wenig erreicht“²⁾.

Zu diesen Grundvoraussetzungen für einen erfolgreichen Unterricht tritt ein Grösseres hinzu:

b) Die Methode (§ 20—34).

Diese muss dreierlei als Ziel ins Auge fassen: die Schüler lernbegierig zu machen, Wissen zu vermitteln und das Erworbene zu befestigen³⁾.

Dazu möge kurz Folgendes gesagt sein. Zur Erweckung der Lernbegierde sind nachstehende Grundsätze der Beachtung wert:

Vergeude deine Mühe nicht an einen Unwilligen.

Befasse dich nur mit dem, was den Lernenden stark reizt.

Unterrichte so, dass der Schüler dabei tätig sein muss.

Dem Schüler die Arbeit, dem Lehrer die Leitung⁴⁾.

Wie aber wird der eigentliche Zweck des Unterrichtes, Wissen zu vermitteln, methodisch am sichersten erreicht? „Der Lehrkunst Kern und Stern, Mittelpunkt und Umkreis, Grundlage und Gipfel ist dies eine, dass alles gelehrt werde durch Beispiel, Regel und Übung,

1) § 14. Doctor sit docendi } potens
peritus
avidus.

2) § 16. Ubi nec Ingenium est, nec Iudicium, nec Diligentia, ibi docendo et discendo aut nihil aut parum proficitur.

3) § 19. Animos discentium ad docilitatem praepearare. Deinde Doctrinam ipsam tradere. Tandem traditam et perceptam solidare.

4) Discenti Labor, Docenti Directio.

d. h., dass das zu Lernende dargeboten, das Dargebotene erklärt, das Erklärte und Erfasste in einem neuen Bilde auszudrücken versucht wird. Das Beispiel entspricht der Idea, dem Gedanken, die Übung dem Ideatum, dem Gedachten, die Regel ist gleich einem Werkzeug, dem Ideans, das die Übung leitet¹⁾. Der so erworbene Wissensstoff ist bereits gefestigt; er wird zum unverlierbaren Besitz durch lückenlosen Unterricht, durch Beobachtung des Grundgesetzes, nicht weiter zu gehen, bevor das Vorhergehende verstanden ist, und durch fortwährende gelegentliche Wiederholungen.

Aber selbst der methodisch gründliche und gewissenhafte Unterricht bleibt fruchtlos, wenn

c) die Disziplin (§ 35—38)

fehlt. Sie muss daher unaufhörlich geübt werden, ohne dabei gewaltsam zu sein und unter möglichster Vermeidung der körperlichen Züchtigung. Die Disziplin beruht in erster Linie auf der Autorität des Lehrers²⁾. Natürlich ist auch die Strafe nicht zu vermeiden, die dann eintritt, wenn ein Schüler gegen die Disziplin verstösst. Sie durchläuft verschiedene Grade vom blossen Ermahnen bis zur Entfernung aus der Schule; dies bei hartnäckiger Widersetzlichkeit gegen den Lehrer.

Diese allgemeinen erzieherischen und unterrichtlichen

1) § 26. Tradendi doctrinam prudentiae summa lex et lux centrum et circumferentia, basis et fastigium hoc unicum est: ut omnia doceantur per Exempla, per Praecepta et per Usus seu Imitationem: hoc est, ut semper Res discenda discenti offeratur, oblata explicetur; explicata vero et illi percepta, nova ab illo effigiatione exprimi tentetur, donec exprimere sciat. Exemplum enim est ut Idea, Imitatio ut Ideatum, Praeceptum ut instrumentum imitationem dirigens. Man füge oben ein: Das Beispiel gehe immer voran, die Regel folge und gleich nach dieser die Übung. § 28. Exemplar semper praecedat, Praeceptum semper sequatur, Imitatio semper urgeatur.

2) C. zählt an dieser Stelle X Gradus der Disciplina auf: Auctoritas venerabilis, Oculi assidui, Praeceptio perpetua, Respectatio perpetua, Manuductio numquam cessans, excitatio inter Discipulos Aemulatio, Examina crebra, Commonefactio, Inclamatio; si quis talem ductum sequi recuset, amoveatur.

Grundsätze erhalten besondere Bedeutung in der angewandten Methode, der

didactica specialis (§ 39—128).

Die Verwertung und praktische Anwendung dieser didaktischen Fundamentalsätze ist verschieden je nach Massnahme der Unterrichtsgegenstände oder im Hinblick auf die zu Unterrichtenden oder auf die Unterrichtsziele. Was

a) die Unterrichtsgegenstände (§ 39—109)

betrifft, so ist zunächst klar, dass die zu behandelnden Dinge an sich gut oder schlecht sind (§ 40—43). Gut z. B. sind die Wahrheit, die Tugend, Kunst, Rede, schlecht der Irrtum, das Laster, der Fehler. Da nun das Schlechte leichter gelernt wird als das Gute und Verlernen leichter ist als Lernen, so ist mit aller Sorgfalt dem vorzubeugen, dass Schlechtes hinzu und Gutes schlecht gelernt werde¹⁾. Oder die Dinge sind für uns leicht oder schwer zu erlernen (§ 44—49). Leichtes wird leicht gelernt, also beginne man mit Leichtem und schreite allmählich zum Schweren fort²⁾. Daraus ergibt sich für Lehrer und Schüler folgender Kanon: Wenig vor Viel. Das Kurze vor dem Ausführlichen. Das Einfache vor dem Zusammengesetzten. Das Allgemeine vor dem Besonderen. Das Nahe vor dem Fernen. Das Regelmässige vor dem Unregelmässigen³⁾. Schliesslich betreffen die zu behandelnden Dinge das Wissen (im weitesten Sinne scientia, veritas, virtus), die Einsicht (prudentia), die Kunst (artes) und die Sprache (lingua).

Wissen (§ 50—96)

heisst zunächst allgemein, von der Existenz eines Dinges Notiz nehmen. Alles Wissen setzt daher ein Erkennen voraus,

1) p. 109 . . . providendum est . . . praecavendo, ne mala adiscantur aut bona male discantur.

2) p. 110. Semper igitur (in Rerum discendarum congerie) a facilioribus inchoandum et ad difficiliora progrediendum est.

3) p. 110. Pauca ante Multa. Brevia ante Prolixa. Simplicia ante Composita. Generalia ante Specialia. Propiora ante Remotiora. Regularia ante Irregularia

doceantur et discantur.

das auf einer sinnlichen Wahrnehmung der Objekte selbst oder auf einer Nachahmung oder Beschreibung derselben beruht. Mithin sind die Sinne die festen Grundlagen des Wissens. Je mannigfaltiger die sinnliche Wahrnehmung eines Gegenstandes ist, um so sicherer wird das erworbene Wissen sein. Alles ist daher sinnlich möglichst vielseitig zu erfassen, durch Sehen, Tasten, Schmecken, Riechen, Hören. Seinem eigentlichen Wesen nach beruht jedoch das Wissen auf mehr als der bloss äusserlichen Wahrnehmung, nämlich auf Verständnis, Urteil und Gedächtnis. Das Verständnis, d. h. die Erkenntnis der Dinge bezüglich ihrer Verschiedenheit und ihres Wesens, verlangt Klarheit in der Erfassung eines Dinges, ungeteilte Aufmerksamkeit und richtiges Verweilen. Hierunter verstehe man, dass nur ein Ding zu einer Zeit Gegenstand der Betrachtung sei¹; bei diesem gilt es, solange als nötig zu verweilen. Die Methode zur Erlangung des Verständnisses hat so zu verfahren, dass „immer erst das Ganze, dann die grösseren Teile und endlich die kleinsten, eins nach dem andern“²), behandelt werden. Zu diesem analytischen Verfahren gesellt sich das synthetische und das synkritische. Denn auf dreifache Weise kann man die Teile eines Dinges (und damit das Ding selbst) erkennen, durch Auflösen, Zusammensetzen und Vergleichen oder durch Analysis, Synthesis und Synkrisis. Diese drei Arten des Lehrverfahrens müssen da notwendig verbunden erscheinen, wo eine genaue Kenntnis der Dinge erstrebt wird³). Das Urteil ist die innere Abwägung der Dinge, die Vergleichung eines Abbildes mit seinem Vorbilde⁴). Es betätigt sich in der Erkennung der Idee des Dinges, in der

1) p. 117. Nihil nisi unum uno tempore. Unicuique immorandum, quantum opus.

2) p. 117. Semper prius totam, tum partes maiores, demum particulae, aliae post alias.

3) p. 118. Methodus analytica, synthetica, synkritica necessario jungendae sunt, ubi Rerum cognitio quaeritur exacta.

4) p. 119. . . ideatum aliquod cum idea sua, ibid. § 67. Iudicatio est interior rerum libratio.

Vergleichung derselben mit ihren Abbildern und der korrekten Äusserung über das Wahrgenommene¹⁾.

Das Gedächtnis endlich stützt sich auf Einprägen, Behalten und Erinnern (*impressio, retinentia, reminiscencia*). Von grösster Wichtigkeit ist die Art und Stärke der Einprägung; denn auf ihr beruht das Behalten und Erinnern. Die beste Einprägung wird immer die sein, die von den Dingen selbst unmittelbar verursacht ist, die bei bedeutender innerer Anteilnahme der Schüler gefestigt wurde durch weises Verweilen bei dem Gegenstande, häufigeres Wiedereinprägen desselben und wiederholt angestellte Examina. Ein derartiger Gebrauch ist zugleich von grösstem Vorteil für das Behalten, das, wenn auch die bekannten Gedächtnisstützen, wie Unterstreichen bemerkenswerter Stellen im Buche u. s. w., nicht unwesentlich sind, doch in erster Linie auf häufigen Wiederholungen beruht. — Das Erinnern schliesslich muss gelegentlich geschehen und zwar durch Heranziehen von Bekanntem zur Ermittlung eines Unbekannten²⁾.

Das Lehrverfahren zur Erlangung der

Einsicht (§ 97—100),

der Geschicklichkeit, in zweifelhaften Fällen sich recht zu benehmen³⁾, besteht in Theorie und Praxis. Die Theorie macht auf den Unterschied von „gut und böse“ aufmerksam und auf beider verschiedene Folgen. Die Grundlage der Einsicht oder Klugheit ist also die Erkenntnis von dem, was nützlich oder schädlich ist. Praktisch wird sich der Kluge erzeigen als einer, der das Nützliche zu suchen und dem Schädlichen aus dem Wege zu gehen weiss. Das Indifferente soll man nicht heimlich meiden oder ängstlich und abergläubisch fliehen, sondern das Indifferente durch Indifferenz überwinden, das ist Klugheit.

1) p. 120. *Rerum scire Ideas, Iudicii de rebus basis est. Rem conferre cum sua Idea, iudicii de rebus actus est. De Re cum Idea sua recte collata recte pronuntiare iudicii perfectio est.*

2) § 95. *Reminiscendi occasio sit aliquid notius et praecedens; reminiscendum ipsum ignotius et subsequens.*

3) § 97 ... *inter ambigua Rerum recte versandi solertia.*

Die methodus operum, die Methode der

Kunst (§ 101—105),

des Inbegriffs aller Handfertigkeiten, verlangt Unterricht, Einsicht und Praxis. „Aller Praxis gehe Unterricht voraus, alle Praxis begleite Einsicht, alle Praxis werde durch Praxis vollendet“¹⁾. In jeder Kunst aber steht die Praxis über der Theorie“²⁾. Sie beginnt mit dem Kleinsten, nicht dem Grössten, mit den Teilen, nicht mit dem Ganzen, mit den ersten Versuchen, nicht mit vollendeten Werken³⁾. Das Lehrverfahren ist demnach das synthetische. Die Methode der

Sprache (§ 106—109)

ist deshalb weit mühsamer als die der Wissenschaft und Kunst, weil die Vollkommenheit der Sprache Einsicht in alle Dinge, in alle Wissenschaften und Künste voraussetzt⁴⁾. Die für Kunst und Wissenschaft aufgestellten Forderungen gelten folglich in ähnlicher Weise, nur in noch erhöhtem Masse, auch für die Sprache. Denn Wissenschaft verlangt nur Kenntnis, die Kunst dazu noch Nachahmung, die Rede aber Kenntnis und zweimaliges Nachahmen, nämlich durch Mund und Schreibrohr⁵⁾. Dazu kommen die vielen Eigentümlichkeiten und Verschiedenheiten, das durch Homonyma, Synonyma und Paronyma erschwerte Verständnis einer Sprache, die Mannigfaltigkeit und die feinen Unterschiede auch in der schriftlichen Darstellung und beim Sprechen im Tonfall und manches andere, durch das die Sprachenmethode erschwert wird.

Bei der Erörterung über den zweiten Punkt der Didac-

1) § 101. *Omnem Praxim praecedat theoria. Omnem Praxim comitetur Prudentia. Omnem Praxim perficiat praxis.*

2) § 104. *In omni arte praxis major sit theoria.*

3) § 105. *Praxis incipiat a minimis, non maximis, a partibus, non a Toto, a rudimentis, non ab Operibus.*

4) § 106. *Linguae autem integritas (unius etiam) omnium Rerum, Scientiarum et Artium intellectum requirit.*

5) § 107. *Nempe Scienda opus est tantum Nosse: Facienda nosse et imitari: Sermonem autem et nosse et bis imitari, Calamo et Ore.*

tica specialis, die Anwendung der didaktischen Fundamentalsätze nach Massnahme

b) der zu Unterrichtenden (§ 110—123),

entsteht zunächst die Frage, in welchem Umfange der Stoff dem Kinde mitzuteilen sei. Die einzige Antwort darauf lautet: „Der Lehrer soll nicht alles lehren, was er zu lehren imstande ist, sondern wieviel der Schüler erfassen kann“¹⁾. Dieser Grundsatz sollte allgemein befolgt werden. Dabei ist ferner zu berücksichtigen das Alter, die Begabung und die Förderung der Schüler. „Da im Kindesalter die Sinnes-tätigkeit, die Einbildungskraft, das Gedächtnis, die Neugierde und der Reiz, immer etwas Neues kennen zu lernen und zu tun, hervorragend stark sind, im Jünglingsalter das Denken sich regt, das nicht nur wissen will, dass etwas ist, sondern auch, was es ist und warum es so und nicht anders ist, das reife Alter dagegen ein reiches Wissen verlangt, so muss man der Natur willfahren, indem man den Schülern auf jeder Altersstufe das zu treiben erlaubt, woran sie Freude haben. So werden wir nicht in Streit mit der Natur geraten, sondern ihr Hebammendienste leisten“²⁾. Sodann verlangt die so sehr unterschiedliche Beanlagung der Kinder Geduld, Einsicht und Fleiss seitens des Lehrers, Geduld bei Langsamem, reife Einsicht bei solchen stumpfen (tebes) Geistes, vorbildlichen Fleiss bei den Trägen und Unfleissigen. Was den Grad der Förderung betrifft, so darf vor allem den Anfängern nicht vielerlei auf einmal geboten werden, und alle ihre Arbeit befolge strikte das Vorbild. Für den Geförderten fällt diese Forderung nicht in der Masse in die Wagschale, und die völlig Ausgebildeten handeln überhaupt frei³⁾. Ebenso

1) § 110. Docens non quantum ipse docere potest, sed quantum Discens capere doceat.

2) § 112. Gratificandum itaque est naturae, ut quolibet aetatis gradu it agere permittatur, quo tum gaudet. Sic non luctabimur cum natura, sed illi parturienti obstetricabimur.

3) § 122. Incipientes non multa, sed multum; Proficientes plura et pluries; Perficientes non tam multum quam multa agant. — Incipientes ad exemplar adstrictissime; Proficientes semoto exemplari; Perficientes libere agant.

unterschiedlich ist das Zeitmass für die zu verrichtende Arbeit. Die Anfänger sollen langsam, die Geförderten schneller, die Ausgebildeten schnell arbeiten. Bei mangelhafter Vorbereitung beginne der Unterricht mit der Beseitigung der Fehler¹⁾. Es erübrigt noch, die angewandte Methode nach Massnahme der

c) Unterrichtsziele (§ 124—128)

kurz mitzuteilen. Hierbei ist im Lehrverfahren ganz besondere Vorsicht erforderlich. Nicht nur, dass man genau wissen muss, wie es anzufangen ist, um jemanden die Wissenschaft, Kunst und Sprache vollständig zu lehren, und wie das Verfahren ist, wenn einer nur einen Teil derselben lernen soll, es fragt sich auch, ob der Schüler nur zu einer elementaren (populariter) oder zu einer ausgesuchten (exquisite) Bildung gebracht werden soll²⁾, ferner ob die Dauer der Bildungszeit dem Lehrer zur freien Verfügung steht oder ob sie beschränkt ist. Die teilweise Ausbildung zu irgend einem Zwecke geht gelegentlich vor sich und kann vom ordnungsmässigen Gang absehen. Wenn z. B. einer eine Reise in ein fremdes Land macht, so verschafft er sich schnell eine oberflächliche Kenntnis der Sprache des Landes, das er besuchen will, und erkundigt sich über Wege, Beherbergung u. s. w. Anders dagegen ist das Verfahren, wenn etwas vollständig gelernt werden soll. Dann muss notwendigerweise mit den Grundlagen angefangen werden, die den ganzen Bau tragen und die so stark sein sollen, dass sie keine fremden Stützen nötig haben³⁾. Das gründliche Wissen ist etwas ganz anderes als das elementare. Dieses bedarf nur des Glaubens seitens des Lernenden, jenes gründet sich auf verstandesmässige Aneignung und Durchdringung, denn das Wissen ist entweder

1) § 123. Vitiosi informatio a sublato vitio incipiat.

2) § 127. Populariter aliquid scire est scire aut operari, quomodo plebs solet. . . Exquisite autem scire et operari est cum intimo Rerum intellectu.

3) § 126. Doctrina perfecta superstruatur Fundamentis propriis; tam amplis, ut tota Doctrinae moles ex illis educi; et tam solidis, ut omnia suo robore stare, alienis fulcris nihil indigere possint.

das historische (das $\delta\tau\iota$ = wissen, dass etwas ist) oder das epistemonische (das $\delta\iota\acute{o}\tau\iota$ = wissen, warum etwas ist) oder das heuretische, indem aus dem Erfassten neue Schlüsse und Wahrheiten gefolgert werden ($\pi\omicron\rho\iota\sigma\mu\alpha\tau\alpha$, consequentiarum perspectio)¹⁾. Bei Freigabe der Ausbildungszeit gehe man schrittweise vor, ist aber die Zeit drängend, so beschränke man sich auf das Notwendigste. Man wird einen kranken Schüler, der den Tod vor Augen sieht, nicht mit Lehren über Wissenschaft, Kunst und Moral behelligen, sondern ihn geschickt machen, seinen Geist dem Vater zu empfehlen und glücklich zu sterben.

Hactenus Didacticae fundamenta e suis venis eruta.

Als Abschluss der ars didactica (§ 129—162) mögen noch einige Bemerkungen über das schnelle, angenehme und gründliche Lernen folgen. Davon ist zwar schon im Vorhergehenden die Sprache gewesen: die didaktischen Grundsätze und Winke „haben den Zweck, dass das Wissen leichter, angenehmer und gründlicher dem Geiste einfliesse“²⁾. „Was aber steht im Wege, dass dies in Summa wiederholt wird, damit wir umso klarer die Gesetze für die richtige Fassung der Hilfsmittel zur Sprachlehre erkennen. zu deren Entwurf wir uns gleich anschicken werden?“³⁾.

Das schnelle Lernen (§ 132—139).

Schnelles Lehren und Lernen ist nötig und muss erstrebt werden, damit der erste Eifer der Schüler bis zum Ende erhalten bleibe. Man vermeide daher alle Umwege und behalte stets das Ziel im Auge. Alle Unterrichtsmittel

1) § 127. Scientiae gradus Philosophici tres posuerunt: (1) Historicum, cum scitur esse aliquid et esse sic vel sic, (2) Epistemonicum (Scientificum) cum intelligitur, cur aliquid ita sit. (3) Heureticum (Inventicum) cum ex intellectis probe fundamentis eliciuntur novae conclusiones, veritates, scientiae.

2) § 131 . . . eo tendunt, ut doctrinae influant animis facilius, suavius, profundius.

3) § 131. Quae revocare in summam quandam, quid prohibet? ut Instrumenta Didacticae Linguarum, ad quas adornandas jam accedamus, recte concinnandi leges tanto habeamus conspectiores.

(Beispiel, Regel, Werkzeug) sollen stets zur Hand liegen. Bei der Behandlung des Stoffes ist Eile mit Weile geboten, d. h. schrittweises und beständiges Voranschreiten nach einem bestimmten Plane; die Natur macht keine Sprünge. Man achte stets darauf, dass Korrelates zusammengenommen werde, also Lesen und Schreiben, die Dinge und ihre Bezeichnung durch Wörter, die Theorie und die Praxis. Schliesslich unterrichte man möglichst immer nach ein und derselben Methode (*identitas Methodi*), da so nur die Aufmerksamkeit der Schüler auf den Stoff gerichtet bleibt und die Aneignung desselben um so schneller von statten geht.

Das angenehme Lernen (§ 140—149).

Jeder Unterricht soll zugleich nützen und ergötzen. Wie oft aber wird der Widerwillen erregt, dieses am stärksten wirkende Gift des Studiums! Wie bewahrt der Lehrer sich und die Schüler davor, dass der Unterricht als ein Kreuz empfunden wird? Durch Befolgung des Grundsatzes: *Behandle die Geister so, wie es die Natur verlangt*¹⁾. Die Natur hasst den Zwang und liebt die Spontaneität. Weg daher mit aller Pedanterie, und lasst uns an ihre Stelle das väterliche Wohlwollen setzen²⁾. Auch vermeide man, etwas unvollendet zu lassen. Man richte daher den Gang des Studiums nach Möglichkeit kurz und nach einer bestimmten Ordnung ein. Es muss auch dem Verlangen des Kindes, etwas neues zu sehen, zu hören, zu schmecken u. s. w. entsprochen werden, indem man ihm beständig Gelegenheit zur Sinnestätigkeit gibt. Alles zu Lernende, das möge ein ewiges Gesetz bleiben, soll durch eigene Ausübung angeeignet werden³⁾. Man lasse nur wirklich Nützlichendes lernen und Sorge für Abwechslung (*varietas*). „Was gelernt wird, das soll von mehreren zugleich und in einer gewissen angenehmen,

1) § 141. *Ingenia sic tractare, quomodo natura tractari volunt amoeni processus basis est.*

2) § 142. *A docendi munere omnis absit morositas, paterno affectu peragantur omnia.*

3) § 145. *Omnia discenda praxi propria discantur.*

spielenden Form der Nacheiferung und des Wetteifers gelernt werden“¹⁾).

Das gründliche Lernen oder das Wissen (§ 150—162).

Ein gründliches Wissen stützt sich darauf, dass die zu lernenden Dinge gediegen sind und zwar hinsichtlich der Wahrheit und der Nützlichkeit. Zehn Punkte sind für das gründliche Wissen massgebend:

1. Dass ein Verlangen nach Wissen vorliegt, welches durch packenden Unterricht zu fördern ist.
2. Dass die Hilfsmittel zur Erlangung des Wissens, Beispiel, Regel, Übung, gut sind.
3. Die ersten Grundlagen des Wissens müssen festgelegt sein.
4. Auf die festgelegten Grundlagen muss alles Neue sorgfältig aufgebaut werden.
5. Jedes Ding muss seinem Wesen und seinen kleinsten Teilen nach erkannt sein (Analyse, Synthese, Synkrise).
6. Alles geschehe innerlich nach offenbaren Gründen²⁾.
7. Jede Erkenntnis werde durch die Sinne vermittelt.
8. Alles Theoretische werde stets in die eigene Praxis der Schüler umgesetzt.
9. Es sollen häufige Wiederholungen und Prüfungen angestellt werden.
10. Die Schüler sollen angehalten werden, das Gelernte und Begriffene andern klar zu machen.

Also wohlverstanden, jeder Schüler gewissermassen auch Lehrer!³⁾ Wie würde dann die Aufmerksamkeit jedes einzelnen weit grösser sein, wie stärkt dieses Verfahren die gedächtnismässige Einprägung, welche günstige Gelegenheit bietet sich, falsch Aufgefasstes zu berichtigen. Schüler wie Lehrer hätten eine sichere Kontrolle, ob das Gelehrte verstanden ist, für die Langsamen ist es die beste Repetition, die Geförderten

1) § 148. Quicquid discitur a pluribus simul et jucunda aliqua aemulationis forma discatur.

2) § 156. Omnia intime per detextas causas.

3) § 160. Omnis Discipulus Doctorem simul agere consuefiat.

macht es fester, jeder Schüler wird zum Lehrer, „und so bleibt man immer bey der lust“.

„Dies sind der Lehrkunst Fundamente: aus ihnen können für die richtige Lehre in allen Wissenschaften und Künsten (für freie und mechanische, heilige und profane) untrügliche Regeln abgeleitet werden. Für uns kommt jetzt nur in Betracht, von hier aus eine Sprachlehre abzuleiten, für die wir uns zum Gesetze machen: Alles, was in der Sprachmethode wird aufzustellen sein, das wird auf diese didaktischen Grundsätze zurückgeführt“¹⁾.

Kapitel XI.

Die *methodus novissima*, deren Entwurf nunmehr vorgelegt werden soll, darf sich bedeutender Vorzüge rühmen, der Kürze, Schlichtheit, Ausführlichkeit und Fehlerlosigkeit.

Ihr Ziel ist, die Sprache gründlich, d. h. so zu lehren,

1. dass man sie ganz beherrscht, dass jede Vorstellung zum Ausdruck gebracht werden kann;
2. dass man sie sich rein, also frei von Berbarismen, Solöcismen und Lehnwörtern aneignet und
3. sie schliesslich so beherrscht, dass sie beim Reden wie Schreiben zur absoluten Verfügung steht, auch ohne Zuhilfenahme von Lexikon und Grammatik²⁾.

Natürlich kann dies alles nicht auf einmal erreicht werden. Bei Erlernung der Sprache, wie überhaupt bei

1) § 162. Atque haec sunt Artis docendi fundamenta: ex quibus pro omnibus Scientiis et Artibus (liberalibus et mechanicis, sacris et profanis) recte tradendis Regulae desumi possunt infallibiles. Nobis in praesens Didacticam inde Linguarum eruere usus venit. De quo nobis legem fingimus: Quicquid in Methodo Linguarum constituendum erit, ad haec Didactica fundamenta reducendum est.

2) § 4. Totam Linguam tenere est nullum non mentis conceptum exprimere posse. Tenere puram est nullis barbarismis, soloecismis peregrinisque idiotismis, sermonis formam conspurcare. Prompte Linguam tenere est tum scribendo, tum loquendo expeditum esse nec haesitare. § 13. Promptitudinem denique requirimus, ut Methodo hac institutus non semper a Lexicis et Grammaticis pendere necesse habeat.

jedem Unterricht, ist stufenmässiges Fortschreiten erforderlich, das Rücksicht nimmt auf Beanlagung, Fortschritt und Alter der Schüler, wie auf die Natur der Dinge selbst. Daher lernen die Schüler in natürlicher Folge zunächst:

1. die Fundamente, sodann
2. die Struktur und schliesslich
3. Kraft und Schönheit

der gesamten Sprache kennen¹⁾).

Das will heissen: Die feste Grundlage des Sprachstudiums ist die Kenntnis der Wurzelwörter und der regelmässigen Flexionen. Darauf folgt die Struktur der ganzen Sprache, die Gewandtheit, die gebräuchlichsten Wörter, ihrem eigentlichen und ursprünglichen Sinne nach den Dingen anzupassen und sie gegenseitig richtig zu konstruieren. Dann erst sind zu erwähnen die einer Sprache eigentümlichen Wörter, die stilistischen Feinheiten, die Verbindung der Vokabeln zu Sätzen²⁾. „Denn die Wissenschaft kann nicht anders bei uns gepflegt werden und wachsen als in der Ordnung, wie dies bei Bäumen zu geschehen pflegt: Zuerst das Pflanzreis, dann Äste und Laub, endlich Blüten und Früchte“³⁾).

Kapitel XII.

Nun bedarf aber das Studium der Sprache wie jede Handlung — die Sprachübungen sind auch Handlungen — gewisser Mittel für Schüler und Lehrer. Die drei zum Sprachunterricht erforderlichen Mittel sind: Autoren, Lexikon und Grammatik. Die ganze Kunst der neuesten Methode besteht in der geschickten Vereinigung dieser Instrumente.

1) § 17. . . . I. Linguae totius Fundamenta ediscere. II. Linguae totius Fabricam seu structuram perdiscere. III. Linguae totius Robur et ornamenta addiscere.

2) § 18—20. § 29. Ad sermonis Structuram veniendum non est, nisi post profunde posita fundamenta Radicum et Flexionum regularium. Nec ad Latinismos veniendum sine medio illo gradu, quo Linguae decurrunt parallele in simplici Rerum Nomenclatura.

3) § 29. Quia scientia in nobis non aliter plantari et crescere potest, quam quo solet in arboribus ordine et modo: primum Planta seu Viviradix: tum Rami et Frondes: tandem Flores et Fructus.

Zunächst also: Gute Autoren, die gute Dinge der Reihe nach behandeln und damit das Lebenswerk vorbereiten, das doch darin besteht, Dinge zu lernen, sind die Grundpfeiler der Sprache¹⁾. Zum Verständnis derselben sind Lexika nötig, da man ohne ihre Hilfe die Autoren so wenig verstehen würde, wie einen Menschen, der in einer andern Sprache redet. Sie müssen aber kurz verfasst, klar und unzweideutig geschrieben sein. Das genaue Sprachstudium verlangt auch die Grammatik. Aber die Grammatik ist nur die Leiterin, die Lexika sind nur Stützen des Verständnisses und fürs Gedächtnis; sie sind nur Diener, nicht Herrn der Rede²⁾. Vollkommen kann die lateinische Sprache nur aus den Autoren gelernt werden, sie sind die einzige Quelle wahrer Latinität³⁾. Daran ist nicht zu zweifeln.

Wirklich? Was soll nun aber geschehen, wenn die Knaben die Autoren beim besten Willen nicht verstehen? Scheitert an diesem Einwurf nicht die Behauptung und Forderung, dass der Sprachunterricht mit den Autoren zu beginnen habe? Nein, denn darin eben besteht das Geheimnis der neuesten Methode, dass durch geschickt verfasste Vorbereitungsbücher ein sicherer, kurzer und angenehmer Weg zu den Autoren gebahnt wird⁴⁾. Diese müssen dieselben drei Elemente enthalten, die für den Sprachunterricht von grundlegender Bedeutung sind: Autoren, Lexikon und Grammatik, natürlich in einer

1) § 7 spricht C. gegen die Lexicisten und Grammatisten. Pulcherrima erit praxis, ut Linguae non aliunde quam e Textu, Res tractante, hauriantur; Lexicis et Grammaticis non nisi in subsidia reservatis. Hoc si facimus, habebimus ad Linguas viam brevem, facilem, amoenam: amotis ambagibus, remoris, crucibus.

2) § 11. Concludimus: Autores bonos Res bonas ordine pertractantes Linguarum vera esse infundibula. Grammatica non nisi directoria; Lexica non nisi Intellectus et Memoriae subsidia; eoque Sermonis non magistri, sed ministri sunt.

3) § 6. In Linguarum studio proram et puppis esse Authorum Lectionem. § 15. Hi (autores) soli unus Latinitatis verae Fons sunt.

4) § 16. Mysterium igitur Methodi Linguarum novissimae totum in eo erit, ut per libellos quosdam artificiose constructos in Autores via certa, brevis et amoena recludatur.

gewissen Abstufung, die sich, wie bereits vorhin erwähnt, nach Beanlagung, Fortschritt und Alter der Schüler wird zu richten haben. Daher wird diese neueste Sprachenmethode von ihren ersten Anfängen an bis zur höchsten Vollkommenheit immer gleichförmig und sich stets ähnlich sein. Denn immer werden hierbei die Schüler einen Text vor sich haben, der in Worten die Dinge aufzählt und von ihnen erzählt, in der linken Hand ein Lexikon, das die Worte auslegt und ihren Sinn dem Geiste vermittelt, und in der Rechten die Grammatik, welche den künstlich gewordenen Bau der Wörter klarlegt. Aus diesen Dreien wird jene künstliche Stufenleiter (scala), deren beiden Holme die Sachen und die Worte sind (Autor und Grammatik), die Sinne aber gleichen den Sprossen, da sie mit Hilfe des Lexikons die Sachen und Worte im Geiste miteinander verbinden¹⁾. Noch erhebt sich die Frage, wieviele solcher Leitern zu errichten nötig sind, mit anderen Worten, wieviele derartiger in die Autoren einführender Bücher verfasst werden müssen. Antwort: drei. Das erste legt die Fundamente der gesamten Sprache, das zweite erörtert den Bau der ganzen Sprache, das dritte schliesslich fügt die Schönheit und die Kraft hinzu²⁾. Das erste Buch ist, um ein Bild aus dem Gartenbau zu gebrauchen, gleich dem Plantarium, in welches die Setzlinge, die aus dem Walde in den Garten gebracht werden, allein gepflanzt zu werden pflegen, das zweite gleicht dem Seminarium, in welchem den Wildlingen Edelreise eingepropft werden und bereits Bäume entstehen sollen, das dritte gleicht dem Viridarium, wo alles grünt und blüht. Schliesslich sollen die lieblichen Gärten der Autoren selbst folgen. Die Vor-

1) § 26. . . . Ex his tribus contextetur artificiosa illa Scala, cuius latera duo semper erunt Res et Verba (illa magis in Rerum Nomenclatura seu Textu, haec magis in Grammatica spectata), transversi autem gradus erunt ipsi Sensus, beneficio Lexici Res et Verba in mente copulantes.

2) § 26. Jam enim nihil restabit, nisi ut graduum istorum Scalae confiant ternae. Prima, quae totius Linguae Fundamenta ponat, secunda, quae totius Linguae Structuram simplicem et nativam absolvat, tertia, quae totius Linguae Ornamenta et Res superaddat.

bereitungsbücher erhalten, um unnötige Neuerungen zu vermeiden, die Namen: Vestibulum, Janua und Atrium (früher Palatium), gleich V. J. A., nämlich via ad autores.

„Der Zweck des Vestibulums wird sein:

- I. Die Hauptdinge zu zeigen (in natürlicher Ordnung).
- II. Der Sprache letzte Wurzelwörter zu lehren (Stammwörter).
- III. Der Redeänderungen Fundamente zu legen, die regelmässigen Deklinationen und Konjugationen.

Der Zweck der Janua wird sein

- I. Eine vollständigere Kette der Dinge aufzudecken, in natürlicher Gestalt.
- II. Das Heer der Wörter der ganzen Sprache vorzuführen unter der ursprünglichen Bedeutung der einzelnen.
- III. Aller Flexionen, die die lateinische Sprache erfordert (abgesehen jedoch von dem figurlichen Grad), natürliche Klassen, Formen und Gebrauch zu zeigen.

Der Zweck des Atriums schliesslich wird sein:

- I. Eben dieselben Klassen der Dinge zu zeigen, in geborgtem Gewande; also in mannigfacher Umnennung der Dinge.
- II. Die Umbildungen der Wörter der Reihe nach aufzuzählen.
- III. Vorschriften über der Sprache Feinheiten jeglicher Art zu übermitteln und den geheimen Geist jeder Sprache zu offenbaren¹⁾.

1) § 24—26. Vestibuli finis erit: I. Rerum ostendere summos cardines (naturali ordine), II. Linguae docere imas radices (Voces primitivas); III. Variationum sermonis ponere fundamenta, Declinationes et Conjugationes analoge. Januae finis erit: I. Pleniorum Rerum detegere ordinem, nativo vultu; II. Vocum totius Linguae producere exercitum, nativo singularum significato; III. Flexionum omnium, quas sermo Latinus requirit (citra tamen figuratum gradum) nativos ostendere classes, formas et usus. Atrii denique finis erit: I. Rerum ostendere classes easdem, mutuatitio habitu; varia sc. Rerum transnominatione; II. Vocum recensere Transformationes; III. De Linguae omnis generis Elegantiss tradere praecepta detegereque arcanum cuiusque Linguae genium.

Kurz gesagt: das Vestibulum ist das Skelett, die Janua der Körper, das Atrium Leben und Farbe der Sprache.

Diese Bücher sollen kurz, sorgfältig und nach derselben Methode abgefasst werden; erst der Text, dann das Lexikon und schliesslich die Grammatik. Die Aufgabe, die den einzelnen Büchern zufällt, ist streng abzugrenzen, so dass das Vestibulum nur den Grund legt und nicht der Struktur vorgreift und die Janua nur den Bau der Sprache behandelt und von dem Schmuck derselben noch absieht. In jedem Buche sei hinsichtlich des Stoffes der genaue Stufen-gang eingehalten, damit die Lernenden vor Überstürzung und unnötigen Schwierigkeiten gesichert seien. Jedes Buch habe etwas, was den Geist im besonderen Masse zu ergötzen geeignet ist, der Text z. B. Illustrationen, die Grammatik den Parallelismus mit der Muttersprache, zu jeder Regel Beispiele in beiden Sprachen, damit man das Übereinstimmende und Abweichende deutlich erkenne. Jedes Volk habe also eine andere Grammatik, die die Eigentümlichkeiten seiner Sprache zu berücksichtigen hat. Die Lexika der drei Vorbereitungsbücher sollen zweiteilig sein, latein-muttersprachlich und muttersprachlich-latein.

Kapitel XIII.

Vor dem Entwurf dieser drei Unterrichtsbücher gibt C. hier zunächst eingehende Mitteilungen und Ratschläge über den Unterrichtsbetrieb und die Bedingungen zu einem gesegneten Erfolg desselben. Das meiste berührt sich nahe mit dem im X. Kapitel Ausgeführten und unterscheidet sich nur durch die praktische Anwendung der dort allgemein gehaltenen Sätze auf den Sprachunterricht. Auch hier sind die Bedingungen für einen erfolgreichen Unterricht die bekannten: Vorbild des Lehrers, Methode, Disziplin¹⁾. Nur einiges wollen wir hervorheben, zunächst die sehr beachtenswerte Bemerkung über die Unterrichts-

1) z. B. Docens bonus; discipulus avidus; omnes formabit, non singulos; Attentio; qualis rex, talis grex.

mittel. Sie müssen den Schülern durchaus bekannt und vertraut sein. Jedem Lernenden soll das zur Verfügung stehen, was in Händen des Lehrers ist; es müssen z. B. die Bücher der Schüler und Lehrer von derselben Auflage sein, sie müssen in Zahl der Blätter, der Seiten und Linien übereinstimmen, damit im Unterricht kein Aufenthalt entsteht. Etwaige Druckfehler müssen auf Anordnung des Lehrers aus den Exemplaren der Schüler beseitigt werden. Neben den zur Vorbereitung nötigen Büchern, die den nächsten Weg zu den Autoren bahnen, sind andere nicht zuzulassen, da sie nur verwirren würden. Nirgends ist zu Hause, wer überall ist; die Menge der Bücher zerstreut den Geist.

Methodisch ist stets streng die Folge zu beachten: Vestibulum, Janua, Atrium und dann erst die Autoren, und zwar beginnt das Studium jedes dieser Vorbereitungsbücher mit der Nomenklatur und schliesst mit der Grammatik. Es ist im Unterrichte, um dies nochmals nachdrücklich hervorzuheben, darauf zu achten, dass Geist, Sprache und Hand gebildet werden. Verständnis des Gelernten, mündliche Wiedergabe und schriftliche Beschäftigung sind daher an jedem Tag und in jeder Stunde zu üben¹⁾. Besonders warm empfiehlt C. bei dieser Gelegenheit die Pflege der Selbsttätigkeit der Schüler. Es ist darauf zu halten, dass der Lernende alles selbst hört, sieht, liest, auslegt, dass er viel und sorgfältig schreibt, dass er den Text schriftlich überträgt und sich selbst ein muttersprachlich-lateinisches Lexikon anfertigt, dass er häufig redet, fragt und antwortet.

Von grösster Wichtigkeit für den Klassenunterricht ist die Disziplin. Zu dem im X. Kapitel bereits Bemerkten tritt noch folgender praktische Wink hinzu. Bei mangelnder Aufmerksamkeit der Schüler fordere man einzelne auf

1) § 10. Haec proinde perpetua erit docendi Methodus quovis die et quavis hora: I) Explicare Res et Verba, ut intelligantur. II) Iubere eadem scribere, ut praemediate exprimere, quicquid intelligunt, consuescant. III) Tandem legere de scripto aut recitare de memoria, eadem illa ad promptum linguae usum.

weiter zu lesen oder das eben Gesagte zu wiederholen, oder wenn einer versagt, wende man sich an einen andern, ohne die Frage nochmals zu stellen oder auch an die ganze Klasse zur Beschämung dessen, der infolge seiner Unaufmerksamkeit nichts wusste. Beim Schreiben, bei der Orthographie und Ähnlichem lasse man einzelne Schüler an der Tafel arbeiten unter Kontrolle der ganzen Klasse¹⁾. So oft schriftliche Arbeiten nachgesehen werden, soll die Verbesserung mit Hilfe aller geschehen. Jeder liest seine Arbeit vor²⁾. Wenn ein Fehler auftaucht, so darf unterbrochen und gefragt werden. Findet niemand den Fehler, so fordere der Lehrer alle Schüler auf zu entscheiden, ob das Gesagte richtig oder falsch sei.

Obzwar die gedächtnismässige Einprägung unumgänglich ist, so hüte man sich doch davor, das Gedächtnis der Kinder zu martern, und benutze deshalb, wie auch zur Bewahrung vor überstürzender Arbeit, die willkommene Stütze der beständigen Übersetzung alles theoretisch Gelernten in die Praxis. So wird auch ohne Zwang der Inhalt der Vorbereitungsbücher den Kindern mit eisernem Griffel eingeprägt werden. Denn das ist durchaus nötig.

Was enthalten nun diese Vorbereitungsbücher, wie ist ihr Bau zu denken?

Kapitel XIV.

Das Vestibulum enthält die Anfänge der Sprache und ist daher nach seinen Aufgaben mit besonderer Sorgfalt abzugrenzen und nach Auswahl und Ausdruck zu erwägen. Es wird aufweisen das Materiale, den Text oder das Nennbuch (Nomenclatura), das die gesamten Wurzelwörter der Sprache enthält. Aber nicht in Sätzen. Das Studium der Sprache mit Sätzen beginnen wollen heisst von dem Wege der Natur abweichen; denn die Natur schreitet vom Einfachen zum Zusammen-

1) § 15. Cum autem docetur Scriptio vel Orthographia aut quicquid simile jubeatur accedere ad Tabulam et in conspectu omnium imitamen tentare, jam hic, jam alius, nullo ordine.

2) § 17.

gesetzten fort. So wird niemand die Kunst des Lesens mit einem Texte oder mit Sätzen beginnen, ja nicht einmal mit Wörtern oder Silben, sondern mit Buchstaben, die mit Hilfe von Bildern eingeprägt werden. Es erhebt sich nun weiter die wichtige Frage, nach welchem Gesichtspunkte die Wurzelwörter auszuwählen und aufzuführen sind. Da das Ziel des Sprachunterrichtes das ist, nicht einen Teil, sondern die ganze Sprache zu zeigen, so sind die gesamten Wurzelwörter mitzuteilen ohne jegliche Rücksichtnahme, z. B. auf Gebräuchlichkeit. Denn es gilt ja, hier die Fundamente der Sprache zu legen. So ragt im Texte des Vestibulums „der ganze Wald der lateinischen Stammwörter“, und es fehlen nur die welche obscon sind. Derivata und Komposita sind allerdings nicht gänzlich zu vermeiden, sie dürfen aber nur da aufgezählt werden, wo sie unumgänglich nötig sind, etwa wenn das entsprechende Primitivum in der Muttersprache fehlt (Woche=Septimania, Mangel=defectum, principium=Anfang).

Die Wörter im Textus Vistibuli sind nach dem grammatischen und nach dem sachlichen Gesichtspunkte geordnet. Nach dem grammatischen: das erste Kapitel des textus vestibularis z. B. enthält nur Hauptwörter, weil das erste Kapitel der grammatica vestibularis das Hauptwort behandelt, das 2. Kp. des textus spricht von den Arten der Dinge, ausgedrückt durch zu den Substantiven gesetzte Adjektiva, wie auch das 2. Kp. der grammatica das Adjektivum zum Gegenstande hat, u. s. f. Und nach dem sachlichen Gesichtspunkte: die Wörter werden nämlich in der Reihenfolge aufgezählt, die die natürliche Nomenklatur vorschreibt; also zunächst die Transcendentalia (omnia, aliquid, nihil), dann die Naturalia, Artificialia, Moralia und schliesslich die Spiritualia.

Das Lexikon vestibularis ist die Erklärung zum textus vestibularis und enthält in alphabetischer Ordnung ausser den Stammwörtern auch die zusammengesetzten und abgeleiteten Wörter, soweit sie im Texte enthalten sind, unter Beifügung der gleichbedeutenden Wörter in der Muttersprache. Um schon der Grammatik vorzuarbeiten, werden die Substantiva und Adjektiva mit der Angabe des Ge-

schlechtes und der Genetivendung versehen, z. B. scriba (ae, m), amoenus (a, um), die Verba mit den Infinitivendungen der Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft, z. B. cubare (uisse, itum ire). Neben diesem latein-muttersprachlichen Lexikon ist ein muttersprachlich-lateinisches anzufertigen und zwar durch Eigenarbeit der Schüler, mit dessen Hilfe sie den Text des Vestibulums in die Muttersprache übertragen. Dieses Verfahren ist von grösstem Vorteil für die Einprägung der Wörter, für das Verständnis und die Orthographie.

Die Grammatica vestibularis enthält nur die kleinen Redeteile, also Buchstaben, Silben, Wörter, die Einteilung derselben, Deklination und Konjugation, sie vermeidet aber jegliche Definition, die den Geist beschwert¹⁾. Man beachte auch hierbei das schrittweise Vorgehen. Regeln über Betonung sind nicht zu geben, statt dessen empfiehlt es sich gerade für Anfänger nach dem Vorbilde des Griechischen Akzente zu setzen. Auch Unregelmässigkeiten und Ausnahmen von einer Regel bleiben unberücksichtigt. Das vorletzte Kapitel der Grammatik wird 15 allgemeine, aber für die ganze Phraseologie grundlegende syntaktische Regeln geben. Das letzte Kapitel enthält Anweisungen für den Gebrauch des Vestibulums. Ein so ausgestattetes Vestibulum wird zu leichtem, schnellem und angenehmen Fortschritt verhelfen. Es wird den Schülern ein Vergnügen sein, derartige Übungen zu treiben, die zum Erstaunen des Lernenden selbst so leicht vor sich gehen und täglich Nutzen bringen. Das ist die Kraft der Ordnung und der Stufenfolge. Mit der Absolvierung des Vestibulums ist die schwerste Arbeit getan; was noch folgt, ist gegenüber der grundlegenden Arbeit Spielerei. Denn die Schüler besitzen die ganze Sprache in ihren Stammwörtern, und sie haben der Haupt-

1) Hierfür werden die Gelehrten Fabius und Caselius angeführt. Gegen die Überschätzung der Grammatik wird folgendes erzählt: Elisabetham Anglorum Reginam scribit Ascham nunquam inspexisse Grammaticam (Latinam vel Graecam) post primam Nominis et Verbi declinationem. In uno tamen et altero anno utriusque Linguae cognitionem sibi comparasse tantam, ut vix aliquis in tota Anglia illi fuerit praeferendus.

sache nach den Zusammenhang aller Dinge gesehen und besitzen gleichsam alle grammatischen Regeln, wenigstens in ihren Fundamenten. Mit Freuden werden sie hören, dass alles Folgende nichts besonders Neues bietet¹⁾, und werden sich gerne heranzuführen lassen zum Studium der

„Janua linguarum“.

Kapitel XV.

Mit dem Entwurfe derselben sei ein früher gegebenes Versprechen gelöst, nämlich eine Sprachentür erscheinen zu lassen, die fest steht in den Pfosten der Dinge, die mit Hilfe der Türangeln des Lexikons leicht zu öffnen ist und welche durch das Schloss der Grammatik gut verschlossen werden kann. Sie weicht in vielem ab von der *janua linguarum reserata* und hat dieser gegenüber beachtenswerte Vorzüge. So scheut sie sich nicht vor Wiederholungen, die der mehrfachen Bedeutung einzelner Werte wegen und bei Unregelmässigkeiten unvermeidlich sind.

Der Text der neuen *Janua* wird vollständiger, wahrer und genauer sein. Er soll gewissermassen einen kurzen Auszug des gesamten Universums, eine kleine Encyclopädie der Wissenschaften und der Künste darstellen, ohne sich dabei ins Einzelne zu verlieren, wie leider thörichte Nachahmer frühere Vorschläge verstanden haben, die wahre Kataloge von Sternen, Pflanzen u. s. w. der *Janua* zuweisen. Denn einmal muss für den Text des Atriums noch etwas übrig bleiben, zudem will die Sprachentür nur einen Einblick in das Innere des Hauses gewähren und nicht alles, was im Hause ist, genau zeigen. Auch lässt sich der Unvollkommenheit der Philosophie wegen, die eine völlige Bekanntschaft mit den Dingen der Welt nicht gestattet, eine durchaus er-

1) 181 (24). Absoluto sic Vestibulo, antequam discipulos dimittit Praeceptor, peculiari alloquio animare poterit; in Latinae Linguae studio difficillimum laborem jam superatum esse; quod restat lulum fore. Iam enim eos habere Linguam totam, in Radicibus suis, et vidisse Rerum compagem totam in cardinibus suis; et tenere Regulas Grammaticas quasi omnes in fundamentis suis. Experturos id et gavisuros nihil fore novum, quod sequetur posthac; speciales tantum modo perceptorum jam deductiones etc.

schöpfende Nomenklatur überhaupt nicht aufstellen. Schliesslich fehlen selbst zu den Dingen, die wir kennen, die klassischen Bezeichnungen oder sie sind schwankend. Und gesetzt auch, es gäbe eine vollkommene lateinische Nomenklatur, so ist es doch zweifelhaft, ob sie sich auch in die Muttersprache übertragen liesse. Dem universellen Charakter der Janua zufolge muss die alleinige Rücksichtnahme auf römische Verhältnisse in Wegfall kommen; derartige Besonderheiten können in einem Anhange gegeben werden und sind fernerhin dem Atrium zuzuweisen. Dagegen tritt viel Neues hinzu, vor allem die neuen Titel über den Abschnitten der Sprachentür, die von ihrer Universalität zeugen. Denn während früher nur Medizin und Philosophie in Betracht kamen, wird man jetzt auch Jurisprudenz und Theologie unter den Titeln antreffen¹⁾, also die vier Fakultäten, die ja gleichsam Türangeln des menschlichen Wissen sind²⁾. Welche Bedeutung — es spricht hier der Theologe — kann gerade der Titel Religion für die Verbreitung des Christentums haben! Eine unparteiische und liebevolle Darstellung der Lehren des Christentums würde ohne Zweifel von bedeutender missionierender Wirkung sein. Auf diese Weise wächst allerdings der Text der Janua um das doppelte, doch soll, um Neuerungen aus dem Wege zu gehen, die alte Zahl der Kapitel (100) und der Sätze (1000) beibehalten werden.

Der Text der Janua wird, wie bereits oben erwähnt, eine bessere *analysis mundi* und durchgängig eine deutlichere Bezeichnung der Dinge aufweisen, indem alles, mit Ausnahme der obscönen Dinge, die ja überhaupt weggelassen werden, entweder durch beigegebene Definitionen oder durch Beifügung eines charakteristischen Epithetons oder auch eines Abbildes verständlicher gemacht wird. Dadurch, dass in dem Texte alle möglichen Konstruktionen

1) Nam in priori Janua Jurisprudentiae et Religioni ne tituli quidem assignati fuerant.

2) . . . Cum illae veluti quattuor Scientiae humanae cardines habeantur.

und Veränderungen der Wörter Anwendung¹⁾ finden, wird derselbe zu einer vortrefflichen Beispielsammlung für die Grammatik, so dass er gewissermassen „eine konkrete Grammatik genannt werden kann oder ein fortlaufendes Paradigma aller etymologischen, syntaktischen, prosodischen und orthographischen Regeln“²⁾). Überall folgen daher die Wörter so aufeinander, wie die Konstruktion sie verlangt, damit diese um so klarer zu Tage tritt und sich einprägt. Von stilistischen Regeln ist mithin im Texte der Janua abzusehen. Eine Übersetzung der Janua in die Muttersprache ist fortgelassen; sie bleibt dem Fleisse der Schüler überlassen.

Das Lexikon der Janua soll alle gebräuchlichen Wörter in ihrem eigentlichen und ursprünglichen, nicht etwa auch im übertragenen Sinne enthalten. Jedes aber soll an dem Platze stehen, den es nach Verwandtschaft und Stammeszugehörigkeit einzunehmen hat (z. B. *conficere* jetzt bei *facere*, früher unter C). Den einzelnen Wörter mögen, wenn nötig, kurze Definitionen beigegeben werden, die man im Texte nicht gut anbringen konnte. Bei der Übertragung der Wörter in die Muttersprache muss das genau entsprechende Wort genommen werden (so ist *caballus*, das Lastpferd, nicht wiederzugeben durch Ross und Pferd, sondern durch Gaul), ferner muss bei Wörtern von mehrfacher Bedeutung die Steigerung beachtet werden (z. B. *liber*=zunächst Last, dann Buch) und bei abgeleiteten Wörtern der Parallelismus (*horrere* grauen, *horror* des Grauen, *horribilis* greulich), indem nämlich auch in der Muttersprache das Grundwort beibehalten wird. Sollte in der Muttersprache ein treffendes Wort fehlen, so wird in Klammer eine etymologische Erklärung beigelegt, z. B. *augur*=der Wahrsager

1) § 13. *Posse omnem Vocum, Phrasium, Sententiarum Periodorumque varietatem (citra tamen Elegantie gradum) sic in Contextum redigi, et omnium constructionum exempla in ipso Januae Textu reperiantur.*

2) § 13 *Nihil aliud Januae Textus sit, quam Grammatica concreta, Paradigma perpetuum etymologicarum, syntacticarum, prosodicarum et orthographicarum Regularum.*

(aus dem Vogelflug). Noch sei bemerkt, dass den einzelnen Stammwörtern verwandte Wörter (etyma) nicht nur aus der lateinischen, sondern auch aus der griechischen oder hebräischen, syrischen, arabischen Sprache beigegeben werden können.

Bei der Abfassung dieses Lexikons sind folgende Besonderheiten zu beachten, die seinen praktischen Wert erhöhen:

1. Unter dem Namen introitus wird eine allgemeine Belehrung über die Ableitung und Zusammensetzung der Wörter vorausgeschickt.
2. Zugegeben werden Synonyma, Homonyma und Paronyma (z. B. jus=justitia et liquor cibi cocti; telum et sagitta; clavis, clavus, clava (Schlüssel, Nagel, Keule).
3. Die von demselben Grundworte abgeleiteten Wörter werden zu Sätzen verknüpft (z. B. Stultus est, qui cupida cupiens cupienter cupit; adulator adulatoria adulatione; heres adit hereditatem jure hereditario).

Mit Rücksicht hierauf wird das Lexikon auch drei Kolonnen haben: die erste Spalte enthält die von einer Wurzel abstammenden lateinischen Wörter (Analysis), die zweite die muttersprachliche Bedeutung derselben (Synkrisis), die dritte wieder die lateinischen Wörter, aber in Satzverbindung gebracht (Synthesis). Grammatische Vorschriften enthält das Lexikon nicht, nur dem Substantivum ist in zweifelhaften Fällen die Angabe des Geschlechtes und der Deklinationen, dem Verbum Präteritum und Supinum (sero, sevi, satum und sero, serui, sertum) beigegeben, wie auch die Längebezeichnung der Silben. Ein muttersprachlich-lateinisches Lexikon bleibe der Selbsttätigkeit der Schüler überlassen. Die Grammatik soll sich durch ihre Einfachheit empfehlen; sie wird den Bau der Sprache in höchst schlichter Weise lehren. Wie der textus janualis auf den textus vestibularis als seinem Fundamente aufgebaut ist, so wird auch die Grammatik der Janua die nur angedeuteten Umrisse der grammatica vestibularis voll ausführen, alles umfassend, sparsam und zu-

7

verlässig in den Regeln, nur das Hauptsächliche und wahrhaft Nützliche betonend. Sie soll eine *grammatica philosophica* sein, deren Gesetze aus der Logik fließen, wie die logischen Gesetze aus den Dingen selbst; denn die Grundlagen für die Wörter sind die Gedanken, für die Gedanken aber die Dinge selbst. Auf diese Weise wird eine durchaus neue Grammatik entstehen, die in der Aufzählung der Redeteile und der Wortarten und deren Erklärung, auch der syntaktischen Regeln von allen bisherigen Grammatiken abweicht und dabei alles auf eine sehr geringe Anzahl von Regeln reduziert. Auch diese Grammatik soll in drei Kolumnen geteilt werden, in deren erster auf jeder Seite die Beispiele, in der zweiten die Regeln und in der dritten Anführungen und Hinweise stehen. Und zwar wird für jede Regel nur ein lateinisch-muttersprachliches Beispiel geboten, das aber so deutlich ist, dass es den Sinn der Regel vollständig klar legt. Die zweite Kolumne enthält Vorschriften über die richtige Nachahmung eben dieses Beispiels und die dritte den Hinweis auf alle die Sätze im Texte der *Janua*, die noch mehr Belegstellen für jene Regel enthalten und die sich die Schüler aufsuchen sollen.

Kapitel XVI.

Dem Entwurfe des Atriums gehe eine Bemerkung voraus, die das Ziel des dritten Unterrichtsbuches, das elegante Latein zu lehren und in den Geist der Sprache einzuführen, gegenüber dem Vorwurfe rechtfertigen soll, dass dies leicht die wahre Auffassung der Dinge verwirren könnte. Demgegenüber ist zu bemerken, dass der menschliche Geist nicht nur das Erkenntnisvermögen besitzt, welches durch Belehrung zu befriedigen ist, sondern der Mensch hat auch Willen; der muss wieder gestärkt und neu angelockt werden. Aber nicht nur als Zugmittel dient die schöne Rede, die Kunstrede ist erforderlich, um eine Sache durch eine andere zu beleuchten und zu erklären und um die Autoren zu verstehen, bei denen man fortwährend auf elegante Wendungen und stilistische Feinheiten stösst. Auch ist ja nicht nur die

Sprache zur Beredsamkeit, sondern vor allem der Geist zur Weisheit zu bilden¹⁾. Menschliche Weisheit aber hat zum Vorbilde die göttliche, die uns zum Symbolisieren der Dinge anhält. Denn Gott hat verschiedenen Dingen dieselben Merkmale aufgeprägt. Um diese auseinander halten zu können, muss man die Dinge mit einander vergleichen und weniger bekannte zusammen mit mehr bekannten zu betrachten sich gewöhnen. Daher finden wir bei den Alten eine Menge von Methaphern, Sprichwörtern, Parabeln und Rätseln, die die Geheimnisse der Dinge in passenden Redefloskeln aufschliessen. Auch das Atrium enthält Text, Lexikon und Grammatik.

Der Text des Atriums ist dem behandelnden Stoffe (res) nach gleich dem der Janua, er erscheint allerdings in einem andern Gewande. Er ist mit dem Schmuck der lateinischen Sprache angetan, den Idiotismen, den Tropen, Sprichwörtern und rethorischen Figuren. Ferner bringt er Beispiele für den asiatischen, lakonischen und metrischen Stil. Die Anordnung des Stoffes (res) ist ebenfalls dieselbe wie die in der Janua, nur die Titel werden geschmackvoller sein; so heisst es z. B. statt schola: Sapientiae seminarium u. s. w. Die Grammatik ergänzt nicht nur das, was rückständig ist, sondern sie fügt noch Regeln über Phraseologie, Tropen und Figuren hinzu.

Der Gebrauch des Atriums wird wesentlich erleichtert werden, wenn es mit einem Index versehen wird, einem lateinisch-muttersprachlichen und muttersprachlich-lateinischen Verzeichnis der Phrasen und Sprichwörter. Dazu kommt noch ein ganz in der lateinischen Sprache verfasstes Lexikon, das die einfache Bezeichnung der Dinge, wie sie sich in der Janua finden, in elegante umzubilden und so den Stil mannigfach umzubilden anleitet.

Kapitel XVII.

Vestibulum, Janua, Atrium, alle andern Vorbereitungsbücher und Kompendien reichen nicht aus zur vollkommenen

1) § 3. Accedit, quod cum non tantum Lingua ad eloquentiam, sed imprimis Mens ad sapientiam formanda sit.

Erlernung der lateinischen Sprache. Wer zur fertigen Latinität nicht nur, sondern auch zur wahren Bildung gelangen will, der muss

zu den Autoren

gehen, zur Lektüre der historischen, oratorischen, poetischen, philosophischen, theologischen, medizinischen, juristischen Schriften in lateinischer Sprache. Die Schüler sind darauf aufmerksam zu machen, dass alles Bisherige nur Vorbereitung gewesen ist, und dass sie jetzt aus dem Schatten der Kompendien in das helle Licht der Autoren kommen, deren Gebiet sie nicht wie einen fremden Erdteil betreten, sondern es geht gleichsam in das Haus des Freundes, wo uns alle Dinge, die wir antreffen, von früher her gut bekannt sind. Hier sollen die Lernenden eine genaue Kenntnis der Dinge erlangen, nicht nach einer bestimmten Ordnung, sondern wie dieselben gerade kommen (ut in cursu sunt), hier sollen sie in die Feinheiten des Stils immer tiefer eindringen und zum Handeln die nötige Weisheit erlangen. Natürlich sind möglichst viele Autoren zur Lektüre heranzuziehen, denn keiner enthält allein das ganze Leben oder alle Dinge. Aber es muss eine weise Auswahl getroffen werden, auch dürfen nicht zuviel gewählt werden. Wollen wir durch eine spezielle Nomenklatur der Dinge den Vokabelschatz bereichern, so ist für Natur- und Kunstgeschichte Plinius zu empfehlen, für Architektonik Vitruvius, für das Kriegswesen Vegetius und Cäsar, für die Heilkunde Celsus, für Landwirtschaft Varro und Columella. Die Kenntnis der Umgangssprache wird besonders gefördert durch die Lektüre des Plautus und Terentius, während Cicero Meister und Vorbild im Periodenbau ist. Derselbe kommt auch zur Aneignung des asiatischen Stiles in Betracht, Seneca ist mustergiltig für den lakonischen, Vergil für den heroischen, Ovid für den elegischen und Horaz für den lyrischen Stil.

Diese Schriftsteller etwa bilden den Text zu der letzten Stufe des Unterrichts im Latein. Denn auch hierbei sind wieder die drei Sprachelemente zu berücksichtigen: Text, Lexikon, Grammatik.

Als Lexikon ist zu benutzen ein repertorium catholicum, das

1. die seltenen Wörter enthält, die aus Janua und Atrium noch nicht bekannt sind, denen man aber bei den Autoren überall begegnet,
2. die Eigennamen von Menschen, Orten, Pflanzen, Tieren, Namen von Kleidung und Gebräuchen, und das wegen der poetischen Lektüre auch Fabeln erklärt und
3. die Abbreviaturen und kritischen Noten der Alten nebst ihren Erklärungen mitteilt.

Die Grammatik muss so beschaffen sein, dass sie die erfolgreiche Ausnutzung der Autoren in betreff des Stiles bewirkt. Sie gibt demnach nur Regeln über die Nachahmung der Autoren sowohl im allgemeinen hinsichtlich der Stilistik, als im besonderen zum Zwecke der richtigen Abfassung von Briefen, Geschichten, Reden und Gedichten.

Die praktische Ausübung der Lektüre der Autoren (praxis autorum) besteht zunächst im Analysieren des Textes zur Erzielung eines gründlichen Verständnisses, ferner im Eintragen der Hauptpunkte des Gelernten ins Repertorium (diaria seu loci communes) — ohne solche Exzerpte ist noch keiner ein gelehrter Mann geworden —, und schliesslich vor allem in der Nachahmung¹⁾. Sie ist das erste Mittel, die Schüler zur Selbständigkeit in der Formulierung des Ausdruckes und des Stiles zu bringen. Die Nachahmung kann auf dreierlei Weise geschehen:

1. Durch Übersetzen des Autors in die Muttersprache und durch Rückübersetzen derselben Stelle nach Verlauf von einigen Tagen ins Latein.
2. Durch Übersetzen und Rückübersetzen vom Latein ins Latein und zwar so, dass man die Ordnung der Wörter, Sätze und Perioden zerstört und sie danach wiederhergestellt, oder dass man die Sätze durch Beifügungen, Synonyme und Umschreibungen erwei-

1) § 16. Quantum ad Praxim illa instituenda fuerit Authores
1) resolvendo, 2) excerpendo, 3) imitando.

tert und prüft, ob diese dem Stile des behandelten Autors angepasst sind.

3. In schriftlichen Übungen durch Anfertigenlassen etwa von Briefen, von Erzählungen aus dem eigenen Leben oder dergl.

Es wäre sehr unklug und es würde grosse Verwirrung anrichten, wenn man sich bei diesen Übungen nach mehreren Autoren zugleich richten wollte. Jeder Autor hat seinen besonderen Stil, der jedesmal allein nachzuahmen ist. Zu einer Zeit darf also nur ein Autor nachgeahmt werden. Ferner müssen diese Übungen täglich, ja womöglich stündlich vorgenommen werden, solange bis Sicherheit im Stil erworben ist. Auch beachte man hierbei die Stufenfolge (gradatio) vom Leichterem zum Schwereren. Man beginne mit einer Periode, nehme dann zwei, drei und so allmählich fortschreitend zuletzt erst die ganze Rede. Endlich möge auch hierbei nochmals darauf aufmerksam gemacht werden, dass über der Nachahmung des Cicero, des Seneca oder Tacitus die Hauptsache nicht vergessen werden darf: die Kenntniss der Dinge (Semper cura potior Rerum quam Verborum).

Soweit der zweite Teil der methodus novissima: das Studium der lateinischen Sprache. Es erübrigt noch von den Vorteilen und dem Nutzen der neuesten Methode zu sprechen.

Kapitel XVIII.

Die methodus novissima, dieser vollkommene Sprachen- und Weisheitstrichter¹⁾ für die Schulen, triumphiert hauptsächlich in drei Stücken²⁾: Sie bildet durch die strenge Forderung des beständigen Parallelismus von Sache und Wort mit der Sprache zugleich den Geist. Sie meidet ferner alles Gewaltsame, indem sie durch genaue Beach-

1) Infundibulum sapientiae.

2) § 16. Tria vero sunt, in quibus plane triumphat methodus haec: Primum, quod cum Lingua Mentes erudiat. Secundo, quod tollat omnem violentiam faciatque omnia spontanea. Tertio, quod tollat otia faciatque praxi fervere Scholam et dehinc Vitam.

tung der Stufenfolge vor Überstürzung bewahrt und durch Innehalten einer bestimmten Ordnung bewirkt, dass alles von selbst geht. Schliesslich lässt die methodus, das reicht ihr die Palme, alles durch eigene und fortwährende Praxis der Schüler ausführen. Dies erleichtert dem Lehrer die Arbeit, im Schüler aber erhöht es die Lust am Schaffen. So wird durch die lebendige Tätigkeit in der Schule auf ein tätiges Leben vorbereitet¹⁾.

Ein grosser Vorzug der neuesten Methode ist auch ihre Universalität. Sie kann allen Dingen, allen Geistern, allen Völkern und Sprachen angepasst werden und passt überall. Denn wenn mit ihrer Hilfe ohne Zweifel die lateinische Sprache schnell, angenehm und gründlich gelernt werden kann, dann muss sie auch mit demselben Erfolge die Kenntnis anderer Sprachen vermitteln. Wenn aber der Sprache, warum nicht auch der Kunst und Wissenschaft?

Von welcher umfassender Bedeutung die methodus ist, lehrt eine Zusammenstellung der Punkte, die ihren Nutzen vor Augen stellen.

1. Die lateinische Sprache findet Verbreitung bei allen Völkern;
2. die Muttersprache wird unter Führung der lateinischen besser gepflegt;
3. die Polyglottie wird gefördert, wie auch
4. das Studium der realen Dinge;
5. die heilige Schrift wird leichter und richtiger verstanden;
6. die Weisheit wird kräftig eingeprägt und
7. der Zustand der Schulen gehoben;
8. die Erziehung wird verbessert;
9. die methodus dient zur Verbreitung der Kultur unter allen Völkern.

Von den Ausführungen zu diesen Punkten möge nur das wesentlichste in aller Kürze mitgeteilt sein.

1) § 19. Imprimis vero palmam sibi Methodus novissima ex eo poscit, quod propria perpetuaque discentium praxi omnia peragens minuit Praeceptoribus labores, discipulis taedia, contra vero his auget celerem profectum, illis delicias.

Kapitel XIX.

Die neueste Methode verschafft der lateinischen Sprache die weiteste Verbreitung. In den öffentlichen Lateinschulen, in den Privatschulen der Magnaten und Vornehmen, wie auch beim Privatstudium wird sie infolge der Einteilung in verschiedene Sprachklassen (*Vestibulum* etc.), durch ihr stufenmässiges Vorgehen und leichtes Verständnis unfehlbare Dienste leisten. So darf man hoffen, dass die lateinische Sprache immer mehr Umgangs-, dass sie Welt-sprache wird. Ein jeder aber möge an seinem Teile dazu beitragen, dass die dem Studium zugrunde liegenden didaktischen Bücher (*Vestibulum* etc.) bei allen Völkern inner- und ausserhalb der Schulen zahlreich verbreitet und genaue Vorschriften über den Gebrauch derselben gegeben werden, dass ferner die lateinische Sprache in Laut, Ton und Akzent bei allen gleich ausgesprochen werde.

Kapitel XX.

Von grosser Bedeutung ist die Methode auch für die Pflege der Muttersprache. Jedes Volk hat die heilige Pflicht, seine Sprache zu pflegen, d. h., sie vor fremden Einflüssen zu bewahren und vor Degeneration. Dies geschieht, wenn die Nationen anfangen, nach dem Muster der lateinischen in ihrer Sprache eine genaue Nomenklatur aufzustellen, durch Zusammenstellen der Stammwörter, Komposita, Derivata etc. Lexika zu schaffen, die die muttersprachlichen Eigentümlichkeiten feststellen und hervortreten lassen, und wenn sie das *Vestibulum*, die *Janua* und das *Atrium* in ihre Sprache übertragen und mit Rücksicht auf sie ergänzen. Allerdings ist das Übertragen von einer Sprache in die andere unter Wahrung der Eigentümlichkeiten einer jeden von beiden nicht leicht. Aber es muss ja nicht alles wörtlich übertragen werden. Viele Wörter und Redensarten können nur dem Sinne nach wiedergegeben werden (z. B. *scribam agere* nicht: „einen Schreiber tun“, sondern „ein Schreiber sein“. Besondere Schwierigkeiten bereitet die Übersetzung dann zumal, wenn ein Wort der lateinischen Sprache in der andern entweder ganz fehlt

(z. B. das ungarische Wort für metallum, das deutsche für corpus, das griechische für ineptus) oder nicht treffend wiedergegeben werden kann (z. B. hebräisch chasid = pium, bonum, sanctum), oder wenn für einen Begriff mehrere Wörter vorhanden sind (z. B. Ross und Pferd = equus, oder umgekehrt, gens und natio = Volk). Wo ein Wort fehlt, dieser Fall verdient am meisten Beachtung, da muss nach dem Laute (z. B. kókkuž = cucus = Gukkug), oder aber in wörtlicher, möglichst an das Stammwort sich anlehnender Übersetzung (z. B. monoceroti = unicornis = Einhorn) ergänzt werden. Doch vermeide man hierbei unschöne und ungewöhnliche Bildungen. Bei abgeleiteten und zusammengesetzten Wörtern begnüge man sich in Ermangelung eines treffenden Wortes mit einem ähnlichen. Die eingebürgerten Lehnwörter, wie Tabak, Mumie etc., verdolmetsche man nicht.

Die lateinische Sprache soll zwar in der Kultur für alle andern Sprachen vorbildlich sein, diese aber dürfen hierbei nicht ihrer Eigentümlichkeiten beraubt werden. Man muss sie schon deshalb beibehalten, um der Jugend das Studium der lateinischen Sprache zu erleichtern. Denn es ist natürlich, dass die Kinder die Verschiedenheit der Wörter, die Flexionen etc. in der Muttersprache leichter erfassen als in einer fremden Sprache. Zum Studium des Lateinischen bleibt dann also nur noch übrig, auf die Abweichungen von der Muttersprache aufmerksam zu machen.

Kapitel XXI.

Auch in den Dienst der Polyglottie stellt sich die neueste Methode. Es ist äusserst schwierig, mehrere Sprachen zu erlernen, weil jede den ganzen Geist in Anspruch nimmt, und weil sie nicht im wesentlichen und notwendigen Zusammenhange mit einander stehen. Diese vielfach hindernden Schwierigkeiten hebt die methodus auf durch die Möglichkeit einer polyglottischen Nomenklatur und der Polyglottie dienende Lexika und Grammatiken. Jedes Volk sollte das Vestibulum, das Atrium und die Janua der lateinischen Sprache in seiner Sprache herausgeben, unter Beachtung des peinlichsten Parallelismus. Wenn dann 2 (3, 4,

100, 1000) mit einer dritten übereinstimmen, so stimmen sie auch unter sich überein. Wird ferner auf die Abweichungen einer jeden Sprache von der lateinischen noch besonders aufmerksam gemacht, so kann das Studium mehrerer Sprachen keine grossen Schwierigkeiten mehr bereiten.

Jedoch muss dabei der methodisch vorgeschriebene Weg streng innegehalten werden, dass nämlich das Studium stufenmässig verläuft (*fundamentum, structura, ornamentum*), und mit Hilfe des Lexikons und der Grammatik aus dem Texte heraus erfolgt. Auch darf zu einer Zeit nur eine Sprache getrieben werden. Zu warnen ist vor Übertreibung der Studien dieser Art. Sie bergen die Gefahr in sich, dass sie Geist und Gedächtnis so sehr überanstrengen, dass für das Studium der Dinge Zeit und Kraft nicht ausreichen, und somit das Grössere vernachlässigt wird.

Kapitel XXII.

Denn das ganze Studium fürs Leben gipfelt darin, die Dinge zu erkennen und sie danach zu vollbringen. Besteht doch die Weisheit gerade in der Kenntnis der Dinge und nicht etwa in der der Sprachen: die Sprache ist nur das Vehikel, die Dinge zum gegenseitigen Austausch zu bringen. Dass man dies bis jetzt garnicht oder wenigstens nicht genügend berücksichtigt hat, das rief statt Lust und Liebe beim Studium Widerwillen gegen dasselbe hervor. Da bietet die *methodus novissima* die grössten Vorzüge, indem sie unmittelbar zu den Dingen führt und Liebe zum Lernen, Verlangen nach Erkenntnis der Wahrheit und Lust zum selbständigen Arbeiten zu erregen sucht. Ihrem Wesen nach ist die neueste Methode gerade zum Studium der realen Dinge vortrefflich geeignet. Ist sie doch nicht nur für eine, sondern für alle Sprachen verfasst, und nicht allein für die Sprache, sondern auch für die Wissenschaft und jede beliebige Kunst. Sie ist die wahrhaft allgemeine (*vere catholica*) Methode. Denn alle Wissenschaft und Kunst lässt sich behandeln und muss behandelt werden nach den drei Stufen: Anfang, Fortschritt, Vollendung (oder *fundamentum, structura, ornamentum*). Es ist nicht unmög-

lich, auch in Wissenschaft und Kunst etwas dem Vestibulum, der Janua und dem Atrium Entsprechendes aufzustellen¹⁾, und Beispiel, Regel, Übung ist auch hier das Grundgesetz.

Wenn die Studien der realen Dinge in dieser planvollen und ergiebigen Weise getrieben werden, dann darf man hoffen, dass Schüler und Studierende völlig Herrn des Stoffes werden, dass sie lernen, das Wesen der Dinge zu unterscheiden von ihren Akzidenzien, und die Befähigung erlangen, beliebige Autoren zu lesen und zu verstehen.

Es ist interessant, wiederholt auch in der *methodus novissima* bemerken zu können, dass Comenius als Pädagoge doch niemals den Theologen verleugnet. Er lässt mehrmals durchblicken, dass all seine Bemühungen um Verbesserung des Schulwesens nur in *maiores gloriam Dei* geschehen. In keinem Teile des Werkes tritt dies deutlicher hervor, redet mehr der Theologe als im 23. Kapitel: Der Nutzen der Methode für die Lektüre und das Verständnis der heiligen Schrift. Mit gewisser Wärme und liebender Hingabe an den Stoff ist dieses Kapitel geschrieben. Der überzeugte Protestant führt etwa folgendes aus.

Kapitel XXIII.

Mit der Sache Christi steht er gar schlecht, weil nur wenige das Wort Gottes lesen und da die meisten nicht wissen, was es heisst „ein Christ sein“²⁾. Das Interesse für die hohen Lehren des Christentums ist geschwunden. Es muss wieder geweckt werden. Das geschieht durch die neueste Methode. Denn da sie auf alle Sprachen anwendbar ist, so ermöglicht sie Quellenstudium der heiligen Schrift. Aber sie erleichtert auch das Verständnis ihrer Lehren. Die Schrift spricht von unsichtbaren, ewigen Dingen, knüpft aber an zeitliche, sichtbare an. Zum Verständnis jener ist das dieser notwendige Voraussetzung. Die genaue Kenntnis der sichtbaren Dinge vermittelt nun gerade die *methodus*, sie kann

1) C. weist dies an dem Beispiel der vier Fakultäten nach.

2) . . . *quid sit esse Christianum non intelligunt: non intelligunt autem, quia Christi oracula non legunt, aut male aut sine usu legunt.*

also hier vorzügliche Dienste leisten. Ja es empfiehlt sich zum Studium der heiligen Schrift den durch die Methode vorgeschriebenen Weg zu beschreiten, nämlich ein biblisches Vestibulum und Atrium, eine biblische Janua als Vorbereitungsbücher zur Schrift auszuarbeiten. Wie also unsere philologischen Bücher dahin streben, dass die Schüler, durch jene kleinen Vorspiele (praeludia) geübt, die Autoren der lateinischen Sprache schliesslich ohne Schwierigkeit lesen können, sie genau zu verstehen und nachzuahmen vermögen, so bezwecken auch diese Vorschläge, dass die gläubigen Christen, durch Liebe zur heiligen Schrift entflammt und durch jene vorausgeschickten Vorübungen zum Verständnis des Mundes Gottes befähigt, in der Lektüre der heiligen Schrift selbst und im Nachdenken über sie beständig heiliges Entzücken suchen und finden. Dann hören sie endlich auf etwas zu glauben, zu tun und zu erhoffen, was sie nicht verantworten können. Und sie sind nicht mehr kleine Kinder, die durch jeden Wind der Doktrin hin- und hergeworfen werden, sondern haben einen festen, durch eigenes Forschen erworbenen Standpunkt, und im Tun der Wahrheit wachsen sie zugleich in allen Werken der Liebe.

Kapitel XXIV.

Von ganz hervorragend praktischem Werte ist die Methode für das Leben und die einsichtsvolle Führung desselben. Die Jünglinge erhalten Anleitung, alles klug zu beginnen und vernünftig wie überlegt zu reden. Die Methode gewöhnt sie, alles zu einem bestimmten Ziele zu führen, eine weise Auswahl der zu gebrauchenden Hilfsmittel zu treffen, schrittweise vorzugehen, alles Gelernte praktisch zu verwerten, vor keiner Arbeit zurückzuschrecken, die Gesetze stets zu befolgen, aus Liebe zur Ordnung und nicht aus Furcht vor Strafe sich unterzuordnen, allen Verrirrungen vorzubeugen, ihr ganzes Leben nach bestimmten Grundsätzen zu führen und so in jeder Hinsicht im Rufe eines ehrenvollen Wandels und im Besitze eines glücklichen Lebens zu sein.

Zur beständigen Kontrolle der Lebensweise ist die

Führung von Tagebüchern besonders empfehlenswert, in denen sich aufgezeichnet findet, was einer gelesen, gehört, gedacht, getan und gesagt hat. So besitzt jeder gleichsam einen Text seines Lebens (*textus vitae suae*), auf Grund dessen bestimmte Lebensregeln aufgestellt werden können. Ist dieses Buch mit einem alphabetisch geordneten Inhaltsverzeichnis versehen, so gewinnt es noch an Wert. Der grosse Vorteil, den diese Bücher dem einzelnen gewähren, lässt die darauf verwandte Mühe gering erscheinen. Denn ein auf diese Weise gesammelter Schatz wird eine wahre Fundgrube der Weisheit sein; er ist eine Lebensrichtschnur, indem er uns beständig darauf hinweist, was wir gut und was wir schlecht gemacht haben.

Kapitel XXV.

Die Schule ist eine Werkstätte der Humanität und hat als solche Vernunft, Rede und freie Hantierung zu pflegen. Die *methodus* strebt dieselben Ziele an, sie wird also von grossem Einfluss auf den Schulbetrieb und die Zustände der Schule sein.

Die Schule, wie sie nach der *methodus* gedacht ist, gleicht in ihrem Betriebe einem Spiele. Die Kinder bleiben wie beim Spiel in beständiger Selbsttätigkeit; sie sind nicht zusehende, sondern handelnde Personen. Alles aber geht dabei ohne Zwang vor sich. „Denn Lust und Lieb zum Ding macht alle Müh' gering.“ Und wie beim Spiel mehrere Menschen zusammenwirken, so soll auch nach der *methodus* der Unterricht mehreren zugleich erteilt werden; er soll Klassenunterricht sein. Das hat den Vorteil, dass die Schüler im beständigen Wettstreit erhalten bleiben und sich in gegenseitigem Ehrgeize anspornen. Auch die bestimmte Ordnung in der Schule, die den Kindern, sind sie einmal daran gewöhnt, Freude macht, erinnert ans Spiel, ebenso die zur rechten Zeit eintretende Ruhepause und die Erholung, die das schrittweise Vorgehen im Unterrichte ermöglicht. Wie schliesslich das Spiel Körper und Geist zur leichteren Ertragung der Lasten des Lebens kräftigen soll, so ist auch die Schule nichts anderes als ein Vorspiel des

Lebens: Sie will befähigen, das Leben vernünftig, ehrenhaft, fromm und heilig zu verbringen.

Kapitel XXVI.

Aber auch der Unterricht und die Erziehung in der Schule und durch sie werden durch die methodus in vielen Punkten eine Verbesserung erfahren. Die Erziehung durch die Schule für das Leben besteht bis jetzt meist nur dem Worte nach. Denn in den unteren Schulen betreibt man nur Sprachstudien, das Studium der Dinge überlässt man der Akademie. Über diese Trennung von Wort und Sache wird sogar im Volke gespottet, man hat dafür das Wort „Schulfuchseriei“ erfunden. Diesem Übel steuert die methodus durch ihre Forderung des Parallelismus von Sache und Wort und der beständigen Verbindung von Theorie und Praxis.

Auch die brennende Frage der Lehrerausbildung gehört hierher. Es fehlt an Männern von umfassender (encyklopädischer) Bildung; das Spezialistentum hat überhand genommen. „Wenn wir doch mehr die Natur nachahmen wollten, die einem jeden Menschen Fuss und Hand und Zunge und Augen und Nase geformt hat, nicht damit einer nur ein Läufer oder Schreiber oder Redner etc. sein soll!“ Die wenigsten Lehrer sind ferner durch eigenes Nachdenken gebildet, sie sind Herbeten fremder Meinungen und Nachahmer fremder Lehren. Das ist eine Schmach, die man Gott antut, und eine Schande für die Menschheit. Denn jeder menschliche Acker ist so beschaffen, dass er wenigstens etwas eigene Frucht hervorbringen kann, und die Weisheit wird nicht nur aus Büchern, sondern vor allem durch eigene Arbeit erworben. Lächerlich ist auch — das Volk kennzeichnet es richtig, wenn es sagt: „die Gelehrten, die Verkehrten“ — das streitsüchtige Wesen so vieler Lehrer um die geringsten Dinge. Es handelt sich meist nur um Haarspalterei und Wortklauberei. Der Grund aber der Streitereien ist darin zu suchen, dass man zu wenig Gewicht auf ein wirklich tiefgehendes Studium der Dinge legt. Endlich sind die Lehrer meist nicht kräftig

und frisch genug. Sie haben zum grossen Teil schon von Natur eine zarte Konstitution und werden durch fortgesetzte angestrengte Arbeit vor der Zeit aufgebraucht.

Die methodus will mit der Beseitigung aller Gewalt aus dem Unterrichte die Frische des Körpers mit der des Geistes verbinden und erhalten. Auch allen oben erwähnten Missständen im Lehrertume hilft sie ab durch die Forderung, dass alles durch eigene Anschauung und eigenes Nachdenken gelernt werde und alle Anlagen der menschlichen Natur Berücksichtigung erfahren sollen. Kurz: „Wie die Druckkunst Bücher vermehrt, so die methodus novissima gelehrte Männer“.

Kapitel XXVII.

Noch ein Punkt verdient erwähnt zu werden, der so eigentlich die weittragende Wirksamkeit der methodus ins Licht rückt: die Hebung der Kultur bei unkultivierten Völkern. Es gibt noch sehr viele Nationen, die in Geist, Sitte und Sprache Barbaren sind. Ihnen muss Gelegenheit geboten werden, mit der Kultur in Beziehung zu treten. Sie werden sich voraussichtlich ihrem Einflusse nicht entziehen; denn der menschlichen Natur ist die Freude am Schönen und das Suchen nach der Wahrheit eingepflanzt. Hat doch die Janua reserata bei so vielen Völkern, bei Mohammedanern, Türken, Persern und Mongolen willkommene Aufnahme gefunden! Warum nicht auch die methodus? Kommt es dahin, dann wird die Aufgabe der Erziehung des Menschengeschlechtes immer mehr ihrer Verwirklichung nahe kommen. Denn die methodus erzieht ja durch den Sprachunterricht zugleich zur Sitte und bildet den Geist; sie ist ein unübertrefflicher Kulturträger. Aber noch mehr. Man darf hoffen, dass dann auch der höchste Grad der Barbarei beseitigt werde, nämlich Gott nicht zu kennen. Es muss dahin kommen, dass das Licht der Welt, Christus, das Licht der Völker werde, und Gottes Preis an allen Enden der Welt erschalle. Das ist der Wille Gottes, dem wir alle zu dienen verpflichtet sind. Das wirksamste Mittel aber zur Ausbreitung des Evangeliums ist die Sprachenkenntnis. So kann die

methodus, wie kein anderes Buch dem Werke der Frömmigkeit dienen. Exaudiat nos Christus!

Kapitel XXVIII—XXX.

Die drei letzten Kapitel der meth. nov. klingen in einen kräftigen Apell aus mit der

Bitte an Gelehrte, Theologen und Obrigkeiten, den Vorschlägen der methodes geneigtes Gehör zu schenken.

C. ersucht die Gelehrten seiner Zeit, seine Methode zu beurteilen und ohne Scheu und Rücksichtnahme Fehler nachzuweisen und Verbesserungen vorzuschlagen. Denn was hier gesagt sei, das müsse zum grossen Teil erst in der Praxis erprobt werden. Es bedürfe des Zusammenwirkens und des Fleisses vieler, um der Methode grösste Verbreitung zu verschaffen. Besonders warm legt er den Gelehrten die Pflege der Muttersprache ans Herz. Es sei unrühmlich, draussen alles zu kennen und zu Hause blind zu sein wie ein Maulwurf. Man möge Sprachgesellschaften gründen nach Art der La Crusca in Florenz oder „der Fruchtbringenden“. Mehrere Gesellschaften müssten dann wieder zusammen arbeiten, um eine Einigung zunächst der Sprachen Europas herzustellen, schliesslich auch der anderen Länder.

Die Theologen sollten diese Studien begünstigen in dem Gedenken daran, dass ohne Sprachen die Verkündigung des Evangeliums ein Ding der Unmöglichkeit ist. Möchten der Neid, das Vorurteil und das Misstrauen nicht ihre Anerkennung zurückhalten! Sie mögen alle Skrupel und allen Argwohn fahren lassen, als ob die Vorschläge der meth. die Religion schädigten. Nur das will die neueste Methode: Sie sucht die Erziehung der Jugend ein wenig besser zu gestalten.

Die Obrigkeiten haben die Pflicht, für die Wohlfahrt des Volkes auch durch Unterstützung der Vorschläge zu sorgen, die der Hebung der Schulen dienen. Möchten sie für Errichtung und Unterhaltung der Schulen die nötigen Opfer bringen, da von dem Zustande der Schulen noch mehr die Wohlfahrt eines Landes abhängt, als von Heeren und

Festungen, Handel und Schifffahrt. „Möge die Zeit des Zerstörens vorüber sein und die Zeit des Bauens kommen! Möge endlich die Waffe der Toga weichen! Ihr habt viel verwüstet, ihr Mächtigen, stellt es nun auch wieder her!¹⁾ Es ist nicht von ungefähr, dass der Zusammenbruch der alten Schulen in diesen Jammerkrieg und Entwürfe neuer Bestrebungen so vieler gelehrter Männer in diese Zeit fallen.“

1) Die meth. nov. erschien im Friedensjahr des 30jährigen Krieges.

Zweiter Teil.

Die Würdigung der methodus novissima.

Wenn sich die Bedeutung eines Werkes nach dem Umfange würdigen liesse, so stände die meth. nov. an der Spitze der didaktischen Schriften des Amos Comenius. Die Zahl ihrer Seiten (Grossfolio, halbiert) übertrifft selbst die der didactica magna um 100. Aber auch der Inhalt räumt der meth. eine der ersten Stellen in der Reihe der opera didactica ein. Danach betrachtet erhebt sich die neueste Methode zwar nicht über die didactica magna, es ist ihr jedoch das Anrecht einer in ihrer Art kaum weniger bedeutenden Schwester-schrift gesichert. Somit erscheint es natürlich, wenn bei einer Würdigung der meth. nov. die didactica magna wiederholt zum Vergleich herangezogen werden wird.

Die meth. nov. trägt ein wesentlich anderes Gewand als die did. magna: ernster, straffer das Ganze, bestimmte Linien, ein ausgeprägter Schnitt. Das ist gewiss durch den verarbeiteten Stoff und seine Grenzen begründet. Denn die didactica will eine Programmschrift sein, die das ganze Gebiet der Erziehungs- und Unterrichtskunst zum Gegenstande hat, die meth. ist die spezielle Bearbeitung eines Programmpunktes, des Sprachunterrichtes. Soweit dort das Feld sich dehnt, das die Gedanken durchfliegen, ohne sich in Gründlichkeit verlieren zu dürfen, in demselben Masse eng ist hier das Bett, das den Gedankenfluss aufnimmt. Aber es liegt in dieser Verschiedenheit des äusseren Gepräges beider Schriften auch eine bestimmte Absicht des Verfassers vor. Die did. magna ist ursprünglich nicht für Gelehrte geschrieben, sondern Comenius richtet sich hier an die breite Masse des Volkes, dem er, soweit es zur Annahme desselben befähigt war, in seinem Werke eine didactica vitae an die Hand geben will, um es aus dem Schlafe und der Untätigkeit auf-

zuwecken¹⁾. Daher eine unverkennbare Weitschweifigkeit in der Anlage und eine manchmal wenig begründet erscheinende Ausführlichkeit. Wir denken hierbei vor allem an die sieben ersten Kapitel, die von der Natur des Menschen und dessen ewigen Zielen, wenn auch an sich die Richtigkeit dieses Ausgangspunktes nicht bezweifelt werden darf, in übermässiger Ausführlichkeit handeln. Das ist ohne Zweifel in Rücksicht auf voraussetzungsarme Leser geschehen. Weitschweifig muss auch die meth. des öfteren genannt werden, aber sie wird breit aus Gründlichkeit. Es ist ferner schlechthin unmöglich, sich als Leser der meth. einen Mann aus dem Volke zu denken. Dazu fehlt die Fähigkeit des Verständnisses der Schrift nach Inhalt und Form. Wer die did. magna gelesen hat und tritt danach ein in den Bannkreis der meth. nov., der glaubt bereits nach kurzer Zeit sich in den Hörsaal eines Professors versetzt. Die did. magna will volkstümlich sein, die meth. ist gelehrt.

Man sollte meinen, dieser Unterschied mache sich auch in der Sprache bemerkbar, so dass der Verfasser in der did. nach Wahl der Worte und in der Verbindung der Gedanken zum Volke herabstiege, hingegen in der meth. der gewählten Ausdrucksweise der gelehrten Welt sich bediene. Das ist nicht der Fall. Wir begegnen vielmehr in beiden Schriften demselben wenig klassischen Latein, das sich selten über die Mittelmässigkeit der Umgangssprache erhebt. Aber der Tenor ist verschieden. In der did. trotz mancher Breite Schwung, „Frische und Kühnheit“, in der meth. langsame Stetigkeit, trockene wissenschaftliche Erörterungen und vor-

1) op. did. Ventil. sap. § 30 . . . haec (nämlich die Did. Magna) usu doctis fuisse scripta primitus, sed plebi e veterno communis soporis excitandae. . . . Non enim Didactica artis Pictoriae etc. . . . scribere orsus eram, sed Didacticam Vitae. Dem widerspricht nicht, dass die Did. Magna lateinisch geschrieben ist. Bekanntlich war sie ursprünglich in böhmischer Sprache verfasst mit der bestimmten Absicht des Verfassers, seinen Landsleuten als Volk damit einen Dienst zu erweisen. Die lateinische kosmopolitische Ausgabe ist nicht so sehr verändert, dass der ursprüngliche Charakter der Schrift wesentlich verwischt sei. Cf. Lion. Comenius p. XXVI.

sichtiges Abwägen. Wenn von einer genussreichen Lektüre der did. magna bei einem Menschen unserer Zeit nur unter der Voraussetzung lebhaften fachmännischen Interesses die Rede sein kann, so gilt dies von der meth. in ungleich höherem Masse. Die Sprache wird schwungvoller, wenn der Verfasser von den Erwartungen spricht, die er an seine neueste Methode knüpft, sie klingt begeistert und wirkt anfeuernd in den Schlusskapiteln, wenn er die Theologen bittet, ihre Engherzigkeit fahren zu lassen und seine Bestrebungen zu unterstützen, wo er an Gelehrte und die Städte den Ruf zur Mitarbeit ergehen lässt, zur Mitarbeit an der Schulverbesserung, allein dies sind Parenthesen und Epiloge, denen nicht Stärke genug eignet, den Gesamteindruck des Werkes auf einen Nichtfachmann abzuschwächen: er wird die Lektüre der meth. nov. in den meisten Teilen ermüdend finden.

Dies kann natürlich unser Urteil nach keiner Seite hin beeinflussen, es müsste denn diese Erfahrung eines unbefangenen Gemütes in einem anderen Punkt ein Zeugnis für die Meth. ablegen, ein Zeugnis für ihre Wissenschaftlichkeit. Denn es ist unbestreitbar, dass die scharf abgegrenzte, streng wissenschaftliche Behandlung irgend einer Materie meistens ganz von selbst eine spröde Form annimmt. In der Tat besitzen wir in der meth. eine streng wissenschaftliche Arbeit des Comenius.

Wer dieses Werk mit Aufmerksamkeit durchliest, der erstaunt über das reiche Wissen des Verfassers wie auf allen Gebieten so insbesondere in der Frage des Sprachunterrichtes. Man weiss nicht, was man mehr bewundern soll, den Reichtum seiner Kenntnisse oder die tiefe Gründlichkeit seiner Erkenntnisse, die Kühnheit seines Denkens oder die subtile Herausarbeitung und Begründung des einzelnen Gedankens, der Klarheit oder der Genauigkeit des Dargestellten. Wir werden überrascht unter vielem anderen durch die für seine Zeit auffällige Bekanntschaft des Verfassers mit den bedeutendsten Sprachen fast der ganzen Erde, durch seine etymologischen Kenntnisse, die, zwar recht mangelhaft, doch bei weitem höher stehen als z. B. die Alstedts, auch durch seine polyglottischen Bestrebungen und Vorschläge.

Indes nicht wissenschaftliche Aperçus prägen schon einem Werke den Stempel der Wissenschaftlichkeit auf, es benötigt das System, die planmässige Verarbeitung eines bestimmten Gedankenkomplexes. Wenn in einem Punkte die kärglichen Urteile, die über die meth. gefällt wurden, übereinstimmen, so in dem, dass sie das am meisten systematisch gearbeitete Werk des Comenius sei.

Schon der höhere oder geringere Grad der Durchsichtigkeit des Gedankenganges verrät symptomatisch in einem Werke die wissenschaftlich systematische Arbeit. Trotz mancher Breite und Weitschweifigkeit der Darstellung in der meth. (cf. Kap. XI—XVI) erfreut den Leser durchweg die Klarheit des Gedankenaufbaues. Es fällt nicht schwer, den roten Faden aufzunehmen, der das Werk durchzieht, die einzelnen Glieder aus der Kette der Erkenntnisse aufzulesen und in einander zu fügen: Gott hat den Menschen durch ratio, oratio und operatio über die vernunftlosen Geschöpfe erhoben. Diese drei gehören als Teile des menschlichen Wesens untrennbar zusammen. Da der Sprachunterricht die oratio zum Gegenstand der Behandlung hat, so muss er mithin auch die ratio und operatio berücksichtigen. Es erfordert folglich Dinge, die wahr und gut sind (ratio), Worte, die das Verständnis richtig vermitteln (oratio) und Gesetze, vermöge welcher die Rede arbeitet (operatio. Cum oratio . . . operationis species quaedam sit), oder seine Mittel sind die Nomenklatur oder der Text, das Lexikon und die Grammatik. Die Nomenklatur stellt sich dar in guten Autoren, die gute Dinge der Reihe nach behandeln, zu ihrem Verständnis sind Lexika, zu ihrem genauen Studium Grammatiken erforderlich. Da es nun aber unnatürlich ist, das Studium einer Sprache mit der Lektüre der Autoren zu beginnen, so sind Vorbereitungsbücher nötig: das Vestibulum, die Janua und das Atrium. Sie enthalten dieselben Elemente, die für den Sprachunterricht von grundlegender Bedeutung sind, nämlich den Text an Stelle des Autors, das Lexikon und die Grammatik. In diesen Büchern und ihrem rechten Gebrauch liegt das Geheimnis der neuesten Methode des Sprachunterrichts. Da ihr Fundament eine naturgemässe Didaktik ist, deren oberster

Grundsatz lautet: *omnia doceantur per exempla, per praecepta et per usum seu imitationem* (II pg. 101, 26), so enthalten die Vorbereitungsbücher, die dreiteilig sind, ein jedes im ersten Teile als der Nomenklatur die *exempla*, im zweiten als dem Lexikon bringen sie die Wörter und ihre genaue Bezeichnung (*vocum significatio*) zur *imitatio*, und in der Grammatik, dem dritten Teile, geben sie in den Gesetzen zur Formung der Rede (*leges sermonis struendi*) die *praecepta*. Jedes dieser Vorbereitungsbücher ist das Schulbuch einer Klasse. Text, Lexikon und Grammatik derselben sind dem geistigen Standpunkt der Schüler angepasst. Dies das Gerüst der *methodus novissima* in logischer Verkettung.

Klare Folgen der Gedanken, klare Verknüpfung der Erkenntnisse sind nicht notwendig charakteristische Merkmale eines Systems. Dazu bedarf es vor allem einer gewissen Vollständigkeit der Erkenntnisse, ferner des besten wissenschaftlichen Beweises ihrer Wahrheit und schliesslich ihrer Verbindung zu einer höheren Einheit, deren Ausfluss sie sind. Es erhebt sich demnach für uns zunächst die Frage: Kann man in der Meth. eine gewisse Vollständigkeit der Erkenntnisse nachweisen, d. h., fasst sie alles Wesentliche ins Auge, was zum Sprachunterricht in Beziehung steht? Wenn dies schon bei der ausgesprochenen Absicht des Verfassers, gerade in der Meth. gründlich genau und umfassend zu arbeiten, vorauszusetzen ist, so überzeugt uns davon ein Überblick über den in der Meth. behandelten Stoff.

Nachdem C. die Wichtigkeit der Sprachpflege und an der Hand eines sprachgeschichtlichen Rückblickes die Notwendigkeit einer Neugestaltung des Sprachunterrichtes nachgewiesen hat, beschäftigte ihn naturgemäss zunächst die Frage nach einer soliden Grundlage für eine neue, den Sprachunterricht verbessernde Methode. Es findet sie in der Didaktik, deren von ihm im 10. Kapitel aufgestellten und für jeden Unterricht gültigen 187 Grundsätze er bei der Aufstellung der neuesten Methode speziell auf den Sprachunterricht in Anwendung bringt. Verweilen wir etwas bei dieser Didaktik, um zu sehen, was sie über Lehrgang und Lehrverfahren lehrt.

„Der Lehrkunst Kern und Stern, Mittelpunkt und Umkreis, Grundlage und Gipfel ist das eine, dass alles gelehrt wird durch Beispiel, Regel und Übung, d. h., dass alles zu Lernende dargeboten, das Dargebotene erklärt, das Erklärte und Erfasste in einem neuen Bilde auszudrücken versucht wird“ (X § 26). Dies soll die Aufgabe des Lehrganges im Unterrichte sein und zwar nach der Seite der psychologischen Momente der Stoffaneignung. C. kennt also, wir nehmen das mit Interesse zur Notiz, im wesentlichen die drei Stufen: Darbieten, Erklären, Befestigen oder vom Standpunkt der Schüler aus: Aufnehmen, Verstehen und Anwenden. Dazu treten als logische Momente der Stoffaneignung Analyse, Synthese und Synthese oder Auflösen, Zusammensetzen und Vergleichen (X § 50 ff.). Der Unterricht beachte in seinem Aufbau die gradatio vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten (X. Axioma LXIII). Sein Ausgangspunkt ist die Empirie (X § 50 ff.). Es gründet sich in erster Linie auf die Anschauung (X § 50—96, § 157), ist also der Form nach darstellender Unterricht. Aber auch entwickelnder; denn: „Unterrichte so, dass der Schüler dabei tätig sein muss“ (X § 20). Hand in Hand mit diesen beiden Unterrichtsformen geht die Erklärung.

Mit der grössten Sorgfalt und in eingehendster Weise behandelt das X. Kap. ferner das Lehrverfahren im Unterricht. Als logisches Moment des Verfahrens möge hier an erster Stelle die beständige Forderung des C. stehen, dass der Unterricht vom Konkreten zum Abstrakten, von der Anschauung zum Begriff schreiten muss (X § 50 ff.), daher ist Sprachunterricht zugleich Sachunterricht. Viel Wert wird auf das klare Verständnis (op. X pg. 115) und das richtige Einprägen und Einüben des besprochenen Stoffes gelegt. Das Einprägen geschieht am kräftigsten in der Praxis, der mannigfachen Anwendung (op. X pg. 120. § 145. 156. 162. Auch Kap. XIII Schluss). Der richtigen Aneignung des Stoffes dient die Deutlichkeit der Darstellung, die gute Einteilung und vernünftige Abstufung des Stoffes (X § 39. 50 ff. 122 ff. 109), die weise Stoffbegrenzung (X § 110 ff.), wobei auch die bestimmte Festsetzung der Unterrichtsziele zu erwähnen ist

(X § 124—128). Hierher gehören ferner die beachtenswerten Ausführungen über die Anforderungen, die an Schüler und Lehrer zu stellen sind (X § 14 ff. 112), über ihr Verhältnis zu einander (auch im Sinne von Kap. XIII § 5 und 6: Übereinstimmung der Lehrmittel zwischen Lehrenden und Lernenden), über die Erweckung der Lernlust und des Fleisses (X § 20 ff.), über die Pflege der Aufmerksamkeit, die auch durch die *identitas methodi* gefördert wird (X § 219 cf. auch Kap. XIII). Es wird auch die mannigfache Verschiedenheit der Individualität der Schüler und die Rücksichtnahme des Lehrverfahrens auf sie (Alter, Geschlecht, Befähigung) in den Kreis der Betrachtung gezogen (§ 120 ff.).

Diese allgemeinen Regeln erfahren selbstverständlich je nach der Anwendung auf ein Unterrichtsgebiet gewisse Modifikationen. So wird im Sprachunterricht die Unterrichtsform hauptsächlich die erklärende und einprägende sein. Daneben aber wird niemals die darstellende und entwickelnde Form aus dem Auge gelassen, ja die erstere wird bei der Durchnahme des *Vestibulums* z. B. in erster Linie in Anwendung kommen müssen. Wie die richtige Stufenfolge, die *gradatio* im einzelnen des Sprachunterrichtes in Geltung steht, so gibt sie überhaupt die Leiter für den Lehrgang der neuesten Methode ab: *Vestibulum*, *Janua*, *Atrium* und beim *Studium* jedes dieser Bücher wieder: Text, Lexikon und Grammatik in strenger Reihenfolge und dann erst die Autoren (Kap. XIII), und für Erlernung einer Sprache: Fundament, Struktur, Kraft und Schönheit (Kap. XI § 17) oder Anfang, Fortschritt, Vollendung (Kap. XXII). Im übrigen verweisen wir auf das XIII. Kap. als der zusammenfassenden, speciellen Anwendung der didaktischen Grundsätze des X. Kap. auf den Sprachunterricht.

C. behandelt hier auch wie in Kap. X § 35—38 die Disziplin als eine Hauptbedingung für einen erfolgreichen Unterricht. Aber was weit mehr ist, er kennt die Erziehung durch den Unterricht und hebt den Nutzen der neuesten Methode nach dieser Seite hin in den Schlusskapiteln mit Nachdruck hervor (Kap. XXIII. XXIV). Wenn weiter die neueste Methode zwar auch Einzel- und Selbstunterricht er-

möglichst (Kap. XIX), so wird doch die Forderung bestimmt aufgestellt, dass der Unterricht in der Lateinschule Klassenunterricht sein soll (Kap. X § 148. XIII § 13. XXV). Die Organisation der Lateinschule bespricht C. nicht, sie ergibt sich aber, wie wir weiter unten sehen werden, aus den Vorschlägen der Meth. von selbst.

Wenn wir nun noch hinzunehmen, was C. über den Gang und das Ziel des Unterrichts in den einzelnen Sprachklassen, in der des Vestibulums etc., über die Ausstattung der zu benutzenden Unterrichtsbücher nach Form und Inhalt, über die rechte Ausnutzung der Autoren bis ins einzelne hinein ausführt, was er ferner an gelehrtem Beiwerk angliedert: Ursprung der Sprache, Art und Bedeutung der Sprachpflege, Etymologie, Polyglottie u. s. w., so dürfte hinlänglich bewiesen sein, dass die Meth. den Anspruch auf eine gewisse Vollständigkeit der Erkenntnisse erheben darf.

Schwieriger ist es, die Einheit festzustellen, aus der diese Erkenntnisse resultieren, in der sie ihren Brennpunkt haben. Das Fehlen derselben oder wenigstens der Mangel an Bestimmtheit ist überhaupt eine Schwäche des Systematisierens bei C. Man könnte meinen, in diesem Falle sei die Einheit die Aufgabe der Sprachen und der Zweck des Sprachstudiums. Als bessere Einheit will mir erscheinen: Die Bestimmung der Menschen nach Ewigkeitszielen im Sinne der 7 ersten Kapitel der *didactica magna*. Sie ist allerdings ein etwas weites Gefäß. Aber es kann alles ohne Zwang aufnehmen, was C. an Erkenntnissen in der meth. vorbringt.

Durchaus modern wissenschaftlich berührt uns in der meth. die Beweisführung oder, besser gesagt, die Prüfung der Erkenntnisse nach ihrer wissenschaftlichen Gültigkeit. Comenius bedient sich hier durchweg der analytischen Methode. Das muss als ein Vorzug der meth. andern Schriften des C. gegenüber bezeichnet werden. Denn in der *did. magna* wie in den übrigen didaktischen Schriften wendet C. ein anderes Begründungsverfahren an, das sogenannte synkritische. „Synkritische Methode“, so führt er aus, nenne ich die, „durch welche ein Ding mit einem beliebigen anderen derselben Form verglichen wird, das dessen Ursprung, seine

Teile und seine Wirkungen schärfer erkennen lässt“¹⁾. Das wäre eine Beweisführung aus Analogie, der man allenfalls innerhalb der, allerdings wesentlich modulierten, platonischen Ideenlehre des C. wissenschaftliche Bedeutung zusprechen könnte²⁾. Übrigens stellt Amos selbst die analytische Methode über die synkritische. „Wenn einer“, so steht wörtlich zu lesen in seinem Urteil über das X. Kap. der Meth., „von Grund auf ein Didaktiker zu werden strebt, wird es sich wohl der Mühe lohnen, wenn er sichs nicht verdriessen lässt, alles hier Zusammengetragene einzeln genau zu studieren, zumal da hier nicht synkritisch, sondern analytisch vorgegangen wird“³⁾. Nicht dass er die synkritische Methode aufgeben will, er hat sie kurz vor diesen Worten noch verteidigt, aber er hat das Gefühl und die Überzeugung und ist ehrlich genug, dies zuzugeben, dass ein nach der analytischen Methode gearbeitetes Werk vor allen andern das Gepräge des Ernstes und der Gründlichkeit trägt: „Das X. Kap. spürt den Grundlagen der Lehrkunst viel ernster nach als es jemals vorher geschehen ist. Die Gründlichkeit der angestellten Beobachtungen berührt angenehm“⁴⁾. In

1) Ventil. sap. op. IV pg. 46 (§ 32) Syncriticam Methodum appello, ubi res . . . confertur cum alia quapiam re eiusdem formae, causas suas, partes, effectus . . . expressius ostendente.

2) Vgl. hierzu Pansophici libri delineatio op. I pg. 483 ff. In op. IV pg. 46 (32) sucht C. die synkritische Methode gegen den Vorwurf zu verteidigen: Similia illustrant quidem, non autem probant. Den wissenschaftlichen Beweis für diese seine Methode aber ist er schuldig geblieben, er müsste denn enthalten gewesen sein in jener Schrift, die beim Lissaer Brand den Flammen zum Opfer fiel, ein Traktat über die synkritische Beweisführung, betitelt: Sapientia bis et ter oculata, aliud in alio videns aliudque per aliud potenter demonstrans, hoc est: De Syncriticae methodi ad res latentes evestigandum, obscuras illustrandum, dubias demonstrandum, confusasque ordinandum potentissimo usu. Mitgeteilt in op. IV pg. 46.

3) op. IV pg. 50 (§ 49) Si quis a fundamento fieri quaerit Didacticus, non male impenderit operam, si omnia et singula hic collecta scrutari . . . non fuerit piger: praesertim cum hic non procedatur syncritice . . . , sed analytice.

4) Ibid. Caput . . . X vestigat Didacticae fundamenta magis serio ac unquam ante factum . . . Placet deprehensarum observationum soliditas.

der Tat hat es C. nicht zum wenigsten der angewandten analytischen Methode zu verdanken, wenn seine in der meth. nov. aufgestellte Didaktik heute noch von namhaften Gelehrten „ein Meisterwerk ersten Ranges“¹⁾ genannt wird, wenn von seiner meth. gerühmt wird, dass sie „an Planmässigkeit über der did. magna“²⁾ stehe, wenn nicht mit Unrecht behauptet wird, dass die Meth. „vielleicht noch tiefer“³⁾ sei als die did. magna. Das Ergebnis unserer bisherigen Untersuchung ist folgendes: die meth. nov. trägt schon rein äusserlich betrachtet in der Gründlichkeit der Arbeit und der streng logischen Verkettung der Erkenntnisse das Gepräge eines wissenschaftlichen Werkes. Der Forderung eines Systems wird sie nur teilweise gerecht, jedoch in den Hauptpunkten: der gewissen Vollständigkeit der Erkenntnisse und der wissenschaftlich besten Beweisführung. Es fehlt die Konsequenz in der Unterordnung der Erkenntnisse unter eine höhere Einheit. Dieser Umstand nimmt uns nicht die Berechtigung zu dem Urteil: die meth. nov. ist ein Werk, dessen Wissenschaftlichkeit nicht bestritten werden kann. Ja, es dürfte wohl nicht zuviel gesagt sein, wenn wir die meth. im Vergleich zu den andern didaktischen Schriften das wissenschaftlichste Werk des C. nennen.

Hierzu noch eins. C. macht den ernstesten Versuch, die Theorie des Sprachunterrichtes psychologisch zu begründen. Wenn uns viele seiner psychologischen Erkenntnisse eigen anmuten, so dürfen wir nicht ausser Acht lassen, dass sie aus den mangelhaften psychologischen Anschauungen des 17. Jahrhunderts zu begreifen sind. Wohl in keinem Punkte ist der Verfasser der meth. so sehr ein Sohn seiner Zeit, als gerade auf dem Gebiete der Seelenlehre. Diese Tatsache kann aber die Wissenschaftlichkeit der meth. nicht beeinträchtigen. Der Umstand zeigt vielmehr deutlich, wie jedem System doch nur relative Gültigkeit zugesprochen werden darf. Da es abhängig ist von dem jeweiligen Hoch- oder

1) Coacsala a. a. O. pg. 310.

2) v. Raumer a. a. O. II pg. 89.

3) Nebe a. a. O. pg. 366.

Tiefstand der Wissenschaft der Zeit, der es angehört, so wird ein wissenschaftliches System bei dem steten Schwanken des Umfanges der Erkenntnisse, der Erfahrungen und Entdeckungen niemals absolut vollendet sein können. Durch diesen Hinweis sollen die Erkenntnisse und all das Wissen des C. ins rechte Licht gerückt werden, über denen in der meth. auf den ersten Blick der Schatten der Unwissenschaftlichkeit zu lagern scheint. Ich weise hier wiederholt hin auf des Verfassers manchmal recht zweifelhafte etymologische Ansichten und so manches andere, was unserem modernen Denken und Wissen als veraltet erscheinen muss.

Die äussere Form eines Werkes, sein Inhaltskern und die Methode der Bearbeitung sind Punkte der Peripherie des ihm entgegengebrachten Interesses. Im Centrum steht der Inhalt selbst.

Wenngleich nun die meth. nov. als eine Arbeit von umfassender pädagogischer Bedeutung vor uns liegt, so wird es doch nur unsere Aufgabe sein, sie inhaltlich speziell nach ihren Anschauungen und Vorschlägen in betreff des Sprachunterrichtes zu würdigen. Denn die Auffindung der besten Sprachmethode ist ja die ihr gestellte besondere Aufgabe. Wir sehen daher an dieser Stelle von einer Besprechung der Punkte allgemeinen pädagogischen Wissens ab, die die meth. mit andern Werken des C. gemein hat.

Wir setzen die Bekanntschaft mit den Vorschlägen der meth. nov. zur Verbesserung des Sprachstudiums voraus und stellen die Fragen:

1. Welchen Entwicklungsgrad der Ansicht ihres Verfassers über das Sprachstudium zeigt die meth. nov. vorzüglich im Vergleich zu den früheren didaktischen und
2. welche Bedeutung hat sie für die späteren praktischen Schriften, die Schulbücher, insbesondere aber für die Organisation der Lateinschule?

Schon frühzeitig beschäftigte C. das Interesse für den Sprachunterricht. Seine erste uns genannte schriftstellerische Leistung war ein Leitfaden für den grammatischen Unterricht in der Schule zu Prerau, die 1616 in Druck erschienenen

„Grammaticae facioris praecepta“¹⁾. Leider hat man nach diesem Werke bis jetzt vergeblich geforscht. Erst die *Did. magna* enthält wieder Erörterungen über das Sprachstudium und nach ihr andere Schriften. Die Quellen für des C. Anschauungen über den Sprachunterricht und seine Pflege reichen mithin nur bis ins Jahr 1628 zurück, dem Erscheinungsjahr der böhmischen *did. magna*.

Charakteristisch für alle Schriften des C., die Sprachwissenschaftliches zur Behandlung bringen, ist die Zweckbestimmung des Sprachstudiums. Wir begegnen hier durchgängig einer völlig utilitaristischen Auffassung, deren Grundsatz lautet: *Lingua non sui causa est* ²⁾. Die Sprache ist vielmehr nur ein „*instrumentum eruditionis hauriendae aliisque communicandae*“ ³⁾, ein „*reale instrumentum hauriendae realis eruditionis*“ ⁴⁾, ein „*vehiculum eruditionis*“ ⁵⁾. Die *methodus* nennt sie einen „*apparatus*“ oder auch ein „*gentium vinculum*“ ⁶⁾. Aber sie hat nur grosse Aufgaben zu lösen, sie dient nicht untergeordneten Zwecken. Überall ist hier herauszumerken, welch hohe Bedeutung C., gerade hierin ein Kind seines Jahrhunderts, der Sprache und dem Sprachstudium beilegt. Und das nicht zum wenigsten in der *meth.* Man vergleiche nur die beinahe utopisch klingenden Erwartungen, die er für Völkerfrieden und -verständnis, für die Kultur und für die Verbreitung des Christentumes an eine geordnete Sprachenpflege knüpft (Kap. XVIII, XXI, XXIII etc.).

Sehr interessant nach dieser Seite hin ist eine dreifache Zweckbestimmung des Unterrichts allerdings speziell im Lateinischen, der jedoch Allgemeinheit nicht abgesprochen werden kann. Sie ist in der „*Schola latina*“ des C. zu finden. Hier wird die Sprache genannt:

1. ein *vehiculum eruditionis realis*,
2. ein *oblectamentum* und *ad ulteriora studia illectamentum*,

1) Genannt *op. I* pg. 3.

2) *op. IV* pg. 50 (§ 53).

3) *Did. Magna op. I* pg. 127 (1).

4) *Dissertatio op. I* pg. 351 (27).

5) *Ibid.* pg. 350.

6) *op. II.* 21 (1); 66 (3).

3. ein *directorium vitae sapienter et actuose transigendae*¹⁾.

Die Schola latina ist 3 Jahre jünger als die meth. nov. Ihre Anschauungen aber über das Ziel und den Zweck des Sprachunterrichtes sind durchaus noch die ihrer älteren Schwesterschrift. Denn das hat in ihrer Zweckbestimmung des Sprachstudiums die Meth. vor den übrigen didaktischen Schriften voraus, es soll nicht nur dem Realunterrichte förderlich sein, sondern auch ergötzen, anfeuern und zur Lebens-tätigkeit erziehen. Daher denn die drei Grundpfeiler, auf die die meth. gestellt wird:

1. Ein genauer Parallelismus der Dinge und der Worte, um in den Köpfen der Schüler wahres Erfassen der Dinge und der Worte zu erzielen.
2. Eine nun endlich wahre und vollkommene Stufenfolge ohne irgend welche Unterbrechung.
3. Für dies alles eine solche Einrichtung, dass alles in lauterer und zwar sowohl durchaus fruchtbringender als auch ganz besonders leichtester und gewissermassen spontaner Tätigkeit stattfindet²⁾.

Dies scheint auf den ersten Blick mit den oben aus der Schola latina angeführten Punkten nichts gemein zu haben mit Ausnahme der Forderung des Parallelismus von Sache und Wort, die mit der Bezeichnung des Sprachunterrichtes als eines *vehiculum eruditionis realis* zusammenfällt. Aber man erinnere sich, dass die vernünftige Stufenfolge gegenüber einem Unterrichte ins Feld geführt wird, der, keine Rücksicht auf Alter und Förderung der Schüler nehmend, in endlosen Plackereien Lernenden wie Lehrenden alle Freude und Freudigkeit raubte, dass mithin die *gradatio* im Sprachunterrichte in der Tat ein *oblectamentum* und *illectamentum* genannt werden kann³⁾. Die Praxis schliesslich im Unter-

1) op. III pg. 116.

2) Praefatio meth. II pg. 11 (24) I. Parallelismus Rerum et Verborum accuratus, ad formandum in Mentibus discipulorum conceptus tam Rerum quam Verborum veros . . . II. Gradatio jam demum vera et plena, sine hiatu ullo. III. Omnium horum constitutio talis, ut mera Praxi, eaque cum fructuosa, tum facillima et quodammodo spontanea constituta sint omnia.

3) Die Schola latina allerdings denkt in erster Linie an die

richt mit ihrer von C. beständig geforderten Selbsttätigkeit der Schüler ist die Vorübung, ist der Leiter (*divitorium*) für ein tätiges Leben. So tritt in der Meth. gewissermassen neben das reale Prinzip des Sprachunterrichts ein ästhetisches und ethisches. Gewiss erscheint ja auch hierbei wieder die Sprache als Mittel zum Zweck, aber sie dient nicht mehr nur dazu, Kenntnisse zu vermitteln, sie bietet nicht nur dem Verstande etwas, sondern wirkt auch auf das Gefühl und beeinflusst den Willen. Solche den ganzen Menschen umfassenden Prinzipien des Sprachunterrichtes wird man in den Schriften vor der meth. vergebens suchen. Die *did. magna*¹⁾ wie die *dissertatio didactica*²⁾ kennen als Grundsatz nur den Parallelismus des Sprachunterrichts mit dem Sachunterricht, die genaue Korrespondenz von Sache und Wort. Auch selbst in diesem allen didaktischen Schriften gemeinsamen Grundsatz bedeutet die meth. ein Fortschritt, da sie ihn gründlicher und tiefer in seinen Forderungen erschöpft. Wir werden hierauf weiter unten nochmals zurückkommen³⁾.

Bemerkenswert ist in der meth. das Betonen einer engeren textuellen Verbindung des Lateinischen mit der Muttersprache. Die Grammatiken der drei Vorbereitungsbücher sollen den Parallelismus mit der Muttersprache aufweisen. Die Lexika sollen latein-muttersprachlich und muttersprachlich-latein abgefasst sein. Auch empfiehlt C., dass die Schüler sich mit Hilfe des Lexikons einen muttersprachlichen Text der drei Bücher anfertigen. Dieser Sprachparallelismus des C. hat im Laufe der Zeit eine Entwicklung erfahren. Schon ums Jahr 1650 zeigt er sich als eine Art Interlinearmethode, die bei genauer Übersetzung die deutschen Worte möglichst so folgen lässt, wie sie der lateinische Text gesetzt hat. Der deutsche und der lateinische Text stehen

Freude (*oblectamentum*) des Schülers an dem guten Latein. Hat Hiller übrigens hiernach recht, wenn er behauptet, C. hätte kein rechtes Verständnis gehabt für die Schönheit der Sprache? a. a. O. pg. 10.

1) op. I, 127 (§ 3).

2) op. I pg. 351 (§ 27).

3) Vergl. pg. 81.

getrennt gedruckt in 2 Kolumnen, aufs genaueste korrespondierend in Zeile, Wortverteilung auf der Zeile und Wortstellung innerhalb der Zeile. Mir liegt hierbei die Einleitung zum Vestibulum vor (op. II pg. 295), die so beginnt:

Invitatio	Einladung
Veni puer,	Komm (her, du) Knab,
aut quisquis es	oder wer du seist
qui cupis discere	der du begehrt zu lernen
Latinam Linguam:	die lateinische Sprach:
quae pulchra est	Welche schön ist
communisque populis	und gemein den Völkern
et facit doctos	und machet gelehrte (Leut).

Dieser genaue Parallelismus der zu erlernenden Sprache mit der Muttersprache wird im Ventilatum sapientiae (op. IV pg. 45 § 27) nochmals besonders hervorgehoben unter dem Titel: Reductio ad parallelismum Vernaculae (cuiusvis) cum Latina. Dies sei ein wesentliches Mittel zur Sprachpflege. Auch die did. magna empfiehlt die Pflege und gründliche Erlernung der Muttersprache, aber getrennt ohne Rücksicht auf die lateinische Sprache (Kap. XXII § 9)¹⁾. Wie fern C. überhaupt bis zum Jahre 1648 der Gedanke an einen derartig ausgeführten Parallelismus der Muttersprache mit der lateinischen Sprache lag, zeigen die Janua reserata und die übrigen Unterrichtsbücher vor 1648. Die Übertragung des lateinischen Textes in die Muttersprache, soweit sie vollzogen ist, verrät nichts von der Idee des strengen Sprachenparallelismus im Sinne der meth. nov. und noch weniger der Vorschläge vom Jahre 1650. Was hier geboten wird, das sind nur freiere Übersetzungen.

1) Ibid. „Eine jede Sprache möge für sich allein gelernt werden. Zuerst natürlich die Muttersprache: dann die, welche an Stelle der Muttersprache im Gebrauch ist, nämlich die Sprache des Nachbarvolkes . . . ; dann die lateinische . . etc., immer eine nach der andern, nicht mehrere zugleich.“ Erst bei genügender Kenntnis und Sicherheit kann an eine Parallelisierung der fremden Sprachen und der Muttersprache gedacht werden. „Schliesslich jedoch, wenn sie sich durch den Gebrauch bereits festgesetzt haben, wird man sie mittelst sprachvergleichender Wörterbücher, Grammatiken u. s. w. mit Nutzen zusammenstellen können.“ Lion a. a. O. pg. 181.

Auffällig ist es, dass auch noch den nach den Grundsätzen der meth. nov. gearbeiteten Sprachhilfsbüchern (Vestibulum, Janua, Atrium) keine Übersetzung in der Muttersprache beigelegt ist, geschweige denn, dass sie den Sprachparallelismus aufweisen. Aber wenn C. noch im Jahre 1657 im Ventilabrum dies als einen grossen Mangel bezeichnet, so beweist eben dieser Umstand seine dauernde Überzeugung von der Notwendigkeit des Sprachparallelismus. Wenn er es ferner an der oben erwähnten Invitatio Vestibuli als einen Fehler rügt, dass der lateinische Text dem deutschen vorangeht, so tritt klar vor Augen, welchen Akzent er auf die Muttersprache legt. Das Ventilabrum nämlich stellt nachdrücklich die Forderung auf „ut versio vernacula praecedat Latinam“ (op. IV pg. 59 § 71) und „vernacula exoticarum manuductrix est“ (op. IV, 53). Die Normalform für die sprachlichen Unterrichtsbücher ist also folgende (op. IV pg. 61 § 5):

Wenn du fragst /	Si rogas /
Was da sey Gelehrt sein?	Quid esse Eruditum?
Antworte ich:	Respondeo:
Wissen unterscheydt der Dingen,	Nosse differentias rerum
Und kennen bezeichnen ein jedes	Et posse signare rem quam-
Ding mit eignem Namen.	que propria appellatione.

So denkt sich C. den Text der Janua und so war auch der der übrigen Sprachhilfsbücher geplant. Ich sage geplant. Denn sie sind niemals in dieser Gestalt erschienen, und die Sprachhilfsbücher nach 1648 (Vestibulum, Janua, Atrium) sind streng genommen nicht einmal treue Ausführungen der Entwürfe in der meth. Hieraus erklärt sich denn auch des C. wiederholt geäussert Wunsch, nochmals von vorne anfangen zu können und Zeit und Lust zur Umarbeitung der Unterrichtsbücher zu haben. Jedoch, wer die Sprachhilfsbücher nach 1648 genauer einsieht, der wird finden, dass sie im wesentlichen mit den Grundsätzen und Vorschlägen der meth. übereinstimmen. Es fehlt allerdings der für C. sehr in die Wagschale fallende Sprachparallelismus. Nun ist es aber sehr die Frage, ob C. seiner Methode durch Bücher, die nach dem Sprachenparallelismus verfasst

waren, mehr Eingang verschafft hätte. Das jedenfalls ist sicher, der deutschen Sprache hätte er damit keinen Dienst geleistet.

Wenn wir nun ferner die nach den Grundsätzen der meth. nov. gearbeiteten Sprachhilfsbücher, das Vestibulum, die Janua und das Atrium nach 1648, mit den Sprachschulbüchern vor 1648, dem Vestibulum, der Janua und dem Palatium, in Vergleich stellen, so scheinen die Unterschiede zwischen den beiden Schriftreihen auf den ersten Blick belanglos zu sein. Die Namen der genannten Bücher sind mit Ausnahme des dritten dieselben. Die Janua ist beidemale in 100 Kapitel und 1000 Sätze eingeteilt. Dem Atrium der meth. fällt die gleiche Aufgabe zu wie dem Palatium, nämlich das feine (elegans) Latein zu lehren. Ja wir finden auch in den Büchern vor der meth. die drei Sprachelemente: Text, Lexikon und Grammatik immer zusammen stehen. Aber wenn nun auch, vor wie nach 1648, Lexikon und Grammatik nur als Mittel zur fruchtbaren Bearbeitung des Textes auftreten, so lassen doch die Lehrbücher nach der meth. erkennen, eine wieviel grössere Bedeutung für das Sprachstudium C. den Sprachhilfen beilegt. Die Bücher sind umfangreich, inhaltvoll, gründlich und wissenschaftlich, während z. B. die Grammatik vor 1648 nur als ein Anhängsel an das Lehrbuch bezeichnet werden muss, da sie nur das Allernotwendigste enthält. Das frühere Vestibulum enthält nur die notwendigsten und gebräuchlichsten Wörter, etwa 800 an der Zahl. Jetzt dagegen heisst es: das Vestibulum legt das Fundament zum Weiterbau der Sprache; es muss daher alle Stammwörter der lateinischen Sprache mit Ausnahme der Bezeichnung obscöner Dinge enthalten. In diesem Streben nach Gründlichkeit und Vollständigkeit geht C. sogar so weit, dass er es nicht für bedenklich hält, wenn der Text der neuen Janua und somit auch des Atriums (sein Stoff sind die res der Janua) beinahe um das Doppelte zunimmt. Insofern erfüllen also die Unterrichtsbücher nach der meth. die Forderung der Hebung des Realunterrichtes durch den Sprachunterricht in weit höherem Masse als ihre Vorläufer¹⁾. Das ist vom prinzipiellen Standpunkt aus be-

1) Vergl. pg. 78.

trachtet ein Fortschritt, ob vom praktischen bei einem Unterrichtsbuch, die Frage beantwortet sich von selbst. Im allgemeinen ist es ein unbestreitbarer Vorzug der Unterrichtsbücher nach 1648, dass sie nicht aufs Ungewisse gestellt sind, sondern auf die Basis der im X. Kapitel der meth. entwickelten Didaktik. Deshalb ist auch, weil die Naturgemässheit es verlangt, der Text des neuen Vestibulums nicht in Sätze gekleidet, sondern er besteht nur in der Aufzählung der Wörter, die nach bestimmten Gesichtspunkten geordnet sind (cf. Kap. XIV). Wir finden also nach diesem Vergleiche, dass der Gedankenschatz des C. über Sprachunterricht reicher geworden ist, dass zur Nützlichkeit die Gründlichkeit und Wissenschaftlichkeit hinzugetreten sind.

Die Reihe der genannten Unterrichtsbücher aus der Zeit vor 1648 ist durch ein viertes zu ergänzen, den thesaurus. Dieses Sprachbuch wird in der meth. nov. und nach 1648 nicht mehr genannt, ein Umstand, der unsere Aufmerksamkeit auf einen andern, wesentlich einschneidenden Unterschiedspunkt lenkt, auf die Organisation der Lateinschule.

Die Lateinschule vor 1648 hat vier Klassen; deren libri didactici sind: das Vestibulum, die Janua, das Atrium und der Thesaurus. „Thesaurus“ werden die klassischen Autoren selbst genannt, die über irgendwelche Materie gewichtig und gedungen geschrieben haben ¹⁾.

Die Lateinschule als Ergebnis der Ideen und Vorschläge in der meth. hat 2 Kurse, der erste dreiklassig, der zweite beliebig lang auszudehnen. Das erste bietet im Vestibulum, der Janua und dem Atrium die via ad autores, er ist die Vorbereitung zum zweiten Kursus, dessen Aufgabe die Lektüre und Bearbeitung der Autoren ist.

Der Unterschied zwischen dieser schola latina und der vor 1648 ist nicht bedeutend. Im Grunde genommen nur ein anderes Einteilungsprinzip der Klassen und für die Unterrichtsbücher ein Herstellen innerer Beziehungen, indem die drei ersten Bücher die Vorbereitung für die letzte Schul-

1) op. I pg. 130 § 17. Thesaurus vocabuntur ipsi Authores classici, qui de materiis quibusvis graviter et nervose scripserunt.

klasse vermitteln. Aber die Beziehungen sind nicht so, dass sie nicht jederzeit gelöst werden könnten. Zwar der zweite Kursus der neuen Lateinschule kann nicht ohne den ersten bestehen, wohl aber der erste ohne den zweiten. Während hingegen andererseits der erste Kursus notwendig strenge unterrichtliche Behandlung erfordert, kann der zweite sich hiervon frei machen. C. nämlich antwortet auf die Frage, was aus den Schülern, die den Vorbereitungskursus absolviert hätten, nun weiter geschehen solle: „Der Weg ist ein doppelter. Entweder überlässt man sie sich schon selbst, damit sie ohne Korken zu schwimmen versuchen und irgendwelche gute Bücher studieren. Oder man hält sie noch in der Schule zurück, wo sie unter neuer Leitung neue Arbeit beginnen: sie sollen ja lernen wie die Bienen die Auen der Autoren zu durchschwärmen“¹⁾. Darin liegt eine Weiterentwicklung der Anschauungen in der meth., denn diese spricht die Möglichkeit der Trennung der beiden Kurse so scharf nicht aus, wenn sie auch die Anregung und den Anlass dazu gibt. In diesen Worten nun spricht sich eine den Aufbau der Lateinschule völlig umgestaltende Forderung aus. Der erste Kursus erscheint eben als selbständiges, abgeschlossenes Ganze. Es ist die „Schola Latina triclassis“, wie sie C. selbst nennt und deren Errichtung er dem polnischen Grossen Opalinsky de Bnin wie dem Fürsten Sigismund Rakocy empfiehlt. Die Autoren aber werden ausdrücklich als ausserhalb der Aufgabe der schola triclassis stehend bezeichnet. Ihre Behandlung ist vielmehr „eine neue Arbeit unter neuer Leitung“, die Aufgabe des zweiten Kursus. Damit ist der vierklassigen schola latina das Urteil gesprochen.

Die Lehrbücher der schola triclassis des Opalinsky de Bnin sind nach des C. eigener Bestimmung die von ihm

1) Schola latina op. III pg. 132. Quid ergo jam futurum est ingenii, per haec nostra traductis? Respondeo: Duplex est via. Aut enim permittenda sibi jam sunt, ut sine cortice nare tentent (poterunt enim certe jam non mergi) quosvis bonos pervolutando Libros. Aut retinenda etiamnum in Scholis, ubi nova sub directione novas inchoent operas: nempe ut veluti emissae alveariis Apiculae Authorum pervolitare prata discant.

nach den Grundsätzen der meth. geschriebenen Sprachhilfsbücher, das Vestibulum, die Janua und das Atrium. Dieselben Bücher dienen auch der eruditio scholastica in der schola pansophica (cf. op. III pg. 38 und 134 ff.). Damit ist eine Brücke geschlagen, die zu einer Betrachtung der Bedeutung der meth. auch in anderer als gerade sprachlicher Beziehung führt, zu ihrem Verhältnis zur Pansophie.

Die meth. nov. enthält mehr denn eine Spur pansophischer Gedankengänge, ja man kann behaupten, sie sei stark pansophisch beeinflusst. Kein Wunder. Die Dekade 1638—1648 zählt drei pansophische Schriften des C.: conatuum pausophicorum dilucidatio (1638), via lucis (1641), pansophiae diatyposis (1643). Für uns kommt in erster Linie die via lucis in Betracht. Da heisst es unter anderem: die Panharmonie soll alles allen in einer universellen Weise bieten. Alles: „Ewiges und Zeitliches, Geistiges und Leibliches, Himmlisches und Irdisches, Natur und Kunst, Theologie und Philosophie. Allen: Niemand soll übergangen werden. Auf eine universelle Weise: die ersteren früher, die späteren später, alles durch Autopsie und eigenes Üben (Autopraxie).“ Damit vergleiche man die Worte der meth. aus dem 17. Kap.: „Ein grosser Vorzug der Methode ist ihre Universalität. Sie kann allen Dingen, allen Geistern, allen Völkern und Sprachen angepasst werden und passt überall“, und die dort kurz vorher aufgezählten Vorzüge der meth.: die Gradatio im Unterricht und die Praxis (im Sinne von Selbsttätigkeit) der Unterrichteten. Wenn wir in der via lucis ferner lesen: „die Wichtigkeit der Sprachen beweist am besten die Geschichte der Verbreitung des Christentums. Es wäre demnach zu erstreben, dass entweder einer alle Sprachen kenne oder für alle eine Sprache eingeführt werde; durch die Ausbreitung der universellen Sprache wird diese Welt allen Einwohnern geebnet; durch universelle Schulen wird das Licht an alle ausgeteilt“¹⁾, so bedarf es nur des Hinweises auf die Kap. VI, XIX—XXI, XXIII etc.

1) Die Citate aus der via lucis gebe ich nach Cvacsala a. a. O. pg. 157 ff.

der meth., um die enge Berührung der bedeutendsten pansophischen Schrift des C. mit der meth. nov. zu eruieren. Er hat auch hier sein eigentliches pädagogisches Lebenswerk, dessen Vollführung ihm das Schicksal versagte, nicht vergessen, die Pansophie, und hat auch auf dem beengten Gebiete des Studiums der Verbesserung des Sprachunterrichts das weitgesteckte Ziel der universellen Bildung und Menschheitsbeglückung nicht aus dem Auge gelassen.

Es will uns sogar scheinen, als ob der meth. in dem pansophischen Gedankenkreis der vierziger Jahre eine centrale Stellung zugewiesen werden könnte, insofern als sie zum Teil die Übersetzung pansophischer Ideen ins Praktische bedeutet. Sie ist vor allem von unverkennbarem Einfluss auf die schola Pansophica vom Jahre 1650 gewesen. Hier begegnet man beständig Ausführungen, die aufs Leichteste Erinnerungen heraufrufen an das, was wir in der meth. gelesen haben. Sind doch auch, wie gesagt, die Schulbücher der drei untersten Klassen der siebenklassigen schola pansophica nach den Prinzipien der meth. gearbeitet ¹⁾. Und noch mehr: diese drei Klassen, die philologischen, tragen die Namen Classis Vestibularis, Classis Janualis und Classis Atrialis! Ja, man könnte in der im 17. Kapitel der meth. getroffenen Auswahl der zu behandelnden Autoren für alle Gebiete der Wissenschaft, der Kunst und des Lebens einen Ansatz finden zu den vier höheren Klassen der schola pansophica, den drei humanistischen: Classis Philosophica, Classis Logica, Classis Politica, und der theosophischen, der Classis theologica. Damit haben wir eine Frage berührt, deren Beantwortung einige Zeilen gestattet sein mögen, die Frage der Stellung des C. zu den heidnischen Autoren. Dies sei vorweg gesagt, in der meth. tritt C. entschieden für die Lektüre aller heidnischen Autoren ein, mit Ausnahme derer, die Obscönes enthalten. Auch dies mag ein Zug des pansophischen Gepräges der meth. sein.

Wenn man auch nicht behaupten kann, dass C. in jedem Punkte seiner Auffassung über Sprachunterricht im

1) op. III pg. 38 (IV).

Laufe der Jahre konsequent genannt werden muss, so sind doch seine sprachlich didaktischen Grundsätze dieselben geblieben, und C. hat sich nie gescheut, aus ihnen die praktischen Folgerungen zu ziehen. Nur in seiner Stellung zu den heidnischen Autoren setzt uns ein auffälliges Schwanken seiner Meinung zwischen Verwerfen und Anerkennen in Erstaunen. Es ist bekannt, dass C. in der tchechischen Abfassung der *did. magna* (1628) die klassischen Autoren der Griechen und Römer aus dem Unterrichte ganz und gar entfernt wissen will. Die *dissertatio didactica* (1638) dagegen schwingt sich zu der Höhe des Bekenntnisses auf: *Autorum bonorum enarrationem Scholae τὸ πᾶν esse*¹⁾. Und auf diesem Höhepunkt stehen auch noch die *meth. nov.* (1648), die *schola pansophica* (1650) und die *schola latina* (1651)²⁾. Einige Jahre danach lesen wir als Überschrift des 25. Kapitels der lateinischen Ausgabe der *did. magna* (1657): „Wenn wir die Schulen nach den echten Regeln des echten Christentums völlig umgestalten wollen, so müssen die Bücher der Heiden entweder beseitigt oder wenigstens vorsichtiger als bisher behandelt werden“³⁾. Also ein sehr beschränktes Zugestehen und ein vorsichtiges Zulassen der heidnischen Autoren nur in *usum Delphini*. Diesen Standpunkt vertritt er auch im *Ventilabrum* (1647)⁴⁾. Wir können es vermuten, was die gänzlich abweichende Stellung des C. den heidnischen Autoren gegenüber in den Jahren 1628 und 1657 erklärt. Damals, 1628, war es ohne Zweifel der Einfluss der *didactica sacra* (1625) im *triumphus biblicorum sacrorum* des Alstedt, die verlangt, dass die heiligen Schriften der Ausgangs- und Mittelpunkt aller Erkenntnisse sein sollen, und jüngst protestantische Apostaten aus den höchsten Kreisen⁵⁾. Christine von Schweden war

1) op. III pg. 251 § 27.

2) op. III pg. 118. Nempe quia Latinitatis purae Magistri non aliae sunt nec esse possunt, quam Authores antiqui.

3) Nach Lion „Grosse Unterrichtslehre“.

4) op. IV pg. 47 § 38.

5) op. IV pg. 47 § 58. C. bemerkt dort zur Erklärung seiner ablehnenden Stellung den Autoren gegenüber in Bezug-

1654 zum Katholicismus übergetreten. Diese bedrückende Erfahrung verleidete dem guten Protestanten die klassische Bildung an der Hand heidnischer Autoren, weil er in ihr eine Gefahr für die religiös-konfessionelle Überzeugungstreue erblickte. In diesem Falle mithin war der Theologe dem Pädagogen und Philosophen obgelegen. C. hat hier seinem sonst so weiten Blick Grenzpfähle gesteckt. Um so angenehmer berührt in der meth., dass in ihr die Horizontallinie weiter gezogen ist und das Auge auf „den lieblichen Gefilden der Autoren“ seine Weide suchen darf und findet, ohne an irgend einer Unebenheit in ihnen kleinlichen Anstoß zu nehmen.

Nachdem wir zuletzt die meth. nach ihrer Bedeutung für die Auffassung des C. über Sprachunterricht und nach ihrer Stellung innerhalb seiner pansophischen Bestrebungen gewürdigt haben, liegt es nahe, einen Blick auf den allgemeinen Wert der neuesten Methode und den besonderen für unsere Zeit zu werfen. Zuvor jedoch stellt sich noch eine Frage zur Erörterung, die zu den umstrittensten in der C.-Forschung gehört und die auch den Kreis unserer Abhandlung tangiert: des Comenius Selbständigkeit. Ist C. in seinen Anschauungen von andern abhängig, und welcher Grad der Selbständigkeit kann der meth. zugesprochen werden?

C. benutzte Vorlagen. Er selbst macht gar kein Hehl daraus¹⁾. Man lese nur das VIII. Kap. der Meth., ein wahrer Katalog von Pädagogen, nicht weniger denn 22, soweit wir sehen, deren Werke C. kennt und benutzt hat. Und darunter Namen von gutem Klang und bahnbrechender Bedeutung: Vives, Lubinus, Vossius, Melancthon, Raticcius, Bodinus. Warum erwähnt er diese alle? Um daran zu erinnern, dass treffliche Männer bereits das Problem der Ver-

nahme auf Kap. XXI der did. magna von 1657: . . . me recentissima iterum terrent exempla eorum (etiam de sublimi Regum et Reginarum ordine), qui Gentilium librorum inescati illecebris eo, ut Evangelii Christi simplicitatem fastidirent, tandemque et desererent, prolapsi sunt.

1) cf. auch Did. Magna: „An die Leser.“ § 10 Lion a. a. O. pg. 7.

besserung des Sprachstudiums zu lösen versucht haben, um keinem derselben seinen Ruhm zu rauben, um aber auch an der Mannigfaltigkeit und dem vielfachen Widerspruch der Vorschläge zu zeigen, wie notwendig eine Reform tut¹⁾. Ja die Anlehnung des C. an andere ist sogar offenbar nicht unbedeutend. Zum Beweise nur einige Zusammenstellungen aus zeitgenössischen Werken, deren Einfluss auf des C. didaktische und speziell sprachwissenschaftliche Ausführungen unverkennbar ist. „Das Leichtere werde früher gelernt; alles soll von selbst ohne Gewaltsamkeit vor sich gehen; man gehe nicht weiter, ehe nicht das Vorhergehende gehörig erfasst ist; man lerne zugleich mit Auge und Ohr“²⁾. „Omnia faciliora facit Ratio, Ordo et Modus; der Unterricht sei naturgemäss; Bilder und Ordnung verhelfen dem Unterrichte in einer reichen Weise zum Erfolge“³⁾. Sehr auffällig sind die Berührungspunkte der meth. mit den Ausführungen der ratio discendi des Bonnäus über Mittel und Zweck des Unterrichts. Die Verwandtschaft ist jedenfalls durch Alstedt vermittelt (daher nennt C. den Bonnäus nirgends), der sich in seiner Encyklopädie bei der Aufstellung der pädagogischen Gesetze auf eben dieses Traktat des Bonnäus als ihrer Quelle beruft⁴⁾. Es wäre ein Leichtes, aus dem genannten Werke zahlreiche Parallelstellen zur Meth. anzuziehen, ich begnüge mich damit, noch einiges in betreff des Sprachstudiums Gesagtes zu erwähnen. „Die Grammatik ist der Schlüssel des Unterrichts, aber man soll diesen Unterricht mit der Lektüre beginnen; die Bücher, die gegenwärtig zum Erlernen des Wortschatzes dienen, sind dazu ihres grossen Umfanges wegen ungeeignet, es wäre ein Kompendium nötig, das die Phrasen und res böte; die Einheit der Sprache und der res möge zur Geltung kommen; man muss mehr

1) op. II. Meth. VIII § 30.

2) Alstedt, *Triumphus Biblicorum sacrorum, didactica sacra*. Ich citiere hier wie im folgenden nach Cvacsala a. a. O. Die Originalwerke konnte ich trotz eifrigen Bemühens nicht erhalten.

3) Bodinus, Bericht von der Natur und vernunftmässigen *Didactica* oder *Lehr-Kunst*.

4) cf. Cvacsala a. a. O. pg. 95 ff.

Wert auf die Muttersprache legen.“ Und Ratichius hatte schon verlangt: „*Omnia primum in Germanico.*“ Übereinstimmungen müssen nicht notwendig auf Einfluss anderer beruhen, hier aber wohl. Denn C. gesteht es ja selbst zu.

Indes grade dieses freie Zugeständnis beweist deutlich dass C. die Aufdeckung seiner Abhängigkeit nicht zu fürchten braucht, dass seiner Arbeit dennoch der Ruhm der Selbständigkeit bleibt. Mit welchem Rechte aber konnte und kann C. Selbständigkeit beanspruchen? Er ist kein urteilsloser Nachbeter, sondern bewahrt in Ausübung scharfsinniger Kritik an den Werken, die ihm vorgearbeitet hatten, seine eigene Meinung. Die grosse Hochschätzung, die er Zeit seines Lebens Ratichius entgegenbrachte, hindert ihn nicht, dessen *silentium Pythagoricum* der Schüler scharf zu tadeln¹⁾ und sogar dessen Methode entschieden zu verwerfen, die den Sprachunterricht sofort mit der Lektüre beginnen lehrte (op. II pg. 101 § 24). Auch sein verehrter Lehrer Alstedt findet mit seiner Mnemotechnik in seinen Augen keine Gnade (op. II. pg. 120 § 70). Nun könnte man ja den Einwurf machen, diese wenigen Beispiele von selbständiger Arbeit schwächten nur wenig den Eindruck der Abhängigkeit des C. von andern. Wir sind nicht in der Lage, diesen Einwurf durch Anführung einer grösseren Zahl von Exempel zu entkräften. Nur einige noch stehen uns zur Verfügung, allerdings sehr gewichtige, zunächst die Kritik, die C. an der *Janua* der Spanischen Väter ausübt. Er meint, diese *Janua* verdiene gar nicht diesen Namen. „Lässt eine Haustür denn nicht, die von draussen kommen, herein? Doch ganz gewiss. Diese Tür der Spanischen Väter aber ist den Schülern, die von anderswoher ins Latein eingeführt werden sollen, nur wenig oder gar nicht förderlich“²⁾. Es fehle ein Teil der täglich gebräuchlichen Wörter, es habe nicht jedes

1) Meth. VIII § 24. *Asininum, inutilem, irritum laborem docentibus praeceptum istud paret.*

2) Meth. Kap. VIII: *Janua enim domus, annon foris adventantes intromittit? Ita sane. Haec autem patrum Hibernorum Janua tironibus in Latinitatem aliunde introducendis aut parum aut nihil confert.*

Wort die ursprüngliche und natürliche Bezeichnung u. s. w. Ein weit überzeugenderes Beispiel seiner Selbständigkeit liegt in folgender Mitteilung, die bei eben derselben Gelegenheit gemacht wird. Es handelt sich um die *janua reserata* vom Jahre 1631. Er habe schon, so erzählt C., im J. 1628 den Gedanken gehabt, „es müsse ein Buch verfasst werden, das der Reihe nach alle Dinge, der Dinge Eigentümlichkeiten, Wirken und Leiden aufzähle“¹⁾). Seine Freunde hätten ihn nun darauf aufmerksam gemacht, dass ein solches Buch bereits unter dem Titel „*janua linguarum*“ vorhanden sei. Darüber habe er sich herzlich gefreut, bei näherem Zusehen aber wäre das Buch nicht das gewesen, was er wünschte. Er habe dann „das Werkchen“ („*opusculum*“ nennt C. seine *janua reserata*) nach seiner Idee zu verfassen fortgefahren. Dies ist ein sehr bedeutungsvolles Beispiel. Es zeigt, wie vorsichtig man mit dem Zweifel an der Selbständigkeit des C. sein muss, dass man, weil er selbst die Benutzung einschlägiger Werke anderer offen eingesteht, nun ihm nicht auch alle eigene Arbeit abzusprechen berechtigt ist²⁾). Wie könnte auch ein Mann, der nach dem objektiven Urteil selbst seiner Gegner an Lauterkeit und Wahrheit seines Charakters glänzend dasteht, die Dreistigkeit haben, in der *did. magna* zu sprechen: „Ich legte also die Erfindungen, Gedanken, Beobachtungen, Erinnerungen anderer beiseite und unternahm es, die Sache selbst ganz von frischem ins Auge zu fassen und nach den Ursachen, den Methoden, den Weisen und Zielen der Lernkunst . . . zu forschen“³⁾); wie könnte er emphatisch mit dem Fingerzeig auf die *meth.* hin ausrufen: „Wo niemals ein Weg gemacht ist, da versuche ich vorwärts zu kommen“⁴⁾); wie hätte er die ernsteste

1) *Meth. Kap. VIII: condendum . . . librum, qui ordine Res omnes, Rerumque proprietates, actiones, passionis percenseret.*

2) Wie dies in „Erziehung und Unterricht“ (Organ des Westfälischen Provinzialvereines des „Kath. Lehrerverbandes), Nr. 29 vom 20. Juli 1901, geschieht. „Alles schon dagewesen, würde Ben Akiba sagen.“ „Die pädagogischen Anschauungen des C. decken sich vollständig mit denen des Vives.“

3) *Did. magna* „An die Leser“ § 15 pg. 9 bei Lion.

4) Aus der *Praefatio* zur *meth.*

Beachtung bedeutender Zeitgenossen, ich nenne nur Hartlieb in London und den schwedischen Kanzler Oxenstierna, finden können, wenn nicht wirklich die Prägung neuer Werte sein Eigenwerk gewesen wäre? Aus diesen Tatsachen und Erwägungen geht ganz unzweifelhaft hervor, dass C. sich bei aller Anlehnung an andere und Anregung durch andere seine Selbständigkeit zu wahren wusste. C. war kein Eklektiker im gewöhnlichen Sinne. Und wenn man auch noch so viele Parallelen seiner Pädagogik mit andern auffände, das wenigstens wird immer sein unbestreitbares Verdienst bleiben: Er hat das, was er sporadisch bei andern vorfand, systematisiert, er hat es vertieft, zum Ursprung zurück und zum letzten Ziel hinausgeführt. Das lag daran: es war ihm bitter Ernst mit dem, was er in die Hand nahm, es war ihm vor allem Ernst mit der Arbeit, die ein Beitrag zur Beglückung der Menschheit sein sollte, mit seinen didaktischen und sprachwissenschaftlichen Bemühungen.

Die meth. zeigt in ihren didaktischen Teilen, wie wir sahen, mancherlei Anklänge und Vorlagen, ja offenbare Übereinstimmungen. Aber C. bleibt auch hier „in der Entwicklung seiner didaktischen Richtlinien im einzelnen originell“. Es würde uns zu weit führen und auch Wiederholungen hervorrufen, wollten wir dies im einzelnen nachweisen. Nur dies sei gesagt: die Idee eines derartig aufgebauten Sprachunterrichtes, wie ihn die meth. fordert, wird man vergebens in der zeitgenössischen Literatur suchen, auch nur ihren Anklängen nach; sie ist des C. eigenstes Gut. Er fand das Material dazu zumeist vor, aber er machte es erst baurecht. Er brauchte nicht nach den Steinchen mühselig zu suchen und benötigte wohl nur wenige aus dem eigenen Schatze hinzuzufügen, der Entwurf, die Idee des Mosaikbildes ist seinem Kopfe entsprungen. Mag man urteilen über diesen Sprachlehrweg, wie man wolle, das muss jeder objektiv Messende zugestehen, es ist eine in ihrer Einfachheit und Naturgemässheit höchst bedeutende Geistestat, die alle Achtung ihrer Originalität wegen verdient und die in den Grundzügen das Eigentum unserer Zeit geworden ist.

Für den Wert der neuesten Methode im allgemeinen

möge uns, bevor wir auf einzelnes eingehen, zunächst ein sprachgeschichtlicher Überblick den Massstab geben.

Das VIII. Kap. der meth. nov. lehrt deutlich, welche auseinandergehende Meinungsverschiedenheiten in der Frage des besten Sprachunterrichtes zur Zeit des C. bestanden. Die einen sahen alles Heil in der Grammatik, andere hingegen schalteten sie gänzlich aus dem Unterrichte aus, manche wollten die Sprache nur durch Konversation erlernen lassen, andere schlugen vor, alles sprachliche Wissen aus den klassischen Autoren unmittelbar abzuleiten. C. hofft durch seine „neueste Methode“ einen Weg gefunden zu haben, der die Vorzüge der bisherigen Methoden und Vorschläge innerhalb eines psychologisch begründeten Lehrverfahrens weise benutzt, die Mängel aber korrigiert oder gänzlich ausstösst.

Er macht mit dem Humanismus Front gegen die Sprachabrichtmethode des Mittelalters. Das Studium der lateinischen Sprache hat keinen Selbstzweck, aber es kann auch nicht die Bestimmung haben, nur den für die Umgangssprache notwendigen Sprachstoff zu vermitteln. Es dient vielmehr zur intellektuellen, ethischen und ästhetischen Erziehung des Menschen. Es ist ein Hauptbildungsmittel. Die Bildung wird durch das Studium der klassischen Autoren erlangt. Doch nicht sie allein erwirken die für einen Gebildeten erforderliche Sachkenntnis, wie der Humanismus behauptet, neben ihnen aufgeschlagen liegt das grosse Buch der Natur- und Menschenwelt als nicht weniger bedeutend. Hat C. damit eine Forderung der Pädagogik der Reformationszeit aufgenommen, hat er mit ihr „die Notwendigkeit eines psychologischen Unterrichtsverfahrens und einer Prüfung der Unterrichtsgegenstände nach ihrer Wirkung auf den zu bildenden Geist“ erkannt, so tritt er andererseits Irrtümern und Rückfällen in frühere Perioden des Sprachunterrichtes entgegen. Wohl legt auch er in seiner meth. nov. grosses Gewicht auf die Imitation der klassischen Autoren, wohl gibt er ausführliche Regeln über Stilübungen (Meth. Kap. XVII), aber man wird nicht sagen können, dass er in den Ciceronianismus der Humanisten zurückgefallen sei, wie wir dies bei

Sturm in Strassburg (1507—1589) beobachten können, „der deutsche Knaben zu lateinischen Rednern nach Ciceros Muster erzogen wissen wollte“. Die Grammatik ferner ist für C. nur Mittel zum Zweck. Er vermeidet ihren Wert für die formale Bildung zu hoch einzuschätzen, wie es z. B. Melanchthon tat. Der grammatische Unterricht beruht nach C. auf Induktion und ist seinem Stoffe nach möglichst auf die Hauptregeln und das von der Muttersprache Abweichende zu beschränken. C. verwirft also die Grammatik nicht nach dem Vorbilde seines Zeitgenossen Lubinus, dessen Betonung der Konversation aber findet Anerkennung bei ihm, jedoch erst als Ziel des Sprachunterrichtes¹⁾, nicht als Anfang und Methode. Die richtige Methode vielmehr wird mit dem Leichterem anfangen und zum Schwereren fortschreitend allmählich zur Vollendung führen. Den Unterricht daher mit den Autoren zu beginnen, wie Ratichius vorschlägt, heisst gegen die Natur handeln.

Die Schwierigkeit des Problems des besten Sprachunterrichtes löst die *meth. nov.* Der Vorbereitungskursus, die *via ad autores*, ermöglicht das schnelle, angenehme und gründliche Erlernen wie jeder, so auch der lateinischen Sprache und eine erfolgreiche Ausnutzung der Autoren. Damit ist C. über seine Zeit, die diese Methode nicht zu verwerten verstand, hinausgeschritten.

In der Fridericianischen Zeit erst und im Neuhumanismus finden wir wieder ähnliche Ansichten über den Sprachunterricht wie bei C. In der Kabinettsordre Friedrich d. Gr. vom Jahre 1779 wird in betreff des Sprachunterrichtes verlangt, besonders für den lateinischen: „Es muss nur darauf raffinieret werden, auf die leichteste und beste Methode, wie es den jungen Leuten am besten beizubringen“, und ganz im Sinne des C. ergeht die Forderung, dass die Jugend „sich ihres eigenen Verstandes zu bedienen wage“, dass der Unterricht zum „Selbstdenken und zur Selbsttätigkeit“ erziehen müsse. F. A. Wolf aber stellt das Lesen der Klas-

1) cf. *Schola Latina* op. III pg. 128 . . tandem in extemporaneo linguae usu (soll die Sprache gelernt werden): quem colloquia perpetua absolvunt.

siker in den Mittelpunkt des Unterrichtes, die nach dem Inhalte sorgfältig und planmässig auszuwählen sind; auch er will, dass der grammatische Unterricht auf das Notwendigste beschränkt werde, dass ferner die Syntax induktiv aus der Lektüre von den Schülern selbst aufgefunden werde.

Nun wäre es ja wunderbar, wenn C. sich in allem und jedem von den Anschauungen seiner Zeit und seiner Vorarbeiter emanzipiert hätte. Wir haben schon früher darauf hingewiesen, welch hohe Bedeutung für die ganze Welt er dem Lateinischen mit seiner Zeit beilegt, das er ja bei aller Betonung der Pflege der Muttersprache und der Realstudien als die *lingua universalis*, die Weltsprache, auf den Thron zu erheben bestrebt ist. Auch er nimmt den Gedanken auf, den schon Joh. Val. Andreae in seiner *Christianopolis* bis ins Einzelne ausführte¹⁾ und auch in den *Coenobien* des Lubinus einen Reflex fand, eine *respublica latina* einzurichten, in der nur Latein gesprochen werden darf, „ut Latii veram quandam repraesentet faciem“²⁾. Schultechnische Fehler begeht C. so gut wie andere. Um nur ein Beispiel anzuführen; er macht sich des vielgerügten Fehlers schuldig, den Text lesen zu lassen, bevor der Inhalt bekannt ist³⁾.

Was aber für uns am schwersten in die Wagschale fällt: Gegen seine Methode des Sprachunterrichtes erheben sich praktische Bedenken, in denen wir ein Befangensein des C. in den Ansichten seiner Zeit, vielleicht auch ein beabsichtigtes Zugeständnis an sie erblicken können, obwohl mir dieses zweifelhaft erscheint.

Werfen wir einmal einen Blick auf die *meth. nov.* in der Praxis. C. setzt für die Bewältigung des *Vestibulum*, der *Janua* und des *Atriums* rund drei Jahre an⁴⁾. Der Text dieser drei Unterrichtsbücher ist inhaltlich gleich und nur

1) Joh. Valentin Andreae *Reipublicae Christianopolitanae descriptio*. Anno 1619.

2) op. III pg. 130.

3) Siehe die Anweisungen über den Gebrauch des *Vestibulum* op. II pg. 295—98 u. III pg. 206 ff. Auch bei Hiller a. a. O. pg. 38. Ferner auch sehr deutlich in op. III pg. 371.

4) op. III pg. 365.: *Putamus Vestibulo dandum esse praeter propter semestre; Januae annum; Palatio (Atrio) sesquiennium.*

der Form nach verschieden, gemäss der Forderung der *identitas methodi*, damit nämlich das Interesse von der Sache, dem Latein, durch den neuen Stoff nicht abgelenkt werde. Aber musste nicht eine solche *via ad autores* drei lange Jahre hindurch im täglichen Lernen und Üben bei den Schülern gerade das erwecken, was C. zu vermeiden dringend rät, die *pertaesio*, den Widerwillen? Man glaubt nicht den Verfasser der *meth. nov.* zu hören, wenn derselbe Mann spricht, die Knaben sollten solange zum Studium der Lehrbücher angehalten werden, „bis sie im Widerwillen über ihren Anblick dieselben wegwerfen und lieber sich bemühen, sie aus dem Gedächtnis herzusagen“¹⁾.

Und damit berühren wir einen andern Fehler der neuesten Methode in der Praxis. Ihre Schwäche ist die Stoffübermenge und deren Folgen: die Stoffüberbürdung bei den Schülern und Gedächtnisquälerei. Das Prinzip der Gründlichkeit in der *meth. nov.* hat sich bei dem Entwurf der Unterrichtsbücher für C. als verhängnisvoll erwiesen. Das *Vestibulum* und die *Janua* nach 1648 sind viel zu umfangreich, als dass sie als Bücher für den Klassenunterricht brauchbar sein könnten. Allenfalls sind sie Privat- und Selbstunterricht angemessen. Die Bewältigung des nicht in Sätzen abgefassten Textes des *Vestibulums* zumal mit seinen trockenen Wortkategorien stellt, selbst wenn der Unterricht durch Erklärung und Bild als Lernstützen erleichtert wird, zum mindesten die höchsten Anforderungen an das Gedächtnis der Kinder, und wir glauben es dem C. aufs Wort, dass die Schüler nach Absolvierung dieses Sprachbuches mit Freuden hören, dass sie nun das Schwerste hinter sich haben²⁾.

Dazu kommt, dass für den Unterricht des Vorbereitungskursus bei der vorhandenen Stoffgleichheit und der Forderung der *identitas methodi* auch in technischer Beziehung die Gefahr des Mechanisierens so nahe liegt, zumal wenn man den Sprachunterricht im Spiegel der praktischen Anweisung des C. für die *schola latina* sieht, dass nur ausserordent-

1) op. III pg. 128 . . . , donec inspectore Libros pertaesi ipsimet abjiciant, et memoriter operari recitare malint.

2) *Meth. nov.* Kap. XIV am Schluss.

lich geschickte Lehrer ihr entgehen können. Die aber waren zur Zeit des Verfassers selten. Entweder hat demnach C. mit seiner Methode die Zeitverhältnisse nicht berücksichtigt. Dann wäre sie relativ unpraktisch gewesen. Oder aber er ist trotz aller Theorie in der Ausübung der Praxis noch von seiner Zeit abhängig. Und dies ist das Wahrscheinlichere. Wie könnte er anders seine neueste Sprachenmethode als eine Art Nürnberger Trichter preisen, als ein „infundibulum sapientiae“¹⁾, oder einen Unterrichtsbetrieb anbieten und empfehlen, der „ad instar Automati cuiusdam“²⁾ arbeitet, in dem der Lehrer aber auch nur als der Leiter fungiert, kaum etwas mehr denn der Lenker einer Maschine ist. Damit setzt sich C. in offenbaren Gegensatz zu den Ausführungen in der meth., die den Erfolg des Unterrichtes nicht zum geringsten Teil von der Persönlichkeit der Lehrer abhängig sein lassen³⁾. Diese Tatsache wird uns nicht mehr in Erstaunen setzen, wenn wir sehen, dass C. auch in anderen Punkten in der Praxis von der Theorie der meth. abweicht. Die in der meth. nov. so scharf betonte Stufenfolge: Text, Lexikon, Grammatik erscheint 1651 schon variiert in: Text, Grammatik, Lexikon oder gar: Lexikon, Grammatik, Text⁴⁾. Ich möchte annehmen, dass C. durch dieses Schwanken der Verbreitung seiner Ideen ein Hindernis bereitet hat, und es scheint mir, dass er als Theoretiker stärker war denn als Praktiker.

Die Pädagogik des C. im allgemeinen wie im besonderen auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes leidet in praxi an zu Tode gerittenen Grundsätzen. Wir sahen dies schon

1) Meth. nov. Kap. XVIII am Anfang.

2) op. III pg. 131 Nunc assequi spero, ut tandem Latinis in Scholis omnia quam pridem breviora, simpliciora, lucidiora eoque fluidiora et vere ad instar Automati cuiusdam haberi queant.

3) Meth. nov. Kap. X §§ 12. 36. Kap. XIII.

4) Dieser Gang ist für die Janua vorgeschlagen op. III pg. 215 ff. „ubi Vestibulum desiit, ibi Janua incipiat, in Lexico“. Aber diese Reihenfolge soll auch für alle Bücher gelten. Schola Latina op. III pg. 124 . . in quolibet libello nostro . . omnia eis, quomodo se invicem consequuntur, Lexicon primum, dehinc Regulae seu Grammatica, demum Rerum descriptio.

oben an dem Beispiel der Gründlichkeit und deren Folgen für die Praxis, auch an dem Beispiel der Übertreibung des Grundsatzes: „dem Schüler die Arbeit, dem Lehrer die Leitung“. Sein so löbliches Bestreben, der Muttersprache bei der Erlernung einer fremden Sprache Berücksichtigung erfahren zu lassen, ja ihr gewissermassen eine führende Rolle zuzuweisen, hat ihn bis zu jener Art Interlinearmethode geführt, mit der er der Muttersprache wahrlich keinen Dienst zu erweisen hoffen durfte. Das übermässige Betonen des Prinzipes der Gründlichkeit und Vollständigkeit hat ihn nicht nur mit sich selber und seinen Grundsätzen in Widerspruch gesetzt — wir weisen hier darauf hin, dass C. auch noch im *Orbis pictus*, Kap. XXXVII „*Membra hominis externa*“¹⁾, im Anklang an das XXI. Kap. der *Janua reserata* Dinge erwähnt, die als obscene nach der Forderung der meth. in einem Lehrbuche nicht vorkommen dürften —, es hat auch das Urteil über ihn in einem Punkte geleitet, in seiner Latinität. Das übermässige Streben nach Vollständigkeit hat seinen Geist erfinderisch gemacht, für alle Dinge lateinische Bezeichnungen zu suchen und zu konstruieren, die dem Latein, das seine Bücher lehrten, das Recht des Anspruches auf Klassicität raubten. C. wollte ja allerdings die lateinische Sprache mehr denn bisher zur Umgangssprache machen, aber er hatte doch auch die Aufgabe und es war auch seine Absicht, die Knaben gutes Latein zu lehren. Die rechte Mitte hat er in seinen Lehrbüchern nicht gefunden. Seine Unterrichtsbücher sind also von diesem Standpunkte aus zu verwerfen²⁾. Morhofs Urteil, *Polyhistor* II, 4, besteht zu Recht auch für die übrigen Unterrichtsbücher: „Von der *Janua* des C. ist zu halten, dass jene völlig aus den Schulen, in denen, wie billig, auf reines Latein Gewicht gelegt wird, zu entfernen ist; denn sie strotzt von Barbarismen“³⁾.

1) Die Worte dort: *retro dorsum*; *in illo sunt foeminis binae mammae cum papillis etc.*

2) Die Latinität des C. ist von jeher stark angegriffen worden. C. sucht sich in op. IV (27—42) *Pro Lat. jan. Apologia* zu verteidigen.

3) *De Comenii Janua habendum est, illam plane e Scholis*

Um so auffälliger bleibt es, dass grade die *Janua rese-rata* und der *orbis pictus*, deren „erzieherische Art der Behandlung“ wir nicht leugnen wollen, der Zeit des C. im Strahlenglanze epochemachender Werke erschienen, so dass der Franzose Bayle dem Verfasser der *Janua* den Kranz der Unsterblichkeit zulegt¹⁾. Man hat darüber offenbar all die wertvollen didaktischen Regeln und Mahnungen des Amos ganz vergessen und ist zum reinen Formalismus und Grammaticismus hinabgesunken oder vielmehr darin stecken geblieben. Sehr lehrreich hierfür ist die von Hiller mitgeteilte Erzählung des Zittauer Rektors Christian Weise. Sie liefert zugleich den besten Beweis dafür, dass C. in seinen Bestrebungen zur Verbesserung des Sprachstudiums von seiner Zeit absolut nicht verstanden worden ist. Weise lässt in seinem im J. 1673 verfassten Buche „die drey ärgsten Ertz-Narren In der gantzen Welt“ einen gewissen Gelanor über den *orbis pictus* und die Art des Unterrichts nach ihm also sprechen²⁾: „Ich finde viel Zeugs, das zu lernen ist, doch sehe ich nichts, das ins künftige zu gebrauchen ist, die wunderlichen Leute wollen nur Latein gelernt haben, und sehen nit auf den scopum, warum man eben solcher Sprache von nöthen hat. Es gemahnt mich wie mit jenem Bürgermeister, der schrieb an drey Universitäten ümb einen Magister, der seinen Sohn in allen Handwercks-Officinen herumführte, und ihm sagte, wie alles Lateinisch hiesse, gleich als bestünde die Kunst darinn, dass man solche Sachen Lateinisch verstünde: die wohl der vornehmste Professor nicht Teutsch zu nennen weiss. Unterdessen lernt ein Kind viel nomina, die Verba hingegen und die particulae connectendi bleiben aussen. Wenn nun ein Moraldiscurs oder sonst eine Disciplin soll tractiret werden, so stehen die Kerlen mit ihrem bettelsäckischen Latein, und können ihre Schauffeln, Querle,

illis, ubi Latinitatis genuinae, ut aequum est, cura habetur eliminandam; nam scatet barbarismis.

1) Pierre Bayle, gest. 1706, in seinem *Dictionnaire historique et critique*: quand C. n'aurait pas publié que ce livre là, il se serait immortalisé, als Urteil über die *Janua reserata*.

2) Bei Hiller a. a. O.

Mistgabeln und Ofenkrücken nicht anbringen.“ Das ist der direkte Gegensatz von dem, was C. wollte. So nur erklärt sich auch das harte Urteil Bayles über die *opera didactica omnia*: Ein Werk, 'aus dem der Staat der Wissenschaft keinen Nutzen gezogen hat ¹⁾.

Die Theorie des Sprachunterrichtes nach C. ist im allgemeinen einwandfrei. Im wesentlichen arbeitet die Schule von heute unter Benutzung der Idee dieses Sprachganges, wenn auch die Form eine andere geworden ist.

Es liegt uns nun nichts ferner, als reformatorische Winke zu geben. Ich denke nur, des C. Ausführungen in der *meth. nov.* könnten unserer Zeit, die auch nach der besten, der neuesten Sprachenmethode sucht, in manchen Punkten zu weiterem Nachdenken Anlass geben.

Wird denn wirklich bei uns im Sprachunterricht der Grundsatz mit allem Ernst beachtet, dass Sache und Wort zusammen gehören? Oder ist es nicht gar zu häufig so, dass wir, zumal in den unteren Klassen des Gymnasiums, mit Worten und Begriffen operieren müssen, die gänzlich ausserhalb des Erfahrungs- und Vorstellungskreises der Kinder liegen? Es ist erfreulich, dass bei uns das Prinzip der Anschauung im Sprachunterricht mehr und mehr zur Geltung kommt. Aber wieviel fehlt noch, bis zumal an den rein humanistischen Anstalten die Forderung des C. zur Tat umgestaltet wird: „Was ich will, ist dies, dass der Dinge Benennung gelehrt werde durch Autopsie“ ²⁾. Wie oft macht man doch auch die Erfahrung, man gestatte mir, dass ich in diesen Ausführungen etwas aus der Praxis spreche, dass Übungsbuch, oder nach C. Nomenklatur, Lexikon und Grammatik gar nicht von ein und demselben Verfasser sind und infolgedessen in den meisten Fällen auch nicht in genauer Bezugnahme 'aufeinander stehen, z. B. für Tertia als lateinisches Übungsbuch Ostermann, daneben die Grammatik von Ellendt-Seyffert, fürs Griechische Herwig und dazu die Gram-

1) In dem oben angeführten Werke: *ouvrage, dont la république des lettres n'a tiré aucun profit.*

2) op. III pg. 127: *quod volo hoc est, ut Rerum Nomenclatura doceatur per autopsiam.*

matik von Koch oder Müller. Das ist ein Mangel an planmässiger Arbeit und überlegter Konzentration. Beginnt bei uns überhaupt nicht der Sprachunterricht viel zu früh? Eine oft aufgeworfene Frage. C. setzt für den fremdsprachlichen Unterricht die Muttersprache nicht nur als Fertigkeit, sondern als Kenntniss voraus. Er bestimmt als das Anfangsalter dabei das 12. Lebensjahr. Sollten wir hierin von ihm nicht lernen können? Wozu treiben wir denn eigentlich die 9 Jahre hindurch die alten Sprachen? Ich höre, der klassischen und formalen Bildung wegen. Das erste lasse ich mir bis zu einem gewissen Grade gefallen, das letztere nehme ich nur sehr bedingt an. Wir wollen den Wert des sprachlichen Unterrichtes für die formale Bildung nicht bestreiten; aber wir haben doch wahrhaftig andere Stoffe, die leider allzuviel vernachlässigt werden, ich nenne nur die Naturwissenschaft, denen wir die durch Beschneiden des Unterrichts in den toten Sprachen gewonnene Zeit zugute kommen lassen könnten, zumal ihr Wert für die formale Bildung unzweifelhaft hoch ist. Formale Bildung durch den Sprachunterricht! Ja, wenn es nur immer vernünftig dabei zugehe. Formale Bildung ist nur zu häufig nichts als Grammatikfuchseriei. Und vor lauter Grammatik sieht man den Wald vor Bäumen nicht, nichts von der Lieblichkeit der Auen der Autoren, nichts von dem Geist und der Grösse ihrer Verfassung, nichts von der Schönheit und Kraft der Sprache. Formale Bildung im Sprachunterricht, o, wer es nicht erlebt hätte! Es ist vieles, vieles besser geworden in den vergangenen 10—15 Jahren, wenigstens auf dem Papier. In praxi steckt die Dame Grammatik doch noch ihren Kopf ab und zu durchs Papier. Wie wäre es sonst zu erklären, dass Knaben in einer Aufnahmeprüfung für die Sekunda eines Gymnasiums aber auch gar nicht in der Lektüre geprüft wurden, sondern nur ihre Bekanntschaft mit der Grammatik nachweisen mussten. Möchten wir doch auch hier vor allem von C. lernen, dass Grammatik nur Mittel zum Zweck ist und sein darf, möchte man sich mehr noch denn bisher das Ziel für den Sprachunterricht stecken, die Knaben recht bald auf die lieblichen Gefilde der Autoren zu führen. Da werden

sie ihre Freude haben und bei all ihrer Lust es nicht verübeln, wenn auch Frau Grammatik sie je und dann einmal wieder an ihre strenge Hand nimmt. Sie will sie ja führen auf den Auen, das verargen sie ihr nicht

Das sind Erwägungen, die einem die meth. nov. nahe legen muss, einige der Punkte, die den praktischen Wert der ersten sprachwissenschaftlichen Schrift des C. auch für unsere Zeit kennzeichnen. Sie ist eine schätzbare Fundgrube für pädagogisches Wissen, voll von Weisheit, Erfahrung und praktischen Winken. Möchte sie auch mit dazu beitragen, den rechten Weg zu finden auf der Suche nach der *methodus novissima* für unsern Sprachunterricht.

Vita.

Ich, Friedrich Wilhelm Karl Ernst Liese, Sohn des Kreisschulinspektors, Schulrates Ad. Liese, wurde am 23. Dezember 1870 zu Iserlohn geboren. Mit 11 Jahren trat ich nach Besuch der Volksschule in Simmern auf dem Hunsrück in die dortige Lateinschule ein und besuchte danach 5 Jahre lang das Gymnasium zu Neuwied a. Rh. Ostern 1892 bezog ich die Universität Berlin und studierte dort wie in Strassburg und Bonn Theologie. Ostern 1896 bestand ich das erste theologische Examen, Herbst 1897 das zweite. Im November des Jahres 1899 legte ich die Prüfung als Rektor zur Leitung von Mittelschulen und höheren Töchtertschulen ab.

Nach Beendigung meiner Studienzeit war ich ohne Unterbrechung im Schuldienste tätig und zwar Herbst 1896—1. Januar 1898 in Trarbach als Erzieher und Hilfslehrer am Gymnasium, 1898—1900 als Seminarlehrer in Ottweiler und Neuwied, 1900—April 1903 als Rektor der höheren Stadtschule zu Altenkirchen.

Das Interesse für Pädagogik hat mich schon früh insbesondere mit Comenius bekannt gemacht. So entstand die vorliegende Arbeit, die ich im Oktober des Jahres 1902 beendete.

Berichtigungen.

Seite 67, Zeile 7 von unten: zweimal die statt der.

" 69 " " " " : Er.

" 70 " 17 von oben: Er.

" 74 Anmerkung 1: Cvacsala.

" 79, Abschnitt 2, Zeile 2 von oben: Ventilabrum.

" 87, Zeile 3 von unten: Ratichius.

