

6 17. Jahrhundert

Bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts – den Wendepunkt markiert das Erscheinen von Schottels *Teutscher Sprachkunst* (1642) – wurde die deutsche Sprache in den Grammatiken vor allem aus einer didaktischen Perspektive betrachtet. Es wurden unterschiedliche Adressatenkreise in den Blick genommen:

1. Grammatiken für Ausländer, charakterisiert dadurch, daß sie lateinisch geschrieben sind; 2. Sprachlehrer, die das Deutsche zur Einführung in den grammatischen Unterricht überhaupt verwenden; 3. Bücher, die als Vorstufen für den Unterricht in der deutschen Rhetorik gedacht sind. (Jellinek 1913: 63)

Für die meisten der hier analysierten Schriften des 17. Jahrhunderts galt der Grundsatz, dass in den deutschen Schulen zunächst die deutsche Grammatik von den Schülern beherrscht werden müsse, bevor diese z. B. die lateinische Grammatik erlernen (vgl. Jellinek 1913: 89). Das Deutsche sollte Unterrichtssprache und darüber hinaus selbst Unterrichtsgegenstand werden.

Ab der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts wenden sich die Autoren verstärkt dem Deutschen aus einer grammatischen bzw. poetologischen Perspektive zu und erörtern die Frage, was *gutes Deutsch* ist und wie dieses strukturiert sein muss. Die Arbeiten sind nun meist durch sprach- und kulturpatriotische Motive geprägt, die die Auseinandersetzung mit dem Deutschen anleiten.

Aus den 20 analysierten Vorreden (17. Jahrhundert)²⁰⁶ konnten die in Tabelle 6.1 aufgeführten Attribute rekonstruiert werden. Einerseits wurden diese aus der Sekundärliteratur abgeleitet, andererseits aus den historischen Primärtexten erschlossen:

²⁰⁶ Vgl. hierzu Kapitel 4.2.1.

Tab. 6.1: Attribute der Frames im 17. Jahrhundert

Attribut	Sub-Attribute 1. Grades
ADRESSATENKREIS	
MOTIVE	(1) PROPÄDEUTIK, (2) SPRACHPATRIOTISMUS, (3) KULTURPATRIOTISMUS, (4) RELIGION
(ANTI-)IDEALE	(1) SPRACHRICHTIGKEIT/-FEHLERHAFTIGKEIT bzw. (UN-) REINHEIT, (2) (UN-) EINHEITLICHKEIT, (3) (UN-) VERSTÄNDLICHKEIT, (4) NÜTZLICHKEIT/NUTZLOSIGKEIT
BEURTEILUNGSKRITERIEN	(1) NATÜRLICHKEIT, (2) KUNSTFÄHIGKEIT, (3) ALTER, (4) GEBRAUCH, (5) GÖTTLICHKEIT
KOGNITIVE (UN-)FÄHIGKEITEN	(1) WISSEN/UNWISSENHEIT, (2) VERSTAND
(ANTI-)AUTORITÄTEN	(1) INSTITUTIONEN, (2) PERSONEN, (3) SCHRIFTEN
(ANTI-)LEITVARIETÄTEN	(1) REGION, (2) MEDIUM
GRAMMATIK	(1) AUSSPRACHE (PHONOLOGIE), (2) SCHREIBUNG (ORTHOGRAPHIE), (3) MORPHOLOGIE/LEXIK, (4) BEDEUTUNG (SEMANTIK), (5) SYNTAX
DIDAKTIK	(1) ALTE METHODE, (2) NEUE METHODE
POETIK	(1) POET, (2) GEDICHT/POESIE
SPRACHIDEOLOGIEN	(1) ANALOGISMUS, (2) ANOMALISMUS

Während sich die Grammatiken und Leselehrnen im 16. Jahrhundert mehrheitlich an die ‚Schreibgelehrten‘ sowie die ‚Schulmeister‘ und deren ‚Schüler/Jugend‘ richteten, also einen kleinen Kreis von Sprachgelehrten, wird im 17. Jahrhundert auch das deutsche Volk adressiert („Alle“), das die deutsche Sprache erlernen, d. h. lesen und schreiben können soll. Mit dem Voranschreiten des Absolutismus in Europa und der Vorrangstellung Frankreichs droht das Deutsche immer stärker vom Französischen verdrängt zu werden:

Das Französische ist um die Wende des 17. und 18. Jahrhunderts nicht nur Diplomatsprache, Verhandlungssprache gelehrter Körperschaften, Sprache des gesellschaftlichen Umgangs; immer verbreiteter wird die Gewohnheit, daß selbst im Bürgertum die Kinder von frühester Jugend an dazu angehalten werden, mit ihren Eltern und untereinander französisch zu sprechen, während die Muttersprache auf den Verkehr mit dem Gesinde beschränkt wird. (Polenz 1978: 107)

Um dieser Entwicklung entgegenzuwirken, richten sich die Autoren explizit an die deutschen Bürger*innen, die die Schönheit und Kunstfertigkeit ihrer Muttersprache begreifen sollen. Da die Zierlichkeit des Deutschen vor allem durch die Dichtkunst vorangetrieben wird, werden im 17. Jahrhundert auch immer häufiger die ‚Liebhaber der Poeterey‘ in den Vorreden als Adressaten benannt.

Ein wichtiges MOTIV der Autoren des 17. Jahrhunderts, sich mit der deutschen Sprache auseinanderzusetzen und diese zu analysieren, war der SPRACHPATRIOTISMUS. Dieser hatte die Kultivierung der deutschen Sprache zum Ziel und stellte eine „sprach(en)politische Bewegung des Späthumanismus“ (Polenz 2013: 117) dar. Der KULTURPATRIOTISMUS entwickelte sich in Anlehnung an den Sprachpatriotismus auf Basis von Analogieschlüssen zwischen Sprache und Kultur. Die deutsche Sprache trage demnach zur Bewahrung der deutschen Kultur bei und müsse zum einen gepflegt werden und zum anderen von den Nachbarsprachen und deren Kulturen klar abgegrenzt werden (vgl. Gardt 1994: 129). So bedeute Sprachverfall auch Machtverfall bzw. gehe mit dem Sprachwandel immer auch ein Kulturwandel einher.

Die Argumente, die den Sprachpatriotismus legitimieren sollten, wurden auf die deutsche Kultur übertragen: Die GLEICHWERTIGKEIT bzw. später auch die ÜBERLEGENHEIT der deutschen Sprache gegenüber der lateinischen oder französischen Sprache beweise die Gleichwertigkeit bzw. Überlegenheit der deutschen Kultur gegenüber fremden Kulturen.²⁰⁷ Der Kulturpatriotismus im 17. Jahrhundert geht meist mit der Aufforderung einher, sich um die deutsche Kultur zu bemühen und „Kulturarbeit“ (Huber 1984: 17) zu leisten. Nach Huber (1984: 17) bedeutet Kulturpatriotismus in dieser Zeit nicht nur „Demonstration der Liebe zur bereits vorhandenen [sondern auch zur, Einfügung: V.S.] noch zu schaffenden Kultur des Vaterlandes“. Die Träger des Kulturpatriotismus waren meist Philologen und Dichter, die sich bewusst mit der deutschen Sprache auseinandersetzen („Intentionalität“, Huber (1984: 21)) und so ein kulturelles Selbstbewusstsein entwickelten („Reflexivität“, Huber (1984: 21)). Einige Autoren kritisieren in diesem Kontext die VERACHTUNG der eigenen deutschen Muttersprache, die auch unter den Gelehrten weit verbreitet ist, sowie deren Verehrung bzw. Bevorzugung fremder Sprachen (FREMDSPRACHENVEREHRUNG).

Zudem wird der deutschen Sprache ein propädeutischer Zweck zugesprochen. Viele Autoren sind der Ansicht, dass die Kenntnis der grammatischen Struktur der eigenen Muttersprache elementar für das Verständnis fremder Sprachen, wie etwa des Lateinischen, sei (PROPÄDEUTIK). Dementsprechend soll die Vermittlung der

²⁰⁷ Vgl. hierzu auch die Erkenntnisse von Gardt (1994: 129ff.) zur ontologisierend-patriotischen Sprachreflexion in der Frühen Neuzeit.

deutschen Sprache in den Grammatiken und Poetiken dazu beitragen, die Leser auf den Fremdsprachenunterricht vorzubereiten.²⁰⁸

Das Ziel der Spracharbeit des 17. Jahrhunderts war die Konstituierung einer richtigen, verständlichen und nützlichen deutschen Sprache (IDEALE): Die SPRACHRICHTIGKEIT bzw. -REINHEIT (*puritas*) sollte durch die sprachpuristischen und z. T. auch fremdwortpuristischen Bestrebungen der Sprachgelehrten (in den Sprachgesellschaften) vorangetrieben werden. Die Reinhaltung bzw. Reinigung des Deutschen im Sinne des SPRACHPURISMUS – sowohl von (unnötigen) FREMDWÖRTERN als auch „intralingualen Varianten, wie anstößigen, zweideutigen, veralteten oder regionalen Wörtern und Wendungen, grammatischen Formen, Orthographien und Aussprachen“ (Polenz 2013: 116) – sollte zu dessen Anerkennung als Hauptsprache in der Gesellschaft und Wissenschaft beitragen. Eine radikalere Weiterentwicklung des Sprachpurismus stellt der FREMDWORTPURISMUS dar, der alle Fremdwörter im Deutschen kategorisch ablehnt und durch genuin deutsche Kunstwörter zu ersetzen versucht. Im 17. Jahrhundert ist u. a. Zesen ein Vertreter des Fremdwortpurismus, wofür er von den zeitgenössischen Sprachgelehrten zum einen bewundert und zum anderen stark kritisiert wurde. In der Kritik stand der Fremdwortpurismus, weil durch diesen die Ideale VERSTÄNDLICHKEIT und NÜTZLICHKEIT missachtet wurden: Die neu eingeführten Verdeutschungen von bereits etablierten lateinischen Fachbegriffen würden die Leser*innen verwirren, weil sie unverständlich und dementsprechend auch nicht gut nutzbar im Rahmen der Spracharbeit seien (Polenz 2013: 129–130).

Im 17. Jahrhundert sind vor allem zwei sprachideologische Ansätze²⁰⁹ prägend für die Konstituierung einer überregionalen Schreibnorm: der ANALOGISMUS und der ANOMALISMUS. Während sich die Analogisten an der GRUNDRICHTIGKEIT²¹⁰ der alten deutschen Sprache orientieren (vgl. Hundt 2000: 42) und z. B. auf Basis der STAMMWÖRTER analoge Wortbildungen rekonstruieren, richten sich die Anomalisten nach dem guten Sprachgebrauch der Gelehrten, der für sie als vorbildhaft und

²⁰⁸ Zur Erläuterung des Motivs *Religion* siehe Einführung in Kapitel 5.

²⁰⁹ Gardt (1999: 128) spricht hier von zwei „alternative[n] Prinzipien der Sprachnormierung“, Hundt (2000: 42) von „Positionen“. In der vorliegenden Arbeit werden die beiden Sprachnormierungstheorien als Sprachideologien aufgefasst, da sie „sozial strukturbildend, das heißt, [...] den Rahmen [konstituierend, Einfügung: V. S.] in dem die Mitglieder einer sozialen Gemeinschaft sprachlich handeln“ (Spitzmüller 2019: 22). Die Autoren vertreten folglich unterschiedliche Auffassungen zur Sprachnormierung, indem sie entweder eine (eher) analogistische (Grundrichtigkeit) oder anomalistische (Sprachgebrauch) Position bekleiden. Sie teilen ihre Überzeugungen innerhalb ihrer sozialen Gruppen (Analogisten vs. Anomalisten), positionieren sich dementsprechend im Diskurs und grenzen sich so von Vertretern anderer Sprachideologien ab.

²¹⁰ „In Fragen der Sprachrichtigkeit sollte [...] nicht ein dem Wandel der Zeiten unterworfer Sprachsusus ausschlaggebend sein sondern die *Grundrichtigkeit* der deutschen Sprache, d. h. das unwandelbare, ideale Regelwerk der Grammatik“ (Hundt 2000: 42).

normkonstituierend gilt. Dementsprechend wird Sprache aus einer analogistischen Perspektive eher als etwas Fixes bzw. Festes, etwa im Sinne eines Sprachgebäudes, das auf festen Grundpfeilern (grundrichtige, sprachinhärente Regeln) gebaut ist, definiert. Die Anomalisten, die sich am wandelbaren Sprachgebrauch der gelehrten Kreise orientieren, sehen Sprache hingegen eher als etwas Dynamisches an. Darüber hinaus gehen in dieser Debatte „sprachtheoretische und lokalpatriotische Motivation [...] ineinander über“ (Gardt 1999: 129), da die anomalistische Position meist mit dem Anspruch des Meißenischen als Prestigevariätät einhergeht, während sich die Analogisten gegen das meißnische Sprachprimat wenden.

Sowohl die Analogisten als auch die Anomalisten legitimieren die (ursprüngliche) Reinheit der deutschen Sprache durch deren Natur bzw. NATÜRLICHKEIT. Die jeweils hinter dem Ausdruck *Sprachnatur* stehenden Konzepte unterscheiden sich jedoch maßgeblich. Für die Analogisten ist „die Fortschreibung der strukturinhärenten Regelhaftigkeit der *natürliche* Weg zur Hochsprache“ (Gardt 1999: 132) (ANALOGIE/ETYMOLOGIE), für die Anomalisten drückt sich „die *Natürlichkeit* in der Orientierung am Gebrauch“ (Gardt 1999: 132) aus (GEBRAUCH).

Als weitere Legitimationsbasis für die Sprachrichtigkeit der deutschen Grammatik wird ihre KUNSTFÄHIGKEIT (Grammatikabilität) angeführt, die sich aus ihrer Nützlichkeit, ihrer Rationalität und Wissenschaftlichkeit sowie ihrem Gebrauch und Wortreichtum speist. Auch hier muss zwischen der anomalistischen Auffassung von Sprachrichtigkeit einerseits und der analogistischen Perspektive andererseits unterschieden werden. Über die Korrektheit bzw. Regelkonformität entscheidet bei den Anomalisten der etablierte Sprachgebrauch, bei den Analogisten hingegen die abgeleiteten Strukturprinzipien der Sprache (vgl. Gardt 1999: 128) (z. B. STAMMWÖRTER). D. h., dass die Vertreter der analogistischen Position eine sprachliche Form, die eine Ausnahme vom Regelfall darstellt, aber dem etablierten Sprachgebrauch (der Gelehrten) entspricht, ablehnen müssten, wohingegen diese Form für die Anomalisten als korrekt gelten würde.

Als kognitive Voraussetzungen für einen guten Sprachgebrauch gelten zum einen das WISSEN um das Deutsche und zum anderen der menschliche VERSTAND. Die Menschen müssen sich intensiv mit der deutschen Sprache auseinandersetzen und sich bilden, z. B. durch die Lektüre geeigneter Grammatiken. Darüber hinaus müssen sie aber auch fähig sein, ihren Verstand zu gebrauchen und z. B. die nützliche Verdeutschungen mancher Kunstwörtern von unverständlichen fremdwortpuristischen Bestrebungen zu unterscheiden (LATEINISCHE KUNSTWÖRTER versus DEUTSCHE KUNSTWÖRTER).

Neben der GRAMMATIK²¹¹ rücken im 17. Jahrhundert auch die DIDAKTIK und die Dichtkunst (POETIK) immer stärker in den Fokus. Die Dichtkunst gilt als eine erlernbare Kunst (ERLERNBARKEIT), die dazu dienen soll, Natürlichkeit und Kunstmöglichkeit miteinander zu vereinen. Die poetischen Schriften (POESIE) sollen von den Gelehrten aufgenommen werden und daraus dann Regeln des guten Sprachgebrauchs abgeleitet werden.

Die Auseinandersetzung mit dem Deutschen im Schulunterricht wurde vor allem durch den aus Holstein stammenden Didaktiker Wolfgang „Ratichius“ Ratke und dessen didaktische Innovationen angefeuert. Bei der sog. NEUEN METHODE²¹² handelt es sich um eine stark polarisierende Lehrart, die „einen muttersprachlichen Deutschunterricht und Deutsch als Basis für alle Fächer“ (Moulin-Fankhänel 1997: 238) vorsieht. Als sprachliches Vorbild gelten Luther sowie dessen Schriften (vgl. Straßner 1995: 96). Die neue Lehrart nach Ratke sollte die Schüler besser auf den weiterführenden Unterricht vorbereiten und ihnen das Erlernen des Lateinischen, Griechischen oder anderer Fremdsprachen erleichtern. Die Grundannahme war, dass die Schüler durch die Übertragung ihres Wissens von der grammatischen Struktur des Deutschen schneller andere Sprachen erlernen könnten. Die ALTE METHODE, nach der der Unterricht in lateinischer Sprache gehalten wurde und die Unterrichtsinhalte strikt auswendig gelernt werden mussten, galt bei vielen Autoren jener Zeit (auch unter den katholischen) bereits als überholt (vgl. Gardt 1994: 446).

Die im Folgenden analysierten Schriften wurden in eine von drei Kategorien eingeteilt: Schriften der Didaktiker, Schriften der Grammatiker und Schriften der Poetiker²¹³, je nachdem, ob sie eher eine didaktische, grammatische oder poetologische Orientierung aufweisen. Es gilt jedoch zu beachten, dass nicht von einem singulären Motiv ausgegangen werden sollte, welches die Arbeit des Autors prägte, sondern meist mehrere Motive nebeneinander existierten. Die folgende Einteilung richtet sich deshalb nach dem in der jeweils analysierten Schrift am stärksten hervortretenden Motiv.

²¹¹ Vgl. hierzu die einführenden Erläuterungen in Kapitel 5.

²¹² Gardt (1994: 446f.) fasst die didaktischen Besonderheiten der *didactica nova* wie folgt zusammen: „1. sie orientiert sich an der Muttersprache; 2. sie favorisiert [...] eine Verbindung von Sprach- und Sachunterricht; 3. sie ergänzt im Bereich der Methodik das Memorieren grammatischer Paradigmen durch eher ganzheitliche, zum Teil auf ein intuitives Begreifen ausgerichtete Verfahren der Wissensvermittlung“. In diesem Zusammenhang verweist Gardt (1994: 446) auch auf die sprachpädagogischen Ansätze nach Comenius, der die Wissensvermittlung durch die Verwendung von Texten sowie sich auf diese beziehende Abbildungen positiv vorantreiben wollte.

²¹³ Der Ausdruck „Poetiker“ wurde von Jellinek (1913: 142) übernommen und bezeichnet in der vorliegenden Arbeit jene Autoren, deren Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache vorwiegend poetologischer Natur ist, also einen Bezug zur Poetik, im Sinne einer Lehre von der Dichtkunst, aufweist.

6.1 Schriften der Didaktiker

6.1.1 Deutsch in Kromayers *Deutsche Grammatica* (1618)

Der aus Döbeln stammende Johannes Kromayer²¹⁴ war zunächst im mitteldeutschen Raum als Prediger und geistlicher Schulinspektor tätig, bis er 1614 als Generalsuperintendent nach Augsburg geschickt wurde, um Ratkes Didaktik zu studieren (vgl. Kromayer 1618: 179). Auf dieser Basis entwickelte er einen Lehrplan für die Weimarer Lateinschule, in den die Neue Methode als zentrales didaktisches Prinzip aufgenommen werden sollte (vgl. Kromayer 1618: 179).

Die *Deutsche Grammatica* von Kromayer (1618) war, ebenso wie die *Sprachkünste* von Helwig (1619), für den Einsatz im Schulunterricht, vornehmlich in den Volksschulen, verfasst worden und sollte der „Vorbereitung auf den lateinischen Unterricht“ (Jellinek 1913: 96) dienen.

Das Wirken des Schulmeisters Kromayer ist durch die Ideologie Ratkes geprägt. Kromayers Bestrebung war die Reformierung des Schulsystems, u. a. setzte er sich für die Neuordnung des Unterrichts an den Dorfschulen ein und entwickelte darüber hinaus einen neuen Lehrplan für die Weimarer Lateinschule (vgl. Jellinek 1913: 96). Kromayer (1618: IIr) benennt in seiner *Grammatica* Ratke explizit als Autorität (AUTORITÄT ‚Ratke‘) und bewertet dessen Werk als „heilsam und sehr nuetzlich“ (NÜTZLICHKEIT). Zudem vermutet Kromayer (1618: IIr), dass die Arbeiten Ratkes „von den meisten nur verachtet vnd gescholten“ (VERACHTUNG) werden. Der Autor bezieht durch das angegebene Metastereotyp eine klare Position und bekennt sich als Anhänger der Neuen Methode, obwohl ihm bewusst ist, dass diese in der Gemeinschaft kontrovers betrachtet wird und dementsprechend auch sein eigenes Werk, die *Deutsche Grammatica*, negativ beurteilt werden könnte. Nichtsdestoweniger erachtet er die Neue Methode als sehr nützlich (NÜTZLICHKEIT), um die Jugend (ADRESSATENKREIS) in der deutschen Sprache zu bilden und für weiterführende grammatische Studien vorzubereiten. Kromayer (1618: IIv) geht sogar noch einen Schritt weiter, indem er erklärt, dass „Schulen bey dem alten Wesen vnd Methodo je fast an allen orten eingehen“ (ALTE METHODE).

Darüber hinaus verweist Kromayer (1618: IIIr) auch auf die „Grammatica [...] des Herrn Philippi/Frischlini/Rennemann“ (AUTORITÄT ‚Grammatiken‘) – Philologen

²¹⁴ Kromayer kann der Gruppe der Didaktiker zugeordnet werden. Sein Hauptaugenmerk liegt auf den Vermittlungsmethoden der deutschen Sprache im Unterricht (Neue Methode nach Ratke), dementsprechend ist seine *Deutsche Grammatica* auch eher als pädagogisch-didaktisches Werk einzuordnen. Darüber hinaus verweist er auch schon im Titel der Werks auf dessen didaktische Perspektive: „Zum neuen Methodo/der Jugend zum besten/zugerichtet. Für die Weymarische Schuel [...]“ (Kromayer 1618: Titel).

aus dem 16./17. Jahrhundert²¹⁵ – deren Schriften ebenfalls als sprachliches Vorbild dienen sollen.

Die Bedeutung Kromayers für die Entwicklung der deutschen Grammatik beurteilt Jellinek (1913: 97) jedoch als eher gering und beurteilt auch das verwendete Material als „höchstdürftig“. Anders als bei Helwig (1619) werden die lateinischen Fachtermini bei Kromayer (1618) nicht verdeutscht. So gibt Kromayer (1618: IIIr) in seiner Vorrede auch an, dass sein „Büchlin [...] auffgesetzt worden [ist, Einführung: V. S.] in sonderlicher Gleichförmigkeit mit der Lateinischen/Griechischen/vnd Hebraischen Grammaticken“ (AUTORITÄT „Lateinische Grammatiken“). Der Autor verdeutlicht an dieser Stelle nochmals seine Orientierung an den bereits etablierten Hauptsprachen, deren Grammatiken er als Vorbild zur Erstellung seiner deutschen Grammatik heranzieht.²¹⁶

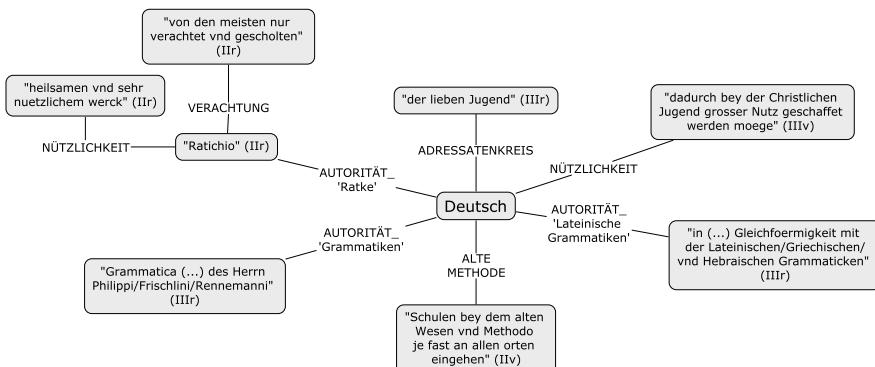


Abb. 6.1: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Kromayers *Deutscher Grammatica* (1618)

6.1.2 *Teutsch in Helwigs Sprachkünsten* (1619)

Der aus Spredlingen (im heutigen Rheinhessen) stammende Christoph Helwig²¹⁷ studierte zunächst in Frankfurt und Marburg und erhielt später u. a. an der Univer-

²¹⁵ Kromayer bezieht sich hier auf die Schriften von Johann P. Philippi (1607–1679), Nicodemus Frischlin (1547–1590) und Henning Rennemann (1567–1646).

²¹⁶ Vgl. hierzu die Abbildung 6.1.

²¹⁷ Helwig wird im Folgenden den Didaktikern zugeordnet, da seine *Sprachkunst* als Einführung in den grammatischen Unterricht konzipiert ist und sich dezidiert u. a. mit der Neuen Methode als Vermittlungsmethode auseinandersetzt.

sität Gießen einen Lehrstuhl für Hebräisch und Griechisch (vgl. Kämmel 1880/2023: o. S.). In seiner Anfangszeit prägten vor allem die Ansichten des Didaktikers Ratke die Arbeiten Helwigs, mit dem er auch ab 1614 zusammenarbeitete und dessen didaktische Konzepte Helwig in Gießen einführen wollte (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 150). Allerdings trennten sich die beiden schon wenig später; im Jahr 1615, nach „einem Zerwürfnis“ (Moulin-Fankhänel 1997: 150). Helwigs Grammatik wurde erst nach seinem Tod (im Jahr 1617) von seiner Witwe und seinen Kindern in den Druck gegeben, dementsprechend ist auch die Vorrede von Helwigs Söhnen bzw. seiner Ehefrau verfasst worden („Deß Authoris seligen nachgelassene Wittib vnd Kinder“, Helwig (1619: AIIiv)). Das Werk ist in drei Teile untergliedert: „I. Vom Laesen vnd Schreiben. II. Von Kaennung der Woerter. III. Von Ordnung der Woerter“ (Helwig 1619: BIr).

Helwig (1619) war, ebenso wie Kromayer (1618), Olearius (1630) und Brücker (1620), vorwiegend von seinen didaktischen Bestrebungen geleitet, welche ihn zum Abfassen der *Sprachkünste* veranlassten. Neben einer lateinischen wurde auch eine deutsche Fassung des Werks herausgegeben, die hauptsächlich für den Einsatz im Schulunterricht gedacht war und sich an die „angehenden Schulknaben“ (Helwig 1619: AIIv) (ADRESSATENKREIS) richtete. Der Autor hebt den Nutzen einer deutschen Sprachkunst nach der Neuen Methode explizit hervor (NEUE METHODE), da die Jugend so leichter und schneller „zur Erkänntnuß der Sprachen“ (Kromayer 1618: AIIir) gelangen könne (NÜTZLICHKEIT).

In der Grammatik werden auch didaktische Prinzipien benannt, die das Erlernen der deutschen Sprache erleichtern sollten. Zum einen finden sich keine expliziten Definitionen in den *Sprachkünsten*, da diese „definitiones [...] von den Schulmeistern muendlich koennen erklaeret werden“ (Helwig 1619: AIIv). Darüber hinaus sollen die Schulmeister die Erläuterungen im Werk durch geeignete Beispiele ergänzen. Zum anderen verwendete Helwig vorwiegend deutsche „Kunstwörter“ (Helwig 1619: 94) (DEUTSCHE KUNSTWÖRTER), wie etwa „Naennwort“ für Nomen, „Sagwort“ für Verb und „Beiwort“²¹⁸ (Helwig 1619: BIv), und versuchte durch Beispiele und Erklärungen die deutsche Grammatik möglichst verständlich und klar darzustellen (vgl. Jellinek 1913: 93). Seiner Ansicht nach würden die Schüler die deutschen Fachtermini leichter verstehen und lernen können (VERSTÄNDLICHKEIT), da diese ihnen besser im Gedächtnis blieben als die lateinischen Termini (vgl. Helwig 1619: AIIv).

Der Autor appelliert an seine Leser, dass die Schüler zuerst in der deutschen Sprache unterrichtet werden und diese beherrschen müssen, bevor sie anschließend in die lateinische Grammatik eingeführt werden. Bisher sei die deutsche Sprache der

²¹⁸ Hierunter fasst Helwig alle weiteren Wortarten, wie etwa Adjektive, Adverbien, Pronomen, Präpositionen etc. (vgl. Helwig 1619: BIir).

Jugend „gantz ohnbekannt vnnd eben als Arabisch vnd Tuerckisch“ (Helwig 1619: AIIr) (UNWISSENHEIT). Dieser Missstand müsse jedoch dringend behoben werden und die Jugend durch die Kenntnis der deutschen Sprache dazu befähigt werden, sich „andern freyen Kuensten vnd Studien“ (Helwig 1619: AIIIr) zuwenden (PROPÄDEUTIK) und diese erlernen zu können. Darüber hinaus soll den Kindern durch die Kenntnis der deutschen Sprache ein tugendhaftes Leben in Frömmigkeit ermöglicht werden (RELIGION).

Es kann festgehalten werden, dass die didaktischen Überlegungen in den *Sprachkünsten* das zentrale Anliegen Helwigs darstellen und grammatische bzw. sprachwissenschaftliche Fragestellung dahinter zurücktreten.²¹⁹

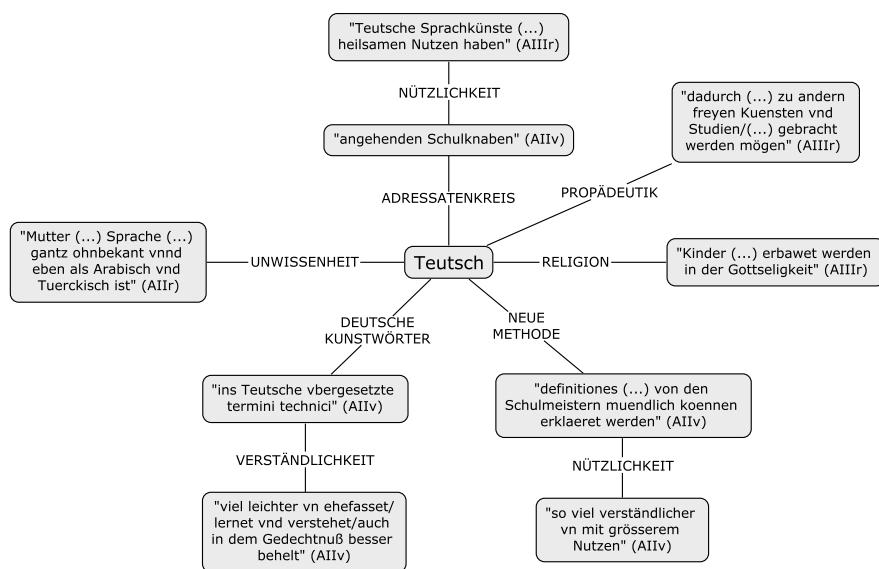


Abb. 6.2: Token-Frame Teutsch rekonstruiert aus Helwigs *Sprachkünsten* (1619)

219 Vgl. hierzu die Abbildung 6.2.

6.1.3 *Teutsch in Brückers Teutscher Grammatic (1620)*

Über Jakob Brücker²²⁰ ist nur wenig bekannt. Er arbeitete als Schullehrer in seiner Geburtsstadt Heidelberg und zog nach seiner Absetzung nach Frankfurt am Main, wo er auch seine *Teutsche Grammatic* abfasste (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 54). Diese erschien 1620 ebenda.

Während die Grammatiken von Helwig (1619), Kromayer (1618) und Olearius (1630) dazu dienen sollten, die Schüler auf die lateinische Grammatik bzw. den fremdsprachlichen Grammatikunterricht vorzubereiten, sollte die *Teutsche Grammatic* von Brücker (1620) zudem auch „die Bedürfnisse des praktischen Lebens, insbesondere der Kanzlei“ (Jellinek 1913: 104) – im Sinne einer „Vorbereyung zur Teutschen Rhetoric“ (Brücker 1620: AIVr) – bedienen (PROPÄDEUTIK). Die Schrift richtet sich sowohl an die „Teutschen Schulknabenn“ (Brücker 1620: AIIIV) als auch an deren Schulmeister (ADRESSATENKREIS), da Brücker (1620: AIIIV) annimmt, dass diese „von der Orthographia nicht viel wissen“ (UNWISSENHEIT). Brücker (1620: AIIr) verfolgt mit seiner Schrift einen Nützlichkeits-Gedanken, weil er das Erlernen der deutschen Muttersprache vor allem für die Jugend als grundlegend für das Verständnis und den Erkenntnisgewinn erachtet und das Deutsche deshalb zur Unterrichtssprache und zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden solle (NÜTZLICHKEIT).

Die Neue Methode wird dementsprechend auch von Brücker (1620: AIIIV) propagiert und das sture Auswendiglernen als „unrechte Gewohnheyt“ (Brücker 1620: AIVv) verurteilt (ALTE METHODE). Die Schüler sollen zunächst ihre deutsche Muttersprache erlernen, beherrschen und vor allem verstehen, bevor sie eine fremde Sprache erlernen (NEUE METHODE). Der Unterricht soll zudem in der deutschen Muttersprache abgehalten werden. Als Vorbild verweist Brücker (1620: AIIIr) auf die „Form unde Weise eyner Lateinischen Schulen“, in der das Lateinische als allgemeine Unterrichtssprache für alle Fächer diene (AUTORITÄT ‚Lateinische Schule‘).

Als sprachliche Vorbilder benennt Brücker (1620: AIIIV) – neben seinem Basler Kollegen Johann Rudolph Sattler (AUTORITÄT ‚Sattler‘) – auch die *Rhetorica Der Hochdeutschen Sprach* des Notars und Stadtschreibers Philip Meister von Lindenfels (AUTORITÄT ‚Lindenfels‘) sowie die Vorrede im *Epistel Büchlein Deutsch vnd Lateinisch* von Abraham Saur (AUTORITÄT ‚Saur‘). Von einer Verdeutschung der lateinischen Fachtermini sieht Brücker (1620: AIIIV) meist ab.

Auch im Hinblick auf die Arbeit Brückers konstatiert Jellinek (1913: 107), dass „eine direkte Äußerung über die schriftsprachliche Norm fehlt“. So stehen bei Brücker (1620), ähnlich wie bei Helwig (1619), Kromayer (1618) und Olearius (1630), eher

²²⁰ Brücker wird ebenfalls der Gruppe der Didaktiker zugeordnet, da in seiner *Teutschen Grammatic* die Vermittlung der deutschen Sprache und die Darstellung seiner didaktischen Prinzipien die zentralen Aspekte darstellen.

didaktische Aspekte im Vordergrund als eine tiefgehende Auseinandersetzung mit der deutschen Grammatik. Brücker (1620: AVr) geht im Schlussteil seiner Vorrede auch auf die möglichen Reaktionen der Gelehrten auf seine Schrift ein. So nimmt er an, dass einige Leser seine Arbeit „tadeln undt verspotten“ (Brücker 1620: AVr) (SCHRIFT ‚Brücker‘) würden, appelliert jedoch an diese, stattdessen konstruktive Kritik zu üben (APPELL).²²¹

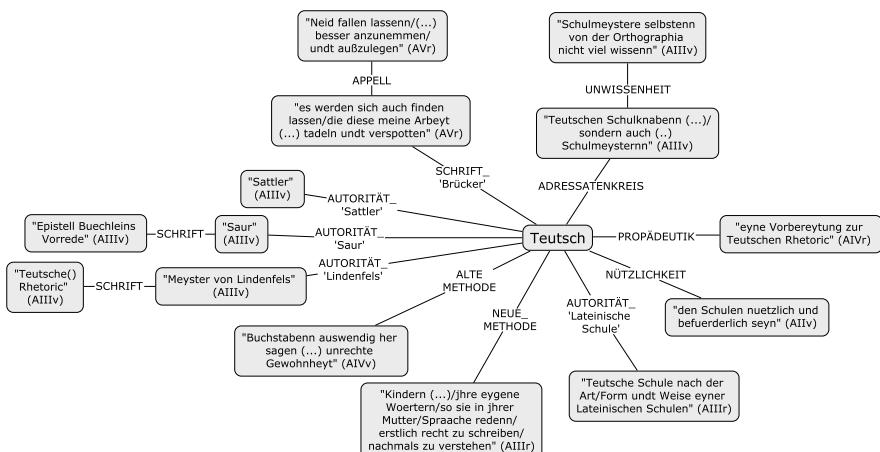


Abb. 6.3: Token-Frame Teutsch rekonstruiert aus Brückers *Deutscher Grammatic* (1620)

6.1.4 *Deutsch* in Olearius' *Deutscher Sprachkunst* (1630)

Eine weitere Arbeit, die die Schüler auf das Lateinstudium vorbereiten sollte, ist die *Deutsche Sprachkunst*, die anonym 1630 erschien. Sie wird dem aus Halle stammenden Tilman Olearius²²² zugeschrieben, der als Prediger und Archidiakon in Halle tätig war (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 211). Auch in der *Deutschen Sprachkunst* wird die Neue Methode nach Ratke als didaktisches Leitprinzip propagiert.

221 Vgl. hierzu die Abbildung 6.3.

222 Olearius wird im Folgenden den Didaktikern zugeordnet, da in seinem Werk vor allem methodische Überlegungen zur Vermittlung der deutschen Sprache im Unterricht im Fokus stehen und er dementsprechend eine didaktische Perspektive einnimmt. Sein didaktischer Fokus wird bereits im Titel der *Deutschen Sprachkunst* deutlich: „Sampt angehengten neuen methodo, die Lateinische Sprache geschwinde vnd mit lust zu lernen“ (Olearius 1630: Titel).

Olearius (1630) plädiert dafür, ebenso wie Helwig (1619) und Kromayer (1618), dass die Jugend (ADRESSATENKREIS) zunächst in der deutschen Grammatik unterrichtet werden müsste, um darauf aufbauend die lateinische Grammatik erlernen zu können (NEUE METHODE). In diesem Zusammenhang gibt er sogar an, den methodischen Ansatz selbst erfunden zu haben (vgl. Olearius 1630: AVIIIv). Da die Neue Methode auch schon in den Arbeiten von Helwig (1619) und Kromayer (1618) explizit benannt und beschrieben wird, muss vielmehr von einer Weiterentwicklung des methodischen Ansatzes durch Olearius (1630) ausgegangen werden.

Er geht u. a. darauf ein, dass die Schüler den Schulstoff nicht mehr nur auswendig lernen sollen in einer fremden Sprache, so wie es nach der „gemeinen Art lesen zu lernen“ (Olearius 1630: AVI_r) üblich war (vgl. Olearius 1630: AV_r) (ALTE METHODE). Nach der Alten Methode sei es sehr schwer, die Unterrichtsinhalte zu verstehen und anwenden zu können (UNVERSTÄNDLICHKEIT), weshalb die Kinder besser nach der Neuen Methode unterrichtet werden sollten und sich über das Gelernte austauschen, d. h., „darueber streiten duerffen“ (Olearius 1630: AV_v–AVI_r). Daraus würde der Vorteil erwachsen, dass die Schüler die Inhalte schneller begreifen könnten. Zudem spricht sich Olearius (1630: AIV_r) dafür aus, dass die Kinder auch einen visuellen Input beim Erlernen der deutschen Sprache benötigen, z. B. „Bilder lebendiger dinge“ (AUTORITÄT ‚Comenius‘),²²³ und nicht allein durch den Vortrag des Lehrenden bzw. das Wiederholen des Stoffes unterrichtet werden sollten (vgl. Olearius 1630: AIV_r). Stattdessen möchte er die Grammatik spielerisch („mit lust gespielt werden“, Olearius (1630: AVII_r) vermitteln und auf Basis der Abbildungen einen Bezug zum Sprachgebrauch herstellen: „Grammaticischen Bilder ad usum zugerichtet [...] dass eine jede declination vor sich fünff Bilder [...] bekömt“ (Olearius 1630: AVI_v).

Olearius reflektiert zudem die Haltung der Deutschen zu ihrer Muttersprache: So geht er davon aus, dass „jederman meinet [die deutsche Sprache, Einführung: V. S.] lengst gefast zu haben“ (Olearius 1630: AII_{Ir}) und dementsprechend eine weitere Auseinandersetzung damit nicht notwendig zu sein scheint (UNWISSENHEIT). Dies lehnt Olearius (1630) jedoch vehement ab und verweist auf die „Griechischen Scribenten“ (Olearius 1630: AII_v), die ihre Sprache trotz aller Vorurteile („welche im ersten ansehen geringe vnnd laecherlich scheinen“, Olearius (1630: AII_v) weiter studiert haben und diese so zu großem Ansehen gebracht haben (AUTORITÄT ‚Platon‘). Auf Basis eines Analogieschlusses propagiert Olearius (1630: AII_v), dass dieses

²²³ Es kann angenommen werden, dass Olearius (1630: AIV_r) hier auf den *Orbis sensualium pictus* anspielt, ein Lese- und Schulbuch von Johann Amos Comenius, mit dem „das Prinzip der Anschauung in die Praxis der Lehre ein[geführt, Einführung: V. S.]“ (Fijalkowski 2010: 17) wurde. Die Besonderheit des Lehrwerkes lag darin, dass sie lateinische und deutsche Merksätze zum Erlernen des Alphabets gegenüberstellte und mittels Abbildungen (Holzschnitte) illustrierte (vgl. Fijalkowski 2010: 20).

Vorgehen auch für die Entwicklung der deutschen Sprache vorteilhaft und nützlich wäre (NÜTZLICHKEIT).

Trotz dieser metasprachlichen Überlegungen ist die Darstellung der grammatischen Strukturen der deutschen Sprache bei Olearius (1630), ähnlich wie in den Arbeiten Helwigs und Kromayers, als eher „dürftig“ (Jellinek 1913: 101) einzuordnen. Die unterrichtsmethodischen Erwägungen stehen hier klar im Vordergrund, weshalb Jellinek (1913: 99) darauf verweist, dass die *Deutsche Sprachkunst* eher als Handreichung für die Schulmeister, denn als Sprachlehre für den Gebrauch der Schüler geeignet ist.²²⁴

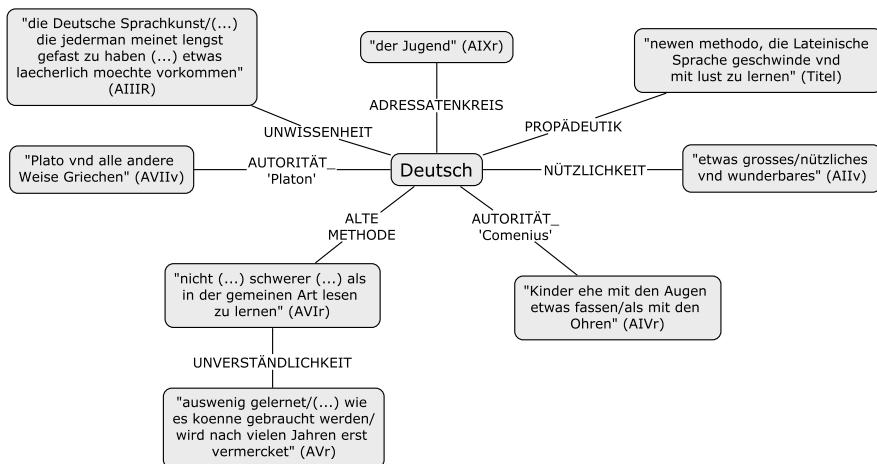


Abb. 6.4: Token-Frame *Deutsch* rekonstruiert aus Olearius' *Deutscher Sprachkunst* (1630)

6.1.5 Zwischenfazit

Die Neue Methode nach Ratke („Ratke“) stellt das didaktische Leitprinzip in den Arbeiten von Kromayer (1618), Helwig (1619), Brücker (1620) und Olearius (1630) dar („Neue Methode“). Demnach soll erst die deutsche Sprache und ihre Grammatik in den Schulen gelehrt werden, bevor weiterführende Studien, z. B. in der lateinischen Sprache, aufgenommen werden. Der Vorteil dieser Methode läge darin, dass das sinnlose Auswendiglernen endlich überwunden werden und die Schüler die

224 Vgl. hierzu die Abbildung 6.4.

Unterrichtsinhalte in ihrer Muttersprache tatsächlich verstehen lernen könnten. Dementsprechend wird die Alte Methode von Kromayer (1618), Brücker (1620) und Olearius (1630) auch explizit abgelehnt: „Schulen bey dem alten Wesen vnd Methodo je fast an allen orten eingehen“ (Kromayer 1618: IIv).

Das Erlernen der deutschen Sprache und ihrer Grammatik soll zudem auch der Vorbereitung für das Erlernen lateinischer oder anderer fremdsprachiger grammatischer Strukturen dienen. Die Autoren verfolgen mit ihren Werken also meist auch ein propädeutisches Motiv („Propädeutik“) und wollen mit ihren Schriften die Schüler auf den weiterführenden Unterricht vorbereiten („Nützlichkeit“). Das Nützlichkeitsideal wird in allen vier analysierten Vorreden genannt und ist dementsprechend zentral für die Auseinandersetzung der Didaktiker mit der deutschen Sprache.²²⁵

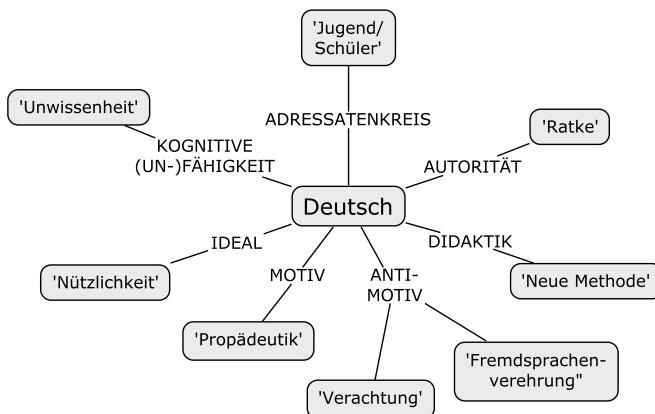


Abb. 6.5: Type-Frame Deutsch: Didaktiker 17. Jhd.

6.2 Schriften der Grammatiker

6.2.1 Deutsch in Gueintz' Deutscher Sprachlehre Entwurf (1641)

Christian Gueintz²²⁶, der in der Niederlausitz geboren wurde und dort auch die Schule besuchte, studierte ab 1615 Theologie und Philosophie sowie später noch

²²⁵ Vgl. hierzu die Abbildung 6.5.

²²⁶ Gueintz wird im Folgenden der Gruppe der Grammatiker zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 121), da seine *Deutsche Sprachlehre* als Auftragswerk Fürst Ludwigs entstand, in dem die Grammatik der deutschen Sprache dargestellt und erörtert werden sollte. Die Auseinandersetzung mit den

Rechtswissenschaften in Wittenberg (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 79). Auf Geheiß Fürst Ludwigs wirkte er an der Einführung der Neuen Methode mit und setzte sich dementsprechend intensiv mit den didaktischen Prinzipien auseinander (vgl. Jellinek 1913: 121). Ab 1641 war Gueintz Mitglied in der *Fruchtbringenden Gesellschaft* (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 79), deren Ziel u. a. die Reinhaltung der deutschen Sprache war. Im Auftrag des Fürsten verfasste Gueintz auch seinen *Deutsche Sprachlehre Entwurf* (vgl. Jellinek 1913: 121), der in einem intensiven Begutachtungsprozess innerhalb der *Fruchtbringenden Gesellschaft* diskutiert wurde. Neben Buchner, der die Schrift zuerst zur Begutachtung erhielt, verfasste auch Schottel ein Gutachten, welches auf das Jahr 1640 datiert ist (vgl. Jellinek 1913: 122).

Ebenso wie Schottel gilt auch Gueintz als Sprachpatriot (vgl. Takada 1981: 59), sein Sprachpatriotismus war auch anleitend für seine Arbeit: „unsere wenigkeit hat sich dargestellt/anzuzeigen/das unter allen auch der Deutschen Sprache tapfer/ansehnlich/richtig und herlich [ist, Einfügung: V. S.]“ (Gueintz 1641: Vv) („Gleichwertigkeit“). Gueintz (1641: Vlr) appelliert an seine Leser, sich intensiv mit der deutschen Sprache auseinanderzusetzen, so wie dies bereits die Griechen (AUTORITÄT ‚Griechenland‘) und Römer (AUTORITÄT ‚Rom‘) erfolgreich getan hätten. Nur so sei es möglich, auch das Deutsche in Regeln zu fassen und eine allgemein verständliche deutsche (Schrift-)Sprache zu entwickeln (vgl. Gueintz 1641: Vlr). Dieses Ziel sei vor allem deshalb so erstrebenswert, weil die Sprache ein wichtiges Machtinstrument darstelle. „[A]lleine durch reden und schreiben“ kann die Macht eines Volkes, die es „bey den Kriegeswaffen“ errungen hat, „angedeutet und zur ewigkeit gewiedmet [werden, Einfügung: V. S.]“ (Gueintz 1641: Vr) (KULTURPATRIOTISMUS). Die Pflege der eigenen Sprache stellt somit auch eine Form der Pflege der eigenen Kultur dar und der Sprachpatriotismus geht wiederum in Kulturpatriotismus bei Gueintz (1641) auf.

Gueintz war, neben Fürst Ludwig von Anhalt-Köthen, der wichtigste Vertreter der anomalistischen Position (vgl. Hundt 2000: 43). Entsprechend vertritt Gueintz (1641: IVv) die Ansicht, dass die Muttersprache nicht „aus den Büchern ersuchet; sondern gleichsam aus der Natur genommen: nicht von den Lehrern erlernet; sondern von den Ammen“ vermittelt würde (ANOMALISMUS). Hier stehen die Natürlichkeit der Sprache („Muttersprache [...] aus der Natur genommen“, Gueintz (1641: IVv)) (NATÜRLICHKEIT) und der Sprachgebrauch im Fokus, welche die Grundlage zur Normierung bilden sollen (vgl. Hundt 2000: 138). Die Sprachkunst sei gottgegeben und nicht an ein bestimmtes Volk gebunden (vgl. Gueintz 1641: IVv) (GÖTTLICHKEIT).

grammatischen Strukturen des Deutschen steht hier im Fokus, etwaige Überlegungen zur Vermittlung der deutschen Sprache sind hingegen nur sekundär. Allerdings nahm Gueintz durchaus auch eine didaktische Perspektive ein, weshalb die Zuordnung zur Autorengruppe der Grammatiker nicht trennscharf ist.

Die deutsche Sprache weise zudem eine lange Tradition auf (ALTER) und sei „für sich selbst alt“, worin auch ihre „hoheit und richtigkeit [...] verborgen [lägen, Einfügungen: V. S.]“ (Gueintz 1641: VIr) (SPRACHRICHTIGKEIT) und ihre VERSTÄNDLICHKEIT.

Darüber hinaus nutzt Gueintz „Kunstwörter“ (Gueintz 1641: VIv) (DEUTSCHE KUNSTWÖRTER) und verweist auf Cicero als Vorbild (AUTORITÄT „Cicero“), der ebenfalls Kunstwörter erschuf für das Lateinische (vgl. Gueintz 1641: VIv). Den Vorteil von deutschen Kunstwörtern sieht Gueintz (1641: VIv) in ihrer besseren Verständlichkeit, wenn sie erst einmal erlernt wurden (ERLERNBARKEIT). Die Leser sollen nicht vor den ungewohnten Termini zurückschrecken („nicht zu tadeln“, Gueintz (1641: VIv)) (UNVERSTÄNDLICHKEIT), sondern diese annehmen. Jellinek (1913: 121) merkt in diesem Zusammenhang an, dass Gueintz die Kunstwörter nicht einheitlich gebraucht²²⁷ und zum großen Teil von anderen Autoren übernimmt.²²⁸

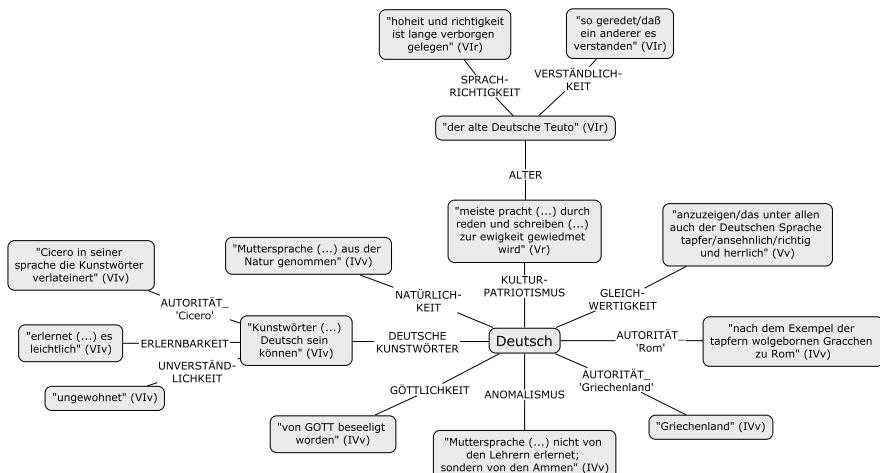


Abb. 6.6: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Gueintz' *Deutscher Sprachlehre Entwurf* (1641)

²²⁷ Gueintz „bezeichnet denselben Begriff durch mehrere Wörter und verwendet [...] mitunter auch dieselben Wörter für verschiedene Begriffe“ (Jellinek 1913: 121).

²²⁸ Vgl. hierzu die Abbildung 6.6.

6.2.2 *Teutsch in Schottels Teutscher Sprachkunst (1641) und Ausführlichen Arbeit Von der Teutschen HaubtSprache (1663)*

Justus Georg Schottel²²⁹ wurde in Einbeck, im heutigen niederdeutschen Raum, geboren und wirkte später auch vorwiegend in den niederdeutschen Gebieten. Nach einem Studium, u. a. an den Universitäten zu Leipzig und Wittenberg, wurde er zunächst mit der Erziehung der Söhne von Herzog August beauftragt und später in den braunschweigischen Staatsdienst übernommen (vgl. Jellinek 1913: 128–129). Schottel war sowohl Mitglied der *Fruchtbringenden Gesellschaft* (ab 1642) als auch des *Peginesischen Blumenordens* (ab 1646) (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 277) und gilt als „Hauptvertreter der Analogisten“ (Hundt 2000: 42).

Die *Teutsche Sprachkunst*, welche 1641 erschien, markierte eine neue Ära im Sprachnormierungsdiskurs (vgl. Jellinek 1913: 141). Während Schottels Werk maßgeblich für den sich allmählich ausprägenden Sprachanalogismus wurde, bildete Gueintz' *Deutsche Sprachlehre Entwurf* die literarische Basis für die Anomalisten. In Schottels Abschlusswerk, der *Ausführlichen Arbeit* (1663), ist seine analogistische Haltung noch stärker ausgeprägt. Inhaltlich orientiert sich die *Ausführliche Arbeit* (1663) stark an der *Teutschen Sprachkunst* (1642), so können die ersten drei Bücher „als dritte Auflage der Sprachkunst [...] betrachte[t]“ (Jellinek 1913: 130) werden.

Schottels vordergründiges Motiv, das er sowohl mit seiner *Teutschen Sprachkunst* (1641) als auch mit seiner *Ausführlichen Arbeit* (1663) verfolgte, ist die Rettung der deutschen Sprache bzw. der Kampf gegen die Nichtbeachtung der eigenen Muttersprache durch die Deutschen (SPRACHPATRIOTISMUS). Den Deutschen wird, so Schottel (1641: IIIr), ihr Verhalten zum „harte[n] verhengniß“ werden, da das Leben „erhalten/geführet und fort gepflanzet [wird, Einfügung: V. S.] durch die Teutsche Sprache“ und erst durch diese können sie „zu Gott und in den Himmel“ gelangen (RELIGION).

Der Blick Schottels richtet sich vor allem auf die Jugend, die die deutsche Sprache dringend (besser) erlernen müsse, um ihr „Gedächtniß“ und ihren „Verstand“ nicht „leer auß gefüllt“ (Schottel 1641: IVv) zu lassen (JUGEND UNWISSENHEIT). Dieses Ziel will Schottel erreichen, indem die Jugend in ihrer deutschen Muttersprache unterrichtet wird, denn nur so könne sie zu „Kunst/Wissenschaft und Erfahrung [...]

²²⁹ Schottel wird im Folgenden der Gruppe der Grammatiker zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 129f.), da er seinen Fokus auf die Erforschung der grammatischen Struktur des Deutschen legte. Daneben setzte er sich jedoch auch intensiv mit der Poetik bzw. Dichtkunst auseinander, so widmet er die siebente Lobrede seiner *Sprachkunst* „der göttlichen Poesi“ (Schottel 1641: 139) und darüber hinaus das vierte Buch seiner *Ausführlichen Arbeit* der Verskunst (vgl. Jellinek 1913: 129f.). Dementsprechend argumentiert Schottel zwar hauptsächlich aus einer grammatischen Perspektive, allerdings bezieht er die Poetik auch in seine Überlegungen ein.

gelangen“ (Schottel 1641: Vr) (NEUE METHODE). Diese Ansichten lassen vermuten, dass sich Schottel auch mit den didaktischen Prinzipien Ratkes auseinandersetzte. Schottel (1641: Vr) zieht in diesem Zusammenhang vor allem die Lehrer zur Verantwortung, da die Jugend auch deshalb so wenig Verständnis von der eigenen Muttersprache habe, weil sie „sparsam und erbärmlich [...] angewiesen [wurde, Einfügung: V. S.]“ (Schottel 1641: IVr).

Die „frömdgierigkeit“ (Schottel 1641: IIIr), also das Überfrachten der deutschen Sprache mit Fremdwörtern (SPRACHMENGEREI), wie es „den Deutschen [...] angeboren“ (Schottel 1641: IIIr) ist (DEUTSCHE), kritisiert Schottel explizit (BEWERTUNG). Er appelliert an die Deutschen, sich mit ihrer „Hauptsprache“ (Schottel 1663: Titel) auseinanderzusetzen (GLEICHWERTIGKEIT) und ihren Sprachreichtum („wortreich“, Schottel (1641: IIv)), ihre Sprachreinheit („rein“, Schottel (1641: IIv)) und ihre Sprachschönheit („prächtig“, Schottel (1641: IIv)) zu erkennen bzw. anzuerkennen. Bisher sei das Bild von der deutschen Sprache sehr negativ gezeichnet worden: „man mey net/die Deutsche Sprache hette nur ein tausend Wörter in sich/derer achthundert von Griechen/Hebraeren und Lateineren erbettelt [wären, Einfügung: V. S.]“ (Schottel 1641: IIIr) (WORTARMUT). Darüber hinaus würde die Meinung vorherrschen, dass das Deutsche nur schwer verständlich (UNVERSTÄNDLICHKEIT) und deshalb auch nur schwer zu erlernen sei (vgl. Schottel 1641: IIIv).

Um die Missstände in jener Zeit noch deutlicher zu illustrieren, benennt Schottel (1641: IIIr) Metastereotype im Hinblick auf das Deutsche bzw. die Deutschen. So würden Ausländer die Deutschen als „grobe brummende Leute“ ansehen, die „knarren“ und „daher grummen“ (Schottel 1641: IIIr) (AUSLÄNDER). Diese Schmach, dass die Ausländer den Sprachreichtum und die Sprachschönheit der deutschen Sprache negieren, wird von den Deutschen aber nicht geahndet, sondern stelle vielmehr einen Grund zur Belustigung dar (vgl. Schottel 1641: IIIr). Nach Ansicht von Schottel (1641: IIv) bemühen sich die Deutschen zwar darum, andere Sprachen zu erlernen, die eigene Sprache würden sie darüber jedoch vergessen (DEUTSCHE UNWISSENHEIT). Diese negative Haltung gegenüber der eigenen Muttersprache sieht er als den „Beginn der Sittenverderbnis“ (Straßner 1995: 69) an.

Um dieser zu entgehen, müssten sich die Deutschen an den „berühmte[n] Völker[n]“ (Schottel 1663: bIIIv) orientieren und so dem kulturellen und sprachlichen Verfall entgegenwirken: „daß [die berühmten Völker, Einfügung: V. S.] durch die beliebte und belohnte Ausarbeitung der Muttersprache/viel zu beschreibung nützlicher und tugendhafter Sachen; [...] zu tugendhaften Tahten selbst/mit Zurücksetzung aller Wollust und ihres Lebens [...] eifrig aufgemuntert [wurden, Einfügung: V. S.]“ (Schottel 1663: bIIIv). Der tugendhafte Gebrauch der deutschen Sprache stellt dementsprechend die Basis für ein tugendhaftes Leben dar, da Sprache „eine besondere welterschließende und erkenntnikonstituierende Funktion“ (Hundt 2000: 47) innehat. Schottel (1641: IVr) richtet seinen Blick auch in die Vergangenheit, als die

Deutschen „durch Göttliche Vorsehung/das letzte Weltreich/und damit den höchsten Ehrenstand und das Haupt der Christenheit auff sich gebracht haben“ und sich so bedeutende Vorbilder wie Karl der Große (AUTORITÄT ‚Karl der Große‘) und Rudolf I. um die deutsche Sprache bemühten. Dieser vergangene Ruhm des Deutschen soll in die Gegenwart überführt werden und Schottels Werk zur „Rettung dieser vollkommenen Hauptsprache“ (Schottel 1641: Vr) dienen.

Je mehr Fremdwörter jedoch in die deutsche Sprache eindringen, umso mehr werde ihre ursprüngliche Sprachreinheit und Natürlichkeit zunichte gemacht. Das Deutsche müsse deshalb „in eine Form der Kunst gesetzet [werden, Einführung: V. S.]“ (Schottel 1641: IVv) (KUNSTFÄHIGKEIT), d. h., dass mittels des Verstandes aus der Sprachnatur²³⁰ die (grundrichtigen) Regeln abgeleitet werden müssen (NATÜRLICHKEIT), die für die hochdeutsche Sprache gelten sollen. Das Hochdeutsche ist dementsprechend eine „Kunstsprache“ (Straßner 1995: 68), deren Grundrichtigkeit ‚gesucht‘ werden muss, indem sie von den Fehlern des Sprachgebrauchs gereinigt wird.

Der Vergleich der Vorreden in beiden Schriften zeigt, dass sich Schottels Haltung im Verlauf der 22 Jahre, die zwischen der Veröffentlichung der *Teutschen Sprachkunst* (1641) und dem Erscheinen der *Ausführlichen Arbeit* (1663) liegen, weiterentwickelt hat: Sein Verständnis von der Struktur der deutschen Sprache ist 1663 ein differenzierteres. Während er 1641 nur von der „Teutschen Sprache“ (Schottel 1641: IIIr) schreibt, unterteilt er 1663 die „alte Deutsche Sprache“ (Schottel 1663: bIr) in die altfränkische und in die altsächsische Mundart. Während sich das Altsächsische zum „Nider Teutsche[n]“ entwickelte, bildet sich aus dem Altfränkischen das „Hochdeutsch[e]“, das in „Teutschland die gangbare/allgemeine und jedwederem in seinem stande dienliche Sprache [...] ist“ (Schottel 1663: bIr) und in den Kanzleien geschrieben wird. Darüber hinaus ist auffällig, dass Luther als sprachliche Autorität in der Vorrede von 1641 noch nicht explizit benannt wird, sondern erst im XI. Kapitel zum ersten Mal eingeführt wird (Schottel 1641: 325). In der Vorrede von 1663 rückt Schottel (1663: bIVv) „Herr[n] Lutherus“ stärker in den Fokus und verweist darauf, welche „Wunderdinge [Luther, Einführung: V. S.] durch die Deutsche Sprache gethan“ habe.

Neben einem differenzierteren Verständnis von der deutschen Sprache und einer klaren Vorstellung bezüglich sprachlicher Vorbilder stellt Schottel (1663: bIIIv) auch stärkere Bezüge zwischen einer tugendhaften deutschen Sprache und daraus resultierenden „tugendhaften Thaten selbst“ her. Das patriotische Motiv ist in seiner

²³⁰ Die Sprachnatur fungiert für Schottel (1663: bIIr) als „Handzeiger“, der eine bereits vorhandene natürliche Ordnung der deutschen Sprache angibt und nach der sich die neu abzuleitenden Kunstregeln ausrichten müssen (vgl. Huber 1984: 57).

Ausführlichen Arbeit noch stärker ausgeprägt und dem Sprachpatriotismus wird der Kulturpatriotismus zur Seite gestellt.

Sowohl in der *Teutschen Sprachkunst* (1641) als auch in der *Ausführlichen Arbeit* (1663) werden die beiden Perspektiven Schottels auf das Deutsche sichtbar: So benennt er explizit die Grundrichtigkeit bzw. Kunstrichtigkeit als wichtigstes grammatisches Prinzip, das seiner analogistischen Haltung zugrunde liegt. Darüber hinaus gibt er aber auch klare didaktische Prinzipien (NEUE METHODE) an, die den Schülern das Erlernen der deutschen Sprache erleichtern und diese auf weiterführende Studien vorbereiten sollen.²³¹

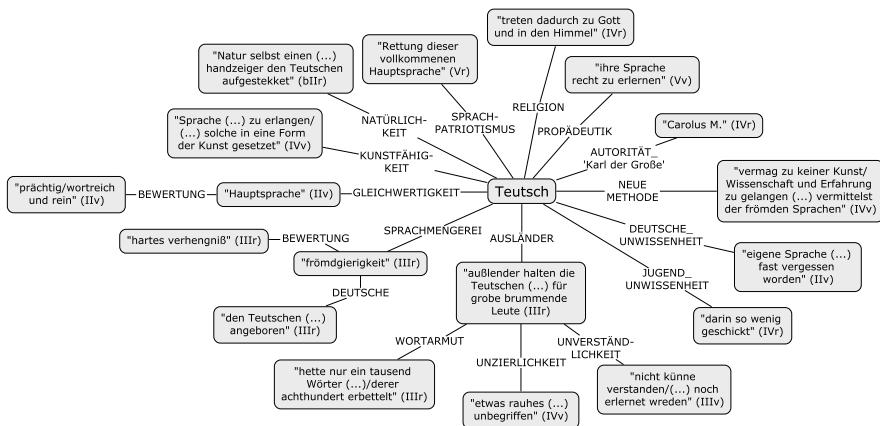


Abb. 6.7: Token-Frame *Teutsch* rekonstruiert aus Schottels *Teutscher Sprachkunst* (1641) und der *Ausführlichen Arbeit* (1663)

6.2.3 *Deutsch* in Butschkys *Hochdeutschem Schlüssel* (1648)

Samuel Butschky²³² wirkte, nach seinem Studium der Rechtswissenschaften in Wittenberg, vorwiegend im schlesischen Raum, wo er als Notar und später im Staatsdienst arbeitete (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 56). Ihm gehörte auch die Perfektische Druckerei und Verlagsbuchhandlung, in der der *Hochdeutsche Schlüssel* 1648 erschien (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 56). Nach Einschätzung von Jellinek (1913: 149–150)

²³¹ Vgl. hierzu die Abbildung 6.7.

²³² Butschky wird der Gruppe der Grammatiker zugeordnet, da die Darstellung seiner grammatischen Prinzipien im *Hochdeutschen Schlüssel* einen zentralen Aspekt darstellen.

handle es sich hierbei jedoch nur um eine „teilweise umgearbeitete Auflage des ‚Muusen Schlüssels‘, „der wiederum nur eine schlecht angeordnete Kompilation aus Zesens ‚Sprachübung‘ darstelle.“

Mit dem *Hochdeutschen Schlüssel* möchte Butschky (1648: aIIr) die Arbeit der *Fruchtbringenden Gesellschaft* vorantreiben und bereichern (AUTORITÄT ‚Fruchtbringende Gesellschaft‘). Sie stellt bei Butschky (1648: aIIr) das zentrale sprachliche Vorbild im Sprachnormierungsdiskurs dar. D. h., dass er an der Herausbildung der „Haupt- und Helden Sprache“ (Butschky 1648: aIIr) mitwirken (GLEICHWERTIGKEIT) und zur Reinigung der deutschen Sprache beitragen will. Für Butschky (1648: aIIr) stellen u. a. die kunstvolle Ausgestaltung der deutschen Sprache und ihre „kunstrichtige Verfassung“ die wichtigsten Kriterien für deren Normierung dar (KUNSTFÄHIGKEIT). Darüber hinaus sollen die ursprünglichen Wortformen möglichst erhalten bleiben, folglich auf eine „grundmäßige Wortschreibung“ (Butschky 1648: aIIr) geachtet werden (GRUNDRICHTIGKEIT). Hier kann eine analogistische Tendenz abgeleitet werden, die eine ursprüngliche Reinheit der deutschen Sprache annimmt, welche durch die Herausbildung und Einhaltung der Kunstregeln wiedererlangt werden soll. Allgemein verweist Butschky (1648: aIIV) darauf, dass entweder eine Orientierung an den „richtigen Ursachen“, also an den ursprünglichen und reinen (Stamm-)Wörtern möglich ist (ETYMOLOGIE) oder an den „gebräuchlichen Mundarten“ (GEBRAUCH ‚Mundart‘) sowie an den Sprech- und Schreibgewohnheiten der Gelehrten (GEBRAUCH ‚Gelehrte‘).²³³

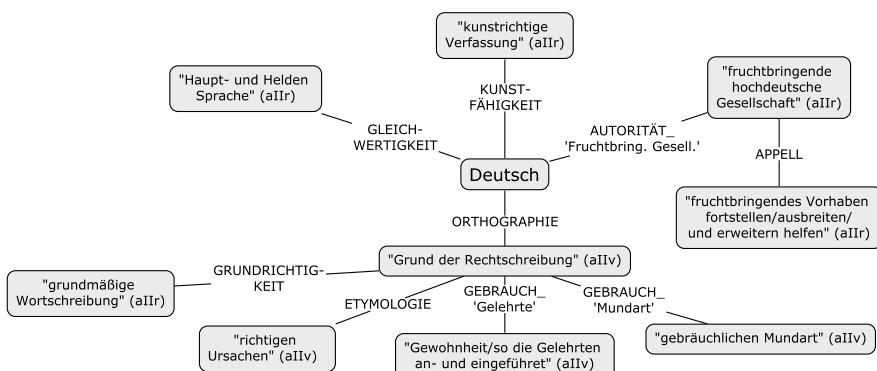


Abb. 6.8: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Butschkys *Hochdeutschem Schlüssel* (1648)

233 Vgl. hierzu die Abbildung 6.8.

6.2.4 Deutsch in Girberts *Deutscher Grammatica* (1653)

Johann Girbert²³⁴ wurde 1603 in Jena geboren und wirkte zeit seines Lebens im Thüringer Raum, u. a. als Rektor des Gymnasiums in Mühlhausen (vgl. Jellinek 1913: 184). Über seine *Deutsche Grammatica* urteilt Jellinek (1913: 185–186), dass diese einerseits keinen Originalitätsanspruch erheben könne und andererseits auch nicht viel „Eigenes“ enthielte. Dies kündigt Girbert (1653) gewissermaßen schon im Titel seines Werkes an, welches den Zusatz enthält: „auß: Denen bey dieser Zeit gedruckten Grammaticis, vornehmlich Johannis Claii [...]. Christ. Gveintzii [...]. Justi Georg. Schottelii. zusammen getragen“. Die starke inhaltliche Anlehnung an die Grammatiker Schottel²³⁵ und Gueintz könnte dazu beigetragen haben, dass Girberts Position als Lehrer eher in den Hintergrund tritt und dementsprechend in der Vorrede zur *Deutschen Grammatica* kaum didaktische Prinzipien vertreten werden.

Neben den bereits im Titel genannten Autoritäten hebt Girbert (1653: AIIr) vor allem Harsdörffer (AUTORITÄT ‚Harsdörffer‘) und Luther (AUTORITÄT ‚Luther‘) hervor, deren Arbeiten als „Seulen vnd Grundfeste [...] unserer Deutschen Sprachen Kunstgebaew“ dienen. Luther wird von Girbert (1653: AIIr) als „Meister Deutscher Wolredenheit und [...] Zier“ angesehen, auf dessen Wirken die deutsche Sprachkunst gegründet ist. Darüber hinaus wird u. a. auch auf Ickelsamer verwiesen (AUTORITÄT ‚Ickelsamer‘), der sich im 16. Jahrhundert sehr um die deutsche Sprache bemühte (vgl. Girbert 1653: AIIr), sowie auf Karl den Großen (AUTORITÄT ‚Karl der Große‘), der „den ersten Pfal“ (Girbert 1653: AIIr) für das deutsche Kunstgebäude setzte.

Die „angeborne/vollkommene/reine/wortreichste Muttersprache“ (BEWERTUNG) müsse zunächst von den „eingeschobene[n] Splitter[n]“ (Girbert 1653: AIIr) befreit werden, also von der „Fremdgierigkeit“, ihrer daraus resultierenden Sprachlosigkeit sowie der Entfremdung des deutschen Geistes (SPRACHMENGEREI). Girbert (1653: AIIr) sieht die Reinheit und Kunstrichtigkeit der deutschen Sprache durch den Fremdwortgebrauch stark gefährdet. Diese Verunstaltung der deutschen Sprache resultiere u. a. daraus, dass die Deutschen sich nicht mit ihrer eigenen Muttersprache auseinandersetzen können bzw. wollen (UNWISSENHEIT) (vgl. Girbert 1653: AIIr).

Das intensive Studium des Deutschen sei jedoch notwendig, um eine „Communis Germaniae Mercurius“ (Girbert 1653: AIV) zu konstituieren (LEITVARIETÄT).

²³⁴ Girbert wird im Folgenden den Grammatikern zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 184f.), da sein Interesse an der deutschen Sprache eher in der Erforschung ihrer grammatischen Struktur lag. Ihreder, Vermittlung im schulischen Kontext war ihm zwar ebenfalls ein Anliegen, tritt jedoch in den Hintergrund.

²³⁵ Girberts Ansichten sind stark an die Ideen Schottels angelehnt, der ebenfalls ein deutsches Kunstgebäude errichten wollte, dessen Grundpfeiler durch das Wirken u. a. Karls des Großen gesetzt wurden.

Um diese zu schaffen, müssen sich die Gelehrten an den benannten Vorbildern sowie deren Schriften orientieren und daraus „Deutsche Regeln“ (Girbert 1653: AIIr) ableiten (REGELHAFTIGKEIT). Girbert (1653: AIIr) merkt an, dass für diese Arbeit – die deutsche Sprache in eine kunstmäßige Form zu setzen (KUNSTFÄHIGKEIT) – „guter Verstand“ von Nöten sei (VERSTAND). Zudem müsse das „gut achten Vornehmer Leut“ (AUTORITÄT ‚Vornehme Leute‘) eingeholt werden, die in den „Abschieden/Cantzleyen/Consistorien/und Druckereyen“ (Girbert 1653: AIIv) die „Communis Germaniae Mercurius“ verwenden (AUTORITÄT INSTITUTIONEN). Interessant ist in diesem Zusammenhang die regionale Verortung der Leitvarietät, die Girbert (1653: AIIv) außerhalb des „Schwaeb-Schweitzer-Niederländ [...] [oder, Einfügung: V. S.] Niedersächsische[n]“ Sprachraumes verortet (ANTIAUTORITÄT RAUM).²³⁶

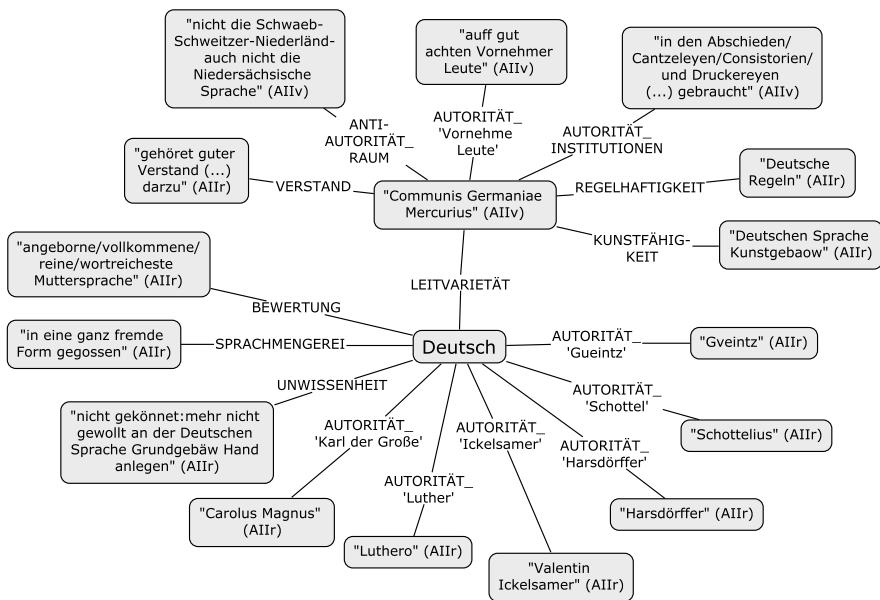


Abb. 6.9: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Girberts *Grammatica* (1653)

236 Vgl. hierzu die Abbildung 6.9.

6.2.5 Deudschat in Bellins *Syntaxis praepositionum Teutonicarum* (1661)

Der in Pommern geborene Johann Bellin²³⁷ erhielt u. a. von Christian Gueintz Unterricht und war zudem Mitschüler von Philipp von Zesen, der später großen Einfluss auf die Arbeiten Bellins hatte (vgl. Jellinek 1913: 191). Nach seinem Studium in Wittenberg arbeitete er als Schulrektor im niederdeutschen Raum (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 37) und war Mitglied in Zesens *Deutschgesinnter Genossenschaft* (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 37).

Bellins *Syntaxis praepositionum Teutonicarum* richtet sich an seine „Lerjünger“ (Bellin 1661: aIIr), also vorrangig an die Schulknaben und deren Lehrmeister, die die deutsche Muttersprache im Schulunterricht lernen bzw. lehren sollen und durch die Schrift eine Anleitung dazu erhalten. So sei es ein entscheidender Vorteil des Deutschen gegenüber dem Latein, dass die Schüler „nur auf die sache zu gedänken“ (Bellin 1661: aXr) hätten, also nur auf den Unterrichtsstoff selbst und nicht auf die Sprache bzw. deren Übersetzung (VERSTÄNDLICHKEIT). Außerdem fordert Bellin (1661: aIXr), die „lateinische[n] Autores [zu, Einfügung: V. S.] verdeutsche[n]“ und in der Schule „mer Deudschat/als in einer fremden sprache“ zu unterrichten (NEUE METHODE). In diesem Zusammenhang bemängelt Bellin (1661: aIXv), dass die Übertragung der lateinischen Grammatik (hier vor allem der Syntax) auf das Deutsche nicht zielführend sei und nur ein „böses Deudschat“ (Bellin 1661: aIXv) daraus resultieren könne (LATEIN VERDEUTSCHEN).

Da die deutsche Sprache als gleichwertig neben das Lateinische, Griechische oder Hebräische gestellt werden können (Bellin 1661: aVv) (GLEICHWERTIGKEIT), sei es „hochnötig und nützlich“ (Bellin 1661: aVIIr), das Deutsche zum Gegenstand der Wissenschaft zu machen (NÜTZLICHKEIT). Bellin (1661: aVv) fordert in diesem Zusammenhang auch die Gleichberechtigung des Deutschen mit den bereits etablierten Hauptsprachen.

Er kritisiert die Deutschen darüber hinaus dafür, dass sie sich ihrer eigenen Sprache schämen und diese weder achten noch ordentlich erlernen wollen (VERACHTUNG) (vgl. Bellin 1661: aIIr). Dieses Verhalten kann der Sprachpatriot Bellin nicht tolerieren und appelliert an die Deutschen, sich „nebst eurem andern studiren [...] auch der Deudschen Sprache [...] an[zul]ägen“ (Bellin 1661: aIXr). Darüber hinaus kritisiert

²³⁷ Die Zuordnung Bellins zu einer der drei Autorengruppen ist nicht trennscharf möglich. Sein Hauptinteresse gilt jedoch der Erforschung der grammatischen Struktur der deutschen Sprache, z. B. der Flexion der Adjektive in seiner *Syntaxis praepositionum*, weshalb er im Folgenden den Grammatikern zugeordnet wird (vgl. Jellinek 1913: 187f.). Darüber hinaus nimmt er aber auch eine didaktische Perspektive auf die deutsche Sprache ein, indem er die Vermittlungsmethoden (Alte Methode vs. Neue Methode) kritisch reflektiert.

Bellin (1661: aIIr), dass auch die „Ausländer[]“ über das Deutsche ganz „verächtlich“ reden würden (AUSLÄNDER).

Um dieser negativen Entwicklung entgegenzuwirken, müsse die „Hochdeutsche Sprache“ (Bellin 1661: aXIr) gepflegt werden. Neben Luther (AUTORITÄT ‚Luther‘) gilt für Bellin (1661: bIIr) Opitz als wichtigstes Vorbild (AUTORITÄT ‚Opitz‘), den er mit Cicero und Vergil gleichsetzt. Opitz’ Schriften seien demnach am besten geeignet, um die hochdeutsche Sprache zu erlernen, da diese „in guten [...] Deudschen schriften“ (Bellin 1661: aXIV) zu finden sei (AUTORITÄT ‚Gute Schriften‘). Es könne aber auch die Verdolmetschung Luthers herangezogen werden.

Prinzipiell solle das Hochdeutsche eher anhand der schriftlichen Sprache gelernt werden, eine Orientierung am mündlichen Sprachgebrauch sei hingegen eher weniger zu empfehlen (vgl. Bellin 1661: aXIV). Bellin (1661: aXIV) geht zwar davon aus, dass der Sprachgebrauch der Meißner*innen dem Hochdeutschen schon sehr nahe käme (AUTORITÄT ‚Meißen‘), vor allem unter den Gelehrten, dennoch würde „kein Ort [...] da die Hochdeudsche sprache rein geredet“ existieren (AUSSPRACHE UNREINHEIT). Selbst bei den „Hochdeudschen“ sieht Bellin (1661: aXIV) einen Mangel in der Aussprache, hier bezieht er sich jedoch explizit auf die „gemeine[n] Läute“ (ANTIAUTORITÄT ‚Gemeine Leute‘). Die „wörter [sollten], Einfügung: V. S.] nach den regeln der Sprachkunst geredet und geschrieben“ (Bellin 1661: aVIIr) werden (REGELHAFTIGKEIT). Hier zeigt sich die analogistische Haltung Bellins recht deutlich, da für ihn nicht der Sprachgebrauch, sondern vielmehr die Erarbeitung und Einhaltung der kunsftfertigen Regeln im Zentrum stehen.

So empfiehlt er eine Orientierung an den alten Stamm- bzw. Wurzelwörtern sowie deren kunstvolle Anpassung an die gegenwärtige Sprachsituation, so wie dies bei Luther geschehen sei (vgl. Bellin 1661: aVIv). In diesem Zusammenhang geht Bellin (1661: aVIv) bereits in der Vorrede auf die Struktur der Stammwörter ein, die in eine Wurzel und eine Endung zerfallen. Die Wurzeln müssen stets erhalten bleiben, die Endungen sind hingegen variabel und dienen der Flexion oder Derivation („Ab und Zeitwandlungen“, Bellin (1661: aVIv)).²³⁸

²³⁸ Vgl. hierzu die Abbildung 6.10.

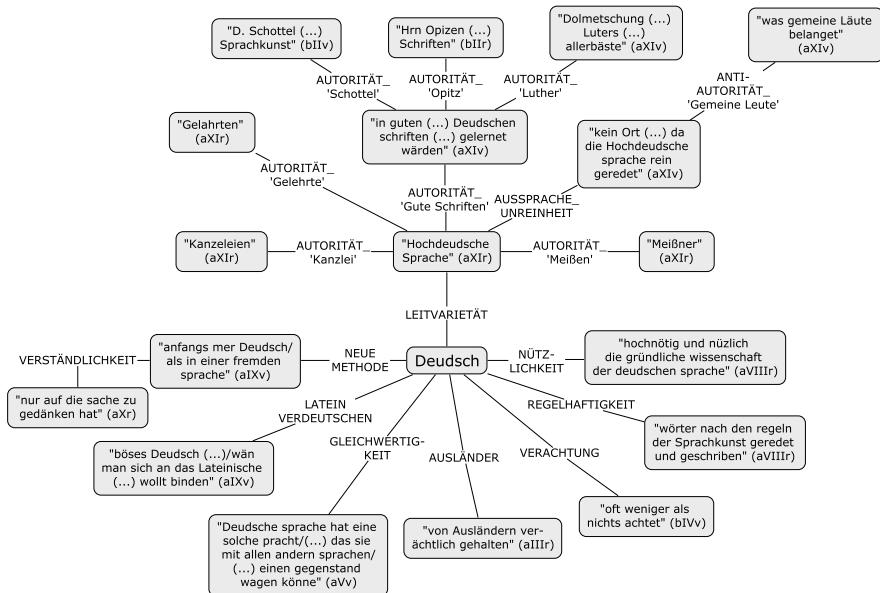


Abb. 6.10: Token-Frame Deudschat rekonstruiert aus Bellins *Syntaxis praepositionum Teutonicarum* (1661)

6.2.6 *Teutsch in Pudors Teutscher Sprach Grundrichtigkeit* (1672)

Zur Biographie des Diakons und Konrektors Christian Pudor²³⁹ ist nur wenig bekannt. Er war in der Niederlausitz tätig und verfasste hier auch seine einzige sprachnormierende Schrift *Der Teutschen Sprach Grundrichtigkeit*, welche 1672 erschien und von ihm „[a]us vielen Teutschen Rednern/und Poeten zusammen getragen“ (Pudor 1672: Titel) wurde.

In seiner Zeit als Lehrer unterrichtete er seine Schüler nach der Neuen Methode in deutscher Sprache (vgl. Pudor 1672: 2v) (NEUE METHODE), damit diese die eigene Muttersprache ebenfalls im Lesen und Schreiben beherrschen. Seine Schrift sollte auch für den Einsatz im Unterricht genutzt werden und als „Anleitung zur grundrichtigen und zierlichen [...] Teutschen Sprache“ (Pudor 1672: 2r) dienen. Dementsprechend ist das Werk auch an die „studierende Jugend“ (Pudor 1672: 3r) adressiert (ADRESSATENKREIS).

²³⁹ Pudor kann der Gruppe der Grammatiker zugeordnet werden (vgl. Jellinek 1913: 185f.), allerdings finden sich auch Exkurse zu seinen didaktischen Grundsätzen (Neue Methode) in seiner *Teutschen Sprach Grundrichtigkeit*. Im Titel seines Werkes verweist er auch explizit auf seine Bezüge zur Rhetorik und Poetik: „Aus vielen Teutschen Rednern/und Poeten zusammen getragen“ (Pudor 1672: Titel).

Pudor (1672: 2r) kritisiert darüber hinaus, dass bei vielen Deutschen immer noch „ein grosser Mangel“ im kunstfertigen Umgang mit der eigenen Muttersprache zu konstatieren sei (UNWISSENHEIT), da sie sich eher mit dem Lateinischen, Griechischen oder Französischen auseinandersetzen (FREMDSPRACHENVEREHRUNG) und die Ansicht vertreten, es „gebühre einem gelehrten Manne nicht“, sich mit der deutschen Sprache zu beschäftigen (ANTIAUTORITÄT ‚Gelehrte‘). Pudor (1672: 2r) ist von diesem Verhalten seiner Landsleute beschämt und appelliert an sie, die „Teutsche Sprach hoch [zu, Einfügung: V. S.] halten“, so wie dies die „Welschen/Spanier/Frantzosen“ ebenfalls mit ihrer Sprache machen würden (AUSLÄNDER). Er fordert die Deutschen auf, ihre Muttersprache nun endlich „grundrichtig und zierlich zu lernen“ (Pudor 1672: 2v) (GELEHRSAMKEIT) und ihre Vorurteile gegenüber der deutschen Sprache abzulegen. Dieser Appell verdeutlicht auch Pudors sprachpatriotische Haltung (SPRACH-PATRIOTISMUS).

Um die Grundrichtigkeit und Zierlichkeit des Deutschen zu fördern (ANALOGISMUS), benennt er eine Reihe von Autoritäten („hochlöbliche fruchtbringende Gesellschaft“ (AUTORITÄT ‚Fruchtbringende Gesellschaft‘) sowie andere „hochgelehrte Männer“, Pudor (1672: 2r)), an deren Schriftgebrauch man sich orientieren könne. Ihnen sei es zu verdanken, dass die deutsche Sprache „aus dem Staube [...] erhoben/und rein und gesäubert ans Licht gesetzet worden/ist“ (Pudor 1672: 2r) (SPRACHPURISMUS). Pudor (1672: 2v) kann eher den Analogisten zugeordnet werden, da er von einer Grundrichtigkeit der deutschen Sprache ausgeht, deren grammatische Regeln er versuchte „in gegenwärtige Tabellen“ zu fassen.²⁴⁰

²⁴⁰ Vgl. hierzu die Abbildung 6.11.

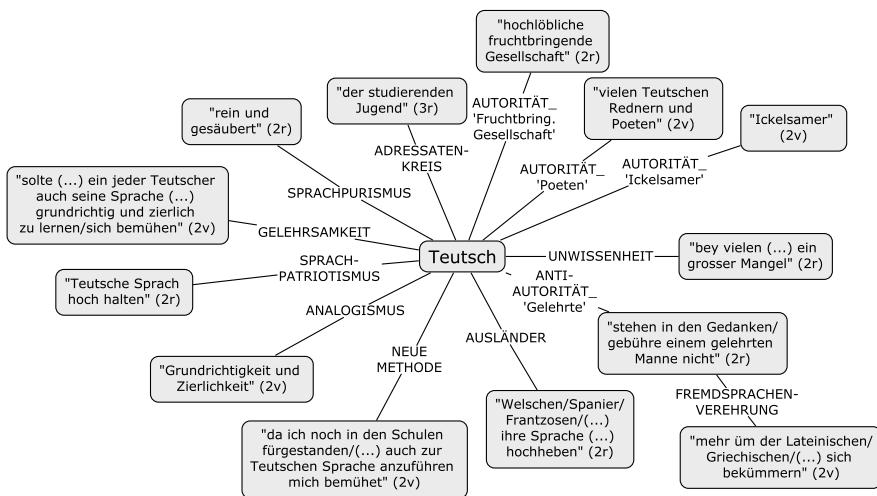


Abb. 6.11: Token-Frame *Teutsch* rekonstruiert aus Pudors *Deutscher Sprach Grundrigtigkeit* (1672)

6.2.7 *Teutsch* in Stielers *Deutscher Sprache Stammbaum und Fortwachs* (1691)

Kaspar Stieler²⁴¹ wurde 1632 in Erfurt geboren und hatte dort verschiedene Anstellungen als Sekretär (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 303). Im Jahr 1668 wurde Stieler als Mitglied in die *Fruchtbringende Gesellschaft* aufgenommen. Unter seinem Gesellschaftsnamen *Der Spate* erschien 1691 auch sein Wörterbuch *Deutscher Sprache Stammbaum*, „in dem er das leisten wollte, was in den vierziger Jahren Schottel und Harsdörffer vergeblich angestrebt hatten“ (Jellinek 1913: 202).

Die Notwendigkeit eines deutschen Lexikons verdeutlicht Stieler, indem er behauptet, dass weder die Gelehrten noch die Nichtgelehrten dazu im Stande wären, die eigene deutsche Muttersprache korrekt zu gebrauchen (vgl. Stieler 1691: Ir). Dies könnte darauf zurückgeführt werden, dass sich die gelehrten Männer eher um die lateinische und griechische Sprache bemühen (FREMDSPRACHENVEREHRUNG) – und diese kunstfertig gebrauchen können – als um die deutsche Sprache, die sie als „eine der geringsten Künste“ (Stieler 1691: IVr) ansehen würden (ANTIAUTORITÄT ‚Gelehrte‘). Die „Nichtgelehrte[n]“ achten ihre deutsche Muttersprache ebenso wenig, da sie diese nicht beherrschen bzw. nicht ordentlich erlernen wollen (UNWISSENHEIT) und sich

²⁴¹ Stieler kann der Gruppe der Grammatiker zugeordnet werden (vgl. Jellinek 1913: 202f.), da sein Fokus auf der Erforschung der grammatischen Struktur des Deutschen lag, insbesondere der Orthographie. Darüber hinaus verfolgt Stieler auch ein lexikographisches Interesse (vgl. Huber 1984: 129ff.) und setze sich intensiv mit den Arbeiten Schottels und Gueintz' auseinander.

stattdessen mit dem Deutsch begnügen, dass sie „mit der Muttermilch eingesogen“ (Stieler 1691: Ir) haben (ANTIAUTORITÄT ‚Nichtgelehrte‘).

Diesem Sprachverfall will Stieler entgegenwirken, indem er zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Deutschen anregt. Sein Werk soll vor allem in den deutschen Schulen eingesetzt werden (ADRESSATENKREIS ‚Schüler‘), aber auch für Ausländer einen guten Leitfaden zum korrekten Umgang mit der deutschen Sprache bieten (ADRESSATENKREIS ‚Ausländer‘) (vgl. Stieler 1691: VIIr).

Stieler kann durchaus als Sprachpatriot gelten, da er den Ruhm der deutschen Sprache durch sein Wörterbuch retten will (vgl. Stieler 1691: VIIIv) und seiner „Liebe zu unserer teuren HeldenSprache“ (Stieler 1691: IIr) Ausdruck verleihen möchte. So verweist er u. a. auf das hohe Alter der deutschen Sprache (ALTER), aus der auch die „Lateinische Sprache [...] entsprungen“ (Stieler 1691: IIIr) sei. Prinzipiell könne es das Deutsche mit allen anderen Sprachen, etwa dem Griechischen, Lateinischen oder Französischen, aufnehmen und diesen „die Spietze bieten“ (Stieler 1691: Iv). Stieler (1691: IIIv) geht schließlich sogar von einer Überlegenheit des Deutschen gegenüber den anderen Hauptsprachen und auch dem Hebräischen aus (ÜBERLEGENHEIT), indem er mit den deutschen Wurzelwörtern argumentiert. So bestünden alle deutschen Stammwörter „nur in einem einzigen Gliede“ (Stieler 1691: IIIv) (STAMMWÖRTER), aus denen man „alles/was die Welt begreifet/ohne Beyhülfe einer andern Sprache/deutlich und vernemlich [be]nennen [kann, Einfügung: V. S.]“ (Stieler 1691: IIIv). Bezogen auf ihre ursprünglichen Stammwörter sei die deutsche Sprache dann auch „ihrer Eltermutter/der Hebräischen/vor[zuziehen]“ (Stieler 1691: IIIv).

Um 1679 führt Stieler das Deutsche als Vorlesungssprache an der Universität Jena ein (vgl. Straßner 1995: 73) und hebt die Muttersprache so in den Rang einer Wissenschaftssprache. Vor allem die Erforschung und Rekonstruktion der alten „Stammwörter“ leitet Stieler (1691: IIIv) an. Diese stellen die ältesten Wortformen dar und stehen für ein besonders reines und klares Deutsch. Der Gebrauch von Fremdwörtern („Flickwörter“, Stieler (1691: IIIv)) befeuere jedoch den Verfall der deutschen Sprache und schade ihrem Ansehen (SPRACHMENGEREI). Er kritisiert die Deutschen, die er in diesem Zusammenhang als „Stümmel- und Unteutschdeutsche“ (Stieler 1691: IIIv) bezeichnet, stark, da sie ihrer Muttersprache „Schande antu[n]“ und dafür „von den Ausländern verlacht“ (Stieler 1691: IVr) würden.

Darüber hinaus benennt Stieler auch Autoritäten, an deren Sprachgebrauch man sich orientieren könne. So führt er etwa Schottels *Teutsche Haubtsprache* als vorbildliche Schrift (vgl. Stieler 1691: Vr) an (AUTORITÄT ‚Schottel‘), aus der er auch „gar viel [...] entlehnet“ (Stieler 1691: VIIr) habe. Den Ursprung der deutschen Spracharbeit führt Stieler (1691: VIIr) auf das Wirken Karls des Großen zurück (AUTORITÄT ‚Karl

der Große'). Im 16. Jahrhundert war es vor allem Ickelsamer (vgl. Stieler 1691: VIIr), der sich um die deutsche Sprache verdient gemacht habe (AUTORITÄT ‚Ickelsamer‘).²⁴²

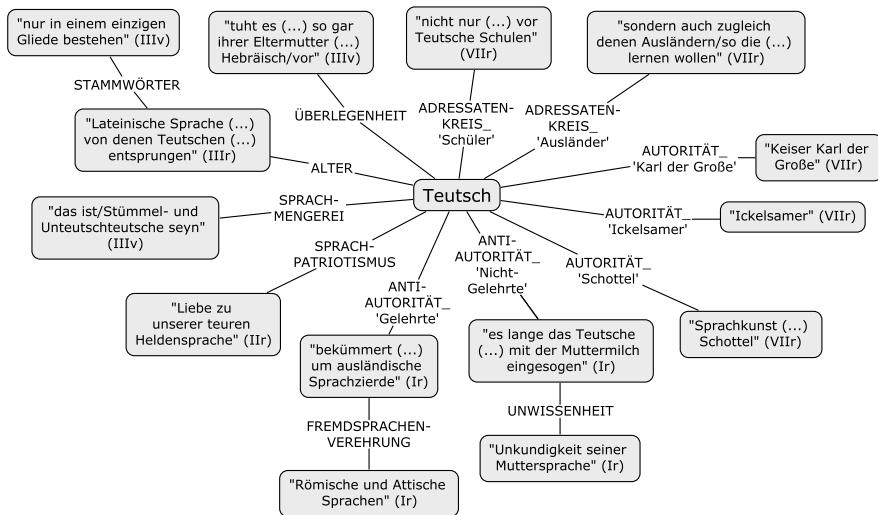


Abb. 6.12: Token-Frame *Deutsch* rekonstruiert aus Stielers *Deutscher Sprache Stammbaum* (1691)

6.2.8 *Deutsch* in Bödikers *Grund-Sätze der Deutschen Sprache* (1698)

Der aus Stettin stammende Johann Bödiker²⁴³ arbeitete u. a. als Prediger und Konrektor im Berliner und Brandenburger Raum (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 110). Entsprechend kann auch ein propädeutisches Motiv in Bödikers *Grund-Sätzen der Deutschen Sprache* nachgewiesen werden, das explizit an die Jugend gerichtet ist (ADRESSATENKREIS ‚Jugend‘) und als „Wegweiser“ genutzt werden soll, „wie man alle Wissenschaften durch die Sprachen-Kunst verstehen lerne“ (Bödiker 1698: b53) (PROPÄDEUTIK). Die Motivation Bödikers basiert u. a. auf dessen Ansicht, dass die deutsche Jugend kein Verständnis von der eigenen deutschen Muttersprache habe und darin „so gröblich irret“ (Bödiker 1698: b53) (UNWISSENHEIT). Mit seiner Schrift möchte Bödiker (1698: b4v) Abhilfe leisten und so der deutschen Jugend helfen.

242 Vgl. hierzu die Abbildung 6.12.

243 Bödiker wird im Folgenden den Grammatikern zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 203f.), da dieser, ähnlich wie Stieler, seinen Fokus auf die Erforschung der grammatischen Strukturen des Deutschen legte und sich in diesem Zusammenhang vor allem mit den Arbeiten Schottels auseinandersetzte.

Nach Ansicht von Jellinek (1913: 195) stellen Bödikers *Grund-Sätze der Deutschen Sprache* die „erste vollständige Sprachlehre nach Schottelius [dar, Einfügung: V. S.], die Ansehen und Verbreitung erlangte“. So steht die Schrift auch in einem engen inhaltlichen Zusammenhang zu den Werken von Schottel und Morhof (vgl. Jellinek 1913: 195). Auch bei Bödiker (1698: a5v) ist die „kunstrichtige Verfassung“ der deutschen Sprache (KUNSTFÄHIGKEIT) das wichtigste Ziel seiner Spracharbeit. Diese kann u. a. durch die Ableitung der „Stammwörter der alten Sprache“ (vgl. Bödiker 1698: a7v) (STAMMWÖRTER) und deren Darstellung im Rahmen eines deutschen Lexikons (vgl. Bödiker 1698: a6r) erreicht bzw. gefördert werden (LEXIKON). Bödiker (1698: a6r) bedauerte sehr, dass es zu seiner Zeit noch kein deutsches Lexikon gab, da die Spracharbeit ohne ein solches Wörterbuch sehr beschwerlich wäre. Die Verschriftlichung und Kodifizierung der deutschen Wörter ist für Bödiker (1698: a6r) auch deshalb notwendig, weil man sich in Normierungsfragen nicht nach „schlüpfrig wanckende[n] Gewohnheit[en]“ richten dürfe – hier meint er wohl die Orientierung am Sprachgebrauch (GEBRAUCH) – sondern an der „grundmäßige[n] Wortschreibung“ (Bödiker 1698: a5v) (ANALOGISMUS). Die analogistische Haltung Bödikers kommt hier zum Vorschein.

Ebenso wie Schottel (1663) gehört auch Bödiker (1698) zu den Sprach- und Kulturpatrioten des 17. Jahrhunderts. Für ihn ist die Arbeit und Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache immer auch ein Dienst am deutschen Volk: „andere [...] fechten rühmlich fürs Vaterland; so thun die auch rühmlich/die dem Vaterland zu gute etwas gutes schreiben“ (Bödiker 1698: a5v). So könne man nicht nur mit konventionellen Waffen die Ehre des Vaterlandes verteidigen, sondern auch „durch Grammatische Waffen [...] die Ehre des Vaterlandes [...] in der Sprache [...] beschütze[n]“ (Bödiker 1698: b5r) (KULTURPATRIOTISMUS). Wie bereits Schottel nutzt auch Bödiker diese Form „der Parallelisierung von [...] Spracherhalt und Machterhalt“ (Polenz 2013: 110), um seine Spracharbeit zu legitimieren.

Bödikers Verständnis von den regionalen Varietäten des Deutschen ist in der Vorrede umfänglich dargestellt. So können im Deutschen fünf „Haupt Arten“ (Bödiker 1698: a8v), u. a. das Niedersächsische, das der „alten Sprache“ (Bödiker 1698: a8v) am nächsten kommt, unterschieden werden. Die „Haupt- und Helden-Sprache“ (GLEICHWERTIGKEIT), die „aus den vorigen Arten erwachsen [ist, Einfügung: V. S.]“ (Bödiker 1698: a8v) (NATÜRLICHKEIT), wird als „Hochdeutsche Sprache“ (Bödiker 1698: a8v) bezeichnet (LEITVARIETÄT). Sie wurde von den „Gelahrten“ (Bödiker 1698: a8v) (GEBRAUCH ‚Gelehrte‘) nach den Regeln der Sprachkunst erarbeitet und basiert auf den hochdeutschen Stammwörtern (vgl. Bödiker 1698: b2v).²⁴⁴

244 Vgl. hierzu die Abbildung 6.13.

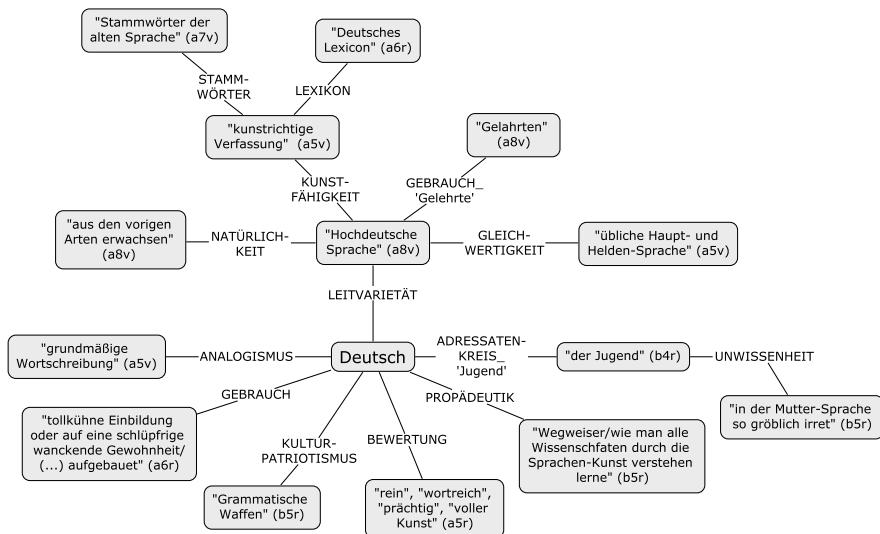


Abb. 6.13: Token-Frame *Deutsch* rekonstruiert aus Bödikers *Grund-Sätze der deutschen Sprache* (1698)

6.2.9 Zwischenfazit

Das Hauptmotiv der Autoren mit einer grammatischen Perspektive auf die deutsche Sprache ist ein sich immer stärker ausprägender ‚Sprach-‘ und ‚Kulturpatriotismus‘ (vgl. Schottel (1641) sowie Schottel (1663), Stieler (1691) und Bödiker (1698)). Die Autoren gehen davon aus, dass ein Sprachverfall immer auch einen Machtverfall des Deutschen bedeuten würde und rechtfertigen bzw. legitimieren so ihre Spracharbeit: Die Sprache muss gepflegt werden, um die deutsche Kultur zu erhalten bzw. zu erhöhen.

Das anvisierte Ziel dieser Debatten ist die Etablierung des Deutschen als eigenständige Wissenschafts- und Kultursprache, die gleichwertig neben den alten Hauptsprachen Latein, Griechisch und Hebräisch sowie den modernen Hauptsprachen Französisch und Italienisch steht („Gleichwertigkeit“) (vgl. Gueintz (1641), Schottel (1641), Butschky (1648)) bzw. diesen sogar überlegen ist (vgl. Stieler (1691)). Diese Emanzipation kann jedoch nur durch die Reinhaltung der deutschen Sprache, z. B. durch sprachpuristische oder, in extremerer Form, fremdwortpuristische Bestrebungen erreicht werden. Dementsprechend müsse auf ‚Fremdwörter‘ („frömdgierigkeit“, Schottel (1641: IIr)) bzw. „Flickwörter“ (Stieler 1691: IIIv) sowie unreine deutsche Formen verzichtet werden („Sprachmengerei“). So könne das Ideal der ‚Sprachrichtigkeit‘ positiv vorangetrieben werden.

Wenn die Autoren die Güte der deutschen Sprache verdeutlichen wollen, beziehen sie sich häufig auf deren ‚Alter‘ sowie die ‚Ursprünglichkeit‘ („Lateinische Sprache [...] von den Deutschen [...] entsprungen“ (Stieler 1691: IIIr)), die gottgegeben („von GOTT beseeligt worden“ (Gueintz 1641: IVv)) ist („Göttlichkeit“). Sie zeichnet sich durch ihre ‚Kunstfähigkeit‘ (*ars grammatica*), d. h. ihre Grammatikabilität („Deutschen Sprache Kunstgebau“, Girbert (1653: AIIr)) und ‚Regelhaftigkeit‘ („Deutsche Regeln“, Girbert (1653: AIIr)) aus.

Im diachronen Verlauf wird auch das erstarkende Selbstbewusstsein der Autoren erkennbar. So wird die Haltung mancher deutscher Gelehrter kritisiert, die eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ihrer Muttersprache ablehnen, da es „einem gelehrten Manne nicht [gebühre, Einfügung: V. S.]“ (Pudor 1672: 2r) (Verachtung). Einige Autoren bemängeln (implizit) den fehlenden (Sprach-)Patriotismus der Deutschen, die sich ihrer eigenen Sprache schämen und sich nicht mit dieser auseinandersetzen wollen (vgl. Girbert 1653: AIIr) („Unwissenheit“). Während die ausländischen Gelehrten ihre eigene Muttersprache eifrig erlernen, kunstfertig gebrauchen und somit hochhalten (vgl. Pudor 1672: 2r), empfinden sie die deutsche Sprache als pöbelhaft und minderwertig (vgl. Bellin 1661: aIIr). Diese Vorurteile der Ausländer würden durch das Verhalten der Deutschen noch bestärkt, weil diese ihre Muttersprache ebenfalls nicht schätzen und sich stattdessen nur um die Fremdsprachen bemühen würden („Fremdsprachenverehrung“). Deshalb fordern die Autoren die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Deutschen („sollte [...] ein jeder Teutscher auch seine Sprache [...] grundrichtig und zierlich zu lernen/sich bemühen“, Pudor (1672: 2r)), beruhend auf dem eigenen Verstand („gehört guter Verstand [...] darzu“, Girbert (1653: AIIr)).

Unter den Grammatikern bilden sich außerdem zwei dominierende Sprachideologien aus, nach denen das Deutsche normiert werden sollte: der Sprachanalogismus und der Sprachanomalismus. So geht Schottel²⁴⁵ als wichtigster Vertreter der Analogisten von der Grundrichtigkeit des Hochdeutschen aus (vgl. Hundt 2000: 42): „Die völlige grundrichtige vorstellung und ausarbeitung einer Haubt-Sprache ist ein mühsames/durch lange zeit und viel fleiß einzurichtendes Werk“ (Schottel 1663: bIV). Das *gute Deutsch* ist demnach ein theoretisches Konstrukt, wobei die Grundrichtigkeit der Sprache auf den in ihr selbst angelegten Prinzipien und Regularitäten beruht, die vom Sprachgebrauch nur unzureichend bzw. verfälschend wiedergegeben werden. Dementsprechend müssen sich die Sprachforscher an der Grundrichtigkeit der deutschen Sprache orientieren bzw. nach dieser suchen²⁴⁶, um eine gültige Sprachnorm

²⁴⁵ Jellinek (1913: 116) kommt hier zu dem Urteil, dass die „bedeutendsten Grammatiker [...] der Schottelschen Richtung an[gehören]“.

²⁴⁶ In diesem Zusammenhang kann auch Schottels Gesellschaftsname *Der Suchende* interpretiert werden.

zu finden („Analogismus“). Die Anomalisten, für das 17. Jahrhundert ist Gueintz der wichtigste Vertreter (vgl. Hundt 2000: 43), wollen die Sprachnorm aus den hochdeutschen Dialekten bzw. dem guten Sprachgebrauch ableiten. Als sprachliches Zentrum fungiert Meißen innerhalb des ostmitteldeutschen Sprachraums, das als Orientierungspunkt von den Anomalisten herangezogen wird (vgl. Jellinek 1913: 113) („Anomalismus“).

Eine trennscharfe Zuordnung der hier vorgestellten Autoren zu einer der beiden Ideologien ist kaum möglich, da sich häufig sowohl analogistische als auch anomalistische Tendenzen in der jeweiligen Vorrede abzeichnen und zudem die sprachtheoretische Reflexion des Autors nicht immer mit dessen tatsächlicher Sprachpraxis übereinstimmen muss. In diesem Zusammenhang verweist Hundt (2000: 46) darauf, dass die „faktische Distanz zwischen den in der Forschungsliteratur entgegengesetzten Polen der Anomalisten und Analogisten [...] nicht so groß [war; Einfügung: V. S.] wie bisher angenommen“.

Die wichtigsten Autoritäten im Sprachnormierungsdiskurs des 17. Jahrhunderts sind auf institutioneller Ebene die ‚Fruchtbringende Gesellschaft‘, der viele Autoren auch selbst angehören (vgl. Gueintz (1641), Schottel (1641), Butschky (1648) und Stieler (1691)), sowie die ‚Kanzleien‘. Auf personaler Ebene verweisen die Grammatiker häufig auf zeitgenössische Grammatiker („Schottel“, „Harsdörffer“ und „Opitz“) als Sprachautoritäten. Darüber hinaus rücken auch historische Vorbilder, wie „Karl der Große“, „Luther“ und „Ickelsamer“ in den Fokus, die mit ihren Arbeiten den Grundstein legten.²⁴⁷

²⁴⁷ Vgl. hierzu die Abbildung 6.14.

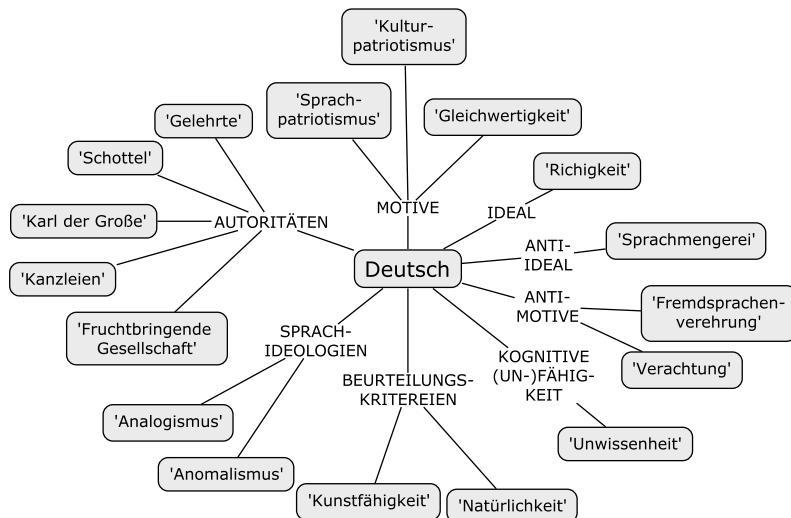


Abb. 6.14: Type-Frame Deutsch: Grammatiker 17. Jhd.

6.3 Schriften der Poetiker

6.3.1 *Deutsch* in Opitz' *Buch von der Deutschen Poeterey* (1624)

Der im niederschlesischen Bunzlau geborene Dichter und Sprachgelehrte Martin Opitz²⁴⁸ nimmt eine Sonderposition unter den bereits vorgestellten Autoren (in der Zeit vor 1642) ein: „Opitz wird zum zweiten Höhepunkt der Sprachkultur nach Luther“ (Straßner 1995: 119). Sein Hauptaugenmerk gilt der hochdeutschen Dichtkunst, deren Metrum er am tatsächlichen deutschen Sprachgebrauch (nach Vorbild Luthers und der Kanzlei) ausrichten will und nicht am antiken Versmaß.

Opitz plädiert dafür, dass die vollkommene deutsche Sprache nur aus einer poetischen Bearbeitung hervorgehen kann. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen die Sprachgelehrten von den Dichtern lernen, indem sie „was sie in den Poeten [...] auffgemercket [...] zusammen geschlossen/vnd aus vieler tugend eine kunst“ machen (Opitz 1624: Br) (GEBRAUCH ‚Gelehrte‘). Die Normierung der deutschen Sprache soll auf Basis der Dichtkunst stattfinden und durch die Gelehrten (d. h. die Grammati-

²⁴⁸ Opitz wird der Gruppe der Poetiker zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 142), da für ihn die deutsche Sprache in erster Linie eine Dichtungssprache ist (vgl. Straßner 1995: 77) und er diese aus der Perspektive des Poetikers erforscht. Dementsprechend strebt er die Regelung/Normierung des Deutschen durch die Beachtung der Kunstregreln an (vgl. Straßner 1995: 79).

ker) in eine „richtige verfassung“ (Opitz 1624: Br) gebracht, also verschriftlicht bzw. kodifiziert werden (vgl. Opitz 1624: Br).

Das Gedicht stellt für Opitz die reinste Form der deutschen Sprachkunst dar (vgl. Straßner 1995: 79), mit dieser Haltung begründet er ein „neues Stilprinzip“ (Jellinek 1913: 114), welches u. a. auch prägend für die Arbeiten von Zesen (1651) und Harsdörffer (1650) war. 1627 wird Opitz schließlich durch den Kaiser in den Adelstand erhoben und 1629 auch in die *Fruchtbringende Gesellschaft* aufgenommen (vgl. Garber 1999: o. S.).

In der Vorrede von Opitz (1624: Br) klingen auch sprachpatriotische Tendenzen an, so soll sein Werk „zur beßerer fortpflanzung vnserer sprachen“ beitragen (SPRACHPATRIOTISMUS). Die „Poeterey“, die aus einem „Göttlichen antriebe und von natur herkomm[tl]“ (Opitz 1624: Br), bildet hierfür die Grundlage (GÖTTLICHKEIT und NATÜRLICHKEIT). Opitz (1624: Br) verweist hier zum einen auf die Natürlichkeit bzw. Göttlichkeit der Dichtkunst und postuliert in diesem Zusammenhang, dass niemand nur „durch [die Einhaltung, Einfügung: V. S.] gewisse[r] regeln vnd gesetze zu einem Poeten [gemacht werden könne, Einfügung: V. S.]“ (AUTORITÄT ‚Poet‘). Zum anderen verweist Opitz (1624: AIIr) auf die Kunstaftigkeit der Poeterey, die eine „vorneme wissenschaftaff“ sei und die durch das Wirken der Gelehrten zu einer „kunst gemacht“ (Opitz 1624: Br) werden könne (KUNSTHAFTIGKEIT): Die deutsche Dichtkunst zeichnet sich dadurch aus, dass sie einerseits auf den tradierten Kunstregeln der antiken Dichtungslehre beruht und andererseits die deutsche Muttersprache als Dichtungssprache wählt (vgl. Huber 1984: 176). Die Gleichberechtigung des Deutschen neben dem Lateinischen begründet Opitz mit der Göttlichkeit des Deutschen, das gottgegeben sei (vgl. Opitz 1624: Br). Die Dichtkunst sei demnach nicht auf eine bestimmte Sprache bzw. Sprachlandschaft festgelegt bzw. regional begrenzt (vgl. Huber 1984: 176). Darüber hinaus stellt die Fähigkeit zur Dichtkunst für Opitz (1624: Br) eine Naturanlage dar. Der Poet müsse seine natürliche Veranlagung mit den tradierten Kunstregeln verbinden, die er durch ein Studium der antiken Schriften erwerben kann (vgl. Opitz 1624: Br).

Als sprachliche Autoritäten benennt Opitz (1624: Br) zum einen die antiken Schriftgelehrten Horaz (AUTORITÄT ‚Horaz‘) und Aristoteles (AUTORITÄT ‚Aristoteles‘), zum anderen verweist er auf zwei italienische Dichter des 16. Jahrhunderts: „Vida vnnd Scaliger“ (AUTORITÄTEN ‚Vida und Scaliger‘). Sowohl Aristoteles als auch Horaz sahen die Dichtkunst als nachahmende Darstellung (Mimesis) an. Auf diesen Sachverhalt verweist auch Opitz (1624: Br), indem er davon ausgeht, dass „Poeterey eher getrieben [...]als [...] geschrieben“ würde und so auf die Ursprünge der antiken Dichtkunst zurückkommt (POETIK).²⁴⁹

249 Vgl. hierzu die Abbildung 6.15.

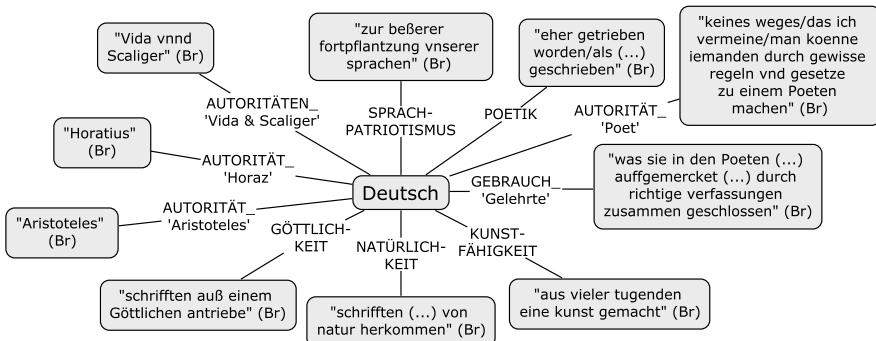


Abb. 6.15: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Opitz' *Buch von der Deutschen Poeterey* (1624)

6.3.2 *Teutsch* in Harsdörffers *Poetischem Trichter* (1648/1650)

Georg Philipp Harsdörffer²⁵⁰ war vorwiegend im Nürnberger Raum tätig und arbeitete dort u. a. als Gerichtsassessor (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 110). 1644 gründete er den *Peginischen Blumenorden* ebenfalls in Nürnberg (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 110). Zuvor war er bereits als Mitglied in die *Fruchtbringende Gesellschaft* (ab 1642) sowie in die *Deutschgesinnte Genossenschaft* Zesens (ab 1644) aufgenommen worden (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 110).

Sein *Poetischer Trichter* knüpft an die Arbeiten von Opitz (1624) und Zesen (1651) an (vgl. Straßner 1995: 82), welche er auch als Autoritäten anführt. Opitz als „Uhrheber der Deutschen Poeterey“ (Harsdörffer 1650: VIIV) (AUTORITÄT ‚Opitz‘), aber auch „Schottels Einleitung [in die, Einfügung: V. S.] Sprach- und Verskunst“ (Harsdörffer 1650: VIIV) (AUTORITÄT ‚Schottel‘) sollen den angehenden Poeten als Orientierung dienen. Prinzipiell appelliert Harsdörffer (1650: VIv) an seine Leser, sich intensiv mit den Werken der „besten Deutschen Poeten“ auseinanderzusetzen. Zudem empfiehlt Harsdörffer (1648: AVIv), dass an den Hochschulen auch die Ursprünge der Dichtkunst gelehrt werden müssten. Hierfür können die Schriften von Aristoteles herangezogen werden (AUTORITÄT ‚Aristoteles‘), in denen der „Grund der Dichtkunst/und die Anleitung denselben nachzuahmen“ (Harsdörffer 1648: AVIv) erörtert werden.

Vor allem „die Knaben [...] mit einem freudigen und wolgeartetem Sinne“ (Harsdörffer 1648: AIVv) hätten ein Talent zu dichten und sollten seinen *Poetischen Trichter*

²⁵⁰ Harsdörffer wird im Folgenden der Gruppe der Poetiker zugeordnet, da er mit seiner Spracharbeit vorwiegend einen poetologischen Ansatz verfolgt. Darüber hinaus nahm Harsdörffer durchaus auch eine didaktische Perspektive ein, indem er „die ‚barocke Sprachpädagogik‘ nicht nur am effektivsten um[setzte], sondern diese [...] von ihm auch umfassender konzipiert [war]“ (Hundt 2000: 168).

ter zur Übung heranziehen (PERSONEN ‚Schüler‘). Gleichzeitig warnt Harsdörffer (1648: AVv) die Jugend explizit vor „unreine[n] Liebesdichter[n]“, die sie nur „zur Unkeuschheit verleiten“ würden (ANTIAUTORITÄT ‚Unreine Poeten‘). Darüber hinaus könnten auch die „Schulhalter“ aus seinem Werk noch etwas lernen (ANTIAUTORITÄT ‚Schulmeister‘), da diese häufig von der Poetik „wenig oder nicht berichtet sind“ (Harsdörffer 1650: IVv) (UNWISSENHEIT).

Dementsprechend formuliert Harsdörffer (1648: AVIV) auch seine Motive, die ihn zur Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache im Allgemeinen und der Poetik im Speziellen anleiteten: Zum einen soll der *Poetische Trichter* sowohl von den „Gelehrten [als auch von den, Einfügung: V. S.] Anfängern zu dienlicher Nachrichtung“ genutzt werden (ADRESSATENKREIS). Zum anderen verfolgt Harsdörffer (1650: Vv) aber auch ein religiöses Motiv, da er den Menschen helfen möchte, durch das Erlernen des Deutschen und die Beschäftigung mit der deutschen Dichtkunst „näher zu Gott [zu, Einfügung: V. S.] treten“ (RELIGION). Hier kann implizit die Vorstellung von einer gottgegebenen Fähigkeit zur Dichtung bei Harsdörffer abgeleitet werden, ähnlich wie bereits bei Opitz (1624) postuliert.

Die intensive wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der (deutschen) Sprache stellt für ihn die Voraussetzung und Basis für die Poetik als einer Form gelehrt Tuns dar (vgl. Straßner 1995: 88). Neben dem „Verstand“ (Harsdörffer 1648: AIVv) (VERSTAND) und dem Wissen des Poeten um die Muttersprache (WISSEN) sind die Natürlichkeit und Kunstfähigkeit der deutschen Sprache die Grundvoraussetzungen für deren Ausdruckskraft (vgl. Harsdörffer 1650: VIv) (NATÜRLICHKEIT & KUNSTFÄHIGKEIT). Harsdörffer (1650: VIv) beschreibt hier, in Anlehnung an Opitz (1624), eine Symbiose aus Natur und Kunst: „Die Natur ist eine Meisterin [...] die Kunst aber gleichsam das fette Oel/durch welches solcher Geist weitstralend erhellet vnd himmelhoch aufflammet“. Die natürlichen, ursprünglichen Wörter des Deutschen, die sich durch ihre Reinheit auszeichnen, werden durch die Dichtkunst wieder in eine „grundrichtige Verfassung“ (Harsdörffer 1650: VIv) gebracht und so wiederbelebt. An dieser Stelle wird eine analogistische Tendenz Harsdörffers erkennbar, der von einer prinzipiellen Grundrichtigkeit des Deutschen ausgeht (GRUNDRICHTIGKEIT).

So solle der Poet „seine Muttersprache gründlich verstehe[n]“ (Harsdörffer 1650: Vv), bevor er in ihr zu dichten beginnt (AUTORITÄT ‚Poet‘). All jene, die das Deutsche nicht gründlich studiert haben und dennoch versuchen zu dichten, sind nach Ansicht von Harsdörffer (1650: Vr) nur torhafte „Zahnbrecher [und, Einfügung: V. S.] Spruchsprecher“. Selbstkritisch bemerkt Harsdörffer (1648: AVIIR) diesbezüglich, dass er „keines Wegs in dem Wahn [stehe, Einfügung: V. S.] als ob er der Poeterey ein Meister [sei, Einfügung: V. S.]“.

Auch bei Harsdörffer (1650) können sprachpatriotische Züge ermittelt werden. So gibt er zu bedenken, dass diejenigen, die das Lateinische, Griechische oder Hebräi-

sche erlernen, genau so gut auch ihre eigene Muttersprache erlernen und kunstvoll verwenden können sollten (vgl. Harsdörffer 1650: Vv) (SPRACHPATRIOTISMUS).²⁵¹

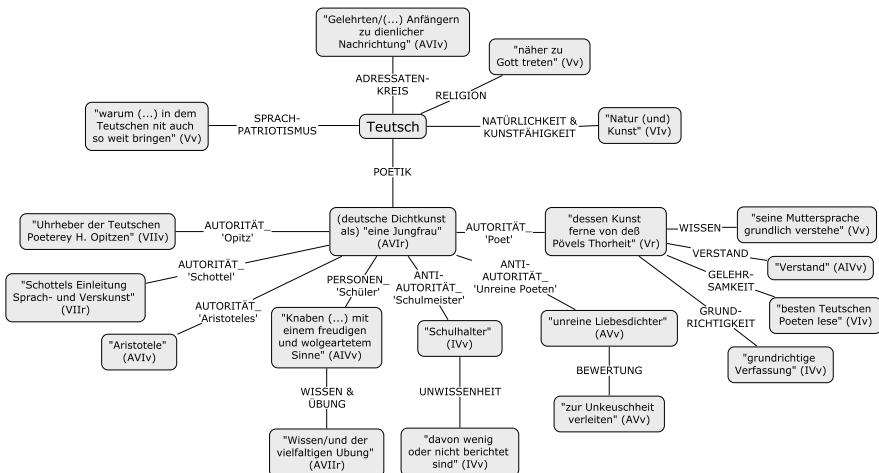


Abb. 6.16: Token-Frame *Deutsch* rekonstruiert aus Harsdörffers *Poetischem Trichter* (1648/1650)

6.3.3 *Deutsch* in Zesens *Rosen-mand* (1651)

Der aus Dessau in Sachsen stammende Philipp von Zesen²⁵² war u. a. Schüler von Gueintz und Buchner (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 346) und wirkte später als Schriftsteller und Sprachforscher in den Niederlanden und Hamburg (vgl. Jellinek 1913: 149). Zesen polarisierte stark durch seine sprachpuristische bzw. fremdwortpuristische²⁵³ Haltung, die Jellinek (1913: 149) als „Schandmal des übertriebenen Purismus und der verwerflichen Neuerung“ einordnete. In der aktuellen Forschung gilt diese Extremeinschätzung Jellineks als überholt und Zesens Verdeutschungsarbeit wird eher als „diskursives Angebot an die Zeitgenossen“ (Hundt 2018a: 289) verstanden. So stellte Zesen meist mehrere Verdeutschungsvorschläge für einen fremdsprachlichen

251 Vgl. hierzu die Abbildung 6.16.

252 Zesen wird der Gruppe der Poetiker zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 146), da für ihn die poetische Bearbeitung der deutschen Sprache im Zentrum seiner Spracharbeit steht.

253 Zur terminologischen Trennung von Sprachpurismus und Fremdwortpurismus siehe die einführenden Erläuterungen zu den Attributen des Frames in Tabelle 6.1 des Kapitels 6 sowie Hundt (2018a: 278f.).

Ausdruck zur Wahl bzw. kennzeichnete seine Wörterlisten explizit als offen und frei für weitere Verdeutschungsvorschläge anderer Autoren (vgl. Hundt 2018a: 289). Einer der bedeutendsten Anhänger von Zesens Sprachpurismus war Johann Bellin, der Zesens Idee in seinen eigenen Arbeiten weiterentwickelte (vgl. Jellinek 1913: 149).

Dass Zesen (1651: AXr) von seiner Außenwirkung durchaus wusste, verdeutlicht er an mehreren Stellen in der Vorrede zum *Rosen-mand*: So kritisiert er, dass „ein Wunderkopf“ ihn durchaus dafür tadeln würde, dass er „so vielerei untereinander mische“. Hier scheint Zesen (1651: AXr) darauf anzuspielen, dass er sowohl dem etymologischen Prinzip (Ableitung von Stammwörtern) als auch dem phonetischen Prinzip (Orientierung an der Aussprache) folgt (vgl. Jellinek 1913: 151). Seine Haltung begründet Zesen (1651: AXr) damit, dass er nicht für ein Zielpublikum mit einer bestimmten Ideologie schreibe, „sondern für alle“ (ADRESSATENKREIS). Zesens Ziel ist es, einen möglichst großen und heterogenen Leserkreis zu akquirieren und seine Überlegungen zur deutschen Sprache so möglichst weit zu verbreiten. Angeleitet wird Zesen (1651: AIVr) von seinem Sprach- und Kulturpatriotismus, denn er „schreibe aus liebe zur sprache [...] aus liebe zu meinem Vaterlande“ (SPRACHPATRIOTISMUS).

Zesen (1651: AVIIIV) strebte eine Verbesserung der deutschen Sprache „nach der natur und durch kunst“ an (NATÜRLICHKEIT & KUNSTFÄHIGKEIT), versuchte dement sprechend beide Prinzipien in einer Synthese zusammenzubringen (vgl. Straßner 1995: 82). So müsse man die Stammwörter genau betrachten, da aus ihnen „alle wörter der gantzen sprache flüßen“ (Zesen 1651: AVIr), die die Ursprünglichkeit der deutschen Sprache aufzeigen würden (STAMMWÖRTER). Mithilfe der Dichtkunst könne der „alte[] gebrauch“ verbessert werden, da er durch den „misgebrauch [...] sich doch selbst abnützet“ (Zesen 1651: AIXr). Die alte deutsche Sprache, deren ursprüngliche Reinheit durch den Gebrauch bzw. Missbrauch über die Jahrhunderte verloren gegangen sei, kann nur durch die Dichtung wiederhergestellt werden. Auch Zesen (1651: AVIr) sieht die deutsche Sprache und ihre Fähigkeit zur Dichtkunst als etwas Göttliches an, das inhärent ist (GÖTTLICHKEIT).

Der Missbrauch an der deutschen Sprache zeigt sich nach Ansicht von Zesen (1651: AVIIIV) vor allem im Fremdwortgebrauch sowie allgemein in der Sprachmengerei der Deutschen (FREMDWÖRTER). In diesem Zusammenhang spricht Zesen (1651: AVIIIV) von der „entfremdbungs-rache“ der deutschen Sprache, die ihre Zierlichkeit und Kraft durch die Entfremdung verliert, obwohl sie „die mächtige/prächtige/allernaturgemäßeste sprache“ (Zesen 1651: AVIIr) sei (BEWERTUNG).

Zesen (1651: AVIIIV) stellt hier einen direkten Vergleich mit dem Hebräischen an, das eine „unaussprechliche krafft“ besitze (AUTORITÄT ‚Hebräisch‘), da „ein iedes wort diser sprache ein stammwort sein kan“. Diese Kraft gehe auch vom Deutschen aus (AUTORITÄT ‚Deutsch‘), wenn die Natürlichkeit und Kunstfähigkeit in der Dichtkunst miteinander in Einklang gebracht werden (vgl. Zesen 1651: AVIIr). Hier kann durchaus eine Anlehnung an die Grundsätze von Opitz (1624) nachvollzogen wer-

den, wenngleich nun die Überlegenheit des Hochdeutschen gegenüber den übrigen Hauptsprachen von Zesen (1651) propagiert wird und dieser somit deutlich schärfer argumentiert als zuvor Opitz (vgl. Huber 1984: 182).²⁵⁴

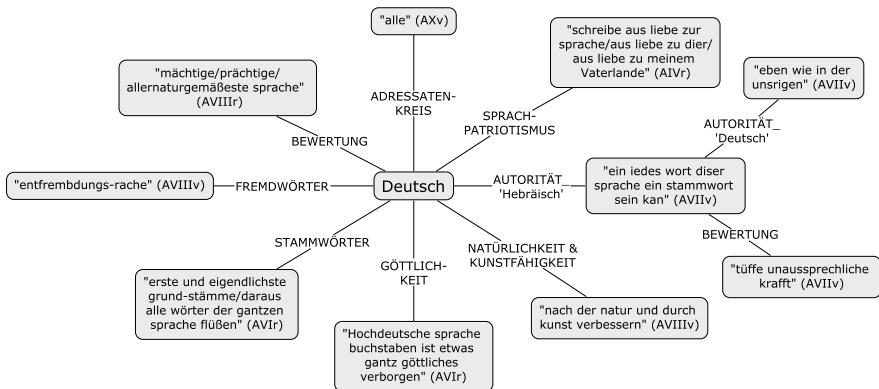


Abb. 6.17: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Zesens *Rosen-mand* (1651)

6.3.4 *Deutsch* in Tschernings *Schreib- und Sprach-Kunst* (1659)

Der aus Schlesien stammende Andreas Tscherning²⁵⁵ studierte in Rostock Philosophie und war dort später auch als Professor für Dichtkunst tätig (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 328). Seine Ansichten sind stark durch die Arbeiten von Buchner geprägt, der für ihn „das vielzitierte Orakel ist“ (Jellinek 1913: 146). Einer seiner bekanntesten Schüler ist Daniel Georg Morhof, der ihm später auf seinen Lehrstuhl nachfolgte (vgl. Moulin-Fankhänel 1997: 328).

Für Tscherning (1659: aIIr) ist die Poetik eine „kunstmäßige wissenschaft“, die maßgeblich zur Normierung der deutschen Sprache beitragen könne (POETIK). Dementsprechend adressiert Tscherning (1659: aIIV) sein Werk nicht nur an die Jugend (ADRESSATENKREIS ,Jugend‘), sondern auch an die „deutschen Poesie liebhabern“ (ADRESSATENKREIS ,Liebhaber‘).

254 Vgl. hierzu die Abbildung 6.17.

255 Tscherning wird im Folgenden der Gruppe der Poetiker zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 146). Seine Schriften weisen einen poetologischen Schwerpunkt auf, worauf u. a. im Titel seiner *Schreib- und Sprach-Kunst* hingedeutet wird: „Schreib- und Sprach-Kunst insonderheit/der edlen Poeterey. Wie auch ein Kurtzer Entwurff oder Abriß einer deutschen Schatzkammer/Von schönen und zierlichen Poe-tischen redens-arten“ (Tscherning 1659: Titel).

Neben den grammatisch und orthographisch „sehr nützliche[n] lehrsätzen“ (Tscherning 1659: aIIr), die zur Erlernung des Deutschen herangezogen werden sollen (NÜTZLICHKEIT), verweist er explizit auch auf die „herliche[n] getichte“ (Tscherning 1659: aIIr), die eine wichtige Normierungsbasis bilden. Der „reine[] angeborne[] schmuck und zierat“ (GÖTTLICHKEIT) der „hochedle[n] Muttersprache“ (Tscherning 1659: aIIr) (BEWERTUNG) könne so durch die Dichtkunst wiederbelebt werden.

Als Autorität benennt Tscherning (1659: aIv) den römischen Dichter Varro, dessen lateinische Schriften Vorbildwirkung hätten (AUTORITÄT ‚Varro‘). Im Hinblick auf die Ausgestaltung des Deutschen empfiehlt Tscherning (1659: aIIr), sich an den „hochsinnigen gemütern“, also am Sprachgebrauch der Gelehrten, zu orientieren (GEBRAUCH ‚Gelehrte‘) sowie „herrliche getichte“ zu lesen (AUTORITÄT ‚Gute Gedichte‘).²⁵⁶

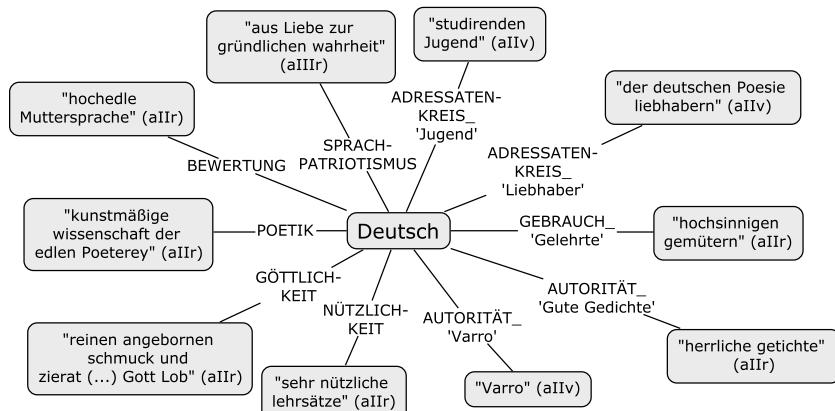


Abb. 6.18: Token-Frame Deutsch rekonstruiert aus Tschernings *Schreib- und Sprach-Kunst* (1659)

6.3.5 *Deutsch* in Buchners *Weg-Weiser zur Deutschen Tichtkunst* (1663)

August Buchner²⁵⁷ stammte gebürtig aus Dresden und war als Professor für Poesie in Wittenberg tätig (vgl. Jellinek 1913: 142). Mit dem Werk von Opitz (1624) ist er sehr gut vertraut, dieses bildet auch die Basis seines eigenen Sprachverständnisses.

256 Vgl. hierzu die Abbildung 6.18.

257 Buchner kann den Poetikern zugeordnet werden (vgl. Jellinek 1913: 142), da er die deutsche Sprache vorwiegend aus einer poetologischen Perspektive betrachtete.

Jellinek (1913: 142) geht davon aus, dass „[a]lle mitteldeutschen Poetiker [...] unter dem Einfluß August Buchners“ standen.

Dementsprechend war es das Bestreben von Buchner (1663), die deutsche Sprache für die Dichtkunst zu erschließen und handhabbar zu machen, so wie es bereits Opitz (1624) versucht hatte. Die Poetik sieht Buchner (1663: 4) als „edle Wissenschaft“ an (WISSENSCHAFTLICHKEIT), die bereits „gründlich und zur genüge“ dargestellt worden ist, u. a. im *Buch von der Deutschen Poeterey* seines Freundes Opitz. Folglich soll seine Schrift auch eher einen „Wegweiser“ bzw. eine „Anleitung“ (Buchner 1663: 1) darstellen, wie sich die Deutschen möglichst korrekt („ohne sondere Fehler“, Buchner (1663: 2)) in ihrer eigenen Muttersprache ausdrücken können (SPRACHRICHTIGKEIT). Die gründliche Unterweisung (vgl. Buchner 1663: 4) ist eine der Voraussetzungen für eine gute deutsche Dichtkunst (ÜBUNG).

Neben den „alten“ Autoritäten wie Platon, Aristoteles und Horaz (AUTORITÄT ,Antike Gelehrte‘) benennt Buchner (1663: 2f.) auch Gelehrte seiner Zeit, wie etwa den italienischen Humanisten und Dichter Julius Caesar Scaliger und andere „treffliche Männer“ (AUTORITÄT ,Gelehrte‘).²⁵⁸

258 Vgl. hierzu die Abbildung 6.19.

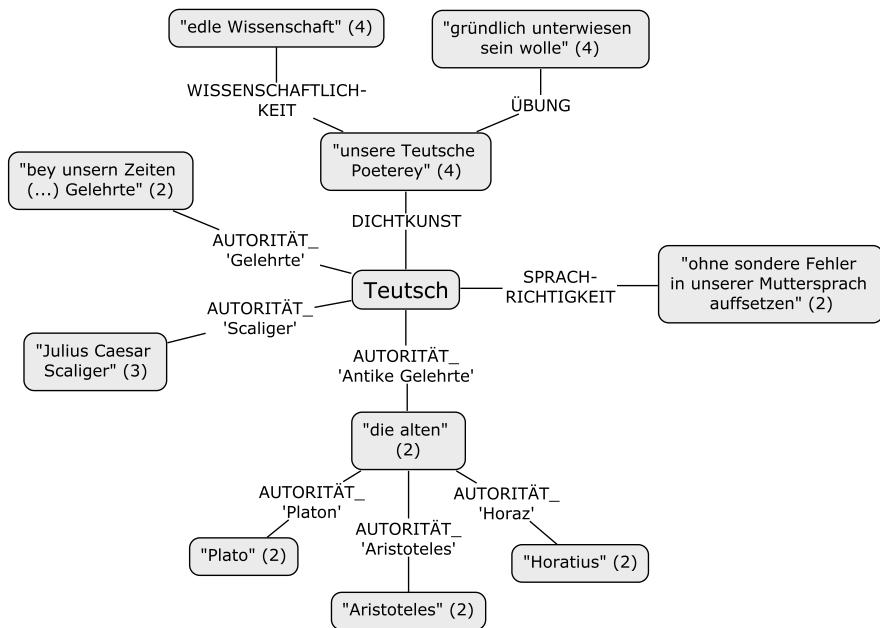


Abb. 6.19: Token-Frame Teutsch rekonstruiert aus Buchners *Weg-Weiser zur Deutschen Tichtkunst* (1663)

6.3.6 *Teutsch in Morhofs Unterricht von der Teutschen Sprache und Poesie* (1682)

Der aus Wismar im Mecklenburgischen stammende Daniel Georg Morhof²⁵⁹ studierte u. a. bei Tscherning Rhetorik und Poesie in Rostock. Ab 1665 war er als Professor der Geschichte an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel tätig und verfasste hier auch sein sprachwissenschaftliches Werk *Unterricht von der Teutschen Sprache und Poesie*. Dementsprechend war er der niederdeutschen Sprache besonders zugetan sowie „andere[n] Nordische[n] Sprachen“ (Morhof 1682: 3v). Diese würden sich im Hinblick auf ihr Alter bzw. ihre Ursprünglichkeit besonders hervorheben: So konstatiert Morhof (1682: 3v), dass er bei diesen Sprachen „ein höhers und ehrwürdigers Alterthum [...] vermerk[e]“ (ALTER).

Der *Unterricht von der Teutschen Sprache und Poesie* nimmt eine poetologische Perspektive auf die deutsche Sprache ein und versucht deren Normierung auf Basis der Poesie. Die Selbsteinschätzung von Morhof (1682: 3v), sich lieber als Lehrer denn als Redner zu bezeichnen, ist deshalb auch eher ungewöhnlich. So leitet Morhof (1682) seine Schrift mit einem Sonett ein, in welchem er u. a. auch seine „Tichtkunst“ (Morhof 1682: Sonnet) beschreibt. Morhof (1682: 4r) behält „die üblichen Kunstwörter“ bei und nimmt keine Übertragung ins Deutsche vor (LATEINISCHE KUNSTWÖRTER). Seine Entscheidung begründet Morhof (1682: 4r) damit, dass es ihm „eine ungereimte Sache zu sein [scheint, Einfügung: V. S.] [...] daß man über seine eigene Wörter Anmerckungen zu machen von nöthen habe“ (DEUTSCHE KUNSTWÖRTER UNVERSTÄNDLICHKEIT). Zudem verweist er darauf, auch einige lateinische und französische Fremdwörter verwendet zu haben (vgl. Morhof 1682: 4r) (FREMDWÖRTER). Morhof (1682: 4r) scheint sich hier bewusst gegen die fremdwortpuristischen Bestrebungen, die innerhalb des Sprachnormierungsdiskurses immer stärker wurden, aufzulehnen zu wollen: „der erleuchteten Critorum Urtheil nicht scheuend/die [...] den Gebrauch eines Außländischen Wortes gleiche straffbar halten“ (BEWERTUNG).²⁶⁰

²⁵⁹ Morhof wird der Gruppe der Poetiker zugeordnet (vgl. Jellinek 1913: 146), da seine Arbeit an der deutschen Sprache in einem engen Zusammenhang mit poetologischen Betrachtungen steht.

²⁶⁰ Vgl. hierzu die Abbildung 6.20.

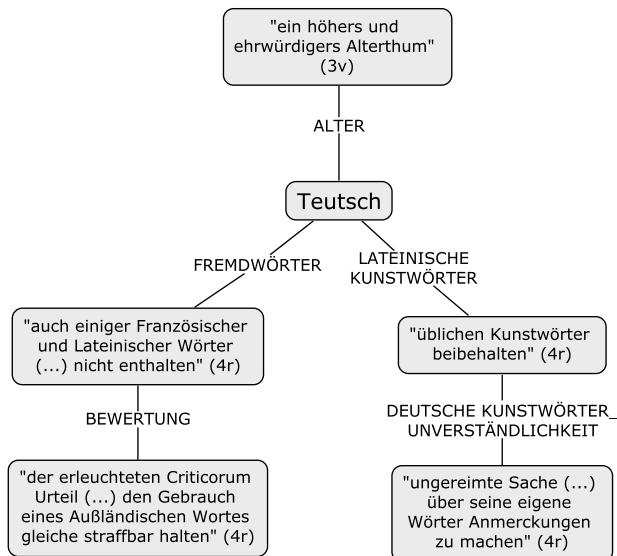


Abb. 6.20: Token-Frame *Teutsch* rekonstruiert aus Morhofs *Unterricht von der Teutschen Sprache und Poesie* (1682)

6.3.7 Zwischenfazit

Die deutsche Dichtkunst des 17. Jahrhunderts versucht, Natur und Kunst miteinander zu vereinen (vgl. Opitz (1624), Harsdörffer (1650), Zesen (1651), Tscherning (1659) und Buchner (1663)). Die Autoren gehen von einer allgemeinen Dichtungsfähigkeit des Deutschen aus, da diese gottgegeben ist und nicht an eine bestimmte Sprache, wie etwa das Lateinische oder Französische, gebunden ist („Göttlichkeit“). Die „Natürlichkeit“ der deutschen Sprache, d. h. ihre Ursprünglichkeit und Eigenständigkeit, prädestiniert diese zur Dichtkunst. Gleichzeitig wird die Sprache durch die Dichtung in kunstfertige Regeln gesetzt und so nach dem antiken Stilprinzip der *puritas* zu ihrer ursprünglichen Schönheit und Reinheit zurückgeführt („Kunstfähigkeit“).

Das anleitende Prinzip ist die Orientierung an den natürlichen, ursprünglichen Formen, etwa an den deutschen ‚Stammwörtern‘ und deren kunstfertiger Anwendung (vgl. Zesen (1651), Harsdörffer (1650)). Die Dichtung gilt als erlernbare Kunst,²⁶¹ die als Voraussetzung die umfassende Kenntnis zum einen der Werke antiker ‚Poeten‘ und Gelehrter, wie ‚Aristoteles‘, ‚Horaz‘ und ‚Varro‘, sowie zum anderen zeitgenössi-

²⁶¹ „Die Dichtkunst galt damals als lehrbar. Dichten bedeutete gelehrtes Tun. [...] Das führt meist zur Sprachartistik, [...] die zwar den Stolz der Autoren auf ihre Sprache belegen, zum anderen aber als überspannte Darstellungsformen zu gelten haben“ (Straßner 1995: 89).

scher Autoritäten, wie z. B. ‚Opitz‘, ‚Scaliger‘ und ‚Vida‘, hat. Die Autoren fordern die „Übung“ und Kenntnis („Wissen“) von deren Lehrsätzen (vgl. Opitz (1624), Harsdörffer (1648)).

Mit ihrer Dichtung streben die Autoren die Reinigung der deutschen Sprache von fehlerhaften Formen (vgl. Buchner 1663) sowie den Erhalt des „reinen angeborenen schmuck[s] und zierat[s]“, Tscherning (1659: aIIr) an. Ihnen geht es nicht vordergründig um die Tilgung der Fremdwörter im Deutschen – diese Form des Fremdwortpurismus wird sogar offen kritisiert (vgl. Morhof 1682) – sondern vielmehr um eine allgemeine Reinigung der deutschen Sprache, die auch fehlerhafte deutsche Wörter und Redensarten tilgen müsse.²⁶²

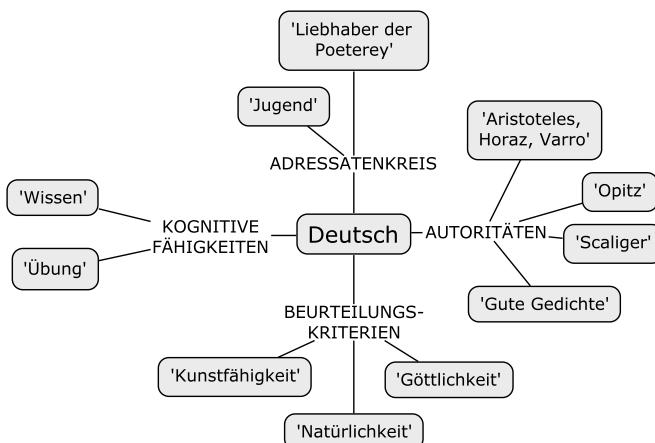


Abb. 6.21: Type-Frame Deutsch: Poetiker 17. Jhd.

6.4 Fazit

Entsprechend ihrer Disziplin (Didaktik, Grammatik, Poetik) sowie ihres Adressatenkreises verfolgen die Autoren gruppenspezifische Motive, die ihre Auseinandersetzung mit der (hoch-)deutschen Sprache anleiten. Sie argumentieren entsprechend der jeweiligen Sprachideologie (Analogismus vs. Anomalismus), der sie folgen, und konstituieren danach ihr Konzept (Hoch-)Deutsch.²⁶³

262 Vgl. hierzu die Abbildung 6.21.

263 Vgl. hierzu die Abbildung 6.22.

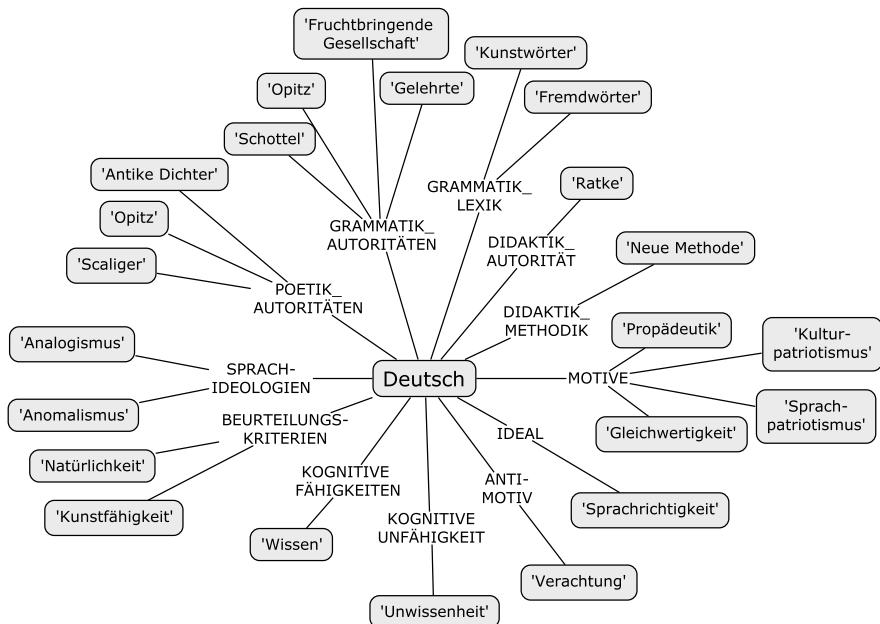


Abb. 6.22: Type-Frame Deutsch: 17. Jhd.

Die Spracharbeit im 17. Jahrhundert wird von Autoren aus unterschiedlichen Perspektiven betrieben („Didaktik“, „Grammatik“, „Poetik“). Der Blick auf die deutsche Sprache ist im Vergleich zum 16. Jahrhundert nun differenzierter. Die Schulmeister haben didaktische Prinzipien erarbeitet, die sie in ihren Orthographielehren und Grammatiken darstellen und anpreisen. Vor allem die „Neue Methode“ nach „Ratke“ setzt sich Anfang des 17. Jahrhunderts durch. Während bisher der Unterricht auf Latein gehalten wurde und Kenntnisse der eigenen Muttersprache sowie ihrer Grammatik von den Lehrenden nicht vermittelt wurden, fordert Ratke nun einen deutschsprachigen Unterricht. Die deutsche Sprache soll nicht nur Unterrichtssprache sein, sondern selbst auch zum Unterrichtsgegenstand werden. Diese Kenntnisse sollen die Schüler dazu befähigen, schneller und besser die Grammatiken fremder Sprachen zu beherrschen („Propädeutik“).

Zudem reflektieren und diskutieren die Autoren auch intensiv über Sprachstrukturen bzw. anzulegende Sprachnormen und beziehen entweder eine eher analogistische oder eher anomalistische Position. Während „Schottel“ und dessen Anhänger die Ableitung von Sprachnormen nach dem Analogieprinzip („Analogismus“) auf Basis von „Stamm- bzw. Wurzelwörtern“ anstreben, orientieren sich die Anomalisten rund um „Gueintz“ eher am Sprachgebrauch innerhalb der gelehrteten Kreise

(„Anomalismus“), der als Vorbild für die sich herausbildende Sprachnorm dienen soll.

Die Autoren des 17. Jahrhunderts adressieren nicht mehr (vorrangig) die nicht alphabetisierten Bevölkerungsgruppen, sondern eher die gebildeten Schichten. Das Ziel der Autoren im 16. Jahrhundert, die Alphabetisierung der Deutschen in ihrer Muttersprache voranzutreiben, wird im 17. Jahrhundert durch das Bestreben abgelöst, das Deutsche in den Stand einer Kunstsprache zu erheben (vgl. Huber 1984: 276). Huber fasst die unterschiedlichen Zielsetzungen der Autoren der beiden Jahrhunderte wie folgt zusammen: „[D]as 16. Jahrhundert produziert einfache Schreib- und Leseanleitungen für den Laien, das 17. Jahrhundert dagegen die ‚Sprachkunst‘ für den Gebildeten“ (Huber 1984: 282).

Darüber hinaus etabliert sich die deutsche ‚Poetik‘ als wissenschaftliche Disziplin, deren Ziele die Reinhaltung der deutschen Sprache und ihre kunstmäßige Anwendung sind. Die Poetik gilt als erlernbare Tätigkeit, die eine Symbiose aus Natur und Kunst anstrebt. D. h., dass das Deutsche auf den edlen, natürlichen Stammwörtern basieren soll, die kunstvoll, entsprechend den Lehrsätzen der antiken und zeitgenössischen Poetiker, angewendet werden müssen. Um die Dichtkunst zu beherrschen, sind ‚Übung‘ und vor allem ‚Wissen‘, also die umfassende Lektüre der Schriften der als Autoritäten propagierten Autoren, notwendige Voraussetzungen.

Die ‚Sprachrichtigkeit‘ bzw. -reinheit war bereits im 16. Jahrhundert ein wichtiges Ideal, das die Autoren anstrebten. Im 17. Jahrhundert etabliert sich der Sprachpurismus, der die Reinhaltung der Sprache von fehlerhaftem bzw. unklarem eigenem und fremdem Wortschatz forderte. Die uneinheitliche Schreibung von Wörtern, die demselben Stammwort zugehören, sollte vermieden werden („Einheitlichkeit“), ebenso wie der ausufernde Gebrauch von ‚Fremdwörtern‘, für die sich bereits deutsche Wörter etabliert hatten, oder die Verwendung von Alemode-Formen aus dem Französischen. Der Sprachpurismus entwickelte sich im Verlauf des 17. Jahrhunderts bei manchen Autoren, wie etwa bei Zesen, hin zu einem Fremdwortpurismus, der alle nicht genuin deutschen Wortformen kategorisch ausschloss.

Die Bildung neuer deutscher ‚Kunstwörter‘ sollte auch dazu beitragen, das Deutsche in den Künsten und Wissenschaften als gleichberechtigte Sprache zu etablieren. So wollten die Autoren zeigen, dass die deutschen Stammwörter besonders geeignet sind, um neue Wörter zu bilden und dementsprechend die Kunstfähigkeit des Deutschen unter Beweis stellen (vgl. Huber 1984: 281).

Im 17. Jahrhundert prägte sich zudem der ‚Sprach- und Kulturpatriotismus‘ der deutschen Autoren immer stärker aus. Als Argumente für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache ziehen sie vor allem deren ‚Natürlichkeit‘ und ‚Kunstfähigkeit‘ heran. Während das Lateinische, Griechische oder Französische längst den Status einer Hauptsprache hat, wird die deutsche Sprache immer noch von großen Teilen der deutschen Bevölkerung gemieden bzw. nicht

korrekt verwendet (‘Unwissenheit’). Diesen Zustand bedauern viele Autoren bzw. schämen sich diesbezüglich für die Deutschen und ihren schlechten Umgang mit ihrer Muttersprache (‘Verachtung’). Sie propagieren deshalb eine patriotische Haltung gegenüber dem Deutschen und dessen Ansehen als „Haupt und HeldenSprache“ (Butschky 1648: Titel). Das Deutsche soll als gleichwertig in der deutschen Gesellschaft, aber auch unter den Ausländern anerkannt werden (‘Gleichwertigkeit’). Ab der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts wird dann auch die ‚Überlegenheit‘ des Deutschen gegenüber dem Lateinischen, Griechischen und Französischen verkündet (vgl. Stieler 1691: IIIv).

Nach wie vor wird mit der Spracharbeit das Ziel verfolgt, eine hochdeutsche Schriftsprache zu entwickeln und zu kodifizieren. Die Autoritäten, an denen man sich orientieren kann und die als Vorbilder für die Herausbildung von Sprachnormen herangezogen werden sollen, wandeln sich im diachronen Verlauf. Während im 16. Jahrhundert häufiger auf Luther und seine Bibelübersetzung sowie die Kanzleien verwiesen wurde, dienen im 17. Jahrhundert die ‚Fruchtbringende Gesellschaft‘ und ihre Mitglieder, allen voran ‚Opitz‘, ‚Harsdörffer‘ und ‚Schottel‘, als wichtige Autoritäten.