

Zu den neuen österr. Gymnasial-Instructionen für die Sprachfächer.

Von
Ignaz Pokorny,
k. k. Gymnasialdirector.

Obwohl seit der Kundmachung des revidierten Lehrplanes und der neuen Instructionen für die Gymnasien kaum ein Jahr verstrichen ist, so wird diese Zeit doch ohne Zweifel hingereicht haben, um unter den Lehrern dieser Anstalten die Überzeugung zu begründen und zu befestigen, dass durch die neuen Bestimmungen viele wertvolle Ergebnisse des wissenschaftlichen und didaktischen Fortschrittes einer allgemeinen Verwertung in der Schule entgegengeführt und in vielen Beziehungen dem Lehrer bestimmter formulierte Ziele wie auch genauer bezeichnete Wege für seinen Lehrgang angegeben wurden.

Insbesondere enthalten die neuen Weisungen für die Behandlung der Sprachfächer ungemein viele Anregungen, welche bei taktvoller Durchführung und Verwertung in der Schule dem Sprach- und Literaturunterrichte seine Geist und Gemüth bildende Wirkung voll und ganz zu sichern vermögen.

Darum geschieht es auch nicht im Gegensatz zu diesen Bestimmungen, sondern vielmehr infolge des aufrichtigen Bemühens, ihren Geist vollkommen aufzufassen und zur Geltung zu bringen, wenn im folgenden ein Schulmann gemäß der ergangenen Aufforderung zur Besprechung der neuen Instructionen einige freie Stunden benutzt, um vom Standpunkt der Praxis die Aufmerksamkeit auf einige Einzelheiten zu lenken, welche in der Durchführung vielleicht zu Irrungen und Verstößen Anlass geben könnten oder sonst abweichende Ansichten nicht ganz ausschließen.*)

Hinsichtlich des Unterrichts in deutscher Sprache und Literatur liegt es jedem Fachmanne nahe, mit Wehmuth der Ausscheidung des Mittelhochdeutschen aus dem Kreise unserer Gymnasiallectüre zu gedenken. Wenn man theils in einer kurzen sprachlichen Einleitung, theils nach der Übersetzung und Erklärung einzelner Gedichte Walthers von der Vogelweide die wichtigsten Unterschiede gegenüber dem Neuhochdeutschen hervorgehoben hatte, so konnte doch schon ohne große Unterbrechungen und auch ohne Oberflächigkeit ein das ganze Epos umfassender Auszug aus dem Nibelungenliede mit den Schülern absolviert und ihnen so auf Grund ihrer eigenen Wahrnehmung und unter passenden Anforderungen an ihre eigene Thätigkeit ein schätzenswerter tieferer Einblick in einen früheren bedeu-

*) Die Abfassung dieses Aufsatzes würde zu Ostern 1885 beendigt.

tenden Entwicklungszustand der deutschen Sprache und Literatur vermittelt werden. Die rückhaltlose Anerkennung dieser Wahrheit ist man dem ursprünglichen Organisationsentwurf und den vielseitigen redlichen Bestrebungen zur Verwirklichung seiner Intentionen schuldig.

Andererseits können wir jedoch nicht bestreiten, dass der neue Lehrplan das Aufgeben der mittelhochdeutschen Grammatik und Lectüre durch reichlichen Ersatz möglichst auszugleichen bemüht ist. Dahin gehört die in den neuen Bestimmungen sichtlich hervortretende Sorge für gründliche und in würdiger Form gebotene Kenntniss der heimischen Heldensage, ferner das angeordnete nähere Eingehen auf Walther von der Vogelweide und die Bestimmung, dass den Schülern die treibenden Kräfte der Sprachentwicklung zum Bewusstsein gebracht werden sollen und zwar an der neuhochdeutschen Sprache selbst, in welcher den Schülern durch die Beleuchtung der an ihr noch erkennbaren Entwicklungsgesetze zugleich ausgiebige praktische Förderung hinsichtlich des Verständnisses und der Handhabung der Sprache zutheil werden kann.

Freilich wird bei der Erörterung der am Neuhochdeutschen wahrnehmbaren Entwicklungen der Lehrer in vollem Maße Vorsicht und Takt walten lassen müssen, damit nicht Bildungen, die bloß provinciell oder dialektisch zur Geltung gekommen sind, wegen ihrer Bildungsverwandtschaft mit Elementen der Schriftsprache von den Schülern in ihre hochdeutsche Ausdrucksweise aufgenommen werden. Bei der großen Menge von Neubildungen und Umbildungen von Wörtern, Formen und Gebrauchsweisen, kurz der Neologismen, welche in jeder lebenden und insbesondere in einer über weite Länder hin verbreiteten Sprache fortwährend entstehen, wäre es gefährlich, wenn der Unterricht in der deutschen Sprache wohl dazu beitrüge, diese Neubildungen durch irgendwelche besondere Apperceptionen begreiflich zu finden, aber nicht selbst darauf bedacht wäre, die auch erziehlich wichtige Unterordnung der einzelnen unter die Sprachgesetze seines Volkes zur Geltung zu bringen und den allgemeinen Sprech- und Schreibgebrauch der Gebildeten des Volkes unter stetem Hinblick auf den Gebrauch seiner Classiker möglichst kräftig zu stützen.*) Der psychologischen Betrachtung der Sprache und den Leistungen der Junggrammatiker alle Ehre, außerhalb und in der Schule, aber der Lehrer hat dann desto gewissenhafter Vorsorge zu treffen, dass nicht das Bewusstsein von den geltenden Sprachgesetzen durch subjectives Belieben und individuelle Auffassungen in unbefugter Weise eingeschränkt oder ins Wanken gebracht werde. Der Lehrer wird vielmehr selbst für die Fälle wirklichen Schwankens des Sprach-

*) So kann z. B. die leider öfter vorkommende umgekehrte Wortfolge in aussagenden Hauptsätzen nach „und“ als eine Nachahmung des Gebrauches nach andern beiordnenden Conjunctionen wohl begreiflich gefunden, aber mit Rücksicht auf die Sprache unserer besten Schriftsteller und wegen naheliegender Verwechslung mit ähnlich klingenden Formen der Bedingungssätze in der Schule nicht gebilligt werden. Wenn ferner das nach einer Eintheilung oft ganz berechnete „ein“ beim präd. Adj. auch dort angewendet wird, wo keine Eintheilung vorausgeht, so kann man diese Ausdehnung des Gebrauches zwar erklärlich finden, wird aber die Jugend doch überall, wo kein Grund für das Gegentheil vorliegt, zur guten alten Ausdrucksweise ohne „ein“ verhalten. Und so auch in vielen andern Fällen.

gebrauches bemüht sein müssen, den Schülern klare und praktische Winke zu geben, wie sie am sichersten Verstöße gegen den übereinstimmenden Gebrauch der Gebildeten vermeiden, und nicht selten auch, wie sie das treffen, was nach der ganzen Entwicklung der Sprache am meisten Berechtigung und Aussicht hat, allgemein in Gebrauch zu kommen.

Am besten wird solchen und verwandten Rücksichten Genüge geleistet, wenn der Lehrer nicht erst den Stoff zusammenzustellen und für die Schule zu sichten, der Schüler ihn nicht erst in rasch angefertigten Notizen zu fixieren hat, sondern schon das in den Händen der Schüler befindliche Lehrbuch, also die Grammatik, die nöthigen Angaben und Zusammenstellungen (z. B. bezüglich der Analogie und Isolierung) in einer solchen Weise und mit solchen Beispielen bringt, dass dadurch das Bewusstsein von den Forderungen des bestehenden allgemeinen Sprachgebrauches nicht geschwächt, sondern nach Möglichkeit befestigt wird. Wenn daher die neue Instr. S. 91 die Berücksichtigung des grammatischen Lehrstoffes der Quinta und Sexta im Lehrbuche der Grammatik ausdrücklich verlangt, so muss hier ein jeder Lehrer für sich eine willkommene Verringerung seiner Sorge und Verantwortung, für seine Schüler eine wertvolle Vorsorge gegen die Gefahren einer unrichtigen Fixierung des anzueignenden Stoffes und auch gegen Überbürdung mit Schreibearbeit erkennen.

Die Zweckmäßigkeit dieser Bestimmung legt uns aber nahe, ein analoges Vorgehen auch bezüglich der andern Stufen und Seiten des Deutschunterrichts als wünschens- und empfehlenswert zu bezeichnen, während sich die Instruction dort ganz auf die vom Schüler unter Leitung und Controle des Lehrers in der Schule zu führenden „Notatenhefte“ (S. 83) verlässt, welche „ein Repertorium der wichtigeren bei der Lectüre gemachten sprachlichen, stilistischen und sachlichen Bemerkungen bilden und von der Prima bis zum Schlusse des Gymnasialunterrichtes fortgeführt werden sollen.“ Gewiss setzt diese Weisung ein ehrendes und nicht unbegründetes Vertrauen auf die Lehrer des Gegenstandes und auf das unter normalen Verhältnissen auch wohl immer bethätigte Streben der Lehrkörper nach Continuität der Fächervertheilung, aber es liegt doch auch dem Lehrer des Deutschen der Wunsch nahe, durch das in den Händen der Schüler befindliche Buch in ähnlicher Weise unterstützt zu werden, wie dies hinsichtlich der übrigen Gegenstände der Fall ist.

Warum sollten nicht, vollends auf der untersten Stufe des Deutschunterrichts, in Prima und Secunda, viele von den nach S. 83 der Instr zu notierenden sprachlichen, stilistischen und sachlichen Bemerkungen, nämlich diejenigen, die voraussichtlich jeder Lehrer bei der Lectüre eines bestimmten Stückes zu geben veranlasst sein wird, gleich dem Lesebuche beigegeben werden? Dieselben müssten ja nicht unter dem Texte, wo sie bei der Schullectüre allerdings die Aufmerksamkeit ablenken, sondern könnten in einem Anhange des Lesebuches geboten werden, selbstverständlich ohne dass dadurch eigene Bemerkungen des Lehrers und deren Eintragung in die Notatenhefte ganz ausgeschlossen wären. Aber sicher würde so die auf dieser elementaren Stufe besonders nöthige Vereinfachung in der Führung der Hefte erzielt und nicht nur viel unnöthige Schreibearbeit mit ihren

schlimmen Consequenzen, sondern auch jener Verlust an Unterrichtszeit vermieden, welchen die — in einer Reihe von Verordnungen mit Recht eingeschränkten — Dictate verursachen.

Für die 3. und 4. Classe, wo nach S. 84 der Instr. die Notatenhefte auch die beobachteten stilistischen Eigenthümlichkeiten, die biographischen Anmerkungen über Schriftsteller enthalten und sogar die Grundlage des Examens bilden sollen, wäre es noch vortheilhafter, wenn alles, was bei der Lectüre der einzelnen Lesestücke, sei es um ihrer selbst willen, sei es mit Rücksicht auf das besondere Lehrziel, z. B. Tropen, Figuren, Metrisches u. dgl., ausführlich besprochen und erklärt werden muss, — wofern es nicht in der Grammatik behandelt ist — im Anhange des Lesebuches in kurzer klarer Fassung und übersichtlicher Anordnung enthalten und die Jugend dadurch in den Stand gesetzt wäre, nach wohlgeordneten und verlässlichen Vorlagen das Gelernte zu wiederholen.

Da diese Gründe auch für das Obergymnasium gelten, wo die Schüler zwar leistungsfähiger, die Anforderungen aber auch bedeutend größer sind, so wäre die thunlichste Entlastung des Notatenheftes auch für die Oberclassen zu empfehlen.

Vor allem scheint dies für die Quinta eine didaktische Nothwendigkeit zu sein, wo neben andern Aufgaben den Schülern die stilistischen Eigenthümlichkeiten einer Reihe epischer, lyrischer und didaktischer Dichtungsarten und die Merkmale dieser drei Dichtungsgattungen selbst erklärt werden sollen. Denn gerade bei diesem ihnen neuen und trotz inductiver Entwicklung doch immer etwas abstracten Stoffe dürften die Schüler häufig nicht zu den erwünschten klaren und festen Kenntnissen gelangen, wenn sie bloß darauf angewiesen sind, sich (nach S. 94 der Instr.) die Ergebnisse der in der Schule gepflogenen mündlichen Erörterung in ihre vom Lehrer zu controlierenden Notatenhefte einzutragen und dieselben (nach S. 95 der Instr.) von Zeit zu Zeit nach bestimmten vom Lehrer angegebenen stilistischen Kategorien zu ordnen.

Man kann ja an der inductiven und die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nehmenden Behandlung des Gegenstandes festhalten und doch die präcis ausgedrückten und sachgemäß zusammengestellten Ergebnisse des Unterrichts den Schülern im Anhange des Lesebuches zur Verfügung stellen, um ihr Gedächtnis zu unterstützen und ihnen die Übersicht zu erleichtern. Werden dabei nicht allgemeine, vage, sondern möglichst bezeichnende und den Schülern bei der Besprechung und Vergleichung der gleichartigen Dichtungen klar und geläufig gewordene Ausdrücke gebraucht, so kann der Anhang in wenig Worten viel sagen und wird gewiss nicht zu einem förmlichen Leitfaden anschwellen, dessen der Unterricht (nach S. 94 der Instr.) mit Recht entrathen soll.

Eine solche Zusammenstellung der Ergebnisse in jedem approbierten Lehrbuche dieser Stufe hätte zugleich die große Bedeutung, dass dann für die der Unterrichtsstufe angemessene Begrenzung und Behandlung des heiklen Stoffes eine gewisse Richtschnur gegeben wäre, welche dem gewissenhaften Lehrer als ein wichtiger Beitrag zur Sicherung seines Erfolges nur willkommen sein müsste.

Wenn sich nun ergibt, dass die Bestimmungen über die Notatenhefte nur maßvoll und vorsichtig zur Anwendung gebracht werden sollten, so wird man das Gleiche auch bezüglich der schriftlichen Präparation für die deutsche Lectüre zuzugeben geneigt sein, besonders wenn diese nicht bloß in einer Anmerkung der dem Schüler mehr oder weniger dunklen Ausdrücke und Stellen, sondern wie es S. 85 heißt, darin bestehen soll, dass der Schüler das in der Schule zu lesende Stück schon in vorhinein nach einer bestimmten Figur oder nach Tropen durchsuche. Jedesfalls sollte man dabei im Auge behalten, dass die Schreibaufgaben nicht ohne Noth und vielleicht zum Schaden der Lust und Liebe für die Lectüre vermehrt werden sollen, und dass bei jedem Lesestücke zuerst nur darauf hinzuarbeiten ist, dass es nach Inhalt und Form, mit Kopf und Herz, vollständig und rein aufgefasst werde, erst nach Verwirklichung dieses Hauptzweckes aber der Stoff der Lectüre zur Erklärung oder Einübung irgend eines speciellen sprachlichen oder stilistischen Punktes benützt werden kann.

Außerdem ist es vielleicht nicht ganz überflüssig zu bemerken, dass im Interesse der Vereinfachung recht wohl ein und dasselbe Heft als Präparations- und als Notatenheft dienen kann, wenn die Bemerkungen, nach diesen beiden Gesichtspunkten geschieden, rechts und links eingetragen werden.

Bezüglich der schriftlichen Arbeiten der Schüler enthält die Instr. auch noch andere Stellen, welche in der Auffassung und Anwendung nicht übertrieben werden sollten.

Dahin rechnen wir einmal die auf S. 87 der Instr. besprochenen orthographischen Übungen über die gebräuchlichsten Fremdwörter, namentlich wissenschaftliche und technische Ausdrücke, da man mit Übungen über diesen ohnehin fremdartigen Stoff überhaupt nicht zu Ende kommen kann und die Schüler das in dieser Art wahrhaft allgemein Gebräuchliche, worauf es doch ankäme, am besten aus dem Gebrauche selbst aussprechen, verstehen und schreiben lernen.

Ferner könnte die an mehreren Stellen der Instr. (S. 80, 81, 88) in sehr entschiedenen Worten ausgesprochene Ablehnung der schriftlichen oder mündlichen prosaischen Wiedergabe poetischer Lectüre hie und da allzu streng durchgeführt werden. Hiemit soll nicht solchen das Wort geredet werden, die bei der Erklärung eines Gedichtes und bei der Wahl von Themen zu schriftlichen Aufsätzen rasch in das Fahrwasser der Prosaübersetzungen einzulenken pflegten, vollends wenn die Übersetzung sich auf alle Worte und Wendungen erstrecken sollte; aber wie es, besonders in der Lyrik, viele Gedichte gibt, bei denen auch der Versuch der prosaischen Wiedergabe fernliegt, so gibt es wieder andere, namentlich epische und vollends dramatische Werke, wo bei der Erklärung die prosaische, erzählende Wiedergabe der einzelnen relativ abgeschlossenen Theile und auch des Ganzen oft kaum zu entbehren ist. Wenn dabei der Eindruck der poetischen Form einigermaßen gestört wird, so ist dies doch im Interesse einer Reinigung und Vervollständigung der Auffassung des bereits Gelesenen und als Grundlage für das Verständnis des Nachfolgenden nothwendig und, was das Wichtigste ist, nur eine vorübergehende Unterbrechung, da nach der prosaischen Ein-

selbesprechung durch das ohnehin vorgeschriebene erneute Lesen der ästhetische Gesamteindruck leicht wiederhergestellt wird.

Für die Zeit endlich, „wo ein Gedicht bereits völlig aufgefasst, etwa auch memoriert ist,“ gibt die Instr. (S. 80) ausdrücklich die Zustimmung zur mündlichen oder schriftlichen prosaischen Reproduction, wobei jedoch auf den Zusatz betreffs des Memorierens weniger Gewicht zu legen wäre, da das Auswendiglernen eines Gedichtes der Jugend notorisch die freie Wiedergabe seines Inhalts erschwert und das Ergebnis der unter solchen Umständen geleisteten schriftlichen Arbeit in den unteren Classen oft ein bedenkliches und kaum zu verbesserndes Zwitterding von Poesie und Prosa ist.

Mit Vorsicht dürften auch andere Themen zu behandeln sein, die in der Instr. für die 4. Classe (S. 88) an erster Stelle angeführt werden, nämlich die Ausführung einer nur der Hauptsache nach mitgetheilten oder Fortsetzung einer begonnenen Erzählung; denn wenn derlei Aufgaben auch die Schüler oft lebhaft interessieren und die bezüglichen Arbeiten auf die Fähigkeiten der Schüler ein Licht werfen, so wäre es doch nicht gerathen, solche Themen öfter als „ein oder das anderemal“ zu geben. Wird doch dabei von den Schülern sinniges Erfinden verlangt, welches auf dieser Stufe und durch das ganze Gymnasium wohl immer einzelnen leicht und gut, dagegen vielen und darunter manchem begabten Kopfe beim redlichsten Willen nur schwer gelingt.

Da ferner dieses Erfinden, wie der sogenannte schöne Stil überhaupt, sich auch nicht durch Wiederholung des Versuches oder durch sorgfältige Correcturen und Besprechungen erlernen lässt, so können dahin abzielende Themen nur vereinzelt zur Geltung kommen, und es ist das Augenmerk der Schule auf das zu richten, was allen Schülern in gleichem Maße noththut, nämlich auf genau der Aufgabe entsprechende Sammlung, angemessene Ordnung und correcte Darstellung der eigenen oder aus einem vollständig begrenzten Stoffe herauszuhebenden Gedanken. Innerhalb dieses Rahmens kann ja der trefflichen Weisung der Instr. über Berücksichtigung der Individualität der Schüler noch reichlich genug Rechnung getragen werden, zumal da für jene regsameren Geister in der Classe die allen Schülern auferlegte strenge Gedankenzucht und Unterordnung unter die Aufgabe als Zügel ebenso heilsam ist, wie sie vielleicht den langsameren oder mehr nüchternen Naturen einigermaßen die Flügel zu ersetzen im Stande sein wird.

Einige Meinungsverschiedenheiten können sich auch aus den Angaben entwickeln, welche die neue Instr. (S. 92) der deutschen Lectüre im Obergymnasium widmet, nicht als ob ihr großes Verdienst geschmälert werden sollte, dass gegenüber der Poetik und Literaturgeschichte die Lectüre als die Hauptsache betont und die Praxis vieler Gymnasien, in den Oberclassen größere Werke deutscher Classiker zu lesen, zur allgemeinen Regel erhoben wurde, sondern im Gegentheil insofern, als diese vortrefflichen Principien der neuen Bestimmungen vielleicht im einzelnen verschiedene Ansichten über ihre Durchführung zulassen.

So ist in Übereinstimmung mit dem Grundsätze, dass die Lectüre und ihre volle Wirkung auf die Schüler die Hauptsache bildet, in der 6. bis

8. Classe mit Recht nach Möglichkeit für ein gewisses Gleichgewicht zwischen epischer, lyrischer und dramatischer Lectüre Vorsorge getroffen, während dies bei der Quinta nicht der Fall ist.

Und doch wäre der fünften Classe das Gleiche umso mehr zu wünschen, als für diese Stufe eine gleichschwebende Pflege der verschiedenen Darstellungsarten nicht wie in den höheren Classen durch die Rücksicht auf die literarhistorische Aufeinanderfolge der Werke erschwert wird. Hier wäre im Gegentheile, da das Classenziel gerade in der Auffassung der Eigenthümlichkeit einer Reihe von Dichtungsarten besteht, die Lage der Umstände für eine gleichmäßige Behandlung der Dichtungsgattungen die günstigste, wenn die neuen Bestimmungen die Aufgabe nicht ausdrücklich auf die epischen, die lyrischen und die sog. didaktischen Dichtungsarten beschränkten und die Lectüre wie die erste Erklärung von Dramen ganz ausschlossen.

Diese Verfügung ist wegen ihrer nicht geringen Übereinstimmung mit der Praxis vieler Schulen, mit Prof. Dr. Carl Riegers Abhandlung über den Deutschunterricht an den österr. Gymnasien sowie mit der bezüglichen Debatte und Petition des Wiener Vereins „Mittelschule“ (Jahresbericht 1880/81 S. 32—84) allerdings sehr wohl begreiflich, aber alle diese That-sachen beruhen selbst wieder nachweisbar auf der damals der fünften Classe zugewiesenen und für durchaus unveränderlich gehaltenen Zahl von wöchentlich nur zwei Stunden, während die ihr jetzt gegönnten drei Stunden die Berücksichtigung des Dramas ermöglichen, wie der Schreiber dieser Zeilen zu einer Zeit selbst erfahren hat, wo ihm drei Stunden der Woche für Deutsch gestattet waren.

Je weniger es ferner nach der neuen Instr. in Quinta nothwendig ist, alle besonderen Dichtungsarten vorzunehmen, da sich auch später noch zu Ergänzungen, z. B. bei der Klopstock-Lectüre für das religiöse Epos, Gelegenheit findet, desto leichter könnte die Quinta Zeit für die gleichmäßige Berücksichtigung aller Dichtungsgattungen finden.

Es sei ferne von uns, hier die Bedeutung des Epos, d. h. die eingehende Lectüre und Behandlung der Uhlandschen Auszüge aus den deutschen Volksepen, irgendwie einschränken zu wollen; aber wenn man bedenkt, dass die kleineren epischen Gedichte dem Schüler keine neue Form sind und daher für das Verständnis keine Schwierigkeiten bereiten, die lyrischen Formen sich nach der Instr. S. 94 bloß auf das Lied und die Ode, die didaktischen bloß auf die Spruchpoesie beschränken sollen, so ergibt sich, dass jeder Lehrer, der die Schüler nicht etwa durch übermäßig gehäufte Lectüre gleichartiger kleinerer Dichtungen ermüden will, ohne jede Beeinträchtigung der dem Epos gebührenden Aufmerksamkeit Zeit genug finden kann, auch dem Drama einige Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Es würde dann durch die (nach langer Beschäftigung mit andern, besonders epischen Formen) im Verlaufe des zweiten Semesters eintretende Dramenlectüre nicht nur eine mächtige Steigerung des Interesses für die Lectüre erzielt, sondern auch die Auffassung des Wesens der Dichtungsgattungen in der dafür besonders bestimmten Classe vervollständigt und die Anomalie beseitigt, dass die Erörterung der stilistischen Verschieden-

heiten der Gedichte mit Schluss der Quinta unvollendet bleibt, während mit Beginn der Sexta schon zu einer neuen, nämlich der literargeschichtlichen Ordnung und Betrachtung des Gegenstandes übergegangen wird.

Abgesehen von dieser natürlichen Abrundung des Lehrziels, gewänne die fünfte Classe so recht ihre Bedeutung als erste Classe des Obergymnasiums, wenn sie die Schüler in die Hauptaufgabe des letzteren einweihte, nämlich zum Verständnis größerer Dichtungen überhaupt, nicht bloß epischer, sondern auch dramatischer Poesie anleitete und zugleich dem literarhistorisch geordneten Unterrichte der nächstfolgenden drei Classen gerade in den Punkten vorarbeitete und die Wege ebnete, wo, wie beim Epos und Drama, die Schüler viel größere Verhältnisse aufzufassen, also auch viel mehr Übung und Unterweisung nöthig haben, als bei den kleineren poetischen Kunstformen. Mit der Lectüre solcher Gedichte kleineren Umfangs haben sich übrigens die Schüler, abgesehen von der Volksschule, schon in den vier unteren Classen des Gymnasiums lange und reichlich genug beschäftigt, um nach ihrem Eintritt ins Obergymnasium (mit welchem gewöhnlich auch eine strengere Ausscheidung der zu eindringenderen Studien minder befähigten Elemente verbunden ist) nunmehr in nicht allzuferner Zeit zum Lesen bedeutenderer Geisteswerke angeleitet werden zu können. Auch geschähe dies in der Weise eines allmählichen Übergangs zunächst nur auf Grund von Nacherzählungen großer Epen und Sagenkreise, erst später aber, bei bereits etwas geschulter Auffassung, durch Lectüre einzelner Dramen, wobei gar nicht verlangt werden müsste, dass der Schüler gleich alles begreife, was an dem Werke, z. B. von einem literarhistorisch und ästhetisch feingebildeten Manne, gewürdigt werden kann.

Übrigens hat man ja Schüler vor sich, die bereits von der dritten Classe an lateinische und wenigstens von der fünften an griechische Auctoren, darunter auch bereits Dichter lesen, obwohl sie bei dieser Lectüre als einer fremdsprachigen mit Schwierigkeiten zu kämpfen haben, durch welche die Lectüre deutscher Classiker nicht behindert wird. Wohl sind es im Lateinischen und Griechischen meist nur relativ abgeschlossene Theile eines größeren Werkes, die gelesen und erklärt werden können, aber es ist doch unleugbar, dass die Schüler dabei eine Vertiefung und Erweiterung der Auffassung sich aneignen, welche der deutschen und jeder künftigen Lectüre mächtig zustatten kommen. Aber eben darum sollte sich der Deutschunterricht verpflichtet fühlen, auch seinerseits wieder denjenigen Beitrag zur allgemeinen Bildung, den er nach seinen besonderen Verhältnissen zu leisten vermag, möglichst ausgiebig zu gewähren und den Übelstand, dass der lateinische und griechische Unterricht auf so mancher Stufe das zu lesende Werk nicht ganz zu absolvieren vermag, nach Kräften auszugleichen. Kurz gesagt, je weniger die deutsche Lectüre von den Einzelschwierigkeiten der fremdsprachigen Lectüre aufgehalten wird, desto mehr ist sie berufen, sobald es in ordentlicher Weise geschehen kann, mit der Lectüre, Erklärung und Gesamtauffassung größerer Werke voranzugehen.

Geschieht dies rechtzeitig, so wird auch — was sehr wichtig ist — den Schülern das in einem gewissen Alter natürliche Bedürfnis nach größeren Werken in ästhetisch und ethisch bildender Weise befriedigt und so

die Gefahr schlecht gewählter Privatlectüre bedeutend verringert, ja man verdirbt der Jugend geradezu den Geschmack für das Seichte, Unedle und Schlechte, wenn man ihr bei Zeiten durch die Betrachtung und Verehrung des Mustergiltigen einen Maßstab gibt, mit dem gemessen das Unedle, Unbedeutende, Ungesunde im Drama wie auf andern Gebieten als das erscheint, was es wirklich ist.

Welche Dramen nun in der Quinta wirklich gelesen werden sollten? Diese Frage kann wohl in verschiedener Weise beantwortet werden. Der Schreiber dieser Zeilen hat es vor Jahren mit Götz, der Jungfrau von Orleans und Minna von Barnhelm versucht und damit den gewünschten Erfolg erzielt, welchen zufällig auch der vorgesetzte Herr L.-Sch.-Inspector bezüglich des letztgenannten Stückes constatieren konnte. Es ist auch der Inhalt der Minna so gesund und frisch, so voll der wertvollsten Anregungen und doch auch so fasslich, dass das Werk unter Anleitung des Lehrers gewiss auch schon in der fünften Classe als ein Muster des Lustspiels mit guter Wirkung gelesen werden kann. Als erste Probe für das Trauerspiel möchte der Verf. heute am liebsten ein Drama lesen, an welches man nicht im Sinne einer ersten Dramenlectüre zu denken gewohnt ist, das aber für den Quintaner gewiss nicht so schwer ist, wie der Faust für den Octavaner, vielmehr durch seinen Zusammenhang mit dem geschichtlichen Lehrstoffe der Quinta und durch seine auf Heroismus und Vaterlandsliebe bezügliche Handlung sich ganz besonders für diese Unterrichtstufe empfiehlt. Wir meinen Shakespeares Coriolan, etwa in der wirkungsreichen Wilbrandtschen Übersetzung, ein Werk, welches den Schülern durch seine großartige und klare Gestaltung verständlich sein und durch seine echte Tragik einen mächtigen und reinen Eindruck gewähren muss, daher auch das Recht hat, den Schülern für das Trauerspiel, wie Minna für das Lustspiel, als typischer Repräsentant vorgeführt zu werden. Mit einer Tragödie, einem Lustspiele und höchstens noch einem Schauspiele — etwa Wilhelm Tell — wäre für die Dramenlectüre der fünften Classe vollauf gesorgt.

Zugleich wäre aber für die schwierige Lessing-Lectüre der sechsten Classe durch die frühere Absolvierung wenigstens zweier Dramen und eines Shakespeareschen Stückes eine wertvolle, ja nothwendige Vorbereitung geschaffen, ähnlich wie die Behandlung der Volkssage für die Sexta, die poetische Lectüre des Untergymnasiums für die Quinta vorarbeitet. Die Vornahme der Minna eröffnet ferner die Möglichkeit, den von der Instruction als Privatlectüre der Sextaner angesetzten Nathan in die Schullectüre dieser Stufe aufzunehmen, wie es, vollends auf dieser Stufe, thatsächlich nothwendig ist, wenn bei der Nathan-Lectüre nicht arge Missverständnisse in wichtigen Angelegenheiten aufkommen und die (von Kuno Fischer so schön beleuchteten) bedeutungsvollen Einzelheiten der Charakterschilderung sich dem Verständnisse der Schüler nicht ganz entziehen sollen.

An die eine im Lectorverzeichnis der Sexta freigewordene Stelle könnte vielleicht wegen der Beziehung zu Lessing und zum historischen Lehrstoffe der sechsten Classe Shakespeares Julius Cäsar treten und so wenigstens bezüglich der beiden Shakespeareschen Dramen eine (auch die historische Ordnung der Lectüre nicht störende) Entlastung des dramatischen

Lectürpensums der beiden obersten Classen bewerkstelligt werden. Dafür könnte man, namentlich wenn auch Wilhelm Tell schon früher gelesen würde, vielleicht die Lectüre der Hamburgischen Dramaturgie oder doch die ihrer schwierigeren Partien wegen der dazu erforderlichen Vorkenntnisse und größeren Urtheilsreife der achten oder doch der siebenten Classe des Gymnasiums zuweisen, wie dies von E. Laas, A. Dietrich, O. Richter und vielen andern Schulmännern, namentlich auch vom Wiener Verein „Mittelschule“ (im Jahresberichte 1882/83 S. 26—70 und in einer einschlägigen Petition), in der öst. Gymn.-Zeitschrift von Prof. Dr. K. F. Kummer (1883 S. 547 ff.) und von Prof. Johann Schmid (1883 S. 302 ff.) unter Anführung triftiger Gründe als wünschenswert bezeichnet worden ist.

Für das Lateinische und Griechische enthalten die neuen Instructionen Dank den guten Traditionen, auf die sich dieser Zweig des Unterrichts stützen kann, und infolge der eingehenden Berücksichtigung des wissenschaftlichen und erziehlischen Fortschritts unserer Zeit eine besonders reiche Fülle trefflicher Weisungen sowohl für die Auswahl und Behandlung der Lectüre als auch für die Einführung in den Sprachschatz und das Culturleben der Alten.

Je segenreicher diese Instructionen nun unser Gymnasialleben zu gestalten geeignet und berufen sind, desto mehr dürfte es von Interesse sein, einzelnen Bestimmungen derselben, an welche eine mit dem Geiste der neuen Weisungen weder zusammenhängende noch auch übereinstimmende Auffassung und Schulpraxis sich anschließen könnte, eine nähere Besprechung zu widmen.

So dürfte es einmal nicht ganz überflüssig sein, der in der neuen Instruction erwähnten lateinischen Vocabularien zu gedenken. Dass die Aneignung der Vocabeln durch die von der Instruction empfohlene Zusammenstellung derselben nach gewissen leitenden Gesichtspunkten, namentlich nach dem etymologischen Principe erleichtert und gefördert wird, kann und soll — und zwar nicht bloß für das Latein, sondern auch für das Griechische — nicht im mindesten geleugnet werden, zumal hiebei nicht bloß dem praktischen Zwecke der Erlernung der einzelnen Wörter, sondern auch schon der Erkenntnis des natürlichen Zusammenhanges derselben, der Auffassung ihrer Grundbedeutung und Bildungsweise Rechnung getragen wird. Wenn aber die Instruction für Latein (S. 8) in dem „Häusliche Übersetzungsaufgaben“ überschriebenen Absatze und im unmittelbaren Anschlusse an Bemerkungen über die ersten häuslichen Aufgaben der Prima fortfährt: „Jetzt ist es auch an der Zeit, die Schüler besondere Vocabularien nach gewissen Gruppen anlegen zu lassen“, so könnte dies doch leicht Veranlassung geben, der häuslichen Thätigkeit der Schüler etwas mehr zuzumulhen, als auf einer so elementaren Stufe verlangt werden kann.

Vielmehr soll — nach dem ganzen Geiste der Instruction und nach der Analogie der einschlägigen Bestimmungen für den doch um zwei Jahre später beginnenden griechischen Unterricht — der Lehrer selbst bei der Behandlung eines Wortes, welches mit andern den Schülern bereits bekannten stammverwandt ist, wofern die Erörterung dieser Verwandtschaft ohne besonderen Aufwand an Zeit und Mühe erhebliche Vortheile verspricht, die etymologische

Zusammenstellung in der Schule selbst anregen, sie von den Schülern zunächst mündlich und unter seiner Leitung durchführen und dann erst in die Vocabularen eintragen lassen.

Auch könnte durch die weitere Bemerkung der Instruction: „Das Vocabelheft ist nicht bloß auf den beiden unteren Stufen zu führen, sondern in den folgenden Classen fortzusetzen“ jemand bestimmt werden, das Vocabelheft gleich in einer alle Eintragungen der nächsten Semester ermöglichenden, etwa lexicalischen Form anlegen zu lassen, und umgekehrt auf den späteren Unterrichtsstufen für das Vocabelheft immer die Gesamtheit der etymologischen Zusammenstellungen von den Anfängen der Prima an in Anspruch zu nehmen.

Ein solcher Vorgang müsste aber, selbst wenn der Lehrer in der Schule gute Anleitung gäbe, bei der jedem Schulmanne sattsam bekannten Unbeholfenheit der Knaben in Schreibsachen zu einer bedenklichen Häufung der Schreibarbeit, unzweifelhaft aber sowohl bei dem Schüler als bei dem ihn controlierenden Lehrer zu einem bedeutenden Verluste an Zeit und Arbeitsfreude führen.

Um nun diese Vielschreiberei zu vermeiden und doch die Erlernung und zeitweise Wiederholung der Wörter unter Berücksichtigung der Stammverwandtschaft zu ermöglichen, sollten jedem unserer lateinischen und griechischen Übungsbücher für die Elementarstufe die auf seinen Inhalt bezüglichen etymologischen Zusammenstellungen als Anhang beigegeben werden. Ein solcher Anhang wird als einer der besten Behelfe zur Förderung der Vocabelkenntnis auch von Schrader empfohlen, welcher überhaupt mit Recht die schriftlichen Arbeiten anfangs möglichst beschränkt wissen will. Wo immer aber jener etymologische Anhang nicht zur Verfügung steht, sollten die Anfänger in der Regel nur verhalten werden, in der Schule selbst sich jene etymologischen Beziehungen aufzuschreiben, welche vom Lehrer mit den Schülern besprochen wurden.

Was ferner die hiemit zusammenhängende Frage betrifft der Zahl der von den Schülern für den lateinischen und griechischen Unterricht zu führenden Hefte anbelangt, so könnte und sollte den Anregungen der Instruction jedenfalls ohne eine bedenkliche Vermehrung der Hefte entsprochen werden, schon damit dem Lehrer die Controle erleichtert werde und die Schüler nicht noch häufiger, als es bisher geschah, Hefte verwechseln, vergessen, verlieren oder verderben und unter großem Zeitaufwande daran arbeiten, derlei Fehler wieder gut zu machen.

So könnte (abgesehen von den selbstverständlich nothwendigen Heften für Pensa und Compositionen) für Latein in der I. und II. und analog für Griechisch in der III. und wenigstens im ersten Semester der IV. Classe ein Vocabelheft und ein Übungs- oder Übersetzungsheft genügen. In das erstere könnten, wenn die Schüler dazu genügend angeleitet sind, die zum Memorieren aufgegebenen Vocabeln (vergl. Instr. S. 52), in das letztere in der Schule die paradigmatischen Arbeiten und die Extemporalien, später zu Hause die in der Schule an der Tafel ausgeführten Übersetzungen aus dem Deutschen (Instr. S. 7 und 51) eingetragen werden.

Auch könnte, wenn der Lehrer es für nothwendig oder doch wünschenswert erkennt, im Übungshefte eine besondere Spalte für die Aufzeichnung jener Bemerkungen und Winke vorbehalten sein, welche die Schüler über Aufforderung des Lehrers während der Unterrichtsstunde zu notieren haben.

Bezüglich des Griechischen in der dritten Classe heißt es zwar auf S. 51 der Instr., dass die in der Schule corrigierten Sätze „in ein eigenes vom Lehrer zu controlirendes Heft eingetragen werden sollen“, aber dieser Rath wird im Sinne thunlichster Beschränkung der Zahl der Hefte wohl auch so befolgt werden dürfen, dass die Übersetzung und, wenn es nothwendig werden sollte, auch das reingeschriebene Correctum derselben in das Übungsheft eingetragen würde.

Aus analogen Gründen wäre zu dem auf S. 11 der Instr. berührten Hefte für Sentenzen u. dgl. wohl in den untersten Classen die Anregung zu geben, das Heft aber keineswegs regelmäßig zur Schule mitzunehmen und die Führung desselben jedenfalls mehr dem Privatfleiß der Schüler anheimzustellen, als zu einer strengen, unablässig controlierten Pflicht zu machen.

Im Latein der III. bis VIII. und im Griechischen der V. bis VIII. Classe könnte es vollkommen genügen, wenn der Schüler für die Classikerlectüre nur ein Heft führte. Dasselbe enthielte auf der linken Seite, die in der Mitte getheilt wäre, die zur Lection gehörigen Vocabeln und deren Übersetzung, also das auf Seite 20 der Instr. geforderte „Präparationsheft“, etwaige Versuche, die Disposition eines gelesenen Abschnittes zu entwerfen (Instr. S. 32) u. dgl. mehr. Die rechte Seite wäre zur Eintragung der bei der Behandlung der Lectüre in der Schule sich ergebenden sprachlichen, antiquarischen, metrischen und literarhistorischen Bemerkungen, sowie der vom Lehrer oder unter seiner Leitung von den Schülern festgestellten Dispositionen u. s. w., kurz zum Dienste als „Collectaneenheft“ (Instr. S. 28) bestimmt. Dazu käme nur noch ein Heft für die grammatisch-stilistischen Lehrstunden, in welches die auf Seite 15 der Instr. besprochenen „Satzextemporalien“ und „Retroversionen“, ferner die Übersetzungen der vom Lehrer dictierten (S. 15) oder aus dem Übungsbuche aufgegebenen Sätze, auch etwaige Übersetzungen der in der Schulgrammatik vorkommenden Beispiele (S. 16 d. Instr.) einzutragen sein würden.

Ein weiterer Punkt, an den sich leicht ein Missverständnis anschließen könnte, scheint in folgender auf S. 12 der Instr. gegebenen Weisung zu liegen: „Es ist zu verlangen, dass der Schüler nicht bloß von jedem einzelnen Verb die Perfect- und Supinform rasch und sicher anzugeben wisse, sondern auch, dass er die Verba einer und derselben Gruppe aufzählen könne“. Wohl fügt die Instr. hinzu: „Durch Eintheilung der Verba in übersichtliche Gruppen wird übrigens das Gedächtnis wesentlich unterstützt.“ Aber wenn auf das Wort „übersichtlich“ nicht ein ganz besonderes Gewicht gelegt wird, wenn man nicht bedenkt, dass eine Gruppe nur bei einer sehr mäßigen Anzahl und bei wohlüberlegter Anordnung der Glieder wirklich übersichtlich ist, und wenn endlich der ganze nur lose an die vorangehende Weisung angefügte Zusatz nicht als eine Bedingung derselben

aufgefasst wird, so könnte man sich leicht durch die Instr. berechtigt wähnen, in Übereinstimmung mit einem früher im Latein und Griechisch oft beobachteten Vorgang darauf besonderen Wert zu legen, dass die Schüler Reihen von 20, 30, 40 Verben, als Verba einer und derselben Gruppe, obendrein alle in der Präsensform, ohne zu stocken, herableiern können, was für den zu erreichenden Zweck der sicheren Bildung richtiger Formen nicht nothwendig, also eine ungerechtfertigte Mehrbelastung der Schüler, andererseits, namentlich wenn die Verba nur in der Präsensform gezählt würden, nicht einmal hinreichend wäre, um den Schülern die richtigen Formen jener Verba einzuprägen.

Während so eine Behandlung des Gegenstandes für viele Schüler eine wirkliche und obendrein unnütze Überbürdung wäre, wird das Merken der Verba ein und derselben Gruppe und der davon mit Recht erwartete Erfolg nur in demselben Maße wirklich erreicht werden, als die besonders von Hermann Perthes in seiner „Lat. Formenlehre“ und den zugehörigen „Erläuterungen“ vertretene Bildung kleiner Gruppen von unter einander formverwandten Verben unter Verwertung naheliegender Memorierhilfen auch in unseren Lehrbüchern thatsächlich zur Herrschaft gelangt.

Nicht die Ausschließung eines möglichen Missverständnisses, sondern die Anregung einer naheliegenden Frage möchte sich der Verfasser bezüglich des griechischen Lehr- oder vielmehr des Lesestoffes der Quarta erlauben. Es sind nämlich einige Umstände geeignet, die Erwägung zu veranlassen, ob die Xenophonlectüre nicht statt erst im 1. Semester der fünften, schon im 2. Semester der vierten Classe beginnen könnte.

Da nämlich die Formenlehre*) bei correcter Abgrenzung des Lehrstoffes am Schlusse des 1. Semesters der Quarta abgehandelt sein kann, nach einem eigenen Erlasse des k. k. mähr. Landesschulrathes auch soll, da ferner in derselben Classe auch die Hauptpunkte der Syntax vorzunehmen sind und dabei nach der Instr. S. 53 das Schwergewicht auf die Modi und Tempora in Haupt- und Nebensätzen und die Participial-Constructionen fallen soll, da endlich nach bewährten, auch von Schrader und Rehdantz betonten Grundsätzen gerade hinsichtlich der Syntax und besonders der griechischen die Eingewöhnung in den Sprachschatz der theoretischen Behandlung desselben nicht nachzuzufolgen hat, sondern die Syntax, zumal die der Tempora, Modi und Participien im innigen Anschlusse an die Lectüre gelehrt, „die Sprache nicht aus der Grammatik, sondern die Grammatik aus und an der Sprache erlernt werden soll“ (Instr. S. 53), so scheint es sich zu empfehlen, dass nach Beendigung der Formenlehre sofort die Xenophonlectüre und zwar die der Anabasis nach Schenkls Auswahl oder nach einer andern Ausgabe in Angriff genommen werde.**)

*) Die Hauptpunkte der Wortbildungslehre können schon von der Tertia an successive bei der Besprechung neuer Vocabeln, ferner ebenso sachlich richtig als didaktisch vorthellhaft bei der Behandlung der Stämme und Formen von Substantiven, Adjectiven und Verben, endlich auch bei der zur Classikerlectüre erforderlichen Erklärung von Vocabeln vorgenommen werden.

**) Hiefür erklärt sich gelegentlich auch Ed. Brand in seiner von der österr. Gymnasial-Zeitschrift 1883, S. 460—469 veröffentlichten Abhandlung.

Wer bei dieser Lectüre vor Absolvierung der Hauptpunkte der Syntax besonderen Schwierigkeiten zu begegnen fürchtet, möge sich erinnern, dass ja auch in der Tertia die Lectüre eines Auctors gleichzeitig mit der Behandlung der Syntax und um ein ganzes Jahr früher als die Syntax des Verbuns eintritt. Wenn dagegen der zwischen dem Latein der 3. und dem Griechischen der 4. Classe bestehende Unterschied der Stundenzahl geltend gemacht würde, so kann man wieder auf die beträchtlich größere Reife der Quartaner überhaupt, auf die vielfach zwischen dem Latein und Griechischen obwaltende syntaktische Übereinstimmung oder Analogie und auf die von den Quartanern durch die intensive Beschäftigung mit lateinischen Auctoren bereits erworbene Anstelligkeit für die fremdsprachige Lectüre überhaupt hinweisen, vermöge welcher die Schwierigkeiten beim Aufsuchen der Vocabeln und Redensarten wie bei der Auffassung des Satzzusammenhanges für Quartaner bedeutend verringert erscheinen.*)

Denjenigen, welche etwa, vom neuen Lehrplane abweichend, behufs gründlicher Durcharbeitung der Formenlehre die Syntax erst in der Quinta behandelt wissen möchten, wäre zu bemerken, dass die Auctorlectüre darum doch früher beginnen und ihr Sprachstoff zur Befestigung der Schüler in der Formenlehre, andererseits zur Vorbereitung der theoretischen Behandlung der Syntax verwendet werden könnte.

Wenn man aber, wie dies unsere neuen Bestimmungen thun, der Quarta schon syntaktischen Lehrstoff zutheilt, so dürfte wohl jeder zugeben, dass die betreffenden Partien, nämlich die wichtigeren syntaktischen Eigenthümlichkeiten des Griechischen und besonders diejenigen, welche die Tempora und Modi, wie die Participien betreffen, am natürlichsten und zweckmäßigsten bei der Lectüre eines leichten und klaren historischen Schriftwerkes beobachtet und aufgefasst werden können, wovon der Verfasser sich zu überzeugen wiederholt Gelegenheit hatte.

Es versteht sich, dass dabei, wie es die Instr. für das Griechische der Quinta und das Latein der Tertia verlangt, die zusammenfassende Behandlung syntaktischer Erscheinungen immer an einen relativen Ruhepunkt der Lectüre verlegt werden muss, damit das Interesse für diese nicht ertödtet werde. Das wäre ja eben ein Hauptvortheil der in Erwägung gezogenen Änderung, dass der Gymnasiast nicht länger, als es sein muss, bei der selbst im günstigsten Falle doch immer kargen Kost aufgezogen wird, welche ihm kurze, isolierte Sätze oder Lesetücke bieten, sondern sobald als möglich zur Lectüre eines Schriftstellers übergeht, der ihm eine Fülle von ethisch anregenden Charakteren, Situationen und Handlungen vorführt und den Jüngling der erworbenen Sprachkenntnisse doch endlich so recht froh werden lässt.**)

Diese erziehliche Bedeutung der Xenophonlectüre machte es ja auch möglich, im neuen Lehrplane für die Erweiterung dieser Lectüre Sorge zu tragen. Wenn aber diesem Schriftsteller im 2. Semester der

*) Es sei hier gestattet, auf Schrader hinzuweisen, nach welchem die Xenophonlectüre „mindestens in Tertia a“, unserer Quinta, beginnen soll, und auf die preußischen Gymnasien, wo sie schon in Tertia b, unserer Quarta, anfangen darf.

**) Anmerkung. Vgl. hierüber auch A. Scheindler in der öst. Gymn.-Zeitschrift 1884. Seite 387.

Quinta wochentlich, in der Sexta alle 14 Tage eine Stunde gewidmet wird, so ist dies zu dem bei dieser Bestimmung maßgebend gewesenen Zwecke, nämlich zur Erhaltung des lebendigen Bewusstseins für attische Ausdrucksweise während der Beschäftigung mit andern Dialecten und zur Gewinnung eines Anhaltspunktes für schriftliche Arbeiten, gewiss sehr vortheilhaft, kommt aber wegen der Kürze und Vertheilung der zugemessenen Zeit als eigentliche Lectüre weniger in Betracht. Dagegen wäre die Hinzufügung eines ganzen Semesters von Xenophonlectüre in der Quarta viel wirksamer, und es würde sich dabei der ungemein wichtige Vortheil ergeben, dass der Schüler nach anderthalbjähriger Aneignung des attischen Dialects doch zwei ganze Semester, also ein volles Jahr lang, mit ungetheilte Kraft und Aufmerksamkeit bei der Lectüre eines attischen Schriftstellers verweilt, ehe er an die vielen Eigenthümlichkeiten der homerischen Sprache herantritt, während nach der bisherigen Vertheilung auf die zwei Jahre in Anspruch nehmende Erlernung des attischen Dialects nur ein Semester ausgiebiger attischer Classikerlectüre folgt.

Bezüglich der Sophokles-Lectüre, welche die neuen Bestimmungen in der siebenten Classe abschaffen und auf die Octava beschränken, wird der Gymn.-Direction der Einfluss eingeräumt, dass aus von ihr anerkannten offenkundigen Gründen diese Lectüre auch in der obersten Classe als unthunlich und nicht gedeihlich durchführbar zu Gunsten der übrigen, insbesondere der Homer-Lectüre, umgangen werden kann. Wenn man aber bedenkt, dass alles, was man für den bildenden Wert der altclassischen Schullectüre anzuführen vermag, von der Sophokles-Lectüre ganz unzweifelhaft in außerordentlich gesteigertem Maße gilt, wenn man bedenkt, dass die Bekanntschaft mit allermindestens einem der Sophokleischen Dramen nicht nur wegen ihrer hohen Vollkommenheit, sondern auch wegen ihres vielseitigen Gegensatzes zum Shakespeareschen und überhaupt dem modernen Drama für die Grundlegung zur ästhetischen Bildung unserer Jugend geradezu unentbehrlich ist, wenn man bedenkt, dass die in den Sophokleischen Dramen sich vollziehende Überwindung der Klugheits- und aller niederern Standpunkte durch die ethischen Ideen für die Förderung der Charakter-Entwicklung unserer Jugend von höchster Wichtigkeit ist, so ist wohl ernstlich zu wünschen und zu erwarten, dass an unseren Gymnasien nie ein Director in die Lage kommt, von jenem ihm eingeräumten Rechte Gebrauch machen zu müssen, und kein Fachlehrer sich genöthigt findet, eine Maßregel zu beantragen, die seinem Fache den naturgemäßen Abschluss und ihm selbst eine der schönsten Arbeiten seines Berufskreises raubt. Wie sollte auch eine Lectüre der Octavaner, die an unsern Gymnasien seit dreißig Jahren zur Freude der Jugend selbst gepflegt und in der achten Classe auch unter den ehemaligen minder günstigen Verhältnissen nicht aufgelassen wurde, heutzutage unthunlich werden, wo reichlich dafür gesorgt ist, dass die Octavaner gründlich vorgebildet unter der Führung eines fachtüchtigen und praktisch bewährten Lehrers an die Sophokles-Lectüre herantreten.

Für die Septima hingegen könnte allerdings mit Vortheil an Stelle der jetzt verfügten Ausschließung eine Art facultativer Geltung der Sophokles-Lectüre eingeführt werden. Fürchtet dann eine Anstalt, die

Septima durch die Lectüre eines Dramas neben Demosthenes und Homer bei wochentlich vier Stunden zu überbürden, so mag sie jenes Stück der achten Classe vorbehalten. Es hat aber bis zum Erscheinen der neuen Bestimmungen gar oft Septimaner gegeben, mit denen man, ohne sie zu überbürden, bei gleicher Stundenanzahl und unbeschadet der Demosthenes- und Homer-Lectüre die Antigone oder die Elektra gründlich absolvieren konnte, und dies würde bei facultativer Zulassung der Sophokles-Lectüre der 7. Classe zur lebhaften Befriedigung der Lehrer und zum Vortheil der Schule gewiss auch in der Zukunft oft der Fall sein. Wenn Homer in allen vier Classen des Obergymnasiums gelesen wird, warum sollte nicht — und geschähe es auch zum Schaden einiger griech. stilistischen Übungen — von Sophokles wenigstens in den beiden obersten Classen je ein Drama den Schülern vorgeführt werden? Ist es nicht besser, eine begabte und wohl vorbereitete Classe, wenn es ohne Überlastung geschehen kann, schon auf der vorletzten Unterrichtsstufe in das griechische Drama einzuführen, als sie mit diesem erst zu einer Zeit bekannt zu machen, wo die Schüler bereits durch die bevorstehende Maturitäts-Prüfung in Anspruch genommen, für die Einführung in ganz neue Gebiete minder disponirt sind? Und wie vielfach kann die Sophokles-Lectüre der Septima nach E. Laas in der Octava für den deutschen Unterricht, insbesondere für das Verständniß Lessings (namentlich des Laokoon, der Hamburgischen Dramaturgie) und der Hauptpunkte der Aristotelischen Poetik fruchtbringend verwertet werden, während dies bei einem erst im zweiten Semester der achten Classe zum erstenmal erfolgenden Auftreten der Sophokles-Lectüre nur in sehr beschränktem Maße möglich ist.

Indem der Verfasser hiemit seine auf die Sprachfächer bezüglichen Bemerkungen schließt, empfiehlt er dieselben als einen schlichten Beitrag zur praktischen Durchführung der neuen Instructionen einer wohlwollenden und nachsichtigen Beurtheilung der Berufsgenossen.

