

Der deutsche Unterricht in der Obersekunda.

Die Frage, welche Aufgaben der deutsche Unterricht in den höheren Schulen zu erfüllen habe, ist von den Schulmännern im grossen und ganzen schon seit langer Zeit in übereinstimmender Weise beantwortet worden. Man stellt an den deutschen Unterricht nämlich ganz allgemein einmal die Forderung, dass er die Schüler mit den Gesetzen der Muttersprache und ihrer Darstellung bekannt mache und sie befähige, ihre Gedanken in korrekter, klarer, geordneter und angemessener Weise vorzutragen und schriftlich wiederzugeben; man verlangt von ihm ferner aber auch, dass er die Schüler in die Geschichte unserer vaterländischen Sprache und Litteratur einführe, ihnen das Verständnis zum wenigsten der wichtigsten und wertvollsten Erzeugnisse derselben erschliesse, aus diesen heraus sie zugleich aber auch die Eigenart unseres Volkes erkennen lasse, dadurch die Liebe und Anhänglichkeit an dasselbe wecke und befestige und so den jugendlichen Geist selber mit einem nationalen Gehalte, d. h. mit deutscher Gesinnung, deutscher Gefühlsweise, deutscher Sitte erfülle.

Im Gegensatz zu diesen übereinstimmenden Ansichten über die Aufgaben und den Zweck des deutschen Unterrichtes ist nun aber in der Schule von jeher eine sehr grosse Verschiedenheit in der Wahl der Wege und der Mittel zu bemerken gewesen, auf welchen und durch welche man das Ziel zu erreichen suchte. Allein ein einheitlicheres Verfahren liess sich zunächst auch gar nicht erwarten, ja es mussten sogar verschiedene Wege zur Erreichung des Zieles eingeschlagen werden, wenigstens so lange, als man über das Verhältnis der einzelnen Aufgaben des deutschen Unterrichtes zu einander sich noch nicht vollständig klar geworden war, so lange man also die verschiedenen Aufgaben in der Praxis vollständig auseinander hielt und in einseitiger Weise die Erreichung bald des einen, bald des anderen Zieles als Hauptaufgabe betrachtete und dementsprechend auf diese oder jene Seite ein grösseres Gewicht legen zu müssen glaubte.

Eine grössere Gleichartigkeit kam in den Betrieb des deutschen Unterrichtes erst dann, als von den obersten Schulbehörden in den für die verschiedenen Schulanstalten bestimmten Lehr- und Prüfungsordnungen und Instruktionen die Lehrziele näher bestimmt und damit zugleich auch die Verteilung des gesamten Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Klassen festgesetzt, und seitdem durch erfahrene, einsichtsvolle Schulmänner — ich nenne insbesondere Hiecke — der Grundsatz zur allgemeinen Geltung gebracht wurde, dass der ganze deutsche Unterricht auf eine gehaltvolle und eindringende Lektüre zu gründen sei, und dass diese als Ausgangspunkt und Grundlage nicht nur für den grammatischen und stilistischen Unterricht, sondern auch für alle sonstige theoretische und historische Belehrung, sowie für die eigenen Produktionen dienen müsse.

Was den Lehrgang und das Unterrichtsverfahren im einzelnen, die Wahl der dem Unterrichte in den verschiedenen Klassen zu Grunde zu legenden Lesestoffe und die Behandlung derselben anlangte, so verblieb den Lehrern natürlich nach wie vor vollständig

freie Bewegung, und ein gewisser Spielraum sollte und musste ihnen ja auch unbedingt gestattet werden und wird ihnen auch allezeit gewahrt bleiben müssen, wenn ihre Arbeit nicht zu einer ganz handwerks- und schablonenmässigen herabgedrückt werden soll. Zudem lässt sich auch gar nicht in Abrede stellen, dass gewisse Ziele, die man sich im Unterrichte steckt, in vielen Fällen auf verschiedenen Wegen und zwar gleich schnell und sicher erreicht werden können, und endlich würde in manchen Punkten eine vollständige Gleichheit und Übereinstimmung, selbst wenn sie noch so wünschenswert erschiene, sich doch unter keinen Umständen erreichen lassen. Wie soll eine solche z. B. zustande gebracht werden in der Festsetzung der Lesestoffe für die einzelnen Klassen, bei deren Auswahl neben einer ganzen Anzahl sehr wichtiger Faktoren doch sicherlich auch die subjektive Auffassung und Erfahrung der einzelnen Lehrer mitzusprechen berechtigt ist!

Wenn nun aber auch für die Lehrer aus den angeführten Gründen eine gewisse Freiheit der Bewegung immer wünschenswert, ja sogar geboten erscheint, so darf auf der anderen Seite doch auch nicht übersehen und verkannt werden, dass es der Sache nicht gerade förderlich sein würde, wenn der einzelne Lehrer seiner Neigung und Individualität zu viel nachgeben und ohne Rücksicht zu nehmen auf den Gesamtbetrieb, auf den in den niedrigeren Klassen vorausgegangenen und in den höheren Klassen nachfolgenden Unterricht immer nur treiben wollte, was er gerade als angemessen und passend befände und was ihm gerade besonders behagte. Von einem einheitlichen und planmässig fortschreitenden Betriebe des Unterrichtes könnte in einem solchen Falle wenigstens nicht die Rede sein; es würde und müsste vielmehr eine gewisse Verwirrung, Zerrissenheit und Lückenhaftigkeit sich mit Notwendigkeit einstellen.

Vorbeugen lässt sich dem möglichen Eintreten eines solchen Übelstandes aber jedenfalls am besten durch die Aufstellung von ausgeführten Lehrplänen, welche nach richtigen, streng methodischen Grundsätzen entworfen werden und den ganzen Unterrichtsstoff für alle einzelnen Klassen bis in das einzelste hinein festsetzen, so dass ein jeder Lehrer aus ihnen ersehen kann, welche Stelle der Unterricht, den er zu erteilen hat, in dem Gesamtorganismus einnimmt, und welche Aufgaben er in demselben zu erfüllen hat. Solche Lehrpläne für das Deutsche aufzustellen, ist nun freilich eine sehr schwierige Sache, weil bei der Aufstellung derselben nicht allein den allgemein gültigen und für alle Lehrer und ihre gemeinsame Arbeit verbindlichen Normen, sondern zugleich auch der berechtigten Eigentümlichkeit der einzelnen Lehrer Rechnung getragen werden muss.

Im höchsten Grade haben sich um die Förderung des deutschen Unterrichtes an den höheren Schulen deshalb aber auch die Männer verdient gemacht, welche trotz der in der Sache liegenden Schwierigkeiten die Lösung dieser Aufgabe versucht haben und durch die Veröffentlichung ihrer Arbeiten dem Unterrichte eine geschlossenere und einheitlichere Gestaltung zu geben bestrebt gewesen sind. Ich nenne von diesen Männern — auf die Kenntnis aller in dieses Gebiet einschlagenden Arbeiten kann ich natürlich keinen Anspruch erheben — vornehmlich Dr. Lyon, der in seinem Werke „die Lektüre als Grundlage eines einheitlichen und naturgemässen Unterrichtes in der deutschen Sprache, sowie als Mittelpunkt nationaler Bildung“ im Anschluss an bekannte, vorzugsweise nach nationalen Gesichtspunkten ausgewählte Lesestücke und Gedichte den gesamten Unterrichtsstoff nach einheitlichen Gesichtspunkten behandelt, in ein geschlossenes System bringt und auf die einzelnen Klassen von Sexta bis Tertia verteilt, um so eine stetig und sicher fortschreitende Entwicklung ohne Lücken im Unterrichte zu ermöglichen, und Dr. Klee, der im Jahre 1887 in Lyons Zeitschrift für den deutschen Unterricht einen mit der allergrössten Sorgfalt ausgeführten Lehrplan für den deutschen Unterricht in den Unter- und Mittelklassen eines sächsischen Gymnasiums veröffentlicht hat, welcher mit grossem Beifall aufgenommen wurde, 1891 als Einzeldruck in verbesserter Form erschien und jetzt schon an verschiedenen höheren Schulen dem Lehrgange zu Grunde gelegt wird. Ausser diesen beiden Männern sind unbedingt noch zu erwähnen Dr. Schnippel, der nach allgemein gültigen Grundsätzen und Gesichtspunkten mit gleicher Gründlichkeit einen Lehrplan im Deutschen für die

mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten entworfen hat, und Rudolf Lehmann, dessen 1890 erschienene Monographie „der deutsche Unterricht, eine Methodik für höhere Lehranstalten“ gradezu als das Muster einer gründlichen und geistvollen Behandlung bezeichnet werden muss.

Für die vorliegende kleine Arbeit, die sich lediglich mit dem deutschen Unterrichte in der Obersekunda befassen soll, sind von den genannten Schriften besonders in Betracht zu ziehen die zwei letzten, da in den beiden zuerst angeführten ja nur die Pläne für die unteren und mittleren Klassen enthalten sind; von den beiden letzten aber erscheint mir wiederum der grösseren Beachtung wert und darf meiner Ansicht nach bei einer solchen Arbeit gar nicht unberücksichtigt bleiben die Schrift von Lehmann, weil dieser, von einem ganz festen und sicheren methodischen Prinzip ausgehend, den ganzen Bau von unten auf in streng folgerichtiger Weise durchgeführt hat.

Bemerken will ich übrigens gleich an dieser Stelle, dass Lehmann bei seinen Vorschlägen zunächst die humanistischen Gymnasien im Auge hat; wenigstens schreibt er in dem Vorworte zu seinem Werke, dass seine Erfahrungen ausschliesslich an diesen Anstalten gemacht worden seien. Dabei spricht er zugleich aber auch die Ansicht aus, dass die an diesen Anstalten gemachten Erfahrungen wohl auch anderen Lehranstalten zu gute kommen könnten, dass der grösste Teil seiner Lehren und Vorschläge für die Realgymnasien nicht minder in Betracht käme, wie für die humanistischen Lehranstalten, und dass es nach dieser Richtung hin nur mannigfacher Ergänzung bedürfe. Auf einige wenige mir notwendig erscheinende Ergänzungen wird später an passender Stelle hingewiesen werden.

Nun zuvörderst einige Worte über das methodische Prinzip, von welchem Lehmann in seinem Werke ausgeht! Dasselbe beginnt mit einem allgemeinen Teile, in welchem der Verfasser in den drei Abschnitten: Lektüre, Aufsätze und Grammatik seine Ansichten über den gesamten deutschen Unterricht niedergelegt hat.

Als Hauptaufgabe der deutschen Lektüre stellte er im Einklange mit der allgemeinen Annahme hin die Einführung in das Verständnis. Bei dem Verständnis unterscheidet er aber drei verschiedene Stufen, und diese verschiedenen Stufen dienen ihm sodann als Richtschnur und Massstab für die Auswahl der Lektüre, sowie auch für die Behandlung der zu lesenden Stoffe. Als die unterste Stufe des Verständnisses bezeichnet er das anschauliche, als die mittelste das historische, als die dritte und höchste das kritische. Auf der untersten Stufe ist von dem Schüler nur zu verlangen, dass er den gebotenen Stoff in sich aufnehme, lebendig erfasse und unmittelbar nachempfinde. Die Möglichkeit dazu wird durch eine eingehende Analyse des Inhaltes gewonnen.

Auf der zweiten Stufe soll die unmittelbar empfundene Wirkung auf eine höhere Stufe erhoben werden dadurch, dass sie mit dem Verstande begriffen, das Verständnis also ein bewussteres wird. Das wird dadurch erreicht, dass man denkend und forschend in den Lesestoff, das Kunstwerk einzudringen und dem Schüler zum Bewusstsein zu bringen sucht, was der Dichter beabsichtigt und durch welche Kunstmittel er seine Absichten zu erreichen gesucht hat. Es muss deshalb auf dieser Stufe eingegangen werden auf die Persönlichkeit, das Leben und die Eigenart des Dichters, auf die Entstehung des Gedichtes, auf den Stoff, aus welchem der Dichter dasselbe geformt hat, auf den Zusammenhang, in welchem dasselbe mit den vorhergegangenen und gleichzeitigen Dichtungen steht, auf die Stelle, welche dasselbe im Entwicklungsgange des Dichters einnimmt. Von dem Verständnisse der einzelnen Werke aus werden dem Schüler sich dann natürlich Blicke auf weitere Zusammenhänge eröffnen, und wird derselbe allmählich zu einem Einblick in die geschichtliche Entwicklung überhaupt gelangen. Als historisches Verständnis wird diese zweite Stufe des Verständnisses, wie sich hieraus ergibt, bezeichnet aus dem Grunde, weil es durchaus an die Kenntnis der historischen Beziehungen eines dichterischen Werkes gebunden ist.

Aus dieser zweiten Stufe des Verständnisses erwächst dann später die dritte und höchste, das kritische Verständnis, welches die Möglichkeit und Fähigkeit gewähren soll, eine Dichtung nach ihrem Kunstwerte zu beurteilen. Dieses kritische Verständnis setzt

aber schon eine umfassende philosophische Bildung voraus, insofern es auf der Kenntnis der durch die Aesthetik festgestellten Kunstgesetze beruht, liegt nach Lehmanns Ansicht, der man in der Hauptsache wohl zustimmen muss, wenn auch namhafte Autoritäten wie Laas eine andere Ansicht vertreten haben, ausserhalb des Bereiches der Gymnasien und kann erst bei noch weiter fortgeschrittener geistiger Entwicklung auf der Universität oder sonst im Leben gewonnen werden.

Es kommen somit für die höheren Schulen nur die beiden ersten Stufen des Verständnisses, das anschauliche und das historische, in Betracht. Wenn nun aber diese beiden sich auch nicht so schroff gegenüber stehen, dass nicht mannigfache vermittelnde Übergänge aufgefunden und hergestellt werden könnten, so sind dieselben auf der anderen Seite doch so scharf von einander geschieden, dass jede für sich dem Unterrichte ein besonderes Ziel und dementsprechend auch eine bestimmte Methode vorzeichnet. Und eben auf diese Scheidung gründet Lehmann den Aufbau seines ganzen Lehrplanes, indem er der deutschen Lektüre in den unteren und mittleren Klassen als naturgemässes Ziel nur die Erstrebung und Erreichung des anschaulichen Verständnisses zuweist, während er dem Unterrichte in den drei oberen Klassen das historische Verständnis des Gelesenen als Ziel vorsteckt. Als den charakteristischen Unterschied in der Behandlung der Stoffe auf den beiden Stufen aber hebt er hervor, dass auf der unteren Stufe das Gelesene ausschliesslich oder doch fast ausschliesslich aus sich selbst zu erklären ist, während auf der höheren Stufe die Meisterwerke der Litteratur aus ihren historischen Voraussetzungen, aus den Bedingungen ihrer Entstehung begriffen werden sollen, soweit das überhaupt geschehen kann.

Für die Richtigkeit und Gültigkeit dieses von ihm aufgestellten methodischen Prinzipes spricht nach Lehmanns Ansicht einmal der Umstand, dass die im deutschen Unterrichte bisher geübte Praxis thatsächlich dem geschilderten Verhältnis ziemlich genau entspricht, andererseits aber auch die sofort in die Augen springende Analogie mit dem Geschichtsunterrichte, der ja auf allen höheren Schulen in der Art organisiert sei, dass in den unteren und mittleren Klassen zunächst nur eine anschauliche Kenntnis der wichtigsten Thatsachen und eine mehr gedächtnismässige Einprägung der grundlegenden Data angestrebt werde, während der Unterricht in den oberen Klassen, auf der in den unteren Klassen gewonnenen Grundlage weiterbauend, die Kenntnis des pragmatischen Zusammenhanges und der kulturgeschichtlichen Entwicklung der Geschichte zu vermitteln habe.

Auf die Gestaltung des deutschen Unterrichtes in den Unter- und Mittelklassen nach dem methodischen Prinzip Lehmanns näher einzugehen, liegt hier kein Grund vor. Ich will nur darauf hinweisen, dass nach Lehmanns Ansicht die Entscheidung bei der Auswahl und der Bestimmung der Reihenfolge der Lesestoffe für die einzelnen Klassen hauptsächlich von der Frage abhängen muss, ob und inwieweit der Lehrer den Schülern eine lebendige Anschauung vom Inhalte derselben zu erwecken vermag, dass Stoffe, welche nach der seitherigen Praxis meistens oder nur auf den höheren Stufen behandelt zu werden pflegten, recht wohl auch auf einer niedrigeren Stufe zur Behandlung kommen können, wofern man sich bei derselben nur auf die Erreichung des anschaulichen Verständnisses beschränkt, und dass dieselben Stoffe, die in einer unteren Klasse bereits zum anschaulichen Verständnis gebracht worden sind, auf einer höheren Stufe auch nochmals vorgeführt werden können, um dort dem tieferen historischen Verständnis erschlossen zu werden.

Dass Lehmann dem deutschen Unterrichte in den oberen Klassen die Erschliessung des historischen Verständnisses, d. h. des Verständnisses für den historischen Zusammenhang, in welchem die einzelnen Dichtungen entstanden sind, zuweist, ist schon oben bemerkt worden und auch aus der letzten Bemerkung wieder zu entnehmen.

Als das Endziel aber der deutschen Lektüre und des an diese angeschlossenen Unterrichtes in den drei obersten Klassen stellt Lehmann auf Grund dieser seiner Forderung hin, dass der Schüler schliesslich einen Einblick gewinnen muss in die Bedeutung und die Hauptzüge der Entwicklung zum wenigsten der beiden Blüteperioden der deutschen Dichtung und in die geschichtliche Entwicklung der wichtigsten Kunstformen, welche für die deutsche

Poesie in Betracht kommen. Aufgabe des Unterrichtes in der Obersekunda als der untersten der drei obersten Klassen aber ist nach ihm, den Grund für diese historische Einsicht zu legen, und da die Gewinnung und Begründung einer historischen Auffassung und Einsicht ihm naturgemäss auch eine Anordnung und Gruppierung des Stoffes nach historisch-biographischer Folge zu erfordern scheint, so muss dieser Klasse die Behandlung der altdeutschen Litteratur, insbesondere der ersten Blüteperiode unserer Poesie zufallen.

Wie denkt sich nun Lehmann die Bearbeitung und die Behandlung dieses Unterrichtsstoffes?

Dass er, ein so gediegener Kenner des deutschen Unterrichtes, nicht etwa einem selbständigen Betriebe der Litteraturgeschichte, die früher vielfach geradezu als der Hauptbestandteil des ganzen Unterrichtes in den oberen Klassen betrachtet wurde, und der man aus diesem Grunde auch den allergrössten Teil der deutschen Stunden einräumte, das Wort reden wird, lässt sich von vornherein erwarten. Er weiss zu gut, dass litterarhistorische Vorträge des Lehrers niemals die eigene Lektüre der Schüler ersetzen können, weil dieselben leicht zu einer Überbürdung derselben mit unverständlichem oder nur halbverständlichem Stoffe und zu gedankenlosem Nachplärren fremder Urteile, auch wohl gar zu dünkelfafter, vorlauter und anmassender Kritik verleiten, und eben deshalb will er für die Werke der eigentlichen Blütezeit, die der eigenen Lektüre der Schüler zugänglich sind, den litteraturkundlichen Unterricht auch an die Lektüre der Werke selber angeschlossen wissen. Eine Ausnahme von dieser Regel erscheint ihm aber statthaft bei den den klassischen Epochen vorausgehenden und nachfolgenden Perioden der Vorentwicklung und des Niederganges, die sich wohl dem unmittelbaren Studium der Schüler entziehen, der Kenntnis derselben aber doch nicht vollständig entzogen bleiben dürfen.

Auf Grund dieser Anschauungen setzt nun Lehmann für das erste Halbjahr in der Obersekunda an die Lektüre und Behandlung unserer beiden grossen Volksepen, des Nibelungenliedes und der Gudrun, sowie der Gedichte Walthers von der Vogelweide und eine Übersicht über die Gesamtentwicklung der mittelalterlichen Litteratur, für das zweite Halbjahr dagegen die Einführung in die Geschichte der deutschen Sprache und die Lektüre einzelner Schriften von Luther und einzelner Dichtungen von Hans Sachs. Den für das erste Halbjahr angesetzten Stoff glaubt freilich auch Lehmann in diesem Zeitraum nur unter der Voraussetzung bewältigen zu können, dass der Inhalt des Nibelungenliedes und der Gudrun schon in der Obertertia nach irgend einer guten prosaischen Darstellung zum anschaulichen Verständnis gebracht worden sei.

Im einzelnen gehen die Vorschläge von Lehmann nun dahin, dass vor der Lektüre der beiden Volksepen zunächst die Übersicht über die älteste Litteraturentwicklung gegeben und in dieser besonders das Hildebrandslied, die christliche Poesie des 9. Jahrhunderts und die Klosterpoesie des 10. Jahrhunderts zur Kenntnis der Schüler gebracht werde. Eine die Lektüre des Nibelungenliedes selber einleitende Betrachtung soll dann die Geschichte des Sagenstoffes erörtern und den Schülern den Zusammenhang desselben mit dem altgermanischen Mythos und den Gegensatz zwischen dem heidnisch-germanischen Inhalte und dem christlich-ritterlichen Gewande, am besten unter Anziehung einiger Proben aus der Edda, zum Bewusstsein bringen. In der darauf folgenden Behandlung und Besprechung des Epos aber soll, um das volle Verständnis für die unvergleichliche Schönheit und die tragische Gewalt des Inhalts zu vermitteln, immer auf die ältere Gestalt des Stoffes zurückgegriffen, der Schüler über die ursprüngliche Bedeutung der Sage und der einzelnen Gestalten aufgeklärt und darauf hingewiesen werden, welchen Einfluss das christliche und höfisch-ritterliche Element auf die Gestaltung der Handlung und der Charaktere geübt haben.

In ähnlicher Weise sind die Schüler dann auch zu einem vertieften Verständnisse der Gudrun zu führen, wenn diese Dichtung für den Unterricht auch nicht die gleiche Bedeutung hat wie das Nibelungenlied. Als weiterer Lesestoff ist für das erste Halbjahr in der Obersekunda von Lehmann nun noch vorgesehen Walther von der Vogelweide.

Der Lektüre dieses Dichters aber soll erst vorausgeschickt werden eine Betrachtung der höfischen Poesie, und zwar zunächst der höfischen Epik. Dieselbe hat zurückzugehen bis zu den Vorläufern der ritterlichen Poesie, den Pfaffen Konrad und Lamprecht, und darauf die 5 wichtigsten Epiker der Zeit, Heinrich von Veldeke, Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach, Gottfried von Strassburg und Konrad von Würzburg vorzuführen und dabei den Schülern vor allem zu klarer Anschauung zu bringen, wie sich dieser Zweig der höfischen Poesie von einer mehr sklavischen Nachahmung ausländischer Vorbilder zu immer selbständigerer und volkstümlicherer Gestaltung, zu immer tieferer Auffassung und höherer Formvollendung entwickelt hat.

Der Übersicht über die höfische Epik hat dann die Einführung in die höfische Lyrik, die Minnepoesie, zu folgen, die vor allem einen Einblick in den Gegensatz zwischen dem eigentlichen Minnegesang und der älteren volkstümlichen Spruch- und Liederdichtung Spervogels, des Kürenbergers u. a. gewähren soll, weil der Schüler nur auf diese Weise ein Verständnis für die dichterische Bedeutung Walthers gewinnen kann. Bei der Auswahl der zu lesenden Lieder sollen nicht allein die biographischen und politischen Beziehungen berücksichtigt werden, sondern auch der litterarhistorische Gesichtspunkt, damit der Schüler auch einen Begriff bekommt von den verschiedenen Formen, in welchen sich die Lyrik Walthers bewegt.

Als weitere Aufgabe verbleibt dem deutschen Unterrichte in der Obersekunda, wie schon oben bemerkt wurde, die Einführung in die Geschichte der deutschen Sprache. Dem Schüler einen Einblick zu verschaffen in das Werden und Wachsen seiner Muttersprache, in die verschiedenen Stufen ihrer Entwicklung, sowie in die Gesetze, nach welchen sich diese Entwicklung vollzogen hat, erscheint Lehmann, der sich in dieser Frage wiederum auf Worte von Laas beruft, ebenso gut als eine nationale Pflicht, wie die Beschäftigung mit den edelsten Gedanken, Gefühlen und Thaten unserer Nation, da ja die Sprache Archiv und Organ der nationalen Gedankenwelt und das Spiegelbild des nationalen Seelenlebens sei. Es sollen darum den Schülern an wohlgewählten Beispielen die wesentlichsten Züge der Sprachentwicklung und zugleich auch das Verhältnis der germanischen Sprachen zu den übrigen Sprachen des indogermanischen Sprachstammes, die Verwandtschaftsverhältnisse der verschiedenen germanischen Sprachen, die charakteristischen Unterschiede der einzelnen Epochen des Hochdeutschen anschaulich gemacht, auch die Hauptmundarten nach ihrer geographischen Verteilung und das Verhältnis der Schriftsprache zu den Mundarten und ganz insbesondere noch die Entstehung und Eigenart der neuhochdeutschen Schriftsprache erörtert werden.

An den letzten Punkt schliesst sich nach Lehmanns Plan unmittelbar an die Lektüre einzelner Schriften Luthers, der in dem deutschen Unterrichte natürlich nicht sowohl nach seiner reformatorischen Thätigkeit auf dem religiösen Gebiete, sondern nach seiner sprachschöpferischen Thätigkeit und nach seinem Verhältnis zur Wissenschaft, seinen Beziehungen zur Schule betrachtet und gewürdigt werden muss. Aus diesem Grunde werden von Lehmann von Luthers Schriften zur Lektüre auch ganz besonders empfohlen der Sendbrief vom Dolmetschen und das Sendschreiben: „An die Rathern aller Städte deutsches Lands, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen“.

Der Abschluss des Pensums für die Obersekunda endlich wird gebildet durch die Lektüre und Besprechung einzelner Dichtungen von Hans Sachs, welche den Ausblick auf Shakespeare und auf Goethe gewähren sollen.

So viel über den Entwurf des Lehmannschen Lehrplanes für die Obersekunda! Kein Lehrer des Deutschen an höheren Schulen wird in Abrede stellen wollen, dass derselbe in verschiedener Hinsicht volle Beachtung und Anerkennung verdient. Der ganze Lehrplan, dem er als einzelner, aber ganz wesentlicher und unentbehrlicher Teil angehört, beruht auf einem streng durchgeführten und als richtig anzuerkennenden methodischen Prinzip, ist auf langjährige, an verschiedenen höheren Schulen gemachte Erfahrungen gegründet und in allen seinen Einzelheiten auf das reiflichste erwogen. Alle Vorschläge und die zahlreichen Winke, die über die Behandlung des Stoffes gegeben werden, namentlich auch in litterarhistorischer

Beziehung, zeugen davon, dass der Verfasser das ganze Gebiet auf das vollständigste beherrscht und die tiefste Einsicht in die Sache besitzt. Schon diese Gründe müssen den Lehrer für den Plan einnehmen.

Zu loben ist an demselben ferner, dass bei der Festsetzung des ganzen Unterrichtsstoffes auch auf die Altersstufe und das Auffassungsvermögen der Schüler der Klasse, für welche er bestimmt ist, die nötige Rücksicht genommen worden ist. Ganz offenbar nimmt nämlich, worauf auch Schnippel in seinem Lehrplan besonders hinweist, unter den drei obersten Klassen der höheren Schulen die Obersekunda als die unterste derselben im Verhältnis zu den beiden folgenden wieder eine mehr propädeutische Stellung ein. Dieser mehr propädeutischen Stellung der Klasse, sowie der Fassungskraft und psychologischen Eigenart ihrer Schüler entspricht es nun aber sehr gut, dass der Klasse die Litteraturgeschichte nur der älteren Zeit überwiesen ist, weil eben diese ihrem epischen Grundcharakter nach dem jugendlichen Verständnis am zugänglichsten ist und dem beginnenden wissenschaftlichen Interesse die geeignetste Nahrung bietet.

Dass in dem gesamten Lehrplane auch den nationalen Gesichtspunkten und Forderungen, welche an den deutschen Unterricht gestellt werden müssen und gerade heutzutage so besonders stark betont werden, volle Rechnung getragen ist, bedarf eigentlich kaum der Erwähnung. Mit deutscher Eigenart und Sitte soll der Schüler im deutschen Unterrichte bekannt gemacht, wahrhaft vaterländische Gesinnung soll in diesem und durch diesen geweckt und gepflegt werden. Wie kann aber ein tieferes Verständnis deutsches Wesens gewonnen, wie und wodurch kann das nationale und patriotische Gefühl der Jugend besser geweckt werden, als durch ein liebevolles Versenken in die Meisterwerke unserer Litteratur und durch eine gründliche Kenntnis unserer Muttersprache und ihrer Entwicklung! Und in welchen Werken kann der Schüler deutsche Eigenart und deutsches Wesen besser kennen lernen, als in den Dichtungen, deren Lektüre von Lehmann in den Mittelpunkt des Unterrichtes gerade dieser Klasse gestellt sind, in dem alten deutschen Volksepos, dem treuesten Spiegel des ganzen Lebens und Charakters unserer Altvordern, und in den Liedern Walthers von der Vogelweide, dieses echten und ganzen deutschen Mannes, dessen Herz so warm und so treu für die Wohlfahrt und die Ehre des Vaterlandes geschlagen!

Erscheinen nun schon die eben angeführten Gründe vollständig hinreichend, den Vorschlägen Lehmanns eine allgemeinere Anerkennung zu verschaffen und zu sichern, so kommen einer etwaigen Annahme und Einführung des Lehmannschen Planes in den Schulen doch auch noch günstige äussere Umstände zu statten. Als ein solcher ist zunächst anzuführen, dass der Lehmannsche Entwurf, zum wenigsten in den Hauptpunkten, auch übereinstimmt mit den Vorschlägen, welche andere bewährte Fachmänner und Pädagogen, wie z. B. Laas in seinem kritisch-organisatorischen Versuch „der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten“, H. Schiller in seinem Handbuche der praktischen Pädagogik für höhere Lehranstalten und Schnippel in seinem schon mehrfach citierten Lehrplane für den deutschen Unterricht für dieselbe Klasse gemacht haben. Alle drei weichen von Lehmann in der Hauptsache nur darin ab, dass sie in der Obersekunda nach der altdutschen Litteratur auch noch ein modernes Epos, wie den Cid von Herder oder Hermann und Dorothea von Goethe, oder einzelne moderne Dramen von Goethe, Schiller oder Shakespeare, sowie auch einzelne lyrische Gedichte Goethes und Schillers behandelt wissen wollen.

Gerade das wird aber von Lehmann — und man wird ihm hierin wohl zustimmen müssen — ausdrücklich verworfen. Denn wenn er bei seinem historischen Prinzip in der Lektüre auch nicht durchweg eine chronologisch genaue Folge innegehalten haben will, so soll doch in den oberen Klassen das Prinzip historischer Zusammengehörigkeit überall erkennbar sein, und nach diesem Prinzip dürfen Schüler in derselben Klasse und in demselben Semester nicht mit völlig Verschiedenartigem beschäftigt werden. Sollten Schüler der Klasse in sich die Lust und den Drang verspüren, solche Dichtungen für sich privatim zu lesen, so würde dies dagegen sicherlich nur freudig zu begrüssen sein.

Speziell für sächsische Verhältnisse kommt bei der Frage über die Annahme der Lehmannschen Vorschläge als besonders günstiges äusseres Moment ferner noch hinzu, dass auch nach den Bestimmungen der sächsischen Lehr- und Prüfungsordnung für die höheren Schulen des Landes von den Jahren 1882 und 1884 derselbe Unterrichtsstoff vorgeschrieben ist. Denn sowohl in den Gymnasien, wie auch in den Realgymnasien wird für die Obersekunda ausdrücklich gefordert die Einführung in die klassische Litteratur des Mittelalters und die Lektüre der vorzüglichsten Dichtungen dieser Epoche, und zwar in neuhochdeutscher Übertragung, da selbst für die Gymnasien nur die Vorführung einzelner Stücke nach dem Grundtexte verlangt wird.

Und endlich darf hierbei auch nicht übersehen und unterschätzt werden der grosse Vorteil, der dem Betriebe des deutschen Unterrichtes daraus erwächst, dass nach den Bestimmungen der angezogenen sächsischen Lehr- und Prüfungsordnung sicherlich nicht zufällig, sondern auf Grund reiflicher Erwägungen für die Obersekunda in der Geschichte ebenfalls die Behandlung des Mittelalters angesetzt ist und auf diese Weise eine innige Verbindung, ein enger Zusammenschluss mit der Geschichte gewonnen wird, welche erst die Grundlage für das richtige Verständnis der mittelalterlichen Lektüre schafft, das Interesse an derselben ohne Zweifel bedeutend steigert und auch die Auffassung und das Verständnis in hohem Grade erleichtert.

Wenn es nach dem zuletzt angeführten Gesichtspunkte nun aber für höchst zweckmässig und durchaus wünschenswert gehalten werden muss, dass das Deutsche und die Geschichte im Schulunterrichte, namentlich in den höheren Klassen, wo Litteraturgeschichte getrieben wird, soweit wie möglich Hand in Hand gehen, weil durch diese Verbindung eine gegenseitige Unterstützung, Ergänzung und Vertiefung des Unterrichtes herbeigeführt wird, so dürfte eben damit auch ein erster Anlass gegeben sein, an dem Lehmannschen Plane, so vortrefflich er auch befunden worden ist, doch eine kleine Änderung vorzunehmen. Dieselbe betrifft natürlich zunächst den Unterrichtsstoff. Zu dem Änderungsvorschlag, den ich in folgendem zu machen gedenke, bestimmen mich freilich auch noch anderweitige Erwägungen, welche dann auch noch Änderungen des von Lehmann vorgeschlagenen Unterrichtsganges bedingen.

Nach dem Lehmannschen Plane soll in der Obersekunda nicht bloss die mittelalterliche Zeit, sondern auch das Reformationszeitalter, insbesondere Luther und Hans Sachs behandelt werden. Dieser Stoff würde nun aber schon mit Rücksicht auf das Zusammengehen des deutschen Unterrichtes mit der Geschichte erst der folgenden Klasse, der Unterprima, zu überweisen sein, weil erst durch die vorausgegangene geschichtliche Betrachtung des Reformationszeitalters die richtige Grundlage für das Verständnis der litterarischen Bedeutung dieser Männer gewonnen werden kann. Nun ist in der sächsischen Lehr- und Prüfungsordnung für die höheren Schulen die Reformationsgeschichte allerdings nur in den Realgymnasien für die Unterprima angesetzt, während sie in den Gymnasien schon in die Obersekunda verlegt ist. Es würde mithin auch Luther und Hans Sachs in diesen Anstalten schon in dieser Klasse behandelt werden können, da die Aufnahme und Verarbeitung des Stoffes nach der vorausgegangenen geschichtlichen Betrachtung keine grossen Schwierigkeiten bietet. Nach meinem Dafürhalten dürfte es aber trotzdem geratener sein, diese Stoffe von dem Pensum der Obersekunda auszuschneiden und sie erst der folgenden Klasse zu überweisen.

Ich habe dafür folgende Gründe. Lehmann ist der Ansicht, dass bei richtiger Beschränkung des Stoffes auf das Charakteristische und Notwendige für die Behandlung der ersten Blüteperiode und für die Übersicht der dieser vorausgegangenen Entwicklung der deutschen Litteratur ein einziges Semester genüge und somit von dem Jahreskurse der Obersekunda ein volles Semester für die zu gebende Übersicht über die Entwicklung der Sprache und die Behandlung des Zeitalters der Reformation verbleibe. Aber selbst wenn sich das ermöglichen lassen sollte, würde ich es nicht wünschen, da es eben nur bei der Beschränkung des Stoffes auf das Allernotwendigste, auf das knappste Mass zu erreichen sein würde, und ob bei einer solchen Beschränkung die erste Blüteperiode unserer Poesie

zu ihrem vollen Rechte kommen, ob der Schüler einen vollständigen und klaren Einblick in dieselbe gewinnen könnte, das möchte ich doch bezweifeln. Mir wenigstens kommt es sehr bedenklich vor, wenn von der mittelalterlichen Poesie, welche doch so viele wertvolle und charakteristische Erzeugnisse aufzuweisen hat, nur das Nibelungenlied und die Gudrun und die Lieder Walthers von der Vogelweide gelesen werden sollen, und ebenso wenig kann ich mich damit befreunden, dass die Übersicht über die litterarische Entwicklung eines so grossen Zeitraumes der mittelalterlichen Poesie im Anschluss nur an diese wenigen Lesestoffe oder vielmehr vor der Lektüre derselben, also gleichsam zur Vorbereitung und zur Einführung in diese Lektüre gegeben werden soll.

Dass nach diesen beiden Richtungen hin Bedenken gegen die Vorschläge Lehmanns geltend gemacht werden könnten, hat derselbe übrigens wohl vorausgesehen. Äussert er sich in seinem Werke doch selber dahin, dass es an und für sich sehr zu wünschen wäre, wenn auch einige der wichtigsten Erscheinungen der höfischen Epik, vor allem der Parcial von Wolfram von Eschenbach, wenigstens auszugsweise gelesen und besprochen werden könnten, und erklärt er den Verzicht auf diese Lesestoffe doch nur für statthaft aus dem Grunde, weil ihn die Kürze der dem deutschen Unterrichte zur Verfügung stehenden Zeit mit Notwendigkeit verlange! Nun, die Zeit wird gewonnen, sobald von der Behandlung des Reformationszeitalters in dieser Klasse abgesehen und dieselbe der folgenden Klasse zugewiesen wird, für welche sie, wenigstens in unseren Realgymnasien, auch aus dem anderen bereits angeführten Grunde besser passt.

Durch den grossen Gewinn an Zeit, den eine solche Verschiebung brächte, würde aber sofort auch die Möglichkeit zur Hebung des anderen von mir vorgebrachten Bedenkens, sowie zur Beseitigung eines weiteren Mangels, dessen ich erst später gedenken werde, gegeben. Denn höchst wahrscheinlich ist Lehmann doch auch nur durch den Mangel an Zeit dazu verleitet worden, den litterarhistorischen Vorträgen über die Entwicklung unserer älteren Dichtung eine so grosse Ausdehnung zu geben, dass er sich selber veranlasst gesehen hat, bei dem Unterrichtsgange von der theoretisch richtigen Reihenfolge abzusehen. Nach seinen eigenen Worten würde nämlich die durch die Theorie geforderte Reihenfolge verlangen, dass erst die ganze Übersicht über die Entwicklung der älteren Dichtung mit Einschluss auch der höfischen Epik gegeben würde, ehe mit der Lektüre des Nibelungenliedes und der Gudrun und Walthers von der Vogelweide begonnen werden könnte. Eine Ausdehnung des litterarhistorischen Kursus, bei welchem die Schüler verhältnismässig passiv sind, auf einen so langen Zeitraum in ununterbrochener Folge erscheint aber Lehmann selber so bedenklich, dass er sich lieber auf den praktischen Standpunkt stellt und es vorzieht, die zu gebende litterarhistorische Übersicht in zwei Hälften zu teilen und der ersten Hälfte, der Übersicht über die ältere mehr volkstümliche Dichtung, die Lektüre und Besprechung des Nibelungenliedes und der Gudrun, der zweiten Hälfte aber, d. h. der Übersicht über die Entwicklung der höfischen Epik, die Lektüre Walthers von der Vogelweide folgen zu lassen. Vollständig beseitigt wird der Übelstand, dass die Schüler im Unterrichte so lange Zeit zur Passivität verurteilt sind, nun freilich auch durch eine solche Teilung des litterarhistorischen Vortrages nicht; er wird dadurch höchstens gemildert. Soll er ganz wegfallen, dann müssen vielmehr die zu lang ausgedehnten Vorträge wegfallen, dann müssen wir der schon im Anfange dieser Arbeit erwähnten Forderung Hieckes, dass aller deutsche Unterricht im engsten Anschluss an die Lektüre zu erteilen sei, noch mehr gerecht zu werden suchen.

„Man lasse,“ sagt Hiecke in seiner bekannten Schrift: „der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien“ S. 68, alles Wissen um die Sprache und Litteratur, um ihre Gesetze und ihre Geschichte hervorgehen aus der Lektüre, die natürlich gleich mit auf diese Möglichkeit berechnet sein muss, und man wird auf ein regeres Interesse, auf ein willigeres Eingehen stossen, als wo man den weniger natürlichen Weg wählt.“ Und auf S. 67 derselben Schrift heisst es: „Der deutsche Unterricht auf Gymnasien fordert, dass sich die theoretische und geschichtliche Belehrung an die deutsche Lektüre nicht bloss anschliesse,

sondern auch aus dieser hervorwache, dass man die Theorie nicht vorweg gebe und die Lektüre nur zur Exemplifikation folgen lasse; denn damit werde eine gute Übung aufgegeben, die des eigenen Findens.“

Weshalb ich gerade diese Stellen hier anziehe, springt sofort in die Augen. Hiecke weist in ihnen nicht allein auf den richtigen Weg hin, sondern zugleich auch auf den Gewinn, welchen das von ihm empfohlene Unterrichtsverfahren bringen wird. Es wird bei demselben den Schülern Gelegenheit zu grösserer Selbstthätigkeit, Veranlassung zu eigenem Nachdenken und Urteilen geboten. Sie bekommen nichts mitgeteilt, was sich aus dem Lesestoffe ersehen und erschliessen lässt, sondern werden nur angeleitet, das Richtige selber zu suchen und zu finden. Durch das gemeinsame Suchen aber werden sie zu einem edlen Wettstreit angeregt, sie empfinden über alles, was sie selber gefunden, die lebhafteste Freude und Genugthuung, gelangen leichter zu einem wirklichen Verständnis, behalten sicherer, was sie auf solche Weise sich erarbeitet haben, bringen infolgedessen dem ganzen Unterrichte ein viel regeres Interesse entgegen und fühlen sich schliesslich auch noch angetrieben, für sich allein weiter zu streben und zu arbeiten: gewiss lauter Vorteile, die sich kein Lehrer gern entgehen lassen wird.

Wollen wir nun aber, dass die Schüler die Kenntnisse, auf die es uns ankommt — in erster Linie handelt es sich für uns hier um die litterarhistorischen — aus dem Lesestoffe sich selber erarbeiten, natürlich immer nur, soweit dieses überhaupt möglich ist und unter der Anleitung des Lehrers, welcher der Selbstthätigkeit der Schüler Ziel und Richtung zu bestimmen hat, so bleibt nichts weiter übrig, als den Kreis der Lektüre zu erweitern und dieselbe, wie Hiecke es will, von vornherein auf diese Möglichkeit zu berechnen. Wir dürfen uns nicht darauf beschränken, nur einige wenige der allerwichtigsten Dichtungen zu lesen, aus denen die Schüler durch eigene Anschauung ein Bild nur von den Hauptrichtungen des litterarischen Lebens gewinnen können, sondern müssen, wenn einmal die litterarische Entwicklung eines ganzen Zeitalters vorgeführt werden soll, eine grössere Anzahl von Dichtungen lesen, die zu lesenden dann aber so auswählen, dass sie als charakteristische Vertreter der einzelnen Strömungen und Richtungen des litterarischen und poetischen Lebens in den verschiedenen Zeitabschnitten erscheinen, und dass es, um einen Überblick über die Entwicklung der ganzen Zeit zu erhalten, nur noch kürzerer Blicke auf die vorausgegangene und die nachfolgende Gestaltung von diesen charakteristischen Mittelpunkten aus bedarf, längere Zeit in Anspruch nehmende Vorträge aber, bei welchen die Schüler sich bloss receptiv verhalten, wegfallen können.

Ausserdem aber wird man bei der Auswahl der Lektüre immer noch im Auge behalten müssen, dass dieselben Stoffe, durch welche die litterarhistorischen Kenntnisse der Schüler erweitert werden sollen, zugleich auch nutzbar gemacht werden können und müssen für die Gewinnung der notwendigen Kenntnisse auf den Gebieten der Poetik, Metrik, der Geschichte der Sprache und der Grammatik, die ja sämtlich aus der Lektüre abgeleitet werden sollen.

Auf eines freilich müssen wir dabei gleich von vornherein verzichten. Wir dürfen uns nämlich bei der Auswahl der Lesestoffe nicht auf den rein aesthetischen Standpunkt stellen, dürfen nicht denken, dass in den Bereich der Lektüre nur vollendete Schöpfungen hereingezogen werden dürften, die sowohl inhaltlich wie formell allen Forderungen der Kunst entsprächen. Wir müssen uns vielmehr bescheiden und genügen lassen, wenn die zu lesenden Dichtungen nur den Forderungen entsprechen, die wir an sie vom nationalen Standpunkte aus zu stellen haben, d. h. wenn sie „das nationale Leben nach irgend einer Seite und Richtung hin veranschaulichen und die eigenartigen Ideen abspiegeln, welche die Welt des deutschen Mittelalters in ihrem tiefsten Innern bewegt haben.“ Noch willkommener werden sie uns natürlich sein, wenn sie auch das ethische Interesse befriedigen, wenn sie als treue Abbilder ihrer Zeit zugleich auch solche Züge enthalten und insbesondere auch die Eigenschaften und Züge des deutschen Geistes und Herzens widerspiegeln, welche das sittlich-religiöse und das vaterländische Gefühl in der Jugend zu bilden, ihr Gemüt zu

erheben und zu veredeln und ihren Willen zu kräftigen vermögen. Diesen Forderungen entsprechen nun aber, wenn auch nicht immer in allen Beziehungen, auch manche weniger kunstvolle und selbst kleinere Dichtungen aus der alten Zeit, und eben diese sind es, welche nicht bloss nach meiner, sondern nach der Ansicht gar vieler Lehrer ausser dem Nibelungenliede und der Gudrun und den Liedern Walthers von der Vogelweide, die man als die wertvollsten ja stets am eingehendsten behandeln kann und wird, noch zur Lektüre heranzuziehen sind.

Als solche Lesestoffe aber sind namhaft zu machen das Hildebrandslied, das Waltharielielied, die Merseburger Zaubersprüche, das Wessobrunner Gebet und Muspilli, der Parcival von Wolfram von Eschenbach, der arme Heinrich von Hartmann von Aue und vielleicht auch Meier Helmbrecht von Wernher dem Gärtner. Alle diese Dichtungen sind zu betrachten als Repräsentanten und Zeugnisse besonderer Strömungen und Richtungen des Lebens oder der Poesie der mittelalterlichen Zeit und verdienen schon aus diesem Grunde eine nähere Betrachtung, ganz abgesehen davon, dass sie fast durchweg auch sonst einen höheren poetischen Wert haben. An Stelle des Wessobrunner Gebetes und des Muspilli würde in der Reihe freilich die viel wertvollere altsächsische Evangelienharmonie, der sogenannte Heliand, eingesetzt werden müssen, wofern derselbe den Schülern nämlich in einer passenden Ausgabe in die Hände gegeben werden könnte. Eine solche aber giebt es zur Zeit noch nicht. Noch vor wenigen Jahren würde übrigens aus demselben Grunde die Lektüre auch der meisten anderen von den genannten Dichtungen in der Schule unmöglich gewesen sein, weil man früher nur auf dürftige Proben aus diesen Dichtungen angewiesen war, wie sie sich in den verschiedenen Lesebüchern finden, die vollständigen Texte den Schülern aber nicht zur Verfügung standen. Jetzt aber liegen uns die vortrefflichen, höchst empfehlenswerten Schulausgaben von Bötticher und Kinzel vor. Dieselben bieten den Text zum Teil ganz vollständig, zum Teil mit Kürzungen unwesentlicher Partien, in guten metrischen Übersetzungen, denen in allen kleineren Stücken aus der älteren Zeit der Originaltext vollständig gegenüber gestellt, bei den grösseren, soweit es durch den Stand der Sprache geboten erschien, wenigstens in kleinen Abschnitten beigelegt ist, einerseits um den Schülern eine Vorstellung von dem Stande und Klange der alten Sprache, andererseits auch um den Lehrern die Möglichkeit zur Anknüpfung sprachgeschichtlicher Bemerkungen und Betrachtungen zu geben. Versehen sind die Ausgaben ausserdem noch mit kurzen Einleitungen, welche die notwendigen litteraturgeschichtlichen Angaben enthalten, und mit den nötigsten sachlichen Erklärungen unter dem Texte. Beide zusammen sollen das Interesse für den Stoff wecken, die Auffassung und Verarbeitung des Gelesenen erleichtern und damit die Schüler in den Stand setzen, sich ohne besondere Mühe und Schwierigkeit auch durch Privatlektüre mit dem Inhalte der Dichtungen vertraut zu machen und in das Verständnis derselben einzudringen. Das letztere aber ist von grossem Wert und grosser Wichtigkeit, weil bei dem deutschen Unterrichte in den oberen Klassen der höheren Schulen die Privatlektüre unbedingt zu Hilfe genommen werden muss, um die zu lesenden und zu behandelnden Stoffe bewältigen zu können. Sache des Lehrers ist es, sich durch Referate, welche von den Schülern in der Schule zu geben sind, darüber zu vergewissern, ob dieselben sich zu Hause für die zu besprechenden Abschnitte in gewissenhafter Weise vorbereitet haben. An diese Referate wird sodann die weitere Betrachtung anzuknüpfen sein.

Im folgenden will ich nun in aller Kürze darlegen, wie ich mir bei der Erweiterung und Ergänzung der in dem Lehmannschen Plane zur Lektüre empfohlenen Dichtungen durch die weiteren oben angeführten Dichtungen den Gang des ganzen Unterrichtes denke, und dabei wenigstens in einem Falle und zwar gleich bei dem ersten Gedichte, das gelesen und besprochen wird, etwas näher darauf eingehen, was bei der Lektüre zur Besprechung kommen muss.

Zum Ausgangspunkt für die litteraturgeschichtliche Betrachtung der vorklassischen Zeit nehme ich das Hildebrandslied. Als solcher eignet es sich einmal deshalb, weil es das älteste bedeutendere poetische Denkmal unserer Litteratur überhaupt und insbesondere auch

der einzige Überrest unserer altepischen Heldenichtung aus der Zeit der Völkerwanderung ist, deren Wesen und Charakter eben deshalb nur aus ihm veranschaulicht werden kann, sodann aber auch wegen seines sehr hohen poetischen und ethischen Wertes. Auf das grosse Alter der Dichtung wird gleich in der Einleitung hingewiesen, welche zugleich die nötigen litterarhistorischen Bemerkungen über den Fundort, die Aufzeichnung, Erhaltung und den jetzigen Aufbewahrungsort des Liedes zu geben hat. Die Vorzeigung eines Facsimile des Originals, das sich heutzutage in vielen Litteratur- und Kulturgeschichten findet, dürfte das Interesse der Schüler, welches schon durch diese Angaben erregt wird, wohl noch mehr erhöhen und deshalb zu empfehlen sein.

Um den Schülern den hervorragenden poetischen Wert des Liedes zum Bewusstsein zu bringen, ist bei der Besprechung desselben nach der Inhaltswiedergabe und den notwendigen, das richtige Verständnis bedingenden Fragen und Bemerkungen ihre Aufmerksamkeit zunächst auf die wahrhaft tragische Beschaffenheit des Stoffes hinzulenken, der unser ganzes Empfinden in Anspruch nimmt, im Fortgange der Handlung mehr und mehr steigert und durch den Ausgang eine geradezu erschütternde Wirkung auf uns übt, sodann aber auch auf die meisterhafte Behandlung dieses Stoffes, die einfache und doch künstlerische Gliederung des Ganzen, die geschickte Entwicklung der Handlung durch Rede und Gegenrede, die treffliche Zeichnung der nach ihrem Alter und Wesen scharf auseinander gehaltenen Charaktere des Vaters und des Sohnes, die Anschaulichkeit der Darstellung und die sinnliche Kraft des Ausdruckes. Der ethische Wert der Dichtung aber ist den Schülern klar zu machen durch den Hinweis auf den sittlichen Geist und Ernst, welcher dieselbe durchdringt und vornehmlich in dem schweren Konflikte, in dem furchtbaren Seelenkampfe zum Ausdruck gelangt, in welchen der Vater hinein versetzt wird, als er sich gleich in der ersten und höchsten Freude des Wiedersehens nach langjähriger Trennung durch das lebhaft gefühl ritterlicher Pflicht und Ehre gezwungen sieht, mit dem wiedergefundenen, ihm aber nicht trauenden Sohne einen Vernichtungskampf einzugehen.

Für ganz selbstverständlich halte ich natürlich, dass der Lehrer auch in allen diesen Dingen es zunächst dem eigenen Nachdenken der Schüler überlässt, die richtigen Gesichtspunkte und Gründe aufzufinden, und dass er dieselben nur, wo es sich nötig macht, durch zweckmässige Fragen und Bemerkungen auf den rechten Weg hinzuführen sucht.

In gleicher Weise ist die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch zu nehmen, wenn es sich darum handelt, die eigentümliche Behandlung des Stoffes und die eigenartige Darstellung in dem Liede zu erfassen und aus den charakteristischen Zügen desselben dann Schlüsse auf die Eigenart, das Wesen und den Charakter der alten Heldenpoesie überhaupt zu ziehen. Von solchen Zügen aber, welche der Heldenpoesie ganz allgemein zukommen und für dieselbe geradezu typisch sind, bietet das Gedicht eine grosse Anzahl. Ich erinnere nur an den raschen Fortschritt der Handlung, bei welchem immer nur die Hauptmomente hervorgehoben und auch die zu Grunde liegenden geschichtlichen Ereignisse nur ganz kurz berührt werden, Nebenumstände aber ganz unberücksichtigt bleiben, ferner an die Entstellung und vollständige Verkehrung dieser historischen Thatsachen, die Verwechslung der geschichtlichen Persönlichkeiten und das Zusammenkommen von solchen, die gar nicht zu der gleichen Zeit gelebt haben, endlich noch an das Hervortreten gewisser Grundzüge des altgermanischen Wesens und Volkscharakters, die sich fast in allen epischen Gedichten der älteren Zeit wiederfinden, und die dem Liede eigene und auch sonst wiederkehrende Form des Dialogs, sowie die stetige Wiederholung derselben Redewendungen.

Beachten wir dann noch, dass auch die aus unserem Liede leicht zu ersehende und bei dieser Gelegenheit natürlich ausführlich zu erörternde rhythmische Form — der altepische allitterierende Langvers — in der alten Heldenpoesie durchweg üblich war, und nehmen wir für die anderen verloren gegangenen Lieder dieser Heldenpoesie denselben Geist und Ernst der Gesinnung, dieselbe poetische Kraft und Schönheit in Anspruch, wie sie unserem Liede eigen sind, so haben wir ein anschauliches und treues Bild der ganzen altdeutschen Heldenpoesie und begreifen nun auch, wie diese Poesie viele Jahrhunderte lang

auch ohne schriftliche Fixierung im Herzen des Volkes fortleben konnte, um dann noch einmal wieder aufzuleben und alle Herzen aufs neue zu gewinnen.

Am Ende der Betrachtung des Hildebrandsliedes wird übrigens recht passend noch darauf hingewiesen werden können, dass speziell auch der in diesem Liede behandelte Stoff ein Lieblingsthema der alten Zeit war, ebenfalls viele Jahrhunderte lang fortlebte und noch mehrfach dichterisch bearbeitet wurde, zuletzt in einem Volksliede des 15. Jahrhunderts, das aber sowohl in seinem Inhalte, wie in der Darstellung, dem ganzen Wesen und Ton und auch in der Form von dem älteren Liede bedeutend abweicht und nach allen diesen Richtungen hin mit diesem verglichen werden kann.

Dass das ältere Hildebrandslied auch für die sprachgeschichtliche Belehrung nutzbar gemacht werden muss, darauf werde ich später zurückkommen.

Von der Lektüre und Besprechung des Hildebrandsliedes aus ist meiner Ansicht nach dann erst zurückzugehen auf die Entstehung der alten Heldensage, ihre Zusammensetzung aus mythischen und historischen Elementen, die allmähliche Verschmelzung und Vermischung der mythischen und historischen Gestalten und die Bildung der verschiedenen Sagenkreise und deren Hauptpersönlichkeiten. Mit dem Hinweis auf den Verlust aller diesen Sagenkreisen angehörigen Lieder mit Ausnahme eben des Hildebrandsliedes wird sodann noch weiter zurückgegangen auf die noch älteren, aber ebenfalls verloren gegangenen poetischen Denkmale unserer Altvordern, die Schlachtgesänge (Bardite) und Opfergesänge, von welchen uns der römische Geschichtsschreiber Tacitus berichtet hat, und die verschiedenartigen Lieder, wie Rätsellieder, Spottlieder, Klagelieder, Trauerlieder, Zaubersprüche usw., von deren Existenz auch verschiedene Wörter des althochdeutschen Sprachschatzes Zeugnis ablegen, und damit der Übergang gewonnen zu den beiden Merseburger Zaubersprüchen, welche als die einzigen Überreste der deutschen Poesie aus heidnischer Zeit, denen christlicher Einfluss und christliche Umgestaltung fern geblieben, in dem ersten Bändchen der Denkmäler aus der älteren deutschen Litteratur von Bötticher und Kinzel mit aufgenommen worden sind und nach Inhalt, Form und dem sprachlichen Charakter betrachtet zu werden verdienen.

Nach der Lektüre dieser beiden kleinen Gedichte aus heidnischer Zeit wird, um einmal einen scharfen Kontrast wirken zu lassen, welcher das Interesse ja in der Regel belebt, sofort übergegangen zu dem Wessobrunner Gebet, welches freilich aus dem Lesebuche vorgelesen werden muss, da es in der eben genannten Sammlung keine Aufnahme gefunden hat. Natürlich wird der durchaus christliche Charakter dieses Gedichtes von den Schülern sofort erkannt werden, und damit ist der Anlass und eine recht passende Gelegenheit gegeben, zurückzukommen auf die Einführung und Verbreitung des Christentums unter den verschiedenen germanischen Stämmen, und zwar zunächst unter den Westgoten. Und hier ist nun auch die Stelle, wo von der Bibelübersetzung des Ulfilas, ihrer Entstehung und Erhaltung, ihrem hohen Werte und ihrer Bedeutung für unsere Sprache und die vergleichende Sprachwissenschaft die Rede sein muss. Unbedingt muss bei der Besprechung dieses Werkes den Schülern wenigstens an einer Probe, am besten wohl dem Vaterunser, aber auch ein Bild von dem Stande der gotischen Sprache, welche die älteste uns bekannte Gestaltung des Germanischen repräsentiert, gegeben und dieses Stück für sprachliche Betrachtungen soweit als nötig ausgenutzt werden.

Im weiteren Fortgange ist sodann hinzuweisen auf die Einführung des Christentums unter den anderen germanischen Stämmen und ausführlicher einzugehen auf Karl den Grossen und seine Bemühungen einerseits für die weitere Verbreitung und Befestigung des Christentums und die Einführung und Hebung der Kultur in den ihm entweder schon gehörigen oder auch erst von ihm unterworfenen Ländern, andererseits aber auch auf seine grosse Liebe zu der vaterländischen Sprache und Litteratur und seine Fürsorge für die Erhaltung der alten deutschen nationalen Heldenlieder.

Im Gegensatz zu Karl dem Grossen ist dann weiter hinzuweisen auf seinen anders gearteten Sohn und Nachfolger Ludwig den Frommen, unter dessen Regierung die Geist-

lichkeit ihren ganzen Einfluss aufbot, um die alte heidnische Dichtung, in deren Pflege und Fortleben sie das grösste Hindernis für die Befestigung des Christentums und sogar eine Gefahr für die Erhaltung desselben erkannte, zu verdrängen, sodass sie sich nunmehr nur noch in einem fremden Gewande, d. h. in der lateinischen Sprache forterhalten konnte und eine neue Dichtung christlichen Inhaltes, deren Schöpfer die Geistlichen selber waren, an die Stelle gesetzt wurde.

Wie diese neue christliche Poesie beschaffen war, das wird dann an der Lektüre des „Muspilli“ zur Anschauung gebracht, der gleich dem Heliand als ein ganz eigenartiges Zeugnis für die beginnende Verschmelzung national-heidnischer und christlicher Anschauung betrachtet werden kann.

Vor dem Eintreten in die Lektüre sind die nötigen Mitteilungen zu machen über die Auffindung und Aufzeichnung des Gedichtes und den fragmentarischen Charakter desselben, der Name, der ihm gegeben worden ist, zu erklären, ausserdem aber auch anzugeben, dass die Niederschrift jedenfalls aus dem Gedächtnis erfolgt ist, die verschiedenen Gedanken bei der Aufzeichnung verstellt und durcheinander geraten sind, und dass die Herausgeber der Denkmäler oder vielmehr die Übersetzer des Gedichtes diesem das Verständnis sehr erschwerenden Uebelstande durch die Umstellung des Textes nach einem von dem berühmten Germanisten Müllenhoff gemachten Vorschlage abzuhelpen gesucht haben. Bei der Lektüre haben die Schüler selber herauszufinden, dass die eigenartige Verschmelzung christlicher und national-heidnischer Anschauung zu Tage tritt erstens in der Darstellung von dem Weltuntergange, dem alles verzehrenden Weltbrande, nach welchem die Dichtung auch benannt worden ist, und zweitens in der Darstellung von dem jüngsten Gericht, bei welchem dem Dichter der altgermanische Dingtag, Gerichtstag als Vorbild gedient hat.

Eine Schwierigkeit liegt für die Schüler hierbei durchaus nicht vor, wenn sie, was sich ja eigentlich von selber versteht, von diesen Dingen früher im geschichtlichen Unterrichte Kenntniss erhalten haben.

Als wertvoller ethischer Gedanke ist aus dem Gedichte insbesondere die Mahnung des Dichters an die Menschen hervorzuheben, dass sie auf Erden stets bestrebt sein sollen, gerecht und unparteiisch zu richten, damit sie dereinst selber vor ihrem himmlischen Richter bestehen können.

An Muspilli ist nun anzuschliessen die Besprechung der beiden bekannten Evangelienharmonien, des altsächsischen Heliand und des oberdeutschen Krist von dem Mönch Otfried von Weissenburg, von welchen insbesondere die erstere einer etwas ausführlicheren Betrachtung gewürdigt werden muss. Denn in dieser tritt die für die geistliche Poesie jener Zeit charakteristische Verschmelzung des christlichen und nationalen Elementes noch viel stärker hervor, als im Muspilli.

Der Verfasser, welcher ganz von der lebendigen und beseligenden Gotteskraft des neuen Glaubens ergriffen ist, aber sonst noch ganz in der heimatlichen Welt seines Volkstums steht, hat, wie der Dichter Simrock in seiner Übersetzung der Dichtung sehr treffend bemerkt, den religiösen Stoff vollständig verheimlicht und nationalisiert und dadurch ein neues, echt dichterisches Gebilde von hohem Werte erzeugt, das ein deutliches Zeugnis ablegt einerseits von der universalen Kraft des Evangeliums, andererseits aber auch von der Empfänglichkeit des deutschen Gemütes.

In der Besprechung ist zunächst hinzuweisen auf den uns unbekanntem Dichter, die Bildung, welche derselbe besessen haben muss, die Quellen, welche er zu seinem Werke benutzt hat, die Sage, die sich an die Abfassung desselben knüpft, die Sprache, in welcher es verfasst ist, und den Namen, welchen es trägt. Fernerhin ist einzugehen auf den Aufbau der Dichtung, die Gliederung und Anordnung des Stoffes, die echt epische Darstellungsweise, das grosse Geschick des Dichters in der Detailmalerei, das Versmass und die Reimform und auf die sprachliche Darstellung der Dichtung. Vor allem aber ist den Schülern durch Vorführung zahlreicher Proben natürlich in neuhochdeutscher Übertragung zu klarer Anschauung zu bringen, wie der Dichter allem, d. h. sowohl dem Schauplatze der Handlung, als den

sämtlichen auftretenden und handelnden Personen, insbesondere aber dem Heilande und seinen Jüngern und auch allen einzelnen Vorgängen der Handlung ein durchaus heimatliches Gepräge giebt.

Haben die Schüler auf diese Weise ein klares Bild vom Heliand bekommen, so ist ihnen dann zum Bewusstsein zu bringen, in welchem Gegensatze derselbe zu der anderen Evangelienharmonie, dem Krist von Otfried, steht. Zu diesem Zwecke wird es am besten sein, wenn ihnen alsbald einige Proben aus diesem Werke nach der wortgetreuen metrischen, aber reimlosen Übersetzung von Kelle vorgeführt werden, am besten wohl solche, die inhaltlich den aus dem Heliand zur Vorlesung gebrachten Partien entsprechen. Recht gut dürften sich zu dem Zwecke übrigens auch die im sechsten Hefte des zweiten Jahrganges der Zeitschrift für den deutschen Unterricht von Lyon sich findenden trefflichen Übersetzungsproben von Freytag eignen, in welchen Versmass und Reim des Originals beibehalten sind. Schon aus den vorgelesenen Proben wird von den Schülern ersehen werden, dass die Handlung in der Otfriedschen Dichtung nicht so stetig und ruhig fortschreitet, wie im Heliand, sondern durch mystische Auslegungen, moralische Betrachtungen und Nutzenwendungen, an anderen Stellen auch durch lyrische Gefühlsergüsse des Dichters unterbrochen wird, dass die Dichtung also einen mehr gelehrten und lehriaften Charakter an sich trägt und an Frische und Naturwahrheit weit hinter dem Heliande zurücksteht. Bei der Besprechung ist aber noch ganz besonders hinzuweisen auf die Absichten, welche der Dichter nach seinen eigenen Angaben in der Vorrede bei der Schöpfung des Werkes verfolgt hat, und auf die grosse sprachliche und litteraturgeschichtliche Bedeutung desselben, die darauf beruht, dass es die Hauptquelle für die Kenntnis der althochdeutschen Sprache bildet, und dass in ihm zum ersten Male in der deutschen Poesie der Endreim und der Strophenbau zur Anwendung gelangt ist. Wesen und Ursprung des Endreimes sind bei dieser Gelegenheit natürlich zu erörtern.

Als einer weltlichen Dichtung mit geistlicher Färbung kann zum Schluss der Betrachtung der geistlichen Poesie des neunten Jahrhunderts noch des sogenannten Ludwigsliedes gedacht werden, in welchem der Einfluss des Christentums auf die Umgestaltung der alten deutschen Poesie sehr deutlich hervortritt.

Von der christlichen Dichtung des 9. Jahrhunderts bietet sich nun von selbst der Übergang zum Walthariliede, dessen Lektüre die Schüler in die lateinische Klosterpoesie des 10. Jahrhunderts einführen soll. Es braucht ja nur noch einmal daran erinnert zu werden, dass der Einfluss des Christentums sich nicht bloss in der Verdrängung und Vernichtung der altheidnischen nationalen Dichtungen und in der Schöpfung neuer Dichtungen christlichen Inhaltes bethätigte, sondern auch in der Umarbeitung und in der Übertragung der alten Dichtungen in die lateinische Sprache, bei welcher natürlich manches Anstössige, das den Geistlichen Ärgernis bereiten musste, beseitigt oder wenigstens gemildert, der wilde Geist aber, der in diesen Dichtungen aus der Zeit der Völkerwanderung lebte, doch nicht vollständig unterdrückt wurde, wie sich das ja auch im Walthariliede zeigt.

Dass die Lektüre dieses Liedes für die Schule empfohlen werden darf, unterliegt wohl keinem Zweifel. Wird es doch allgemein für ein Werk ersten Ranges gehalten, an dem nur eines, nämlich die lateinische Fassung zu beklagen ist! Finden sich in ihm doch Szenen, welche selbst von den gründlichsten Kennern wahrer Poesie dem Schönsten und Erhabensten zugezählt werden, was unsere alte Poesie überhaupt geschaffen! Und zudem hat ja auch der Verfasser, trotzdem er den Stoff in der lateinischen Sprache bearbeitete, das Original, die alte Volkssage, so treu und pietätvoll wiedergegeben, dass wir dasselbe auch durch die fremde Einkleidung noch überall durchschimmern sehen, und dass wir auch in ihm über das Wesen des altdeutschen Heldengesanges den genauesten Aufschluss erhalten.

Den Schülern wird das Lied wohl am besten in der trefflichen Übersetzung von Bötticher und Kinzel in dem 1. Bändchen der Denkmäler aus der älteren deutschen Litteratur geboten, die sich auch im Versmass an das Original anschliesst.

Vorauszuschicken ist der Lektüre des Liedes aber erst die Belehrung über den neuen Aufschwung, welchen das geistliche Leben nach dem unter den schwachen und vielfach be-

drängten Nachfolgern Karls des Grossen eingetretenen Verfall der Kultur wieder nahm unter dem Einflusse der Ottonen und der durch sie herbeigeführten dauernden Verbindung Deutschlands mit Italien. Erwähnung muss dabei gethan werden einerseits des eifrigen Studiums der alten römischen und griechischen Klassiker nicht allein an den Höfen mancher Fürsten und fürstlichen Frauen, sondern auch in den Mönchs- und Nonnenklöstern, andererseits aber auch der Pflege, welche man in diesen Klöstern der Poesie angedeihen liess, freilich nur in der lateinischen, nicht in der deutschen Sprache. Passend wird an dieser Stelle auch gedacht werden der ältesten und ersten deutschen Dichterin, der Nonne Roswitha von Gandersheim, deren Dichtungen von einer nicht unbedeutenden dichterischen Begabung zeugen.

Als unmittelbare Einleitung in die Lektüre folgen nach diesem Berichte noch die Mitteilungen über den Verfasser, die erste Abfassung und die späteren Bearbeitungen des Liedes. Bei der Lektüre aber und der an sie geknüpften Besprechung ist die Aufmerksamkeit der Schüler hauptsächlich hinzulenken auf die gleichmässig und ruhig fortschreitende Entwicklung und episch anschauliche Erzählung der Handlung, den streng objektiven Charakter der Darstellung, die scharfe Zeichnung der einzelnen Persönlichkeiten mit ihren echt germanischen Charakterzügen, den rauhen und stürmischen Heldengeist, der durch die äusserlichen Zuthaten des christlichen Dichters so gut wie gar nicht beeinflusst erscheint, die Feinheiten in der Schilderung und insbesondere auch auf die Abwechslung und reiche Mannigfaltigkeit, welche der Dichter durch die Anwendung verschiedener Kunstmittel in die Darstellung der einzelnen Kämpfe am Wasgensteine zu bringen, und durch welche er die Spannung der Hörer und Leser bis zum letzten Augenblicke zu erhalten verstanden hat. Auch der hohe kulturhistorische Wert der Dichtung darf nicht unerwähnt bleiben.

An die Besprechung des Walthariliedes schliesst sich in ungezwungener Weise die Lektüre des Nibelungenliedes an, deren Angemessenheit und Zweckmässigkeit hier ebenso wenig einer weiteren Begründung bedarf, wie die der Lektüre des Gudrun oder der Lieder Walthers von der Vogelweide oder auch des Parcival von Wolfram von Eschenbach. Bevor aber zu der Lektüre des Nibelungenliedes und der Gudrun geschritten werden kann, muss jedenfalls die allgemeine Einleitung in die erste Blüteperiode unserer Litteratur gegeben werden, weil diese beiden Dichtungen die letzte Gestaltung, in welcher sie uns überkommen sind, erst um die Mitte dieser Periode bekommen haben und deshalb auch die in dieser Zeit herrschenden Einflüsse erkennen lassen. Diese allgemeine Einleitung ist nach meinem Dafürhalten aber zu beschränken auf eine allerdings gründliche Erörterung der Ursachen, welche den grossartigen Aufschwung der Poesie im 12. und 13. Jahrhundert herbeigeführt haben, und auf die Besprechung der Richtungen und Gattungen der Poesie, welche in dieser Zeit gepflegt worden sind.

Von diesen Richtungen und Gattungen der Poesie braucht an dieser Stelle näher aber auch nur auf die Volkspoesie eingegangen zu werden, deren Wesen und Charakter auch schon bei der Besprechung des Hildebrandsliedes und des Walthariliedes beleuchtet worden sind, während eine ausführlichere Darstellung der Entwicklung der höfischen Poesie besser bis zu dem Zeitpunkte aufgeschoben bleibt, wo die Lektüre derselben begonnen wird.

Dass Volksepen der treueste Spiegel des Lebens und Charakters eines Volkes sind, dass mithin auch Nibelungenlied und Gudrun uns die zuverlässigste Kunde geben von dem ganzen Denken und Handeln, dem Lieben und Hassen, den Leiden und Freuden unserer Altvordern, das müssen die Schüler schon erfahren, ehe sie in die Lektüre eintreten. Denn dadurch wird ja von vornherein das Interesse derselben für den Stoff mit gewonnen. Die Vorbereitung der Lektüre hat dann dafür zu sorgen, dass das bereits erregte Interesse noch so viel als möglich verstärkt werde, und deshalb alle in dem gesamten Lern- und Lebenskreise der Schüler bereits vorhandenen Beziehungen zu dem neuen Stoffe aufzusuchen und aufzufrischen, wie das z. B. Dr. Frick in seinen Erläuterungen epischer, lyrischer und dramatischer Dichtungen im 3. Hefte des 4. Bandes des weiteren ausführt. Dass in dieser Vorbereitung auch die nötigen Mitteilungen gegeben werden über die allmähliche Entwick-

lung und Verbreitung der dem Gedichte zugrunde liegenden Sage, über die Entstehung und Abfassung und die Geschichte des Gedichtes und über die Bedeutung und den Wert desselben nicht allein für die Poesie, sondern auch für andere Künste, wird von Frick ebenfalls angeführt.

Soll aber das auf diese Weise geweckte und gespannte Interesse der Schüler für die Dauer erhalten bleiben, so darf man freilich nicht verlangen, dass die Dichtung vor ihnen vollständig gelesen werde. Denn die epische Breite und Weitschweifigkeit der Darstellung und die sich öfters wiederholenden Schilderungen derselben Ereignisse und Dinge müssen die Leser unbedingt ermüden und die Teilnahme derselben abschwächen. Man wird sich deshalb bei der Lektüre, falls noch eine der seither zumeist gebrauchten Ausgaben des Liedes benutzt wird, auf die wichtigsten Aventüren, also etwa auf die 1., 2. und 3., die 5., 6. und 7., die 14., 15., 16. und 17., die 20., 27., 37. und 39. beschränken, das Zwischenliegende aber durch Inhaltsangaben ergänzen müssen. Noch viel besser dürfte es freilich sein, wenn den Schülern eine gute verkürzte Ausgabe der Dichtung in die Hände gegeben wird. Als eine solche eignet sich nun ganz besonders die bei Velhagen und Klasing in Leipzig erschienene auszügliche Übersetzung des Liedes von Legerlotz, in welcher der Stoff der Zarnckeschen Ausgabe auf etwas mehr als ein Drittel zusammengearbeitet, aber doch nichts Notwendiges und Wesentliches weggelassen ist, sodass der Leser den inneren Aufbau des Ganzen klar erkennen kann, die Handlung sich mit geradezu dramatischer Spannung bis zum tragischen Ausgange entwickeln und steigern sieht und auch ein treues und vollständiges Bild des mittelalterlichen Lebens erhält. Zu diesen grossen Vorzügen der Bearbeitung kommt ausserdem noch hinzu, dass der Verfasser sich bei der Übertragung der grösstmöglichen Treue in Sinn und Ton befeisst, den altertümlichen Charakter der Sprache, wo es nur irgend anging, zu wahren gesucht und auch die Strophenform des Originals so treu wiedergegeben hat, als es die Natur der neuhochdeutschen Schriftsprache und Verskunst gestattet.

Um die Schüler mit der Strophenform, dem Versmass und der Reimform der Dichtung genauer bekannt zu machen und ihnen zugleich ein Bild von der Sprache des Originals zu verschaffen, wird man übrigens gut thun, wenn man ihnen gleich die ersten Strophen der 1. Aventüre im Original vorliest und sie dieselben genau nachsprechen und auch auswendig lernen lässt. Es müssen bei dieser Gelegenheit alsbald aber auch die charakteristischen Unterschiede zwischen der mittelhochdeutschen, althochdeutschen und neuhochdeutschen Sprache zur Erörterung gelangen.

Soll bei der Lektüre der Dichtung den Schülern das volle Verständnis derselben erschlossen werden, so muss man dann aber, wie das auch Lehmann mit Recht verlangt, an allen den Stellen, wo einem im Zusammenhange etwas unklar oder dunkel bleibt, immer wieder auf die ursprüngliche Gestaltung der Sage in der Edda zurückgreifen. Denn nur durch eine Betrachtung der älteren Sage und Sagengestalten und die Belehrung über die ursprüngliche Bedeutung kann volle Klarheit geschaffen werden. Das Aufsuchen und Feststellen aber der Abweichungen in den verschiedenen Fassungen der Sage hinsichtlich der einzelnen Handlungen und Begebenheiten, sowie der einzelnen Personen, ihrer Stellung zu einander, ihrer Charaktere und der Motive für ihre Denk- und Handlungsweise hat zugleich den Vorteil, dass es uns deutlich zeigt, welchen grossen Einfluss die Einführung schon des historischen, ganz besonders aber des christlichen und höfisch-ritterlichen Elementes auf die Umgestaltung der ältesten altheidnisch-mythischen Bestandteile der Sage ausgeübt haben.

Natürlich ist die Aufmerksamkeit der Schüler, wenn sie eine richtige Vorstellung von der grossen Schönheit und dem unvergleichlichen Werte des Epos bekommen sollen, bei der Betrachtung auch hinzulenken auf die grossartige Anlage der Dichtung und den fast dramatisch lebendigen Aufbau der Handlung, die kunstvolle Anordnung und Verknüpfung, sowie die naturgemässe Begründung und befriedigende Lösung der einzelnen Begebenheiten, die überwältigende Erhabenheit und Tragik des Stoffes, den ausserordentlichen Reichtum an individuellen, unter einander vielfach kontrastierenden, durchweg scharf und folgerichtig

gezeichneten Charakteren, die anschauliche, lebendige und streng objektive Darstellungsweise und auch auf die sittliche Gewalt des Grundgedankens, die strenge Moral des Liedes. Ausserdem aber wird man sich vergegenwärtigen müssen, dass gerade diese Dichtung uns die Züge des deutschen Nationalcharakters in ihrer höchsten Reinheit schauen lässt, dass in ihr kein einziger wichtiger Zug in dem Charakter unserer Altvordern fehlt, der schönste und glänzendste aber von allen, die in allen ihren verschiedenen Formen vorgeführte Treue als das innerste Lebelement und der leitende Grundgedanke des ganzen Liedes, als der Hauptbeweggrund des ganzen Handelns der sämtlichen Personen erscheint. Von grossem Nutzen für die Schüler wird es sicherlich auch sein, wenn dieselben, wie Dr. Frick es will, nach den Andeutungen und Schilderungen im Epos selber ein deutsches Zeit- und Sittengemälde des 12. und 13. Jahrhunderts zu entwerfen suchen. Dass sie von Anfang an angehalten werden, auf diese Dinge genau zu achten, ist für die gute Lösung einer solchen Aufgabe natürlich notwendige Voraussetzung.

Als ebenbürtiges Seiten- und Gegenstück folgt auf die Lektüre des Nibelungenliedes, nach deren Abschluss man mit wenigen Worten vielleicht noch der nach Inhalt und Form weit zurückstehenden „Klage“ gedenken kann, die Lektüre der Gudrun; nur wird man sich bei der Behandlung dieser Dichtung, wenn sie ihrem inneren Werte nach dem Nibelungenliede auch nicht nachsteht, doch viel kürzer fassen müssen, als bei dem ersteren. Die Dichtung ganz zu lesen, daran könnte, ganz abgesehen davon, dass die Zeit dazu in keiner Weise ausreichen würde, auch schon deshalb nicht gedacht werden, weil dieselbe in der uns vorliegenden Gestaltung durch eine Unmasse von späteren Ergänzungen und Zusätzen, sowie durch zahlreiche Wiederholungen und infolgedessen auch durch mancherlei Widersprüche und Unklarheiten entstellt ist und eben deshalb auch die Einheit der Darstellung und den ruhigen Fortschritt der Handlung gar zu sehr vermissen lässt. Für die Schule passen darum auch nur abgekürzte Bearbeitungen, in welchen aller unnütze Ballast ausgeworfen ist. Als solche aber verdienen genannt zu werden 1. die Übertragung der Dichtung von Legerlotz, welcher dieselben Vorzüge nachgerühmt werden können, wie der von dem gleichen Verfasser herrührenden Übertragung des Nibelungenliedes und 2. die Übertragung von Löschhorn in den Denkmälern der älteren Litteratur von Bötticher und Kinzel, welche durch Ausscheidung alles Unwesentlichen und Unwichtigen den Stoff etwa um die Hälfte kürzt, dabei aber doch ein ganz vollständiges Bild von der Entwicklung der Handlung und den Charakteren der handelnden Personen und den Zeitverhältnissen giebt.

Die einleitende Betrachtung zur Gudrun wird im wesentlichen dieselben Punkte berühren müssen, wie die zum Nibelungenliede, insbesondere also auch Aufschluss zu geben haben über den Ursprung der dem Gedichte zu Grunde liegenden Sage, die weitere Ausbildung derselben und ihre Verbreitung von den Küstengegenden des nordwestlichen Deutschlands nach dem südlichen und die endliche Gestaltung des vielfach umgebildeten Sagenstoffes zu einem bedeutenden Epos im südöstlichen Deutschland, sowie über die einzige uns erhaltene, aber einer viel späteren Zeit angehörige Handschrift und die Herausgabe derselben. Bei der Lektüre dagegen wird das Augenmerk besonders zu richten sein auf den Aufbau und die Gliederung des Stoffes, die Erweiterung der ursprünglichen, echten Dichtung durch zahlreiche erst später eingeschobene Partien und Strophen, welche in die Dichtung entweder beliebte während der Kreuzzüge aus dem Orient herübergenommene Märchenmotive der Zeit oder auch christliche Motive einführen oder auch die Schicksale der Nebenpersonen weiter verfolgen und ausgestalten. Fernerhin wird darauf aufmerksam gemacht werden müssen, dass aus bestimmten Gründen, die ebenfalls einer näheren Erörterung bedürfen, sowohl das höfisch-ritterliche, wie auch das christliche Element auf die Umgestaltung des älteren mythischen und historischen Elementes in dieser Dichtung noch viel stärker eingewirkt haben, als das im Nibelungenliede der Fall ist; diese Einwirkung aber wird dann auch nachzuweisen sein aus dem ganzen Wesen und Grundton der Dichtung, dem allseitig befriedigenden Abschluss, der Grundidee und Tendenz derselben und namentlich auch aus der Haltung und

dem Charakter der handelnden Personen, vor allem der edlen, eine wahrhaft christliche Gesinnung zeigenden Hauptheldin Gudrun.

Sind Nibelungenlied und Gudrun gelesen, ist es meinem Dafürhalten nach das Zweckmässigste, ehe man weiter fortschreitet, erst einmal eine Vergleichung der beiden Dichtungen anzustellen. Eine solche Vergleichung dient ja nicht nur der Wiederholung und Befestigung der bei der Lektüre zur Sprache gekommenen Punkte und Fragen, sondern rückt manches auch in ein noch helleres Licht. Aus dem gleichen Grunde dürfte dann, namentlich in Gymnasien, auch eine Vergleichung der beiden deutschen Volksepen mit den Dichtungen Homers zu empfehlen sein, wenigstens nach gewissen einzelnen Gesichtspunkten.

Ist in dieser Weise die Behandlung des Volksepos im Unterrichte abgeschlossen — denn auf eine nähere Besprechung auch der kleineren, dem ostgotischen und longobardischen Sagenkreise angehörigen Volksepen wird, weil dieselben nur einen geringen poetischen Wert haben, wohl am besten verzichtet — so wendet sich derselbe nunmehr der Kunstdichtung, und zwar zunächst der höfischen Epik zu. Als Repräsentanten dieser Dichtgattung sind für die Lektüre in der Schule, da sich alle anderen Rittergedichte dieses Zeitalters wegen ihres an sich wertlosen und einförmigen Inhaltes in keiner Weise für eine solche eignen, schon wie früher bemerkt, in Aussicht zu nehmen der arme Heinrich von Hartmann von Aue und der Parival von Wolfram von Eschenbach. Ob nun freilich beide Dichtungen, selbst wenn die Privatlektüre in ausgiebiger Weise zu Hilfe genommen wird, mit jedem Jahrgange gelesen werden können, das wird von der verfügbaren Zeit abhängen. Sollte es mit derselben knapp gehen, so wird man sich wohl besser auf die Lektüre des Parival beschränken und die der Hartmannschen Erzählung ganz dem Privatstudium überweisen. Jedenfalls bleibt es aber wünschenswert, dass die Schüler mit dem Inhalte auch der letzteren näher bekannt werden nicht nur wegen ihres hohen ethischen Gehaltes und ihrer grossen Formvollendung, sondern auch deshalb, weil der Stoff überall an die Vorstellungs- und Anschauungsweise der Zeit anknüpft und ein treues Spiegelbild derselben ist.

Wie die Lektüre der Volksepen, so muss nun aber auch die der höfischen Epen erst durch eine einleitende Betrachtung vorbereitet werden. In dieser Betrachtung ist vor allem darauf hinzuweisen, dass das höfische Epos ganz im Gegensatz zu dem Volksepos, welches auf heimischem Boden erwuchs und ausschliesslich Stoffe aus der vaterländischen Sage und Geschichte behandelte, erst aus dem nördlichen Frankreich nach Deutschland herüberkam, und dass in ihm fast durchweg fremde Stoffe, zumeist nach französischen Quellen und Vorbildern, mit dem weiteren Fortschreiten der Kunst in Deutschland allerdings in immer selbständigerer, volkstümlicherer und eine grössere Gedankentiefe zeigender Weise behandelt werden. Anderweitige charakteristische Merkmale der höfischen Epik, wie die eigenartige Behandlung des Stoffes, die sprachliche Darstellung, die metrische Form werden aus methodischen Gründen zweckmässiger erst bei der Lektüre selber zur Sprache gebracht werden; dagegen sind gleich an dieser Stelle noch die verschiedenen Sagenkreise namhaft zu machen, aus denen die Stoffe zu den meisten höfischen Epen entnommen wurden, und von diesen müssen wiederum die Sage vom König Artus und der Tafelrunde und die Sage vom heiligen Gral nach ihrem Ursprung, ihrer allmählichen Entwicklung, Ausbildung, weiteren Verbreitung und ihrer Bedeutung eingehender betrachtet werden; doch wird das letztere besser verspart bleiben bis zu dem Zeitpunkte, wo die Dichtungen Hartmanns von Aue besprochen werden und die Lektüre des Parival in Angriff genommen wird.

Unter den dem sogen. kärtingischen Sagenkreise zugehörigen Dichtungen bedarf ausser dem heiligen Willehalm von Wolfram von Eschenbach, dessen später zu gedenken sein wird, einer näheren Erwähnung nur das Rolandslied, unter den der antiken Sage angehörigen das Alexanderlied und die Eneit von Heinrich von Veldeke. Das Rolandslied und Alexanderlied sind dabei ausdrücklich als Dichtungen zu bezeichnen, die noch von Geistlichen, nicht von Rittern verfasst sind und der der eigentlichen Blütezeit vorausgehenden Vorbereitungszeit entstammen, mithin auch noch nicht den Grad künstlerischer Vollendung zeigen, wie die Dichtungen der späteren Zeit. Heinrich von Veldeke ist zu kennzeichnen

als der sogen. Vater der höfischen Poesie, weil er es war, der zuerst die Minne in die höfische Dichtung einführte und als treibendes Motiv in den Mittelpunkt der ganzen Handlung stellte, zugleich aber auch nach grösserer Vollendung in formeller Hinsicht strebte, insofern er die Vermessung strenger handhabte und an die Stelle der blossen Assonanzen, mit denen die älteren Dichter sich früher vielfach begnügt hatten, nur reine Reime setzte.

Als Bearbeiter von Stoffen der weltlichen Artussage müssen erwähnt werden Hartmann von Aue, der Dichter des Erec und Iwein, und Gottfried von Strassburg, der Dichter von Tristan und Isolde, als Bearbeiter endlich der geistlichen Gralsage und der mit einander verbundenen Artussage und Gralsage Wolfram von Eschenbach, der Schöpfer des Titurel und Parcival. Auch diese Dichter sind, soweit dies nicht im Anschluss an die Lektüre der oben genannten Dichtungen geschieht, bei der Besprechung ihrer Werke nach ihrer Eigenart und Bedeutung näher zu charakterisieren. Es wird demnach bei Hartmann von Aue vornehmlich hinzuweisen sein auf die ihm besonders eigene, schon von Wackernagel gekennzeichnete Kompositionsweise der bewussten Auf- und Gegenüberstellung und schliesslichen Versöhnung sittlicher Gegensätze, der von ihm erstrebten und auch erreichten kunstvollen Lösung scheinbar unlöslicher sittlicher Probleme, sowie auf die überaus klare, gewandte, in allen Stücken takt- und massvolle Darstellung dieses Dichters; bei Wolfram auf den ihn besonders charakterisierenden sittlichen Ernst, die Lauterkeit seiner religiösen Gedanken, den grossen Reichtum und die christliche Tiefe seiner Gedanken und auf seine kühne, gewaltige, feierliche, oft aber auch schwerfällige und dunkle Sprache, was alles ihn in einen schroffen Gegensatz stellt zu dem nur den heiteren Lebens- und Sinnengenuss predigenden Gottfried von Strassburg, dessen Werk seinerseits wieder durch äusseren Glanz und eine wahrhaft bewundernswürdige Anmut und Klarheit der Darstellung hervorrät. Als ein den beiden letzten Dichtern gemeinsamer Vorzug wird ausserdem noch hervorzuheben sein die grosse Kunst und Meisterschaft in der psychologischen Entwicklung der Gefühle, Leidenschaften und Charaktere, die grosse Feinheit der Seelenmalerei.

Was nun speziell die Behandlung des armen Heinrich und des Parcival anlangt, so wird vor der Lektüre der ersten Dichtung — von der Erwähnung der ebenfalls notwendigen biographischen und litterarhistorischen Bemerkungen sehe ich im folgenden vollständig ab — einzugehen sein auf die in der Dichtung eine so wichtige Rolle spielende Krankheit des Ritters und die Vorstellungen, die sich im Mittelalter an deren Heilung knüpften, aber auch auf das dem Schicksale des Ritters ganz ähnliche Schicksal des Hiob und dessen Verhalten in seiner schweren Bedrängnis, sowie auf die Frage nach der Ursache und dem Zwecke der Übel und Leiden in der Welt überhaupt, während bei der Lektüre selber die Aufmerksamkeit der Schüler hauptsächlich hinzulenken ist auf die im höchsten Grade ansprechende und ergreifende Darstellung der selbstlosen Liebe, die das reine, unschuldige Mädchen des Meiers zu dem Entschlusse treibt, sich für den kranken Herrn zu opfern, die unübertreffliche Kunst, welche der Dichter an den Tag legt in der ausführlichen Begründung der allmählichen Entstehung, sowie der weiteren Erstarkung und Aufrechterhaltung dieses Entschlusses allen ihr entgegentretenden Schwierigkeiten und Hindernissen gegenüber und endlich auch auf die innerliche Lösung des Problems, derzufolge der Ritter leiblich gesundet, weil er, tief gerührt durch die reine Güte und Opferwilligkeit des Mädchens, sich zuvor geistig selbst besiegt hat, sich demütig in Gottes Willen ergiebt und sein Geschick lieber tragen, als das Opfer des Mädchens annehmen will.

Die Behandlung des Parcival hingegen, der von den Schülern übrigens auch nur in einer verkürzten Bearbeitung, wie der von Bötticher oder Polack gelesen werden kann, wird auszugehen haben von der Erörterung der Gralsage, dem Gegensatze, in welchem das in dieser verherrlichte geistliche Rittertum zu dem in der Artussage verherrlichten weltlichen Rittertum steht, und der Frage, welcher Art das Verhältnis zwischen Fleisch und Geist, zwischen Welt und Gott sein müsse, wenn der Mensch zu wahren Glück und Frieden und zum ewigen Heile gelangen soll.

Dementsprechend wird man bei der Lektüre dann auch gleich von vornherein den

vom Dichter selber schon im Eingange der Dichtung angedeuteten Grundgedanken im Auge behalten müssen, dass der nach dem wahren Heile strebende Mensch durch das Abirren vom rechten Wege, durch den Verlust des reinen Glaubens an Gott und durch das Versinken in Zweifel, Hochmut, Trotz und Selbstsucht zwar in schwere seelische Not gerät, die Hoffnung, den rechten Weg zum Heile wieder zu finden, aber trotzdem nicht aufzugeben braucht, wofür nur die Bewahrung eines unverzagten Mannesmutes, d. h. echter, ritterlicher Gesinnung ihm die Kraft giebt, die gefährlichen Feinde in seinem Innern zu überwinden und wieder zum reinen Glauben und zur Demut zurückzukehren. Bei der Auswahl des Stoffes sind darum vorzugsweise auch das 3., 5., 6., 9., 15. und 16. Buch zu berücksichtigen, in denen uns die innere Entwicklung und die allmähliche sittliche Läuterung des Haupthelden dargestellt wird, während andere, wie das 1., 2., 4. und 14. nur privatim zu lesen sind und auf den Inhalt der übrig bleibenden, die bloss eine bunte Masse von Abenteuern des weltlichen Rittertums vorführen, nur ganz summarisch hingewiesen zu werden braucht. Ein besonderes Gewicht ist bei der Besprechung aber zu legen auf die der Dichtung zu Grunde liegenden sittlichen Ideen des Rittertums der damaligen Zeit, vor allem die Begriffe der triuwe, kiusche, ère, zuht und mâze, die den Schülern nach ihrem Inhalte und ihrer Bedeutung genau erläutert werden müssen. Denn nur, wenn ihnen diese Begriffe vollständig klar geworden sind, werden sie ein richtiges Bild von dem Haupthelden der Dichtung und zugleich auch von der Persönlichkeit des Dichters selber bekommen, der in dem Haupthelden das Ritterideal gezeichnet, wie es in seiner eigenen Seele lebte.

Durch die Besprechung der bisher genannten höfischen Epen wird den Schülern nun aber nur die Bekanntschaft mit der Blütezeit des Rittertums vermittelt. Sollen sie auch die Kehrseite, die Zeit des Verfalles und der Entartung aus eigener Anschauung kennen lernen, so dürfte es sich empfehlen, dass ihnen als Aufgabe für das häusliche Studium die Lektüre der Erzählung „Meier Helmbrecht von Wernher dem Gärtner“ gestellt wird, die als sprechendes und den Leser im hohen Grade fesselndes Sittenbild aus der Zeit des sinkenden Rittertums von Bötticher und Kinzel mit Recht in die Sammlung der Denkmäler aufgenommen worden, aus demselben Grunde übrigens auch von Freytag im 2. Bande seiner Bilder aus der deutschen Vergangenheit seinem Inhalte nach wiedergegeben ist.

Nach der Betrachtung der höfischen Epik bedarf es nun noch der Einführung in die mittelalterliche Lyrik. Wie wir aber der Lektüre des Nibelungenliedes und der Gudrun erst eine vergleichende Betrachtung dieser beiden Dichtungen folgen liessen, so erscheint es uns an dieser Stelle geboten, nun auch erst einen Vergleich zwischen Volksepos und Kunstepos vorzunehmen. Als Vergleichungspunkte kommen dabei namentlich in Frage der Ursprung und die Entstehung und die Verbreitung dieser Dichtgattungen, sowie die dichterische Behandlung des Stoffes, die sprachliche Darstellung und die metrische Form. Ergänzend aber muss, wenn das nicht schon früher geschehen, noch hinzugefügt werden, dass, so verschieden auch Volkspoesie und Kunstpoesie in mancher Hinsicht sind, doch beide ohne einander nicht gedeihen können, dass zu der vollständigen Entwicklung des poetischen Vermögens einer Nation die Entfaltung beider in gleichem Grade notwendig ist, dass zu ihrem beiderseitigen Vorteile zwischen beiden Gattungen ein gewisser Austausch stattfinden muss, sich also volkstümliche und kunstmässige Elemente in der Dichtung durchdringen müssen, wie das ja auch schon in unseren grossen Volksepen, besonders der Gudrun zur Erscheinung kommt.

Bei der Einführung in die mittelalterliche Kunstlyrik, die in der Regel mit dem Ausdruck Minnegesang bezeichnet wird, obschon dieselbe neben der Minne vielfach auch andere, namentlich religiöse und politische Stoffe zum Gegenstande hatte, ist nach einer genaueren Erörterung des Begriffes „Minne“ zuerst wohl darauf hinzuweisen, dass die älteste ritterliche Lyrik auf einer durchaus volkstümlichen Grundlage beruhte und auch ein durchaus volkstümliches Gepräge an sich trug, dass diese auf heimischem Boden entsprossene Minnepoesie im letzten Viertel des 12. Jahrhunderts aber eine in grösserer Mannigfaltigkeit und Eleganz der äusseren Form und feinerer Ausdrucksweise zu Tage tretende Weiterbildung durch die schon früher und reicher entwickelte und durch Heinrich von Veldeke vom Niederrhein her eingeführte französische Minnepoesie erfuhr, bei welcher sie jedoch inhaltlich

zu ihrem eigenen Vorteile ihren ursprünglichen Charakter wahrte, an Tiefe und Innigkeit des Gefühles also keine Einbusse erlitt. Denn gerade in dem Umstande, dass in dem deutschen Minnegesang die sich gegenseitig ergänzenden Elemente d. i. die den Franzosen eigene grössere Formgewandtheit und die grössere Anmut und Schönheit der Sprache und die den Deutschen eigene grössere Tiefe und Innigkeit des Gefühles sich so mit einander innig verbanden, ist der Grund dafür zu suchen, dass der deutsche Minnegesang sich verhältnismässig schnell zu einer so hohen Vollendung nach Inhalt und Form erhob, wie wir sie in den Liedern Walthers von der Vogelweide, die eben deshalb bei der Lektüre auch vorzugsweise zu berücksichtigen sind, gewahren.

Von den Liedern der älteren Minnesänger wird man nur so viele heranziehen, als unbedingt nötig sind, um den Inhalt, die Form und den Charakter und damit auch die grosse Verschiedenheit derselben von den Liedern der eigentlichen Blütezeit genau kennen zu lernen. Bei der Auswahl aber der Waltherschen Lieder wird, wenn man den biographischen Gesichtspunkt auch nicht ganz ausser Acht lassen darf, vor allem darauf zu sehen sein, dass den Schülern ein möglichst reicher Gewinn für die Stärkung ihres Heimats- und Vaterlandsgefühls und für die Vertiefung ihres religiösen Sinnes erwachse. An Gelegenheit, den Schülern auch die verschiedenen Arten der Lieder und die mannigfaltigen Strophenformen zur Anschauung zu bringen, wird es dabei nicht fehlen.

Von Walther aus wird man zum Schluss dann ganz zweckmässig noch einen Blick werfen auf die allmähliche Entartung des Minnegesanges und den Übergang desselben in den Meistergesang, wobei dann auch die Ursachen für den Verfall der Poesie im 14. und 15. Jahrhundert zur Sprache gebracht werden müssen.

Ich komme nun auf einen Punkt, den Lehmann, wie ich schon früher angedeutet, in seinem Lehrplane für die Obersekunda gar nicht berührt. Alle für diese Klasse bestimmten Lesestoffe, von denen bisher die Rede war, sind nämlich poetische. Das erscheint ja nun insofern berechtigt, als das in dieser Klasse behandelte deutsche Mittelalter noch gar keine entwickelte Prosa aufzuweisen hat, und als, wie Dr. Frick sagt, die Poesie als die beste Lehrerin und Erzieherin des heranwachsenden Geschlechtes gelten muss, weil sie der schönste Ausdruck und die reichste Quelle der nationalen Eigenart ist. Bei dem oft noch sehr wenig entwickelten Sprach- und Stilgeföhle mancher Obersekundaner möchte ich aber doch raten, gelegentlich auch ein gutes prosaisches Stück zu lesen. Will man nicht gar zu viel Zeit darauf verwenden, so wählt man am besten wohl solche Stücke, deren Inhalt sich mit den im Unterrichte behandelten Stoffen berührt, wie z. B. Uhlands Abhandlung „das deutsche Epos“ oder „der Spielmann in dem deutschen Epos“ oder Vilmars Abhandlung über die Minnepoesie, oder ähnliche Stücke, wie sie sich in vielen Lesebüchern finden. An solche Lesestücke sind dann auch sich noch nötig machende grammatische Erörterungen anzuschliessen.

Vollständig gut zu heissen sind jedenfalls die Ratschläge, die Lehmann für die Einführung in die Geschichte der deutschen Sprache giebt, und zwar ebensowohl die allgemeinen, deren ich schon früher gedacht habe, wie auch die besonderen, z. B. die über die Besprechung der sogenannten Lautverschiebung, des Umlautes, der Brechung und der für die drei Entwicklungsstufen des Hochdeutschen charakteristischen Unterschiede u. s. w. Für selbstverständlich halte ich es aber, dass bei den zu lesenden Dichtungen von Anfang an auf diese Dinge Bedacht genommen und auch dabei die Selbstthätigkeit der Schüler möglichst in Anspruch genommen wird. Eine zusammenhängende Darstellung des ganzen Stoffes am Schlusse wird dann immer noch zweckmässig sein. Uebrigens wird man sich die gerade im Pensum der Obersekunda so vielfach bietende Gelegenheit zu sprachlichen und sprachgeschichtlichen Bemerkungen auch sonst nicht entgehen lassen.

Eine Frage, welche ich gern noch behandelt hätte, nämlich die über die in der Obersekunda zu haltenden mündlichen Vorträge und die in ihr zu fertigenden schriftlichen Arbeiten, muss ich leider hier ganz unerörtert lassen, da eine länger dauernde Erkrankung mich an der rechtzeitigen Fertigstellung dieser Arbeit für den Druck verhinderte.