

Wissenschaftliche Beilage zum Programm des Königlichen Luisen-  
Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1891.

---

Die  
poetische Lektüre auf den Gymnasien.

(I. Teil.)

Von

**Dr. Ludwig Weber,**

Oberlehrer.



---

BERLIN 1891.

Druck von W. Pormetter.

1891. Progr. No. 63. *le*

*9be*  
*31 (1891)*

*636*





Weit verbreitet ist die Klage über den Mangel an idealer Gesinnung. Ein platter, oberflächlicher Geist, so heißt es, mache sich breit auf allen Lebensgebieten und lähme die Schwungkraft auch von Natur edel angelegter und selbstlos nach Verwirklichung ewiger Ziele ringender Geister. Und in der That erscheinen solche Klagen nicht unberechtigt, wenn man mit Aufmerksamkeit das geistige Leben und Ringen der Nation auf den verschiedenen Gebieten, namentlich der Wissenschaft und Kunst, verfolgt.

Es ist hier nicht der Ort, das weiter zu begründen und sich mit denen auseinanderzusetzen, die das leugnen. Wir gehen von der Prämisse des oben angegebenen Mangels aus und fragen folgerecht nach der Schuld.

Wir wissen es und haben es oftmals gehört, wie bereit man ist, die Schuld auf die Schule zu schieben. Man wisse, so heißt es, kein Interesse für die in der Schule behandelten Gegenstände zu erwecken, man quäle mit grammatischen Theorien, zerstöre den Genuß der Lektüre durch einseitig auf die Grammatik gerichtete Interpretation, lähme die Arbeitslust durch Überbürdung mit häuslichen Arbeiten, kurz, drücke den Geist nieder, statt das man ihn hebe und belebe.

Wir sind weit entfernt, die gerügten Mängel einfach wegleugnen zu wollen. Doch müssen wir auch konstatieren, daß die Ankläger vielfach übertreiben, ja teilweise kolossal übertreiben, auch von den Fortschritten, die die Methode im Stillen in den letzten Jahrzehnten gemacht hat, gar keine oder doch zu wenig Notiz nehmen und endlich von der Schuld der andern Faktoren, die dabei in Betracht kommen, namentlich der Familie viel zu wenig reden. Es wäre davon viel zu sagen, doch lassen wir das hier. In einem Schulprogramm ist füglich in erster Linie von der Schuld der Schule die Rede, und zwar speziell der Schule, die zu den höheren Berufsstellungen vorbereitet, also vom Gymnasium und dem Realgymnasium. Ist hier eine Schuld zu konstatieren\*) — und wir wollen und können sie nicht leugnen, — so ist die Wirkung um so schwerwiegender, da sie hinausgetragen wird in die dominierenden Volkskreise und von hier aus dann in die weiten Schichten des Volkslebens. Es erscheint also von der höchsten Wichtigkeit, den Gründen dieser Schuld weiter nachzuspüren und Mittel anzugeben, wie ihr begegnet werden kann.

---

\*) Die Arbeit war in den wesentlichen Punkten fertig gestellt, ehe die Konferenz zur Reform der höheren Schulen berufen wurde.

Wir beschränken uns hier, auf zwei der wesentlichen Mängel hinzuweisen. Zunächst wird der Unterricht trotz aller nicht abzuleugnenden Fortschritte immer noch nicht überall und in allen Disziplinen nach einer auf gesunden Prinzipien beruhenden Methode gehandhabt. Es muß der Wahn vollkommen beseitigt werden, als ob der Student, der der philosophischen Fakultät angehört hat, und sich innerhalb derselben das nötige Wissen angeeignet, der geborene Pädagoge sei. Ohne eingehende, methodische Anleitung bleibt immer die Gefahr, daß der gelehrte Apparat eine zu große Rolle spielt und den Schülern das Verständnis verbaut.

Andererseits tritt vielfach da, wo in Bezug auf Methodik die richtige Erkenntnis vorhanden, eine Einseitigkeit zu Tage in Bezug auf das Ziel der Erziehung; man stellt die verstandesmäßige Ausbildung auf Kosten der andern Kräfte im Menschen unverantwortlich in den Vordergrund. Dabei vernachlässigt man nur allzuoft die Pflege des idealen Sinnes und arbeitet so, ohne es zu wollen, einer platten materialistischen Lebensanschauung in die Hände, die alles nach dem Nutzen berechnet, und hilft ihr noch dazu eine gefährliche Waffe schmieden.

Diesen Mängeln und Übelständen gegenüber weisen wir auf zwei Punkte hin, die im engen Zusammenhang stehen. Zunächst betone man allen Zweiflern und Ungläubigen gegenüber immer wieder von neuem, wie notwendig eine planmäßig pädagogische Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen sei, und gehe auf der nun endlich betretenen Bahn unentwegt weiter; die Erfahrung wird ja lehren, ob die Wege, die man zur Lösung der schon lange ventilierten Frage eingeschlagen hat, die richtigen sind. Alle Einsichtigen werden es mit Freuden begrüßen, daß man begonnen, die jungen Lehrer planmäßig in die Ziele und Aufgaben des Erziehens und in die Bedeutung und den Lehrgang der einzelnen Unterrichtszweige einzuführen. So wird nun wohl endlich einer freieren pädagogischen Ausbildung und Entwicklung der Lehrer an höhern Schulen die Bahn eröffnet. Wir erwarten davon segensreiche Früchte für die geistige Entwicklung unseres gesamten Volkes.

Neben dieser mehr allgemeinen Forderung betonen wir die spezielle: es muß mehr Sorgfalt auf die Disziplinen verwandt werden, durch die vornehmlich idealer Sinn gepflegt wird. Hier tritt der Religionsunterricht in den Vordergrund; keine andere Disziplin kann demselben den ersten Rang nach dieser Seite hin streitig machen, und der Ausfall desselben kann auch in den oberen Klassen durch nichts ersetzt werden. Wir begrüßen daher alle Bestrebungen, die darauf hinausgehen, Methode und Gang dieser Disziplin zu vertiefen, mit großer Freude. Doch huldigen wir auch nicht der engherzigen Auffassung derjenigen, die die übrigen Gebiete des idealen Lebens in verkehrter Lebensauffassung nicht recht zu würdigen wissen. Diese können ebensowenig, wie jene, die dem Religionsunterricht nicht den gebührenden Rang einräumen, in wahrhaft humaner Weise erziehen. Wem das Gebiet der Kunst verschlossen bleibt, dem fehlt ein wesentlicher Teil des Gebietes, in dem sich der menschliche Geist bewegt.

In den höheren Schulen ist aber, wenn wir von dem doch mehr nebenher laufenden Gesang- und Zeichenunterricht absehen, nur die poetische Lektüre als Unter-

richtsgegenstand aufgenommen, da die Poesie die vollkommenste der Künste ist und ihre Ideen durch die Sprache, als dem namentlich für das jugendliche Gemüt verständlichsten Organ, übermittelt.

Wir bleiben hier also auch bei der Poesie stehen und wollen die Frage beantworten, wie dieselbe auf den höheren Schulen behandelt werden muß, um einen wirksamen Einfluß in dem oben bezeichneten Sinne auszuüben. Der Gang der Erörterung wird, wie wir glauben, der sein müssen, daß wir zunächst uns verständigen, worin das Wesen der wahren Poesie besteht, dann, welches das rechte Bildungsideal ist, und endlich darlegen, wie die poetische Lektüre gehandhabt werden muß, um in ergiebiger Weise bei der Verwirklichung dieses Ideals mitzuwirken. Über den ersten Punkt können wir uns kurz fassen, da darüber kaum Meinungsverschiedenheit vorhanden sein möchte.

Der Dichter will uns in die Welt des Schönen, in der er lebt, einführen, indem er uns seine Ideen durch die Sprache übermittelt. Seine Welt des Schönen liegt aber im Idealen, also erhebt er uns durch Anschauen der von ihm geschaffenen Gestalten über die reale Welt hinweg zu den Höhen der Idealität. Es liegt somit über seinem Werk ein weltverklärender Hauch, der belebend, erfrischend und zugleich läuternd wirkt, den Hörer eine Zeitlang die Schwere und die Unvollkommenheit des Erdendaseins vergessen läßt. Und das Mittel, durch welches er uns die Ideen nahe bringt, ist die Sprache. Er versteht es, ihr Fesseln anzulegen und sie seinen Zwecken dienstbar zu machen, dadurch, daß er sie veranlaßt, in regelmäsigem Rhythmus sich zu bewegen und zugleich seinen Stimmungen zu folgen. So treten die Ideen in klarer, fassbarer Gestalt vor die Seele, so daß wir sie in uns aufzunehmen imstande sind, und ergötzen zugleich durch die Anmut der Form, in der sie geboten werden.

Die wahre Poesie wird also erkannt an der Anmut der Form und der das Gemüt erhebenden Idee; kurz von Horaz ausgedrückt mit dem bekannten: „et prodesse volunt et delectare poetæ.“

Welches ist nun aber, so fragen wir weiter, das Ziel der Bildung, wie es auf höheren Schulen erstrebt wird? Man irrt gewaltig und geht falsche Bahnen, wenn man es darin sucht, den Schüler mit einer Reihe von Kenntnissen auszustatten, die denselben befähigen, im Leben sich zurecht zu finden. Kenntnisse können doch auch nur Mittel für einen höheren Zweck sein; sie sind an und für sich ein totes Kapital, ein Ballast, der mehr beschwert, als erhebt.

Man irrt auch, wenn man den Endzweck darin sieht, den Verstand und die Urteilskraft zur höchsten Schärfe auszubilden. Wie falsch und verkehrt einseitige Verstandesbildung ist, das hat der Erfolg doch schon so oft bewiesen, davon sind auch die Männer, die das Leben in seiner Weite und Tiefe wirklich erfassen, so überzeugt und haben in aller Zeit mit solch überzeugender Sprache es bekundet, daß man sich wundern muß, immer doch wieder in weiten Kreisen so einseitigen Prinzipien in Bezug auf Erziehung zu begegnen.

Ein jedes Ding wird gebildet aus den Kräften, die in ihm liegen, nur so

ist eine gesunde Entwicklung garantiert. So müssen auch bei dem Menschen alle Kräfte in gleicher Weise zur Ausbildung gelangen, damit er dem Ziele entgegengeführt wird, das er erreichen soll. Neben der Ausbildung der Verstandeskräfte darf also nicht vergessen werden, die Phantasie zu nähren. Es muß der Schönheitssinn geweckt und der Geschmack gebildet werden. Vor allem muß das Gemüt kräftige Eindrücke zum Guten erhalten. Nur so durch Ausbildung aller Kräfte tritt die Persönlichkeit heraus. Und diese zu bilden und gewissermaßen herauszuhauen (erudire) muß der Endzweck des Erziehens sein. Das Regierende in einer Persönlichkeit ist aber der Wille, also muß neben der Ausbildung der übrigen Kräfte vornehmlich dieser gestärkt und gekräftigt und immer wieder auf das Gute, Edle gelenkt werden, d. h. auf Gott, denn nur in ihm ist das Gute in wahrer, vollkommener Gestalt vorhanden. Dies das allgemeine Bildungsideal auch für die höheren Schulen. Denn dieselben unterscheiden sich von den niederen nur dadurch, daß die Bildungstoffe, die in den letzteren zur Anwendung kommen, quantitativ verschieden sind. Die höheren Schulen bringen ihren Schülern einen reicheren Bildungstoff nahe und sind daher auch imstande, eine reichere und vollere Ausbildung der verschiedenen Kräfte zu erzielen. Sie führen also ihren Zögling dahin, in freier Beherrschung der verschiedenen Kulturelemente selbstthätig an der Weiterentwicklung der Menschheit mitzuwirken.

Wenn dies nun das Bildungsideal, so fragt es sich für uns hier, wie auf den höheren Schulen die Poesie Verwertung finden kann, um an der Verwirklichung dieses Ideals mitzuwirken.

Daß derselben dabei eine wichtige Stelle zufallen muß, ja daß sie geradezu unentbehrlich ist, ergibt sich, glaube ich, zur Genüge schon aus dem Vorhergehenden. Es herrscht darüber ja auch, wie die Praxis aller Zeiten zeigt, was das Prinzip anbetrifft, eine solche Einstimmigkeit, daß wir mit unseren Erörterungen uns sogleich der Frage zuwenden können, wie die poetische Lektüre behandelt werden muß. Denn um diese kann es sich hier nur handeln. Eine eigentliche Anleitung zum Dichten, zu eigener Produktion bleibt ausgeschlossen.

Es treten bei der Erörterung dieser Frage, wie wir meinen, folgende Punkte in den Vordergrund, 1) wer die poetische Lektüre zu behandeln vermag, 2) was aus der Fülle zur Behandlung kommen soll, 3) wie dasselbe behandelt werden muß, um recht fruchtbringend zu wirken.

#### I.

Überall gilt es als Grundsatz, daß nur derjenige imstande sei, irgend etwas andern nahe zu bringen, der ein Verständnis davon hat und zwar nicht nur ein oberflächliches, sondern ein tiefeindringendes; er soll von den Dingen wirklich erfüllt sein. Er muß aus der Fülle schöpfen, nur so hat er ein Verständnis für jedes Einzelne und seine Bedeutung für das Ganze und ist imstande, eine deutliche, durchschlagende Anregung und Anweisung zu geben, sich ebenfalls zum vollen Verständnis durchzuarbeiten.

Wenn dies im allgemeinen richtig ist — und es wird wohl kaum bezweifelt werden —, so ergibt sich daraus für unser Gebiet, daß nur der die poetische Lektüre docieren soll, wer darin vollkommen zu Hause ist, wer ein Verständnis hat für poetische Leistung nach Inhalt und Form, wer dem Dichter in seinen Wegen, das Schöne zur Darstellung zu bringen, nachzugehen imstande ist. Dazu gehört aber außer den allgemein litterarisch-historischen und sprachlichen, resp. metrischen Kenntnissen hier noch etwas Besonderes, nämlich ein ästhetisches Verständnis. Wohl gemerkt! nicht dichterisches Talent, das sich produktiv erweist, sondern dichterische Gedanken und Ideen als geistiges Eigentum in sich tragen als ein den Dichtern Geistesverwandter, das ist hier gemeint. Wer das nicht hat, der wird niemals mit Erfolg poetische Lektüre vor Schülern zu behandeln imstande sein, ich meine so, daß die Schüler wirklich von dem poetischen Geiste des Dichters erfaßt werden. Er wird es vielleicht dahin bringen, daß die Schüler sich mit dem Inhalt eines Gedichtes im allgemeinen vertraut machen oder fremdsprachliche Poesie fließend übersetzen. Aber schon hier bei der Übersetzung kommt es darauf an, ob dieselbe ein Verständnis der dichterischen Eigentümlichkeiten erkennen läßt. Doch die Hauptsache ist der Zweck, weshalb die poetische Lektüre getrieben wird, den poetischen Gehalt den Schülern nahe zu bringen, so daß dieselben sich mit Lust in diesem Elemente bewegen, darin heimisch werden und Förderung daraus gewinnen, nicht nur für den Verstand, sondern für den ganzen Menschen, für Bildung des Geschmackes, für Herz und Gemüt vor allem auch.

Sind solche Forderungen an die Behandlung der poetischen Lektüre zu stellen, so will es uns scheinen, daß auch bei den altsprachlichen Poesieen der Philologe nicht an und für sich, mag er ein noch so großer Linguist sein, für diesen Unterricht geeignet sei, sondern im Gegenteil, es ist bei ihm leicht Gefahr vorhanden, daß er in allzugroßer Gründlichkeit bei dem einzelnen Worte stehen bleibt, sich in lexikalischen oder grammatischen Spitzfindigkeiten verliert, statt das Ganze vor Augen zu haben als ein Kunstwerk, das man nicht zerpfücken kann, ohne sich den Genuß zu zerstören.

Jedoch ist immerhin wenigstens für die alten Klassiker der Philologe der Nächstberechtigte dazu, auch die Dichter zu traktieren, da er die nötigen Sprachkenntnisse mitbringt.

Wir würden aber unter Umständen dem Religionslehrer oder dem Historiker den Vorzug geben, vorausgesetzt daß dieselben den erforderlichen Sprachstudien nicht fern stehen und auch nach der Seite hin ein Verständnis beweisen.

Der Religionslehrer hat den Vorzug, daß er in der Welt der Ideen, in das Übersinnliche sich versenkt, steht ja doch auch an und für sich die Kunst der Religion näher, als der Sprachforschung. Dazu kommt, daß der Religionslehrer mit den sittlichen und auch den religiösen Vorstellungen der Alten, die bei der poetischen Lektüre eines Teils der Klassiker, vornehmlich des Homer von großer Bedeutung ist, vertraut ist, ja meist viel vertrauter ist, als der Philologe. Der Historiker aber bringt einen Blick für das Ganze und Große mit und eine Kenntnis der Kulturverhältnisse der Völker, sowie verbunden damit eine Bekanntschaft mit der Litteratur.

Auch von dem Lehrer des Deutschen kann man erwarten — er müßte denn auch ein einseitiger Linguist sein —, daß er durch seine philosophischen und litterarhistorischen Studien dazu gekommen, sich klare Anschauungen über ästhetische Begriffe zu verschaffen, so daß er vor allem wohl dazu befähigt sein möchte, mit Erfolg poetische Lektüre vor den Schülern zu behandeln.

Überträgt man aber einem der eben Genannten den Unterricht der poetischen Lektüre, dann müßte er losgelöst werden von dem Gesamtunterricht in der betreffenden Sprache. Wir müssen also der Frage näher treten, ob das möglich, ob das nicht vielleicht nachteilig.

Beginnen wir mit dem Französischen. Hier ist wenigstens auf dem Gymnasium die Trennung einfach wegen der geringen Stundenzahl nicht durchzuführen. Im Realgymnasium liegt es sehr nahe, die poetische Lektüre im Französischen und im Englischen wenigstens in eine Hand zu legen und womöglich mit dem Deutschen zu verbinden.

Im Deutschen ferner ist eine Trennung durchaus nicht ratsam, denn der Unterricht dieser Disziplin ist zu einheitlich und würde an Kraft verlieren, wenn man eine Seite loslösen und besonders behandeln wollte. Hier erscheint es also dringend geboten, daß der Lehrer neben einer tüchtigen philosophischen Durchbildung und einer eingehenden Litteraturkenntnis vor allem auch ästhetisches Verständnis mitbringe und somit imstande sei, nicht nur eine Anleitung zu geben, die Gedanken in geordneter Weise zur Darstellung zu bringen, sondern auch durch sachgemäße Erklärung den Schülern zum Verständnis eines poetischen Kunstwerkes zu verhelfen.

Eine Möglichkeit der Trennung ist also wenigstens auf dem Gymnasium eigentlich nur im Lateinischen und Griechischen vorhanden. Da kann sie aber auch ohne wesentlichen Schaden für die sprachliche Seite des Unterricht vorgenommen werden.

Die wesentlichen Gründe, die für die Combination des betreffenden Sprachunterrichts in einer Hand vorgebracht werden könnten, möchten die sein, daß es wünschenswert sei, auf den poetischen Sprachgebrauch in der Prosalektüre und umgekehrt hinzuweisen, damit die Schüler so ein einheitliches Bild von der fremden Sprache gewinnen. Andererseits wird vielfach gewünscht, daß längere Zeit nur entweder prosaische oder poetische Lektüre getrieben werde, um in derselben recht zu befestigen und zu vertiefen.

Jedoch sind diese Gründe nicht schwerwiegend genug, um den Vorteil aufzuwiegen, der sich ergibt, wenn die poetische Lektüre in der Hand eines Mannes ist, der für die Erklärung ein ästhetisches Verständnis mitbringt. Auch ist es nicht allgemein zugegeben, daß es auf jeden Fall wünschenswert sei, längere Zeit hintereinander nur eine Lektüre in der betreffenden Sprache zu treiben. Wir halten dies für nachteilig und sehen darin mancherlei Gefahren.

Jedenfalls halten wir es für wünschenswert, überall da eine Trennung zwischen prosaischer und poetischer Lektüre eintreten zu lassen, wo Gefahr vorhanden ist, daß die poetische Lektüre allein, oder auch nur vorwiegend nach sprachlichem Gesichtspunkt behandelt werde.

Ja wir gehen noch weiter, wir wünscheten die poetische Lektüre im Lateinischen und Griechischen womöglich in einer Hand, wenigstens in derselben Klasse. Nur so ist es möglich, in fruchtbringender Weise Vergleiche der verschiedensten Art anzustellen, wie es doch für die Konzentration des Unterrichts höchst wünschenswert ist und leider so wenig geschieht; auch legen wir Wert darauf, daß die poetische Lektüre in den verschiedenen Sprachen nach denselben Gesichtspunkten behandelt werde, was am sichersten dadurch erzielt wird, wenn der betreffende Unterricht soviel als möglich in einer Hand ist. Wenn also in Sekunda von demselben Lehrer Odyssee, Äneis und deutsche Epen behandelt werden, wie muß da das Verständnis sich fördern lassen und jedes Epos durch Hinweis auf die andern eine reichere, weil anschaulichere Erklärung finden!

Das Richtigste wäre also nach unserer Meinung, daß der Unterricht im Deutschen und in der übrigen poetischen Lektüre immer in einer Hand sei, wenigstens in Prima und Obersekunda, womöglich auch in Untersekunda. Ist das nicht durchzuführen, dann würden wir wenigstens wünschen, die Lektüre der griechischen Dichter dem deutschen Lehrer zu übertragen, falls er dazu befähigt ist. Geht auch das nicht, dann möge derselbe Lehrer wenigstens Horaz und die griechischen Dichter, resp. Vergil und Homer traktieren.

Es ist doch von so großer Bedeutung — Gott Lob bricht sich diese Überzeugung immer mehr Bahn — daß eine größere Konzentration und Zusammenfassung der verschiedenen Unterrichtsobjekte stattfindet. Man hat eingesehen, daß man in der Zerklüftung und Zerspaltung der Unterrichtszweige zu weit gegangen ist und zurücklenken muß. Das einseitige Fachlehrersystem muß aufgegeben werden, so hören wir auch von gewichtiger Stelle aus es jetzt aussprechen, und das einigende Band zwischen den einzelnen Disziplinen deutlicher und wirksamer zu Tage treten. Das wirksamste Mittel aber dazu ist, daß man soviel Unterrichtsgegenstände als möglich auch in den oberen Klassen in einer Hand vereinigt, namentlich solche, die eine ähnliche oder womöglich gleichartige Behandlung verlangen, und dazu gehört vor allem die poetische Lektüre in den verschiedenen Sprachen. Ich möchte bei einer geschickten Behandlung den Gewinn, der daraus für die Schüler erwächst, nicht gering anschlagen. Sicherlich erfassen dieselben den poetischen Gehalt mit viel größerer Intensivität und kommen zum freudigeren Bewußtsein des Verständnisses, also zu einem sichereren und klareren Können.

## II.

Wir kommen nun zu der zweiten Frage: Was soll behandelt werden? Jedenfalls nur Klassisches, d. h. nach Form und Inhalt wirklich Vollendetes, soweit es dem Verständnis des Schülers nahe gebracht werden kann.

Das sind die beiden Gesichtspunkte, die bei der Auswahl der Lektüre überhaupt, so besonders bei der poetischen maßgebend sein müssen. Das Beste ist für die Jugend gerade gut genug, denn die Jugend ist im Werden, bildet sich nach Mustern.

Ein Abgehen von diesem Grundsatz darf hier am wenigsten stattfinden, wo es sich um Erfüllung mit idealem Gehalt handelt. Namentlich ist ein Nachgeben

gegenüber dem Zeitgeiste, der oft Seichtem, Oberflächlichem, vorübergehend Genußs Gewährendem den Vorzug giebt, sehr vom Übel. Der Schade würde sich nur allzu schnell fühlbar machen in der Weise, daß kein Hemmnis und keine Schranke mehr bliebe für das Hereinbrechen der Verflachung auf jeglichem Gebiete.

Doch man hüte sich auch in Überschätzung der jugendlichen Kraft, über das Verständnis des Schülers hinauszugehen, und bringe ihm nicht etwas nahe, was erst im reiferen Alter erfaßt werden kann. Die geistige Kraft des Schülers würde unter dem Unvermögen, zu folgen und das Gebotene sich anzueignen, erlahmen. Statt des zu erzielenden Gewinnes träte also eine Schädigung der moralischen und intellektuellen Kräfte ein.

Wir gehen im Folgenden kurz auf die einzelnen Disziplinen ein, die auf den höhern Schulen in Betracht kommen, um festzustellen, was nach den oben angegebenen Grundsätzen zur Lektüre empfohlen werden kann.

Beginnen wir mit dem Griechischen.

Hier ist vor allem Homer zu lesen und zwar möglichst gründlich und umfassend, wenn wir es freilich für eine Pedanterie halten, zu verlangen, daß alle acht- und vierzig Bücher der Odyssee und Ilias gelesen werden. Einiges wird fortbleiben müssen, da es sittlich anstößig ist, manches kann fortbleiben, da es von geringerem ästhetischen Werte ist, ohne daß das Verständnis des Ganzen dadurch beeinträchtigt wird. Man lese doch die wirksamsten und bedeutendsten Stücke um so gründlicher und sorgfältiger und verschaffe den Schülern davon ein eindringliches Verständnis. So wird man mehr wirken, als durch möglichst umfassende Lektüre, wobei dann zu eingehender Behandlung besonders wirksamer Stellen keine Zeit bleibt, ein tiefgehender Einfluß also gerade verfehlt wird.

Doch davon wird im dritten Teil zu handeln sein. Jedenfalls ist und bleibt Homer eine Hauptsäule des Idealismus. Die Kindheit der Menschheit spiegelt sich da in einem Gewande, das mit ursprünglicher Genialität entworfen, in gewisser Beziehung noch immer Muster der Schönheit und Vollendung ist.

Wir hören hier und da Stimmen, die darauf dringen, das Griechische im Gymnasium fakultativ zu machen. Solche Leute wissen nicht, was sie wollen. Wir sind der Meinung, das Griechische müßte allein um des Homer willen gelehrt werden. Er kann durch nichts ersetzt werden, und gerade je komplizierter heutzutage die Verhältnisse werden, je mehr man sich in der Gesellschaft von dem einfach Natürlichen abwendet, desto heilsamer ist es, sich die Bilder des einfachen natürlichen Lebens bei Homer schon in der Jugend vor Augen führen zu lassen. Man lasse die Schüler an der Quelle schöpfen und trinken, da ist das Wasser am reinsten und klarsten.

Daß aber die Dichter und vorzüglich Homer in ihrer Sprache gelesen werden müssen, bedarf vor Einsichtigen keiner Begründung. Die feinsten und eigensten Schönheiten erschließen sich erst, wenn man die Gedanken zugleich in der vom Künstler gegebenen plastischen Umkleidung sich vor Augen stellt.

Minder notwendig, doch immerhin höchst wünschenswert erscheint uns die Lektüre eines Tragikers. Ein allgemeines Verständnis, das vollkommen auch in die

Einzelheiten dringt, bei allen Schülern zu erreichen, bleibt immerhin schwierig, da die innern Konflikte, die zur Darstellung kommen, im allgemeinen unserm modernen Leben zu fern liegen, als daß es Schülern leicht werden sollte, sich so lebhaft dahinein zu versetzen, daß ihnen Ursache und Wirkung vollkommen klar werden. Andererseits ist die Epoche, die diese innern Konflikte gezeitigt, doch auch wieder dem Kindesalter der Menschheit schon weit entrückt. Dazu kommt, daß die formalen Schwierigkeiten der Erklärung nicht gering sind wegen der oft schwankenden Lesart und wegen des Rhythmus der Chorlieder, ganz abgesehen von der eigentümlichen Stellung, die der Chor in dem antiken Drama einnimmt. Wir sind der Meinung, daß selbst bei der besten Erklärung von Seiten des Lehrers meist nur ein Teil der Schüler zum vollen Verständnis gelangt. Der begeisterte Philologe täuscht sich nur allzuleicht über das Maß des Verständnisses, das er erreicht. Es gilt den nüchternen Erwägungen Raum geben.

Soll aber ein Tragiker gelesen werden — wir halten es, wie gesagt, immerhin für wünschenswert, daß die herrlichsten Proben der Blüte griechischer Poesie den Schülern auf der obersten Stufe nahe gebracht werde — dann kommt nach unserem Ermessen nur Sophokles in Betracht. Alles Experimentieren mit Äschylos, wie es hier und da in viel zu wenig nüchterner Abschätzung des Erreichbaren geschieht, ist durchaus vom Übel. In die gewaltige Gedankenwelt des Dichters, in seine grandiosen Probleme über die höchsten Dinge vermag der Schüler nicht einzudringen, zumal da der Dichter oft mit seinen Worten denselben selbst nicht folgen zu können scheint. Die Kraft selbst des tüchtigsten Schülers wird daran erlahmen, oder doch in Gefahr kommen, in falscher Beurteilung des Dichters zu meinen, sich dunkel ausdrücken sei etwas Erstrebenswertes.

Euripides dagegen, der für den Schüler ja leichter als Äschylus, ja meist noch leichter als Sophokles, steht er doch auch der modernen Welt mit seinen Anschauungen näher, gehört wenigstens in den meisten Stücken zu sehr der Zeit an, wo das sittlich religiöse Leben anfang sich zu verflachen und ganz aufzulösen, als daß man wünschen könnte, daß unreife Schüler sich eingehend damit befassen. Jedenfalls fehlt auch die Zeit, und die Lektüre des Sophokles zu Gunsten des Euripides zu verkürzen, scheint nicht ratsam und steht auch im Widerspruch mit dem oben angegebenen Grundsatz, von dem wir ausgingen. Man wird doch zwei Tragödien von Sophokles lesen müssen, wenn der Schüler einen lebendigen Eindruck gewinnen soll. Diese Lektüre würde im allgemeinen nach O I gelegt werden müssen; ob in U I noch eine dritte Tragödie gelesen werden kann, würde ich von dem Standpunkt der Klasse abhängig sein lassen. Ein Bedürfnis ist es nicht. Wenn die Schüler Antigone jedenfalls und außerdem noch Ajax oder Philoktet kennen lernen, so können sie sophokleischen Geist erfassen.

Die griechische Lyrik endlich kann entbehrt werden. Pindar mit den Schülern zu lesen, daran wird doch wohl niemand mit Ernst denken, und Theokrit um deswillen zu lesen, wie einer gefordert hat, weil der Schüler sonst nicht die Bukoliken des Vergil verstehe und auch unsern Vofs nicht zu würdigen wisse, ist ein Standpunkt, der

wohl kaum Billigung finden wird. An die Gnomiker als zusammenhängende Lektüre ist doch auch nicht zu denken.

Von den übrigen sind ja auch meist die Überreste so gering, daß schon deshalb es sich verbietet, eine fortlaufende Lektüre daraus zu machen. Aber zu empfehlen wäre es, daß bei der Horazlektüre dies und jenes zur Vergleichung herangezogen werde, ein Verfahren, das mit Leichtigkeit eingeschlagen werden kann, wenn, wie wir oben verlangt haben, die Dichterlektüre, wenigstens die antike, in Prima in einer Hand liegt.

Jedenfalls, das stellen wir zum Schluss noch einmal als Grundsatz auf, darf die Homerlektüre eine nicht allzugroße Einbuße erleiden. Sie muß auf jeden Fall wie in Sekunda, so auch in Prima das Zentrum bleiben und die erste Stelle einnehmen.

Wir gehen nun zum Latein über.

Hier arbeitet man nach unserer Meinung auf unseren höheren Schulen noch mit einem Apparat, der in mancher Beziehung veraltet ist und sich standhaft konserviert hat trotz alles Drängens nach Reform auf Grund moderner Ideen. Es ist das nur verständlich aus der Stellung, die das Lateinische als Bildungsmittel von je her, namentlich auch zur Zeit der Reformation eingenommen hat. Bekanntlich hat es damals vollkommen prädominiert, es war der Wunderbrunnen aller formalen Bildung. Erst allmählich hat man erkannt, daß es noch andere Bildungsmittel neben dem Lateinischen gäbe, und daß die alleinige Betonung des Lateinischen zu großer Einseitigkeit führe, namentlich seit die Muttersprache sich zu größerer Vollkommenheit entwickelte und die deutsche Litteratur auch beachtenswerte Werke bot. Aber erst allmählich konnte dem Lateinischen der Besitzstand beschränkt werden, und erst im Anfang dieses Jahrhunderts ist das Griechische in den Gymnasien obligatorisch geworden. Doch behielt das Lateinische immer noch ein die übrigen Disziplinen, namentlich das Deutsche allzusehr beschränkendes Übergewicht. In unsern Tagen endlich hat man trotz eines heftigen Ansturmes der Gegner den Mut gehabt, die Zahl der Unterrichtsstunden im Lateinischen um ein Geringes zu beschränken. Diese Beschränkung ist geschehen lediglich auf Kosten der Grammatik. Der Besitzstand der Lektüre, auch der poetischen, ist unverändert geblieben. Daran kann aber nach unserer Meinung auch noch gekürzt werden. Wir sehen in der vollen Aufrechthaltung der Stundenzahl für die poetische Lektüre im Lateinischen einen Überrest von Anschauungen, die hinter uns liegen. Plautus und Terenz, die trotz des wenig bildenden, ja meist anstößigen Inhaltes, in der Reformationszeit, um lateinische Konversation aus ihnen zu lernen, und noch später eifrig gelesen und sogar aufgeführt wurden, sind ja nun wohl ziemlich gänzlich aus der Schullektüre verschwunden. Auf metrische Übungen in lateinischer Sprache hat man früher, ja noch bis in die Mitte dieses Jahrhunderts soviel Zeit und Kraft verwandt in einseitiger Überschätzung des Wertes der lateinischen Poesie gegenüber der Poesie der Griechen und unserer eigenen, und weil man darin ein wesentliches Hilfsmittel für sprachliche Kraftentwicklung und allgemeine ästhetische Bildung fand. Jetzt giebt es doch nur vereinzelte Lobredner dieser Übungen, wenigstens sagt man: Sie sind wohl nützlich,

aber man kann sie entbehren, und andere Dinge liegen näher und haben ein größeres Anrecht behandelt zu werden. Man sieht sie jetzt an als *Allotria*, immerhin geistreiche, die man sich aber angesichts wichtigerer und notwendigerer Dinge nicht leisten dürfe.

Doch wir sind der Meinung, daß man noch einen Schritt weiter gehen könne und müsse.

Wenn man bedenkt, daß von *Untertertia* bis *Prima* wöchentlich je zwei Stunden für die poetische Lektüre im Lateinischen angesetzt ist, ja in den Gymnasien sie selbst in *Quarta* vielfach schon einstündig getrieben wird, so erscheint uns das ein Zeitaufwand, der durch die Sache, die betrieben wird, nicht genügend motiviert ist. Wir sind der Meinung, ein Teil der Zeit könne besser verwertet werden, namentlich durch reichere und lebendigere Aneignung der nationalen Güter in Sprache und Litteratur.

Außer Vergil und Horaz kann, wenn wir uns auf das Notwendige nach dem oben angegebenen Grundsatz beschränken, alles an poetischer Lektüre im Lateinischen entbehrt werden. Diese beiden Dichter haben bleibenden Wert, sind von solcher Bedeutung, daß eine Lücke in der Bildung entstehen würde, wenn sie ganz fehlten. Dieser Gesichtspunkt darf doch bei der Poesie allein entscheidend sein. In der Prosa spricht das sprachliche Interesse ein wesentliches Wort mit, wenigstens im Lateinischen, wo eine gewisse Fertigkeit im schriftlichen und auch mündlichen Gebrauch erreicht werden soll. Aber in der Poesie darf bei Auswahl der Lektüre nur der Maßstab ausschlaggebend sein: Was ist wirklich bildend für den ganzen Menschen und daher vor allem auch für Geschmack, Herz und Gemüt?

Das kann man aber im höchsten Sinne wohl kaum von Ovids *Metamorphosen* — denn um die handelt es sich doch vornehmlich — sagen. Der deutlichste Beweis dafür ist der, daß man fast allgemein die Aufnahme der Lektüre des Ovid damit gerechtfertigt hat, daß man sagte, der Schüler erhalte dadurch mythologische Kenntnisse. Daß heißt aber die Poesie zu Zwecken mißbrauchen, die nicht in ihr liegen. Erst neuerdings scheint eine Erkenntnis der Verkehrtheit jenes Standpunktes sich anzubahnen, und man fängt an die Lektüre des Ovid auch vom richtigen pädagogischen Gesichtspunkt her zu beurteilen und vor allem dann auch zu gruppieren. Das lag bekanntlich und liegt teilweise noch sehr im Argen, da fehlte es an jeder vernünftigen, planmäßigen Methode. Man las eben nach der Reihe, ohne zu bedenken, ob das dem pädagogischen Grundsatz entsprechend sei, daß man vom Leichteren zum Schwereren vorschreiten müsse, und ohne zu bedenken, daß die Unterrichtszwecke eine andere Gruppierung erheischen, als sie Ovid gebe. Dazu war die Auswahl auch nicht immer eine passende. Man las Stücke, wie den Streit um die Waffen des Achilles, die aus ästhetischem Gesichtspunkt durchaus zu verwerfen sind. Die rethorische Spitzfindigkeit, wie sie bei Ovid die homerischen Helden zeigen, ist doch ihrem Charakter ganz fern, und der Schüler muß ja durch die Darstellung des Ovid ganz falsche Vorstellungen gewinnen. Ginge die Lektüre des Homer voran, dann wäre wenigstens eine Grundlage für richtige Vorstellung gegeben. Freilich würde der Schüler aber wohl nach dem Homer keinen Geschmack mehr finden an der Darstellung des Ovid. Ähnlich ist

es aber mit vielen anderen Stücken der Metamorphosen. Die kindliche Naivität ist meist allzusehr verloren gegangen, auch ist die Darstellung selbst der mythologischen Gebiete nur streifend und andeutend, so daß der Schüler noch nicht einmal hiervon ein anschauliches Bild gewinnt. Der Lehrer muß das Beste dazu thun. Auch liegt nach meiner Anschauung schon etwas Verkehrtes darin, den Farbenreichtum griechischer Mythologie den Schülern der mittleren Klassen, noch dazu in der stark verblassten und nach manchen Seiten entstellten Darstellung lateinischer Dichter der Kaiserzeit nahe zu bringen. Dazu sind ja besondere Stunden in den unteren Klassen angesetzt, auch findet sich später Gelegenheit darauf zurückzukommen. Vor allem aber lerne man sich auf das Notwendige beschränken, wie man es anderwärts, z. B. in der lateinischen und griechischen Grammatik schon gethan hat, dann wird man auch die Lektüre des Ovid, wenigstens als Quelle für die griechische Mythologie, wohl verschmerzen können.

Wenn man nun aber diesen Gesichtspunkt bei Seite läßt und nur den, was im höchsten Sinne bildend ist für den Schüler, anlegt, dann muß man sagen, die Auswahl des wirklich Wertvollen und Guten ist gering, noch geringer als Frick in der sonst trefflichen Zusammenstellung und Gruppierung annimmt. Dieselbe geht doch immer noch von der Vorstellung aus, daß in Tertia zwei Jahre hindurch je zwei Stunden wöchentlich ein lateinischer Dichter gelesen werden muß. Man mache sich erst einmal von dieser altgewohnten Anschauung los und lasse die deutsche Poesie voll und ganz ihre Wirkung thun auf den Schüler, dann können wir dieses Übermaßes der lateinischen Poesie entraten. Daß sie Vorzüge habe, und auch die des Ovid — ist er doch wohl der begabteste Dichter der Römer — wer will das leugnen? Der wohlklingende Vers des Ovid mit seinem leichten Rhythmus erregt Wohlgefallen, die Erzählung ist klar und fließend, der Ausdruck von plastischer Sinnlichkeit, die Einbildungskraft des Dichters ist sehr groß. Doch geschmackvoll ist die Erzählung nicht immer, er trägt Entlegenes und Heterogenes zusammen; also von einem „Prodesse“ im höchsten Sinne kann doch nur in einem sehr beschränkten Maße die Rede sein.

Man wende auch nicht ein, daß eine langjährige Vorbereitung für die Vergillektüre notwendig sei. Zunächst verlange, so sagt man, schon die lateinische Prosodik, der Bau der Verse und alles, was damit zusammenhängt, eine eingehende Behandlung in der Schule. Jedoch wir wiesen schon oben darauf hin, daß man hier nur allzusehr die Mittel zum Zweck gemacht hat. Um im Lateinischen einen Hexameter, einen Senar und meinetwegen einen Pentameter mit Ausdruck lesen und verstehen zu können, dazu bedarf es keiner jahrelangen Unterweisung, das läßt sich mit geringeren Mitteln erreichen. Auch vergesse man nicht, daß auch im Deutschen von Sexta an Gedichte gelesen und gelernt werden, die der Lehrer in den mittleren Klassen sicherlich auch dem Metrum nach den Schülern erklären wird, wenn er anders seine Schuldigkeit voll und ganz thut.

Und wenn man aus anderen Gründen den Sprung zum Vergil zu unvermittelt hält, so denke man doch daran, daß der Eintritt in die Homerlektüre in der Sekunda

fast noch unvermittelter ist und schwieriger, zumal der Schüler hier neben der dichterischen Form und Anlage auch noch einen neuen Dialekt mit mancherlei Schwierigkeiten kennen lernt und sich zum Verständnis zu bringen hat. Dazu kommt, daß er Latein schon viel länger gelernt hat als Griechisch und zwar ein Latein, was dialektisch von dem des Vergil nicht verschieden ist. Wie unvermittelt kommt auch der Schüler in der Prima aus der epischen Lektüre plötzlich zum Drama, zur Tragödie. Von der griechischen Lyrik hat er doch meist nichts kennen gelernt! Wie viel Neues tritt ihm da entgegen, das er zu bewältigen hat!

Also eine lange Vorbereitung auf die Vergillektüre ist nicht nötig. Ganz unvermittelt wollen aber auch wir den Schüler nicht in dieselbe eintreten lassen. Eine mäfsige Auswahl aus Phädrus Fabeln und Ovids Metamorphosen würden wir lesen lassen und zwar mit ersteren schon in Quarta beginnen, aber keine besondere Stunde dafür ansetzen. In Quarta wird in die Neposektüre hier und da, wenn ein Abschnitt beendet ist, eine oder mehrere Fabeln eingelegt und in Tertia in die Cäsarlektüre einige der vorzüglichsten Parteen aus Ovids Metamorphosen, namentlich im zweiten Jahre. So käme auch die Beziehung zwischen Prosa und Poesie in lebendigeren Fluß, wie wir dies auf dieser Stufe noch für wünschenswert halten und bei derartigen Poesieen wie Ovids Metamorphosen und Phädrus Fabeln ohne Schaden ausführbar ist.

Im Deutschen macht man es ja ebenso, auch im Französischen, da werden doch auch auf den unteren und mittleren Stufen keine besonderen Stunden für die poetische Lektüre angesetzt.

So wird für Quarta vielleicht eine Stunde frei, für Tertia jedenfalls auch eine, wenn nicht zwei, die wir, wenn sie nicht überhaupt in Wegfall kommen sollen, als Unterrichtsstunden am liebsten dem Deutschen zuweisen würden.

Wir sind also der Meinung, daß man ohne Gefahr die Lektüre der lateinischen Poesie bedeutend verkürzen und im wesentlichen beschränken kann auf Vergil und Horaz. Diese beiden Dichter erscheinen notwendig wegen der Bedeutung, die sie in Rom gehabt haben, um römischen Charakter und römisches Wesen recht würdigen zu können, wegen des Einflusses, den nachweislich in späteren Jahrhunderten diese beiden Dichter auf die Bildung gehabt haben, um ein volles Verständnis für die Entwicklung des Geistes in den vor uns liegenden Jahrhunderten zu gewinnen, endlich aber auch wegen des Bildungswertes, den sie auch jetzt noch haben.

Derselbe wird aber vielfach noch überschätzt, freilich auch unterschätzt, jedoch mehr überschätzt als unterschätzt. Die Stellung wenigstens, die sie noch immer in den höheren Schulen einnehmen, entspricht nach unserer Meinung nicht der Wertschätzung, die ihnen gegenüber den andern Bildungsmitteln, die uns aus unserer eigenen Litteratur zur Verfügung stehen, gebührt.

Vier Jahre wöchentlich je zwei Stunden diesen beiden Dichtern widmen, so ist es doch wohl meistens auf den Gymnasien, vereinzelt wird in der OII neben Vergil eine Auswahl aus den lateinischen Elegikern gelesen, ist namentlich im Verhältnis zu der Zeit, die der eigenen nationalen Litteratur gewidmet wird, entschieden zu viel.

Wir müssen doch bedenken, daß wir im Laufe der Jahrhunderte die Bildungstoffe des Altertums aufgenommen, daß dieselben in unser geistiges Leben, in unsere Litteratur hineingeflossen sind, so daß wir in keiner Weise mit der Gründlichkeit unsere Jugend damit zu nähren brauchen, als zu der Zeit, wo man erst anfang, das klassische Altertum wieder hervorzuholen und auf das Volksleben wirken zu lassen. Je ergiebiger die Einführung in die eigene Litteratur geschieht und namentlich in die Klassiker, desto mehr wird auch von dem klassischen Geiste des Altertums aufgenommen und zwar in einer Form, die zugleich ein nationales Gepräge an sich trägt, also dem Schüler verständlicher ist.

Dazu kommt, daß beide Dichter an echt poetischem Gehalt dem Homer, den griechischen Tragikern und unsern Klassikern in mancher Hinsicht nachstehen, wie das doch wohl nur hier und da einige spezielle Liebhaber dieser Dichter unter den Philologen leugnen werden.

Wenn also aus dem oben angegebenen Grunde die Lektüre der antiken Schriftsteller beschränkt werden kann und muß, um einer genaueren und gründlicheren Betrachtung und Kenntnis unserer nationalen Poesie mehr Raum zu gewähren, so kann das am besten und am ungefährlichsten geschehen auf Kosten der lateinischen Poesie auch in den oberen Klassen.

Zunächst kommt doch wohl bei Vergil ernstlich nur die Äneis in Betracht, und auch hier genügt es, wenn den Schülern eine Übersicht über die Komposition des ganzen Gedichtes gegeben wird und mit ihnen eine Auswahl der besten Parteen gelesen wird und zwar solcher Parteen vornehmlich, in denen die Eigenart des Dichters am hellsten zu Tage tritt, das sind also Darstellungen von Naturereignissen, von Glück und Schmerz im Familienleben, endlich von der Größe seiner Heimat, seines Volkes.

Aber wir würden uns in ganz Sekunda auf die erste Hälfte beschränken, und zwar kämen nur das 1., 2., 3., 4. und 6. Buch in Betracht, und auch diese nur mit Auswahl, vornehmlich das 2. Buch, das am meisten die Schüler zu fesseln im stande ist, auch eine Vorbereitung auf die Ilias bildet. Denn teils finden sich in der ersten Hälfte die anerkannt schönsten Parteen, teils erscheint es auch richtig, nur das neben der Odyssee zu lesen, was Nachbildung derselben ist. Die Nachbildung der Ilias kann doch aber füglich nicht der Lektüre der Ilias vorausgehen. Wenn wir aber die Vergillektüre in der Sekunda so beschränken, dann würde wöchentlich je eine Stunde hinreichen, zumal wenn, wie das oben gefordert ist, die poetische Lektüre des Altertums in einer Hand liegt und durch Zusammenstellung ähnlicher Parteen aus beiden Gedichten das beiderseitige Interesse gefördert wird. Wir hegen nicht die Befürchtung, daß die Vergillektüre dabei verlieren werde, sondern im Gegenteil, wir sind der Überzeugung, daß sie dabei gewinne. Dann wird, so hoffen wir bestimmt, die lange Weile, über welche bei ihr vielfach geklagt wird, schwinden, da die Eigenart des Dichters dem Schüler mehr zum Bewußtsein kommen und der Unterschied zwischen Natur- und Kunstpoesie ihm klarer vor Augen treten wird.

Wir würden uns also unter den oben angegebenen Voraussetzungen die Verteilung der poetischen Lektüre in den alten Sprachen in der Sekunda so denken, daß zunächst ausschließlich eine Zeit lang Homer gelesen würde, mindestens drei Stunden die Woche, bis etwa ein Buch absolviert ist. Die Schüler haben dann Zeit, sich mit dem vielen Neuen, was ihnen da entgegentritt, vertraut zu machen, namentlich was die Form anbetrifft, den Dialekt, den Rhythmus des Verses, die poetische Darstellung. Es stört sie in ihrer Hingabe an die Homerlektüre keine danebenlaufende Vergillektüre, die, weil Nachahmung und Kunstpoesie, dem jugendlichen Gemüte schon an und für sich fremder ist. Sie nehmen mit vollen Zügen in sich auf, was Poesie, was epische Poesie ist, erwärmen sich daran und befruchten ihre Phantasie.

Und dann erst, wenn das Verständnis für epische Poesie angefangen zu reifen, dann setze man mit Vergil ein, erörtere dem Schüler in großen Zügen die Stellung desselben als Dichter und speziell seine Stellung zu Homer und gehe dann in der oben bezeichneten Weise auf die Äneis ein. Das Nebeneinander der Lektüre, das natürlich immer so gehandhabt werden muß, daß Homer die bevorzugte Stellung einnimmt, ist nun nicht mehr schädlich, sondern nach beiden Seiten hin förderlich, weil sie dann wirklich nach einheitlichem ästhetischem Gesichtspunkte behandelt werden kann.

Träte dann noch die poetische Lektüre im Deutschen hinzu in der Weise, daß sie mit der fremdsprachlichen in einer Hand wäre und neben Homer und Vergil von demselben Lehrer Nibelungen und Gudrun gelesen und besprochen würde, dann würde Zeit und Kraft gespart und doch mehr Frucht erzielt.

Die dadurch freiwerdende Stunde würden wir eventuell dem Deutschen zuwenden, das in Sekunda mit zwei Stunden entschieden zu gering bedacht ist.

Von dem zweiten Teil der Äneis wird man dann nur einige wohl gelungene Stellen auswählen. Das Torsoartige tritt da doch noch viel mehr zu Tage, als im ersten Teil. Verwickelte Konstruktionen, Mangel an Präzision im Ausdruck stört öfter, dazu fehlt im ganzen die Frische und Unmittelbarkeit, wie sie uns im ganzen im ersten Teil entgegentritt. Vor allem will es uns aber scheinen, daß solche Szenen, die uns die Götter, namentlich Juppiter und Juno vorführen, mit Vorsicht behandelt sein wollen, selbst auch, wenn man, wie wir dies wünschen, diese Partien in Prima lesen läßt, wo ja im allgemeinen durch die Lektüre der Ilias die rechte Grundlage zur Beurteilung gegeben wird. Denn es erscheint auch hier und hier erst recht verkehrt, das Abgeleitete, Nachgebildete vor dem Ursprünglichen, dem Urbild zu lesen. Die Vorstellungen werden dadurch verwirrt.

Man wähle also die wertvollsten, charakteristischen Stellen aus dem zweiten Teil aus und lasse sie in Prima neben der Ilias lesen. Wenn auch hier die Lektüre der antiken Poesie, wie wir wünschen, in einer Hand ist, so läßt sich die vergleichende Gegenüberstellung der beiden Epiker noch fruchtbringender gestalten als in Sekunda, da die Schüler hier ja schon gereifter sind.

Was wird denn aber aus der Lektüre des Horaz, so wird man fragen, wenn du noch in Prima Vergil lesen lassen willst? Dieselbe wird etwas gekürzt, das kann

aber, so meinen wir, auch ohne Schaden geschehen. Hält man hier an zwei Stunden wöchentlich fest, so bleibt reichlich Zeit zu einer eingehenden Horazlektüre, auch wenn man einige Partien aus dem zweiten Teil der Äneis noch hinzunimmt. Ich glaube, daß sogar eine Stunde wöchentlich in Prima für die Lektüre der lateinischen Dichter hinreichend sein würde, und mit der Zeit wird man auch solche weitergehende Beschränkung eintreten lassen, das ist unsere feste Überzeugung. Denn ich bin der Meinung, daß die Horazlektüre eine Stellung auf dem Gymnasium einnimmt, die ihr gegenüber der übrigen poetischen Lektüre nicht gebührt.

Das tritt namentlich beim Abiturientenexamen zu Tage, wo der Horaz oft eine fast möchte man sagen dominierende Stellung einnimmt. Es wird eine Reihe von Oden aufgesagt, eine genaue Kenntnis der Metren wird verlangt, mit dem Inhalt der vier Bücher Oden soll der Abiturient genau bekannt sein, und zwar meist so, daß er über Einzelheiten aus denselben Aufschluß zu geben vermag, die an und für sich von geringem oder gar keinem Werte sind, die ästhetische und sittliche Bedeutung des Dichters gar nicht, oder doch nur ganz von ferne berühren. Von der übrigen Poesie kommt nun bekanntlich außer der Ilias, wo ja auch wohl öfter einige Fragen in Betreff des Inhaltes gestellt werden, meist nichts vor. Recitiert namentlich wird außer der Reihe von Horazianischen Oden meist nichts, kaum ein Bibelspruch — im günstigsten Falle läßt man hier und da einen Psalm aufsagen — selten etwas von Homer oder Sophokles, vor allem nichts aus der deutschen Litteratur. Wenn man dies alles bedenkt, dann fragt man mit Recht: Wie kommt Horaz zu einer so bevorzugten Stellung? Ist denn alle Poesie, auch unsere nationale, so gering im Verhältnis zu ihm?

Gewiß, wir finden bei Horaz eine meisterhafte Behandlung der Form, eine Sprachgewandtheit und Feinheit der Diktion, die durch ihre Wirkung überrascht und bei geschickter Behandlung von lehrreichem Einfluß sein kann. Wir werden eingeführt in die Gefühls- und Empfindungswelt eines feinen Weltmanns zur Zeit der Blüte des römischen Reiches. Wir lernen eine liebenswürdige, in sich abgeschlossene und harmonisch entwickelte Persönlichkeit kennen, die uns aus den Gedichten klar vor die Seele tritt und sich uns in unbefangener Natürlichkeit darbietet. Jedoch die Ideenwelt, die uns der Dichter bietet, hat in geringem Maße veredelnde und erhebende Wirkung. Die Lebensanschauung des Dichters entbehrt zu sehr des idealen Gehaltes und läuft, entsprechend der damaligen Zeit, nur allzuoft in öden Pessimismus aus. Wenn nun der Schüler solche Oden, in denen im elegischen Tone von der Hinfälligkeit der Menschen gesungen wird, ohne Hinweis und Hinblick auf etwas Höheres, Ewiges liest, immer wieder liest, lernt und so oft recitiert, so kommt er nur allzu leicht dahin, die höchste Summe der richtigen Lebensweisheit darin zu erblicken, zumal wenn der Lehrer sich mit einer äußeren Erklärung begnügt oder sogar immer nur sich in unbegrenztem Lobe über den Dichter ergeht, ohne dem Schüler den Weg zu zeigen, auf dem er zur klareren Würdigung der ausgesprochenen sittlichen Ideen gelangen kann, darzulegen, was wir von Horaz lernen können, worin wir ihm aber nicht folgen können und dürfen.

Man weise mich auch nicht hin auf den Schatz von Lebensweisheit, der sich in den Gedichten des Horaz finde. Manches ist davon, das ist nicht zu leugnen, immer noch brauchbar. Warum sollen wir denn aber immer wieder zu dem alten Heiden Horaz zurückgehen, um uns Lebensgrundsätze zu holen? Der Wert der Lebens ist uns doch ein ganz anderer geworden, als er ihm war. Demgemäfs ist auch die Stellung zum Leben geändert. Doch hoch interessant ist es immerhin, wie sich Horaz in jener Zeit der Gährung aufrecht erhält und durcharbeitet, daher möchten wir ihn den Schülern nicht ganz entziehen. Bietet er uns doch auch in den Oden einen, wenn auch in vieler Beziehung geringen Ersatz für die verlorenen griechischen Lyriker, und giebt er in den Satiren und Episteln eine den Römern eigentümliche Art der Poesie, die dem römischen Charakter so entsprechend ist und Horaz zu einer gewissen Vollendung gebracht hat.

Aber trotzdem ist eine gewisse Beschränkung durchaus zulässig und im Hinblick auf die Poesie der Griechen und vornehmlich unsere eigene geradezu geboten.

Wir möchten also aufser den geradezu anstößigen Liedern die eigentlichen Liebeslieder als entbehrlich bei Seite lassen und uns beschränken auf diejenigen, die uns die Persönlichkeit des Dichters vor Augen stellen, seinen Freundeskreis schildern, sein Verhältnis zu Mäcenas, und endlich diejenigen, welche römische Eigenart und Tugend verherrlichen. Daneben müssen vor allem einige von den Satiren und Episteln gelesen werden, und zwar vorzüglich solche, die uns das gesellige Leben der damaligen Zeit schildern und als Muster einer lebhaften dramatischen Schilderung dienen können.

Diese Auswahl des Besten behandle man gründlich, Sorge dafür, dafs der Schüler einen lebendigen Eindruck davon gewinnt, gebe auch Winke für die richtige ästhetische und sittliche Würdigung des dort Gebotenen. Dann wird man mehr Nutzen schaffen, als wenn man seine Ehre darin setzt, möglichst viel und in erster Linie die Oden womöglich sämtlich mit den Schülern gelesen zu haben. Es kommt doch vor allem darauf an, dafs die Schüler etwas Bleibendes gewinnen.

Für das Realgymnasium verhält es sich im ganzen mit der poetischen Lektüre des Lateinischen ebenso wie für das Gymnasium, nur wird die Verteilung für die Klassen etwas anders sein, auch wird man den Stoff noch etwas mehr verkürzen müssen, doch nicht allzusehr, namentlich im Horaz nicht, sonst ist Gefahr vorhanden, dafs die Schüler gar keinen lebendigen Eindruck von den einzelnen Dichtern erhalten. Aufserdem entbehren die Schüler der Realgymnasien die Lektüre der griechischen Poesie, die lateinischen Dichter vertreten also dort allein das klassische Altertum.

Wir gehen über zu den modernen Sprachen. In Bezug auf das Französische ist es mit grofser Freude zu begrüfsen, dafs durch Vereinfachung des grammatischen Pensums und Absolvierung desselben in den Hauptsachen bis Obersekunda in der Prima ausreichender Raum für die Lektüre gewonnen ist. Es ist nun die Aufgabe, diese Zeit gehörig auszukaufen, dafs der Schüler einen lebendigen Eindruck von dem Charakter der französischen Litteratur erhält. Dazu gehört aber notwendigerweise auch die Poesie, um so mehr, da erst durch eigene Lektüre dem Schüler ein

Verständnis aufgehen wird für die Gründe, die unsere deutschen Klassiker veranlaßt haben, in Gegensatz zu treten zu der französischen Poesie.

Um das Verständnis aber zu fördern und zu vertiefen, erscheint es wünschenswert, auch schon in den mittleren Klassen ab und zu etwas Poesie mit den Schülern zu lesen; ja schon in Quarta kann man mit Fabeln und anderen leichten Poesieen beginnen. Der Unterricht würde dadurch ja auch mehr belebt, und das Interesse der Schüler lebendiger angeregt. Nur müßte mehr System als bisher hineinkommen, so daß man überall vom Leichterem zum Schwereren überginge und gelegentlich dies oder jenes Gedicht aus einer früheren Klasse wiederholte.

Wir denken dabei nur an Gedichte lyrischen oder didaktischen Charakters. Das Drama bleibt im ganzen am richtigsten der Prima vorbehalten, da bei der beschränkten Zeit es besser ist, daß der Schüler in den Klassen bis Obersekunda in der leichteren Prosalektüre recht sicher und gewandt werde.

Der Prima muß es dann vorbehalten bleiben, mehrere Dramen zu lesen, namentlich von den großen Meistern der klassischen Periode unter Ludwig XIV. Daneben wären auch wohl neuere zuzulassen, nur soll man leichte Ware auf jeden Fall fernhalten und nur solche Dramen wählen, bei denen sich ein ethischer Hintergrund bemerkbar macht.

Daneben möchten wir diesen oder jenen modernen Lyriker den Schülern der Prima nahe bringen, namentlich erscheint es geboten, daß dieselben einiges von Béranger, vielleicht auch von Victor Hugo kennen lernen. Die Auswahl muß aber immer so sein, daß das Geistbildende die Richtschnur abgibt, nicht das Unterhaltende; alles Tendenziöse schließt sich von selbst aus.

Das Epos bleibt im Französischen von der Lektüre ausgeschlossen.

Das Englische kommt nur für die Realgymnasien in Betracht. Hier gelten im allgemeinen dieselben Grundsätze bei Auswahl der Dichterlektüre, wie bei dem Französischen.

In allen Klassen von U III bis I ist neben der Prosa die lyrische Dichtung zu berücksichtigen, die dramatische Dichtung, wobei Shakespeare durchaus der Vorrang gebührt, verbleibt auch hier für Prima. Nur verdient im Englischen entschieden auch das Epos Berücksichtigung. Stücke aus „The paradise lost“ von Milton und aus „Child Harold“ von Byron müssen auf jeden Fall dem Schüler in Obersekunda und Prima nahegebracht werden.

Nur glaube man auch hier ja nicht, das erste Gebot sei, sehr viel zu lesen, damit tötet man das Interesse des Schülers. Man mache eine passende und richtige Auswahl von Stücken, die dasselbe lebendig zu erregen vermögen und von dem Schüler mit vollem Verständnis erfaßt werden können. Den nötigen Zusammenhang hat der Lehrer dann zu vermitteln.

Ehe wir nun vom Deutschen reden, möchten wir einiges über die hebräische Poesie hinzufügen.

Wir lassen den hebräischen Unterricht als einen fakultativen bei Seite und beschränken uns auf den Religionsunterricht, und zwar den evangelischen.

Es scheint uns dringend geboten, daß dem Schüler auf irgend einer Stufe etwas von der Eigentümlichkeit der hebräischen Poesie nahe gebracht wird, teils wegen der Eigenart derselben in der Form der Darstellung gegenüber den Dichtungen, die der Schüler sonst kennen lernt, teils wegen des Wertes, der ihr selbst innewohnt, d. h. wegen der Grofsartigkeit und Erhabenheit in der Hingabe an die religiöse Idee. Der Schüler würde etwas vermissen, wenn ihm nicht die Grundidee und grofsartige Komposition des Buches Hiob einigermassen nahe gebracht wäre, und er wenigstens die Hauptstellen dieses erhabenen Dramas nicht aus der Lutherschen Übersetzung unter erklärender Anleitung des Lehrers gelesen hätte. Es tritt ihm hier die Tiefe eines religiösen Gemütes in Bezug auf Erfassung der Welt und des Lebens entgegen, wie sie ihm sonst kein poetisches Werk, wenigstens des Altertums, zu geben imstande ist, und zugleich in einer Sprache, die der gewaltigen Erhabenheit des Inhaltes durchaus entspricht.

Daneben muß der Schüler eine Reihe von Psalmen kennen lernen; es muß ihm bei der Lektüre derselben etwas aufgehen von der Eigenart des hebräischen Volksgeistes, der sich mit seinem ganzen Sinnen und Denken in die Gottesverehrung versenkt und alle inneren und äusseren Lebenserfahrungen im religiösen Empfinden ausmünden läßt. Wir wünschen demnach, daß die schönsten und grofsartigsten Psalmen gründlich besprochen werden, der Lehrer genauer eingeht auf den Gedankengang und auf alles das, was das Verständnis fördern kann. Und zwar soll dies hauptsächlich um des Gegensatzes zum klassischen Altertum willen geschehen. Denn die Psalmen bilden ja in gewisser Beziehung eine Ergänzung zu der Poesie des klassischen Altertums, insofern hier das letzte Ziel alles idealen Ringens nicht gefunden ist, in den Psalmen aber das Gemüt des Sängers fröhlich in der Hingabe an Gott ausruht.

Formvollendung im Sinne des griechischen und römischen Altertums ist ja hier freilich nicht zu suchen, doch wird die hebräische Poesie auch schon, ganz abgesehen von dem Inhalt, wegen des Bilderreichtums und der Kühnheit und Grofsartigkeit der Komposition auf den Schüler Eindruck machen.

Am nächsten, näher als alle Poesie des Altertums und der Neuzeit, steht aber unseren Schülern die nationale Poesie. Da finden sich die meisten Anknüpfungspunkte für ihr eigenes Denken und Empfinden, hier können sie voll und ganz folgen, da sie sich nicht erst in fremde Anschauungen zu versetzen brauchen und auch durch Anregung von anderer Seite, namentlich von der Seite der Familie, meistens ein gewisses Verständnis mitbringen.

Es wird also geboten sein, daß die höhere Schule dies in ausgiebigerer Weise als bisher berücksichtigt und vor allem den Schüler in der nationalen Poesie heimisch macht. Das muß die Welt sein, in der er vollkommen lebt und woraus er Nahrung zieht für sein ideales Leben.

In Durchführung dieses Grundsatzes erscheint es geboten, daß dem Schüler im Laufe der Schulzeit ein lebendiges Bild von dem Reichtum unserer poetischen Litteratur gegeben werde. Damit dies aber möglich sei, bedarf es einer Aussonde-

rung dessen, was auf jeden Fall dem Schüler vorgeführt und seinem Verständnis nahe gebracht werden muß, dessen Kenntnis für einen gebildeten Deutschen geboten erscheint, und dann einer zweckmäßigen Verteilung dieses Stoffes auf die einzelnen Klassen.

Um des beschränkten Raumes willen ist es uns nicht möglich, eine genauere Ausführung und Begründung des oben Gesagten zu geben, sondern wir müssen uns begnügen, allgemeine Forderungen und Grundsätze aufzustellen. Es erscheint dies auch nicht so sehr von nöten, da wir mit dem Gesagten kaum glauben auf Widerspruch zu stoßen.

Die törichte Unart des Deutschen, das Fremde nur allzusehr anzustarren und das Eigene nicht genug zu schätzen und zu pflegen, ist doch wohl endlich auch auf diesem Gebiete vor einer kräftig sich entfaltenden nationalen Strömung gewichen, und was Männer wie die Brüder Grimm angestrebt und herbeigesehnt, das fängt an sich anzubahnen. Doch wir vermissen immer noch ein entschiedenes Betreten dieses Weges, ein deutliches und verständliches Aussprechen dieses Gesichtspunktes von oben her und dem entsprechende Veränderung des Lektionsplanes, des Abiturientenexamens und was sonst damit zusammenhängt.

Macht man von oben her damit Ernst, dann wird es an der Zeit sein, den deutschen Unterricht zu vertiefen, resp. nach manchen Seiten hin umzugestalten und vor allem der Lektüre und Behandlung der deutschen Poesie noch mehr Zeit zuzuwenden und sie somit mehr, oder vielmehr endlich voll und ganz in den Mittelpunkt des idealen Lebens unserer Schüler auf den höheren Lehranstalten zu stellen.

Geschieht dies, dann wird es möglich sein, wie das wünschenswert erscheint, die Auswahl jener Lektüre recht reichlich zu bemessen, so daß dieselbe die verschiedensten Gebiete und Gattungen der Poesie umfaßt. So wird dann der Schüler einen reichen Schatz mitnehmen ins Leben, den er immer wieder hervorholen und durch Ähnliches und Gleichartiges ergänzen kann. Wir denken dabei, daß einiges besonders Werthvolle und Bedeutsame erlernt, das Übrige in der Klasse gelesen und erläutert werde, in den oberen Klassen auch einiges der häuslichen Lektüre überlassen bleibe, jedoch so, daß stets eine Besprechung des Gelesenen in der Klasse folgt.

So kann, wenn die Zeit ordentlich ausgenutzt wird und, wie wir das dringend wünschen, die Stundenzahl des deutschen Unterrichts mindestens in der Sekunda um eine wöchentlich vermehrt wird, die Dichtungen der verschiedensten Epochen eingehende Berücksichtigung finden, auch die der neueren und neusten Zeit, soweit sie dies verdient. Die großen Ereignisse unserer jüngsten Vergangenheit müssen in unserer Jugend lebendig erhalten werden, jede Generation muß ihrerseits sich hineinleben, und wodurch geschieht das besser als dadurch, daß man zu ihr die Sänger mit ihrer Begeisterung reden läßt? Dann kommt auch in die Jugend etwas von der Begeisterung für die heiligen Güter, die die Väter mit Gut und Leben teuer erkaufte.

Die Verteilung auf die einzelnen Klassen würden wir uns so denken, daß auf die unteren Klassen fallen die leichteren Gedichte lyrischen und didaktischen Inhalts hauptsächlich aus der neueren Litteratur, die dem kindlichen Gemüte am

nächsten liegt. Claudius, Hölty, Uhland, Goethe, Rückert bieten reichlichen Stoff. In die mittleren Klassen gehören vornehmlich die Balladen und Romanzen von Schiller und Uhland, Goethe und Bürger und ähnliches. Auch für die patriotischen Lieder von Körner, Schenkendorf, Arndt ist gerade die Tertia der geeignete Boden. Daneben ziehe man eine geeignete Auswahl der neuesten patriotischen Poesie hier heran. Die oberen Klassen, einschliesslich der Untersekunda, müssen dem Schüler Gelegenheit geben, aus der mittelalterlichen Poesie eine gründliche Kenntnis vor allem des Nibelungenliedes (womöglich im Urtext mit passender Auswahl in der Klasse gelesen) zu gewinnen. Doch soll daneben nicht die Gudrun, Walter von der Vogelweide und einiges aus dem Parzival vergessen werden.

Aus diesen Dichtungen gewinnt der Schüler eine tiefgehende Achtung vor der Vergangenheit seines Volkes und lernt die Eigenart desselben nach den edelsten Seiten hin kennen und schätzen, wie sie sich von Geschlecht zu Geschlecht vererbend erhalten, wenn das Volksleben gesund bleiben soll.

Daneben soll der Schüler der oberen Klassen vor allem die Klassiker des vorigen Jahrhunderts schätzen und lieben lernen. Klopstock, Lessing, Schiller und Goethe müssen dem Schüler vertraute Gestalten werden, die er nach ihrer Individualität und Geistesrichtung versteht und zu würdigen weifs. Auf Wieland und Herder kann der Unterricht in der Schule verzichten. Es genügt aber bei allen Klassikern, das die vorzüglichsten Werke, vor allem Dramen (Tell, Wallenstein, Jungfrau von Orleans, Maria Stuart, Götz von Berlichingen, Egmont, Iphigenie, Tasso, Minna v. Barnhelm), aber auch Epen (Hermann und Dorothea, Stücke aus dem Messias) und lyrische Gedichte schwereren Inhalts, namentlich von Schiller (das Ideal und das Leben, die Künstler, die Ideale, Sehnsucht, Pilgrim) und von Goethe (Prometheus, Gott und Welt, das Göttliche, der Gesang über den Wassern, Zueignung, Zauberlehrling) in der Klasse gelesen oder wenigstens nach häuslicher Lektüre eingehend besprochen werden.

Zu der nationalen Poesie gehört noch die spezifisch religiöse (Kirchenlieder). Wir haben darin einen reichen Schatz voll gesunder Kraft, inniger und aufrichtiger Frömmigkeit. Derselbe darf den Schülern der höheren Lehranstalten nicht vorenthalten werden, da er für Bildung des Gemütes von wesentlicher Bedeutung, ja unentbehrlich ist. Die Behandlung gehört am richtigsten in den Religionsunterricht, da hier der Inhalt der Lieder am besten gewürdigt werden kann aus und neben der Lektüre der Bibel. Es mögen die besten und bedeutendsten, nicht allein durch den Inhalt, sondern auch durch die Form sich empfehlenden ausgewählt und auf die einzelnen Klassen bis Obertertia verteilt werden. Für die oberen Klassen verbleibt dann eine gelegentliche Repetition. Es bedarf wohl kaum der Erwähnung, das nach dem im Anfang angegebenen Grundsatz alles Weichliche, Süßliche und was sonst schädlich zu wirken vermag, sei es auf die Bildung des Gemütes, sei es auf die des Geschmackes, fern zu halten ist.

Endlich ist es erwünscht, das im Gymnasium auch einige Dramen von Shakespeare (Julius Cäsar, Hamlet, Richard III.) besprochen werden, damit die

Schüler einen Eindruck bekommen von der Grofsartigkeit dieses bedeutendsten dramatischen Dichters der Neuzeit.

Fassen wir nun das Resultat zusammen, so stellen wir als Forderung auf, dafs der Schüler der höheren Lehranstalten vor allem heimisch werde in den Werken der nationalen Dichter; durch Vertiefung in dieselbe soll sein Gemütsleben erstarken und sich bereichern, soll sein ästhetisches Gefühl sich verfeinern und veredeln. Die antike Poesie, und zwar in erster Linie die griechische, soll der Schüler kennen lernen wegen der hohen Originalität der Gedanken, der einfachen, harmonischen, stilvoll künstlerischen Form, der ursprünglichen, urwüchsigen Kraft und ihrer hohen Bedeutung für die Entwicklung der Bildung. Die hebräische Poesie soll herangezogen werden um des Vergleiches willen mit der klassischen und wegen ihres eigenartigen religiösen Gehaltes, und die französische resp. die englische als Parallele zur deutschen.

Ist der Geist des Schüler an diesem Vorrat genährt, so kann man zuversichtlich annehmen, dafs idealer Sinn gepflegt ist, der seine Kraft im Leben beweisen wird, und eine ästhetische Bildung gewonnen, die vor Abirrung des Geschmackes bewahrt, vorausgesetzt, dafs die Behandlung und Besprechung in der Schule die rechte gewesen ist<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Wegen der Beschränktheit des Raumes hat der dritte Teil nicht mit abgedruckt werden können, auch mußte manches kürzer, als es erwünscht war, behandelt werden, endlich auch der Hinweis auf die betreffende Litteratur an den betreffenden Stellen wegleiben.

Schüler einen Eindruck  
dramatischen Dichters

Fassen wir nun  
dafs der Schüler der h  
der nationalen Dichter  
und sich bereichern, so  
antike Poesie, und zu  
lernen wegen der ho  
stilvoll künstlerischen  
Bedeutung für die Ent  
werden um des Vergle  
religiösen Gehaltes, un

Ist der Geist d  
annehmen, dafs idealer  
eine ästhetische Bild  
vorausgesetzt, dafs d  
gewesen ist<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Wegen der Beschränkung  
auch mußte manches kürzer  
betreffende Litteratur an de

keit dieses bedeutendsten  
en wir als Forderung auf,  
misch werde in den Werken  
sein Gemütsleben erstarken  
feinern und veredeln. Die  
, soll der Schüler kennen  
r einfachen, harmonischen,  
gen Kraft und ihrer hohen  
he Poesie soll herangezogen  
d wegen ihres eigenartigen  
als Parallele zur deutschen.  
so kann man zuversichtlich  
n Leben beweisen wird, und  
des Geschmackes bewahrt,  
in der Schule die rechte

icht mit abgedruckt werden können,  
endlich auch der Hinweis auf die



Grauskala #13

B.I.G.

A 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19