

Herzogliches Friedrichs-Gymnasium zu Altenburg (S.=A.)

Beiträge

zur

Geschichte und Methodik des griechischen Unterrichts.

Von

Professor Kraft.

Beilage der 106. Schulnachricht.
Ostern 1913.

Altenburg,
Pierersche Hofbuchdruckerei Stephan Geibel & Co.

1913. Progr. Nr. 977.

92L
5 (1913)

Veröffentlichung des Historischen Vereins für die Geschichte und Alterthumskunde der Rheinlande

Beiträge

zu

Geschichte und Alterthum der Rheinlande und Westphalen

von

Prof. Dr. Carl

Landes- u. Stadt-Bibl.
Düsseldorf

Verlag des Historischen Vereins für die Geschichte und Alterthumskunde der Rheinlande

1871

44. g. 340

Beiträge zur Geschichte und Methodik des griechischen Unterrichts.

Von
Professor Kraft.

Am 12. Oktober 1812 erließ der König Friedrich Wilhelm III. von Preußen ein Edikt, durch welches zum ersten Male genauere Bestimmungen über die „Prüfung der zu den Universitäten übergelenden Schüler“ getroffen wurden. Hierin wurde betreffs der schriftlichen Prüfung bestimmt, daß im Deutschen, Lateinischen, Französischen und in der Mathematik je eine Arbeit, im Griechischen dagegen zwei Arbeiten anzufertigen seien. Diese beiden griechischen Arbeiten bestanden:

1. „in einer deutschen Übersetzung eines Stückes aus einem in der Schule nicht gelesenen, den Kräften angemessenen Autor, von den nöthigen Sprach- und Sacherklärungen begleitet“;
2. in einer kurzen Übersetzung aus dem Deutschen ins Griechische.

Diese eigenartige Behandlung des Griechischen im Vergleich mit den anderen Lehrfächern ist um so bemerkenswerter, weil der griechische Unterricht damals erst seit kürzerer Zeit an den Gymnasien eine größere Geltung gewonnen hatte. In Preußen war erst seit der Amtstätigkeit des Freiherrn von Zedlitz, des Unterrichtsministers Friedrichs des Großen, etwa von den siebziger Jahren an, mancherlei zur Hebung des griechischen Unterrichts geschehen; an unserem Friedrichs-Gymnasium brachte erst August Matthiä, der berühmte Gräcist, der von 1802 bis 1835 Direktor des Gymnasiums war, in diesen Lehrgegenstand eine feste Ordnung. Wenn nun, wie oben gesagt, gleich bei der ersten gesetzlichen Regelung der Reifeprüfung im Jahre 1812 an diesen Lehrgegenstand trotz seiner Jugendlichkeit eine doppelte Forderung gestellt wurde, so scheint sich darin von vornherein das bestimmte Gefühl auszusprechen, daß dieses Lehrfach zwei Bildungszwecken dienstbar gemacht werden kann, nämlich:

1. durch umfangreiche Lektüre die Fähigkeit zum gewandten und geschmackvollen Übersetzen in die Muttersprache auszubilden und den Gedankengehalt der griechischen Literatur möglichst auszubenten;
2. diese Sprache, ähnlich wie das Lateinische, als Hilfsmittel zur grammatisch-logischen Schulung des Verstandes zu benutzen.

Die Geschichte des griechischen Unterrichts im Laufe des inzwischen verflossenen Jahrhunderts hat gezeigt, daß diese beiden Aufgaben nicht ohne Schwierigkeit nebeneinander durchführbar sind und leicht einen gewissen Widerstreit der beiderseitigen Interessen hervorrufen. Die Besorgnis, daß die grammatische Grundlage ins Wanken kommen möchte, konnte ebenso leicht zu einer einseitigen Überschätzung des grammatischen Betriebes veranlassen, wie andererseits das Bestreben, das heranwachsende Geschlecht möglichst eingehend mit der Gedankenwelt der griechischen Literatur bekannt zu machen, zu einem unberechtigten Übergewicht der Lektüre führen konnte. Da aber während dieses ganzen Zeitraums die Gesamtzahl der Wochenstunden in diesem Lehrfach ziemlich gleich geblieben ist und durchaus nicht die starken Schwankungen zeigt wie z. B. im Lateinischen, so ist leicht ersichtlich, daß jede Begünstigung

der einen Aufgabe nur auf Kosten der andern geschehen konnte. Als urkundliche Zeugnisse für den unaufhörlich hin und her wogenden Streit der Meinungen, welcher der beiden Aufgaben der Vorzug gebühre, können die behördlichen Verfügungen und Prüfungsordnungen dienen, die während dieses Zeitraumes in Preußen erschienen sind.

Das Reglement vom 4. Juni 1834 fordert die Übersetzung eines Stückes aus einem im Bereiche der ersten Klasse des Gymnasiums liegenden und in der Schule nicht gelesenen griechischen Dichter oder Prosaiker ins Deutsche. Die Zirkularverfügung vom 12. Januar 1856 bringt die schriftliche Übersetzung aus dem Griechischen in Wegfall und verlangt dafür ein kurzes und einfaches Skriptum, d. h. eine Übersetzung in das Griechische, bei zweistündiger Arbeitszeit. Die Ordnung der Entlassungsprüfung vom Jahre 1882 setzt wiederum die Übersetzung aus dem Griechischen ein, und als grammatisches Gegengewicht wird eine Art griechischer Versetzungsprüfung aus Obersekunda nach Unterprima eingeführt, bei der eine schriftliche Übersetzung ins Griechische anzufertigen ist. Die Lehrpläne vom Jahre 1891 lassen die letztgenannte Forderung fallen, ja sie beseitigen aus der Obersekunda sogar völlig die Übersetzungen ins Griechische; die Ordnung der Reifeprüfung von demselben Jahre hält an der Übersetzung aus dem Griechischen fest. Auch die Lehrpläne und die Ordnung der Reifeprüfung vom Jahre 1901 verharren im wesentlichen auf demselben Standpunkte. Nur bezüglich der Klassenarbeiten der Prima wird bestimmt, daß neben den schriftlichen Übersetzungen aus dem Griechischen auch solche in das Griechische gefertigt werden sollen, während in den Lehrplänen von 1891 nur von Übersetzungen aus dem Griechischen gesprochen wurde. In der Obersekunda ist jetzt zwischen Übersetzungen aus dem Griechischen und in das Griechische abzuwechseln.

Überblickt man also den Gang der gesetzgeberischen Maßnahmen in Preußen für die Reifeprüfung im Griechischen und im Zusammenhang damit für den Unterricht auf der Oberstufe seit dem Jahre 1812, so ergibt sich die beachtenswerte Tatsache, daß die erste regulative Bestimmung vom Jahre 1812 der Doppelnatur dieses Lehrfaches eigentlich am meisten gerecht wurde. Die Verfügungen der Jahre 1834 und 1856 bewegen sich in schroffsten Gegensätzen, die Neuordnung vom Jahre 1882 nimmt einen vermittelnden Standpunkt ein, die Lehrpläne vom Jahre 1891 entfernen sich am weitesten von dem grammatischen Standpunkt, und im Jahre 1901 kehrt man annähernd zu den Grundsätzen vom Jahre 1882 zurück.

Um nun nach dieser kurzen Darstellung von der geschichtlichen Entwicklung dieser Unterrichtsfrage im Königreich Preußen einen Überblick über ihre Gestaltung an unserem Gymnasium einzuschalten, so sei vorausgeschickt, daß diese Frage hieselbst vom Jahre 1808 an, wo zum ersten Male ein besonderes Regulativ über das höhere Schulwesen erlassen wurde, bis zum Jahre 1876 mehrfach eine selbständige Regelung erfahren hat, daß dagegen vom Anfang des Jahres 1877 an die hiesigen Reifeprüfungsbestimmungen den preussischen vollständig angepaßt worden sind.

Was den Zeitraum vom Jahre 1808 bis 1876 betrifft, so habe ich darüber außer den vorhandenen Druckschriften (Regulativen, Schulnachrichten u. a.) auch die Ministerial- bzw. Konsistorialakten und einen großen Teil der Reifeprüfungsarbeiten eingesehen. Die letzteren beiden sehr willkommenen und lehrreichen Hilfsmittel sind mir durch die Güte des Herrn Geheimen Regierungsrats Lange zugänglich gemacht worden. Ich bin ihm dafür aufrichtig dankbar; ebenso dem Herrn Ministerialsekretär Schack, der mir in vielen Beziehungen die größte Hilfsbereitschaft bewiesen hat.

Das sogenannte „ausführliche Regulativ für das Friedrichs-Gymnasium“ vom Jahre 1808, das in pädagogischer Hinsicht vortreffliche Anschauungen entwickelt und das, wie Matthiä einmal sagt, „sehr

oft, selbst aus entfernten Gegenden Deutschlands, verlangt worden ist“, enthält bezüglich der Reifeprüfung im § 35 nur folgende Bestimmung:

„Zu dem Abiturienten-Examen übergeben die Lehrer an herzogl. Consistorium die von den zu examinirenden Schülern an dem unmittelbar vorhergehenden vierteljährigen Examen gelieferten Specimina.“

Die Durchführung und Gestaltung der Reifeprüfung selbst, der schriftlichen wie der mündlichen, lag in der That völlig in den Händen des Consistoriums. Die vorhandenen Prüfungsarbeiten im Verein mit den von einem der geistlichen Konsistorialräte geschriebenen Prüfungsberichten, denen in den Anfangsjahren bisweilen noch eine sehr übersichtlich gehaltene schematische Zusammenstellung der gesamten Prüfungsergebnisse beigelegt ist, geben die Möglichkeit, ein ziemlich klares Bild von dem Wesen dieser Prüfungen zu gewinnen. Die Prüfung vollzog sich in umgekehrter Folge, als es heutzutage der Fall ist; die mündliche Prüfung ging voran, die schriftliche folgte; die ganze Prüfung erstreckte sich auf zwei Tage. Am Vormittage des ersten Tages wurde im Lateinischen und Griechischen mündlich geprüft. Von den hierbei im Griechischen benutzten Schriftstellern werden in einigen Prüfungsberichten Xenophons Cyropädie und Memorabilien, auch Homer, namhaft gemacht. Am Nachmittage des ersten Tages oder auch in unmittelbarem Anschluß an die mündliche Prüfung wurden einige Fragen aus den nichtsprachlichen Lehrfächern, wie Religion, Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturkunde, auch Philosophie und Astronomie, zur Bearbeitung vorgelegt; diese waren in knapper Form schriftlich zu beantworten. Es ergreift uns heute ein Schauer, wenn wir lesen, daß z. B. im Jahre 1812 die Frage gestellt wurde, welche Könige, Großherzöge und Herzöge zu dem sogenannten Rheinbunde gehörten. Am Vormittage des zweiten Tages war eine schriftliche Übersetzung ins Lateinische zu liefern; die Vorlage dazu ist viele Jahre lang von demselben geistlichen Räte des Consistoriums gefertigt worden, der auch die oben erwähnten Prüfungsberichte verfaßte.

In dieser Weise war die Reifeprüfung schon längere Zeit vor 1808 gehandhabt worden, und auch nach Einführung des Regulativs von 1808 ist hierin zunächst keine Veränderung bemerkbar. Man wolle also nicht übersehen, daß das Griechische vorläufig noch kein schriftliches Prüfungsfach wurde; ja, es kommen sogar noch Fälle vor, wo Matthäi bei der Einreichung der Abiturientenliste ausdrücklich einzelne Prüflinge namhaft macht, die vom Griechischen dispensiert gewesen sind. Aber daß es im Griechischen unter Matthäis sachkundiger Leitung vorwärts ging, beweist unter anderem eine Bemerkung im Prüfungsbericht vom Jahre 1809, wo es bezüglich der mündlichen Prüfung heißt, daß „diese Gymnasiasten verhältnismäßig im Griechischen fast weitere Fortschritte gemacht hätten als im Lateinischen“. Es mag auch noch erwähnt werden, daß in diesen Jahren hier und da bei der einen oder anderen lateinischen Prüfungsarbeit wenigstens der schüchterne Versuch aufsteht, einen Teil der für das lateinische Exerzitium gegebenen Vorlage als freiwillige Zusatzleistung auch in das Griechische zu übersetzen.

Leider läßt sich nun gerade der nicht unwichtige Zeitpunkt, wann das Griechische obligatorischer Gegenstand der schriftlichen Reifeprüfung geworden ist, zurzeit nicht so genau, wie es wünschenswert wäre, feststellen. Die Reihe der Reifeprüfungsarbeiten zeigt in dieser Periode eine bedauerliche Lücke. Sie sind vorhanden bis zum Jahre 1815, und bis dahin hat sich die Form der schriftlichen Prüfung unverändert so erhalten, wie sie oben skizziert worden ist. Von den Jahren 1816 bis 1825 sind aber die Reifeprüfungsarbeiten im Herzoglichen Staatsarchiv trotz aller Bemühungen nicht auffindbar gewesen, und in diesem Zeitraum ist vermutlich die Veränderung geschehen. Denn vom Jahre 1826 an befinden sich bei den Abiturientenarbeiten je zwei griechische Prüfungsarbeiten, nämlich eine Übersetzung aus dem

Griechischen und eine solche in das Griechische, also genau so, wie es in Preußen durch das Edikt vom Jahre 1812 vorgegeschrieben worden war. Auch die Reifeprüfungsberichte, die, wie oben gezeigt worden ist, in den ersten Jahren wertvolle Einzelheiten lieferten, bieten in dem Zeitraum von 1816 bis 1825 für unsern Zweck keine ausreichende Auskunft. Bis zum Jahre 1820 werden als Prüfungstermine immer nur zwei Tage namhaft gemacht. Hieraus möchte man schließen, daß bis dahin überhaupt keine Änderung im Prüfungsverfahren eingetreten ist. Für die Jahre 1821 bis 1824 gewähren die Angaben der Prüfungsberichte kein klares Bild; im Jahre 1824 ist die Zahl der Prüfungstage überhaupt nicht genannt. Aber im Jahre 1825 werden fünf Prüfungstage angegeben, und die Zensurenliste enthält für das Griechische drei Rubriken mit den Überschriften: „Mündlich“, „Übersetzung und Commentar“ und „Exercitium“. Diese Angaben können als Beweis dafür dienen, daß in diesem Jahre im Griechischen eine schriftliche Prüfung abgehalten wurde. Möglicherweise hat bei dieser Neuordnung der Reifeprüfung der neue Generalsuperintendent und Ephorus des Gymnasiums, der Ende des Jahres 1823 hier eintrat und vorher Lehrer an der Landesschule Pforta gewesen war, ein entscheidendes Wort gesprochen. Da es mir in der That von besonderem Interesse gewesen wäre, den Termin genau festzustellen, wann der entscheidende Schritt, das Griechische zu einem schriftlichen Prüfungsfach zu machen, getan worden ist, habe ich betreffs der fehlenden Prüfungsarbeiten auch eine Anfrage an das Herzogliche Haus- und Staatsarchiv zu Gotha gerichtet, da ja das Altenburger Land damals noch einen Teil des Herzogtums Gotha bildete. Ich habe aber auch von dort einen negativen Bescheid erhalten. Daß der Direktor Matthiä darauf bedacht war, dem Griechischen eine würdigere und maßgebendere Stellung innerhalb der Reifeprüfung zu verschaffen, geht aus einer Bemerkung hervor, die sich unter der Anmeldungsliste der Abiturienten vom Jahre 1819 findet. Dort spricht Matthiä dem Konsistorium gegenüber den Wunsch aus, daß die Abiturienten, die bisher nur im Homer und Xenophon geprüft worden seien, künftig auch in den in Selecta gelesenen Schriftstellern (Euripides, Sophokles, Pindar, Thukydides, Herodot) geprüft werden möchten. Auch unter den Anmeldungslisten der Jahre 1820 und 1821 befinden sich Bemerkungen Matthiäs, die wohl auf dieselbe Absicht hinauslaufen.

Was nun die ersten noch vorhandenen Jahrgänge der griechischen Reifeprüfungsarbeiten (Jahr 1826 ff.) betrifft, so zeigen diese Arbeiten ihrem Werte nach eine weit größere Ungleichheit untereinander, als sie heutzutage vorzukommen pflegt. Es gibt ganz hervorragende Leistungen darunter; einerseits fast völlig fehlerlose, auch metrisch gestaltete Übersetzungen langer Sophokleischer Chorgesänge (bis zu 90 Versen), dazu umfangreiche lateinische Argumenta zu dem betreffenden Sophokleischen Drama, sowie reichliche, ebenfalls lateinisch formulierte Sprach- und Sacherklärungen zu dem übersetzten Abschnitt; andererseits bei den Übersetzungen ins Griechische sehr ausgedehnte, eine Zahl bis zu 250 Worten umfassende Pensa, die von einer gründlichen Kenntnis des Griechischen zeugen. Beispielsweise wurde im Jahre 1826 zum Übersetzen ins Griechische eine Vorlage gegeben, die einen Vergleich zwischen dem Rückzug Alexanders des Großen aus Indien und dem Napoleons aus Rußland anstellte. Wenn man mit den Personalien aus der früheren Geschichte unseres Landes vertraut ist, so erinnert man sich bei der Durchsicht dieser Schriftstücke wohl gern daran, daß die Verfasser dieser vorzüglichen Arbeiten später Männer wurden, die sich durch ihre philologische Begabung auszeichneten. Neben diesen glänzenden Leistungen stehen freilich auch sehr schwache Arbeiten, bei denen weder die Übersetzungen ins Griechische noch die ins Deutsche normalen Anforderungen entsprechen.

Bei den Reifeprüfungen der Jahre 1829, 1830 und 1831 sind keine Übersetzungen ins Griechische angefertigt worden; für die Jahre 1832 und 1833 zeigt die Sammlung der Reifeprüfungsarbeiten wieder eine Lücke, aber die vorhandenen Zensurenlisten beweisen, daß auch in diesen beiden

Jahren die Übersetzungen ins Griechische ausfielen. Wie die — anscheinend ziemlich schnell eingetretene — Veränderung im Prüfungsverfahren zu erklären ist, läßt sich aus dem vorhandenen Aktenmaterial nicht genau feststellen. Wenn aber damals die Durchführung der Reifeprüfung etwas ins Schwanken geraten sein sollte, so wäre dies nicht unverständlich. Es sind wahrscheinlich hierbei auch einige andere Momente zu berücksichtigen, die hierauf ihren Einfluß geübt haben und die Möglichkeit einer Erklärung an die Hand geben. Die Besuchsziffer des Gymnasiums war von der Mitte der zwanziger Jahre an außerordentlich gestiegen. In den Jahren 1825 bis 1830 beträgt die Durchschnittsfrequenz 270; diese Schülermasse verteilte sich auf fünf Klassen; es ist ersichtlich, mit welchen Schwierigkeiten infolgedessen der Unterricht zu kämpfen hatte und wie die Erfolge dadurch beeinträchtigt werden mußten. Auch die Schulzucht ließ damals, teilweise wohl auch infolge politischer Verhältnisse, viel zu wünschen übrig. Herzog Friedrich sah sich veranlaßt, in einem Edikt vom 20. März 1829 dem Konsistorium und dem Lehrerkollegium aufs strengste einzuschärfen, daß ungeeignete Elemente vom Studieren zurückgehalten werden sollten. Sogar in das „Grundgesetz für das Herzogthum Sachsen-Altenburg“ vom Jahre 1831 wurde eine diesbezügliche Bemerkung aufgenommen, indem dem Konsistorium im § 141 zur Pflicht gemacht wurde, dafür zu sorgen, daß „kein unbesägiger Jüngling zur Universität abgehe“.

Inzwischen hatten schon vom Jahre 1824 an Verhandlungen begonnen, die eine Revision des Regulativs vom Jahre 1808 bezweckten. Das Lehrerkollegium, der Generalsuperintendent als Ephorus, die vier Mitglieder der sogenannten Gymnasial-Inspektion, die Konsistorialräte, — alle äußerten sich in eingehenden, durch Protokolle festgelegten mündlichen Beratungen und ausführlichen schriftlichen Begutachtungen über das Besserungsbedürftige. Bewundernswert ist die Gründlichkeit und Gewissenhaftigkeit, mit der alle einschlägigen Fragen behandelt wurden. Drei starke Aktenbände sind der imposante Beweis für den angewandten Fleiß. Sogar der Oberbürgermeister der Stadt Altenburg, die sich damals noch mit dem Staate in das Patronat des Gymnasiums teilte, nahm zu den Hauptfragen Stellung. Aus seiner 42 Folienseiten füllenden Denkschrift mögen zwei für das Thema unserer Abhandlung besonders beachtenswerte Bemerkungen herausgegriffen werden. Er tritt für ausgedehntes Lesen der griechischen Autoren ein, da dies das beste Mittel sei, um mit der griechischen Sprache und Literatur bekannt und vertraut zu werden; und er spricht den seitdem oft wiederholten Gedanken aus, daß die Beschäftigung mit den griechischen und römischen Klassikern, zumal den Dichtern, auch der Muttersprache die erspriesslichsten Dienste leiste. Die Verhandlungen über die Neugestaltung des Regulativs zogen sich vom Jahre 1824 bis zum Jahre 1834 hin. Nicht ohne Einfluß auf die Verzögerung dieser Angelegenheit war vermutlich auch ein in diese Zeit fallender Wechsel im Ephorat des Gymnasiums. Ehe die Verhandlungen endgültig abgeschlossen wurden, wurde vom hiesigen Ministerium auch noch das preussische Ministerium um Auskünfte hierüber angegangen. Die schriftlichen und gedruckten Mitteilungen, die auf dieses Ersuchen von dort hierher übersandt wurden, füllen einen besonderen Aktenband.

Unter dem 4. Februar 1834 erschienen die neuen Statuten. Für den griechischen Unterricht auf der Oberstufe bestimmen sie im § 28, daß das Lesen der Klassiker mehr kurzorisch sein und mehr auf die feineren Wendungen der Sprache, auf stilistische Bemerkungen und Sacherklärungen gehen solle; überhaupt solle, je höher eine Klasse sei, desto mehr auf die Bildung der Urteilskraft und Erweckung des Nachdenkens als auf das bloße Memorieren gesehen werden. Die Durchführung der Maturitätsprüfung, der schriftlichen wie der mündlichen, welche beide nach wie vor im Lokal des Herzoglichen Konsistoriums stattfinden sollen, wurde von jetzt an den Lehrern, die in den betreffenden Fächern unterrichteteten, übertragen. Den Haupteinfluß allerdings, nämlich die Entscheidung über das Endergebnis der Prüfung, behielt sich das Konsistorium, in dessen Beisein die mündliche Prüfung abzuhalten war, auch

jetzt noch vor; den Lehrern wurde hierbei kein Stimmrecht eingeräumt. Als Zielforderung für die schriftliche Reifeprüfung im Griechischen wurde bestimmt: „Bearbeitung kleiner Sätze in das Griechische als Prüfung der Festigkeit in der Grammatik“. Von den beiden ursprünglichen Forderungen, wie sie in dem preussischen Edikt vom Jahre 1812 ausgesprochen sind und wie sie sich auch in den oben erwähnten hiesigen Reifeprüfungsarbeiten der Jahre 1826 bis 1828 widerspiegeln, wurde also an unserem Gymnasium die Übersetzung aus dem Griechischen fallen gelassen, während in Preußen zu gleicher Zeit das umgekehrte Verfahren eingeschlagen und die Übersetzung aus dem Griechischen beibehalten wurde.

Bei der Reifeprüfung vor Ostern 1834 wurden die neuen Bestimmungen zum ersten Male angewendet. Bei den griechischen Reifeprüfungsarbeiten dieses Jahres befindet sich eine von dem betreffenden Fachlehrer entworfene Aufgabe. Sie ist von mäßigem Umfang, besteht aus mehreren zusammenhanglosen Sätzen, die sich insgesamt auf etwa 100 Worte belaufen, und hat eben nur den Zweck, zu erforschen, ob die Prüflinge mit den betreffenden grammatischen Regeln vertraut sind. Ähnlich sind die Aufgaben in den Jahren 1835 bis 1839. Das Jahr 1840 zeigt einen überraschenden Umschwung, und vielleicht ist es kein Zufall, daß das Konsistorium, wie die Akten berichten, eben in diesem Jahre eine Klage über mangelhafte Leistungen bei der Reifeprüfung aussprach. Die grammatischen Aufgaben wurden wieder, wie es bereits im Jahre 1829 geschehen war, als ungeeignet fallen gelassen, und es wurden von jetzt an wieder Übersetzungen aus dem Griechischen geliefert. Demnach befinden sich die Anforderungen im Griechischen von jetzt an mit den preussischen annähernd im Einklang. Im Vergleich zu den oben charakterisierten ähnlichen Reifeprüfungsarbeiten der zwanziger Jahre sind die Arbeiten vom Jahre 1840 an meist von geringerem Umfange; sie sind auch nicht mehr mit erklärenden Anmerkungen versehen. Sie bestehen größtenteils in der Übersetzung eines Sophokleischen Chorgesanges, einige Male auch in der Übersetzung einer dialogischen Partie aus Sophokles, und ein einziges Mal ist als Textvorlage ein Abschnitt aus einer Prosaschrift, nämlich aus Xenophons Cyropädie, gewählt. Dieses Verfahren wurde bis zum Jahre 1858 beibehalten. (Die Reifeprüfungsarbeiten vom Jahre 1855 fehlen.)

Unterdessen war in Preußen seit dem Jahre 1856 wieder eine wesentliche Veränderung eingetreten. Durch Zirkularverfügung wurde die bis dahin vorgeschriebene Übersetzung aus dem Griechischen durch eine Übersetzung in das Griechische ersetzt. Damit steht es im Zusammenhang, daß auf den Antrag des Lehrerkollegiums auch an dem hiesigen Gymnasium vom Jahre 1859 an als Reifeprüfungsarbeit wieder eine Übersetzung in das Griechische verlangt wurde.

Aber seit dem Jahre 1859 bereiteten sich überhaupt umfassende Veränderungen in der Organisation unseres Gymnasiums vor. Das Lehrerkollegium unter Führung des Direktors Fohß erstrebte nach dem Vorbild anderer Staaten eine zeitgemäßere und selbständigere Ausgestaltung der Lehrverfassung, vor allem aber eine Erweiterung seines Einflusses auf die Reifeprüfung. Das Konsistorium war nicht gewillt, von seinen historisch begründeten Rechten wesentliche Stücke aufzugeben. Bei den Regierungen der thüringischen Staaten wurden Erkundigungen über die dort übliche Handhabung der Reifeprüfung eingezo-gen. Endlich gab der Abschluß der Militärkonvention mit Preußen, der am 30. März 1862 erfolgte, der ganzen Angelegenheit eine entscheidende Wendung, indem man sich veranlaßt sah, auch im höheren Schulwesen eine Annäherung an Preußen anzubahnen. Der königlich preussische Geheime Ober-Regierungsrat Dr. Wiese wurde ersucht, eine Revision des Friedrichs-Gymnasiums vorzunehmen. An vier Tagen, vom 4. bis 7. März 1863, besuchte Wiese den Unterricht in allen Klassen und wohnte auch der mündlichen Reifeprüfung bei. In seinem umfangreichen Revisionsberichte zollt er dem Gymnasium die Anerkennung, daß „das Ziel des Abiturientenexamens nicht wesentlich hinter dem zurückbleibe, welches

den übrigen Gymnasien in Norddeutschland gesteckt sei“. Die Leistungen im Griechischen hebt er lobend hervor, wenn er sagt: „Mit verhältnismäßig viel besserem Erfolg bei der Mehrzahl der Schüler schien das Griechische getrieben zu sein.“ Dagegen hatte er an der Einrichtung der Abiturientenprüfung, namentlich des mündlichen Teils derselben, viel auszusetzen. Die Ausarbeitung eines besonderen Reifeprüfungsreglements, das eben bis dahin noch gar nicht vorhanden war, da ja die hierauf bezüglichen Bestimmungen nur einen Bestandteil des allgemeinen Regulativs gebildet hatten, bezeichnete er als dringend erforderlich.

So entstand das Regulativ für die Maturitätsprüfungen vom 4. Oktober 1864. Betreffs der Zusammensetzung der Prüfungskommission wurden hierin die Wünsche des Lehrerkollegiums erfüllt: allen Lehrern, die die einzelnen Prüfungen abhielten, — mit alleiniger Ausnahme des Fachlehrers im Französischen —, wurde in dieser Kommission Sitz und Stimme eingeräumt. Bezüglich der schriftlichen Reifeprüfung im Griechischen wurde bestimmt, daß sie in der „Übersetzung einer Aufgabe aus dem Deutschen ins Griechische“ bestehen solle, „welche den Zweck hat, Gewißheit darüber zu erlangen, ob die Examinanden mit der griechischen Formenlehre und Syntax genügend bekannt sind“. Es war also nur eine gesetzliche Festlegung des bereits seit dem Jahre 1859 herrschenden Verfahrens.

Die griechischen Reifeprüfungsarbeiten aus diesen Jahren zeigen, daß ziemlich hohe Anforderungen gestellt wurden. Die Übersetzungsvorlagen, die gegeben wurden, sind recht lang; sie haben eine Ausdehnung bis zu etwa 250 Worten; dem Inhalte nach bieten sie einheitliche Darstellungen, z. B. über den Ausgang des Peloponnesischen Krieges, oder über die nationalen Verdienste der Athener, oder über den Tod des Epaminondas, u. a. m. Bei diesen Schwierigkeiten erreicht allerdings auch die Zahl der gemachten Fehler eine erstaunliche Höhe. So berührt es uns heutzutage seltsam, wenn Arbeiten mit 30 und noch mehr Fehlern als genügend bezeichnet werden, und bei den schwächsten der Arbeiten steigt die Fehlerzahl bis auf 60 und mehr.

Das Reifeprüfungsregulativ vom Jahre 1864 war bis zum Jahre 1874 in Gültigkeit. Inzwischen war dem hiesigen Ministerium von dem preussischen Kultusminister „eine Zusammenstellung der Grundsätze mitgeteilt worden, über welche die bei der im Oktober 1872 zu Dresden abgehaltenen Konferenz von Regierungsbevollmächtigten über gemeinsame Angelegenheiten des höheren Schulwesens in Deutschland beteiligten Staatsregierungen sich bezüglich der Gymnasien und deren Maturitätsprüfungen geeinigt hatten“. Eine Folge davon war die am 1. September 1874 erfolgende Bekanntmachung des hiesigen Ministeriums, daß von Michaelis 1874 ab die von den deutschen Gymnasien ausgestellten Maturitätszeugnisse sämtlich gleiche Berechtigung haben sollten; und eine weitere Folge war das veränderte Reifeprüfungsregulativ vom 11. Dezember 1874. Das Griechische blieb von den Veränderungen unberührt. Nachdem nun am 3. und 4. Juli 1876 eine nochmalige Revision des Gymnasiums durch den königlich preussischen Geheimen Regierungsrat Dr. Bonitz stattgefunden hatte, war der letzte Schritt, der getan wurde, die Einführung der preussischen Obergewalt, die zum ersten Male bei der Reifeprüfung zu Ostern 1877 in die Erscheinung trat, indem der Provinzialschulrat Dr. Todt aus Magdeburg den Vorsitz führte. Die durch diese letzte Maßregel verursachten Veränderungen des Regulativs hatten auf das Griechische gleichfalls weiter keinen Einfluß. Von diesem Zeitpunkt an sind, wie schon oben bemerkt, für die Vollenanstalten unseres Landes, deren Zahl sich inzwischen auf drei erhöht hat, die für das Königreich Preußen geltenden Reifeprüfungsbestimmungen maßgebend gewesen.

In dem Vorstehenden habe ich nur das Hauptsächliche darstellen und vieles, was wohl einer eingehenderen Behandlung nicht unwürdig wäre, mit Rücksicht auf den verfügbaren Raum nur flüchtig berühren können. Um noch einmal kurz das Fazit zu ziehen, so ergibt sich, daß an unserem Gymnasium das

Griechische überhaupt erst etwas später als in Preußen ein Gegenstand der schriftlichen Reifeprüfung geworden ist, daß dann aber in der Folgezeit ähnlich wie in Preußen das Urtheil über die Frage, welcher Zielleistung der griechische Unterricht am zweckmäßigsten zuzuführen ist, vielfach geschwankt hat.

Seitdem nun durch die Regulative, die vom Jahre 1882 an erschienen sind, in der Auffassung von dem Bildungsziele des griechischen Unterrichts eine wesentliche Wandlung eingetreten ist, hat auch die methodische Behandlung dieses Lehrfaches neue Bahnen einschlagen müssen. Der grammatische Lernstoff ist gekürzt, die Übersetzungsübungen in die Fremdsprache sind vereinfacht worden. Am meisten aber wird sich die veränderte Auffassung von dem Endzweck des griechischen Unterrichts in der Auswahl und Anordnung der Lektüre der drei oberen Klassen geltend machen müssen. Auf diese Frage soll jetzt näher eingegangen werden, und es sei im voraus bemerkt, daß die folgenden Erörterungen sich nur auf die Prosalektüre beziehen werden und daß von der poetischen Lektüre, die im Homer und in den Tragikern ihren festen Bestand hat, nicht weiter gesprochen werden wird.

Was die Prosalektüre der Obersekunda anbelangt, so nennen die Lehrpläne vom Jahre 1901 nur Herodot und fügen hinzu: „daneben andere geeignete Prosa“. In den methodischen Bemerkungen wird dann noch gesagt: „Die Lektüre Xenophons ist in der Regel mit Untersekunda abzuschließen“, und im letzten Absatz dieser Bemerkungen wird von einem in Obersekunda und Prima etwa in Gebrauch zu nehmenden Lesebuch gesprochen. Ein Einblick in die Praxis der Gymnasien, wie sie sich in den Schulnachrichten widerspiegelt, lehrt, daß die Herodotlektüre wohl überall als die wichtigste Aufgabe des griechischen Unterrichts der Obersekunda betrachtet wird. Es gibt Anstalten, an denen außer Herodot überhaupt keine weitere Prosalektüre betrieben wird. Aber an den meisten Anstalten treten zu Herodot noch andere Prosaschriftsteller hinzu. Es werden Abschnitte aus Xenophons Hellenika und Memorabilien, vielfach auch Reden des Lysias gelesen. Nicht selten wird auch, wie es die Lehrpläne empfehlen, ein Lesebuch hinzugezogen; ja in einzelnen Fällen wird sogar schon Platons Apologie als Lektüre für Obersekunda genannt, und es kommt sogar vor, daß vier Schriftsteller, nämlich Lysias, Herodot, Xenophon und Platon, als Jahreslektüre der Obersekunda in den Schulnachrichten verzeichnet werden. Ob die Lektüre des Lysias und der Memorabilien Xenophons auf großes Interesse bei den Schülern rechnen darf, darüber herrschen erhebliche Zweifel, wie dies ja schon oft in der einschlägigen Literatur ausgesprochen worden ist. Platons Apologie in der Obersekunda zu lesen, muß wohl für ein verfrühtes Unternehmen gehalten werden. Dagegen werden Abschnitte aus Xenophons Hellenika immer als eine geeignete Lektüre gelten dürfen. Wenn nun aber, wie es auch an unserem Gymnasium lange Brauch gewesen ist, Xenophons Hellenika und Herodot die Prosalektüre der Obersekunda bilden, dann pflegt mit Rücksicht auf die Fremdartigkeit des Herodoteischen Dialekts in der Regel zunächst Xenophon und erst in der zweiten Jahreshälfte Herodot behandelt zu werden. Hierdurch entsteht ein doppeltes Mißverhältnis, sowohl innerhalb der griechischen Lektüre selbst wie auch im Vergleich zu dem Gang des Geschichtsunterrichts in derselben Klasse. In ersterer Beziehung wird die chronologische Folge der Ereignisse völlig auf den Kopf gestellt; in letzterer Beziehung wird in der Lektüre des ersten Schulvierteljahres vieles vorweggenommen, was der Geschichtsunterricht erst im zweiten Vierteljahre bringt, und umgekehrt in der Herodotlektüre viel später das von neuem behandelt, was der Geschichtsunterricht im ersten Teile des Schuljahres erledigt hat. Im Hinblick auf die Knappheit der im allgemeinen für die Erfüllung der

Lehraufgaben zur Verfügung stehenden Zeit ist auch der Zeitverlust zu bedauern, der durch solche nicht besonders zweckmäßige Wiederholungen des gleichen Unterrichtsstoffes verursacht wird.

Diesem Mißverhältnis könnte meines Erachtens etwa auf folgende Weise abgeholfen werden. Der Religionsunterricht der Obersekunda behandelt die ersten nachchristlichen Jahrhunderte bis in die ersten Zeiten des Mittelalters. Der deutsche Unterricht behandelt die Entwicklung der deutschen Literatur von den ersten Anfängen bis zum Ausgang des Mittelalters. Hier ist eine naturgemäße, ungefälschte und fruchtbare Konzentrationsgelegenheit gegeben, an der meiner Ansicht nach auch der Geschichtsunterricht dieser Klasse teilnehmen müßte. Um dies zu ermöglichen, müßte die Behandlung der (orientalischen und) griechischen Geschichte entweder vom Geschichtsunterricht dieser Klasse ganz losgelöst oder auf einen kurzen Überblick beschränkt werden; alle ausführlicheren Erörterungen müßten dagegen der griechischen Lektüre überwiesen werden. Auf diese Weise würde dem Geschichtsunterricht der Obersekunda die Möglichkeit geboten werden, das Jahrespensum etwa bis auf Karl den Großen oder bis zum Interregnum auszu dehnen, und eine sehr willkommene Nebenwirkung würde dann sein, daß auch in Unterprima und Oberprima zwischen den Lehraufgaben der Religion, der Geschichte und der deutschen Literatur eine innigere Fühlung ermöglicht würde und daß außerdem in Oberprima den von vielen Seiten begehrten Belehrungen über neuere Staatsverhältnisse oder der sogenannten Bürgerkunde mehr Zeit gewidmet werden könnte. Der griechischen Lektüre der Obersekunda würde aber nun die neue Aufgabe zufallen, eine Gesamtdarstellung der griechischen Geschichte zu bieten. Diese Aufgabe würde mir sehr anziehend und dankenswert erscheinen; denn erst durch derartige Originalzeugnisse bekommen geschichtliche Ereignisse ein schärferes Relief. W. Herbst und A. Baumeister äußern sich in dem Vorwort zur ersten Auflage ihres Quellenbuches sehr treffend folgendermaßen: „Ohne diesen Trunk aus der Quelle wird dies Unterrichtsfeld (nämlich der Unterricht in der Geschichte des Altertums) immer mehr oder minder dürr bleiben müssen; mit ihm und durch ihn wird der empfängliche Schüler mitten hineingeführt in die originale Auffassung eines Volkes, einer Zeit von ihren eignen geschichtlichen Erlebnissen; es wird für dieses rezeptivste aller Lehrfächer ein produktiver Trieb mehr, eine gesteigerte Selbsttätigkeit gewonnen und geweckt.“

Bei der Durchführung dieser Aufgabe würden natürlich Herodot und Xenophons Hellenika die Hauptgrundlage bilden; für die in diesen Geschichtswerken aber nicht behandelten Ereignisse würde eine Zusammenstellung geeigneter Abschnitte aus Plutarch, Pausanias, Thukydides, Arrian ergänzend hinzugezogen werden müssen. Dergleichen Chrestomathien sind vorhanden, außer dem bereits genannten Herbst-Baumeisterschen Quellenbuche besonders die Attika von Jacobs-Classen, das griechische Lesebuch für Obersekunda von E. Bruhn, das Lesebuch von Wilamowitz. Dem Unterrichtsplane, der mir vorschwebt, würde am meisten das Quellenbuch von Herbst-Baumeister entsprechen, weil hierin nicht nur die frühesten Ereignisse, wie die Gesetzgebung des Lykurg und die messenischen Kriege, sondern auch die Zeiten des Demosthenes und Alexanders des Großen gebührend berücksichtigt sind. Von den dazwischen stehenden Abschnitten wäre allerdings, wenn nämlich, wie ich es für richtig halte, das Geschichtswerk Herodots selbst möglichst ausgiebig benutzt wird, vielerlei entbehrlich. Um den Schülern größere Geldausgaben zu ersparen, könnte auch daran gedacht werden, von dem Florilegium Graecum der philologi Afrani einzelne Hefchen, z. B. das vierte und zwölfte, für diesen Zweck zu verwerten.

Es wird einleuchten, daß durch eine derartige Gestaltung der griechischen Lektüre der Obersekunda in den gesamten Betrieb ein strafferer Zusammenhang und ein anregenderer Gang gebracht werden würde, und ich würde es mit Freuden begrüßen, wenn ich einmal Gelegenheit hätte, die Probe darauf zu machen, ob sich diese Aufgabe in befriedigender Weise lösen ließe. Auch die schriftlichen Klassen-

arbeiten der Obersekunda könnten sehr zweckmäßig so gestaltet werden, daß sie sich in den chronologisch geordneten Gang der Lektüre einfügten.

Für die Prosalektüre der Prima bestimmen die Lehrpläne vom Jahre 1901, Ober- und Unterprima zusammenfassend, folgendes: „Platon, daneben Thukydides, Demosthenes und andere inhaltlich wertvolle Prosa“.

Wenn man nun die Mitteilungen, die die Schulnachrichten der Osterprogramme über die griechische Lektüre der Prima enthalten, durchmustert, so findet man bei der Verteilung des Lesestoffes auf Unter- und Oberprima — denn nur auf solche Anstalten, die eine geteilte Prima haben, können sich die später folgenden Vorschläge beziehen — eine große Mannigfaltigkeit. Von den Platonischen Schriften werden die Apologie und Kriton vorwiegend in Unterprima gelesen, nur in seltenen Fällen in Oberprima. Es kommt auch vor, daß diese beiden Schriften getrennt werden und die eine in Unterprima, die andere in Oberprima gelesen wird. Von den übrigen Platonischen Schriften, die zur Schullektüre für geeignet gehalten werden, nämlich Euthyphron, Gorgias, Laches, Menon, Phaedon (hauptsächlich die erzählenden Anfangs- und Schluskkapitel), Politeia, Protagoras, finden sich die meisten in Oberprima verzeichnet; nur in einzelnen Fällen erscheinen z. B. Euthyphron, Laches, Phaedon, Protagoras auch in Unterprima. Thukydides bildet an manchen Anstalten die einzige Prosalektüre für Oberprima, anderwärts wird er zugleich in Oberprima und in Unterprima gelesen, vielfach auch nur in Unterprima. Demosthenes ist an ziemlich vielen Anstalten gar nicht vertreten, und wo er gelesen wird, ist das Verfahren ähnlich wie bei Thukydides; bald wird er in Oberprima, bald in Unterprima, bald in beiden Klassen gelesen. Der Vollständigkeit wegen sei hinzugefügt, daß hier und da auch Plutarch und das Lesebuch von Wilamowitz zur Lektüre hinzugezogen werden.

Aus dieser kurzen Zusammenstellung des Wesentlichen ergibt sich, daß bei der Aufstellung der Lektürepläne sehr verschiedene und bisweilen geradezu entgegengesetzte Wege eingeschlagen werden, und so befremdlich dies auch erscheinen mag, so darf doch hierbei keinesfalls übersehen werden, daß diese Lektürepläne gewiß sämtlich das Ergebnis pädagogischer Erwägungen und Erfahrungen sind, daß für sie wahrscheinlich größtenteils die Billigung und Bestätigung der vorgesetzten Behörden eingeholt worden ist und daß sich in ihnen vermutlich auch die Bewegungsfreiheit, die in neuerer Zeit erfreulicherweise sehr begünstigt wird, widerspiegelt. Angesichts solcher Voraussetzungen kann es als eine Kühnheit erscheinen, die Frage aufzuwerfen, ob sich bei aller Freiheit im einzelnen nicht doch einige allgemeinere Gesichtspunkte finden lassen, denen hinreichendes Gewicht beigemessen werden könnte, um auf die Auswahl und Anordnung der Lektüre in Unter- und Oberprima einen bestimmenden Einfluß zu üben. Im folgenden soll diese Frage einer gründlichen Prüfung unterzogen und zunächst die Platonlektüre daraufhin betrachtet werden.

Die Lehrpläne stellen Platon an die Spitze, und die darauf folgenden Worte: „daneben Thukydides“ usw. scheinen durch die gewählte Ausdrucksweise genügend anzudeuten, daß auf die Platonlektüre das Hauptgewicht gelegt werden soll. Gibt es nun ein methodisches Argument, das berechtigt wäre, auf die Frage, in welcher Reihenfolge die Platonischen Schriften am zweckmäßigsten gelesen werden, einen entscheidenden Einfluß zu üben? Nun, wenn es, wie ich meine, der Hauptzweck der Platonlektüre ist, einen möglichst tiefen, nachhaltigen Eindruck von der Persönlichkeit des Sokrates in der Seele des Schülers zu begründen, so glaube ich allerdings, daß hierin ein Gesichtspunkt gegeben ist, der auf eine methodisch korrekte Anordnung der Platonlektüre hinführen kann.

Wer jemals die Aufgabe zu lösen gehabt hat, eine in der Literatur- oder Kulturgeschichte

hervorragende Persönlichkeit dem Verständnis der Schüler, insbesondere dem gereiften Verständnis der Primaner, näher zu führen, der wird es stets als ein Glück empfunden haben, wenn die hinterlassenen Schriften des betreffenden Mannes oder Schriften von Zeitgenossen, die sich mit ihm beschäftigten, die Möglichkeit boten, aus ihnen in gemeinsamer Arbeit mit den Schülern allmählich ein Bild vom Werden und Wachsen dieses Mannes herauszuarbeiten. Wie fruchtbar und anregend kann durch solches Verfahren die Darstellung des Lebens und Wirkens unserer größten Dichter und Denker, eines Lessing, Schiller, Goethe u. a., gestaltet werden! Wie anziehend wird die Gestalt Walthers von der Vogelweide, wenn es gelingt, durch eine geschickte Zusammenstellung der betreffenden Gedichte den Leser gleichsam zu einem Genossen seiner Wanderschaften zu machen! Und der unvergleichliche Reiz der Horazlektüre beruht meiner Meinung nach nicht zum wenigsten darauf, daß der Leser und namentlich auch der begeisterungsfähige Jüngling überall die unmittelbare Berührung mit der Persönlichkeit des Dichters und seinen Lebensschicksalen als fesselndes und treibendes Moment empfindet. Überall sind es also die Persönlichkeiten, durch deren plastische Ausgestaltung die betreffenden Literaturwerke erst ihren höheren erzieherischen Wert empfangen. Adolf Harnack sprach im Jahre 1901 als Rektor der Berliner Universität über das Thema: „Sokrates und die alte Kirche“ und wandte sich mit folgenden Schlußworten an die studierende Jugend: „Glauben Sie nicht, daß Sie Erkenntnisse einsammeln können, ohne sich mit den Persönlichkeiten innerlich zu berühren, denen man sie verdankt, und ohne den Weg zu kennen, auf dem sie gefunden worden sind. Keine höhere wissenschaftliche Erkenntnis ist eine bloße Tatsache: eine jede ist einmal erlebt worden, und an dem Erlebnis haftet ihr Bildungswert.“

Wendet man diesen methodischen Grundsatz, das Verständnis für die Bedeutung einer Persönlichkeit hauptsächlich durch Betrachtung seines Werdeganges zu vermitteln, auf Sokrates an, so wird man dazu kommen müssen, von den oben angeführten Platonischen Dialogen erst einen oder den andern der sogenannten kleineren ethischen Dialoge zu lesen, in denen Gelegenheit gegeben wird, Sokrates im Kreise seiner Freunde nach allen seinen Eigentümlichkeiten kennen zu lernen, und erst wenn auf diese Weise die Gestalt des Sokrates möglichst lebensvoll herausgearbeitet ist, wird man zur Lektüre der den Lebensausgang des Sokrates behandelnden Schriften, der Apologie, des Kriton und der Anfangs- und Schlußkapitel des Phaedon schreiten, um sozusagen mit diesem Schlußakt des gewaltigen Dramas das Lebensbild abzuschließen.

Es kann ja wohl keinem Zweifel unterliegen, daß das Verständnis jedes Vorganges wesentlich gefördert wird, wenn es gelingt, ihn nach seinem ursächlichen Zusammenhange darzustellen, d. h. seine innere Entwicklung klarzulegen. Die Apologie, Kriton und Phaedon vergegenwärtigen uns aber nur den tragischen Abschluß eines jahrzehntelangen Lebenswerkes. Es ist demnach wohl ein berechtigter Gedanke, daß man den Jüngling nicht eher an diese Schriften, die die Folgen und Ergebnisse der Lehre und Lebensführung des Sokrates schildern, herantreten läßt, als bis er die Ursachen und Voraussetzungen dazu, nämlich die Lehre und das Leben des Sokrates selbst, einigermaßen kennen gelernt hat. Man zeige den Jünglingen erst den handelnden Sokrates, ehe man ihre Teilnahme für den Leidenden in Anspruch nimmt.

Wie nun die Übersicht auf S. 12 gezeigt hat, verfährt die Mehrzahl der Gymnasien anders; das Übliche ist, daß in Unterprima die Apologie und Kriton und in Oberprima einer oder der andere der ethischen Dialoge gelesen wird. Der Hauptbeweggrund für die Einhaltung dieser Reihenfolge ist jedenfalls die Rücksicht auf die Einfachheit der Gesamtanlage der erstgenannten beiden Schriften; und es soll ja auch keineswegs bezweifelt werden, daß, wenn diese Reihenfolge gewählt wird, die zum Verständnis dieser Schriften erforderlichen Erläuterungen vom Lehrer in ausreichender Weise gegeben

werden können. Aber „gesagt bekommen“ und „selbst finden“ — das sind eben zwei ganz verschiedene Dinge, und nur das letztere ist das wahrhaft Bildende. Wenn man also den oben angegebenen Hauptzweck der Platonlektüre, ein möglichst tiefes Verständnis der Persönlichkeit des Sokrates, und zwar durch direkte Berührung mit ihm, zu vermitteln, ernstlich als oberstes Prinzip ins Auge faßt, so wird man vielleicht einräumen, daß der oben vorgeschlagene umgekehrte Weg der richtigere ist. Da hier viel darauf ankommt, gerade diesen Gesichtspunkt möglichst klar herauszustellen, so mag das Gesagte noch an einigen Beispielen erläutert werden.

Platon läßt den Sokrates im Anfang der Apologie auf den Gegensatz hinweisen, der zwischen der prunkvollen Beredsamkeit anderer (im vorliegenden Falle besonders seiner Ankläger) und seiner eigenen schlichten Redeweise besteht. Wir wissen, daß hiermit ein Hauptmerkmal einerseits der anspruchsvollen, auf den Schein berechneten Redekunst der Sophistik und andererseits der nur der Erforschung der Wahrheit dienenden Sokratischen Gesprächsform angedeutet wird. Aber wird wohl der Schüler von diesem nicht leicht zu begreifenden Unterschiede eine anschauliche Vorstellung gewinnen, solange er nicht einige Proben dieser völlig heterogenen Denk- und Redeweise in einem der anderen Platonischen Dialoge Schritt für Schritt verfolgt und geistig durchgearbeitet hat?

Sokrates hat sich gegen den Vorwurf zu verteidigen, daß er die Jünglinge verderbe. Sokrates, einer der größten Jugenderzieher aller Zeiten, — ein Jugendverderber! Die Aufgabe, diesen Widerspruch zu lösen, geht über die geistige Fassungskraft der Schüler hinaus und muß der Erfahrung und Einsicht eines reiferen Lebensalters vorbehalten bleiben. Aber dem Gefühl und Urteil der Schüler kann wenigstens eine Art allgemeiner Richtschnur gegeben werden, wenn ihnen das innige Herzensverhältnis zwischen Sokrates und seinen jungen Freunden an einigen Beispielen aus Platonischen Dialogen gleichsam sichtbar vor Augen gestellt wird.

Im Verlauf seiner Verteidigung erhebt sich Sokrates mehrfach (so besonders Kapitel 16 ff.) zu Äußerungen eines berechtigten sittlichen Stolzes. Um diese vornehme menschliche Eigenschaft recht zu würdigen und von ihrem Zerrbild, der eitlen Selbstgefälligkeit tieferstehender Naturen, unterscheiden zu lernen, wird es für den Schüler von großem Nutzen sein, wenn er vorher das Bild des anspruchslosen Weisen, wie es von Platon in seinen Dialogen gezeichnet wird, recht fest in sich aufgenommen hat und so in den Stand gesetzt wird, für diesen außergewöhnlichen Charakterzug durch Gegenüberstellung seines Ergänzungsbildes, der demutsvollen Selbstbescheidung, den rechten Maßstab zu finden.

Wenn man sich entschließt, den hier empfohlenen Weg einzuschlagen und die Platonischen Schriften in dieser Reihenfolge zu lesen, so wird die selbstverständliche Folge sein, daß man auf die Lektüre der Apologie und des Kriton sogleich die der Anfangs- und Schlusskapitel des Phaedon folgen läßt. Daß dies um der ethischen Wirkung willen höchst erwünscht ist, wird nicht bestritten werden können, wenn man die enge Zusammengehörigkeit dieser drei Schriften gebührend berücksichtigt. Meiner Meinung nach wäre es aber bei der Wichtigkeit der eigentlichen philosophischen Schriften Platons vielleicht das richtigste, die Apologie und den Kriton in etwas gekürzter Form zu lesen oder in einem kurzen Schuljahre auf den letztgenannten Dialog ganz zu verzichten, dafür aber vorher in der Oberprima noch die Lektüre eines der ethischen Dialoge einzuschalten. Um Ermüdung und Eintönigkeit zu vermeiden, würde man das Schuljahr in Oberprima mit der Lektüre eines solchen ethischen Dialogs beginnen können, hierauf vielleicht die Iliaslektüre folgen lassen und dann die Platonlektüre mit der Apologie, dem Kriton und Phaedon abschließen. Die Lektüre dieser drei Schriften würde, wenn vorher einer oder zwei der anderen Platonischen Dialoge gelesen worden sind, sehr flott und ohne die störende Zutat umfangreicherer sachlicher Erläuterungen betrieben werden können, — ein Umstand, der der

ethischen Wirkung gerade dieser Schriften sehr zustatten kommen würde. Denn diese drei Schriften sind drei Hauptakten einer Tragödie wohl vergleichbar, und ihre Wirkung aufs Gemüt ist der tragischen Katharsis nicht unähnlich. Diese Wirkung wird aber um so sicherer erreicht werden, je mehr bei der Lektüre dieser Schriften auf die Beifügung erläuternder Besprechungen verzichtet werden kann, sodaß die Wirkung, wie es bei jedem großen Kunstwerk das richtige ist, eine möglichst unmittelbare wird.

Um bezüglich der Platonlektüre in Unterprima noch eine Bemerkung zu machen, so ist meines Erachtens für die Einführung in den Platonischen Gedankenkreis und zur Vorbereitung des Verständnisses für die Persönlichkeit des Sokrates der Dialog Laches besonders geeignet. Zunächst darf das Thema dieses Dialoges, die Erörterung des Begriffes der Tapferkeit, bei Jünglingen im Primaneralter am ehesten auf Interesse rechnen. Ferner haben von den Personen des Dialoges die einen, Lysimachus und Melesias, durch ihre Abstammung von berühmten Staatsmännern, wie Aristides und Thukydides, die andern, Nikias und Laches, als hervorragende Feldherren etwas besonders Anziehendes und Anregendes. Was aber die Hauptperson, den Sokrates selbst, betrifft, so ist nicht nur die Art, wie er von der ersten flüchtigen Bemerkung des Laches an (180 C) Schritt für Schritt immer mehr in die Unterhaltung hineingezogen und so allmählich gleichsam von der Peripherie in den Mittelpunkt des Gespräches gerückt wird, sondern auch die ganze Charakterisierung seines Wesens, die indirekte durch die anderen Personen und die direkte durch ihn selbst, äußerst lehrreich. Wir sehen einerseits den Widerschein seiner Persönlichkeit in den kurzen, aber höchst bezeichnenden Sympathiekundgebungen der Söhne des Lysimachus und Melesias (180 E f.), wie auch in den längeren, scharf charakterisierenden Reden der anderen Personen, und haben andererseits Gelegenheit, an Sokrates selbst die ganze Stufenfolge seiner seelischen und geistigen Eigenschaften, von der anspruchslosesten Bescheidenheit bis zur überlegenen Ironie und zwingenden Logik der Gedankenführung, zu bewundern. Wenn also der Schüler dies unter Leitung des Lehrers durchgearbeitet und mit möglichster Klarheit in sein Bewußtsein aufgenommen hat, dann dürfte er wohl zu der Einsicht in das Wesen des Sokrates gelangt sein, die wir oben als eine fruchtbare Vorbereitung für das Verständnis der in der Apologie, dem Kriton und Phaedon niedergelegten Gedanken bezeichnet haben. Es liegt hier nahe, darauf hinzuweisen, daß Sokrates in der Art, wie er nach der Platonischen Darstellung sein Schicksal erträgt, die Auffassung, die er im Laches von der Tapferkeit bekundet, durch die Tat bekräftigt.

Was die beiden anderen in den Lehrplänen genannten Schriftsteller, Thukydides und Demosthenes, betrifft, so hängt meiner Meinung nach die Beantwortung der Frage, an welcher Stelle des zweijährigen Primakursus ihre Lektüre einzuschalten ist, von der weiteren Frage ab, wie man sich überhaupt zur Demostheneslektüre stellt. Man hat es neuerdings vielfach für recht befunden, der Persönlichkeit des Demosthenes gegenüber eine kühlere Haltung einzunehmen und seinen Schriften auf dem Gymnasium weniger Beachtung zu schenken. Ich persönlich halte die Lektüre seiner Schriften aus sachlichen und formellen Gründen für den Schüler durchaus nicht für unnützlich und habe ihr stets einen angemessenen Platz eingeräumt. Aber wenn Demosthenes gelesen wird, so darf diese Lektüre meiner Meinung nach nicht an irgend einer beliebigen Stelle des Gesamtlektürekursus der Prima eingefügt werden, sondern sie gehört unbedingt an das Ende dieses Kursus, d. h. sie hat den Abschluß der Prosalectüre überhaupt zu bilden. Die Prosalectüre der Prima ist ja im übrigen dem historischen Verlauf der Ereignisse nicht so streng anzupassen, wie dies oben (S. 11) für die Lektüre der Obersekunda empfohlen worden ist. Aber die Reden des Demosthenes haben im Gegensatz zu der übrigen Lektüre der Prima einen so eigenartigen Charakter, daß sie meiner Meinung nach an jeder anderen Stelle als am Schluß des zweijährigen Lektürekursus den Gang der Betrachtungen in gefühlswidriger

Weise unterbrechen. Der aufs äußerste zugespitzte rhetorische Stil und der gesamte Gedankenkreis der Demosthenischen Schriften weisen auf den politischen Verfall hin; ihre Lektüre befindet sich also nur am Schluß der gesamten Kulturbetrachtung an der richtigen Stelle.

Hieraus ergibt sich dann mit Rücksicht auf die zur Verfügung stehende Zeit die notwendige Folgerung, daß die Thukydideslektüre im wesentlichen der Unterprima zuzuweisen ist. Die erzählenden Abschnitte, besonders im sechsten und siebenten Buche, werden sich dort im zweiten Halbjahre ohne besondere Schwierigkeit bewältigen lassen. Einer kräftigen Mitwirkung des Lehrers bedarf die Thukydideslektüre bei ihren stilistischen Unebenheiten auf jeden Fall, gleichviel ob sie in Oberprima oder in Unterprima betrieben wird. Es mag noch darauf hingewiesen werden, daß, wenn in Unterprima die Thukydideische Darstellung des zweiten Sizilischen Feldzuges der Athener gelesen wird, nachdem vorher der Platonische Dialog Laches gelesen worden ist, in der Person des Nicias sich eine vortreffliche Gelegenheit, die Schriften des Thukydides und Platon in einen fruchtbaren Zusammenhang zu bringen, unge sucht darbietet. Wenn es die Zeit erlaubt, so würde es sich empfehlen, in Oberprima gelegentlich noch einen oder den anderen der schwierigeren Abschnitte aus Thukydides (z. B. die Leichenrede und die Charakteristik des Perikles) zu behandeln, damit die Schüler auch von der überwältigenden Gedankenfülle und Gedankentiefe dieses Schriftstellers einen nachhaltigen Eindruck empfangen.

Unter der Voraussetzung also, daß gleichzeitig immer nur ein Schriftsteller gelesen wird, daß also Prosaiker und Dichter nicht neben-, sondern nacheinander gelesen werden, würde sich etwa folgender Lektüreplan für die Prima aufstellen lassen:

Unterprima: Einer von den kleinen ethischen Dialogen Platons (z. B. Laches); Ilias, Auswahl aus Buch 1—12; Thukydides; eine Tragödie. — Oberprima: Ein ethischer Dialog Platons (z. B. Protagoras, etwas gekürzt); Ilias, Auswahl aus Buch 13—24; Platons Apologie und Kriton in gekürzter Form und die Anfangs- und Schlußkapitel des Phaedon; eine Tragödie; Demosthenes; eventuell (vorher) noch einige schwierigere Abschnitte aus Thukydides.

Die Lehrpläne fügen nun zu den bestimmten Weisungen bezüglich der Prosalektüre in Prima noch die allgemeine Bemerkung hinzu: „und andere inhaltlich wertvolle Prosa“. Der Kreis der Schriftsteller, an die hierbei gedacht werden kann, kann meiner Meinung nach ziemlich weit ausgedehnt werden. Denn da die Zielleistung bei der Reifeprüfung nicht mehr vorwiegend grammatischer Natur ist, so können unbedenklich auch solche Schriftsteller, die vom stilistischen Standpunkte aus nicht zu den mustergültigen zu rechnen sind, für den Unterricht verwertet werden. Ja, ich möchte sogar diese Übung als eine in hervorragendem Sinne „moderne“ bezeichnen. Denn indem die Schüler durch Vorlegung fremdartiger Gedankenführungen und abweichender Stilformen genötigt werden, gewandt zu kombinieren, sich schnell zu besinnen, über einen Gedankenzusammenhang rasch einen Überblick zu gewinnen, ich möchte sagen: sich nicht verblüffen zu lassen, trägt diese Übung dazu bei, zu geistiger Schlagfertigkeit und rascher Entschlossenheit zu erziehen — Eigenschaften, die in der Gegenwart besonders hoch zu bewerten sind. Man wird im folgenden sehen, daß ich nicht bloß Sokrates und andere attische Redner, sondern auch Aristoteles, Plutarch, Pausanias, Diogenes Laertius u. a. für diesen Zweck verwertet habe.

Gelegenheit, derartige Übungen in den regelmäßigen Gang des Unterrichts einzuschalten, bietet sich in doppelter Form. Erstens kann man bei der Schriftstellerlektüre gelegentlich erläuternde Abschnitte aus anderen Schriftstellern in Form von mündlichen Extemporierübungen hinzuziehen oder wohl auch kürzere Abschnitte an die Tafel schreiben lassen. Ganz besonders können aber die schriftlichen Klassenarbeiten diesem Zwecke dienstbar gemacht werden. Was diese betrifft, so ist meiner

Meinung nach aufs sorgsamste darauf zu achten, daß die Texte hierzu nicht willkürlich und zusammenhangslos aus irgendeinem Schriftsteller herausgegriffen werden, als ob sie nur den Zweck hätten, die Schüler auf ihre Fähigkeit im schriftlichen Übersetzen zu prüfen. Nein, die Auswahl dieser Texte darf kein Zufallsspiel sein, sondern sie müssen gleichsam an einen roten Faden gereiht und um ein zentrales Interesse gruppiert werden. Hierin liegt zunächst ein Ausgleich für die erhöhten Schwierigkeiten, die in der Darbietung ungewohnter Stilarten, wie sie oben befürwortet wurde, gefunden werden können. Außerdem meine ich, daß bei diesem Verfahren, bei welchem jeder folgende Text eine Art Anlehnung an den vorhergehenden findet, die Schüler am ehesten vor der Gefahr behütet werden, sich in einem Gedankenzusammenhang vielleicht gar nicht zurechtzufinden und so mit der ganzen Leistung zu scheitern. Aber als ein noch wichtigeres Moment erscheint mir dieses, daß durch planvolle Auswahl dieser Texte, an deren Bearbeitung die Schüler im Hinblick auf die höhere Bewertung der schriftlichen Leistungen naturgemäß mit einem gesteigerten Verantwortlichkeitsgefühl herantreten, das gesamte Interesse an der Verbrauchgabe des griechischen Unterrichts in der Prima wesentlich belebt und gehoben werden kann.

Einige Beispiele aus der Praxis mögen das Gesagte erläutern; sie gehören sämtlich dem Pensum der Oberprima an. Im folgenden werden immer zuerst die Schriftsteller genannt werden, die die Klassenlektüre des betreffenden Schuljahres bildeten, und zwar werden sie genau in der Reihenfolge aufgeführt werden, in der sie gelesen worden sind. Sodann werden die Schriftstellerauschnitte, die als Texte für die Klassenarbeiten benutzt worden sind, kurz und ohne Angabe etwaiger mit Rücksicht auf die Arbeitszeit oder auf den inneren Zusammenhang vorgenommener Auslassungen bezeichnet werden. Schließlich wird hinter diesen Angaben der Gedankenkreis, in den diese Texte den Leser versetzen, kurz charakterisiert werden, damit man sich bequem davon überzeugen kann, daß diese Texte sowohl unter sich wie auch, wenigstens zum Teil, zu der gleichzeitigen Klassenlektüre in einem inneren Verwandtschaftsverhältnis stehen. Wo es sich irgend durchführen ließ, sind auch die gelegentlich eingeschalteten Übersetzungen in das Griechische nach denselben Grundsätzen gestaltet und in den gegebenen Gedankenzusammenhang mit hineingezogen worden.

I.

Klassenlektüre: Thukydides, Auswahl aus B. I, VI, VII. Homer, Ilias XIII—XXIV. Platon, Anfangs- und Schlußkapitel des Phaedon. Sophokles, Antigone. Demosthenes, de Chersoneso und Auswahl aus anderen Reden. Thukydides, Leichenrede des Perikles.

Texte zu den Klassenarbeiten:

Aristoteles de rep. Ath. 23 f.: Begründung der athenischen Hegemonie.

Plutarch, Perikles 21 f.: Kluge Leitung der athenischen Politik durch Perikles.

Aristoteles de rep. Ath. 28: Allmähliches Anwachsen der Demagogie in Athen.

Übersetzung ins Griechische: Kurze Schilderung des ersten Sizilischen Feldzuges der Athener unter Laches (nach Thuk. III, 86).

Thukydides V, 10: Schilderung der Schlacht bei Amphipolis als eines der wichtigsten Ereignisse zwischen dem ersten und zweiten Sizilischen Feldzuge der Athener.

Andokides de myst. 11—13: Bericht über den Mysterienfrevel.

Plutarch, Nikias 19—20: Unheilvoller Einfluß des Spartaners Gylippos auf den Verlauf des zweiten Sizilischen Feldzuges.

Übersetzung ins Griechische: Verhalten der Athener nach Empfang der Unglücksbotschaft aus Sizilien (nach Thuk. VIII, 1).

Plutarch, Lysander 14: Böllige Besiegung Athens durch Lysander.

Isokrates, Panegyri. 38—42: Schilderung der Segnungen, die sich aus der hohen Kultur Athens für die andern Staaten Griechenlands ergaben.

Isokrates, Areopag. 64—67: Schilderung der politischen Zustände in Athen zur Zeit der dreißig Tyrannen.

Demosthenes, Lept. 75—78: Versuch einer Erneuerung der athenischen Seemacht durch Chabrias.

Demosthenes, Olynth. III, 23—26: Preis der staatsbürgerlichen Tugenden der Vorfahren.

II.

Klassenlektüre: Platon, Laches. Homer, Ilias XII—XXIV. Platon, Anfangs- und Schlußkapitel des Phaëdon. Sophokles, Ajas. Demosthenes, erste phil. Rede und Auswahl aus andern Reden.

Texte zu den Klassenarbeiten:

Platon, Menexenos VII: Vorzüge Attikas.

Thukydides I, 2: Erklärungsgründe für die günstige politische Entwicklung Attikas.

Übersetzung ins Griechische: Einige charakteristische Eigentümlichkeiten der Solonischen Gesetzgebung.

Plutarch, Solon 8: Solons Verdienst um die Wiedereroberung von Salamis.

Eine Probe Solonischer Poesie: Bergk, Anth. lyr. VI, 4.

Plutarch, Themistokles 4: Begründung der athenischen Seemacht durch Themistokles.

Aeschylus, Perser 399—420: Glänzende Erfolge der athenischen Flotte in der Schlacht bei Salamis.

Übersetzung ins Griechische: Undank der Athener gegen Themistokles.

Platon, leges 698 ff.: Betrachtung über die sittlichen Kräfte, die das Volk der Athener zu seinen großen Taten befähigten.

Isokrates, Areopag. 73—75: Klagen über den sittlichen Verfall Athens.

Plutarch, Demosthenes 16—17: Bekämpfung des sittlichen Verfalls der Athener durch Demosthenes.

Demosthenes, Olynth. III, 30—32: Demosthenes rügt einen Hauptübelstand im politischen Leben Athens, nämlich den Mangel an Selbstachtung.

Demosthenes, de corona 169 f.: Schilderung der Bestürzung, die durch die Kunde von der Einnahme Plataeas in Athen hervorgerufen wurde.

III.

Klassenlektüre: Thukydides, Auswahl aus B. VI und VII. Homer, Ilias XII—XV. Platon, Anfangs- und Schlußkapitel des Phaëdon. Sophokles, Ajas. Platon, Politeia, Auswahl aus B. I und IX. Homer, Ilias XVI—XXIV.

Texte zu den Klassenarbeiten:

Thukydides III, 86: Der erste Sizilische Feldzug der Athener.

Plutarch, Nikias 12: Die Vorbereitungen zum zweiten Sizilischen Feldzug der Athener.

Plutarch, Nikias 18: Eine Episode aus dem zweiten Sizilischen Feldzug der Athener.

Übersetzung ins Griechische: Das Eingreifen des Gylippos in den Verlauf des zweiten Sizilischen Feldzuges und einige Beispiele von der militärischen Disziplin der Spartaner.

Ein Abschnitt aus den Dichtungen des Tyrtæus (Bergk, Anth. lyr. II, 12, v. 23 ff.), um den Einfluß dieses Mannes auf die Charakterbildung der Spartaner zu verdeutlichen.

Pausanias IV, 18 Anfang und 15, 3: Schilderung der näheren Umstände, unter denen Tyrtæus nach Sparta übersiedelte.

Übersetzung ins Griechische: Einzelheiten aus dem Leben des Sokrates (Überleitung zur Platonlektüre).

Platon, Lysis 206 E—207 C: Schilderung des Lebens und Treibens in einer Ringschule.

Diogenes Laertius, Auswahl aus Kap. 14—17: Kurze Darstellung des Lebens Platons.

Platon, Politeia 369 B—371 D (mit starken Kürzungen): Betrachtung über die Entstehung einer staatlichen Gemeinschaft.
Isokrates, Nikokles 14—16: Vorzüge der monarchischen Verfassung vor der demokratischen.

IV.

Klassenlektüre: Platon, Protagoras. Homer, Ilias XII—XXIV. Aeschylus, Prometheus. Demosthenes, dritte phil. Rede und Auswahl aus anderen Reden. Thukydides, Überblick über das ganze Werk. (Verfügbare Zeit außergewöhnlich reichlich infolge sehr späten Termins der mündlichen Reifeprüfung.)

Texte zu den Klassenarbeiten:

Isokrates, Areopag. 43—45: Betrachtung über die schwierige Aufgabe der Jugendziehung.

Platon, Lysis 206 E—207 C: Schilderung des Lebens und Treibens in einer Ringschule.

Isokrates, Nikokles 1. 3. 4: Der Wert der Redekunst.

Übersetzung ins Griechische: Schilderung der Lebensweise des Sokrates.

Platon, Symposion 219 E—220 D: Beispiel von dem mannhaften Verhalten des Sokrates im Kriege.

Platon, Euthyphron 6 C—7 A: Ein lehrreiches Beispiel Sokratischer Dialektik.

Platon, Charmides 164 D—165 A: Betrachtung über das Wesen der Sophrosyne.

Platon, Alkibiades II, 148 D—149 B: Erörterung über das Wesen der wahren Götterverehrung.

Übersetzung ins Griechische: Darstellung der Fabel von Prometheus (im Anschluß an die Aeschyluslektüre).

Isokrates, Archidamos 93. 94. 101. 102: Wahrung der nationalen Ehre bei der Entscheidung über Krieg oder Frieden.

Pausanias IX, 13, 4: Schilderung des Verlaufs der Schlacht bei Leuktra.

Demosthenes, Phil. I, 16. 17. 19: Vorschläge zur Bekämpfung des Königs Philipp.

Ich hoffe, daß in den vorstehenden Textgruppen die leitenden Grundgedanken ohne Mühe erkennbar sind. Bei ihrer Zusammenstellung ist seinerzeit selbstverständlich auch Rücksicht genommen worden auf die Leistungsfähigkeit des betreffenden Jahrganges, und es sind dementsprechend bald mehr historische, bald mehr erörternde Abschnitte bevorzugt worden. Auf den zwischen den einzelnen Textvorlagen bestehenden Zusammenhang und auf den betreffenden Gedankenkreis pflege ich durch einen einleitenden Zusatz noch besonders hinzuweisen.

Um nun alles, was im Vorstehenden besprochen worden ist, noch einmal kurz zusammenzufassen, so handelt es sich bezüglich der Obersekunda um einen Vorschlag, der den Zweck hat, in die griechische Lektüre dieser Klasse einen strafferen Zusammenhang zu bringen und zugleich den Geschichtsunterricht zu entlasten. Ich bin mir bewußt, daß es ein gewagter Vorschlag ist, den ich gemacht habe; aber wenn es gelänge, diesen Plan befriedigend durchzuführen, würde ich mir davon einen vielseitigen Gewinn versprechen, namentlich auch wegen der engeren Fühlung, die dadurch zwischen dem Unterricht in der Geschichte, im Deutschen und in der Religion hergestellt werden würde. Ich bin durchaus nicht der Meinung, daß um didaktischer Liebhabereien willen dem Unterrichtsstoffe Gewalt angetan werden darf, aber ich glaube auch, daß Konzentrationsgelegenheiten, die sich, wie in dem vorliegenden Falle, ungesucht darbieten, nicht unbenuzt gelassen werden dürfen.

Die Vorschläge, die sich auf den griechischen Unterricht der Prima beziehen, bezwecken eine veränderte und innerlich besser begründete Anordnung der Lektüre und die Herstellung eines organischen Zusammenhangs zwischen den Klassenarbeiten unter sich und im Verhältnis zur Lektüre. Ich könnte mir denken, daß man die von mir vorgeschlagenen Veränderungen für unwesentlich und

geringfügig erklärt, indem man darauf hinweist, daß die in Betracht kommenden Literaturwerke bedeutend genug sind, um an jeder Stelle des Lehrganges ihre Mission zu erfüllen. Meiner Meinung nach ist indessen nichts geringfügig, was den Reiz der griechischen Lektüre erhöhen und ihre ethische Wirkung steigern kann. Gerade für dieses innerliche Sichzusammenleben mit großen Charakteren, wie es durch meine Vorschläge gefördert werden soll, kann die Schule gar nicht genug tun. Hierin beruht ein Hauptgewinn, den die Schüler von der Schule mit fortnehmen sollen. Es ist ein geistiges Kapital, das im späteren Leben, wenn der Mensch auf Grund persönlicher Erfahrungen die Anwendung früher gesammelter Erkenntnisse machen lernt, gewiß seine Früchte tragen wird.

Wenn man ferner etwa den Einwand erhebt, daß es nicht richtig sei, kompliziertere und schwierigere Platonische Dialoge vor den Schriften, die als die einfacheren und leichteren gelten (Apologie und Kriton), zu lesen, so möchte ich dem entgegenhalten, daß der Dialog Laches, den ich für den Anfang als besonders geeignet empfohlen habe, weder in seinem allgemeinen Aufbau noch in seiner stilistischen Gestaltung besondere Schwierigkeiten bietet und daß andererseits auch die Apologie nicht frei von Schwierigkeiten ist. Bezüglich des Demosthenes und Thukydides betone ich von neuem, was ich schon oben (S. 16) gesagt habe, daß nämlich der Lehrer hier immer, gleichviel ob sie in Oberprima oder in Unterprima gelesen werden, zur Hand sein muß, um über Unebenheiten hinwegzuhelfen. Sind doch diese Schriftsteller schon vor Jahrzehnten, als noch sehr wenige Gymnasien eine Teilung der Prima durchgeführt hatten, unbedenklich zur Lektüre herangezogen worden, und noch heute muß man sich an gar mancher Anstalt, die keine getrennte Ober- und Unterprima hat, mit dergleichen Unbequemlichkeiten abfinden.

Hierzu kommt noch ein allgemeiner Gesichtspunkt. Die Zahl der Unterrichtsfächer in den Lehrplänen der höheren Schulen hat in den letzten Jahrzehnten einen Umfang angenommen, der besorgniserregend wirken kann, und die Klagen, daß dadurch die Erfolge auf den einzelnen Unterrichtsgebieten beeinträchtigt werden, wollen nicht verstummen. Diese Klagen mögen in manchen Fällen zutreffend sein, aber sie sind nutzlos. Denn der Aufgabe, den erweiterten Bildungsforderungen der neueren Zeit Rechnung zu tragen, können sich die höheren Schulen, und auch die humanistischen Gymnasien, nicht entziehen. Dagegen läßt sich noch mancherlei tun, um innerhalb der einzelnen Lehrfächer selbst eine zielbewußtere Einheitlichkeit herbeizuführen. Hierzu ein Scherflein beizutragen, ist der Hauptzweck der vorliegenden Abhandlung.

Um mir in der Beurteilung der wesentlichen Gesichtspunkte volle Unabhängigkeit zu wahren, habe ich einige Aufsätze, die in ähnlicher Weise und mit ähnlichen Grundanschauungen an diese Frage herantreten, erst nach Fertigstellung meiner Arbeit eingesehen. Es sind dies hauptsächlich ein Aufsatz von D. Fried (Aphorismen zur Theorie eines Lehrplans, betreffend die Klassenlektüre der Gymnasialprima, im 5. Heft der Lehrproben) und vier Aufsätze von H. Gillischewski (Zeitschrift f. d. Gymnasialwesen 1906; Lehrproben 1906 und 1907; Neue Jahrbücher 1908). Ich habe gesehen, daß sich meine Vorschläge in manchen Punkten mit den dort geäußerten Ansichten berühren, in anderen abweichen. Aber besonders beherzigenswert erscheint mir zuletzt noch ein am Schluß der Fried'schen Abhandlung zitierter Ausspruch Friedrich August Wolfs, dieses Herrschers im Reiche der klassischen Philologie. Wolf schrieb am 13. Januar 1812 an den damaligen preußischen Staatsrat, späteren Direktor der Unterrichtsabteilung, Johann Wilhelm Süvern: „Es kommt für die echte Bildung des guten, reinen Geschmacks sehr viel darauf an, wie die griechischen und die lateinischen zu wählenden Schriftsteller einander vorgehen, begleiten und auf manche Weise ineinander greifen.“ Fried fügt treffend hinzu: „Herbart würde nicht nur die Bildung des Geschmacks betonen, sondern bei ihm würde der Satz etwa lauten: Auch die Lektüre ist so einzurichten, daß sie Mittel wird, den Schüler zur vollen Fülle seiner geistigen Kraft, zu rechter Erhöhung seines Lebensgefühls kommen zu lassen.“

Isokrates, Panegyri. 38
die andern Staate
Isokrates, Areopag. 64
Demosthenes, Lept. 75
Demosthenes, Olynth.

Klassenlektüre: Platon,
kapitel des Phaedon
aus andern Reden

Texte zu den Klassen

Platon, Menexenos VII

Thukydides I, 2: Erklärung

Übersetzung ins Griechische

Plutarch, Solon 8: Solon

Eine Probe Solonischer

Plutarch, Themistokles 4

Aeschylus, Perser 399—400

Übersetzung ins Griechische

Platon, leges 698 ff.: Bestimmung

Taten befähigten.

Isokrates, Areopag. 73—74

Plutarch, Demosthenes 10

Demosthenes, Olynth. III

Athenens, nämlich den Zustand

Demosthenes, de corona 1

nahme Clearchos in Athen

Klassenlektüre: Thukydides

Anfangs- und Schluß

aus B. I und IX. H

Texte zu den Klassen

Thukydides III, 86: Der erste

Plutarch, Nikias 12: Die Rede

Plutarch, Nikias 18: Eine Rede

Übersetzung ins Griechische

Feldzuges und einige Best

Ein Abschnitt aus den Dicht

Einfluß dieses Mannes auf

Pausanias IV, 18 Anfang un

nach Sparta übersiedelte.

Übersetzung ins Griechische:

Platon, Lysis 206 E—207 C:

Diogenes Laertius, Auswahl

sich aus der hohen Kultur Athens für

in Athen zur Zeit der dreißig Tyrannen.

athenischen Seemacht durch Chabrias.

den Tugenden der Vorfahren.

Platon, Anfangs- und Schluß

es, erste phil. Rede und Auswahl

Entwicklung Attikas.

schleiten der Solonischen Gesetzgebung.

von Salamis.

et durch Themistokles.

Flotte in der Schlacht bei Salamis.

istokles.

es Volk der Athener zu seinen großen

Athenens.

als der Athener durch Demosthenes.

ruptübelstand im politischen Leben

e durch die Kunde von der Ein-

omer, Ilias XII—XV. Platon,

as. Platon, Politeia, Auswahl

feldzug der Athener.

zug der Athener.

Verlauf des zweiten Sizilischen

er Spartaner.

lyr. II, 12, v. 23 ff.), um den

zu verdeutlichen.

stände, unter denen Tyrtaeus

(Überleitung zur Platonlektüre).

in einer Ringschule.

es Lebens Platons.

© The Tiffen Company, 2007

TIFFEN® Gray Scale

M

Y

C

K

G

W

R

M

Y

C

K

G

W

R

B

G

R

19

18

17

B

15

14

13

12

11

10

9

8

M

6

5

4

3

2

A

1