

## Die englische Lektüre am Realgymnasium.

Die Ziele, welche das Realgymnasium in seinem Unterricht zu erreichen hat, sind demselben im großen und ganzen, wie in all seinen Unterrichtsfächern, so auch im englischen Unterricht durch den durch ministerielle Cirkularverfügung vom 31. März 1882 eingeführten Lehrplan gegeben und durch die demselben hinzugefügten Erläuterungen näher bestimmt.

Es kann sich in der folgenden Besprechung der englischen Lektüre am Realgymnasium also nur darum handeln, wie dieselbe zu gestalten ist, um an ihrem Teil zur Erreichung dieser Ziele mitzuwirken; wobei allerdings nie aus dem Auge zu lassen ist, daß der Unterricht im Englischen, wie jeder andere, nicht für sich isoliert dasteht, sondern, eingefügt in das Ganze der Unterrichtsordnung, das Gesamtziel, welches dem Realgymnasium als einer höheren Lehranstalt gesteckt ist, seinen Schülern eine gründliche allgemeine Bildung zu vermitteln, zu fördern berufen ist. Es wird sich nach einigen einleitenden Bemerkungen über einschlägige Punkte, welche mehr an allgemein Zugegebenes noch einmal erinnern, als wesentlich Neues aufstellen wollen, vornehmlich um die Methode der Lektüre, ihre Stellung im Unterricht und um den für dieselbe geeigneten Stoff handeln.

Unser Thema ist schon oft Gegenstand der Verhandlungen gewesen, auf Direktoren-Versammlungen ist es besprochen und in Zeitschriften, wie in Programmen Wertvolles darüber beigebracht, von dem ich, wie ich gern bekenne, viel gelernt und viel Anregung empfangen habe. Wenn ich nun doch noch einmal oft Besprochenes zum Gegenstand einer Programm-Abhandlung zu machen mir gestatte, so geschieht es deshalb, weil eine so wichtige Sache, über welche die Ansichten noch sehr weit auseinandergehen, immer noch einer erneuten Behandlung wert ist, die, wenn auch nicht viel, so doch etwas zur Klärung beitragen kann. Denn nur, wenn aus der Praxis heraus die Erfahrungen immer wieder ausgetauscht werden, kann man hoffen, daß auf diesem hochwichtigen Gebiet sich allmählich feste Resultate ergeben. Sodann erschien es mir nicht unwichtig, gerade die englische Lektüre einer gesonderten Besprechung zu unterziehen, da, wo dieselbe, wie meistens geschieht, mit der französischen Lektüre zusammen besprochen wird, die letztere immer den Löwenanteil bekommt.\*) Es ist das nicht zu verwundern, einmal, weil die dem Französischen auf unseren Anstalten zugewiesene Zeit bedeutend umfangreicher ist — fängt es doch in Quinta an und hat es auch in den einzelnen Klassen eine größere Stundenzahl, — sodann auch weil für den französischen Unterricht eine weit längere Tradition vorliegt. Ist doch auch am Humangymnasium das Französische schon länger gelehrt, während in weiten Gebieten unseres Vaterlandes das Humangymnasium dem Englischen gar keine Stelle einräumte oder es nur fakultativ zuließ. Erst auf der weit jüngeren Realschule I. O., dem Realgymnasium und verwandten Anstalten hat das Englische die Stellung eines vollberechtigten Unterrichtsgegenstandes

\*) Man vergleiche z. B. das Referat der hannoverschen Direktorenversammlung von 1882, wo nur die französischen Schriftsteller einer eingehenden Einzelbesprechung unterzogen werden, während die englischen Autoren einfach aufgezählt werden.

eingenommen. Die hier auch noch knapp bemessene Zeit für den englischen Unterricht nötigt auf allen Gebieten zu weiser Auswahl des Stoffes, zu möglichst intensiver Behandlung. Dies gilt auch von der Lektüre.

Blicken wir zurück auf die wohl nur den Älteren unter uns noch erinnerliche Weise der Behandlung des englischen Unterrichts; da wurde in trockenster Weise, wesentlich den Spuren der Grammatik der antiken Sprachen folgend, Grammatik dociert, und vielen war zusammenhängend die Sprache nur in dem immerhin ja schätzenswerten *Vicar of Wakefield* entgegengetreten, wenn nicht *Sandford and Merton* und ähnliche Produkte dem Schüler die englische Litteratur repräsentierten. — Selbstverständlich trat eine Besserung ein, als der Unterricht in die Hände von Fachleuten gelangte, welche nicht nur gelegentlich etwas von der Sprache, meist mehr praktisch, sich angeeignet hatten, sondern durch systematisches wissenschaftliches Studium sich zu Herren des zu lehrenden Stoffes gemacht hatten. Aber dennoch wurde häufig die Klage gehört, daß der Unterricht in der Grammatik in unberechtigter Weise in den Vordergrund gestellt würde, daß die formale Seite der Sprache einseitig betont würde, so daß die Lektüre nicht zu ihrem Rechte gelangte. Gewiß hat es manchem Schüler die Freudigkeit des Arbeitens vermindert, wenn er in dem gelesenen Schriftsteller auch wieder vorwiegend eine Beispielsammlung zur Grammatik erblicken mußte.

Bekanntlich erzeugt auf allen Gebieten ein Zuweitgehen nach der einen Seite einen Rückschlag, der nur zu leicht zu dem entgegengesetzten Extrem hinführt. So möchte ich nicht abgeneigt sein, die Forderungen, welche eine neuere Richtung in Bezug auf eine vollständige Umgestaltung des neusprachlichen Unterrichts stellt, als einen solchen nach der andern Seite zu weitgehenden Rückschlag zu bezeichnen. Es ist hier nicht der Ort, eingehend jene Vorschläge zu besprechen, nach denen die Lektüre von vornherein den ganzen Unterricht beherrschen soll, so daß schließlich von irgendwelchem Übersetzen aus der Muttersprache in die fremde Sprache gar keine Rede mehr sein soll. In gleicher Weise ist es als zu weitgehend zu bezeichnen, wenn neuere Forderungen dahin gehen, daß nur das Ohr, nicht aber das Auge im Auffassen des Wortbildes der fremden Sprache geübt werde. Es ist ja erfreulich, daß auf diesem Gebiete ein reger Austausch der Meinungen stattfindet; und wenn auch in demselben die Geister oft mit mehr Heftigkeit aufeinanderplatzen, als unumgänglich nötig erscheint, wenn man auch namentlich oft an Schillers „Schnell fertig ist die Jugend mit dem Wort“ erinnert wird, so darf man doch hoffen, daß auch aus diesem Streit, wenn erst die Gemüter sich etwas beruhigt haben, nach allmählicher Abklärung wertvolle Resultate für den neusprachlichen Unterricht sich ergeben werden. Es muß ja dem „Können“ gewiß neben dem „Erkennen“ ein berechtigter Platz eingeräumt werden, es darf aber nicht vergessen werden, daß das eine ohne das andere Gefahr läuft, sich in bloßer Empirie zu verlieren. — Schon jetzt fängt bei dem einen oder dem anderen der Neuerer die Überzeugung an sich zu bilden, daß wo die alte Methode verständig gehandhabt wurde, viele der neueren Forderungen der Sache nach erfüllt wurden, wenn auch die tönenden Namen nicht genannt wurden. Ein guter Lehrer hat durch Vorsprechen und Vormachen eine gute Aussprache bei seinen Schülern zu erzielen gewußt, hat ihnen auch den einen oder den andern praktischen Wink über den Gebrauch ihrer Sprechorgane gegeben, wenn er auch von der heutigen lautphysiologischen Nomenklatur nichts erwähnte; ein guter Lehrer hat ebenfalls das Ohr der Schüler zu üben verstanden, indem er sie daran gewöhnte, Vorgesprochenes oder Vorgelesenes aufzufassen, es in freier Reproduktion wiederzugeben oder als Diktat niederzuschreiben, auch ohne die modernen Hilfsmittel anzuwenden. — Doch kehren wir nach dieser kurzen Abschweifung zu unserem eigentlichen Thema zurück. —

Wozu soll nach unserer Anschauung die Lektüre dienen? Sie soll, wie schon oben gesagt, dazu dienen, daß der Schüler an ihr die fremde Sprache, in unserm Falle also Englisch lerne. Dieser Gesichtspunkt ist stets im Auge zu behalten, aber nur als einer von mehreren, nicht als der einzige.

In der Lektüre eines zusammenhängenden Stoffes tritt die fremde Sprache dem Schüler als ein lebendiger Organismus in voller frischer Bezeugung ihres Lebens entgegen; die in der Grammatik mit ihm durchgenommenen Sätze, selbst wenn sie nicht von dem Verfasser der Grammatik verfertigt, sondern mustergültigen Schriftstellern entnommen sind, bleiben doch Exemplare aus dem Herbarium, sind im besten Falle nach Regel und Ordnung zusammengestellte einzelne Pflanzen, während uns die Lektüre hinausführt dahin, wo auf natürlichem Boden die Blumen in bunter Mannigfaltigkeit erblühen. Sowenig wir den Charakter der Flora einer Gegend aus noch so gut ausgewählten Einzelexemplaren erkennen können, sondern notwendig zu diesem Zweck Feld und Wald durchstreifen müssen, so wenig können wir ein Verständnis einer Sprache gewinnen, ohne dieselbe in den Werken ihrer Litteratur kennen zu lernen. Es werde daher in aller Weise die formale Seite der Sprache beim Lesen beachtet, man nutze die Lektüre zur Erweiterung des anzueignenden Wortschatzes u. s. w. Das ist alles berechtigt; es ist eins aber nicht alles. Die Lektüre soll den Schüler einführen in die Erkenntnis der Eigenart des fremden Volkes und zwar vor allem ihm zeigen, was in der ausländischen Litteratur Edles, Hohes, Bewunderungswürdiges geschaffen ist. Denn dies und nicht die Schwächen, das Unedle oder gar Gemeine einer Nation gilt es in ihren Geistesprodukten vorzuführen. Vornehmlich aber soll die Lektüre, auch der fremden Sprache, an ihrem Teil den höchsten Zielen der Schule überhaupt dienen; die Lektüre soll mit dazu helfen, dem Schüler eine gründliche formelle wie materielle Bildung zu vermitteln, indem sie nicht zum geringsten Teil dazu beiträgt, daß sein Geist vielseitiger geschult werde.

Alles dieses sind Gesichtspunkte, welche bestimmend einwirken, wenn wir die Frage beantworten wollen, welcherlei Schriften sich zur Lektüre in unsern Anstalten empfehlen. Zunächst ergibt sich aus dem Gesagten die Forderung, daß die Sprache des Schriftstellers, welchen wir den Schülern vorlegen, ein gutes Englisch sei. Damit ist nach zwei Seiten eine Beschränkung gegeben: erstens der Zeit nach. Unsere Schüler sollen die lebende Sprache kennen lernen, wir dürfen daher keine Schriften auswählen, deren Sprache sich allzuweit von der heutigen entfernt, die z. B. vor dem Zeitalter der Elisabeth geschrieben sind; andererseits sind Werke auszuschließen, welche eine nur ihrem Verfasser eigentümliche Sprache reden, die, wenn sie auch interessant und charakteristisch ist, doch als allgemein mustergültig nicht anerkannt werden darf. Ebenso werden wir uns von Schriften fernzuhalten haben, die infolge ihres Inhalts sich wesentlich in Redewendungen und Ausdrücken bewegen, welche einem bestimmten Lebensgebiet gleichsam als *termini technici* eigen sind.

Fragen wir sodann nach dem Inhalt der Schriften, so ist ein bei dieser Frage oft wiederholtes Wort, daß für die Jugend eben nur das Beste gerade gut genug ist. Da aber das Urteil darüber, was denn das Beste ist, doch nicht so absolut objektiv feststeht, sondern mancherlei subjektive Anschauungen die Wertung dieser oder jener Schrift nach der einen oder nach der andern Seite beeinflussen, so ist damit noch nicht sehr viel gewonnen. Darin stimmen ja freilich alle überein, welche über diesen Punkt sich geäußert haben, daß nur Gutes und Schönes, nur solches zur Lektüre geboten werden darf, was sich mit den pädagogischen sittlichen Interessen der Schule verträgt, was den Geist des Schülers anregt und ihm irgendwelche geistige Frucht abwirft. Auch die fremdsprachliche Lektüre soll dem Schüler den Segen bringen, welchen jede gute Lektüre ihm bringt. Am treffendsten äußert sich meines Erachtens in dieser Hinsicht Münch im Programm von Ruhrort 1878, wenn er sagt: „Was darf denn für unsern Fall als das Beste bezeichnet werden? Nicht das inhaltlich Zahmste oder Strengste, nicht das moralisch Tendenziöse, das so leicht verstimmt und verdirbt. Auch nicht ohne weiteres das litterarhistorisch Bedeutendste, das geistig Großartigste und Schwerwiegendste. Aber doch nur Solches, das auch inhaltlich voll ins Gewicht fällt, das irgendwie vertieft oder erhebt. Mit einem Worte etwa das, was man im „deutschen Unterricht“ lesen würde, wenn es deutsch geschrieben wäre.“

Damit ist eine beherzigenswerte Weisung gegeben, welche sich, wenn wir weiter unten einzelne

Schriften und Schriftsteller einer Musterung unterworfen werden, geeignet erweisen wird, in manchen Fällen unser Urteil zu bestimmen.

Gewissermaßen ist durch die obengemachten Bemerkungen eine Frage schon erledigt, welche noch nicht ganz von der Tagesordnung verschwunden ist, in einer Gestalt allerdings nur von solchen bejahend beantwortet wird, welche dem Realgymnasium den Charakter einer allgemeinen höheren Bildungsanstalt nicht zugestehen, in demselben vielmehr eine Anstalt erblicken möchten, welche ihre Zöglinge auszurüsten hat mit allerlei Wissen und Können, das möglichst unmittelbar im praktischen Leben verwertet werden könne. Von dieser Seite wird es dann und wann noch einmal für nützlich erklärt, solche Werke lesen zu lassen, welche geeignet sind, das Wissen in einem anderen Fache direkt zu fördern. Es sollen nach dieser Ansicht z. B. naturwissenschaftliche Werke zur Ergänzung und Erweiterung des Wissens in dem betreffenden Fache von den Schülern der oberen Klassen gelesen werden. Das ist natürlich von unserm Standpunkte von vornherein zu verwerfen; denn, wie oben gesagt, muß die englische Lektüre zur Erlernung der englischen Sprache verwertet werden. Nur im Vorbeigehen mag die Bemerkung gestattet sein, daß ein solcher Unterricht doch nur dann — das müssen auch die zugeben, welche eine solche Forderung stellen, — einigen Erfolg haben könnte, wenn der einen solchen Autor erklärende Lehrer zugleich Neuphilologe und Naturwissenschaftler wäre. Aber in einem anderen Falle wäre die Unterstützung eines anderen Faches durch die Lektüre vielleicht nicht so ohne weiteres als unthunlich und unnütz abzuweisen. Sollte die Auswahl der Lektüre nicht in einem gewissen Maße dem Geschichtsunterricht eine Hilfe gewähren können, ohne daß die Lehrziele des englischen Unterrichts geschädigt zu werden brauchten? In einem Aufsatz in Herrigs Archiv Band 55 p. 309 tritt Oberlehrer Ey in Hannover für diese Verwertung der Lektüre mit Gründen ein, die nicht ohne einiges Gewicht sind. Doch wir werden sehen, daß im großen und ganzen bei der fast von allen geforderten vorwiegenden Berücksichtigung der historischen Prosa die in diesem Aufsatz gestellten Forderungen befriedigt werden. Dagegen ist es ebenfalls unthunlich, wenn man etwa die Lektüre mit Rücksicht darauf auswählen wollte, daß dieselbe eine Beispielsammlung zur Litteraturgeschichte bildete. Eine zusammenhängende Darstellung der Litteraturgeschichte liegt überhaupt außerhalb des auf der Schule zu behandelnden Gebietes. Zu eingehendem Verständnis der englischen Litteratur in ihrer Entwicklung ist auch der Primaner noch nicht reif. Litteraturgeschichte im eigentlichen Sinne gehört also nicht auf die Schule, und ein kompendienartig zusammengedrängtes Material von Namen und Zahlen, gedächtnismäßig angeeignet, um rasch wieder vergessen zu werden, zu überliefern wird dem Lehrer so wenig Befriedigung gewähren, als seine Aneignung dem Schüler Freude machen wird. Daß natürlich einige Notizen über Leben und Bedeutung der betreffenden Autoren gelegentlich mitgeteilt werden, ist selbstverständlich, ist zum Teil ja ein nicht zu umgehendes Stück der Erklärung auch des einzelnen Werkes.

Nach den angedeuteten Gesichtspunkten müßten wir also wohl in erster Linie die Prosaiker berücksichtigen, und unter diesen sollen, das ist eine ziemlich allgemeine Forderung, die Historiker ganz besonders herangezogen werden. Ich meinesteils möchte die Grenzen etwas weiter ziehen, ich wäre nicht abgeneigt, außer einigen erzählenden Schriften, auch die eine oder die andere Rede, ja auch reflektierende Sachen zu lesen. Dabei will ich gern zugeben, daß die Umstände im einzelnen Falle sehr ins Gewicht fallen können. Was man in einer kleinen aus besonders tüchtigen Schülern zusammengesetzten Klasse einmal bewältigen kann, wird bei voller Klasse, deren Schüler schwerlich alle gleichmäßig gefördert sind, als eine zu schwere Aufgabe erscheinen. Doch das sind Erwägungen, welche sich bei dem Bemessen des Lehrstoffes mehr oder weniger auf jedem Gebiet ergeben, da es ja keineswegs die Absicht sein kann, dem Lehrer durchaus keinen Spielraum in Bezug auf die Ausdehnung und Begrenzung des Pensums zu lassen. Neben der Prosa muß jedoch die Poesie ebenfalls zu ihrem

Rechte kommen, die lyrische und epische sowohl, als die dramatische. Für die oberste Stufe schliesse ich mich denen an, welche die Hälfte der für die Lektüre bestimmten Zeit, der Poesie, vor allem dem Drama zuweisen. Schon die allgemeinen Bildungsziele, denen auch das Realgymnasium zustrebt, lassen eine solche ausgiebige Berücksichtigung auch der poetischen Litteratur berechtigt erscheinen, wenn anders, was oben über den Anteil gesagt ist, den auch die fremdsprachliche Lektüre an der Förderung der Gesamtbildung des Schülers haben soll, zu Recht besteht.

In welcher Gestalt aber empfiehlt es sich, den Stoff der Lektüre dem Schüler in die Hand zu geben? Sollen wir, mit anderen Worten, eine Chrestomathie, in welcher eine Mannigfaltigkeit von Schriftstellern und Stilgattungen durch Proben vertreten ist, vorziehen oder vielmehr uns für die Lektüre von Schriftstellern entscheiden? In der Hauptsache sehe ich die Frage als entschieden an, denn nur wenige Stimmen erheben sich in unseren Tagen, welche die Chrestomathie verteidigen möchten. Was zu gunsten der Chrestomathie gesagt wird, reduziert sich, abgesehen von rein äußerlichen z. B. vom Kostenpunkt hergenommenen Gründen, die man schon durch einen Hinweis auf die Menge nicht allzuteurer Spezialausgaben widerlegen kann, von denen der Büchermarkt eine reiche Fülle bietet, wesentlich auf zwei Stücke.

Nach der Ansicht einiger Verteidiger der Chrestomathie soll dieselbe es möglich machen, jede minderwertige unbedeutende Stelle aus den Werken der Schriftsteller auszumerzen und nur Wertvolles zum Lesen vorzulegen. Mit Recht erklärt der Referent der hannoverschen Direktoren-Versammlung 1882 p. 512, dafs derartige Erwägungen in ihrer äußersten Konsequenz uns veranlassen müßten, den Schülern einen fremdsprachlichen „Pharus am Meere des Lebens“ in Saffianband mit Goldschnitt in die Hände zu geben, und hält dafür, dafs man eine derartige Anschauung nicht ernstlich zu widerlegen brauche. Der andere Punkt betrifft die durch eine Chrestomathie ermöglichte gröfsere Vielseitigkeit der Lektüre und die sich daraus ergebende Abwechslung. Hier ist jedoch zu sagen, dafs bei geschickt gehandhabter Autoren-Lektüre es an richtiger Abwechslung nicht fehlt, und ein buntes Allerlei, in raschem Wechsel vorgeführt, nur zu leicht Verwirrung, ja eine gewisse Blasiertheit hervorzurufen imstande ist.

Nur für den Anfang wird eine Chrestomathie nicht wohl zu entbehren sein, ich möchte sie aber gern auf die Untertertia beschränkt sehen und möglichst schon in Obertertia mit der Lektüre eines Autors beginnen. Die Einrichtung des Lesebuchs für Untertertia anlangend, müssen wir an den allgemeinen Gesichtspunkten festhalten, die oben für die Auswahl der Lektüre hingestellt sind. Das Lesebuch muß vor allem gutes Englisch enthalten, die Lesestücke müssen möglichst abgerundet dem Schüler ein wertvolles Ganzes bieten. Das *genus historicum* wird in der Prosa vorwiegen müssen; sowohl die eigentliche Geschichtserzählung, als auch die erfundene Erzählung muß reichlich vertreten sein, ebenso dürfen Schilderungen von Land und Leuten im Lesebuch nicht fehlen. Die Anekdoten und lustigen Histörchen könnten meist fehlen, da viele von ihnen ohne Kraft und Saft sind, andere gerade in ihren Pointen dem Tertianer zu vollem Verständnis noch nicht gelangen. Damit soll allerdings nicht gesagt sein, dafs mit drakonischer Strenge alles verbannt sein soll, was Lehrer und Schülern ein herzerfreuendes erfrischendes Lachen abnötigt. — An die Prosa hätte sich dann eine nicht gar zu beschränkte Auswahl von Gedichten, welche der Stufe entsprechen, aber auch noch für Obertertia Stoff geben können, anzuschließen. Wenn es auch richtig ist, dafs hier wesentlich Fabeln, Parabeln, Romanzen, also objektiv darstellende Poesien vorzuziehen sind, so sehe ich doch nicht ein, warum die mehr subjektive Poesie von Th. Moore, W. Scott, Fel. Hemans, sowie etwa Longfellow nicht auch eine Stelle finden soll. Natürlich wird die Auswahl auch nicht vergessen dürfen, solche Stücke zu bringen, welche für das auf dieser Stufe besonders wichtige Memorieren geeignet sind.

Die Gründe, welche auch positiv für die Benutzung von Autoren zur Lektüre sprechen, sind

längst genügend von Autoritäten erörtert, so dafs es genügen mag, nur einige der wichtigsten noch einmal zu streifen. Es ist wohl unbestreitbar, dafs eine wirkliche Bekanntschaft mit einem Schriftsteller nur entstehen kann, wenn der Schüler demselben gleichsam Auge in Auge länger gegenübersteht. Völcker in den N. Jahrb. für Philol. und Pädag. 1880 II, 5 p. 237 hat recht, wenn er von einem persönlichen Verhältnis spricht, welches sich zwischen dem Leser und dem Autor bildet. Wie vieles kann ferner bei der Lektüre eines ganzen Werkes der Schüler aus dem Vorhergehenden sich erklären, was ihm selbst durch sorgfältige Erklärung von seiten des Lehrers nicht mit derselben Anschaulichkeit erschlossen werden kann. Selbst wenn es wahr wäre, dafs die Lektüre ganzer Werke geeignet wäre, eine gewisse Einseitigkeit zu befördern — was wir aber nicht zugeben —, so würde es dennoch nicht zu bestreiten sein, dafs, wie es besser ist, eine Sache gründlich zu verstehen, als von zehn eine oberflächliche Kenntnis zu haben, es so auch dem Schüler reicheren Gewinn bringt, sachlichen wie formalen, einen Schriftsteller gründlich kennen gelernt, als an einer ganzen Anzahl herumgenascht zu haben. Überhaupt läfst sich nur am ganzen Autor die Methode, wie sie bei der Erklärung antiker Schriftsteller längst sich herausgebildet hat, zur Anwendung bringen. Will man gar seine Schüler stilistisch schulen, so wird das auf Grund einer bunten Sammlung gewifs recht schwer halten. Auch wird bei der Lektüre ganzer Werke eines Autors weit eher Aussicht sein, dafs ein Schüler dem betreffenden Schriftsteller ein solches Interesse schenkt, dafs er sich zu weiterer Beschäftigung mit demselben, auch aufer der Schule veranlafst fühlt.

Bei dieser Gelegenheit mögen noch einige Worte über die Privatlektüre überhaupt Platz finden. Soll die Schule Privatlektüre verlangen? oder soll sie dieselbe nur empfehlend anregen? oder endlich dieselbe gar nicht in den Kreis ihrer Betrachtung ziehen? Geforderte Privatlektüre hört eigentlich auf ein *privates* d. h. dem einzelnen Schüler nach seiner Eigenart gleichsam zu eigen gehörendes Thun zu sein; sie wird nur eine andere Art häuslicher, von der Schule verlangter, für dieselbe geleisteter Arbeit. Ist die Privatlektüre aber eine von der Schule geforderte Arbeit, so hat die Schule auch die Pflicht, genaue Kontrolle über dieselbe zu führen. Nun will ich ganz davon schweigen, auf welche Schwierigkeiten eine solche Kontrolle notwendig stofsen mufs, nur darauf möchte ich hinweisen, ob nicht gar leicht eine Überbürdung eintreten möchte, die sich auf anderer Seite rächen würde. Eine nicht üble Kontrolle konnte früher gelegentlich dadurch geübt werden, dafs ab und an die Aufsatzthematata derartig gewählt wurden, dafs gewisse Pensa gelesen werden mufsten, um den nötigen Stoff für die Aufsätze zu gewähren, der dann entweder in Gestalt eines Referates oder in freierer Weise verarbeitet vorgetragen wurde. Aber wenn die für den Aufsatz nötige Arbeit schon die Oberbehörde veranlafst hat, den englischen Aufsatz ganz fallen zu lassen, so würde ein gut Teil der gegen die durch den Aufsatz veranlafsten Mehrarbeit erhobenen Bedenken auch bei der obligatorischen Privatlektüre (eigentlich eine *contradictio in adjecto*) zutreffen. Etwas anderes ist es, wenn es dem Lehrer gelingt, seine Schüler für den Schriftsteller so zu interessieren, dafs sie mit einzelnen Partien, für welche der Schulunterricht keine Zeit bietet, sich auf eigene Hand bekannt machen. Gern wird in solchem Fall der Lehrer sie mit Rat und Hülfe unterstützen, wenn in dem Gelesenen Schwierigkeiten vorkommen, welche sie mit Lexikon und Grammatik aus eigener Kraft nicht überwinden können, gern auch sie in der Auswahl, wie der Werke, so auch der besonders wertvollen Stücke in grösseren Werken beraten. — Aber wie steht es mit der Privatlektüre guter, sittlich unanstößiger, wie sprachlich mustergültiger s. g. Unterhaltungsschriften? Wie wir bei der weiter unten anzustellenden Besprechung einzelner Litteraturgattungen und einzelner Werke sehen werden, gewährt für die Werke der epischen Prosadichtung, so kurzweg für Roman, Novelle und was dahin gehört, die Schule höchstens einen geringen Raum. Soll man es da von vornherein abweisen, wenn ein Primaner vielleicht geradezu um derartige Lektüre bittet, weil man fürchtet, dafs der Schüler sich eine allzu grofse geistige Anstrengung zumute?

Meine Erfahrungen lassen es nicht nur als unbedenklich, sondern sogar als sehr nützlich erscheinen, wenn Schüler auf diese Weise sich beschäftigen. Ist es doch, wenn die Schüler über einen einigermaßen umfangreichen Wortschatz verfügen, für sie keine schwere Arbeit, leichtere Werke zu lesen, an denen die englische Litteratur ja nicht arm ist. Liest der Primaner ein englisches Werk, zugleich durch den Stoff angezogen, so ist es jedenfalls kein Schade, wenn er der doch immerhin fremden Sprache wegen zu etwas langsamerem Tempo sich genötigt sieht, als wenn er s. g. leichtere Lektüre in der Muttersprache durchfliegt. Allerdings ist ein derartiges Thun ein unbedingt freiwilliges, bringt aber darum auch ohne Frage nicht nur auf sprachlichem, sondern auch auf ethischem Gebiete Segen. — Soweit also die eigentliche Schullektüre in Frage kommt, dürfen wir beim Blick auf die durch dieselbe zu erreichenden Ziele die Privatlektüre nicht mit in Rechnung ziehen.

Und wie soll nun das für die Schullektüre ausgewählte Material im Unterricht behandelt werden? Sollen wir, um uns eines althergebrachten terminus technicus zu bedienen, statarisch oder cursorisch lesen? Ich bekenne, daß mir, je länger ich unterrichtet habe, diese Ausdrücke immer mehr an praktischer Bedeutung verloren haben, mir immer mehr zu bloßen schematischen Namen geworden sind. Denn was nennt man statarisches Lesen? Langsames Vorschreiten im Pensum mit genauer sorgfältiger Erklärung alles dessen, was einer Erklärung fähig ist? oder was derselben bedarf? Man wird doch keinem methodisch gebildeten Pädagogen zutrauen, daß er nur des Principis wegen erklärt, was seine Schüler von selbst verstehen, oder um hübsch statarisch zu bleiben, an die Lektüre Erörterungen etwa aus der historischen Grammatik oder sprachphilosophische Untersuchungen anschließt, die weit über den Horizont der Schüler hinausgehen und darum in die Schule nicht gehören. Andererseits wird kein guter Lehrer, weil er nun einmal cursorisch lesen will, über Dinge hinweggehen, deren Erläuterung zu einem nutzbringenden Verständnis des vorliegenden Werkes unumgänglich nötig erscheint, selbst dann nicht, wenn die Erklärung einmal etwas längere Zeit erfordert. In jedem Schriftsteller werden ja Abschnitte, längere oder kürzere vorkommen, welche zu längerem Aufenthalt nicht veranlassen; da ist ein rascheres Vorwärtsgen von selbst geboten, da macht sich die cursorische Lektüre von selbst. Nimmer aber möchte ich ein cursorisches Lesen in der Weise empfehlen, daß in oft fliegender Eile ein Abschnitt absolviert wird, um etwa mit einem gewissen, vorher abgemessenen Pensum fertig zu werden, noch weniger kann ich eine derartige Lektüre billigen, bei der etwa nur das Englische gelesen wird. Der Nutzen, den eine derartige Behandlung eines Werkes bringt, ist unendlich klein, d. h. gleich Null, wenn nicht gar noch geringer. Ich weiß wohl, daß derartige Übungen oft in bester Meinung vorgenommen werden, aber man täuscht sich eben und lernt oft zu spät einsehen, wie die so verwandte Zeit eine verlorne ist, und Zeit zu verlieren haben wir, wie in keinem Unterrichtsfach, so gewiß am wenigsten im Englischen, dessen Stundenzahl von vornherein eine auf das äußerste Maß beschränkte ist.

Man lasse also den englischen Text zunächst mit Sorgfalt lesen — die Schulung in der Aussprache erreicht auf der Schule nie ein Ende — und denselben ebenso sorgfältig übersetzen. Es ist wohl keine Frage mehr, daß es ein überwundener Standpunkt ist, sich mit einem s. g. Übersetzungs-Deutsch zufrieden zu geben; im Gegenteil ist es ein Haupterfordernis der guten Vorbereitung, auch schon auf einen nicht nur sinnessprechenden, sondern auch wirklich deutschen Ausdruck bedacht zu sein. Je nach der Unterrichtsstufe verändern sich selbstverständlich die Ansprüche, die an die Arbeit des Schülers zu stellen sind, wie auch das helfende Eingreifen des Lehrers, welches am besten erst dann eintritt, wenn der Schüler seine Leistung vorläufig beendet hat. Eine Wiedergabe in gutem Deutsch bildet aber schon auf der Unterstufe das Ziel der völlig beendeten Arbeit. Sodann werde erklärt, was zu erklären ist; zunächst liegt hier das sprachliche Gebiet. Der richtige pädagogische Takt muß hier unterscheiden lehren, was für die einzelne Klasse nötig ist; nur das, was wirklich von den Schülern der betreffenden Stufe aufgenommen werden kann, komme hier aus den verschiedenen Gebieten, als Grammatik,

Synonymik, Eigentümlichkeit des englischen Sprachgebrauchs u. s. w. zum Vortrag. — Ganz besonders aber möchte ich auf eingehende Sacherklärung aufmerksam machen, welche vielfach mehr als billig zurückzutreten scheint. In vorzüglicher Weise erörterte dieses Thema auf dem ersten allgemeinen deutschen Neuphilologentage in Hannover Oberlehrer Dr. Klinghardt-Reichenbach, indem er sowohl in überzeugender Weise nachwies, wie die Lektüre in den alten Sprachen viel mehr verwertet würde, von vornherein den Schüler in das antike Kulturleben einzuführen, als dies meist im neusprachlichen Unterricht der Fall sei, als auch wertvolle Winke gab, wie ein Gleiches im Unterricht in den neueren Sprachen anzustreben sei. Leider ist der im hohen Grade anziehende und anregende Vortrag in dem über den ersten Neuphilologentag erstatteten Bericht nur im knappen Auszuge mitgeteilt; doch will ich nicht verfehlen auf die von Klinghardt aufgestellten Thesen, welche sich p. 31 des genannten Berichts finden, auch hier hinzuweisen. Wenn derselbe darüber Klage führt, daß bei der wissenschaftlichen Vorbereitung auf das Lehramt nicht genügende Rücksicht darauf genommen werde, daß die zur Erfüllung seiner Forderungen dem Lehrer nötige Ausrüstung in ausgiebiger Weise beschafft werde, so mag das in vielen Fällen ja richtig sein. Übrigens hat in seiner Encyclopädie der neueren Sprachwissenschaft schon Bernhard Schmitz seiner Zeit die Forderung aufgestellt, daß der Englisch studierende Neuphilologe sich auch bekannt zu machen habe mit englischer Geschichte, englischer Verfassung, englischem Rechtsleben, damit er imstande sei, historische und politische Schriften eingehend zu verstehen resp. zu erklären. Was von diesen Gebieten gilt, gilt natürlich auch von den übrigen Gebieten englischen Kulturlebens. — Nicht minder ist an der Forderung festzuhalten, daß Plan und Anlage des gelesenen Werkes dem Schüler zum Verständnis gebracht werde; vor allem gilt dies von den poetischen Schöpfungen, deren litterarhistorischer Wert nicht nur aufgezeigt, deren sprachliche Eigentümlichkeiten nicht nur dargelegt werden müssen, sondern deren künstlerisch ästhetische Seite ebenfalls zu ihrem Rechte kommen muß.

So gewählte und so gehandhabte Lektüre wird zunächst nicht verfehlen, unmittelbaren, praktischen Nutzen für die Zwecke der Schule zu gewähren, auch jetzt noch, wo von stilistischer Schulung im eigentlichen Sinn, welche sich in eigenen freien Arbeiten bethätigt, nicht mehr viel die Rede sein kann, da der englische Aufsatz, zu meinem großen Bedauern muß ich sagen, hat weichen müssen. Doch wird das durch gute Lektüre geweckte Sprachgefühl sich auch in unsern jetzigen schriftlichen Arbeiten immerhin vorteilhaft zeigen können; ganz abgesehen davon, daß es ja nicht ausgeschlossen ist, die Exercitien gelegentlich durch kurze Referate über Gelesenes zu ersetzen. Ich habe derartige Übungen seit langer Zeit mit gutem Erfolg selbst von der untersten Stufe an geübt. Auf dieser habe ich dieselben nicht selten als Klassenarbeiten in der Weise anfertigen lassen, daß ich ein schon gelesenes Stück von mäßigem Umfange noch einmal vorlas und dann die Schüler an einer Wiedergabe sich versuchen ließ; ich habe diese Weise zugleich als eine wertvolle Übung in der Auffassung der Sprache durch das Ohr bewährt gefunden. Auf den oberen Stufen steigerte sich naturgemäß Umfang wie Schwierigkeit der Aufgabe. — Vor allen Dingen aber wird eine solche gute Lektüre für die gesamte Geistesbildung der Schüler erspriessliche Früchte tragen. Sie wird dieselben einführen in das Verständnis des Geisteslebens der englischen Nation, wie es sich in der Litteratur bezeugt, und gewiß dürfen wir hoffen, daß der goldene Schlüssel, den wir ihnen in die Hand geben, von manchem benutzt wird, das Thor zum Schatzhause der englischen Litteratur aufzuschließen, um in demselben edelsten geistigen Genuß, reichen Gewinn für Geist und Herz zu finden.

Wenden wir uns nun nach diesen mehr theoretischen Erörterungen zur Erwägung dessen, was aus der reichen Fülle der englischen Litteratur am geeignetsten erscheinen möchte, der Jugend als Schullektüre geboten zu werden, so muß ich von vornherein es ablehnen, einen allgemein gültigen Kanon aufstellen zu wollen. Der Versuch ist ja schon mehrfach gemacht, auch ist die Behauptung,

dafs nur ein feststehender Kanon Heil bringen könne, verschiedentlich zu begründen versucht. Aber meines Erachtens ist die Sache noch nicht soweit geklärt, dafs ein abschließendes Urteil mit Sicherheit sich gewinnen ließe. Lassen doch selbst die Verteidiger eines Kanons bei den verschiedenen Versuchen, einen solchen aufzustellen, immer noch einen gewissen, mehr oder minder weiten, Spielraum, der auch aus mancherlei Gründen notwendig erscheint. Soll denn z. B. gar kein Wechsel zwischen Gleichartigem und Gleichwertigem gestattet sein oder gar keine Rücksicht auf die etwaige Beschaffenheit der einzelnen Klasse genommen werden? Denn mag man sagen, was man will, jeder erfahrene Schulmann wird es bestätigen, dafs die Jahrgänge verschieden sind und nicht immer die gleiche Leistungsfähigkeit zeigen, wie sehr man auch bemüht ist, durch Sorgfalt und Strenge bei den Versetzungen die Klassen so zu gestalten, dafs die Klassenziele nicht verschoben werden. Nur andeuten will ich, dafs der Individualität des Lehrers auch ein gewisses Recht noch einzuräumen ist; und wenn ich auch weit entfernt bin, es für berechtigt zu erklären, dafs etwaige individuelle Liebhabereien die Auswahl der Lektüre bestimmen, so meine ich doch, dafs auch nach dieser Seite die alte Wahrheit gilt, dafs dasselbe Ziel oft auf verschiedenen Wegen erreicht werden kann.

Sehen wir uns zuvörderst unter den Historikern um, so haben wir im allgemeinen zunächst aus dem vorigen Jahrhundert die Schriften von Hume, Robertson und Gibbon zu besprechen. Hume's „*History of England*“ ist und bleibt als Schullektüre schätzenswert wegen der lebendigen Weise der Darstellung, welche dabei stets eine gewisse Ruhe und Gleichmäßigkeit bewahrt. Der philosophisch klare Standpunkt dieses Schriftstellers macht namentlich seine Charakterschilderungen, sowie die Stellen, in denen er hervorragende Ereignisse auf ihre historische Bedeutung und ihren Einfluß auf die Entwicklung der Geschichte ansieht, zu stilistischen Musterleistungen. Weniger gut steht es bekanntlich mit seiner Zuverlässigkeit im Einzelnen, da er sich meistens begnügt, die Geschichte in der landläufig überlieferten Form als wahr hinzunehmen und wieder zu erzählen, ohne sich der Mühe zu unterziehen, durch genaues Quellenstudium die geschichtliche Wahrheit im Einzelnen zu erforschen. — Am meisten möchte ich die Zeit der Elisabeth in seiner Darstellung als Lektüre für Obersekunda empfehlen, da in den folgenden Partien seine Parteilichkeit für die Stuarts eine Korrektur von seiten des Lehrers zu häufig nötig machen würde.

Von Robertson, welchen seine Reinheit der Sprache, in der man nur an seltenen Stellen den Schotten reden hört, ganz besonders empfiehlt, der außerdem namentlich durch seine plastische Darstellungsweise sich auszeichnet, die hie und da sogar etwas zu malerisch werden kann, möchte ich einige Abschnitte aus seiner „*History of Scotland*“ am liebsten gelesen sehen, da seine „*History of the Reign of Charles V*“ und mehr wohl noch seine „*History of the Discovery of America*“ zu viele Ungenauigkeiten, ja Irrtümer enthalten, welche die moderne Geschichtswissenschaft längst verworfen hat. Diesen Schriftsteller würde ich der Untersekunda zuweisen.

Gibbon wird in letzterer Zeit von einigen Seiten zur Lektüre empfohlen, und einzelne Abschnitte seines großen Werkes, „*History of the Decline and Fall of the Roman Empire*“, mögen unter geschickter Leitung eine anziehende Lektüre abgeben, denn es ist nicht zu bestreiten, dafs er einzelne Ereignisse, z. B. Schlachten, ganze Feldzüge in lebendiger, anschaulicher Weise zu schildern versteht. Was mich aber bedenklich macht, ist einmal das entschiedene Vorwiegen des romanischen Elementes in seiner Sprache, welches stellenweise so stark hervortritt, dafs einzelne Stellen fast den Eindruck hervorrufen, als wären sie aus dem Französischen übersetzt. Sodann ist sein Stil, so klangvoll und gewichtig er auch sein mag, nicht immer von einer gewissen Gesuchtheit freizusprechen. Endlich trage ich Bedenken wegen seiner ganzen Anschauung, welche keineswegs derartig ist, wie sie den Zwecken unserer Schulbildung entspricht. Wenn ich auch nicht, wie manche Beurteiler es thun, Gibbons Aufrichtigkeit bezweifeln will, wo seine Argumentation in unrichtiger Weise ein „*post hoc*“

zu einem „*propter hoc*“ gestaltet, oder wo er, wie ein anderer Kritiker sagt „*quoique*“ und „*parceque*“ mit einander verwechselt, so erscheint mir doch jenes unverkennbare Behagen, mit dem er an so manchen historischen Gröfsen die Schattenseiten hervorzukehren weifs, — man denke an seine Darstellung Karls des Grofsen — in einem Schriftsteller, der zur Schullektüre dienen soll, wenig am Platze. Nichts taugt weniger für die Jugend, als eine Geschichtsbehandlung, welche mit sardonischem Lächeln den warmen Herzschlag der Begeisterung lähmt.

Aus der neueren Litteratur sind sodann Scott's „*Tales of a Grandfather*“ und Dickens' „*A Child's History of England*“ zu nennen. Beide können eine nutzbringende Lektüre für Obertertia oder Untersekunda werden. Bei dem ersteren ist es die Frische des Tons, welche das Buch empfiehlt, bei Dickens gefällt mir namentlich nicht die Art, wie er z. B. mittelalterliche Verhältnisse nach ganz und gar modernen und noch dazu meist höchst subjektiven Gesichtspunkten beurteilt, ein Verfahren, bei dem die historische Auffassungsweise des Schülers doch nicht ohne Schädigung bleiben möchte. Wo um der frischen, naiven Sprache willen das Buch doch gelesen werden sollte, müßte der Lehrer nach dieser Seite hin immer ein bedeutendes Gegengewicht in die Schale legen können.

Der bedeutendste der englischen Historiker unseres Jahrhunderts, soweit nämlich die Schullektüre in Betracht kommt, ist ohne Frage Macaulay. Dafs derselbe gelesen werden muß, darüber besteht wohl kaum noch ein Zweifel; jeder aufgestellte Kanon enthält seinen Namen, kaum ein Programm eines Realgymnasiums, in welchem nicht in den beiden obersten Klassen Macaulay's „*History of England*“ genannt wird. Meiner Anschauung nach, die durch eine ziemlich lange Erfahrung bestätigt wird, urteilt Münch a. a. O. p. 12 wohl etwas zu scharf, wenn er die Lektüre der „*History*“ ziemlich einschränken will. Gewifs enthalten die beiden ersten Kapitel einen überreichen Stoff in nicht immer leichter Gedankenverbindung, aber die Sprache, mag man sie auch rhetorisch nennen — eigentlich dürfte das ja kein Vorwurf sein — ist doch durchweg klar, elegant, streng korrekt. Es wird aber auch niemand es unternehmen, diese Kapitel anderswo als in Prima zu lesen, und wo eine geteilte Prima existiert, gehören sie ohne Frage nach Oberprima. Macaulay wird von den Schülern mit dem gröfsten Interesse gelesen, und auf sprachlichem Gebiet bringt diese Lektüre, wie mir die Erfahrung bezeugt, dem fleifsigen Schüler reiche bleibende Früchte. Und welche Fülle konkreter Anschauung vermittelt das meisterhafte dritte Kapitel in seiner unvergleichlichen Darstellung der verschiedensten kulturhistorischen Verhältnisse. Aber man sollte die Auswahl aus Macaulay nicht so unbedingt auf den ersten Band der Tauchnitz Edition beschränken; die Geschichte der *Monmouth Rebellion* kann man mit einer nicht ganz ungeübten Obersekunda unbedenklich lesen, und die Darstellung der Kämpfe Wilhelms III in Irland, ich erinnere vor allem an „*the Battle of the Boyne*“, gehört zu den besten historischen Schilderungen, die ich kenne.

Dafs Macaulay seine Geschichte vom Standpunkt eines politischen Parteimannes geschrieben hat, darf in unseren Augen seine Verwendbarkeit zur Schullektüre nicht geringer erscheinen lassen, ist er doch nicht parteiisch im übeln Sinne des Worts. Eine absolut parteilose Geschichtsschreibung kann es nicht geben, da der Geschichtsschreiber irgend einen Standpunkt doch einnehmen muß — und wenn es eine gäbe, so möchte sie eine wenig erquickliche Lektüre abgeben.

Damit möchte ich die eigentlichen Historiker abschließen, denn wenn auch für Mackintosh „*History of the Revolution in 1688*“, für Lingard's „*History*“ und Hallam's „*Constitutional History*“ sich einzelne Stimmen erheben, so möchte ich nur auf die beschränkte Zeit hinweisen, welche schwerlich Proben in genügendem Umfang zu lesen gestatten würde. Sodann möchte sich gegen den einen Schriftsteller einwenden lassen, dafs das von ihm Dargestellte sich bei Macaulay reichlich so gut vorfindet; gegen den andern wäre seine konfessionelle Beschränktheit und gegen den dritten die manchmal zu sehr technisch gefärbte Sprache und Darstellungsweise anzuführen. Dafs ich Thomas

Carlyle, so hoch ich ihn sonst schätze, unter die für die Schule geeigneten Autoren nicht rechne, wird, denke ich, kein Kundiger mir verargen. Eher möchte ich mich dafür erklären, für die Sekunda einige Stücke aus Prescott zu wählen, obgleich ich die Heranziehung desselben nicht gerade für dringend notwendig erachte.

An die Geschichtsschreiber reiht sich das dem Stoff und zum Teil auch dem Stil nach verwandte Gebiet der Biographie und des historischen Essay. Weiterhin könnten um des verwandten Stoffes willen die Reden besprochen werden. Unter den Essays Macaulay's, welchen sprachlich wie sachlich dieselben Vorzüge zuzuschreiben sind, wie seiner Geschichte, werden fast einstimmig „*Lord Clive*“ und „*Warren Hastings*“ hervorgehoben. Dafs sie auf ein gewöhnlich dem Gesichtskreis unserer Schüler nicht nahe liegendes Gebiet führen, möchte ich als einen Schaden nicht ansehen, bin aber auch nicht abgeneigt, den Essay über Milton, der bekanntlich Macaulay's litterarischen Ruf begründete, der Prima zuzuweisen, wie ich denn auch Bedenken tragen möchte, den gedankenreichen, viele lehrreiche Blicke auf die Entwicklung der englischen Verfassung eröffnenden Essay über „*Hallam's Constitutional History*“ principiell auszuschließen.

Politische Essays im eminenten Sinne sind sodann die bekannten „*Letters of Junius*“, deren würdevolle Sprache sie nicht ganz ungeeignet erscheinen lassen könnte, in Prima eine, wenn auch nur kleine Stelle zu finden. Doch bleibt es mindestens zweifelhaft, ob nicht wegen der keineswegs lauterer Grundgesinnung, die sich nur zu oft in nicht immer auf Wahrheit beruhenden Invektiven persönlichster Art zeigt, eine solche Lektüre besser von der Schule fern gehalten wird. — Desto unbedenklicher möchte ich mich aber dafür aussprechen, dafs wir es einmal versuchen, unsern Schülern einen Eindruck zu geben von der hoch entwickelten parlamentarischen Beredsamkeit der Engländer. Warum sollen unsere Primaner nicht die Reden eines Pitt, eines Fox und Burke und von den Neueren die eine oder die andere Rede von Macaulay — z. B. die über das „*Copy-right*“ — mit gleichem Interesse und Nutzen lesen, wie die oratorischen Kunstwerke eines der Alten?

Die Ausführung dieses Wunsches wird um so leichter, da ja, dank der sehr großen Rührigkeit auf diesem Gebiet, billige und nicht immer zu verachtende Spezialausgaben einzelne Reden oder eine Zusammenstellung einiger darbieten.\*)

Vom Gebiet der Geschichte und der damit zusammenhängenden Schriften führt uns unser Weg naturgemäfs auf die auch dem genus historicum angehörende erzählende Prosadichtung. Wenn ich mich nun auch völlig der Ansicht Schrader's anschliesse, dafs die Humoristen des vorigen Jahrhunderts von der Schullektüre auszuschließen sind, so möchte ich doch nicht mit Münch der gesamten Prosadichtung die Thüren der Schule verschließen. Haben denn nur per abusum Washington Irving und zum Teil Dickens auf so vielen Schulen Bürgerrecht erlangt? Und ist die Lektüre eines Scott'schen Romans absolut zu verdammen? Meinen Erfahrungen zufolge sind die „*Tales of the Alhambra*“ eine recht ansprechende und empfehlenswerte Lektüre für Obertertia. Gerade dieser Klasse entspricht der Ton und die Darstellungsweise der von Washington Irving mit soviel Humor erzählten Märchen und Sagen, während die Sprache nirgends übergrofsen Schwierigkeiten bietet und doch

\*) Die Menge der Spezialausgaben mit und ohne Anmerkungen ist in den letzten Jahren ganz bedeutend angewachsen und wächst täglich mehr, und es scheint, als ob man mit Recht von einer Überproduktion auf diesem Gebiete sprechen könnte. Es liegt ausserhalb meines Planes, einzelne dieser Arbeiten lobend oder tadelnd hervorzuheben, oder mit den Principien der einzelnen Herausgeber mich auseinanderzusetzen. Nur das möchte ich bemerken, dafs es für den Lehrer der neueren Sprachen angenehm ist, in der Wahl seines Schriftstellers nicht durch den Umstand beschränkt zu sein, dafs von dem Autor, den man lesen möchte, keine handliche Ausgabe zu mäfsigem Preise existiert. Ob übrigens Ausgaben mit Anmerkungen vor blofsen Textausgaben einen Vorzug verdienen, lasse ich dahingestellt sein. Persönlich ziehe ich eine gute Textausgabe vor. Wenn aber Anmerkungen gegeben werden, so ist es dringend zu wünschen, dafs sich dieselben auf wirklich Notwendiges, sprachlich wie sachlich, beschränken, weil sie sonst mehr verwirren als erklären.

auch genügende Arbeit zur vollen Bewältigung verlangt. Soll etwa auch das „*Sketchbook*“ mit seinen feinsinnigen, geistreichen Aufsätzen, seinen gemüthlichen Erzählungen aus Sekunda verbannt werden? Ich meine, hier könnte die Erfahrung schon genügende Resultate bieten, welche günstig für diesen Schriftsteller ausfallen. Will man einmal wechseln, so bietet sich „*Bracebridgehall*“ ungesucht im Anschluß an die „*Christmas tales*“ oder zum Ersatz derselben dar. Neben diesem Autor haben wir einige der mit frischem Humor und feiner Beobachtungsgabe geschriebenen „*Sketches*“ von Dickens zu nennen, welche ebensowenig wie sein „*Christmas Carol*“ unter den Händen eines geschickten Lehrers eine unmittelbar zu perhorreszierende Lektüre sein werden. Lieber will ich doch in Sekunda Washington Irving und Dickens lesen, als die hie und da aufgeführten „*Gulliver's Travels*“ von Swift. Diese von beißendem Sarkasmus durchdrungene, von einer herben Verbitterung eingegebene Satire, die im letzten Teil zu einer pessimistischen Verzweiflung an der Menschheit sich steigert, ist gewiß keine gesunde Speise für unsere Jugend. Ebensowenig kann ich mich für die auch noch oft, wenn auch nicht mehr so oft wie früher, empfohlenen „*Lamb's Tales from Shakspeare*“ aussprechen. Ton und Inhalt würden das Buch etwa für Obertertia passend erscheinen lassen, aber die sprachlichen Schwierigkeiten schliessen es meiner Meinung nach völlig von dieser Klasse aus. Auch möchte ich nicht gern dem Tertianer in extrahierter Form vorführen, was ihm später in Prima in voller Schönheit entgentreten soll.

Dafs in gewissem Mafse ich die Prosadichtung für die Privatlektüre geeignet halte, habe ich schon oben ausgesprochen, und ich nenne neben den besten der Scottschen Romane noch unbedenklich z. B. die Schriften der Miss Yonge, wobei ich darauf hinweise, dafs in diesen Schriften dem Schüler Gelegenheit gegeben ist, den Konversationston der guten englischen Gesellschaft kennen zu lernen. Statt vieler anderer Schriften, die ich anführen könnte, will ich als gute Lektüre für Primaner nur noch „*Tom Brown's Schooldays*“ nennen, ein Buch, das gewiß den Schüler interessiert, ihn manchmal aber auch veranlassen wird, sich mit seinem Lehrer ins Benehmen zu setzen, um zu vollem Verständnis hindurchzudringen.

Es bleibt uns nun noch übrig, ein paar Worte über das Wenige zu sagen, was aus dem Gebiete der Poesie für die Schullektüre auszuwählen ist. Es ist schon oben angedeutet, dafs die Bekanntschaft mit den Lyrikern eine gut gewählte, nicht zu knapp bemessene Sammlung vermitteln mufs. Kann es sein, dafs dieselbe in zwei Teile, den beiden Hauptstufen entsprechend zerfällt, so ist es um so besser. Wie viel oder wie wenig daraus zu entnehmen ist, mufs wie von der dazu zu Gebote stehenden Zeit, so von dem alle Umstände in Erwägung ziehenden Ermessen des Lehrers abhängen.

Wir betrachten hier zunächst die epische Dichtung. — Das grofsartigste Epos der englischen Litteratur, das in einzelnen Abschnitten sich sehr wohl zur Schullektüre eignet, ist Milton's „*Paradise Lost*“. Da, wie wir oben gesehen, die Lektüre nicht lediglich der Aneignung der modernen Sprache dienen, sondern auch die allgemeinen Bildungszwecke fördern soll, so wird es hier so wenig wie weiter unten bei dem grössten Dramatiker Englands nötig sein zu konstatieren, dafs die altertümliche Sprache Milton's kein Hindernis sein kann, ihn in Prima zu lesen. Vielmehr wird es sicher Gewinn bringen, wenn in ernster Arbeit sich dem Primaner das Verständnis dieser Dichtung erschliesst, in der mit gewaltigem Schwunge tiefes Empfinden und klassische Formenschönheit sich vereint.

Von neueren Dichtern kommen nur noch Scott und Byron und allenfalls noch Th. Moore in Frage. Des ersteren „*Lady of the Lake*“, wenn auch kein Epos ersten Ranges, verdient um der lieblichen Romantik willen, welche auf ein jugendliches Gemüt nie ihren Eindruck verfehlen wird, sowie wegen der durchaus geschickten Komposition zur Lektüre empfohlen zu werden. Gern überwindet nach meiner Erfahrung der Schüler die allerdings nicht unbedeutende Vokabelmenge dieses

Gedichtes, um an seinem Inhalt sich zu erfreuen. Erst in zweiter Linie stehen „*The Lay of the last Minstrel*“ und etwa noch „*Marmion*“. Mit Byron's „*Prisoner of Chillon*“ und einer Auswahl aus „*Childe Harold's Pilgrimage*“, deren Kenntniss auch schon deshalb zu wünschen ist, weil Byron's Einfluss auf die deutsche Litteratur kein unbedeutender gewesen ist, wäre hier eigentlich die Reihe zu schliessen, wenn man nicht aus Th. Moore's „*Lalla Rookh*“ das fast in allen Chrestomathien sich findende anmutige „*Paradise and Peri*“ hinzufügen will. Longfellow's „*Evangeline*“, so anziehend einzelne Partien darin sind, ist im ganzen zu gedehnt, um eine anregende fruchtbringende Schullektüre zu werden.

Wenden wir uns nun zum Drama, so ist die Sache jetzt verhältnismässig einfach, da nach ziemlich allgemeinem Zugeständnis hier der gewaltige Genius Shakspeare's alles beherrschend in den Vordergrund tritt. Es sind ja freilich noch nicht alle Stimmen verstummt, welche sich gegen eine Verwendung Shakspearescher Dramen zur Schullektüre aussprechen, aber im ganzen sind dieselben als widerlegt anzusehen. Wenn z. B. im Jahre 1874 der Referent der Direktoren-Versammlung der Provinz Preussen „Shakspeare nur mit guten Schülern und unter Leitung eines Lehrers gelesen wissen will, der sein Verhältnis zum heutigen Sprachgebrauch genau zu bestimmen vermag“, so darf man diese letzte Bedingung heute wohl an allen Realgymnasien als erfüllt ansehen; ein Zweifel daran enthielte doch eine Beleidigung meiner Herren Kollegen. Und wenn der verdienstvolle Dr. Asher mit einiger Schärfe die Lektüre von Shakspeare für „Unfug“ erklärt und diesen Dichter durchaus von der Schule, deren Aufgabe er lediglich in der Erlernung des Neuenglischen erblickt, ausgeschlossen sehen will,\*) so möchte das doch, gelinde gesagt, ein etwas einseitiger Standpunkt sein, der unsrerseits schon in den weiter oben gemachten Bemerkungen über Zweck und Ziel der Lektüre abgewiesen ist. Vergessen wir doch nie, daß das Realgymnasium eine Anstalt ist, welche ihren Schülern nicht eine bloße s. g. praktische Ausbildung für bestimmte Lebensgebiete, sondern eine gründliche allgemeine Bildung mitgeben will. Wollten wir Schüler heranziehen, welche zufrieden wären, wenn sie beim Verlassen der Schule imstande wären, eine englische Korrespondenz zu führen oder sonstwie das modernste Englisch praktisch zu verwerten, so möchten ähnliche Bedenken sich hören lassen. Wie die Sachen aber liegen, muß Shakspeare um der höheren Zwecke der Schule willen gelesen werden; und wenn er auch sprachliche Schwierigkeiten bietet, so ist das kein Grund gegen ihn. Denn nirgends sind dieselben derartig, daß sie ein Eindringen in die Sache selbst hindern können. Ich möchte es wenigstens nicht verantworten, der Altersstufe, welche wir in das Verständnis der Meisterwerke deutscher Dramatik einzuführen bemüht sind, die Werke des großen englischen Dramatikers vorzuenthalten. Unsere Primaner sind gewiß imstande, einen Teil der Shakspeareschen Dramen ebensowohl zu verstehen, wie den Tasso oder die Iphigenie. Oder sollen wir uns das testimonium paupertatis ausstellen und mit Realprimanern Shakspeare in der Übersetzung lesen? — Daß übrigens die Realistik Shakspeare's dem Idealismus der Jugend Abbruch thue, fürchte ich nicht, denn im letzten Grunde findet sich Ideales, das Wort im rechten Sinne genommen, bei Shakspeare genug. Man muß nur ernstlich bemüht sein, die tiefenste sittliche Grundanschauung, welche die Poesie Shakspeare's stets durchdringt, zu erfassen und darzustellen, so wird man den wahren Idealismus nicht schwächen, sondern kräftigen. Im Kampfe gegen die Oberflächlichkeit und Blasiertheit, welche so vielfach unsere Jugend zu verderben drohen, haben wir an Shakspeare einen nicht zu unterschätzenden Bundesgenossen. —

Die Auswahl unter seinen Stücken wird uns keine Schwierigkeiten machen, da, wenn wir die knapp gemessene Zeit ins Auge fassen, wohl seine eigentlichen „*Comedies*“ von vornherein ausgeschlossen erscheinen. Auch „*Hamlet*“, den z. B. der Referent der hannoverschen Direktoren-Ver-

\*) Herrig's Archiv Bd. LXV p. 324 und 325.

sammlung des Jahres 1882 empfiehlt, ist wegen zu großer Schwierigkeit des Verständnisses abzulehnen, ebenso „Richard III“, der in der Anlage, wie vor allem im Hauptcharakter Schwierigkeiten darbietet, welche über die Kräfte eines Primaners hinausgehen. Auch mehrere andere der historischen Stücke verbieten sich aus naheliegenden Gründen. Zu empfehlen sind vor allem „Macbeth“, wegen der klaren Anlage, des geordneten übersichtlichen Fortschritts der Handlung und der hier besonders zu Tage tretenden ersten sittlichen Anschauung; auch dem „Merchant of Venice“ gebührt sein Bürgerrecht als ein wohl erworbenes. Von den Dramen, welche der Antike ihren Stoff entnehmen, nenne ich „Julius Caesar“ und mit besonderem Nachdruck „Coriolanus“. Von den Königsdramen empfiehlt sich „Richard II“ am meisten, weil auch hier klarer Fortschritt der gesamten Entwicklung sich mit erster Anschauung des Lebens vereint. Sollten diese fünf noch nicht einen genügend weiten Kreis bilden, so möchte ich noch die gewaltige Tragödie des „King Lear“ anschließen.

Aus der übrigen dramatischen Litteratur Englands kann ich kein Stück empfehlen, welches nach den oben dargelegten Grundsätzen zum Lesen in der Schule sich eignete. Sheridan's „Rivals“ und desselben „School for Scandal“ sind allerdings, wenn man sie auf ihre Komposition ansieht, vorzügliche Stücke, aber die Gesellschaft, in welche sie uns führen, die frivole, sittenlose Gesellschaft der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, ist nicht die, mit welcher wir unsere Schüler vertraut machen wollen. Aus ganz demselben Grunde wird schwerlich ein Lehrer geneigt sein, sich für Goldsmith's Lustspiele auszusprechen.

Andere dramatische Stücke sind, soweit mir bekannt geworden, nirgends auch nur in Betracht gezogen, vor allem bietet, soweit meine Kenntnis reicht, die neuere englische Dramatik nichts, was in ähnlicher Weise, wie die allbekannten französischen Theaterstücke, zur Schullektüre geeignet wäre. —

Ohne für meine Aufstellungen die Autorität eines Kanons beanspruchen zu wollen, stelle ich kurz die von mir besprochenen Schriften und Schriftsteller nach Klassen geordnet zusammen.

**Obertertia:** Scott *Tales of a Grandfather*. — Dickens *A Child's History of England*. — Washington Irving *Tales of the Alhambra*.

**Untersekunda:** Robertson *History of Scotland*. — Washington Irving *Sketchbook*. (Die leichteren erzählenden Stücke.)

**Obersekunda:** Hume *History of England*. — Macaulay *Monmouth Rebellion*; *Lord Clive*. — Washington Irving *Sketchbook* (*Christmas Tales* und Ähnliches); *Bracebridgehall*. — Dickens *Sketches*. — Byron *Prisoner of Chillon*. — Scott *Lay of the Last Minstrel*.

**Prima:** Macaulay *History of England* Cap. I—III; dessen Essays über *Warren Hastings*, *Hallam's Constitutional History*. — *Speeches* von Pitt, Fox, Macaulay.

Milton *Paradise Lost*. — Scott *Lady of the Lake*. — Byron *Childe Harold's Pilgrimage* (Auswahl). — Shakspeare *Macbeth*, *Merchant of Venice*, *Julius Caesar*, *Coriolanus*, *Richard II*, *King Lear*.

August Borchers.