

# Zum deutschen Unterricht in den Unterclassen der Mittelschule.

Von Fidelis Perktold.

## I. Stellung des Lesebuches.

Der „Lehrplan“ bezeichnet als Zweck des Unterrichtes in der deutschen Sprache für das Untergymnasium: Richtiges Lesen und Sprechen; gründliche Kenntnis der Formenlehre und Syntax; Sicherheit im schriftlichen Gebrauch der Sprache, Anfänge zur Bildung des Geschmackes durch Auswendiglernen von poetischen und prosaischen Stücken musterhafter Form, welche den Schülern erklärt sind.

Unsere Aufgabe nun ist es zu untersuchen, wie die „Sicherheit im Gebrauch der Sprache“, im mündlichen, und damit auch im schriftlichen, zu erreichen sei.

Die Mehrzahl der Schulmänner, und zwar die maßgebenderen, vertreten die Ansicht, **das Lesebuch** sei in den Mittelpunkt des ganzen deutschen Unterrichtes zu stellen<sup>1)</sup>. Aus dem Lesebuch also wäre auch der Stoff zu Sprach- und Schreibübungen in erster Linie zu nehmen, dann erst aus dem Erfahrungskreise des Schülers. Und selbst in diesem Falle hätte sich dieser die Vor- und Musterbilder für sein Sprechen und Schreiben wieder aus dem Lesebuche zu holen.

Gilt der Grundsatz, dass der Aufsatz eine Reproduction sein soll<sup>2)</sup>, wenigstens im Untergymnasium, so muss natürlich vor allem das Lesebuch die Grundlage des Sprach- und Aufsatzunterrichtes sein, dann verhält sich der Schüler zu seinem Stoff bloß gestaltend. In der Lehrpraxis kann jeder die Wahrnehmung machen, dass die Schüleraufsätze oft recht mager und einförmig ausfallen, wenn der Schüler mehr auf eigene Erfindung angewiesen ist; wählt man aber Stoffe im Anschluss an die Lectüre, so deutet oft schon die Arbeitsfreudigkeit selbst an, dass man mit der Wahl das Richtige getroffen hat. Über die Methode dieser Arbeiten geben uns die oben

<sup>1)</sup> Vgl. Hildebrandt, zur Methodik d. d. Unterr. O. Lyon, die Lectüre als Grundlage für den Unterricht i. d. d. Sprache.

<sup>2)</sup> Lehmann, der deutsche Unterricht, eine Methodik, Berlin, 1890.

genannten Bücher recht lehrreiche Fingerzeige; nur geht Lyon oft viel zu weit und man muss sich namentlich bezüglich der Sacherklärung eine gewisse Einschränkung auferlegen<sup>1)</sup>.

Der allgemeine Grundsatz, dass das Lesebuch den Mittelpunkt für Sprech- und Schreibübungen bilden solle, erhält seine Fruchtbarkeit erst dann, wenn seine Anwendung auf ein einzelnes, bestimmtes Lesebuch nachgewiesen und nach allen Richtungen ausgeführt wird. Nur durch die Ausführung im einzelnen kann sich das Princip bewähren, und diese Ausführung im einzelnen kann sich nur an ein bestimmtes Lesebuch anschließen. Ich wähle dazu die Lesebücher von Kummer-Stejskal, Bd. 1—4, Wien, bei Manz, und Lampel, Bd. 1—4, Wien, bei Hölder, welche Lesebücher an der größeren Zahl unserer deutschen Mittelschulen eingeführt sind.

An die im Lesebuch enthaltenen Muster hat sich der Schüler zu halten, wenn er ähnliche Stoffe im mündlichen oder schriftlichen Aufsatz zu behandeln bekommt. Bei Besprechung der Muster muss der Lehrer dem Schüler einerseits eine klare Einsicht in den Plan und die Anordnung des Ganzen verschaffen, indem er ihn namentlich aufmerksam macht auf die Punkte, von denen der Schriftsteller ausgeht, um gewisse Ziele zu erreichen, andererseits muss er die Stufen des Fortschrittes aufzeigen und die Wendungen, die ihn markieren, ferner die Übergänge und Verbindungsmittel: kurz, es soll dem Schüler gezeigt werden, wie gewandt das Lesestück die Sache, die er vielleicht nur auf eine Weise zu sagen vermag, in bunter Mannigfaltigkeit zu gestalten weiß<sup>2)</sup>.

Der Gewinn einer so geleiteten Lectüre liegt auf der Hand. Durch die stilistische Analyse kommt der Schüler zur Erkenntnis der anzuwendenden Darstellungsmittel. Namentlich soll der Wortschatz bereichert werden. Dies wird erreicht, indem man den bildlichen Ausdruck auf die Grundbedeutung zurückführt „und ihn auch in die Redeweise des gewöhnlichen Volkes verfolgt“, indem man ferner an die Stelle der im Lesestück angewandten Redensarten ähnliche Wendungen setzt, also die Synonymik berücksichtigt, endlich mustergiltige Perioden weniger dem Gedächtnisse einprägt als vielmehr planvoll zergliedert<sup>3)</sup>.

Der Organisationsentwurf vom Jahre 1849 stellt an das Lesebuch im Untergymnasium unter anderem auch die Forderung, „den in anderen Unterrichtszweigen, namentlich in Geschichte, Naturgeschichte und Geographie dargebotenen Lesestoff zu beieiben“<sup>4)</sup>. Daraus, glaube ich, erklärt sich auch die Aufnahme von Lesestücken, deren Inhalt der Anschauung und Vorstellung der Schüler mehr oder weniger entrückt ist; z. B. „Ein Tag unter dem Äquator in

<sup>1)</sup> Vgl. Jauker, zur Meth. des Unterr. im d. d. Aufsätze, Wien, 1887.

<sup>2)</sup> Laas, Z. f. d. Gymnasialw., 1870, S. 205 ff.

<sup>3)</sup> Lange, Deutsche Stilübungen, Prgr. d. k. Gymn. zu Salzwedel (1894), S. 3 f.

<sup>4)</sup> Vgl. auch Wilhelm, prakt. Pädagogik, Wien 1880, S. 173 ff.



Brasilien“ v. Berthelt, „Die Maoris auf Neu-Seeland“ v. Hochstetter, „Konstantinopel“ v. Hackländer, „Ein Sturm auf Madeira“, „Die südamerikanische Steppe“, „Das transatlantische Kabel“, „Ein Teifun“, „Die Erde, vom Mond aus gesehen“ u. s. w., welche bei K.-St. zu finden sind, oder „Entdeckung der blauen Grotte auf der Insel Capri“ (L., IV). Aus solchen Lesestücken mit ihrem exotischen Inhalt lässt sich für den Aufsatz nicht viel gewinnen. Dieser fordert für das Untergymnasium weniger ästhetisch schöne als einfache, kurze und leichtfassliche Musterstücke, namentlich für die Lehrbeschreibung. Solche Lesestücke sollten in größerer Zahl aufgenommen werden, und es ist bedauerlich, dass man Aprent, Moritz und Bone fast ganz vergessen hat. Das Lesebuch sollte mehr Selbstzweck sein.

Im Lesebuch soll der Schüler Vorbilder zu Sprech- und Schreibübungen finden. Gewissenhafte Durcharbeitung guter deutscher Lesestücke, die dem Gedankenkreis der Schüler entsprechen, Verwendung derselben zu Lese- und Sprechübungen, Umsetzung der Sprechübungen in Schreibübungen, Verwendung der Lesestücke zu lebendig geistiger Umbildung: das sind in Beziehung auf das Untergymnasium und die Unterrealschule die Hauptgrundsätze für den Gebrauch des deutschen Lesebuches, die Hauptgrundsätze für den deutschen Unterricht überhaupt. Bezüglich der Aufnahme von Lesestoff über andere Gebiete entscheidet nur die Frage, ob er für den Sprachunterricht verwendbar ist oder nicht. Aber hauptsächlich soll der Stoff im Gedankenkreis des Schülers liegen und ohne weitschweifige Erklärung verständlich sein<sup>1)</sup>. Den Unterricht in den Realien soll das Lesebuch durch einzelne mustergiltige Darstellungen nur beleuchten und beleben<sup>2)</sup>, nicht aber realistische Leitfäden ersetzen wollen. Von diesem Vorwurf sind unsere Lesebücher sowie die anderen, die an unseren deutschen Mittelschulen im Gebrauch sind, im allgemeinen frei.

## II. Die Lectüre.

Im folgenden stelle ich die möglichen Hauptübungen, die nach dem Lesebuch gemacht werden können, zusammen und führe auf Grund der „Instructionen“<sup>3)</sup> einige wesentliche Grundsätze an, nach welchen die Lesestücke behandelt werden können.

1. Die Lesestücke sollen stets zweimal gelesen werden. Überdies ist es gut, besonders bei jüngeren Schülern, wenn sie der Lehrer vorliest; bei schwierigen Stellen ist dies nothwendig.

2. Bei dem zweiten Lesen sollen alle schwierigen Stellen und Ausdrücke erklärt werden, verwickelte Perioden sollen aufgelöst, der Zusammenhang soll nachgewiesen werden.

<sup>1)</sup> Wilhelm, a. a. O., S. 173.

<sup>2)</sup> Vgl.: „Die Familie im heroischen Zeitalter der Griechen“ (K.-St., II.), oder „Das atlantische Meer unter den Tropen“ (L., IV., 33).

<sup>3)</sup> J., S. 80 ff.

3. Nach dem zweiten Lesen soll der Schüler den Inhalt des Stückes — im wesentlichen aus dem Gedächtnis — verkürzt wiedergeben, so gut es ihm mit einiger Hilfe von den anderen Schülern oder dem Lehrer möglich ist.

Diese Verkürzung, die wir Verkürzung des ersten Grades nennen wollen<sup>1)</sup>, wird in der Regel etwas umständlich ausfallen, oft sogar, besonders bei schwächeren Schülern, in eine Verlängerung ausarten. Damit diese Arbeit besser und sicherer gelinge, lasse man den Schüler markante Ausdrücke als Schlagwörter oder auch ganz kurze Sätzchen mit dem bezeichnenden Ausdruck in ein Heftchen eintragen, nachdem sie der Schüler bei der Besprechung des Lesestückes selbst gefunden hat. Dann lasse man nach diesem Heftchen nacherzählen. Ich wenigstens habe auf diese Art recht befriedigende Resultate erzielt, und der Schüler wird so auch eher vom Lesebuch unabhängig. Und ich bin überzeugt, dass es ihm einen umfangreicheren Betrieb der Lectüre ermöglichte, wenn er den Inhalt, in solche Schlagwörter fixiert, vor sich hätte. Je größer und umfangreicher anfangs die Übung in dieser Richtung ist, desto mehr lernt der Schüler auf das Wesentliche achten, und desto früher wird er solcher Hilfen enttrathen können, wenn er einmal weiß, wie die Sache anzupacken ist. Man erzielt so leichter einen einfachen und natürlichen Ausdruck, wenn man dem Schüler möglichst große Freiheit lässt und immer darauf dringt, dass er nicht an dem Wortlaut des Originals kleben bleibe, sondern variere; denn „*artis magna pars continetur imitatione*“. Der Schüler muss auch über die Elemente des Erzählungsstoffes jedesmal klar werden: a) über die Örtlichkeit im allgemeinen und besonderen, über die verschiedenen Schauplätze, über den Wechsel der Scenerie; b) über die Zeit im allgemeinen (Zeitalter, Zeitumstände, Zeitlage, Situationen, Vorgeschichte) und im besonderen (Tag und Stunde); c) über die handelnden Personen (Haupt- und Nebenpersonen); d) äußere und innere (psychologische) Handlung, Handlung und Gegenhandlung, sichtbare und unsichtbare Handlung; e) die Elemente der Entwicklung einer Handlung nach Anfang (Vorbereitung), Mitte (Höhe) und Ende (Ausgang, nähere und weitere Folgen); f) die einzelnen Momente (vorbereitende, treibende und aufhaltende), Umschlag (Gegensätze oder Contraste), Wende- und Höhepunkte, fixierende Momente, Katastrophen<sup>2)</sup>. Wenn man also den Schüler immer daran gewöhnt, nach dem Wer? Wo? Wann? Wie? Warum? Wozu? zu fragen, damit er die genannten Personen, Gegenstände, Eigenschaften, Thätigkeiten und Zustände immer durch entsprechende Ausschmückungen kennzeichne und

<sup>1)</sup> Vgl. Wilhelm, a. a. O., S. 163 f.

<sup>2)</sup> Sehr lehrreich O. Frick: Winke, betreffend die Aneignung der Kunst des Erzählens, Lehrpr. und Lehrg., I., 4. Heft, S. 100 ff. — nachgewiesen am „Braven Mütterchen“ v. Müllenhoff —; Heußner: Behandlung des Gedichtes „Heinrich der Vogler“, ebend., II., 16. Heft, S. 24 ff.



erweitere, dann werden die Aufsätze von den trockenen Aufzählungen nach und nach befreit werden, was namentlich beim beschreibenden Aufsatz schwer geht.

4. Der Inhalt des Stückes muss noch einmal in stärkerer Verkürzung wiedergegeben werden: Verkürzung des zweiten Grades. Es darf dabei nicht bloß im allgemeinen der Grundsatz aufgestellt werden, dass der Schüler alles Unwesentliche weglassen und nur das Wesentliche herausheben solle, sondern es muss ihm auch praktisch und im einzelnen bei unrichtigen Versuchen durch rasche Hinweisung zum Bewusstsein gebracht werden, was im bestimmten Fall das Wesentliche, was das Unwesentliche sei und warum.

5. Wenn das Lesestück von kleinerem Umfang ist, so soll der Inhalt womöglich in einer Periode, höchstens in zweien, wiedergegeben werden — Verkürzung des dritten Grades.

6. Wenn das Lesestück einen größeren Umfang hat, so soll mit der Verkürzung des zweiten Grades die Abfassung einer Disposition verbunden sein<sup>1)</sup>, von der dritten Classe an ist das unbedingt nothwendig. Der Schüler zerlege unter Beihilfe des Lehrers das Lesestück in seine Haupttheile und gebe den Inhalt zusammenfassend in der kürzesten Form in einfachen Sätzen.

7. Wörtlicher Vortrag. Kleinere Lesestücke werden hie und da als Redeübung zum wörtlichen Auswendiglernen aufgegeben. Dazu eignen sich aber z. B. die Lesestücke von Hebel nicht recht, ebensowenig zum schriftlichen Auszug, weil der Stil zu eigenthümlich gefärbt ist und vom Schüler weder nachgeahmt werden kann noch darf. Durch diese Übung erhält der Schüler Sicherheit in der Bildung richtiger Perioden, durch sie wird das Sprachgefühl des Anfängers berichtigt und befestigt.

8. Verkürzter Vortrag. Der Schüler hat von größeren Stücken den wesentlichen Inhalt in verkürzter und beliebig veränderter Form frei wiederzugeben, wobei ihm die in der Schule gegebene Disposition Anhaltspunkte bieten kann. Auch dieser Vortrag kann als förmliche Redeübung angesehen und behandelt werden. Leider eignen sich nicht immer alle Lesestücke, eine passende Disposition zu entwerfen, obwohl es wünschenswert wäre, dass unsere Lesebücher auch in dieser Hinsicht Musterbücher wären.

### III. Der Aufsatz.

Im allgemeinen sollte der mündliche Aufsatz mehr geübt werden, als es thatsächlich geschehen kann<sup>2)</sup>. Denn leider schreibt unser Lehrplan im Untergymnasium zu viele schriftliche

<sup>1)</sup> Vgl. Bauer: Z. f. d. Gymnasialw., 1884, S. 348 f.

<sup>2)</sup> Vgl. meine „Bemerkungen z. 4. Bd. des Lesebuches v. Kummerstejskal, Wien, Manz, 1895, S. 5 f.; Uhlig, Z. f. d. d. U., 1896, 264 ff.; — Lehrpr. u. Lehrg., 1885, 3, Heft, S. 81, Anm.

Aufgaben vor, als dass eine ausgedehntere Lectüre und mit ihr häufiger mündliche Übungen platzgreifen könnten. Muss ja doch viel Zeit verwendet werden für die Vorbesprechung und das Zurückgeben der schriftlichen Arbeiten, ohne dass der Gewinn immer im gleichen Verhältnis stünde. Anders steht es bei dem mündlichen Aufsatz. Da kann sofort an Ort und Stelle von den Schülern selbst nachgeholfen und gebessert werden, und es prägt sich die Sache viel besser ein, weil sie nicht bloß gedacht und geschrieben, sondern auch gesprochen und gehört wird. Und so viel das gesprochene Wort wirksamer ist als das geschriebene, einen so viel größeren Wert hat meiner Meinung nach die mündliche Redeübung als der schriftliche Aufsatz. Nur ist dieser unentbehrlich, damit man sich vom Grad der Selbständigkeit überzeugen könne, die die Schüler durch die fortgesetzte vorausgegangene Übung erreicht haben sollen. Denn erst beim Niederschreiben der Gedanken lernen sie, weil sie mehr Zeit zum Nachdenken haben, alles zweckmäßiger anordnen und die Ausdrucksweise sorgfältiger abwägen. Allein ebenso gewiss ist es, dass bei Gegenständen, die recht eigentlich im Gedanken wurzeln, der gegenseitige Austausch der Gedanken, das mündliche Aussprechen derselben, zur Entwicklung und Verdeutlichung des Gedachten viel beiträgt, und dass nur deshalb bei vielen sonst fähigen Köpfen die Klarheit der Begriffe in manchen Gebieten so mangelhaft ist, weil man nie Anlass hat, über dergleichen Dinge sich auszusprechen.

Die schriftlichen Arbeiten bilden also gewissermaßen den Abschluss der Prüfung. Aber immerhin möchte ich auf der Unterstufe mündliche Übungen den Hausarbeiten vorziehen, die doch häufig nur unselbständig gemacht werden. Und mündliche Übungen müssen der schriftlichen Bearbeitung von Aufsätzen aller Stilgattungen vorausgegangen sein<sup>1)</sup>.

Damit sich aber der Schüler neben der Gewandtheit im Ausdruck noch eine gewisse Summe von Gedanken über die wichtigsten Erscheinungen des Natur- und Menschenlebens aneigne, müssen Concentrationpunkte in der Weise geschaffen werden, dass man das Verwandte in der Lectüre zusammenstellt. Wird Neues durchgenommen, dann muss auf das ähnliche Alte verwiesen werden; z. B. beim „Sonntag“ v. Eichendorff auf „Weihnachtsfest“ v. Reinick und „Sonntag“ v. Hoffmann v. Fallersleben.

Nun zur Frage: Was für **Aufsatzstoffe** für die Unterclassen und woher? Da kann ich nun keineswegs den „Instructionen“ ganz beipflichten, welche die Heranziehung von Gedichten zu schriftlichen Aufsätzen einer späteren Stufe zuweisen<sup>2)</sup>. Mit Jauker kann ich mich insofern einverstanden erklären, dass er im allgemeinen

<sup>1)</sup> Vgl. Heydenreich: Zur Meth. d. beschreibenden Aufs. — Z. f. d. d. U., 1895, S. 329 ff., bes. 343 f.

<sup>2)</sup> Auch Lyon, a. a. O., S. 111 f., lehnt solche Arbeiten ab, vgl. dagegen Heydenreich: Z. f. d. d. U., 1895, S. 335 f. und Linnig, d. d. Auff., 6. A., Paderborn, 1892.



nur epische Gedichte, deren Inhalt eine Handlung oder ein Vorgang ist, zu schriftlichen Arbeiten herangezogen wissen will<sup>1)</sup>. Indessen gibt es auch viele Gedichte mit beschreibendem Inhalt, die zu schriftlichen Arbeiten gut verwendbar sind, in der Regel allerdings erst von der 3. Classe an, wenn die Schüler einmal Beschreibungen von Gegenständen und Vorgängen gemacht haben. Aber ich habe beim Unterricht in der 1. und 2. Classe wiederholt die Erfahrung gemacht, dass auch Erzählungen nach Gedichten gut ausgefallen sind, auch ohne weitläufigere Vorbesprechung nur zu dem Zweck. Solche Arbeiten haben für die Schüler einen gewissen Reiz, indem sie das Spiel ihrer Phantasie befriedigen. Nur müssen sie angehalten werden, die Gedankenfolge einzuhalten; daher lege man schon in der untersten Classe eine Art Disposition an. Im Ausdruck mögen sie sich je freier desto besser bewegen.

Im allgemeinen zerfallen die deutschen Ausarbeitungen für die Unterstufe in zwei Hauptclassen, indem bei der einen der Inhalt gegeben ist, bei der andern zum Theil oder ganz erst gesucht werden muss. Zu jener Gattung gehören die Nach- und Umbildungen, Gespräche, Inhaltsangaben, Auszüge, Beschreibungen, einfachere Vergleiche, Räthsel, Selbsterlebtes; diese umfasst: erzählende Beschreibung, Gesamtbilder, Bilder, Schilderungen, Charakterzeichnungen, Sprichwörter, Sprüche (Sentenzen).

Die Bearbeitung der ersten Gattung fällt hauptsächlich den ersten zwei Classen zu, die der zweiten ist Aufgabe der 3. und 4. Classe.

Nun können dieselben Lesestücke Aufsatzstoffe für die untersten sowie für die mittleren Classen bieten; nur muss der Gedankeninhalt der Ausdrucksfähigkeit der Altersstufe angepasst und darf ihrem Vorstellungskreis nicht fremd sein. Auch für dieselbe Stufe lassen sich im Anschluss an ein und dasselbe Lesestück (z. B. eine Ballade Schillers, Uhlands, Bürger's u. s. w.) Aufgaben unter verschiedenen Gesichtspunkten aufstellen; sie bieten dann Gelegenheit, den Gedanken- und Anschauungskreis der Schüler zu erweitern und zu vertiefen<sup>2)</sup>. Aber es wird nicht nur die stilistische Gewandtheit, die Denkkraft und Gründlichkeit entwickelt, sondern eine vielseitige Ausbeute weckt auch das Gefühl für die Schönheit und den Sinn für große ethische Gedanken.

Damit aber das Lesebuch für den Aufsatz in jeder Richtung ausgebeutet werden könne, ist es nothwendig, dass die Schüler alle Bände behalten. Und ich glaube, mit Rücksicht auf den Nutzen ist diese Forderung nicht unbillig, am wenigsten aber bezüglich der Oberclassen, wo jeder Schüler das Lesebuch schon wegen der Reifeprüfung behalten sollte. Man betheile also niemand mit einem Lesebuch aus der Schülerlade oder der Bücherei des Unterstützungs-

<sup>1)</sup> Jauker, a. a. O., S. 62 f.

<sup>2)</sup> Strehl, D. d. Aufs., Berlin, 1895, S. 103 f.

vereines, sondern fordere in jeder Classe auch die früheren Bände des Lesebuches, schon mit Rücksicht auf die Forderung der „Instructionen“, die zu memorierenden Gedichte betreffend<sup>1)</sup>.

### A. Erzählungen.

Vortreffliche Muster des einfachen Tones bieten viele Märchen der Brüder Grimm (z. B. „Die Boten des Todes“), Bechsteins Märchenbuch (z. B. „Des Königs Münster“), Aurbachers Volksbüchlein (z. B. „Die Posaune des Gerichtes“, „Die Freunde in der Noth“), Erzählungen von Hebel (z. B. „Der geheilte Patient“), von Horn (z. B. „Der arme Musikant“), Märchen von Hauff (z. B. „Die Geschichte vom Kalif Storch“), Hausmärchen von Wolf; für gereifere Schüler Jakobs „Feierabende“ und die „Erzählungen des alten Pfarrers von Mainau“. Rosegger, z. B. „Hofers Tod“, „Das Waldhaus“ u. s. w.

#### 1. Nacherzählung (Nach- und Umbildung)<sup>2)</sup>

Die Nachbildung im engeren und weiteren Sinn hat gegebenen Inhalt; bei jener soll etwas Vorgelesenes oder Vorerzähltes, gewöhnlich leichtere Erzählungen, schriftlich wiedergegeben werden; indes kann auch jedes andere Stilwerk zur Nachahmung vorgelegt werden. Inhalt und Form müssen sich dabei mehr oder weniger dem Gedächtnis einprägen. Die Nachbildung im engeren Sinn ist eine mehr selbständige Arbeit des Schülers. Nach dem Vorbilde von längeren Erzählungen, Reise- und Lebensbeschreibungen des Lesebuches soll der Schüler ebenfalls eine Reisebeschreibung, ein Tagebuch, eine Erzählung anfertigen, natürlich immer vorausgesetzt, dass er in seiner eigenen Lebenserfahrung den Stoff dazu findet. — Auch an die Lectüre der Beschreibungen und Schilderungen soll sich der Versuch anknüpfen, eigene Ausarbeitungen dieser Art zu liefern. Hauptsächlich werden die Nachbildungen der zweiten Art von der 3. Classe an häufiger geübt werden können.

Bei den Umbildungen wird die Art des Vortrages verändert, so dass die Person des Subjects, der Ort, die Rede (gerade, ungerade) gewechselt oder aus einer Erzählung, Beschreibung oder Schilderung ein Gespräch, umgekehrt aus einem Gespräch etwas anderes gebildet wird<sup>3)</sup> (vgl. „Der Maulwurf“ v. Hebel oder „Der Kuckuk“ — aus Eckermanns Gesprächen mit Goethe. — (K.-St. II.) Mündlich soll diese Verwandlung bei Gesprächen möglichst oft, schriftlich wenigstens hie und da vorgenommen werden. Es braucht aber diese Veränderung des Vortrages nicht auf das ganze Stilwerk ausgedehnt zu werden, so dass das Neue einer ganz anderen Art des Vortrages zugehört, sondern man kann sich — namentlich in der

<sup>1)</sup> I., S. 83

<sup>2)</sup> Über ihren Wert siehe Bauer, Z. f. d. Gymnasialw., 1884, S. 350 ff.

<sup>3)</sup> Vgl. auch „Tobias Witt“ v. Engel.



1. und 2. Classe — mit der Umformung des Ausdruckes und der sprachlichen Wendungen (Synonyma, Bilder) begnügen, einer Umformung, die am besten nach bestimmten Vorschriften und mit Rücksicht auf bestimmte Regeln des Stils geschieht, insofern dieser bloße Ausdrucksweise ist. Dies wären also Stilübungen im engsten Sinn<sup>1)</sup>.

Umformungen können auch in Briefform vorgenommen werden. Entweder kann der ganze Stoff einer Erzählung die Form eines Briefes an einen anderen annehmen, oder es können nur einzelne Punkte Anlass zu einem Brief geben, vorzüglich solche, wo in der Erzählung berichtet wird, dass ein Brief geschrieben worden sei (vgl. „Der geheilte Patient“ v. Hebel, am Schluss), ohne dass dieser selbst vorkäme.

Bei der Verwandlung der Erzählung in einen Brief ist es aber nicht genug, dass man darüber setzt: „Wertester Herr!“ — dann die Geschichte erzählt und schließt: „Ihr ergebenster“ u. s. w. Vielmehr muss sich der Schreibende durchaus in die fremde Lage versetzen und jedes einzelne Moment der gegebenen Erzählung oder Beschreibung dieser entsprechend umformen. Daher sind auch in vielen Fällen eingestreute Bemerkungen nicht zu entbehren. Auch der Gang mancher Erzählungen ist dabei ganz zu verändern. Erstens tritt an die Stelle der Einleitung, wo der Erzähler eine solche für nothwendig gefunden hat, das persönliche Verhältnis zwischen Empfänger und Schreiber, der natürlich nicht von sich selbst erzählen kann, dass er der und der sei. Zweitens wird der Briefschreiber insofern den subjectiven Standpunkt festhalten, als er die Erzählung an das knüpft, was er selbst gesehen, gehört, miterlebt hat. Immer muss auch ein wirklicher Name stehen.

Für Gedichte gibt es eine besondere Art von Umbildung, indem man die „Vorfabel“ herausgreift oder sie, wenn sie an der natürlichen Stelle am Anfang des Gedichtes steht, in die Erzählung einflieht<sup>2)</sup> (vgl. „Graf Richard ohne Furcht“ und „Der blinde König“).

## 2. Solche Inhaltsangaben

können sich für die Unter- und Mittelstufe verschieden gestalten. In den Unterclassen genügt es, wenn der Schüler bei der Wiedergabe des Inhaltes dem Gange der Handlung folgt, wie sie uns der Dichter vorführt. Dabei hat er 1. alle poetischen Wendungen und bildlichen Ausdrücke durchaus auf eine verstandesgemäße Ausdrucksweise zurückzuführen. 2. Der Dichter sagt manches, was in eine gute prosaische Darstellung nicht gehört, oder er macht umgekehrt viele Sprünge und lässt Sachen aus, welche die Einbildungskraft des poetisch gestimmten Lesers allerdings errathen und ergänzen kann, welche aber in der prosaischen Darstellung ebenfalls mitgetheilt werden müssen, so namentlich genauere

<sup>1)</sup> Sehr lehrreich Vogel, Lehre v. Satz u. Aufs., Potsdam, 1883.

<sup>2)</sup> Vgl. Faust, Z. f. d. d. U., 1893, S. 534 ff. und 1895, S. 329 ff.

Angaben über die Ortlichkeit und die zeitlichen Verhältnisse. Auf der Mittelstufe kann man die Handlung nach der natürlichen Zeitfolge darstellen lassen. Denn während der Dichter oft mitten in die Scene hinein versetzt und etwa das Vergangene an passender Stelle einschiebt, indem er vielleicht eine der Personen dasselbe erzählen lässt, richtet sich die rein auf den Verstand berechnete Prosa nach der richtigen Zeitfolge, indem sie die Ereignisse in der Ordnung erzählt, in der sie geschehen sind, sie fängt also beim Anfang an wie der Geschichtsschreiber (vgl. „Der Kampf mit dem Drachen“).

Der Inhalt kann auch berichtend (referierend) wiedergegeben werden (Präsens, Perfect!), „indem sich der Schüler über den Inhalt stellt und diesen entweder nach bestimmten Gesichtspunkten anordnet (z. B. Schilderung der Vorbereitungen, die der Ritter für den Kampf mit dem Drachen trifft), oder indem er mit der Wiedergabe des Stoffes sein Urtheil über die Anordnung desselben, über den Zweck der Anordnung u. s. w. verbindet“<sup>1)</sup>. In diesem Falle, wo auf die Kunst der Composition eingegangen wird, haben wir Referat und Kritik, also eine höhere Stufe der Inhaltsangabe.

Die Inhaltsangabe eines Lesestückes wird je nach der Natur und dem Umfange des Stückes bald ausführlicher, bald gedrängter sein und nur die wesentlichen Momente zusammenfassen. So kommen wir auf die

### 3. Auszüge.

Zu diesen kann ebenso wie zu den Inhaltsangaben und Gedankenentwicklungen oft auch die altclassische Lectüre herangezogen werden<sup>2)</sup>, (z. B. für diese Stufe Cornelius Nepos und Caesar). Vergleiche auch die Erzählungen aus dem classischen Alterthum von Böttiger, Becker, Polay.

Umgekehrt kann vom Lehrer ein Auszug, eine Skizze gegeben werden, damit sie der Schüler zu einer Erzählung erweitere. Solche Erweiterungen gehören aber zur zweiten Gattung der Ausarbeitungen, sie sind Productionen, und wenn sie überhaupt gegeben werden, so soll es sicher nicht vor der vierten Classe geschehen. Dazu könnten Lesestücke verwendet werden wie: „Der gekreuzte Ducaten“ v. Auerbach oder „Der Knabe von Solenhofen“ v. Stöber oder „Des Vaters Segen baut den Kindern Häuser“ v. Schubert.

## B. Beschreibungen<sup>3)</sup>.

Die „Instructionen“ geben nur ganz allgemein an, was etwa beschrieben werden kann (in der 2., 3. und 4. Cl.)<sup>4)</sup> ohne sich über die Methode eingehender auszusprechen. Und doch ist gerade

<sup>1)</sup> Vgl. Lining, D. d. Aufs., S. 73.

<sup>2)</sup> Instr. bezüglich der 3. und 4. Classe.

<sup>3)</sup> Näheres über d. Meth. bei Jauker, a. a. O., S. 49 ff. und Schmaus Aufsatzstoffe, 2 Thl., Bamberg, 1895, S. 27 ff.

<sup>4)</sup> I., a. a. O., S. 87 f.



für diese Stilgattung ein guter Wegweiser nothwendig; denn nichts ist schwerer als eine gute Beschreibung, schon für den Gereiften, wie viel mehr erst für den Ungeübten. Schon die Sprache macht — besonders bei der Lehrbeschreibung — Schwierigkeiten, da sie gar zu leicht in den Fehler des Eintönigen fällt, indem der Schüler auch immer dasselbe Wort wiederholt, dieselben Verben „ist“, „befindet sich“ bringt und die gleiche Wortfolge anwendet. Andererseits führen Schönbeschreibungen häufig zu hohlen und leeren Declamationen.

Die Frage, ob bei der Lehrbeschreibung Gattungs- oder Individualbeschreibungen zu empfehlen sind, wird von den meisten in diesem Sinne beantwortet. Was spricht gegen die Beschreibung der Gattung, was für die der Einzeldinge?<sup>1)</sup> Bei Gattungsbeschreibungen ist leicht ein Unterschleif zu befürchten, indem die Arbeit oft nur aus der Naturgeschichte oder einem Aufsatzbuch abgeschrieben wird. Sie sind häufig auch zu umfangreich, als dass der Schüler genug Zeit oder Arbeitskraft hätte, sie erschöpfend zu behandeln. In mancher Beziehung sind sie auch un wahr, indem oft auf die Gattung angewendet wird, was nur dem einzelnen Vertreter zukommt, z. B. „der stolze Kopf“ des Pferdes (des Karrengauls?!). Dagegen bilden Beschreibungen einzelner Dinge manche Vortheile. 1. Man bekommt eine größere Zahl von Aufgaben und verfällt nicht so leicht in Wiederholungen. 2. Der Schüler ist gezwungen, anschauend bei seinem Gegenstande zu verweilen, ihn in seiner Eigenart zu erfassen und über den geeigneten Ausdruck nachzudenken. 3. Auswärtige Schüler können dabei auch Stoffe ihrer Heimat behandeln. 4. Der einzelne Gegenstand ist leicht zu übersehen, und die einzelnen Punkte können ausführlicher behandelt werden. Auch gibt z. B. bei einem bestimmten Baum sein Standpunkt, die Umgebung, die Aussicht, das Leben und Treiben unter demselben Anlass zu manchem fruchtbaren Gedanken. Bei allen Aufgaben dieser Art ist nothwendig, dass der Schüler den zu beschreibenden Gegenstand aus eigener Beobachtung in der freien Natur draußen kenne. Ferner empfiehlt es sich für den Anfang, einen solchen Stoff zur Bearbeitung vorzulegen, der eine Anlehnung an das Lesebuch gestattet. Dieses soll auch hier Führer und Berather sein. Es genügen auch kurze, aber übersichtliche Beschreibungen. Unsere Lesebücher bieten Muster für Beschreibungen, die man füglich Schilderungen nennen kann; sie sind zum Theil auch zu lang, zum Theil zu wenig einfach und eigentliche Schönbeschreibungen.

Muster: Der Fuchs v. Masius. Das Rennthier v. Mügge (K.-St., I). Der Sperling v Masius (K.-St., II). Der Hahn v. Lenz. Die Fichte v. Grube. Die Obstbäume v. Masius (K.-St., II). Das Eisen v. Grube.

Um die richtige Stimmung zu erzeugen und das Interesse des Schülers wachzurufen, empfiehlt es sich, auf den trockenen Gegen-

<sup>1)</sup> Sieh Schmaus, a. a. O., S. 29 ff.

stand durch ein poetisches Stück vorzubereiten. Man stelle z. B. mit der Beschreibung des Haushahnes das Lesestück v. Krummacher „Der Pfau und der Haushahn“ zusammen oder überhaupt mit der Beschreibung eines Thieres eine Fabel über dasselbe. Der Schilderung des Frühlings schicke man ein Frühlingslied voraus u. s. w.

Die Reihenfolge der Beschreibungen möchte ich in folgender Weise bestimmen:

1. Beschreibung bestimmter einzelner Gegenstände.

Muster: Unser Hausgarten (Muster: Aus Wolfgang Goethes Knabenjahren — K.-St., II., 68, Z. 60 ff. —). Unser Schulhaus.

2. Geographische Beschreibungen.

Muster: Der Nil v. Laukhard oder v. Schubert. Der Rheinstrom v. Mendelssohn. Die Donau zwischen Linz und Wien v. Köhler. Der Hallstätter See v. Simony (L., IV.). Der Gardasee v. Umlauf (K.-St., IV.). Der Hohenstaufen v. Ehrhardt (L., III.). Brockenreise v. Heine (K.-St., III.).

3. Beschreibung von Thieren.

Muster: Das Rennthier v. Mügge (K.-St., I.). Die Hauskatze (L., I.). Der Hahn v. Lenz.

4. Beschreibung von Pflanzen.

Muster: Die Fichte v. Grube oder „Die Obstbäume“ v. Masius (K.-St., II.). Das Veilchen oder „Die Eiche“ v. Wagner (L., II.).

5. Mineralien. Muster: Das Eisen v. Grube.

6. Vergleichung von Gegenständen der Natur: Muster: Die Obstbäume v. Masius (K.-St., II.).

7. Arbeiten oder Beschäftigungen, Spaziergänge, Spiele (Selbsterlebtes!).

Muster: Ein Marktplatz an einem Sommermorgen v. Hackländer. Ein Spaziergang im Frühling und „Die Heuernte“ v. Sommer. Die Ernte v. Buschmann (L., III.).

8. Anlagen, größere Gebäude — Denkmäler und Kirchen nur dann, wenn keine Erklärungen von kunsttechnischen Ausdrücken nothwendig sind.

Muster: Ein westfälischer Oberhof v. Immermann. Die Giebelseite eines Bauernhauses v. Bone (L., III.). Ein niederösterreichischer Bauernhof v. Stamm (K.-St., IV.). Die Habsburg v. Zdekauer (K.-St., II.). Die Ruine v. Tschache (L., III.).

9. Gemälde. Muster: Das Kind und die Ziege v. Bone (K.-St., II.). Der Willkomm v. Bone (K.-St., III.). Die Flucht nach Ägypten v. Goethe (K.-St., IV.). Das hl. Abendmahl von Leonhard da Vinci v. Goethe (L., IV.).

10. Vorgänge in der Natur.

Muster: Der Föhn v. Tschudi (K.-St., III.). Der Frühling in den Alpen v. Tschudi (L., IV.). Des Frühlings Ankunft v. Gude (L., III.). Wie der Wald erwacht v. Tschudi (K.-St., II.). Der anbrechende Abend im Walde v. Gude (L., III.). Das Leben im Sommer v. Richter (L., II.). Ein Gewitter v. Sommer. Der Brand



des Landhauses v. Stifter. Wenn der Herbst kommt v. Masius (K.-St., IV.). Gemälde des Herbstes v. Falkmann (L., III.).

11. Beschreibung und Erzählung gemischt.

Muster: Die Krönung Josefs II. zum römischen Kaiser v. Goethe. Frohnleichnam in Hallstatt v. Simony (Feste!). Der Predil v. Stöber. Brockenreise v. Heine (K.-St., III.). Besteigung des St. Gotthard v. Goethe (L., III.). — Bergbesteigungen! Die Burgen von Deutschland vom 11. bis zum 14. Jahrhundert v. Leo (L., III.). Der Mittag auf dem Königssee v. Jacobs.

12. Vergleichen von Vorgängen.

Muster: Wiege und Sarg v. Masius (K.-St., IV.), Schlaf und Tod v. Krummacher (L., II.).

13. Charakterzeichnungen.

Muster: Der gekreuzte Ducaten v. Auerbach (K.-St., I.) sowie „Der geheilte Patient“ v. Hebel — ein Tagedieb. Die Neujahrsnacht eines Unglücklichen v. Richter — ein Schlemmer. Spiel des Schicksals v. Schiller (K.-St., IV.) — der Günstling. Wer ist glücklich? v. Sturz und „Der Arme und der Reiche“ v. Grimm — arm und reich.

Characterschilderungen werden am besten gegeben im Anschluss an die poetische oder an die altclassische Lectüre. Muster: Epaminondas und Pelopidas nach Becker (L., II.). Darnach z. B. „Die Lebensbeschreibung des Orgetorix“. Historische Charakterbilder gehören nicht auf diese Stufe<sup>1)</sup>. Aber Inhaltsangaben sind auch hier am Platze, wenn mehr die Erzählung der Thatsachen hervortritt, nicht Urtheile: Götz v. Berlichingen v. Grube. Kaiserin Maria Theresia v. Arneht.

Außer diese Reihe möchte ich die Gesamtbilder stellen, die im Anschluss an poetische Stücke, besonders Gedichte, mit Rücksicht auf den Ort und die Zeit der Handlung, sowie auf die handelnden Personen gemacht werden können. Es sind gleichsam Scenen zu zeichnen, in denen das Nacheinander der Dichtung zum Nebeneinander des Bildes wird. Sie sind den Gemäldebeschreibungen verwandt, nur dass sie mehrere Momente der Handlung, die sich in einer kurzen Spanne Zeit abwickelt, auf einen Ort zusammendrängen. Ein solches Gesamtbild (Situationschilderung) zerfällt demnach in zwei Theile; der eine enthält die Beschreibung einer Örtlichkeit. Der Schüler hat die im Lesestücke zerstreuten Angaben aufzusuchen und aus ihnen ein Bild (z. B. Landschaftsbild) zusammenzustellen; sind die Angaben etwas spärlich, so mag er aus seiner Phantasie etwas dem Inhalt Entsprechendes hinzufügen. Der zweite Theil enthält eine knappe Erzählung des Vorganges. Den richtigen Ton wird der Schüler am besten treffen, wenn er sich lebhaft in die Rolle eines unsichtbaren Zuschauers bei dem Vorgange hineindenkt. Die Situationschilderungen empfehlen sich namentlich deshalb, weil sie sich in der Regel auf einen geringen Umfang beschränken und doch etwas Vollständiges und Ab-

<sup>1)</sup> Vgl. auch meine „Bemerkungen“, S. 7.

geschlossenes geben. Beispiele: Graf Rudolf von Habsburg begegnet dem Priester in der schweizer Au. Auf dem Kampfplatz in Schillers Kampf mit dem Drachen. Mutter und Sohn nach Vogels Gedicht „Das Erkennen“. Der schwäbische Ritter und die türkischen Reiter u. s. w.<sup>1)</sup> Solche Aufgaben regen die Phantasie des Schülers an, und einzelnes kann schon auf der untersten Stufe, wenigstens mündlich, bearbeitet werden. Ich habe z. B. einmal im Anschluss an das Gedicht „Der alte Landmann an seinen Sohn“ v. Hölty ein Gesamtbild mündlich entwickeln lassen, was überraschend gut vonstatten gieng und den Schülern auch Freude bereitete.

Es ist zwar etwas Production dabei, aber die Gegenstände lassen sich leicht aus dem Zusammenhange ergänzen; die Frage nach dem Wer? Wo? Wann? Warum? Wozu? wird selbst einen Durchschnittsschüler zurechtweisen helfen<sup>2)</sup>. Muster: Die Martinswand v. Hörmann (K.-St., II.) oder Kaiser Max auf der Martinswand v. Bäßler (L., IV.) im Gegenhalt zu der „Martinswand“ v. A. Grün, Ein Gewitter v. Sommer im Gegenhalt zum „Gewitter“ v. Schwab. Der westfälische Hofschulze v. Immermann (K.-St., III.). Soldatenleben im dreißigjährigen Krieg v. Freytag.

Auch die Räthsel gehören zur Gattung der poetischen Beschreibung und können für den Aufsatz verwertet werden, indem man nach der Auflösung die einzelnen Behauptungen des Räthsels — hier sind hauptsächlich die Kunsträthsel gemeint — selbständig erklären lässt. Die Lösung des Räthsels gehört zum mündlichen Unterricht.

**Wie** sollen nun Beschreibungen angefertigt werden?<sup>3)</sup>

Die Leitung nimmt der Lehrer in die Hand. Er stellt nach einem Plan, den er sich bereits vor der Stunde zurechtgelegt hat, eine Reihe von Fragen über den Gegenstand, dessen Eigenschaften (der einzelnen Theile), Thätigkeiten, Zweck u. s. w. Durch fortgesetzte Fragen in der durch die Natur des Gegenstandes bestimmten Ordnung findet der Schüler alle Eigenschaften und Merkmale desselben, erkennt ihr Verhältnis zu einander und kommt zum Bewusstsein der Ordnung, in der er darzustellen hat<sup>4)</sup>. Das gefundene Material wird an die Tafel geschrieben und geordnet<sup>5)</sup>. So entsteht ein Plan, den der Schüler besonders für die ersten fünf der oben angeführten Aufgabenarten an den Fingern herzählen können soll. Ohne ein bisschen „Schimmel“ geht es da schon nicht.

a) Für die Gattungsbeschreibung von Naturwesen kann folgender allgemeine Plan aufgestellt werden: 1. Classification;

<sup>1)</sup> Sieh Schmaus, a. a. O., S. 40 f.

<sup>2)</sup> Vgl. oben, S. 6.

<sup>3)</sup> Sieh Heydenreich: Zur Meth. des beschreibenden Aufs., Z. f. d. d. U., 1895, S. 329 ff.

<sup>4)</sup> Ein Beispiel bei Dorenwell, d. d. Aufs., I. Th., 1890, S. 158 f.

<sup>5)</sup> Jauker, a. a. O., S. 55; Instr., S. 87.



2. Totaleindruck nach Gestalt, Größe, Farbe u. s. w.; 3. Angabe der Haupttheile mit ihren Besonderheiten (nach Partition und Division); 4. Angabe relativer Merkmale: Wohnort, Nahrung, Verwendung u. dgl.; 5. Arten; 6. besondere Bemerkungen.

b) Zur Beschreibung von Werkzeugen, Geräthen, Möbeln u. s. w. lautet der Plan: 1. Was für ein Gegenstand ist es? (Classification). 2. Wozu dient er? 3. Was für eine Gestalt hat er? (Theile). 4. Woraus und von wem wird er gefertigt? 5. Was für verschiedene Arten desselben gibt es? 6. Was ist noch Bemerkenswertes dabei?

c) Für die Beschreibung von Gebäuden u. s. w. merke man: Flächen beschreibt man von rechts nach links, von oben nach unten, von einem äußersten Punkt nach der Mitte — oder umgekehrt; beim Raum und Ort wie vorhin, ferner vom Centrum nach der Peripherie, vom Näheren zum Entfernteren, vom Wesentlichen zum Unwesentlichen — oder umgekehrt. Als Plan mag gelten: 1. Lage (wie kommt man hin?); 2. Umgebung; 3. Einfriedung (Hecke, Mauer, Zaun); 4. Äußeres (Größe, Form, Stoff, Dach, Anzahl der Stockwerke, Fenster, Thüren); 5. Inneres (Stiegen, Gänge, Räumlichkeiten; ihre Lage, Größe, Aussehen und Eindruck, Einrichtung).

d) Bei der Beschreibung von Naturerscheinungen ist zu berücksichtigen: 1. Entstehung; 2. die Art des Erscheinens; 3. die Bedeutung für den Menschen.

Dann lasse man gleich bei der Besprechung der einzelnen Punkte die für die Bezeichnung der Gegenstände, Merkmale, Eigenschaften, Thätigkeiten u. s. w. entsprechendsten und edelsten Ausdrücke finden. Ferner hat man auf den richtigen Gebrauch der Zeiten und den Wechsel derselben, wenn die Beschreibung in eine Erzählung übergeht oder umgekehrt, aufmerksam zu machen. Weiters schaue man auch auf Abwechslung: Ersatz der Hauptwörter durch Fürwörter, Gebrauch von Synonymen, Wechsel in der Wort- und Satzstellung sowie im Satzbau. Man erörtere die Verbindungen der Sätze und Abschnitte — die Übergänge<sup>1)</sup>. Dass die mündliche Vorbereitung zu den ersten Versuchen im beschreibenden Aufsatz viel Zeit beansprucht, lässt sich nicht in Abrede stellen. Das ist aber durchaus kein Schaden; denn nicht den schriftlichen, sondern den mündlichen Sprachübungen muss die meiste Zeit und Kraft gewidmet werden, und zwar auf allen Stufen. Durch das Vermeiden der Fehler wird sicher mehr erreicht als durch nachträgliches Verbessern.

Was aber den Inhalt der Arbeit betrifft, so soll die Beschreibung der eben genannten Aufsatzarten weniger für den Naturforscher berechnet sein und keineswegs alle Kleinigkeiten berücksichtigen; dessen geschärftem Auge freilich entgeht auch das Kleinste nicht — aber damit hat sich die Stunde für Naturgeschichte

<sup>1)</sup> Gelbe, Stilarbeiten, 1891, S. 19 ff.

zu beschäftigen; der Schüler soll seinen Blick mehr auf das Ganze gerichtet halten und nur solche Eigenschaften und Thätigkeiten nennen, welche leicht ins Auge fallen: das Charakteristische in Form, Farbe, Bewegung, Lebensweise werde hervorgehoben; die plastische oder dichterische Auffassung soll ein Gegengewicht bilden gegen die phantasietödtende, nüchterne, verstandesgemäße Zergliederung, wie sie die Fachwissenschaft mit sich bringt

e) Ähnlich verhält es sich mit den geographischen Beschreibungen, die ich nicht von der Hand weisen möchte<sup>1)</sup>. Denn wenn der Schüler einen geordneten geographischen Unterricht genießt, wie ihn die „Instructionen“ vorschreiben, so wird er mit der plastischen Gestalt der Objecte bekannt sein, die er nach Lage, Grundriss und Ausdehnung, Giederung, Relief u. s. w. sowie in ihrem Verhältnis zu anderen Objecten und zum Menschen beurtheilen lernt. Dann kann man wohl auch verlangen, dass ein Schüler von der zweiten Classe an geographische Beschreibungen von Gebirgen, Flüssen, in der dritten oder vierten Classe etwa auch einmal eines Stück Landes mache (Muster: Deutschland v. Luden — K.-St., III. — oder „Die Wachau“ v. A. Kerner — K.-St., II. —) oder auch die Lage und Bedeutung einer Stadt (Muster: Die geographische Lage der Stadt Graz v. Wolf — K.-St., IV. — oder besser noch „Die Lage Wiens“ v. Kutzen [bei Lampel, IV. Bd.]). Der Hohenstaufen v. Ehrhardt (L, III.). Brockenreise v. Heine (K.-St., III.).

Als Plan für die geographische Beschreibung eines Berges (z. B. des Leopoldsberges bei Wien) mag gelten: 1. Lage (zu unserem Standpunkt, zu anderen Bergen, zu Gewässern, Verkehrswegen, Städten); 2. Grundriss (Form, Ausdehnung in die Länge und Breite); 3. Relief (Symmetrie, Hänge, Gipfel, Höhe); 4. die Landschaft (Höhenzonen, Pflanzen- und Thierwelt, Producte).

Nach diesem Plane können auch ganze Gebirge und Länder beschrieben werden (z. B. „Der Böhmerwald“ oder besser ein Theil desselben von Krumau bis Eisenstein; „Die Alpen“, „Die Karpathen“ oder ein Theil); Muster: „Der Böhmerwald und seine Grenzbewohner“ v. Rank (K.-St., IV.). Nach dem empfohlenen Plan ist das Object mit dem Beschreiber in Beziehung gesetzt.

Für die Beschreibung von Flüssen (Muster: Der Rhein-  
strom v. Mendelssohn) kann folgender Plan benützt werden: 1. Ursprung; 2. Lauf (Ober-, Mittel-, Unterlauf — Richtung, Länge, Form —, Mündung); 3. Neben- und Zuflüsse; 4. Beschaffenheit der Ufer; 5. Länder, die sie begrenzen oder durchfließen; Städte an ihnen; 6. Bedeutung für die Schifffahrt, Industrie und den Handel. Oder wenn man den Bach oder Fluss beschreibt, soweit er durch die Flur unseres Wohnortes geht: 1. Name und dessen Ableitung; Quelle 2. Stelle des Eintrittes in die Flur und Austritt aus derselben. 3. Richtung und Form seines Laufes. 4. Beschaffenheit des

<sup>2)</sup> Vgl. dagegen Jauker, a. a. O., S. 51 f.



Bettes (Boden, Tiefe, Breite, Gefälle). 5. Beschaffenheit der Ufer. 6. Beschaffenheit des Wassers (Farbe, Temperatur, Bestandtheile). 7. Leben am, auf und im Fluss (Landschaft, Ortschaften, Mühlen, Fabriken; Schiffe, Flöße; Fische).

Ferner können die Flüsse und Gebirge eines Landes oder Erdtheiles übersichtlich beschrieben werden. In diesem Falle wähle ich z. B. für Flüsse wieder folgenden Plan: 1. Lage (zu unserem Standpunkt, zu einander, zu Gebirgen, zu Meeren, zu Seen, zu Staaten, Städten, in Bezug auf die geographische Breite). 2. Flusslauf (Richtung, Länge, die Form). 3. Flussmündungen (Art).

f) Die Erklärung und Auslegung von Bildern berührt das Gebiet der zeichnenden Künste und der Plastik und ist schon schwieriger. Es wird für die Schüler von großem Vortheil zum Verständnis und zur Erklärung von derlei Darstellungen sein, wenn sie zeichnen gelernt haben; denn dann haben sie gelernt, die Welt um sich herum nicht bloß anzuschauen, sondern auch nachzubilden. Allerdings ist dabei nothwendig, dass die Schule einige Kunstblätter, Lithographien, Stahlstiche, Kupferstiche, Charakterbilder u. s. w. besitze. — Wie bei den gewöhnlichen Beschreibungen, so muss auch hier ein bestimmter Gang eingehalten werden, und der Erklärer darf nicht planlos herumtappen. Entweder schreibt schon der bloße Anblick diesen Gang vor — so bei vielen Landschaftsbildern — so dass man mit dem anfängt, was auf dem Bilde zuerst und zumeist in die Augen fällt, oder man sucht den Mittelpunkt (auch Vordergrund) des Ganzen und geht von diesem aus nach rechts, links, nach dem Hintergrund. So wird man es meistens bei solchen Bildern am besten machen, wo Gruppen von Menschen in bestimmter Handlung oder Verrichtung dargestellt werden<sup>1)</sup>. Bei einzelnen Figuren kann man von diesen selbst ausgehen oder von der Umgebung. Aber bei allen hat Kritik fern zu bleiben.

Über den Gang der Darstellung bei Beschreibungen können wir uns von Homer belehren lassen. Man kann nach ihm einen Gegenstand des Raumes in einen Gegenstand der Zeit verwandeln, indem man seiner Entstehung und Entwicklung nachgeht; man setzt an die Stelle des Nebeneinanders das Nacheinander (vgl. „Der Maulwurf“ v. Taschenberg oder „Wenn der Herbst kommt“ v. Masius (K.-St., IV.).<sup>2)</sup> Anstatt den Wagen als fertig zu beschreiben, kann man ihn erst in der Werkstätte des Wagners bauen lassen, wie Homer den Schild des Achilles von Vulcan anfertigen lässt. Oder man lasse den Wagen aus seinen Theilen zusammenstellen, wobei jeder einzelne beschrieben wird, und zur Ausfahrt bereit machen, wie es wieder Homer lehrt. Ebenso kann

<sup>1)</sup> Vgl. „Hofers Abschied“ v. Defregger und dazu K.-St., II., 192, Z. 114—128; oder „Flucht nach Ägypten“ v. Goethe (K.-St., IV.); oder „Willkomm“ v. Bone (K.-St., III.); oder „Das hl. Abendmahl v. Leonhard da Vinci“ v. Goethe (L., IV.).

<sup>2)</sup> Vgl. auch meine „Bemerkungen“, S. 7.

man das Entstehen des Hauses beschreiben (Muster: „Wie die Schildbürger ein Rathhaus bauten“ v. Schwab). So entsteht aus der Beschreibung eine Erzählung, wir haben

g) eine erzählende Beschreibung.

Viele Naturschilderer haben sich dieses Kunstgriffes bedient und damit eine anziehende Darstellung geliefert (vgl. wieder „Wenn der Herbst kommt“ v. Masius, „Der Mittag auf dem Königssee“ v. Jacobs). Immer ist es wohl nicht möglich, die Beschreibung in eine Erzählung umzusetzen oder mit einer Erzählung zu verweben. Da soll dann dem Schüler neben der Disposition auch ein Muster zur Nachahmung geboten werden können.

h) Die Erlebnisse des Schülers sind ebenfalls eine passende Quelle für schriftliche Arbeiten. Muster hierfür bieten besonders die biographisch-historischen Darstellungen von Goethe. Und Vorbilder muss der Schüler zur Nachahmung haben, soll er sich von Unnatur frei halten. Lehmann<sup>1)</sup> will von Aufgaben, die aus der Quelle der Erlebnisse fließen, gänzlich absehen; aber mit Unrecht. Eine gewisse Lebenserfahrung hat der Schüler auch auf dieser Stufe: Einwirkungen auf Geist und Gemüth des Kindes (vgl. „Aus Wolfgang Goethes Knabenjahren“ v. Goethe), Umgang mit Eltern und Geschwistern, Spiele, Reisen, ungewöhnliche Ereignisse in seiner Umgebung.

Für solche Stoffe ist manchmal auch die Darstellung in Briefform zu empfehlen, weil sich der Schüler einem gleichalterigen Freund gegenüber frei und natürlich, ohne hohles Pathos, aussprechen wird. Allerdings muss der Lehrer auch hier einige Winke geben, wie dies und jenes etwa zu machen sei. Besonders wäre zu empfehlen, sich über einen Tag der Weihnachtsferien berichten zu lassen, etwa speciell über eine Schlittenfahrt. „Dabei haben die Schüler noch das besondere Vergnügen, dass sie einmal die spanischen Stiefel einer vorgeschriebenen Disposition nicht anzuziehen brauchen, sondern die Flügel freier bewegen können.“<sup>2)</sup>

### C. Schilderungen.

Die Instructionen empfehlen, bereits in der dritten Classe Versuche mit Schilderungen zu machen.

„Der sachliche — im Zweck beruhende — und der stilistische Unterschied zwischen Beschreibung und Schilderung muss vorher an mehreren Beispielen des Lesebuches nachgewiesen werden.“<sup>3)</sup> Nun sucht die Schilderung auf Phantasie und Gemüth zu wirken und verlangt eine bilderreiche und anmuthige Darstellung — sie ist subjectiv. Wie ist nun das Wesen der Schilderung am Beispiel klar zu machen? — Der Lehrer liest das Stück vor, wobei

<sup>1)</sup> Der deutsche Unterr., S. 78.

<sup>2)</sup> Vgl. Heydenreich: Z. f. d. d. U., 1895, S. 347.

<sup>3)</sup> Instr., S. 88.



die stilistischen Kunstmittel durch die Betonung besonders zur Wirkung zu bringen sind, damit ein nachhaltiger Eindruck gesichert werde und sich der Wohlklang dem Ohre des Zuhörers einpräge und ihn zur Nachbildung anrege. Darauf ist im einzelnen zu erklären, wie der Schriftsteller diese Wirkung zu erzielen gesucht hat. Es ist auch die Gedankenfolge, die Zusammenstellung der Sätze zu berücksichtigen und insbesondere auf den bildlichen Ausdruck aufmerksam zu machen. Endlich soll sich der Schüler selbständig über den Stoff und dessen Anordnung aussprechen (Umschreibung). Damit aber der Schüler von Empfinderei und Überschwenglichkeit frei bleibe, wird man immer nur nachahmenswerte und nachahmungsfähige Muster wählen, Muster, die gleich für mehrere Aufsätze die Grundlage bilden können, sich dem Gedächtnis leichter einprägen und so eine bestimmte Ausdrucksweise erzielen können<sup>1)</sup>. Da nun Schilderungen von Naturgegenständen und Gegenständen aus Menschenhand, Örtlichkeiten, Naturvorgängen, menschlichen Thätigkeiten (Festen) und Charakteren gemacht werden können, so will ich auf passende Muster für jede dieser Arten verweisen: Der Maikäfer v. Taschenberg. Der Hahn v. Lenz. Die Fichte v. Grube (K.-St., II.). Die Eiche v. Wagner (L., II.). Das Gold v. Grube. Ein westfälischer Oberhof v. Immermann (K.-St., III.). Die Giebelseite eines Bauernhauses v. Bone (L., III.). Eine deutsche Stadt im Mittelalter v. Freytag. Der Föhn v. Tschudi (K.-St., III.). Der Frühling in den Alpen v. Tschudi (L., IV.). Wenn der Herbst kommt v. Masius. — Doch ist dieses Lesestück sehr bilderreich und bedarf eingehender Besprechung<sup>2)</sup>. — Ein Marktplatz an einem Sommermorgen v. Hackländer. Ein Spaziergang im Herbst v. Sommer (K.-St., III.). Ein Spaziergang im Frühling v. Sommer (L., II.). Die Krönung Josefs II. zum deutschen Kaiser v. Goethe. Der Prater v. Stifter. Hermann, der Retter der deutschen Freiheit v. Grube oder Kaiser Maximilian v. Ranke. Es sind dies lauter Lesestücke, die schon wegen der Schönheit der Sprache, wegen der Innigkeit und Wärme, mit welcher sie sich in das Wesen der Gegenstände versenken und wegen der Fülle neuer Anschauungen, welche sie dem Leser darbieten, und durch welche sie ihm zugleich den Sinn für eine gemüthvolle Auffassung des Natur- und Menschenlebens erwecken, im höchsten Grade einer eingehenden Behandlung wert sind. Ferner haben sie vor andern Arbeiten dieser Art besonders den Vorzug, dass die Stimmungen des Gemüthes, welche darin ihren Ausdruck finden, innigst verbunden sind mit der sachlichen Betrachtung, dass sich die Gefühle nicht vom Gegenstande ablösen und gesondert dargestellt sind, dass endlich die Stoffe im Erfahrungs- oder wenigstens Vorstellungskreise der Schüler liegen.

<sup>1)</sup> Vgl. L a n g e, Progr. v. kgl. Gymn. in Salzwedel, 1894, S. 10 ff.

<sup>2)</sup> Vgl. meine „Bemerkungen“, S. 38.

Zwei Arten von Schilderungen habe ich hier nicht in Betracht gezogen: die von Ländern, weil ich sie im allgemeinen zu schwierig für eine Nachahmung finde<sup>1)</sup> — ein gutes Muster wäre „Ägypten“ v. Laukhard (K.-St., II.) oder „Deutschland“ v. Luden (K.-St., III.), „Messenien und Lakonien“ v. Herzberg (L., II.) — dann die Naturerscheinung des Auf- und Unterganges der Sonne (vgl. „Sonnenuntergang im Winter“ v. Sommer), weil sentimentale Stoffe auch nicht passen, abgesehen davon, dass der Schüler dieser Stufe weder die geschulte Beobachtungsgabe noch die nöthige Ausdrucksfähigkeit besitzt.

Soll nun der Schüler solchen Stoffen nachbilden, so lasse man ihn möglichst unbefangen; man fordere von ihm nicht direct eine Schilderung, sondern lasse ihn den Stoff seiner Eigenart entsprechend bearbeiten, wenn auch dabei ein Mittelding zwischen Beschreibung und Schilderung herauskommen mag.

Eine genauere Abgrenzung der Pensen für die einzelnen Classen ist in den „Instructionen“ nicht immer angegeben und ist auch wertlos. Es ist so ziemlich gleichgiltig, ob man z. B. mit der Schilderung einer Pflanze, eines Thieres oder eines Gegenstandes aus der unorganischen Welt beginne, ob man zuerst nur die Einzelwesen, dann die entsprechenden Gruppen behandeln lasse (Baum — Wald; Blume — Garten). Für die Entscheidung ist zweierlei bestimmend: erstens muss der Stoff dem Schüler bekannt sein, zweitens müssen Musterstücke mit einfachem Stil vorliegen. — Es gelingt ja oft eine Schilderung leichter als eine Beschreibung, obwohl man diese gewöhnlich vor jene setzt.

Eben deshalb scheinen mir Schilderungen von Naturvorgängen leichter als die von Naturgegenständen, da sich dort der oben (S. 10) angegebene Kunstgriff anwenden lässt<sup>2)</sup>. Auch die Einkleidung in einen Brief ist unter Umständen zu empfehlen, wie sich schon daraus ergibt, dass eine Menge Reiseschilderungen diese Form haben.

Charakteristiken werden nicht allgemein gutgeheißen. Urtheil und psychologische Begründung der Facta dürfe man vom Schüler auf dieser Stufe nicht erwarten, und das Einzige, was er an dieser Stilgattung üben könne, die Erzählung in einer scheinbaren Biographie, das könne er in jeder anderen Art der erzählenden Darstellung<sup>3)</sup>. Ich habe schon oben (S. 5 f.) die Schilderung poetischer Charaktere empfohlen.<sup>4)</sup> Denn der Dichter hat schon dafür gesorgt, dass sich in dem Wesen seiner Personen alles rundet, weil Widersprüche immer gegen die Natur der Poesie wären. Darum können einfachere Übungen dieser Art schon auf der untersten Stufe gemacht werden. Die geschichtlichen Charaktere hingegen entwickeln sich in der Zeit, so dass später

<sup>1)</sup> Jauker, S. 51 f.

<sup>2)</sup> Über Situationsschilderungen sieh S. 5.

<sup>3)</sup> Jauker, a. a O., S. 15 f.

<sup>4)</sup> Vgl. auch meine „Bemerkungen“, S. 7 und 10.



oft ganz andere Seiten zum Vorschein kommen, als man erwartete und überhaupt muss aus der Handlungsweise auf die Beweggründe erst geschlossen werden, ein Schluss, der oft nach der subjectiven Meinung des Beurtheilers gemacht wird; fassen ja nicht nur die Dichter die gleichen historischen Charaktere oft ganz verschieden auf, sondern es fallen auch Geschichtschreiber über einen und denselben Charakter ganz verschiedene Urtheile. — Die Zeichnungen poetischer Charaktere müssen sich an das Lesen der Dichter anschließen. Literarische Charaktere gehören überhaupt nicht auf diese Stufe.

Es bleiben dann nur noch die Charakterzeichnungen übrig. — So möchte ich im Gegensatz zu den eigentlichen Charakteristiken die Zeichnung von Personen nennen, an denen ein bestimmter Charakterzug, eine bestimmte Eigenthümlichkeit des Menschen geschildert werden soll, wobei von allem übrigen abgesehen wird, was ein Mensch zugleich mit jenem Zug noch haben kann. Sie schildern eigentlich nicht einen Menschen, sondern eine Eigenschaft, und häufen auf einen Menschen alle Züge, welche dieser Eigenschaft entsprechen, z. B. auf den Zerstreuten alle Züge der Zerstretheit, welche einem Schüler, Lehrer, Kaufmann, Gewerbsmann, Minister, Pfarrer, Boten u. s. w. anhaften können, besonders alle Züge, welche im gewöhnlichen menschlichen Verkehr vorkommen. Obgleich der Held dieser Schilderung eigentlich nicht in der Wirklichkeit lebt und nicht leben kann, ist es doch in der Schilderung nothwendig, ihm einen bestimmten Namen zu geben, z. B. Hans Ruschel, Jakob Streitauf, Eberhard Kampfhahn, Michael Löwenmaul, Prahlhans, Friedrich Hasenherz u. s. w. Mustergiltig in dieser Art von Charakterschilderung ist Abraham a Santa Clara. Schönes findet sich auch in Paulis „Schimpf und Ernst“. Vergleiche auch „Die seltsamen Menschen“ v. Lichtwer (K.-St., I.; L., IV.) — Der Spieler.

Man kann aber auch in vielen Fällen die einzelnen Charaktereigenschaften auf mehrere Personen der gleichen Richtung vertheilen, namentlich wenn verschiedene Schattierungen gegeben werden sollen, die sich nicht wohl bei der gleichen Person finden können. So ist die Schwätzerin eine Plaudertasche, Wäscherin, Kaffeeschwester, Klatschbase, Ehrabschneiderin, Neugierige.

In solchen Übungen wird man Maß halten müssen, da dem Schüler dieser Stufe die nöthige Erfahrung und Beobachtungsgabe abgeht, und weil er nur zu leicht zum Moralisieren verführt wird. Als eine passende Aufgabe möchte ich im Anschluss an den „Gekreuzten Ducaten“ v. Auerbach (K.-St., I), den „Geheilten Patienten“ v. Hebel, die Charakterzeichnung des „Tagediebes“ bezeichnen.

#### D. Vergleichen.

Die Vergleichen sollen nach den „Instructionen“<sup>1)</sup> den Übergang zu den argumentierenden Aufsätzen bilden. Nach

<sup>1)</sup> I, S. 89.

Jauker<sup>1)</sup> sollte der Vergleich als einfacher und leichter, wie er meint, der Beschreibung vorausgehen. Dies dürfte aber wohl nur für die Vergleichung von Gegenständen gelten. Denn während bei der Beschreibung die Merkmale aufgesucht und geordnet dargestellt werden müssen, kommt bei der Vergleichung noch ein drittes dazu, die geordnete Gegenüberstellung.

Was nun die Darstellung des Vergleiches betrifft, so lässt sich die Verknüpfung, namentlich wenn es sich um die Hervorhebung von Gegensätzen handelt, erleichtern, wenn man die Form eines Dialoges anwendet und die zu vergleichenden Gegenstände nach dem Vorgange des Hans Sachs in einem Kampfgespräch mit einander streiten lässt. (Vogel und Fisch; Hund und Katze; Rose und Veilchen; Wasser und Wein u. s. w.<sup>2)</sup>). Eine Einleitung, worin erzählt wird, welche Personen und Gegenstände zusammengekommen sind und auf welche Weise, wird bei der Ausarbeitung solcher Aufgaben nöthig sein. So haben wir dann wieder statt der trockenen Beschreibung die lebendigere Erzählung.

Gegenstände der Vergleichung können nun Körper (einfache and zusammengesetzte) oder Vorgänge sein. Diese will Jauker ausschließen. Indes lassen sich gerade im Anschluss an Gedichte, die eine plastische Darstellung haben, Vorgänge in Bezug auf Personen, Ort und Zeit und Gedankengang wohl vergleichen<sup>3)</sup>, und zwar schon von der untersten Stufe an. Es kommt da alles wieder auf den Stoff selbst an, und es lassen sich nicht bis ins Einzelne gehende Regeln aufstellen.

Die Vergleichungspunkte werden durch Zerlegung der Gegenstände in ihre Theile (Merkmale) gefunden. Vor allem handelt es sich um die Auffindung der Ähnlichkeiten oder der Verschiedenheiten, wenn diese bedeutender sind. Das Weitere findet man durch Hilfsfragen, indem man bei jeder der gefundenen Ähnlichkeiten (Verschiedenheiten) fragt: Wie zeigt sich jede der gefundenen Eigenschaften an jedem der Gegenstände bei näherer Betrachtung? Wie, woher, wodurch entstanden die Gegenstände; wie stellt sich die Eigenschaft der Wahrnehmung dar: im Raum, in der Zeit, im Verhältnis zu anderen und mehrerer zu einander? und wie dann manchmal bei außerordentlichen Veranlassungen? welches ist der Zweck, der Nutzen oder Schaden? Aus der Beantwortung dieser Fragen fließen die Verschiedenheiten (bezw. Ähnlichkeiten); aber nicht auf jede Frage wird immer bei jedem Punkt eine Antwort möglich sein. Manchmal bestimmen auch die Verschiedenheiten die Ordnung, so dass die gemeinsamen Eigenschaften gewissermaßen in die Einleitung kommen. — Überhaupt sind nur diejenigen Eigenschaften hervorzuheben, welche gemeinschaftlich oder verschieden sind; um eine vollständige Beschreibung des Gegenstandes handelt es sich nicht.

<sup>1)</sup> A. a. O., S. 46 f.

<sup>2)</sup> Vgl. auch meine „Bemerkungen“ S. 49.

<sup>3)</sup> Vgl. auch meine „Bemerkungen“ S. 10 f.



Ist die Zusammenstellung der Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten gemacht, dann lässt sich die Vergleichung in zweifacher Art durchführen: Entweder werden die Beschreibungen der zwei Gegenstände, eines jeden für sich abgeschlossen, hinter einander gestellt, oder es werden Punkt für Punkt an jede Ähnlichkeit die Verschiedenheiten beider Gegenstände gereiht, so dass ein Nebeneinander entsteht. Ob das eine oder das andere Verfahren zu wählen sei, das hängt von der Natur der Aufgabe ab; nur darf das Zusammengehörige nicht einem Schema zulieb auseinandergerissen werden, ein Fehler, in den man namentlich bei Vergleichen von Vorgängen leicht verfallen kann. Wenn z. B. die Aufgabe gestellt ist: Die Weitmoserin (K.-St., IV.) und Frau Hitt sind nach Ort, Zeit, Personen und Handlung zu vergleichen, — so wäre es fehlerhaft, wenn man zuerst die Personen, dann die Handlung vergleichen wollte; denn beide gehören zusammen, ohne Person gibt es keine Handlung.

Um vom Leichterem zum Schwierigeren fortzuschreiten, mag man sich an folgende Reihenfolge halten: 1. Entgegensetzungen. 2. Gegenüberstellungen. 3. Zusammenstellungen (Parallelen) oder Gleichnisse. 4. Geographische Vergleichen.

1. Bei den vergleichenden Unterscheidungen, z. B. Hund und Katze, Rose und Veilchen, Salz und Zucker, Jagd und Krieg, Alter und Jugend sind solche Vergleichungsglieder gepaart, deren gemeinsame Vergleichungspunkte von selbst in die Augen fallen, so dass die Gegenstände als zusammengehörende bald erkannt werden.

Die Ordnung ist in der Regel so, dass zuerst die den Gliedern der Vergleichung gemeinsamen Punkte angegeben werden, dann die unterscheidenden. Der Nachdruck fällt bei dieser Art der Vergleichung mehr auf den Unterschied.

2. In den Gegenüberstellungen, z. B. Luft und Wasser, Fluss und Straße, Garten und Schule, der Winter und die Nacht (Muster: Wiege und Sarg v. Masius — K.-St., IV.) werden Glieder der Vergleichung zusammengestellt, welche entweder ganz verschiedenen Gattungen der Dinge angehören oder wenigstens Vergleichungspunkte haben, die nicht jedem sofort in die Augen fallen. Deshalb liegt auch aller Nachdruck auf der Ähnlichkeit; der Unterschied kommt innerhalb der Ähnlichkeit zur Sprache. Oft wird eine Einleitung nöthig sein.

3. Die Zusammenstellungen (Parallelen), z. B. Stadt und Land. Der Morgen in der Stadt und auf dem Lande. Frühling und Jugend. Schlaf und Tod (L., II.). Blüten und Hoffnungen (vgl. Die Hoffnung v. Schiller) unterscheiden sich von den Gegenüberstellungen unwesentlich, nur dass sie mehr Reife erfordern sowie eine umfangreichere Kenntnis der Dinge, und dass den Gegenständen gemäß der Ton gehoben ist und die Darstellung überall mehr oder weniger rhetorische Färbung hat. Manchmal nehmen die Zusammenstellungen den Charakter der Schilderung

an, oder sie werden ganz zur Schilderung. Sie heißen auch vergleichende Betrachtungen (Muster: Die Schule des Lebens v. Stifter).

4. Bei den Gleichnissen: Es ritt ein Mann im Syrerland v. Rückert. Der Rhein v. Krummacher. Die Cedern auf Libanon v. Krummacher. Die Neujahrsnacht eines Unglücklichen v. Richter. Das Mädchen aus der Fremde [Allegorie], soll der eine Gedanke den andern nur verdeutlichen und versinnbilden, so dass er demselben zum Gegenbilde dient. Es ist also das Gleichnis eine durch mehrere Sätze fortgeführte Metapher. Bei den ersten drei Arten der Vergleichung galten beide Glieder als ebenbürtig, so dass das eine nicht um des andern willen da war. Häufig ist das Gleichnis schon äußerlich kenntlich, indem der Gegenstand und sein Gegenbild in einem Vorder- und Nachsatz (Periode) einander gegenübergestellt werden; oft fällt man beim Gegenbild, wenn es aus mehreren beigeordneten Nebensätzen besteht, aus dem vorgeschriebenen Satzbau heraus und in die Form des Hauptsatzes zurück, gleichsam um auch in dieser Form die Selbständigkeit des Bildes zu retten.

Besonders können Sprichwörter in der Form einer Parabel oder Fabel veranschaulicht werden (z. B. „Trau, schau, wem?“ Wie der Fuchs den Löwen überlistet v. Meißner [K.-St., IV., 9]. Da aber das schon Production ist, so dürfen nur solche Stoffe gewählt werden, von denen der Schüler eine genaue Vorstellung hat. Eine Veranschaulichung des Sprichwortes: „Wer einem anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein“ haben wir in den Erzählungen von Hebel: „Untreue schlägt den eigenen Herrn“ und „Das wohlfeile Mittagessen“.

So wären wir eigentlich bei den Sentenzen angelangt.

5. Vorher aber habe ich noch ein Wort über die geographischen Vergleichen zu sagen. Sie stehen eigentlich in engem Zusammenhang mit den vergleichenden Unterscheidungen; an diese Stelle habe ich sie nur gesetzt, um oben nicht das sonst Zusammengehörige auseinander zu reißen.

Auch hier hat man an den geographischen Unterricht anzuknüpfen, wie bei den geographischen Beschreibungen, und es dürfen nur solche Stoffe gewählt werden, mit denen der Schüler im Unterricht vollkommen vertraut geworden ist. Daher ist es rathsam, sich vorerst mit dem Fachlehrer über das Thema selbst zu besprechen.

Dabei ist natürlich alles auszuschließen, was eine umfangreichere Belesenheit voraussetzte; am allerwenigsten aber darf ad hoc der Stoff erst gesammelt werden. Nur was durch die Anschauung aus dem Atlas oder Abbildungen gewonnen worden ist, im lebendigen Vortrag des Lehrers, der auch durch den Inhalt eines oder des anderen Lesestückes belebt werden kann, — das kann zum Gegenstand eines derartigen Aufsatzes gemacht werden. Indes können solche Vergleiche auch bloß an der Hand der Lectüre gemacht werden. Man braucht aber dann nicht immer das ganze Lesestück durchzunehmen, sondern bloß das zum Vergleiche Noth-



wendige. So würde ich empfehlen: Rhein und Donau (Ursprung, Lauf, Mündung, Bedeutung für den Verkehr und die Geschichte; vgl. als Muster: „Der Rheinstrom“ v. Mendelssohn und „Die Donau zwischen Linz und Wien“). Po und Ganges. Rhone und Indus. Alpen und Pyrenäen (Lage, Grundriss, Relief, Bedeutung in geographischer und geschichtlicher Hinsicht). Alpen und Hymalaya — hier können auch die klimatischen Höhenzonen Gegenstand des Vergleiches werden. Die pyrenäische Halbinsel und Kleinasien (Lage, Gestalt, Gliederung, Relief, Klima, Bedeutung für die Geschichte). Italien und Griechenland. Italien und Vorderindien. Afrika und Südamerika. Europa und Nordamerika<sup>1)</sup>. Von der Landschaft sowie den Bewohnern möchte ich nur das Typische, und was aus dem Unterricht bereits bekannt ist, herangezogen wissen; Stoffe erst zum Zwecke mitzutheilen, empfiehlt sich nicht.

Natürlich darf man auch hier nicht gelehrte Abhandlungen verlangen, sondern einfach die Reproduktion dessen, was der Schüler kennt, in einer richtigen Anordnung und in klarer, ungezwungener Darstellung.

### E. Sentenzen.

Als letzte Gattung von Aufsatzstoffen empfehlen die „Instructionen“ die Erklärung von Sentenzen<sup>2)</sup>. „Unerlässliche Bedingungen dabei sind, dass der Inhalt der Sentenz im Erfahrungskreise der Schüler liege, und dass eine ausführliche Besprechung vorhergehe, welche auch den Gang der Darstellung festsetzt.“

Das Lesebuch bietet in den einzelnen Bänden Sprichwörter, Sprüche und Gedanken — „Weisheit der Bramahnen“ —, die sich auf das menschliche Leben beziehen. In den ersten Classen wird es genügen, den Sinn einfach zu erklären (Wort- und Sinnklärung), den bildlichen Ausdruck in die Wirklichkeit umzusetzen, die gegebenen sinnverwandten Sprichwörter neben einander zu stellen<sup>3)</sup>, auch durch andere zu ergänzen, aus dem Wissensschatze der Schüler selbst. Man wird dabei einer anderen Forderung der Instructionen gerecht, das lebendige Sprachgefühl zu fördern und die Befangenheit und Unbeholfenheit der Schüler zu beheben durch die Pflege des mündlichen Ausdrucks „auch in freierer Weise, etwa durch Erklärung von Sprüchen“<sup>4)</sup>. Damit aber die Sentenzen zum dauernden geistigen Eigenthum der Schüler werden, ist es nothwendig, sie auswendig lernen zu lassen<sup>5)</sup> — auch eingeschrieben sollen sie werden —. Und sicherlich hat der Schüler für den späteren Unterricht und für das Leben mehr Nutzen, wenn er

<sup>1)</sup> Sehr lehrreich sind in dieser Beziehung die „Charakteristiken“ von Pütz. Zum Plan vgl. Frick, Lehrpr. und Lehrg., 4 Hft., S. 87 ff.

<sup>2)</sup> I., S. 89.

<sup>3)</sup> Die Sprichwörter bei K.-St., I. u. II. und bei L., I. u. II.

<sup>4)</sup> I., S. 84.

<sup>5)</sup> Vgl. d. Instr., S. 82.

solche Stoffe dem Gedächtnisse einprägt, als wenn er irgendwelche prosaische Lesestücke auswendig gelernt hat, mögen sie noch so sehr auf Geschmack und Gemüth wirken. In der dritten und vierten Classe kann dann der Kreis der Betrachtung erweitert werden, indem das Sprichwort mit den verschiedenen Richtungen des menschlichen Lebens in Beziehung gebracht und durch Beispiele aus dem Leben und der Geschichte ergänzt wird<sup>1)</sup>. Diese geistige Arbeit bildet eine wichtige Vorstufe für Themen delibrierenden Inhaltes, wie sie im Obergymnasium ausgearbeitet werden müssen, mit genauerer Beachtung der logischen Determinierung.

Mit der oben (S. 27) angeführten Forderung der Instructionen sind auch die Gesichtspunkte gegeben, nach welchen man Sentenzen zu behandeln hat.

Wenn ich im folgenden die Arten der Sentenzen betrachte, ihre Eignung für Aufsatzstoffe bespreche und die Methode der Behandlung anzugeben versuche, so folge ich Schmaus<sup>2)</sup>, bei dem ich über die Sache das Beste gefunden habe.

Der Betrachtung der Natur und des menschlichen Lebens verdanken „allgemeine Sätze“ ihren Ursprung. Es sind Sprichwörter oder Sentenzen. Jene, im Volke entstanden, sind kurze, körnige Redensarten mit volksthümlichem Ausdruck, diese hingegen rühren von geistig hochstehenden Menschen her und sind meistens in ihren Schriften niedergelegt, zeichnen sich durch eine gewählte Sprache aus, gefallen sich öfter in behaglicher Breite und zieren bloß die Rede der Gebildeten.

Die eine Art der Sentenzen spricht eine nicht unmittelbar einleuchtende Wahrheit aus; sie erfordert erst eine Begründung. Andere Sentenzen dagegen sprechen eine Wahrheit aus, die bloß eine Veranschaulichung erheischt. Hier hat man also den Inhalt des Satzes aus dem Allgemeinen ins Besondere und Concrete hinab zu verfolgen. Darum nennt man solche Aufgaben auch *Entwicklungen*.

Es ist selbstverständlich, dass die Entwicklungen im allgemeinen leichter zu behandeln sind als die Begründungen; deshalb passen hauptsächlich jene für die Mittelstufe, zumal sie den Erzählungen und Beschreibungen am nächsten stehen; alle drei Arten stellen nämlich die Theile eines Ganzen dar: die Erzählungen die eines zeitlichen, die Beschreibungen die eines räumlichen und die Entwicklungen die eines logischen Ganzen.

Bei der Behandlung sind die Schüler besonders auf die Division aufmerksam zu machen, die Zerlegung einer Gattung in ihre Arten nach einem bestimmten Eintheilungsgrund. Die Eintheilung alleinstehender Begriffe wird bald geübt sein; allgemeine Sätze aber sind vorerst auf den einfachsten Ausdruck zu bringen, dann ist jener Begriff der Division zu unterziehen, der den reichsten

<sup>1)</sup> Vgl. auch meine „Bemerkungen“, S. 5, 7 und 11.

<sup>2)</sup> Aufsatzstoffe und Aufsatzproben, II., S. 42 ff.



Stoff bietet. So ist z. B. der Spruch Ovids: *nescio, qua natale solum dulcedine cunctos ducit et immemores non sinit esse sui* (ex Ponto I., 3, 35) schlicht widerzugeben mit den Worten: Die Heimat weckt süße Erinnerungen („O Heimatland — du trautes Wort!“). Gibt man dann vom Begriff „Erinnerungen“ eine Division, so erhält man folgende Glieder: Erinnerungen 1. an das Vaterhaus, 2. an die Schule, 3. an die Spielplätze, 4. an Flur und Wald. — „Dass wir Menschen nur sind, der Gedanke beuge das Haupt dir!“ forme man um in: „Die der menschlichen Natur anhaftenden Schwächen mögen dich demüthig stimmen!“ — und man erhält den zur Division geeigneten Begriff „Schwäche“.

Ist nun die Division gemacht, sind die Hauptgedanken wohl disponiert, dann kommt die Ausführung der einzelnen Theile, das schwierigste Stück Arbeit. Wenn aber die Schüler mit dem Inhalt des Spruches durch persönliche Erfahrungen und Beobachtungen vertraut sind, oder wenn sie die Gedanken und Erfahrungen anderer kennen gelernt haben, wenn also eigene Erfahrung und Lectüre die Quellen sind, aus denen die Gedanken fließen, dann wird eine in Bezug auf Inhalt und Form annehmbare Arbeit herauskommen. Oft handelt es sich auch darum, dass man bei der Vorbesprechung die richtige Stimmung erwecke. Versagt aber auch einmal die eine Quelle, so liefert vielleicht die andere mehr Stoff. Wenn es heißt: „Noth entwickelt Kraft“, so erinnert sich der Schüler gewiss leicht an seinen Robinson, an Odysseus oder Aeneas, an Herakles, an die Griechen zur Zeit der Persereinfälle, an die Römer in ihren Kämpfen mit Hannibal, an die Freiheitskämpfe in Tirol, Deutschland und Spanien. Ebenso kennt er Mörös aus der „Bürgschaft“, den Ritter in der „Schwäbischen Kunde“, im „Kampf mit dem Drachen“, Roland im „Roland Schildträger“ u. s. w.<sup>1)</sup> Manchmal wird man den Stoff auf einen ganz bestimmten geschichtlichen Zeitraum oder auf eine bestimmte Dichtung sogar einschränken müssen. — Wenn sich also schon gar kein Begriff darbieten will, der zur Division geeignet wäre, so beschränke man sich auf die Anführung von Beispielen, man gebe eine Exemplification. Aber auch da sei eine Stufenfolge eingehalten: Personen aus dem gewöhnlichen Leben, der Dichtung, Geschichte, dann ganzer Völker.

Soviel über die Behandlung der Sentenzen.

Wie soll aber ein Sprichwort schriftlich behandelt werden? Wir haben wohl mehrere Muster im Lesebuch, so namentlich von Hebel<sup>2)</sup>, aber der Eigenthümlichkeit Hebels gemäß sind die Betrachtungen in sehr subjectivem Ton gehalten, ohne strenge logische Gliederung und ohne objective Erschöpfung des Themas; sie sind also zu wenig typisch. Die Nachbildungen des Schülers jedoch sollen mehr den strengeren logischen Gedankengang der verständigen und erschöpfenden Erklärung einhalten, wenn dabei etwas

<sup>1)</sup> Vgl. auch „Der Mittag auf dem Königssee“ v. Jacobs.

<sup>2)</sup> Z. B. Es ist nicht alles Gold, was glänzt.

herauskommen soll. Schmaus hat nun (S. 43 f.) allgemeine Regeln aufgestellt und darnach S. 108 f. das eben angeführte Sprichwort behandelt. — Man ersinne zuerst eine kleine, einfache Scene, die uns den eigentlichen Sinn veranschaulicht (Sch. gruppiert alles um einen Spaziergänger, dessen Sohn sich im Freien herumtreibt und ein glänzendes Blättchen findet, das er irrthümlich für ein goldenes ansieht). Dann lasse man eine beliebige Zahl Beispiele folgen, die den bildlichen Sinn klarlegen. Aber sie müssen in einer gewissen Stufenfolge kommen; in unserem Falle weiter: Pflanzenreich, Thierreich, Menschenwelt (auf dem weiteren Spaziergang kommt der Knabe mit glänzenden, blauen Beeren gesprungen — es sind Tollkirschen. Ein bunter Schmetterling hat bei seiner unvorsichtigen Berührung die Färbung verloren. Sie kommen an einem Schloss mit schönem Park u. s. w. vorbei — aber der Schlossherr ist krank. Ein vornehmes Zwiegespann rast an ihnen vorbei — es sitzt ein verschuldeter Gutsherr im Wagen). Diese Beispiele sollen aber nicht durch trockene Formeln, sondern durch eine lebendige Erzählung miteinander zu einer poetischen Einheit verbunden werden (hier liegt sie im Spaziergang).

Auch folgender Gang empfiehlt sich: 1. Erklärung des schlichten Wortsinnes. 2. Die Erläuterung. 3. Die Anwendung in Beispielen und verwandten Stoffen<sup>1)</sup>.

#### IV. Schlussbemerkung.

Alle mündlichen und schriftlichen Übungen haben zum Zweck die Bildung des Stiles, d. h. sprachliche Gewandtheit und Bereicherung des Wortschatzes. Zur Erreichung dieses Zweckes dienen im besonderen noch drei Übungen. Man kann nämlich 1. die Sätze umformen lassen, 2. den gegebenen Ausdruck durch andere Ausdrücke (Synonyma) ersetzen, 3. Worterklärungen geben. Aber diese Übungen gehören mehr ins Gebiet der Grammatik, also zum mündlichen Unterricht. Andererseits soll die Auswahl füglich dem subjectiven Ermessen des Lehrers überlassen bleiben; kommt ja doch viel auf die Zeit, das Schülermaterial, dann auf die ausgewählten Lesestücke an; endlich soll man nicht alles erklären wollen. Überhaupt wäre es wünschenswert, wenn man dem Lehrer in Bezug auf die Behandlung des Aufsatzes möglichst viel Freiheit ließe, natürlich innerhalb der vom Lehrplan und den Instructionen gezogenen Grenzen. Nirgends lässt sich ein gebundener Weg schwerer einhalten als auf dem Gebiete des Aufsatzes.

Bezüglich der vorgenannten Übungen kann sich der Lehrer Rath erholen in dem Werke von Kleinschmidt<sup>2)</sup>, dann in dem schönen Werke von Lyon<sup>3)</sup>, das neben anderem auch viele Sach- und Worterklärungen bietet.

<sup>1)</sup> Vgl. Aus d. Leseb., I., 546 ff.

<sup>2)</sup> Deutsche Stilübungen, 3 Thle., Leipzig, 1890.

<sup>3)</sup> Die Lectüre als Grundlage des deutschen Unterr., 1. Thl., 1890.