

Einleitung.

„Noch immer,“ so heisst es in einer Besprechung der Jahresberichte für das höhere Schulwesen von Rethwisch für das Jahr 1893¹⁾ „weiss der deutsche Unterricht nicht, wie er sich in den Mittelpunkt der Lehrpläne setzen könne; das ganze Fach ist didaktisch und pädagogisch noch nicht ausgereift.“ So wahr dieses Urteil im allgemeinen und im einzelnen ist, so stimmen doch in einer Forderung hervorragende Beurteiler der neuen Lehrpläne für den deutschen Unterricht, insbesondere für Prima, bei allen sonstigen Sonderwünschen überein, nämlich in dieser, dass dem Unterrichte in der philosophischen Propädeutik, namentlich in der Erfahrungsseelenlehre, wieder eine feste Stätte in unserem Gymnasium bereitet werde. In trefflicher Weise und auf Grund reicher Erfahrungen hat schon vor drei Jahren Leuchtenberger am Schlusse einer Programmarbeit²⁾ auf das Unzulängliche hingewiesen, welches nach dieser Richtung in den Zugeständnissen der Lehrpläne liegt, und ausserdem in einer besonderen Schrift³⁾ die Wiedereinsetzung der Propädeutik in ihre alten Rechte entschieden gefordert. In jüngster Zeit haben sich andere bedeutsame Stimmen in demselben Sinne hören lassen und entweder die Bemängelung jener Zugeständnisse oder die gleiche Forderung unter Anführung neuer Gründe wiederholt.⁴⁾ Indessen scheint die Erfüllung der dort ausgesprochenen Wünsche zunächst in die Ferne gerückt, und für den Deutschlehrer in Prima, dem — es wird oft genug der Fall sein — auch nicht einmal die Platolektüre⁵⁾ neben dem deutschen Unterricht in die Hand gegeben wird, ist es schwer, auch nur für die geforderte Erörterung wichtiger allgemeiner Begriffe und Ideen den Stoff zu beschaffen, zumal wenn die Lehrpläne die Erwartung aussprechen, dass eine zweckmässig geleitete Prosalektüre die ausgeschiedene philosophische Propädeutik ersetzen könne. Steht vollends nicht einmal ein für diesen Zweck geeignetes Lesebuch zur Verfügung wie die trefflichen Werke von Cauer oder Muff oder Hiecke, oder stösst der Wunsch nach Einführung desselben neben dem schon eingeführten, aber für jenen Zweck unbrauchbaren, auf Schwierigkeiten, so wird freilich jene Teilaufgabe des deutschen Unterrichts in Prima vielfach un-

¹⁾ Deutsche Litt.-Ztg. 1895 Nr. 40, S. 1257.

²⁾ Idee und Ideal, Beilage z. Prgr. des Königl. Friedr.-Wilh.-Gymn. in Posen. 1893, S. 29 ff.

³⁾ Die philos. Propädeutik auf den höheren Schulen. Berlin, Gärtners Verlag. 1893.

⁴⁾ Vgl. u. a. Zeitschr. f. lateinlose höhere Schulen, VI, Hft. 10, S. 315. — „Humanist. Gymnasium,“ 1895, Hft. 2, S. 84. — Deutsche Litt.-Zeitg. 1895, Nr. 22, S. 675. — Baumeister in d. Einl. zum Handbuch der Erziehungs- u. Unterrichtslehre f. höh. Schulen, und dazu Lehmann in Nr. 15, der Litt.-Zeitg.

⁵⁾ Über den Wert derselben f. propäd. Unterweisungen vgl. Hänsel, Prgr. d. Kaiserin Auguste Viktoria Gymnas. in Linden. Ostern 1895.

gelöst oder arges Stückwerk bleiben. Es darf auch nicht ungesagt hingehen, dass auf die wenig mehr als hundert Stunden, welche dem deutschen Unterrichte für je ein Jahr der Unter- und der Oberprima zu Gebote stehen, die Lehraufgabe recht reichlich bemessen ist und demnach für eine breite Prosalektüre zu obigem Zwecke neben den anderen planmässig geforderten Leistungen wenig Zeit übrig lässt. Die Verlegenheit, welche so dem Deutschlehrer erwächst, wird nicht vereinzelt gespürt worden sein, und an Versuchen, die eine Aufgabe zu leisten und die andere nicht unerfüllt zu lassen, wird es auch nicht fehlen und gefehlt haben. Auch die nachfolgenden Blätter wollen nichts weiter als ein solcher Versuch sein, ob nicht doch vielleicht, sogar im Anschluss an die poetische Lektüre, eine erfolgreiche Erörterung der einen oder anderen wichtigen allgemeinen Idee sich anstellen liesse, die auch nach der Seite der Erfahrungsseelenlehre fruchtbar wird. Freilich verlangt eine solche Erörterung vom Schüler auch ein gewisses Mass abstrakten Denkens, wenn anders sie wirklich, wie die Lehrpläne erwarten, die oft recht unfruchtbar betriebene philosophische Propädeutik ersetzen soll. Und wenn überhaupt die Lektüre einer Dichtung jene Erörterungen ermöglicht, welche dann eher als die des Dramas?

Der Unterprima weisen die Lehrpläne als Lektüre namentlich die Iphigenie und die Braut von Messina zu. Bei der Behandlung der Schillerschen Tragödie machte ich nun den praktisch bewährten Versuch, ob nicht neben den feststehenden Aufgaben, welche die Dramenlektüre zu leisten hat, in gemeinsamer Arbeit von Lehrer und Schülern eine Idee allmählich sich entwickle und kläre, welche unsere Dichtung — aber nicht als dramatische Idee — durchzieht und beherrscht. Als solche ergab sich fast ungesucht die des Glückes, was auch deshalb um so weniger auffallen kann, weil ja eigentlich jede Tragödie mit diesem Begriffe und seinem Gegenteile zu thun hat. Ausserdem aber beschäftigt sich gerade Schillers Braut von Messina in ihren dialogischen und lyrischen Abschnitten so eingehend mit der Idee des Glücks, dieselbe erfährt durch die Handlung selbst und durch die Betrachtungen in den Chorliedern eine so vielseitige Beleuchtung, dass sie auch noch aus diesem Grunde zu einer Untersuchung über ihr Wesen gleichsam auffordert.¹⁾ Dass der Begriff des Glückes etwa dem Vorstellungskreise eines Primaners zu fern läge und deshalb zu viel Schwierigkeiten böte, wird niemand im Ernste behaupten. Natürlich aber kann der gedachten Besprechung immer nur ein kleiner Teil einer Lehrstunde gewidmet werden, wenn man nicht vorzieht, nach Beendigung der Gesamtlektüre der Dichtung eine Anzahl zusammenhängender Stunden darauf zu verwenden. Da ferner mit der Lektüre der Br. v. M. zeitlich parallel läuft die von Hor. *carm.* II, meist auch der Antigone und des Römerbriefes, so thaten sich vielfach anregende und ergänzende Beziehungen auf, welche auch die weitere Lehraufgabe der Concentration des Unterrichts ermöglichten. Ob als Ergebnis der Untersuchung eine erschöpfende Begriffsbestimmung an den Tag tritt, oder ob diese Vollständigkeit nur durch eine ergänzende, von der Dichtung unabhängige Besprechung erreicht wird, darauf kann es meines Erachtens für den Unterrichtszweck nicht ankommen. Das Wesentliche und dem Primaner Förderliche ist vielmehr die allgemeine Anregung, welche ihm die Beschäftigung mit einem Dichtwerk unter einem eigenartigen einheitlichen Gesichtspunkt gewährt, seine allmähliche Einschulung in das Fachwerk logisch-begrifflicher Arbeit, und endlich, wie mir scheint, der nebenher gehende, nicht unbedeutende Gewinn an

¹⁾ Selbstverständlich wird man nicht erwarten, dass hier etwa Schillers Auffassung vom Menschenglück, soweit sie in der Dichtung ausgesprochen ist, untersucht und damit ein Beitrag zu seinem Ideal von Menschenglück überhaupt gesucht wurde. Darüber vgl. Franz Kern in den *Jahrb. für Phil. u. Pädag.* 1882. S. 196 ff. und 262 ff. Doch wäre es immerhin anziehend, darauf hin nicht nur seine Gedichte, sondern auch seine gesamten Dramen einmal zu prüfen.

Vorstellungen und Begriffen, namentlich aus dem Gebiete der Erfahrungsseelenlehre, die sich ihm bei sogarteter Arbeit leichter und vielfach als Frucht eigener Beobachtung und Denkhätigkeit erschliessen. Ja ich möchte fast, wenigstens für die Braut von Messina, behaupten, dass bei solcher Behandlung das Verständnis dieses auch für den Unterprimaner noch schweren Dramas in Rücksicht auf die Grundabsicht des Dichters merklich gefördert und eine eigenartige Ergänzung der herkömmlichen Erläuterungen zur Br. v. M. geboten wird. Im besonderen nahm die hier versuchte Behandlung des Dramas den Verlauf, dass die Schüler von Stunde zu Stunde für eine zweckmässige Durcharbeitung von ein bis drei Szenen sogenannte „Leitfragen“ bekamen, deren Beantwortung aus der Dichtung den jedesmaligen Lehr- und Unterrichtsstoff der nächsten Besprechung gab. Diese Methode hat sich gewiss schon manchem Lehrer als praktisch erprobt und that es auch im vorliegenden Falle wie schon seit Jahren.

Alles aber, was ich in den Kreis meiner Besprechung zu ziehen gedachte, war, weil notwendig, von mir schriftlich ausgearbeitet. Die vollständige Wiedergabe der Aufzeichnungen an dieser Stelle würde aber den zugestandenen Raum um mehr als das Doppelte überschreiten, und ich muss mich auf eine Verkürzung beschränken. Vielleicht wird der Arbeit nun etwas Stückhaftes und Abgerissenes anhaften, hoffentlich jedoch die klare Erkenntnis des Gewollten darunter nicht leiden. Um mich nicht zu wiederholen, merke ich vorweg an, dass alle im Druck hervorgehobenen psychologischen Begriffe im Verlaufe der gemeinsamen Lektüre überhaupt mehr als einmal Gegenstand kurzer Erläuterung und Erörterung waren.

I. Akt.

Hab' ich des Menschen Kern erst untersucht,
So weiss ich auch sein Wollen und sein Handeln.
(Schill, W. Tod, II, 3.)

Schon die tiefe Trauerkleidung, in welcher die Fürstin erscheint, die ernsten Gesichter der Ältesten von Messina, noch deutlicher aber gleich die ersten Worte Isabellas lassen keinen Zweifel, dass das Fürstenhaus vom Unglück heimgesucht ist. Ein Unglück war zunächst der Tod des regierenden Fürsten; er erfolgte, wie wir des weiteren erkennen, wider Wünschen und Erwarten der Fürstin und des Volkes. Aber er war nicht das einzige Unglück. Unmittelbar nach ihm brach der alte gegenseitige Groll der Fürstensöhne „zur offenen Flamme sich entzündend“ wieder los. Seine Wirkung ist die Spaltung des Volkes in zwei Parteien, der offene Kampf der beiden Brüder und ihrer Anhänger; die Folge davon wieder die Gefährdung des politischen Bestandes und der Sicherheit der Gesamtheit. Und dies wird das eigentliche Unglück von Fürstin und Land. Das Unglück erweist sich hiernach als das Eintreffen von Umständen, welche eine Änderung in unserem bisherigen Zustande hervorrufen und deshalb mit unseren bisherigen Wünschen und Hoffnungen in Widerspruch stehen. War dieser neue Zustand nun das, was man für gewöhnlich Unglück nennt, so gehört zum Wesen dieses Glückes, im Gegensatz zum Unglück, gerade das Zusammentreffen gewisser Umstände und Vorgänge mit unseren Wünschen und Hoffnungen. Und wenn, wie hier, der Tod des Fürsten, also ein einziger Umstand, jene gewaltige Wandlung ins Unglück herbei-

I, 1.